



## TÜRKÇE'DEKİ GEÇMİŞ ZAMAN BİLDİRME KİPLERİNİN TÜRME HATIRLAMAYA ETKİSİ

THE EFFECT OF TURKISH TENSE-ASPECT MARKERS ON MEMORY FOR SENTENCES

**Çağla AYDIN**

Dr. Öğr. Üyesi, Sabancı Üniversitesi, Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi, Psikoloji Programı, caglaaydin@sabanciuniv.edu

**Stanka FİTNEVA**

Doç. Dr., Kanada Queen's Üniversitesi, Sanat ve Bilimler Fakültesi, Psikoloji Bölümü, fitneva@queensu.ca

### Makale Bilgisi

Gönderildiği tarih: 20 Şubat 2019  
Kabul edildiği tarih: 21 Mayıs 2019  
Yayınlanma tarihi: 25 Haziran 2019

### Article Info

Date submitted: 20 February 2019  
Date accepted: 21 May 2019  
Date published: 25 June 2019

### Anahtar sözcükler

Türkçe; Geçmiş Zaman Bildirme Kipleri; Tanıtsallık; Bellek; Tüme Hatırlama

### Keywords

Past Tense in Turkish; Tense-aspect Markers; Evidentiality; Memory; Memory for Sentences

DOI: 10.33171/dtcfjournal.2019.59.1.19

### Öz

Bu çalışmada, Türkçe'deki geçmiş zaman bildirme eklerinin, tümcelerin hatırlanmasına olan etkisi incelenmiştir. Gelişimsel alan yazın kapsamında, bilginin kaynağını dilde zorunlu olarak, doğrudan (-dl eki ile) ya da dolaylı olarak (-mİŞ eki ile) kodlamaya yarayan bu eklerin varlığının, zihin kuramının daha erken anlaşılmasına yol açabileceği sıklıkla tartışılmaktadır. Buna rağmen, geçmiş zaman-kaynak bildirme eklerinin zihinde nasıl temsil edildiği ile ilgili çok az sayıda araştırma vardır. Bu çalışmanın bulgularına göre -dl eki ile ifade edilen tümcelerin hatırlanma oranı -mİŞ eki ile ifade edilen tümcelere göre daha yüksektir. Buna göre, ana dili Türkçe olan bireyler için, birinci el kaynaktan elde edilen bilginin, dolaylı yoldan elde edilen bilgiye göre zihinde daha kuvvetli temsil edildiği fikri desteklenmektedir. Bulguların niteliği, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi konu alan kuramsal çerçeveler ışığında tartışılmış ve alan yazına olan katkısı değerlendirilmiştir.

### Abstract

The present study investigates the influence of the past tense-aspect (evidential) markers in Turkish on the recall of sentences. It has been widely discussed in the cognitive developmental literature whether learners of languages imbued with source distinctions (direct perceptual sources vs indirect sources) would be more sensitive to tracking the informational stance of the speakers compared to the learners of the languages which do not code this distinction as a standard part of the message. Interestingly however, how evidential markers are represented in the mind is rarely investigated. In the present study, adult participants recalled sentences marked with the direct perception marker -dl more accurately than sentences marked with the indirect source marker, -mİŞ. These findings present the first empirical support with a free recall task that native Turkish speakers may privilege first-hand sources more than the second-hand sources when learning information, suggesting that obligatory coding of source information in language may influence memory processes. The findings were discussed within the scope of the theoretical framework on the language and cognition relationship as well as the implications education.

## 1. Giriş

Günlük hayatta bireyler arasında geçen konuşmaların büyük bölümünü geçmiş olayların aktarımı oluşturur. Geçmiş olaylar hakkında konuşmak birçok amaca hizmet edebilir. Bu amaçların en önemlilerinden biri bilgi edinme, yani öğrenme amacıdır. Sahip olduğumuz bilginin büyük çoğunluğunu, başkalarının aktardıklarından temin ederiz (Robinson, Butterfield ve Nurmsoo 961). Dolayısı ile, bilgi edinimi açısından düşünüldüğünde, bir dilin geçmiş zamanı nasıl kodladığı büyük önem kazanmaktadır. Bu çalışmada, Türkçe'deki geçmiş zaman kiplerinin hatırlama üzerindeki etkisi incelenecektir.

Konuşma dilleri geçmiş olayları ifade edebilmek için çeşitli gramer yapıları kullanmaktadırlar. Türkçe’de, birçok dilden farklı olarak, geçmiş zaman çekimi bildirme kipleri zorunlu olarak ikiye ayrılır: *Bilinen* (görülen, *-d’li*) geçmiş zaman ve *öğrenilen* (duyulan, anlatılan, *-miş’li*) geçmiş zaman (Üstünova 189). Bilinen geçmiş zaman kipi, en basit hâli ile, bahsi geçen olaya, konuşan kişinin birinci elden tanık olduğu bilgisini verirken; öğrenilen zaman kipi konuşan kişinin olaya tanık olmadığı ya da olayı başka birinden duyarak aktardığı ya da başkasından öğrendiği bilgisini verir. Dilbilimcilerin, tanıtımsallık (evidentiality) olarak adlandırdığı bu ayrım, bir sonraki bölümde ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Bilginin doğrudan mı, dolaylı yoldan mı öğrenildiği ayrımını, dili konuşanlara zorunlu olarak yaptıran bu dilsel yapı son zamanlarda, dilbilim araştırmacılarının yanı sıra, psikoloji araştırmacılarının da ilgisini çekmektedir. Bunun nedeni, her dilde bulunmayan bu ayrımın, zihin kuramının gelişimi ya da kaynak belleği gibi zihinsel süreçler üzerinde bir fark yaratıp yaratmayacağı merakıdır (Papafragou ve diğerleri 253; Aksu-Koç, Ögel-Balaban ve Alp 13) Buradaki araştırmada, dilde var olan bu ayrımın, Türkçe konuşan kişilerin zihinsel temsilleri üzerindeki; özellikle, hatırlama performansları üzerindeki etkisi incelenecektir.

### 1.1. Kuramsal Alt yapı

Bilginin kaynağını zorunlu olarak kodlayan Türkçe gibi dillerin konuşucuları bu yapıların varlığı nedeni ile, geçmiş olayların kaynağını ve kesinliğini zorunlu olarak her seferinde ortaya koymaktadırlar (Gül 19). Bu sayede, dinleyenler de iletilen bilginin kaynağını takip etme imkânı bulmaktadır. Araştırmacılar, dilin kazandırdığı bu alışkanlık nedeniyle, bu dilleri konuşanlar ile bu yapıları bulundurmeyen dilleri konuşanlar (örn., Batı Avrupa dillerini (İngilizce-Almanca)) arasında düşünce farklılıkları oluşabileceğini öne sürmektedirler (Papafragou ve diğerleri 253; Matsui ve diğerleri 83).

Bu savın altında yatan kuramsal alt yapıyı Slobin’in (“From thought and...” 70) ortaya attığı “konuşmak için düşünmek” fikri oluşturmaktadır. Slobin (“Language and thought...” 157) bireylerin, dildeki semantik ayrımları kullanmak için, konuşulan dilin gramer yapılarının sınırları içinde düşünmek durumunda kaldıklarını ileri sürmektedir. Konuşulan dilin, konuşmacıların dikkatlerini neye verecekleri üzerinde ya da neleri kodlayıp (öğrenip) sonradan neleri anımsayacakları (temsil edecekleri) üzerinde belirleyici bir rol oynayacağını öne sürmüştür. Bu fikir, daha önce Whorf tarafından öne sürülen *dilsel görecelilik* prensibinden biraz farklıdır. Whorf (246) dilin, dilsel olmayan bilişsel süreçler üzerinde bir çeşit süzgeç olduğunu

savunurken (örneğin, belirli bir dilin az sayıda renk kelimesine sahip olmasının konuşanların renk algısını etkileyeceği); Slobin (“Language and thought...” 157) ise dilin düşünce üzerindeki etkisinin daha çok konuşma esnasında ya da konuşmak amacıyla ortaya çıktığını savunmaktadır.

Çeşitli dil yapılarını konu alan araştırmaların bulguları bu fikri destekler niteliktedir. Örneğin, farklı dilleri konuşan bireylerin, uzamsal (spatial) ilişkileri anlama ya da kategorik algı performanslarının farklı olduğu gösterilmiştir (Wolff ve Holmes 253). Kıyasla yeni çalışmalar ise, bireylerin nedensel ilişkileri anlayıp yorumlamalarında diller arası farklılıklar gösterdiğini iler sürmüşlerdir. Örneğin, İspanyolca’da mevcut olan bir dilsel yapı, (*se*), eylemin failliği üzerindeki vurguyu azaltmaktadır. Bu yapının, İngilizce’de bulunmamasından kaynaklı olarak, İngilizce konuşanlar, İspanyolca konuşanlara kıyasla, önceden izledikleri bir videodaki sahnelerde bir fail bulunup bulunmadığını daha az oranda doğru hatırlayabilmüşlerdir (Fausey ve Boroditsky 150).

### **1.2. Türkçe’de bilginin kaynağının kodlanması ve zihinsel temsiller üzerindeki etkisi**

Bu kuramsal altyapıyı buradaki çalışmaya uyarlamadan önce, Türkçe’de var olan bu dil yapısını diğer diller ile karşılaştırmalı inceleyerek zihinsel temsillere nasıl etki edebileceğini tartışalım. Aksu-Koç ve Slobin (159)’in de dikkat çektiği gibi, Türkçe konuşanlar, geçmiş bir olaydan bahsederlerken olaya kendilerinin mi tanık olduğunu, yoksa başkasından mı duyduklarını belirtmek durumundadırlar. Birinci el bilgi, yüklem sonuna eklenen *-di* eki ile nitelenirken, ikinci el bilgi *-miş* eki ile nitelenmektedir. “*Parayı kutudan al-di.*” örneğinde görüleceği gibi, anlatıcı burada bahsi geçen olayı ya kendi gözüyle görmüştür ya da başka bir şekilde birinci elden edindiği, emin olduğu bir bilgi sahibidir (Erguvanlı-Taylan 99). Buna karşılık, “*Parayı kutudan al-mış*” örneğinde, anlatıcı paranın kutudan alındığına dair ya bir duyum almıştır; yani başka bir kaynaktan yine dil yolu ile haber almıştır ya da çıkarım yapmasına olanak verecek bir bilgiye sahiptir; paranın kutunun içinde olmadığını -şaşıracak- farkına varmak gibi. Bu zorunlu ayırma benzer kaynak belirtme ekleri (dilbilgisel tanıtıcılık /grammatical evidentiality), dünyadaki dillerin dörtte birinde mevcuttur (Aikhenvald 23). Bunların içinde Hint-Avrupa, Ural-Altay’ın Altay kolu, Çin-Tibet ve Keçuva dil ailelerinden örnekler bulunmaktadır (Aikhenvald 25; Matsui ve Fitneva 2). İlginçtir ki dünyada çok konuşulan dillerin başında gelen Hint-Avrupa dil ailesinin Avrupa kolundaki İngilizce, İspanyolca’da ya da Çin-Tibet ailesindeki Çince’de bu ayırım bulunmamaktadır. Bu dilleri konuşanlar, örneğin, geçmiş olaya

dair sadece ikinci elden bilgi sahibi oldukları bilgisini, gramer yolu ile yükleme çekimlenmiş yapılar yerine, ek kelimeler, ibareler, hatta tümceler kullanarak yapmaktadırlar (örn., “*Parayı dün aldı anlaşılan.*”) (Matsui ve Fitneva 1, Aksu-Koç “Some aspects of...” 15). Aynı nedenle; yani konuşulan dil zorunlu olarak kodlamadığı için, istedikleri zaman bu bilgiyi vermektan vazgeçebilirler ya da vermeyi unutabilirler. Bu nedenle, gelişimsel psikoloji araştırmaları, dili yeni edinenlerin, özellikle yaşça küçük çocukların, günlük hayatta daha seyrek olarak bilgi kaynağı işareti ile karşılaşmalarına neden olabileceğini düşünmektedirler (Aydın ve Ceci, “Evidentiality and suggestibility...” 79). Bilgi kaynağının güvenilirliğinin; yani, bilginin doğrudan mı, yoksa dolaylı mı edinildiğinin değerlendirmesini iyi yapamayan bir dinleyici ise yanlış yönlendirilme tehlikesi ile karşı karşıya kalır (Robinson, Butterfield ve Nurmsoo 961). Bu ve bunun gibi araştırma soruları, dilbilgisel tanıtısalığın, yani, tümcede önerilen önerme içeriğinin doğruluğuna yönelik kaynak bilgisinin kodlanmasının, konuşucuların zihinsel temsillerindeki izdüşümlerini incelemeyi hedeflemektedir.

Burada not etmekte fayda var ki; Türkçe’de *-miş* eki Türkçe’de birden fazla pragmatik görev üstlenir. Slobin ve Aksu-Koç (185) ve diğer dilbilimciler bunların yer aldığı bağlamları şöyle gruplarlar: (1) rivayet edilen durum; anlatıcı bilgiyi bir başkasından duyarak edinildiğinde; (2) çıkarım yapılan durum; olay olduktan sonra arta kalan izlerden bir varsayım yapıldığında (cam kırıklarını yerde görüp “Cam kırılmış.” tümcesini kurmak); (3) beklenmedik durum; olay şaşırtıcı bir şekilde sonlanmış olduğunda (“Sınavı bir seferde geçmiş!”), (4) masal, rüya, *-miş* gibi türü bir gerçeklik anlatımı yapıldığında (“*Dere tepe düz gitmiş.*” ya da “*Şimdi bu uzay arabasıymış.*”) (Tosun, Vaid ve Geraci 124).

Buradaki çalışmada, Türkçe’deki geçmiş zaman eklerinin bilginin doğrudan mı, yoksa dolaylı olarak mı öğrenildiğini ayırtmasından hareket ederek hatırlama üzerindeki etkilerini araştırılmaktadır. Listelenen pragmatik görevlerden sadece rivayet edilen ya da çıkarım yapılan durumlarda kullanılan *-miş* eki, geçmiş zamana dolaylı erişim ile ilgili bilgi vermektedir. *-MIŞ* ekinin diğer görevleri üstlendiğini düşünmesi için bir dinleyici, bağlam hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duyacaktır. Örneğin, “Sınavı bir seferde geçmiş!” tümcesinde sınavı geçen kişi hakkında ya da bahsi geçen sınavı zorluğu hakkında bilgi sahibi olmadan, bu tümceye beklenmedik durum ifadesi görevi atfetmek zorlaşmaktadır. Bu sava destek olacak şekilde, Türkçe anadil konuşucularının tümce yargılarını inceleyen bir çalışmada, konuşucularının *-miş* ekine doğrudan olmayan bilgi atfı ve *-DI* ekine ise doğrudan bilgi atfı yaptığı

görülmüştür (Gül 17). Bu nedenle buradaki çalışmada birer tümceden oluşan uyarıcı setleri oluşturulmuş, ek bağlam bilgisi verilmekten kaçınılarak, vurguyu bilginin doğrudanlığı üzerinde tutmak amaçlanmıştır. Alan yazında da, özellikle doğrudan bilgi veren tümceler ile karşılaştırmalı olarak kullanıldığında (örneğin, *-dI* eki ile çekilen), *-mİş* ekinin bilginin dolaylılığı görevini üstlendiği konusu kabul görmektedir (Matsui ve Fitneva, “Knowing how we...” 3). Bir sonraki kısımda görüleceği gibi gelişimsel alandaki çalışmalarda da bu yol izlenmektedir.

Bilginin güvenilirliğini anlama alanındaki gelişimsel çalışmalar, çocukların dilsel olmayan birinci elden bilgiye (görmek), ikinci el bilgiye (örn., çıkarım) kıyasla daha fazla güvendiği bulgusunu ortaya koymuşlardır (Fitneva, “Epistemic marking and...” 401; Robinson, Butterfill ve Nurmsoo 961). Dilbilgisel tanıtıcılık (evidentiality) barındıran dilleri öğrenen çocuklarda birinci elden bilginin daha güvenilir olduğu farkındalığının, ayrımı barındırmayan dilleri öğrenen çocuklara göre daha erken gelişebileceği hipotezini test eden araştırmaların sayısı artmıştır. Üç ve 5 yaş çocuklarının bilgi kaynağını anlaması ile ilgili bir görevde, İngilizce ve Korece konuşan çocuklar arasında bir fark gözlenmezken (Papafragou ve diğerleri 253); Türkçe konuşan çocuklarla yürütülen bir çalışmada 3-6 yaş çocukların *-mİş* kullanımının bilgi kaynağını anlama görevindeki performansını yordadığı gözlenmiştir (Aksu-Koç, Ögel-Balaban ve Alp 13; Ögel). Bulgular karışık olmakla birlikte, özellikle Türkçe öğrenen çocukların, bilgi kaynağına güven konusunda birinci el bilginin ikinci elden daha üstün olduğuna dair bir farkındalığı erken oluşturmuş olabileceğini tartışmak yanlış olmaz.

“Konuşmak için düşünmek” fikrini takip eden başka bir çalışmada Aydın ve Ceci (“Evidentiality and suggestibility...” 79) bahsedilen dil yapılarının kullanıldığı bir bilgiye güven görevinde Türkçe konuşan dört yaş çocuklarının, İngilizce konuşanlara göre daha büyük oranda birinci el bilgiye (ikinci el bilgiye göre) güveni seçtiklerini gözlemiş fakat altı yaş grubunda bu farkı yakalayamamıştır. Bu görevde, Türkçe gruba *-dI* ve *-mİş* ile çekilmiş birbiri ile çelişen bilgiler sunulmuş ve İngilizce gruba ise aynı bilgiler *-dI* ve *-mİş*'in anlamsal karşılıkları olan “*I saw*” ve “*I was told*” ile nitelenen çelişen tümceler ile sunulmuştur. Gelişim alanında kuramsal analizlerin yapılabilmesi için daha fazla sayıda ilişki-olmayan, deneysel çalışma gerekmektedir.

Gelişimsel çalışmalara ek olarak, dildeki yapıların bilginin güvenilirliğini değerlendirirken dikkate alındığını yetişkinlerle yürütülen az sayıda çalışma da göstermiştir. Aydın ve Ceci (“The role of culture...” 559) alanda sık kullanılan bir

yanlış bilgilendirme (misinformation) görevi ile Türkçe konuşan yetişkinlerin *-dI* eki ile sunulan olay sonrası yanlış bilginin, *-mIş* eki ile sunulan yanlış bilgiye göre daha etkili olduğunu gözlemiştir. Bu etki, özellikle özgün olay bilgisi anlatısı *-mIş* eki ile çekimlenmiş ise, daha büyük oranda gözlenmiştir. Kısaca, anadilleri Türkçe olan katılımcılar, bu eklerin anlamsal çağrışımlarına kayıtsız kalmamış; birinci elden olan yönlendirici bilginin, özgün bilgi ile çeliştiği durumlarda bile dikkate almışlardır; başka bir ifade ile, güvenilirlik atfetmişlerdir. Buradaki çalışmada ise, bu sorudan devam ederek, dildeki bu yapıların uzun süreli hafızada nasıl temsil edildiği araştırılacaktır. Eğer birinci elden elde edilen bilgiye daha fazla güven duyuluyorsa, *-dI* eki ile çekilmiş tümcelerin (içerdiği bilginin), *-mIş* eki ile çekilmişlere göre akılda kalıcılığının artması beklenir.

### **1.3. Türkçe’de geçmiş zaman bildirme kipleri ve hatırlama arasındaki ilişki**

Burada sunulan çalışmanın amaçlarına oldukça yakın iki araştırma, Türkçe’de bilgi kaynağının yüklemde çekimlenmesi ile hatırlama arasındaki ilişkiyi konu almıştır. Dilde bu yapının varlığının bellek performansını iyileştirici bir özelliği olup olmadığı konusunda bulgular çelişkili gözükmemektedir. Ünal ve diğerleri (157), yürüttükleri araştırmada, İngilizce ve Türkçe ana dilli katılımcıları, sözel/dilsel olmayan kaynak belleği testlerine tabi tutmuşlardır. Buradaki kaynak belleği testi, katılımcıların daha önce gördükleri fotoğraflardaki içeriklerini (a) doğrudan, birinci elden: görerek, (b) dolaylı, ikinci elden: rivayet ya da çıkarım olarak tanımlarını gerektirmektedir. Eğer Türkçe konuşanlar, bilginin takibini yapmayı alışkanlık haline getirmişlerse, kaynak belleği testlerinde İngilizce konuşanlardan daha iyi performans göstermeleri beklenmektedir. Araştırmanın bulguları, her iki dilde de katılımcıların, kaynak hatalarına düşmelerinin eşit seviyede olduğunu göstermiştir. Bu bulguyu, araştırmacılar, konuşulan dilin sözel olmayan kaynak takibi yetisi üzerinde bir etkisi olmadığı fikri yönünde yorumlamışlardır.

Buna karşılık Tosun, Vaid ve Geraci’nin (130) yürüttüğü benzer bir çalışmada Türkçe konuşmanın kaynak belleği üzerinde; İngilizce konuşanlara göre, daha avantajlı olduğunu rapor edilmiştir. Bu çalışmanın diğerinden farkı ise kaynak belleğini sözel bir malzeme ile ölçmeleridir. Katılımcılar, haber bildirme kipleri ile çekimli tümceleri içeren bir tanıma (recognition) testine tabi tutulmaktadırlar. Türkçe konuşan katılımcılar, *-dI* eki ile çekimli tümceleri yani, birinci elden kaynaktan elde edilen bilgileri, *-mIş* ile çekimli tümcelere; yani dolaylı elden edilen bilgiye göre daha yüksek oranda hatırlamışlardır. İngilizce konuşan katılımcılar, birinci ve ikinci elden

bilgi tümceleri arasında bir tanıma performansı farkı göstermemiştir. Bu sonuç, Türkçe’de bu yapıların varlığının, konuşanların kaynak takibi yapmasını kolaylaştırdığı yönünde yorumlanabilir.

Bellek alanındaki bu iki araştırmanın sonuçları alana önemli katkılar sağlamaktadır. Burada sunulan çalışma açısından ise *iki* önemli konu vardır: Birinci konu, Ünal ve diğerlerinin (157) dilin etkisini tamamen sözel olmayan bir görev ile ölçmeleridir. Bu, dilin düşünce üzerindeki etkisini incelemek için anlamlı bir yöntem de olsa, Slobin’in (“From thought and...” 72) konuşmak için düşünmek çerçevesine göre, bireyleri dilin içinde düşünmeye teşvik edecek görevler seçmemiz yerinde olacaktır. İkinci konu ise, Tosun, Vaid ve Geraci’nin (121), Slobin’in (“From thought and...” 70) fikrini test eder nitelikte bir yöntem ile İngilizce-Türkçe karşılaştırması yapmış olmalarıdır. İngilizce’de, *-dI* ve *-mİş* ayrımı ancak sözcüksel (lexical) biçimde verilebileceği için, *-dI* koşulunu sağlaması için İngilizce’de basit geçmiş zaman (*-ed*) eki almış yüklemli tümceler) ve *-mİş* koşulunu sağlaması için de ek sözcükler (örn., *reportedly*, *allegedly*) kullanılmıştır. İki dilin de yapay duyulmaması için yapılmış olması muhtemel olan bu seçimin, bellek süreçleri açısından birtakım sonuçları olabilir. İngilizce’de, ikinci el bilgi kaynağı koşulundaki tümceler, birinci el bilgi kaynağı koşulundaki tümcelere göre ister istemez daha uzun olacaktır. Varsayımsal olarak düşünme pahasına da olsa, katılımcılar, ikinci koşuldaki tümcelerin akılda kalıcılığının azalmaması için çeşitli stratejiler geliştirerek çaba harcadıkları düşünülebilir. Bu nedenle İngilizce’de iki koşul arasında fark görülmüş olabilir. Diller arası karşılaştırmalar yapmanın alan yazın için çok büyük katkıları olacağı kuşkusuzdur, ancak karşılaştırma sırasında dillerin yapısal doğasından doğacak farkların etkisinin iyi düşünülmesi gerektiği birçok araştırmacı tarafından dile getirilmiştir. Bu nedenle, dilin düşünce üzerindeki etkisi türü önemli bir fikrin hem diller-içi çalışmalarla hem de diller arası çalışmalarla sistematik olarak incelemeye alınması yerinde olacaktır.

Alan yazında aynı dilin içindeki ayrımları kullanarak, dilin zihinsel süreçler üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Örneğin, yakın zamanda yürütülen araştırmalardan biri İngilizce’deki kiplik yapısı üzerinedir. Hart ve Albarracın (263), İngilizce’deki fiil kiplerinin (bitmiş eylem ya da devam edegelen eylem), bireylerin kişi algısı üzerinde etkisi olabileceğini belirtmişlerdir. Bulgularına göre, örneğin, katılımcılar yüklemi fiilin gösterdiği eylemi bitmemiş ya da uzayan biçimde (imperfective) biçimde duydukları zaman -eylemi bitmiş şekilde (perfective) duymalarına kıyasla- suç bağlamındaki bir hikayedeki kahramana daha fazla (kötü)

niyet atfetmişlerdir. Yine ilginç bir şekilde, Fausey ve Matlock (563) aynı gramer ayrımını kullanarak bu sefer bir siyasi adayın yeniden seçilip seçilemeyeceği hakkındaki yargıları incelemişlerdir. Senaryoya göre, hayali bir senatörün olumsuz eylemlerini bitmemiş eylem kipi ile (imperfective) duyan katılımcıların, seçilemeyeceğine dair kanaatleri daha güçlü olmuştur. Bu çalışmalar, dildeki nüansların günlük hayattaki zihinsel süreçlere etki edebileceğini işaret etmektedir.

Buradaki çalışmada ise, Türkçe konuşan katılımcıların *-dI* (birinci el bilgi) ve *-mİş* (ikinci el bilgi) ekleri ile çekilmiş tümceleri hatırlama yöntemi ile hatırlamaları incelenecektir. Eğer geçmiş çalışmalarda gözlemlendiği üzere, birinci elden bilgiye daha fazla güven duyuluyorsa ve bu değerlendirme dil nedeni ile neredeyse otomatik olarak yapılıyorsa, *-dI* çekimi ile gelen tümcelerdeki hatırlanma oranının, *-mİş* ile çekilmiş tümcelere göre daha yüksek olması, şimdiki zaman ile çekimlenmiş tümcelerden farklılaşmaması beklenmektedir. Kullanılan görev, hatırlama görevi olduğu için haber bildirme kiplerinin çağrıştırdığı anlamın yönlendirici olup olmadığını görmek için yanlış hatırlanan tümceler de incelenecektir.

## 2.Yöntem

### 2.1.Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini, tümünün ana dili Türkçe olan, 18 yaşından önce herhangi başka bir dil öğrenmeye başlamadığını bildirmiş olan 72 üniversite öğrencisi (% 62'si Kadın) oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşı ortalamada 20.2 (*SD* =1.86)'dır. Katılımcılar ilgili kurumun Araştırma Etik Komisyonu'nun onayladığı Bilgilendirilmiş Onam Formu'nu imzalayarak çalışmaya ek ders puanı karşılığı gönüllü katılmaya rıza göstermişlerdir.

#### 2.1.1. Ölçme Araçları

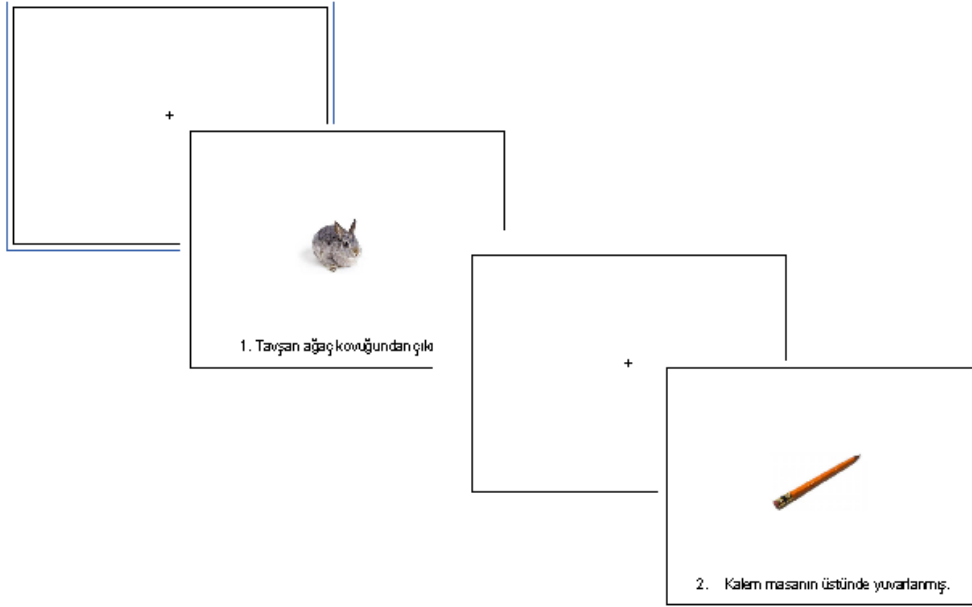
Çalışmada, uyarıcı olarak 12'şerlik iki listeden oluşan toplam 24 resim ve bu resimlere eşlikçi, 24 tane uyarıcı tümce kullanılmıştır. Her resim sadece bir tümce ile birlikte sunulmaktadır. Resimlerin sunulmasının amacı, daha sonra tümceleri hatırlama testi sırasında ipucu oluşturmaktır. Eşlikçi tümceler (1) birinci el kaynak: *-dİ*li geçmiş zaman ile çekilmiş, (2) ikinci el kaynak: *-mİş*'li geçmiş zaman ile çekilmiş ya da (3) kontrol koşulunu oluşturması için kaynak bilgisi vermeyen şimdiki zaman ile çekimi ile çekilmişlerdir.

Maddelerin (tümcelerin) oluşturulmasında, uzunluklarının ve zorluklarının eşit derecede olmasına dikkat edilmiş; sadece tanıdıklıktan kaynaklı ya da genel kaniya çok yakın olduğu için (örn. “*Kedi fareyi kovaladı.*”) hatırlanması daha kolay olacak



içerikler madde havuzundan çıkartılmıştır. Son listeyi belirlerken, bir pilot çalışma ile başka bir katılımcı grubuna ( $N = 21$ ) tümcelerin zorluklarına dair derecelendirme şeklinde sorular (*“Lütfen aşağıdaki ifadeleri zorlukları açısından değerlendiriniz. Bunu, aklınıza getirmenin ya da zihninizde canlandırmanın zorluğu olarak düşünebilirsiniz.”*) yöneltilmiş ve liste bu sonuçlara göre son haline getirilmiştir.

Tümceler Arial 32 font ile ilgili resimlerin altına yazılarak laboratuvar ortamında kişisel bilgisayarlarda MS Powerpoint yazılımı aracılığı ile katılımcılara sunulmuştur. Ekran çözünürlüğü 1280 X 800 olarak tanımlanmıştır. Her uyarıcı yansı öncesince ekranda odaklanmaya yardımcı olacak bir “+” işareti belirmiş (süre: 2sn) ardından üzerinde resim-tümce ikilisinin yer aldığı yansı dört saniye boyunca ekranda kalmıştır. Tümcelerin sunulu sırası her katılımcı için seçkisiz olarak belirlenmiştir. Çalışmanın işleyişi Şekil 1’de şematik olarak gösterilmiştir.



Şekil 1. Çalışma prosedürünün temsili

### 2.1.2. İşlem

Katılımcılar çalışmayı kurumun psikoloji laboratuvarındaki kişisel bilgisayarlarda tamamlamıştır. Deney oturumu ortalamada 30 dakika sürmüştür. Katılımcılar Bilgilendirilmiş Onam Formu’nu imzalayıp çalışma hakkında bilgilendirildikten sonra yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi bilgilerin yer aldığı bir demografik form ve dil geçmişi formu doldurmuşlardır. Analiz aşamasına gelindiğinde 18 yaşından önce başka bir dil öğrenmiş ya da iki dilli olduğunu rapor eden katılımcıların yanıtları analizlere sokulmamıştır. Katılımcılara çalışmanın bir okunan

metni anlama çalışması olduğu söylenmiştir. Yönergeler kendilerine yüksek sesle okunmuş ve çalışmanın geri kalan adımlarına geçilmiştir.

Yukarıda belirtilen şekilde 12 yansı sunulduktan sonra, katılımcılar 5 dakikalık bir ara görev tamamlamışlardır. Burada dikkat dağıtıcı ve provayı engelleyici rol oynaması için ana görev ile benzeşmeyen bir ara görev olarak bir analitik problemlerden seçkisi sunulmuştur.

Bu süre sonlandıktan sonra 12 resim bu sefer eşlikçi tümceler olmaksızın katılımcılara sunulmuş ve önlerindeki cevap kâğıdına her resme denk gelen tümceyi kendilerine sunulduğu hali ile olduğu gibi yazmaları istenmiştir. Bu kısım sonlandıktan sonra ikinci 12'lik uyarıcı sete geçilmiş ve aynı prosedür tekrarlanmıştır. Her 12'lik sette, 4'er tane *-dl*, *-mlş* ve şimdiki zaman ile çekimlenmiş tümce bulunmaktadır. Bu tümcelerin sırası ve nasıl çekimlendiği (bu araştırmanın bağlam değişkeni) her katılımcı için dengelenmiştir. Çalışma oturumunun sonunda katılımcılara, katılımcı sonrası bilgilendirme formu verilerek kendileriyle çalışmanın amacı paylaşılmış ve soruları varsa yanıtlanmıştır.

### 2.1.3 Skorlama

Katılımcıların yanıtları 3 kategoride kodlanmıştır: (1) Doğru tümce; (2) Yarı-doğru tümce: Tümce anlamsal olarak aynı anlamı veriyor ama formu özgün tümce ile bire bir aynı değil; (3) Yanlış tümce. Tümcenin doğruluğu kodunu güvenilirliğini araştırmak için verinin %15'i iki bağımsız kodlayıcı tarafından kodlanmıştır ve %89 oranında anlaşma sağlanmıştır. Anlaşma sağlanamayan maddelerin üzerinden geçildikten sonra verinin geri kalanı tek bir kodlayıcı tarafından kodlanmıştır.

Tümce içeriğinden bağımsız olarak çekim formlarının doğru hatırlanmasını incelemek amacıyla yüklem çekimi seviyesinde de bir skorlama yapılmıştır. 0 (yüklem çekimini yanlış hatırlama) veya 1 (yüklem çekimini doğru hatırlama) olarak skorlanmıştır.

### 2.2 Bulgular

Yukarıda bahsedildiği gibi skorlamalar üç kategoride yapılmıştır. Analizler de bu sırayı izlemektedir. Anlamlılık kriteri  $p < .05$  olarak belirlenmiştir. Etki büyüklüğünü göstermek için  $\eta^2p$  rapor edilmiştir.

Yanıt tümcelerin doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın, genel yanıt verilme oranı ortalaması tüm test için .58'dir ( $SD = .12$ ;  $ranj = .25 - .88$ ). Yanıtların geri kalan kısmına sadece tümcenin öznesi yazılmış (test sırasında resimde beliren nesne) ya da

boş bırakılmıştır. Ortalama doğru hatırlanma oranı ise .26'dır ( $SD = .09$ ;  $ranj = .08 - .46$ ).

Birbirinden farklı üç tane (doğru tümceler için, yanlış tümceler için ve yarı-doğru tümceler için ayrı olarak) tekrarlı-ölçümler-ANOVA yürütülmüştür. Bağımsız değişken olarak yüklem çekimi kullanılmıştır. Katılımcılar tarafından bazı maddelerin yanıtlanmamış olması nedeniyle skorlar toplanıp madde sayısına bölünerek oluşturulan oran skoru üzerinden analizler yürütülmüştür.

Üç çekim koşulu arasındaki fark tümcelerinin doğru yanıtlanması açısından anlamlıdır ( $F(2, 71) = 3.73$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2_p = .05$ ). Post hoc analizlerin (Bonferroni) sonuçları incelendiğinde, bu farkı anlamlı kılan faktörün *-dI* ile çekimlenen tümcelerinin ( $M = 2.47$ ,  $SD = .17$ ) doğru hatırlanma oranının *-miş* ile çekimlenenlerden ( $M = 1.80$ ,  $SD = .16$ ) daha yüksek olması olduğu gözlenmiştir. *-Iyor* tümceleri ( $M = 2.00$ ,  $SD = .16$ ) ile diğer koşullar arasında fark gözlenmemiştir.

Parçalı hatırlanan tümcelerde, yani anlamsal olarak doğru fakat form olarak özgün tümcenin aynısı olmayan tümcelerdeki koşullar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ( $F(2, 71) = 1.48$ ,  $p = .22$ ,  $\eta^2_p = .02$ ). Benzer bir şekilde, yanlış hatırlanan tümcelerde de koşullar arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ( $F(2, 71) = .58$ ,  $p = .55$ ,  $\eta^2_p = .00$ ).

Tosun, Vaid ve Geraci'nin (130) bulgusundan hareketle (Türkçe'de ikinci el bilgi koşulundaki tanıma testi performansının, İngilizce'deki ikinci el bilgi koşuluna göre daha düşük seviyede olması) bu çalışmada da *-mİş* eki koşulunu kendi içinde inceleme yerinde olacaktır. Yüklemin çekiminin *-mİş* olmasının; bilginin ikinci elden elde ediliyor olmasının hatırlama üzerinde bir etkisi olup olmadığını incelemek için, *-dI* ve *-yor* koşulundaki tümcelere verilen yanıtlar üzerinde bir inceleme yapılmıştır. Bu koşullardaki yanlış tümceler incelendiğinde, katılımcıların yanıtlarının %61.6'sının *-mİş* eki ile çekimlenmiş olduğu görülmektedir. Bu oran şans oranından beklenecek oranın (%33.3) çok üzerinde bir orandır.

### 3. Tartışma

Bu çalışmada, anadili Türkçe olan bireylerin *-dı* ve *-miş* ekleri ile çekilmiş tümceleri hatırlama oranları incelenmiştir. Geçmiş çalışmalarda, dil edinme sürecinde olan çocukların *-dI* eki ile sunulan bilgiye *-birinci elden* ya da doğrudan bilgi sağlaması nedeniyle- daha fazla güven atfedebileceklerini ve yetişkinlerin *-dI* ile sunulan tümceleri, *-mİş* ile sunulan tümcelere göre daha iyi hatırladığını göstermiştir (Aydın ve Ceci, "The role of culture..." 559; Tosun, Vaid ve Geraci 121). Burada ise

alan yazında ilk defa yürütülen bir hatırlama görevinde, katılımcılar *-dI* ile sunulan uyarıcı tümceleri, *-mİş*'li geçmiş zamanda ya da şimdiki zamanda sunulan tümcelere göre daha yüksek oranda hatırlamışlardır. Bulguların bu örüntüsü, ana dili Türkçe olan bireyler tarafından geçmiş zaman haber bildirme eklerine verilen önemin bilinçli ya da bilinçsiz olarak bir sıralamaya tabi tutulduğunu ve birinci elden bilgi sağlama ifadesi olan *-dI* eki ile nitelenen tümcelerin, dolaylı yoldan ya da ikinci elden bilgi sağlama ifadesi olan *-mİş* eki ile nitelenen tümcelere göre zihinsel temsillerinin daha kuvvetli olduğu fikrini destekler niteliktedir. Bu açıdan geçmiş çalışmalar ile tutarlılık göstermektedir.

Geçmiş zaman bildirme kiplerinin bellek üzerindeki etkisi bu çalışma ile ilk defa hatırlama görevi ile de gösterilmiştir. Alan yazında da sıklıkla belirtildiği üzere, tanıma testi, bilişsel efor açısından hatırlama testine göre daha kolay bir testtir (Jacoby, Toth ve Yonelinas 139; Brainerd, Aydın ve Reyna 763). Bu nedenle, buradaki çalışmada, Tosun, Vaid ve Geraci'nin (121) tanıma testi ile gösterdiği etkiye paralel örüntüler gözlenmiş olması, Türkçe'deki bu yapıların zihinsel temsillere etkisinin daha derin incelenmesine ön ayak olacak niteliktedir.

Dilin düşünce ile ilişkisini daha derinden inceleme olanağı tanıyacak olan araştırmalar, diller arası karşılaştırmalar içeren çalışma tasarımlarıdır. Bununla birlikte, çeşitli dillerin yapıları birbirine benzer olmadığı için, birebir çeviri yapılamamakta ya da söz uzunlukları türü değişkenler sonuçları etkilememektedir. Giriş bölümünde, örneğin, bilginin kaynağını yüklem sonuna eklenen çekim ekleri ile niteleyen Türkçe ile aynı anlamı sözcüksel (lexical) olarak veren İngilizce arasındaki karşılaştırmadan doğan kaygılar dile getirilmişti. Tosun, Vaid ve Geraci'nin (121) çalışmasında, *-dI* tümceleri; yani birinci el bilgi tümceleri, *-mİş* tümcelerine göre daha iyi hatırlanmıştır fakat birinci el tümcelerinin hatırlanması sırasında İngilizce ve Türkçe arasında fark bulunamamıştır. Bunun gibi bulguları açıklamanın zorluğunun önüne geçmek için, ilk aşamada aynı yapılara sahip iki ayrı dilin karşılaştırılması yerinde olacaktır. Örneğin, Bulgarca'da, Türkçe'de olduğu gibi, bilginin doğrudanlığının ya da dolaylılığının ifadesi yüklem çekimi ile elde edilmektedir (Fitneva, "Evidentiality and trust: The effect..." 49) fakat yüklem Türkçe'de olduğu gibi tümcenin sonunda değil (özne-tümleç-yüklem sıralaması), İngilizce'ye benzer biçimde, özne-yüklem-tümleç sıralamasını izlemektedir. Ana dili Bulgarca ve Türkçe olan bireylerin bellekleri ya da arasındaki karşılaştırmalar, bellek üzerindeki etkinin sadece yapıların varlığından mı yoksa yüklem tümce içindeki yerinden mi kaynaklandığını anlamamıza olanak verecektir.

Buradaki bulgular özelinde ilginç bir başka nokta da *-mİş* eki ile ilgilidir. *-DI* ve *-yor* koşullarında hatalı hatırlanan tümceler incelendiğinde oldukça yüksek oranda maddenin, katılımcılar tarafından *-mİş* eki ile çekimlendiği gözlenmiştir. Katılımcıların hatırlayamadıkları yerde ya da yanlış olduğunu bildikleri tümcelere bu eki ekleyip eklemediği ilginç bir tahmin olacağı için *-mİş* ekine yüklendiği çeşitli pragmatik eklentiler/anlamlar üzerinden yürütülecek araştırmaların sayıca artmasına ihtiyaç vardır (Aksu-Koç, "The acquisition of ..." 189). Bunun bir örneğin Uzundağ, Taşçı ve Küntay (167) çalışmasında görülmektedir. İki dilli karşılaştırmalar, genellikle belirli bir yapıya sahip olan bir dil ve olmayan bir dil arasında yapıldığı için, kıyaslanan ünite, ayrıma sahip olmayan dil tarafından, daha çok o dil yapısının ve anlamın eksikliği üzerinden dikte edilmektedir. Dil yapılarının tüm anlam yelpazesini tek bir dilin içinde göstermeden önce yapılacak olan diller arası karşılaştırmalar yanıtıcı olabilir.

Tüm bu noktalardan hareketle, konuşulan dildeki yapıların hafıza üzerinde bir etkisi olacağı fikrinin üzerinde durabiliriz. Burada dikkat edilmesi gereken bir nokta, bu etkinin *yerele* bir etki olduğudur. Bu bulgulara dayanarak, sadece dil kullanılırken ortaya çıkan dikkat süreçleri ve hatırlama süreçleri üzerindeki bir etkiden bahsedebiliriz. Daha genel bir etkiye ulaşmanın yollarından birisi, etkiyi, sözel olmayan yani dil içermeyen bilişsel süreçler üzerinde göstermektir. Yukarıda bahsedildiği gibi, bunu öncelikle aynı yapıya sahip diller arasında yapılacak karşılaştırmalar ve daha sonra aynı yapıyı barındırmayan diller arasında yapılacak karşılaştırmalar ile incelemek gerekmektedir. Bu çalışmaya özel dikkat edilmesi gereken bir başka nokta da, hatırlama üzerinde etkili olabilecek, imgelem gibi diğer faktörlerin varlığı. Paivio'nun (53) belirttiği gibi bir fikrin akılda kalıcılığını, görsel (imgelemsel) ve dilsel iki tür temsil etkileyecektir. Bundan sonraki çalışmalarda, tümcelerın imgelem özellikleri dikkatli ölçülerek bu etkinin ayrıştırılması yerinde olacaktır.

Bu çalışmanın bulgularından çıkarılan sonuçları desteklemek için yeni araştırmalar önerilebilir. Alan yazında uyarıcı malzeme şimdiye kadar yazılı olarak verilmiştir. Geçmiş olay aktarımının genellikle sözlü ortamlarda gerçekleştiği düşünülürse, uyarıcının sadece sesli olarak sunulduğu bağlamlarda, tonlamadan ve vurgudan bir destek gelip gelmeyeceği araştırılabilir. Gelişimsel çalışmaların sayısı arttırılabilir. Küçük yaş çocuklarda zihin kuramı çerçevesinde çalışmalar yürütülmüş fakat bellek süreçlerinin bir ara mekanizma olarak etkisi alan yazında henüz değerlendirilmemiştir.

Türkçe'deki geçmiş zaman bildirme kiplerinin hafıza ve genel bilişsel süreçler ile olan ilişkisini konu alan araştırmaların sayısı arttıkça dil ve düşünce ilişkisi yazını genişletecek potansiyel mevcuttur. Bu tür araştırmaların aynı zamanda eğitim alanı için de önerileri olabilir. Bu çalışma özelinde, örneğin, ana dili Türkçe olan bireylerin, dillerinde kaynak belirten yapıların bulunması nedeniyle, maruz kaldıkları bilginin kesinlik ya da güvenilirlik değerlendirmesini, başka dili konuşan bireylere göre daha etkin şekilde yaptıklarının üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda, kiplerin hafıza üzerinde farklı etkileri bulunabileceğine dair destek sunulmuştur. Eğitim materyallerinin bu konuyu dikkate alarak hazırlanması ve müfredat belirlerken öncelik verilmesine dikkat edilmelidir.

### **KAYNAKÇA**

- Aikhenvald, Alexandra. *Evidentiality*. Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Aksu-Koç, Ayhan. *The acquisition of aspect and modality: The case of past reference in Turkish*. Cambridge: Cambridge University Press, 1988.
- . "Some aspects of the acquisition of evidentials in Turkish." *Evidentials: Turkic, Iranian and neighbouring languages* Ed. L. Johanson ve B. Utas. Berlin: de Gruyter, 2000. 15–28.
- Aksu-Koç, Ayhan, Hale Ögel-Balaban ve Ercan Alp. "Evidentials and source knowledge in Turkish." *New Directions for Child and Adolescent Development* 125.2 (2009): 13-28.
- Aksu-Koç, Ayhan ve Dan Slobin. "A psychological account of the development and use of evidentials in Turkish." *Evidentiality: The linguistic coding of epistemology* Ed. W. Chafe ve J. Nichols, Norwood, 1986.159–167.
- Aydın, Çağla ve Stephen. J. Ceci. "The role of culture and language in avoiding misinformation: pilot findings." *Behavioral Sciences and the Law* 31.5 (2013): 559-573.
- . "Evidentiality and suggestibility: A new research venue." *New Directions for Child and Adolescent Development* 125.2 (2009): 79–93.
- Brainerd, Charles J., Çağla Aydın ve Valerie F. Reyna. "Development of Dual-Retrieval Processes in Recall: Learning, Forgetting, and Reminiscence." *Journal of Memory and Language* 66.4 (2012): 763-788.

- Erguvanlı-Taylan, Eser. "On the relation between temporal/aspectual verbs and the verb form in Turkish." *The verb in Turkish*. Ed. E. Erguvanlı-Taylan. Boston: John Benjamins, 2001. 97-129.
- Fausey, Caitlin M. ve Lera Boroditsky. "Who dunnit? Cross-linguistic differences in eyewitness memory." *Psychonomic Bulletin & Review* 18.1 (2011):150-157.
- Fausey, Caitlin M. ve Teenie Matlock. "Can grammar win elections?" *Political Psychology* 32.4 (2011): 563-574.
- Fitneva, Stanka A. "Epistemic marking and reliability judgments: Evidence from Bulgarian." *Journal of Pragmatics* 33.3 (2001): 401-420.
- . "Evidentiality and trust: The effect of informational goals." *New Directions for Child and Adolescent Development* 125.2 (2009): 49-62.
- Gül, Demet. "Evidentiality in Turkish: Native speaker judgment". *International Journal of Language Academy* 20.5 (2017): 17-29.
- Hart, William ve Dolores Albarracin. "Learning about what others were doing: Verb aspect and attributions of mundane and criminal intent for past actions." *Psychological Science* 22.2 (2010): 261-266.
- Jacoby, Larry L., Jeffrey P Toth ve Andrew Yonelinas. "Separating conscious and unconscious influences of memory: Measuring recollection." *Journal of Experimental Psychology: General* 122.2 (1993):139 -154.
- Matsui, Tomoko ve diğerleri. "Young children's early sensitivity in their selective word learning." *Lingua* 175.6 (2016): 83-96.
- Matsui, Tomoko ve Stanka Fitneva. "Knowing how we know: Evidentiality and cognitive development." *New Directions for Child and Adolescent Development* 125 (2009):1-11.
- Levinson, Stephen C. "Language in mind: Let's get the issues straight!" *Language in mind: Advances in the issues of language and thought*. Ed. D. Gentner ve S. Goldin-Meadow. Boston: The M.I.T. Press, 2003. 25-46.
- Ögel, Hale. *Developments in source monitoring and linguistic encoding of source*. Boğaziçi Üniversitesi, 2007.
- Paivio, Allan. "Mental representations: A dual-coding approach." New York: Oxford University Press, 1986.

- Papafragou, Anna ve diğerleri. "Evidentiality in language and cognition." *Cognition* 103.2 (2007): 253-299.
- Robinson, Elizabeth J., Stephen A. Butterfill ve Erika Nurmsoo. "Gaining knowledge via other minds." *British Journal of Developmental Psychology* 29.4 (2011): 961-980.
- Slobin, Dan I. ve Ayhan Aksu. "Tense, aspect, modality, and more in Turkish evidentials." *Tense-aspect: Between semantics and pragmatics*. Ed. P. Hopper, Boston: John Benjamins, 1982. 185-200.
- Slobin, Dan I. "Language and thought online: Cognitive consequences of linguistic relativity." *Language in mind: Advances in the study of language and cognition* editörler: Dedre Gentner & Susan Goldin-Meadow, M.I.T. Press, 2003, pp. 157-192.
- . "From thought and language to thinking for speaking" *Rethinking linguistic relativity*. Ed. J. Gumperz ve S. Levinson. New York: Cambridge University Press, 1996. 70-96.
- Tosun, Sümeyye, Jyotsna Vaid ve Lisa Geraci. "Does obligatory linguistic marking of source of evidence affect source memory? A Turkish/English investigation." *Journal of Memory and Language* 69.2 (2013): 121-134.
- Uzundağ, Berna. A., Süleyman Taşçı ve Aylin C. Küntay. "Nonfactual meanings in early use of evidentials in Turkish child-caregiver interactions." *Social environment and cognition in language development: Studies in honor of Ayhan Aksu-Koç*. Ed. N. Ketrez, A. Küntay, A. Özyürek ve Ş. Özçalışkan. Boston: John Benjamins Publications, 2017. 167-178.
- Ünal, Ercenur ve diğerleri. "Monitoring sources of event memories: A cross-linguistic investigation." *Journal of Memory and Language* 87.2 (2016):157-176.
- Üstünova, Kerime. "Türkçe'de zaman kavramı ve işleyişi." *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9.2 (2005):187-201.
- Whorf, Benjamin. *Language, thought, and reality*. Boston: The M.I.T. Press, 1956.
- Wolff, Phillip ve Kevin Holmes. "Linguistic relativity." *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science* 2.1 (2011):253-265.



**EK: ÇALIŞMA LİSTESİ**

Aşağıdaki uyaran listesinden, her katılımcı için 8 adet –DI tümcesi, 8 adet –MIŞ tümcesi, 8 –iYOR çekimleri farklı şekilde dengelenerek oluşturulmuştur. 12’şerlik iki blok şeklinde sunulmuştur.

- |                |                                   |
|----------------|-----------------------------------|
| 1. KELEBEK     | Kelebek mutfağa gir-X.            |
| 2. ADAM        | Adam yemeği kokla-X.              |
| 3. KEDİ        | Kedi bir çanak fıstık ye-X.       |
| 4. OTOBÜS      | Otobüs çamurlu su sıçrat_X.       |
| 5. VAPUR       | Vapur bariyere çarp-X             |
| 6. MARTI       | Martı kırıntılarını ye-X.         |
| 7. BALON       | Balon ağaçta sıkış-X              |
| 8. KALEM       | Kalem masanın üstünde yuvarlan-X. |
| 9. OYUNCAK AYI | Oyuncak ayı yere yat-X.           |
| 10. MAKAS      | Makas battaniyeyi kes_X.          |
| 11. YÜZÜK      | Yüzük lağımdan aşağı düş-X.       |
| 12. ÇİZMELER   | Çizmeler su ile temizlen-X.       |
| 13. TAVŞAN     | Tavşan ağaç kovuğunda çık-X..     |
| 14. KARINCA    | Karınca kenardan yürü-X.          |
| 15. YILAN      | Yılan torbadan çık-TI.            |
| 16. ARABA      | Araba kenarda bekle-X.            |
| 17. GEMİ       | Gemi uzaktan geç-X.               |
| 18. KOVA       | Kova halıda devril-X.             |
| 19. TARAK      | Tarak çekmeceye kal-X.            |
| 20. KAMYON     | Kamyon otoyoldan geç-X.           |
| 21. ÇEKİÇ      | Çekiç kutudan düş_X.              |
| 22. ÇATAL      | Çatal örtüyü yırt-X.              |
| 23. ARI        | Arı peçeteye sıkış-X.             |
| 24. SERÇE      | Serçe çantaya saklan-X.           |