2019

Dilbilimde Güncel Tartışmalar

Kamil İşeri

dilbilim derneği yayınları

DİLBİLİMDE GÜNCEL TARTIŞMALAR

Editör
Kamil İŞERİ

Editör Yardımcıları
Sibel ÇAPAN TEKİN
Esra AYDIN ÖZTÜRK
Esma SÖNMEZ ÖZ
Zeynep SCHNEIDER

2019
Dilbilim Derneği Yayınları · Ankara

DİLBİLİMDE GÜNCEL TARTIŞMALAR
Yayın Hakları © Yazarlara aittir.
Basım Tarihi: Nisan, 2019
Yayınevi Sertifika No: 35178
ISBN: 978-605-67299-3-5
Dilbilim Derneği tarafından Tarcan Matbaacılık'a 500 adet bastırılmıştır.

Tüm hakları saklıdır. Yayınevinden yazılı izin alınmadan hiç bir şekilde kopya edilemez, çoğaltılamaz ve yayımlanamaz.

Baskı Yeri:
Tarcan Matbaacılık
Tel: (+90) 312 384 34 35
Sertifika No: 25744

DİLBİLİMDE GÜNCEL TARTIŞMALAR

Dokuz Eylül Üniversitesi ve Dilbilim Derneği'nin katkılarıyla.

İÇİNDEKİLER

Filoloji-Dilbilim İlişkisi: Türkolojinin Yeri 3
Nadir Engin Uzun

Sonek Üretiminde '*Koruma*' Sesleri 7
Ömer Demircan

Ses ve Konuşmanın Zaman, Frekans ve Şiddet Değişkenlerinden Faydalanarak Üç Boyutlu Görsel (Ses Heykeli, "Seykel") Haline Getirilmesi İçin Bir Yazılım Geliştirilmesi: Üç Boyutlu Ses Konuşma Analiz Programı (3BKAP) 23
Güven Mengü ve Yusuf Kemal Kemaloğlu

Sözlü ve Yazılı Sözcük Üretimi ve Ünlülerin Kullanım Sıklığı 37
F. Nihan Ketrez ve Aylin Güney

İlgi Tümceciklerinin İşlemlemesinde Özne-Nesne Bakışımsızlığı 47
Özgür Aydın ve Veronika Zagvozdkina

Tehlikedeki Doğu Anadolu Domcası: Dilsel Etkileşim ve Birinci Dilde Gerileyici Çokdillilik ... 59
Orhan Varol

"Jale'nin Dünyası" Metninin Ses Zenginliği Bağlamında İncelenmesi 75
Özlem Cangökçe Yaşar, Nalan Kızıltan ve Doğan Baydal

Türkçede Çağrışımsal Cinsiyet Görünümleri 85
Dilek Peçenek ve Seda Gökmen

Deneme Türü Metinlerde Üstsöylem Belirleyicileri 97
Kamil İşeri, Esra Aydın Öztürk ve Gökhan Soyşekerci

Politik Röportajlarda Politikacılar Tarafından Kullanılan Sözbilimsel Araçlar 109
Elçin Esmer

Kalıp Yapıların At Yarışı Sunumlarında Kullanımı 121
Selma Elyıldırım

Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Edimlerinde Söylem Belirleyici Eğilimleri 133
Hümmet Sarıtaş, Kübra Karadağ ve Ahmet Benzer

Lisansüstü Tezlerin Yöntem Bölümlerinin Dilsel Görünümler Açısından İncelenmesi 149
Kamil İşeri ve Sibel Çapan Tekin

Anadil ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Konuşucularının Söylem Belirleyicisi "e"yi İşlevsel Kullanımı 159
José Rafael Medeiros Coelho

Tarihsel Süreçte turur>-DIr Gelişiminin Anlambilimsel Haritası 167
Melike Üzüm

Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Edimlerinde Söylem Belirleyici Eğilimleri

Himmet Sarıtaş, Kübra Karadağ ve Ahmet Benzer
Marmara Üniversitesi

Öz
Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okudukları metinleri anlatırken kullandıkları söylem belirleyicilerin edimbilim açısından betimlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da bir ortaokulda 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören seçkisiz olarak belirlenen 4 kız ve 4 erkek (n=8) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama süreci üç hafta sürmüştür. Araştırmada söylem çözümlemesi ve işlevsel yaklaşım inceleme yöntemleri birlikte kullanılarak edimbilimsel inceleme yapılmıştır. Öğrencilerin okudukları metinle ilgili kayıt altına alınan sözlü anlatımları CHILDES metoduna göre yazılmış ve biçimbirimsel olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerin neler olduğu oluşturulan kod listelerine göre CLAN programının FREQ komutu ile hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin 21 farklı işlevde söylem belirleyicisi kullandıkları tespit edilmiştir.
Anahtar Kelimeler: *Sözlü Dil, Sözlü Anlatım, Söylem Belirleyiciler*

Giriş

Dil, dilbilimciler tarafından konuşma ve yazı dili olarak iki kısımda incelenir. Konuşma dili, dilin anlık olarak gerçekleştiği ve duyulduğu kısmıdır. Yazı dili ise dilin belgeli ve kalıcı kısmını temsil eder. Chafe ve Tanen (2009), yazı dili ile konuşma dili arasındaki ilişki üzerine yaptıkları çalışmalarında yazı dili ile konuşma dili arasında yaratılış ve kullanımsal farklar olduğunu belirtmişlerdir. Bower ve Cirilo (1985: 71-72) sözlü ve yazılı dil arasındaki yaratılış ve kullanımsal farkı sözlü dilin gerçek bir ortamda, gerçek konuşucular tarafından gerçek bir biçimde kullanımı şeklinde açıklamaktadırlar. Sözlü ve yazılı dil arasındaki bu fark onu dilin tamamen ayrı gelişen bir yönü yapmaz (Schader ve diğerleri, 2016: 8). Sadece konuşulan dil, yazıya aktarılırken bazı değişimlere uğrar ya da bazı kurallara uyar (Dursunoğlu, 2006: 2).

Yakın zamana kadar konuşma dili araştırılmaya değer görmemiş yazılı dilin gölgesinde kalmıştır. Bu yüzden sanki konuşma dili yazılı dilin kurallarına uymak zorundadır. Konuşurken dilbilgisel hatalar ve yanlışlardan uzak durmalıyız algısı çoğu kişinin zihninde yer etmektedir. Özellikle belirli zümreler karşısında konuşulurken, bir öğretmen ders anlatırken, bir araştırmacı araştırma raporunu paylaşırken ya da bir sunucu programı sunarken yazılı dilin kurallarına bağlı kalarak konuşma eylemini gerçekleştirir. Ancak günlük hayatta arkadaşlarımızla konuşurken bu kuralların boyunduruğunu bilinçsizce bir kenara bırakırız. Bu noktada Carnie (2013: 17) konuşan birileri, ders anlatan veya yüksek sesle metin okuyan birilerini değil gerçekten bir sohbet içinde konuşan birileri, çok dikkatli dinlendiğinde onların dil bilgisine uygun olarak tümceler kurmadan konuştuğunun fark edileceğini söyler. Genellikle de bazı tümcelerin yarım bırakıldığını, tam ifadeler yerine yarım ifadelerin kullanıldığını, birkaç kez aynı tümceye başlayıp durmaların ve herkesin -en güzel konuşanlar tarafından bile- bunun yapıldığını belirtir. Dolayısıyla konuşurken yazı dilinin ortaya koyduğu '*kurallar*'ın çok da dikkate alındığını söyleyemeyiz.

Konuşma dilinde sıkça karşımıza çıkan söylem belirleyicileri konuşmaya yön veren, söylem içinde anlam kazanan ancak söylemden, tümceden, çıkarıldığında tümcenin önermesini etkilemeyen sadece etkileşim sürecinde belirli işlevleri yüklenen ve prozodik

unsurlar taşıyan sesler, sözcük veya sözcük gruplarıdır. Urgelles-Coll (2010: 1) söylem belirleyicilerin genellikle sözcük türlerinden zarflara bağlı olduğunu belirtir. Esmer (2009: 4) ise söylem belirleyicilerin bir söylemde bir sözceyi diğerine bağlayan ya da sözceyi olduğu gibi bir söylemle ilişkilendiren sözlüksel birim veya dilbilgisel yapı olduğunu belirtir. Söylem belirleyiciler sözlerin birden fazla işlevde kullanılarak anlatımını güçlendirmede etkili bilişsel, anlatımsal, sosyal ve metinsel alanlarda işlevleri olan bir dizi dilbilimsel öğelerdir (Schiffrin, 2001; Yeh ve Huang, 2016). Özbek (1998: 45) söylem belirleyicilerin bilişsel düzeyde iş görmesine rağmen kullanım amaçlarının iletişim kolaylığı sağlamada, konuşmacı ve dinleyici arasındaki yakınlığı ve bütünlüğü kurmada etkili olduğunu ifade eder.

Söylem belirleyicisi kavramı çeşitli sebeplerden dolayı problemlidir. Az anlaşılmış bir terminolojisi vardır ve tanımı bile tartışmalıdır (Jucker ve Ziv, 1998; Urgelles-Coll, 2010; Christodoulidou, 2011). Bu tartışmalar farklı adlandırmaları da beraberinde getirmiştir: söylem belirleyicisi '*discourse marker*' (Schiffrin, 1987; Fraser, 1998; Blakemore, 1996, 2002), edimsel belirleyici '*pragmatic marker*' (Fraser, 1996; Brinton, 1996; Han, 2011), söylem parçacığı '*discourse particle*' (Schourup 1985; Abraham, 1991; Kroon, 1995), edimsel parçacık '*pragmatic particle*' (Östman, 1981), edimsel ifade '*pragmatic expression*' (Erman, 1987) veya bağlayıcı '*connective*' (Blakemore 1987, 1988). Bu adlandırmalar arasında en çok kullanılan bu çalışmada da olduğu gibi söylem belirleyicisi (*discourse marker*) adlandırmasıdır. Söylem belirleyicilerden sonra en sık rastlanan terim edimsel belirleyici (*pragmatic marker*) ve söylem parçacığıdır (*discourse particle*). Yukarıda bahsedilen diğer adlandırmaların kullanım oranı daha düşüktür. Literatürde belirli bir terimin seçilmesi için verilen çeşitli gerekçelere rağmen, hangi dilbilimsel öğelerin söylem belirleyici veya edimsel parçacıklar veya hangi terimin kullanıldığına dair bir anlaşma yoktur (Müller, 2005: 22). Dolayısıyla terminolojide farklı adlandırmaların görülmesi böyle bir anlaşmanın olmamasından kaynaklıdır.

Söylem belirleyicilerin adlandırmalarında çeşitliliğin olmasının sebebi farklı bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Örneğin, Özbek (1998: 45) söylem belirleyicilerin konuşma anında iletişim kolaylığı sağladığı ve konuşucu ile dinleyicisi arasında iletişim kurmada etkili olduğundan dolayı söylem belirleyicileri *'etkileşimsel belirleyiciler'* olarak adlandırmanın daha uygun olabileceğini belirtir. Schiffrin (2001: 55-59) belirleyicilerde görülen farklı bakış açılarının onların analiz yöntemlerinin, söylem belirleyicilerin tanımlarının ve temel başlangıç noktalarının adlandırmalarındaki farklılıktan kaynaklandığını belirtmiş ve söylem belirleyicileri bu farklı bakış açılarından yola çıkarak üç farklı bakış açısını incelemiştir: 'belirleyiciler ve tutarlılık (*markers and cohesion*)', 'belirleyiciler ve söylem (*markers and discourse*)' ve 'belirleyiciler ve edimbilim (*markers and pragmatics*)'. 'Belirleyiciler ve tutarlılık' Halliday ve Hasan (1976)'nın tutarlılık üzerinde anlamsal bakış açısı ile ilgiliyken 'belirleyiciler ve söylem' Schiffrin'in kendi söylem perspektifi ile ilgilidir. Üçüncü olan 'belirleyiciler ve edimbilim' Fraser (1990, 1998)'in edimbilimsel yaklaşımına dayanmaktadır. Üç farklı yaklaşımın farklı analiz yöntemlerini kullandıklarını ve farklı çıkış noktalarına sahip *olduklarını görüyoruz. Ancak Schiffrin (2001) tüm* bu farklılıklara rağmen bu üç yaklaşımın ortak yönlerinin de olduğunu belirtir.

Bir dilbilgisel ögenin söylem belirleyicisi olup olmadığını karar vermeye dönük çok farklı ölçütler olmakla birlikte üzerinde uzlaşılan temel ölçütler de vardır. Bu konuda Schiffrin (1987: 328) hangi durumlarda kullanılan sözcüklerin bir belirleyici olarak *adlandırılması ile ilgili olarak bazı ölçütler önermektedir:* söz dizimsel olarak tümceden ayrılabilir olmalıdır, bir sözcenin genellikle başında kullanılmalıdır, prozodik konturlar

aralıklı olmalıdır (tonik vurgu ve bir durak tarafından izlenmesi, sesbilimsel daralma), söylemin hem kısıtlı bir düzeyinde hem de tamamında etkili olabilmelidir ve bunun anlamı; farklı söylem düzeylerinde ya bir anlama, belirsiz bir anlama, sahip olmamalıdır ya da dönüşlü olmalıdır. Schiffrin'nin bu önerileri belirleyicilerin tümceden ayrılabilen parçalar olduğunu, genellikle sözcenin başında bulunduklarını, prozodik farklarının olduğunu ve genellikle sözcenin önermesini etkileyen bir anlamı olmadığını gösterir. Schiffrin (1987)'nin Söylem Belirleyiciler (*Discourse Markers*) adlı çalışmasından yola çıkarsak genel olarak söylem belirleyicileri beş temel ölçüt altında toplayabiliriz:

1. Bir söylem belirleyici dilbilgisel olarak zorunlu değildir. Belirleyiciyi sözceden çıkarabilirsiniz ve hem sözdizimsel hem de önermenin içeriğini doğru bir şekilde koruyabilirsiniz.

2. Bir söylem belirleyici genel olarak konuşma işaretinin başında veya sonunda kullanılır. Bir belirleyici bir işaretin ortasında veya tümcelerin arasında bulunabilse de kullanılan formu bir başlangıç-işareti ya da bir dönüş-işareti olarak da kullanmak mümkündür.

3. Bir söylem belirleyici sözceye önermesel bir anlam eklemez: eğer bir form söylem belirleyicisi olarak tanımlandıysa, göndergeden anlam kazanmamalıdır. Düşünsel belirleyiciler (*ideational markers*) ilgeçler arasında bir ilişkiye işaret edebilirken, söylem belirleyiciler sözceye edimsel veya sosyal bir anlam ekler.

4. Söylem belirleyiciler konuşma birimlerini (işaretler, tümceler, aktivite değişimleri, konu değişimleri vb.) bir araya getirir. Değişimin geldiğini muhatabına işaret eder.

5. Söylem belirleyiciler kendilerine özgü prozodik konturlara sahiptir. Bazı belirleyicilerin uç birim konturları onları kendine özgü yapar ve genellikle söylem belirleyiciler bir durma veya duraklamayla izlenir. Tipik bir duraklama örneği olarak formdan sonra görünen *şey* veya *ee* örnek gösterilebilir.

Söylem belirleyiciler ile ilgili yapılan birçok araştırma Schiffrin (1987) in öne sürdüğü temel ölçütlerle ilişkilidir. Ancak çoğu araştırma bu temel ölçütlere ya yeni bir boyut katmış ya da farklı bir yaklaşımla değerlendirmiştir. Örneğin, Hölker (1991: 78-79) söylem belirleyicilerin dört temel özelliğini şöyle sıralar: (1) bir sözcenin doğruluk koşulunu etkilemezler; (2) bir sözcenin önermesel içeriğine hiçbir şey eklemezler; (3) konuşma durumu ile ilgilidirler ama hakkında konuşulan durum ile ilgili değildirler; (4) göndergesel, düzanlamsal veya bilişsel işlevlerden ziyade duygusal ve etkileyici işlevlere sahiptirler. Bu özelliklerden ilk ikisi anlamsal, üçüncüsü edimsel ve dördüncüsü işlevsel boyutla ilgilidir (Hölker, 1991'den aktaran Jucker ve Ziv, 1998: 3). Hölker'in belirttiği (3) ve (4) numaralı özellikler söylem belirleyicilerin kullanımına ve bu kullanım sırasında hangi boyutta bir fonksiyonu üzerine aldığına işaret eder. Buna göre, belirleyiciler konuşma konusundan bağımsızlardır ve konuşmanın duygusal ve etkileşimsel boyutunda işlev görürler.

Sankoff ve diğerleri (1997: 195-197) söylem belirleyicilerin aşağıdaki özelliklere sahip olma eğilimi olduğunu ifade eder:

1. Tümcenin diğer öğeleri ile söz dizimsel olarak yapıların içine girmezler. Bu özellik asıl anlamı ile kullanılan zarflar ve bağlaçlar için geçerli değildir.
2. Tümcenin önermesel anlamı söylem belirleyicilerin mevcudiyetine bağlı değildir.
3. Anlamsal formları ile karşılaştırılırsa anlamsal seyreltmeye öznedir.
4. Kaynak formlarından daha fazla fonolojik daralma geçirirler.
5. Konuşma üretiminin sorunsuz bir şekilde takibinin bir parçası olarak ifade edilirler. Bu özellik duraksama belirleyicilerini kapsamaz.

Sankoff ve diğerlerinin (1997) ifadelerine baktığımızda Schiffrin (1987) ve Hölker (1991)'in ifadeleri ile pek çok açıdan örtüştüğünü görebiliriz. Özellikle üç farklı çalışma da söylem belirleyicilerin sözdizimsel olarak tümceye bağlı olmadığını, tümcenin önermesel anlamını etkilemediklerini ve sesbilimsel daralmalara uğradıklarını vurgulamaktadır. Sankoff ve diğerleri bunlara ek olarak söylem belirleyicilerin konuşma sürecinin sorunsuz bir şekilde takibinde önemli olduklarını ancak duraksama belirleyicilerin bu özelliğin dışında tutulduğunu belirttiğini görüyoruz. Onlara göre duraksama belirleyicileri konuşma sürecine ket vurmaktadır.

Brinton (1996: 33-35) söylem belirleyicilerin (*pragmatic markers*) on iki temel özelliği olduğunu vurgulamıştır. Bu on iki özelliği *sesbilimsel ve sözlüksel özellikler*, *sözdizimsel özellikler*, *anlamsal özellikler*, *işlevsel özellikler* ve *sosyolinguistik ve biçimsel özellikler* olmak üzere beş ana gruba ayırabiliriz. Buna göre söylem belirleyicilerin; (1) *sesbilimsel ve sözlüksel özellikleri*: kısadırlar ve ses bilimsel olarak indirgenmişlerdir, ayrı bir ton grubu oluştururlar, marjinal formlardır dolayısıyla geleneksel sözcük sınıfları arasında yer almaları zordur. (2) *sözdizimsel özellikler*: tümce başı pozisyonu ile sınırlıdırlar zaman zaman ortada veya sonda bulunabilirler, sözdizimsel yapıların dışında görünürler veya sadece gevşek bir biçimde onlara eklidirler, zorunlu olmayan isteğe bağlı kullanımlardır. (3) *anlamsal özelliği*: çok az ve önermesel anlamları vardır ya da hiç yoktur. (4) *işlevsel özelliği*: çok işlevlidirler, aynı anda çeşitli dilbilimsel boyutlarda (morfofonemik, sözdizimsel ve anlamsal) faaliyet gösterebilirler. (5) *sosyolinguistik ve biçimsel özellikler*: yazılı söylemden ziyade sözlü söylemin bir özelliğidir ve formal değildir, yüksek sıklıkta görünürler, özellikle yazıda ve formal konuşmalarda kullanılması hoş karşılanmaz ve kınanabilir, en çok kadınların söylemlerinde görünürler. Brinton (1996) söylem belirleyiciler adlandırması yerine edimsel belirleyiciler (*pragmatic markers*) adlandırmasını tercih etmiştir. Bu farklı adlandırmaya rağmen onun belirttiği özelliklerle Schiffrin (1987)'in belirttiği özelliklerin örtüştüğü hatta aynı olduğu görülmektedir. Brinton (1996)'un söylem belirleyicilerin sosyolinguistik özelliği olarak formal konuşmalarda kullanımının hoş karşılanmadığını hatta kınandığını belirtmesi Sankoff ve diğerlerinin (1997) ifadesi ile karşıtlık oluşturmaktadır. Çünkü onlara göre söylem belirleyicileri, duraksama belirleyicileri hariç, konuşma sürecini sorunsuzca takip etmeyi sağlar. Brinton (1996) ayrıca söylem belirleyicilerin en çok kadınlar tarafından kullanıldığını belirtmektedir.

Özbek (1995) "Discourse Markers in Turkish and English: A Comparative Study." başlıklı doktora tezinde Türkçe ve İngilizcede kullanılan söylem belirleyicileri karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda Türkçede kullanılan 63 farklı söylem belirleyicisini tespit etmiştir. Özbek (1998: 40-41) çalışmasında bir sözcüğün söylem belirleyicisi olup olmadığını şu dört temel özellikle sınamıştır:

1. Kullanılan sözcükler tümce bazında değil de söylem bazında olmalıdır.
    a. Cem'in mezun olduğunu biliyor musun?
    b. Biliyor musun, Cem mezun oldu.
2. Belirleyici söylemden çıkarıldığında sözdizimsel ve anlamsal bütünlük bozulmamalıdır.
3. Görevsel sesbilimsel açıdan incelendiğinde, kullanılan söylem belirleyicisi vurgu, ton ve duraksama açısından tümce yapısından bağımsız olmalıdır.
    a. Artık Cem mezun oldu, biliyorsun (sağa yönelen belirleyici).
    b. Biliyorsun, artık Cem mezun oldu (sola yönelen belirleyici).
4. Sözcük söylem belirleyicisi olarak kullanıldığı zaman bu onun söylem içindeki tek işlevidir. Örneğin, *ama* aşağıdaki şekilde kullanıldığında iki farklı görüş arasındaki

zıtlığı belirten bir bağlaç olarak değil de kullanıldığı söylem kesitine göre değişen işlevleri olan bir belirleyici olarak kullanılmıştır.

N: Ama bu çok anlamsız geliyo bana, hayır.
Z: hadi bi söylesene! Kim karar verecek?
N: Yani izin mi verecekti sonuçta?
Z: bi dakka canım kim karar verecek?
İ: *Ama* bi ölüm var kızım ortada bi gasp edilmiş.

Bu çalışmada da Özbek (1998)'in yukarıda belirttiği dört temel özellikle Schiffrin (1987)'in belirttiği özelliklerden yola çıkılarak araştırma verilerinin söylem belirleyicisi olup olmadığı sınanmıştır.

Söylem belirleyicilerin her ne kadar farklı özelliklerinden bahsedilse de "kesin olarak tanımlanmış karakterestik özellikleri vardır. Sesbilimsel olarak kısa ve indirgenmişlerdir. Sözdizimsel olarak tümceye bağlı değillerdir ve tümcenin dilbilgisel yapısını bozmadan tümceden çıkarılabilirler. Anlamsal olarak söylem belirleyiciler, genellikle ortaya koydukları önermenin doğruluk koşullarını etkilemezler." (Urgelles-Coll, 2010: 41).

Söylem belirleyiciler hakkında çeşitli adlandırmalar ve tanımlar hangi sözcük türlerinin söylem belirleyicisi olduğu sorusunu beraberinde getirmektedir. Çeşitli çalışmalarda farklı sözcükler veya kelime gruplarının da söylembelirleyicisi olarak tespit edildiği görülmektedir. "Bazen ünlemler *(oh, aa),* bağlaçlar *(and, but, ve, ama),* belirteçler *(aslında, actually)* söylem belirleyicisi işlevi üstlenirken bazen de konuşma dilinde kalıplaşmış deyişler bu işlevi üstlenirler *(you know, I mean, biliyor musun, bir de şey).*" (Özbek, 1998: 37). Bahar ve Temizyürek (2017: 488) çalışmalarına katılan 28 öğrencinin yazılarında toplam 70 farklı söylem belirleyicisine yer verdiğini tespit etmiştir. Bu söylem belirleyicileri arasında en sık kullanılanların ise sırasıyla "*ve* (iki işlevde, toplam 61), *ama* (tek işlevde, 20), *de, da* (tek işlevde, 17), *için* (tek işlevde, 12), *daha* (iki işlevde, 11), *çünkü* (tek işlevde, 9)" olduğunu ifade etmişlerdir.

Söylem belirleyiciler, günlük söylemde konuşmacının ve dinleyicinin iletişimini en etkin bir şekilde sağlamak için verdikleri çabaya işaret eder ve her biri, içinde kullanıldıkları söylem kesitine göre farklı işlevler yüklenebilirler (Özbek, 1998: 44). Söylem belirleyiciler söylemi başlatmak için, söylemdeki sınırları işaretlemek için (konuda tam/kısmi değişme), bir yanıt veya tepkiye giriş yapmak için, boşluk doldurucu ya da gecikme taktiği olarak sunmak için, konuşmacının söz almasına yardım etmek için, bir etkileşimi veya konuşmacı ile dinleyici arasındaki paylaşımı etkilemek için, söylemi ya öngönderimsel (kataforik) olarak ya da önyinelemsel (anaforik) olarak desteklemek, bilginin ya arka planının ya da önplanını işaretlemek için kullanılır (Müller, 2005: 9). Yüklendikleri işlev ne olursa olsun bu sözcükler genel anlamda 'etkileşimsel düzey'de görev yapmaktadırlar (Özbek, 1998: 45).

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin sözlü anlatımlarında kullandıkları söylem belirleyicilerin neler olduğu ve bu söylem belirleyicilerin hangi işlevlerde kullanıldığını tespit etmek amaçlanmıştır. Böylece öğrencilerin en sık kullandıkları söylem belirleyiciler tespit edilerek öğrencilerin sözlü anlatımları değerlendirilebilir. Özellikle kız veya erkek öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyiciler ve bunların işlevleri arasında bir farklılık olup olmadığını görerek Türkçe eğitiminde söylem belirleyicilerin nasıl kullanıldığına dair bir resim elde edilebilir. Escalera (2009: 2479) söylem belirleyicilerin kullanımında cinsiyet farklılığını; Furman ve Özyürek (2007: 1754) ise söylem beliryecilerin kullanımında farklı yaş gruplarının etkisini araştırmışlardır. Elde

edilen bulgular söylem belirleyicilerin kullanımında farklı cinsiyetler ve yaşlar arasında bazı ortaklıkların yanı sıra farklılıkların da olduğunu göstermektedir.

Çalışmada sözlü dil incelemesine kaynaklık edecek metin okuma bağlamında kullanılmıştır. Öğrenciler okudukları bir metni sözlü olarak anlatırken kullandıkları söylem belirleyicilerin neler olduğu ortaya konacaktır. Bu kapsamda araştırmanın problem tümcesi "Ortaokul öğrencilerinin okudukları metinleri anlatırken kullandıkları söylem belirleyicileri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin okudukları metinleri anlatırken kullandıkları söylem belirleyicilerin edimbilim açısından betimlenmesi ve bu söylem belirleyicilerin sözlü anlatımlarını nasıl etkilediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada söylem çözümlemesi ve işlevsel yaklaşım inceleme yöntemleri birlikte kullanılarak edimbilimsel inceleme yapılmıştır. Bu çalışmada amaç, standart bir söylem belirleyicileri listesi çıkartmaktan öte kullanım ve işlev farklılıklarını ortaya çıkartmaktır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da bir ortaokulda 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören seçkisiz olarak belirlenen 4 kız ve 4 erkek (n=8) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma konusu hakkında okul idaresi, katılımcı öğrencilerin velileri ve öğrenciler bilgilendirilmiş ve araştırma için onayları alınmıştır. Araştırmada öğrencilere bir metin okutturulmuş ve sonrasında öğrencilerin okudukları bu metni sözlü olarak anlatmaları istenmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu öğrencileri hakkındaki demografik ve sözlü anlatımlarına dair genel bilgiler Tablo 1'deki gibidir:

Tablo 1: Çalışma Grubunun Genel Özellikleri

Öğrenciler	Sınıf	Cinsiyet	Ebeveynlerin Eğitim Düzeyi		Ebeveynlerin Mesleği		Kardeş Sayısı	Kendisine ait odası	Teknolojik araç-gereçleri	Günlük hayatta	Konuşurken daha akıcı
			Anne	Baba	Anne	Baba					
BAT	8	Kız	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Seyyar satıcı	5	Yok	Bilgisayar Tablet Ailenin telefonu	Türkçe Kürtçe	Türkçe
LDG	8	Erkek	Ortaokul	Ortaokul	Ev hanımı	Kargocu	6	Var	Bilgisayar Tablet Televizyon Telefon	Türkçe	Türkçe
MBU	7	Erkek	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Çantacı	6	Yok	Telefon Tablet Bilgisayar	Türkçe Kürtçe	Türkçe

DKI	7	Kız	İlkokul	İlkokul	Ev hanımı	Tekstil işçisi	5	Yok	Bilgisayar Ailenin telefonu	Türkçe	Türkçe
HGÖ	6	Kız	İlkokul	Ortaokul	Ev hanımı	Serbest meslek	3	Yok	Tablet Ailenin telefonu	Türkçe Kürtçe	Türkçe
ZGL	6	Erkek	Lise	Lise	Ev hanımı	Tekstil işçisi	4	Var	Tablet Ailenin telefonu	Türkçe Kürtçe	Kürtçe
JUA	5	Kız	Ortaokul	Ortaokul	Ev hanımı	İşsiz	3	Yok	Tablet Ailenin telefonu	Türkçe Kürtçe	Türkçe
HCA	5	Erkek	İlkokul	İlkokul	Kat görevlisi	Kat görevlisi	2	Yok	Bilgisayar Tablet	Türkçe Zazaca	Türkçe

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın birinci haftasında öğrencileri tanımak ve onlarla kaynaşmak için araştırmacı öğrencilerin derslerine katılmış, öğrencilerle iletişim kurmuştur. Böylece görüşme sürecinde öğrencilerin konuşmasını etkileyecek kaygı ve heyecan gibi unsurların en aza indirgenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın ikinci haftasında araştırmacı yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile öğrencilerle görüşmüştür. Görüşme formu demografik bilgiler ve konuşma becerisine yönelik görüşler olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Görüşmelerden elde edilen bu verilerin sadece demografik bilgiler kısmı araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmanın üçüncü haftasında öğrencilere Mine Soysal'ın (2010) "Eyvah Kitap" adlı kitabından ("Oku" Demekle Olur Mu?) başlıklı metin sessiz olarak okutturulmuştur. Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre metnin analizi yapılmıştır. Buna göre metnin okunabilirlik özelliği Tablo 2'deki gibidir:

Tablo 2: Okunabilirlik Formülüne Göre Metnin Analizi

Metnin Başlığı	Kelime Sayısı	Tümce Sayısı	Hece Sayısı	Kelime/ Tümce	Hece/ Kelime	Hece/ Tümce	Ateşman Formülü
"oku" demekle olur mu?	504	49	1112	10.29	2.22	22.69	(83.34) KOLAY

Mine Soysal'ın Eyvah Kitap öykü kitabında yer alan bu metin 443 kelime, 51 tümce ve 1120 heceden oluşmaktadır. Tümce başına ortalama 8.68 kelime, kelime başına 2.52 hece, tümce başına ise 21.96 hece düşmektedir. Bu veriler ışığında Ateşman (1997) okunabilirlik formülüne göre bu metnin *KOLAY* (74,58) olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin okudukları metinle ilgili sözlü anlatımları CHILDES (MacWhinney, 2000) metoduna göre yazılmış ve biçimbirimsel olarak kodlanmıştır. Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerin neler olduğu oluşturulan kod listelerine göre CLAN programının FREQ komutu ile hesaplanmıştır. Kodlamalar üç araştırmacı tarafından bağımsız olarak yapılmıştır. Daha sonra üç araştırmacının kodları karşılaştırılıp kodlamada görülen ortaklıklar ve farklılıklar tartışılarak yeni bir liste oluşturulmuştur. Oluşturulan bu yeni liste farklı çalışmalarda belirtilen söylem belirleyiciler ile karşılaştırılarak nihai söylem belirleyicisi listesi oluşturulmuştur. Söylem belirleyicilerin kesin olarak tanımlanmış karakteristik özelliklerinden yola çıkılarak bu çalışmada söylem belirleyicilerin tespitinde aşağıdaki özellikler dikkate alınmıştır (Schiffrin, 1987; Özbek, 1998):

1. Söylem belirleyiciler tümceden bağımsız, ayrılabilen sözcüklerdir. Tümceden çıkarıldıklarında anlamsal bütünlük bozulmaz.
2. Söylem belirleyiciler genellikle tümcenin başında veya sonunda bulunur. Nadiren tümce ortasında bulunabilir.
3. Söylem belirleyiciler sözceye önermesel bir anlam katmaz.
4. Söylem belirleyicler konuşma birimlerini bir araya getirir.
5. Söylem belirleyiciler farklı söylem düzeylerinde farklı işlevler kazanabilir. Ancak bulunduğu söylem içinde tek bir işleve sahiptir.
6. Söylem belirleyiciler vurgu, durak ve ton açısından tümce yapısından bağımsızdır.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin sözlü anlatımlarındaki tür/türce (*type/token*) oranları hesaplanmış ve sonrasında her bir öğrencinin anlatımındaki söylem belirleyiciler tek tek tespit edilmiştir. Böylece elde edilen bulgular öğrencilerin sözlü anlatımlarındaki tür/türce oranları ve öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilere ait bulgular olmak üzere iki ana başlıkta sunulmuştur.

Öğrencilerin Sözlü Anlatımlarındaki Tür/Türce (*Type/Token*) Oranları

Öğrencilerin sözlü anlatımlarındaki tür/türce oranları Tablo 3'te öğrencilerin anlatımda kullandıkları süre ile birlikte gösterilmiştir.

Tablo 3: Öğrencilerin Sözlü Anlatımlarındaki Tür/Türce Oranları

Sınıf	Öğrenciler	Cinsiyet	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı	Süre
8	BAT	Kız	151	224	0.674	2.01 sn
8	LDG	Erkek	142	237	0.599	2.04 sn
7	MBU	Erkek	110	153	0.719	2.19 sn
7	DKI	Kız	113	158	0.715	1.03 sn
6	HGÖ	Kız	117	139	0.842	2.07 sn
6	ZGL	Erkek	89	111	0.802	2.55 sn
5	JUA	Kız	128	177	0.723	1.58 sn
5	HCA	Erkek	83	120	0.692	1.28 sn

Tablo 3'ü incelediğimizde JUA hariç tür oranın sınıf düzeyi arttıkça arttığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça sözlü anlatımlarındaki farklı kelimelerin kullanım sayısının artması beklenen bir sonuç olabilir. Bu noktada 5. sınıf öğrencisi olan JUA'nın 6. ve 7. sınıfta olan diğer öğrencilerden daha fazla tür oranına sahip olması

bireysel ve bilişsel farklarla ilgili olabilir. Öğrencilerin anlatımlarının ise ortalama 2 dakika sürdüğü gözlenmektedir.

Öğrencilerin Kullandıkları Söylem Belirleyecilerine Ait Bulgular

Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin söylem belirleyicileri 21 farklı işlevde kullandığı tespit edilmiştir: *duraksama belirleyicisi, vurgulama belirleyicisi, sonralık belirleyicisi, söylem kurma belirleyicisi, genel görünümü özetleme belirleyicisi, söylemi sonlandırma belirleyicisi, kendini düzeltme belirleyicisi, önemsiz ifadelerin belirleyicisi, planlama belirleyicisi, söylem yönü değişikliği belirleyicisi, anlatılana yeni boyut ekleme belirleyicisi, açıklama belirleyicisi, konu kapatma belirleyicisi, bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi, hatırlatma belirleyicisi, denklik belirleyicisi, dikkat çekme belirleyicisi, tekrar belirleyicisi, benzer örnekleri belirtme belirleyicisi, bilinmeyen gerçeklik belirleyicisi* ve *konuşma anına dikkat çekme belirleyicisi*.

Öğrencilerin en sık kullandığı belirleyiciler duraksama belirleyicisi olarak tespit edilmiştir. Duraksama belirleyicisi olarak verilen belirleyiciler kalıcı ve anlık kullanımlar olmak üzere iki kısımda incelenmiştir. Kalıcı kullanımlarda verilen belirleyiciler her zaman duraksama işlevinde kullanılan belirleyiciler, anlık kullanımlarda verilen belirleyiciler ise sadece bağlam içinde anlık olarak duraksama işlevinde kullanılan belirleyicilerdir. Öğrencilerin kullandığı duraksama belirleyicilerine ait bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Öğrencilerin Kullandıkları Duraksama Belirleyicileri

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi		Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
1	Duraksama Belirleyicisi	Kalıcı Kullanımlar	45 / ee, 12 / ıı, 7 / şey, 2 / ım, 3 / e, 1 / a, 1 / aa,	Erkek: 27 Kız: 44 7/8	7	71	0.098
		Anlık Kullanımlar	1/alt, 1/bi(r), 1/dediği, 1/resim_öğretmeni, 1/annesi_de, 1/babası, 1/ben_ailenin_ortancasıyım, 1/dergiymiş, 1/duyulmuyor, 1/sen_oku, 1/üniversitede_okuduğum_için, 1/sınavına, 2/annem, 1/hep_ben_annemle_atışırım, 1/pazar_günleri, 1/özellikle_annem, 1/ev, 1/üç, 1/evde, 1/hiç, 1/sonraki_sınava	Erkek: 7 Kız: 15 7/8	21	22	0.954

Kalıcı kullanımlarda verilen *ee, ıı, şey, ım, e, a, aa* belirleyicileri çalışmaya katılan erkekler tarafından 27 kez, kızlar tarafından 44 kez kullanılmıştır. Duraksama işlevine sahip 7 farklı kalıcı kullanımlı söylem belirleyicisi toplamda 71 kez kullanılmıştır. Kalıcı kullanımların tür/türce oranı 0.098'dir. Kalıcı kullanımları 8 öğrenciden sadece 7 öğrenci kullanmıştır. Kalıcı kullanımları hiç kullanmayan öğrenci ZGL'dir. Kalıcı kullanımlardan

en çok *ee*'nin kullanıldığını görüyoruz. Anlık kullanımların ise erkekler tarafından 7 kez, kızlar tarafından 15 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Duraksama işlevine sahip 21 farklı anlık kullanımlı söylem belirleyicisi toplamda 22 kez kullanılmıştır. Anlık kullanımların tür/türce oranı 0.954'tür. Anlık kullanımları 8 öğrenciden 7 tanesi kullanmıştır. Kullanmayan öğrenci MBU'dur. Genel olarak kızların erkeklere oranla daha çok duraksama belirleyicisi kullandığını görüyoruz.

(1a) *DKI: bir aile varmış .
(1b) *DKI: &-*ee* annesi her zaman &-*ee* kızına kitap oku dermiş .
(1c) *DKI: &-*ee* kızı kitap okumak istemiyormuş .
(1ç) *DKI: &-*ee* annesi hep kızın başında poza pişiriyormuş .

Yukarıda DKI'nın anlatımında duraksama belirleyicilerinden kalıcı kullanımlara ait en sık kullanılan *ee* söylem belirleyicisinin genellikle tümcenin başında -(1b), (1c), (1ç) satırlar- kullanıldığı gözlenmektedir. Ancak satır (1b)'de tümcenin ortasında da kullanıldığı görülüyor. Belirleyici bu tümcelerde duraklama işleviyle kullanılmıştır.

(2a) *ZGL: şu büyüklere çok gülüyorum .
(2b) *ZGL: yapamadıkları şeyleri çocuklarına yaptırıyolar .
(2c) *ZGL: *annem* [/] (..) annem bugünlerde bana hep diyor ki +"/.
(2ç) *ZGL: +" kitap oku .
(2d) *ZGL: ama babam pazardan pazara hep gazete okuyor .
(2e) *ZGL: bir şey *evde* [/] (.) evde kaldıklarında +//.
(2d) *ZGL: kardeşim ve onun defterlerini xxx .
(2e) *ZGL: eski gazeteler okuyor xxx .

ZGL'nin anlatımında *annem* ve *evde* sözcüklerinin üst üste tekrar edildiğini görüyoruz. Bu tekrarlar pekiştirme veya farklı bir amaç için değil bir sonraki söyleme geçme sürecinde duraksama işlevi ile kullanılmıştır. Satır (2c)'de *annem* sözcüğü düzeltilmeden [/] ve sonrasında bir süre beklenerek (..) tekrar edilmiştir. Satır (2e)'de de benzer durum *evde* sözcüğünde görülmektedir. Bu kullanımda sözcük tekrar edilmiş [/] ancak sonrasındaki bekleme/duraksama süresi (.) daha kısadır. Bu sözcükler asıl tümceden bağımsızdır ve tümceden çıkarıldıklarında tümcenin anlamını etkilememektedirler. Anlık kullanımlar sadece o söylem içinde ortaya çıkan kullanımlardır.

En sık kullanılan ikinci söylem belirleyicisi ise vurgulama belirleyicisidir. Öğrencilerin kullandıkları vurgulama belirleyicisine ait bulgular Tablo 5'teki gibidir:

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
2	Vurgulama Belirleyicisi	38 / dA	Erkek: 21 Kız: 17 8/8	1	38	0.026

Tablo 5: Öğrencilerin Kullandıkları Vurgulama Belirleyicisi

Tablo 5'i incelediğimizde öğrencilerin vurgulama belirleyicisi dA'yı 38 kez kullandıkları tespit edilmiştir. Bu belirleyicileri erkek öğrenciler 21 defa, kız öğrenciler ise 17 defa kullanmıştır. Vurgulama belirleyicisini tüm öğrenciler kullanmıştır. Vurgulama Belirleyicisinin tür/türce oranı 0.026'dır. Aşağıda HCA kodlu öğrencinin vurgulama belirleyicisi dA'yı kullanımına örnek bir kesit bulunmaktadır:

(3a) *HCA: +" ablan okusaydı [//] (.) kitap okusaydı (.) üniversitesi garanti olucaktı [:olacaktı] [*] .
(3b) *HCA: +" sen *de* okursan
(3c) *HCA: +" senin *de* üniversiten garanti olur
(3ç) *HCA: demiş +".

Yukarıdaki alıntıda (3b) ve (3c) satırlarında bulunan *de* kendinden önceki kişiyi vurgulamak amacıyla kullanılmıştır. Tümcenin başında veya sonunda değil içinde bulunduğu görülmektedir.

Öğrencilerin en sık kullanıdığı üçüncü söylem belirleyicisi sonralık belirleyicisidir. Bu belirleyicilerin kullanımına ait bulgular Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6: Öğrencilerin Kullandığı Sonralık Belirleyicilerine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
3	Sonralık Belirleyicisi	14 / ondan_sonra, 7 / sonra, 1 / daha_sonra	Erkek: 20 Kız: 2 5/8	3	22	0.136

Sonralık belirleyicisi işlevi ile kullanılan "*ondan sonra, sonra, daha sonra*" belirleyicileri 5 öğrenci tarafından 22 kez (türce) kullanılmıştır. Bu belirleyicileri 20 kez olmak üzere en sık erkeklerin kullandığı, 2 kez de kızların kullandığı görülmektedir. Öğrencilerden 3 tanesi bu belirleyicileri kullanmamıştır. Bu öğrenciler; HGO, JUA, ZGL'dir. Sonralık belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.136 olarak bulunmuştur. Aşağıda LDG, DKI ve BAT kodlu öğrencilerin ifadelerinden alıntılar örnek olarak gösterilmiştir.

(4a) *LDG: çocuk sinirleniyo(r) kitap oku denildiği zaman işte .
(4b) *LDG: *ondan sonra* anne sen oku diyolarmış falan filan .
(4c) *LDG: bö(y)le (.) çocuk kitap okumayı da sevmiyo(r)muş .
(5a) *DKI: &-ee zaman geçtikçe .
(5b) *DKI: kız diyo(r)muş ki .
(5c) *DKI: &-ee sen oku diyormuş .
(5ç) *DKI: &-ee *sonra* <babası> [/] &-şey babası [/] babası da pazardan pazarakadar &-ıı &-şey gazete dergi okurmuş .
(6a) *BAT: annesi hep buna kitap oku kitap oku &-ee diye ısrar eder .
(6b) *BAT: resmen başında boza pişirirmiş gibi .
(6c) *BAT: *daha sonra* da .
(6ç) *BAT: babası da (.) &-ıı muhasebeci .
(6d) *BAT: dosyalar gelir ve gider .

Sonralık belirleyicisinin ard arda gerçekleşen olayları veya durumları anlatırken bir sonraki olaya veya duruma işaret etmek amacıyla kullanıldığı görülmektedir.
(...)[1]

[1] Sayfa sınırından dolayı bulguların devamına yer verilememiştir. Bulguların tamamına https://academia.edu veya https://researchgate.net üzerinden "Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Edimlerinde Söylem Belirleyici Eğilimleri" başlığını aratarak erişebilirsiniz.

Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucunda söylem içinde belirli bir işlevi olan ancak tümceye önermesel bir anlam katmayan, tümceden ayrılabilen ve ayrılması durumunda tümcenin anlamında bir değişikliğe sebep vermeyen prozodik unsurlar taşıyan hernangi bir sözün söylem belirleyicisi olabileceği tespit edilmiştir. Örneğin, "*bitti*" ve "*bu kadar*" tümceleri bu araştırmada öğrenciler tarafından söylem belirleyicisi olarak kullanılmıştır. Çünkü bu tümceler öğrenciler tarafından söylemlerini sonlandırmak amacıyla tümce bazında değil söylem bazında kullanılmıştır. Özbek (1998: 40) "*biliyor musun*" tümcesinin konuşucu tarafından söylemin akışını değiştiren bir konu ortaya atmak için kullanıldığında söylem belirleyicisi olduğunu belirtmiştir. "*Bitti*" ve "*bu kadar*" tümceleri yüklem olarak değil söylemin akışını değiştiren kullanımlar olduğu için söylem belirleyicisidir. Dolayısıyla herhangi bir söz söylem belirleyicisi olabilir. Bunun için söylem belirleyicisi olmanın temel ölçütlerini taşıması yeterlidir.

Elde edilen bulgular sonucunda öğrencilerin 21 farklı işlevde söylem belirleyicisi kullandığı tespit edilmiştir. Bu belirleyiciler içinde en çok duraksama belirleyicilerini (93 kez) kullanmışlardır. Sankoff ve diğerleri (1997) duraksama belirleyicilerinin konuşma sürecinin takibini olumsuz etkilediğini belirtmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin çok fazla duraksama belirleyicisi kullanması konuşma sürecinin takibini olumsuz etkilemiştir. Öğrencilerin kullandıkları duraksama belirleyicileri kalıcı kullanımlar ve anlık kullanımlar olmak üzere ilk kez bu çalışmada iki farklı grupta incelenmiştir. Kalıcı kullanımlar belirli bir söyleme ait olmayan kullanımı sık olan "*ee, şey, aa*" gibi duraksama belirleyicileridir. Anlık kullanımlar ise sadece kullanıldığı söyleme özgüdür. Bu çalışmada öğrenciler metni anlatırken unuttukları yerlerde duraksadıklarında "*şey, ee*" gibi kalıcı kullanımlar yerine sözcük, sözcük grubu veya tümcelerin tonlarını düşürerek bunları tekrar etme yoluna gitmiştir. Bu da öğrencilerin konuşma sürecinde duraksamalara neden olmuştur. Anlık kullanımların sadece ezberlenen veya çalışılan bir konu anlatırken ve ilkokul ile ortaokul öğrencileri tarafından kullanıldığı söylenebilir. Ancak daha kesin sonuçlar için daha büyük gruplar ile farklı aktiviteler yapılarak bu teori sınanmalıdır.

Erkek öğrencilerin söylemlerindeki toplam söylem belirleyici sayısı 127 iken kız öğrencilerin söylemlerindeki söylem belirleyicisi sayısı 115'tir. Erkeklerin ve kızların kullandıkları toplam söylem belirleyicilerin arasında çok fark yoktur. Ancak duraksama belirleyicilerini erkekler 34 kez kullanırken kızlar 59 kez kullanmıştır. Kızların erkeklere oranla duraksama belirleyicilerini daha sık kullandıklarını görebiliyoruz. Brinton (1996: 36) söylem belirleyicilerin en çok kadınların söylemlerinde göründüğü ifade eder. Bu çalışmada duraksama belirleyicilerinin kız öğrenciler tarafından daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir.

Cinsiyete göre belirleyicilerin kullanımında farklılık gözlenmiştir. Erkek öğrencilerde sadece 1 kez kullanılan söylem kurma belirleyicisi kız öğrencilerde 13 kez kullanılmıştır. Ancak bir başka söylem belirleyicisi olan sonralık belirleycisinde erkekler 20 kez bu belirleyiciyi kullanırken kızlarda sadece 2 kez kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu verilerden yola çıkarak cinsiyete göre bazı söylem belirleyicilerinin kullanımında farklılıklar olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bunu genelleyebilmek için daha büyük gruplar ve veriler üzerinde çalışılmalıdır. Escalera (2009: 2479) bir çocuğun katıldığı konuşma etkinliğinde belirli söylem belirleyicisi işlevlerini seçtiğini diğerlerini seçmediğini ifade etmektedir. Bu durumun söylem belirleyicisi kullanımında gözlenen cinsiyet farklılığı ile ilgili olduğunu belirtir. Ancak ona göre kızlar ve erkekler aynı etkinlikte birlikte yer alırsa

kullandıkları dilde benzerlikler vardır. Brinton (1996: 36) ise söylem belirleyicilerin en çok kadınlar tarafından kullanıldığını belirtir. Bu noktada yetişkinler ile çocuklar arasında farklılıklar olabilir. Furman ve Özyürek (2007: 1752) araştırmalarında yetişkinler ile farklı yaş gruplarındaki çocukların kullandıkları söylem belirleyiciler arasında bazı farklılıklar tespit etmişlerdir. Araştırmalarının sonucuna göre yetişkinlerde *yani* söylem belirleyicisinin kullanımı 3-9 yaş gruplarındaki çocuklardan daha fazladır. *İşte* söylem belirleyicisinin kullanımı ise 9 yaş grubunda en fazla iken en az 3 yaş grubundadır ve yetişkinlerin kullanımında da 9 yaş grubundakilere göre daha azdır. Dolayısıyla hem yaştan hem de cinsiyetten kaynaklı kullanım farklılıkları olabilmektedir.

Söylem belirleyiciler üzerine yapılan çalışmalarda bir sözcüğün tek bir işlev ile sınırlandırılamadığı görülmüştür. Bu çalışmada "*şey, böyle ve işte*" sözcüklerinin farklı işlevlerde söylem belirleyici olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. '*Şey*' iki farklı işlevde kullanılmıştır: duraksama belirleyicisi ve kendini düzeltme belirleyicisi. Farklı çalışmalarda da *şey*'in kendini düzeltme belirleyicisi (Yılmaz, 2004; Erdoğan, 2013; Özdemir ve Kuruoğlu, 2018) ve duraksama belirleyicisi (Furman ve Özyürek, 2007; Özdemir ve Kuruoğlu, 2018) olarak kullanıldığı tespit edilmiştir. Özdemir ve Kuruoğlu (2018: 73-74) ortaokul öğrencileri ile yaptıkları araştırmada öğrencilerin konuşmalarında en çok duraksama "*tereddüt/bekleme/sonraki konuyu planlama*" işlevlerini kullandığı ve bunu kendini düzeltme "*konuşmacının kendini düzeltmesi*" işlevinin izlediğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmada da öğrencilerin kullanımlarında benzer sıra söz konusudur. Öğrenciler *şey*'i en çok duraksama işleviyle daha sonra da kendini düzeltme işleviyle kullanmışlardır

Birden fazla işlevle kullanılan bir diğer söylem belirleyicisi '*böyle*'dir. *Böyle iki farklı* işlevde kullanılmıştır: genel görünümü özetleme belirleyicisi ve planlama belirleyicisi. Diğer iki söylem belirleyicisinden farklı olarak '*işte*' dört farklı işlevde kullanılmıştır: kendini düzeltme belirleyicisi, planlama belirleyicisi, konu kapatma belirleyicisi ve bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi. Farklı çalışmalarda da *işte*'nin konu kapatma belirleyicisi (Uçar, 2005) ve bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi (Uçar, 2005) olarak kullanıldığı tespit edilmiştir.

Sonralık belirleyicisi olan *ondan sonra, sonra* ve *daha* sonra en çok erkek öğrenciler tarafından, 20 kez, kullanılmıştır. Kökpınar Kaya (2017: 37-36) çalışmasının sonucunda, *ondan sonra*'nın, 'olayların sıralanması işlevini yürüten devamlılık belirleyicisi' işlevine ek olarak, etkileşimsel anlatılarda anlatıcı ve dinleyici odaklı olmak üzere çeşitli işlevler yüklendiği gözlemlemiştir. Öğrencilerin anlatımları etkileşimsel olmadığından dolayı Kökpınar Kaya'nın tespit ettiği diğer işlevler bu çalışmada görülmemiştir.

Genel görünümü özetleme beliryecileri olan '*böyle, bö(y)le, öyle*' tek bir öğrenci tarafından 10 kez, önemsiz ifadelerin belirleyicisi olan "*falan, falan filan, falan fistan*" 2 öğrenci tarafından 7 kez kullanılmıştır. Benzer durum bazı belirleyicilerin kullanımında da vardır ancak burada belirleyici bir kişi tarafından sadece bir kez kullanılmıştır. Bu durum bazı öğrencilerin belirli söylem belirleyicilerini daha sık kullandığını göstermektir. Konuşurların bazı söylem belirleyicilerini neden daha sık kullandığını araştırmak farklı bir araştırma konusu olabilir.

Öğrencilerin okudukları metin birinci kişi ağzı ile anlatılmıştı. Bazı öğrencilerin okudukları bu metni özetlerken anlatımı birinci kişi ağzı ile yaptıkları tespit edilmiştir. Yani öğrenciler metinde anlatılanları metnin yazıldığı gibi aktarma yoluna gitmiştir. Bu durum öğrencilerin okuduğunu anlatma ve özetleme becerileri ile ilgili eksiklikler olduğunu göstermektedir.

Öneriler

1. Diğer çalışmalarda da olduğu gibi söylem belirleyicilerin sınırlandırılamadığı gözlenmiştir. Sözlü derlemler üzerinden yapılacak çalışmalar ile daha derinlemesine analizler yapılarak bazı sınırlamalara gidilip gidilemeyeceği tespit edilmelidir.

2. Bu çalışmada öğrencilerin en sık duraksama belirleyicilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durum anlatımın akıcılığını etkilediği için öğrencilerin duraksama belirleyicisi kullanımlarının nasıl azaltılacağına dair çalışmalar yapılmalıdır. Böylece anlatımda akıcılığı geliştirecek öğretim teknikleri oluşturulabilir.

3. Bazı söylem belirleyicilerin kullanımda cinsiyetten kaynaklı farkların olabileceği bulgusuna erişilmiştir. Daha büyük veriler ışığında bu farklılıkların anlamlı olup olmadığı araştırılabilir.

4. Bir sözcüğün birden fazla işlevde söylem belirleyicisi olarak kullanıldığı gözlenmiştir. Öğrenciler okuduklarını anlatırken bu belirleyicileri kullanmıştır. Farklı aktivitelerde öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyiciler tespit edilerek farklılıklar araştırılabilir.

5. Bu çalışmanın bulguları 8 ortaokul öğrencisinden elde edilen veriler ile sınırlandırılmıştır. Daha büyük veriler ile derinlemesine ve ayrıntılı betimlemeler yapılarak farklı söylem belirleyicisi işlevlerine ulaşılabilir.

Kaynakça

Abraham, W. (1991) *Discourse Particles: Descriptive and Theoretical Investigations on the Logical, Syntactic and Pragmatic Properties of Discourse Particles in German*. Amsterdam: John Benjamin Pıblishing Company.

Ateşman, E. (1997) Türkçede Okunabilirliğin Ölçülmesi. *A.Ü. TÖMER Dil Dergisi*, sayı: 58,171-174.

Bahar, M.A. ve Temizyürek, F. (2017) Öğrencilerin Yazılı Anlatımlarında Söylem Belirleyicilerinden Yararlanma Durumları. *International Journal of Language Academy*, 5 (4), 470-492. DOI Number: http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3630

Blakemore, D. (1987) *Semantic Constraints on Relevance.* Oxford: Blackwell.

Blakemore, D. (1988) *So* As A Constraint On Relevance. R. M. Kempson (Ed.). *Mental Representations. The Interface between Language and Reality.* (ss. 183-195). Cambridge: Cambridge University Press.

Blakemore, D. (1996) Are Apposition Markers Discourse Markers? *J. Linguistics* 32, 325-347.

Blakemore, D. (2002) *Relevance and Linguistic Meaning The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Brinton, L. J. (1996) *Pragmatic Markers in English. Grammaticalization and Discourse Functions*. Berlin: Mouton de Gruyter.

Bower, G.H. ve Cirilo, R.K. (1985) Cognitive Psychology and Text Processing. T.A. van Dijk. (Ed.). *Handbook Of Discourse Analysıs Volume 1 Disciplines Of Discourse* (ss. 71-105). Academic Press Inc.

Carnie, A. (2013) *Syntax A Generativr Introduction*. UK: Whiley-Blackwell Publishing.

Chafe, W. ve Tannen. D. (1987) The Relation Between Written and Spoken Language. *Annual Review of Antropology*, 16, (ss. 383-407).

Christodoulidou, M. (2011) Lexical Markers Within the University Lecture. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5 (1), 143-160.

Dursunoğlu, H. (2006) Türkiye Türkçesinde Konuşma Dili ile Yazı Dili Arasındaki İlişki. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 30,1-21.

Erdoğan, Y. (2013) Interactional Functions of Şey in Turkish: Evidence From Spoken Turkish Corpus. *Dil ve Edebiyat Dergisi / Journal of Linguistics and Literature*, 10 (2), 33-52.

Erman, B. (1987) *Pragmatic Expressions in English: A Study of you* know, you see *and* I mean *in Face-to-face Conversation.* (Stockholm Studies in English 69). Stockholm: Almqvist & Wiksell.

Escalera, E.A. (2009) Gender Differences in Children's Use of Discourse Markers: Separate Worlds or Different Contexts? *Journal of Pragmatics*, 41, 2479–2495.

Esmer, E. (2009) Söylem Belirleyicisi ki'nin İşlevlerinin Ezgi ile Desteklenmesi. *Dil ve Edebiyat Dergisi / Journal of Linguistics and Literature*. 6 (1), 01-16.

Fraser, B. (1990) An Approach to Discourse Makers. *Journal of Pragmatics*, 14, 383-395.

Fraser, B. (1996) Pragmatic Markers. *Pragmatics* 6 (2), 167-190.

Fraser, B. (1998) Contrastive Discourse Markers in English. A. H. Jucker veY. Ziv (Ed.) *Discourse MarkersDescriptions and Theory* (ss. 301 – 326). Amsterdm: John Benjamins Publishing Company.

Furman, R. ve Özyürek, A. (2007) Development of Interactional Discourse Markers: Insights From Turkish Children's and Adults' Oral Narratives. *Journal of Pragmatics*, *39*, *1742–1757.*

Halliday, M. A. K. ve Hasan, R. (1976) *Cohesion in English*. London: Longman.

Han, D. (2011) Utterance Production and Interpretation: A Discourse-Pragmatic Study on Pragmatic Markers in English Public Speeches. *Journal of Pragmatics*, 43, 2776–2794

Jucker, A.H. ve Ziv, Y. (1998) Discourse Markers: Introduction. A. H. Jucker veY. Ziv (Ed.), *Discourse Markers Descriptions and Theory* (ss. 1-12).Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Kökpınar Kaya, E. (2017) The Teller/Receiver-Oriented Functions of Ondan Sonra As A Discourse Marker in Conversational Narratives. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi,* 14 (1), 35-60.

Kroon, C. (1995) *Discourse Particles in Latin. A Study of* nam, enim, autem, vero *and* at. (Amsterdam Studies in Classical Philology 4). Amsterdam: Bieben.

MacWhinney, B. (2000) The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk. 3rd Edition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Müller, S. (2005) *Discourse Markers in Native and Non-native English Discourse.* Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Östman, J.O. (1981) *You Know: A Discourse-Functional Approach.* (Pragmatics & Beyond II:7). Amsterdam: John BenjaminsPublishing Company.

Özdemir, E.E. ve Kuruoğlu, G. (2018) Ortaokul Öğrencilerinin Konuşmalarında Söylem Belirleyicisi Olarak "Şey"in Etkileşimli İşlevleri. *International Journal of Language Academy*, 6 (1), 73–80. DOI Number: http://dx.doi.org/10.18033/ijla.3706

Özbek, N. (1995) *Discourse Markers in Turkish and English: A Comparative Study*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Nottingham, UK.

Özbek, N. (1998) Türkçe'de Söylem Belirleyicileri. *Dilbilim Araştırmaları, 1998,* 37-47.

Sankoff, G, Thibault, P. Nagy, N. Blondeau, H. Fonollosa, M.O., ve Gagnon, L. (1997) Variation in the Use of Discourse Markers in a Language Contact Situation. *Language Variation and Change*, *9* (2), *191–217.*

Schader, B., Huber, L., Ruder, A. ve Ruffo, F. (2016) *Ana Dilde Sözlü Anlatım Becerisinin Geliştirilmesi*. (Çev.Ç. Başar). Zürih Üniversitesi, Eğitimde Uluslararası Projeler Birimi. https://phzh.ch/globalassets/ipe.phzh.ch/lehrmittel/hsk-tuerkisch/heft_3_hsu_tuerk_11_8_16.pdf adresinden erişildi.

Schiffrin, D. (1987) *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schiffrin, D. (2001) Discourse Markers: Language, Meaning and Context. D. Schiffin, D. Tannen, ve H. E. Hamilton (Ed.) *The Handbook of Discourse Analysis* (ss. 54-75). Oxford: Blackwell Publishers.

Schourup, L. C. (1985) *Common Discourse Particles in English Conversation. New York: Garland.*

Soysal, M. (2006) *Eyvah Kitap*. Günışığı Kitaplığı: İstanbul.

Uçar, A. (2005) Söylem Belirleyicisi Olarak İştenin Ezgi Örüntüleri. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, 2 (1), 35-50.

Urgelles-Coll, M. (2010) *The Syntax and Semantics of Discourse Markers*. London/New York: Continuum International Publishing Group.

Yeh, K., ve Huang, C. (2016) Mandarin-Speaking Children's Use of The Discourse Markers Hao 'Okay' and Dui 'Right' İn Peer İnteraction. *Language Sciences*, 57, 1-20.

Yılmaz, E. (2004) *A Pragmatic Analysis of Turkish Discourse Particles: Yani, İşte and Şey* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

BULGULAR EK - Ortaokul Öğrencilerinin Konuşma Edimlerinde Söylem Belirleyici Eğilimleri

(...)

Öğrencilerin en sık kullandığı dördüncü söylem belirleyicisi ise söylem kurma belirleyicisidir. Bu belirleyiciye ait elde edilen bulgular Tablo 7'deki gibidir:

Tablo 7: Öğrencilerin Kullandıkları Söylem Kurma Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı /Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
4	Söylem Kurma Belirleyicisi	14 / ve	Erkek: 1 Kız: 13 5/8	1	14	0.071

Söylem kurma belirleyicisi olarak kullanılan "*ve*" 5 öğrenci tarafından 14 kez (türce) kullanılmıştır. Bunları 1 kez bir erkek 13 kez de kızlar tarafından kullanıldığı görülmektedir. Söylem kurma belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.071 olarak bulunmuştur. Bu belirleyiciyi kullanmayan öğrenciler HCA, LDG ve MBU'dur.

(7a) *JUA: ranzada en üst katta yatıyorum .

(7b) *JUA: *ve* sekiz yaşındaki kardeşimse hemen altımda yatıyor .

(7c) *JUA: ablam çalışma masası gibi yatağının üstünde kitaplarını koyuyor .

(7ç) *JUA: *ve* çalışıyor .

(7d) *JUA: ona çok üzülüyorum .

Söylem kurma belirleyicisi *ve* satır (7a) dan sonra yeni bir söylem kurma amacıyla kullanılmıştır. Özellikle tümce başında kullanıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin en çok kullandığı beşinci söylem belirleyicisi ise genel görünümü özetleme belirleyicisidir. Bu belirleyicinin kullanımına ait elde edilen veriler Tablo 8'deki gibidir:

Tablo 8: Öğrencilerin Kullandıkları Genel Görünümü Özetleme Belirleyicilerine Ait Elde Edilen Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
5	Genel Görünümü Özetleme Belirleyicisi	5 / böyle, 4 / bö(y)le, 1 / öyle	Erkek: 10 Kız: 0 1/8	3	10	0.300

Genel görünümü özetleme belirleyicisi olarak verilen *böyle/bö(y)le* ve *öyle* kullanımları 1 öğrenci (LDG) tarafından 10 kez (Türce) kullanılmıştır. Tür/türce oranı 0.300'dür.Genel görünümü özetleme belirleyicilerinden en çok "*böyle/bö(y)le*" (9 kez) kullanılmıştır. "*bö(y)le*" kullanımının ayrı olarak verilmesinin nedeni ise bu kullanımda /y/ sesinin düşürülmesidir. Aşağıda genel görünümü özetleme belirleyicisinin kullanımına ilişkin örnek bir kesit bulunmaktadır:

(8a) *LDG: işte (.) annesi *böyle* hep &-ee

(8b) *LDG: Songül [//] Songül'ün doğumundan sonra (.) xxx .

(8c) *LDG: annesinin en [/] en ufak çocukları varmış işte .

(8ç) *LDG: Songül diye bi kız .

(8d) *LDG: onun doğumundan sonra çok kilo almış .

(8e) *LDG: bu kiloları verememiş .

(8f) *LDG: *bö(y)le* çok sinirliymiş işte .

(8g) *LDG: ondan sonra mantı yapmayı seviyo(r)muş .

(8ğ) *LDG: dünyanın en iyi mantısını o yaparmış .

(8h) *LDG: *öyle* kendini üstün görüyomuş .

Satır (8f)'de *bö(y)le* kendisinden sonra üretilen söylemin genel görünümünü özetlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu süreçte kendisinden önceki söylem de genel görünümü özetlemeye katkı sağlamaktadır.

Öğrencilerin en çok kullandığı söylem belirleyicilerden altıncısı söylemi sonlandırma belirleyicisidir. Bu belirleyecinin kullanımına ait elde edilen bulgular Tablo 9'daki gibidir:

Tablo 9: Öğrencilerin Kullandıkları Söylemi Sonlandırma Belirleyicisine Ait Kullanımlar

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
6	Söylemi Sonlandırma Belirleyicisi	4 / bitti, 4 / bu_kadar	Erkek: 4 Kız: 4 7/8	2	8	0.250

Söylemi sonlandırma belirleyicisi olarak verilen "*bitti, bu kadar*" belirleyicileri 7 öğrenci tarafından 8 kez (Türce) kullanılmıştır. Bunları 4 kız erkek öğrenciler 4 kez de kız öğrenciler Söylemi sonlandırmabelirleyicisi tür/türce oranı ise 0.250 olarak bulunmuştur. Bu belirleyiciyi sadece bir öğrenci, DKI, kullanmamıştır.

(9a) *HGO: yemekten sonra direk yemek masasına yayılır .

(9b) *HGO: ve anneme sorduğumda ise babam saat kaçta yatıyor neden (.) xxx .

(9c) *HGO: anmem <bize akşam> [//] akşamleyin yarısından sonra uyuyo(r) .

(9ç) *HGO: çok az uyuyo(r) .

(9d) *HGO: ona üzülüyorum .

(9e) *HGO: &-ıı ablam da üzülüyo(r) .

(9f) *HGO: annem de kendine [//] (.) aman kendi yaptığı mantıyı <güzel olduğu>[//] en güzel mantı olduğuna inanıyo(r) [//] idd(i)a ediyo(r) .

(9g) *HGO: *bu kadar* .

Yukarıda HGO okuduğu metni anlatıp sona geldiğinde anlatısını *bu kadar* ifadesiyle sonlandırmıştır. Böylece anlatısını bitirdiği, sona erdirdiği mesajını karşı tarafa iletmek amacındadır.

Öğrencilerin en çok kullandığı yedinci söylem belirleyici kendini düzeltme belirleyicidir. Bu belirleyiciye ait bulgular Tablo 10'daki gibidir:

Tablo 10: Öğrencilerin Kullandıkları Kendini Düzeltme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
7	Kendini Düzeltme Belirleyicileri	3 / şey 1 / aman, 1 / ay 1 / yok 1 / işte	Erkek:4 Kız:3 6/8	5	7	0.714

Kendini düzeltme belirleyicisi "*şey, aman, ay, yok, işte*" belirleyicileri 6 öğrenci tarafından 7 kez (Türce) kullanılmıştır. Bunları 4 kez erkekler 3 kez de kızlar kullanmıştır. Kendini düzeltme belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.714 olarak bulunmuştur. Bu belirleyiciyi iki öğrenci (BAT, DKI) kullanmamıştır.

(10a) *MBU: o odada galiba rahat çalışamıyormuş .

(10b) *MBU: &+ba <babası da> [/] *işte* babası da ona diyo(r)muş +"/.

(10c) *MBU: +" üzülme .

(10ç) *MBU: diyormuş +".

(10d) *MBU: +" kötü puan alırsan benle (.) çalışırsın .

(10e) *MBU: falan diyormuş galiba +".

(10f) *MBU: &-ee annesi de cevap vermiyo(r)muş yani bi(r) şey demiyo(r)muş .

(11a) *HGO: çok az uyuyo(r) .

(11b) *HGO: ona üzülüyorum .

(11c) *HGO: &-ıı ablam da üzülüyo(r) .

(11ç) *HGO: annem de kendine [//] (.) *aman* kendi yaptığı mantıyı <güzel olduğu>[//] en güzel mantı olduğuna inanıyo(r) [//] idd(i)a ediyo(r) .

Kendini düzeltme belirleyicisi bir önceki söylemde yanlış bir ifade olduğunda kullanılıp sonrasında doğru şekilde yanlış söylemi düzelterek kullanma işlevine katkı sağlamaktadır. Satır (10b)'de *işte* kendinden önceki ifadeyi düzeltmek için kullanılmış ancak yine aynı ifadenin tekrarlandığı görülmektedir. Öğrenci *işte*'den önce çok kısa duraksadıktan sonra yükselen bir tonla kendini düzeltme girişiminde bulunmuştur. Benzer durum satır (11c)'de de görülmektedir. Öğrenci söz dizimine göre hatalı kullanımını düzeltmek için hatalı kullanımdan sonra kısa süre duraksayıp *aman* diyerek doğru olan ifade ile söylemine devam etmiştir.

Öğrencilerin en çok kullandığı sekizinci söylem belirleyicisi önemsiz ifadelerin belirleyicisidir. Bu belirleyiciye ait kullanımlar Tablo 11'de gösterilmektedir:

Tablo 11: Öğrencilerin Kullandıkları Önemsiz İfadelerin Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
8	Önemsiz İfadelerin Belirleyicisi	3 / falan, 3 / falan_filan, 1 / falan_fistan,	Erkek: 7 Kız:0 2/8	3	7	0.428

Önemsiz ifadelerin belirleyicisi olarak verilen "*falan, falan filan, falan fistan, filan*" belirleyicileri 2 öğrenci (MBU, LDG) tarafından 7 kez (Türce) kullanılmıştır. Önemsiz ifadelerin belirleyicisi tür/türce oranı ise 0.428 olarak bulunmuştur. Bu belirleyicilerin kullanımına ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

(12a) *LDG: annesi genelde böyle hep .

(12b) *LDG: annesi ablasına laf atarmış .

(12c) *LDG: +" ablan kitap okusaydı üniversiteyi kazanırdı .

(12ç) *LDG: *falan filan* demiş +".

(12d) *LDG: ondan sonra çocuk da demiş şakasına annesine şakalaşıyo(r)muş .

(12e) *LDG: +" önce sen oku .

(12f) *LDG: *falan filan* +".

(12g) *LDG: +" sonra bize okutursun

(12ğ) *LDG: demiş +".

(13a) *MBU: o odada galiba rahat çalışamıyormuş .

(13b) *MBU: &+ba <babası da> [/] &-işte babası da ona diyo(r)muş +"/.

(13c) *MBU: +" üzülme .

(13ç) *MBU: diyormuş +".

(13d) *MBU: +" kötü puan alırsan benle (.) çalışırsın .

(13e) *MBU: *falan* diyormuş galiba +".

(13f) *MBU: &-ee annesi de cevap vermiyo(r)muş yani bi(r) şey demiyo(r)muş .

Yukarıdaki örnek anlatımlarda kullanılan "*falan filan* (12ç), (12f)" ve "*falan* (13e)" sözcükleri anlatıda kısaca aktarılan bir bilgiyi önemsiz gösterme işleviyle kullanılmıştır. Öğrencilerin anlatımlarda başkasına ait bir tümceyi aktarırken anlatımı kısa kesmek amacıyla bu belirleyicileri kullandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin en çok kullandığı dokuzuncu söylem belirleyicisi planlama belirleyicisidir. Bu belirleyiciye ait elde edilen bulgular Tablo 12'deki gibidir:

Tablo 12: Öğrencilerin Kullandıkları Planlama Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı

		3 / işte,	Erkek: 6			
9	Planlama Belirleyicisi	2 / bö(y)le,	Kız:0	3	6	0.500
		1 / başka,	3/8			

Planlama belirleyicisi olarak verilen "*şey, işte, başka, bö(y)le*" belirleyicileri 2 öğrenci (MBU, LDG) tarafından 6 kez (Türce) kullanılmıştır. Planlama belirleyicisi tür/türce oranı ise 0.666 olarak bulunmuştur. Bu belirleyicilerin kullanımına ait örnek öğrenci kullanımları aşağıdaki gibidir:

(14a) *LDG: ondan sonra mantı yapmayı seviyo(r)muş .

(14b) *LDG: dünyanın en iyi mantısını o yaparmış .

(14c) *LDG: öyle kendini üstün görüyomuş .

(14ç) *LDG: ondan sonra (.) *bö(y)le* &-ım *başka* .

(14d) *LDG: babası hep **bö(y)le** dosyaların içinde kâğıtların içindeymiş .

(15a) *MBU: sonra *işte* (.) babasını anlatmaya başlıyor .

(15b) *MBU: ilk olarak annesinin işte ne okuduğunu +//.

(15c) *MBU: annesi sadece *işte* &-ee eline dergi geçer komşulardan (.) onu okuduğunu +//.

(15ç) *MBU: babası da (.) pazardan pazara eline eski gazeteleri alır okurmuş .

Yukarıdaki kullanımlarda *bö(y)le, başka* ve *işte* bir sonraki söylemi tasarlama amacıyla kullanılan belirleyicilerdir. Satır (15b)'de bulunan *işte* planlama işlevi ile değil bilinen bir duruma işaret etme işlevi ile kullanılmıştır. Dolayısıyla planlama belirleyicisi değildir.

Öğrencilerin en çok kullandığı onuncu söylem belirleyicisi ise söylem yönü değişikliği belirleyicisidir. Bu belirleyicinin kullanımına ilişkin bulgular Tablo 13'teki gibidir:

Tablo 13: Öğrencilerin Kullandıkları Söylem Yönü Değişikliği Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
10	Söylem Yönü Değişikliği Belirleyicisi	6 / ama	Erkek: 1 Kız: 5 3/8	1	6	0.166

Söylem yönü değişikliği işlevi ile kullanılan "*ama*" 3 farklı öğrenci (ZGL, BAT, HGO) tarafından toplamda 6 kez (türce) kullanılmıştır. Bunu 1 kez bir erkek öğrenci 5 kez de kız öğrenci kullanmıştır. Söylem yönü değişikliği belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.166 olarak bulunmuştur. "*ama*"nın kullanımına ilişkin örnekler aşağıdaki gibidir:

(16a) *BAT: ablasının en büyük hayali de öğretmen olmakmış .

(16b) *BAT: *ama* öğretmen olabilir mi bilmiyorum .

Satır (16b)'de *ama* söylemin yönünü değiştirerek olumsuz bir görüş bildirmeden önce kullanılmıştır. *ama* tümceden çıktığında da anlamda bir değişiklik söz konusu değildir. Çünkü tümceye önermesel bir anlam katmamaktadır.

Öğrencilerin en çok kullandığı on birinci belirleyici anlatılana yeni bir boyut ekleme belirleyicisidir. Bu belirleyicinin kullanımına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 14'teki gibidir:

Tablo 14: Öğrencilerin Kullandıkları Anlatılana Yeni Bir Boyut Ekleme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
11	Anlatılana Yeni Boyut Ekleme Belirleyicisi	2 / bi(r) de, 1 / bir de, 1 / ayriyeten de, 1 / bu sefer de	Erkek: 1 Kız: 4 4/8	4	5	0.800

Anlatılana yeni boyut ekleme belirleyicisi olarak verilen "*bi(r) de, bir de, ayriyeten de, bu sefer de*" belirleyicileri 4 öğrenci (HCA, BAT, HGO, JUA) tarafından 5 kez (Türce) kullanılmıştır. Anlatılana Yeni boyut ekleme belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.800 olarak bulunmuştur.

(17a) *HCA: &-ee (...) annesi hep &-ee (...) bebek yüzünden &-ee veremediği kilolardan &-şey tartışıyo(r) [//] babasıyla tartışıyo(r) .

(17b) *HCA: &-ee ondan sonra

(17c) *HCA: *bi(r) de* en [//] dünyanın en iyi mantısını yaptığını idd(i)a ediyo(r)muş .

(17ç) *HCA: &-ee sonra (.) xxx ay oku oku diyomuş .

(18a) *BAT: odaları küçük .

(18b) *BAT: üst ranzada yatar .

(18c) *BAT: alt [/] alt ranzada sekiz yaşındaki Songül kız kardeşi yatar .

(18ç) *BAT: &-ıı *bi(r) de ayriyetten de* ayrı bi(r) yatak var .

(18d) *BAT: o ayrı yatakta da ablası yatar .

Satır (17c)'de *bi(r) de* anlatıma yeni bir boyut ekleme amacıyla tümcenin başında kullanılmıştır. Satır (18ç)'de ise aynı işlevde olan iki farklı söylem belirleyicisi *bi(r) de* ve *ayriyetten de* üst üste kullanılmıştır.

Öğrencilerin kullandığı bir diğer söylem belirleyicisi açıklama belirleyicisidir. Bu belirleyiciye ait bulgular Tablo 15'teki gibidir:

Tablo 15: Öğrencilerin Kullandıkları Açıklama Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
12	Açıklama Belirleyicisi	5 / ki	Erkek: 2 Kız: 3 2/8	1	5	0.200

Açıklama belirleyicisi olarak verilen "*ki*" belirleyicisi 2 öğrenci (ZGL, DKI) tarafından ve 5 kez (Türce) kullanılmıştır. Açıklama belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.200 olarak bulunmuştur.

(19a) *DKI: &-ee zaman geçtikçe .

(19b) *DKI: kız diyo(r)muş *ki* .

(19c) *DKI: &-ee sen oku diyormuş .

(19ç) *DKI: &-ee sonra <babası> [/] &-şey babası [/] babası da pazardan pazara kadar &-ıı &-şey gazete dergi okurmuş .

Açıklama belirleyicisi *ki* kendisinden sonra bir olaya veya duruma açıklık getirmek amacıyla kullanılır. Tümcenin sonunda kullanılmaktadır.

Öğrencilerin kullandıkları bir diğer söylem belirleyicisi konu kapatma beliryeicisidir. Öğrencilerin kullandıkları konu kapatma belirleyicisine ait bulgular Tablo 16'daki gibidir:

Tablo 16: Öğrencilerin Kullandıkları Konu Kapatma Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
13	Konu Kapatma Belirleyicisi	5 / işte	Erkek: 5 Kız: 0 2/8	1	5	0.200

Konu Kapatma belirleyicisi olarak verilen "*işte*" 2 öğrenci (LDG, MBU) tarafından 5 kez (Türce) kullanılmıştır. Bu öğrencilerin ikisi de erkektir ve kızlar bu belirleyiciyi kullanmamıştır. Konu Kapatma belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.200 olarak bulunmuştur.

(20a) *LDG: üç kardeşlermiş bunlar .

(20b) *LDG: bi(r) anne bi(r) babaları da varmış *işte* .

(20c) *LDG: anneleri hep kitap okumalarını istiyo(r)larmış bunların .

(20ç) *LDG: çocuk sinirleniyo(r) kitap oku denildiği zaman *işte* .

(20d) *LDG: ondan sonra anne sen oku diyolarmış falan filan .

Satır (20b) ve (20ç)'de bahsedilen konuyu bitirmek veya kapatmak amacıyla tümcenin sonunda *işte* nin kullanıldığı görülmektedir. Öğrenci böylelikle bir konuyu kapatıp başka bir konuya geçmiştir.

Söylem belirleyicisi olarak bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi ile ilgili öğrenci kullanımlarına ait bulgular Tablo 17'deki gibidir:

Tablo 17: Öğrencilerin Kullandıkları Bilinen Bir Duruma İşaret Etme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
14	Bilinen Bir Duruma İşaret Etme Belirleyicisi	4 / işte,	Erkek: 4 Kız: 0	1	4	0.250

Bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi olarak verilen "*işte*" 2 öğrenci (MBU, LDG) tarafından 4 kez (türce) kullanılmıştır. Her iki öğrenci de erkektir kız öğrencilerin bu belirleyiciyi kullanmadıkları görülmektedir. Bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi tür/türce oranı ise 0.250 olarak bulunmuştur.

(21a) *MBU: kız da kendi yapmadığınızı benden istemeyin diye şapıyor [:şey yapıyor] [*] .

(21b) *MBU: sonra işte (.) babasını anlatmaya başlıyor .

(21c) *MBU: ilk olarak annesinin *işte* ne okuduğunu +//.

(21ç) *MBU: annesi sadece işte &-ee eline dergi geçer komşulardan (.) onu okuduğunu +//.

(21d) *MBU: babası da (.) pazardan pazara eline eski gazeteleri alır okurmuş .

Satır (21c)'de *işte* bilinen bir duruma işaret etmek işleviyle kullanılmıştır. Anlatımda annenin ne okuduğu bilinen bir durumdur bir sonraki ifadede de ayrıca belirtilmiştir. Tümcenin ortasında kullanılmıştır.

Öğrencilerin kullandığı bir diğer söylem belirleyicisi hatırlatma belirleyicisine ait bulgular Tablo 18'deki gibidir:

Tablo 18: Öğrencilerin Kullandıkları Hatırlatma Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
15	Hatırlatma Belirleyicisi	2 / hani, 1 / dedim ya	Erkek: 1 Kız: 2 3/8	2	3	0.666

Hatırlatma belirleyicisi olarak verilen "*hani, dedim ya*" belirleyicileri 3 öğrenci (ZGL, BAT, JUA) tarafından 3 kez (Türce) kullanılmıştır. Bu belirleyici 1 kez bir erkek tarafından 2 kez de kızlar tarafından kullanılmıştır. Hatırlatma belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.666 olarak bulunmuştur.

(22a) *ZGL: Songül'ün veremediği kilolardan annem hep şikâyetçi oluyor .

(22b) *ZGL: durup diyo(r) ki babama xxx +//.

(22c)*ZGL: geçen yaz el sanatları kursuna gönderdi beni .

(22ç)*ZGL: *dedim ya* hep xxx bana kitap okutur .

(22d)*ZGL: ama o niye <hiç> [/] hiç kitap okumuyor ?

(23a) *JUA: babam muhasebecidir .

(23b) *JUA: işten döndüğü *hani* yemek yediğimiz yerde .

(23c) *JUA: hemen dosyaların arasına gömülüyor .

(23ç) *JUA: ve annem gece yarısı yattığını söylüyor .

Satır (22ç) ve (23b)'de *dedim ya* ve *hani* ifadelerinin bilinen bir duruma işaret etmek işleviyle kullanıldıkları görülmektedir. Satır (22ç)'de *dedim ya* diyerek daha önce aynı durumu bu konuşma içinde ifade ettiğini, aslında bunun karşıdaki dinleyici tarafından bilindiğini belirtme işlevi söz konusudur. Satır (23b)'de ise yine bilinen bir duruma işaret edilmekte ancak bu bilinen durum daha önce aynı konuşma içinde ifade edilmemiş olabilir. Ancak dinleyici söz konusu durum veya olay ile ilgili daha önceden bilgi sahibidir. Bu ortak bir bilgi olarak düşünülebilir. Bu belirleyicilerin tümce başında veya ortasında kullanıldığı gözlenmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden denklik belirleyicisine ait bulgular Tablo 19'daki gibidir:

Tablo 19: Öğrencilerin Kullandıkları Denklik Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oran
16	Denklik Belirleyicisi	2 / bi(r) yandan	Erkek: 2 Kız: 0 1/8	1	2	0.500

Denklik belirleyicisi olarak verilen "*bi(r) yanadan*" belirleyicisi 1 öğrenci (LDG) tarafından 2 kez (Türce) kullanılmıştır. Bu belirleyicisi sadece bir erkek öğrenci tarafından kullanımış kız öğrenciler tarafından kullanılmamıştır. Denklik belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.500 olarak bulunmuştur.

(24a) *LDG: ondan sonra babası buna öyle demiş +"/.

(24b) *LDG: +" üniversiteyi kazanamazsan .

(24c) *LDG: +" gel yanımda sen de muhasebecilik yaparsın .

(24ç) *LDG: +" hem *bi(r) yandan* beraber para kazanırız .

(24d) *LDG: +" *bi(r) yandan* beraber çalışırız .

(24e) *LDG: falan fistan .

Satır (24ç) ve (24d)'de iki farklı söylemin arasındaki denklik *bi(r) yandan* ile sağlanmıştır. Buradaki denklik zamansaldır. İki farklı eylemin zamansal denkliği, birbirlerine paralel olarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden dikkat belirleyicisine ait bulgular Tablo 20'deki gibidir:

Tablo 20: Öğrencilerin Kullandıkları Dikkat Çekme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
17	Dikkat Çekme Belirleyicisi	2 / hem	Erkek: 1 Kız: 1 2/8	1	2	0.500

Dikkat çekme belirleyicisi olarak verilen "*hem*" belirleyicisi 2 öğrenci (JUA, LDG) tarafından 2 kez (Türce) kullanılmıştır. Dikkat çekme belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.500 olarak bulunmuştur.

(25a) *JUA: ablam çalışma masası gibi yatağının üstünde kitaplarını koyuyor .

(25b) *JUA: ve çalışıyor .

(25c) *JUA: ona çok üzülüyorum .

(25ç) *JUA: babam ise bazen +"/ .

(25d) *JUA: +" üzülme kızım .

(25e) *JUA: +" sınavı kazanamazsan da benle beraber çalışabilirsin .

(25f) *JUA: +" ***hem*** rahat rahat hazırlanırsın .

(25g) *JUA: diyor +" .

(25ğ) *JUA: küçük &-e .

(25h) *JUA: babam ve ablama çok üzülüyorum .

Satır (25f)'de *hem* bir sonraki söyleme dikkat çekmek, dinleyicinin odağını bir sonraki söyleme yoğunlaştırmasını sağlamak için kullanılmıştır. Bu amaçla tümcenin başında kullanıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden tekrar belirleyicisine ait bulgular Tablo 21'deki gibidir:

Tablo 21: Öğrencilerin Kullandıkları Tekrar Belirleyicisine Ait Kullanımlar

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
18	Tekrar Belirleyicisi	2 / yine	Erkek: 0 Kız: 2 2/8	1	2	0.500

Tekrar belirleyicisi olarak verilen "*yine*" 2 öğrenci (DKI, BAT) tarafından 2 kez (Türce) kullanılmıştır. Bu belirleyiciyi kullanan iki öğrenci de kızdır. Tekrar belirleyicisinin tür/türce oranı ise 0.500 olarak bulunmuştur.

(26a) *DKI: <annesi de> [/] annesi de onu el sanatlar kursuna göndermiş .

(26b) *DKI: sırf evde kalmamak için <ve kızı> [//] ve yuva kurmak için yapıyormuş .

(26c) *DKI: *yine* hep diyo(r)muş ki kızım kitap oku oku .

(26ç) *DKI: sonra bi(r) gün kız demiş ki anne gel <sen oku> [/] sen oku demiş bi(r) gün .

Satır (26c)'de *yine* daha önceden yapılmış veya gerçekleşmiş olan olay veya duruma işaret etmek işleviyle tümce başında kullanılmıştır.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden benzer örnekleri belirtme belirleyicisine ait bulgular Tablo 22'deki gibidir:

Tablo 22: Öğrencilerin Kullandıkları Benzer Örnekleri Belirtme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
19	Benzer ÖrnekleriBelirtme Belirleyicisi	1 / aynı_şekilde	Erkek: 1 Kız: 0 1/8	1	1	1.000

Benzer örnekleri belirtme belirleyicisi olarak verilen "*aynı şekilde*" 1 erkek öğrenci (HCA) tarafından 1 kez (türce) kullanılmıştır. Benzer örnekleri belirtme belirleyicisinin tür/türce oranı ise 1.000 olarak bulunmuştur.

(27a) *HCA: &-ee ya gazete ya da dergi kitapları [:kitap] [*] okuyo(r)muş .

(27b) *HCA: babası da *aynı şekilde* pazardan pazara gazete okuyo(r)muş .

(27c) *HCA: ondan sonra (.) ablası üç [/] üç kardeş mi dört kardeşlermiş .

Satır (27b)'de *aynı şekilde* kendinden önce yapılan eylemle kendinden sonra yapılan eylemin benzer olduklarını ifade etmek işlevi ile kullanılmıştır. Bu belirleyicinin tümce ortasında kullanıldığı görülmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden bilinmeyen gerçeklik belirleyicisine ait bulgular Tablo 23'deki gibidir:

Tablo 23: Öğrencilerin Kullandıkları Bilinmeyen Gerçeklik Belirleyicisine Ait Kullanımlar

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
20	Bilinmeyen Gerçeklik Belirleyicisi	1 / aslında	Erkek: 1 Kız: 0 1/8	1	1	1.000

Bilinmeyen gerçeklik belirleyicisi olarak verilen "*aslında*" 1 erkek öğrenci (ZGL) tarafından 1 kez (Türce) kullanılmıştır. Bilinmeyen gerçeklik belirleyicisinin tür/türce oranı ise 1.000 olarak bulunmuştur.

(28a) *ZGL: annem [//] annemle hep tartışıyoruz biz .

(28b) *ZGL: babam ona +"/.

(28c) *ZGL: +" üzülme kızım .

(28ç) *ZGL: +" eğer puan kazanamazsan benimle çalışırsın rahat rahat .

(28d) *ZGL: <sonraki sınava> [/] sonraki sınava &+gir girirsin [:girersin] [*] .

(28e) *ZGL: annem *aslında* <komik bi> [//] komik birisidir.

(28f) *ZGL: Songül'ün veremediği kilolardan annem hep şikâyetçi oluyor .

Satır (28e)'de *aslında* dinleyiciye belirtilmeyen, dinleyici tarafından bilinmeyen bir duruma işaret etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu örnekte tümcenin içinde kullanıldığı gözlenmektedir.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerinden konuşma anına dikkat çekme belirleyicisine ait bulgular Tablo 24'deki gibidir:

Tablo 24: Öğrencilerin Kullandıkları Konuşma Anına Dikkat Çekme Belirleyicisine Ait Bulgular

Sıra	Söylem Belirleyicinin İşlevi	Kullanım Sıklığı / Söylem Belirleyiciler	Kullanımı	Tür	Türce	Tür/Türce Oranı
21	Konuşma Anına Dikkat Çekme Belirleyicisi	1 / şimdi	Erkek: 1 Kız:0 1/8	1	1	1.000

Konuşma anına dikkat çekme belirleyicisi olarak verilen "*şimdi*" belirleyicisi 1 erkek öğrenci (HCA) tarafından 1 kez (Türce) kullanılmıştır. Konuşma anına dikkat çekme belirleyicisinin tür/türce oranı ise 1.000 olarak bulunmuştur.

(29a) *HCA: *şimdi* bi(r) tane kız varmış .

(29b) *HCA: &-ee annesi ona oku oku diyo(r)muş .

(29c) *HCA: ondan sonra &-ıı baba [//] annesi hiç okumuyo(r)muş .

Satır (29a) öğrencinin söylemindeki ilk tümcedir. Anlatımına *şimdi* belirleyicisini kullanarak başlamıştır. Burada *şimdi*'nin kullanımı eylemin kipliğine işaret etmemekte konuşma anına dikkat çekmek amacıyla kullanılmaktadır.

Öğrencilerin kullandıkları söylem belirleyicilerle ilgili tüm bulguları genel olarak ele aldığımızda 21 farklı söylem belirleyicinin 242 kez kullanıldığı bunların 127 kez erkekler tarafından 115 kez de kızlar tarafından kullanıldığı gözlenmiştir.

Elde edilen bulgulara göre aynı sözcüğün farklı söylem belirleyicisi işlevinde kullanıldığı gözlenmiştir. Buna göre '*şey*' ve '*böyle*' iki farklı işlevde kullanılmıştır. '*şey*', duraksama belirleyicisi ve kendini düzeltme belirleyicisi; '*böyle*' genel görünümü özetleme belirleyicisi ve planlama belirleyicisi olarak kullanılmıştır. '*işte*' ise dört farklı işlevde kullanılmıştır: kendini düzeltme belirleyicisi, planlama belirleyicisi, konu kapatma belirleyicisi ve bilinen bir duruma işaret etme belirleyicisi.

(...)