

Yer Bildiren İfadelerin Türkçe ve Türk İşaret Dili (TİD)'nde Çocuklar Tarafından
Edinimi

*Beyza Sümer

Radboud Üniversitesi Nijmegen
Max Planck Psikodilbilim Enstitüsü

Inge Zwitterlood

Radboud Üniversitesi Nijmegen

Pamela Perniss

Deafness, Cognition, and Language (DCAL) Research Centre
University College London

Aslı Özyürek

Radboud Üniversitesi Nijmegen
Max Planck Psikodilbilim Enstitüsü

Yazışma adresi (ilk yazar ile): Max Planck Psikodilbilim Enstitüsü, Wundtlaan 1,
6525 XD, Nijmegen, Hollanda
beyza.sumer@mpi.nl

Yer Bildiren İfadelerin Türkçe ve Türk İşaret Dili (TİD)'nde Çocuklar Tarafından
Edinimi

Beyza Sümer, Inge Zwitterlood, Pamela Perniss, Aslı Özyürek

Öz

İçinde, üstünde, altında gibi mekansal ilişkilerin ses yerine el hareketleri kullanılarak görsel bir şekilde ifade edildiği işaret dillerinde, bu tip ilişkileri anlatmak için kullanılan dilbilgisel yapılar ile bu yapıların temsil ettiği gerçek mekansal durumlar arasında büyük bir görüntüsel benzerlik vardır. Ancak, işitsel ve sözel yolları kullanan konuşma dillerinde böyle bir benzerlik bulunmamakla birlikte mekansal kavramlar genellikle kategorize edilerek (örneğin yer edatları) ifade edilirler. Nesnel / durumlar ile işaret dillerine ait olan dilbilgisel formlar arasındaki görüntüsel benzerliğin, bu formların işitme engelli çocuklar tarafından edinilmesindeki rolü önemli bir tartışma konusudur. Daha önce yapılan çalışmalarda, işitme engelli çocukların mekânsal kavramları duyan çocuklara göre daha geç öğrendikleri bulunmuştur. Ancak, bu çalışmalarda işitme engelli çocuklar ile duyan çocuklar benzer yöntemler kullanılarak karşılaştırılmamışlardır. Buna ek olarak, daha önceki çalışmalar batı dillerinin, özellikle de İngilizce'nin edinimini, yer ifadelerinin edinilmesinde model olarak kabul etmiştir. Bu çalışma, Türkiye'de iki farklı yaş grubundaki (okul çağı öncesi ve okulçağı) TİD kullanan işitme engelli ve Türkçe

konuşan çocukların yer bildiren ifadelerinin yetişkin TİD kullanıcısı işitme engelli ve Türkçe konuşan işitenlerden elde edilen verilerle karşılaştırılmasını içermektedir. Bütün katılımcılardan farklı nesnelere içeren 3 farklı mekansal ilişkiden birini (iç, üst, alt) gösteren resimleri anlatmaları istendi. Bu anlatımlar analiz edildiğinde Türk İşaret Dili ve Türkçe'nin bu tip kavramları farklı yollarla ifade etmesinin, bu kavramların işitme engelli ve işiten çocuklar tarafından edinilmesinde bir fark oluşturmadığı görüldü ve her iki dilde de çocuklar benzer bir gelişimsel yol izlemektedirler.

Anahtar kelimeler: dil edinimi, mekansal ilişkiler, işaret dili, konuşma dili, TİD, Türkçe

Giriş

Bu çalışma ile Türk İşaret Dili (TİD)'ni ana dil olarak edinen işitme engelli çocuklar ile Türkçe'yi anadil olarak edinen işiten çocukların, yer bildiren ifadeleri nasıl öğrendikleri ilk kez karşılaştırılmıştır. Bir dilde yer bildiren ifadeler nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri anlatan yapılardır (örneğin “bardak masanın üstünde”). Mekansal kavramlar insanın kavrama ve dil yetisinin en önemli unsurlarından birini oluşturur. Bu kavramların çocuklarda nasıl geliştiği ve çocukların yer bildiren ifadeleri nasıl öğrendikleri, mekansal kavramlar ve dil arasındaki ilişkiyi anlamak bakımından son derece önemlidir. Konuşma dillerinin aksine, işaret dillerinde kavramlar görsel yollar ile ifade edildiği için, nesnelere arasındaki mekansal ilişkilerin dille ifade edilmesi konusunda işaret dili çalışmaları önemli katkı sağlamaktadır.

Şimdiye kadar, yer bildiren ifadelerin edinimi sadece birkaç işaret dilinde çalışılmıştır (Amerikan İşaret Dili [ASL] (Supalla, 1982; Schick, 1990), Britanya

İşaret Dili [BSL] (Morgan, Herman, Barriere, & Woll, 2008), Danimarka İşaret Dili [DSL] (Engberg-Pedersen, 2003), ve Hong Kong İşaret Dili [HKSL] (Tang, Sze, & Lam, 2007)). Bu çalışmaların sonucunda çıkan genel bulgulara göre yer bildiren ifadelerin işaret dillerinde edinilmesi, bu dillerin kullandıkları görsel yolun yarattığı biçimbilimsel karmaşıklığın yer bildiren ifadelerde de kendini göstermesinden dolayı konuşma dillerine göre daha geç gerçekleşmektedir (Supalla, 1982; Schick, 1990; Morgan vd., 2008; Engberg-Pedersen, 2003; Tang vd., 2007). Bu bölümdeki amacımız TİD’i işitme engelli anne-babasından anadili olarak öğrenen işitme engelli çocukların dil edinimi sırasında yer bildiren ifadeleri nasıl öğrendiğini anlamak ve bu gelişimi Türkçe’yi anadili olarak öğrenen işiten çocuklarla karşılaştırmaktır. Türkçe, nesnelere arasındaki mekansal ilişkilerin ifade edilmesi bakımından birçok batı konuşma dillerinden (Johnston & Slobin, 1979; Aksu-Koç & Slobin, 1985) ve Türk İşaret Dili’nden yapısal farklılıklar gösterir. Bu iki dilin karşılaştırılması, çeşitli kavramları ifade ederken kullandığı yolun dil gelişimi üzerine olan etkisini anlamak açısından son derece önemlidir.

Mekansal Kavramların Konuşma ve İşaret Dillerindeki İfadesi

Bir dildeki yer bildiren ifadeler kabaca iki gruba ayrılabilir; (i) nesnelere birbirlerine göre veya konuşmacıya göre değişmeyen konumunu bildiren sabit yer ifadeleri ve (ii) nesnelere birbirlerine göre ve konuşmacıya göre değişen konumlarını bildiren “hareket” ifadeleri (Levinson, 2003). Bu çalışmada, sadece birinci grup üzerinde durulacaktır.

Yer bildiren ifadelerde söz edilen nesnelere *Şekil* ve *Zemin* olarak ikiye ayrılır. Mekansal ilişki gösteren bir yapı içindeki daha küçük, çoğu zaman hareket halinde olan ve odadaki nesnelere *Şekil*; daha büyük olan, genellikle hareketsiz duran ve arka

planda yer alan nesnelere ise Zemin olarak adlandırılır. Yer bildiren ifadelerde Şekil olarak düşünülen nesne bir Zemine göre konumlandırılır. Örneğin, aşağıdaki resimde, sandalye Zemin iken, ona göre konumlandırılan ve yeri belirlenen kedi Şekildir.



Şekil 1. Kedi (Şekil) ve Sandalyeden (Zemin) oluşan mekansal bir yapı.

Şekil ve Zemin objesi arasındaki mekansal ilişkilerin ifadesi farklı konuşma dillerinde ilgeç, son takı, ismin halleri gibi kapalı kümeden gelen dilbilimsel formlar ile gerçekleşebildiği gibi eylemler gibi açık kümeye ait formlarla da oluşturulabilir (Levinson & Wilkins, 2006). Örneğin, yukarıdaki resimde gösterilen kedinin konumunu ifade etmek için, İngilizce konuşan biri “on” edatını kullanabilir.

(1) Cat is on the chair.

(İngilizce)

Kedi sandalyenin üstünde.

Türkçe’de aynı resmi ifade etmek için iki yol mevcuttur. Bunlardan bir tanesi, Zemin objesini anlatan ismin sonuna gelen “genel yer durumu takısı” olan –DE ekidir. Burada Şekil ve Zemin objeleri arasında mekansal bir ilişki olduğu ifade edilirken bu ilişkinin türü (iç veya üst) belirtilmez. Diğer bir yol ise yer bildiren bir edat kullanarak bu iki obje arasındaki mekansal ilişkinin türünü belirtmektir. Bu iki duruma da örnek vermek gerekirse, (2a)’da kullanılan genel yer durum takısı -de, kedi ve sandalye arasında mekansal bir ilişki olduğunu belirtir ancak mekansal ilişkinin türünü

anlatmaz. Ancak, (2b) örneğinde yer alan *üstünde* mekansal ilişkinin türünü de belirtir.

(2a) Sandalye-de kedi var (Türkçe)

(2b) Sandalye-nin üst-ün-de kedi var (Türkçe)

Konuşma dilleri ile karşılaştırıldığında, işaret dillerinde objeler arasındaki mekansal ilişkileri anlatan dilbilimsel formların daha az değişkenlik gösterdiği görülür. Bu tip ilişkileri anlatırken, işaret dili kullananlar gövdelerinin ön tarafındaki alanı dilbilgisel alan olarak kullanarak objelerin oluşturduğu mekansal yapıya benzer dilbilgisel formlar oluştururlar (Arık, 2009; 2013). Bu dilbilgisel formlar, genellikle “sınıflandırıcılar” olarak kullanılan yüklemelerdir. Bu yüklemeler, işaret dili kullanıcıları tarafından önlerindeki dilbilgisel alana, söz konusu objeler arasındaki mekansal ilişkileri benzer şekilde yansıtarak kullanılırlar. Diğer bir deyişle, tarif edilen mekansal yapı ile kullanılan dilbilgisel formlar – özellikle sınıflandırıcılar – birbirine benzemektedir. İşaret dillerinde kullanılan sınıflandırıcılarda objelerin en belirgin özellikleri el form ve hareketleri ile ifade edilir (Supalla, 1982; Emmorey, 2002; Zwitserlood, 2012). TİD de dahil olmak üzere, işaret dillerinde objeler arasındaki mekansal ilişkiler bu tip sınıflandırıcılar ile birlikte, belirli yer işaretleri ya da büyüklük ve şekil belirteçleri ile de ifade edilebilir (Arık, 2009; 2013; Kubuş, 2008; Özyürek, Zwitserlood, Perniss, 2010). Aşağıda TİD’den verilen örnek (3)’teki resimde gösterilen mekansal yapı, bir sınıflandırıcı ile anlatılmıştır. Burada, öncelikle Zemin (bardak) daha sonra Şekil (diş fırçası) TİD’de karşılık bulan ile ifade edilmiş, ve daha sonra aralarındaki mekansal ilişki (üst) bir sınıflandırıcı ile anlatılmıştır (Şekil “diş fırçası”, Zemine “bardak” göre konumlandırılmıştır).



(3)



SolEl:

SNF(yuvarlak)

SağEl:

BARDAK

DIŞFIRÇASI

SNF(uzun, ince)-DE_{yer}

"Bir bardak var, bir diş fırçası var. Diş fırçası bardağın üstünde"

Daha önceki çalışmalar, sınıflandırıcıların, farklı işaret dillerinde benzer şekilde kullanıldığını göstermiştir (Emmorey, 1996; 2002; Aronoff, Meir, Padden, & Sandler, 2003; Perniss, 2007). Mekansal kavramlar ifade edilirken, işaret dillerinde genellikle:

1. Zemin, Şekilden önce belirtilir.
2. Zemin ve Şekile arasındaki mekansal ilişki sınıflandırıcı bir yapı ile anlatılır.
3. Sınıflandırıcı yapı içerisinde Zemin ve Şekli temsil eden eller eş anlı (simultane) şekilde kullanılır.

Farklı işaret dillerinde yapılan çalışmalar mekansal ilişkilerin ifadesinde en fazla tercih edilen formun sınıflandırıcı yapılar olduğunu göstermiştir (Arık & Wilbur, 2008; Özyürek, vd., 2010; Arık, 2013). Sınıflandırıcı yapıların yanı sıra, bazı işaret dillerinde mekansal ifadeleri anlatmak için belirli yer işaretlerinin (yer ilgeçleri) var olduğu ancak bunların işaret dili kullanıcıları tarafından sık tercih edilmediği rapor edilmiştir (Emmorey 2002 [Amerikan İşaret Dili]; Perniss, 2007 [Alman İşaret Dili];

Arık & Wilbur, 2008 [TİD]). Böyle bir yapının kullanımını aşağıda TİD'den verilen bir örnekle (4) açıklamaya çalışacağız¹.

(4)



MASA

KEDİ

ALTINDA

“Masanın altında bir kedi var”

İşaret ve Konuşma Dillerinde “Mekansal İfadelerin” Edinimi

İşaret ve konuşma dillerine ait formların farklı yollar ile kullanılmaları mekansal ifadelerin bu dillerdeki edinimi hakkında bir takım sorular doğurmaktadır. Örneğin, görsel yollar ile dile ait formların gerçekleştirildiği işaret dillerinde objeler arasındaki mekansal ilişkilerin dildeki ifadesi ile dış dünyadaki somut yansıması arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Ancak, mekansal ifadeleri soyut kavramlar ile anlatan ve bunu sözel-işitsel yoldan yapan konuşma dillerinde dilbilgisel formlar ile objeler arasında böyle bir benzerlik bulunmamaktadır. Dolayısıyla, işaret dillerinde var olan bu benzerliğin mekansal kavramların edinimini kolaylaştıracağı düşünülebilir. Ayrıca, el ile ilgili motor beceriler ses organımızdaki motor becerilerden daha önce gelişmektedir ve dil edinimi sürecinde, ilk işaretlerin ilk sözcüklerden daha önce ortaya çıktığı gözlenmiştir (Bonvillian, Orlansky, & Novack, 1983). Sonraki

¹ Türk İşaret Dili kullanan işitme engelli bireylerden toplanan datada, düz el formu kedi objesinin sınıflandırıcısı olarak kullanılmamıştır. Bu sebepten ötürü, 3. Resimde yer alan düz el formu ALTINDA ifadesine karşılık gelen yer işareti olarak kabul edilmiştir. Bu gibi durumlar, TİD kullanıcısı olan Türk işitme engelli bireylerle de kontrol edilmiştir.

bölümde, genel dil edinimi sürecinin konuşma ve işaret dilinde nasıl ilerlediğine dair kısa bir bilgi verilecektir.

Konuşma ve İşaret Dillerinde Dil Edinimi

İşaret dili edinimi ile ilgili birçok çalışma (özellikle Amerikan İşaret Dili ile ilgili olanlar) göstermiştir ki işitme engelli anne-babaların işitme engelli çocuklarındaki dil gelişimi duyan anne-babaların duyan çocuklarındaki dil gelişimine benzerlik göstermektedir. İşitme engelli olsun olmasın tüm bebekler doğduktan sonraki ilk birkaç ay içerisinde benzer sesler çıkarırlar. 10 aylık olduklarında, kurallı babıldama dönemine girer ve doğru biçimlendirilmiş heceler üretirler. Bu dönemde, işitme engelli anne-babanın işitme engelli bebekleri düzenli el hareketleri ile babıldama dönemine girerler ve bu sürede gelişen el hareketleri gün geçtikçe daha karmaşık bir hal almaya başlar (Boyes-Braem, 1990; Pettito & Marentette, 1991; Marentette & Mayberry, 2000).

Duyan çocuklar ilk kelimelerini yaklaşık 12 aylıkken söylerken 2 kelimelik cümleleri 18 ay civarında oluşturmaya başlarlar. Amerikan İşaret Dili öğrenen işitme engelli çocuklarda ise ilk işaretler 8½ ay civarında ortaya çıkmaktadır (Bonvillian vd., 1983). Bazı araştırmacılar bu işaretlerin daha bile erken ortaya çıktığını rapor etmişlerdir (Schlesinger & Meadow, 1972; Prinz & Prinz, 1979). Ancak, işaret dili edinimi sürecinde iki kelimelik cümlelerin ortaya çıkması konuşma dilindeki gibi yaklaşık 18 ay civarında gerçekleşir (Newport & Meier, 1985; Pizzuto, 2000 [İtalyan İşaret Dili]). İşaret dillerinde, dilbilgisel formlar ile gerçek nesnelere arasında görsel benzerlik olması durumunun dil edinimine etkisi konusunda Newport ve Meier (1985) bu durumun süreci hızlandırmadığını bildirirken, bunun sebebi olarak da bu tür benzerliklerin çocuklar tarafından ancak 3 ya da 4 yaş civarında algılanabileceğini

göstermiştir (Brown, 1978; Tolar, Ledeborg, Gokhale, & Tomasello, 2008; Pyers, 2012; Thompson, Vinson, Woll, & Vigliocco, 2012).

Bunlara ek olarak, başka alanlarda da konuşma ve işaret dillerinin edinimi arasında paralellikler gözlemlenmiştir. Örneğin, İngilizce ve Amerikan İşaret Dili öğrenen çocuklar olumsuzluk bildiren yapılarda (Newport & Meier, 1985; Lacy, 1972; Ellenberger, Moores, & Hoffmeister, 1975) ve zamirlerin kullanımında (Pettito, 1983; Hoffmeister, 1977) benzer hatalar yapmaktadırlar. Ayrıca hem işaret dilinin hem de konuşma dilinin ediniminde anaforik zamir kullanımı geç gelişmektedir (Hoffmeister, 1977; Newport & Meier, 1985).

Yer Bildiren İfadelerin Konuşma ve İşaret Dillerinde Edinimi

Dil gelişiminin konuşma ve işaret dillerinde birçok alanda birbirine benzerlik gösterdiği rapor edilmesine rağmen, bu durum yer bildiren ifadelerin edinimine geldiğinde farklılık göstermektedir.

Farklı konuşma dillerinin edinimini inceleyen birçok araştırmacı yer bildiren ifadelerin, duyan çocukların konuşmalarında 2 ile 6 yaş arasında ortaya çıktığını gözlemlemişlerdir (E. Clark, 1973 [İngilizce]; Grimm, 1975 [Almanca]; Dromi, 1979 [İbranice]; Vorster, 1984 [Afrikans Dili]; Johnston & Slobin, 1979 [İtalyanca, Sırp Hırvatçası, İngilizce, ve Türkçe]). Günümüze kadar, yer bildiren ifadelerin edinimi başlıca Amerikan İşaret Dili'nde (Supalla, 1982; Schick, 1990), Britanya İşaret Dili'nde (Morgan, Herman, Barriere, & Woll, 2008), Danimarka İşaret Dili'nde (Engberg-Pedersen, 2003), ve Hong Kong İşaret Dili'nde (Tang, Sze, & Lam, 2007) çalışılmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi işaret dilleri nesnel arasındaki ilişkileri genellikle sınıflandırıcı yapılar ile anlatmaktadırlar. Bu çalışmalar göstermiştir ki mekansal ilişkileri anlatan sınıflandırıcı yapıların işaret dilinde edinilmesi 13 yaşına

kadar sürebilmektedir ki konuşma dillerindeki edinim sürecine bakıldığında bunun oldukça geç bir yaş olduğu söylenebilir. Böylesi geç edinimin nedeni olarak da sınıflandırıcı yapılarının ediniminin başlı başına güç olduğu belirtilmiştir ve çocukların bu yapılar için basit el şekillerini tercih ederek daha karmaşık el şekilleri kullanan yetişkinlerden farklılık gösterdikleri bildirilmiştir (Kantor, 1980; Supalla, 1982). Ancak, işaret dili'ni doğuştan öğrenen 4;5 ve 9 yaş arasında 24 işitme engelli çocukla yapılan bir çalışmanın sonucuna göre bu çocukların öğrenmede zorlandıkları nokta yetişkinlerin kullandıklarına benzer el şekillerinden ziyade, sınıflandırıcı yapılarının yer bildiren ifadeler içinde kullanılmasından kaynaklanmaktadır (Schick, 1990). Dolayısıyla, bu çocuklar el şekillerini öğrenirken değil, bunları yer bildiren ifadeler içinde kullanırken zorluk yaşarlar.

Yer bildiren ifadelerde Zemin ve Şekilin belirtilmesi gerekmektedir. Ancak Tang vd. (2007) ve Morgan vd. (2008) tarafından yapılan çalışmalarda görülmüştür ki Zemini ifade etmeyi öğrenmek geç gelişen bir kavramdır ve özellikle hem Zemin hem de Şekilin eş anlı ifadesi çocuklar için zorluk yaratmaktadır. Bunun sebebi olarak da iki farklı nesnenin (Zemin ve Şekil) aynı anda iki el ile ifade edilmesindeki güçlük gösterilmektedir (Supalla, 1982; Slobin vd., 2003). Ayrıca, iki nesne arasındaki mekansal ilişkiyi tanımlaması istendiğinde işaret dili edinen çocuklar sınıflandırıcı bir yapı kullanmaktansa genel bir işaret kullanmayı tercih ettikleri de görülmüştür (Engber-Pedersen, 2003). Örneğin, yüksekte alçak bir yere doğru düşmekte olan bir insanı anlatmaları istendiğinde, Danimaka İşaret Dili edinen çocukların DÜŞMEK anlamına gelen bir işaret kullandıkları, ancak aynı dili kullanan işitme engelli yetişkinlerin bu durumu sınıflandırıcı ile tarif ettikleri gözlenmiştir.

Yukarıda bahsedilen çalışmaların bazı tartışmalı yanları bulunmaktadır. Öncelikle, bir çok çalışmada işitme engelli çocuklar ve işitme engelli yetişkinler aynı

şekillerde test edilmemiştir (örneğin Supalla, 1982; Schick, 1990; Slobin, vd., 2003; Morgan vd., 2008). Dolayısıyla, çocuklar tarafından kullanılan yapıların yetişkinler tarafından aynı durumda kullanılan yapılara ne ölçüde benzediği çok net değildir. Diğer önemli bir nokta ise bu çalışmaların bir kısmında yer alan çocukların işaret dilini doğuştan öğrenmeleri konusunda homojen bir grup oluşturmamalarıdır. Örneğin bir kısım çalışma anne babası duyan işitme engelli çocuklar ile anne babası işitme engelli olan işitme engelli çocukları içermektedir (Engberg-Pedersen, 2003; Tang vd., 2007). Bazı çalışmalar ise bu çocuklara ek olarak anne babası işitme engelli olan duyan çocukları da katılımcı olarak kabul etmiştir (Morgan, vd., 2008). Bunun yanısıra, bu çalışmaların hiçbiri kontrol grubu olarak aynı yaşta duyan çocuk grubu içermemektedir. Böylece, işitme engelli çocukların yer bildiren ifadelerinin ediniminde görülen gecikme – kontrol grubu olmadığı için – bir varsayım olarak kalmaktadır. Son olarak, bu çalışmaların bir çoğu yer ifadelerinin gelişimine bakmak için hareket içeren olayların anlatımını incelemiştir (Supalla, 1982; Schick, 1990; Engberg-Pedersen, 2003; Slobin vd., 2003; Tang vd., 2007) ve gözlemledikleri sonuçların hareketsiz durumdaki objeler arasındaki mekansal ilişkilerin ifadesine ne ölçüde genellenebileceği net değildir.

Mevcut Çalışma

Bu çalışmada, odak nokta hareketsiz nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri anlatan ifadelerin edinimi üzerinde olacaktır. TİD edinmekte olan iki farklı yaş grubu işitme engelli çocuktan ve bu dili kullanan işitme engelli katılımcılardan, yer bildiren ifadeleri kullanarak çeşitli resimleri tarif etmelerini istedik. Aynı çalışmayı benzer yaş gruplarındaki Türkçe edinen duyan çocuklar ile Türkçe konuşan duyan yetişkinlerle de gerçekleştirdik. Farklı yaş gruplarını her dilin kendi içinde karşılaştırdık. Aynı

yöntemle her iki dilde de hem çocuklardan hem de yetişkinlerden bilgi toplayarak bütün gruplar arasında eşit karşılaştırma imkanı bulmuş olduk.

Türkçe, mekansal kavramların ifadesinde Hint-Avrupa dil ailesine mensup birçok dilden farklılıklar göstermektedir. Böylece, yer bildiren ifadelerin dilbilgisel olarak farklı formlarla gerçekleştiği bir dilin çalışılması, bu ifadelerin edinimine dair bilginin artmasına katkıda bulunacaktır (Johnston & Slobin, 1979; Aksu-Koç & Slobin, 1985). TİD'in ise daha önce çalışılmış olan birçok (Batı) işaret dili ile etkileşim içinde olmadığı rapor edilmiştir (Zehsan, 2003). Ayrıca, Türkçe ve TİD benzer kültürel coğrafyalarda edinilmekte olduğu için kullanılan resimlerin yorumlanmasında kültürel farklılıklar beklenmemektedir.

Yer bildiren ifadelerin edinilmesini bu iki dile odaklanarak araştırdık. Buradaki amaç, işaret dillerinde mekansal ilişkileri anlatırken tercih edilen sınıflandırıcı yapılarda, daha önceki çalışmalar tarafından bildirilen biçimsel (morfolojik) karmaşıklığın ve Zemin ile Şekilin eş anlı bir tarzda ifade edilmesinin, bu kavramların işitme engelli çocuklar tarafından edinimine olan etkisini incelemektir. Eğer bu noktalar dil edinimi sürecine olumsuz bir katkı yapıyorsa, bu durumda bu ifadelerin işitme engelli çocuklar tarafından duyan yaşlılarına göre daha geç edinilmesini bekleriz. Ancak, yer bildiren ifadelerin işaret dilindeki dilbilgisel formu ile anlatılan resim arasındaki görüntüsel benzerlik düşünüldüğünde, işitme engelli çocukların bu benzerlikten faydalandığı da akla gelebilir. Böyle bir durum da ise, işitme engelli çocukların bu tip ifadeleri duyan yaşlılarından daha önce edinmesi olasıdır. Son olarak da, yer ifadelerinin her iki dildeki de edinimi sırasında yukarıda bahsedilen faktörlerin hiç biri herhangi bir etkide bulunmuyor olabilir. Bu durumda, yer bildiren ifadelerin her iki dilde de benzer yaşlarda öğrenilmesini bekleriz.

Katılımcılar

Yer bildiren ifadelerin gelişimini anlayabilmek için öncelikle yetişkinlerin bu yapıları nasıl kullandığını bilmemiz gerekir. Bu nedenle, TİD kullanan yedi işitme engelli yetişkin ile Türkçe konuşan yedi duyan yetişkin bu çalışmada yer almıştır. Her iki dilde de yetişkin katılımcıların kullandığı yapılar, daha sonra çocuklar tarafından kullanılan yapılarla karşılaştırılmış ve çocukların bu tip yapıların kullanımında yetişkinlerin seviyesine gelip gelmediği incelenmiştir. Bu çalışmada yer alan çocuklar iki yaş grubuna ayrılır: Okul öncesi çağıdaki çocuklar ve okul çağındaki çocuklar (Bknz. Tablo 1)². Her iki yaş grubunda yedişer çocuk yer almaktadır. Üç işitme engelli çocuk (ikisi okul öncesi yaş grubunda ve biri okul çağı yaş grubunda) koklear implant kullanmaktadır.³

Tablo 1. Çalışmaya katılan işitme engelli ve duyan çocukların yaş aralıkları ve (yaş ortalamaları)

Okul Çağı İşitme Engelli	Okul Çağı Duyan	Okul Çağı Öncesi İşitme Engelli	Okul Çağı Öncesi Duyan
7;10-9;10 (8;4)	7;8-9;5 (8;4)	4;0-7;2 ⁴ (5;8)	4;1-6;8 (5;2)

İşitme engelli ve duyan çocuklar yaş bakımından mümkün olduğunca eşitlenmeye çalışılmıştır. Daha önce yaptığımız ön çalışmalar sonucu, 4 yaşından daha küçük çocuklar resimleri tarif etmekte güçlük yaşadıkları için bu çalışmada yer almamışlardır. İşaret dilini anadili olarak işitme engelli anne babadan öğrenen az sayıda işitme engelli çocuk olduğundan, gruptaki katılımcı sayısı fazla değildir. Sonuç olarak, 21 işitme engelli ve 21 duyan olmak üzere toplamda 42 kişi bu çalışmaya iştirak etmiştir.

² Bu çalışmada yaş gruplarını oluşturduğumuz zaman, Türkiye’de okula başlama yaşı 7’ydi. Ancak, Eylül 2012’de itibaren, çocuklar 5 yaşından itibaren de okula başlayabilmektedirler.

³ Okul öncesi yaş grubundaki iki çocuk 4 yaşındayken koklear implantlarını almışlardır. Okul öncesi dönemdeki çocuğun ise koklear implantı kullanmaya başlama yaşı 3’tür.

⁴ Bu gruptaki çocuklardan biri 7;2 yaşında olmasına rağmen çalışma başladığı sırada henüz okula başlamamış olduğundan dolayı "okul öncesi dönem" grubunda yer almıştır.

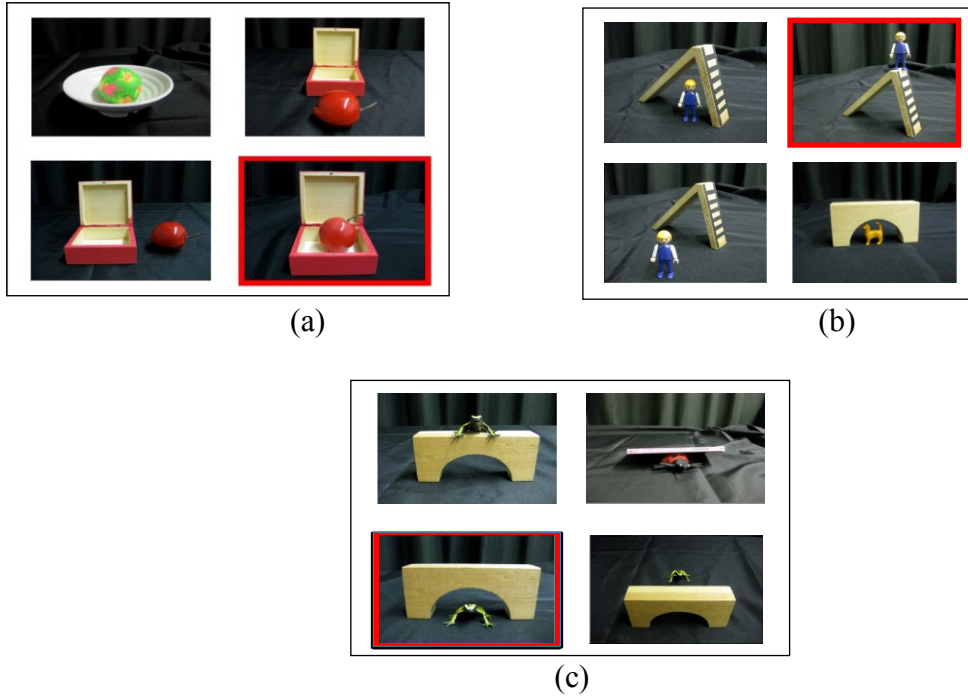
Materyal ve Yöntem

Yer bildiren ifadelerin Türkçe ve TİD'deki edinimini anlayabilmek için, katılımcılardan aralarında farklı mekansal ilişkiler (iç, üst⁵, alt) olan nesnelere gösteren resimleri tarif etmelerini istedik (örneğin, kalem kağıdın üstünde; kedi sandalın içinde)⁶. Daha önce yapılan çalışmalar sonucunda görülmüştür ki "iç", "üst", ve "alt" mekansal kavramları konuşan çocuklar tarafından, dil edinim sürecinin erken safhalarında ve diğer mekansal kavramlardan (sağ, sol, ön, arka) daha önce öğrenilmektedir (E. Clark, 1973; Johnston & Slobin, 1979; Johnston, 1984; 1985; 1988). Dolayısıyla bu çalışmada da öncelikle bu üç kavramın Türkçe ve TİD'de edinilmesi üzerinde durulmuştur. Her bir kavram için 10 resim olmak üzere, toplamda 30 resim kullanılmıştır.

4 farklı resimden oluşan bir set, katılımcılara bir bilgisayar ekranında tek tek gösterilmiş (Bknz. Şekil 2) ve kırmızı çerçeveli resmin karşı tarafta oturan dinleyiciye anlatılması istenmiştir. Dinleyici olarak projede görev alan işitme engelli veya duyan (anlatanın durumuna göre) asistanlar yer almıştır. Dinleyicilerin elinde bilgisayar ekranında gösterilen 4 resimlik setin renkli bir çıktısı vardır ancak burada kırmızı çerçeve ile hiç bir resim gösterilmemiştir. Kırmızı çerçeveli resmi, sadece anlatan katılımcı bilgisayar ekranında görebilmektedir. Dinleyicinin görevi anlatılan resmi elindeki kağıttan doğru bir şekilde bulmaktır.

⁵ Bu çalışmada araştırılan "üst" kavramı iki nesnenin birbiri ile temas halinde olduğu durumları kapsamaktadır.

⁶ Materyal olarak kullandığımız resimler Prof. Jennie Pyers tarafından geliştirilmiştir. Kendisine paylaşımından dolayı teşekkür ediyoruz.



Şekil 2. Çalışmada kullanılan resim setlerinden örnekler. Her bir sette bulunan kırmızı çerçeveli resim hedef resimdir ve sırasıyla "içinde" (a), "üstünde" (b), "altında" (c) mekansal ilişkileri sorulmaktadır.

Şekil 3'te görüldüğü üzere, katılımcılar çalışma esnasında iki farklı kamera ile iki farklı açıdan kaydedilmişlerdir. Böylece, kodlamanın daha sağlıklı olması için 3-boyutlu görüntüye yakın bir görüntüye ulaşılmaya çalışılmıştır.



Şekil 3. İki kameranın birleştirilmiş görüntüsü

Kodlama ve Analiz

760 tanesi işitme engelli katılımcılardan ve 630 tanesi duyan katılımcılardan olmak üzere toplam 1390 resim tarifi kodlanmıştır⁷. Kodlama için Hollanda Max Planck Psikolojik Dilbilim Enstitüsü'ndeki Dil Arşivi birimi tarafından geliştirilen ELAN (<http://tla.mpi.nl/tools/tla-tools/elan/>) adlı ücretsiz program kullanılmıştır (Wittenburg, Brugman, Russel, Klassman, & Sloetjes, 2006). Her bir resim tarifi için hem Türkçe hem İngilizce çeviriler sağ ve sol el için ayrı ayrı yapılmıştır. Analiz kısmında dört ana nokta göz önüne alınmıştır: (i) Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkinin anlatılıp anlatılmadığı; (ii) Zemin ve Şekilin, anlatıma hangi sıralamada dahil edildiği; ve (iii) Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkinin hangi dilbilgisel formlar kullanılarak anlatıldığı. Bunlara ek olarak, sadece TİD'e ait verilerde, Zemin ve Şekilin sınıflandırıcı yapılarda aynı anda kullanılıp kullanılmadığına da bakılmıştır. Bazı durumlarda, katılımcılar resimleri tarif ederken, verdikleri cevapları tekrarladılar. Bu tip tekrarlar analize katılmamış olup sadece katılımcıların verdiği ilk cevaplar dikkate alınmıştır.

Bulgular

Yukarıda belirtildiği gibi, her iki dilde de çocukların resim tarifleri yetişkinlerin resim tarifleriyle karşılaştırılarak aralarındaki benzerlikler ve farklılıklar anlaşılmaya çalışılmıştır. Yaş grupları arasındaki bu karşılaştırmalar her dilin kendi içinde yapılmış, her iki dildeki mekansal ilişkileri anlatan yapıların direkt olarak karşılaştırılması zor olacağından, diller arası yaş grubu karşılaştırmaları yapılmamıştır. Her iki dildeki gelişme sürecine anlayabilmek için ayrı ayrı istatistiksel analizler (ANOVA, MANOVA) yapılmıştır.

⁷ Bu sayılara katılımcılar tarafından ifade edilen bütün resim tarifleri dahildir. Ancak, bu tariflerin hepsi nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri anlatmamaktadır.

(i) *TİD ve Türkçe'de Mekansal İlişkilerin İfadesi*

Bu analizde, Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkilerin Türkçe (Bknz. (2) ve (3)) ve TİD'de (Bknz. (4)) ne ölçüde ifade edildiğine baktık. Eğer katılımcılar sadece resimde gördükleri nesnelere bahsedip arasındaki mekansal ilişkiye söylememiş ise bu ifadeleri yer bildiren ifadeler olarak kabul etmedik. Aşağıda verilen örneklerde de görülebileceği gibi (5a ve 5b TİD için; 6a ve 6b Türkçe için), işitme engelli bir çocuk ve duyan yaşıtı resimleri tarif ederken sadece Zemin ve(ya) Şekli söylemiş, ancak arasındaki mekansal ilişkiden bahsetmemiştir.⁸



(5a)



(yaş 4;0) TİD

SolEl:

SağEl:

KALEM

BARDAK

"Kalem [var], bardak [var]"

⁸ Veri toplama esnasında, yer bildiren ifadeleri elde etmek için "Kalem nerede?" gibi sorular sorulmamış, sadece katılımcılardan gördükleri kırmızı çerçeveli resmi anlatmaları istenmiştir. Böylece verilen cevaplarda hem Zemin hem de Şekilden söz edilmesi sağlanmaya çalışılmıştır.

(5b)



(yaş 4;2) TİD

SolEl:

SağEl:

BARDAK

"Bardak [var]"



(6a) Bi(r) tane kedi var, bi(r) tane de gemi var. (erkek, yaş 5;4) Türkçe

(6b) Kedi

(kız, yaş 5;4) Türkçe

İşitme engelli yetişkinlerin, toplam 250 resim tarifinden %83'ünde Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkiyi belirttikleri görüldü. Okul çağındaki işitme engelli çocuklar ise toplam 254 tariften %82'sinde böyle bir ilişkiyi ifade ederken, okul öncesi dönem işitme engelli çocuklarda bu oran toplam 256 resimden %46 olarak bulundu. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc testler (Tukey HSD) sonucu görülmüştür ki okul öncesi dönem işitme engelli çocuklar Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkileri okul çağındaki işitme engelli çocuklardan ve işitme engelli yetişkinlerden istatistiksel olarak önemli derecede az ifade etmişlerdir

($F(2,18)=7.77, p<.05, r=.68$). Ortalama oranları ve standart hata oranları Tablo 2'de gösterilmektedir.⁹

TİD için bulunan sonucun benzeri Türkçe için de bulunmuştur. Türkçe konuşan katılımcılardan her yaş grubunda 210, toplamda 630 resim tarifi elde edilmiştir. Yaş gruplarının tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve post-hoc testler (Tukey HSD) kullanılarak yapılan karşılaştırmaları sonucunda, okul öncesi yaştaki duyan çocuklar okul çağındaki duyan çocuklardan ve duyan yetişkinlerden istatistiksel olarak önemli derecede daha az mekansal ilişkileri ifade ettiği görülmüştür ($F(2,18)=9.73, p<.05, r=.72$). Ortalama oranları ve standart hata oranları Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Her iki dilde tüm yaş grupları tarafından Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkileri anlatan ifadelerin Ortalama Oranları ve (Standart Hata)'ları.

	TİD	Türkçe
Yetişkin	0.83 (3.50)	0.97 (1.54)
Okul Çağı	0.82 (3.45)	0.93 (2.43)
Okul Çağı Öncesi	0.46 (11.01)	0.83 (2.94)

(ii) *TİD ve Türkçe Yer Bildiren İfadelerde Zemin ve Şekilin Anlatım Sırası*

Bu aşamada, Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkinin net olarak anlatıldığı toplam 1066 ifade (TİD için 491; Türkçe için 575), bu iki ögenin hangi sıra ile anlatıma dahil edildiğini araştırdık. Daha önce Özyürek vd. (2010) tarafından daha

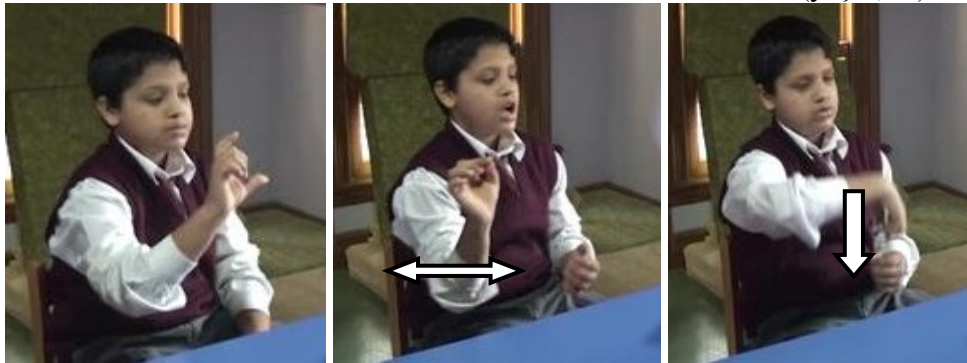
⁹ Verilerin analizinde, varyans homojenliğini sağlamak açısından bütün data Arcsine metodu ile dönüştürülmüştür. Ancak, tablolarda yer alan ortalamalar ve standart hatalar dönüştürülmemiş veriler üzerinden rapor edilmiştir.

farklı resimler ve metod kullanılarak yapılan bir çalışmada, TİD kullanıcılarının resimleri tarif ederken ilk önce Zemin ve Şekli sözlüksel işaretlerle ifade ettikleri ve bunu yaparken de Zemin ögesini genellikle daha önce belirttikleri rapor edilmiştir (Bknz. Şekil (3)).

Bu çalışmada işitme engelli bireylerden toplanan verilerin ANOVA ile analizinden sonra yaş faktörünün bu tip anlatımlardaki Zemin-Şekil sıralamasında önemli bir etken oluşturduğu görülmüştür ($F(2,18)=14.36, p<.05, r=.78$). Bu analizle ilgili ortalama oranları ve standart hata oranları Tablo 3'de yer almaktadır. Tukey HSD testi ile yaş gruplarının karşılaştırılması sonucu görülmüştür ki işitme engelli yetişkinler ve okul çağındaki işitme engelli çocuklar resimleri tarif ederken Zemin ögesini Şekil ögesinden önce ifade etmeyi tercih etmişlerdir. Ancak, okul öncesi dönemdeki işitme engelli çocuklar Şekil ögesini Zeminden önce belirtmişlerdir. Dolayısıyla okul çağındaki işitme engelli çocuklar, Zemin ve Şekilin ifade sırasında yetişkinler seviyesindeyken (Bknz. (7a)), okul öncesi dönemdeki işitme engelli çocuklar henüz bu seviyeye erişmemişlerdir (7b).



(7a)



SolEl:

SNF(yuvarlak)

SağEl:

BARDAK

KALEM

SNF(ince)

“Bardak var. Kalem var. Kalem bardağın içinde.”

(7b)



(yaş 6;10) TİD

SağEl:

BARDAK

SNF(yuvarlak)

SolEl:

KALEM

SNF(ince, uzun)

“Kalem var. Bardak var. Kalem bardağın içinde.”

Türkçe’de nesnelere arasındaki mekansal ilişkiler anlatılırken Zemin ve Şekilin ifade sırası esneklik gösterir, yani değişiklik gösterebilir. Bu çalışmada Türkçe konuşan yetişkinlerin genellikle Zemini Şekilden önce söylemeyi tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Tıpkı TİD için yapılan analizde olduğu gibi, bu analizde de yaşın, bu öğelerin Türkçe yer ifadelerindeki sırasını önemli bir etken olduğu bulunmuştur ($F(2,18)=10.97, p<.05, r=.74$). Bu analizle ilgili ortalama oranlar ve standart hatalar Tablo 3’te bulunabilir. Okul çağındaki duyan çocuklar tıpkı duyan yetişkinler gibi resimleri tarif ederken önce Zemini daha sonra Şekli ifade etmişlerdir. Ancak, okul öncesi dönemdeki çocuklar bu noktada hem Zemin-Şekil (8a) hem de Şekil-Zemin (8b) sıralamasını tercih etmişlerdir.

(8a) Bi(r) tane bardağın içinde kalem var.

(erkek, yaş 8;2) Türkçe

(8b) Kalem bardağın içinde.

(kız, yaş 5;4) *Türkçe*

Tablo 3. “Zemin-Şekil” sırasının tercih edildiği yer bildiren ifadelerin TİD ve Türkçe için analizindeki Ortalama Oranları ve (Standart Hata)’ları.

	TİD	Türkçe
Yetişkin	0.98 (1.49)	0.90 (7.73)
Okul Çağı	0.93 (2.68)	0.97 (2.40)
Okul Çağı Öncesi	0.67 (9.04)	0.51 (12.46)

iii) Zemin ve Şekil Arasındaki Mekansal İlişkiyi Anlatmak İçin TİD ve Türkçe’de

Kullanılan Dilbilgisel Formlar

Bu aşamada, Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkiyi anlatmak için kullanılan dilbilgisel formları hem TİD hem de Türkçe için inceledik. İşitme engelli katılımcılardan elde edilen ve içinde hem Zemin ve Şekil hem de bu ikisi arasındaki mekansal ilişkilerin ifadesini içeren toplam 491 resim tarifinde kullanılan başlıca stratejinin sınıflandırıcı yapılar olduğu görülmüştür (Bknz. (3)). Daha önce yapılan çalışmaların bulgularıyla (Arık & Wilbur, 2008; Özyürek vd., 2010; Arık, 2013) karşılaştırıldığında, bu çalışmada işitme engelli çocuklar ve yetişkinler tarafından sınıflandırıcı yapıların yanı sıra mekansal ilişkileri anlatan yer işaretlerinin de yüksek oranda (işitme engelli yetişkinler tarafından toplam cevapların %10’unda, ve her iki yaş grubu işitme engelli çocukların toplam cevaplarının %29’unda) kullanıldığı tespit edilmiştir. İşitme engelli yetişkinler ve çocukların mekansal ilişki anlatan tüm tarifleri birlikte ele alındığında, bu tip işaretlerin en fazla “ALTINDA” (159 tariften %18), en az ise “ÜSTÜNDE” (170 tariften %8) ilişkisini gösteren resim tariflerinden geldiği

gözlemlenmiştir. Bu oran, “İÇİNDE” ilişkisi gösteren toplam 162 resim için % 11’dir. Bu stratejinin kullanılmasında TİD’de yaş grupları arasında fark bulunmamıştır.

Sınıflandırıcı yapılar ve yer işaretlerinin kullanımının yanısıra, işitme engelli katılımcıların kimi zaman bu iki stratejiyi birleştirdikleri ve Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkiyi bu şekilde anlattıkları da gözlemlenmiştir. Örneğin, TİD kullanıcısı bir katılımcı, bir eli ile yer işareti yaparken diğer elini sınıflandırıcı el şekli olarak kullanabilir. Aşağıdaki örneğin (9) 3. resminde, işitme engelli çocuğun sol eli sınıflandırıcı bir yapıya ait iken sağ el ile “İÇİNDE” anlamına gelen yer işaretini göstermektedir. Benzer bir durum 10. örnekte de göze çarpar. Burada da 3. resimde görüldüğü üzere, işitme engelli katılımcı sağ eli ile sınıflandırıcı yapıya ait bir el şekli yaparken, sol elinin işaret parmağı ile “aşağı” işaret etmektedir. Son olarak da, 11. örnekte, yine işitme engelli başka bir katılımcı sol eli ile YATAK anlamına gelen işareti yaptıktan sonra bu elini sabit tutmakta ve bu esnada sağ eli ile Şekil için (yastık) sınıflandırıcı el şekli kullanmaktadır. Bu tip dilbilgisel stratejileri “diğer” başlığı altında grupladık ve bu şekilde analize kattık (Bknz. Şekil 4). Bu kategoride yer olan stratejiler hem yetişkin hem de çocuk işitme engelliler tarafından kullanılmış ve aralarında istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır.



(9)



(yaş 9;4) TİD

SolEl: KASE İÇİNDE SNF(yuvarlak) -----

SağEl: KASE İÇİNDE İÇİNDE BARDAK

"Kase var. İçinde bardak var."



(10)



TİD

SolEl: KUTU

ELMA

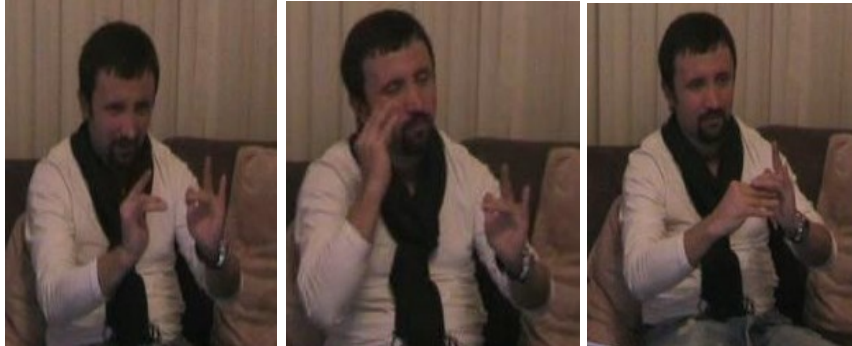
BURADA

SağEl: KUTU -----

"Kutu var. Elma var. Elma burada."



(11)



TİD

SolEl: YATAK -----

SağEl:

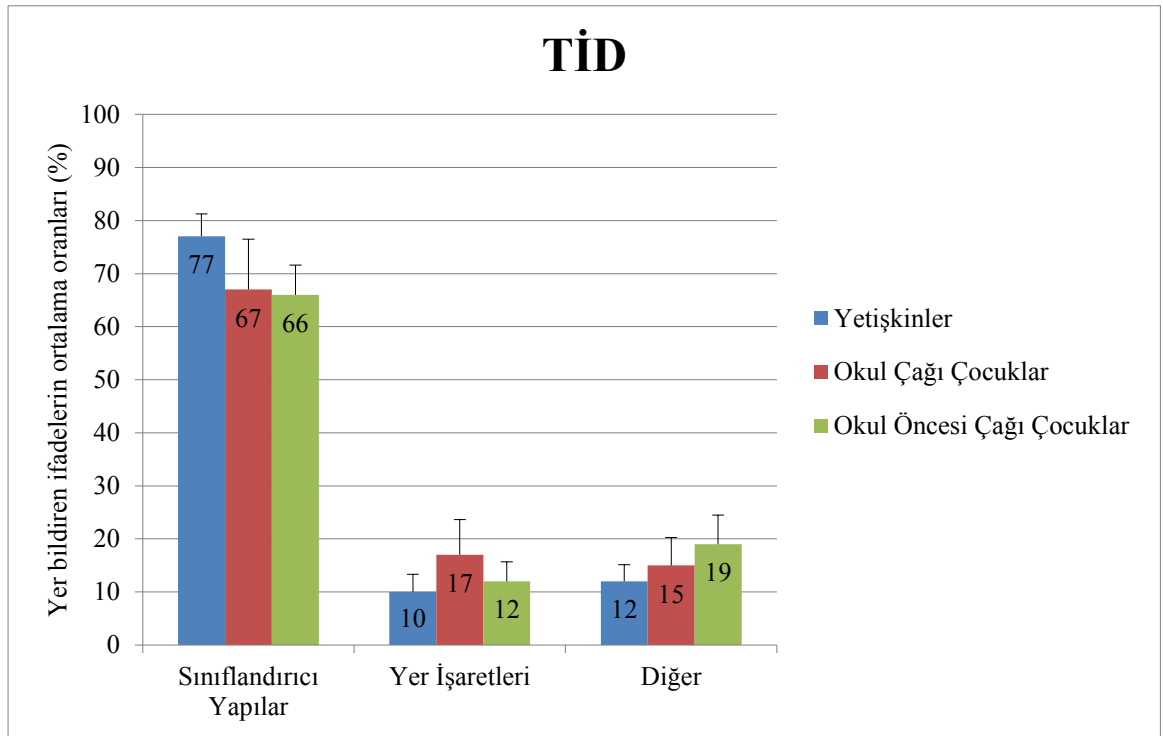
YATAK

YASTIK

SNF(düz)

"Yatak var. Yastık var. Yastık yatağın altında."

Yaş faktörünün dilbilgisel strateji seçiminde etkisini ölçmek için tek yönlü gruplar arası çok değişkenli analiz (MANOVA) yapılmıştır¹⁰. TİD’de yer bildiren ifadelerde kullanılan dilbilgisel stratejiler başlıca 3 grupta incelenmiştir: Sınıflandırıcı yapılar, yer işaretleri, ve diğer. Bu üç farklı kategori, 3 bağımsız değişken olarak MANOVA analizine girmiştir. Sonuç olarak, TİD’de yaş grupları arasında dilbilgisel strateji kullanımı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($V=0.15$, $F(6,34)=.47$, $p>.05$). Dolayısıyla her iki yaş grubundaki işitme engelli çocuklar nesnelere arasındaki mekansal ilişkiyi ifade ederken TİD kullanan yetişkinlerin kullandıkları stratejileri benzer sıklıkla kullanmaktadırlar.

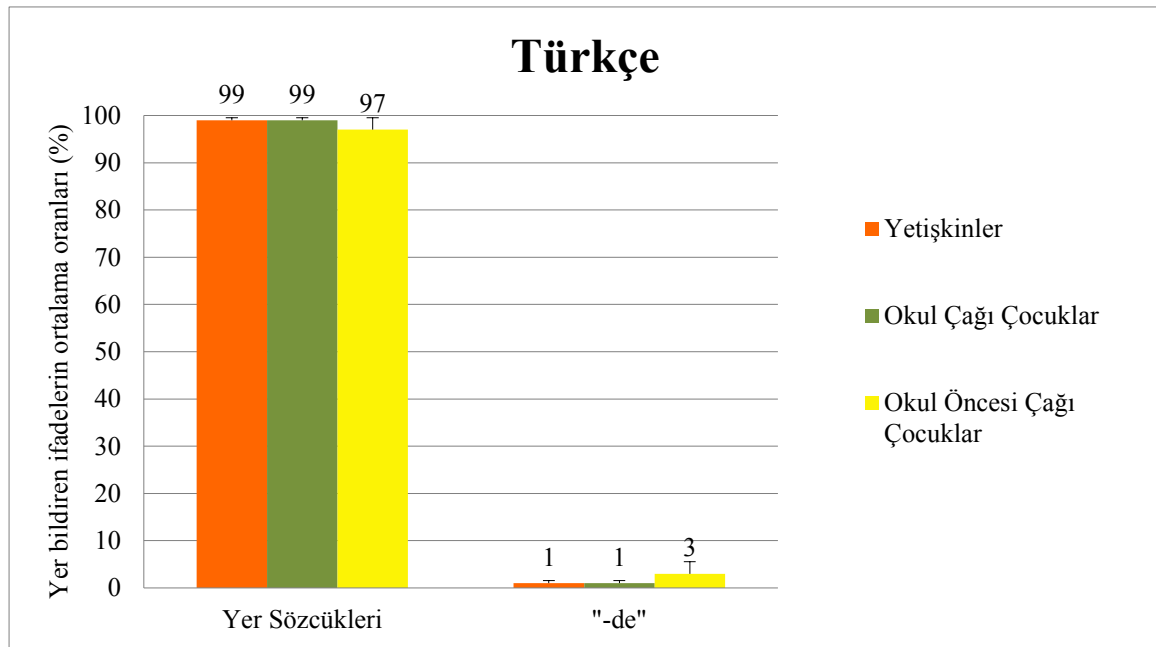


Şekil 4. İşitme engelli katılımcılar tarafından yer bildiren ifadelerde kullanılan dilbilgisel stratejiler.

(Hata çubuklarında standart hata baz alınmıştır)

¹⁰ Yaş faktörünün dilbilgisel strateji seçimine etkisini test etmek için MANOVA analizine ek olarak, bağımsız tek yönlü ANOVA analizleri de yapılmıştır. Bu analizlerin sonuçları yukarıda rapor edilen MANOVA analizi sonuçlarını desteklemektedir.

Daha önce de bahsedildiği gibi, Türkçe’de nesnelere arasındaki mekansal ilişkiler iki şekilde ifade edilebilir. Bunlardan bir tanesi Zemin objesini bildiren sözcüğün sonuna "-de" takısı getirmektir. Diğer bir yol ise “içinde”, “üstünde”, ve “altında” gibi yer bildiren kelimeler kullanmaktır. TİD için yapılan MANOVA analizinin bir benzeri Türkçe için de yapılmış¹¹ ve Türkçe konuşan yetişkinlerin çoğunlukla yer bildiren kelimeleri kullandıkları, "-de" takısını ise çok az tercih ettikleri görülmüştür. Türkçe konuşan her iki yaş grubunda da bu tablo değişmemiş ve yetişkinler ile aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($V=.20$, $F(4,36)=1.00$, $p>.05$).



Şekil 5. Duyan katılımcılar tarafından yer bildiren ifadelerde kullanılan dilbilgisel stratejiler. (Hata çubuklarında standart hata baz alınmıştır)

iv) TİD’deki Sınıflandırıcı Yapılarda Zemin ve Şekilin Eş Anlı (simultane) İfade

Edilmesi:

¹¹ TİD’de olduğu gibi, Türkçe için de yaş faktörünün dilbilgisel strateji seçimine etkisini test etmek için MANOVA analizine ek olarak, bağımsız tek yönlü ANOVA analizleri de yapılmıştır. Bu analizlerin sonuçları yukarıda rapor edilen MANOVA analizi sonuçlarını desteklemektedir.

Daha önce yapılan çalışmalar, işaret dili edinen çocukların, sınıflandırıcı yapılarda Zemin ve Şekli eş anlı ifade ederken zorluk yaşadıklarını rapor etmiştir (Slobin, vd., 2003 [ASL]; Engberg-Pedersen, 2003 [DSL]; Tang, vd., 2007 [HKSL]). Bu durumun nedeni olarak da sınıflandırıcı yapıların biçimsel (morfolojik) karmaşıklığı (Supalla, 1982; Newport & Supalla, 1980) ve her iki eli de farklı iki nesneyi temsil etmek için aynı anda kullanmanın, yani koordine etmenin zorluğu gösterilmiştir (Slobin vd., 2003).

Özyürek vd. (2010) ve Perniss, Zwitserlood, ve Özyürek (2011) tarafından yapılan çalışmalarda, TİD kullanan işitme engelli yetişkinlerden tek veya birden çok nesneyi gösteren resimleri (örneğin masanın üzerinde bardak(lar) veya duvarda tablo(lar)) tarif etmeleri istenmiştir. Bu çalışmaların sonucunda, işitme engelli katılımcıların bu resimleri tarif ederken kullandıkları yer bildiren ifadelerde genel olarak Zemin ve Şekli eş anlı olarak ifade etmedikleri görülmüştür. Ancak, şimdiki çalışmaya katılan işitme engelli yetişkinler mekansal ilişkileri tarif ederken Zemin ve Şekli çoğunlukla aynı anda anlatmışlardır. Bu farklılığın sebebi kullanılan resimlerin söz konusu çalışmalarda farklı olması olabilir. Bu çalışmada, katılımcılara, anlatılması istenen resimle birlikte üç farklı resim daha aynı anda gösterilmiştir (Bknz. Şekil 2). Özyürek vd. (2010) ve Perniss vd. (2011) tarafından yapılan çalışmalarda katılımcılara tek bir resim gösterilmiş ve resimler kimi zaman birden fazla Şekil ögesi içermiştir (masanın üstünde 4 bardak, gölde 2 kayık, vs.). Ayrıca, Perniss vd. (2011), Zemin ve Şekilin, tek Şekil içeren resimlerde, çok nesneli resimlere nazaran, üç kat daha fazla eş anlı olarak ifade edildiğini rapor etmiştir.

Yer bildiren ifadelerde, Zemin ve Şekilin aynı anda ifade edilmesi iki şekilde gerçekleşebilir. İlk olarak Zemin ve Şekil öğeleri, bir sınıflandırıcı yapı içerisinde eş anlı (simultane) bir şekilde ifade edilir (Bknz. (3), (7a), (7b), (12)). İkinci yolda ise,

önce Zemin ya da Şekil için uygun olan bir sınıflandırıcı el şekli işaretleme alanına konumlandırılır ve burada bekletilirken diğer öge ifade edilir. Yani Zemin ve Şekil arka arkaya – aynı anda değil – ifade edilir (Bknz. (13)). Bazen, Zemin ve Şekil aynı anda ifade edilmeyebilir. Bu durumda, sınıflandırıcı yapı içinde ilk önce bir öge ifade edilir, ancak işaretleme alanında bekletilmez. Bu ögenin ifadesi bittikten sonra diğer ögenin ifadesine geçilir (Bknz. 14).



(yaş 7;10) TİD

(12)



SolEl:

SNF(uzun,ince)

SağEl:

BARDAK

DİŞFIRÇASI

SNF(yuvarlak)

"Bardak var. Diş fırçası var. Diş fırçası bardağın üstünde."



(yaş 6;6) TİD

(13)



SolEl: AT SNF(hayvan) KEDİ SNF(hayvan)
 SağEl: AT KEDİ SNF(hayvan)

"At var. At burda. Kedi var. Kedi atın altında."



(14)



(yaş 7;11) TİD

SolEl: KAĞIT
 SağEl: KAĞIT SNF(düz) KALEM SNF(uzun)

"Burada bir kağıt var. Bir kalem var. Kalem kağıdın üstünde."

ANOVA analizi ve post-hoc testlerinin sonucunda, işitme engelli çocukların resimleri tarif ederken, Zemin ve Şekli eş anlı bir şekilde ifade etme oranlarının yetişkinlerden istatistiksel anlamda farklı olmadığı görülmüştür ($F(2,18)=1.79, p>.05, r=.41$). Diğer bir deyişle, her iki yaş grubundaki işitme engelli çocuklar da tıpkı işitme engelli yetişkinler gibi, Zemin ve Şekil arasındaki mekansal ilişkiyi anlatırken bu iki öğeyi aynı anda ifade etmeyi tercih etmişlerdir (Bknz. (12) ve (13)). Aşağıda Tablo 4'te bu analize ilişkin ortalama oranlar ve standart hatalar verilmiştir.

Tablo 4. Zemin ve Şekilin eş anlı ifade edildiği sınıflandırıcı yapıların Ortalama Oranları ve (Standart Hata)'ları.

	Eş Anlı
İşitme Engelli Yetişkin	0.98 (1.29)
İşitme Engelli Okul Çağı Çocuklar	0.90 (3.58)
İşitme Engelli Okul Çağı Öncesi Çocuklar	0.87 (7.11)

Sonuç

Bu çalışma, Türk İşaret Dili'nde yer bildiren ifadelerin işitme engelli çocuklar tarafından nasıl öğrenildiğine dair yapılan ilk çalışmadır. Aynı zamanda, işitme engelli çocuklar ve duyan çocukları eşit şartlarda ve aynı ölçüm metodlarını kullanarak karşılaştıran ilk çalışma olma özelliğini de taşımaktadır. Her ne kadar iki dilin kullandığı yollar farklı olsa da sonuçta iki dilde de yer ifadelerinin çocuklar tarafından edinimi benzerlikler taşımaktadır. Öncelikle, okul çağındaki işitme engelli ve duyan çocuklar, nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri anlatırken yetişkinlere benzer dilgisel yapılar kullanmaktadırlar. Okul öncesi dönemde ise her iki gruptaki çocukların, yetişkinlerden çeşitli bakımlardan farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Örneğin, bu dönemde çocuklar, nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri yetişkinler kadar sıklıkla ifade edememektedirler. İfade edebildikleri zaman ise Zemin ve Şekilin anlatım sıralamasında yetişkinlerden farklılık göstermektedirler. Yer ifadelerinde kullanılan dilbilgisel yapılara bakıldığında ise her iki yaş grubundaki çocukların yetişkinlerin daha çok tercih ettikleri yapıları kullandıklarını görmekteyiz. Örneğin, her iki yaş grubundaki işitme engelli çocuklar, işitme engelli yetişkinler gibi iki nesne arasındaki mekansal ilişkiyi sınıflandırıcı bir yapı kullanarak anlatmayı tercih etmişlerdir. Benzer bir durum, duyan yetişkinler gibi yer sözcükleri tercih eden duyan

çocuklar için de geçerlidir. Son olarak da, sınıflandırıcı yapılarda Zemin ve Şekilin eş anlı ifadesinde de işitme engelli çocuklar, işitme engelli yetişkinlere benzerlik göstermiştir.

Elde edilen bu sonuçların ışığında denilebilir ki, edinilen bir dilin görsel veya sözel-işitsel bir dil olması, bu dildeki yer bildiren ifadelerin edinilmesinde kolaylaştırıcı veya zorlaştırıcı bir etken olmamaktadır.

Tartışma

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, diğer işaret dillerinde yapılan daha önceki çalışmaların sonuçlarından oldukça farklıdır. Daha önceki çalışmalar işitme engelli çocukların yer bildiren ifadeleri, konuşma dili edinen duyan çocuklara göre çok daha geç öğrendiğini rapor etmiştir. Ayrıca, işitme engelli çocukların 13 yaşında bile yer bildiren ifadelerde özellikle Zemini söylemekte zorlandıkları ve çoğunlukla bu ögeyi ifadelerine dahil etmediklerini bildirmişlerdir (Engberg-Pedersen, 2003; Slobin vd., 2003; Tang vd., 2007). Ancak, bu çalışmada elde edilen sonuçlar ile daha önceki çalışmaların sonuçları arasındaki farklar kullanılan methodların farklı olmasıyla açıklanabilir. Daha önceki çalışmalarda, işitme engelli çocuklara resimli hikayeler (ör. Kurbağa hikayesi) gösterilerek oradaki olayları anlatmalarını istenmiş ve bu anlatımlardaki yer ifadeleri incelenmiştir. Ancak, bu tip hikayeler karmaşık yapıda mekansal ilişkiler içerdiğinden bunların anlatımı, tek tek resim anlatımlarına nazaran daha zordur. Göksun, Hirsh-Pasek, ve Golinkoff (2009) 7-12 aylık anadili olarak İngilizce edinen bebeklerle yaptıkları bir çalışmada, hareket içeren resimlerdeki Zemin öğelerinin hareketsiz resimlerdekine göre daha az algılandığını ortaya koyarak Şekil tarafından gerçekleştirilen hareketlerin diğer öğelere olan dikkati azalttığını göstermişlerdir. Başka bir çalışmada, hareketli resimler haraketsiz olarak

gösterildiğinde, İngilizce edinen 11 aylık çocukların hem Şekilihem de Zemini ayırt edebildikleri bulunmuştur (Göksun, Hirsh-Pasek, Golinkoff, Imai, Konishi, ve Okada, 2011) Benzer şekilde Furman (2012) 5 yaşındaki Türkçe öğrenen çocuklar ve Türkçe konuşan yetişkinlerle yaptığı çalışmada her iki grubun da hareket içeren videoları anlatırken Zemin ögesini atladıklarını gözlemlemiştir. Dolayısıyla, statik resim tarifleri ile hareket içeren video / resim anlatımlarındaki mekansal ilişkiler farklı şekillerde ifade ediliyor olabilir.

Okul öncesi dönemdeki çocukların yer bildiren ifadelerde hem "Zemin-Şekil" hem de "Şekil-Zemin" sıralamasını tercih etmesine ilişkin olarak, belki de bu yaştaki çocukların, Şekil objesini Zemine göre çok daha belirgin, göze çarpıcı bulmalarından dolayı her zaman ilk olarak Zemini söyleyememeleri düşünülebilir. Oysa ki okul çağı çocuklar ve yetişkinler çoğunlukla "Zemin-Şekil" sıralamasını tercih etmişlerdi. Ancak, örnek (5)'te de görüldüğü üzere, çocuklar yer bildiren ifadelerde genellikle Şekli atmış ama Zemini anlatımlarına dahil etmiştir. Dolayısıyla, böyle bir durumda, Şekilin Zeminden daha fazla göze çarptığını söylemek güçtür.

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir sonuç ise nesnelere arasındaki mekansal ilişkileri anlatırken kullanılan yer sözcüklerinin / işaretlerinin oranının daha önceki çalışmalarda rapor edilenden daha yüksek olmasıdır. Amerikan İşaret Dili için Emmorey (2002) ve Türk İşaret Dili için Arık & Wilbur (2008), Özyürek vd. (2010) ve Arık (2013) yaptıkları çalışmalarda bu işaret dilleri kullanıcılarının yer işaretlerini tercih etmediklerini gözlemlemiştir. Ancak, bu çalışmaya katılan TİD kullanıcıları bu tip yer bildiren işaretleri de - sınıflandırıcı yapılara kıyasla daha az olmakla birlikte - kullanmışlardır. Özellikle "altında" ilişkisinin anlatıldığı resimleri tarif ederken diğer ilişkilerin (içinde ve üstünde) anlatıldığı resimlere nazaran, bu yapıları daha çok tercih etmişlerdir. Ancak, Özyürek vd. (2010) tarafından yapılan çalışma sadece

"üstünde" ve "yanında" gibi mekansal ilişkileri gösteren resimleri içerdiği için, bu çalışmadan farklı sonuçlar ortaya çıkmış olabilir. Benzer şekilde Arık ve Wilbur (2008) ve Arık (2009)'da yaptığı çalışmada "içinde" ve "üstünde" içeren resimlerin yanı sıra "sağ-sol" ve "ön-arka" şeklindeki mekansal ilişkileri içeren resimler de kullanmıştır. Dolayısıyla, bu çalışmada ortaya çıkan daha yüksek oranda yer işaretleri kullanımı "altında" ilişkisi gösteren resimlerin varlığından kaynaklanıyor olabilir.

Şu anki çalışma, hareketsiz durumdaki nesnelere arasındaki kısıtlı sayıda mekansal ilişkileri kapsamaktadır ("içinde", "üstünde", "altında"). İleriki çalışmalarda sadece hareketsiz durumdaki değil, hareket halindeki nesnelere arasındaki çok daha fazla sayıda mekansal ilişkiler de ele alınmalıdır. Aynı zamanda, işitme engelli çocukların yer bildiren ifadelerinde kullandıkları sınıflandırıcı yapılarda ne tür el şekilleri kullandıkları da mutlaka incelenmelidir. Böylece, çocukların, yetişkinlere bu alanda da yetişip yetişmediği konusunda daha sağlıklı bilgiler elde edilebilir.

Görünen odur ki TİD'de yapılan bu çalışmanın sonuçlarını diğer işaret dillerinde yapılan çalışmalarla karşılaştırmak kullanılan metodların farklılığından dolayı oldukça zordur. Bu durum, ileride farklı işaret ve konuşma dillerini incelerken aynı metod ve tekniklerin kullanılmasıyla telafi edilebilir. Böylece, işaret ve konuşma dillerinde kullanılan farklı yolların (görsel ve sözel-işitsel) nesnelere arasındaki mekansal ilişkilerin anlatıldığı yer bildiren ifadelerin ediniminde ne derece önemli rol aldığı konusunda daha net bir görüş elde edilecektir. Farklı işaret ve konuşma dillerinin sistematik olarak karşılaştırılmasındaki zorluklardan dolayı, bu konu hakkındaki resim henüz tam netleşmiş değildir. Bu yüzden, çalışmamızdan elde edilen sonuçlar, işaret dili edinen çocukların yer ifadeleri edinirken yaşadıkları zorlukları tüm işaret dillerine ne derecede genellenebileceğini sorgulamaktadır.

Kaynakça

- Aksu-Koç, A. & Slobin, I. D. (1985). The acquisition of Turkish. D. Slobin (Y.h.), *The crosslinguistic study of language acquisition. Vol. 1: The data* (pp. 839-878). Hillside, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Arık, E. & Wilbur, R. (2008). *Locatives, existentials, and possessives in Turkish Sign Language (TİD)*. Poster presented at the 82nd Annual Meeting of the Linguistic Society of America, Chicago, IL, January 3-6.
- Arık, E. (2009). *Spatial Language: Insights from signed and spoken languages*. Doktora tezi. Purdue University, West Lafayette, IN.
- Arık, E. (yayında/2013). *Türkçe ve Türk İşaret Dili 'nde İç ve Üst İlişkisi Kurulabilen Yer Belirtme Tümcelerinin Bir Karşılaştırılması*. Proceedings of the 7th International Turkish Language Conference (7. Uluslararası Türk Dili Kurultayı-Türk Dil Kurumu).
- Arık, E. (2013). Expressions of spatial relations in Turkish Sign Language. E. Arık (Y.h.), *Current directions in Turkish Sign Language research* (pp. 219-242). Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Aronoff, M., Meir, I., Padden, C. & Sandler, W. (2003). Classifier constructions and morphology in two sign languages. In K. Emmorey (Ed.), *Perspectives on classifiers in signed languages* (pp. 53-84). Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Bonvillian, J. D., Orlansky, M. D., & Novack, L. L., (1983). Early sign language acquisition and its relation to cognitive and motor development. In J. Kyle & B. Woll (Eds.), *Language in Sign: An international perspective on Sign language*. (pp. 116-125). London: Groom Helm.
- Boyes-Braem, P. (1990). Acquisition of handshape in American Sign Language: a preliminary analysis. In V. Volterra & C. J. Erting (Eds.), *From gesture to language in hearing and Deaf children* (pp. 107-127). Berlin: Springer, Verlag.
- Brown, R. (1978). Why are signed languages easier to learn than spoken languages? *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 32(3), 25-44.
- Choi, S. & Bowerman, M. (1991). Learning to express motion events in English and Korean: The influence of language specific lexicalization patterns. *Cognition*, 41, 83-121.
- Clark, E. V. (1973). Non-linguistic strategies and the acquisition of word meanings. *Cognition*, 2(2), 161-182.
- Dromi, E. (1979). More on the acquisition of locative prepositions: an analysis of Hebrew data. *Journal of Child Language*, 6, 547-562.

- Ellenberger, R. L., Moores, D. F., & Hoffmeister, R. J. (1975). *Early stages in the acquisition of negation by a deaf child of deaf parents*. Research report (94), Research development and demonstration center in the education of handicapped children, University of Minnesota.
- Emmorey, K. (1996). The confluence of space and language in signed language. P. Bloom, M.A. Peterson, L. Nadel, & M. Garrett (Y.h.), *Language and Space* (pp. 171-210). Cambridge, MA: MIT Press.
- Emmorey, K. (2002). *Language, cognition, and the brain: Insights from sign language research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Engberg-Pedersen, E. (2003). How Composite is a Fall? Adult's and Children's Descriptions of Different Types of Falls in Danish Sign Language. K. Emmorey (Y.h.), *Perspectives on Classifiers in Signed Languages* (pp. 311-332). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Furman, R. (2012). *Caused motion events in Turkish: Verbal and gestural representation in adults and children*. Doktora tezi. Radboud University, Nijmegen.
- Göksun, T., Hirsh-Pasek, K., & Golinkoff, R. M. (2009). Processing figures and grounds in dynamic and static events. In J. Chandler, M. Franchini, S. Lord, & G. Rheiner (Eds.), *Proceedings of the 33rd Annual Boston University*

Conference on Language Development (pp. 199-210). Somerville, MA:
Cascadilla Press.

Göksun, T., Hirsh-Pasek, K, Golinkoff, R. M., Imai, M., Konishi, H., & Okada, H.
(2011). Who is crossing where?: Infants' discrimination of figures and
grounds in events. *Cognition*, 121, 176-195.

Grimm, H. (1975). On the child's acquisition of semantic structure underlying the
wordfield of prepositions. *Language and Speech*, 8, 97-119.

Hoffmeister, R. (1977). *The influential point*. W. Stokoe (Y.h.), Proceedings of the
national symposium on sign language research and teaching, 177-191.

Johnston, J.R., & Slobin, D.I. (1979). The development of locative expressions in
English, Italian, Serbo-Croatian and Turkish. *Journal of Child Language*, 6,
529-545.

Kantor, R. (1980). The acquisition of classifiers in American Sign Language. *Sign
Language Studies*, 28, 198-208.

Kubuş, O. (2008). *An analysis of Turkish Sign Language (TİD) phonology and
morphology*. Master tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Lacy, R. (1972). The development of Pola's negation. *Working Paper, The Salk
Institute*.

- Levinson, S. C. (2003). *Space in language and cognition: Explorations in cognitive diversity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Levinson, S. C., & Wilkins, D. (2006). Patterns in the data: Towards a semantic typology of spatial descriptor. C. Levinson & D. Wilkins (Y.h.), *Grammars of Space* (pp. 512-552). NY: Cambridge University Press.
- Marentette, P. F. & Mayberry, R. (2000). Principles for an emerging phonological system: A case study of early ASL acquisition. C. Chamberlain, J. Morford, & R. I. Mayberry, (Y.h.), *Language Acquisition by Eye* (pp. 71-90). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Morgan, G., Herman, R., Barriere, I., & Woll, B. (2008). The onset and the mastery of spatial language in children acquiring British Sign Language. *Cognitive Development*, 23, 1-19.
- Newport, E. L. & Supalla, T. R. (1980). Clues from the acquisition of signed and spoken language. U. Bellugi & M. Studdert-Kennedy (Y.h.), *Signed and Spoken Languages: Biological Constraints on Linguistic Form* (pp. 187-212). Weinheim: Verlag Chemie GmbH.
- Newport, E. L., & Meier, R. P. (1985). Acquisition of American Sign Language. D. Slobin (Y.h.), *The crosslinguistic study of language acquisition. Vol. 1: The data* (pp. 881-938). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Özyürek, A., Zwitserlood, I., & Perniss, P. (2010). Locative expressions in signed languages: A view from Turkish Sign Language (TİD). *Linguistics*, 48(5), 1111-1145.
- Perniss, P. (2007). *Space and iconicity in German Sign Language (DGS)*. Doktora Tezi. Nijmegen: MPI Series in Psycholinguistics.
- Perniss, P., Zwitserlood, I., & Özyürek, A. (2011). Does space structure spatial language? Linguistic encoding of space in sign languages. L. Carlson, C. Holscher, & T. Shipley (Y.h.), *Proceedings of the 33rd Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 1595-1600). Austin, TX: Cognitive Science Society.
- Petitto, L. A. (1983). *From gesture to symbol: The acquisition of personal pronouns in American Sign Language*. (Basılmamış yeterlik tezi), Harvard University, Cambridge, MA.
- Petitto, L. & Marentette, P. F. (1991). Babbling in the manual code: Evidence for the ontogeny of language. *Science*, 251, 1493-1496.
- Pizzuto, E. (2000). The development of Italian Sign Language (LIS) in deaf preschoolers. G. Morgan & B. Woll (Y.h.), *Directions in Sign Language Acquisition*. John Benjamins: Amsterdam.

- Prinz, P. M., & Prinz, M. A. (1979). Simultaneous acquisition of ASL and spoken English (In a hearing child of a Deaf mother and hearing father). Phase I: Early lexical development. *Sign Language Studies*, 25, 283-296.
- Pyers, J. (2012). The cognitive demands of acquiring a visual-spatial language: The challenges of iconicity. *Paper presented at the meeting of Multimodality and Language Learning Workshop*. Nijmegen, The Netherlands.
- Schick, B. (1990). The effects of morphosyntactic structures on the acquisition of classifier predicates in ASL. C. Lucas (Y.h.), *Proceedings of the 33rd Annual Meeting of the Cognitive Science Society* (pp. 1595-1600). Austin, TX: Cognitive Science Society.
- Schlesinger, H. S. & Meadow, K. P. (1972). *Sound and Sign: Childhood deafness and mental health*. Berkeley: University of California Press.
- Slobin, D., Hoiting, N., Kuntze, M., Lindert, R., Weinberg, A., Pyers, J., Anthony, M., Biederman, Y., & Thumann, H. (2003). A Cognitive/Functional Perspective on the Acquisition of “Classifiers”. K. Emmorey (Y.h.), *Perspectives on Classifiers in Signed Languages* (pp. 271-296). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Supalla, T. (1982). *Structure and acquisition of verbs of motion and location in American Sign Language*. Doctoral dissertation. UCSD, San Diego, CA.

- Tang, G., Sze, F., & Lam, S. (2007). Acquisition of simultaneous constructions by deaf children of Hong Kong Sign Language. M. Vermeerbergen, L. Leeson, & O. Crasborn (Y.h.), *Simultaneity in Signed Languages* (pp. 283-316). Amsterdam: John Benjamins.
- Thompson, R. L., Vinson, D. P., Woll, B., & Vigliocco, G. (2012). The Road to Language Learning is Iconic. *Psychological Science, 23* (12), 1443-1448.
- Tolar, T. D., Lederberg, A. R., Gokhale, S., & Tomasello, M. (2008). The development of the ability to recognize the meaning of iconic signs. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 13*, 225-240.
- Vorster, J. (1984). The first prepositions in Afrikaans: Order and semantic distinctions. *Paper presented to the Third International Congress for the Study of Child Language*. Austin, Texas.
- Wittenburg, P., Brugman, H., Russel, A., Klassmann, A., & Sloetjes, H. (2006). ELAN: A professional Framework for Multimodality Research. *Proceedings of LREC 2006. Fifth International Conference on Language Resources and Evaluation*. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2006>
- Zehsan, U. (2003). Aspects of Türk İşaret Dili (Turkish Sign Language). *Sign Language and Linguistics, 6*(1), 43-75.

Zwitserslood, I. (2012) Classifiers. Pfau, Roland, Markus Steinbach & Bencie Woll

(Y.h.), *Sign language. An international handbook* (pp. 158-186). Berlin:

Mouton de Gruyter.