



YD TÜRKÇE VE FRANSIZCA ÖĞRENEN ÖĞRENCİLERİN HASAR GİDERME İSTEĞİ GERÇEKLEŞTİRİMLERİ*

Yusuf POLAT**

ÖZET

Bu çalışmada, yabancı dil olarak Türkçe ve Fransızca öğrenen öğrencilerin söz edimi üretimleri incelenmiş, böylece edimbilim, söz edimleri ve aradil kavramları ışığında, yabancı dil öğretim araçlarında edimbilimsel bileşenin ele alınış biçimi ile öğrenci üretimleri arasında ilişki üzerine ipuçları elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, makalede, ilk aşamada edimbilim, söz edimleri ve hasar giderme isteği kavramları tanımlanmış; ardından yabancı dil öğretimi alanyazınında konuya ilişkin tartışmalar konusunda kısa bir bilgi verilmiştir. Daha sonra, doktora tez çalışmamızın araştırma bölümü için toplanan veriler kullanılarak yabancı dil olarak Türkçe veya Fransızca öğrenen öğrencilerin *hasar giderme isteğini* gerçek yaşam durumlarında gerçekleştirip gerçekleştirmediikleri sorusuna yanıt aranmıştır. Bunu yaparken, araştırmanın örneklem topluluğunu oluşturan öğrencilerin kullandıkları Türkçe ve Fransızca öğretim kitapları hasar giderme isteğine yer verip vermemeleri bakımından incelenmiştir. Araştırma sonuçları, ileri düzeylerdeki öğrencilerin bile gerçek yaşam durumlarında karşılaştıklarında durum gerektirdiği dilsel edinci gerçekleştirilmede sıkıntılar yaşadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, belirtilen bu sonucun kullanılan kitapla ilişkili olmayabileceği yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca, elde edilen veriler belli bir durumda kitap yazarlarının sezgisel bilgilerine dayalı olarak ürettikleri “kurmaca” sözce veya metinlerle, anadili konuşurlarınca üretilen sözce veya metinler arasında önemli farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Araştırma ayrıca, yabancı dil öğretimi amaçlı araç geliştiriciler için, belli söz edimlerinin kurmaca olmayan gerçekleştirimlerini içeren bir veri tabanı gerekliliğini ortaya koymasından önemli sonuçlar ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: yabancı dil öğretimi, yabancılara Türkçe öğretimi, söz edimleri, istek söz edimleri

* 4-6 Temmuz 2013 tarihleri arasında Niğde Üniversitesi’nce düzenlenen 6. *Türkçenin Eğitimi Öğretimi Sempozyumu*’nda bildiri olarak sunulmuştur.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Kırıkkale Üniversitesi, Fransızca Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı, El-mek: polatyus@gmail.com



LES RÉALISATIONS DE LA DEMANDE DE RÉDUCTION DE DOMMAGE DES ÉTUDIANTS APPRENANT LE TURC ET LE FRANÇAIS LANGUES ÉTRANGÈRES

RÉSUMÉ

Cette étude a été réalisée, dans le cadre des notions *pragmatique*, *acte de parole* et *interlangue*, afin d'obtenir des données relatives aux démarches utilisées pour enseigner la composante pragmatique dans des outils destinés à l'enseignement des langues étrangères de manière à analyser les productions des étudiants apprenant le turc et le français en tant que langues étrangères. Dans l'article, après la définition des concepts *pragmatique*, *acte de parole* et *demande de réduction de dommage*, on a rappelé brièvement les débats relatifs à l'enseignement des langues étrangères ou secondes. En nous basant en suite sur les données recueillies pour notre thèse de doctorat, on a cherché à répondre à la question si les étudiants arrivent à réaliser la demande de réduction de dommage dans les situations de communication réelle. Ce faisant, les manuels utilisés par les étudiants apprenant le turc et le français ont été évalués du point de vue de la place qu'ils accordent à la demande de réduction de dommage. Les résultats obtenus montrent que même les étudiants ayant un niveau avancé en langue étrangère ont du mal à réaliser la performance que nécessite la situation de communication réelle. Les résultats montrent, en revanche, que ces résultats ne sont pas nécessairement dus au manuel que l'on utilise. Les données obtenues montrent en outre une différence apparente entre les énoncés ou les textes fabriqués par les concepteurs de manuel et les locuteurs natifs, ce qui fait revenir à l'esprit la nécessité d'une base de données contenant les réalisations non fictives des actes de parole.

THE DEMAND FOR DAMAGE-REDUCTION OF STUDENTS LEARNING TURKISH AND FRENCH FOREIGN LANGUAGES

ABSTRACT

In this study, speech-act productions of the students learning Turkish and French as a foreign language were analyzed, therefore it was tried to get clues for the relationship between the approaches to component of pragmatics in the foreign language teaching tools and student-productions in the light of concepts such as pragmatics, speech-act and inter-language. For this purpose, the concepts including pragmatics, speech-acts and demand for damage-reduction were initially defined in the article, then the discussions related to this subject and that took place within the foreign language teaching field were summarized. Then, we sought an answer for the question whether students were able to achieve the demand for damage-reductions in real-time situations. During this process Turkish and French teaching textbooks used by the students were evaluated in terms of their giving a place to the demand for damage-reduction issue. The results showed that even students with advanced level of language had problem in

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/12 Fall 2013



achieving the linguistic competence required by situation when they were confronted with the real-life communication situations. However, the results indicated that this might not necessarily due to the textbook used for the class. In addition, the data indicated that there were significant differences between the “fictional” utterances, texts produced by textbook authors based on their intuitive knowledge and utterances, texts produced by native speakers. The study also gave important results in terms of the fact that it proved the need to create a database that could include non-fictional performance of certain speech acts.

Key Words: teaching foreign language, teaching Turkish as a foreign language, speech acts, request

1. Kuramsal Çerçeve ve Tartışmalar

Altmışlı yıllardan beri yabancı dil (bundan böyle YD) öğretiminde yeni yönelimlerin doğmasını sağlayan ve temel inceleme birimi *söz edimi* olan edimbilim, genel olarak alanyazında *gerçekleşme halindeki dili inceleyen dilbilim alanı* (Kerbrat-Orecchioni, 2005: 3) olarak tanımlanmaktadır. Söz edimi kavramı ise, Searle (2006: 157)’ün tanımıyla, “*iletişimin en küçük birimi*” olup “gerçekleştirilmesi için dile gereksinim duyulan davranış”ı (Robert, 2008: 60) ifade etmektedir. Hem sözel hem de yazılı dilsel üretimleri kapsar.

Yabancı dil öğretimi alanyazınında incelenen söz edimlerinin başında kuşkusuz istek (ing. request, fr. demande) söz edimleri yer almaktadır. Türkçede istek söz ediminin gerçekleştirimine ilişkin kapsamlı bir çalışma Demir (2008) tarafından yapılmıştır. Trosborg (1995: 187) istek söz edimini “Bir konuşucunun (istek sahibi) bir dinleyiciden (istekte bulunan) konuşucunun kendi yararına olan bir edimi gerçekleştirmesine yönelik isteğini aktardığı edimsözel bir edim” biçiminde tanımlamaktadır. *Hasar giderme isteği* ise, istek söz edimleri arasında yer alan, bireyin bir kişi veya kurumdan talep ettiği hizmet veya ürünün istenen niteliklerde olmamasına bağlı olarak uğradığı zararın giderilmesini sağlamak üzere gerçekleştirdiği istek edimini ifade etmektedir.

Ulusal ve uluslararası alanyazında söz edimlerinin öğretimi konusundaki temel tartışmalar a) kullanılan dil / öğretilen dil ikiliği b) *belirtik* veya *örtük* öğretim yaklaşımlarından hangisinin daha etkili olduğu c) hangi söz edimlerine yer verileceği d) yer verilenlerin uygun bir biçimde sunulup sunulmadığı e) öğretmen farkındalıkları gibi başlıklar altında toplanmaktadır.

Kullanılan / öğretilen dil ikiliğine ilişkin olarak yapılan araştırmalarda, öğretilen dilin kullanımdaki dilden farklı olduğuna yönelik bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin, doğal konuşmanın genellikle üç sözceli bir yapı sunduğu, buna karşılık yabancı dil öğretimi amaçlı kitapların iki sözceli alıştırma türlerine dayandırıldığı (Soule-Susbielles (1984) ve Traverso (1999)’dan aktaran Flament-Boistrancourt (2001:163)) belirtilmektedir. Bardovi-Harlig (1996: 24) İngilizce öğretimi amaçlı kitapların içerdikleri konuşmaların gerçek yaşamdaki konuşmalarla uyuşup uyuşmadığını belirlemek üzere öğrencileriyle yaptıkları bir araştırmada, kitapların birçok açıdan eksiklik sergilediğini belirtmektedir. Yazar genel olarak belli söz edimlerinin (dilsel işlevin) kitaplarda kesinlikle yer almadığı; yer alanların yetersiz biçimde sunulduğu ya da anadili konuşurlarından elde edilen verilerle karşılaştırıldığında önemli farklılıklar sergilediği yönünde bulgulardan söz etmektedir.

Belirtik veya *örtük* öğretim yaklaşımlarının etkililiği konusunda ise, kimi edimbilimsel özelliklerin öğrencilerce *belirtik* bir öğretime gerek kalmaksızın edinildiği (ya da anadillerinde bu özelliklerin zaten var olduğu), buna karşılık kimilerinin ya doğrudan öğretmen tarafından ya da farklı kaynaklardan *belirtik* bir yaklaşımla öğrenildiği (Cohen, 2011: 23) konusunda görüşler bulunmaktadır. Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metni, belirtilen konuda belli bir öğretim

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 12 Fall 2013



yaklaşımını önermekten kaçınmakta (OBM, 117-118), her iki öğretim yaklaşımından hangisinin daha etkili olduğunu bir soru olarak ortaya koymaktadır.

Öğretmen tutumlarına ilişkin olarak, Fujimori ve Huck (2004:3) öğretmenlerin, söz edimlerinin hepsini öğretip öğretmeyecekleri, seçim yapacaklarsa bu seçimi nasıl yapacakları ve son olarak da söz edimlerini öğretmek üzere uygun dersleri nasıl planlayacakları konusunda hala ikna olmadıklarını belirtmektedirler.

2. Yöntem, Veri Toplama ve Çözümleme Teknikleri

Çalışma ile İD veya YD olarak Türkçe ve Fransızca öğrenen öğrencilerin, 1) mevcut yöntem, yaklaşım ve araçlarla dil öğrendiklerinde, *hasar giderme isteğini* doğru biçimde gerçekleştirip gerçekleştiremediklerine, 2) gerçekleştiriyorlarsa öğretim kitaplarının belirtilen beceriye yer verip vermemeleriyle, öğrenci başarımı arasında ilişki kurulup kurulamayacağına, 3) ne tür hatalı kullanımlar bulunduğuna yönelik veriler elde edilmesi amaçlanmaktadır.

Tarama (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008: 16) ve doküman (belge) incelemesi (Yıldırım ve Şimşek, 2008 : 186-201) yöntemlerinin benimsendiği *nitel* araştırmada, *Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri* (Polat, 2010) başlıklı doktora tezinin araştırma bölümü için, A.Ü. TÖMER’de Türkçe öğrenimi görmekte olan Yüksek 1 düzeyinde 7, Yüksek 2 düzeyinde 23, Yüksek 3 düzeyinde 10 yabancı dil olarak Türkçe konuşuru (bundan böyle YDTK) ile 9 (Yüksek 1, Yüksek 3) yabancı dil olarak Fransızca konuşuru Türk (bundan böyle YDFK) öğrenciden ve 11 anadili konuşuru Türk’ten (bundan böyle ADTK) elde edilen veriler kullanılmıştır. Veriler, söz edimi araştırmalarında en yaygın kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri olan (Bardovi-Harlig, 2005: 9), konuşma tamamlama testi (KTT) yoluyla elde edilmiştir.

Bu amaçla ilk aşamada 11 BDTK’ya, ardından da YDTK’lara ve YDFK’lara şöyle bir durum verilmiş ve bu durumda ne diyecekleri sorulmuştur:

İletişimsel niyet: Hasar giderme isteği

Durum: Siz = x

Oluk: Eposta

Bir şirketten internet üzerinden bir fotoğraf makinesi satın aldınız. Bir hafta kullandıktan sonra fotoğraf makinesinde bazı sorunlar ortaya çıktı: Şarjı çabuk bitiyor; resimleri bilgisayara aktaramıyorsunuz. Satın aldığınız şirkete bir eposta yazarak problemi anlatıyorsunuz, sorunun çözümünü istiyorsunuz.

Siz: ...

Öğrenci üretimlerinin değerlendirilebilmesi amacıyla anadili konuşuru Türklerden elde edilen veriler ve kendi sezgisel ve bireysel deneyimlerimizden yola çıkılarak aşağıdaki ölçek (Şekil 1) ve “ülkisel yanıt”(Şekil 2) oluşturulmuştur:

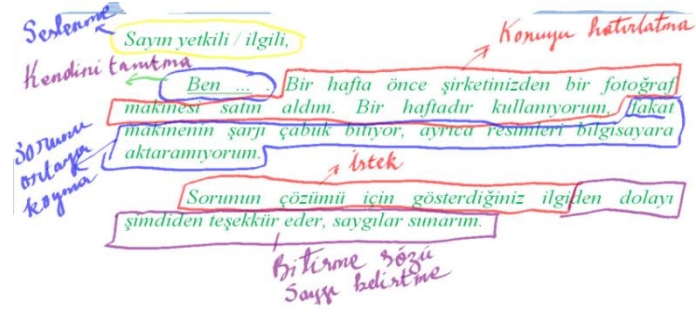
Seslenme			Kendini tanıma			Sorunu ortaya koyma			İstek bildirim			İncelik bildirim			İsteğe hazırlama			Saygı bildirim			Aktarım			Erişilmemiş			
0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	0	1	2	.../18

Şekil 1: Hasar Giderme İsteği Değerlendirme Ölçeği

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/12 Fall 2013



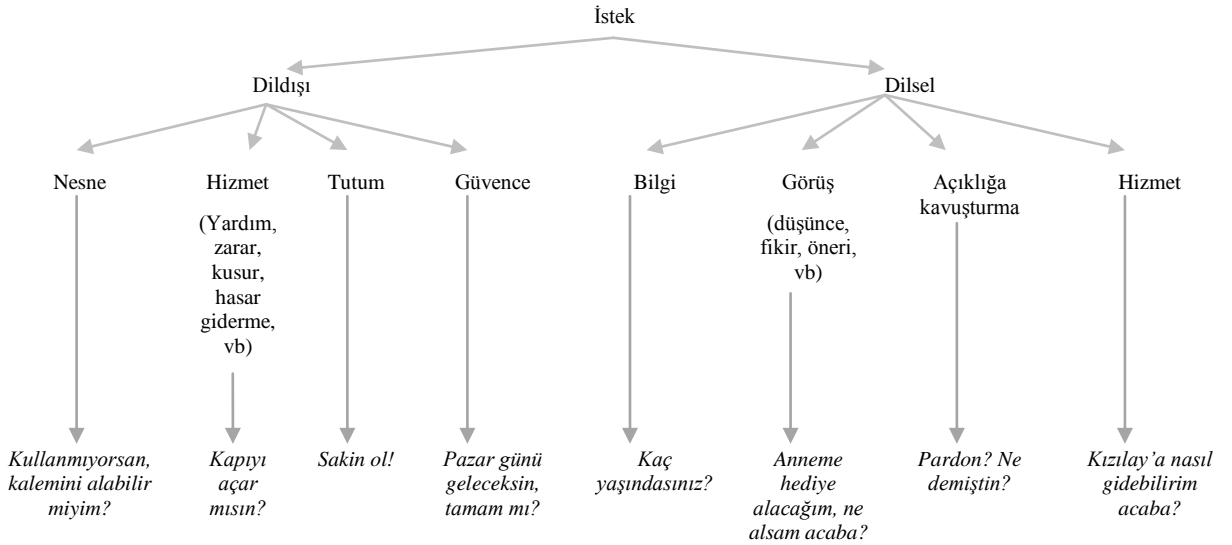


Şekil 2: Ülküsel Yanıt

Belirlenen birimler (*seslenme, kendini tanıtmaya, sorunu ortaya koymaya, istek bildirim, incelik bildirim, sorun bildirim*) kullanılmamışsa 0, kullanılmış fakat hatalı kullanılmışsa 1, bütünüyle hatasız olarak kullanılmışsa 2 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Böylece elde edilen veriler *sıklık çözümlemesi* yoluyla oransal olarak hesaplanmış, hatalı ve hatasız kullanımların dağılımı belirlenmiştir.

Araştırmada, ayrıca örneklem topluluğunu oluşturan öğrencilerin öğrenim sürecinde kullandıkları Türkçe ve Fransızca öğretim kitapları *hasar giderme isteği*ne yer verip vermemeleri açısından incelenmiş; böylece öğrencilerin belirtilen söz edimini kullanım düzeyleri ile kitapların bunlara yer verip vermemeleri arasında ilişki olup olmadığı irdelenmeye çalışılmıştır.

Bu amaçla istek söz ediminin iletişimsel niyetleri dilsel bilgi isteği (*Saat kaç?*), dildışı hizmet isteği (*Kapıyı açar mısınız?*), dildışı nesne isteği (*Kullanmıyorsan, kalemimi alabilir miyim?*), görüş (düşünce, fikir, öneri, doğrultma, vb) isteği (*Anneme hediye alacağım, ne alsam acaba?*), güvence isteği (*Pazar günü geleceksin tamam mı?*), tutum isteği (*Sakin ol!*), açıklığa kavuşturma isteği (*Ne dedin?*), dilsel hizmet isteği (*Kızılay'a nasıl gidebilirim acaba?*), zarar (hasar, kusur, vb) giderme isteği (*Et tam pişmemiş, biraz daha pişirir misiniz?*), görüşme (randevu, toplantı, vb) isteği (*Bugün dersten sonra görüşebilir miyiz?*), erteleme / iptal etme isteği (*Bu akşam gelemiyorum, yarın gelsem olur mu?*) belirlenmiş, kitapta yer verilenler *var*, yer verilmeyenler *yok* şeklinde not edilmiştir. Aşağıda verilen şekilde görüldüğü gibi, istek söz edimleri dildışı ve dilsel olmak üzere iki temel iletişimsel niyeti gerçekleştirme üzere kullanılmaktadır:



Şekil 3: İstek söz ediminin iletişimsel niyetleri

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 12 Fall 2013

2.1. Sınırlılıklar

Araştırma *hasar giderme isteği* söz edimi takımının *istek bölümü* ile sınırlandırılmıştır. Bir başka deyişle, *seslenme, kendini tanıtmaya, sorunu ortaya koymaya, incelik bildirim ve sorun bildirim* bu araştırmanın konusu içerisinde yer almadığından bu noktalardaki bulgular değerlendirmeye alınmamıştır.

2.2. Verilerin Değerlendirilmesi

Kitapların *hasar giderme isteğine* yer verip vermediklerine ilişkin değerlendirmede, örneklem topluluğumuzu oluşturan YDTK öğrencilerin kullandığı kitap belirtilen söz edimine ne temel, ne orta ne de yüksek düzeylerde yer vermemektedir. Buna karşılık, örneklem grubundaki YDFK öğrencilerin kullandığı kitapta belirtilen söz ediminin öğretimine ilişkin etkinliklere rastlanmıştır. Ancak, her iki kitap da söz edimi öğretimini *örtük* bir yaklaşımla ele almaktadır.

2.2.1. ADTK, YDTK ve YDFK Tutumları

ADTK, YDTK ve YDFK verileri incelendiğinde, ADTK'ların tutumsal olarak dört yaklaşım izledikleri görülmektedir: *Çözüm, izlenecek yol, açıklama ve sorunla ilgilenme isteği*. Buna karşılık, YDTK öğrenciler *çözüm, yardım, iade, değiştirme, akıl danışma, tamir ve servis isteğinde* bulunmuşlardır. YDFK'larsa aynı durumda *çözüm isteği, akıl / yardım isteği, değiştirme, para iadesi ve yardım isteği* dile getirmişlerdir.

2.2.2. ADTK, YDTK ve YDFK Gerçekleştirmeleri

ADTK'lar yukarıda belirttiğimiz istekleri, *rica etmek; istemek; talep etmek; gereğinin yapılmasını istemek; çözülmesini istemek* (“*gereğinin yapılmasını rica ediyorum*”, “*değiştirilmesini rica ediyorum*”, “*açıklamanın yapılmasını istiyorum*”, “*tarafınızdan çözülmesini istiyorum*”, “*değiştirmek istiyorum*”, “*iade etmek istiyorum*”, “*yenisini ya da iadesini talep ediyorum*”, “*sorunun acilen çözülmesi için gereğinin yapılmasını rica ediyorum.*”) gibi gerçekleştirici eylemlerle ve sözcüksel doğrudan istek bildirimleri ile gerçekleştirmişlerdir. Bir bölümü ise, “*Ne yapmam gerekiyor?*”, “*Ne yapmalıyım? Değişim prosedürü nedir?*” gibi dolaylı istek ifadeleri kullanırken, biri “*Yarın getirsem, bakabilir misiniz?*” uzlaşımsal dolaylı istek bildirimini tercih etmiştir.

YDTK'ların taleplerini gerçekleştirirken kullandıkları istek ifadeleri incelendiğinde, % 34'lük (13) bir bölümünün doğrudan istek bildirimini “*istiyorum*”u, % 18'lik (7) bir bölümünün uzlaşımsal dolaylı istek sorusu “*tamir edebilirmisiniz?*”i, % 16'sının (6) kipsel doğrudan istek biçimi “*lütfen yardım edin*”i kullandıkları görülmektedir. Aynı durumda, sözcüksel doğrudan “*rica ediyorum*” (% 8) istek biçimi ile uzlaşımsal dolaylı “*ne yapmam gerekiyor*” (% 8) ve “*çözebilirseniz memnun olurum*” (% 8)'u kullanan öğrencilerin yanı sıra, “*arzediyorum*” (% 3)'u kullanan öğrencilere de rastlanmıştır. İncelenen yanıtların % 5'lik bir bölümü istek bildirimini “*sorun*” veya “*memnuniyetsizlik*” bildirerek gerçekleştirmekle yetinmişlerdir.

YDFK'ların gerçekleştirmeleri incelendiğinde, çözüm isteminde bulunan katılımcıların bunu, “*pouvoir*” (-y)Abilmek) yardımcı eylemiyle uzlaşımsal istek biçimi “*Qu'est-ce que je peux faire? (Ney yapabilirim?)*” (2), “*Est-ce que vous pouvez trouver une solution? (Bir çözüm bulabilir misiniz?)*” (1) ve uzlaşımsal dolaylı istek sorusu “*Est-ce que vous faites quelque chose pour corriger? (Çözmek için bir şey yapar mısınız?)*”, iade talebinde bulunanlar “*Est-ce que vous pouvez changer cette machine?*” (Bu makineyi değiştirebilir misiniz?) (1) biçiminde dile getirirken 1'er öğrenci “*J'ai besoin de votre aide.*” (Yardıma ihtiyacım var.), “*J'espère que vous pourrez trouver une solution.*” (Umarım bir çözüm bulursunuz.), “*Je voudrais une solution à mon problème.* (Sorunuma bir çözüm istiyorum.)” sözcüklerini kullanmışlardır.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/12 Fall 2013



2.2.3. YDTK ve YDFK Hatalı Gerçekleştirmeler

YDTK istek bildirimlerinin başarısız, hatalı veya doğru kullanımları değerlendirildiğinde, % 8'lik bir bölümünün istek bildirimini gerçekleştirmediği görülürken, % 54'lük bir bölümünün ise isteği dile getirirken hatalı sözceler kullandıkları görülmektedir. Başarılı bir biçimde istek bildirimini dile getiren öğrenci oranı % 38 düzeyindedir. Aynı durumda YDFK'ların, % 11'i bütünüyle hatalı, % 67'si ise kısmen hatalı istek bildiriminde bulunurken, başarılı kullanım oranı % 22 düzeyindedir.

YDTK'ların ve YDFK'ların *hasar giderme isteği* dile getirirken yaptıkları hataları örneklemek bakımından aşağıdaki gibi hatalar yaptıkları görülmektedir:

1. “-ma + iyelik + I istemek / rica etmek” yapısının hatalı kullanımı;

“... *şimdi bu makine değiştirmesi istiyorum.*” (Yüksek 1, Filistinli)

“*Yeni bir pil ve bilgisayar kablo gönderdiğinizizi rica ediyorum.*” (Yüksek 3, İngiliz)

2. hatalı eylem veya sözcük kullanımı;

“... *Yeni bir fotoğraf makinesiyle değiştirmek veya paramı geri dönmek istiyorum.* ...” (Yüksek 2, Slovak)

“... *Lütfen problemime çözüm verin.*” (Yüksek 1, Yunan)

“... *J'espere que vous pourrez résoudre ces problèmes.*” (Yüksek 4, Türk)

“... *Qu'est-ce que je peux faire? Qu'est-ce que vous offrez?*” (Yüksek 1, Türk)

3. hatalı zaman veya kip kullanımı;

“*Değiştirmek mümkün olursa değiştiririm yoksa ödediğim para geri almak isterim.*” (Yüksek 2, Fildisi Sahilli)

“... *il y a un error. Est-ce que vous faites quelque chose pour corriger ce problème?*” (Yüksek 4, Türk)

4. gereksiz yinelemelere başvurma;

“*Bundan dolayı bu makinayı değiştirmeni istiyorum. Ya da sorunun çözümünü istiyorum. Bunda dolayı sizden haber bekliyorum en kısa zamanda sorunun çözmesini istiyorum!*” (Yüksek 2, Ukraynalı)

5. eksik çatı eki kullanımı;

“... *Bunda dolayı sizden haber bekliyorum en kısa zamanda sorunun çözmesini istiyorum!*” (Yüksek 2, Ukraynalı)

6. soru ekinin eksikliği;

“... *Bu makine tamir edebilirsiniz?*” (Yüksek 2, Sudanlı)

7. durum ekinin hatalı veya eksik kullanımı;

“*Lütfen bana bu konuyu yardım edin.*” (Yüksek 2, Iraklı)

“... *Bu makine tamir edebilirsiniz?*” (Yüksek 2, Sudanlı)

8. aktarımı çağrıştıran kullanımlar;

“*O zaman tavsiye edebilirsiniz. Yarın veya obur gün bize servis gönderebilirsiniz?*” (Yüksek 2, Rus)

Turkish Studies

“... Lütfeñ problemime çözüm verin.” (Yüksek 1, Yunan)

“Sizin şirketinizden aldığım fotoğraf makinesi çalışmadığı için ödediğim parayı isteyebilir miyim?” (Yüksek 3, Macar)

“J'ai achete un cmarea sur votre site d'internet et il a des problemes. Est-ce que vous pouver changer mon camera ou peut je prendre mon argent?” (Yüksek 4, Türk)

“... Qu'est-ce que je peux fair sur ces sujet? Est-ce que vous m'aidez?” (Yüksek 1, Türk)

9. incelik düzeyi hatası;

“Bu sorunlarından dolayı sizden yeni bir fotoğraf makinesi istiyorum. Lütfen iade işlemini anlatın.” (Yüksek 3, Amerikalı)

10. sözdizimi hatası;

“Çözümüsi sizden istiyorum.” (Yüksek 2, Amerikalı)

11. hatalı iyelik sıfatı (YDFK'lar) kullanımı;

“...Est-ce possible que je puisse changer mon machine? ...” (Yüksek 1, Türk)

biçiminde ortaya çıkmaktadır.

3. Bulgular, Tartışma ve Sonuç

Araştırmadaki temel bulgularımızdan biri ADTK'lardan topladığımız hasar giderme isteği gerçekleştirimleri ile “ülküsöl” yanıt olarak adlandırdığımız ve bizim beklediğimiz yanıt arasındaki önemli farklılık olmuştur. Her ne kadar bu araştırmanın sınırlılıkları içerisinde yer almasa da bu noktayı biraz vurgulamak gerektiği kanısındayız. Veri toplama tekniklerine ilişkin bilgi verdiğimiz bölümde görüldüğü üzere ülküsöl yanıt, *seslenme*, *kendini tanıtma*, *konuyu hatırlatma*, *sorunu ortaya koyma*, *istek*, *bitirme sözü* ve *saygı bildirim*i gibi bölümlerden oluşmaktayken, ADTK'ların büyük bölümü *seslenme*, *isteğe hazırlama* (mümkünse, *sakıncası yoksa*, *vb*), *saygı bildirim*i gibi birimleri kullanmamışlardır.

İkinci önemli bulgumuz gerek YDTK'ların (% 62) gerekse de YTFK'ların (% 78) isteği gerçekleştirirken önemli ölçüde hatalı sözceler üretiyor olmalarıdır. Bu noktada dikkat çekici bulgu, hatalı kullanım oranının görece yüksek olduğu YDFK örneklem grubunun kullandığı ders kitabının hasar giderme isteğine yer veriyor olmasıdır. Diğer bir deyişle, YDTK'lar, kullandıkları kitap hasar giderme isteğine ilişkin bilgi vermediği ya da örnek içermediği halde, kullandıkları kitap belirtilen bilgiye yer veren öğrencilere göre isteği görece daha az hata yaparak gerçekleştirmektedir.

Söz konusu bulgulardan ne tür sonuçlar çıkarılabilir? “Ülküsöl yanıt” ile “ADTK yanıtları” arasındaki farka dayanan ilk bulgumuz, edimibilim alanyazınında sıkça vurgulanan “edimibilimsel bilginin sezgiselliği” ile yabancı dil öğretimi alan yazınında tartışılabilen “öğretilen dil/kullanılan dil ikiliği” tartışmalarıyla doğrudan ilişkilidir. Edimibilimsel bilginin temel özelliği anadili konuşurunun bu bilgiye sezgisel olarak sahip olmasıdır. Bir başka deyişle, anadili konuşuru bir birey neyi, nerede, kime, ne zaman ve nasıl söylemesi (ya da yazması) gerektiğini bilir, fakat bunu nasıl yaptığını, ancak birisi ona sorarsa bu bilgi üzerinde düşünür. Üstelik bu, yalnızca üretim düzleminde değil, algılama (ya da anlama) düzleminde de geçerlidir. Dolaylı olarak dile getirilmiş bir söz ediminin (*Örneğin*, “Neden doktora gitmiyorsun?”) anlamına ilişkin bilgiye anadili konuşuru neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde değil, sezgisel olarak egemendir. Çünkü bu bilgiyi, ebeveyn gözetimi ve yönlendirmesine rağmen (bu konuda yapılmış bir çalışma için bkz. Becker, 1991), yapılandırılmış bir öğretim etkinliğinin sonucu olarak değil, doğal yollarla edinmiştir. Bu temel özellik, elinizdeki çalışmayı gerçekleştiren araştırmacının beklentisi ile anadili konuşurunun

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/12 Fall 2013



üretimi arasındaki farklılıkta somutlaşmaktadır. Nitekim bizim örneğimizde, hiçbir anadili konuşuru, belirtilen söz edimini araştırmacının gibi gerçekleştirmemiştir. Buradan yola çıkarak, kendi anadilini yabancı dil olarak yabancılara öğretmek üzere araç geliştiren yazarın, kendi sezgisel ve bireysel kullanım bilgisinin ötesinde, dildaşlarının belli bir durumda, hangi kurallar çerçevesinde, hangi araçları kullandığına ilişkin bir bütüncüye (fr.corpus) sahip olması gerektiği açıkça görülmektedir. Sözünü ettiğimiz bütüncü, örneğin *Türkçede iltifat* söz ediminin tanımını, gerçekleşme stratejilerini ve gerçekleştirilmesini sağlayan dilsel araçları ve bu amaçla sıklıkla kullanılan sözceleri (iltifat söz edimi gerçekleştirmelerini) içeren bir bütüncü olmalıdır. Fransızcada (bkz. Kerbrat-Orecchioni, 1998) bu çalışmanın örnekleri mevcuttur. Bütüncenin varlığı, “öğretilen dil / kullanılan dil” tartışmasında araç (kitap, müfredat, vb) geliştiricinin hedeflerini belirlerken nesnel bir dayanağa sahip olmasını sağlayacak olması bakımından da önemlidir.

Hatalı kullanım oranlarının her iki örneklem topluluğunda da yüksek olması, buna ek olarak, kullandıkları kitapta *hasar giderme isteği*ne yer verilen toplulukta, yer verilmeyene göre hatalı kullanım oranının daha yüksek olması nasıl açıklanabilir? Öncelikle her iki toplulukta da hatalı kullanım oranının görece yüksek olarak belirlenmiş olması kitap değişkeninin temel bir belirleyici olmadığını göstermesi bakımından anlamlı bir bulgudur. Ardından, kitapta açık adına yer verilmenin herhangi bir söz ediminin “etkili” bir biçimde öğretimini güvence altına almadığını göstermektedir. Bu yönüyle, söz konusu bulgu, söz edimi öğretiminin “belirtik” mi “örtük” mü yapılması gerektiğinin üzerinde düşünölmeye değer bir konu olduğunu düşündürmektedir. Öğretim süreci (öğretmen tutumları ve diğer süreç bileşenleri) bu araştırmanın sınırlılıkları içerisinde yer almadığından, yalnızca bunu söylemekle yetineceğiz. Söz konusu bulgu, son olarak, YDTK öğrencilerin öğrendikleri dile (Türkçe) sınıf dışı bağlamlarda da maruz kalma olasılıklarının yüksek, buna karşılık YDFK öğrencilerinin (Fransızca) düşük olma olasılığı “öğrenilen dilin konuşulduğu bağlamlarda bulunmanın söz edimi üretim düzeyini etkileyip etkilemediği” sorusunu akla getirmesi bakımından değerlendirilebilir.

Değerlendirmelerden sonra varabileceğimiz sonuç, kitapta ve araçta bir bilgiye yer vermek, hatta öğretmen kitabında bunun nasıl yapılacağını anlatmak bile, o bilginin uygulayıcı tarafından araç geliştiricinin öngördüğü biçimde öğretilene veya uygulanacağına güvence altına almamaktadır. Bu, öğretmenlerin belli bir beceriye ilişkin farkındalık düzeyleri, dolayısıyla yabancı dil öğretmeni yetiştirme ve hizmet içi eğitim izlenceleri çerçevesinde ele alınması gereken bir konudur.

KAYNAKÇA

- Avrupa Birliği Diller İçin Ortak Başvuru Metni (1991), Didier.
- BARDOVI-HARLIG, Kathleen (2005). *Pragmatic and Second Language Acquisition*. KAPLAN, Robert B., GRABE, William, SWAIN, Merrill ve TUCKER, G. Richard (2005). *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. içinde, s. 182-194, Oxford University Press US.
- BARDOVI-HARLIG, Kathleen (1996). *Pragmatics and Language Teaching: Bringing Pragmatics and Pedagogy Together*. BOUTON, Lawrence F., *Pragmatics and Language Learning*. Monograph Series, Volume 7 içinde, s. 21-39.
- BECKER, Judith A (1991). Becker Judith A. (1991) *Pragmatics Skill and The Acquisition of Linguistic Competence*. HOFFMAN, Robert R. ve PALERMO, David Stuart (1991) *Cognition and the symbolic processes: applied and ecological perspectives* içinde s. 327-334, Lawrence Erlbaum Associates.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 12 Fall 2013



- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, KILIÇ ÇAKMAK, Ebru, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ, Şirin ve DEMİREL, Funda (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- COHEN, Andrew D. (2011). *Learner strategies for performing intercultural pragmatics*. Minne WITESOL Journal Volume 28. www.minnewitesoljournal.org.
- DEMİR, Sema Aslan (2008). *Türkçede İsteme Kipliği*. Grafiker Yayınları, Ankara.
- FUJIMORI, J. ve HOUCK, N. (2004). *Practical Criteria for Teaching Speech Acts*. The Language Teacher, 28 (5), 3-8.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (1998). *Les interactions verbales 3 / Variations culturelles et échanges rituels*. Armand Colin, Paris.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2005). *Les actes de langage dans le discours*. Armand Colin, Paris.
- POLAT, Yusuf (2010). *Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri*. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- ROBERT, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique de dictatque du FLE*. Editions OPHRYS.
- SEARLE, John R. (2006). *Zihin, Dil, Toplum*. Çeviren: Alaattin Tural. Litera Yayıncılık, İstanbul.
- TROSBORG, Anna (1995). *Requests, Complaints and Apologies*. Yayımlayan Walter de Gruyter.
- YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

İNCELENEN KİTAPLAR

Yeni Hitit Dizisi

- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Özden (2009). *Yeni Hitit 1, Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.
- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Ozden (2009). *Yeni Hitit 1, Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.
- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Özden (2009). *Yeni Hitit 2, Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.
- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Özden (2009). *Yeni Hitit 2, Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.
- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Özden (2009). *Yeni Hitit 3, Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.
- UZUN, N. Engin (Editör), KURT, Cemil, AYGÜN, E. Nurşen, LEBLEBİCİ, Elif, ALTINKAYNAK COŞKUN, Özden (2009). *Yeni Hitit 3, Yabancılar İçin Türkçe Çalışma Kitabı*. Ankara Üniversitesi TOMER.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/12 Fall 2013



Taxi! Dizisi

CAPELLE, Guy, MENAND, Robert (2003). *Taxi! 1. Méthode de français*. Hachette Livre.

CAPELLE, Guy, MENAND, Robert (2003). *Taxi! 1. Méthode de français, Cahier d'exercices*. Hachette Livre.

MENAND, Robert (2003). *Taxi! 2. Méthode de français*. Hachette Livre. Katkıda bulunan: BERTHET, Annie, KIZIRIAN, Véronique.

MENAND, Robert (2003). *Taxi! 2. Méthode de français, Cahier d'exercices*. Hachette Livre. Katkıda bulunan: BERTHET, KIZIRIAN, Véronique.

JOHNSON, Anne-Marie, MENAND, Robert (2004). *Taxi! 3. Méthode de français*. Hachette Livre. Katkıda bulunan: BERTHET, Annie, KIZIRIAN, Véronique.

JOHNSON, Anne-Marie, MENAND, Robert (2004). *Taxi! 3. Méthode de français, Cahier d'exercices*. Hachette Livre.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 8/ 12 Fall 2013

