

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**RİCA EDİMİNİN TÜRKÇEYİ YABANCI DİL
OLARAK ÖĞRENENLER TARAFINDAN
KULLANIMLARI**

Hatice ALTUN ALKAN

DENİZLİ, 2019

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**RİCA EDİMİNİN TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK
ÖĞRENENLER TARAFINDAN KULLANIMLARI**

Hatice ALTUN ALKAN

Danışman

Prof. Dr. Derya YAYLI

Bu çalışma, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi

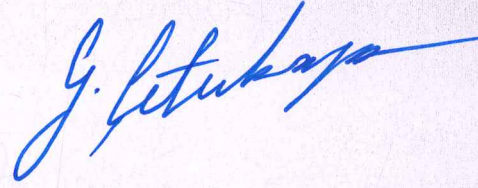
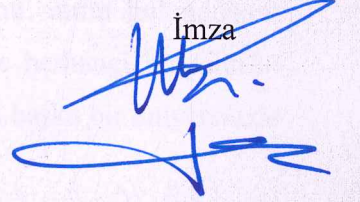
Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Nihat BAYAT

Üye: Prof. Dr. Derya YAYLI

Üye: Doç. Dr. Gökhan ÇETİNKAYA

İmza



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 06.02.2019

tarif ve 06/1.. sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

İmza

Adı Soyadı


Hatice ALTUN BULAN

TEŞEKKÜR

Bu tez çalıőmasının gerçekleőmesi için gerekli rehberliği yapan, dűőüncelerini her zaman benimle paylaőan, yaőantımda model aldığım değerli hocam Prof. Dr. Derya YAYLI'ya, araőtırma boyunca uzman gürűőlerini benden esirgemeyen, pozitif enerjisi ile beni dűőünmeye sevk eden Doç. Dr. Nihat BAYAT'a, çalıőmanın uygulama aőamasındaki yardımlarından dolayı Pamukkale Üniöersitesi PADAM, Sakarya Üniöersitesi TÖMER, Gaziantep Üniöersitesi TÖMER, Dokuz Eylül Üniöersitesi DEDAM ve Ankara Üniöersitesi İzmir TÖMER öğretici kadrosuna ve çalıőmaya katılan tüm ikinci dil Türkçe konuşurlarına ve birinci dil Türkçe konuşurlarına, çalıőma boyunca enerjisi ve desteğiyle her zaman yanımda olan sevgili dostum Aslı AKSEKİ KOCA'ya ve bu çalıőma süresince desteğiyle, ilgisiyle, sevgisiyle her an desteğini hissettiğim canım eőim Burak Çaęatay ALKAN'a, en önemlisi bugünlere gelmemi sağlayan, her zaman yanımda olduğu gibi bu tez çalıőması sürecinde de bana destek olan, sıkıntılarımı, üzüntülerimi ve sevinçlerimi paylaőan sevgili aileme özellikle de canım babam Necati ALTUN'a sonsuz sevgi ve teőekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

Rica Ediminin

Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Tarafından Kullanımları

ALTUN ALKAN, Hatice

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD,

Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Derya YAYLI

Ocak 2019, 88 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Austin ve Searle tarafından geliştirilen Söz Edimleri Kuramı'nın ışığında, rica söz edimlerinin farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımlarını belirlemektir. Bu çalışma betimsel modelde yapılan nitel bir araştırma desenine sahiptir. Araştırmada 75 birinci dil Türkçe konuşuru ve 262 ikinci dil Türkçe konuşurunun oluşturduğu iki örneklem grubundan veriler uygun örnekleme yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri Söylem Tamamlama Testi aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde Blum-Kulka ve Olshtain'in sınıflandırmasında yer alan Blum-Kulka'nın oluşturduğu rica stratejilerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, ikinci dil Türkçe konuşurların ilk kez veya az karşılaştıkları durumlarda rica söz edimini kullanırken, birinci dil Türkçe konuşurların daha çok, sezgilerine veya dilbilgisi bilgilerine ya da aktarımlara göre rica söz edimlerini seçtikleri görülmüştür. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde Türkçeyi anadili olarak öğrenen birinci dil Türkçe konuşurlarının rica etme ediminin izin/onay isteme ve bilgi alma alt ulamlarında ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerden farklı stratejileri kullandıkları, ancak eylem isteme alt ulamında genellikle aynı stratejilere yöneldikleri tespit edilmiştir. Ayrıca kişilerarası ilişkinin, yaşın ve toplumsal statünün, dilsel yetinin verilen yanıtları birinci dil olarak Türkçe konuşarlarda daha çok etkilediği, yabancı öğrencilerde ise bu ilişkinin ya da statünün tam anlamıyla bilinmemesinden dolayı verilen yanıtları yeterince etkilemediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Edimbilim, Türkçe öğretimi, söz edimler, rica söz edimi

ABSTRACT

The Uses of

Request Act by Learners of Turkish as a Foreign Language

ALTUN ALKAN, Hatice

Master's Thesis, Department of Educational Sciences,

Department of Turkish Language Education

Supervisor: Prof. Dr. Derya YAYLI

Ocak 2019, 88 pages

The aim of this study was to determine the level of use of request speech acts in different contexts by those learning Turkish as a foreign language, in the light of the Speech Act Theory developed by Austin and Searle. This study has a qualitative research design in a descriptive model. In the study, data from two sample groups consisting of 75 first language Turkish speakers and 262 second language Turkish speakers were collected by appropriate sampling. The data of the study were collected by the Discourse Completion Test. In the analysis of the sub-problems of the study, Blum-Kulka's request strategies, which are included in Blum-Kulka and Olshtain's classification, were used. When the results of the study were examined, it was seen that the second language Turkish speakers used request speech act in situations they face for the first time or rarely, and that the first language Turkish speakers chose to use request speech acts rather based on their intuition, grammar knowledge or language transfer. Evaluating the results obtained in this research in general, the first language Turkish speakers who learned Turkish as the mother tongue used different strategies than those learning Turkish as a second language in the permission/approval and information request subcategories of request speech acts but tended towards the same strategies in general in action request subcategories. In addition, it was seen that the interpersonal relationship, age, social status, and linguistic ability affected the responses frequently in the first language Turkish speakers whereas they did not adequately affect the responses in the foreign students given that the relationship or status was not fully known.

Keywords: Pragmatics, Turkish language teaching, speech acts, request speech act

İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU.....	iii
ETİK BAYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.1.1. Problem Cümlesi.....	5
1.1.2. Alt Problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Edimbilim.....	8
2.1.1. Tanımı.....	8
2.1.2. Dil Felsefesi Artalanı.....	8
2.1.3. Edimbilim Tartışmaları.....	9
2.1.4. Edimbilimin İnceleme Konuları.....	10
2.1.4.1. Edimbilim-anlambilim.....	10
2.1.4.2. Edimbilim-toplumdilbilim.....	11
2.1.5. Edimbilimin İkinci Dil Öğretimine Etkileri.....	12
2.1.6. İletişim Yetisi.....	13
2.1.7. Dil Edinimi.....	15
2.1.8. İkinci Dil Edinimi.....	16
2.1.9. Yüz Olgusu ve İncelik Kuramı.....	16
2.1.10. Söz Edimleri Kuramı.....	17
2.1.11. Austin ve Söz Edimleri Kuramı.....	18
2.1.11.1. Austin'e göre gerçekleştiriciler ve gözlemleyiciler.....	19

2.1.11.2. Austin'e göre düzsöz, edimsöz ve etkisöz edimleri.....	19
2.1.12. Searle ve Söz Edimleri	21
2.1.13. Austin, Searle ve Söz Edimi Sınıflaması.....	22
2.1.14. Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi.....	24
2.1.15. Rica Etme Söz Edimi.....	27
2.1.15.1. Rica söz ediminin gerçekleşme biçimine yer verme.....	28
2.1.15.2. Blum-Kulka ve Olshtain'na göre rica stratejileri.....	32
2.1.16. Eşik-Düzey Projesi	34
2.1.17. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni.....	36
2.2. İlgili Araştırmalar.....	37
2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	37
2.2.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	39
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Deseni.....	42
3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu.....	42
3.2.1. Evren.....	42
3.2.2. Örneklem/ Çalışma Grubu.....	42
3.2.2.1. Birinci dil Türkçe konuşuru katılımcıların cinsiyet ve öğrenim durum özellikleri.....	43
3.2.2.2. İkinci dil türkçe konuşuru katılımcıların cinsiyet, düzey uyruk özellikleri.....	43
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	44
3.3.1. Söylem Tamamlama Testi.....	44
3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci.....	46
3.5. Verilerin Analizi.....	47
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	49
4.1. İkinci Dil Türkçe Konuşurların Söz Edim Kullanımları.....	49
4.1.1. Eylem İsteme Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı.....	49
4.1.2. Bilgi Alma Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı.....	52
4.1.3. İzin/ Onay İsteme Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı.....	57
4.2. İkinci Dil Türkçe Konuşuru Kadın ve İkinci Dil Türkçe Konuşuru Erkek Katılımcıların Rica Stratejileri Uygunluk Ortalamaları.....	63

4.3. Birinci Dil Türkçe Konuşurlarının ve İkinci Dil Türkçe Konuşuru	
Katılımcıların Rica Söz Edimi Kullanım Farklılıkları.....	63
4.3.1. Tutum Farklılıkları.....	63
4.3.2. Gerçekleştirim Farklılıkları.....	64
4.4. İkinci Dil Türkçe Konuşurlarda Rica Söz Ediminin Kullanımında	
Toplumsal Statünün Rolü.....	67
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	69
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	69
5.2. Öneriler.....	73
KAYNAKÇA.....	76
EKLER.....	83
Ek 1. Gönüllü Katılım Formu.....	83
Ek 2. Rica Söz Edimi Anı Formu.....	84
Ek 3. Söylem Tamamlama Testi.....	85
ÖZGEÇMİŞ.....	88

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. <i>Sözce Anlam Değer İlişkisi</i>	11
Tablo 2.2. <i>Austin ve Searle Söz Edim Karşılaştırması</i>	23
Tablo 2.3. <i>Searle'e Göre Rica Söz Ediminin Gerçekleşme Koşulları</i>	31
Tablo 2.4. <i>Blum-Kulka ve Olshtain Stratejilerine Göre Rica Ulamları</i>	33
Tablo 3.1. <i>İDTK Öğrencilerin Düzeye Göre Cinsiyet Dağılımı</i>	43
Tablo 3.2. <i>İDTK Öğrencilerin Uyuğa Göre Dağılımı</i>	43
Tablo 4.1. <i>Dördüncü Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i> ...	50
Tablo 4.2. <i>Beşinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	51
Tablo 4.3. <i>Üçüncü Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	52
Tablo 4.4. <i>Altıncı Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	54
Tablo 4.5. <i>Sekizinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	55
Tablo 4.6. <i>Onuncu Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	56
Tablo 4.7. <i>Birinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	58
Tablo 4.8. <i>İkinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	59
Tablo 4.9. <i>Yedinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	60
Tablo 4.10. <i>Dokuzuncu Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı</i>	62
Tablo 4.11. <i>Bağlamlara Göre Birinci Dil Türkçe Konuşurlarının Rica Gerçekleştirim Biçimlerinin Yüzdeler Ortalamaları</i>	66
Tablo 4.12. <i>Bağlamlara Göre İkinci Dil Türkçe Konuşurlarının Rica Gerçekleştirim Biçimlerinin Yüzdeler Ortalamaları</i>	66

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Grice'a göre sezdirimler.....	26
Şekil 2.2. Demir'e göre rica gerçekleştirim biçimleri	30
Şekil 4.1. Dördüncü bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği.	50
Şekil 4.2. Beşinci bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği...	51
Şekil 4.3. Üçüncü bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği...	53
Şekil 4.4. Altıncı bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği..	54
Şekil 4.5. Sekizinci bağlama yönelik başvuru rica etme stratejilerinin dağılımı.....	55
Şekil 4.6. Onuncu bağlama yönelik başvuru rica etme söz ediminin yüzde-strateji grafiği.....	57
Şekil 4.7. Birinci bağlama yönelik başvuru rica etme stratejilerinin dağılımı.....	58
Şekil 4.8. İkinci bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde- strateji grafiği.....	59
Şekil 4.9. Yedinci bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği...	61
Şekil 4.10. Dokuzuncu bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği.....	62
Şekil 4.11. İDTK kadın ve İDTK erkek katılımcıların bağlamlara göre uygun rica stratejisi kullanım ortalamaları.....	63
Şekil 5.1. Rica söz ediminin ortaya çıkma biçimleri.....	74

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

BDTK: Birinci dil olarak Türkçe konuşuru

İDTK: İkinci dil olarak Türkçe konuşuru

TÖMER: Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi

STT: Söylem Tamamlama Testi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

İkinci dil edinimi ve öğrenimi karmaşık süreçlerden oluşan uygulamalı dilbilimin çalışma alanlarından. İkinci dil öğretimi modern dilbilim kuramlarının ve yöntemlerinin bir parçası olduğu için (Aktaş, 2005) farklı alandan birçok araştırmacının çalışmalarına konu olmuştur. Farklı alanların ortak noktasında meydana gelen bu çalışmalar daha çok ikinci dilin edinim ve kullanım biçimlerini kapsamaktadır (Gass ve Houck, 1999; Ellis, 1994; Trosborg, 1995). Uluslararası alanyazında bulunan araştırmalardan birçoğu (Bardovi-Harlig ve Mahan-Taylor, 2003; Cohen ve Ishihara, 1996; Koester, 2000; Koike, 1989; Tanck 2002) “İkinci dil öğretiminin sadece sözcüklüğü ve dilbilgisi kurallarının öğretimiyle edinilmeyeceğini kesin bir dille ortaya koymaktadır” (Polat, 2010, s.1). Araştırmalarda bulunan ve yabancı dil öğretiminde birçok araştırmacının ayrıştığı iki konu *öğretilen ve kullanılan dil* ikilemidir.

Alanda yer alan bazı araştırmalar (Bardovi-Harlig, 1989; Koester, 2000) günlük yaşamda gerçekleşen diyaloglarla ikinci dil öğretim kitaplarındaki diyaloglar arasında farklılıklar bulunduğunu işaret etmektedir. Örneğin, Bardovi-Harlig (1996, s.24) “konuşma veya diyalog içeren ders kitaplarının öğrencilere edimbilimsel (pragmatics) olarak gerçekte kullanılan modeller sunmadıklarını” dile getirmektedir. Yazar ortaya attığı bu düşüncesini 1989 yılında Indiana Üniversitesi’nde yabancı dil öğretiminde İngilizce yöntemlerini araştıran öğrencilerle farklı söz edimlerinden veriler topladıkları ve bunları yabancı dil öğretimi kitaplarındaki diyaloglarla karşılaştırdıkları araştırma doğrultusunda ortaya atmıştır. Araştırmanın sonucunda yabancı dil öğretimi kitaplarının iki bölümünde eksikliklerin olduğu görülmüştür (Bardovi-Harlig, 1996, s.24). Eksikliklerden en önemlisi, kitaplarda bazı söz edimlerine veya dilsel olgulara hiç yer verilmemesidir. Diğer bir eksiklik ise, verilen söz edimlerinin bazılarının eksik verilmiş olmaları bazılarının da gerçek olmamalarıdır.

Çalışmalar kişilerin dilsel gelişim sürecini araştırırken, dilsel edinim aşamalarının belli bir sıra ile ilerleyip ilerlemediğini, kişiler arasında edinim hızı ve edinim biçimleri hakkında yaş, cinsiyet, toplumsal ve kültürel etkenlere bağlı farklılıkların olup olmadığını da ele almaktadırlar (Özdemir, 2011). Modern dilbilimin bilinen kuramcılarında Chomsky, birinci dil Türkçe konuşurunun (bundan böyle BDTK) tercih ettiği cümle yapıları ile ilgili konuştuğu dil ile ilgili var olan sezgisel bilgisine *edinç*, edinç doğrultusunda konuşma ya da yazma esnasında meydana gelen cümle üretimine ise *edim*

adını vermiştir (Kıran ve Kıran, 2013). Chomsky üretimsel dönüşümlü dilbilgisi kuramında ise dilin *yeti (kompetenz)* ve *edim (performanz)* olmak üzere iki yapıdan oluştuğunu açıklamıştır. *Yeti* ile bir dilin yapısının kişinin zihninde nasıl çalıştığını öğrenmeyi, anlamayı sağlayan bir sistemin olduğu, *edim* ile de o dilin günlük yaşama aktarılışı, yazılı ve sözlü iletişim esnasında kullanılışı ifade edilmektedir (Aktaş, 2005). Dilin yapısını günümüzde açıklamak için bu kavramlara ek olarak *kommunikative* ve *kompetenz* denilen iletişim yetisi olarak da bilinen iki yeni yapı dil ediniminde önem kazanmıştır (Demirel, 1990; Dore, 1978). İletişimsel yeti, bir dile ait toplum ile nitelikli bir iletişim sağlamak için gereksinim duyulan bilgileri ve bunların kullanılması için gerekli becerileri kazanmış olma demektir (Genç'ten (2000) aktaran Aktaş, 2005). Bu yeti, belirli durumlarda kim kiminle nasıl konuşabilir veya neyi ne zaman, nerede, konuşabilir, ne zaman sessiz kalınır, aynı ve ayrı statüdeki kişilerle nasıl konuşulur; farklı bağlamlara göre bilgi nasıl istenir ya da verilir, *ricada nasıl bulunulur*, istekte nasıl bulunulur, nasıl emir verilir ve bu gibi söz eylemlerle ilgili durumlarda kullanılmasının gerekliliğini ileri sürmektedir (Demircan, 1990).

Edimbilim Türkçede; kullanımbilim, kullanımbilgisi, kılıgıbilim, edimbilimsel dilbilim biçiminde adlandırılmaktadır. Bazı dilbilimciler tarafından ise edimbilim; “Dilbilimle edimbilimin verileri üzerine kurulu karma nitelikli dal” (Vardar, 1982); “konuşan ile dinleyen ve göstergeler arasındaki ilişkileri öteki dilsel öğelere yer vererek veya vermeksizin inceleyen bir göstergibilim alanı” (Demircan, 2005, s.47); “dili, kullanım ve eylemler içinde açıklamayı amaçlayan dilbilimin bir alt dalı” (Günay, 2004, s.157) gibi çeşitli tanımlarla açıklanmıştır.

Edimbilim, dilin belli bir bağlam doğrultusunda kullanım biçimini ve bu kullanımın ilkelerini araştırırken iletişimde dil kullanımını, özellikle de sözcelerle kullanıldıkları bağlam ve durumlar ile ilgili ilişkileri inceler. Buna göre edimbilim sözcelerin yorumlanması, konuşanların söz edimleri kullanımları ve anlamaları, konuşan ve dinleyen arasındaki ilişkiye göre cümle yapılarının farklılaşp farklılaşmadığı gibi konuları inceler (Levinson 2000, s.27; Richard 1992, s.284). İletişimi konu alan edimbilim birçok bilimle de iç içedir. Edimbilimin ilişkili olduğu bazı kökbilim alanları şöyledir:

- a) Dil felsefesi tartışmaları (Wittgenstein)
- b) Söz-eylem kuramı (Austin ve Searle)
- c) Söylem çözümlemeleri” (Uslu, 1988, s.35).

1960'lı yıllardan itibaren dünya genelinde, ikinci dil öğretim yöntemlerinin gelişimini etkileyen ve iletişimci yaklaşım, işlevsel-kavramsal yaklaşım, eylemsel

yaklaşım gibi yaklaşımların temelini oluşturan edimbilim ve söz edimleri, ikinci dil Türkçe konuşurlarına (bundan böyle İDTK) farklı açıdan bakmayı sağlamıştır (Polat, 2010). Austin'in (1970) ortaya çıkardığı, daha sonra öğrencisi Searle'ün (2000) geliştirdiği ve anlamın önemli hale geldiği söz edimi kuramında sözceler söylenenlere, kullanıldıkları bağlama, dinleyen ve konuşanın amacına, isteğine, varsayımlarına göre tanımlanmaktadır (Kocaman, 2008, s.3-4).

Anadili eğitimi ve öğretiminin dil edinim sürecinde bulunması ile öğrenenlerin günlük yaşama benzer durumlarda edimbilimsel açıdan kazanımlarının artması beklenmektedir. Edimbilim sayesinde, dilsel kullanımın özellikleri belirlenip, yüz yüze iletişimin eksikliklerine değinilip, dil ve kültürlerarası farklılıktan ortaya çıkan dil zorlukları belirlenip, dili anlama kuramlarına yeni bakış açısı kazandırılmıştır (Demirezen, 1990, s.204).

Edimbilim ile ilgili olan söz edimler (speech acts), konuşma esnasında o eylemin meydana getirildiği ifadelerdir (Austin, 2009). Söz edimleri kuramına göre anlam açısından etkili olan dilsel iletişimin en küçük birimi söz edimleridir. Edimsözlerin bir çeşidi olan ricalar; konuşucunun yapılmasını istediği bazı sözel ya da sözel olmayan edimleri dinleyiciye iletme kaygısı taşıyan emir, soru, bildirim, istek sözceleri veya eksilteli yapılar biçiminde ortaya çıkarılan iletişimsel amaçlar biçiminde açıklanabilir (Eken, 2008). Konuşmacının iyiliği amacıyla karşısındakinden bir edim gerçekleştirmesini istemesi de rica olarak adlandırılmaktadır. Diğer söz edimleri gibi ricalar da bağlam sayesinde anlamlı olan edimlerdir. Rica amacı taşıyan bütün sözcelerin isteği dinleyicinin bir edim gerçekleştirmesini sağlamaktır.

Bu çalışmada son yıllarda giderek önem kazanan rica söz edimleri ele alınmaktadır. Öğrenenlerin dilsel becerilerini ilerletmek ve onların bir metni estetik yönden haz duyarak okumalarını sağlamak veya konuşmada var olan örtük anlamları kavrayabilmeleri için ikinci dil Türkçe öğretimi ortamlarına gerekli olanların iletilmesi ve Türkçenin nesnel araştırmalara konu olması açısından çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Dil etkileşimi ve iletişimi sağlaması bakımından çok önemlidir. Anadili edinimi, bireyin doğumu ile başlarken ailenin ve yakın çevrenin katkısı ile doğal bir süreçte gerçekleşmektedir (Mete, 2015). İkinci dil edinimi ise, dilin dört temel dil becerisinin, bilinçli ve planlı biçimde öğretilerek edinilecek dil ile ilgili gereksinim duyulan kazanımların edinilmesini içermektedir (Demircan, 1990). Yabancı dil öğrenmek çok

zaman ve emek isteyen bir süreçtir. Yabancı dil öğrenen bireyler anadilde öğrendikleri dilsel, düşünsel, kültürel ve duygusal kazanımlarla yabancı dil öğrenimine başlar (Bayyurt, 2014). Gelişen dünyada iletişimin de ilerlemesiyle beraber bir bireyin en az bir yabancı dile sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Mete'nin, "Tek dillilik kolera ve cüzzam gibi derhal ortadan kaldırılması gereken bir hastalıktır." (2015, s.23) benzetmesi yabancı dil öğrenmenin bireye ve topluma kattıkları için önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme isteği, ticari etkinlikler geliştirme, akademik çalışmalar yapma, ülkelerarası ilişkileri güçlendirme, iletişimin ve teknolojinin ilerlemesinin etkisi ile Türkiye'yi tanıma gibi amaçlarla gittikçe artmaktadır (Sarıçoban, 2015). "Türkçenin yabancılar tarafından öğrenilmek istenmesinin nedenlerinden biri de geçen yüzyılın ortalarında başta Almanya olmak üzere çeşitli Avrupa ülkelerine giden Türklerin o ülkelerde ortaya çıkardıkları bilimsel, siyasal, ekonomik değişimler" (Avcı, 2011) ve kültürel etkileşimlerdir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme isteğinin artmasıyla son yıllarda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi gelişerek gittikçe önemli hale gelen bir inceleme ve uygulama alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Alanyazında yer alan Türkçenin yabancılar için öğretimi, Türkçenin ikinci dil olarak öğretimi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi gibi bu konuda çeşitli adlandırmalar yer almaktadır (Bayyurt, 2014). Yabancılar için Türkçe öğretimi alanına ilginin ve gelişmenin olmasının yanında bu alanda bazı sorunlar ve eksiklikler bulunmaktadır. Bu sorunların başında yabancılar için Türkçe öğretimi alanında üniversitelerde akademisyen yetiştiren bölümlerin olmayışı gelmektedir. Yabancılar için Türkçe öğretiminin sağlandığı kurum ve kuruluşlarda öğretim elemanı kadroları, yabancı dil mezunları ya da Türkçe Eğitimi ve Türk Dili Edebiyatı mezunlarından oluşmaktadır (Mete, 2015). Yabancılar için Türkçe öğretiminin ayrı bir alan olması ve bu alan için yetiştirilmiş öğretmenlerce yürütülmesi gerektiğinden dolayı bu eksiklik uygulama esnasında birçok sorun ortaya çıkarmaktadır (MEB, 2010). Bunun yanında yabancılar için Türkçe öğreten öğretmenlerin çağın gerektirdiği bilgiye, geniş dünya görüşüne ve genel kültürüne sahip olmanın yanında Türk dili, tarihi ve edebiyatı hakkında da yeterli bilgiye sahip olması beklenmektedir. Çünkü bu öğretmenler bir kültür elçisi görevi görmektedir (Avcı, 2011, s.2) Yabancılar için Türkçe öğretiminin sorunlarından biri de yöntem bakımından alanda yer alan çeşitliliğe rağmen uygun yöntemin seçilememesidir (Memiş ve Erdem, 2013). Bu durum da yöntemlerin çözümlenip uygun olanların saptanmasını ve bunların Türkçe öğretimine aktarılması gerektiğini göstermektedir. Ulusal veya uluslararası düzeyde çeşitli programların ve yaklaşımların bulunması, yabancılar için Türkçe öğretiminde ulusal ya da uluslararası düzeyde ortak bir programın olmaması nedeniyle

yabancılara Türkçe öğretimi eğitim programı bakımından da eksikliklerle karşı karşıya kalmaktadır (Güler, 2012). Bir diğer sorun ise materyal eksikliğidir. Yabancılara Türkçe öğretiminde en kolay elde edilen ve en çok tercih edilen materyal ders kitaplarıdır. Ancak birçok TÖMER'in ve dil merkezinin yayınladığı kitapların yeterli olmayışını Karababa (2009, s. 265) “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin gereksinimlerine, düzeylerine, çeşitliliğine uygun ders öğretim araç, gereçleri ve ders kitapları yeterli değildir” sözleriyle vurgulamaktadır. Türkçe öğretiminin bu sorunları ve eksiklikleri üniversitelerde yer alan dil öğretiminin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Türkçe ifadelerin İngilizce olarak eş anlamlısını aramak veya yakın ifadeleri bulup kullanmak ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerde gittikçe artmaktadır (Erdem, 2014). Fakat özür dileme, açıklama yapma, rica etme ve bunun gibi söz edimlerin Türkçede nasıl oluştuğunun öğretilmesinde kullanılacak yöntem, bu durumlar karşısında kullanılacak ifadelerin birinci dile çevrilmesi ile kısıtlanmamalıdır (Aktaş, 2005).

Söz edimleri toplumsal görevlerin uygulanması sürecinde ve toplumsal ilişkilerde önemli bir yere sahiptir. Örneğin rica söz edimi, konuşmacının kendi yararı için karşısındakinden bir şey gerçekleştirmesini beklemesi şeklinde tanımlanır (Trosborg, 1995). Özellikle Türkiye’de belli bir dönem bulunan öğrencilerce rica kullanımlarının dolaylılık/dolaysızlık/uygunluk/uygunsuzluk stratejileri bakımından anlayamaması sonucunda; öğrencilere incelik stratejilerinin öğretilmediği, hangi bağlamsal nedenlerin geçerli olduğunun fark ettirilmediği ortaya çıkmaktadır (Erdem, 2014). Bu nedenle özellikle ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde söz edimlerinin ne olduğu, nasıl kullanıldığı ve bağlamın söz edimlerinin kullanımındaki yerinin belirlenmesi ihtiyacı doğmuştur. İkinci dil olarak Türkçe öğretimine ilişkin alanyazın taraması sonucunda yazı dili ile konuşma dili arasında farklılık oluşturan ve yazarın anlatmaya çalıştığı örtük anlamın kavranabilmesini sağlayan; dolaylı dil kullanımlarından olan rica söz edimlerinin bağlama göre kullanımı ve toplumsal statünün bu kullanıma etkisi, rica söz edimlerinin kullanımının yabancı dil öğretimindeki öneminin araştırılma isteği problem durumu olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Yabancı dilde iletişimin önemli unsurlarından biri olan dolaylı rica söz edimleri farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından ne düzeyde kullanılmaktadır ve bu kullanımlarında toplumsal statünün rolü nedir?

1.1.2. Alt Problemler

Buna göre çalışmanın alt problemleri şu biçimde sıralanabilir:

1. Bilgi alma ulamında yer alan rica edimleri farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından nasıl kullanılmaktadır?
2. Eylem isteme ulamında yer alan rica edimleri farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından nasıl kullanılmaktadır?
3. İzin ya da onay isteme ulamında yer alan rica edimleri farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından nasıl kullanılmaktadır?
4. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dolaylı rica edimlerini kullanmasında toplumsal statünün rolü nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı Austin (1970) ve Searle (2000) tarafından geliştirilen Söz Eylem (Edim) Kuramı doğrultusunda, rica söz edimlerinin farklı bağlamlarda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımını belirlemektir.

Edimbilimin ve söz edimleri kuramının temelini Austin'in 1955'te Harvard Üniversitesi'nde verdiği on iki konferans oluşturmaktadır. Austin bu konferansların on ikincisinde söz edimlerinin sınıflandırmış ve rica söz edimini de sınıflamaya dahil etmesi nedeniyle (Polat, 2010) çalışmada bu kuramdan yola çıkılmıştır.

Bu çalışmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin bilgi alma, eylem isteme, izin/onay isteme sınıflarında toplanan rica edimlerini ne düzeyde kullandıklarının görünümlerinin incelenmesi, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dolaylı rica edimlerini kullanmasında bağlamın ve toplumsal statünün yerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, İngilizce ve diğer dillerle karşılaştırıldığında bir araştırma alanı olarak yenidir. Çalışmanın bulguları yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin rica edimlerini bağlama ve toplumsal statünün uygun biçimde kullanmalarını açıklayacaktır. Böylece öğrenme ortamlarıyla ilgili toplanan edimbilimsel veri hem öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına hem ders kitap ve materyallerinin geliştirilme süreçlerine hem de program geliştirme çalışmalarına yol gösterici olacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

1. Rica söz edimleri ve bunların öğrenciler tarafından kullanımını belirlemeyi amaçlayan veri toplama aracı ile;
2. Araştırmanın katılımcılarının sormacaya verdikleri yanıtlarla,
3. İkinci dil Türkçe konuşuru olan Pamukkale Üniversitesi PADAM'da Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrenciler, Sakarya Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen B ve C düzeyindeki öğrenciler, Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen C düzeyindeki öğrenciler, Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM'da Türkçe öğrenen B ve C düzeyindeki öğrenciler, Ankara Üniversitesi İzmir TÖMER'de Türkçe öğrenen C düzeyindeki öğrenciler ile sınırlıdır.

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde edimbilim ve iletişim yetisi, açıklandıktan sonra dil edinimi ve ikinci dil edinimine değinilecektir. Bir sonraki alt bölümde çalışmanın temeli olan söz edim kuramı ve rica söz edimler üzerinde durulacaktır.

2.1. Edimbilim

2.1.1. Tanımı

Pragma denilerek eski Yunancada kullanılan edimbilim, İngilizcede ise *experience-yaşantı* biçiminde adlandırılmaktadır. Edimbilim Türkçeye *yararcılık, faydacılık* biçiminde çevrilse de bazı kesimlerce *çıkarcılık* anlamında da kullanılmıştır. Pragmatizm, William James (1842-1910) ve öğrencisi Pierce (1839-1914) tarafından ortaya atılan, daha sonra ise düşünce ayrılıkları yaşayarak geliştirdikleri bir felsefi akımdır. Pierce'in çalışmalarında bu felsefe, “göstergebilimi uygulama alanı olarak seçerek ilerler; Pierce, Pragmatizm'den ayırmak için çalışmalarının adını Pragmatisizm” biçiminde adlandırır (Özdemir, 2011, s. 240). Dilbilim etrafındaki çalışmalar ise, Pragmatics yani edimbilim olarak adlandırılır (Doğan, 2014). Başka bir yönden edimbilim, dil kullanımının ortak özelliklerinin ortaya çıkarılmasını sağlayan, yüz yüze iletişimin problemlerini ele alan, dil ve kültürlerarası farklılıklardan doğan dil güçlüklerini ortaya çıkararak, dili anlama kuramlarına farklı yönler gösteren bir çalışma alanıdır (Demirezen, 1990).

Edimbilim Türkçede kullanımbilim, kullanımbilgisi, kılıgbilim, edimbilimsel dilbilim biçiminde adlandırılmaktadır. Bazı dilbilimciler tarafından ise edimbilim; “Dilbilimle edimbilimin verileri üzerine kurulu karma nitelikli dal” (Vardar, 1982, s.42); “konuşan ile dinleyen ve göstergeler arasındaki ilişkileri öteki dilsel öğelere yer vererek veya vermeksizin inceleyen bir göstergebilim alanı” (Demircan, 2005, s.47); “dili, kullanım ve eylemler içinde açıklamayı amaçlayan dilbilimin bir alt dalı” (Günay, 2004, s.157) gibi çeşitli tanımlarla açıklanmıştır.

2.1.2. Dil Felsefesi Artalanı

Edimbilim, dil felsefesinin temelini oluşturan anlamın ne olduğu konusunda ortaya çıkan, dilbilimin en tartışmalı alanlarından biridir. Anlam konusunu araştırmak

amacıyla dil felsefesinde bugüne kadar dört temel yaklaşım ortaya atılmıştır. Bunlardan ilki Locke'un savunduğu *zihinci (ideci) çözümdür*. İkincisi Russell, Wittgenstein, Davidson ve Viyana Çevresi'nde *göndergeci çözüm* ismiyle anılmaktadır. Quine, Bloomfield, Stevenson *davranışçı yaklaşımı*; Austin, Searle ve Strawson gibi dilbilimciler ise *kullanımbilimsel (pragmatik) yaklaşımı* öne sürmektedirler.

Edimbilimin bilinen kuramcıları, söz edimleri kuramının da doğmasını sağlayan ve kuramı geliştiren Austin ve Searle, yüz kavramını gündeme getiren Goffman (1974) ve buduntoplumdilbilimci Gumperz (1982) biçiminde bilinirken, kökleri Antik dönemde Aristo ve Eflatun'a kadar uzanmaktadır.

Bu çalışmada da insan edimlerinin dil ile ilişkisi Austin tarafından ortaya atılmış ve anlam sorununda kullanımbilimsel bir yaklaşım izlenmiştir. Austin, olgulara ulaşmada günlük dilin de etkisinin olduğunu dile getirmiştir. Günlük dil ifadeleri, herkes tarafından bilindiği ve kullanışlı olduğu için önemlidir: Bunlar deneyimler nedeniyle insanlar arasındaki ilişkilerin kuşaktan kuşağa değişmesi gibi yüzyıllardır meydana gelmiş bütün farklılıkların somut çıktısıdır (Özdemir, 2011). Çoğu kez Austin'in çözümlerinden esinlenen ve süreç içerisinde onun eksikliklerini yok ettiğini düşünen ve kendi kuramını yaratan Searle'e (2000) göre, Austin'in söz edimleri kuramını ortaya çıkarması dolaylı bir biçimde meydana gelmiştir. Dil filozoflarının özellikle inceledikleri dilsel yapıtlar Austin'den önce doğru ya da yanlış olabilen ifadeleri içermektedir. Austin ise, bildiri kipinde olup doğru veya yanlış olmayan birçok sözcenin var olduğunu düşünmektedir. Bu yüzden, günlük dilde yer alan söz edimlerini de içerecek özel bir kuram oluşturmaya çalışmıştır. Bir konuşma esnasında dinleyen, konuşanın söz edimini anlamak için kendi kendine, söz edimi içeriğinin doğru mu yanlış mı olmasının haricinde konuşanın söz edimiyle ne yaptığını sormalıdır (Aysever, 1994). Searle'e (2000) göre: "Konuşmacı bununla ne demek istedi?" diye sorulduğu zaman, önce "Söylenenin edimsözel gücü neydi? Bu ne tür bir konuşmaydı?" sorusu yöneltilmiş oluyor, sonra da "içeriği neydi, bu özel edimsözel güç ile konuşmacının sunduğu önerme veya önermeler neydi?" sorusu gelmektedir" (s.58).

2.1.3. Edimbilim Tartışmaları

Edimbilim alanyazınında çoğu zaman rastlanan sorunlardan biri edimbilimin dilbilim altında araştırılmasının doğru olup olmadığı ve anlambilimle farkının bulunup bulunmadığıdır. Bu sorun dilbilim araştırmalarındaki başta Saussure olmak üzere dil/söz ayırımından ve sözü araştırma dışı tutan yaklaşımdan meydana gelmektedir. Bağlam

kavramı bu yaklaşımda çok önemlidir. Çünkü bağlamı bilmek örneğin bir zamirin belirttiği göndergeyi, gerçekleştirilen dil edimini, miktar belirtme kısımlarını, amaçlanan sonuçları göstermektedir (Ducrot ve Schaeffer'dan (1995) aktaran Polat, 2010). Ducrot ve Schaeffer'in incelediği ikinci edimbilim yaklaşımına göre ise, “edimbilim, bağlamın söz üzerine etkisi ile değil, sözün bağlam üzerine etkisi ile ilgilenmektedir” (Ducrot ve Schaeffer'dan (1995) aktaran Polat, 2010). Yani, dil ile bağlam arasındaki ilişki burada bağlamdan dile doğru değil, dilden bağlama doğrudur. Başka bir yönden bakıldığında kişinin ürettiği sözceler, eş zamanlı olarak hem dünya ile ilgili bilgiler verir hem de konuşma katılımcıları arasında gerçekleştirilen dil edimi ile ilgili bilgiler verir, bunun yanında seçilen söylem düzeyi doğrultusunda farklı ilişkiler kurar (Ducrot ve Schaeffer'dan (1995) aktaran Polat, 2010). Kişinin kullandığı dilin, kendisi hakkında verdiği bilgiler, karşısındaki kişi ile kendisi arasına koyduğu mesafe yani yakınlığı ya da uzaklığı gibi dildışı bilgiler dilden bağlama doğru giden bir yapı sunmaktadır.

2.1.4. Edimbilimin İnceleme Konuları

2.1.4.1. Edimbilim-anlambilim. Edimbilimle anlambilimin birbirinden farklı iki araştırma alanı olup olmadığı ile ilgili ikilemler bulunmaktadır. “Bilişsel dilbilimciler anlambilimsel ve edimbilimsel bilginin birbirinden ayıramayacağını belirtmektedirler” (Evans ve Green'den (2006) aktaran Polat, 2010). Fakat üretici dönüşümcü dilbilimciler “edimbilimden bağımsız ve gerçeğin yalnızca doğru veya yanlış olabilen sunumlarını sağlayabilecek bir anlambilimsel düzey belirlenebileceğine inanmaktadırlar” (Ducrot ve Schaeffer'dan (1995) aktaran Polat, 2010). Anlambilim ile edimbilim, anlamı incelemeyi temele aldıkları için birbirleri ile ilişkilidirler. Ancak iki inceleme alanının arasındaki fark anlambilimin sabit olanı, edimbilimin ise eylem halinde olanı incelemesidir. Bir sözcenin anlamı, dildışı bağlamdan ayrı ele alındığında, ulaşılan bilgi sınırlı olacaktır. Örneğin, aşağıdaki sözcü sadece dil içi bir yöntemle çözümlendiğinde, elde edilecek veriler sözcenin içerdiği tüm verileri karşılamayacaktır (Polat, 2010):

(1) Yarın anneme gideceğim.

Sözcü türü	: Eylem sözcüsi
Kip	: Bildirme
Zaman	: + Gelecek, -geçmiş
Biçimbilimsel Ulamlar	: Birinci tekil kişi

Kişi ekleri	: -Im
Eylem	: git-
Durum eki	: -(y)A
Özne	: gizli (ben)
Adıl	: (ona) anneme
Tümleç	: Dolaylı (Polat, 2010, s.37).

Yapısal olarak sözcenin çözümlenebilmesi, ikinci tekil kişili ve gizli özneli bir cümle olduğunun bilinmesi, kip/kişili ekleri açısından bunun bir bildirme sözcüğü olduğunun söylenmesi, bu sözcükle bilgi verildiği, söz verildiği vb. bilgisini vermeyecektir. Çünkü yukarıdaki çözümlemede konuşur, alıcı, bağlam, durum ve vb. gibi dildışı öğeler yer almamaktadır. Aynı sözcükle dildışı öğeler açısından çözümlendiğinde şu anlamlar ortaya çıkabilir:

(1 a) Yarın anneme gideceğim.

Tablo 2.1. *Sözcükle Anlam Değer İlişkisi*

Olası Anlamları	Sözcükle
Söz veriyorum.	
Bilgi veriyorum.	
Haber veriyorum.	Yarın anneme gideceğim.
İddia ediyorum.	
Tehdit ediyorum	

Tablo 2.1.'de sözcükle dildışı bağlamla ele alındığında anlamsal değerinin çeşitlilik gösterdiği görülmüştür. Kılıç (2009, s.21) “edimbilim, dil kullanımını, onu kullanan ile bağlam arasındaki ilişkiyi konu edinirken, anlambilim, sözcüklerin iletişimsel işlevlerine ve onları kullanana gönderme yapmaksızın anlamla ilgilenir” biçiminde açıklamaktadır.

2.1.4.2. Edimbilim-toplumdilbilim. Edimbilim ve toplumdilbilim inceleme alanları doğrultusunda bağlamı ve dil kullanıcılarını da dikkate almaları nedeniyle birbirini bütünler durumdadır. Yule ve Tarone toplumdilbilimin edimbilimi kapsadığını söylerken, Bachman ile Kasper ve Blum-Kulka toplumdilbilimi edimbilimsel yetinin içine almaktadır (Polat, 2010). Dildeki değişkenlik olgusu, dil düzeyleri, dil planlaması, diller arası ödünçleme, geçerli dil, düzgü değiştirme, ölçünlü dil, karma dil, vb. konular toplumdilbilimin inceleme alanıdır. Toplumdilbilimin ve edimbilimin cinsiyeti değişken kabul edip etkilediği durumları inceliyor olması aynı araştırma alanına değindiklerini gösteren özelliklerdendir.

2.1.5. Edimbilimin İkinci Dil Öğretimine Etkileri

1960'lı yıllardan itibaren dünya genelinde, ikinci dil öğretim yöntemlerinin gelişimini etkileyen ve iletişimci yaklaşım, işlevsel-kavramsal yaklaşım, eylemsel yaklaşım gibi yaklaşımların temelini oluşturan edimbilim ve söz edimleri, ikinci dil öğrenen konuşurlara farklı açıdan bakabilmeyi sağlamıştır (Polat, 2010).

Edimbilimin inceleme alanlarından olan söz edimlerinin araştırılmasından sonra, ikinci dil öğretiminin amacı dilbilgisi öğretimi değil, iletişim yetisi olmuş, bu sayede iletişim sadece dilsel olarak değil, hem dilsel hem de dildışı öğeleri açısından ikinci dil öğretiminde önemli duruma gelmiştir. Yani, amaç sözceleri anlama, kullanma ve üretme yeteneğinin yanında dilin verilen bir durumda uygun kullanımını sağlayan ve ruhbilimsel, toplumbilimsel, kültürel vb. bakımdan geçerli kullanımını gerçekleştiren unsurları da öğrenenlere kazandırmaktır.

İkinci dil öğretimindeki bu değişim, öğrencinin dilbilgisel olarak doğru sözceler üretmesinin onun öğrendiği dile tam olarak hakim olduğu anlamına gelmediğini göstermektedir. Örneğin arkadaşına “Kalemim bozuldu, kalem ver.” diyen öğrenci dilbilgisel olarak doğru, fakat bağlamsal yönden uygun olmayan bir sözce üretmektedir.

Edimbilimin *kavram ve söz edimleri* konularını dil öğretiminde incelemiş olması ikinci dil öğretimine sağladığı en büyük katkılardandır. Kavramlar öğrencinin dilsel gerçekleştirimleri esnasında üretme ya da anlama gereksinimi duyacağı öğeleri belirtmektedir. Portine (Portine'den (2001) aktaran Polat, 2010), Searle'ün söz edimlerini gruplandırmasının dil öğretimi bakımından yararı olmadığını, fakat dil edimlerini ulamlara ayırmanın özel bir anlam kazandırdığını ifade ettikten sonra, *edim ve edimin gerçekleştirimi* farkına değinmektedir. Edim ile örneğin *teşekkür etme*, edimin gerçekleştirimi ile ise *teşekkür ederim, teşekkürler, sağ ol (un)* vb. ifade edilirken, edimin meydana gelmesini sağlayan *gerçekleştirimler* belirtilmektedir. Buradan da anlaşıldığı üzere, aynı edimin çeşitli gerçekleşme biçimleri vardır. Burada, Portine'in de değindiği, *toplumdilbilimsel* ölçütlerin gerçekleştirimler üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Edimin farklı gerçekleşme biçimleri, ilk olarak, bölümlere ayrılan öğretilecek kısımların kısıtlı olması: selamlama, özür dileme, izin isteme, vb. edimlerin gerçekleşme biçimlerinin oluşturulması ve bunların toplumdilbilimsel bakımdan gruplandırılması (günlük dil, kaba, ince vb.) iletişimsel niyet doğrultusunda neyin öğretileceğini/öğrenileceğini göstermesi açısından önemlidir. İkinci olarak, birbiriyle ilgili olan ya da birlikte kullanılan edimlerin ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Portine (Portine'den (2001) aktaran Polat, 2010), bu amaçla “Selamlama–Bilgi Sorma–Teşekkür Etme” edimlerini örnek göstermektedir:

Selamlama A: Günaydın, merhaba!

Selamlama B: Merhaba!

Bilgi Sorma A: Ali Bey geldi mi?

Bilgi Sorma B: Maalesef henüz gelmedi.

Teşekkür Etme A: Teşekkür ederim.

Teşekkür Etme B: Rica ederim (Portine'den (2001) aktaran Polat, 2010, s.52).

Edimbilimin yabancı dil öğretiminde önemli olmasının nedenleri olarak öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenci grubuna uygun ders kitaplarının seçilmesi, ders içeriklerinin önceden hazırlanması, dilbilgisinin kullanıma göre yeniden düzenlenmesi, günlük yaşamla alakalı metinlerin ders kitaplarına girmesi ve iletişim becerisini artırmayı amaçlayan yeni alıştırmaların geliştirilmesi gösterilmektedir (Uslu, 1988). Berard, iletişim yetisi kavramıyla birlikte iletişimci yaklaşımda önemli olan ilkeleri söylem üzerine çalışmak, anlamı öne çıkarmak ve dili toplumsal boyutu içerisinde öğretmek biçiminde ifade etmektedir (Berard, 1991). Robert, söz edimi kavramıyla birlikte eşik düzey (*niveau seuil*) kavramı ile Avrupa Konseyi'nin projesi sayesinde önce 1975'te İngilizce için *The Threshold Level*, sonra 1976 yılında Fransızca öğretimi için *Un niveau-seuil*, daha sonra ise Avrupa'da dil öğretiminde birliktelik sağlamak üzere *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni* adlı metnin ortaya çıktığını belirtmektedir (Robert, 2008).

2.1.6. İletişim Yetisi

Saussure (2001) desteklediği yapısalcılık kuramı doğrultusunda dil sözden ayırır ve buna göre, “dil, dilbilimin temelini oluşturur, toplumsal niteliklidir, geneldir, kurallar ve uzlaşmalar bütünüdür”; söz ise “bireysel bir istenç ve anlak eylemidir” der (Vardar, 1982, s.33). Dilbilimin dilin yapısını incelemesi ve dilin kullanım yönünü önemsememesi ile Saussure kuramı eleştirilirken, bazı dilbilimciler bu ayrımı var olan biçimi ile kabul etmekle kalmayıp geliştirmişlerdir: “Hjelmslev taslak/kullanım; E. Buysens dil/söz/söylem; E. Benveniste dil/söylem, sonra sözceleme ve sözce; N. Chomsky ve izleyicileri edinç ve edim, A. Martinet kod ve ileti” ayrımlarını ortaya koymuşlardır (Vardar, 1982, s.33). Dilbilimcilerin çoğu Saussure'un bu ayrımını tam olarak kabul etmezken, Dell Hymes gibi bazıları da araştırmalarında bile buna değinmemiştir. Chomsky'ye göre, “dilbilimin temel konusu dilin beyindeki yansıması (*ing. competence, edinç*) olmalıdır, insanların günlük yaşamda dili kullanma yolları (*ing. performance, edim*) değil” (Cook, 2003, s.9). Chomsky'nin *edinç* ve *edim* kavramına birçok dilbilimci değinmiştir. Widdowson *edinç* ve *edim* konusunda, *edinci* “bir konuşucunun soyut dilsel

kurallara bağılı bilgisi” (Widdowson, 1991, s.14) biçiminde açıklamakta ve edincin davranışa dönüşmesi için edim ile ortaya çıkarılması gerektiğini söylemektedir. Yani, Chomsky’nin *edinç* ile söylediği anadili konuşurunun dil ile ilgili dilbilgisi bilgisi, *edim* ile söylediği ise dil kullanımı konusundaki bilgisidir. Başka bir açıdan, “*edinç kuramı* bir dilbilgisi kuramına benzer olup, dilin dilbilgisel sözcelerini üretebilir ve betimleyebilir”, fakat “*edim kuramı*, konuşma gerçekleştiriminde ve üretiminde sözcelerin kabul edilebilirliği üzerine odaklanmaktadır” (Canale ve Swain’ den (1980) aktaran Polat, 2010, s.55).

Dell Hymes, Chomsky’nin (2001) edim ve edinç farkını savunurken, “edinç, edim, yaratıcılık” gibi sözceleri açıklamadan kullanmasının yanında Chomsky’yi *uygunluk* kavramına değinmemesi nedeniyle eleştirmektedir (1991, s.18). Hymes’a göre, “uygunluk, bir ilişkidir ve bu ilişkinin diğeri terimi, Chomsky’nin çözümlenmekten kaçındığı toplumsal bağlamdır” (1991, s.19). Hymes’ın değindiği *uygunluk* kavramı, hem dil çözümlenmesi bakımından hem de ikinci dil öğrenimi bakımından önemli bir kavramdır, çünkü herhangi bir ikinci dili öğrenen kişilerin edince göre yanlışları iletişimde problem çıkarmazken, edime bağılı yanlışlar iletişimde problemler oluşturabilmektedir. Örneğin, “*Bugün hava nasıl?*” sözcisini konuşurken ya da yazarken, “bütün dilsel etkinlikleri temellendiren zihinsel gerçekliği içeren ve bilginin ideal düzlemi olan” (Uzun, 2000, s.5) edinci kurallarına uymadan sesletmek, konuşucunun havanın nasıl olduğu ile ilgili bilgi sorma ediminin gerçekleşmesini ortadan kaldırmaz. Kısacası, ikinci dili konuşan kişi, sözcüyü “*Bugün hava nasıl?*” diye seslettiğinde de anlaşılır, fakat *uygunluk* kavramına aykırı bir durum için aynı şey geçerli olmaz. “*Bugün hava nasıl?*” diye sorulan soruyu, *Çok güzelsin* diye cevaplamak edinç kavramı bakımından *dilbilgisel* olarak doğru olsa da *duruma uygunluk* bakımından doğru değildir.

Alanyazında iletişim yetisinin dilbilgisel edinci içine alıp almadığı ve iletişim yetisinin iletişimsel edinçten ayrılıp ayrılamayacağı konusunda bir tartışmadan söz edilmektedir (Canale ve Swain’ den (1980) aktaran Polat, 2010). Hymes’a göre, “iletişim yetisinin birçok bölümü vardır; dilbilgisi bunların sadece bir tanesidir” (1991, s.82). Bunlara göre iletişim yetisi kavramının dilbilgisel edinç ya da dil kullanımı bilgisi ve toplumdilbilimsel yeti arasındaki ilişki için önemli olduğu birçok araştırmacı tarafından savunulmaktadır. Ayrıca *iletişim yetisi* zorunlu bir yetiye, *iletişimsel edinç* ise yetinin harekete geçirilmesine karşılık gelmektedir. Widdowson ise *dilsel beceriler* ve *iletişim becerileri* şeklinde bir ayırım yapmakta, dilsel becerileri *konuşmak*, *duymak*, *oluşturmak* ve *anlamak* biçiminde sıralarken, *iletişim becerilerini* kullanımdaki edimin gerçekleşme

biçimlerine göre oluşan beceriler olarak adlandırmaktadır. Widdowson'a göre, "iletişim becerileri dilsel becerileri içerir, fakat tersi doğru değildir" (Widdowson, 1991, s.79). Yani iletişim becerilerinde iyi olan biri, dilin hem sözdizimsel, sözlükbilgisel ve biçimbilimsel kısmına hem de kullanım kısmına hakim biri demekken; dilin sadece sözdizimsel, sözlükbilgisel ve biçimbilimsel kısmına hakim olan biri için iletişimsel kısmına da hakimdir demek yanlıştır. İkinci dil öğrenen öğrencilerin öğrenimleri esnasında günlük yaşamlarında yaşadıkları sorunlardan birinin de bu olduğu düşünülmektedir.

2.1.7. Dil Edinimi

Yabancı dil öğrenimi ve öğretimi karmaşık bir süreç olarak ilerlemektedir. Çünkü dil, yapısı gereği birçok etkeni içerisinde barındıran bir alandır. Dilin nasıl edinildiğini birçok kişi araştırmıştır. Araştırmalar çocuğun dilsel gelişiminin nasıl gerçekleştiğini incelerken, bu gelişimin belli bir sıra izleyip izlemediği, çocuklar arasında edinim hızı ve edinim yolları konusunda yaşa, cinsiyete, toplumsal faktörlere, vb. dair farklılıklar olup olmadığı üzerinde durmaktadır (Özdemir, 2011). Bu konuda sorulan ilk soru, dil edinen çocuğun ne yaptığı sorusudur. Clark ve Clark'ın (1979) bu soruya yanıtı, dil edinen çocuk çevrenin kendisi üzerindeki rolünü birleştirme ve aktarma ile karşılaşmaktadır biçimindedir (Özdemir, 2016). Buna göre çocuğun öncelikle düşünce veya bilgilerini dilsel öğelerle nasıl birleştirebileceğini öğrenmesi gerektiği; sonrasında ise bir konu ile ilgili bilgiyi başkasına nasıl iletebileceğini bulması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu durumda önemli olan birleştirme ve aktarma işlemlerinin sıralı olmadığı aynı anda gerçekleştiğidir. Yani çocuk hem dil edinimini gerçekleştirmekte hem de iletişim kurmaktadır.

Dil ediniminin genel özellikleri hakkında, Zeyrek (2006) evrensellik ve tek biçimlilik olmak üzere iki temel özellikten bahsetmektedir. Dil ediniminin evrensellik özelliği özel öğretime gereksinim duymadan, doğal ve hızlı ediniliyor olmasıdır. Bazı ülkelerde yer alan iki dilli aile çocukları, dil ediniminin bu evrensel yönüne kanıt oluşturmaktadır. Tek biçimlilik özelliği ise dil ediniminin zekâ, çevresel (ailenin ekonomik koşulları, coğrafi koşullar, yakın çevrenin eğitim durumu, vb.) koşullar ve öğrenilen dilin yapısı gibi özellikler bakımından farklı olmasıdır (Polat, 2002). Çocuklar tüm dünyada dil edinirken benzer süreçlerden geçmektedirler. Dil edinimini etkileyen faktörler arasında, çocukların dil edinim gelişimleri arasındaki bireysel farklılıklar ve cinsiyet değişkeni de yer almaktadır. Peters'in (1977) dil ediniminde bazı çocukların *davranışçı*, bazılarının ise *çözümleyici* stratejiler kullanıyor olmaları ile ilgili görüşü önemlidir (Ellis, 1994, 79). Davranışçı bir stratejiyi tercih eden çocuklar, zaman alan bir dinleme aşamasından sonra

konuşmaya başlarken, bazıları araştırmaların belirlediği gelişimsel sırayı takip ederek konuşmaktadır. Dil edinimi zamanla gerçekleşen sıralı ve gelişimsel bir süreçtir. Bir aşamadan diğerine belli bir zaman doğrultusunda geçilmektedir.

2.1.8. İkinci Dil Edinimi

İkinci dil edinimi uygulamalı dilbilimin alt dallarından biridir. Dilbilim, eğitimbilim gibi alanların ortak noktasında bulunan ikinci dil edinimi konusundaki araştırmalar, çoğu zaman ikinci dilin edinim ve kullanım biçimleri üzerinde durmaktadır (Gass ve Houck, 1999; Ellis, 1984; Trosborg, 1995). Edinim konusunda araştırmacılar öğrencilerin neyi, nasıl edindiklerini çalışırken, edinimi etkileyen bireysel farklılıklar ve öğretim yaklaşımlarının, edinimin toplumsal bağlamı ile iletişimin edinime etkisi asıl araştırma olanaklarını oluşturmaktadır. Gass ve Houck (1999, s.22) ikinci dil edinimi incelemelerini ana hatlarıyla ve birbirleriyle bağlantılarını da göstererek edinim ve kullanım biçiminde ikiye ayırmıştır. Daha sonra ikinci dil edinimini; evrensel, aktarım, konuşma çözümlemesi, söz edimi üretimi, iletişim stratejileri olarak dörde ayırmıştır. İkinci dilin kullanımını ise; konuşma çözümlemesi, söz edimi üretimi, iletişim stratejileri olarak üçe ayırmıştır. İkinci dilin edinimi hakkında bugüne kadar farklı varsayımlar ortaya atılmıştır. Bunlardan bazıları anadil ve ikinci dilin ediniminin aynı (Aynılık Varsayımı) olduğunu belirtirken, bazıları iki sürecin zıt (Karşıtlık Varsayımı) olduğunu belirtmektedir (Özdemir, 2016). Krashen'in Monitör kuramı da alanyazında önemli görülen kuramlardan biridir. Ayrıca Öğrenci Çeşitliliği Kuramları ve Picinleştirme Kuramı gibi kuramların, ikinci dilin edinimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

2.1.9. Yüz Olgusu ve İncelik Kuramı

Yüz olgusu etkileşimsel toplumdilbilimde Goffman'ın ortaya attığı yeni bir bakış açıdır. Goffman *yüz* olgusunu, gerçekleştirilen iletişim esnasında diğer konuşmacıların da kabul ettiği bireye ait olan olumlu sosyal değer biçiminde açıklar (Erdem, 2014). Brown ve Levinson, Goffman'ın *yüz* olgusunu ele alıp kendi araştırmaları sonucunda bu kavramı geliştirerek *İncelik Kuramı*'nın temelini oluşturmuştur (Erdem, 2014). Bu kuramın temelinde olumlu ve olumsuz yüz olmak üzere iki ana yüz vardır. *Olumlu yüz*, sosyal bir birey olarak takdir edilme ve beğenilme, *olumsuz yüz* ise kendine müdahale edilmemesini isteme ve özgür olma isteğidir. İncelik kuramına göre dili kullanma durumu olumlu ve olumsuz yüzün gereksinimlerinin oranını sağlamak için meydana gelen davranışlardan oluşur. Açıklanan bu iki yüzün gereksinimlerine göre de dili kullananlar toplumsal açıdan

farklı stratejiler geliştirir. Bu incelik stratejileri a) güç/statü, b) yakınlık/tanışıklık, c) müdahalenin ölçüsü gibi unsurlarla belirlenir (Erdem, 2014). Hasta, öğrenci, çocuk, baba gibi sosyal kimlikler olumlu yüze örnektir. Kişinin ricada bulunurken bu ricanın kime karşı olduğunu, o kişiyle olan samimiyetini ya da aralarında statü açısından fark bulunup bulunmadığını çeşitli etkenleri ve bağlamsal durumları da göz önünde bulundurarak, kendi yüzünü ve karşısındakinin yüzünü korumaya ilişkin stratejiler kullanarak iletişimin başarılı olmasını sağlaması olumsuz yüz olarak açıklanır. Dilin bu iletişim süreci sırasındaki kullanımı da söz edimi kuramı ile açıklanmıştır ve bu kuram daha önce de değinildiği gibi Austin, Searle tarafından da çalışılmıştır.

2.1.10. Söz Edimleri Kuramı

Söz edimleri, gerçekleştirilmesi için dile gereksinim duyulan eylemlerin gerçekleşmesini sağlayan ve konuşucuların birbirleri karşısındaki durumlarını değiştirmek için kullanılan ifadelerdir (Austin, 1970). Söz edimler (speech acts) konuşurken aynı anda o eylemin gerçekleştirildiği ifadelerdir (Erdem, 2014). Edimbilimin ve söz edimlerin temelini, Austin'in 1955'te Harvard Üniversitesin'nde gerçekleştirdiği on iki konferans oluşturmaktadır (Ayırır, 2016). Austin bu konferansların on ikincisinde söz edimlerini sınıflandırmıştır. Bu konferanslar daha sonra kitaplaştırılarak İngilizceye ve Fransızcaya çevrilmiştir. Bu kitap Türkçeye 2009 yılında Levent Aysever tarafından çevrilerek *Söylemek ve Yapmak* adıyla yayınlanmıştır. Austin'in (1970) ortaya çıkardığı, daha sonra öğrencisi Searle'ün (2000) geliştirdiği ve anlamın önemli duruma geldiği söz edimi kuramında sözceler söylenenlere, kullanıldıkları bağlama, dinleyen ve konuşanın amacına, isteğine, varsayımlarına göre tanımlanmaktadır (Kocaman, 2008, s.3-4). Bu kuram *dil edimi kuramı* ve *söylem edimi kuramı* diye de bilinmektedir. Edim eyleme, söz ise dile gönderim yaparken genel anlamda söz edim, oluşması için dilde gereksinim duyulan edimleri gerçekleştiren ve amacı kişilerin birbirleri karşısındaki durumlarını değiştirmek olan en küçük anlam birimidir. Eylemin yazılı ve sözlü bölümünün üzerinde durmak için *söz edimi* edimin içerisinde bulunan sözcelerin “edimsözel ve etkisözel” güçlerini vurgulamak için etkileşim edimi olarak da adlandırılmaktadır (Robert, 2008). Eylem ya da edim kavramının meydana gelmesi için dil gerekirken *teşekkür etme, öneride bulunma, kabul etme, rica etme, reddetme, vb.* dil aracılığı ile gerçekleştirilebilen eylemlerdendir. “Ütü yapmak” eylemini gerçekleştirebilmek için *ütü yapıyorum* denmemektir, çünkü bu bir söz eylem değildir. Ancak *lütfen, ütü yapar mısın?* dendiğinde *birinden bir şey yapmasını rica etme* söz eylemi kullanılmış olur.

Söz edimi ve dil edimi aşağı yukarı aynı anlamda kullanılmaktayken, *iletişim edimi* kavramı söz edimine gerçekleştiği (yer, zaman, konuşucular, vb.) dışsal çevreyi de eklemesi nedeniyle aynı değildir. Aynı biçimde eylemin *yazılı* ve *sözlü* boyutunu vurgulamak üzere *söylem edimi*, edimin içerisinde yer alan sözcelerin “edimsözel” ve “etkisözel” güçlerini vurgulamak üzere *etkileşim edimi* olarak da adlandırılmaktadır (Robert, 2008, s.60).

2.1.11. Austin ve Söz Edimleri Kuramı

İngiliz düşünür Austin 1960 yılında “*How to do things with words?*” (*İşler Sözcüklerle Nasıl Yapılır?*) adlı eserinde, felsefecilerin bir bildirim sadece nesnelere bir durumunu anlatabileceği görüşüne aykırı bir görüş ortaya atar; “bildirime benzeyen çoğu sözcenin olaylar ile ilgili saf ve basit bilgi taşıma veya iletme amaçlı olmadığı” “kesinlikle hiçbir şey betimlemeyen, aktarmayan, belirlemeyen, doğru veya yanlış olmayan”, “sözcenin sözcelenmesiyle bir eylemin gerçekleştirildiği” sözcelerin var olabileceğini belirtir (Polat, 2010, s. 43). Austin (1970) bu durumu dört örnekle açıklar:

“(O.a) Evlenme töreninde söylenmiş,

“*Evet (istiyorum.) (bu kadını yasal eşim olarak alıyorum.)*”.

(O.b) Gemi (denize indirilirken) gövdesinde şişe kırılırken söylenen,

“*Bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum.*”

(O.c) Bir vasiyetnamede,

“*Saatimi erkek kardeşime bırakıyorum.*”

(O.d) Herhangi bir ortamda,

“*Yarın yağmur yağacağına bahse girerim*” (s.166).

Austin, örneklerden hiçbirinin *doğru* veya *yanlış* biçiminde değerlendirilemeyeceğini, bunları ifade eden kişilerin hem söz söylediğini hem de söz söyleyerek bir eylem gerçekleştirdiğini belirtir. Yani konuşucu a’yı söyleyerek *evlenir*, b’yi söyleyerek *gemiye ad verir*, c’yi söyleyerek *saatini erkek kardeşine bırakır*, d’yi söyleyerek *bahse girer*. Bu doğrultuda gerçekleştirici bir sözce, bazı başarı koşullarına göre dile getirdiği eylemi yerine getiren sözcüdür. Felsefenin sonunda yer alan, “gerçekliğe, günlük dilden geçerek ulaşmaya çalışan” (Aysever, 1994, s.71) düşünür, bu gibi sözceleri “*gerçekleştirici sözce*” veya “*gerçekleştirimsel sözceleme*” ya da kendi ifadesiyle “*gerçekleştirici*” şeklinde adlandırır (Austin, 1970, s.41). Bunların haricindeki bildirimleri ise “doğru ya da yanlış, tüm bildirimler betimleme değildir; bu yüzden “gözlemleyici” terimini kullanmayı seçiyorum” (Austin, 1970, s.41) diyerek *gözlemleyici* ve *gerçekleştirici* olarak iki ana sözce grubu meydana getirir.

2.1.11.1. Austin’e göre gerçekleştiriciler ve gözlemleyiciler. *Gerçekleştirici* ve *gözlemleyici* sözcükler arasında bulunan en önemli fark gözlemleyicilerin *doğru* veya *yanlış* biçimindeki kullanımları karşısında, gerçekleştiricilerin belirli *uygunluk* koşulları etrafında “*isabetli, isabetsiz, uygun* veya *uygun olmayan*” biçiminde yorumlanabilmeleridir (Aysever, 1994, s.76). Bu uygunluk koşulları ise bazı şartlar gerektirmektedir. Austin oluşturduğu bu koşulların ilk ikisini *katılımcılar*, ikinci ikisini *doğruluk* üçüncü ikisini *yönelmişlik* (veya niyetlilik) olmak üzere altı maddede anlatmaktadır (Austin, 1970, s.49):

- (A.1) Uzlaşmayla belirlenmiş, uzlaşmayla belli bir etkiyle donanmış, belli kişiler tarafından, belli koşullarda, belli sözcüklerden oluşmuş olmalıdır.
- (A.2) Her durumda, söz konusu işleme başvurulabilmesi için kişilerin ve özel koşulların uygun kişi ve koşullar olması gerekir.
- (B.1) İşlem tüm katılımcılar tarafından hem doğru
- (B.2) hem de eksiksiz bir biçimde yerine getirilmelidir.
- (C.1) İşlem – çoğunlukla olduğu gibi – kendisine başvuranlarda bazı düşünce veya duyguları uyandırdığında, ardından katılımcılardan biri tarafından belli bir davranışı teşvik etmesi gerektiğinde, işleme katılan (ve ona başvuran) kişinin, bu düşünce ve duygulara sahip olması ve katılımcıların söz konusu davranışı benimseme niyetinde olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak,
- (C.2) daha sonra böyle davranmaları gerekir (Austin, 1970, s.49).

Bir sözcük bu şartlardan bir ya da birkaçını sağlamadığında, *doğru* veya *yanlış* biçiminde değil, *uygun* ve *uygun olmayan kullanım* biçiminde değerlendirilir: “Austin A ile B kurallarının *yanlış* kullanımında sözcükleri *karavana*, C kurallarının *yanlış* kullanımında ise *kötüye kullanma* biçiminde nitelendirir” (Aysever, 1994, s.80).

2.1.11.2. Austin’e göre düzsöz, edimsöz ve etkisöz edimleri. Austin’in söz söyleme edimi ile neler gerçekleştirilebileceğini araştırması da önemlidir. Austin’e göre, bir söz edimi üretirken birey aynı anda düzsöz edimi, edimsöz edimi ve etkisöz edimi olmak üzere üç tür edim meydana getirebilir (Austin, 1970). Düzsöz edimi sözcüğü oluşturan dilsel öğelerin sesletimini; edimsöz edimi, bu sözcüğü kullanarak konuşan kişinin teşekkür etme, reddetme, kabul etme, rica etme vb. bir edimi gerçekleştirmesini yani bir şey söylerken aynı zamanda bir şey de yapmasını; etkisöz edimi ise sesletilen bir sözcüğün öncelikli amacı öyle olmasa dahi, dinleyende üzerinde bir etki oluşturmasını yani bir şey söyleyerek bir şey yapmayı açıklamaktadır.

Edim (A) - Düzsöz Edimi (Dillendirme Edimi):

Bana, “*üzerine ateş et*” deme niyetiyle ve o kişisine gönderme yaparak “*Ona ateş et!*” dedi.

Edim (B) - Edimsöz Edimi:

Ona ateş etmem için bana emir verdi (öğüt verdi veya bana baskı yaptı, vb.).

Edim (C) - Etkisöz Edimi:

Ona ateş etmem için beni ikna etti (Austin, 1970, s.114).

Austin'in oluşturduğu (1970, s.114) "Ona ateş et!" örneğindeki düzsöz edimi kişinin bir dilin söz varlığı ve dilbilgisel oluşumlarıyla, belirli bir dış gerçekliğe imada bulunarak söz söylemesidir. Düzsöz edimi, "seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimlerinden oluşan üç bölümlü bir edimdir" (Aysever, 1994, s.82). Bu örnek, söz edimi üretiminde gerçekleşen süreci göstermektedir. Bunun yanında, kişinin kullandığı ve bir amaç için ürettiği her söz bir düzsöz edimdir.

Edimsöz edimi (illocutionary act) ise, sözce söylendiğinde onu üreten kişinin gerçekleştirdiği edimdir ve "söylenmekle gerçekleşen edim" olarak adlandırılabilir (Ayırır, 2016). Yani, "Ona ateş et!" düzsözü, söylendiği ortamda hangi iletişimsel değere sahip oluyorsa, bu onun edimsöz değeridir. Bu sözü söyleyen kişi, aynı anda hem bir düzsöz edimini, hem de söylediği şeyi aynı anda gerçekleştirerek bir edimsöz edimi ortaya çıkarmıştır. Bir sözcenin edimsöz değeri bağlama göre değişebilir. Özellikle dolaylı edimlerde edimsöz değeri mutlaka bağlama göre değerlendirilmelidir (Ayırır, 2016). Bunun yanında bir sözcenin aynı bağlamda birçok edimsöz değeri de olabilmektedir. Örneğin, "Bu konuda bana yardımcı olabiliyor musun?" gibi bir sözceyle hem istek hem de rica edimsözleri aynı anda ortaya çıkabilir. Bilgilendirmek, emir vermek, rica etmek, uyarmak vb. gibi edimsöz edimleri, belli bir gücü olan sözcelemlerdendir. Rica etme, yol gösterme, öneride bulunma vb. edimsöz edimine örnek olarak verilebilir.

Etkisöz edimi (perlocutionary act), sözcenin söylenmesinin ve edimsözün gerçekleşmesinin, sözcenin dinleyicide yarattığı etkidir. Örneğin, edimsöz edimi tehdit etme olan "Bir daha eve geç gelirsen seni cezalandırırım" sözcesi dinleyende duruma göre "korku" ya da "yapmak istediği şeyden vazgeçme" etkisi yaratabilir (Ayırır, 2016). Bir düzsöz edimi söyleyip belli bir edimsöz edimini yerine getiren kişinin, düzsöz edimi aracılığı ile dinleyenleri etkilemesidir. Edimsöz ediminde konuşan kişi "a" aracılığıyla "a"'yı yerine getirirken, etkisöz ediminde Austin'ne göre (1970, s.118), a edimi aracılığıyla b'nin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Etkisöz edimi her zaman istenildiği gibi anlaşılabilir, çünkü bu dinleyiciye bağlıdır ve bu kişi bile bazen sözün kendi üstünde yaratacağı varsayılan etkiyi anlamakta zorluk çekebilir. Bu nedenle diğer iki edime göre daha soyuttur ve göreceli anlam taşımaktadır. Etkisöz edimi bağlam, alıcının kişiliği, ruhsal ve duygusal yapısı, deneyimleri, iletişim kuran kişilerin arasındaki ilişki gibi birçok etkene göre değişebilir (Ayırır, 2016).

2.1.12. Searle ve Söz Edimleri

Austin'in öğrencisi olan J. R. Searle, 1959 yılında Oxford Üniversitesi'ndeki "İçlem ve Gönderme" konulu doktora tezi ile dil felsefesi ve zihin felsefesi konusunda araştırmalar yapmaya başlamıştır. Searle ilk olarak çalışmalarına Austin'in ortaya çıkardığı söz edimleri kuramını geliştirmekle başlar ve 1969 yılında, söz verme ediminden esinlenerek söz edimlerinin yapısını ele aldığı *Speech Acts* adlı eserini yayımlar. Searle (2006) söz edimlerini "insanın dille iletişiminin eksiksiz en küçük birimi" (s.157) biçiminde ifade eder ve "insan davranışı incelemelerinin bir kısmını da dil incelemelerinin oluşturduğunu" (2005, s.228) söyler. İnsanın konuşması ile dildışı bir edim yerine getirmesi arasındaki ilişki üzerinde duran düşünür, her iki edimin ortak noktasını "söz edimleri de diğer bütün edimler gibi niyetli olarak belli sonuçlar üretmeyi ve bu niyetin bu sonuçların üretiminde nedensel rol oynamasını gerektirir" (2005, s.228) biçiminde ifade etmektedir. Searle, dildışı edimlerle dilsel edimlerin ayrıştığı noktayı "söz edimlerinin anlamlı olması" (2005, s.229) biçiminde belirtir. Searle'e göre, kişi konuştuğu sırada bir sözce söylerken "en az üç farklı edimde bulunur: (a) Sözcükler (biçimbirimler, sözceler) sözceler; (b) gönderme yapıp yüklemde bulunur; (c) bildirir, soru sorar, emreder, söz verir, vb. (Searle, 2000, s.93)". Bu üç edimden birincisini sözceleme edimi, ikincisini önerme edimi, üçüncüsünü ise edimsöz edimi biçiminde sınıflandıran Searle'e göre, "dilsel iletişim birimi, çoğunlukla sanıldığı gibi, simge, sözcük ya da sözce örneği değil, söz edimini gerçekleştirirken simge, sözcük ya da sözce üretme ya da kâğıda dökme edimidir" (Searle, 2000, s.83). Searle söz edimlerinin önerme içeriği ve edimsöz gücü olmak üzere iki bileşenden oluştuğunu söyler (Searle, 2006, s.158). Önerme içeriği ile sözceyi meydana getiren dilsel öğeler, edimsöz gücü ile, bir iletişim ortamında bu sözcenin yüklendiği iletişim gücünden bahsedilmektedir:

- (1) Bulaşıkları yıka!
- (2) Bulaşıkları yıkayabilir misin?
- (3) Keşke bulaşıkları yıkasan!

sözcelerinde farklı üç edimsöz (sırasıyla emir, istek, dilek) bulunmaktayken, *bulaşıkları yıkamak* şeklinde tek bir önerme içeriği vardır. Edimsöz bazı sözcelerle doğrudan ifade edilirken, bazılarında ancak bağlam ile anlamlı duruma gelmektedir:

- (4) Söz veriyorum, bulaşıkları yıkayacağım.

sözcesinin bir söz verme edimi olduğu *söz veriyorum* dilsel kullanımından anlaşılabilmeğe,

- (5) Bulaşıkları yıkayacağım.

sözcesi tek başına, bağlama göre, söz verme olabileceği gibi *plan yapma*, *karar belirtme*, *bilgi verme* vb. iletişim güçlerini de kapsayabilmektedir. Bu yüzden, söz edimleri alanyazında edimsellik bakımından örtük (dolaylılık) ve açık (doğrudanlık) olarak da sınıflandırılmaktadır.

2.1.13. Austin, Searle ve Söz Edimi Sınıflaması

Söz edimleri kuramının kurucusu olarak bilinen Austin, öncelikle betimleyici ve edimsel sözceler arasındaki farklılıklara değinmiştir. Betimleyici sözcelerin işlevlerinin bir olayı, işi ya da durumu anlattığını belirtmiştir. Bu sözcelerin doğru ya da yanlış olma özelliği bulunmaktadır. Edimsel sözceler ise doğru veya yanlış biçiminde değerlendirilemez; bir şeyin durum olup olmadığını anlatmak yerine bir eylem için kullanılırlar (Lyons, 1979, s.726). Austin'e (1970) göre bir şey söylemek, aynı zamanda bir şey yapmaktır.

Austin Harvard'ta yürüttüğü konferansların 12'incisinde söz edimlerini sınıflandırmaya çalışmıştır. Bu amaçla ilk olarak edimsöz gücü belirten eylemleri sınıflandırmaya katmayı düşünürken, bu türdeki eylem sayısının çok olması nedeniyle bundan vazgeçerek söz edimlerinin edimsözel değerini ele alarak sınıflandırmasını gerçekleştirir (1970, s.153). Söz edimleri kuramında dilin işlevlerini; kişilerin dille yapmak istedikleri biçiminde açıklamıştır. Her sözcenin sözcü değeri ile gerçekleştirilen bir eylem olduğunu belirtmiştir. Başka bir deyişle tüm sözcelerin içerdikleri anlamdan başka, belli güçlerle (uylaşım) bazı işler gerçekleştirdikleri söylenebilir. Bu nedenle Austin (1970) ilk olarak düzsöz edimi, edimsöz edimi ve etkisöz edimi biçiminde üç tür edimden söz etmiştir. Austin, düzsöz edimini; seslendirme edimi, dillendirme edimi ve anlamlandırma edimi biçiminde açıklamaktadır. Edimsöz edimlerini ise uyuşimsal edimler olarak ele alırken etki söz edimlerinin uyuşimsal olamayacağını belirtir. Austin'e (1970) göre, edimsözler dildışı unsurlarla da gerçekleştirilebildiği için etkisözlerin aksine, uyuşimsal olmalıdırlar.

Austin'nin öğrencisi Searle de "Kaç tür söz edimi vardır?" sorusunun yanıtını bulmaya çalışarak araştırmalar yapmıştır. Bu soru doğrultusunda edimleri ilkolarak sözcüleme edimi, önerme edimi ve edimsöz edimi biçiminde adlandırmıştır (Searle, 2000). Searle "edimsöz edimleri belirten farklı fiillere değinerek bu soruyu cevaplamaya başlayabiliriz" der fakat Austin'in bu konudaki çalışmalarını göz önünde bulundurarak tek tek eylemleri saymak yerine edimsöz ediminin amacına dayalı olarak sınıflandırmada bulunmuştur (2006, s.169).

Tablo 2.2. *Austin ve Searle Söz Edimi Karşılaştırması*

	Austin	Searle
Karar belirticiler	“Bir olgu ile ilgili keşfedilen, fakat farklı nedenlerle emin olunamayan bir şeyin ifade edilmesi söz konusudur” (Austin, 1970, s.153). Hakemin “ <i>Ofsayt!</i> ”, “ <i>Gol</i> ” şeklinde söylediği sözler birer karar belirtici olup, “ <i>berat etmek, mahkum etmek, betimlemek, çözümlenmek</i> ”, vb. eylemler bu gruba giren edimlerdendir (Blanchet, 1995, s.33).	Kes inleyiciler Austin’in kullanım belirticilerine ve karar belirticilerine karşılık gelen bildirimlere, Searle, “Sizi karı koca ilan ediyorum.” “Barış ilan edilmiştir.”, “istifa ediyorum.” gibi örnekler vermektedir (Searle, 2000).
Kullanım belirticiler	Bu edim çoğu kez “ <i>kovmak, atamak, emretmek, istifa etmek, üstelemek, uyarmak, önermek, vb.</i> ” eylemlerini içermektedir. “ <i>Bu kadar hakaret karşısında burada kalamam istifa ediyorum</i> ” kullanım belirticilere bir örnektir.	Yönlendiriciler Austin’in kullanım belirticilerine karşılık gelen yönlendiricilerin amacı, dinleyeni önerme içeriğinin edimsöz gücüne göre davrandırmaya çalışmaktır. Yönlendirici bir söz edimi karşısında, dinleyen istenen davranışı yerine getirebilir, karşı çıkabilir, reddedebilir veya kabul edebilir, <i>istek, emir, komut</i> gibi söz edimleri bu sınıfa girerken, burada içtenlik koşulu her zaman arzudur.
Yükleyiciler	Konusucuyu “belli bir davranışı benimsemeye zorlayan” (Austin, 1970, s.159) ya da “kesin olmayan bir niyet karşısında sözcelenen sözcelerle, bir kişiyi desteklemek gibi daha belirsiz durumlarda sözcelenen” (Aysever, 1994, s.57) sözcelerin kapsadığı edimsöz güçlerini belirtmektedir. “ <i>Söz vermek, kararlaştırmak, sözleşme imzalamak, razı olmak, birinin yanında yer almak</i> ” (Polat, 2010, s.50) vb. bu grupta yer almaktadır.	Taahhüt ediciler Değerlendirilirken doğru veya yanlış biçiminde bir ayırım yapılmaz; fakat edim, örneğin bir taahhüt, yerine getirebilir ya da getiremeyebilir. <i>Söz verme, yemin, sözleşme</i> vb. bu gruptadır ve içtenlik koşuluna sahiptir.
Davranış belirticiler	“Bu gruptaki söz edimler başkalarının tutum ve davranışları karşısında gösterilen tepki düşüncesini içermektedir” (Austin, 1970, s. 1619). <i>Özür dilemek, kutlamak, teşekkür etmek, dilemek, meydan okumak, kınamak, vb.</i> bu gruptaki edimlerdir.	İfade ediciler Austin’in davranış belirticilerine karşılık gelen ifade edicilerin amacı “sadece söz ediminin içtenlik şartını ifade etmektir” (Searle, 2006, s.170). <i>Özürdilemek, teşekkür etmek, teselli etmek, vb.</i> bu gruptadır.
Serimleyiciler	Bir düşünceyi ya da sözcüklerin kullanımını kanıtlarla açıklayan söz edimleri burada yer almaktadır. <i>Bildirmek, inkar etmek, gruplandırmak, uyarmak kanıtlamak, şahit olmak vb.</i> bu kısımdaki edimlerdendir.	Bildirimler Austin’in serimleyicilerine karşılık gelen “iddia edicilerin amacı dinleyeni içeriğin doğruluğu için” (Austin, 1970, s.159) ikna etmektir. Bildirimler, gruplandırmalar, açıklamalar vb. bu edim sözlerdendir. .

Not: Bu tablo “Polat, Y. (2010). Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri, Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.” künyeli çalışmadan uyarlanmıştır.

Tablo 2.2. incelendiğinde Austin bir şey söylerken yapılan işlere edimsöz edimi ya da edimsöz der ve onları beş grupta toplar. 1) Birbirlerinden ayırabildikleri kadarıyla değerler ya da olgularla ilgili kanıtlara dayanarak resmi ya da gayriresmi bir karar vermeyi içerir. Örneğin, hakemin maçta verdikleri kararlarla ilgili yaptıkları burada yer alır. 2) Bir gücü bir hakkı kullanma: Örneğin, atama yapma, emir verme, rica etme kullanım belirticilerdendir. 3) Bir sorumluluk yükleyicinin ereği, konuşan kişiye bir eylem

sorumluluğunu yüklemektir. Örneğin, söz vermek, teklifte bulunmak, benimsemek bu edimsözlerdendir (Austin, 2009). 4) Davranış belirticiler başka birinin davranışına yönelik tutum takınma ve bu tutumları ifade etmeyi içerir. Örneğin, özür dilemek, teşekkür etmek. 5) Serimleyiciler görüşleri açıklamayı kullanımlara ve göndermelere açıklık getirmeyi içeren edimlerde kullanılırlar. Örneğin, kabul etme, açıklama yapma serimleyicilerdendir. Austin bu sınıflandırmayı yaparken edimsöz düzsöz edimi ve etkisöz ediminden ayırarak yapmıştır. Searle ise, edimsöz amaçlarına göre önerdiği 5’li edimsöz edimi sınıflamasını kesinleyiciler, yönlendiriciler, taahhüt ediciler, ifade ediciler ve bildirimler şeklinde oluşturmuştur. 1) Austin’in kullanım belirticilerine ve karar belirticilerine karşılık gelen bildirimlere kesinleyiciler diyerek “Sizi karı koca ilan ediyorum.” gibi örnekler vermektedir (Searle, 2000). 2) Austin’in kullanım belirticilerine karşılık gelen yönlendiricilerin amacı, dinleyeni önerme içeriğinin edimsöz gücüne göre davrandırmaya çalışmaktır. Örneğin, rica etmek, emir etmek gibi edimsözler burada yer almaktadır. 3) Taahhüt ediciler değerlendirilirken doğru veya yanlış biçiminde bir ayırım yapılmaz; fakat edim, örneğin bir taahhüt, yerine getirebilir ya da getiremeyebilir. 4) Austin’in davranış belirticilerine karşılık gelen ifade edicilerin amacı “sadece söz ediminin içtenlik şartını ifade etmektir” (Searle, 2006, s.170). *Özür dilemek, teşekkür etmek, teselli etmek, vb.* bu gruptadır. 5) Austin’in serimleyicilerine karşılık gelen “iddia edicilerin amacı dinleyeni içeriğin doğruluğu için” (Austin, 1970, s.159) ikna etmektir. Bildirimler, gruplandırmalar, açıklamalar vb. bu edim sözlere dendir. .

2.1.14. Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi

Edimbilim alanında önemli araştırmacılardan biri de Herbert Paul Grice’dir (1989). Grice insanların iletişim esnasında kullandıkları sözcelerin bazı özelliklerinin, dinleyiciye konuşucunun söyledikleri ile ilgili söylenenden daha çok bilgi sunduğunu belirtmektedir. Ayrıca Grice (1989) sözcelerin anlaşılması ile ilgili önemli kavramlar ortaya atmıştır. Bu kavramlardan en önemlileri *anlaksal durum* ve *sezdirimdir*. *Anlaksal durum* kavramı, konuşucuların iletişim kurdukları andaki amaçlarına, *sezdirim* kavramı ise, konuşucuların geliştirebileceği bir akıl yürütmeyi anlatmaktadır (Bracops’tan (2005) aktaran Polat, 2010). Grice anlaksal durum ve sezdirim ile ilgili yaptığı kıyaslamaların benzerini sözcü ve sözcü arasında yapmıştır. Grice göre, *sözcü* üretildiği durumlar karşısında farklılaşmayan bir sözcükler dizisi iken, *sözcü* üretildiği durumlar karşısında farklılaşabilen, sözcüğün üretiminin bir sonucudur. Örneğin,

(a) Bu sabah herkesi bizim eve bekliyoruz.

sözcükler dizisinin anlamı, sözce olarak içerdiği her sözcüğün anlamlarından oluşmaktadır. Buna karşılık, sözce olarak ele alındığında, üretildiği şartlar doğrultusunda, özellikle zamirler bakımından farklı kişilere imada bulunabilir. Burada asıl olan, bağlam ve sözcelem durumudur. Bu nedenle Grice'a göre, konuşucunun ne söylemek istediğinin tamamen anlaşılması için bilinmesi gerekenler; konuşucunun kimliği, sözcenin üretilme anı ve sözcenin üretilme nedenidir (Grice, 1989, s.25). Ayrıca, "aynı dil edimi çok farklı dilsel biçimlerle gerçekleştirilebildiğinden", yukarıda verilen örnekte bir bildirme sözcesiyle kullanılan davet etme sözcesi, soru sözcesi biçiminde (Bu sabah bize gelmek ister misiniz?) veya bir istek tümcesi şeklinde (Bu sabah keşke bize gelsen.) de söylenebilir. Bu açıdan, tümce dilsel incelemenin, sözce ise edimbilimin inceleme alanındadır. Tümce, kendisini oluşturan sözcüklerin anlamsal değeri ve sözdizimsel yapısıyla bir bütün durumundadır. Sözce ise, konuşucunun anlatmak istediği amacı taşır. Konuşucu bir sözce söylediğinde iki durum ortaya çıkabilir. İlkinde konuşucu direk söylemek istediğini doğrudan söylemektedir; bu da tümcenin düz anlamıdır.

(b) Vapur kalkıyor.

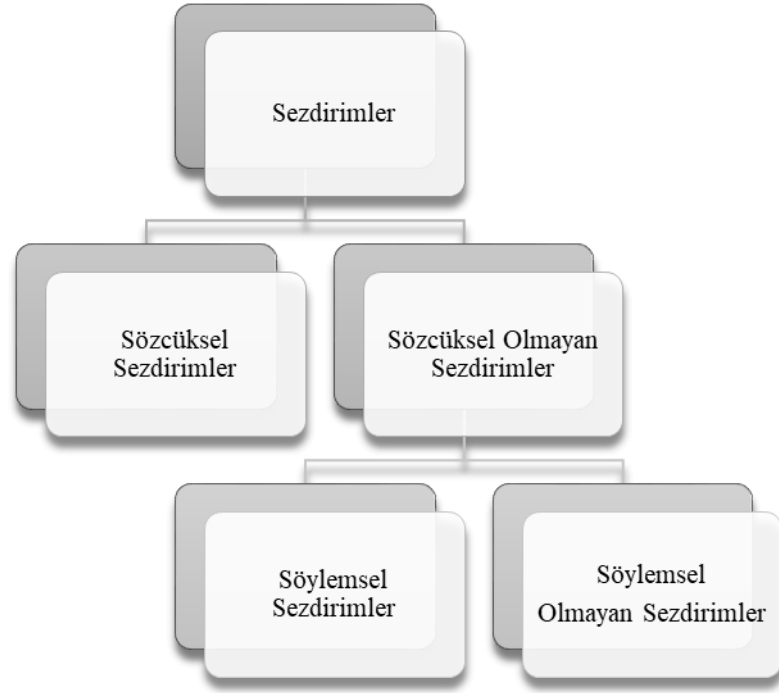
tümcesini kullanan kişi vapurdaki bir yolcu olabilir ve yanındaki kişiye vapurun hareket edeceğini söylüyor olabilir. İkinci durumda ise konuşucu bir şey söyler, ama anlatmak istediği sözce anlamı farklı bir şey olabilir. Örneğin,

(c) Vapur kalkıyor.

sözcesi, vapura binmemiş yolculara son çağrı için söylenmiş ve

(ç) Herkes vapura binsin.

anlamına geliyor olabilir. Bu durumda, "bir sözce tarafından iletilen şey, söylenen ile birlikte sezdirilendir" (Bracops'tan (2005) aktaran Polat, 2010). Yani bir sözcenin anlamı, *sözce anlamı = konuşulan + sezdirilen* şeklinde oluşabilir. Başka bir açıdan, dinleyici, "bir sözcenin önermesel anlamına gönderme yapan *sözce anlamı* ile bir sözcenin yüzey yapı dilsel biçimlerinin dışında taşıdığı anlama gönderme yapan *konuşucu anlamı*" (Jung, 2002) arasındaki ayrımı bilmelidir. Grice, sezdirimleri iki grupta toplamaktadır:



Şekil 2.1. Grice'a göre sezdirimler

Şekil 2.1.'de görüldüğü gibi sözcüksel sezdirim kavramına uzlaşımsal sezdirim diyenler de bulunmaktadır (Bracops'tan (2005) aktaran Polat, 2010). Bu sezdirimde, bağlamın ve sözcelem durumunun sözcenin yorumlanmasında bir önemi yoktur. Sözcüklerin uzlaşımsal anlamları, anlatılmak istenenin anlaşılması için yeterlidir. Çoğu zaman sonuç belirten (*dolayısıyla, bu yüzden, bu nedenle, vb.*) ya da kısıtlama belirten (*ama fakat vb.*) bağlaçların yanında, varsayım belirten eylemlerin olması uzlaşımsal sezdirimlere yol açar.

Örneğin,

(d) Midem ağrıyor, *bu yüzden* yemek yemek istemiyorum.

sözcesinde sezdirimi meydana getiren *bu yüzden* bağlacıdır. Sözce anlamı:

(e) Midem ağrıyor, yemek yemek istemiyorum.

Bazı kesimler uzlaşım dışı sezdirimlerden konuşmasal ve söylemsel sezdirimler biçiminde de anlatmaktadır. Bağlam dışı dolaylı bir anlamı ifade etmektedirler.

(f) Bana su alabilir misin?

Sözcesindeki-(y)abil ve geniş zaman birimi -ır, dilsel kullanımı, bir isteğin uygulanması istendiği için soru anlamı içermemektedir. Söylendiğinde konuşanın dinleyenden bir şey istediği bellidir (Polat, 2010, s.53):

(g) Bana su al.

Grice'a göre (1989, s.35), “bir konuşmasal sezdirimi ortaya çıkarabilmek için dinleyici, a) içerilen herhangi bir göndergenin ismiyle birlikte, kullanılan sözcüklerin uzlaşım sal anlamına, b) işbirliği İlkesine ve kurallarına, c) sözcenin dilsel veya dildışı bağlamına, d) artalan bilgisinin diğer unsurlarına ve e) bir önceki konudan gelen bağdaşık tüm öğelerin her iki katılımcı için de mevcut olduğu” bilgisine dayanmaktadır. Grice alanyazında en çok, işbirliği ilkesi ve konuşma kuralları ile bilinmektedir. İşbirliği ilkesine göre “konuşma katılımcıları, sözcelerin yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla dört kurala uyarak konuşmaya akılcı ve işbirlikli bir biçimde katkıda bulunmaya” çalışmaktadır (Bracops'tan (2005) aktaran Polat, 2010). Grice (1989, s.26) işbirliği ilkesindeki bu dört kuralı miktar, nitelik, ilişki ve biçim kuralları biçiminde belirtmektedir. Miktar kuralında yeterince bilgi verilmesinden, nitelik kuralında ise konuşucunun kendine göre doğru olan şeyi söylemesi gerektiğinden bahsedilir. İlişki kuralına göre konuşucu durum karşısında söylenmesi gerekeni duruma uygun biçimde söylemeli, biçim kuralına göre söylenen anlaşılır olmalı, kısa olmalı ve planlı bir yolla sunulmalıdır.

2.1.15. Rica Etme Söz Edimi

Söz edimler konuşma esnasında o eylemin gerçekleştirildiği ifadelerdir (Searle, 2000). Austin insanların dil ifadelerinin görevlerinin olduğuna, bir söz söylendiğinde aslında o esnada iletişimsel olarak bir eylem de gerçekleştirildiğine önem vermiş ve bir dildeki eylem sayısı kadar söz eylem olduğunu söylemiştir (Erdem, 2014). Söz edim kuramına göre dilsel iletişimin en küçük birimi olan söz edimleri anlam açısından önemlidir. Söz edimlerinin, söz eylemlerin bilinen standart bir sözce uzunluğu yoktur ve bu yüzden birden fazla sözceden meydana gelebileceği gibi, bağlam anlaşılıyorsa eksiltili bir sözce de söz eylem olabilir (Aslan, 2005). Örneğin “İçerisi çok sıcak” biçiminde bir bildirim pencerenin açılması için bir sözcelik sezdirimsel bir rica olabilirken, derslere gitmeyen bir öğrencinin arkadaşından not istemek için söylediği “Artık çalışmaya başlamak gerek, fakat notlarım eksik. Ne yapacağımı bilmiyorum. Galiba dersten kalacağım” biçiminde bir bildirim birden fazla sözceden oluşan anlamsal bir bütündür ve bu sadece bir tane söz eylemi, ricayı anlatır. Burada bulunan sözceler bir sezdirimsel rica edimini gösterir. Bazı söz edimleri birbirinden ayırtmak basittir; ancak amacı aynı olan söz edimleri birbirinden ayırmak zordur. Örneğin emir ve ricaları birbirinden ayırabilmek için konuşucunun ve dinleyicinin birbirine göre konumlarının da bilinmesi gerekir. Yani dilsel bütünlüğün sağlanması için dildışı veriler de gerekmektedir. Bu durum edimbilimsel araştırmaların da temelini dayanmaktadır. Ricalar; konuşucunun yapılmasını istediği bazı

sözel ya da sözel olmayan edimleri dinleyiciye iletme endişesi taşıyan emir, soru, bildirim, istek sözceleri veya eksilteli yapılar biçiminde ortaya çıkarılan iletişimsel amaçlar biçiminde açıklanabilir (Eken, 2008). Konuşmacıya faydalı olması için karşısındakinden bir eylem gerçekleştirmesini istemesi de rica olarak adlandırılmaktadır (Trosborg, 1995). Ricalar da bağlam ile anlamlı duruma gelen edimlerdir. Austin rica eylemine “kullanım-belirticiler” sınıfında yer vermektedir (2009, s.166). Searle emir, istek ve ricalara *yönlendirici* söz edimleri altında göstermektedir (2006, s.169).

Bu çalışmanın temelinde de yer alan rica alt ulamlarını değerlendiren Dore (1978) rica amacını, rica beklentisi ile üretilen sözceler, eylemler olarak açıklamaktadır. Konuşucunun, gerçekleştirilmesini istediği eylemleri dinleyiciye iletme endişesiyle ürettiğini belirtmekte ve bu amaca yönelik sözceleri bilgi alma amacıyla üretilen ricalar (“N’oldu?”), eylem isteme amacıyla üretilen ricalar (“Gidelim.”) ve izin/onay isteme amacıyla üretilen ricalar (“Yiyebilir miyim?”) (Dore, 1978) olarak üç alt ulam olarak değerlendirmektedir.

Rica amacı bulunan bütün sözcelerin beklentisi dinleyicinin bir eylem gerçekleştirmesini sağlamaktır. Bu eylem sözel ya da davranışsal bir eylem olabilir. Bilgi, onay ya da izin istemek sözel eylemler gerektirirken, eylem istemek davranışsal bir eylem gerektirmektedir.

2.1.15.1. Rica söz ediminin gerçekleşme biçimine yer verme. Söz edimleri doğrudan ve dolaylı olarak farklı biçimlerde dile getirilmektedir. Örneğin dilbilgisel olarak soru biçiminde hazırlanmış bir söz edimi *öneri, istek, izin isteği, rica*, vb. olabilmektedir. *Yeni Hitit Yabancılar Türkçe Öğretimi* ders kitabı dizisinden örneklendirilen aşağıdaki iki söz edimi bu açıdan yol göstericidir:

“Tablo mu yaptıralım? Sen bir tablo kaç yapıyor biliyor musun?”

Bu saatte kim balık ister? (Yeni Hitit 2)” örneklerinde aynı biçimde, tek bir iletişimsel niyet (örneğin öneri) ile farklı yollarla (soru, vb.) söylenebilmektedir.

Bunun yanında, iletişimsel bir amaç (örneğin, rica etme) farklı yollarla (izin, soru vb.) kullanılabilir. Geniş bir alanı içeren istek (arzu, dilek, hayal, vb.) kavramından farklı olarak, istek eylemi bazen alanyazında *rica* kavramıyla ifade edilmektedir (Demir, 2008, s.147). Ricaların birçoğu söz eylem kuramına göre, dolaylı söz eylemler içerisinde yer alır. Söz eylemler, bazı araştırmacılara göre gerçekleştirilme durumları açısından iki ana biçime sahiptir: *doğrudan* ve *dolaylı*. Gordon ve Ervin-Tripp (1984) de doğrudan ve dolaylı rica biçimlerinin ortaya çıkışlarını araştırmışlardır (Lund ve Duchan, 1988).

Araştırmalarında doğrudan ricaların; kurallara göre, çoğunlukla emir biçiminde ve özellikle istenen eyleme yönelik olduğu anlatılmaktadır. Dolaylı ricaların ise anlam açısından derin yapı gerektirdikleri, kurallar doğrultusunda sezdirimler ve imalarla oluştuğu belirtilmektedir. Trosborg (1995) rica amacı olan bir konuşucunun, dinleyicinin beklentisine göre gerçekleştirdiği davranışına doğrudan müdahale etmeyi amaçladığını söylemektedir. Buna göre üretilen açık ve örtük edimsözler doğrudan ve dolaylı rica edimlerini gerçekleştirmek için emir, soru, istek gibi sözceleri kapsamaktadır. Bu nedenle rica, Brown ve Levinson'a (1987) göre tehdit edici bir söz edimidir; çünkü konuşmacı dinleyicinin davranışına karşı olarak tehdit etmektedir. Bu söz edim farklı biçimlerde ifade edilir:

- 1) Dolaysız bir biçimde, emir sözcüyle incelik stratejisi olmadan (bunları götür!),
- 2) Dinleyicinin davranışını etkileyen unsurları ve ricanın yükünü azaltmak için kalıplaşmış rica ifadeleri ile (Lütfen bunları götürebilir misin?),
- 3) Dolaylı yollardan ima ederek (Bunlar çok ağır, ben götüremem) (Erdem, 2014).

Bu ifade biçimleri ile beraber ricayı hafifletmenin farklı yöntemleri vardır (Erdem, 2014):

- 1) Ricadan önce gelen hazırlık ifadeleri

Affedersiniz, parayı alır mısınız?

Rica etsem, bu kitabı ona götürebilir misin?

Mümkünse, biraz sesini açar mısın?

Zahmet olmazsa, bana ekmek alır mısın?

Senin için sakıncası yoksa radyoyu kapatabilir misin?

- 2) Ricanın değerini hafifleten biraz, az, çok az gibi zarf kullanımları

Beni, iki dakika dinler misin?

- 3) Boşluk dolduran, çekinme belirten sözler

Şey yarın size gelebilir miyim?

- 4) Dinleyiciyi asıl ricaya hazırlamak için konuşma öncesi ifadeler

Biraz konuşalım mı?/ Sana bir şey söyleyeceğim./ Senden bir şey rica edebilir miyim?

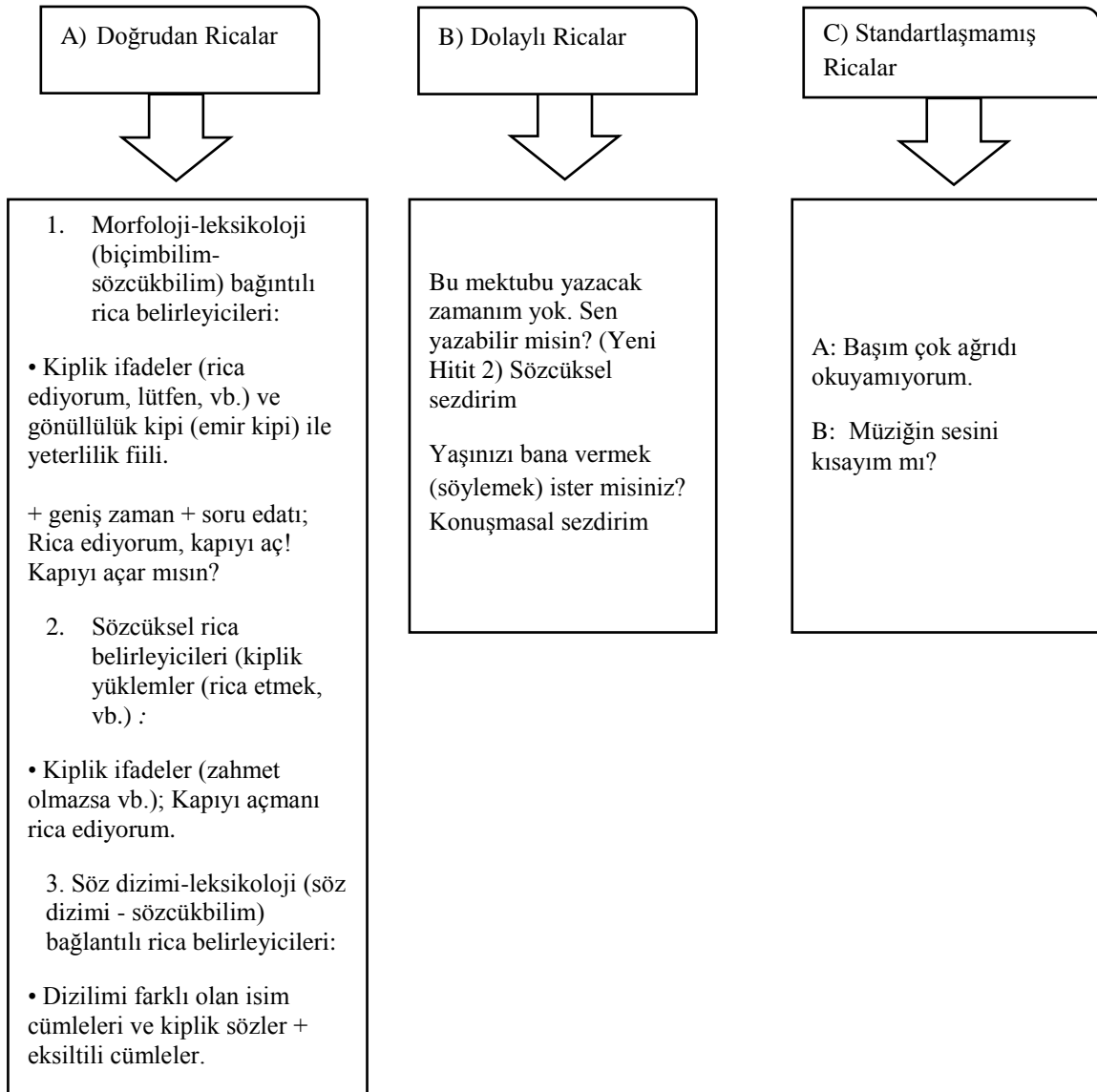
- 5) Eylemi kişinin istek ve iradesinden çıkarıp bir reddedilme durumunda şartların uygun olmamasına bağlayarak her iki kişi içinde hafifletici bir sonuç yaratan ifadeler,

Bu akşam bana ceketini ödünç vermen mümkün mü?

Bu örneklerde olduğu gibi rica söz edimlerin dolaylılık/ dolaysızlık/ uygunluk/ uygunsuzluk/ hafifletme gibi kavramlarla öğretilmesi önemlidir.

Demir (2008, s.147) ise rica sınıflamasını Blum-Kulka ve Olshain 1984'e dayanarak *doğrudan ricalar, standartlaşmış dolaylı ricalar ve standartlaşmamış ricalar*

olmak üzere üç tür ana ricayı açıklayarak yapmaktadır. Ricaların bazıları kalıplaşmış yapılardan meydana gelirken, bazıları daha bireysel ve özgündür. Kişilerin sosyo-kültürel, etnik özelliklerine göre standartlaşmamış dolaylı ricalar (sezdirmeye dayalı ricalar) ise çeşitlilik gösterebilir. Sezdirmeye dayalı ricaların bazılarında sezdirme güçlüyken bazılarında ise dolaylı ve zayıf bir sezdirme bulunur. Doğrudanlık ve dolaylılık biçimindeki ayırım, rica bildiren sözcelerin bazı özelliklerine göre oluşturulmaktadır (Polat, 2010). Demir (2008, s.150-158) ricaları aşağıdaki gibi gruplandırmaktadır:



Şekil 2.2. Demir'e göre rica gerçekleştirim biçimleri

Not: Şekil örneği "Demir, Sema Aslan (2005). *Türkçede İsteme Kipliği*. Grafiker Yayınları, Ankara." künyeli çalışmadan uyarlanarak geliştirilmiştir.

Searle, edimsöz çeşitleri konusunda oluşturulan Tablo 2.3.'te *rica* söz ediminin gerçekleşme kriterlerini şöyle açıklanmıştır:

Tablo 2.3. *Searle'e Göre Rica Söz Ediminin Gerçekleşme Koşulları*

Kurallar	Rica Söz Edimi
Önermenin içeriği	Dinleyenin gelecekte yapacağı bir edim.
Hazırlayıcı kural	1. Konuşucu, dinleyicinin edimi gerçekleştirebilecek olduğuna inanıyor. 2. Hem konuşucu hem de dinleyici için, dinleyicinin normal şartlarda edimi kendiliğinden gerçekleştireceği açık değil.
İçtenlik kuralı	Konuşucu, dinleyicinin edimi gerçekleştirmesini istiyor.
Temel kural	Dinleyicinin edimi gerçekleştirmesi için harekete geçmesi durumudur
Yorum	<i>Rica</i> durumundaki edimi gerçekleştirmek için koşulları hazırlayan bir kural daha vardır: <i>konuşucunun dinleyici üzerinde etkili olması gerekir</i> . Bu yüzden, konuşucu ile dinleyicinin ilişkisi önemlidir.

Not: Tablo örneği "Searle, John R. (2000). Söz Edimleri. Çeviren: Levent Aysever. Ayraç Yayınevi, Ankara." künyeli çalışmadan uyarlanarak geliştirilmiştir.

Konuşan ile dinleyen arasında önemli olan dildışı eylem konuşucunun değil dinleyicinin eylemidir. Fakat, ilişki açısından eylemden yararlanan konuşucudur. Çünkü *rica* söz edimi "bir konuşucunun dinleyiciden çıkarı için bir edimi gerçekleştirmesini istediği edimsözel bir edimdir" (Trosborg, 1995, s.187). Konuşan dilsel eylemin gerçekleştircisi olarak dinleyenin önerme içeriğine göre değişiklik oluşturmasını sağlamaya çalışmaktadır (Austin, 2009). Bir başka açıdan söz edimi gerçekleştirilmeden önce kapalı olan pencere, konuşanın "Pencereyi açarmısın?" söz edimini söylemesi ile dinleyenin edimsöz gücünü anlaması ve pencereyi açması edimsöz amacı doğrultusunda olmuştur.

Genel olarak yönelticiler, özelde ise *istek*, *komut* veya *rica* söz edimleri doğru veya yanlış biçiminde değil, söz edimleri kuramı bakımından *uygun* ya da *uygun olmayan* biçiminde değerlendirilmektedir. Diğer bir bakımdan *rica* söz edimleri toplumsal statülere göre kaba, buyurucu, ince vb. olarak değerlendirilebilmektedir. Konuşucu dinleyici üzerinde hakimiyet kurmaya çalışırken de seçeceği söz ediminin doğrudanlık durumu ve yaptırım derecesine göre kaba, otoriter olarak açıklanabilir.

2.1.15.2. Blum-Kulka ve Olshtain'na göre rica stratejileri. Blum-Kulka ve Olshtain (1984), ricalar ve özürler konulu çalışmalarında söz edimlerini, rica söz edimleri kullanılırken başvuru rica stratejilerini, rica çeşitlerini ve bu bağlamda ortaya çıkan projeyi ele almışlardır. Bu araştırmanın temeli bu çalışmada değinilen söz edimleri, rica çeşitleri ve rica söz edimi stratejileri olmuştur. Blum- Kulka ve Kasper'in (1993), konuşma yarasını ele aldıkları kitabı alandaki çalışmaların bir sentezini ortaya koymakta, farklı yollardan pragmatik bilginin geliştirilmesini ve üretilmesini ikinci dil aracılığı ile sunmaktadır. Kitap üç bölümden meydana gelmektedir. İlki, içgüdüsel pragmatik gelişmeye yönelik bilişsel yaklaşımlarını; ikincisi, içgüdüsel konuşma, çeşitli konuşma eylemlerinin gerçekleştirilmesini ve üçüncü içgüdüsel bakış açılarını içermektedir. Dolaysız anlatımın farklı dillere ait olan geçerli bir ölçeğini oluşturmak için ve yabancı dil öğrenenlerin öğrendikleri dilde rica etmek zorunda kaldıkları durumlarda anadili Türkçe olan konuşmacılarla nitelikli iletişim kurabilmeleri için öğrenenler tarafından çeşitli rica stratejileri kullanır. Blum-Kulka ve Olshtain (1984) rica stratejilerini *doğrudan, geleneksel dolaylı ve geleneksel olmayan dolaylılık* olmak üzere üç gerçekleştirim biçimi altında incelemiştir. Bu sınıflandırmanın amacı doğru bağlamda uygun stratejinin seçimini sağlamaktır. Toplumsal ilişkilerde bağlamlar duruma, statüye, yaşa vb. özelliklere göre farklılık gösterir. Bu yüzden aynı strateji bağlamlara göre değişebileceği için farklı rica stratejilerine yönelmek gerekebilir. Dolaysız anlatımın farklı dillere ait olan geçerli bir ölçeğini oluşturacak rica sınıflandırmasını düzenlemek ve dolaylılık ölçeğini de oluşturmak için Blum-Kulka ve Olshtain (1984) üç ulam altında dokuz rica stratejisine değinmiştir. Bu stratejilerin dağılımı aynı durum karşısında rica etmede tercih edilen göreceli doğruluk derecesine göre oluşturulmuştur. Blum-Kulka ve Olshtain (1984), istekleri ve ricaları CCSARP (Çapraz Kültürel Konuşma Gerçekleştirme Projesi) doğrultusunda gruplara ayırmışlardır. Alanyazında yapılan sınıflandırmaların en bilinen ve kullanışlı olanı olduğu için bu çalışmada da Blum-Kulka ve Olshtain (1984) stratejileri temele alınmıştır. Bu sınıflandırmada rica stratejileri üç gerçekleştirim biçimi altında, azalan doğrudanlık derecesine göre sıralanmıştır. Blum-Kulka ve Olshtain stratejilerine göre:

Tablo 2.4. *Blum-Kulka ve Olshtain Stratejilerine Göre Rica Ulamları*

Rica Ulamları	Stratejiler
1) <i>Doğrudan anlatım</i> : Emirler ve eylem içeren fiiller gibi doğrudan açık istekte bulunmak.	* Türetilbilir durum (mood derivable) * Doğrudan eylem (explicit performative) * Sınırlandırılmış eylem (Hedged performative) * Yer Belirleme – zorunluluk ifadesi (Locution derivable or obligation statement) * İstek ifadesi (want statement)
2) <i>Geleneksel-alışılmış dolaylı düzey</i> : Rica söz edimi gerçekleştirilmeden önce kullanıma hazırlayıcı dolaylı düzey ve geleneksel dil kullanımlarında rica istek alt ulamı olarak kullanılır. Genel olarak <i>dolaylı söz edimleri</i> olarak bilinirler (Bunu yapabilir misin?).	* Öneri ifadesi (suggestory formula) * Hazırlayıcı durumlara atıf (reference to preparatory condition)
3) <i>Geleneksel olmayan dolaylı düzey</i> : Ricayı ya bağlamsal ipuçları ile (Burası soğuk) ya da eylemin yaşama geçirilmesi için gerek duyulan öge veya nesneye olan ilişkisi ile gerçekleştirme biçimindedir. Geleneksel olmayan dil kullanımlarında ricanın gerçekleştirilmesi ipuçlarına, sezdirimlere kişinin durumuna bağlıdır. (Pencerenin kapatılmasını dolaylı olarak rica etmek: burası soğuk)	* Güçlü ipuçları (Strong hints) * Hafif ipuçları (Mild hints)

Not: Tablo örneği "Blum-Kulka, S. & Olshtain, E. (1984). Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP). Applied Linguistics, 5(3), 196-212." künyeli çalışmadan uyarlanarak geliştirilmiştir.

Brown ve Levinson (1987) yüz kavramının bazı gereksinimlerinden yola çıkarak, olumsuz yüzün (başkaları tarafından engellenmeme isteği) istekleri ile ilgili olarak "yüzü tehdit edici söz edimler" denen bir yapı ortaya çıkarmıştır. Eleştirme, rica etme gibi söz edimlerin içerik olarak olumsuz yüzü tehdit edici olduğunu belirtir (Erdem, 2014). Blum-Kulka ve Olshtain'a (1984) göre yukarıdaki tabloda bulunan stratejilerin bir insanın karşılaşabileceği yüz tehdidi derecesine göre kullanıldığı söylenebilir. Brown ve Levinson'a (1987) göre, bu dereceyi etkileyen değişkenler; konuşmacının gücü, sosyal mesafe (konuşmacılar arasında) ve sırasıdır (Tabar, 2012). Bu tabloya göre doğrudan eylem ifadesi stratejisinde kişi açıkça istekte bulunur ya da emir fiillerini içeren sözceler kullanır. Örneğin "*Arabayı buraya park etmemenizi rica ederim.*" ifadesi açıkça edimi belirten doğrudan eylem ifadesi stratejisidir. Türetilbilir durum stratejisinde eylemin kullanımındaki dilbilgisel durum ricanın gerçekleştirilme gücünü ortaya koyar ve doğrudan anlatım içerir. "*Beni yalnız bırak.*" ifadesi türetilbilir durum stratejisine verilen bir örnektir (Tabar, 2012). Sınırlandırılmış eylem stratejisinde konuşmacı tarafından ricanın gerçekleştirilme gücü açıkça ifade edileceği için bu strateji de doğrudan anlatım rica gerçekleştirim ulamı içerisinde yer almaktadır. "*Dersinizi bir hafta erkene almanızı rica*

etmek istiyorum” ifadesi bu stratejinin kullanımına örnek olarak gösterilebilir. Yer belirleme ve zorunluluk ifadesi stratejisi de doğrudan eylem ifadesi stratejisi ve türetilbilir durum stratejisi ile aynı ulamda yer almaktadır. Örneğin *“Odanı temizlemek zorundasın”* diyen bir konuşucu dinleyiciyi mecbur kılan bir zorunluluk sözcüğü kullandığı için bu stratejiyi tercih etmiştir. Birinci ulamda yer alan son strateji olan istek ifadesi stratejisine verilen örnek *“Notlarını bir süreliğine ödünç alabilir miyim?”* biçimindedir (Tabar, 2012). Geleneksel-alışılmış dolaylı düzey ulamında yer alan öneri ifadesi stratejisinde genellikle dolaylı bir rica kullanımı ile gerçekleştirilen öneri vardır. *“Bugün temizlik yapmaya ne dersin?”* ifadesi öneri ifadesini içeren rica gerçekleştirilmeden hemen önce kullanılan bir sözcüktür. İkinci ulamda yer alan diğer bir strateji olan hazırlayıcı durumlara atıf stratejisinde söz, dilin alışlagelmiş biçimlerinde hazırlayıcı durumlara gönderimde bulunur (örneğin, gerçekleşme olasılığı veya eylem için isteklilik). Bu strateji rica gerçekleşmeden önce kullanıma hazırlayıcı sözcükler olarak açıklanmaktadır (Tabar, 2012). *“Bana biraz para verebilir misin merak ediyorum.”* ifadesinde rica gerçekleşmeden önce ricaya hazırlayıcı bir kullanım görülmüştür. Son ulamda yer alan güçlü ipuçları stratejisinde söz eylemi ima eden durumlar için gerekli olan unsurlar veya nesnelere göndermeler yer alır (Jalilifar, 2009). Bu stratejide rica güçlü bir biçimde iletilir. *“Bu oyun çok sıkıcı”* ifadesinde niyet oyunu bırakmaktır ve rica güçlü bir biçimde hissettirilmektedir (Aktaş, 2005). Son strateji olan ve geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirim ulamında yer alan hafif ipuçları stratejisinde söz ricaya gönderimde bulunmaz, ancak dolaylı olarak eyleme imada bulunarak rica olarak yorumlanabilir (Jalilifar, 2009). *“Bu oyunu bir saatten fazla süredir oynuyoruz.”* ifadesinde sıkılan birinin oyunu bırakmak için hafif biçimde gönderimde bulunduğu görülmektedir.

2.1.16. Eşik-Düzey Projesi

Türkçede Eşik-Düzey denen ve “Un Niveau-Seuil” olarak da bilinen Fransızcanın ikinci dil olarak edinimi ile ilgili geliştirilen proje, 1970’li yıllarda farklı uzmanlar tarafından oluşturulmuştur. Proje müdürü Trim projenin amacını şöyle açıklamıştır:

Uzmanlar grubu çalışmasını dizgesel bir bakış açısıyla ele almıştır. Öğretim planlamacıları ve yöneticilerine, öğretmenlere ve öğrencilere – kısacası, dil öğrenimiyle ilgilenen herkese – dil öğretimi süreci üzerinde herhangi bir etkisi olabilecek akılcı ve gerçekçi kararlar almalarında gereksinim duydukları kavramsal araçları sağlayarak yardımcı olmayı hedeflemiştir (Trim, 1976, s. iii).

Trim'e (1976, s.12) göre Eşik-düzey kavramı “öğrencinin yabancı bir ortamda, örneğin bir hastanede gerekli işlemleri yerine getirmekle kalmayıp, karşısına çıkanlarla iletişim kurmak için uğraşarak kolay ve etkili bir biçimde kendini anlatabilmesi için edinmek zorunda olduğu bilgi ve beceriler biçiminde tasarlanmıştır.”

Projede yer alan eğitsel çalışmaların temeli üç ana unsur doğrultusunda açıklanmıştır:

1. İhtiyaçlara göre yoğunlaşma,
2. Öğrenene göre odaklanma,
3. İşlevsel olma (Polat, 2010, s.141).

Un Niveau-Seuil üç kısımdan meydana gelmektedir. Birinci bölümde projenin temelleri ortaya konmaktadır. İkinci bölüm gereksinim çözümlemesi ve amaçların neler olduğundan oluşmaktadır. Bu bölüm, beş toplumsal kullanım alanını ve eşik düzeyde bulunma olasılığı olan beş maddeyi açıklamaya çalışması açısından önemlidir. Bu maddeler içerisinde “a) Turistler ve yolcular b) Göçmen işçiler ve aileleri c) Ülkelerinden ayrılmayan uzman veya profesyoneller d) Ülkelerinde okul bağlamında bir yabancı dil öğrenmeye çalışan çocuk ve ergen öğrenciler e) Ülkelerinde okul veya üniversite bağlamındaki büyük ergenler ve genç yetişkinler” (Un niveau-seuil, 1976, s.75) yer almaktadır. Yapılan araştırmalar bu maddelerin, oluşturulmasında vb. Un Niveau-Seuil'in bir ders aracı olarak tasarlandığı varsayımını göstermektedir. Ayrıca bir bağlam durumunda (fabrika, şirket, vb.) ast-üst ilişkisi vb. ilişkilerin hangi durumlarda kimler arasında ortaya çıkabileceğinin bilgisini vermektedir. Örneğin çırak/usta, mühendis/çalışan, işçi/memur, insan kaynakları sorumlusu/satış elemanı, vb. bu statü ve ilişkilerden bazılarıdır.

Un Niveau-Seuil de söz edimlerine ayrıntılı olarak bölümlerinden birinde yer verilmiştir. Martins-Baltar'a göre, “farklı ihtimaller doğrultusundaki seçim tesadüf değildir: Herhangi bir söz ediminin şu veya bu sözcelerdense şu veya bu sözceler tarafından gerçekleştirileceğini belirleyen bir dizi etken belirlenebilir” (Niveau-Seuil, s.87). Yazar iletişim esnasında söz edimlerini meydana getiren etkenleri oluk (telefon, yüz yüze vb.), söz edimi sırası, sözdizimsel bağlam (bir önceki sözle ilgi), konuşucuların birbirlerine göre konumları (ast- üst) ve söz ediminin dildışı bağlamı olarak ifade etmektedir.

Yukarıda anlatılanlar doğrultusunda, Avrupa Konseyi tarafından 1976 yılında Un Niveau seuil (Eşik-Düzey) adıyla Fransızcanın yabancı dil olarak öğretimi için, öğretimin nelerden oluşacağını belirlemek ve kullanılacak ders kitaplarının oluşturulması amacıyla

bir başvuru kitabı yayınlanmıştır (Ayırır, 2016). Bu kitapta, yabancı dil öğreniminde ortaya çıkan yeni gereksinimler ve farklı öğrenci özellikleri (örneğin, dilini öğrenmek için ülkeye turist olarak gelenler, öğrenciler, göçmenler vb.) ele alındığı ve derslerin bunlara göre düzenlenerek hazırlanması sağlandığı için kitap oldukça önemlidir. Bu kitabın diğer önemli özelliği ise, edimbilim ilkelerine özel bir alan olarak kitapta yer verilerek ilk defa yabancı dil öğretimi ortamına edimbilimin girmesi sağlanmıştır (Ayırır, 2016). Eşik-düzyer kitabının söz edimleri bölümünde farklı dil düzeyleri, toplumsal durumlar ve bağlamlar doğrultusunda kullanılabilir söz edimleri ve bunların gerçekleştirilmesi için sözcük örnekleri yer almaktadır. Dil öğretimi için hazırlanan ders kitaplarının oluşturulması ve ders içeriklerinin belirlenmesinde, edimbilim ve söz edimleri konusunda bu kitap çok önemlidir. Kitabın içeriğinde, edimbilim ve söz edimlerinin açıklanması, yabancı dil öğretimi alanına katkısı ele alınarak bu çalışmada da bu kuramın temellerine yer verilmiştir.

2.1.17. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni

Avrupa Konseyi Kültürel İşbirliği Konseyi, Eğitim Komitesi, Yaşayan Diller Bölümü tarafından 2000 yılında hazırlanan Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni toplam dokuz bölümden oluşup iletişim yetisi ve edimbilimsel beceri ile ilgili genel bilgiler Dil Kullanımı ve Öğrenci/ Kullanıcı başlıklı dördüncü bölümü (Ayırır, 2016) ile Genel Beceriler ve Dilsel İletişim Becerileri adlı beşinci bölümünde yer verilmektedir.

Bu metnin yayınlanmasıyla yabancı dil öğretimi alanında *eylem odaklı yaklaşım* uygulanmaya başlanmıştır. Bu metne göre, anadili olarak o dili konuşanların ve yabancı dil olarak o dili öğrenenlerin, dil karşısındaki konumları benzerdir. Aralarındaki tek fark, Avrupa Birliği Diller İçin Ortak Başvuru Metni'ne göre, ikinci (veya yabancı) dili veya ikinci (veya yabancı) kültürü öğrenen öğrencinin anadilindeki ve kültüründeki yetisini kaybetmemesi; öğrenilmekte olan yetinin ise öncekinden tümüyle ayrı olmamasıdır (Ayırır, 2016). Bu metnin temel çıkış noktasını, “her söz ediminin belli bir durumdaki bağlamda, toplumsal yaşamın sözü edilen alanlarından birinin çerçevesi içerisinde yer aldığı” (OBM, 1991, s. 41) belirlemesi oluşturmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçi Araştırmalar

Yabancı dilde iletişimin önemli unsurlarından biri olan rica söz edimlerinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından kullanımı ile ilgili alanyazında yapılan inceleme sonucunda Türkiye'de bu konu ile ilgili çalışmalar çok azdır. Bu bölümde bu çalışmaya yakın olduğu ve ortak paydası olduğu düşünülen çalışmalar hakkında özet bilgiler verilmiştir.

Zeyrek (2006), çalışmasında temel dilbilim kavramları ve dil edinimi yanında sesbilim, sesbilgisi, biçimbilim, sözdizimi, toplumdilbilim, beyindilbilim, uygulamalı dilbilim, dil öğretimi, dil-yazın ilişkilerine de değinmiştir. Baştürk (2004), dil edinim kuramları ile ilgili kitabında dil ediniminin aşamaları, anadil edinimi süreci ve Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem, teknik ve stratejilere değinmiştir.

Demircan (2005), yabancı dil öğretim yöntemlerini temele aldığı kitabında anadili öğretimi, yabancı dil öğretimi ve yabancı dil eğitiminde gerekli yöntem ve stratejiler açıklayarak öğrenenlere faydalı olmayı amaçlamıştır.

Uslu (1998), edimbilim konulu çalışmasında bir dilbilim alanı olarak edimbilimi kısaca ele almakta ve yabancı dil öğretimine etkileri üzerinde durmaktadır. Bu çalışmada edimbilimin yabancı dil öğretimine doğrudan ya da dolaylı etkileri gözlenmiştir. Demirezen (1990), çalışmasında edimbilimin ortaya çıkışına ve ilişkili olduğu alanlara, dili anlamadaki yerine yönelik bir inceleme yapmıştır.

Aktaş (2005), çalışmasında temel dil becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesini inceleyerek iletişimsel yetinin ilgili yabancı dille birlikte o dilin kültürü ile de ilgili olduğunu ortaya koyarak iletişimsel yeti kavramına değinmiştir. Bu araştırmada da iletişimsel yeti kavramına değinildiği için, araştırma Aktaş'ın (2005) çalışması ile bu açıdan paralellik göstermektedir. Doğan (2014), kitabında söylem çözümlemesinin gelişim sürecini, eleştirel söylem çözümlemesinde ortaya çıkan kavramları, ortaya çıkan yeni alanların sözlü ve yazılı çeviriye etkisini ele almıştır. Kitapta söylem çözümlemesinin dilbilimdeki gelişim sürecinin, insan bakış açısının dünyadaki gelişmelerle birlikte kapsam kazanmasıyla ulaşılan yeni kavramların zihinde yarattığı yeni örüntülerinin anlatılması bu araştırmanın söylem ve dilbilimi kısmına ışık tutmuştur.

Erdem (2014), çalışmasında dilin etkileşimsel boyutuna değinerek Etkileşimsel Toplumbilim ve İncelik Kuramı'nı anlatmış bu doğrultuda çeşitli söz edimlerinin bu kuramlarca nasıl değerlendirildiğini incelemiştir. Demir (2008), anlamı temel aldığı

kitabında isteme anlam biçimini meydana getiren ve emir, istek, özür alt anlam alanlarının morfolojik, söz dizimsel ve söyleme dayalı olarak dilbilimsel bakımdan nasıl ifade edildiklerini incelemektedir.

Aysever (1994), çalışmasında öncelikle anlama değinmiş ve Austin'nin söz edimi kuramındaki savunduğu öğeleri ele almıştır. Daha sonra Searle'ün anlamla ilgili betimlemelerini inceleyerek bu çözümlemenin eksik yönlerini ortaya çıkarmıştır. Bu alanda yapılan en eski çalışmalardan olmasından dolayı ve bu araştırmanın temel çıkış noktası olan söz edimlerini ele almasından dolayı önemlidir.

Gökmen ve Dilber (2011), çalışmalarında edimbilim bağlamında söz edimlerin Türkçe öğretimi programındaki ele alınış biçimini incelemiş ve ortaokul öğrencilerinin "izin isteme" söz edimi kullanımlarındaki hitap, dikkat çekme, isteğe hazırlık, izin isteği, incelik bildirimi ve incelik düzeyi, edimlerini kullanma sıklıklarını belirlemiştir. Gökmen ve Dilber'in (2011) çalışmasında etkinliklerde öğrencilerin günlük yaşamda daha sık karşılaşılabilecekleri örneklere öncelik verilerek öğrencilerin söz edim kullanımlarının gelişimi daha kolay gözlemlenebilir sonucu ile bu çalışmada İDTK'ların rica söz edimlerini öğrenmesi esnasında günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri örneklere değinilmelidir sonucu tutarlılık göstermektedir. Erdem (2014) çalışmasında, Türkçede söz eylem ifadelerini ve Türkçe öğrenenlerde yaşanan sorunları ve dilin toplumsal boyutunun o dili öğrenmedeki etkisini ele almıştır.

Ayırır (2016), dil öğretimi ve edimbilim konulu çalışmasında, edimbilimin ortaya çıkışını ve gelişim sürecini, Söz Edim Kuramı'nda yabancı bir dilin iletişim kurularak öğrenileceğini savunan İletişimsel Yaklaşım'ın yabancı dil öğretimi alanına girmesini inceleyerek elde ettiği sonuçlar bu çalışmaya ışık tutmuştur.

Bayat (2017), çalışmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin şikâyet etme ve özür dileme edimlerine ilişkin kullandıkları stratejileri, anadili konuşurları ve İDTK'lar arasındaki söz edimi kullanım farklılıklarını belirlemiştir. Bu konuda yapılan etkili çalışmalardan biri olması ve bu çalışmada yer alan rica söz edimi stratejilerinin oluşturulması açısından yol gösterdiği için bu çalışma önemlidir.

Aslan (2005), çalışmasında anadili konuşucularının kullandığı sezdirmeye dayalı rica stratejilerinin neler olduğunu ve kullanılma sıklıklarını analiz etmiştir. Bu çalışmada yer verilen söz eylem kuramı doğrultusunda ele alınan rica söz ediminin İDTK'lar tarafından edinilme sürecinde yaşın, toplumun, kültürün etkili olması Aslan'ın (2005) analizleri ile örtüşmektedir.

Özdemir (2011), çalışmasında yetişkinlere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim becerisinin geliştirilmesini sağlayabilecek ve son zamanlarda daha çok kullanılan *edim sözler* kavramını anlatmış, bu bağlamda yabancı öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeylerini araştırmıştır. İkinci dil olarak Türkçe öğretimi kitap ve ders araçlarında edimbilimsel bileşen ve söz edimi öğretimi dizgesel bir bakış açısı ile ele alan bakış açılarına gereksinim duyulduğu sonucu bu araştırmaya yol göstermiştir.

Polat (2010), ikinci dil ediniminde söz edimleri konulu çalışmasında; ilk aşamada ikinci dil Türkçe öğretimi, ikinci aşamada ise Fransızca ve İngilizce öğretimi amaçlı ders kitaplarındaki söz edimlerini, bunların edimbilime olan etkisini ve öğrencilerin söz edimi üretimine olan etkisini incelemiştir. Polat (2010) çalışmasının sonucunda ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin dilsel bileşenler konusunda ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, gerçek yaşam durumlarında iletişim kurmaya çalıştıklarında, durumun gerektirdiği iletişimsel edinci gereğince gösteremediklerini dile getirmiştir. Bu durum araştırmanın sonucu ile paralellik göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

2.2.2. Yurtdışı Araştırmalar

İDTK'ların dolaylı rica söz edimlerini nasıl kullandıkları ile ilgili benzer çalışmalar ilk olarak yurtdışında yapılmıştır. Bu bölümde yurt dışındaki çalışmalara yer verilmiştir.

Moon (2001), çalışmasında konuşma eylemleri ve anadil ile yabancı dil konuşmacılarının şikâyet stratejilerini kullanımlarını analiz etmiştir. Bialystok (1993), çalışmasında çocukta dil edinim aşamalarına, anadili ediniminin edimsel sürecine değinmiştir.

Ellis (1994), kitabında ilk bölümde ikinci dil edinimini anlatmaktadır. Daha sonraki bölümlerde, ikinci dilin bir tanımını belirtmiş, dil ve sosyal çevre ilişkisini açıklamış, dil öğreniminde bireysel farklılıkları araştırmış ve ikinci dil edinimini analiz etmiştir. Gumperz (1982), dil ve toplum konulu kitabında buduntoplumdilbilim ortaya atmıştır. Güney Asyalılar ve Batı arasındaki temasları içeren görüşmelerini, danışmanlık oturumlarını bu kitapta yer vermektedir.

Bardovi- Harlıg (1996), dil öğrenimi ve kullanımı konulu çalışmasında günlük yaşamda ortaya çıkan konuşmalarla yabancı dil öğretim kitaplarındaki konuşma veya diyaloglar arasında farklılıklar olduğuna değinmektedir ve bu kitaplardaki eksiklikleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Cook (2003), uygulamalı dilbilim konulu çalışmasında çok dillilik, bilgisayar ile iletişim, konuşma analizi, corpus dilbilimi, söylem analizi, anadili ve ikinci dil öğrenimi, öğretimi ve kullanımı gibi konuları ele almıştır.

Berard'ın (1991), iletişimsel yaklaşım konulu kitabı edimbilimin yabancı dil öğretimindeki yeri, iletişim yetisi ve dilin toplumsal boyutu gibi konuları ele alması bakımından önemli bir kaynaktır. Ducrot (1995) çalışmasında, söz edim kuramını geliştirerek *bütünleşik edimbilim* kuramını ortaya atarak dilde *örtük anlam* kavramına değinmiştir. Bracops (2005), edimbilim konulu çalışmasında anlaksal durum ve sezdirim kavramlarına ve Grice'in iş birliği kavramlarına değinmiştir.

Goffman (1974), kitabında etkileşimsel toplumdilbilimde *yüz* kavramını ortaya çıkarmış ve bu sayede incelik kuramının da temelini atmıştır. İncelik Kuramına göre dil kullanımı olumlu ve olumsuz yüzün gereksinimlerini dengede tutmak için gerçekleştirilen davranışlardan oluşur (Erdem, 2014). Bu araştırmanın dolaylı olarak yüz kavramıyla ilişkili olması nedeniyle bu kitap araştırma için önemlidir. Brown ve Levinson (1987), Goffman'ın yüz kavramını ele alıp yeniden yorumlamış, anlamını genişleterek İncelik Kuramını geliştirmiştir.

İngiliz düşünür Austin 1960'ta, sözcükleri temele aldığı çalışmasında, iletişim ve sözcüklerin kullanımı, söz edimlerinin kurucu öğelerini araştırmıştır. Searle (2000), içlem ve gönderme konulu çalışmalarına ilk olarak Austin'in ortaya çıkardığı söz edimleri kuramını geliştirmekle başlar ve 1969 yılında, söz verme ediminden yola çıkarak söz edimlerinin yapısını incelediği *Speech Acts* adlı eserini yayımlar. Edimbilimin ve söz edimleri kuramının temelini Austin'in 1955'te Harvard Üniversitesi'nde verdiği on iki konferans oluşturmaktadır. Austin bu konferansların on ikincisinde söz edimlerinin sınıflamasına çalışmış ve rica söz edimini de sınıflamaya dahil etmiş olması nedeniyle (Polat, 2010) araştırmada bu kuramdan yola çıkılmıştır.

Trosborg (1995), şikayetler ve özürlerle ilgili çalışmasında istekleri, rica söz edim çeşitlerini, ikinci dil ediniminin kullanım biçimlerini ele alınmıştır. Blum-Kulka ve Olshtain (1984), ricalar ve özürler konulu çalışmalarında söz edimlerini, rica söz edimleri kullanılırken başvuru rica stratejilerini, rica çeşitlerini ve bu bağlamda ortaya çıkan projeyi ele almışlardır. Bu araştırmanın temeli bu çalışmada değinilen söz edimleri, rica çeşitleri ve rica söz edimi stratejileri olmuştur. Blum-Kulka ve Kasper'in (1993), konuşma yasasını ele aldıkları kitabı alandaki çalışmaların bir sentezini ortaya koymakta, farklı yollardan pragmatik bilginin geliştirilmesini ve üretilmesini ikinci dil aracılığı ile sunmaktadır. Kitap üç bölümden meydana gelmektedir. İlki, içgüdüsel pragmatik gelişmeye yönelik bilişsel yaklaşımlarını; ikincisi, içgüdüsel konuşma, çeşitli konuşma eylemlerinin gerçekleştirilmesini ve üçüncü içgüdüsel bakış açılarını içermektedir. Bu araştırma açısından bu kitap çok önemlidir.

Ervin-Tripp (1981), ricaları temele aldığı çalışmasında Searle'ün söz edimleri ile ilgili düşüncelerine ve rica gerçekleştirim biçimlerine değinmiştir. Bu çalışmada ricaların dolaylı söz edimlerinden olduğu sonucu araştırma ile paralellik göstermektedir. Dore (1978), konuşma eylemleri ile ilgili çalışmasında bu araştırmanın iskeletini oluşturan ricaların amaçlarına görerica alt ulamlarını incelemiştir.

Tabar (2012), çalışmasında Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) konuşma yasında ele alınan rica stratejilerinin İranlı kadınlar tarafından rica edimlerinde nasıl kullanıldığını incelemiştir. Tabar'ın (2012) çalışmasında Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) rica stratejilerini ele alması, araştırmanın bu kuramsal temele dayandırılmasında etkili olmuştur.

Jalilifar'ın (2009), çalışmasındaki İranlı öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenirken rica strateji çeşitlerini kullanmalarında sosyal mesafenin etkili olduğu sonucu bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışma betimsel modelde yapılan nitel bir araştırma desenine sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Standartlar doğrultusunda değerlendirmeler yapmak ve olaylar arasındaki ilişkileri açıklamak için inceleme sürecinde doğal şartları bozmadan veya inceleme yapılan ortamda değişiklik yapmadan araştırmanın yürütülmesi nedeniyle bu desen kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem/ Çalışma Grubu

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini Türkiye'de üniversiteler kapsamındaki TÖMER kurumlarında Türkçe öğrenimi gören kişiler oluşturmaktadır.

3.2.2. Örneklem/ Çalışma Grubu

Araştırmada yer alan gruplar, betimsel araştırma yöntemlerinden uygun/kazara örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Balcı, 2009). Öğrenci araştırmasında iki örneklem grubundan da veriler toplanmıştır: BDTK ve İDTK. BDTK örneklem grubu gönüllü katılıma bağlı olarak uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. İDTK öğrenci grubunu Pamukkale Üniversitesi PADAM'da Türkçe öğrenen B düzeyindeki öğrenciler, Sakarya Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen B ve C düzeyindeki öğrenciler, Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de Türkçe öğrenen C düzeyindeki öğrenciler, Dokuz Eylül Üniversitesi DEDAM'da Türkçe öğrenen B ve C düzeyindeki öğrenciler, Ankara Üniversitesi İzmir TÖMER'de Türkçe öğrenen C düzeyindeki öğrenciler oluşturmuştur. Katılımcıların her biri çalışmaya katılma konusunda gönüllü olmuştur. A düzeyindeki öğrencilerin verdiği yanıtlar çalışmanın amacı açısından yeterli düzeyde olmadığı için bu gruptan toplanan veriler araştırma dışı tutulmuştur.

3.2.2.1 Birinci dil Türkçe konuşuru katılımcıların cinsiyet ve öğrenim durumu özellikleri. Araştırmaya katılan BDTK sayısı 85'tir. Araştırmaya dahil edilen katılımcı sayısı ise 75'tir. Katılımcıların 52'si kadın, 23'ü ise erkektir. BDTK'ların beşi TÖMER'de öğretmen iken, 70'i Pamukkale Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği 4. Sınıf öğrencisidir.

3.2.2.2. İkinci dil Türkçe konuşuru katılımcıların cinsiyet, düzey ve uyruk özellikleri. Araştırmaya toplam 328 İDTK katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen katılımcı sayısı ise 262'dir. Bunların 113'ü kadın (%43), 149'u erkek (%57) olarak belirlenmiştir. Ekteki tabloda cinsiyete ve düzeye göre öğrenci dağılımı verilmiştir:

Tablo 3.1. *İDTK Öğrencilerin Düzeye Göre Cinsiyet Dağılımı*

Düzye/ Cinsiyet	Kadın	Erkek
B1- B2	75	96
C1	38	53
Toplam	113	149

Öğrenenlerin uyruklarına göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo 3.2. *İDTK Öğrencilerin Uyuğa Göre Dağılımı*

Uyruk	f	%
Suudi Arap	26	10
Ürdünlü	17	5
Iraklı	14	5
Faslı	12	4
Somalili	11	3
Filistinli	6	2
Mısırlı	6	2
Cezayirli	5	1
Etiyopyalı	5	1
Tanzanyalı	5	1
Zimbabveli	5	1
Zambiyalı	4	1
Nijeryalı	3	1
Yemenli	3	1
Malili	2	1
Sudanlı	2	1
Ganalı	1	1
Gineli	1	1
Kenyalı	1	1
Komorlu	1	1
Madagaskarlı	1	1
Moritanyalı	1	1
Ugandalı	1	1
Ruandalı	1	1
Togolu	1	1

(devamı arkadadır)

Tablo 3.2. İDTK Öğrencilerin Uyuşma Göre Dağılımı (devamı)

Uyruk	f	%
Suriyeli	34	12
Kazak	21	7
Kosovalı	10	3
Rus	9	3
Endonezyalı	7	2
Moğol	5	1
Karadağlı	4	1
Kırgız	4	1
Uygur	4	1
Özbek	3	1
Polonyalı	3	1
Arnavut	2	1
Bulgar	2	1
Koreli	2	1
Makedonyalı	2	1
Meksikalı	2	1
Amerikalı	1	1
Azerbaycanlı	1	1
Bangladeşli	1	1
Bosnalı	1	1
Çinli	1	1
Fransız	1	1
Kolombiyalı	1	1
Moldovyalı	1	1
Myanmarlı	1	1
Tacik	1	1
Türkmenistanlı	1	1
Ukraynalı	1	1
Yunan	1	1
Toplam	262	100

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu çalışmanın verileri Söylem Tamamlama Testi ile toplanmıştır.

3.3.1. Söylem Tamamlama Testi

Söylem Tamamlama Testi tekniğinin seçilme nedenleri ileri düzeyde etkili olması, kısa sürede gerçekleştirilebilmesi, istenen söz edimleri veri tabanının elde edilmesine olanak sağlaması, konuşmayı etkilediği varsayılan toplumsal ve ruhsal nedenlere ulaşabilmesi olmuştur.

Edimbilim alanında ikinci dil edinimi araştırmalarında tercih edilen veri toplama teknikleri Söylem Tamamlama Testi (STT; Discours Completion Test), Diyalog Oluşturma (Discourse Construction) ve Canlandırma (Role play) teknikleri olarak ortaya çıkmaktadır. Bunların dışında, edimbilimsel açıdan anadili incelemelerinde seçilen teknikler arasında gerçek yaşamdan elde edilen konuşma kayıtları da yer almaktadır (Polat, 2010, s.11). Söylem Tamamlama Testi verilen bir durum karşısında BDTK'ların ve İDTK'ların ne

söyleyebileceklerini soran testtir. Söylem Tamamlama Testi'nin iki farklı örneği vardır. Birincisi açık uçlu sorulardan meydana gelirken içerisinde ikinci sıra söz edimi yer almamaktadır. Bu Söylem Tamamlama Testi'nde elde edilmek istenen söz ediminin üretimini gerektiren bir bağlam verilmekte ve katılımcıdan bu durumda nasıl bir söz edimi kullanacağını verilen noktalı bölüme yazması istenmektedir. Örneğin:

Bir hava yolu şirketinin müdürsünüz. Bir firma sizi Japonya'daki en ünlü restoranlardan birine davet ediyor. Fakat sizin o tarihte verilmiş başka bir sözünüz var. Bu teklife nasıl bir yanıt verirsiniz?

Siz:

İkinci tür Söylem Tamamlama Testi'nde bağlam ve giriş söz edimi verilmekte, katılımcının kendisine yöneltilen söz edimine cevap vererek söyleyebileceği söz edimini yazması istenmektedir. Örneğin:

Arkadaşınız annesine bir kitap almak istiyor ve sizden kitap konusunda fikir istiyor. Ona bir kitap (aşk, aksiyon, gerilim, vb.) öneriyorsunuz:

Siz:

Bu çalışmanın amaçlarına göre araştırmada, birinci tür Söylem Tamamlama Testi kullanılmıştır. Söylem Tamamlama Testi maddelerini, elde etmek için Pamukkale Üniversitesi PADAM'da öğrenim gören on beş öğrenciden son iki hafta içerisinde yaşadıkları ve karşılarındaki kişilerden istekte buldukları herhangi bir durum için rica anı formuna, oluşturdukları diyalogları (Ek 2, s.85) yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda söylem tamamlama testinin bağlamları oluşturularak test hazırlanmıştır. İDTK ve BDTK üzerinde uygulanan bu test, "bir ölçme aracının içerik muhtevasının ve beklenen davranışları ne derecede ölçtüğünün tayin edilmesi"ne (Balcı, 2009, s.112) dayanan içerik-kapsam geçerliliğine uygun olarak hazırlanmıştır.. Bu çerçevede verilen 10 bağlamsal durum bilgi alma amacıyla kullanılan ricalar, izin/onay isteme amacıyla kullanılan ricalar ve eylem isteme amacıyla kullanılan ricalar biçiminde testte verilmiştir. Belirlenen sayı söz edimlerinin iletişimsel niyetlerinin çok olması nedeniyle sınırlandırılmıştır. Bağlamlar öğrencilerin anılarından alınarak oluşturulurken statü çeşitliliği, durum çeşitliliği, cinsiyet, vb. boyutlar da dikkate alınarak kapsam geçerliliğine uygun olarak testte verilmiştir. Veri toplama aracının güvenilirliğini ve geçerliğini artırmak için 10 durum için hazırlanan test her durum için BDTK'ların yanıtlarından elde edilen standart kullanımlara dayanarak oluşturulan değerlendirme için ölçme ve değerlendirme, ikinci dil olarak Türkçe ve ikinci dil öğretimi alanlarında üç uzman görüşü alınmıştır. Geliştirilen veri toplama aracının Türkçe konuşurlara

uygulanması, hem aracın pilot edilmesine hem de değerlendirme için bir anahtar oluşturulmasına yardımcı olmuştur.

3.4. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Çalışmanın verileri “insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayılaştırılması süreci olarak tanımlanan” (Balcı, 2009, s. 189) içerik çözümlemesi tekniği ile toplanmıştır. Veri toplama sürecinde öncelikle Söylem Tamamlama Testi maddelerini, elde etmek için Pamukkale Üniversitesi PADAM’da öğrenim gören on beş öğrenciden son iki hafta içerisinde yaşadıkları ve karşılarındaki kişilerden istekte buldukları herhangi bir durum için rica anı formuna oluşturdukları diyalogları (Ek 2, s.85) yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda söylem tamamlama testinin bağlamları oluşturularak test hazırlanmıştır. Test maddeleri çalışma kapsamında yer alan bilgi alma amacı ile kullanılan ricalar, eylem isteme amacıyla kullanılan ricalar ve izin/onay isteme amacıyla kullanılan rica söz edimlerinin kullanımını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır (Ek 3, s.86). Bağlamlar; iletişimsel amaç, söz edimi gerçekleşme şekli, sosyal mesafe (kişilerarası ilişki, üst, alt, eşit) unsurları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Daha sonra ikinci veya üçüncü dil olarak Türkçe öğrenen yabancı öğrenciler için hazırlanan test farklı tarihlerde öğrenenlere uygulanmıştır. Bu test Pamukkale Üniversitesi Dil Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi PADAM’da, Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi DEDAM’da, Sakarya Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’in İzmir Şubesi’nde ve Gaziantep Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de Türkçe öğrenmekte olan B ve C düzeyindeki yabancı öğrencilerin ve Sakarya Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER’de, Türkçe öğrenmekte olan A düzeyindeki yabancı öğrencilerin rica söz edimlerini kullanım özelliklerini belirlemek üzere; bağlam ve toplumsal statü konusunda kişilerin ürettikleri rica türlerinden oluşturulan Söylem Tamamlama Testi (Ek 3, s.86) uygulanmıştır. Uygulamalar doğrudan sınıflara gidilerek ve test süresince sınıfta bulunularak gerçekleştirilmiştir. Uygulama yaparken önce öğrencilere sözlü olarak araştırma ile ilgili bilgi verilip test dağıtılmıştır. Testin doldurulması esnasında öğrencilerin anlamadıkları sözcükler veya bölümler örnekler verilerek açıklanmıştır. Testlerin toplanması 30 dakika ile 40 dakika arasında sürmüştür. Süre ile ilgili sınırlama konmamıştır, fakat öğrencilerden boşlukları doldurmaları esnasında bağlamlar üzerinde

fazla düşünmemeleri istenmiştir. Araştırma 328 İDTK üzerinde uygulanmıştır. Öğrencilere doldurtulan testin kişisel bilgi kısmı değiştirilerek aynı test 85 BDTK'ya aynı ay içerisinde doldurtulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerce rica söz ediminin kullanım durumlarını konu edinen çalışmanın hazırlanma sürecinde, veri toplama aşamasından sonra, çalışmanın yazımına başlamak için, elde edilen verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Yazılı verilerin kullanıldığı bu araştırmada, toplanan veriler sınıflandıktan sonra çalışmanın yazımına geçilmiştir. Bu aşamada öncelikle Söylem Tamamlama Testi'nin maddelerini, elde etmek için Pamukkale Üniversitesi PADAM'da öğrenim gören on beş öğrencinin son iki hafta içerisinde yaşadıkları ve karşılardaki kişilerden istekte buldukları herhangi bir durum için rica anı formuna yazdıkları diyaloglar incelenmiştir. Yazılan anılarda öğrencilerin en çok kullandıkları durumlar bağlam olarak belirlenerek Söylem Tamamlama Testi'nin maddeleri oluşturulmuştur. Daha sonra yabancı öğrencilerin rica söz edimlerini kullanım özelliklerini belirlemek için; bağlam ve toplumsal statü konusunda kişilerin ürettikleri rica türlerinden oluşturulan Söylem Tamamlama Testi (Ek 3, s.86) öğrencilere uygulanmıştır. Değerlendirme sonucunda A düzeyindeki öğrenciler bağlamları anlamadıkları, yeterli ve uygun yanıtlar veremedikleri için araştırma dışı tutulmuştur. Üç yüz yirmi sekiz İDTK'ya uygulanan testlerin 262'si geçerli kabul edilirken, 85 BDTK'ya uygulanan testlerin 75'i geçerli kabul edilmiştir. Elde edilen verilerden BDTK'ların bağlamlara verdikleri yanıtlar standart kullanımlar şeklinde belirlenerek değerlendirme de temele alınmıştır. Değerlendirme için yeterli olan İDTK'lardan B ve C düzeyinde elde edilen veriler uygun rica alt ulamında kullanılan Blum- Kulka ve Olshtain'in oluşturduğu dokuz rica stratejisine göre analiz edilmiştir. Yaygın ve kapsayıcı olmasının düşünülmesi nedeniyle bu çalışma Blum-Kulka ve Olshtain (1984) stratejilerine dayandırılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, "insanların söyledikleri ve yazdıklarının açık yönergelere göre kodlanarak nicelleştirilmesi-sayısallaştırılması süreci olarak tanımlanan" (Balcı, 2009, s.189) içerik çözümlemesi tekniği benimsenmiştir. Araştırmayla, öğrencilerin uygun olmayan kullanımlarının rica ediminin hangi noktasında yoğunlaştığı üzerine veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde ise frekans, yüzde ve ortalama gibi istatistiksel yöntemler tercih edilerek, elde edilen sonuçlar BDTK'ları ve İDTK'ları karşılaştırmalı olarak değerlendirmek için kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda, kullandıkları rica söz edimi stratejilerine göre edimi gerçekleştirim biçimleri

(doğrudanlık, dolaylılık, geleneksel olmayan dolaylılık) de değerlendirilmiştir. Araştırmada bir puanlayıcı yanlılığından kaçınmak ve değerlendirmenin güvenilirliğini ve geçerliğini yükseltmek için araştırma dışından üç uzmana değerlendirme yaptırılmıştır. Değerlendiriciler arasındaki uyuma bakıldığında; verilen bağlamlara yönelik tek bir doğrunun olmadığı göreceli doğruluk derecesi değişebildiği için uygun ve uygun olmayan biçiminde kullanımlar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultudaki çok küçük olan belirsizlikler tartışma ve uzlaşma yoluyla giderilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. İkinci Dil Türkçe Konuşurlarının Söz Edim Kullanımları

Varsayım öğrencilerin dilbilgisel bakımdan çok başarılı olsalar bile, günlük yaşamlarında iletişim kurmak istediklerinde karşılaştıkları durumlarda, gerekli olan iletişimsel beceriyi istenen düzeyde gösteremedikleri savına dayanmaktadır. Araştırmada İDTK'ların bu çalışmanın içerisinde yer alan rica söz edimlerini kullanım becerileri, oluşturulan 10 bağlam içi duruma verdikleri cevaplara göre incelenmiştir. Bu incelemenin amacı, yukarıda bahsedilen varsayımının doğru olup olmadığını görülmesinin yanında, oluşturulan alt araştırma sorularına da cevap vermektir. Söylem Tamamlama Testi sorularına verilecek cevaplar, İDTK'ların verilen bağlamlardaki rica strateji kullanım ortalamaları ile verilecektir. Daha sonra BDTK'ların verdikleri yanıtlar standart kullanımlar olarak belirlenip İDTK'ların verdikleri yanıtlar ile karşılaştırılacaktır. Çalışmada bulguların daha iyi gözlemlenebilmesi için tablolara ek olarak grafiklerden de yararlanılmıştır.

4.1.1. Eylem İsteme Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

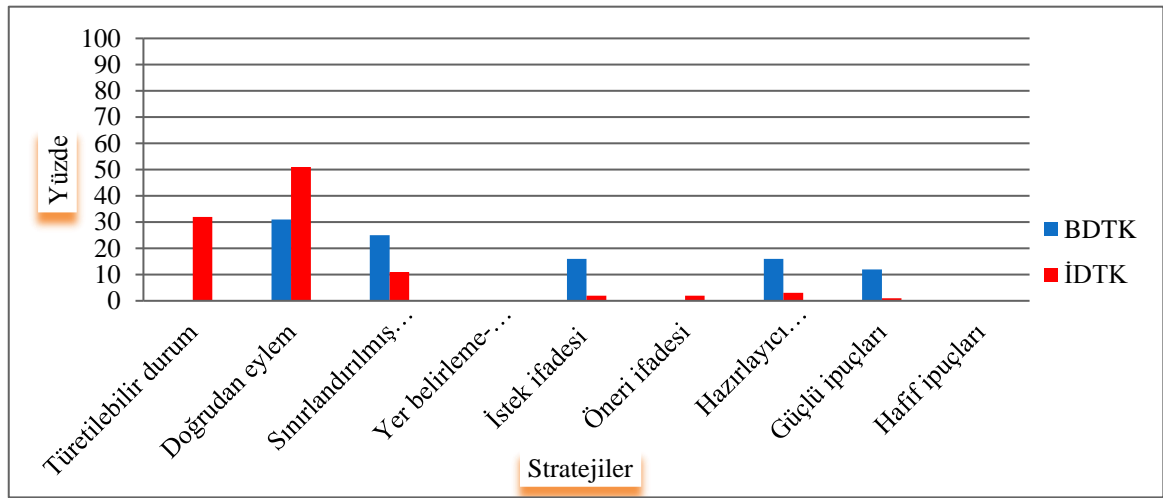
Dore (1978) rica amacını, rica beklentisi ile üretilen sözceler, eylemler olarak açıklamaktadır. Konuşucunun, gerçekleştirilmesini istediği dilsel veya dildışı eylemleri dinleyiciye iletme endişesiyle sözceler ürettiğini belirtmekte ve bu amaca yönelik sözceleri üç ulam altında sınıflandırmıştır. İDTK'lara ve BDTK'lara rica söz edimlerinin eylem isteme alt ulamında üç bağlam içi durum verilmiştir. Konuşurlardan bu bağlamlara göre üzerinde çok fazla düşünmeden gerekli sözcüyü yazmaları istenmiştir. Verilen bağlam içi durumlara göre kullanılan stratejiler şöyledir:

4. Bağlam:

Pazartesi günü matematik sınavınız var. Bu derste çok başarılı olan bir arkadaşınızın pazar günü size ders çalıştırmasını istiyorsunuz. Arkadaşınızdan size pazar günü yardım etmesini nasıl istersiniz?

Tablo 4.1. Dördüncü Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	-	-	84	32
2. Doğrudan eylem	23	31	132	51
3. Sınırlandırılmış eylem	19	25	28	11
4. Yer belirleme-Zorunluluk	-	-	-	-
5. İstek ifadesi	12	16	6	2
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	12	16	8	3
8. Güçlü ipuçları	9	12	4	1
9. Hafif ipuçları	-	-	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.1. Dördüncü bağlama yönelik başvurulan rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.1. ve Şekil 4.1.'de grupların birinci bağlam ile ilgili rica strateji türleri ve kullanımlarının dağılımları görülmektedir. Verilen bağlam içi duruma, 149'u erkek 113'ü kadın toplam 262 İDTK cevap vermiştir. Buna göre BDTK'lar %31 oranla en çok doğrudan eylem ifadesi stratejisini kullanırken İDTK'ların da %51 oranla doğrudan eylem ifadesi stratejisini kullandıkları görülmüştür. Ayrıca bu bağlamda öneri, yer belirleme-zorunluluk ve hafif ipuçları stratejilerine iki grupta değinmemiştir. Birinci bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin doğrudan eylem ifadesi stratejisindeki yanıtı "Ayşeciğim sen matematikte çok başarılısın, pazar günü işin yoksa pazartesi günkü sınav için rica etsem birlikte çalışabilir miyiz?" (Katılımcı 21) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide yabancı dil öğrencilerinden birinin yanıtı "Pazar günü matematik çalışmayı söylüyorum." (Katılımcı, 203) biçimindedir. BDTK örneğinde görüldüğü gibi kullanılan bağlamda, seslenme (Ayşeciğim) ve sözdizimsel durum açık bir biçimde ifade edilirken incelik imi de kullanılarak rica söz ediminin eylem alt ulamında uygun bir kullanımı görülmüştür. İDTK

örneğinde ise bu dildişi unsurlar göz ardı edilmesine rağmen doğrudan anlatım rica gerçekleştirmesini içeren uygun strateji öğrenenler tarafından kullanılabilmiştir.

5. Bağlam:

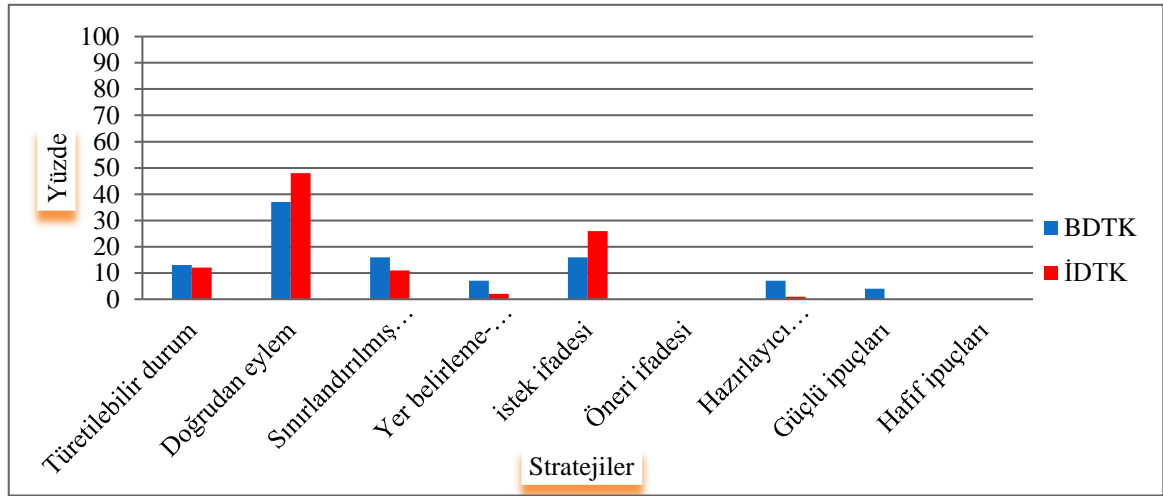
Şehir dışından bir arkadaşınız sizi ziyarete geldi ve ona şehri gezdiriyorsunuz.

Şehri gezerken fotoğraf çektirmek istiyorsunuz. O sırada bir adam görüyorsunuz.

Ondan sizin fotoğrafınızı çekmesini nasıl istersiniz?

Tablo 4.2. Beşinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	10	13	32	12
2. Doğrudan eylem	28	37	125	48
3. Sınırlandırılmış eylem	12	16	28	11
4. Yer belirleme-Zorunluluk	5	7	6	2
5. İstek ifadesi	12	16	68	26
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atf	5	7	3	1
8. Güçlü ipuçları	3	4	-	-
9. Hafif ipuçları	-	-	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.2. Beşinci bağlama yönelik başvurulan rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.2. ve Şekil 4.2.'de en çok başvurulan strateji bakımından BDTK'ların ve İDTK'ların benzer stratejilerde ve ulamlarda seçim yaptığı görülmektedir. Doğrudan eylem ifadesi stratejisi bu bağlamda en çok kullanılan stratejidir. Bunun yanında doğrudan eylem ifadesi stratejisinden sonra her iki grupta en çok istek ifadesi stratejisini kullanmıştır. Güçlü ipuçları stratejisi İDTK'lar tarafından kullanılmazken anadili konuşurların %4'ü bu stratejiyi kullanmıştır. Her iki grubun hafif ipuçları stratejisini kullanmamasının nedeninin ricalarını doğrudan iletmek istemelerinin olduğu düşünülmektedir. Beşinci bağlama ilişkin

anadili konuşurlarından birinin doğrudan eylem ifadesi stratejisindeki yanıtı “*Affedersiniz beyefendi rica etsem bir fotoğrafımızı çekebilir misiniz?*” (Katılımcı 23) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide yabancı dil öğrencilerinden birinin yanıtı “*Pardon arkadaş fotoğraf çeker misin lütfen?*” (Katılımcı, 39) biçimindedir. Görüldüğü gibi kullanılan sözcelerde, seslenme ve incelik imi (Affedersiniz, Pardon), sözdizimsel durum açıklıkla ifade edilerek doğrudan anlatım rica gerçekleştirim stratejileri ile rica söz ediminin eylem alt ulamında beklenen uygun kullanımı her iki grupta da görülmüştür.

4.1.2. Bilgi Alma Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

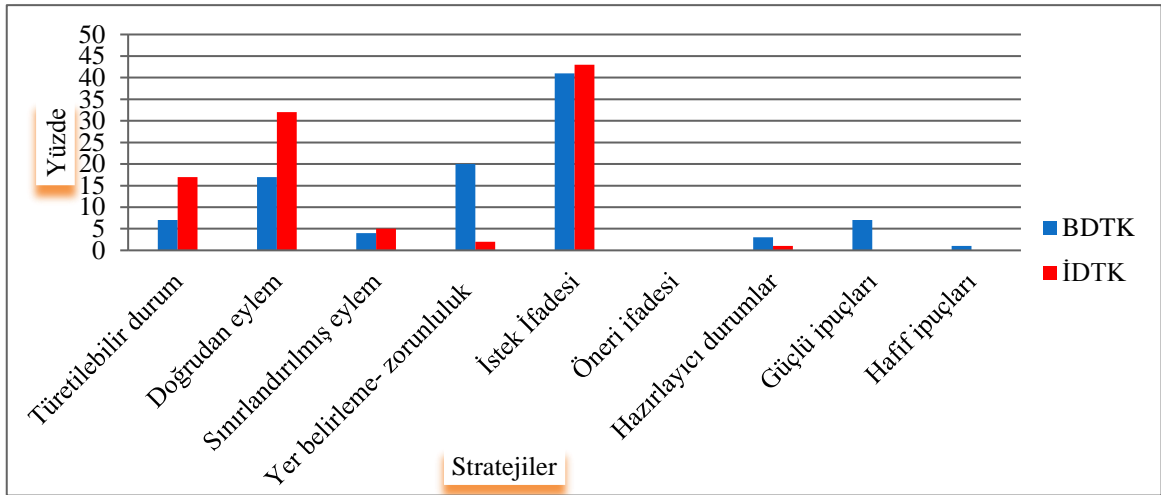
Bilgi alma amacıyla üretilen ricalar, dinleyiciden bilgi istemek için üretilen sözceleri içermektedir (Dore, 1978). Verilen bağlam içi durumlara göre bilgi alma ulamında kullanılan rica stratejileri şöyledir:

3. Bağlam:

Tatil için yaşadığınız şehirden farklı bir yere gittiniz. Fakat kalacağınız şehirdeki otelin yerini bulamadınız. O esnada yoldan geçen birine kalacağınız otelin adresini nasıl sorarsınız?

Tablo 4.3. Üçüncü Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
1. Türetilbilir durum	5	7	44	17
2. Doğrudan eylem	13	17	84	32
3. Sınırlandırılmış eylem	3	4	12	5
4. Yer belirleme-Zorunluluk	15	20	6	2
5. İstek ifadesi	31	41	112	43
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	2	3	4	1
8. Güçlü ipuçları	5	7	-	-
9. Hafif ipuçları	1	1	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.3. Üçüncü bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

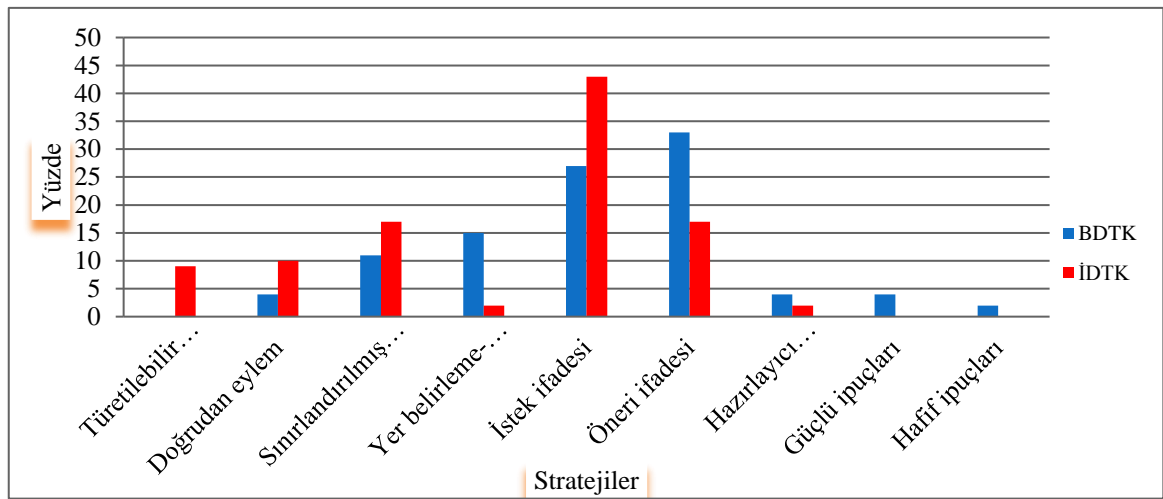
Tablo 4.3. ve Şekil 4.3.'te en çok başvuru strateji bakımından BDTK'ların ve İDTK'ların benzer strateji de seçim yaptığı görülmektedir. İstek ifadesi stratejisi bu bağlamda en çok kullanılan stratejidir. Bunun yanında İDTK'lar tarafından doğrudan eylem ve türetilbilir durum stratejisi de yüksek oranda kullanılırken, BDTK'ların %41'i istek ifadesi stratejisini seçmiş sadece %11'lik kısım dolaylı ricayı kullandığı için hazırlayıcı durumlar, güçlü ve hafif ipuçları stratejilerini kullanmıştır. İDTK'ların ise geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirim ulamına ait strateji kullanmadığı görülmüştür. Üçüncü bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin istek ifadesi stratejisindeki yanıtı “*Merhaba hanımefendi burada yabancıyım ve kalacağım otelin yerini bulamıyorum, siz bu otelin yerini biliyorsanız yardımcı olur musunuz?*” (Katılımcı 14) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK'lardan birinin yanıtı “*Bakar mısınız otelin yerine götürmenizi istesem mümkün mü?*” (Katılımcı, 112) biçimindedir. Görüldüğü gibi kullanılan sözcelerde, seslenme ve incelik imi, sözdizimsel durum açık bir biçimde ifade edilerek rica söz ediminin bilgi alma alt ulamında beklenen uygun bir kullanım her iki grupta da görülmüştür. İDTK'ların geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirim ulamında strateji kullanmayışı bu öğrencilerin iletişim ediniminde eksiklikler olduğunu göstermektedir.

6. Bağlam:

Yakın bir zamanda tatile çıkacaksınız. Nereye gideceğinize henüz karar veremediniz. Bodrum'da yaşayan arkadaşınızdan Bodrum ile ilgili bilgileri nasıl istersiniz?

Tablo 4.4. Altıncı Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	-	-	22	9
2. Doğrudan eylem	3	4	25	10
3. Sınırlandırılmış eylem	8	11	45	17
4. Yer belirleme-Zorunluluk	11	15	6	2
5. İstek ifadesi	20	27	113	43
6. Öneri ifadesi	25	33	46	17
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	3	4	5	2
8. Güçlü ipuçları	3	4	-	-
9. Hafif ipuçları	2	2	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.4. Altıncı bağlama yönelik başvurulan rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.4. ve Şekil 4.4.'te grupların altıncı bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK'lar %33 oranla en çok öneri ifadesi stratejisini kullanmışken İDTK'lar %43 oranla istek ifadesi stratejisine başvurmuştur. Bunun yanında BDTK'ların türetilbilir durum stratejisi dışında tüm stratejilere yöneldiği görülürken, İDTK'ların geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirim ulamında yer alan güçlü ve hafif ipuçları dışındaki tüm stratejileri kullandıkları görülmüştür. İDTK'ların en çok istek ifadesi stratejisini kullanması ve diğer stratejilere de yönelmesi bu bağlamda öğrencilerin ikilemde kaldığını, iletişimsel anlamda zorluk çektiğini ve verdikleri yanıtların beklenenden farklı olduğunu göstermektedir. Altıncı bağlama ilişkin BDTK'ların öneri ifadesi stratejisindeki yanıtı "*Kardeşim merhaba, tatile çıkacağım fakat nereye gideceğim konusunda kararsızım Bodrum nasıl?*" (Katılımcı 5) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide yabancı dil öğrencilerinden birinin yanıtı "*Kararsızım tatil için Bodrum'a gelsemiyi mi?*" (Katılımcı, 212) biçimindedir. BDTK'lara ait örnekte görüldüğü gibi

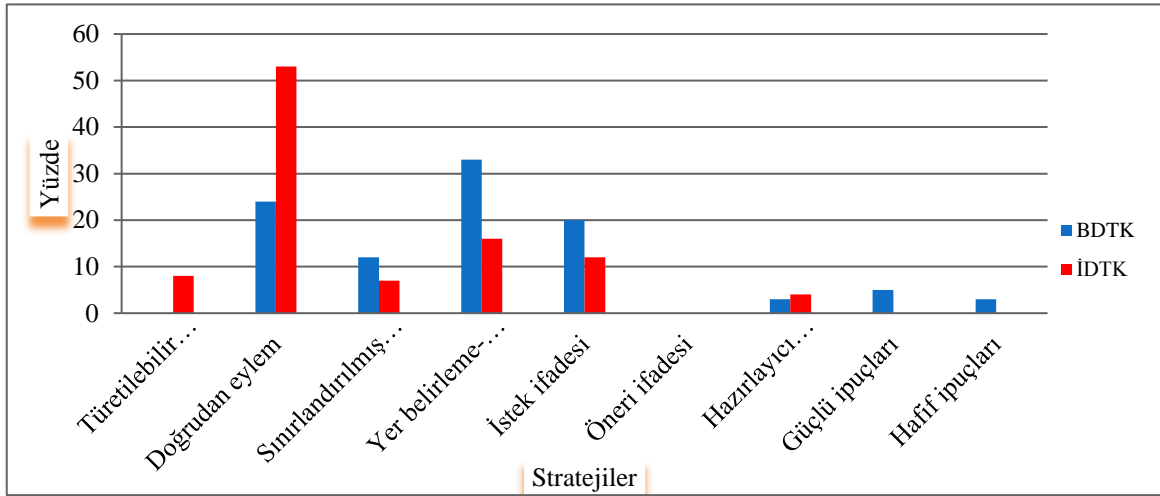
kullanılan sözcüde, seslenme ve incelik imi kullanılmadığı gibi sözdizimsel durum basitçe anlatılarak dolaylı olarak öneride bulunularak bir rica kullanımı görülmüştür.

8. Bağlam:

İş gezisi nedeniyle Türkiye'ye geldiniz ve telefonunuzu havaalanında yere düşürdüğünüzde telefonunuz çalışmadı. Acil olarak bir tamirci bulmak istiyorsunuz. O sırada havaalanında güvenlik görevlisini fark ettiniz. Güvenlik görevlisinden bu durumla ilgili nasıl yardım istersiniz?

Tablo 4.5. Sekizinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilebilir durum	-	-	22	8
2. Doğrudan eylem	18	24	139	53
3. Sınırlandırılmış eylem	9	12	18	7
4. Yer belirleme-Zorunluluk	25	33	41	16
5. İstek ifadesi	15	20	32	12
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	2	3	10	4
8. Güçlü ipuçları	4	5	-	-
9. Hafif ipuçları	2	3	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.5. Sekizinci bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.5. ve Şekil 4.5.'te en çok başvuru strateji bakımından BDTK'lar tarafından en çok yer belirleme-zorunluluk stratejisi kullanılırken, İDTK'lar tarafından ilk sırada kullanılan stratejinin doğrudan eylem ifadesi stratejisi olduğu görülmektedir. BDTK'lar doğrudan, dolaylı ve geleneksel olmayan dolaylı düzey olan üç rica gerçekleştirim ulamından da stratejiler kullanmışlardır. Bu da BDTK'ların dilbilgisel bakımdan ve örtük anlamları anlama bakımından artalan bilgilerinin güçlü olduğunu

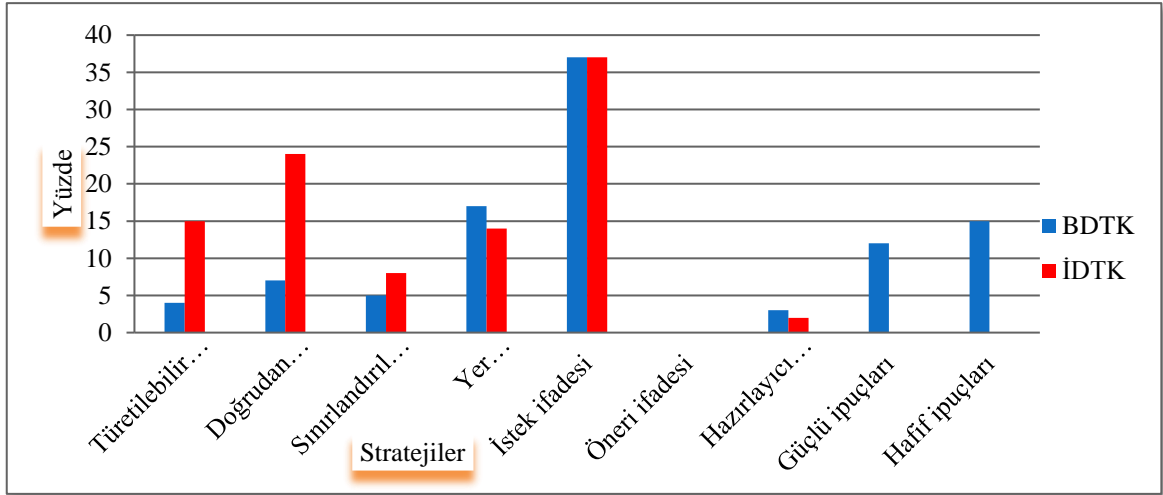
göstermektedir. Sekizinci bağlama ilişkin BDTK’lardan birinin yer belirleme-zorunluluk ifadesi stratejisindeki yanıtı “*Affedersiniz telefonumu yere düşürdüğüm için bozuldu acil arama yapmak zorundayım, burada tamirci var mı bana bilgi verebilir misiniz?*” (Katılımcı 2) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK’lardan birinin yanıtı “*Bayım telefonu tamir ettirmek zorundayım.*” (Katılımcı, 132) biçimindedir. Burada görüldüğü üzere kullanılan sözcelerde, incelik imi kullanıldığı gibi sözdizimsel durum açıkça ifade edilerek rica söz ediminin bilgi alma alt ulamında uygun bir kullanım BDTK’larda görülürken, doğrudan eylem stratejisinin daha kolay kullanılmasından olsa gerek beklenen uygun kullanım İDTK’ların çoğu tarafından gerçekleştirilememiştir. Bağlamın örtük anlamlarını anlamada İDTK’ların yetkinliklerinin yeterince olmamasından ve dilbilgisel bilgileri olsada kullanmayı bilmemelerinden dolayı iki katılımcı grubu arasında farklılık oluştuğu düşünülmektedir. Ayrıca İDTK öğrencilerin bu bağlamda güçlü ve hafif ipucu stratejilerini kullanmayışları iletişim edinimi açısından eksikliklerinin olduğunu göstermektedir.

10. Bağlam:

Taksiye bineceksiniz ve yanınızda nakit para yok. En yakın bankamatikten para çekmeniz gerekiyor. O sırada yoldan geçen arkadaşınıza bankamatığın yerini nasıl sorarsınız?

Tablo 4.6. Onuncu Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	3	4	40	15
2. Doğrudan eylem	5	7	64	24
3. Sınırlandırılmış eylem	4	5	21	8
4. Yer belirleme-Zorunluluk	13	17	35	14
5. İstek ifadesi	28	37	97	37
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	2	3	5	2
8. Güçlü ipuçları	9	12	-	-
9. Hafif ipuçları	11	15	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.6. Onuncu bağlama yönelik başvuru rica etme söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.6. ve Şekil 4.6.'da grupların onuncu bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK'lar ve İDTK'lar tarafından bu bağlamda en çok istek ifadesi rica stratejisi kullanılmıştır. BDTK'ların rica etmede kullandıkları öneri ifadesi dışındaki tüm stratejiler tabloda verilmektedir. İDTK'ların %98'inin doğrudan anlatım ve geleneksel dolaylı düzey rica gerçekleştirim ulamlarındaki stratejileri kullanmaları ve geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirimindeki stratejilere değinmeyişlerinin nedeninin dilbilgisel olarak yeterli beceriye sahip olsalar da bunu uygun olarak kullanamayışlarının olduğu düşünülmektedir. Bu durum da bize başarılı kullanımlar arasında anlamlı bir fark olduğunu, iletişimsel edinimin tam anlamıyla İDTK'lar tarafından gerçekleştirilemediğini gösteriyor. Onuncu bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin istek ifadesi stratejisindeki yanıtı "*Affedersin Ayşeciğim seni gördüğüm ne iyi oldu yanımda nakit param yok burayı da bilmiyorum en yakın bankamatik nerede tarif eder misin?*" (Katılımcı 31) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK'lardan birinin yanıtı "*Pardon yakında bankamatik istiyorum*" (Katılımcı, 10) biçimindedir.

4.1.3. İzin/Onay İsteme Ulamında Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

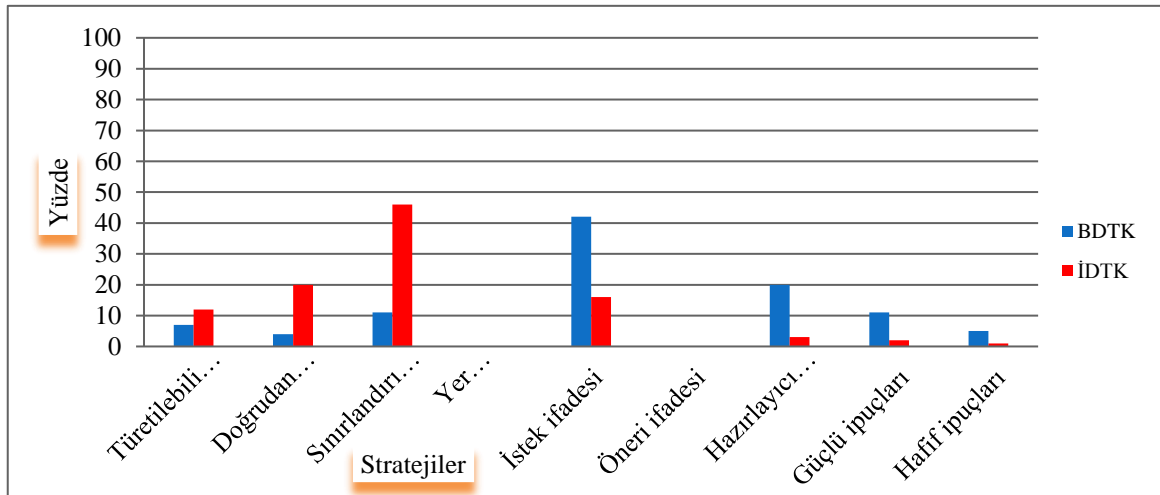
Kişinin, gerçekleştirmek istediği bir eylem doğrultusunda karşısındakinin iznini almak ya da gerçekleştirdiği bir eyleme yönelik bilgisini ispatlamak için karşısındakinin onayını almak amacıyla ürettiği sözceler izin/onay sözceleridir (Dore, 1978).

1. Bağlam:

Otobüste yolculuk yapıyorsunuz. Yanınızdaki kişi gazete okuyor. Okuduktan sonra gazetesini koyduğunu gördünüz. Okumak için gazeteyi alıp alamayacağınızı nasıl sorarsınız?

Tablo 4.7. Birinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	5	7	31	12
2. Doğrudan eylem	3	4	52	20
3. Sınırlandırılmış eylem	8	11	121	46
4. Yer belirleme-Zorunluluk	-	-	-	-
5. İstek ifadesi	32	42	42	16
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	15	20	7	3
8. Güçlü ipuçları	8	11	6	2
9. Hafif ipuçları	4	5	3	1
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.7. Birinci bağlama yönelik başvurulan rica etme söz ediminin yüzde-strateji grafiği

Tablo 4.7. ve Şekil 4.7.'de grupların birinci bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK'lar %42 oranla en çok istek ifadesi stratejisini kullanmışken İDTK'lar %46 oranla sınırlandırılmış eylem ifadesi stratejisine başvurmuştur. İDTK'lardan yer belirleme-zorunluluk ifadesi ve öneri ifadesi dışındaki stratejileri de kullananlar olmuştur. Bu da İDTK'ların kullanımları arasında anlamlı bir fark olduğunu, izin/onay isteme amacıyla kullanılan ricaları görmek için oluşturulan bağlama verilen yanıtların amaca yeterince hizmet etmediğini göstermektedir. Birinci bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin istek ifadesi stratejisindeki yanıtı “*Pardon eğer gazetenizi okuduysanız mümkünse ben de okuyabilir miyim?*” (Katılımcı 17)

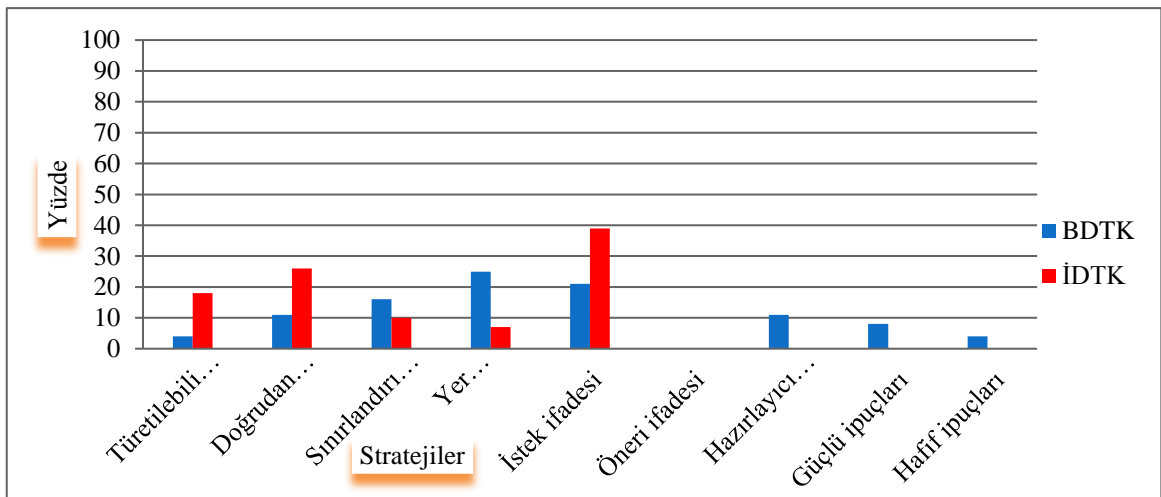
biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK'lerden birinin yanıtı “*Affedersin gazetenin olur mu alsam?*” (Katılımcı, 40) biçimindedir. Görüldüğü gibi kullanılan sözcelerde incelik imi de kullanılmıştır, fakat İDTK öğrencisinin sözdizimsel durumu ifade ederken dilbilgisel açıdan hatalı bir kullanım gerçekleştirdiği ortadadır. Bu durum anlamın farklılaşmasına ve iletişimde sorun yaşanmasına neden olacaktır.

2. Bağlam:

Okuldan sonra arkadaşlarınızla birlikte sinemaya gideceksiniz. Eve geç geleceğini söylemek için anneni arayacaksın ama telefonun yanında değil. Alt sınıftaki bir öğrencinin elinde telefon olduğunu gördün. Yanına giderek bu kişiden telefonunu kullanmayı nasıl istersin?

Tablo 4.8. İkinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	3	4	46	18
2. Doğrudan eylem	8	11	69	26
3. Sınırlandırılmış eylem	12	16	25	10
4. Yer belirleme-Zorunluluk	19	25	19	7
5. İstek ifadesi	16	21	103	39
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atf	8	11	-	-
8. Güçlü ipuçları	6	8	-	-
9. Hafif ipuçları	3	4	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.8. İkinci bağlama yönelik başvurulan rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

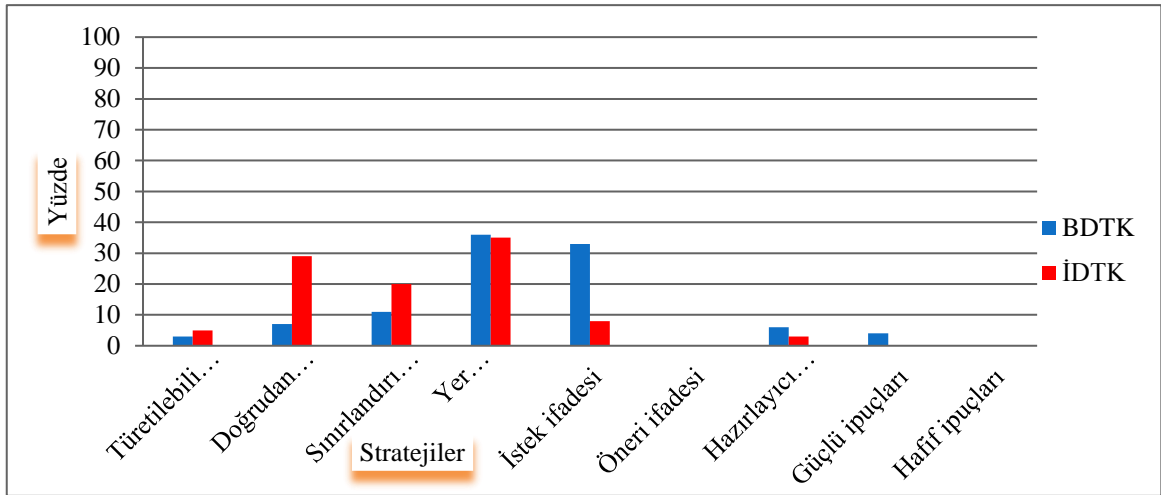
Tablo 4.8. ve Şekil 4.8.’de grupların ikinci bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK’lar %25 oranla en çok yer belirleme-zorunluluk stratejisini kullanmışken %21 oranla kullanılan istek ifadesi stratejisi bu bağlama ilişkin tek bir uygun kullanım olmadığını göstermektedir. Bu da uygun kullanımlar arasında yüzdeler yakın olsa da farkın olduğunu ortaya koyuyor. İDTK’lar ise %39 oranla istek ifadesi stratejisine başvurmuştur. İDTK’ların verilen tablo ve şekle göre rica stratejilerinde sadece doğrudan anlatım gerçekleştirim ulamındaki stratejilere başvurdukları görülmektedir. İkinci bağlama ilişkin BDTK’lardan birinin istek isteme stratejisindeki yanıtı “*Kardeşim bakar mısın telefonumu evde unutmuşum senin telefonundan bir dakika annemi arayabilir miyim?*” (Katılımcı 8) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK’lardan birinin yanıtı “*Telefonunu kullanabilir miyim?*” (Katılımcı, 42) biçimindedir. İDTK öğrencinin sözdizimsel durumu açık bir biçimde ifade etmediği, kalıplaşmış bir ifade kullandığı, seslenme vb. dildışı unsurları göz önünde bulundurmadığı ve geleneksel dolaylı bir rica gerçekleştirimi kullanımında bulunduğu görülmektedir.

7. Bağlam:

Büyük bir bilgisayar firmasında sekreter olarak çalışıyorsunuz. Normalde saat 5’te işten çıkıyorsunuz ama bugün bankada işiniz olduğu için iki saat erken çıkmanız gerekiyor. Bu durumda müdürünüzden nasıl izin istersiniz?

Tablo 4.9. Yedinci Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	2	3	12	5
2. Doğrudan eylem	5	7	75	29
3. Sınırlandırılmış eylem	8	11	52	20
4. Yer belirleme-Zorunluluk	27	36	91	35
5. İstek ifadesi	25	33	23	8
6. Öneri ifadesi	-	-	-	-
7. Hazırlayıcı durumlara atıf	5	6	9	3
8. Güçlü ipuçları	3	4	-	-
9. Hafif ipuçları	-	-	-	-
Toplam	75	100	262	100



Şekil 4.9. Yedinci bağlama yönelik başvuru rica söz ediminin yüzde-strateji grafiği

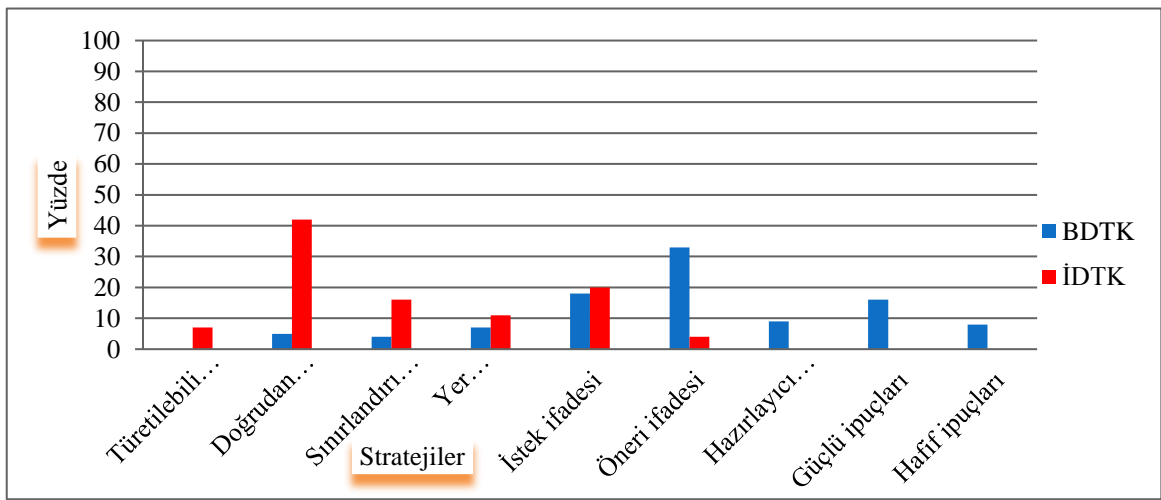
Tablo 4.9. ve Şekil 4.9.'da grupların yedinci bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK'lar %36 ve İDTK'lar %35 oranla en çok yer belirleme-zorunluluk stratejisini kullanmışlardır. İDTK'ların %29 oranla doğrudan eylem ifadesi stratejisine başvurmalarının yanında rica gerçekleştirimini daha çok doğrudan anlatım ile gerçekleştirdikleri görülmüştür. BDTK'ların %4'ü geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirim biçimine ait rica stratejilerini kullanırken İDTK'ların hiçbirinin bu gerçekleştirim biçimindeki stratejileri kullanmadığı görülmüştür. Bu bağlam durumunda yüzdelere bakıldığında ve BDTK'ların standart kullanımları ile İDTK'ların kullanımları karşılaştırıldığında İDTK'ların çoğunluğunun iletişimsel edinim yönünden başarılı olduğu görülmektedir. Yedinci bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin yer belirleme-zorunluluk ifadesi stratejisindeki yanıtı “*Affedersiniz müdürüm bankaya gitmek zorundayım bugün iki saat erken çıkabilir miyim?*” (Katılımcı 12) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide yabancı dil öğrencilerinden birinin yanıtı “*Patronum bugün iki saat önce çıkmak zorundayım.*” (Katılımcı, 265) biçimindedir.

9. Bağlam:

Sabah geç uyandınız ve kursa yetişmeniz gerekiyor. Acele evden çıktığınız için otobüs durağına geldiğinizde cüzdanınızı evde unuttuğunuzu fark ettiniz. Durakta olan birinden, otobüse binmek için onun kartını kullanmayı ona nasıl söylersiniz?

Tablo 4.10. Dokuzuncu Bağlama Yönelik Başvurulan Rica Etme Stratejilerinin Dağılımı

Stratejiler	BDTK		İDTK	
	f	%	f	%
1. Türetilbilir durum	-	-	19	7
3. Doğrudan eylem	4	5	109	42
4. Sınırlanmış eylem	3	4	41	16
5. Yer belirleme-Zorunluluk	5	7	28	11
6. İstek ifadesi	13	18	53	20
7. Öneri ifadesi	25	33	12	4
8. Hazırlayıcı durumlara atf	7	9	-	-
9. Güçlü ipuçları	12	16	-	-
10. Hafif ipuçları	6	8	-	-
Toplam	75	100	262	100

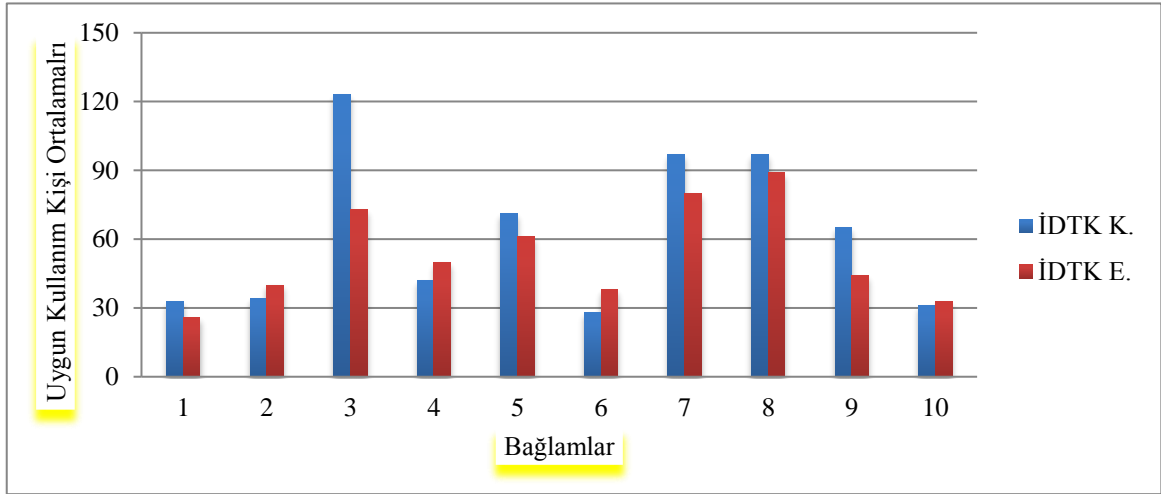


Şekil 4.10. Dokuzuncu bağlama yönelik başvurulan rica söz ediminin yüzde -strateji grafiği

Tablo 4.10. ve Şekil 4.10.'da grupların dokuzuncu bağlama ilişkin dağılımları görülmektedir. Buna göre BDTK'lar %33 oranla en çok öneri ifadesi rica stratejisini kullanmışken İDTK'lar %42 oranla doğrudan eylem ifadesi stratejisine başvurmuştur. Ayrıca BDTK'ların yarısından fazlası geleneksel ve geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirimlerini içeren stratejiler kullanmışlardır. İDTK'ların ise %96'sı doğrudan anlatım içeren rica stratejilerini kullanmışlardır. Dokuzuncu bağlama ilişkin BDTK'lardan birinin öneri ifadesi stratejisindeki yanıtı "*Pardon teyzeciğim kartımı evde unutmuşum sana parasını versem kartını kullanabilir miyim?*" (Katılımcı 21) biçimindeyken aynı bağlamda ve aynı stratejide İDTK'lardan birinin yanıtı "*Kartım yok sen bana kart ver.*" (Katılımcı, 53) BDTK öğrencinin örneğinde görüldüğü gibi kullanılan sözcüde, seslenme ve incelik imi (Teyzeciğim pardon) ve sözdizimsel durum açık bir biçimde ifade edilirken aynı zamanda zorunluluktan kaynaklanan bir ricanın olduğu da görülmektedir. İDTK

örneğinde ise bu dildışı unsurlar göz ardı edilmiş, karşılıklı anlaşma ve onay durumu karşıdaki kişiye sunulmuştur.

4.2. İkinci Dil Türkçe Konuşuru Kadın ve İkinci Dil Türkçe Konuşuru Erkek Katılımcıların Rica Kullanımları Uygunluk Ortalamaları



Şekil 4.11. İDTK kadın ve İDTK erkek katılımcıların bağlamlara göre uygun rica stratejisi kullanım ortalamaları

Şekil 4.11.'e göre İDTK kadın ve İDTK erkek katılımcıların bağlamlara verdikleri yanıtlar doğrultusunda kullandıkları uygun rica söz edimi stratejileri, BDTK'ların kullandığı uygun rica söz edimi stratejileri ile karşılaştırılarak uygunluk ortalamaları kişi bazında hesaplanmıştır. Sonuçların yer aldığı bu grafiğe bakıldığında kadınların erkeklere oranla daha uygun stratejiler kullandıkları görülmüştür.

4.3. Birinci Dil Türkçe Konuşuru ve İkinci Dil Türkçe Konuşuru Katılımcıların Rica Söz Edimi Kullanım Farklılıkları

4.3.1. Tutum Farklılıkları

BDTK ve İDTK katılımcılarının rica söz edimi kullanımlarında görülen temel farklılıklardan biri tutum farklılığıdır. Tutum farklılığı ile örneğin seslenme gerektiren bir durumda seslenme kullanılmaması, tersi bir durumda ise seslenme kullanılması anlatılmaktadır. Bu farklılık, söz edimlerini oluşturan öğelerden seslenme, incelik ya da özür bildirimine isteğe hazırlayıcı koşullar içinde yer verilirken bunlar rica stratejileri doğrultusunda ortaya çıkmaktadır.

İncelenen rica söz edimlerinden eylem isteme alt ulamında verilen 2 bağlamsal duruma verilen yanıtlarda; izin/onay isteme alt ulamında verilen 4 bağlamsal durumun 3'ünde verilen yanıtlarda; bilgi alma alt ulamında verilen 4 bağlamsal durumun 2'sinde verilen yanıtlarda seslenme bildirimini kullanımlarında farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, eylem isteme rica söz edimlerinde, BDTK'ların %56'sının, İDTK'ların %32'sinin seslenme kullandığı, izin/onay isteme rica söz edimlerinde BDTK'ların %62'sinin, İDTK'ların %54'ünün seslenme kullandığı görülmüştür. Aynı biçimde, bilgi alma rica söz edimlerinde BDTK'ların %45'inin seslenme kullandıkları durumda İDTK'ların %36'sının, seslenme kullandığı görülmüştür. BDTK'lar ve İDTK'lar arasında tutum farklılığının gözlemlendiği durumlardan biri de bazı İDTK'ların gerekli yerlerde incelik bildirimini (Affedersiniz, pardon vb.) kullanmamasıdır.

Tutum farklılığının iki temel nedeni olabilir. Bunlardan biri, birinci dilin ikinci dile etkisidir. Yani öğrencinin, birinci dilde seslenme kullandığı veya kullanmadığı bir durumla karşılaştığında bunu ikinci dile yansıtmasıdır. Özellikle, seslenme kullanımının İDTK'larda BDTK'lara göre daha yüksek olduğu durumlar bu düşüncüyü kanıtlamaktadır. İkincisi ise, seslenme kullanımına yönelik bilgi eksikliği nedeniyle kullanımından kaçınılmasıdır. Seslenme kullanımının İDTK'larda BDTK'lara göre daha az olduğu durumlar da bu düşüncüyü desteklemektedir. Her iki durumun da ortaya çıkma nedeninin kitaplarda söz ediminin öğretimine ait etkinliklerin az oluşuyla ilgili olabileceği düşünülmektedir.

4.3.2. Gerçekleştirim Farklılıkları

Söz edim kuramına göre ricaların büyük bir kısmı, dolaylı söz edimler içerisinde yer alır. Ricaların bazıları kalıplaşmış yapılardan meydana gelirken, bazıları daha özgündür. Kişilerin sosyo-kültürel ve etnik özelliklerine, aralarındaki sosyal mesafeye, dilsel yeterlilik düzeylerine göre geleneksel ve geleneksel olmayan dolaylı ricalar (sezdirmeye dayalı ricalar) çeşitlilik gösterebilir (Jalilifar, 2009). Geleneksel olmayan dolaylı ricaların bazılarında sezdirme ve ipucu güçlüyken bazılarında ise dolaylı ve zayıf bir sezdirme ve ipucu bulunur. Demir (2008, s.147) ise rica sınıflamasını Blum-Kulka ve Olshtain 1984'e dayanarak doğrudan ricalar, standartlaşmış dolaylı ricalar ve standartlaşmamış ricalar olmak üzere üç tür ana ricadan bahsederek yapmaktadır. Bu çalışmada da rica gerçekleştirim çeşitleri Blum-Kulka ve Olshtain 1984'e dayanarak doğrudan ricalar, geleneksel dolaylı ricalar ve geleneksel olmayan dolaylı ricalar biçiminde ele alınmıştır.

BDTK ve İDTK katılımcıların söz edimi kullanımlarındaki farklılıklardan ikincisi aynı durum karşısında kullanılan söz edimlerinin gerçekleştirim biçimlerinin (doğrudanlık, dolaylılık, geleneksel olmayan dolaylılık) ve söz edimi hazırlayıcı koşullarının (seslenme, dikkat çekme, incelik, vb.) farklılığıdır. Bunlarla ilgili bulgular; seslenme ve dikkat çekme öğelerine bakıldığında, BDTK'lar tarafından kullanılan “Pardon, affedersin, merhaba, ya, baksana, acaba” gibi seslenme ve dikkat çekme öğelerinden “ya”, “baksana” ve “acaba” yı kullanan öğrenci görülmemiştir. Bunun yanında, İDTK'lar tarafından “Kanka, Sayın patron, Salam Nesrinam, Değerli kardeşim” gibi BDTK'lar tarafından kullanılmayan seslenme biçimleri kullanılmaktadır.

İncelik bildirim durumunda BDTK'ların “Çok özür dilerim.” ve “Affedersiniz.” şeklindeki kullanımı karşısında, İDTK'lar tarafından en çok “Pardon”un kullanıldığı görülmektedir.

Hazırlayıcı durumlara atıf stratejisindeki farklılık, BDTK'ların “Kartının içerisinde varsa...” biçimindeki isteğe hazırlık bildirimlerinin İDTK'lar tarafından “Kart var mı?” şeklinde kullanılmasıdır. Buna karşılık, BDTK'ların “Bir zahmet”, “Sizce de sakıncası yoksa...”, “Sizce de uygunsa...”, “Sizce de mümkünse...”, “Sizin için de sorun yoksa...” gibi isteğe hazırlık bildirimleri İDTK'lar tarafından kullanılmamakta, bunların yerine, “Zahmetiniz olmazsa...”, “Müsaitse...”, “Eğer iş yoksa...” gibi kullanımlar görülmektedir.

İzin/onay isteme söz edimlerinde, 1. bağlamda BDTK'lar tarafından kullanılan “Gazetenizi okuyabilir miyim?”, “Gazetenizi alabilir miyim?” gibi söz edimine karşılık, İDTK'lar “Var mı?” (%42), “Alabilir miyim” (%56), “Verir misiniz?” (%21), “Rica edebilir miyim?” (%65), “Kullanabilir miyim?” (%45) gibi söz edimi kullanmaktadırlar. Aynı durum, BDTK'ların dolaylı rica bildirimleri “Verir misiniz?” ve “Verebilir misiniz?”i kullandıkları ikinci durumda da söz konusudur. BDTK'lardan farklı olarak İDTK'lar, geleneksel olmayan dolaylılık kullanımlarında “Kullanabilir miyim?” (%36), “Tarif eder misiniz?” (%40), “Yardım eder misin?” (%65) gibi söz edimlerine ek olarak, sözlüksel doğrudan “Rica etsem kullanabilir miyim?” (%7), “Gazeteyi vermenizi rica etsem.” (%13), kipsel doğrudan “Verin.” (%3), “Tarif ediniz.” (%2) ve geleneksel olmayan dolaylı “Beni tarif eder misin?” (%1) gibi bazı hatalı söz edimleri kullanmaktadırlar. Bağlamlara göre İDTK'ların ve BDTK'ların doğrudanlık, dolaylılık ve geleneksel olmayan dolaylılık (sezdirim) rica gerçekleştirimlerinin yüzdelik ortalamaları şöyledir:

Tablo 4.11. *Bağlamlara Göre Birinci Dil Türkçe Konuşurlarının Rica Gerçekleştirim Biçimlerinin Yüzdeleri Ortalamaları*

Bağlamlar	BDTK		
	Doğrudan R. (%)	G. Dolaylı R. (%)	G.Olmayan Dolaylı R. (%)
1. Bağlam	64	20	16
2. Bağlam	77	11	12
3. Bağlam	89	3	8
4. Bağlam	72	16	12
5. Bağlam	89	7	4
6. Bağlam	57	37	6
7. Bağlam	90	6	4
8. Bağlam	89	3	8
9. Bağlam	34	42	24
10. Bağlam	70	3	27

Tablo 4.11.'de BDTK'ların bağlamlara göre üç rica gerçekleştirim biçimini de kullandıkları görülmüştür. BDTK'ların geleneksel dolaylı ve geleneksel olmayan dolaylı rica gerçekleştirimlerinde ima, sezdirme gibi yolları kullandıkları görülmüştür. Ayrıca üç gerçekleştirim çeşidine yer vermeleri dilsel yeterlilik bakımından her düzeyde öğrencinin olduğunu da göstermektedir.

Tablo 4.12. *Bağlamlara Göre İkinci Dil Türkçe Konuşurlarının Rica Gerçekleştirim Biçimlerinin Yüzdeleri Ortalamaları*

Bağlamlar	İDTK		
	Doğrudan R. (%)	G. Dolaylı R. (%)	G.Olmayan Dolaylı R. (%)
1. Bağlam	94	3	3
2. Bağlam	100	-	-
3. Bağlam	99	1	-
4. Bağlam	96	3	1
5. Bağlam	99	1	-
6. Bağlam	81	19	-
7. Bağlam	97	3	-
8. Bağlam	96	4	-
9. Bağlam	96	4	-
10. Bağlam	98	2	-

BDTK'ların ve İDTK'ların söz edimi kullanımlarındaki farklılıklardan aynı durumda kullanılan söz edimlerinin gerçekleştirim biçimlerinin (doğrudanlık, dolaylılık, geleneksel olmayan dolaylılık) ayrı olduğuna daha önce değinilmişti. Tablo 4.12.'deki bulgular da bunu destekleyici niteliktedir. BDTK'larda bağlamlara göre doğrudanlık, dolaylılık ve geleneksel olmayan dolaylılık rica gerçekleştirimleri açısından; eylem isteme rica alt ulamlarında daha çok doğrudan bir gerçekleştirim söz konusu iken İDTK'larda izin isteme, bilgi alma ve eylem isteme alt ulamlarının üçünde de daha çok doğrudan bir gerçekleştirim ortaya çıkmaktadır. Tabloya göre İDTK'ların çok az bir kısmı (%4) geleneksel olmayan dolaylı rica gerçekleştirim biçimini kullanmıştır. İDTK'ların yeterli kültürel alt yapıya, incelik stratejilerine, bağlamsal ön kabullere sahip olmaması ve dilsel

yeterlilik düzeylerinin de rica gerçekleştirim biçimlerini etkilediği düşünülmektedir. Diğer bir bulgu İDTK öğrencilerin söz edimi kullanımlarının nicel bakımdan sınırlılığıdır. Örneğin, uygulanan teste bağlamlara göre bakıldığında BDTK'lar dokuz, İDTK'lar ise genellikle yedi farklı bir biçimde ancak doğrudan anlatım ile rica bildirmektedirler. Bu bulguya göre, dil öğrenenlerin kitaba ve öğretmene bağımlılıkları görülmüştür. Bu nedenle kitapların ve öğretmenlerin bu tür rica söz edimlerinin gerçekleşme biçimlerini göstermeleri ve bunlarla ilgili uygulamalar yapmaları gerekmektedir.

BDTK'ların ve İDTK'ların rica söz edimi kullanımında söz edimlerinin uzunluğu da iki grup arasında farklılığı ortaya koymaktadır. Aşağıda, izin/onay isteme rica ulamındaki en uzun BDTK söz edimi ile İDTK söz edimleri bulunmaktadır (Ek 3, s.86):

“Eğer bir sakıncası yoksa gazetenizi ben de okuyabilir miyim?” (BDTK, Türk)

“Bayım şu gazete okudun mu? (...) Ben bu gazete okuyabilir miyim? Okuduktan sonra hemen vereceğim olur mu bayım?” (C düzeyi, Afgan)

“Bardun dustum okuduğun gazeteyi okuyabilir miyiz izinizle!” (B düzeyi, Somalili)

“Pardon, eğer izin verirsen mümkünse şu okuduğunuz gazeteyi bana çok az verebilirsiniz. Bitirdikten sonra ben hemen sana vereceğim.” (C düzeyi, Kazak)

4.4. İkinci Dil Türkçe Konuşurlarında Rica Söz Ediminin Kullanımında Toplumsal Statünün Rolü

Söz edimlerinin kullanımında önemli olan birçok etken vardır. Rica söz edimlerinin kullanımlarında etkili olan seslenme, bağlama hazırlık vb. gibi dildışı öğelerin yanında toplumsal statü ve kişilerarası ilişki de çok önemlidir. Amacı aynı olan ricaları birbirinden ayırmak zordur bu yüzden dinleyici ve konuşucunun birbirlerine göre konumunu aralarındaki sosyal mesafeyi bilmek gerekir (Jalilifar, 2009). Çünkü konuşucu ile dinleyicinin yakınlık derecesi ve konumu bağlamlara verilen yanıtlar üzerinde etkilidir. Bu çalışmada bulunan bağlamlar, kişilerarası konumun rica kullanımına etkisini de görmek için hazırlanmıştır. Örneğin; izin/onay isteme rica söz edimine göre oluşturulan 7. bağlamda bulunan “Büyük bir bilgisayar firmasında sekreter olarak çalışıyorsunuz. Normalde saat 5’te işten çıkıyorsunuz ama bugün bankada işiniz olduğu için iki saat erken çıkmanız gerekiyor. Bu durumda müdürünüzden nasıl izin istersiniz?” söz edimine karşılık İDTK'lar “Sayın müdür...” (%36), “Müdür Bey...” (%42), “Patron...” (%31), “Efendim...” (%18) gibi kullanımlarda bulunurken dinleyicinin statü olarak konuşucudan daha üst konumda olduğunu anladıkları için rica söz edimini burada daha uygun stratejiler ile gerçekleştirmişlerdir. Verilen 2. bağlamda da “Okuldan sonra arkadaşlarınızla birlikte sinemaya gideceksiniz. Eve geç geleceğini söylemek için anneni arayacaksınız ama telefonun yanında değil. Alt sınıftaki bir öğrencinin elinde telefon olduğunu gördün.

Yanına giderek bu kişiden telefonunu kullanmayı nasıl istersin?” söz edimine karşılık İDTK’lar “Kardeşim...” (%55), “Dostum...” (%14), “Arkadaşım...” (%21), “Ablam...” (%6) gibi kullanımlara sözcelerinde değinirken “Ver. (%5)” gibi emir kipi de kullanmışlardır. Bu bağlamdaki kullanımlarda daha çok dinleyicinin yaş açısından konuşucudan daha küçük olmasına dikkat edilerek rica söz edimini kullanmaları öğrencilerden beklenmiştir. Birinci, beşinci, sekizinci ve dokuzuncu bağlamlarda kişiler birbirlerini tanımamaktadır ve bu bağlamlara “Pardon bayım...” (%45), “Affedersiniz beyefendi/hanımfefendi... (%56)”, “Lütfen bayım... (%25)”, “Sayın görevli... (%18)” vb. yanıtlar vermişlerdir. Dördüncü, altıncı ve onuncu bağlamlarda dinleyici ve konuşucu birbirlerini önceden tanımaktadır. Bu bağlamlarda ise “Arkadaşım... (%45), “Dostum... (%28)”, “Canım... (%12)”, “Kanka... (%34)” gibi kullanımlar görülmektedir.

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, problem durumunda belirtilen amaçlar doğrultusunda bu sorulara uygun istatistiksel analizler yapılmış ve bu bulgular benzer diğer araştırmaların bulguları çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

İDTK'ların ilk kez veya az karşılaştıkları durumlarda rica söz edimini kullanırken, BDTK'ların daha çok; sezgilerine veya dilbilgisi bilgilerine ya da aktarımlara göre rica söz edimlerini seçmeleri önemli sonuçları olan bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Bulgular, edimbilimin parçası olan söz edimlerinin ve rica söz ediminin öğretimi konusunda kitap yazarlarının, program tasarımcılarının, araç geliştiricilerin ve öğretmenlerin yararlanabileceği modellere gereksinim duyulduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına genel anlamda bakıldığında kimi bağlamlarda İDTK'ların rica ediminde BDTK'lardan farklı stratejilere başvurduğu görülürken, bazı bağlamlarda da iki grup arasında benzerlikler görülmüştür. Yamagashira (2001) yabancı dil öğrencilerinin öğrenilen dilde nasıl rica edileceğini bilmemeleri halinde, kendi dillerindeki stratejileri kullanmayı tercih edeceklerini ve bu durumda da iletişim hatalarının meydana geleceğini söyler. Bu araştırmada da kullanılan stratejilerde farklılıkların olması ve ortaya çıkan anlam hatalarının olması böyle bir sonuç elde edildiğini göstermektedir.

Değerlendirmelerin ve araştırmanın temelini oluşturan Blum-Kulka ve Olshtain'in (1984) sınıflandırmasında yer alan dokuz rica stratejisinden ikinci, üçüncü, altıncı ve onuncu bağlamlarda İDTK'lar tarafından en çok istek ifadesi stratejisine başvurulmuştur. Rica etme ediminde katılımcılar bazen aynı yanıtta birden çok stratejiyi kullanmışlardır. Bu da Austin'in (1970) çalışmasında elde ettiği; doğru ve yanlış strateji yoktur uygun ve uygun olmayan strateji vardır sonucuyla tutarlıdır. Genel olarak yönelticiler, özelde ise *rica* söz edimlerinin doğru veya yanlış biçiminde değil, söz edimleri kuramı bakımından *uygun* ya da *uygun olmayan* biçiminde değerlendirilmesi önemli bir sınırlılıktır. Ayrıca İDTK'lar baskın olan bir stratejiye ek olarak bir strateji daha kullanmışlardır. İngilizce ile ilgili yapılan bir araştırmada da farklı uluslardan olan yabancı öğrencilerin bağlamlar doğrultusunda uygun stratejileri belirleyemedikleri görülmüştür (Moon'dan (2001) aktaran Bayat, 2017). Moon'un belirlediği sonuç, bu araştırmada yer alan bazı bağlamlarda

İDTK'ların BDTK'lardan farklı rica stratejilerine yönelmeleri ve uygun stratejiyi belirleyememeleri sonucuyla örtüşmektedir.

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde Türkçeyi anadili olarak öğrenen BDTK'ların rica etme ediminin bilgi alma ve izin/onay isteme ulamlarında İDTK'lardan farklı stratejileri kullandıkları, ancak eylem isteme alt ulamında genellikle aynı stratejilere yöneldikleri belirlenmiştir. Ayrıca kişilerarası ilişkinin, yaşın ve toplumsal statünün verilen yanıtları BDTK'larda daha çok etkilediği, yabancı öğrencilerde ise bu ilişkinin ya da statünün tam anlamıyla bilinmemesinden dolayı verilen yanıtları çok etkilemediği görülmüştür. Diğer bir yandan rica söz edimlerinin gerçekleştiriminde BDTK'lar tarafından dolaylılık ve sezdirimler daha çok kullanılırken, yabancı öğrencilerde bu durumun daha çok doğrudan bildirim kullanımı olarak ortaya çıkma nedeni; BDTK'ların örtük anlamları anlamalarında, dilbilgisel kullanımlarında, iletişim yetisinde vb. yönlerde daha başarılı olmalarındandır. Ayrıca İDTK'ların rica strateji çeşitlerini yeterince kullanamadıkları ve kendi dillerindeki dolaylı kullanımları hedef dile aktaramadıkları sonucu, Jalilifar'ın (2009) da çalışmasında değindiği hedef dil yeterliliğinin pragmatik transfer ile pozitif ilişkili olması sonucu ile benzerdir. Brown ve Levinson'un (1987) çalışmasında ulaştığı yüksek dolaylılık gerçekleştirim biçimleri yüksek nezaket düzeylerine yol açabilir sonucu ile bu çalışmadan elde edilen dolaylılık kullanımlarının olduğu stratejilerde öğrencilerin genellikle "affedersiniz, pardon, hanımefendi, beyefendi" gibi nezaket sözcüklerini de kullanması sonucunun örtüştüğü görülmektedir. Harlow'un (1990) da çalışmasında dediği gibi dilsel düzeyi düşük olan İDTK'ların dilbilgisel eksiklikleri veya nezaket kurallarına dair bilgilerinin olup olmadığı da rica gerçekleştirim biçimlerini etkilemektedir. Gökmen ve Dilber'in (2011) çalışmasında alıştırmalarda öğrencilerin günlük yaşamda daha sık karşılaşılabilecekleri örnekler seçilerek öğrencilerin söz edim kullanımlarının gelişimi rahatça belirlenebilir sonucu ile bu araştırmada ikinci dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin rica söz edimlerini öğrenmesi esnasında günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri örneklere değinilmelidir sonucu paralellik göstermektedir. Aslan (2005), çalışmasında anadili konuşucularının kullandığı sezdirmeye dayalı ricaların neler olduğunu ve kullanılma sıklıklarını analiz etmiştir. Bu araştırmada yer verilen söz eylem kuramı doğrultusunda ele alınan rica söz ediminin İDTK'lar tarafından edinilmesi sürecinde yaşın, toplumun, kültürün oldukça etkili olması Aslan'ın (2005) analizleri ile örtüşmektedir. Polat (2010) çalışmasının sonucunda İDTK'ların dilsel bileşenler konusunda ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, gerçek yaşam durumlarında iletişim kurmaya çalıştıklarında, durumun gerektirdiği iletişimsel edinci

gereğince gösteremediklerini dile getirmiştir. Bu durum bu araştırmanın öğrenenler dilbilgisel açıdan başarılı olsalar da gerçek yaşamdaki iletişimlerini esnasında uygun edinci yerine getirememektedirler sonucu ile paralellik göstermektedir.

Rica söz ediminde BDTK'lar ile İDTK'lar arasında ortaya çıkan farklılıkların bir nedeni de bağlamdır. Edimbilimsel edinç, bağlam doğrultusunda belirlenen hedefi gerçekleştirmek için dili kullananların dili işlevsel olarak kullanabilmesi olarak tanımlanır (Bayat, 2012). Aynı biçimde toplumdilbilimsel edincin edimsel edincin içinde olduğu bilinerek, dil kullanıcısının söz edimini uygun bir biçimde kullanmak ve anlamak için toplumsal bağlamın etkisine ve kültüre dikkat etmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmada yabancı katılımcıların farklı stratejilere değinmiş olmaları kültürel bilgi eksikliği nedeniyle bağlamı anlamamış olmalarından da kaynaklanabilir. Eylem isteme rica alt ulamında rica edimine ilişkin söylem tamamlama testinde iki bağlam yer almıştır. Bu bağlamlara ait olan dördüncü bağlamda ve beşinci bağlamda her iki grupta doğrudan eylem ifadesi stratejisine başvurmuştur. Ancak bu bağlamda BDTK'lar üç rica gerçekleştirimindeki stratejileri kullanırken, İDTK'ların geleneksel olmayan dolaylı düzey rica gerçekleştirimindeki stratejilere yönelmediği görülmüştür. Sonuç olarak eylem isteme alt ulamında rica ediminde BDTK'lar doğrudan, dolaylı ve geleneksel olmayan dolaylı şeklindeki dilsel biçimleri kullanırken İDTK'ların doğrudanlığın olduğu ama daha kaba karşılanan stratejileri kullandığı görülmüştür. *Eylem isteme* alt ulamında en çok kullanılan stratejilerin doğrudan anlatım stratejileri olduğu, gerek Lund ve Duchan (1988)'in belirttiği biçimiyle Gordon ve Ervin Tripp (1984)'in gerekse Eken (2008)'in yer verdiği bilgileri desteklemektedir. Bilindiği gibi, edinim sürecinin ilk aşamalarında daha az karmaşık ve daha yalın biçimler kullanılmaktadır. Araştırmada ayrıca yabancı katılımcıların daha çok zorunluluk ve istek isteme türündeki stratejileri kullandığı görülmüştür. Rica etme söz ediminin kullanımında seçilen stratejilerin farklılıklar göstermesi, katılımcıların Türkçeyi dilbilgisel açıdan öğrenmelerine rağmen kültürel boyutlar ve iletişimsel yeti bakımından gerekli ölçüde benimseyemediklerini göstermektedir. Bu çalışmaya katılan B düzeyindeki bazı yabancı katılımcılarda da edimsel bakımdan eksiklikler ortaya çıkmıştır.

Araştırmada bilgi alma alt ulamında rica edimlerinde bulunan dört bağlamın ikisinde gruplar tarafından kullanılan en yüksek strateji benzerken diğerinde kullanılan stratejiler farklıdır. Bu farklılığın çalışmada kullanılan bağlamlarda kişilerarası ilişkinin, yaşın, toplumsal statünün, psikolojik mesafenin ve dayatma derecesinin verilen yanıtları BDTK'larda daha çok etkilediği, yabancı öğrencilerde ise yanıtları çok etkilemediğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. İDTK'ların dil düzeylerinin gelişmesine bağlı dile dair

artan merak duygularıyla bilgi almak için kullandıkları stratejilerinde değiştiği sonucu James'ın (1990) yer verdiği bilgilerle koşutluk sergilemektedir.

Araştırmada bir diğer alt ulamın izin/onay isteme alt ulamında rica edimlerinde bulunan dört bağlamın üçünde gruplar tarafından kullanılan en yüksek strateji farklı iken birinde kullanılan stratejiler aynıdır. Bağlamda yer alan çeşitli ipuçları konuşucunun hangi stratejiyi kullanacağı konusunda yönlendirici olmaktadır. İDTK'larda dil düzeyinin artmasıyla beraber izin ve onay isteklerinin belirginleştiği, bu amaca yönelik kullanılan stratejilerin çeşitlendiği, örneğin bildirim, istek gibi kiplerin de kullanılmaya başladığı görölmektedir.

Edimbilimsel yaklaşım doğrultusunda hazırlanan söylem tamamlama testi sonucunda; a) farklı açılardan bilgi (dilbilgisel, anlambilimsel vb.) taşıması için öğrencilerde, dilbilgisi amaçlı bir öğretimin sonucunda edimbilimsel anlam eksikliğinin ortaya çıkmasına; b) ilk defa karşılaştıkları ve edimsel anlamlarını daha önce öğrenmedikleri çok sayıda rica edim sözü sözce doğrultusunda öğrenmek ve bu rica söz edimlerinin hangi bağlam içi durumlarda karşılarına çıkabileceği konusunda tahminde bulunmak zorunda kalmalarına neden olduğunu kanıtlar nitelikte bir süreç gözlemlenmiştir.

Canale ve Swain (1980) ikinci dil öğretiminde ve bunun değerlendirmesinde, iletişimci yaklaşım ile ilgili çalışmalarında dilbilgisel yaklaşımlar, iletişimci yaklaşımlar ve durumsal yaklaşımlar olmak üzere üç temel dil öğretimi yaklaşımını ele almışlardır. Canale ve Swain'e (1980, s.32) göre, dilbilgisel bir yaklaşım "dilsel biçimler (sesbilimsel biçimler, biçimbilimsel biçimler, sözdizimsel örüntüler, sözlüksel öğeler) çevresinde bir araya gelmekte", iletişimsel (işlevsel) bir yaklaşım ise, "belli bir öğrenci grubunun öğrenme gereksiniminde bulunduğu iletişimsel öğeler (özür dileme, rica etme, davet etme, söz verme, vb.) üzerinde durmakta ve bunların gerçekleştirme yolları üzerine değinmektedir" (Canale ve Swain, 1980). Yazarların değindiği üçüncü yaklaşım olan durumsal yaklaşım ise, "öncelikle öğrencinin ikinci dil öğrenirken gerçekleştirme gereksinimi duyabileceği özel durumlar etrafında" (Canale ve Swain, 1980, s.39) ortaya çıkmaktadır. Skehan (1998, s.11), çalışmalarında dil öğreniminde bilişselliği ele almış; anlama tabanlı ve üretim tabanlı öğrenme yaklaşımları olmak üzere iki temel öğrenim yaklaşımından bahsetmektedir. Anlama tabanlı dil öğrenim yaklaşımı, Krashen'in (1985) ikinci dil ediniminin sadece anlam bütünlüğu sağlandığında gerçekleşeceğini savunan yaklaşımıdır. Üretim tabanlı yaklaşıma göre ise ikinci dil ediniminde iletişim kurulması ve sonucunda ürün elde edilmesi önemlidir (Skehan, 1998). İkinci dil öğretim süreci sonucunda ortaya çıkan,

öğrencilerin kullanım yanlışları ya da eksiklikleri gibi problemlerin sadece kitap, öğretmen, öğrenci ve ortam gibi nedenlerden kaynaklanmadığı görülmektedir. İkinci dil ediniminde öğrenenlerin hedef dili daha doğru ve bilinçli kullanması gerektiği göz önünde bulundurulduğunda, süreci etkileyen eksikliklerin belirlenmesi ve giderilmesi gerekmektedir. Elinizdeki çalışma bu temelde oluşturulmuş bir çalışma olarak, ulusal ve uluslararası alanyazına ve çalışma alanına katkı sağlamayı amaçlamıştır.

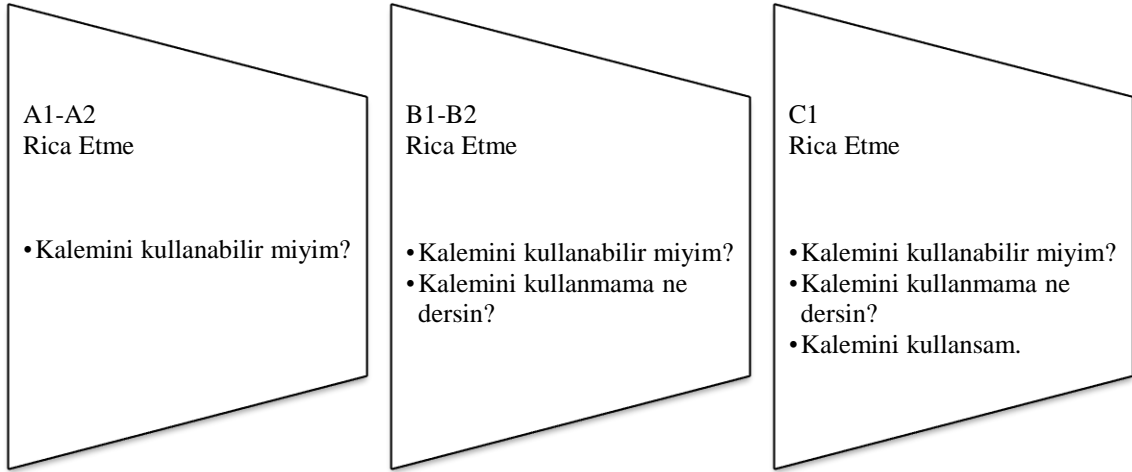
5.2. Öneriler

Söz edimlerin toplumsal rollerin gerçekleştirilme süresinde ve toplumsal ilişkilerde önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir. Yabancı dil öğrenenler öğrendikleri dilde sözcük ya da dilbilgisi bilgilerinin yetersiz kaldığı anlarda, bağlam doğrultusunda teşekkür etmek, rica etmek gibi söz edimlerini anlamak isterler. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef dilin stratejilerinin fark edilmesi, bu stratejileri hem Türkçeye hem de öğrencilerin kendi dillerine aktarmak isteyecekleri bir ortam hazırlanması dilsel farkındalığın ve öğrendikleri dile hakim olma etkinliklerinin kazandırılması önemlidir.

Bu araştırma sonucunda, anadili Türkiye Türkçesi olanlara Türkçe öğretiminin ayrı bir bölüm olarak, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin ise ayrı bir bölüm olarak oluşturulması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmada özellikle rica söz edimine odaklanılmıştır, buradan yola çıkarak araştırmacıların farklı söz edimlerinin öğretimi vb. ile ilgili gerçekleştirilebilecekleri bir araştırmanın ulusal ve uluslararası alanyazına önemli katkı oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma rica söz edimlerinin kullanım durumlarının doğrudan davranış düzeyine bakmış öğrenenlerin dil edinim sürecini incelememiştir. Bu açıdan gelecek çalışmalar için dil edinim sürecinde söz edimlerinin öğretimi ve bu süreçte incelik stratejilerinin kullanımı ve süreçte yaşanan sorunların incelenmesi önerilebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde rica söz edimlerine yönelik öğrenenlerin özelliklerine göre ders kitapları hazırlama ve geliştirme konusunda yeterli sayıda ve nitelikte çalışmanın olmadığı görülmüştür. Araştırmacılar, ikinci dil öğretimi için kitaplarda yer alan diyalog ya da sözcelerin günlük yaşamdaki örtük anlamlarının nasıl öğretileceğine yönelik araştırmalar yapabilir. Bu kitaplar bir yandan söz edimi öğretimini amaçlarken digger yandan kültürlerarası yeti bağlamında önemli bilgiler içerebilir. Bu önerileri destekleyen doktora çalışmasında Polat (2010, s.448), *söz edimlerinin farklılığı, iletişimsel yetinin önemi, iletişim sürecinin de dilbilgisiden ayrı olamayacağı, bu bağlamlar doğrultusunda da belli bir söz ediminin uygulanmasında önemli olanın bir söz*

edimini öğrenmemiş öğrencilerin söz edimini doğru uygulayamaması nedeniyle, A1, A2; B1, B2 ve C1 düzeylerinin sonunda alıştırmaya eklenmesini önermektedir. Bu çalışmada rica söz edimi öğretimi için birer öğrenme parçacığı önerilmektedir. Bu parça, öğrencilerin *gerçek yaşamlarında rastlayabilecekleri rica söz ediminin başlangıç, orta ve ileri düzeydeki ortaya çıkma biçimlerini içererek* şöyle olacaktır:



Şekil 5.1. Rica söz ediminin ortaya çıkma biçimleri

Şekil 5.1.'de görüldüğü gibi, rica etme söz edimi düzey şemasına göre A1, A2 parçacığında öğretildikten sonra, B1, B2 parçacığında yeni eklenen bilgilerle beraber öğrenilmekte, C1 düzeyinde ise diğer parçacıkların tamamı bulunmaktadır. Yani öğrencinin, tüm şemayı tamamladığında sözcüye sadece dilsel açıdan değil, sözcenin edimbilimsel biçimindeki bilgi ve becerilerine de sahip olabileceği beklenmektedir. Yeni bir materyalde ve rica söz edimi öğretiminde koşulların şöyle olması gerektiği düşünülmektedir:

- rica söz edimi öğretimi başlangıç, orta, yüksek (A, B, C) tüm düzeylerde yapılmalıdır;
- her dersin temelinde iletişim yetisinin bileşenleri (toplumsal-kültürel, edimbilimsel ve dilsel) göz önünde bulundurulmalıdır;
- iletişim yetisinin her bölümü (dilsel, edimbilimsel vb.) birbiriyle ilişkili olduğu gibi aynı zamanda da ayrı ve açık olmalıdır;
- materyal hazırlanırken dilbilgisinin yanında materyal kavramsal/ eylemsel/ işlevsel yönden de kullanışlı olmalıdır;

d. rica söz edimleri tüm yönleriyle ele alınmalıdır, yani ricaların öğretimi için (C) düzeyinde dilbilgisi öğretiminden çok, edimbilimselliğe, söz edimlerine, bağdaşıklıkla, bağıntılılığa, sesletime yer verilmelidir.

e. her dersin hedefi, günlük yaşamdadille ilgili görevi gerçekleştirmek olmalıdır; bunlar ders içeriğinde de bulunmalıdır.

Araştırmacılara bir diğer öneri, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi konusunda ortak bir çerçeve programı olmadığından dolayı Avrupa Dil Kriterleri göz önünde bulundurularak hazırlanan, Türkçeyi öğrenen yabancıların iletişimsel edinçlerini geliştirecek yeni programlar ortaya çıkarılmasıdır.

Günümüzde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında, üniversitelerin Türkçe öğretmenliği, Türkçe Eğitimi, Türk Dili ve Edebiyatı, Dilbilim ve Yabancı Diller gibi bölümlerinden mezun öğretmenlerin görev aldığı saptanmıştır. Türkçenin öğretimi veya Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi ile yabancı dil öğretimi bölümlerinin farklı amaçları ve içerikleri olmasından, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında söz edimlerinin öğretimine ilişkin, yabancı dil olarak Türkçe eğitmen yetiştirme programlarının açılması ve edimbilimsel becerinin içeriğe eklenmesi, eğitmenlerin edimbilimsel beceri ve söz edimi öğretimi konularında deneyimlerinin artırılmasına dair çalışmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini geliştirme çalışmaları sürmektedir. Ancak Türkçenin etkileşimsel özellikleri düşünülerek söz edimlerinin öğretilmesinde gerekli olan teknikler çalışılmamış bir alan olduğu için bu konuda da araştırma yapılabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.
- Austin, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire* (çev. Gilles Lane.). Paris: Editions du Seuil.
- Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve yapmak*. (çev. L. Aysever). İstanbul: Metis Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1962).
- Aslan, S. (2005). Türkiye Türkçesinde sezdirmeye dayalı rica stratejileri. *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, 1, 114-117.
- Avcı, Y. (2011). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin kültür ve yöntem boyutu*. <http://www.turkcede.org/yeni-ogrenenlere-turkce-ogretimi/64-turkceninyabanci-dil-olarak-ogretiminin-kultur-ve-yontem-boyutu.html> sayfasından 10 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Ayırır, İ. O. (2016). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut ve İ. O. Ayırır (Ed.), *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi* içinde (2. Baskı, s.143-172). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aysever, L. (1994). *Anlam sorunu ve John R. Searle'ün çözümü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Baştürk, M. (2004). *Dil edinim kuramları ve Türkçenin anadili olarak edinimi*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Bayat, N. (2012). A study on the use of speech acts. <https://www.sciencedirect.com/journal/procedia-social-and-behavioral-sciences/vol/70/suppl/C> sayfasından 8 Aralık, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bayat, N. (2017). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde şikâyet ve özür edimine ilişkin görüşler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/478725342_1.pdf sayfasından 12 Mart, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bayyurt, Y. (2014). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültür Kavramı ve Sınıf Ortamı Yansıması. D. Yaylı ve Y. Bayyurt (Ed.), *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Politika Yöntem ve Beceriler* içinde (3. baskı, s. 29-42). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Berard, E. (1991). *L'approche communicative, theories et pratiques*. Paris: CLE international. https://www.christianpuren.com/app/download/13593040027/BERARD_Approche_communicative_1991.pdf?t=1530734918 sayfasından 25 Eylül, 2018 tarihinde erişilmiştir.

- Bialystok, E. (1993). Symbolic representation and attentional control in pragmatic competence. Kasper, Gabriele & Shoshana Blum-Kulka (Eds.). *Interlanguage Pragmatics* (1. baskı, 43-58) içinde. Newyork: Oxford University Press.
- Blanchet, P. (Ed.) (1995). *La pragmatique, D'austin a Goffman*. Paris: Bertrand-Lacoste.
- Blum-Kulka S. & Kasper G. (Ed.) (1993). *Interlanguage pragmatics Speech Act Realization. In Interlanguage pragmatics*. Oxford: Oxford University Press. <https://www.amazon.com/Interlanguage-Pragmatics-Gabriele-Kasper/dp/0195066022> sayfasından 18 Şubat, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Blum-Kulka, S. & Olshtain, E. (1984). *Requests and apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSARP)*. <http://socling.genlingnw.ru/files/smrp/CSARP%20Blum-Kulka.pdf> sayfasından 20 Şubat, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Bracops, Martine (2005). *Introduction a la pragmatique: les theories fondatrices: acte de language, pragmatique cognitive, pragmatique integree*. <https://www.deboecksuperieur.com/ouvrage/9782801116111-introduction-la-pragmatique> sayfasından 15 Ağustos, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Brown, P. & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press. https://content.schweitzer-online.de/static/catalog_manager/live/media_files/representation/zd_std_orig_zd_schw_orig/002/306/567/9780521313551_content_pdf_1.pdf sayfasından 6 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Canale, M. & Swam, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. https://www.researchgate.net/publication/234680536_Communicative_Approaches_to_Second_Language_Teaching_and_Testing_Review_and_Evaluation_Bulletins_Volume_1_Number_5 sayfasından 8 Aralık, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin*. (çev. A. Kocaman). Ankara: Ayraç Yayınevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1968).
- Cohen, A. D. (1996). *Developing the ability to perform speech acts*. https://www.researchgate.net/profile/Andrew_Cohen12/publication/231842994_Developing_the_Ability_to_Perform_Speech_Acts/links/55a5232608aef604aa04263d/Developing-the-Ability-to-Perform-Speech-Acts.pdf sayfasından 14 Haziran, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Cook, G. (2003). *Applied linguistics*. Newyork: Oxford University Press. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=HKBqKjqidZOC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Cook,+G.+\(2003\).+Applied+Linguistics.+Oxford+University+Press.&ots=2THwUseigc&sig=lKH3CwrSvlZGvyVsY8FsZBXZIXY&redir_esc=y#v=onepage&q=Cook%2C%20G.%20\(2003\).%20Applied%20Linguistics.%20Oxford%20University%20Press.&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=HKBqKjqidZOC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Cook,+G.+(2003).+Applied+Linguistics.+Oxford+University+Press.&ots=2THwUseigc&sig=lKH3CwrSvlZGvyVsY8FsZBXZIXY&redir_esc=y#v=onepage&q=Cook%2C%20G.%20(2003).%20Applied%20Linguistics.%20Oxford%20University%20Press.&f=false) sayfasından 20 Haziran, 2018 tarihinde erişilmiştir.

- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR): Learning, Teaching, Assessment*, Modern Language Division, Strasbourg.
- Costa, D., Courtillon, J., Ferenczi, V., Martins-Baltar, M., Papo, E., (1976). *Un niveau-seuil: Systemes d'apprentissage des langues vivantes par les adultes*. Paris: Hatier.
- Demir, A. S. (2008). *Türkçede isteme kipliği*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Demircan, Ö. (2005). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Demirel, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretimi ilkeler, yöntemler, teknikler*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirezen, M. (1990). Edimbilimin dil öğretimine katkıları. *Boğaziçi Üniversitesi IV. Dilbilim Sempozyum Bildiri Kitapçığı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 193-205.
- Doğan, A. (2014). *Sözlü ve yazılı çeviri odaklı söylem çözümlemesi*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Dore, J. (1978). Conditions of the acquisition of speech act. In: I. Markova (Ed.), *The Social Context of Language* (pp. 87-111). Chichester: Wiley.
- Ducrot, O. & Schaeffer, J. M., Seuil (Ed.) (1995). *Dictionnaire encyclopedique des sciences du langage*. Paris: Editions du Seuil. <http://www.seuil.com/ouvrage/nouveau-dictionnaire-encyclopedique-des-sciences-du-langage-oswald-ducrot/9782020144377> sayfasından 9 Temmuz, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Eken, N. T. (2008). *4;00-6;00 Yaş aralığında iletişimsel amaç kullanımı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Newyork: Oxford University Press.
- Erdem, B. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişim yeteneklerinin geliştirilmesine etkileşimsel toplumbilimsel bir yaklaşım. Yaylı, D. ve Bayyurt, Y. (Ed.), *Yabancılar Türkçe Öğretimi, Politika Yöntem ve Beceriler* içinde, (3. baskı, s. 115-142). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, M. D. ve Memiş, M. R. (2013). Yabancı dil öğretimde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 8/9 Summer, s. 297-318.
- Ervin-Tripp, S. M. (1981) How to make understand a request. In: H. Parret, M., Sbisà & Verschueren, J. (Eds.), *Possibilities and limitations of pragmatics* (pp. 195-209), Amsterdam: John benjamins.

- Evans, V. & Green, M. (2006). *Cognitiv linguistics an introduction*. Scotland: Edinburgh University Press. <http://elib.npu.edu.ua/bscatalog/download/oOUvaAKI9eTsip> sayfasından 4 Şubat, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Gass, S. M. & Houck, N.; Jordens, P. (Ed.) (1999). *Interlanguage refusals: a cross-cultural study of japanese-english*. Berlin: Mouton de Gruyter. https://books.google.co.ls/books?id=jRh_4LhvfKAC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false sayfasından 12 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Goffman, E. (1974). *Les rites d'interaction*. (çev. A. Kihm.). Paris: Les Éditions de Minuit. (Orijinal basım tarihi 1968).
- Gordon, D. P. & S. M. Ervin-Tripp (1984). The Structure of children's requests. Schiefelbusch, R. L. & Pickar, J. (Eds.), *The Acquisition of Communicative Competence* (pp. 295-322). Baltimore: University Park Press.
- Gökmen, S. ve Dilber, N. Ç. (2011). Türkçe derslerinde söz edimlerin öğretimi üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 154, s. 44-60.
- Gumperz, J. J. (Ed.) (1982). *Language and social identity*. Cambridge: Cambridge University Press. https://books.google.com.tr/books?id=PnXSXb6866EC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından 12 Aralık, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Güler, E. B. (2012). Yabancılara Türkçe öğretiminde öğretmen unsuru. http://www.academia.edu/10123220/Yabanc%C4%B1lara_T%C3%BCrk%C3%A7e_%C3%96%C4%9Fretiminde_%C3%96%C4%9Fretmen_Unsuru sayfasından 28 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Günay, D. V. (2004). *Dil ve iletişim*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Grice, P. (1989). *Studies in the way of words*. ABD: Harvard University Press. <https://www.amazon.com/Studies-Way-Words-Paul-Grice/dp/0674852710> sayfasından 17 Ağustos, 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Harlow, L. L. (1990). Do they mean what they say? Sociopragmatic competence and second language learners. *The Modern Language Journal*, 74, 328-349.
- Hymes, D. H. (1991). *Vers la compétence de communication* (çev. İngilizceden Fransızcaya çeviren: F. Meugler). Paris: Les Éditions Didier. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1973).
- Jalilifar, A. (2009). Request strategies: cross-sectional study of Iranian efl learners and Australian native speakers. *English Language Teaching Journal*, 2, 46-61.
- Jung, J. Y. (2002). Issues in Acquisitional Pragmatics. <https://tesolal.columbia.edu/article/issues-in-acquisitional-pragmatics/> sayfasından 12 Eylül, 2018 tarihinde erişilmiştir.

- Karababa, Z. C. (2009). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi ve karşılaşılan sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 265-277.
- Kıran, Z. ve Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Kocaman, A. (2008). Yabancı dil öğretiminde yeni yönelimler. *Türk Dili Dergisi* [Dil Öğretim Özel Sayısı], 3-4, 379-380.
- Koike, D. A. (1989). *Pragmatic competence and adult l2 acquisition: Speech acts in interlanguage*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.1989.tb06364.x> sayfasından 12 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:u4obkpU7HSUJ:www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf+&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr sayfasından 12 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Lund, J. N. ve Duchan, J. F. (1988). *Assessing children's language in naturalistic contexts* (2th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Lyons, J. (1979). *Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mete, F. (2015). Dil ve yabancı/ikinci dil eğitimi kavramları. A. Sarıçoban (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi* içinde (1. baskı, s. 12-68). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ve bu alan için öğretmen yetiştirmenin önemi ve gereği. *MEB Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi ve Öğretmenliği Çalıştayı Kitabı*, Marmaris.
- Moon, K. (2001). Speech act study: differences between native and nonnative speakers' complaint strategies. <https://dra.american.edu/islandora/object/tesolworkingpapers:18> sayfasından 5 Nisan, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Özdemir, O. (2011). Avrupa dilleri ortak çerçeve metni B1 seviyesinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulanması üzerine bir çalışma. *Journal of Turkish Language Education and Teaching Researches*, 1, 234-245.
- Özdemir, A. (2016). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin söz edimlerini anlama düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Polat, Y. (2002). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi ve edim sözler. *Dil Dergisi*, 153, 24-42.
- Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri*. Yayımlanmış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Portine, H. (2001). *Le francais dans le monde: Theories linguistiques et enseignement du Francais au non francophones*. Paris: Juillet. <https://www.amazon.com/Theories-Linguistiques-Enseignement-Francais-Francophones/dp/2090371013> sayfasından 10 Ekim, 2018, tarihinde erişilmiştir.
- Robert, J. P. (2008). *Dictionnaire pratique du dictatique du FLE*. Paris: Edition Ophrys. https://books.google.com.tr/books?id=8rPJUGBw4tkC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false sayfasından 15 Nisan, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Saussure F. (2001) *Genel dilbilim dersleri*. (çev. B. Vardar), İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayinlari. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1998).
- Schmidt, R. (1993). Consciousness, learning and interlanguage pragmatics. Kasper, G. & Blum-Kulka, S. (eds.) *Interlanguage pragmatics*, içinde (pp. 21-42). Newyork: Oxford University Press.
- Searle, J. R. (2000). *Söz edimleri*. (çev. L. Aysever). Ankara: Ayraç Yayınevi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1991).
- Searle, J. R. (2006). *Zihin, dil, toplum*. (çev. A. Tural).İstanbul: Litera Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1998).
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Newyork: Oxford University Press. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Yzdl3pW0Yf4C&oi=fnd&pg=PP6&dq=Skehan,+P.+\(1998\).+A+cognitive+approach+to+language+learning.+Oxford+University+Press.&ots=U7h1H2XdsK&sig=47YoAZ2BX-0p8f64Hz8tA8InyM&redir_esc=y#v=onepage&q=Skehan%2C%20P.%20\(1998\).%20A%20cognitive%20approach%20to%20language%20learning.%20Oxford%20University%20Press.&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=Yzdl3pW0Yf4C&oi=fnd&pg=PP6&dq=Skehan,+P.+(1998).+A+cognitive+approach+to+language+learning.+Oxford+University+Press.&ots=U7h1H2XdsK&sig=47YoAZ2BX-0p8f64Hz8tA8InyM&redir_esc=y#v=onepage&q=Skehan%2C%20P.%20(1998).%20A%20cognitive%20approach%20to%20language%20learning.%20Oxford%20University%20Press.&f=false) sayfasından 7 Nisan, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Tanck, S. (2002). Speech act sets of refusal and complaint: a comparison of native and non-native English speakers' production. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ilAZUmIziREJ:https://dra.american.edu/islandora/object/tesolworkingpapers%253A26/datastream/PDF/view+&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr> sayfasından 12 Nisan, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Tabar, M. S. (2012). Cross-cultural speech act realization: the case of requests in the persian and Turkish speech of Iranian speakers. *International Journal of Business and Social Science*, 13, 237-243.
- Trosborg, A. (1995). *Requests, complaints and apologies*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Uslu, Z. (1988). Edimbilim ve yabancı dil öğretimine etkileri. *Dil dergisi, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER Yayını*, 127, 34-43.
- Uzun, E. (2000). *Ana çizgileriyle evrensel dilbilgisi ve Türkçe*. İstanbul: Multilingual Yayınları.

- Uzun, N. E. (Ed.). (2009). Yeni hitit 2, yabancılar için Türkçe ders kitabı. Ankara: TÖMER Yayını.
- Widdowson, H. G. (1991). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. (İngilizceden çeviren K. & G. Blamont). Paris: Les Éditions Didier. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1981).
- Vardar, B. (1982). *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yamagashira, H. (2001). Pragmatic transfer in Japanese esl refusals. Kagoshima immaculate heart college, English departement. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:RmyqkPfcvHMJ:https://kjunshin.repo.nii.ac.jp/index.php%3Faction%3Dpages_view_main%26active_action%3Drepository_action_common_download%26item_id%3D545%26item_no%3D1%26attribute_id%3D18%26file_no%3D1%26page_id%3D4%26block_id%3D77+%&cd=1&hl=tr&ct=clnk&gl=tr sayfasından 4 Mart, 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeyrek, D. (2006). Dil Edinimi. Kocaman, A. ve diğerleri (Ed.) (2006). *Dilbilim, Temel Kavramlar, Sorunlar, Tartışmalar* içinde (1. baskı, s. 137-150). Ankara: Dil Derneği Yayınları.

EKLER

EK 1:

Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, Pamukkale Üniversitesi'nden izin alınarak, Prof. Dr. Derya YAYLI ve Hatice ALTUN ALKAN tarafından "Rica Ediminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Tarafından Kullanımları" başlıklı yüksek lisans tezinin bir bölümü olarak yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Ortak Dil Çerçeve Planı hem dil öğrenme ve öğretme çabalarını düzenlediği hem de yeni bir dil öğrenme ve öğretmede farkındalık sağlaması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, çerçeve plan öğrencilere, öğretmenlere, müfredat geliştirenlere ve test üniteleri için bir referanstır. Dil çerçeve planının çalışılması, daha fazla araştırılması ve Türk eğitim sistemi ile karşılaştırılması gereklidir. Bu çalışmada amaçlanan iletişim yetisinin bileşenlerinden biri ve en zor gelişeni olarak kabul edilen edimbilimsel becerinin söz edimleri üzerine yapılacak çalışmalarla geliştirilebileceğini belirtmektedir.

Öğrencilere yönelik yapılacak olan test ile "İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde karşılıklı konuşma becerisinin geliştirilmesi amacıyla dilin nasıl kullanılacağı tartışılacak, bu bağlamda ikinci dil olarak Türkçe öğretiminin ürünü olan öğrencilerin söz edimlerini kullanma durumları araştırılacaktır.

Söylem tamamlama testinde, sizden kimlik belirleyici olarak yaş, cinsiyet, uyruk gibi belirleyici bilgiler dışında hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamimiyle gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Söylem tamamlama testinde, kişisel rahatsızlık verecek sorular bulunmamaktadır. Bu yüzden katılım için gönüllülük esastır ve rahatsız olduğunuz bir durumda cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Bu durumda sadece, test uygulayıcısına, testi bitirdiğinizi söylemeniz gerekmektedir. Uygulama bitiminde, araştırmayla ilgili sorularınız cevaplanacaktır. Araştırmamıza katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için Pamukkale Üniversitesi Türkçe Anabilim Dalı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Derya YAYLI (E-posta: dyaylı@paü.edu.tr) ya da yüksek lisans öğrencisi Hatice ALTUN ALKAN (E-posta: haltun7878@gmail.com) ile iletişim kurabilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum ve istediğim zaman yarıda kesip çıkabileceğimi biliyorum. Verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz).

Sorumlu Araştırmacı:

Adı-Soyadı: Derya YAYLI

Unvanı: Prof. Dr.

Görev yeri: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Enstitüsü Türkçe Anabilim Dalı

E-posta: dyaylı@paü.edu.tr

Diğer Araştırmacılar:

Hatice ALTUN ALKAN

Pamukkale Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

haltun7878@gmail.com

KATILIMCI:

Adı-Soyadı:

Tarih:

EK 2:**Rica Söz Edimi Anı Formu**

Değerli Öğrenci,

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak konuşan öğrencilerimizin rica (request) kullanımlarını tespit etmek amacı ile yapılmaktadır. Araştırmanın gerçekçi ve sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi sizin vereceğiniz samimi cevaba bağlıdır. Bu forma isminizi yazmanız gerekmektedir. Zamanınızı ayırıp görüşlerinizi bizimle paylaştığınız için teşekkür ederiz.

Hatice ALTUN ALKAN- Prof. Dr. Derya YAYLI

Cinsiyetiniz:

Sınıfınız:

Bölümünüz:

Uyruğunuz:

Talimatlar: Rica (request); birinden bir şey isteme, dileme, talep etme anlamına gelmektedir. Bu tanımdan yola çıkarak son iki hafta içerisinde yaşadığınız ve karşınızdaki kişiden veya kişilerden istekte bulunduğunuz herhangi bir durumu aşağıdaki örnekteki gibi diyalog oluşturarak yazınız.

Örnek: Yazılı sınav sırasında kaleminde sorun oldu. Yedek kalemin yanında yok. Önünde oturan arkadaşının yedek kalemi olduğunu biliyorsun. Arkadaşından kalemini nasıl istersin?

Siz: Kardeşim, benim kaleminde sorun oluştu. Fazladan kalemin varsa kullanabilir miyim?

.....

EK 3:**Söylem Tamamlama Testi**

Değerli Öğrenci,

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin rica (request) kullanımlarını saptamak amacı ile yapılmaktadır. Araştırmanın gerçekçi ve sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi sizin vereceğiniz samimi yanıtlara bağlıdır. Elde edilen veriler üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu teste adınızı yazmanız gerekmektedir. Zamanınızı ayırıp görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

Hatice ALTUN ALKAN- Prof. Dr. Derya YAYLI

**Cinsiyetiniz:****Sınıfınız:****Bölümünüz:****Kur Düzeyiniz:****Uyruğunuz:**

Yönergeler: Birinden herhangi bir şey isterken bir ricada bulunmuş oluruz. Zor bir ödev için bir arkadaştan yardım isteme, bir yabancıya bilmediğimiz bir yeri sorma, birine borç para verip veremeyeceğini sorma ya da yapmak zorunda olmamasına karşı bir görevliden bir konu için daha geniş bilgi isteme birer rica örneğidir. Lütfen aşağıdaki durumlara olağan zamanlarındaki gibi yanıtlar veriniz. Bunun için örnek bir yanıt aşağıda verilmiştir. Aklınıza ilk gelen cümleyi boş bölüme yazınız.

Örnek: Sınav sırasında kalemin bozuldu ve yazmakta güçlük yaşadın. Bunun için önde oturan arkadaşından fazla kalemini ödünç almak istedin. Hafifçe omzuna dokunarak sessizce

Siz: Affedersin, kaleminde sorun oldu da, fazla kalemin varsa ödünç alabilir miyim?

1. Otobüste yolculuk yapıyorsunuz. Yanınızdaki kişi gazete okuyor. Okuduktan sonra gazetesini koyduğunu gördünüz. Okumak için gazeteyi alıp alamayacağınızı nasıl sorarsınız?

Siz:

2. Okuldan sonra arkadaşlarınızla birlikte sinemaya gideceksiniz. Eve geç geleceğini söylemek için anneni arayacaksın ama telefonun yanında değil. Alt sınıftaki bir öğrencinin elinde telefon olduğunu gördün. Yanına giderek bu kişiden telefonunu kullanmayı nasıl istersin?

Siz:

3. Tatil için yaşadığınız şehirden farklı bir yere gittiniz. Fakat kalacağınız şehirdeki otelin yerini bulamadınız. O esnada yoldan geçen birine kalacağınız otelin adresini nasıl sorarsınız ?

Siz:

4. Pazartesi günü matematik sınavınız var. Bu derste çok başarılı olan bir arkadaşınızın pazar günü size ders çalıştırmasını istiyorsunuz. Arkadaşınızdan size pazar günü yardım etmesini nasıl istersiniz?

Siz:

5. Şehir dışından bir arkadaşınız sizi ziyarete geldi ve ona şehri gezdiriyorsunuz. Şehri gezerken fotoğraf çektirmek istiyorsunuz. O sırada bir adam görüyorsunuz. Ondan fotoğrafınızı çekmesini nasıl istersiniz?

Siz:

6. Yakın bir zamanda tatile çıkacaksınız. Nereye gideceğinize henüz karar veremediniz. Bodrum'da yaşayan arkadaşınızdan Bodrum ile ilgili bilgileri nasıl istersiniz?

Siz:

7. Büyük bir bilgisayar firmasında sekreter olarak çalışıyorsunuz. Normalde saat 5'te işten çıkıyorsunuz ama bugün bankada işiniz olduğu için iki saat erken çıkmanız gerekiyor. Bu durumda müdürünüzden nasıl izin istersiniz?

Siz:

8. İş gezisi nedeniyle Türkiye'ye geldiniz ve telefonunuzu havaalanında yere düşürdüğünüzde telefonunuz çalışmadı. Acil olarak bir tamirci bulmak istiyorsunuz. O sırada havaalanında güvenlik görevlisini fark ettiniz. Güvenlik görevlisinden bu durumla ilgili nasıl yardım istersiniz?

Siz:

9. Sabah geç uyandınız ve kursa yetişmeniz gerekiyor. Acele evden çıktığınız için otobüs durağına geldiğinizde cüzdanınızı evde unuttuğunuzu fark ettiniz. Durakta olan birinden, otobüse binmek için onun kartını kullanmayı nasıl istersiniz?

Siz:

.....
10. Taksiye bineceksiniz ve yanınızda nakit para yok. En yakın bankamatikten para çekmeniz gerekiyor. O sırada yoldan geçen arkadaşınıza bankamatığın yerini nasıl sorarsınız?

Siz:.....

.....
Teşekkürler☺

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Hatice
Soyadı	ALTUN ALKAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Acıpayam- 01.01.1990
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve E-Mail Adresi	Zümrüt mah. Vatan cad. No:244/ Denizli haltun7878@gmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Denizli Atatürk İlköğretim Okulu
Ortaöğretim	Lütfi Ege Anadolu Öğretmen Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi – Türkçe Eğitimi
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi – Türkçe Eğitimi
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı	İngilizce
Sınav Adı	YÖKDİL
Sınavın Yapıldığı Ay ve Yıl	Eylül - 2018
Alınan Puan	71, 2