

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN
ÖĞRENİCİLERİN KULLANDIĞI ŞİKÂYET
EDİMİ STRATEJİLERİ

Zeynep ARSLAN

2501181037

TEZ DANIŞMANI

Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK

İSTANBUL – 2020

ÖZ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENEN ÖĞRENİCİLERİN KULLANDIĞI ŞİKÂyet EDİMİ STRATEJİLERİ ZEYNEP ARSLAN

Günümüzde Türkçenin yabancı dil olarak öğrenimine ve öğretimine olan ilgi gittikçe artmaktadır. Yabancı dil olarak öğretilen diğer dillerde de olduğu gibi Türkçe öğretiminde de sadece dilsel edince odaklanan uygulamalardan iletişimsel yeterliliği edindirmeye yönelik, bütüncül bir bakış açısına geçilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe (bundan böyle YADOT) öğrencilerine söz edimlerinin öğretilmesi ve gündelik hayata uygun bir şekilde kullanımlarının sağlanması da dikkat çekilmesi gereken bir konudur. Bu nitel çalışmanın amacı YADOT öğrencilerinin şikâyet ediminin farklı bağlamlarda kullanımında ne ölçüde başarılı olduklarını ve hangi şikâyet edim stratejilerine başvurdıklarını belirlemektir. Araştırmanın yapısına uygun olan örnek olay desenine başvurulmuştur. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe öğrenmekte olan B1, B2 ve C1 seviyelerindeki 18 öğrenci ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiştir. Veriler söylem tamamlama testi uygulanarak toplanmıştır. Verilerin analizinde on bir şikâyet edim stratejisi temel alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında resmî ortamlarda şikâyet edilirken beklenenin aksine dolaylı şikâyet edim stratejilerinden çok doğrudan şikâyet edim stratejilerine başvurulduğu gözlenmiştir. YADOT öğrencilerinin şikâyet ediminde iletişimsel yetileri verilmek istenen mesajı anlamada zorluk çekmedikleri, fakat bağlama uygun hitap biçimlerinde ve konuşmaya girişte kullanılan kelime seçimlerinde başarılı olamadıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Söz edimleri, yabancı dil olarak Türkçe, şikâyet edimi

ABSTRACT

THE COMPLAINT STRATEGIES USED BY THE LEARNERS LEARNING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ZEYNEP ARSLAN

In today's world, the importance attached to both learning and teaching Turkish as a foreign language increasing day by day. As similar to the other languages taught as foreign languages, the transition from practices focusing on only grammatical competence to a holistic view which aims communicative competence is of vital importance. Accordingly, to teach speech acts to the learners of Turkish as a foreign language (YADOT) and to make them to be used in accordance with daily life is also another prominent issue. The purpose of that qualitative study is to determine how successful the learners of Turkish as a foreign language are at the use of the complaint act in different contexts and to which complaint strategies they apply. In accordance with the design of the research, the case method has been used. 18 learners of Turkish as a foreign language being at the level of B1, B2 and C1 in Istanbul University Language Center have been selected through convenience sampling. The data has been collected by applying discourse completion test. To analyze the data, the specified eleven complaint strategies have been based. As a result, it has been seen that the learners of Turkish as a foreign language do not have difficulties in understanding the message being aimed, however, they are not successful enough to choose the contextualized address forms and the appropriate vocabulary items to initiate a dialogue.

Keywords: Speech acts, Turkish as a foreign language, complaint act

ÖNSÖZ

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel amaç, öğrencilerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir. Öğrencilere söz edimleri konusunda farkındalık kazandırmak bu dört temel becerinin gelişiminden bağımsız olarak değerlendirilmemeli ve söz edimlerinin öğretimi doğrudan veya dolaylı bir şekilde bu sürecin bir parçası olmalıdır. Söz edimleri kapsamında şikâyet ediminin öğrenciler tarafından içinde bulunulan bağlama uygun bir şekilde kullanımı ve tercih edilen şikâyet edim stratejilerinin Türkçenin sosyal hayattaki kullanımından bağımsız olmaması dikkat gerektiren bir konudur. Bu çalışmada hem YADOT öğretiminde kullanılan materyallerin geliştirilmesini sağlamak, hem de öğrencilerin uygun bir şekilde şikâyet edebilmelerine katkıda bulunmak amacıyla YADOT öğrencilerinin farklı bağlamlardaki şikâyet edim stratejileri incelenmiştir.

Beş bölümden oluşan çalışmanın birinci bölümünde tezin konusu, amacı ve problem cümlesi belirtilmiştir. Yapılan araştırmanın YADOT öğrencilerinde dilbilgisel yeterliliğin yanında pragmatik yeterliliğin de geliştirilmesi bakımından sahip olduğu önemin altı çizilmiştir. Bununla birlikte çalışmadaki sayıtların neler olduğu açıklanmış ve çalışmanın kapsamı ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

İkinci bölümde ise kuramsal çerçeve ve söz edimlerini konu edinen edimbilim çalışmalarına yer verilmiştir. Edimbilim kapsamı bakımından geniş bir konu olduğu için, çalışmanın odağı olan şikâyet ediminden uzaklaşılmasında adına söz edimleri kuramı çerçevesinde konu daraltılmış ve edimbilimin yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez bir parçası olduğunun altı çizilmiştir. Son olarak da çalışmada esas alınan şikâyet edim stratejilerinin neler olduğu ve bu stratejilerin öğrenciler açısından önemi ele alınmıştır.

Çalışmada esas alınan yönteme yer verilen üçüncü bölümde ise örneklemin nasıl oluşturulduğu, örneklemin araştırmadaki parametreler doğrultusundaki özellikleri, veri toplama araçlarının neler olduğu, veri toplama süreci ve elde edilen

verilerin nasıl analiz edildiği konularına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise söylem tamamlama testiyle elde edilen bulgular, kullanılan şikâyet edim stratejileri doğrultusunda analiz edilerek yorumlanmıştır. Çalışmanın son bölümünde ise problem cümlesine yanıt bulunup bulunulmadığı ve ne tür sonuçlara varıldığı noktaları üzerinde durulmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda şikâyet ediminin YADOT derslerinin bir parçası olması gerektiğine dair örnek bir çalışma dahilinde öneriler sunulurak son bölüm de tamamlanmıştır.

Bu süre zarfında yardımını, desteğini, hoş sohbetini ve nezaketini asla eksik etmeyen sevgili danışmanım Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK'e çok teşekkür ederim. Özellikle ders döneminde her daim yardıma hazır olan 2018-2019 YADOT yüksek lisans sınıfıma ve sınıf arkadaşım Başak AKGÜN'e, birlikte çalışmanın işten çok bir eğlenme aracı da olabildiğini gösteren Kadıköy Ahmet Sani Gezici KAHİHL'ndeki kıymetli, çalışkan, çalışma arkadaşlarıma ve bu vesileyle koordinatörümüz Seher TAKIR'a, hem duygusal hem de akademik desteğini esirgemeyen dostum Derya BOSTAN'a ve sevgili Büşra Nur Hatipoğlu'na da teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin harf harf gelişimini en az benim kadar yakından takip eden ve beni hep gururlandıran biricik ev arkadaşım ve kardeşim Gökçe ARSLAN'a, stajdan staja koşarken sık sık serzenişlerime maruz kalan ama sabırla dinleyen kardeşim Gözde ARSLAN'a, tezimi tamamlar tamamlamaz büyük adam olacağıma kendini inandıran fedakâr annem Gülseren ARSLAN'a ve babam Refik ARSLAN'a, ne yaptığımdan bihaber olan ama anlasa sevgisiyle hep yanımda olacağını bildiğim kıdemli yeğenim Ömer Asaf ALPKAN'a ve dünyadaki ilk yılını henüz tamamlayamamış acemi yeğenim Alya ALPKAN'a ve onların biricik ebeveynleri Hanife ve Cengiz ALPKAN'a sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

ZEYNEP ARSLAN

İSTANBUL, 2020

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR LİSTESİ	x
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	6
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
1.1 Edimbilim	6
1.2 Edimbilim Tartışmaları	7
1.2.1 Edimbilim – Anlambilim.....	7
1.2.2 Dilbilimsel Antropoloji	8
1.3 İletişimsel Yeti	9
1.4 Söz Edimleri Kuramı.....	11
1.4.1 Austin ve Söz Edimleri Kuramı	12
1.4.1.1 Gerçekleştiriciler ve Gerçekleşme Koşulları	13
1.4.1.2 Söz Edimi Bileşenleri-Edimsöz Gücü Sınıfları	13
1.4.1.3 Düzsöz Edimi, Edimsöz Edimi, Etkisöz Edimi	14
1.4.2 Searle ve Söz Edimleri	14
1.4.3 Austin ve Searle Söz Edimleri	16
1.4.4 Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi	17
1.5 Şikâyet Edimi.....	17
1.5.1 Şikâyet Edimi Stratejileri	19
1.6 Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimi	21
1.7 İlgili Araştırmalar.....	22

İKİNCİ BÖLÜM.....	24
YÖNTEM.....	24
2.1 Araştırma Alanının Genel Özellikleri	24
2.2 Evren ve Örneklem	25
2.2.1 Örneklem Özellikleri.....	25
2.2.1.1 Cinsiyet, Yaş ve Uyrak Özellikleri	25
2.2.1.2 Öğrencilerin Hedef Dildeki Yeterliliği, Öğrenim Deneyimi, Türkiye’de Bulunma Süreleri.....	26
2.3 Veri Toplama Aracı ve Teknikleri	27
2.3.1 Söylem Tamamlama Testi	27
2.3.2 Veri Toplama Yöntemi ve Süreci	29
2.3.3 Veri Analizi	29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
BULGULAR VE YORUM	30
3.1 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Edimini Farklı Bağlamlarda Kullanımları	30
3.1.1 1. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	32
3.1.2 2. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	33
3.1.1 3. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	34
3.1.1 4. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	35
3.1.1 5. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	36
3.1.1 6. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	38
3.1.1 7. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	39
3.1.1 8. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	40
3.1.1 9. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	41
3.1.1 10. Bağlamda Kullanılan Şikâyet Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi	42
3.2 YADOT Öğrencilerinin İletişimsel Dil Yeterliklerinin Analiz Edilmesi	44
3.2.1 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Dilbilgisel Yeterlikler Açısından Değerlendirilmesi.....	44
3.2.2 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Sosyodilsel Yeterlikler (Sociolinguistic Competence) Açısından Değerlendirilmesi.....	45

3.2.3 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Pragmatik Yeterlikler Açısından Değerlendirilmesi.....	46
3.3 Bulguların Alanyazındaki Çalışmalar Çerçevesinde Yorumlanması	48
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
4.1 Sonuç.....	52
4.2 Öneriler.....	54
KAYNAKÇA.....	56
EKLER.....	62
EK 1: Gönüllü Katılım Formu.....	62
EK 2: Söylem Tamamlama Testi.....	66
EK 3: Şikâyet Edimine Yönelik Örnek Etkinlik.....	70

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Şikâyet Edim Stratejileri	19
Tablo 2.1: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı	25
Tablo 2.2: Katılımcıların Uyruk Dağılımı	26
Tablo 2.3: Katılımcıların Türkçedeki Dil Seviyeleri Dağılımı	26
Tablo 2.4: Katılımcıların Bildikleri Yabancı Dil Sayısına Göre Dağılımı	26
Tablo 2.5: Katılımcıların Ne Zamandır Türkçe Öğrendiklerini Gösteren Tablo	27
Tablo 3.1: Söylem Tamamlama Testindeki Durumların Kategorize Edilmesi	31

KISALTMALAR LİSTESİ

OBM : Avrupa Ortak Başvuru Metni

YADOT : Yabancı Dil Olarak Türkçe



GİRİŞ

Tezin Konusu ve Amacı

Yabancı dil öğrenimi karmaşık bir süreçtir ve bu konunun birçok farklı açıdan incelenmesi yalnızca öğrenenlerin değil aynı zamanda öğreticilerin de bu süreci daha sağlıklı yürütebilmelerine katkı sağlayacaktır. Dilbilim çalışmaları anlambilim, sözdizimi, biçimbilim gibi alanlara yoğunlaşır. Ancak, kullanılan yapıyla ulaşması amaçlanan mesajın tutarlı olup olmasını konu edinen edimbilim ise bu alanları birleştirici bir görev üstlenir. Mey (1993: 315) edimbilimi, “dilbilim çalışmalarının toplumsal olarak gerekli ve bilinçli olarak interaktif boyutu olarak” tanımlamış ve önemine dikkat çekmiştir. “Bununla ne demek istedi” sorusunun cevaplanması için cümledeki kelimelerin anlamının ve diziminin bilinmesi yeterli olmaz, kastedilen ifadeyi anlayabilmek için cümleyi kimin hangi bağlamda dile getirdiği sorularına cevap aranmalıdır (Birner, 2013: 1). Birner’in (2013: 1) verdiği örnekten yola çıkılacak olursa, bir psikiyatristin hastasına yönelttiği “derin bir keder hissini verebilir misin?” sorusu bir kabiliyet ifadesi olarak düşünülmezken, aynı sorunun bir yönetmen tarafından bir aktöre sorulması durumunda ise yetenek ve rica ifadelerini barındırır. Bu doğrultuda Aktaş da (2004: 90) “dildeki göstergelerin değişik ortamlarda, yerinde ve zamanında anlamlı olarak kullanımının” gerekli olduğuna dikkat çeker. Edimbilim çalışmalarının temeline bakılacak olursa, dilbilimin önemli kuramcılarından Chomsky, *edinç* ve *edim* kavramlarıyla dilin yapısını anlamada yeni bir bakış açısı sunmuştur. Yalnız zamanla bu açıklamaların dilin iletişim boyutunu arka planda bıraktığı düşünülerek iletişimsel yeti (communicative competence) kavramına açıklık getirilmeye başlanmıştır. Hymes (1972)’a göre, bir çocuk cümle bilgisini edinirken hem dilbilgisine hem de uygunluğa dikkat eder ve kiminle ne zaman konuşulup konuşulmayacağını, kiminle ne zaman nerede ve ne tarzda konuşulacağını da öğrenir, ki bu durumda söz edimleri repertuarını genişletmeyi başarır. Genç (2000: 101) iletişimsel yetiyi “bir dili konuşma ve anlama becerisi, öğrencinin kendi kültürünün yanı sıra öğrendiği yabancı dilin kültürünü algılama, anlama çabası, öğrencinin olası konuşma durumlarında belirli yapılara hâkim olabilmesi ve duruma uygun tepki vermesi” olarak tanımlamıştır. Bir iletişimin tam anlamıyla gerçekleşebilmesi için

sadece hedef dilin temel kurallarının bilinmesi yeterli olmamakla birlikte hedef dildeki kültüre de uyumlu olunmalıdır. Ludwig (2019) bu durumu satranç oyunuyla örneklendirir. Ludwig (2019: 6) “satrançtaki kral ya da kraliçe kavramlarında, onların başlangıçtaki pozisyonları ve sonra nasıl hareket ettirilecekleri tanımlanmıştır. Oyuncular aynı taşla aynı rolleri atfetmede koordine olamazlarsa, satranç oynama niyetlerini gerçekleştiremezler.”

Söz edimleri kuramına bakıldığında, anlam bakımından dilsel iletişimin odak noktası söz edimleridir. Söz edimleri çalışmalarının temeli Austin ve onun öğrencisi olan Searle’e dayanmaktadır. Söz edimlerinin kendisi kadar hangi bağlamda ve nasıl kullanılacağı da dikkat çeken bir konudur. Avrupa Ortak Başvuru Metni (bundan böyle OBM) “dil kullanımının her hareketi belirli bir durumun bağlamı içerisinde sosyal yaşamın örgütlendiği alanların (hareketlerin sahası ya da ilgilenilen bölgeler) bir tanesi içinde yer alır.” (s: 44). (OBM) dil öğrenenlerin hedef dili hangi alanlarda (domain) kullanacağını belirlemiş ve bu kullanım alanlarını “kişisel alan, kamusal alan, mesleki alan, eğitim alanı” olarak sınıflandırmıştır. Bu çalışmada yabancı dil öğretiminde giderek önem kazanan şikâyet edimi ve onun sosyal yaşamdaki farklı alanlarda kullanımı üzerinde durulmaktadır. Örtük anlamların daha kolay bir şekilde kavranabilmesi, öğrenenlerin hedef dil olan Türkçede dilsel anlamda becerilerini geliştirmesi açısından çalışmanın önem arz ettiği düşünülmektedir.

Problem Durumu

Dil öğrenimi hem bireylerin hem de toplumların iletişimini devam ettirebilmeleri için önemli bir aşamadır. Ülkelerin verdiği statüye göre hedef diller, yabancı dil (foreign) ikinci dil (second) ya da resmi (official) olarak öğrenilir. Son yıllarda Türkçe öğrenimi birçok coğrafyada hak ettiği önemi kazanmaya başlamıştır. Bu sebeple gerek yurt içinde gerekse yurt dışında bu konuya odaklanan yayınların niteliğini ve niceliğini geliştirmeye yönelik çabalar artmıştır; fakat hâlâ yeterli düzeye ulaşamamıştır. Lisans düzeyinde bölümlerin olmaması ve lisansüstü düzeyde yapılan çalışmaların azlığı başlıca meselelerdendir. Bir diğer sorun ise hâlihazırda kullanılan ders kitaplarının, iletişim becerisini geliştirmeyi göz ardı ederek, dil bilgisine odaklanmalarıdır. Ders kitapları söz edimlerinin öğretilmesini göz ardı etse de

özellikle İngilizce öğretim kitapları konuşma bölümlerinde rica, özür, reddetme, kabul etme, şikâyet gibi söz edimlerine yer vermeye başlamıştır. Bu durum beraberinde başka tartışmaları da getirmiştir. İngilizce öğretimi için hazırlanmış ders kitaplarını inceleyen McConachy ve Hata (2013) inceledikleri kaynaklarda kültür aktarımını ve edimbilimi ilgilendiren sorunlar tespit etmiş ve söz edimlerinin sosyokültürel bağlamdan uzaklaşarak, bağlamdan bağımsız bir şekilde, sadece bir grup ifade ve öbeğe indirgendiğini belirtmişlerdir. LoCastro (2012) bu durumu söz edimleri kuramının sebep olduğu bir problem olarak sunmuştur çünkü söz edimleri daha kapsamlı bağlamlarda düşünülmelidir. Alan yazında yapılan çalışmalara bakıldığında en çok rica ve özür edimlerinin kullanımına yönelik çalışmalar ön plana çıkmaktadır ancak sosyal hayata bakıldığında şikâyet ediminin hem ana dili konuşurları hem de bu dili öğrenen bireyler tarafından sıkça kullanıldığı gözlenebilir. Oysa ki “Bir dilin edimsel kurallarını anlamaksızın -bizim yaptığımız dil seçimlerindeki toplumsal bağlamdaki rol- bir dil öğrencisi hedeflenen dilde iletişimsel yetiyi tam anlamıyla edinmiş olamaz” (Nicholas, 2015: 383).

Problem Cümlesi

Çalışmada esas alınan soru şu şekildedir;

Hem ana dili hem de yabancı dilde önemli bir yer tutan şikâyet söz edimleri, birbirinden bağımsız/gündelik hayatta karşılaşılabilecek bağlamlarda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler tarafından nasıl kullanılmaktadır ve bu durumlarda hangi stratejiler tercih edilmektedir?

Çalışmada cevaplanması hedeflenen temel problem ile birlikte aşağıdaki soruların da yanıtları aranmıştır:

1) Öğrenilen dilin ana dili olarak konuşulduğu bir ülkede geçirilen zamanın uzunluğu şikâyet ediminin daha etkin bir şekilde kullanılmasını olumlu veya olumsuz bir yönde etkiler mi?

2) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler bulunduğu dil seviyesi doğrultusunda toplum dilbilgisel yeterliklere sahip midir?

3) Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin birden fazla yabancı dil bilmesi başvurdıkları şikâyet edim stratejisi tercihinde belirleyici midir?

4) Türkçeyi B1 (orta) seviyede öğrenmekte olan öğrencilerle ileri (C1) seviyede olanlar arasında şikâyet ediminde ortaya çıkan farklılıklar ne ölçüdedir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Austin (1970) ve Searle'nin (1970) geliştirdiği söz edim kuramından yola çıkılarak, şikâyet söz ediminin farklı bağlamlarda kullanımına odaklanılmıştır. Bir başka deyişle, araştırmanın amacı Türkçenin yabancı dil olarak öğrenilmesinde şikâyet söz ediminin gündelik hayatta nasıl kullanıldığı sorusuna cevap bulmaktır. Araştırmanın temel amacı yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında vurgulanan dilin yanı sıra gündelik yaşamda da sık sık karşılaşılan şikâyet ediminin YADOT öğrencileri tarafından kullanımına dikkat çekmek ve bu sayede kullanılan yazılı ve işitsel materyallerde bu edimin kullanımına yönelik etkinliklerin yeterli seviyede olmasını sağlamaktır.

Araştırmanın Önemi

İngilizce öğretimi alanında yapılan çalışmalarla kıyaslandığında yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bununla birlikte, Türkçenin yabancı öğrenciler tarafından daha etkin bir şekilde kullanımını sağlayacak olan edimbilim çalışmalarının da sınırlılığı göze çarpmaktadır. Alan yazındaki bu boşluğu doldurmak maksadıyla edimbilim çalışmasına odaklanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgular Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin şikâyet söz edimlerini bilmenin yanında farklı bağlamlarda doğru bir şekilde kullanmalarına katkıda bulunacaktır. Bu sayede elde edilen edimbilimsel veri, hâlihazırda kullanılmakta olan yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında edimbilim faktörünün göz önünde bulundurularak hazırlanmasını ve düzenlenmesini sağlayacaktır. Gündelik hayattan soyutlanmış yapay bir dil öğretiminden ziyade YADOT öğrencilerinin sosyal yaşamlarında sıkça karşılaştıkları farklı bağlamları kapsayan öğretim anlayışının gelişmesi amaçlanmaktadır.

Sayıtlar

Çalışmanın sayıtları Şu Şekildedir:

Çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılan araçların geçerliliği, yeterliliği ve güvenilirliği konusunda danışılan uzmanlar tarafından verilen onay yeterli görölmüştür.

Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu çalışma,

- 1) Şikâyet söz edimi stratejilerinin yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler tarafından kullanımını belirlemeyi amaçlayan anket ile
- 2) Araştırmaya katılan katılımcıların ankete verdikleri yanıtlarla
- 3) İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde Türkçe öğrenimi görmekte olan B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1 Edimbilim

Edimbilim öncelikle felsefe ve dilbilim gibi farklı disiplinlerin ortaya koyduğu çalışmalardan oluşan bir alandır. Alan yazında edimbilimin birçok tanımına rastlanmaktadır. Demirezen (1991: 281) edimbilimi “bulundukları bağlamlara bağlı olarak dil sözcelerinin anlam çalışması” olarak tanımlamıştır. Kocaman’a (1996: 11) göre de edimbilim “iletişimde dil kullanımının, özellikle tümcelerle kullanıldıkları bağlam ve durumlar arasındaki ilişkilerin incelenmesidir” ve “sözcelerin yorumlanmaları ve kullanımlarının gerçek dünya bilgisine nasıl dayandığı”, “konuşanların söylemleri nasıl kullanıp anladıkları” ve “konuşan ve dinleyen arasındaki ilişkinin tümce yapılarını ne şekilde etkilediği” edimbilimin temel konularıdır. Edimbilimi “kelime ve cümlelerin içeriğe göre anlam kazanması” olarak tanımlayan Küçükbezirci (2013: 137), sağlıklı iletişimin temel unsurlarından biri olarak da edimbilimin kavranmasını göstermiştir. Edimbilimin ana hatlarıyla tarihî gelişimine bakıldığında ise bu disiplindeki çalışmaların kökenin 1930’lu yıllara dayandığı görülür. “İdeal” ve yapay diller üzerine çalışmalar yapan Charles Morris, Rudolph Camap ve Charles Peirce bu konudaki çalışmalara öncülük etmişlerdir (Huang, 2007). Yalnız 1950’li ve 1960’lı yıllarda Austin, Searle ve Grice tarafından edimbilime yeni bir bakış açısı geliştirilmiş ve günlük dilin anlamı iletmede ve şikâyet etme, selamlama ve özür dileme gibi fonksiyonların toplumsal olarak yapılandırılmış bağlamlarda nasıl kullanıldığına dair çalışmalar gerçekleştirmişlerdir (Huang, 2007: 3).

1. 2. Edimbilim Tartışmaları

1.2.1. Edimbilim – Anlambilim

Edimbilim ile alakalı tartışmaların başında anlambilim ve edimbilimin iki ayrı inceleme alanı olup olmadığı gelmektedir. Leech’e (1983) göre dil (langue) ve dil kullanımı (parole) arasındaki farklılık edimbilim ve anlambilim tartışmalarını güçlendirmiştir. İki alan da “anlam” ile ilgilenmesine rağmen “ima edilen” noktasında birbirinden ayrılmaktadır:

- 1) “X ne anlama geliyor?”
- 2) “X ile ne demek istedin?”

Geleneksel olarak anlambilim 1. Cümledeki gibi anlamı iki ögeli bir ilişki olarak ele alırken, edimbilim ise anlamı 2. Örnekte olduğu gibi üçlü bir ilişki olarak ele alır. Edimbilimdeki anlam dilin kullanıcısına bağıntılı olarak tanımlanırken, anlambilimdeki anlam özel durumlardan, konuşmacılardan ve dinleyicilerden tamamen bağımsız olarak o dildeki ifadelerin bir özelliği olarak tanımlanır (s: 7). Bilişsel dilbilim alanında çalışan dilbilimciler, anlambilimsel bilginin edimbilimsel bilgidен net bir şekilde ayrılamayacağını iddia etmişlerdir (Evans ve Green, 2006). Polat’a (2010) göre bir cümlelerin tam olarak anlaşılması için sadece dil dışı bağlamdan soyutlanmadan dil içi bir bakışla ele alınmalıdır. Bu doğrultuda Balcı (2012: 557) anlambilimi “tümcelerin sözcük anlamlarıyla” ilişkilendirirken, edimbilimi “belirli bir ifade bağlamında kastedilenlerin anlamlarıyla ilgilenmesi sebebiyle birbirlerini etkileyen farklı incelemeler bütünü olarak” ele alır. Sonuç olarak edimbilim ve anlambilim benzerlikleri olan farklı dilbilim dallarıdır. “Edimbilim anlambilim teorisi tarafından incelenme alanı yapılmayan tüm anlam yönlerini araştırdığı söylenebilir” (Balcı, 2012: 557). Dil felsefesinin temelinde yatan anlam konusuna sadece edimbilimsel ya da anlambilimsel açıdan değil iki alanı da birleştiren bir açı ile konuya yaklaşmak daha tatmin edici sonuçlar sağlar (Leech, 1983).

1.2.2 Dilbilimsel Antropoloji

Dili öğrenme ve etkin bir şekilde kullanma yalnızca zihinsel bir süreç değil aynı zamanda kültürü de merkezine alan yaşadığımız dünyayı daha iyi algılamaya yarayan bir uygulamadır. Bu bağlamda dilbilimsel antropoloji insan olmanın ne anlama geldiğini anlama sürecine katkıda bulunmaktadır. Dilbilimsel antropoloji dili kültürel bir uygulama olarak ele alırken, antropolojik dilbilim dilin özelliklerini merkezine alır. Toprak (2012) Durkheim'in oluşturduğu etkiyi göz ardı ederek 20. yüzyılın ilk yarısında 4 antropoloğun antropolojinin genel hatlarını oluşturduklarını belirtmiştir. Öne çıkan bu isimler Franz Boas (1858-1942), Bronislaw Malinowski (1884-1942), A. R. Radcliffe-Brown (1881-1955) ve Marcel Mauss'dir (1872- 1950) (Toprak, 2012: 22-23). Yazara göre zamanla antropoloji farklı disiplinlere ayrılmıştır; "fizik antropoloji, biyolojik antropoloji, prehistorik antropoloji ve antropolojik dilbilim" (Toprak, 2012: 23). Beals ve Hoijer (1991: 9) dil antropolojisini sosyal ve kültürel antropolojinin bir yönü olarak ele almıştır. Meillet'e (2018) göre genel olarak dil çalışmaları ve antropoloji birbirleriyle yakından ilişkilidir ve dil çalışmaları antropolojinin bir alt dalı olarak kabul edilebilir. Dilbilimsel antropoloji kavramının toplumsal dilbilim kavramıyla da ortak noktaları bulunmaktadır. Güven'e (2012: 55) göre "toplumsal dilbilim toplumlar içindeki dilsel davranışların ne tür toplumsal yapılar tarafından kontrol edildiğini, bu dilsel davranışları, işlevlerini ve bunların kullananların nitelikleri üzerinde durur." König (1991: 61) toplumdilbilimin sorumluluğunun "değişik grupların dilsel davranışını belirleyen kuralları saptamak, daha sonra da bu kurallar çerçevesinde bireysel davranışı açıklamak" olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda Toprak (2012: 23) antropolojik dilbilim ile "diller aracılığıyla insanı inceleyen dilbilimsel antropolojinin" çalışma alanlarının ortak noktaları olduğunu belirtmiştir ancak öne çıkan bir farklılık olarak dilbilimsel antropolojinin diğer disiplinlerle birlikte çalışıyor olmasını sunmuştur ve "dil toplumsal yaşam üzerindeki etkilerine odaklandığını" belirtmiştir. Beals ve Hoijer'e (1991: 9) göre antropoloji merkezine biyolojiyi alıyor gibi gözükse de "antropoloji ile beşerî bilimler (tarih, edebiyat, sanat ve müzik) arasında eşit önemde bir bağ var olup, bunlar içinde etnoloji, arkeoloji ve dilbilim gibi bilim dalları insanlığın kültürlerini anlamak ve değerlendirmekle ilgilenirler.". Ayrıca Toprak (2012: 23) "dilbilimsel

antropoloji dillerin iletişimini, biçimlemesini, toplumsal kimlik ve grup mensubiyetinin oluşumunu, geniş ölçekte kültürel inanç ve ideolojilerin yapılanmasını ve nihayet doğal ve toplumsal dünyaların ortak kültürel temsiliyetini araştırdığını” savunmuştur. Dil antropolojisi ise geniş bir kavram olmakla birlikte, performans, bağlamsallık ve katılım olmak üzere üç temel başlık altında incelenebilir. Chomsky (1965) yeterlilik ve performans kavramlarına açıklık getirmiştir ve performansı dildeki sistemin kullanımı olarak sunarken, Austin (2009) ise performansı edimsel eylemlerle ilişkilendirmiştir ve bir şeylerin kelimelerle yapıldığını öne sürmüştür. Bağlamsallık (indexicality) konusunda ise, bağlam, konuşma hakkında gerekli bilgileri sunar Wortham (2008: 3). Örneğin, konuşurun konuşma esnasında avukat kelimesini kullanırken “lawyer, ambulance chaser, attorney” kelimeleri arasından yaptığı tercih onun sahip olduğu eğitimi ya da espri yeteneğini gösterir. Çünkü “lawyer” hukuki danışman, “ambulance chaser” yaralanmadan oluşan kazaları takip ederek mağdur olan kişiyi tazminat davası açması için motive eden avukat anlamına gelmektedir. Wortham’a göre (2008: 3) “ambulance chaser” kelimesi birçok anlama geldiği için konuşmadaki muhataplar, konuşurun hangi anlamı kastettiği bilgisine bağlam ve kültür bilgisi sayesinde kavuşur.

1.3 İletişimsel Yeti

Edinç ve *edim* terimleri arasındaki farklılıklar ikinci dil edinimi tartışmalarında önemli bir yer tutmaktadır. Chomsky (1965: 4) bu iki önemli terim arasındaki farklılığa yeni bir bakış açısı getirerek, *edinci* (competence) “bir konuşucunun dili hakkındaki bilgisi” olarak tanımlarken, *edimi* (performance) “dil somut durumlardaki gerçek kullanımı” olarak ifade eder ve *edimin edincin* doğrudan bir yansıması olduğunun altını çizer. Chomsky *edinç* tanımı ile “anadili konuşurunun dile ilişkin sezgisel dilbilgisi (fr. Grammaire) bilgisi”, *edim* olarak ifade ettiği şey ile de “dil kullanımına ilişkin bilgisidir” Polat (2010: 55). Polat bu doğrultuda *edinci* bilgi ve beceriyle ilişkilendirmektedir. Chomsky’nin bu ayrıma varmasında *kabul edilebilir* olan veya olmayan cümlelerin *edim* ile mi yoksa *edinç* ile mi ilgili olup olmamasından yola çıkmıştır. “*Kabul edilebilir*” terimini kâğıt kalem analizi gerektirmeden anlaşılabilen son derece doğal sözceler için kullanmaktadır. Aşağıdaki örneklere

bakıldığında 1. Cümle daha kabul edilebilir olarak belirlenmiştir. Chomsky’e göre aşağıdaki cümleler *kabul edilebilirlik* bakımından farklılık gösterir:

1) “I called up the man who wrote the book that you told me about.” (Senin bana bahsettiğin kitabı yazan adamı aradım.)

2) “I called the man who wrote the book that you told me about up.” (Senin bana yukarı bahsettiğin kitabı yazan adamı aradım) (s: 11).

İngilizcedeki öbek eylemler parçalandığı zaman anlamlarını yitirebilirler. “Call up” (aramak) kelimesindeki “up” cümleinin sonuna eklenerek cümleinin anlamı bozulmuştur. Bu tür cümleler daha kolay anlaşılabilir ve üretilebilirken konuşucuların *kabul edilebilir* olmayanları kullanmaktan kaçındıkları iddia edilmiştir; yalnız *kabul edilebilirlik* dilbilgisel olmayla karıştırılmamalıdır; kabul edilebilirlik *edim* ile ilgiliyken, *dilbilgisellik edinç* ile ilgili çalışmalarla ilgilidir. 2. cümledeki örnekte olduğu gibi *dilbilgiselliği* yüksek bir cümleinin *kabul edilebilirliği* düşük olabilir ve dolayısıyla *dilbilgisellik kabul edilebilirliği* belirleyen etmenlerden biridir (Chomsky, 1965). Hymes (1972) ve Campbell ve Wales (1970) edinç-edim farklılıklarına yeni bir yorum getirmişlerdir. Yazarlar "en önemli dilbilgisel yetenek olarak dilbilgisel olmayan ama bulundukları bağlama uygun ifadelerin anlaşılması ya da üretilmesini sunmuşlardır (Campbell ve Wales, 1970: 247). Bu doğrultuda Hymes da “dilbilgisi kuralları olmadan dilin kurallarının yararsız olabileceğini” iddia etmiştir (1972: 278). Canale ve Swain (1980: 5) bu ifadeyi örneklendirmiştir; Kanada İngilizcesinde ve Kanada Fransızcasında yeterli edimbilimsel edince sahip ama Fransızcada minimum seviyede dilbilgisel edince sahip olmayan bir kişi tek dilli Kanada Fransızcası konuşucusuyla etkili bir şekilde iletişim kurması mümkün olmayabilir. Dilbilgisel edinç de iletişimsel edincin bir parçası olarak kabul edilmiştir (Canale ve Swain, 1980). Hymes’in iletişim yetisi kuramına bakıldığında iletişimsel açıdan yetkin bir dil konuşucusu dört tür beceriye sahiptir (1991: 84); “dizgesel düzlemde, söz konusu dizgenin herhangi bir şeyi üretip üretemeyeceği bilgisi, gerçekleştirme vasıtaları doğrultusunda bir şeyin yapılabilir olup olmadığı bilgisi, bir şeyin bulunduğu bağlama yönelik uygunluğu bilgisi ve mevcut şartlar altında bir şeyin gerçek anlamda gerçekleşip gerçekleşmediği bilgisi”. Bir diğer önemli husus da Canale ve Swain tarafından önerilen dilbilgisel yeti, toplumdilbilimsel yeti ve stratejik yetiden oluşan

üç bileşenli modeldir (s: 28). Polat (2010) iletişimsel yeti kavramını şu şekilde özetlemiştir:

“İletişim becerileri bakımından yetkin birey, dilin hem sözdizimsel, sözlükbilgisel ve biçimbilimsel boyutuna hem de edimbilimsel (kullanım) boyutuna egemen birey demekken; dilin yalnızca sözdizimsel, sözlükbilgisel ve biçimbilimsel boyutuna egemen olan birey, iletişimsel boyutuna da egemen birey demek değildir. Dil öğrencilerinin öğrenim etkinliğinin ileri aşamalarında bile karşı karşıya oldukları temel sorun da budur.” (s: 58).

1.4 Söz Edimleri Kuramı

Psikoloji, felsefe, sosyoloji ve dilbilim gibi birçok bilim alanında kelimelerin konuşucularda ve muhataplarda oluşturduğu etki üzerinde çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Başka bir deyişle, “bireyler, bir şeyleri söylemek ve yaptırabilmek için hedef dilin sözdizimi kurallarını bilmenin ötesinde, o dile ve kültüre ait uzlaşımların da farkında olmalıdır” (Fidan, 2017: 379). Edim eylem ile ilişkilendirilirken, söz ise dil ile ilişkilendirilmiştir ve söz edim “oluşması için dilde gereksinim duyulan edimleri gerçekleştiren ve amacı kişilerin birbirleri karşısındaki durumlarını değiştirmek olan en küçük anlam birimi” olarak tanımlanmıştır (Alkan, 2019: 17). Edimin gerçekleşmesi için dile ihtiyaç duyulurken, şikâyet etme, ricada bulunma, kabul etme gibi söz edimleri dil aracılığıyla gerçekleştirilir. “Kapıyı kapatmak” eyleminin gerçekleştirilebilmesi için, “kapıyı kapatıyorum” cümlesi yerine “Rica etsem, kapıyı kapatır mısın” ifadesinde ricada bulunma söz ediminden faydalanılır. Söz edimi ve dil edimi yakın anlamlı kelimeler olarak kullanılmaktayken; iletişim edimi kavramı, söz edimine gerçekleştiği dışsal çevreyi de (yer, zaman, konuşucular, vb.) katmasından dolayı aynı değildir. Ellis’e (1994: 159) göre “konuşmacılar bulundukları bağlamda sözcelemi gerçekleştirirken (performance utterances) iki şey başarır ; etkileşimli edimler ve söz edimleri. Söz edimleri, dilin kullanıcıları tarafından özellikle övgü, rica ya da şikâyet gibi kişi temelli işlevlerde, spesifik davranışları sergilemek için gerçekleşen girişimleri oluşturur”. Dil felsefesinin öncü isimlerinden Austin ve öğrencisi Searle anlam sorunları ve dilin kullanımına önem vermiş ve söz edimleri kuramının oluşturulmasına büyük katkılar sunmuşlardır. Austin 1955 yılında Harvard Üniversitesi’nde verdiği on iki konferansla edimbilim ve söz edimleri tartışmalarını başlatmıştır ve kitaplaştırılan konferanslar,

İngilizce ve Fransızca dillerinin yanı sıra 2009 yılında “Söylemek ve Yapmak” adıyla Levent Aysever tarafından Türkçeye de kazandırılmıştır. Sonuç olarak, söz edimleri kuramının Austin (1960) ve Searle’ün (1969) yaklaşımları ve dolayısıyla sınıflandırmaları çerçevesinde açıklanması büyük önem taşımaktadır.

1.4.1 Austin ve Söz Edimleri Kuramı

J. L. Austin’in 1955 yılında Harvard Üniversitesinde William James Seminerleri kapsamında verdiği on iki bölümlük bir ders dizisinin sonucunda hazırlanmış olan ve Türkçe ’ye “Söylemek ve Yapmak” olarak çevrilen kitapta söz edimleri kuramının temelleri atılmıştır. Austin’e göre dil sadece yargı cümlelerinden oluşmaz ve konuşma esnasında söz vermek, rica etmek, şikâyet etmek ve yemin etmek gibi davranışlarla yakından ilgili olan birçok kullanım da bulunmaktadır. Bildirimin işi “yalnızca bir durumu betimlemek” ya da bir “olguyu bildirmek” olabileceğini ve bunun da doğru veya yanlış olarak nitelendirilmesi gerektiği iddiasına karşı çıkarak “edimsel” terimini ortaya atmıştır.

- (Ö.a) Evlenme töreninde söylenmiş,
“Evet (istiyorum.) (yani bu kadını yasal eşim olarak alıyorum.).”
(Ö.b) Gemi (denize indirilirken) gövdesinde şişe kırılırken söylenirken
“Bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum.”
(Ö.c) Bir vasiyetnamede görülebilen,
“Saatimi erkek kardeşime veriyor ve bağışlıyorum.”
(Ö.d) “Yarın yağmur yağacağına altı kuruşa bahse girerim.
(Austin’den (1970) aktaran Polat, 2010: 43)

Örneklerden yola çıkılacak olursa Austin’a göre uygun koşullarda sözcelenen bir cümle sadece söyleneni betimlemez ya da onu doğru veya yanlış olarak nitelendiremez. Örneğin ikinci örnekteki geminin isimlendirilmesinde veya evlenme törenindeki “evet” cevabında doğrudan eylemle ilgili bir aktarımdan söz edilemez. Başlangıçta “ilan etmek” ve “bahse girmek” gibi fiilleri kategorize etmeye çalışmıştır fakat fiilleri bu kadar sınırlı bir yapıda değerlendiremediği için başka bir sınıflamaya yönelmiştir.

1.4.1.1 Gerçekleştiriciler ve Gerçekleşme Koşulları

Austin (2009) bir edimselin yerine getirilmesi için gereken temel koşulları belirlemiştir ve yazara göre:

(A.1) Kabul görmüş “uylaşımsal/uzlaşımsal” (conventional) “bir işlem olmalı ve bu işlem de belirli koşullarda belirli kişiler tarafından belirli sözlerin sözcelenmesini içermelidir.”(s:51).

(A.2) Bahsi geçen “belirli işlem” için uygun koşullar ve kişiler bulunmalıdır (s: 51).

(B.1) Tüm katılımcılar işlemi hem hata olmaksızın

(B.2) hem de eksiksiz bir biçimde yerine getirmelidir.

(C.1) İşlem – çoğunlukla gözlenir– kendisine başvuran kişilerde bazı duygu veya düşünceleri uyandırdığında, daha sonra katılımcılar belli bir davranışı sergilemeleri gerektiğinde, işleme katılan katılımcının, bu duygu ve düşünceleri taşımaları ve söz konusu davranışı benimseme isteğinde olmaları gerekmektedir. Buna ek olarak,

(C.2) devamında da bu şekilde bir davranış bütünü sergilemeleri önemlidir.

Bahsi geçen kuralların hepsi, ya da birkaçı ihlal edildiğinde amaçlanan edimsözler tam olarak amacına ulaşamazlar. Cümlelerin başındaki A ve B harfleriyle belirtilen kurallara uyulmadığında edim “karavana” olarak değerlendirilir, C kuralının ihlalinde ise “suiistimal” olarak değerlendirilir (Austin, 2009: 52).

1.4.1.2 Söz Edimi Bileşenleri-Edimsöz Gücü Sınıfları

Edimsözleri “hüküm-belirticiler, erk-belirticiler, sorumluluk-yükleyiciler, davranış-belirticiler, serimleyiciler” olmak üzere beş temel sözcelem sınıfına ayrılır (Austin, 2009: 162). Belirtilen sözcelem sınıfları incelendiğinde bu sınıflar arasında kesin farklılıklar göze çarpmaktadır ve birbirleriyle kesişen noktalar bulunmaktadır. Hüküm belirticilere bakıldığı zaman, hâkim ve jüri gibi herhangi bir konuda karar verme yetkisine sahip kişiler tarafından verilen hükümlerdir. Erk-belirticilerde ise bireyin sahip olduğu gücü kullanarak muhatabını veya muhataplarını etkisi altına alması ön plana çıkmaktadır. Bir konuda uyarıda veya tavsiyede bulunmak örnek

olarak gösterilebilir. Üçüncü kategori olarak gösterilen sorumluluk-yükleyiciler ise genellikle söz yoluyla yapılan niyetlerdir. Davranış-belirticiler, taziye ve tebrik gibi daha çok toplumu ilgilendiren eylemlerle ilişkilendirilmiştir. Son kategoride ise serimleyiciler bulunmaktadır. Serimleyiciler kişisel görüşleri ve gerekçeleri açıklamada ve yapılan göndermeleri daha açık hale getirirken kullanılan edimsözlerdir (Austin, 2009).

1.4.1.3 Düzsöz Edimi, Edimsöz Edimi, Etkisöz Edimi

Austin (2009: 117) “seslendirme, dillendirme ve anlamlandırma edimleri” arasındaki farklılığa dikkat çekerek, “seslendirme” edimini “birtakım sesler çıkarma”, “dillendirme” edimini kelimelerin “dilbilgisine uygun” bir şekilde çıkarılması, “anlamlandırma” ediminde ise bahsi geçen sözlerin belli bir bağlamda kullanılması olarak tanımlamıştır. “Bana çık dedi” ve “Bana çıkmamı söyledi” cümlelerine bakıldığında birincisi “dillendirme” edimiyken, sonraki cümle “anlamlandırma” ediminin bir örneğidir (Austin, 2009: 118). Düzsöz ediminde anlamı, edimsözde belirli bir güce sahip sözcelem, etkisözde ise bir şey söyleyerek neden olunan edimler önem taşımaktadır. Örneğin “Tarlada boğa var” sözcelemi edimsöz olarak bir uyarı olabilirken aynı sözcelem etkisöz bağlamında, ifadenin yöneltildiği muhatabın kaçması gerektiğini söylüyor olabilir (Austin, 2009: 21).

1.4.2 Searle ve Söz Edimleri

Searle, Austin tarafından geliştirilen söz edimleri kuramına yeni bir bakış açısı getirir ve söz edimini “insanın dille iletişiminin eksiksiz en küçük birimi” (2006: 157) şeklinde tanımlar. Yazara göre “söz edimleri de diğer bütün edimler gibi niyetli olarak belli sonuçlar üretmeyi ve bu niyetin bu sonuçların üretiminde nedensel rol oynamasını gerektirir” (2016: 228). Bu doğrultuda düşünür, bir bireyin konuşması ve herhangi bir dildışı edimi yerine getirmesi arasındaki farklılığın üzerinde durur ve “söz edimlerinin anlamlı olmasını” dildışı edimlerle dilsel edim arasındaki fark olarak gösterir (Searle, 2016: 229). Polat (2010: 47) bu durumu örnekleyerek açıklar “insan ağzını açarak birtakım sesler çıkardığında, bu edimin yürümek, oturmak, elini sallamak gibi herhangi bir edimden farkı yoktur ancak, dil edimini özgün kılan, ağızdan çıkan

seslerin belli uzlaşımlar çerçevesinde anlamlı bir dizge oluşturmalarıdır”. Searle’e (2000) göre bir konuşma esnasında bir cümle sözcelenirken “en az üç farklı edimde bulunulur”; (a) sözcükler (biçimbirimler, tümceler) sözcelenir; (b) gönderme yapılıp yüklemde bulunulur; (c) bildirilir, soru sorulur, emir verilir vb. (s: 93). Bahsi geçen üç edimden birincisini sözcemele edimi, ikincisini önerme edimi, ve sonuncusunu edimsöz edimi olarak adlandıran düşünür’e göre, “dilsel iletişim birimi, genellikle sanıldığı gibi, simge, sözcük ya da tümce, hatta simge, sözcük ya da tümce örneği değil, söz ediminde bulunurken simge, sözcük ya da tümce üretme ya da kağıda dökme edimidir” (Searle, 2000: 83). Bu ayrımların yanında Searle (2006:158) edimsöz ediminin içeriği ve gücü arasındaki farklılığa da dikkat çekmektedir ve bir söz ediminin önerme içeriği ve edimsöz gücü olmak üzere iki bileşenden oluştuğunun altını çizmektedir. Önerme içeriği bileşeni tümcenin içerdiği dilsel öğelere, edimsöz gücü ise, bir iletişim esnasında bu tümcenin üstlendiği iletişim değeri ile ilişkilendirilmiştir. Aşağıdaki sözcelere bakıldığında “kitapların tozunu almak” önermesinin sırasıyla emir, istek ve dilek edimsöz gücü bağlamında kullanımları görülecektir.

(1) “Kitapların tozunu al!”

(2) “Kitapların tozunu alabilir misin?”

(3) “Keşke kitapların tozunu alsan!”

Edimsöz gücü sözcelerinin içeriğine göre açık iken, bazı sözceler ise bulunduğu bağlam aracılığıyla daha anlaşılır bir hale gelebilmektedir. (4) “Söz veriyorum, kitapların tozunu alacağım.” ve (5) “Kitapların tozunu alacağım.” cümlelerinde olduğu gibi ilk sözcenin bir söz verme edimi olduğu kolayca anlaşılabilirken, ikinci cümlede ise cümlelerin bulunduğu bağlama bağlı olarak plan yapma, karar verme , söz verme gibi anlamlar da çıkarılabilmektedir. Bu nedenle söz edimleri edimsellik açısından örtük (dolaylılık) ve açık (doğrudanlık) şeklinde de sınıflandırılmaktadır.

1.4.3 Austin ve Searle Söz Edimleri

Austin'in söz taksonomisine göre beş edimsöz kategorisi bulunmaktadır. Searle bu taksonomiye eleştirerek Austin tarafından belirlenmiş sınıflandırma şekline karşı çıkararak yeni bir bakış açısı sunmuştur. Searle (2011) edimsöz edimlerini birbirinden ayırırken en az on iki önemli boyut belirlemiştir.

- 1) Edimin amacındaki farklılıklar
- 2) Söz ile dünya arasındaki uydurma doğrultusundaki farklılıklar
- 3) Dışavurulan ruhsal durumlardaki farklılıklar
- 4) Edimsöz ereğinin sunuluş gücü ya da şiddetindeki farklılıklar
- 5) Konuşan ve dinleyen kişilerin sözcelemin edimsöz gücüyle bağlantılı konumları ya da görevlerindeki farklılıklar
- 6) Sözcelemin konuşan ve dinleyenin yararıyla ilişkisindeki farklılıklar
- 7) Sözcelemin, söylemin geri kalanıyla ilişkisindeki farklılıklar
- 8) Edimsöz gücü belirtme araçlarının önerme içeriğinde yarattıkları farklılıklar
- 9) Her zaman söz edimi olması gereken edimler ile söz edimi olarak yerine getirilebilmekle birlikte öyle yerine getirilmesi zorunlu olmayan edimler arasındaki farklar
- 10) Yerine getirilmesi için bir takım dil-dışı kurumları gerektiren edimler ile gerektirmeyen edimler arasındaki farklılıklar
- 11) Kendisine karşılık gelen edimsöz fiilin edimsel bir kullanımı olduğu edimler ile böyle olmayan edimler arasındaki farklılıklar
- 12) Edimsöz ediminin yerine getirilme üslubundaki farklılıklar (s:23-29).

Austin (2009) söz edimlerini karar belirticiler (fr. Verdictifs), kullanım belirticiler (fr. Exercitifs), yükleyiciler (fr. Promissifs), davranış belirticiler (fr. Comportatifs) ve serimleyiciler (fr. Expositifs) olmak üzere beş kategoriye ayırırken Searle (2011) Austin'in önerdiği listelerin “edimsöz edimlerinden ziyade edimsöz fiilleri listesi olarak kabul edildiğini” iddia etmesine rağmen çeşitli yönlerden eleştiriler yöneltir (s:31).

Searle'e (2011) göre ilk olarak listeye alınan fiillerin hepsi edimsöz fiili değildir. Örnek olarak “niyetinde olma” bir edimsöz edimi değildir. İkinci olarak da düşünür taksonominin en önemli zayıflığı olarak herhangi bir ilkeye dayandırılmaması olduğunu iddia eder. Bir diğer eleştiri ise edimsöz edimleri ve edimsöz fiilleri benzer olarak düşünülmektedir ve kategorilere ayrılırken önemli sorunların ortaya çıktığı belirtilmektedir. Ayrıca sınıflandırmalarda homojen bir yapı bulunmamaktadır. “hodri meydan demek” davranış-belirticiler kategorisinde yer alırken, erk-belirticiler arasında da bulunmaktadır. Yönlendirilen son eleştiri ise beş sınıfa ayrılan fiiller ve

tanımlar arasındaki uyumsuzluk durumudur (Searle, 2006: 31-33). Ayrıca düşünür bu eleştirilerden yola çıkarak sınıflandırma yapılırken “edimsöz ereğini onun doğal sonuçlarını, uydurma doğrultusunu bir de dışavurulan içtenlik koşullarının” göz önünde bulundurulmasını önerir bu sayede “yetki sahibi kişinin rolü ve söylem bağıntıları” gibi boyutların ön plana çıkarılabileceğini iddia eder (Searle, 2006: 34). Sonuç olarak, Searle (2006, s: 169–171) edimsözleri iddia ediciler, yönlendiriciler, taahhüt ediciler, ifade ediciler ve bildirimler olarak sınıflandırır.

1.4.4 Herbert Paul Grice ve İşbirliği İlkesi

Edimbilim çalışmalarının önemli isimlerinden biri olan Herbert Paul Grice (1989) anlaksal durum ve sezdirim arasında olduğu gibi cümle ve sözce arasında da bir ayırım yapmıştır; cümle sözcelendiği duruma göre değişmeyen kelimelerden oluşan bir yapıyken, sözce ise cümlenin bir sonucu olarak, içinde bulunduğu koşullara göre değişiklik gösterebilmektedir. Cümle dilsel incelemenin çalışma konusudur ve oluşturulduğu kelimelerin anlamları ve sözdizimsel yapısıyla değerlendirilirken; sözcenin ise edimbilimin çalışma konusu olduğu söylenebilir ve konuşucunun niyetini içermektedir (Polat, 2010). Bir cümle üretildiğinde, asıl söylenmek istenen şey sözce anlamı da olabilir ve bu noktada sezdirim kavramı ön plana çıkar. Düşünür sezdirimleri uzlaşımsal ve uzlaşım dışı olmak üzere iki gruba ayırır. Bu ayrıma göre kelimelerin uzlaşımsal anlamları cümlenin anlaşılması için yeterlidir fakat uzlaşım dışı sezdirimler, bulunulan bağlamdan ayrı olarak dolaylı bir anlam ile ilişkilendirilmektedir. Grice’in üzerinde durduğu bir diğer konu ise işbirliği ilkesi ve konuşma kurallarıdır. Bu ilkeye göre, konuşmaya katılan kişiler, sözcelerin yorumlanmasını daha kolay bir hale getirmek amacıyla konuşmaya akılcı ve işbirlikçi bir şekilde katkıda bulunma çabasındadırlar. Bunu gerçekleştirirken, miktar, nitelik, ilişki ve biçim kurallarına uymaktadırlar (Grice, 1989: 26) .

1.5 Şikâyet Edimi

Söz edimleri çalışmalarında rica ve özür edimleri ön plana çıksa da şikâyet edimi hedef dildeki yapıların kültür ile bağdaşık olarak kullanımı noktasında diğer edimler kadar önemsenmesi gereken bir konudur. Şikâyet etme, rica etme, teşekkür etme gibi edimlerde kullanılan yapılar tüm diller için ortak olarak düşünülmektedir

rağmen, öğrendiği bir dilde söz edimlerini yetkin bir şekilde kullanamayan bir öğrenici hedef dilde iletişim kurarken önemli problemlerle karşılaşabilir. Şikâyet ediminin hedef dilin öğrencileri tarafından öğrenilen dilde bağlama uygun bir şekilde iletişimin devamını sağlayacak bir şekilde kullanılması da büyük bir önem arz etmektedir. Searle (2000) söz edimlerini sınıflarken şikâyet edimini iddia etme, önermede, övünmede ve ifade etmede de olduğu gibi kesinleyici türde ele almıştır. Olshtain ve Weinbach’a (1993: 108) göre “şikâyet etmede, konuşucu hoşnutsuzluğunu ya da kızgınlığını - kınama- konuşmacının onu olumsuz olarak etkilediği için devam eden ya da geçmiş eylemlere bir tepki olarak ifade eder” ve yazarlar şikâyet ediminin gerçekleşmesi için bazı koşullar listelemişlerdir;

- 1) Dinleyici, sosyal olarak kabul edilemez bir davranışı dinleyici ve konuşucu tarafından paylaşılan sosyal normlara zıt olarak sergiler.
- 2) Konuşucu sosyal olarak kabul edilemez bir davranışı kendisi ve/ya insanlar için olumsuz sonuçlara sahip olma olarak algılar.
- 3) Konuşucunun sözlü ifadesi doğrudan veya dolaylı olarak sosyal olarak kabul edilemez bir davranışı ile ilgilidir, böylece eleştirinin edimsöz gücüne sahiptir.
- 4) Konuşucu sosyal olarak kabul edilemez bir davranışı bu şekilde algılar: (a) konuşucudan (en azından kısmen) dinleyiciyle olan sosyal duygu paylaşımının örtük bir anlayışından bağımsız olma; bu yüzden konuşucu hüsrana ya da kızgınlık olarak ifade etmeyi tercih eder...(b) konuşucuya sosyal olarak kabul edilemez bir davranışı ya kendi çıkarı ya da kamu yararı için telafi etmeyi isteme meşru hakkını verir. Standartlarımızı veya beklentilerimizi karşılamayan “değişen şey” de amaçlanan araçsal şikâyet yol açan ikinci algıdır. Bu tür araçsal şikâyetin temel amacı dinleyicinin şikâyetin bir sonucu olarak bazı telafi davranışları sergilediğini garantilemektir.

Boxer (1991) şikâyet edimini dolaylı ve doğrudan olarak sınıflandırır; yazar (1993: 280) dolaylı şikâyeti “mevcut olmayan birisi/bir şey ya da kendisi hakkında bir muhataba yönelik tatminsizlik ifadesi” olarak tanımlanırken, doğrudan şikâyet ise muhatap ne sorumlu tutulur ne de algılanan suçu düzeltme yeteneğine sahiptir”.

Doğrudan şikâyet örneği

A restoranda erkek bir müşteridir ve B erkek bir garsondur:
A: Affedersiniz, Ben bu hamburgeri sipariş etmemiştim. Bu orta derecede pişmiş etle alakası yok.

B: Tekrar deneyeceğiz, ama bu birkaç dakika alacak.

Dolaylı şikâyet örneği

A ve B iki erkek arkadaştır:

A: Sana söylüyorum, New York korkunç!

B: Burası hayvanat bahçesi. Delilik. (Boxer, 1993: 277).

Yukarıda verilen örneklerde de görüldüğü gibi doğrudan şikâyet örneğinde hatayı yapan kişi aşçı iken şikâyetin yöneltildiği muhatabın (garson) ise problemi çözme kabiliyeti bulunmaktadır. Dolaylı şikâyet örneğinde ise muhatabın sorunu çözme kabiliyeti söz konusu değildir.

1.5.1 Şikâyet Edimi Stratejileri

Şikâyet ediminde kullanılan stratejilere ilişkin birçok sınıflandırma çeşidi bulunmaktadır ve toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Trosborg (1995) tarafından oluşturulmuş Yian'ın (2008) da katkıda bulunduğu ve Bikmen ve Martı'nın (2013) da eklemelerde bulunduğu şikâyet edim stratejileri Tablo 1.1'de genel hatlarıyla verilmiştir.

Tablo 1.1: Şikâyet Edim Stratejileri

Şikâyet ulamları	Stratejiler	Örnek Yanıtlar
...	Str.1. Sessiz kalma	Hiçbir şey söylemiyorum
1. Açık bir sitemin yok (No explicit reproach)	Str.2. Sezdirimler (hints)	Bugünlerde seni çok göremiyorum, değil mi?
2. Hoşnutsuzluk (disapproval)	Str.3. Kızgınlık (annoyance)	Tozu sevmediğimi biliyorsun, toza alerjim var, bunu bilmiyor muydun?

	Str.4.Olumsuz çıkarımlar(ill consequences)	Şimdi muhtemelen sigortamı kaybedeceğim
3.Suçlamalar (accusations)	Str. 5. Dolaylı suçlamalar	Dağınıklığa bak, bu hafta hiç temizlik yapmadın mı?
	Str. 6. Doğrudan suçlamalar	Her zaman temizlik yaparsın, şimdi neyin var?
4. Kınama (blame)	Str. 7. Hafif kınama (modified blame)	“Böyle söyleyebilirdin, yani bunu yapman çok da gerekliyse” ve “burada kalmak sıkıcı ve ben dağınıklıkta yaşamaktan nefret ediyorum, her neyse sen senden sonra temizlik yapmalısın”
	Str. 8. Açık kınama (explicit blame (davranış))	“Sen asla kendinden sonra burayı temizlemezsin, bundan yoruldum ve sıkıldım”
	Str. 9. Açık kınama (explicit blame (kişi))	“Mete, yemin ederim, sen asla güvenilmeyecek lanet olası birisin”
5.Doğrudan davranışlar (directive acts)	Str.10. telafi için rica (request for repair)	Mümkün olur olmaz kendi görevlerini yapmanın bir sakıncası var mı?
	Str. 11. Tehdit (threat)	“Odayı terk edeceğim (eğer üstünde düşen temizlik görevini yapmazsan).”

(Bikmen ve Martı, 2013: 257)

Tablodan da anlaşılacağı üzere Trosborg (1995) tarafından oluşturulan sekiz strateji (en dolaylıdan doğrudana doğru) ima, kızma, yanlış sonuçlar, dolaylı suçlama, doğrudan suçlama, hafif kınama, suçlama (davranış), ve suçlama (kişisel) iken ; Martı ve Bikmen (2013) bu tabloya doğrudan davranışlar, uyarılar ve sessiz kalma olmak üzere üç yeni kategori daha eklemişlerdir. Bu sayede stratejilerin sayısı Tablo 1.1 de görüldüğü gibi on bir olmuştur. Tablodaki ilk sütun geniş kapsamlı stratejileri, ikinci sütun spesifik stratejileri, üçüncü sütun ise örnekleri göstermektedir. Murphy ve Neu (1996: 199-203) yaptıkları bir çalışma üzerinden Amerikalıların şikâyet edimini gerçekleştirirken başvurdukları stratejileri “amacın açıklanması/ devamındaki şikâyet için uyarıda bulunma, şikâyet, savunma ve aday çözüm” olarak sunmuşlardır. Ortaya

ıkan Őikâyetlerden yola çıkılarak Amerikalıların yapmıő olduğu Őikâyetlerin dilbilimsel özelliği de sunulmuőtur:

- Yapılan çıkarımlara göre iki grubun da suçu paylaőtıėını göstermek ve problemi tartıőmanın bir yolu olarak “biz” zamiri kullanılmıştır.
- Kendini açıklayabilmek için tavsiye ve izin istemek ve sorunu tartıőmak ya da dinleyiciye sorunu yeniden düőündürmek için soru sorma yapıları kullanılmıştır.
- Suçu muhataptan probleme göndermek için problem kiőiliksizleőtirilmiőtir
- Şikâyeti yumuőatmak için belki, muhtemelen, korkarım vb. gibi yatıőtırıcılar (downgraders) kullanılmıőtir.
- Problemdeki sorumluluklar kısmen kabullenilmiőtir.

(Murphy ve Neu, 1996: 203-204)

1.6 Edimbilim ve Yabancı Dil ğretimi

Edimbilimin yabancı dil öğretimine katkısı yadsınamaz bir gerçektir. “Edimbilim işlevsel perspektiften bakıldığında dil ve dil öğretiminin birlikte ele alınmasıdır; bir diğer değişle, dilin edim ilkeleri (the performance principles of language) uygulanır. Hatta söz edimleri kuramı dil kullanıcılarının kastedilen kelimelerin derin yapılarına ulaőmadaki yaklaőımlarının açıklanmasında büyük katkılar sağlar” (Demirezen, 1991: 286). “ğretmenlerin sadece dil formlarına (language forms) odaklanan bir bakış açısından edimbilime yani dilin sosyal bağlantılarda bir şeyleri yapmak için nasıl kullanıldığına dikkat çeken bir bakış açısına geçmelidir” (Trosborg ve Shaw, 1998:67). İkinci dil edinim çalışmalarının amacı öğrencilerin sadece dilbilimsel yetisini değil aynı zamanda edimbilimsel yetisini de tanımlamak ve açıklamaktır (Ellis, 1994:159). Ellis (1994) aynı söz edimlerinin ikinci dil öğrencileri ve ana dili konuşurları tarafından kullanımları arasındaki farklılıklara dikkat çekerek bu alanda boylamsal (longitudunal) alıőmaların artması gerektiğini vurgulamıőtır. Yazar ikinci dil ediniminde öğrencilerde edimbilimsel yetinin geliőtirilmesinde  önemli faktör olduğunu belirtmiştir; öğrencinin dilbilimsel yetisi, aktarım ve öğrencinin konumu. Sınırlı ikinci dil yeterliliği hedef dilde iletişim kurmada önemli olan söz edimlerini aktif bir şekilde kullanmada sorun yaşayabilir. Öğrencilerin kendi ana dillerinden öğrendikleri dile yapmıő oldukları kültürel aktarımlar ve adapte olmaya çalıőtıkları “konuşma kuralları” da göz ardı edilmemelidir. Son olarak da öğrenciler ana dili konuşuru birliğinde (native speaker community) “indirgenmiőt konuma” sahip olduğu için, bu durum kurulan iletişime de

yansır ve söz edimlerinin çeşitliliğini sınırlandırır (Ellis, 1994: 186-187). Bu doğrultuda “öğretim metodolojisi ve ölçme araçları sadece iletişimsel yetinin değil aynı zamanda iletişimsel edime de hitap etmek için tasarlanmalıdır. Yabancı dil bilgisi gerçek ikinci dil durumlarında ve otantik iletişim amaçları için sergilenmelidir.” (Canale ve Swain, 1980: 6). Kasper ve Rose (1999: 96) hazırlamış oldukları çalışmada yabancı dil öğretiminde edimbilim bilgisinin öğretilebilirliği ve bu alandaki en etkili yaklaşımın belirlenmesi üzerine yapılan araştırmalarda kayda değer bir artış olduğunu belirtmişlerdir. Yazarlar bu araştırmaların genel bir sonucu olarak “edimbilimsel özelliklerin çoğunluğunun öğretilebilir” olduğunu ve bilinç yükseltmede açık öğretimin (explicit instruction) kapalı olandan daha iyi sonuçlar ürettiğini iddia etmişlerdir.

1.7 İlgili Araştırmalar

Söylemek ve yapmak arasındaki farka dikkat çekilerek başlanmış olan söz edim çalışmalarının çoğunluğu İngilizce öğretimi alanına yoğunlaşmıştır. Türkçe öğretiminde şikâyet etme edimi üzerine yapılan çalışmalar OBM’de belirtilmiş olan bireysel, kamusal, mesleki ve eğitsel kullanım alanları göz önünde bulundurularak hangi söz edimlerinin hangi bağlamda daha uygun olacağı, şikâyet söz ediminde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen konuşucusunun birinci dil olarak Türkçe konuşucusuna ne ölçüde yakınlık gösterdiği araştırmaya değer bir konu olmakla birlikte alan yazında konuyla ilgili çok sayıda araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca şikâyet ederken ana dilinden transfer yapıp yapılmadığı da bir diğer önemli konudur. Şikâyet üzerine çalışmalar genellikle İngilizce konuşucuları ve başka dillerin konuşucuları arasındaki biçim farklılıklarına odaklanmıştır. Bu yüzden, başta Türkçe olmak üzere farklı dillerde şikâyet etme edimi üzerine yapılmış olan, bu edimi farklı açılardan ele alan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalar incelenmiştir.

Bayat (2017) çalışmasında Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bireylerin şikâyet ve özür ediminde doğru bağlamları kullanıp kullanmadıklarını araştırılmıştır. 25 kişi TÖMER’den 25 kişi de Türkçe öğretmenliği okuyan bölümlerden seçilmiş ve katılımcıların söylem tamamlama testini doldurmaları beklenmiştir. Testlerden çıkan sonuçlar doğrultusunda, nitel bir araştırma olarak, şikâyet edimi için kullanılan

stratejiler bakımından ana dili konuşurlarıyla yabancı öğrenciler arasında önemli farklılıkların, ancak özür dileme edimi stratejileri açısından da benzerliklerin bulunduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar çerçevesinde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kültürel ve edimsel boyutlara önem verilmesi önerilmiştir.

Bikmen ve Martı (2013) tarafından yapılan araştırmada İngilizce öğrenen Türklerin şikâyet etme davranışları, ana dili Türkçe ve ana dili İngilizce olan bireylerle karşılaştırılarak, 3000 adet yazılı sözderlemi kullanılarak, incelenmiştir. Yanıtların %69,3' ü kızma, ima ve rica üzerinde yoğunlaşmaktadır. İngilizce öğrenen Türkler, üç stratejide de pozitif pragmatik transfer yaparak ana dili İngilizce olan bireylerle benzerlik göstermişlerdir. Ricada ise, zayıf transfer söz konusudur. Sonuçlar dilin bireysel örnekleri ana dilinden transferi yansıtır ifadesiyle çelişirken, sonuçların bir kısmı, evrensel olarak hazır edimbilimsel stratejilerin benzer strateji kullanımından sorumlu olduğunu ve kültüre özgü dil kullanımı konusunu destekler.

Polat (2011) ise konuyu ders kitapları açısından değerlendirmiştir. Makalede Fransızca, Türkçe ve İngilizce ders kitapları aracılığıyla söz edimlerinin açık adına, gerçekleşme alanlarına ve biçimlerine nasıl yer verdikleri incelenmiştir. Sonuç olarak, ilk bakıldığı zaman Türkçe 1 kitabı dilbilgisel hedeflere odaklı, Fransızca kitabı daha çok iletişimsel hedeflere odaklı gözükmektedir. Türkçe kitabı söz edimine yer vermede daha başarılı ve tüm kullanımlara yer vermiş olduğu belirtilmiştir. Ulaşılan sonuca göre, dil eğitimi için hazırlanmış bir kitapta söz ediniminin açık adına yer verilmesi ya da verilmemesi yanıltıcı olabilmektedir.

Şikâyet edimine yönelik bu tür çalışmaların niteliklerinin geliştirilmesi ve niceliklerinin artırılması büyük önem taşımaktadır. Bu sayede genelde edimbilime özelde ise şikâyet ediminin YADOT öğrencileri tarafından bağdaşık bir şekilde kullanılmasına katkı sağlayacaktır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1 Araştırma Alanının Genel Özellikleri

Araştırma İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde uygulanmış olan nitel bir çalışmadır. Bu nitel araştırmanın doğasına uygun olarak örnek olay deseni tercih edilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2018: 289) örnek olayı “ ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemi” olarak tanımlamıştır. Veriler söylem tamamlama testi aracılığıyla toplanmış ve elde edilen veriler çalışmada temel alınan şikâyet edim stratejileri çerçevesinde analiz edilmiştir.

Yabancılar Türkçe öğretiminin yanında, İngilizce ve Almanca dil eğitiminin de verildiği kurumda, eğitim normal oturma düzenli, teknolojik imkanlara sahip 5-15 kişilik sınıflarda gerçekleşmektedir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde eğitim, Türkiye'deki çeşitli üniversitelerin Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun ana dili konuşuru Türkçe öğretmenler tarafından verilmektedir. Uygulanan derslerde genellikle hedef dil olarak Türkçe kullanılmasına özen gösterilmektedir.

Verilmekte olan kurslar, Avrupa Ortak Dil kriterlerinde belirlenmiş olan A1-A2 (Temel Seviye), B1-B2 (Orta Düzey) ve C1-C2 (İleri Düzey) seviyelerinde verilmektedir. Ayrıca, akademik alanda yardımcı olması amacıyla Akademik Türkçe sınıfları da mevcuttur. Türkçe öğretiminde her bir kur için 112 saat eğitim verilirken, başlangıç seviyesinden (A1) başlayan bir öğrencinin dil eğitimi tamamlayabilmesi için 672 saat dil eğitimi alması ve Türkçe Yeterlilik Sınavı'nı (TYS) geçmesi gerekmektedir. Kurumda, mevcut kadrosu tarafından hazırlanmış olan materyallerin

yanında, yine kurum tarafından hazırlanmış olan Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı İstanbul seti kullanılmaktadır.

2.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde Türkçe öğrenen öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada örnekleme türü olarak ulaşılabilir örneklem tercih edilmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrenen 18 öğrenci bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğrenmekte olan B2, C1 ve akademik İngilizce sınıflarındaki (C2) yabancı öğrenciler arasından, sınıfların hazır bulunuşluk durumuna göre belirlenmiş ve seçilmiştir. Çalışmada kullanılan ankette kullanılan dilin doğru bir şekilde anlaşılması ve cevaplanabilmesi için ileri seviyedeki öğrencilerin katılımına öncelik verilmiştir. Çalışmanın zamanlaması ve merkezde bulunan öğrenci mevcudundan dolayı örnekleme B2 seviyesi de dahil edilmiştir.

2.2.1 Örneklem Özellikleri

2.2.1.2 Cinsiyet, Yaş ve Uyruk Özellikleri

Araştırmaya 8 kadın 10 erkek olmak üzere 18 öğrenci katılmıştır. Cinsiyete göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2.1: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Kadın	Erkek
	8	10

Araştırmaya katılan öğrencileri yaş dağılımına bakıldığında ise, katılımcılar üniversite öğrencisi olduğu için genel yaş aralığı 19-25 tir. Çalışmadaki örneklem topluluğunda yer alan öğrenciler uyrukları bakımından çeşitlilik göstermektedir. Öğrencilerin uyrukları bakımından sınıflandırıldıkları tabloda da görülebileceği üzere

ilk sırada 8 öğrenciyle Suriye gelmektedir; daha sonra, ikişer öğrenciyle İran, Filistin, Afganistan ve Çin gelirken, Türkmenistan ise 1 öğrenciyle bu sırayı takip etmektedir.

Tablo 2.2: Katılımcıların Uyrak Dağılımı

Uyrak	Suriye	Türkmenistan	İran	Kore	Çin	Filistin	Afganistan
	8	1	2	1	2	2	2

2.2.1.3 Öğrencilerin Hedef Dildeki Yeterliliği, Öğrenim Deneyimi, Türkiye’de bulunma süreleri

Anketteki bir diğer önemli unsur olan dil yeterliliğine bakıldığında, katılımcıların Türkçe ’deki yeterliliği B2 (orta), C1 (ileri) ve C2 (ileri seviye/akademik Türkçe) seviyesindedir. Ankette kullanılan dilin katılımcılar tarafından anlaşılabilmesi ve her bir bağlama yönelik cevap verebilmesi için başlangıç seviyesindeki öğrenciler çalışmaya dahil edilmemiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, Çalışmaya katılan 18 öğrencinin 6’sı B2 sınıfından, 10’u C1 sınıfından ve 2’si de tüm kurları bitirmiş olan ve akademik çalışmalarına katkı sunması amacıyla katıldıkları akademik Türkçe sınıfındandır.

Tablo 2.3: Katılımcıların Türkçedeki Dil Seviyeleri Dağılımı

Dil Seviyesi	B2	C1	C2
	6	10	2

Katılımcıların Türkçe öğrenmeye başlamadan önce, kaç dili etkin bir şekilde kullanabildiği de bir diğer önemli unsurdur. Tablo 4’te de görüldüğü gibi, katılımcıların 4’ü yabancı dil olarak sadece Türkçe öğrenmektedir. 10 katılımcı

Türkçeden başka yabancı bir dil daha bilirken, 2 katılımcı tanesi ise Türkçeyi üçüncü ve dördüncü yabancı dil olarak öğrenmektedir.

Tablo 2.4: Katılımcıların Bildikleri Yabancı Dil Sayısına Göre Dağılımı

Türkçenin Öğrenilme Sırası	İkinci Dil	İkinci Yabancı Dil	Üçüncü Yabancı Dil	Dördüncü Yabancı Dil
	4	10	2	2

Katılımcıların tamamı üniversite öğrencisi olduğu için Türkçe öğretimine maruz kalma süreleri büyük farklılıklar göstermemekle birlikte, katılımcılardan biri Türkmen olduğu için 6 yaşından beri Türkçeye maruz kalmışken, bir katılımcı 3 aydır Türkçe öğrenmektedir. Türkmen katılımcı bu dairenin dışında tutulduğu takdirde, katılımcılar belirtmiş oldukları süre kadar da Türkiye’de yaşamışlardır. Tablo 5’te görüldüğü gibi, katılımcıların 1’er tanesi sırasıyla 3, 5, 6, ve 7, 15 ay; 2 ve 9 senedir Türkçe öğreniyorken, 2 tanesi 8, 4 tanesi 9 ve 5 tanesi de 1 senedir Türkçe öğretimine maruz kalmışlardır.

Tablo 2.5: Katılımcıların Ne Zamandır Türkçe Öğrendiklerini Gösteren Tablo

Katılımcıların Türkçe Öğrenme Süreleri	3 AY	5 AY	6 AY	7 AY	8 AY	9 AY	1 SENE	15 AY	2 SENE	9 SENE
	1	1	1	1	2	4	5	1	1	1

2.3 Veri Toplama Aracı ve Teknikleri

2.3.1 Söylem Tamamlama Testi

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak edimbilim çalışmalarında yaygın olarak kullanılan ölçme araçlarından söylem tamamlama testinden (Discourse Completion Test) faydalanılmıştır. Söylem tamamlama testinde günlük hayatta şikâyet söz ediminin kullanımını gerektirecek bağlamlar seçilmiştir. Seçilen bağlamların

kapsayıcı olması sebebiyle Bikmen ve Martı (2013) tarafından hazırlanan söylem tamamlama testinden faydalanılmıştır. Bu noktada söylem tamamlama testinde kullanılan bağlamların çalışmanın amacı ile aynı doğrultuda olması önemlidir. Ankette öne çıkarılan bağlamların seçiminde, benzer çalışmalar yapan Sbisa` (2002) tarafından belirlenmiş olan sorulara yanıt aranmıştır; bağlamın katılımcıların konuşmalarından veya hazır durumlardan oluşturulması, bağlamın gerçekleşme sınırlarının çizilip çizilmemesi ve bağlamdaki durumların objektif ya da kasıtlı bir ortamda gerçekleşmesi. Ayrıca bağlamlardaki durumların gerçekleştiği ortamlar OBM tarafından belirlenmiş olan ve “kamusal alan, eğitsel alan, sosyal çevre, aile ortamı” olarak genellendirilen yaygın dil kullanım alanlarıdır. Bununla birlikte Decock ve Depraetere (2018: 38) şikâyet ediminin bulunduğu durumları dört temel bileşen etrafında şekillendirmiştir; geçmişte ya da devam eden bir rahatsızlık, şikâyet unsurunun negatif değerlendirilmesi veya onaylanmaması, şikâyet edilen kişinin yapıcı müdahalesi ve dargınlığın düzeltilmesi için istek. Çalışmada kullanılan bağlamlar seçilirken bu bileşenler de göz önünde bulundurulmuştur.

Yazarların İngilizce olarak hazırladıkları test Trosborg (1995) tarafından oluşturulmuş ve Yian (2008) tarafından da düzenlenmiştir. Bu anket gerekli izinler alınarak bu çalışma için Türkçeye çevrilmiş ve kullanılmıştır. Anketin geçerliğini arttırmak için çalışma, iki İngilizce öğretmeni ve yabancılara Türkçe eğitiminde uzman iki kişi tarafından önce Türkçeye daha sonra tekrar İngilizceye çevrilmiş ve çeviriler karşılaştırılarak anket düzenlenmiştir. Ayrıca ankette bulunan özel isimler yaygın olarak kullanılan Türkçe isimlerle değiştirilmiştir. Aşağıda verilen örnekte de görüldüğü gibi, her katılımcıdan verilen şikâyet bağlamında, mümkün olduğu kadar doğal bir şekilde, soruları cevaplaması istenmektedir. Örneğin:

Yeni bir bilgisayar satın aldınız ve birkaç gün geçmeden ekranı kararmaya başladı. Bilgisayarınızı aldığınız mağazaya gittiniz, oradaki görevliye ne dersiniz?

Siz:

2.3.2 Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Sosyal içerikli bir araştırma olduğu için bu çalışmada açık uçlu 10 adet sorudan oluşan söylem tamamlama testi kullanılmıştır. Nitel veri toplama amacıyla oluşturulmuş açık uçlu soruların bulunduğu anket yüz yüze uygulanmıştır. Ankette kullanılan yönergelerin orta seviyede Türkçe bilgisine sahip bir öğrencinin zorlanmadan anlayabileceği düzeyde hazırlanmıştır. İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde uygulanan anketler öğrencilere dağıtılmadan önce gerekli açıklamalar yapılmış ve her öğrenci yaklaşık 40 dakikada soruları yanıtlamıştır. Anketin cevaplanması esnasında katılımcıların anlamakta zorluk çektikleri noktalar açıklanmıştır. En çok vurgulanan nokta soruların cevaplanması esnasında mümkün olduğu kadar doğal cevapların yazılmasıdır. Söylem tamamlama testi bir aylık bir süre zarfında, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 18 öğrenciye uygulanmıştır.

2.3.3 Veri Analizi

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin şikâyet edimini araştıran bu çalışma hazırlanırken veri toplama aşamasının devamı olarak elde edilen söylemlerin analizine geçilmiştir. Yazılı verilerden yola çıkılan bu çalışmada elde edilen bulgular kategorize edilmiştir ve yazım sürecine başlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, katılımcıların söylem tamamlama testindeki her bir bağlama verdikleri yanıtların içerikleri çözümlenerek elde edilmiştir. Trosborg'un (1994) belirlemiş olduğu sekiz strateji Bikmen & Martı (2013) tarafından geliştirilerek on bir stratejiye dönüştürülmüştür. Bu kaynakların seçilme sebebi kapsamlı olmaları ve her kültürden topluluğa hitap edebilecek şekilde kültürel öğeler içermemesidir.

Katılımcılar tarafından verilen yanıtların içerikleri çözümlenirken, yanıtlardaki edimsel stratejinin , çalışmanın başında belirlenmiş olan on bir adet

şikâyet edim stratejilerinden hangisine veya hangilerine daha yakın olduğu saptanmıştır. Tek puanlayıcı yanlılığını önlemek amacıyla, bu saptama yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uzman olan iki değerlendirmeci tarafından yapılmış ve elde edilen sonuçlar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Testteki sorulara verilebilecek cevapların çeşitliliğinden dolayı oluşabilecek belirsizlikler tartışma ve uzlaşma yoluyla ortadan kaldırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Edimini Farklı Bağlamlarda Kullanımları

Çalışmanın temel varsayımı yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin sınıf düzeyinde Türkçe 'ye hâkim olmalarına rağmen şikâyet edimini kullanırken istenen düzeyde kendilerini ifade edemedikleridir. Bu çalışmada orta ve ileri düzeyde Türkçe bilgisine sahip yabancı öğrencilere, şikâyet edim kullanım becerilerini görmek maksadıyla, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri 10 farklı duruma yanıt vermeleri istenmiştir. Bağlam testindeki amaç, belirtilmiş olan varsayımın doğru olup olmadığının görülmesi ve çalışmanın bir diğer önemli parçası olan alt sorulara yanıt bulunmasıdır. Söylem tamamlama testindeki her bir bağlama yönelik verilmiş yanıtlar ayrı ayrı değerlendirilecek, çoğunlukla hangi şikâyet edim stratejilerinin tercih edildiği ve bu stratejilerin bulunduğu bağlama uygun olup olmadığı da değerlendirilecektir.

Şikâyet edim bağlamlarında hangi stratejinin veya stratejilerin kullanıldığı belirlenirken, Trosborg'un (1994) oluşturmuş olduğu ve Bikmen & Martı (2013) tarafından geliştirilen on bir strateji temel alınmıştır. Temel şikâyet ulamlarında kullanılan stratejiler “açık bir sitem belirtmeme, hoşnutsuzluk, suçlama, kınama, doğrudan davranış” olarak gruplandırılırken; “ima, kızma, yanlış sonuçlar, dolaylı

suçlama, doğrudan suçlama, hafif kınama, suçlama (davranış), suçlama (kişisel) doğrudan davranışlar, uyarılar ve sessiz kalma” olarak da detaylandırılmıştır. Ayrıca bu stratejiler dışında farklı yönelimlere de rastlanılmıştır. Bununla birlikte her bir bağlamda verilen durumların, konuşmacı-dinleyici rollerinin ve bulunmaları istenen ortamları daha net bir şekilde göstermek maksadıyla Tablo 3.1 hazırlanmıştır.

Tablo 3.1: Söylem Tamamlama Testindeki Durumların Kategorize Edilmesi

Bağlamda Verilen Durum	Şikâyetçinin Rolü	Muhatabın Rolü	Ortam
1. Kırık Telefon	Müşteri	Müşteri Hizmetleri	Alışveriş
2. Sinemada Gürültü	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş	Sinema/Kamusal Alan
3. Kardeşin Sorumsuzluğu	Kardeş	Kız Kardeş	Havalimanı
4. TV Programı Seçimi	Belirtilmemiş	Ev Sahibi	Sosyal Çevre
5. Kızgın Baba	Evlat	Baba	Aile Ortamı
6. Aracın Su Sıçratması	Yolcu/Yaya	Sürücü	Kamusal Alan
7. Çöpün Dışarı Çıkarılması	Komşu	Komşu	Sosyal Çevre
8. Sınava Kabul Edilme	Öğrenci	Sınav Gözetmeni	Eğitsel Alan
9. Öğretmenin Unutkanlığı	Öğrenci	Profesör	Eğitsel Alan
10. Gürültülü Komşu	Komşu	Komşu	Sosyal Çevre

(Uyarlanmıştır, Bikmen & Martı (2013: 256))

3.1.1 1.Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Yeni bir telefon satın aldın ama eve geldiğin zaman telefonun düzgün çalışmadığını fark ettin. Mağazaya tekrar gittin ama satıcı sana yardım etmiyor. Ayrıca paranı da geri vermeyecekler. Bu durum seni üzüyor. Şirketi arıyorsun ve müşteri temsilcisine (Ali) problemini anlatıyorsun. Ona ne dersin?

Söylem tamamlama testindeki ilk bağlamda verilen durum günlük hayatta herhangi bir eylem esnasında karşılaşılabilecek bir rahatsızlığa verilecek yanıtlarla ilgilidir. Birinci bağlama yönelik verilen tüm yanıtlar incelendiğinde, öncelikle her bir katılımcının bağlamda verilen durumu farklı kelime ve cümle yapılarıyla tekrar ifade ettiği ve bu bağlamda kullanılan yaygın stratejinin doğrudan suçlama olduğu görülmüştür. Soruda geçen müşteri temsilcisi, şirket ve satıcı firma öğeleri doğrudan suçlanmıştır. Katılımcıların hiçbirisi sessiz kalma stratejisini tercih etmemiştir. Doğrudan suçlamadan sonra en çok tercih edilen strateji ise tehdittir. Katılımcılardan biri “*Konuyu arkadaşlarıma da anlatacağım*” (Katılımcı, 2) cevabıyla muhatabını tehdit ederken, tehdit stratejisine yönelen diğer katılımcılar ise “*Polise gidip şikâyet edeceğim*” (Katılımcı, 8) ve “*şikâyet edeceğim*” (Katılımcı, 9) şeklinde yanıtlar vermişlerdir. Katılımcılardan yalnızca biri bağlamda geçen müşteri temsilcisi Ali’yi etkin özne yerine koyup Ali karakterini yönlendirmeyi tercih etmiştir; “*Ali mağazanın müdürü ile gidebilir*” (Katılımcı, 16). Bu durumda şikâyet ediminden çok tavsiyeye yönelik bir yanıt tercih edilmiştir. Bununla birlikte, “*Senden yardım istiyorum*” (Katılımcı, 12) ve “*Sizden rica etsem*” (Katılımcı, 13) yanıtlarında görüldüğü gibi, çalışmada esas alınan on bir şikâyet edim stratejilerinden farklı olarak rica edimini de kullanan katılımcıların olduğu saptanmıştır.

3.1.2 2. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Sinemadasın, büyük bir ilgiyle filmi izliyorsun. Ama arkanda oturan insanlar mısır yerken çok gürültü yapıyorlar. Gürültü giderek artıyor ve sen artık filme odaklanamıyorsun. Onlara ne dersin?

Söylem tamamlama testinin ikinci bağlamında sunulan olayda ise sinema gibi sosyal hayatta sık sık gidilen bir yerde yaşanabilecek bir durum verilmiştir. Bu bağlamda verilen durumda bir katılımcı (Katılımcı, 8) açık bir sitem belirtmemiş ve sessiz kalmıştır. Aynı bağlamda en çok ön plana çıkan çıkarım ise katılımcıların rahatsızlıklarını farklı kalıp kelimeler kullanarak ifade etmeleridir. “*Pardon, bakar mısınız, film izlemek istiyorum ama çok gürültü yapıyorsunuz, lütfen*” (Katılımcı, 10). Söz edimlerinin günlük hayatta kullanımına bakıldığında birden fazla söz ediminin tek bir bağlamda kullanılabileceği görülebilir. Bu bağlamda da katılımcılar muhatabına yönelik şikâyetle bulunurken daha çok rica edimine yönelmişlerdir. “*Lütfen sesinizi kısabilir misiniz?*” (Katılımcı, 5) yanıtında olduğu gibi katılımcılar tarafından genellikle “*lütfen, pardon, rica etsem*” gibi ifadelerin kullanıldığı saptanmıştır. Bununla birlikte kalıplaşmış bir ifade olan “*lütfen sessiz olabilir misiniz*” cümlesine sıkça rastlanmıştır. Bunun altında yatan sebeplerden biri kalıp ifadelerin yabancı dil öğrencileri tarafından kolaylıkla ezberlenip kullanılabiliyor olmasıdır ancak verilen bağlamda kibar bir rica ile başlayan cümleler, bağlama uygun olmayan kelime seçimlerinden dolayı kaba bir yanıtla dönüşmüştür. “*Pardon, ben odaklanmaya çalışıyorum ama sizin yüzünüzden olmuyor. Mısır yerken biraz ses çıkarmayı keser misiniz? Lütfen*” (Katılımcı, 14), “*Lütfen biraz adap lazım*” (Katılımcı, 15) ve “*Lütfen biraz sakın olabilir misiniz?*” (Katılımcı, 18) yanıtlarında kullanılan ifadeler oldukça kibar olarak yorumlanabilirken, kullanılan diğer kelimeler ifadenin kibarlıktan uzak bir şekle dönüşmesine sebebiyet vermiştir. Bu bağlam doğrultusunda, katılımcılar tarafından tercih edilen bir diğer şikâyet edim stratejisi de birinci bağlamda olduğu

gibi doğrudan suçlamadır. Bu bağlamda rahatsızlığa sebebiyet veren unsur doğrudan kişiler olduğu için suçlamalar da açıkça ifade edilmiştir; “*Sesiniz çok yüksek oluyor ve sizin yüzünden filme odaklanamıyorum. Sesinizi kısabilir misiniz?*” (Katılımcı, 12).

3.1.1 3. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Kız kardeşin havaalanında Kanada'ya olan uçuşunu bekliyor. O, uzaklara gideceği için biraz endişelisin. Kanada'ya varır varmaz seni araması için ona söz verdiriyorsun ama o unutuyor. Bir hafta sonra seni arıyor. Kız kardeşine verdiği sözü hatırlatıyorsun ama o inkâr ediyor. Ona ne dersin?

Testin üçüncü bağlamında verilen durum her ne kadar havalimanında geçiyor gibi bir algı oluştursa da hazırlanmasındaki amaç, günlük hayatta sıkça karşılaşılan ve rahatsızlığa sebebiyet verebilen söz tutmama ve muhatabın uyarılara rağmen sorumluluklarını yerine getirmeme durumlarını katılımcıların zihninde canlandırmaktır. Yanıtların tümü incelendiğinde testte bulunan diğer soruların aksine, bu soru daha kısa ifadeler kullanılarak yanıtlanmıştır. Bu yüzden kullanılan stratejilerin çeşitliliği daha azdır. Bunun altında yatan sebep durumun katılımcılar tarafından içselleştirilmemesi olarak gösterilebilir. Dikkat çeken bir diğer husus ise ciddiyet gerektiren bir konunun “*ahh, aşk olsun, tüh*” gibi bağlamdan uzak ünlemlerle ifade edilmesidir. Ayrıca katılımcılardan biri açık bir sitem belirtmemiştir. Günlük hayatta daha şiddetli tepkiler verilebilirken, katılımcılardan bazıları sitem belirtmemiş ve sadece hafif kınama ile yanıt vermişlerdir. Katılımcıların “*İnşallah gelecek zamanda görüşürüz.*” (Katılımcı, 17), “*Tamam sıkıntı yok*” (Katılımcı, 11), “*Ben de unutacaksın Tüh*” (Katılımcı, 5) ve “*Hiç sorun değil*” (Katılımcı, 14) yanıtlarından yola çıkılarak bu durum örneklendirilebilir. Bu bağlamda verilen durumda ön plana çıkan strateji ise tehdit, hoşnutsuzluk ve suçlamadır. “*Tamam sen hatırlamıyorsun ama benim zamanım da gelecek, o zaman hatırlarsın*” (Katılımcı, 13), “*Annene söyleyeceğim*” (Katılımcı, 9) ve “*Hiç sorun değil, sen unutmuşsun ama ben şimdiye kadar hatırlıyorum. Birgün ben de aynı şey yapacağım o zaman anlayacaksın*” (Katılımcı, 14) ifadelerinde şikâyetin yöneltildiği muhatap olası bir durumla tehdit edilmiştir. Yanıtlarda kullanılan kızgınlık ve doğrudan suçlama stratejilerine

bakıldığında “ *Nasıl unutursun, sen bana söz verdin*” (Katılımcı, 10) ve “*Uçağı binmeden önce bana söz verdin*” (Katılımcı, 7) söylemlerinde katılımcılar rahatsız oldukları durumdan dolayı muhatabını sorumlu tutmuşlardır. Bununla birlikte diğer iki bağlama benzer olarak şikâyet sebebiyet veren etmenler açıklanmıştır; “*Merak olduğumdan söylüyorum ve onu bu işi yapmamaya ikna ediyorum*” (Katılımcı, 4), “*Madem inkar ediyor, hiçbirse ona söylemeyeceğim, yalnız gideceğiz tabi ki üzülüyorum ama farketmez ona küstüyeceğim*” (Katılımcı, 2) ve “*Ona çok merak ettiğimi ve ona kızdığımı söyledim*” (Katılımcı, 3).

3.1.1 4. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Sen ve bir grup arkadaşın Ali'nin evine uğruyorsunuz, atıştırmalık yiyor ve bir ünlü hakkındaki TV programını izliyorsunuz. Sen bu ünlüden nefret ediyorsun; ama hiçbir şey demiyorsun ve 15 dakika boyunca izliyorsun. Sonunda dayanamıyorsun. Bir şey söyleme ihtiyacı duyuyorsun. Onlara ne dersin?

Söylem tamamlama testinde verilen dördüncü bağlama bakıldığında, şikâyetçi ve şikâyetin yöneltildiği kişiler sosyal bir ortamda bulunmaktadır. Burada örneklendirilen durum, istenmeyen bir televizyon programı izlenirken oluşan rahatsızlıktan ziyade, bireyin tahammül edemediği bir senaryo karşısında vereceği tepki doğrultusunda kendini ifade edebilme becerisidir. İlk olarak iki katılımcı sitemlerini belirtmemiştir. Bu bağlamda ön plana çıkan sonuç katılımcıların şikâyetlerinin sebebini detaylandırarak anlatmalarındır. Belirtilen bağlam doğrultusunda yanıtlar analiz edildiğinde, katılımcıların şikâyet nedenlerini belirsizlikten uzak bir şekilde açıklayabildiği görülmüştür; “*Arkadaşlar ben bu ünlüden nefret ediyorum başka bir program izleyelim*” (Katılımcı, 5), “*Sizin için 15 dakika ünlü programını izliyorum ama bu programı hiç sevmiyorum Onu değiştirebilir misiniz?*” (Katılımcı,12), “*Ben beraber eğlendiğimiz için geldim ama siz sadece kendinizi düşünüyorsunuz. Lütfen şimdi hepimizin sevdiğimiz bir film izleyelim bu programı başka bir zaman izleyelim*” (Katılımcı, 13) ve “*Yeter artık ben çok sıkıldım çünkü asla ünlüyü sevmem değiştirebilir misiniz lütfen*” (Katılımcı, 14). Dikkat çeken bir diğer strateji ise çalışmada esas alınan on bir stratejiden farklı olarak katılımcıların

muhataplarına farklı önerilerde bulunmalarıdır ve bir bakıma bu durum sezdirim stratejisi kapsamında değerlendirilebilir; “*Sıkıldığımı söylüyorum ve lütfen başka bir şey yapabilirim yapmadığımız söyleyeğim başka bir film izlemek gibi*” (Katılımcı, 4), “*...başka bir program izleyelim*” (Katılımcı, 5), “*...lütfen şimdi hepimizin sevdiğimiz bir film izleyelim*” (Katılımcı, 13) ve “*...başka bir kanal değiştirebilir miyim?*” (Katılımcı, 16). Bununla birlikte bir önceki bağlamda da olduğu gibi “lütfen” ifadesi söylemi daha kibar bir hale getirmek için kullanılmıştır ve “*yeter artık, oooh*” (Katılımcı, 14 ve 18) ünlemleri rahatsızlığın derecesine arttırmıştır ve “*Yeter artık ben çok sıkıldım çünkü asla ünlüyü sevmem değiştirebilir misiniz lütfen*” (Katılımcı, 14) cevabında “yeter artık ve lütfen” ifadeleri bir zıtlık oluşturmaktadır. Bu bağlamda verilen durumda tercih edilen bir diğer strateji ise tehdittir; “*Hiçbir şey demiyorum eve geri dönemiyorum işte bu*” (Katılımcı, 1). Son olarak soruda bulunan olayda muhataplar doğrudan suçlu iken katılımcılardan sadece biri muhataplarını doğrudan suçlamıştır; “*... ama siz sadece kendinizi düşünüyorsunuz...*” (Katılımcı, 13).

3.1.1 5. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Baban bir iş bulman ve biraz para kazanman konusunda ısrar ediyor. Bugünlerde iş bulmanın ne kadar zor olduğunu anlamıyor. Kahvaltıda onunla konuşuyorsun. Hâlâ bir iş bulamadığın için sana çok kızgın. Ona ne dersin?

Bu bağlamda verilen durumda şikâyet eden kişi bir evlat iken, rahatsız olunan ve şikâyetin yöneltildiği kişi ise bir babadır. Şikâyetçi ve muhatapın aile ortamında şikâyet edimini kullanacakları bir ortamın oluşturulması düşünülmüştür. Bireylerin yaşantısına bakıldığında en çok zaman harcanan bağlamlardan birisi de aile yaşantısıdır. Bu yüzden Türkçe öğrenen bir yabancıнын bu tür bir iletişimi anlamada ve fikir yürütmede beceri geliştirmesi önemlidir. Bu ihtiyaca yönelik hazırlanmış olan beşinci bağlamda verilen durumdaki yanıtlar analiz edildiğinde, çalışmada esas alınan stratejilerin dışında, verilen bağlamın da etkisinden dolayı, katılımcılar muhatabını ikna etmeye çalışmışlar ve durumu düzeltereklerine dair vaatlerde bulunmuşlardır; “*Biraz iş bulmak zorluğunu söylerim. Zamana ihtiyacın varlığını söylerim ve kesin işi bulucağımı söylerim*” (Katılımcı, 3), “*Bizim çağımızda hayat çok zor ona*

anlamaya çalışıyorum ve eskiden iş bulmaya uğraşıyorum” (Katılımcı, 4), *“Haberi görmedin mi babam hayatı çok zor issiz isteyen kişi yok beni inanarak bekler misin?”* (Katılımcı, 6), *“Baba Vallahi arıyorum, ama bulamıyorum. O kadar kolay bildiğin gibi değil”* (Katılımcı, 7), *“Beni inansın Babam. Ben Ay sonunda iş bulacağımıdır. Para kazanacağımıdır.”* (Katılımcı, 9), *“İş bulmak için çok denedim”* (Katılımcı, 12), *“Biraz sabırlı olmamız lazım...”*, (Katılımcı, 13) ve *“Babam ben seni çok seviyorum ve ben biliyorum sen her zaman ben başarılı ve çalışkan istiyorsun ben her gün iş arıyorum. Biraz zor ama Aramak durmadım.”* (Katılımcı, 18). Özellikle iki katılımcı tarafından kullanılmış olan *“babam”* ana dili Türkçe konuşuru için ebeveynle birebir gerçekleşen diyaloglarda sıkça tercih edilen bir hitap ifadesi değildir; bu kullanımın iki katılımcının ana dilinden ve cinsiyetinden kaynaklandığı düşünülebilir fakat katılımcılardan biri Suriyeli bir erkek diğeri ise Koreli bir kadındır. Çalışmada esas alınan stratejiler kapsamında bakıldığında ise, ön plana çıkan strateji doğrudan ve dolaylı suçlamadır. Şikâyet edilen durum oldukça somut olmasına rağmen, katılımcılar genel olarak rahatsızlıktan *“hayat”*ı ve dolayısıyla hayat şartlarını sorumlu tutmuşlardır; *“Zamanlarımız sizinki benzemez! Ben üç dil biliyorum ve yüksek lisansına sahibim artık iş bulamam düşünsene bunu hatım mı?”* (Katılımcı, 1), *“Bizim çağımızda hayat çok zor...”* (Katılımcı, 4), *“Haberi görmedin mi babam hayatı çok zor işsiz isteyen kişi çok...”* (Katılımcı, 6), *“...ama iyi iş bulmak çok zor...”* (Katılımcı, 13). Genel olarak somut bir kurum veya kişi suçlanmasa da dolaylı bir suçlama olduğu da söylenemez. Sadece katılımcılardan birinin yanıtı dolaylı suçlama ve hafif kınama stratejisi kapsamında değerlendirilebilir; *“Bence Sen bir Yarı zamanli iş bulabilirsin”* (Katılımcı, 7). Yanıtlar doğrultusunda ele alınabilecek bir diğer strateji de ricadır; *“Beni inanarak bekler misin?”* (Katılımcı, 6), *“Sabırlı olman lazım”* ve *“Sabır olun”* (Katılımcı, 15-16). Son olarak da dört katılımcı açıkça bir sitem belirtmemiştir; *“Tamam deyim, sadece beklemek zorunda kaldım çünkü yapacak bir şey yok”* (Katılımcı, 2).

3.1.1 6. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Cadde boyunca yürüyorsun. Çok yağmur yağıyor. Bir araba yanından geçiyor ve pantolonuna kirli su sıçratıyor. Sürücü kırmızı ışıkta duruyor. Muhtemelen 17-18 yaşlarında genç bir erkek. Ona ne dersin?

Bu bağlamda ele alınan durumda şikâyetçi bir yolcu ve şikâyetin yöneltildiğı muhatap ise bir sürücü iken, olay sokak veya cadde gibi kamusal bir alanda gerçekleşmektedir. Yaşanılan iklime göre değışiklikler söz konusu olsa da olay gündelik hayatta sıkça karşılaşılabilecek bir durumdur. Özellikle hiç tanınmayan bir kişi tarafından sebebiyet verilen hem fiziksel hem de manevi bir rahatsızlık söz konusu olduğı için yanıtlarda verilen tepkiler de oldukça farklılaşmıştır. Analiz edilen ilk beş bağlamdan farklı olarak katılımcılar beddua ve küfür gibi daha ciddi sayılabilecek tepkiler vermişlerdir; “küfür ederim” , “onu vuracağım” , “küfür ederim sessizce” , “Allah sana affediyor” (Katılımcı, 3, 5, 6, 7, 16). Verilen bu yanıtlar katılımcıların anket yönergelerinde belirtilen mümkün olduğunca doğal olma talebini destekler doğrultudadır. Ayrıca “Pardon, bakar mısın, çok hızlı araba kullanıyorsun...” (Katılımcı, 10), “Ne yapıyorsun? Nasıl sürüleceğini bilmiyor musun?...Bak pantolonuma ne yaptın. Lütfen dikkat et” (Katılımcı, 14) cevapları da bu varsayım ile örtüşmektedir. Çünkü gündelik hayata bakıldığında ani gelişen ve sert tepkiler verilebilecek bir durum olduğu için, açık bir sitemden kaçınılan “Şimdi sinirli olacağım ama bir şey demeyeceğim” (Katılımcı, 4), yanıtı ve “...lütfen dikkat et efendim” (Katılımcı, 14) yanıtı gerçeklikten uzak olarak değerlendirilebilir. Ayrıca dikkat çeken bir husus ise katılımcılardan birinin kullanmış olduğu “efendim” ifadesidir; “Ne yapıyorsun? Nasıl sürüleceğini bilmiyor musun?...lütfen dikkat et efendim” yanıtı gerçeğe uygun bir kullanımla başlamışken, daha çok emir komuta zincirlerinde tercih edilen “efendim” sözcüğü ile bitirilmiştir. Bu bağlamdaki cevapların analizinde öne çıkan şikâyet edim stratejileri ise doğrudan suçlama ve hafif kınama iken, “baksana bana su sıçradın dikkat etsin” (Katılımcı, 9) cevabında da olduğu gibi uyarıda bulunulan ifadelere de başvurulmuştur.

3.1.1 7. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Komşunun oğlu Ali çöpünü senin ön kapının yanına koymuş. Çöp kötü kokuyor ve muhtemelen senin sağlığını için zararlı. Bu durumdan hiç memnun değilsin ve onunla konuşmaya karar veriyorsun. Kapıyı çalıyorsun ve Ali açıyor. Ona ne dersin?

Söylem tamamlama testindeki bu bağlamda yanıtlanması istenen sorudaki olay komşuluk ilişkilerini kapsamakta iken, şikâyetle bulunan ve şikâyetle maruz kalan taraflar komşudur. Bireylerin yaşamlarını sürdürdüğü yerler farklılık gösterebilirken, ikamet edilen binalar yaş ve gelir seviyesine göre yurt, apartman veya huzurevi olabilir. Yalnız tüm yaşantıların ortak noktası ortak kullanım alanlarından ve bireylerin birbirine karşı olan sorumluluklardan oluşabilecek problemlerdir. Bu doğrultuda hazırlanmış olan bağlamda katılımcıların cevapları çeşitlilik göstermektedir. Öncelikle üç katılımcı açıkça bir sitem belirtmemiştir; “*kapıya çöp koydum ve giderim*” (Katılımcı, 11) cevabı sözlü bir yanıtın ziyade fiziksel bir tepkiyi destekler niteliktedir. Yanıtlarda en çok dikkat çeken nokta “*ağabi*” (Katılımcı, 1) ifadesidir. Gündelik hayatta samimi ilişkiler geliştirilen kişilerle iletişimde kullanılan bu ifade, katılımcının Ali’yi tanıyor olduğu düşünülürse, kullanıldığı bağlama uygun düşebilir. Aksi takdirde sosyal mesafenin bulunduğu bir bağlamla örtüşmeyebilir. Ayrıca katılımcıların çoğu rahatsızlığını doğrudan belirtmek yerine herhangi bir şikâyet edimine başvurmadan önce selam vermeyi ve bu sayede konuya giriş yapmayı tercih etmişlerdir; “*Tamam selam söyleyim...*” (Katılımcı, 1) ve “*Pardon nasılsınız?*” (Katılımcı, 10) cevapları ile örneklendirilebilir. Katılımcıların verdiği yanıtlardan biri olan “*Merhaba Ali, nasılsın, iyi misin?...*” (Katılımcı, 18) ifadesi ise doğallıktan ziyade kalıp bir ifadeye daha yakın gözükmektedir. “*Onun kapısının yanına koyacam küfür edeceğim*” (Katılımcı, 9) ve “*Sen kör müsün?*” (Katılımcı, 6) yanıtları cümle yapısı olarak eksiksiz ve doğru olmasa da verilen tepkiler gündelik hayatta yaşanabilecek gerçek bir olayla benzerlikler taşımaktadır. Çalışmada kullanılan stratejiler kapsamında bakıldığında ise, diğer bağlamlarda da olduğu gibi, kişi ve

davranışların kınandığı, doğrudan suçlamaların yapıldığı ve muhatabın tehdit edildiği saptanmıştır; “Çöplerini buraya kadar çıkarıyorsun lütfen biraz daha zahmet et ve çöpe at yoksa annenle konuşacağım” (Katılımcı, 13) cümlelerinde tehdit, doğrudan suçlama ve hafif kınama stratejileriyle birlikte rica sezdirimi de söz konusudur.

3.1.1 8. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Bugün final sınavın var ve sınava geç kaldın. Araban yok. Bir taksiye biniyorsun ve taksiciden hızlı gitmesini istiyorsun, ama kendini trafik sıkışıklığının ortasında buluyorsun. Sınavın az sonra başlayacak ve çok sinirlisin. Sınav yerine 10 dakika geç geliyorsun. Hocan “Üzgünüm, seni sınava alamam.” diyor. Ona ne dersin?

Katılımcıların yanıtlaması istenen sorulardan beşincisi okul ortamı ile ilgilidir. Şikâyetçi bir öğrenci iken, muhatap bir akademisyendir. Katılımcıların tamamı öğrenci olduğu için verilen durum ve kendi yaşamları arasında bağlantı kurmaları amaçlanmıştır. Bir diğer değişle aktif bir öğrencilik hayatı söz konusu olmasa bile, her bireyin eğitim ortamı ile ilgili çeşitli anı ve düşüncelere sahip olduğu bir gerçektir. Bu yüzden kişinin benzer bir ortamda kendini ifade edebilmesi önem taşımaktadır ancak verilen durumda diğer bağlamlardan farklı olarak problemde şikâyetçinin de suçlu olduğu söylenebilir çünkü sınav görevlisinin sınav kurallarını uygulaması ve öğrencinin de bunu göz önünde bulundurarak tedbirli olması gerekmektedir. Yanıtlarda kullanılan stratejiler analiz edildiğinde şikâyet ediminden ziyade rica ve özür edimi stratejilerinin ön plana çıktığı saptanmıştır; “...özür dileyeceğim” (Katılımcı, 4), “hocam bahane istemiyorum geç kaldım ama bana fırsat verir misin lütfen” (Katılımcı, 6), “Pardon hocam...” (Katılımcı, 10), ve “Hocam çok özür dilerim...” (Katılımcı, 14). Bu bağlamda dikkat çeken bir husus ise taksicinin de problemin kaynağı olabileceğidir çünkü trafiğin daha az yoğun olduğu bir yer de tercih edilebilirdi; fakat katılımcılardan hiçbiri bu tür bir suçlama da bulunmamıştır; doğrudan kendisini suçlamak yerine trafik, hava koşulları gibi etmenler vasıtasıyla dolaylı suçlama stratejisini kullanmayı tercih etmişlerdir. “Hocam benim bir suçum

yok ben erken çıktım ama trafik çok yoğundu” (Katılımcı, 13) cümlesi bu suçlamanın bir örneği olarak kabul edilebilir. Ayrıca katılımcılardan sadece biri konuyu bir üst makama taşıyacağını belirterek tehdit stratejisine başvurmuştur; “...yapacak bir şey yok bu durumda dil merkezi müdürlüğe gideceğiz onu anlatacağız” (Katılımcı, 2). Tehdit stratejisinin tercih edilmemesi muhatabın bulunduğu konumun etkisinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Genel olarak bu bağlamda şikâyet ediminden çok rica ve özür ediminin ön plana çıktığı sonucuna varılabilir.

3.1.1 9. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Profesör Ayşe Hanım’ın senin ödevine not vermesi ve pazartesi sabahına kadar onu teslim etmesi gerekiyordu. Bugün Cuma ve henüz ödevine not vermemiş. Endişelisin çünkü gelecek pazartesi ödevindeki konuyla ilgili bir sınav yapacak. Profesörü ofisinde ziyaret ediyorsun. Ona ne dersin?

Söylem tamamlama testinde bulunan sekizinci ve dokuzuncu bağlamlardaki durumlarda aynı ortamda ve benzer muhatap-şikâyetçi ikilisiyle gerçekleşen bir olay ele alınmıştır. Yalnız bu bağlamı bir önceki bağlamdan farklı kılan nokta, güçlü konumdaki muhatabın sorumluluklarını aksatmış olmasıdır. Bu durumda katılımcıdan beklenen ifade, eğitim ortamı gibi ortak bir payda söz konusuysa ders öğretmenin işini geciktirdiği bir atmosferde iletişim becerilerini zorlanmadan kullanmasıdır. Öncelikle konuşmanın resmi bir ortamda gerçekleştirildiği düşünülürse konuşmacının muhatabına saygı çerçevesinde selam vermesi, kendini tanıtmayı ve şikâyetinin sebeplerini açıklaması gerekmektedir. Katılımcılardan hiçbiri kendini tanıtmamış olmakla birlikte çoğunluğu bağlama uygun bir giriş yapmamıştır. “Merhaba hocam, verdiğim ödev bana henüz teslim edilmedi...” (Katılımcı, 1), “Afedersiniz sevgili hocam ödevine not alabilir miyiz?” (Katılımcı, 6), “Merhaba hocam kolay gelsin, ben çok üzgünüm...” (Katılımcı, 10), “Merhaba Profesör Ayşe, nasılsınız?” (Katılımcı, 18) ve “Hocam sizi rahatsız ettiğim için özür dilerim ödevimi size vermiştim...” (Katılımcı, 13) yanıtları daha yerinde girişler olarak kabul edilebilirken bazı

katılımcılar doğrudan şikâyet edimine başvurmuşlardır; “*Ne zaman bana vereceksiniz!*” (Katılımcı, 9) ve “*O not ben çok lazım*” (Katılımcı, 17) örnekleri verilen bağlam doğrultusunda uygun selamlaşma cümleleri değildir. Bununla birlikte bir önceki bağlamla olan ortam benzerliği düşünüldüğünde bu durumda muhatap suçlu iken de herhangi bir tehdit söz konusu olmamıştır. Kullanılan stratejiler analiz edildiğinde ise, hafif kınama ve doğrudan suçlama stratejileri ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte muhatap ve şikâyetçi arasındaki sosyal mesafeden dolayı sezdirim stratejisine de başvurulduğu sonucuna varılmıştır; “*Merhaba hocam, verdiğim ödev bana henüz teslim edilmedi eğer bir problem varsa bana söyleyiniz lütfen*” (Katılımcı, 1) yanıtında şikâyetçi durumdan kaynaklanan rahatsızlığını muhatabını suçlamadan ifade etmeye gayret etmiştir. Bununla birlikte “*Lütfen bu hafta ödevlerimi yapamam çünkü sınavım var*” (Katılımcı, 5) cevabında ise şikâyetçi sorunun çözülmediği takdirde nasıl bir durumla karşılaşacağını belirterek olumsuz çıkarım stratejisini kullanmıştır. Son olarak bu bağlamda diğer bağlamlardan farklı olarak durumu tam olarak kavrayamayan katılımcıların sayısının ağırlıklı olduğu sonucuna varılmıştır. “*Çok pardon çünkü ödevime not vermedim. Çünkü pazartesi benim amacım öldü bu sebeple ben buradayım değil. Ben İzmir’e gittim ve belki iki gün sonra yapalım*” (Katılımcı, 18) ifadesinde katılımcı kendini şikâyetçiden çok muhatabın yerine koymuş ve onun adına konuşmuştur. Benzer bir yanıtın bulunduğu “*Özür dilerim lütfen başka birgün sınav yapabilir miyim*” (Katılımcı, 16) ifadesi de bir bakıma soru yönergesini anlamamanın bir sonucu olarak gösterilebilir.

3.1.1 10. Bağlamda kullanılan şikâyet edim stratejilerinin değerlendirilmesi

Bir çarşamba günü saat gecenin on ikisi (24:00). İki saattir uyumaya çalışıyorsun, ama kapı komşun bir parti veriyor. Gürültü ve müzikten dolayı uyuyamıyorsun. Bu ilk kez olmuyor. Komşun geçen ay da gürültülü partiler verdi. Komşun seni ciddiye almadığı için bu kez onunla kesin bir şekilde konuşmaya karar veriyorsun. Ona ne dersin?

Söylem tamamlama testinin son bağlamında verilmiş olan durum yedinci bağlam ile benzerlik göstermektedir. Şikâyeti eden ve şikâyet edilen kişi apartman gibi ortak bir yaşam alanında ikamet eden komşulardır. Yalnız bu bağlamdaki problemin sebebi yazılı bir kuralın çiğnenmesinden ileri gelmektedir. Öncelikle soru yönergesinde belirtilmiş olan kesin konuşma vurgusu şikâyetçinin tehdit stratejisine başvuracağı öngörüsünü destekler niteliktedir. Bu doğrultuda katılımcıların büyük çoğunluğu yanıtlarında “polise şikâyet, polisi arama” gibi kelime öbeklerine yer vermişlerdir; “*Ya sessiz olun yada polisi aracağım*” (Katılımcı, 1) yanıtı örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca bağlamda verilen durum oldukça detaylandırılmış ve rahatsızlığın ciddi bir seviyeye ulaştığının altı çizilmek istenmiştir. Bu sebepten dolayı şikâyet ediminden çok rica edimine kayan ifadelerde bağlamdan uzaklaşıldığı söylenebilir; “*Kendim durum anlatıp müziğin sesi kesmesine rica ediyorum*” (Katılımcı, 4) yanıtı ile “*Biraz gürültünüzden kesiyor musunuz. İki saattir uyumaya çalışıyorum ama sizin yüzünden olmuyor. Bu ilk defa değildir. Eğer sesini kesmezsiniz sizi şikâyet edeceğim*” (Katılımcı, 14) kıyaslandığında kibar bir ricadansa çalışmada esas alınan telafi için rica stratejisinin daha uygun olacağı söylenebilir. Bir başka deyişle, içinde bulunulan durumdan dolayı katılımcılar tarafından doğrudan suçlama, kişiden ve davranıştan dolayı kınama stratejilerinin daha çok tercih edildiği görülmüştür. “*...geçen ayda gürültülü partiler yaptık lütfen sabahta erken çalışıyorum...*” (Katılımcı, 10) ifadesinde davranış kınanırken, “*...İki saattir uyumaya çalışıyorum ama sizin yüzünden olmuyor...*” (Katılımcı, 14) yanıtında şikâyetçi doğrudan kişiyi suçlamıştır. Ayrıca dikkat çeken noktalardan birisi de “Komşum” ifadesine yer verilmesidir. “*Komşum sizin gürültünüzden uyamıyorum...*” (Katılımcı, 7) ve “*Komşum ben çalışıyorum...*” (Katılımcı, 6) yanıtlarında da görüldüğü gibi bu tür bir bağlam için uygun bir ifade olmadığı söylenebilir. Çünkü bu tür bir ifadenin sosyal mesafenin neredeyse ortadan kalktığı, samimi ve geleneksel komşuluk ilişkilerinde yaygın olarak kullanıldığı düşünülebilir.

3.2 YADOT Öğrencilerinin İletişimsel Dil Yeterliklerinin Analiz

Edilmesi

OBM' ye göre “İletişimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için dil kullanıcıları/öğrenenleri genel yeteneklerini dille daha yakından ilişkili olan iletişimsel yetenek ile birleştirmelidirler” (OBM, s: 103) ve bu doğrultuda “dilbilgisel , sosyodilsel, kazanılan (pragmatik) yetenekler” olmak üzere üç kategori belirlenmiştir.

3.2.1. YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Dilbilgisel Yeterlikler

Açısından Değerlendirilmesi

Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dilbilgisel yeterlikten ziyade iletişim yetisi üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda kelime yeteneği, dilbilgisel ve anlambilimsel yetenekler de bu kapsamda değerlendirildiği için, şikâyet edim stratejilerindeki cümle ve kelime tercihi analizine katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Katılımcılardan mümkün olduğu kadar doğal bir yanıt vermeleri beklenmesine rağmen, dilbilgisel açıdan eksiklikleri olan bir cümle yapısı kişinin kendini ifade etme yetisini de olumsuz yönde etkileyecektir. OBM'ye göre B2 seviyesindeki bir öğrenci “anlaşılır betimlemeler yapabilmeye, görüşünü açıklayabilmeye yetecek düzeyde dil bilgisine sahip” olması gerekir (OBM, s: 104). Katılımcıların çekim eklerini yanlış kullanımı ve cevaplardaki cümle düşüklükleri göz ardı edildiği takdirde amaçladıkları mesajları verebildiği söylenebilir; ancak bazı katılımcıların kendilerini ifade edebilecek yapıları kullanmada yetersiz olduğu da görülmüştür. Arkadaş ortamında istenmeyen bir programın değiştirilmemesi ile ilgili olan dördüncü bağlama verilen yanıtlardan biri şu şekildedir; “ *Ben misafir konuş değil*” (Katılımcı, 11). Bu cümleyi yazan B2 düzeyindeki Filistinli katılımcı, bulunduğu seviyeye göre rahatsızlığını anlamlı bir şekilde ifade edememiştir ve yazım yanlışı olan bir kelimeyle birlikte ne Türkçe ne de Arapçada olan bir ifade kullanmıştır. Bu bölümde en çok dikkat çeken nokta selamlaşma konusudur. Selamlaşma kalıp ifadelerin kullanıldığı bir dil işlevi olduğu için dil öğrencilerinin kendini daha rahat ifade edebilmesine olanak tanır. Çalışmada, özellikle bozuk telefon durumunda olduğu kadar komşuluk ve eğitim

ortamlarıyla ilgili olan bağlamlarda da şikâyetçinin muhatabını nasıl selamladığı dilbilgisel açıdan önem taşır. Çünkü bu durum şikâyetin nasıl edileceğini de dolaylı bir şekilde etkiler. Komşu bağlamında (7. Soru) sadece B2 seviyesindeki bir katılımcı “*Merhaba Ali nasılsın? iyi misin?*” (Katılımcı, 18) ve yine aynı seviyedeki katılımcı “*Pardon nasılsınız*” (Katılımcı, 10) kalıp ifadelerini tercih etmiştir. Ayrıca aynı katılımcılar öğretmen öğrenci ilişkisini temel alan dokuzuncu soruda da dilbilgisel yeteneklerini göstermişlerdir. Fakat “*Merhaba Profesör Ayşe*” (Katılımcı, 18) selamlaşmasındaki hitap şekli daha çok İngilizceyi anımsatmaktadır. Burada bir diğer önemli nokta ise selamlaşmanın önemli olduğu mağaza görevlisi-müşteri bağlamındaki selam verme şeklidir. Bahsedilen bağlamda sadece üç katılımcı “merhaba” ile konuşmaya başlamıştır. Özellikle C1 seviyesindeki onuncu katılımcının, tüm bağlamlarda uygun selamlama ifadelerini başarıyla kullandığı saptanmıştır.

3.2.2. YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Sosyodilsel Yeterlikler (Sociolinguistic Competence) Açısından Değerlendirilmesi

“Sosyodilsel yetenek, dil kullanımının sosyal boyutuyla ilgili bilgi ve becerileri konu alır” (OBM, 112). Bu yüzden dil kullanıcısının şikâyet edimine başvururken muhatabıyla kurması gereken resmi veya samimi ilişki ve ortaya çıkan söyleyiş biçem farklılıkları, tercih ettiği nezaket ifadeleri büyük önem taşımaktadır. Katılımcıların yanıtlarının analizi sonucunda, sosyodilbilgisel açıdan yeterli olduğu kadar yetersiz yanıtların olduğu söylenebilir. Öncelikle bu başlık altında incelenecek ilk yeterlik, söyleyiş biçem farklılıklarıdır. Şikâyet ediminin ve dolayısıyla kullanılan stratejilerin, problemin daha kolay bir şekilde çözülmesi adına daha etkin olmaları için, şikâyetçinin muhatabıyla hangi ortamda iletişime geçtiğinin bilincinde olması gerekmektedir. Çalışmadaki yanıtlara bakıldığında, bu konuda genellikle resmî bir ilişkinin olduğu, öğretmen öğrenci ilişkisinde şikâyetçinin muhatabına “siz” diye hitap etmesi ve konuşmaya uygun bir giriş yapması gerekirken, ulaşılan dil seviyesine rağmen bu noktanın gözden kaçırıldığı yanıtlar saptanmıştır; “*O not ben çok lazım, sınav için çok önemli bana daha erken verebilir mi?*” (Katılımcı, 17) yanıtı da bunlardan biridir. “*Afedersiniz sevgili hocam*” (Katılımcı, 6) cevabında ise hem hitap

şekli hem de söyleyiş tarzı uygunluktan uzaktır. Bu doğrultuda bu yanıtlar “*Hocam sizi rahatsız ettiğim için özür dilerim*” (Katılımcı, 13) girişiyle kıyaslandığında, ortaya çıkan fark durumu netleştirecektir. Bir diğer önemli konu da şikâyetle bulunulurken kullanılan hitap şekilleridir. Baba oğul konuşmasını içeren beşinci bağlamda verilen yanıtlardan biri “*Babam ben seni çok seviyorum*” (Katılımcı, 18) şeklinde iken muhatabın komşu olduğu yedinci bağlamda ise “*ağabi lütfen bundan sonra evimin önüne çöp bırakmayın*” (Katılımcı, 1) ifadesi kullanılmıştır. İki örnekte de hitap kelimeleri bulunduğu bağlama uygun bir şekilde dile getirilmemiştir. Çalışmadaki şikâyet edimlerinin sosyodilbilgisel yeterlik açıdan incelenmesinde ön plana çıkan bir diğer konu da nezaket kurallarıdır. Özellikle iletişimde kelime seçimi konuşmanın gidişatını şekillendirir. Örneğin, sinemada sessiz olması istenen birine “*abi sessiz ol*” (Katılımcı, 9) denmesi hem nezaket kuralları hem de hitap sözcüğü seçimi açısından uygun değildir. Ayrıca “*lütfen, pardon*” gibi nezaket bildiren kelimelerin de kullanımı önemlidir ve çalışmadaki yanıtlar bu bakımdan oldukça başarılıdır. Yalnız arabanın su sıçratması bağlamında yazılan “*lütfen dikkat efendim*” (Katılımcı, 15) yanıtı doğallıktan uzaktır ve “*efendim*” ifadesinin doğru bir şekilde kullanıldığı söylenemez. Sonuç olarak yanıtlardaki şikâyet edimleri sosyodilsel yeterlik açısından çeşitlidir.

3.2.3 YADOT Öğrencilerinin Şikâyet Ediminin Pragmatik Yeterlikler

Açısından Değerlendirilmesi

YADOT öğrencilerinin söylem tamamlama testine verdiği yanıtlarda dikkat çeken bir diğer önemli konu ise katılımcıların şikâyet edimini kullanırken kullandıkları cümleleri bağlama uygun bir şekilde düzenleyebilme becerisidir. Şikâyet ederken bir rahatsızlık belirtildiği için genellikle konunun açıklanması gerekmektedir. Genel olarak katılımcılar tutarlı ve mantıksal sıralamayı gözetken cümle sıralamalarını tercih etmişlerdir. Fakat her katılımcının her bağlamda cümleleri sebep sonuç ekseninde düzenleyebildiği söylenemez. Bu doğrultuda bağlamlar ayrı ayrı değerlendirildiğinde, bozuk telefon durumunda dil kullanıcısının mutlaka problemi detaylı anlatması gerekmektedir. Verilen cevapların büyük çoğunluğunda bu şekilde başarılı bir yol izlenmiştir.; “*Bir yeni telefon aldım ama telefonda düzgün çalışmıyor ve satıcı bana*

yardım etmiyor ona şikâyet etmek istiyorum ve senden yardım istiyorum.” (Katılımcı, 12). Sinemada gürültüden rahatsız olan kişi bağlamında ise dil kullanıcısı detaylı olarak sebebi anlatma gereği duymayabilir. Bu yüzden *“sesiniz çok yüksek oluyor ve sizin yüzünden filme odaklanamıyorum. Sesinizi kısabilir misiniz?* (Katılımcı, 12) cevabında olduğu gibi katılımcıların bazıları önce sebebi; *“arkadaşlar ,lütfen sessiz olabilir misiniz? sinemadayız”* (Katılımcı, 1) gibi bir ifade de bazıları ise önce sonucu belirtmişlerdir. Kız kardeşin havaalanında ailesini bilgilendirip bilgilendirmemesini konu alan üçüncü bağlamda ise, diğer bağlamlara nazaran daha anlaşılabilir yanıtlar verilmiştir ve tutarlı olarak kabul edilebilecek cevap sayısı oldukça azdır; *“hatırlatmak için onları tekrar ediyorum”* (Katılımcı, 16) , *“Ben de unutacaksın Tüh”* (Katılımcı, 6) , *“Yani o insan alaka devam etme istemiyor ve onu söyleyeceğim görüşürüz”* (Katılımcı, 15). Tutarsızlık örneği olarak gösterilen bu cevaplarda problemi çözmeye yönelik bir çaba söz konusudur. Sessiz kalma (opt out) şikâyet ediminde kullanılabilecek ilk strateji olmasına rağmen bu bağlamda sorunu ortadan kaldırmaya yönelik olmadığı söylenebilir. Ayrıca aynı bağlamda *“Madem inkar ediyor, hiçbirse ona söylemeyeceğim, yalnız gideceğiz tabi üzülüyorum ama farketmez ona küstüyeceğim”* (Katılımcı, 2) ifadesinde olduğu gibi, katılımcılar yanıtlarını doğrudan muhatabına yönlendirmek yerine cevaplarını aktarmayı tercih etmişlerdir. Cevaplar genel olarak analiz edildiğinde, bazı bağlamlar benzer ortamlarda gerçekleşmesine rağmen, cevaplardaki çeşitlilik ve anlamlılık farklı düzeylerde. Örneğin, üçüncü ve beşinci bağlam aile içi ilişkiler ile ilgilidir, fakat baba-oğul diyalogundaki yanıtlar abla-kardeş konuşmasındakine göre daha tutarlı ve anlamlıdır; *“Sabırlı olman lazım”* (Katılımcı ,16, 5. Bağlam) cevabı, kullanılan gereklilik kipinin de (-meli/malı) etkisiyle kısa bir cümle olmasına rağmen işlevini yerine getirmiş olduğu söylenebilir. Bununla birlikte pragmatik yetenek kapsamında, cevaplardaki şikâyet edimi kullanımında küfür etme ve beddua ifadelerine ilk kez altıncı bağlam olan arabanın su sıçratmasında rastlanmıştır; *“Allah ceza ver”* (Katılımcı, 6) ve *“Küfür ederim sessizce”* (Katılımcı, 7) daha tutarlı yanıtlar olarak değerlendirilebilirken, *“Allah sana affediyor bu işlem Ahlakı yok”* (Katılımcı, 16) gerçeklikten uzak olarak gösterilebilir. Bu tür yanıtlar katılımcıların doğal yanıtlar vermeye gösterdiği özenin bir sonucu olduğu kadar onların gündelik hayatta bu tür söz öbeklerini nasıl kullandıklarına dair ipuçları olarak da değerlendirilmiştir.

3.3 Bulguların Alanyazındaki Çalışmalar Çerçevesinde Yorumlanması

YADOT öğrencilerinin verilen bağlamlar doğrultusunda sözedimsel tepkilerini araştıran bu çalışmada, analiz edilen şikâyet edim stratejileri ve yapılar, benzer konulardaki çalışmalardan yararlanılarak değerlendirilebilir. Verilen yanıtlardan birkaçı hariç olmakla birlikte, YADOT öğrencilerinin, şikâyet edimini uygun bir şekilde kullanmaktan ziyade, durumlarda verilen rahatsızlıklarını ifade etme konusunda başarılı olduğu saptanmıştır. Fakat katılımcıların Türkçe yeterlikleri B2, C1 ve C2 düzeyinde olmasına rağmen, farklı bağlamlarda şikâyet edimini kullanma becerilerinin dil seviyeleri ile her zaman tutarlı olmadığı görülmüştür. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre en çok doğrudan suçlama stratejisi tercih edilmiştir. Moon (2001) tarafından yapılmış olan araştırmada da İngilizce öğrencilerinin doğru stratejiyi seçmede problem yaşadıkları ve doğrudan olan stratejileri tercih ettiği sonucuna varılmıştır; elde edilen sonuç bu çalışmayla da benzerlikler taşımaktadır. Dili öğrenen bireylerin “daha uygun edimsel dil becerisini” elde etmesini sağlamanın bir yolu da düzenli sınıf ortamından geçer (Cohen, 2005: 285). Diğer bir deyişle, bir öğrenci ne kadar çok dil eğitimine maruz kalırsa, kendini o kadar iyi ifade edebilmelidir. Bu doğrultuda dil merkezinde akademik Türkçe alan C2 seviyesindeki öğrenciler, dile hakimiyetlerinin bir sonucu olarak şikâyet edimlerini tüm bağlamlarda doğru bir şekilde ve mümkün olduğu kadar doğala yakın olarak cevaplamışlardır. Fakat B2 ve C1 seviyelerinde aynı durum söz konusu değildir. Hatta B2 düzeyindeki onuncu katılımcının C1 seviyesindeki katılımcılara göre daha anlaşılabilir ve uygun ifadeler kullandığı görülmüştür. Aynı zamanda dil kullanıcıları orta ve ileri düzeyde Türkçe seviyesinde olmalarına rağmen, cümlede öge eksiği, yapım veya çekim eklerinin hatalı kullanımı ve cümle düşüklükleri gibi temel dilbilgisi hataları yapmışlardır. Bu durum seviye sınavlarının edimbilimsel ve dilbilgisel beceri kullanımını ölçmesi açısından orta seviye ve ileri düzeydeki farklılıkları ön göremediğini ve YADOT öğrencilerinin sadece edimsel açıdan değil, aynı zamanda dilsel edinç açısından da yetersiz olduğunu göstermektedir. Dörnyei ve Kormos (1998: 359) hedef dilde problem çözmede karşılaşılabilen sorunlara değinmiştir ve “mikro çerçevede mesajı kısa tutma veya değiştirme, başka dillere dönme, yeni bir kelime

retme, başka dillere dönme, doğrudan eviri; makro planda ise alternatif dilbilgisi kuralları oluşturma” olarak maddelemiştir. Çalışmada yapılan analizler sonucu bu tür hatalara rastlanmıştır. Bazı katılımcılar üç satır uzunluğunda cevaplar verirken bazılarının ifadelerini eksik veya kısa olarak dile getirmeleri ve “*sesini kısıabilir misiniz-sesini kesebilir misiniz*” gibi alternatif kelime kullanmaları daha çok mikro düzeyde yaşanan sorunları doğrular niteliktedir. Özellikle on birinci katılımcının “*secand yok*” (sıkıntı yok) ve iki farklı cümlede kullandığı “*conuş*” kelimeleri, katılımcının ana dili olan Arapça ’da da bulunmamaktadır, bu durumda yeni kelimeler üretilmiştir.

Etkili bir söz edimi performansından söz edilebilmesi için, öğrenilen dil ve kültürün yanında, konuşmacının muhatabının yaş, statü ve cinsiyet özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır (Cohen: 2005). Blum-Kulka ve Olshtain (1984) edimbilim çalışmalarındaki en büyük zorluklardan birinin evrensellekle birlikte, bağlamların kültürden kültüre ve dilden dile ne ölçüde değişebildiğini belirlemek olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden konuşmacılar arasındaki mesafe ilişkileri kültürden kültüre değişiklik gösterebilir. Amerikalıların ğretmenlerine ismiyle hitap etmeleri sahip oldukları kültür için oldukça sıradanken, bu durum Türkiye’de kabul edilemez bir davranıştır; fakat bu tür ilişkiler evrensel anlamda resmiyet arz ettiği ve aynı zamanda verilen bağlamların Türkçe dilinde düşünülmesi istendiği için, şikâyetçi, muhatabıyla arasında olan mesafeyi göz önünde bulundurarak iletişime geçmelidir. Bu doğrultuda çalışmada ele alınan ğrenci-ğretmen, müşteri-alıcı, izleyici-izleyici (sinemada gürültü), komşu-komşu, baba-evlat, arkadaş-arkadaş, kardeş- abla/abi bağlamları konuşmanın gidişatı açısından resmiden gayri resmiye olarak sıralanabilir; yalnız şikâyet edimine başvuran her katılımcının bu statü farklılığını doğru bir şekilde göz önünde bulundurduğu söylenemez. Çalışmada en çok dikkat çeken nokta, bağlamda verilen ğretmen durumunda şikâyetçinin üçüncü oğl şahıs yerine (siz), ikinci tekil şahıs kullanımını (sen) tercih ederek şikâyetini dile getirmesidir. Bu durum, sadece iki şikâyetçinin muhatabına “siz” diye hitap ettiği müşteri temsilcisi bağlamında da göze çarpmaktadır. Özellikle ğretmen-ğrenci bağlamındaki tutarsızlık, öğrencilerin şikâyetten çok öğretmenlerine yönelik eleştiride bulunmalarıdır ve bu sonuç Murph ve Neu (1996) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Yazarlara göre (Murphy ve Neu:1996) İngilizce öğrenen Koreliler de bir profesöre şikâyetle bulunurken, bağlama uygun olmayan bir şekilde eleştiride bulunmuşlardır. Olshtain'ın (1983) İngilizce öğrenen İbranice konuşurları ile yaptığı çalışmada ana dili İngilizce olan Amerikalı katılımcıların önce açıklama yapıp sonra özür diledikleri fakat İbranice konuşurlarının açıklama yapmadan sadece özür diledikleri sonucuna varmıştır. Yazarın (Olshtain:1983) bu tür dile özgü tercihlerin yabancı dil öğrencisinin hedef dilde bağlama uygun olmayan kullanımlara başvurmasına sebep olduğu iddiası YADOT öğrencilerinin cevaplarıyla ilişkilendirilebilir. Fakat bazı bağlamlarda da doğala yakın cevaplar verilmiştir; kamusal alanı ilgilendiren bir bağlam olan sinemada gürültü durumunda çoğunluk resmi bir ifadeyle şikâyetini belirtirken, aile ortamlarını ilgilendiren bağlamlarda, samimi ifadeler tercih edilmiştir.

İlişkilerdeki mesafenin şikâyet ediminde tercih edilen stratejilerin doğrudan veya dolaylı olma özelliklerini ve bu durumun ortaya konan inceliği ne ölçüde etkilediği de önemli bir konudur. Goffman (1967) iletişim esnasında konuşmacıların sahip olduğu yüzden bahseder. Bir başka deyişle “ bireyler, günlük yaşam içinde etkileşim kurdukları taraflara, duruma ve mekana göre farklı yüz sunumları içine girer” (Kansu-Yetkiner, 2008: 33). Brown ve Levinson (1987: 61) ise yüz kavramını geliştirerek, muhatap tarafından kabul görmeyi temel alan “olumlu” ve muhatapın müdahalesini engellemeye yönelik olan “olumsuz” yüz kavramları üzerinde durmuştur. Şikâyet edimi bu çerçevede olumsuz yüz ile ilişkilendirilebilir. Fakat yapılan analizlere göre, bu durum bağlamdan bağlama değişiklik göstermiştir. Cevaplarda analiz edilen rica ve özür ifadeleri olumlu yüz kavramını da ön plana çıkarmıştır. Öncelikle “Türk kültüründe yüz, saygı ile ilişkilendirilir ve kişinin sosyal hayattaki ününe, prestijine, özgüvenine, kendine verdiği değere ve ahlaki bütünlüğe işaret eder” (Kansu-Yetkiner, 2006: 27). Bu yüzden Türkçe konuşurlarının özellikle öğretmen-öğrenci ilişkisini, baba-evlat konuşmasını, arkadaş ortamını ve komşuluk ilişkisi temel alan bağlamlarda, bulunulan ortamda kabul görmek için olumlu yüze başvurmaları beklenmektedir. Dolayısıyla, müşteri hizmetlerini, aile ortamını, çamur sıçratmayı konu edinen şikâyetlerde kabul görme kaygısından ziyade oluşan rahatsızlığı gidermeye yönelik olumsuz yüz stratejilerinden faydalanılmıştır ve “lütfen, pardon, özür dilerim” gibi rica ve özür ifadelerinden kaçınılmıştır. Fakat analiz

edilen şikâyet sözcelemelerinden yola çıkılarak okul ve komşuluk ortamını ele alan bağlamların bu varsayım ile örtüşmediği görülmüştür. Bu noktada öğretmen-öğrenci ilişkisini ele alan sekizinci ve dokuzuncu bağlamlarda, şikâyetçinin (öğrencinin) hatalı olduğu durumda şikâyetçi oldukça olumlu yönde bir algı oluşturma çabası içindeyken, muhatabın (öğretmenin) şikâyetine sebebiyet verdiği durumda ise, şikâyetçi edilgen yapılardan kaçarak, olumsuz yüz stratejilerini tercih etmiştir, ki bu sonuç Türk kültüründeki yüz kavramlarıyla ve Brown ve Levinson'ın (1987) olumsuz yüz stratejileriyle uyuşmamaktadır. Bu noktada Hymes'in (1972) yabancı dil öğrenen bireylerin içinde bulunduğu topluluğun kültürel normlarını anlamazsa başarılı bir iletişim kurmada problemler yaşayabilir iddiası da sonuçları destekler niteliktedir. İncelik kuramıyla birlikte "inceliğin derecesi arttıkça, edimsözdeki kibarlık da artırılmalıdır çünkü istemliliğin (optionality) de derecesi artar, bir söz edimi ne kadar dolaylı olursa, etkisinin kalıcılığı ve gücü de o kadar azalır" (Leech, 1983: 108) iddiası da konuyla ilişkilendirilebilir. Bu iddiaya göre, her bağlamda sıklıkla kullanılan "pardon, lütfen" gibi rica ve özür ifadelerine, daha çok dolaylı şikâyet edim stratejilerinde rastlanması gerekmektedir. Fakat yapılan analizler doğrudan şikâyet edim stratejilerinde de kibarlık anlamı katan "-e/a + bilmek" ekinin kullanıldığını göstermiştir. Aynı zamanda dolaylı ifadelerle yapılan şikâyetlerde ise emir cümleleriyle birlikte kaba ifadelere de sıklıkla rastlanılmıştır. Leech'e göre (1983) en dolaylı ve kibar ifadelerin öğretmen-öğrenci ilişkisini ele alan bağlamlarda kullanılması gerekirken, verilen yanıtlarda "lütfen, pardon, kusura bakmayın, özür dilerim" kelimelerine rastlanmasına rağmen doğrudan şikâyet edim stratejileri tercih edilmiştir. Başka bir deyişle resmiyetin olmadığı arkadaş ortamında da şikâyet edimi kullanımında samimi ve kibar bir dil tercih edilmiştir; fakat dolaylılıktan ziyade emir ve doğrudan rica ifadelerinin kullanımı ön plana çıkmaktadır. Sonuç olarak nezaket belirten ifadelere sıklıkla rastlanmıştır ama bağlama ve cümle yapısına uygun doğru bir şekilde kullanılmadıkları için inceliğin dolaylılığı ya da doğrudanlığı doğrudan etkilediği söylenemez. Çalışmanın sonuçları Blum-Kulka'nın (1987) dolaylılığın incelik ile paralel olarak azalıp artmadığı ve en doğrudan olanın en ince olarak değerlendirilemeyeceği iddiasını desteklemektedir. Bir başka deyişle dolaylı ifadelere yer verilmemesi ve edilgen ifade kullanımından kaçınılması dil kullanıcılarının dile yeterince hâkim olmamalarından kaynaklanan bir sonuç olarak görülmüştür. "Fiilde

Çatı” ve imayı kullanma konuları B2 düzeyinde edinilmiş olması gerekirken, sadece C1 seviyesindeki bir öğrenci ve C2 düzeyindeki iki öğrenci şikâyet edimine başvururken edilgen yapıyı kullanmıştır (OBM).

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Sonuç

Bu çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde YADOT öğrencilerinin, gündelik yaşam esas alınarak hazırlanmış olan çeşitli bağlamlarda şikâyet söz edimlerini ne ölçüde kullanabildiği ve bu doğrultuda hangi şikâyet edim stratejilerinin tercih edildiği hususları üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda YADOT öğrencilerinin söylem tamamlama testine verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen bulgular, çalışmada esas alınan temel ve alt araştırma problemlerinin çözümüne katkı sağlar niteliktedirler ve şu şekilde sıralanabilirler;

1. YADOT öğrencilerinin, çalışmada esas alınan Trosborg (1994) tarafından oluşturulan ve Bikmen & Martı (2013) tarafından geliştirilen on bir temel stratejiden en çok doğrudan suçlama stratejisi tercih edilmiştir.
2. YADOT öğrencilerinin Türkçe yeterlilikleri B2, C1 ve C2 düzeyinde olmasına rağmen, farklı bağlamlarda şikâyet edimini kullanma becerilerinin dil seviyeleri ile her zaman tutarlı olmadığı görülmüştür.
3. YADOT öğrencilerinin kullandıkları bağlamlar bakımından iç içe geçebilen rica, özür ve şikâyet edimlerini ayırt etmede zorlandıkları ve bu edim türlerini birbirlerinin yerine kullanma eğiliminde oldukları saptanmıştır. Bu yüzden çalışmanın odağı şikâyet edim stratejileri olmasına rağmen, her bağlamda rica ve özür edimi ifadelerinin de tercih edildiği görülmüştür.
4. Bilinen yabancı dil sayısındaki artış ve kullanılan şikâyet edim stratejilerinin çeşitliliği arasında bir ilişki saptanmamıştır.
5. YADOT öğrencilerinin, dil kullanım alanları açısından hangi alanda şikâyet edim stratejilerini daha etkin bir şekilde kullanıp kullanmadığına dair önemli bir bulgu elde edilmemiştir.

6. YADOT öğrencilerinin şikâyet söz edimlerini kullanırken dilbilgisel yeterlik açısından kendini ifade etme becerisine sahipken sosyodilsel ve pragmatik yeterlik açısından beklenen seviyede olmadığı görülmüştür.
7. Çalışmada bir değişken olarak ele alınan cinsiyet faktörünün YADOT öğrencilerinin şikâyet edimi kullanımında bir etkisi olmadığı saptanmıştır.
8. Çalışmadaki katılımcıların Türkiye’de bulunma süreleri 3 ay ve 2 sene arasında değişiklik göstermesine rağmen kalma süreleri Türkçe yeterlik seviyeleri ile tutarlı olmamakla birlikte kullanılan şikâyet edim stratejilerinin çeşitliliğinin kullanımında da önemli bir değişken olarak görülmemiştir.
9. YADOT öğrencilerinin şikâyet edimini gerçekleştirirken muhatapları ile içinde bulundukları sosyal mesafeye gerekli dikkati göstermemekle birlikte, konuşmanın resmi ya da resmiyetten uzak bir çerçevede gerçekleştiğini anlamada gereken başarıyı gösterememişlerdir.
10. Yaygın görüşün aksine dolaylı edim stratejilerinin kullanıldığı bağlamlarda, doğrudan edim stratejilerinin baskın olduğu durumlara nazaran daha çok incelik belirten ifadelere başvurulmamıştır; incelik belirten ifadeler kalıp kelime kategorisinde ele alınıp her bağlamda kullanılmıştır.
11. YADOT öğrencilerinin Türkçedeki kalıp ifadeleri kullanmada sorun yaşamadıkları; ancak kalıp ifadeleri uygun bağlamlarda kullanmada başarılı olamadıkları görülmüştür ve bununla birlikte konuşmaya girişte kullanılan selamlama kelimelerini de bağlama uygun bir şekilde kullanamadıkları görülmüştür.

4.2 Öneriler

YADOT öğrencileri tarafından şikâyet edim stratejilerini ele alan bu çalışmadaki temel maksat yabancı dil olarak Türkçe eğitiminin niteliğinin artırılmasına katkıda bulunmaktır. Bu süreçte konuşma, dinleme, okuma ve yazma

olmak üzere dört temel dil becerisinin çok önemlidir; ancak söz edimlerinin Türkçenin gündelik hayattaki kullanımına bağlı kalınarak öğretilmesi bu dört temel becerinin hepsiyle de ilişkilendirilebilir. Söz ediminin öğretilmesine yönelik etkinlikler herhangi bir okuma veya dinleme metninin bir parçası olabilecekken, konuşma-dinleme çalışmalarına da kolaylıkla adapte edilebilirler. Özellikle dilbilgisel yetinin yanında iletişim yetisini de geliştirmeyi önceleyen çalışmalar şikâyet, özür ve rica edimlerine yönelik çalışmaları da ders materyallerinin bir parçası olarak kabul etmelidirler. Geleneksel dil öğretimi metotlarından uzaklaşarak çağın yakalanması ve otantik diyaloglara yer verilmesi de bu noktada önemlidir.

Alanyazındaki çalışmalara ve ders materyallerine katkıda bulunması amacıyla örnek bir etkinlik hazırlanmıştır (bkz. EK 3). Bu bağlamda EK 3'teki örnekte de görülebileceği üzere, YADOT öğrencisinin ilk olarak etkinlikteki senaryoları içselleştirmesi, karakterlerle empati kurması ve olayları gündelik hayatla ilişkilendirmesi çok önemlidir. Bu aşamadan sonra öğrencinin soruları yanıtlarken, kalıplaşmış ve doğallıktan uzak ifadeler kullanmak yerine, ders binasını terk ettikten sonra da kullanabileceği yapıları tercih etmesi yönünde motive edilmelidir.

YADOT öğrencisinin tüm dil seviyelerinde dilbilgisel, sosyodilsel ve pragmatik yeterliliklerini bir bütün olarak geliştirmeye yönelik çalışmaların nitelik ve nicelik bakımından geliştirilmesi bir ihtiyaç olarak görülmelidir. Genelde söz edimlerinin özelde ise şikâyet ediminin öğretimini merkeze alan bu tür çalışmalar YADOT eğitime yönelik çalışmalara da öncül araştırma olma rolünü üstlenmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

AKTAŞ, T.: 2004	“Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 1, 90-100.
ALTUN ALKAN, H.: 2019	“Rica Ediminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Tarafından Kullanımları” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Denizli, Pamukkale Üniversitesi.
AŞKIN BALCI, H.: 2017	“Relation of Pragmatics and Grammar”, International Journal of Languages’ Education and Teaching , 5/4, 556-566.
AUSTIN, J.L.: 2009	How To Do Things With Words , Çev. R. L. Aysever, İstanbul, Metis Yayınları, (Orijinal yayın tarihi, 1975).
BAYAT, N.: 2017	“Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şikâyet ve Özür Edimine İlişkin Görünümler”, PAU Eğitim Fakültesi Dergisi , 41, 1-16.
BEALS, R. L., HOIJER, H.: 1991	“Antropolojinin Konusu ve Alanı”, Çev. G. Erginer, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih – Coğrafya Dergisi , 35 /2 (Orijinal yayın tarihi 1972).
BİKMEN, A., MARTI, L.: 2013	“İngilizce Öğrenen Türklerin Şikâyet Söz Eylemi Üzerine Bir Çalışma” Education and Science , 38/170, 253-265.
BIRNER, B.J.: 2013	Introduction to Pragmatics , UK, Wiley-Blackwell.
BLUM-KULKA, S., OLSHTAIN, E.: 1984	“Requests And Apologies: A Cross-Cultural Study of Speech Act Realization Patterns (CCSARP)”, Applies Linguistics , 5 /3, 196-213.

BLUM-KULKA, S.: 1987	“Indirectness and Politeness in Requests: Same or Different?”, Journal of Pragmatics , 11, 131-146.
BOXER, D.:1991	“A Descriptive Analysis of Indirect Complaint Sequences Among Speakers Of American English”(Yayımlanmamış doktora tezi). Philadelphia, Pennsylvania Üniversitesi.
BOXER, D.: 1993	“Complaints as Positive Strategies: What the Learner Needs to Know”, TESOL Quarterly , 27 /2, 277-299.
BROWN, P., LEVINSON, S. C.: 1978	”Universals in Language Usage: Politeness Phenomena”, Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction E. Goody (Ed.), Cambridge, Cambridge University Press. s. 6-324.
BROWN, P., LEVINSON, S. C.: 1987	<i>Politeness: Some Universals in Language Usage</i> , Cambridge, Cambridge University Press.
CAMPBELL, R, WALES, R.: 1970	“The Study of Language Acquisition, J. Lyons (Ed.), New Horizons in Linguistics (Chapter 13) , New York, Penguin Books.
CANALE, M., SWAIN, M.: 1980	“Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing “ , Applied Linguistics , 1, 1-47.

CHOMSKY, N. : 1965	Aspects of the Theory of Syntax , Massachusett, M.I.T. Press.
COHEN, A.:2005	“Strategies for Learning and Performing L2 Speech Acts” Intercultural Pragmatics , 2 /3, 275-301
DECOCK, S., DEPRAETERE, I.:2018	“(In)directness and Complaints: A Reassessment, Journal of Pragmatics , 132, 33-46.
DEMİREZEN, M.: 1991	“Pragmatics and Language Teaching” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 6, 281-287.
DÖRNYEI, Z., KORMOS, J.:1998	“Problem-solving Mechanisms in L2 Communication” , Studies in Second Language Acquisition , 20, 349-385.
ELLIS, R.:1994	The Study of Second Language Acquisition , Oxford, Oxford University Press.
FİDAN, D.:2017	“Söz Edimi Kuramına Genel Bir Bakış ve Eğitim Ortamlarında Kullanımı: Diksiyon Dersleri İçin Bir Etkinlik Denemesi” Turkish Studies-International Periodical Languages, Literature and History of Turkish or Turkic ,12 /25, 373-400.
GOFFMAN, E.:1967	Interaction Ritual: Essays On Face To Face Behavior , New York, Garden City.
GRICE, P. H.:1989	Studies in the Way of Words , Cambridge, Harvard University Press.

GÜVEN, A.: 2012	“Toplumsal Dilbilimin Kapsam Alanı”. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 13, 55 – 62.
GÜZEL, E.:2012	An Investigation of Complaints Made By Native And Non-Native Speakers Of English: A Pragmatic Approach , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Lefke , European University of Lefke.
HUANG, Y.:2007	Pragmatics , New York, Oxford University Press.
HYMES, D.:1972	“On Communicative Competence. J. B. Pride ve J. Holmes (Ed.), Sociolinguistics , s. 269-293. Harmondsworth, Penguin Books.
KANSU YETKİNER, N.:2006	Blood, Shame And Fear: Self-Presentation Strategies Of Turkish Women’s Talk About Their Health And Sexuality, Yayınlanmamış doktora tezi), Hollanda, Groningen Üniversitesi.
KANSU YETKİNER, N.:2008	“İncelik Kuramı ve Yüz Olgusu Bağlamında Çeviri Çalışmalarında İşlevsel-Edimbilimsel Eleştiri Yöntemi Uygulaması”, Dilbilim Araştırmaları , 19/1, 32-48.
KASPER, G. VE ROSE, K. R.:1999	“Pragmatics and SLA “, Annual Review of Applied Linguistics , 19, 81–104.

KÖNİĞ, G.,Ç.:1991	“Toplumdilbilim Açısından “Dil” ve “Dil Türleri” Kavramları Üzerine” Dilbilim Araştırmaları Dergisi , 2, 59-70.
KÜÇÜKBEZİR Cİ, Y.: 2013.	“Kişiler Arası İletişimde Edimbilimin Önemi. Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 29, 137-142.
LEECH, G. N.:1983	Principles of Pragmatics , New York, Longman Linguistics Library.
LOCASTRO, V.:2012	Pragmatics for Language Educators , New York, Routledge.
LUDWIG, K.:2020	“What are Group Speech Acts?”, Language and Communication , 70, 46-58.
MCCONACHY, T., HATA, K.:2013	“Addressing Textbook Representations of Pragmatics And Culture”, ELT Journal , 67 /3, 294–301.
MEILET, A.:2018	Dil İlmi ve Antropoloji, Türk Dili (Çev. B. Çakıcı):Orijinal yayın tarihi 1933). 68 /801, 8-14.
MEY, J. L.:1993	Pragmatics: An Introduction , Blackwell, Oxford.
MOON, K.:2001	Speech Act Study: Differences Between Native and Nonnative Speakers’ Complaint Strategies ,

	https://dra.american.edu/islandora/object/tesolworkingpapers%3A18 sayfasından 16 Ağustos, 2019 tarihinde erişilmiştir.
MURPHY, B., NEU, J.:1996	“My Grade's Too Low: The Speech Act Set of Complaining”, S. M. Gass ve J. Neu (Ed.), Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in Second Language , Berlin, Mouton de Gruyter, s. 191-216.
NICHOLAS, A.:2015	“A Concept-Based Approach to Teaching Speech Acts in the EFL Classroom”, ELT Journal , 69/4.
OLSHTAIN, E.:1983	“Sociocultural Competence and Language Transfer: The Case of Apology”, S. M. Gass ve L. Selinker (Ed.), Language Transfer İn Language Learning. Issues İn Second Language Research , s. 232-249, Amsterdam, John Benjamins.
POLAT, Y.:2010	Yabancı dil öğretiminde söz edimleri, Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
POLAT, Y.:2011	“Yabancı Dil Öğretimi Kitaplarında Söz Edimi Öğretimi”, Dil Dergisi , 153 (Temmuz-Ağustos-Eylül), 24-42.
SBİSA`, M.:2002	“Speech Acts in Context” Language & Communication , 22, 421-436.

SEARLE, J. R.:2000	Söz Edimleri, Çev. R. L. Aysever, Ankara: Ayraç Yayınevi. (Orijinal yayın tarihi 1991).
SEARLE, J. R.:2006	Zihin, Dil, Toplum, Çev. A. Tural, İstanbul, Litera Yayıncılık, (Orijinal yayın tarihi 1998).
SEARLE, J. R.: 2011	Söylemek ve Anlatmaya Çalışmak, Çev. L. Aysever, Ankara, BilgeSuYayınevi. (Orijinal yayın tarihi 1979).
SEARLE, J. R.: 2016	Bilinç ve Dil, Çev. M. Macit, İstanbul, Litera Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 2005).
TROSBORG, A.: 1995	Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies, New York, Mouton de Gruyter.
TROSBORG, A., SHAW, P.: 1998	“ “Sorry does not pay my bills” the Handling of Complaints in Everyday Interaction/Cross-Cultural Business Interaction”, Hermes, Journal of Linguistics , 21, 67-94.
TOPRAK, Z.: 2012	“Antropolojik Dilbilim ve Türkiye’de Dil Devrimi”, Toplumsal Tarih , 219, 38-49.
VANS, V., GREEN, M.:2006	Cognitive Linguistics, An Introduction, Edinburgh, Edinburgh University Press.

WORTHAM, S.: 2008	Linguistic Antropology of Education, M. Martin-Jones, A. M. de Mejia and N. H. Hornberger (Ed.), Encyclopedia of Language and Education , s. 93-103, New York, Springer.
YIAN, W.: 2008	“A Study of the Speech Act of Complaining: Cross-cultural Perspectives and Interlanguage Perspectives”, Intercultural Forum , 1/2.

EKLER

EK 1: Gönüllü Katılım Formu

Bu çalışma, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nden izin alınarak, Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK ve Zeynep ARSLAN tarafından Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Kullandığı Şikâyet Edimi Stratejileri başlıklı yüksek lisans tezinin bir bölümü olarak yürütülmektedir. Bu çalışmanın öncelikli amacı sizin gibi Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil öğrenim süreçlerini kolaylaştırmak, özellikle şikâyet edimini daha işlevsel olarak kullanmanızı sağlamak ve bu alana katkı sağlamaktır.

Söylem tamamlama testinde, sizden kimlik belirleyici olarak yaş, cinsiyet, uyruk gibi belirleyici bilgiler dışında hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplarınız tamamiyle gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirmeye alınacaktır; elde edilecek bulgular 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. Test uygulayıcısını bilgilendirmeniz yeterli olacaktır. Anket bitiminde, çalışmayla ilgili sorularınız yanıtlanacaktır. Araştırmamıza katıldığınız için şimdiden teşekkür ederiz. Çalışma hakkında daha detaylı bilgi almak için İstanbul Üniversitesi Genel Dilbilimi Ana Bilim Dalı öğretim üyelerinden Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK (E-posta: mehmetgurlek@gmail.com) ya da yüksek lisans öğrencisi Zeynep ARSLAN (E-posta: ogretmenzeynep@yandex.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).

KATILIMCI:

Adı-Soyadı:

İmza:

Tarih:

Sorumlu Araştırmacılar: Zeynep ARSLAN ve Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK
Görev yeri: İstanbul Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Genel Dilbilim Anabilim
Dalı

E-posta: mehmetgurlek@gmail.com

Diğer Araştırmacılar:

Zeynep ARSLAN İstanbul Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

E-posta: ogretmenzeynep@yandex.com

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz:.....

Bölümünüz:.....

Sınıfınız:

Kur

Düzeğiniz:

Uyruğunuz:

1. Anadiliniz _____ nedir?
2. Anadiliniz dışında çok iyi bildiğiniz diğer dil(ler) hangisidir?
3. Nerede okuyorsunuz ya da çalışıyorsunuz?
4. Türkçeyi nerede ve ne zaman öğrenmeye başladınız?
5. Ne sıklıkta, kimlerle ve hangi amaçla Türkçe konuşup yazıyorsunuz?
6. Kendinizi Türkçede yeterli buluyor musunuz?

7. Türkçede şikâyet ederken kendinizi yeterince ifade ettiğinizi düşünüyor musunuz? Bu konuyla ilgili başınızdak geçen önemli bir olay oldu mu?

Zamanınız ve emeğiniz için teşekkürler.

EK 2: Söylem Tamamlama Testi

Değerli Öğrenci,

Bu araştırma, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin şikâyet kullanımlarını saptamak amacı ile yapılmaktadır. Araştırmanın sonuçları sizin vereceğiniz doğal ve samimi yanıtlara bağlıdır. Sizden beklenen olabildiğince yapaylıktan uzaklaşıp gerçekçi yanıtlar vermenizdir. Elde edilen veriler **kesinlikle** üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu teste adınızı yazmanız **gerekmemektedir**. Zamanınızı ayırıp görüşlerinizi paylaştığınız için teşekkür ederim.

Zeynep ARSLAN- Doç. Dr. Mehmet GÜRLEK

Yönergeler: Memnun olmadığınız bir durumdan dolayı memnuniyetsizliğinizi ve mutsuzluğunuzu belirtme, görevli bir kişinin gösterdiği yanlış bir davranışı daha yetkili kişilere bildirme birer şikâyet örneğidir. Lütfen aşağıdaki durumları günlük yaşamınızda gibi düşünüp ona göre doldurunuz. Aşağıda benzer bir durum örneği verilmiştir. Aklınıza gelen cümleyi/cümleleri boş bölüme yazınız. **Örnek:** Kütüphanede ders çalışıyorsun ve yanında oturan kişiler yüksek sesle konuşuyor. Defalarca uyarmana rağmen hala konuşuyorlar. Bu durumda onlara ne dersin?

Siz:(Ses tonumu yükselterek) Sizi defalarca uyardım, yeter artık, sizin yüzünüzden çalışamıyorum sizi şikâyet edeceğim.

.....

Söylem Tamamlama Testi (Discourse Complement Test-DTT)

1. Yeni bir telefon satın aldın ama eve geldiğin zaman telefonun düzgün çalışmadığını fark ettin. Mağazaya tekrar gittin ama satıcı sana yardım etmiyor. Ayrıca parayı da geri vermeyecekler. Bu durum seni üzüyor. Şirketi arıyorsun ve müşteri temsilcisine (Ali) problemini anlatıyorsun. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

2. Sinemadasın, büyük bir ilgiyle filmi izliyorsun. Ama arkanda oturan insanlar mısır yerken çok gürültü yapıyorlar. Gürültü giderek artıyor ve sen artık filme odaklanamıyorsun. Onlara ne dersin?

.....

.....

.....

3. Kız kardeşin havaalanında Kanada'ya olan uçuşunu bekliyor. O, uzaklara gideceği için biraz endişelisin. Kanada'ya varır varmaz seni araması için ona söz verdiriyorsun ama o unutuyor. Bir hafta sonra seni arıyor. Kız kardeşine verdiği sözü hatırlatıyorsun ama o inkâr ediyor. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

4. Sen ve bir grup arkadaşın Ali'nin evine uğruyorsunuz, atıştırmalık yiyor ve bir ünlü hakkındaki TV programını izliyorsunuz. Sen bu ünlüden nefret ediyorsun; ama hiçbir şey demiyorsun ve 15 dakika boyunca izliyorsun. Sonunda dayanamıyorsun. Bir şey söyleme ihtiyacı duyuyorsun. Onlara ne dersin?

.....

.....

.....

5. Baban bir iş bulman ve biraz para kazanman konusunda ısrar ediyor. Bugünlerde iş bulmanın ne kadar zor olduğunu anlamıyor. Kahvaltıda onunla konuşuyorsun. Hâlâ bir iş bulamadığın için sana çok kızgın. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

6. Cadde boyunca yürüyorsun. Çok yağmur yağıyor. Bir araba yanından geçiyor ve pantolonuna kirli su sıçratıyor. Sürücü kırmızı ışıkta duruyor. Muhtemelen 17-18 yaşlarında genç bir erkek. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

7. Komşunun oğlu Ali çöpünü senin ön kapının yanına koymuş. Çöp kötü kokuyor ve muhtemelen senin sağlığını için zararlı. Bu durumdan hiç memnun değilsin ve onunla konuşmaya karar veriyorsun. Kapıyı çalıyorsun ve Ali açıyor. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

8. Bugün final sınavın var ve sınava geç kaldın. Araban yok. Bir taksiye biniyorsun ve taksiciden hızlı gitmesini istiyorsun, ama kendini trafik sıkışıklığının ortasında buluyorsun. Sınavın az sonra başlayacak ve çok sinirlisin. Sınav yerine 10 dakika geç geliyorsun. Hocan “Üzgünüm, seni sınava alamam.” diyor. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

9. Profesör Ayşe Hanım’ın senin ödevine not vermesi ve pazartesi sabahına kadar onu teslim etmesi gerekiyordu. Bugün Cuma ve henüz ödevine not vermemiş. Endişelisin

Çünkü gelecek pazartesi devindeki konuyla ilgili bir sınav yapacak. Profesörü ofisinde ziyaret ediyorsun. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

10. Bir aramba günü saat gecenin on ikisi (24:00). İki saattir uyumaya çalışıyorsun, ama kapı komşun bir parti veriyor. Gürültü ve müzikten dolayı uyuyamıyorsun. Bu ilk kez olmuyor. Komşun geçen ay da gürültülü partiler verdi. Komşun seni ciddiye almadığı için bu kez onunla kesin bir şekilde konuşmaya karar veriyorsun. Ona ne dersin?

.....

.....

.....

Zamanınız ve emeğiniz için teşekkürler.

EK 3: Şikâyet Edimine Yönelik Örneek Etkinlik

Ünitenin Konuşma Bölümü: Şikâyet Etme

1-Bir arkadaşınla birlikte ve resimlere bak ve sizce resimdeki kişiler nasıl hissediyor?



2- Aşağıda verilen soruları arkadaşınla tartış.

- a) Herhangi bir sorunda kendini ifade etmede zorluk yaşar mısın?
- b) En son ne zaman başka biri sana şikâyet bulundu, sebebi neydi?
- c) En son ne zaman şikâyet ettin?
Şikâyet ettiğin kişi veya kişiler kimlerdi? Neden?

3- Aslı uzun süredir beklediği bir filmi izlemek için yakın arkadaşı Mert’le sinemaya gidiyor ama filmi izlerken bir problemle karşılaşiyor;

- a) Aslı’nın problemini öğrenmek için parçayı dinle ve boşlukları doldur.

(Aslı ve Mert film arasındadır)

Mert: Nasıldı film sence? Ben çok sevdim

Aslı: Hım...aslında güzel...ama ben pek..... (odaklanamadım).

Mert: Aaa, Neden? Ne oldu?

Aslı: Sağımdaki kişi çok yüksek sesle mısır yiyordu ve sestem çok.....(rahatsız oldum).

Mert: Neden uyarmadın? Bence mutlaka..... (uyarmalısın).

Aslı: Aslında(uyardım) ama dinlemediler, tekrar deneyeceğim.

- b) Sence Aslı film arasından sonra gürültülü izleyiciye hangi ifade veya ifadelerle tepki vermelidir?

- “Yeter artık dayanamıyorum, sesini keser misin?”
- “Pardon bakar mısınız? Kaç saattir dayanmaya çalışıyorum ve sizi uyardım lütfen şu mısırı yemeği bırakır mısınız? Sizin yüzünüzden filme odaklanamıyorum”
- “Canım benim rica etsem biraz daha sessiz yiyebilir misin, galiba biraz rahatsız oluyorum”
- “Pardon, sizden bir ricam olacak, acaba mısırı biraz daha sessiz yiyebilir misiniz çünkü filme odaklanamıyorum”
- “Siz de mısır sesini duyuyor musunuz?”

4. a) Arkadaşınla gündelik hayatta karşılaşılabilecek şikâyet durumlarını düşün aşağıdaki örnekleri çoğalt.

1. Bankamatikte sıra bekliyorsun ama birisi önüne geçiyor.
2. İş yerindeki müdürün son zamanlarda kapını çalmadan odana giriyor.
3. Ev arkadaşın ortak kullanım alanlarını sürekli dağınık bırakıyor.
- 4.....
- 5.....

b) Şimdi arkadaşınla yukarıda verilen durumlardan birini seç ve farklı şikâyet ifadeleri yaz.

.....

.....

c)Şimdi cevapları tahtada canlandır