



## KONUŞMA ÇÖZÜMLEMESİ YÖNTEMİ

Olca Sert<sup>1</sup>, Ufuk Balaman<sup>2</sup>, Nilüfer Can Daşkın<sup>3</sup>, Safinaz  
Büyükgüzel<sup>4</sup>, Hatice Ergül<sup>5</sup>  
*Hacettepe Üniversitesi*

**Öz:** Bu makale, sosyal bilimlerin bir çok alanında yaygın bir şekilde kullanılan Konuşma Çözümlemesi (KÇ) yöntemini ve bazı çalışma alanlarını tanıtmaktadır. KÇ yöntemi, etkileşime getirdiği mikro-analitik ve dizisel bakış açısı ile toplumbilim, insanbilim, ruhbilim, (uygulamalı) dilbilim gibi disiplinler içerisinde kendisine önemli bir yer edinmiştir. Bu disiplinler arası bağ, KÇ yönteminin toplumsal etkileşimin olduğu her alanda kullanılabilmesini sağlamış; sınıf etkileşimi, hasta-doktor etkileşimi, mahkeme konuşmaları gibi bir çok araştırma konusunun oluşumunda önemli rol oynamıştır. Makalenin ana amacı, kapsamlı bir derleme ile KÇ'nin ilkelerini, veri toplama süreçlerini, dizi düzeni ve onarım gibi çözümleme ulamlarını tanıtmaktır. İkinci amaç ise, ses ve görüntü verisinden elde edilmiş Türkçe doğal konuşma örneklerinin çözümlemelerini kullanarak, KÇ'nin uygulamalarını mikro-analitik ve dizisel olarak göstermektir. Bu çözümlemeler, günlük konuşmaların dinamiklerinin ortaya çıkarılmasına ek olarak, KÇ yönteminin Türkiye'de hasta-doktor etkileşimi, dil sınıflarındaki

<sup>1</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD, osert@hacettepe.edu.tr

<sup>2</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD, ubalaman@hacettepe.edu.tr

<sup>3</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD, can\_nilufer@hacettepe.edu.tr

<sup>4</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Fransız Dili Eğitimi ABD, safinaz@hacettepe.edu.tr

<sup>5</sup> Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD, hatice.ergul@hacettepe.edu.tr

Makale gönderim tarihi: 9 Haziran 2015 ; Kabul tarihi: 29 Ağustos 2015

2 O. SERT, U. BALAMAN, N. CANDAŞKIN, S. BÜYÜKGÜZEL, H. ERGÜL

etkileşim ve öğretmen yetiştirme gibi alanlara önemli katkı sağlama potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Budunyöntembilimsel KÇ'nin Türkçe terimlerini belirleyecek bu kapsamlı derleme çalışması, Türkiye'de genel olarak toplum bilimleri alanında çalışan araştırmacılara yeni araştırma alanları açmayı, alanda yönetsel bir değişim ve gelişime yön vermeyi amaçlamaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** *Konuşma Çözümlemesi, etkileşimde konuşma, dizisel düzen, uygulamalı dilbilim, mesleki etkileşim*

## CONVERSATION ANALYSIS METHODOLOGY

**Abstract:** This article introduces Conversation Analysis (CA) methodology and some of its applications that are widely used in social sciences. With its microanalytic and sequential approach, CA methodology has gained a major role across disciplines such as sociology, anthropology, psychology, and (applied) linguistics. This interdisciplinarity has enabled CA methodology to have a place in all fields related to social interaction, and facilitated the surfacing of research areas such as classroom interaction, patient-doctor interaction, and courtroom talks. The main aim of this article is to provide an introduction through a comprehensive review of the principles, data collection procedures, and analytic categories of CA such as sequence organization and repair. The second aim is to illustrate CA in practice on a micro-analytic and sequential basis using the analyses of naturally occurring talk in Turkish based on audio and video data. These analyses have shown that CA not only uncovers the dynamics of mundane conversations but also has the potential to contribute to patient-doctor interaction, language classroom interaction, and teacher education in the Turkish context. This comprehensive review that offers a Turkish terminology for ethnomethodological CA also sets out to bring new insights into social sciences in Turkey in order to lead to a methodological shift and development in the field.

**Keywords:** *Conversation Analysis, talk-in-interaction, sequential organization, applied linguistics, institutional interaction*

### 1. GİRİŞ

*Sosyal etkileşim* (social interaction), toplumsallaşma sürecini oluşturan ve devam ettiren temel araçtır (Jenks, 2014, s. 7). İnsanlar

çevreleriyle “konuşma” ve onunla birlikte ya da ayrı olarak kullanılan “sözsüz iletişim araçları” ile etkileşime geçer. Bu etkileşim “aracılığı ile” ve aynı zamanda etkileşim “içerisinde” öğretiriz, öğreniriz, anlarız, anlarız, tartışırız, reddederiz, izin veririz, eleştiririz ve sürekli toplumsal kimlikler açığa çıkarırız (Sert, 2015). Bunlara benzer *sosyal eylemler* (social actions), birden fazla bireyin bir araya gelmesiyle konuşma ve etkileşim içerisinde inşa edilir. Toplumsal yaşamın dinamiklerini, insanların birbirleriyle nasıl anlaşılabilir ilişkilerini sürdürdüklerini, kurumların günlük rutinler ile nasıl devam ettirildiklerini anlamak, sosyal ortamlardaki *doğal konuşmaların* (naturally occurring talk) çözümlenmesi ile sağlanabilmektedir. Tabii ki bu ancak yöntemsel ve kuramsal olarak çok güçlü, ampirik kanıt merkezine alan, araştırmacıların öznel varsayımlarını çözümlenmesine yansıtmadığı, konuşmanın ve bağlamın tüm mikro ayrıntılarını çözümlenmeye dahil edebilen, sistemli bir araştırma yöntemi ile mümkündür. Tüm bunları bünyesinde bulunduran yöntem, *Konuşma Çözümlemesi* (Conversation Analysis) yöntemidir. Konuşma Çözümlemesi (KÇ) genel olarak insanların karşılıklı konuşmalarının ve sözlü iletişimin bilimsel incelemesi olarak nitelendirilebilir. Toplum bilimlerinde konuşmayı insanların toplumsal yaşamının temeli olarak betimleyen, çözümleyen, anlamayı amaçlayan bir yöntemler bütünü ve yaklaşımdır (Sidnell, 2010). Geçtiğimiz yüzyılın son çeyreğinde uygulanmaya başlayan KÇ yöntemi, hem sosyal etkileşimin günlük hayattaki mekaniğini, hem de mesleki etkileşimin doğasını anlamamıza birçok açıdan yararlı olmuştur.

1970’lerden bu yana dünyada yaygınlaşarak kullanılan bu yöntem, Türkiye’de bugüne dek hiç bir çalışmada budunyöntembilimsel ilkeleri tam anlamıyla uygulanarak kullanılmamış, ayrıca Türkçeye sosyal bilimlerde çok önemli bir yere sahip olan bu disiplinin bilimsel terimleri tam anlamıyla kazandırılmamıştır. KÇ yöntemini ve uygulamalarını Türkçe çözümlenme örnekleri kullanarak tanıtmayı amaçlayan bu makale, söz konusu yöntemi çözümlenme ilkeleri ile bütünsel olarak yansıtan ilk çalışma olarak, Türk bilim dünyasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Çalışmamızda ilk olarak KÇ yönteminin tarihi ve ilkeleri tanıtılacaktır. Üçüncü bölümde, KÇ’nin uygulanmasındaki ilk ve en önemli basamak olan veri toplama sürecinden bahsedilecek ve toplanan ses ve görüntü kayıtlarının *çevriyazıya* (transcription) dönüştürülme süreci anlatılacaktır. Söz sırası ve eylemlerin konuşmanın en önemli unsurları olması göz önünde bulundurularak dördüncü bölümde, *söz sıraları* (turns) ve

4 O. SERT, U. BALAMAN, N. CANDAKŞKIN, S. BÜYÜKGÜZEL, H. ERGÜL

*eylem oluşturma* (action formation) incelenecek, bunlar beşinci bölümdeki *dizi düzenine* (sequence organization) temel oluşturacaktır. *Etkileşimde-konuşmada* (talk-in-interaction) *karşılıklı anlaşılabilirlik* (mutual intelligibility) ve *öznelarasılık* (intersubjectivity) sosyal ilişkilerin devamlılığında temel ilkelerdir. Karşılıklı anlaşmada sorunlar çıktığı an, etkileşimde *onarım* (repair) mekanizması devreye girer ve öznelarasılığı ve karşılıklı anlaşmanın devamını sağlar. Altıncı bölümde, KÇ'nin en önemli çözümleneceği ulamlarından biri olan onarımın çeşitleri tanıtılacak, bunu yedinci bölümdeki *yeğleme* (preference) takip edecektir. Son bölümde ise KÇ çalışmalarının uygulamaları tanıtılacak ve özellikle uygulamalı dilbilim çerçevesinde sınıf içi etkileşim ve dil öğretimi çalışmaları taranacaktır. Bu bölümde ayrıca, mesleki etkileşimin önemli alanlarından olan hasta-doktor etkileşimi ve öğretmen yetiştirme alanlarında KÇ çalışmaları tanıtılacak, Türkçe çözümlenmeler sunulacaktır.

## 2. KONUŞMA ÇÖZÜMLEMESİNİN TARİHİ VE İLKELERİ

KÇ, Amerikalı toplumbilimci Harvey Sacks'ın 1960'larda temelini attığı ve etkileşimde-konuşmanın düzenini ve bu düzende ortaya çıkan sosyal eylemleri inceleyen bir yöntem ve yaklaşımlar bütünüdür. İnsanbilim, Toplumbilim, Uygulamalı Dilbilim gibi farklı disiplinlerdeki bilimsel çalışmalara kattığı bakış açısıyla KÇ, hem dil ve etkileşime yeni bir yaklaşım kazandırmış, hem de teknik ve yöntemleriyle toplumsal düzeni anlamamızı kolaylaştırmıştır. Birçok araştırmacı tarafından dilbilim disiplini ile ilişkilendirilse de KÇ, doğduğu ve yeni yeni gelişmeye başladığı zamanlardaki bazı dilbilim çalışmalarının ana felsefeleriyle zıt bir duruş sergilemiştir. Buna örnek olarak, 1960'lar ve sonrasında Noam Chomsky'nin düşüncelerinin temellendirdiği Dilbilim ve Bilişsel Bilim alanlarındaki eğilimleri verebiliriz. Chomsky, konuşma dilinin düzensizliğini vurgulayarak, günlük konuşmalar ve doğal veri üzerinde dil çözümlenmeleri yapmayı reddetmiş, bulgularını yapay cümlelere ya da anadil konuşucularının sezgisel becerilerine dayandırmıştı. Bu yüzden, bilişsel geleneği takip eden dil çalışmaları yıllar boyu karşılıklı konuşma gibi zengin ve bütünsel bir etkileşimsel veri kaynağını kısmen göz ardı etmiştir<sup>6</sup>.

<sup>6</sup> Yine de unutulmamalıdır ki dilbilim tarihinde sosyal etkileşim çalışmalarına önemli katkılarda bulunan ve etkileşime dilbilimsel yöntemlerle bakan edimbilimciler ve söylem çözümlenmeciler de mevcuttur. Ancak bu çalışmada dilbilim ekolünden ziyade budunyöntembilimsel KÇ tanıtılacağı için yazımız bu yöntemin alanyazını

Bunun aksine, KÇ, insanların doğal etkileşim içinde dünyayı ve birbirlerini nasıl anladıklarını sistematik, nesnellikten ödün vermeden gösterebilen bir teknikler ve yöntemler bütünü olarak ortaya çıkmıştır.

Konuşma Çözümlemesinin temellerini Harold Garfinkel'in *Budun Yöntembilimi* (ethnomethodology) ve Harvey Sacks'ın da hocası olan Erving Goffman'ın öğretileri derinden etkilemiştir. Budun Yöntembilimi (BY) ve KÇ yöntemi arasındaki bağlantı, temelinde toplum üyelerinin kendi bakış açılarıyla, bir durum içinde toplumsal hayatı inceleme amacına dayanmaktadır (Maynard ve Clayman, 2003). Anlaşılacağı gibi her iki yöntem de dil, anlam ve sosyal etkileşimle ilgilenmiştir. BY'nin ve KÇ'nin paylaştığı temel ilkeler şöyledir: (1) *tabandan-yukarı işleme* yaklaşımını (bottom-up approach) benimseyerek toplumsal düzeni dışarıdan herhangi bir kuram, kural ya da kodlar dayatmadan doğal olarak gelişen etkileşim içinde inceleme, (2) görülen fakat fark edilmeyen (seen-but-unnoticed) etkileşim özelliklerini ortaya çıkarma; bununla birlikte olağandışı durumları incelemenin normal anlamaya yardımcı olacağı düşünülerek, ayrıca doğal olarak gelişen normalden sapan durumları inceleme, (3) günlük hayatta doğal dilin kullanımıyla ilgilenme, (4) toplumbilimin aksine, toplumsal eylemleri kurala dayalı modellerle incelemeye karşı çıkarak, belli bir bağlamda doğabilecek ihtimal durumlarını dikkate alma, ve (5) günlük hayatta toplum üyelerinin toplumsal eylemleri ve durumları oluştururken kullandıkları konuşma ve diğer kaynaklarda bir düzen olduğunu vurgulayarak toplumsal hayatın iç mekanizmalarına yönelik bilgimizi genişletme (Maynard ve Clayman, 2003). İki yöntemin ayrıldıkları nokta ise, BY'nin daha çok budunbilim ve yarı-deneysel yöntemler kullanması, KÇ'nin ise doğal ortamlarda toplanan ses ve görüntülerin *çevriyazılarını* (transcription) temel almasıdır. Sonuç olarak, Garfinkel'in "Studies in Ethnomethodology" (1967) eserinden en belirgin olarak esinlenen araştırma alanı, Schegloff ve Jefferson'ın işbirliğiyle Sacks'ın başlattığı KÇ olmuştur (Maynard ve Clayman, 2003). KÇ'nin doğuşu, Sacks'ın, İntihar Engelleme Merkezine gelen telefon kayıtlarına erişimiyle ve bu kayıtları incelemesiyle başlamıştır (Ten Have, 2007). Bununla birlikte KÇ günümüze kadar uzanmış ve sadece günlük konuşmayı değil çeşitli kurumsal etkileşim örneklerini çözümlemede tercih edilen bir yöntem olmuştur.

KÇ yönteminin uygulanmasında başlangıç noktalarından biri, “doğal gelişen etkileşimde konuşmanın kaydedilmesi ve bunun incelenmesidir” (Hutchby ve Wooffitt, 2008, s. 12). KÇ’ye göre, etkileşimde bulunan kişiler *dizi düzeni* (sequence organisation), *söz sırası alma* (turn taking) ve *onarım* (repair) gibi dizisel düzen çeşitlerini kullanarak, karşılıklı olarak oluşturdukları anlamları ortaya koyar ve böylelikle *öznelarasılığı* (intersubjectivity) sağlarlar (Seedhouse ve Walsh, 2010). KÇ’nin bazı ilkeleri şöyledir: (1) etkileşim sistematik bir şekilde düzenlenir (etkileşimi sağlayan kişiler dizi düzeni, söz sırası alma ve onarım yoluyla karşılıklı anlaşılabilirliği sağlarlar), (2) etkileşim içerisindeki katkılar (Örn. bir soru, bir yanıt, bir onay işareti) hem bağlamı şekillendirir hem de bağlam tarafından şekillendirilir, (3) çözümleme veri güdümlüdür, (4) çözümleme *içeriden bakış açısıyla* (emic perspective) doğal gelişen etkileşimin ayrıntılı bir şekilde mikro çözümlemesini içerir (Seedhouse, 2004). Diğer nitel araştırma türlerinin aksine, KÇ’nin ilkeleri mekanik bir şekilde uygulanan bir formül gibi düşünülmemelidir. Toplumsal etkileşimi çözümlemede KÇ yöntemi, daha önce belirlenmiş kodlar, kuramlar, katılımcıların kimlikleri, araştırmacının varsayımlarını kullanan bazı dilbilimsel yöntemlerin (Örn. söylem çözümlemesi) aksine, katılımcıların birbirlerinin konuşmalarına yönelimlerinde ortaya çıkan ayrıntıları dikkate alır (Sert, 2015). Çünkü KÇ, konuşmayı kendi içinde bir bağlam olarak değerlendirerek veriye içeriden bir bakış açısı (emic perspective) kazandırır (Markee, 2013). Diğer bir ifadeyle, araştırmacı, katılımcıların birbirlerinin konuşmalarına yönelirken kullandıkları söz sırası alma, onarım, yeğleme ve dizi düzeni gibi etkileşimsel kaynakları inceleyerek etkileşimi çözümler. Böylelikle, katılımcıların etkileşim için erişim sağladığı aynı etkileşimsel kaynaklara araştırmacı da erişim sağlayabilir (Seedhouse, 2005). Dolayısıyla, bu yöntemi kullanırken güç, cinsiyet, ırk ve toplumsal konum gibi bağlamsal etkenler sadece etkileşimin ayrıntılarında kanıtlanabildiği sürece dikkate alınır. Örneğin, bir öğretmen öğrenciye yönelik etkileşimsel davranışını, doğrudan öğretmen kimliği gerektirdiği için değil, etkileşim içinde dizisel düzen açısından o öğrencinin konuşmasına o şekilde yönelmesi gerektiği için sergiler. Bu nedenle, KÇ’nin her aşamasında sorulması gereken soru şudur: “Neden bu, bu şekilde ve şu anda?” (Seedhouse, 2005).

Üzerine kurulduğu temeller sayesinde, KÇ güvenilir ve geçerliği yüksek bir araştırma yöntemidir. Çözümleme veriyile birlikte

okuyucuya sunulduğundan okuyucuya da veriyi inceleme ve araştırma, sonuçlarının geçerliğini test etme olanağı sunulması, bu yöntemi güvenilir kılan ana unsurlar arasındadır (Seedhouse, 2005). Geçerlik açısından ise, KÇ, veri çözümlemesine içeriden bakış açısıyla yaklaştığından iç geçerliğe sahiptir (Seedhouse, 2005). Güvenirliği daha da geliştirmek için veri inceleme aşamasında, alanda diğer araştırmacılarla veri toplantıları düzenlenmesi ve verinin farklı kişiler tarafından incelenmesi büyük önem taşımaktadır (Örn. HUMAN Veri Oturumları<sup>7</sup>). KÇ yöntemi, toplumsal etkileşimi farklı şekillerde inceleyen diğer yöntemlerden birçok açıdan farklıdır. Örneğin eleştirel söylem çözümlemesinde *bağlam* (context), çözümlemeye doğrudan etkide bulunabilir; bir politik röportajı incelerken makro düzeyde mevcut politik dengeleri de çözümlemeye dahil etmeniz beklenebilir. KÇ’de ise, etkileşimde konuşmacılar söz sıraları içerisinde yönelmedikçe, dışarıdan, kanıt konuşmada bulunamayacak şekilde analitik iddialarda bulunulamaz. Belli bir kişinin söz sırasında açığa çıkabilecek analitik bir bulguya kanıt, o söz sırasından önce ve sonra diğer konuşucular tarafından başlatılan söz sıralarında aranır, buna da *bir sonraki sıranın kanıt getirmesi işlemi* (next turn proof procedure) denir. Ayrıca herhangi bir analitik bulgu sadece bu söz sırası dağılımı ve yönetimine değil, ayrıca bu söz sıralarının oluşumundaki mikro ayrıntıların incelenmesine de bağlıdır. Bu mikro ayrıntılar saniyenin onda birine kadar hesaplanan sessizlik ve duraksamalar, tonlama, yükseklik, konuşma hızı, ses uzatmaları, vurgu, göz hareketleri, el/kol/baş hareketleri, vücut konumu, çevredeki nesnelerin kullanımı ve onlara gösterilen yönelmeleri içerirler. Ses ve görüntü kayıtları ile elde edilen tüm bu ayrıntılar teknolojinin el verdiği olanaklar doğrultusunda büyük bir titizlikle *çevriyazıya* (transcription) dönüştürülür. Araştırılan konu üzerine elde edilen bulguların merkezinde bu çevriyazılar vardır. Dolayısıyla, KÇ’de veri toplama ve çevriyazı, yöntemin merkezindedir.

### 3. KONUŞMA ÇÖZÜMLEMESİNDE VERİ TOPLAMA VE ÇEVRIYAZI

Konuşma Çözümlemesi çalışmalarında veri toplama süreci çalışmanın bu kısmında iki temel bölümde incelenecektir. (1) Veri toplama sürecine başlamadan önce tamamlanması gereken hazırlıklar ve veri

<sup>7</sup> HUMAN (Hacettepe University Micro-Analysis Network) veri oturumları listesine araştırma merkezinin ağ sayfasından ulaşılabilir:  
<https://microanalysisnetwork.wordpress.com/sessions/>

toplamanın etkili biçimde nasıl gerçekleştirilebileceği ile (2) toplanan verinin çevriyazısının yapılması aşamasında göz önünde bulundurulması gerekenler sırasıyla ele alınacaktır.

Veri toplamaya başlamadan önceki ön hazırlık süreci izin formlarının toplanmasını, katılımcı kimliklerinin korunması için planlar yapılmasını ve alan çalışmasından oluşan ilk adımları içermektedir. KÇ doğal gelişen etkileşimi incelemeyi amaçlamaktadır. Ortaya çıkan doğal etkileşim, bu etkileşimi ortaya çıkaran bireylerin kişisel kimliklerinin korunması koşuluyla KÇ'nin araştırma alanına girebilir. Bunu sağlamak üzere gerçekleştirilmesi gereken bazı etik gereklilikler vardır. Öncelikli olarak ses ve görüntü kayıt cihazlarıyla kaydı yapılacak bireylerin etkileşimlerinin; kayıt altına alınacağı, çevriyazısının yapılacağı ve bu çevriyazıların bilimsel olarak paylaşılacağı ve kullanılacağı konusunda bilgilendirilmeleri ve verinin kullanımı üzerine yazılı izinlerin alınması gerekmektedir (Jenks, 2011). İzin formları katılımcıların yaşları doğrultusunda katılımcıların kendilerinden ya da velilerinden alınmalıdır. Sonrasında ise, katılımcıların ve etkileşim içerisinde adı geçen yer isimlerinin çevriyazı içerisinde temsili üzerine bazı kararlar alınmalıdır. Etkileşim ortamında adı geçen isim, yer ve diğer kişisel bilgilerden bahsedilirken bir etiketleme yöntemi mi yoksa bir temsil yöntemi mi kullanılacağı belirlenmelidir. Bilimsel etik gerekliliklerin yerine getirilmesi, katılımcının korunması ve katılımcıya güven verilmesi, çalışmanın nitelik kazanması ve katılımcılardan toplanan verileri kullanmaya yetkili kişilerin kimler olacağı konuları, katılımcıları bilgilendirmek açısından önem taşımaktadır (Jenks, 2013). Ön hazırlık sürecinde dikkat edilmesi gereken bir diğer gereklilik ise alan çalışmasıdır. Alan çalışması, verinin toplanacağı ortamda kullanılacak teknik cihazların etkinliğini anlamak açısından ortamın keşfini içerir. Kayıt cihazı ya da cihazlarının doğal etkileşimin oluşacağı ortam içerisinde nasıl konumlandırılacağı belirlenmesi gerekmektedir. Etkileşim ortamının büyüklüğü, kameranın ve ses kayıt cihazlarının yerleri, kamera odağının ayarlanması ve kaydın sabit bir noktadan mı yoksa hareketli bir şekilde mi yapılacağı önceden kararlaştırılmalıdır (Mondada, 2013).

KÇ'de kullanılacak veri, yöntemin kuramsal temeliyle de aynı doğrultuda "etkinliklerin devamlılığı, sıralı etkinliklerin ve etkileşim esnasında ortaya çıkan *çokkipli* (multimodal) kaynakların



belgelendirilmesi” (Mondada, 2013) açısından ele alınmalıdır. KÇ verisi, etkileşimsel alanda bulunan katılımcıların bu kaynaklara yöneliminin ve bu kaynakları kullanımının ortaya konulmasına ve “etkileşimdeki toplumsal eylemlerin sıralı oluşumunun” (Hepburn ve Bolden, 2013) çevriyazı yoluyla çözümleyici tarafından incelenmesi ve keşfine de aracılık etmelidir. Doğal gelişen etkileşimin kayıt cihazları aracılığıyla kaydedilerek eksiksiz, eklentisiz, birebir ve ortaya çıktığı şekliyle bir bütün olarak yazıya dökülmesi gerekmektedir. Bu yazıya dökme sürecinin “çıplak gözle ya da kulakla” fark edilemeyecek ayrıntılarının (1) ‘*temsil edilmesi*’; KÇ’yi yöntem olarak kullanan araştırmacıya (2) ‘*yardımcı olması*’; toplanan verinin başka araştırmacılara veya uzmanlara, veri toplantıları (ülkemizden bir örnek; HUMAN [Hacettepe Üniversitesi Mikro-ANaliz, Sosyal Etkileşim ve Öğrenme Uygulama ve Araştırma Merkezi] veri toplantıları) aracılığıyla (3) ‘*yayılması*’ ve bilimsel ortamlarda çalışmanın geçerliliğinin (4) ‘*doğrulanması*’ gibi dört temel işlevi vardır (Jenks, 2011). Bu işlevlerden bir bütün olarak faydalanmak ise, çevriyazıda ne tür ayrıntılara yer verilmesi gerektiğinin bilinmesiyle mümkündür.

Bu ayrıntılar duraklamalar, örtüşmeler, uzatmalar, ses dalgalanmaları, vurgu, tonlama, jestler, mimikler, söz sırası, kayıt ekranı fotoğrafları ve araştırmacının açıklamaları gibi unsurları içerir. Çevriyazıda bu unsurların tamamını göstermek bazı çevriyazı işaretlerinin kullanımı ile mümkündür (Ek 1 Jefferson çevriyazın sistemi). Ancak öncelikli olarak dikkat edilmesi gereken konu çevriyazıda izlenecek temel kuralların farkında olmaktır. Satır numarası kullanımı, satır uzunluklarının iyi ayarlanması, kenar boşlukları, satır aralığı ve yazı tipi, bu kurallar arasındadır (Jenks, 2011). Satır numaralarının kullanımı KÇ ve diğer mikro-çözümleme yöntemleri için mikro etkileşim örneklerinin mümkün olan en açık biçimde betimlenmesi açısından önem taşımaktadır. Satır uzunluklarının kısa tutulması; satır numaraları, katılımcı etiketleri ve katılımcıların konuşmaları arasında girinti kullanımı ve en az 1,5-2 düzeyinde satır aralığı kullanımı ise daha kolay okunabilir ve paylaşılabilir çevriyazılar ortaya çıkaracaktır. Yazı tipi ise, özellikle örtüşmeleri iki ardışık satırda net olarak ortaya koyabilmek için Courier New ve Consolas gibi tek-boşluklu yazı tiplerine ayarlanmalıdır. Ek 1’de verilen işaretlerin çevriyazıya dâhil edilmesi için ise Arial Unicode MS yazı tipi önerilmektedir (Jenks, 2011). Satır numaralarının, konuşucu kısaltmalarının, mikro ayrıntıları yansıtan işaretlerin, dolayısıyla da ses ve görüntülerin yazıya

dökülmesi sürecinin araştırmacı için ilk çıktısı, söz sıralarını açık bir şekilde görebilmektir. Söz sıraları ile konuşucular eylemler oluştururlar. Oluşturulan eylemler konuşmayı oluşturan dizi düzeni, onarım ve yeğleme çerçevelerinde ve *bir sonraki sıranın kanıt getirmesi işlemi* ışığında araştırmacılar tarafından incelenir ve konuşma çözümlemesi gerçekleşir. Yapılan çözümlemeler, insanların etkileşim içerisinde birbirlerini nasıl anladıklarını, kimliklerini nasıl oluşturduklarını, kurumsal hedefleri nasıl gerçekleştirdiklerini, dolayısıyla da hepimizin içerisinde yaşadığı ve sürekli güncellediği toplumsal dünyayı anlamamızı sağlarlar. Bu toplumsal olguları anlayabilmemiz için, konuşucuların *söz sıralarını* nasıl tasarladıklarını ve *eylem oluşturma* sürecini incelememiz gerekmektedir, çünkü bunlar, etkileşimde konuşmanın çarklarının hareketine geçmesi için gereken teknolojinin tasarım birimleridir.

#### 4. SÖZ SIRASI TASARIMI VE EYLEM OLUŞTURMA

Etkileşimde konuşma, etkileşim içerisinde ortaklaşa oluşturulan eylemlerin bir araya gelmesiyle gerçekleştirilen etkileşimsel projeler bütünüdür. Diğer bir deyişle, etkileşimsel anlamda proje, basamaklar halinde ilerleyen bir eylem planıdır. Etkileşimde konuşma sınırsız sayıda eylem ve projeden oluşur (Levinson, 2013). Bu eylemlerin hayata geçirilerek projelere dönüşmesi ve etkileşimde konuşmanın devamının sağlanması, söz sıralarının sürekli olarak alınıp paylaşıldığı bir düzenle gerçekleşir (Sacks, Schegloff ve Jefferson, 1974). Önceki söz sırasıyla bağlantılı, sonraki söz sırasına etkileşim alanı yaratacak bu sürekli düzen, etkileşim içerisindeki paydaşlar tarafından *söz sırası tasarımı* (turn design) ile sürdürülmektedir. Söz sıraları ise *söz sırası oluşturma birimlerinden* (SOB, Turn Construction Unit) oluşmaktadır. Her bir söz sırası oluşturma biriminin sonu, etkileşimdeki diğer paydaşın söz sırası almasına fırsat tanıyacak bir geçiş alanını ya da diğer bir deyişle *geçişe uygun noktayı* (GUN, Transition Relevance Place) yansıtmaktadır. SOB'ler ve GUN'ler sayesinde ve aracılığıyla *söz sırası dağılımı* (turn allocation) ve *paylaşımı* (sharing) gerçekleşir. Çalışmamızın bu bölümü SOB'lerin ve GUN'lerin etkin kullanımıyla gerçekleşen söz sırası dağılımı ve paylaşımının bir ürünü olan söz sırası tasarımını, eylemler ve eylemlerin bir araya gelerek oluşturduğu etkileşimsel projelere yönelik temel açıklamalar ortaya koyarak sunacaktır.

KÇ’de eylem bir veya birden fazla söz sırası içerisinde etkileşime dahil olabilir. Aynı zamanda tek bir söz sırasının birden fazla eyleme ev sahipliği yapması da mümkündür. Eylemleri ayırt etmek için “söz sırasının biçimi, içeriği, dizi içerisindeki konumu, bir önceki dizi, güncel ve geçmiş söz sıralarından etkileşimsel projenin saptanması, bilgisel otoriteye sahip olan konuşmacının takibi ve diğer bağlamsal ipuçları” kullanılabilir (Levinson, 2013, s. 127). Eylemler bir söz sırasının içerisinde ne ya da neler yapıldığına işaret ederler. Bu yönüyle söz sırası tasarımına şekil veren üç temel ilkedenden de (dizi, eylem ve alıcı) birini oluşturmaktadırlar. Drew (2013, s. 134) diğer iki temel ilkenin söz sırası tasarımını şekillendirmesini şu şekilde vurgulamaktadır: Dizi ilkesi bir dizi içerisinde söz sırasının konumuna, alıcı ilkesi ise sırası alınan sözün kime yöneltildiğine atıfta bulunur. Kısaca bir dizi içerisindeki (1) söz sırasının yeri, (2) işlevini ortaya koymak üzere yaptığı eylem ve (3) sözün kime yöneltildiği, söz sırası tasarımına şeklini veren temel öğelerdir. Bu öğeleri kullanan konuşmacılar, önceki söz sıralarıyla bağlantılı ve sonraki söz sıralarını uygun hale getirecek söz sıraları tasarlamış olurlar. Dolayısıyla *bir sonraki sıranın kanıt getirmesi işlemi*ni kullanarak çözümleme yapan bir araştırmacı, konuşucuların birbirlerini nasıl anladıklarına dizi içerisinde kanıt getirebilir ve sosyal olguları konuşmanın içerisinde oluşturuldukları şekliyle açığa çıkarabilir. Bu tasarımın meydana gelmesini sağlayan temel öğelerin yanında, bu düzenin sürekli olarak sürdürülmesini sağlayan söz sırası oluşturma birimleri (SOB) ve geçişe uygun noktalar (GUN), etkileşim içindeki konuşmacıların başvurduğu temel etkileşimsel kaynaklar arasındadır.

Yukarıda belirttiğimiz üzere, söz sıraları mükemmel bir düzen içerisinde alınır ve paylaşılır. Konuşmacılar birbirlerinden söz sırasını alırken, diğer bir deyişle söz sıraları arasında geçiş yaparlarken olabilecek en az düzeyde sessizlik ve çok az miktarda örtüşme ortaya çıkmaktadır (Sacks, Schegloff ve Jefferson, 1974). Bu durum etkileşimde konuşmanın tüm birimlerine, alanlarına ve evrelerine yansımaktadır. Söz sıraları onları oluşturan birimlerin (SOB’ler) başarıyla etkileşime dahil edilmesiyle ortaya çıkarlar. Söz sıraları içerisinde yer alan her bir SOB kendi başına anlamlı bir sözcüktür (Clayman, 2013). Dolayısıyla tek bir SOB, bir söz sırası oluşturmak için yeterlidir. Buradan yola çıkan Schegloff (1996, s. 87), SOB’yi “söz sırası oluşturabilen konuşma birimleri” şeklinde tanımlamaktadır. SOB’ler tekli ya da çoklu olabilirler. SOB’ler söz sıralarını, söz sıraları da eylemleri oluştururlar. Örneğin ayrıntılı eylemlerin oluşumu

için çoklu SOB'ler gerekebilir. Aynı söz sırası içerisindeki her bir SOB'nin tamamlandığı noktaya geçişe uygun nokta (GUN) ya da geçiş alanı denir. GUN'ler alıcının söz sırasını alarak, etkileşimin dinleyici tarafına geçişine olanak sağlayan fırsat alanlarıdır. GUN'ler SOB'lerin tamamlanma noktalarıdır. SOB'lerin tamamlanma noktaları alıcının algılayabileceği bazı ipuçları ve işaretlerle söz sırası içerisinde "sözdizim (syntax), bürün (prosody), edim (pragmatics), bakış (gaze) ve benzeri çoklu kaynaklar" ile yansıtılır (Clayman, 2013). Etkileşimde konuşma, SOB'lerin söz sıralarını oluşturması ve her bir SOB'nin tamamlanma noktasındaki GUN'lerin alıcı tarafından söz sırası alma fırsatı olarak değerlendirilmesiyle sürdürülür. Örneğin, aşağıdaki kesiti ele alalım (Kesit 9'da bu simüle hasta-doktor etkileşimi örneğinin tamamı görülebilir):

#### **Kesit 1 – SOB ve GUN (Elçin, Turan, Sert ve Bozbiyık, 2015)**

```
015 Dt: 1:: şikayetiniz ne? (1.1) düşmüştünüz sanırım. (0.4)
016 Ht: >(i)şte< başımı vurdum bi de >şişl(i)kler< vardı doktor
017 hanım.
```

Satır 15 iki adet SOB'den oluşan bir söz sırası örneğidir. İlk SOB sorunun tamamlanması ile son noktasına ulaşmıştır. Bu nokta ise bir GUN örneğidir. SOB'nin tamamlanması noktasında meydana gelen duraklama da, bunun bir GUN olduğuna getirilebilecek bir diğer kanıttır. Dikkat çeken bu 1.1 saniyelik duraklama, Ht'nin söz sırası almak üzere kullanabileceği ve söz sırasının Ht'ye geçişine uygun bir noktadır. Ancak bu geçiş fırsatı Ht tarafından kullanılmadığından, Dt söz sırasını elinde tutmayı sürdürür ve ikinci SOB'yi üreterek söz sırasını tamamlar (düşmüştünüz sanırım.). Bu tamamlama noktasında ise ikinci bir GUN örneği, yine bir duraklama ile alıcıya yansıtılır. Bu defa Ht GUN'den faydalanarak söz sırasını alır ve satır 16'da yanıtını Dt'ye iletir. Etkileşimde konuşma bu türden SOB'lerin ve GUN'lerin birbirini sıralı bir düzen içerisinde takip etmesiyle ilerler.

Söz sırası alma veya paylaşma Sacks, Schegloff ve Jefferson (1974) tarafından iki ögeli bir modelle açıklanmıştır: (1) o an konuşanın bir sonraki konuşmacıyı seçmesi ve (2) kendini, sonraki konuşmacı olarak seçmek. Konuşanın bir sonraki konuşmacıyı seçmesi de yine iki temel yolla gerçekleşir: (1) *sıralı çift* (adjacency pair) olarak adlandırılan ve iki kısımdan oluşan (Örn. soru-yanıt, selam-selam, davet-kabul, teklif-ret) birimin ilk kısmını (Örn. soru) oluşturarak,

ikinci kısmını (Örn. yanıt) uygun hale getirmek ve (2) bakış yönelterek ya da bir hitap kelimesiyle alıcıya hitap etmek (Sacks, Schegloff ve Jefferson, 1974). Bu desenin dışına çıkıldığında yaygın olarak görülen durum ise bir tür söz sırası alma yarışı diye de tanımlayabileceğimiz *örtüşmedir* (overlap). Konuşmacılar söz sırasını almak üzere yüksek ses, vurgu, hızlı ya da yavaş konuşma, ani kesmeler, ses uzatmaları ve tekrarlamalar gibi etkileşimsel kaynaklara yönelirler (Hayashi, 2013). Tüm bu etkileşimsel kaynaklar konuşmanın temel ve sürekli düzeninin devamını sağlayan birer etmen olarak doğal gelişen etkileşim içerisinde yer alırlar.

Özetle, etkileşimde konuşma, eylemler ve eylemlerin bir araya gelerek ortaya çıkardıkları etkileşimsel projelerden meydana gelmektedir. Bu projeler, doğal etkileşim alanında sürekli ortaya çıkan ve kendini tekrar eden bir desen aracılığıyla hayat bulurlar. Bu desen, söz sıralarının dizilişine yönelik kusursuz bir düzene işaret eder. Söz sıralarının tasarımı da bu düzene hizmet eder. Tasarlanan sözler, önceki ve sonraki söz sıralarıyla bağlantılı ve ilintili izler taşırlar. Her bir söz sırası, içerisinde söz sırası oluşturma birimi (SOB) ya da birimleri taşır. Bu birimlerin tamamlanma noktalarında ise geçişe uygun noktalar (GUN) bulunur. Bu birimler ve noktalar, konuşmacıların konuşma sırasında farkında olmadan algılayarak eriştikleri etkileşimsel kaynaklardır. Bu kaynakların kullanımıyla, söz sırası alımı ve paylaşımı gerçekleşir. Bu etkileşimsel desen sürekli bir tekrarla gerçekleşir ve etkileşimsel projeler hayat bulur. Art arda gelen söz sıraları gelişi güzel birbirini takiben ilerlemez. Bu söz sıraları minimum kusurla işleyen bir sistemin çarkları gibi, etkileşim içerisinde insanların toplumsal ilişkilerini ve kurumsal hedeflerini devam ettirmelerini sağlayan bir düzen oluştururlar. Bu yüzden bir sonraki bölümde tanıtacağımız dizi düzeni, sosyal bilişin oluşmasını sağlayan en önemli etkileşim teknolojisidir.

## 5. Dizi DÜZENİ

Etkileşimin yapısal ve sistemli olduğunu Konuşma Çözümlemesi (KÇ) ilkeleri arasında belirtmiştik. Etkileşimin bu yapısına dayanarak, konuşmacılar söz sırası alma ve onarım düzeni gibi *dizi düzenini* (sequence organisation) de kullanarak *öznelerarasılığı* (intersubjectivity) sağlamakta veya karşılıklı ortak anlam oluşturmaktadırlar (Seedhouse ve Walsh, 2010). Dizi düzenini

anlatmadan önce, dizi düzeni ve *dizisel düzen* (sequential organization) arasındaki farkın burada açıklanması gerekmektedir. Dizisel düzen, söz sırası alma, dizi düzeni ve genel yapısal düzeni kapsamaktadır (Schegloff, 2007). Dolayısıyla, dizi düzeni bir tür dizisel düzendir. Açıklığa kavuşturulması gereken diğer bir nokta ise, söz sırası alma ve dizi düzeni gibi dizisel düzenlerin dilbilimsel anlamda “çözümleme birimleri” olarak görülmemesi gerektiğidir. Çünkü bu düzen türleri, toplumsal eylemlerin üretilmesinde kullanılan eylem modelleridir (action template) ve bu nedenle, bağlamdan bağımsız modeller olsalar da, bağlama özgü bir şekilde kullanılırlar (Seedhouse, 2005). Dizi düzeni de bu eylem modellerinden biri olarak eylem oluşturmada ve yorumlamada kullanılmakta ve çözümlemenin *içeriden bakış açısıyla* (emic) yapılmasını sağlamaktadır. Ayrıca, diziler rastgele olmayıp belli bir yapı ve şekle sahiptirler (Schegloff, 2007). Genel anlamda dilbilim ve ruhbilim alanlarından farklı olarak KÇ, ifadeleri ya da sözceleri tek başına ele almamakta ve bir sözcenin devam eden etkileşim içindeki yerini, bu sözcenin anlamını anlamada ve eylem olarak önemini çözümlemede gerekli görür (Schegloff, 1984).

Etkileşimde, eylemler birbiri ardına gerçekleşerek *sıralı çiftleri* (adjacency pairs) oluştururlar (Sacks, 1967; Schegloff, 1968). Sıralı çiftler, konuşmada birçok eylemi düzenleyen dizi yapısının temel birimi olarak tanımlanmaktadır (Schegloff, 2007; Schegloff ve Sacks, 1973). Sıralı çiftler (1) iki sıradan oluşmakta, (2) farklı konuşucular tarafından üretilmekte, (3) bitişik ve sıralı bir şekilde düzenlenmektedirler (Schegloff, 2007). Dolayısıyla, sıralı çiftler, *sıralı çiftin ilk kısmı (SÇ1)* (First-Pair Part) (Örn. soru, istek, teklif, davet gibi sözc türleri) ve *sıralı çiftin ikinci kısmı (SÇ2)* (Second-Pair Part) (Örn. sıralı çiftin ilk kısmına takiben gelen yanıt, reddetme, kabul etme gibi sözc türleri) olmak üzere birbirini izleyen iki kısımdan oluşurlar. Aynı zamanda, bu çift türleri birbirleriyle bağlantılıdır. Örneğin, belli SÇ2’ler belli SÇ1’lerden sonra gelmektedirler (Örn. selam-selam, soru-yanıt, teklif-kabul). Dolayısıyla, bir konuşucu tarafından sorulan bir soru SÇ1’i oluştururken, başka bir konuşucu tarafından bağıntılı olarak bu soruya verilen yanıt da SÇ2’yi oluşturmaktadır. Kesit 2’de özel bir televizyon kanalında yayınlanan bir yarışma programından alınan konuşmada da görüldüğü gibi, birinci satırda sunucunun (A kişisi) yarışmacıya (B kişisi) yönlendirdiği soru SÇ1’i oluştururken, 7. satırda bu soruya gelen yanıt SÇ2’yi oluşturmaktadır.

**Kesit 2: Issız Ada**

- 1 A: issız bir adaya düşsen yanına alacağın iki şey? → (SÇ1)  
2 B: hmm bu soruyu hiç daha önce sormadılar bana o yüzden  
3 hiç düşünmedim üstüne (.) hm [birincisi → ikinci kısmın önü  
4 A: [üç şey olsun tamam  
5 f ya normalde böyle bir soru sorulmaz zaten f  
6 ((herkes güler))  
7 B: birincisi ayna → (SÇ2)  
8 A: ayna? → minimal olmayan art-genişletme  
9 B: yani makyaj malzemesi istemiyorum sadece ayna (.) diş fırçam 10  
11 (.) ve bir de macun  
12 (0.2)  
13 o kadar.  
14 A: ((kafa sallar ve ellerini kaldırır))  
15 B: ((güler)) [niye ya ayna  
16 A: [ayna ya çünkü ıssız adada birden bir  
kaldırca arkaya bakıca ada ıslı mı ıssız mı diye  
+bir elini ayna şeklinde kaldırır, diğer eliyle  
arkaya işaret eder

Sıralı çift, genişletilmiş ya da genişletilmemiş temel dizisini oluşturmaktadır. Bazı eylem türleri genişletme gerektirmezken (Örn. selamlaşma, veda), bazıları gerektirmektedir (Stivers, 2013). Genişletme türlerinin ilki, temel SÇ1'den önce gelen ve SÇ1'e zemin hazırlayan *ön-genişletmedir* (pre-expansion) (Stivers, 2013). Bazı ön-genişletmeler türe-özgü olup, zemin hazırladıkları temel sıralı çift oldukça belirgindir. Örneğin, ön-davetler, ön-teklifler, ön-ricalar ve ön-duyurular davet, teklif, rica ve duyuru gibi belli temel sıralı çiftlere zemin hazırlamaktadırlar. Ön-dizilere verilen *devam-et* (go-ahead), *tıkama* (blocking), *yumuşatma* (hedging) gibi yanıt türleri, konuşucuya temel sıralı çiftteki asıl eylemle devam edip etmemesi gerektiğini bildirir (Schegloff, 2007). Türe-özgü ön-genişletmenin aksine, genel ön-genişletme türü (Örn. çağırma-yanıt) dinleyicinin dikkatini çekmek için kullanılır. İkinci bir genişletme türü ise SÇ1 ve SÇ2'nin arasında oluşan *ara-genişletmedir* (insert-expansion). Ara-genişletme, SÇ1'deki bazı konulara dikkat çekmek için geriye dönük kullanılıyorsa *ilk kısmın ardı* (post-first), SÇ2'ye zemin hazırlamak için ileriye yönelik kullanılıyorsa *ikinci kısmın önü* (pre-second) olarak nitelendirilmektedir (Stivers, 2013). İlk kısmın ardı, önceki konuşmada duyma ve anlama sorunlarıyla ilgilenen *onarım* (repair) dizilerini oluştururken, ikinci kısmın önü ön-genişletme gibi SÇ2'nin gerçekleşmesi için temel oluşturmaktadır (Schegloff, 2007). Örneğin, Kesit 2'de yarışmacının 2. ve 3. satırlardaki ifadesi, ara-genişletme çeşidi olan ikinci kısmın önünü oluşturmaktadır. Çünkü bu ifade SÇ2'ye zemin hazırlamakta ve aynı zamanda sunucunun SÇ1'de sorduğu soruda bir değişiklik yapmasına

neden olmaktadır. Son olarak, temel SÇ2'den sonra gelen genişletme türü ise *art-genişletmedir* (post-expansion). Eğer bir genişletme SÇ2'ye tepki içeriyor ama bu tepki yeni bir dizi oluşturmuyorsa, *minimal art-genişletme* (minimal post-expansion) (Örn. evet, tamam, doğru vs.), eğer tepki yeni bir dizi oluşturuyorsa, *minimal olmayan art-genişletmedir* (non-minimal post-expansion) (Schegloff, 2007). Minimal art-genişletme ayrıca *dizi kapatan üçüncü* (sequence closing third) olarak adlandırılmaktadır (Schegloff, 2007). Schegloff (2007) beş tür minimal olmayan art-genişletme dizisini tespit etmiştir: (1) SÇ2'yi anlama ve duyma sorunlarını gidermeye yönelik olarak başkasının sunduğu onarım, (2) SÇ2'de ilginç olan bir noktaya dikkat çekmek için oluşturulan odaklama (Örn. gerçekten mi?), (3) konuşucunun dinleyiciden istenilen yanıtı almak için, SÇ2'den sonra yeniden sırasını düzenlemesiyle tekrar oluşturulan SÇ1, (4) dolaylı bir şekilde SÇ2'ye katılmadığını ifade eden anlaşmazlık içeren başkasının sunduğu onarım (Örn. emin misin?) ve (5) doğrudan ve açık bir şekilde SÇ2'ye katılmadığını ifade eden reddetme/sorgulama/anlaşmazlık. Örneğin, Kesit 2'de 8. satırda sunucunun 7. satırdaki SÇ2'ye yönelik açıklama isteyen sorusu (ayna?) minimal olmayan art-genişletmeyi göstermektedir. Çünkü bu soruyu takiben gelen yarışmacının açıklamasıyla birlikte (satır 9) yeni bir dizi oluşmaktadır. Bunlarla birlikte, yukarıda açıklanan standart dizi düzeninin dışına çıkan bazı etkileşim çeşitlerinin olabileceği de unutulmamalıdır. Örneğin, hikâye anlatımındaki dizi düzeni her zaman sıralı çiftlerden oluşmamaktadır (Stivers, 2013). Sonuç olarak, söz sıralarının diziler içerisinde nasıl düzenlendiğini ve dizilerin ne zaman ve nasıl genişletildiğini anlamak, paydaşların etkileşim içinde ve etkileşim aracılığıyla tam olarak ne yaptıklarını görmemizi sağlayacak analitik bakış açısı kazandırmaktadır. Etkileşimde konuşmanın önemli diğer bir mekaniği ise onarımdır. Bir sonraki bölümde ele alacağımız onarım, konuşma esnasında karşılıklı anlaşılabilirliğin devamı için konuşucuların başvurduğu etkileşimsel kaynaklardan biridir.

## 6. ONARIM

Onarım kavramı, konuşma, duyma ya da anlamada meydana gelen ve etkileşimin başarılı bir şekilde ilerleyebilmesine engel teşkil eden sorunlarla başa çıkabilmek için kullanılan yöntemlerin düzenlenişi olarak tanımlanabilir (Schegloff vd., 1977; Schegloff, 1979, 1987,



1992, 1997). Etkileşimin ilerlemesine engel olan ve onarılması gereken bu sorunlar *onarılabilir* (repairable) ya da *sorun kaynağı* (trouble source) olarak nitelendirilmiştir (Schegloff vd., 1977, s. 363). Onarım üzerine yapılan ilk Konuşma Çözümlemesi çalışmaları genellikle İngilizce veri üzerinde olsa da, zaman içinde onarımın nasıl yapıldığı çok farklı dillerde de incelenmiştir. Bu çalışmalar Almanca (Örn. Egbert, 1996, 2004; Selting, 1996), Japonca (Örn. Fox vd., 1996), Korece (Örn. Kim, 1999, 2001), Taice (Örn. Moerman, 1977), ve Çince'de (Örn. Chui, 1996; Zhang, 1998) onarım araştırmalarını içerir. Türkçede onarımların nasıl yapıldığı konusunda ayrıntılı bir KÇ çalışması ise henüz yapılmamıştır.

Farklı onarım düzenlerini tartışmadan önce, onarım ve düzeltme arasındaki farklılığa dikkat çekmek gerekir. Düzeltme, yanlış kullanılmış bir yapının ya da sözcüğün doğru olan şekliyle değiştirilmesi anlamına gelirken, onarım düzeltmeyi de kapsayan fakat daha geniş bir kavramdır (van Lier, 1988). Onarım çok farklı durumlarda karşımıza çıkabilir. Örneğin ortamdaki gürültü nedeniyle, fiziksel koşullardan ötürü duymada sorun yaşanabileceği gibi, sorun konuşmacının tercih ettiği sözcüğü dinleyicinin anlamamasından da kaynaklanabilir. Etkileşimde konuşma, konuşmacıların bir önceki sırayı anlamış olduklarını göstermelerini gerektirir. Eğer konuşma, duyma veya anlamadaki herhangi bir sorundan dolayı bu gerçekleşmemişse, konuşma devam edemez. Bu nedenle, onarımlar öznelarasılığın ve aynı zamanda konuşmanın devamlılığının sağlanabilmesi için çok önemlidir.

Onarım iki aşamada gerçekleşir. Bu aşamalardan ilki, bir sorun kaynağına dikkat çekildiği onarımın başlatılması aşamasıdır. İkincisi ise, bu sorun kaynağının ortadan kaldırıldığı ve onarımın gerçekleştiği aşamadır. Bu aşamaların konuşmada kim tarafından gerçekleştirildiği, onarımın tanımlanmasında ve çözümlenmesinde önem taşır. Onarımı incelerken iki farklı katılımcının rolü önemlidir; birincisi konuşmacının kendisi, diğeri ise konuşmadaki diğer alıcıdır. Schegloff, Jefferson ve Sacks (1977), onarımlar üzerine yaptıkları çok önemli çalışmalarında onarımın kim tarafından başlatıldığı ve kim tarafından yapıldığına bağlı olarak dört farklı onarım çeşidi tanımlamışlardır.

1) *Kendi başlatımlı kendi onarım* (self-initiated self-repair): Bu onarım tipinde konuşmacı, konuşmadaki sorunu kendisi görür ve

kendisi çözer. Bu onarım türü birçok şekilde gerçekleşebilir: bir söz sırasını sözdizimsel olarak tamamlanmadan yarıda kesip yeniden başlatma, bir sözcüğü tamamlanmadan durdurup baştan başlama, veya bir soruya verilen yanıtın konuşucu tarafından aynı söz sırası içerisinde düzeltilmesi gibi. Örneğin ev ortamında televizyondan bir futbol maçı izleyerek muhabbet eden katılımcıların konuşmalarından alınmış alttaki kesitte bu şekilde bir örnek göze çarpmaktadır.

### **Kesit 3 Kendi başlatımlı kendi onarım (Sert, 2008)**

01 A: kaç yatırdın?  
02 M: on (.)>ha bitanede yirmilik kupon yatırmıştım<.

Kesit 3'te satır 1'de A kişisi M kişisine o an televizyonda izlenen futbol maçını içeren bir bahse kaç para yatırdığını sormaktadır. Satır 2'de, M söz sırasının başında bir para miktarı belirtir (on). Kısa bir duraksamadan sonra, M yatırdığı diğer yirmi liralık kuponu hatırlayarak aynı söz sırasında daha önce verdiği yanıtı değiştirir ve böylece bir kendi başlatımlı kendi onarım gerçekleştirmiş olur. Burada önemli olan noktalardan biri, onarıma başlarken M'nin bir *durum değişimi işareti* (ha) (change of state token, Heritage, 1984) kullanması ve onarımı normal konuşmadan daha hızlı bir konuşma ile gerçekleştirmesidir.

2) *Alıcı başlatımlı kendi onarım* (other-initiated self-repair): Bu onarım çeşidinde alıcı, konuşmadaki bir sorun kaynağının görülmesini sağlar ve konuşmacı sorunu çözer. Özel bir televizyon kanalında yayınlanan bir evlendirme programını izleyen katılımcıların konuşmalarından alınan Kesit 4'te görüldüğü gibi, birinci sırada, Z televizyon ekranında gördüğü bir kişiden "O" zamirini kullanarak bahsediyor. "O" zamirinin kimi ifade ettiğini anlamada sorun yaşayan S, "kimi" sorusuyla bir onarım başlatıyor. Z ise, "O" zamirinin kimi ifade ettiğini açıklayarak anlamada meydana gelen sorun kaynağını ortadan kaldıran onarımı gerçekleştiriyor.

### **Kesit 4 Alıcı başlatımlı kendi onarım (Ergül, 2014)**

01 Z: şahsen ben de beğenmedim, "onu"  
02 S: **kimi**†  
03 (.)  
04 Z: gızl hi-hi†[ hihi]

3) *Kendi başlatımlı alıcı onarımı* (self-initiated other-repair): Kendi

başlatımlı alıcı onarımında, konuşmacı konuşmada bir sorunun görülmesini sağlar ve alıcı bu sorunu çözer. Aşağıdaki örnekte A “**ner-nerdeyim dedi o↑**” sorusuyla bir onarım başlatıyor. S bu soruya yanıt vererek onarımı gerçekleştiriyor.

#### **Kesit 5 Kendi başlatımlı alıcı onarımı (Ergül, 2014)**

01 A: oğlan şeymiş; (0.3) **ner-nerdeyim dedi o↑**  
 02 (.)  
 03 S: bi alışveriş merkezinde çalışıyormuş; bi  
 04 milyar lira maaş alıyomuş

4) *Alıcı başlatımlı alıcı onarımı (other-initiated other-repair)*: Bu onarım çeşidinde, konuşmada sorun kaynağının görülmesini de çözülmesini de dinleyici sağlar. Kesit 6, Türkiye’de 5-6 yaş grubu bir anaokulu İngilizce sınıfındaki öğretmen-öğrenci etkileşiminden bir örnek ile bu onarım çeşidini örneklendirmektedir. 55. ve 56. satırlarda S4 ve S5 Türkçede muz anlamına gelen ‘banana’ sözcüğünü örtüşme olacak şekilde seslendirmektedirler. Satır 57’de T2, bu iki öğrencinin sesletimine ilk önce olumsuz dönüt verir (bana:na değil), ve küçük bir duraksamadan sonra onarımı gerçekleştirir (/bənæna/). T2, alıcı olarak onarımı kendisi başlatıp kendisi gerçekleştirmiştir.

#### **Kesit 6 Alıcı başlatımlı alıcı onarımı (Sert, 2014a)**

55 S4: /ba[↑na:na/  
 56 S3: [/bana↑na:./  
 57 T2: bana:na değil(./)/bənæna/.

Araştırmalar, kendi başlatımlı onarımların alıcı başlatımlı onarımlara göre daha çok yeğlendiğini göstermiştir (Schegloff vd., 1977). Aynı zamanda, onarımı yapanın o anda konuşmakta olan kişi olması nedeniyle, kendi onarımın alıcı onarıma göre daha çok yeğlendiği de gösterilmiştir. Onarımın kimin tarafından başlatıldığı ve gerçekleştirildiği, onarımın yapıldığı söz sırasıyla da bağlantılıdır. Konuşma sırasında onarım, sorun kaynağına bağlı olarak farklı konumlarda yapılabilir. Onarımın nerede yapılacağı, sorunun en hızlı bir şekilde nasıl çözülebileceğine bağlı olarak düzenlenir. Onarım genellikle aşağıda belirtilen konumların birinde gerçekleşir:

1. *Aynı söz sırası onarımı*: Sorun kaynağıyla aynı söz sırası oluşturma birimi içinde gerçekleşen onarımdır. Bu konumda genellikle kendi

başlatımlı kendi onarım görülür. Kesit 3'te görüldüğü gibi, konuşmacı sorun kaynağını fark eder ve aynı söz sırası içinde sorun kaynağını çözmeye yönelik onarımı başlatır ve gerçekleştirir.

*2. Geçiş alanı onarımı:* Sorun kaynağını içeren söz sırasını takip eden geçişe uygun noktada (GUN) yapılan onarımlardır. Bu konumda da daha sık görülen onarım türü, konuşmacının onarımı kendi başlatıp kendisinin gerçekleştirmesidir.

*3. İkinci konum onarımı:* Sorun kaynağını takip eden ilk söz sırasında gerçekleştirilen onarımlardır (Schegloff, 2000). Bu konumda, alıcı tarafından başlatılan onarımlar daha çok görülür. Alıcı tarafından başlatılan bu onarımlar, yine alıcı tarafından ya da konuşmacının kendisi tarafından gerçekleştirilebilir.

*4. Üçüncü konum onarımları:* Sorun kaynağını içeren söz sırasını takip eden ikinci söz sırasından sonra gelir. Bu konumda konuşmacı tarafından gerçekleştirilen onarımlar görülür. Konuşmacı, ikinci söz sırasında işaret edilen sorun kaynağını anladığını göstererek onarımı kendisi başlatır ve üçüncü söz sırası içinde onarımı yine kendisi gerçekleştirir.

Konuşmanın devamlılığının ve öznelarasılığın sağlanabilmesi için, konuşma sırasında onarım mekanizması sıklıkla kullanılır. Etkileşimde konuşmanın genel düzenini anlamak isteyen bir araştırmacı için, onarımların nasıl gerçekleştiğini çözümleyebilmek çok önemlidir. Sorunların açığa çıktığı anlarda sorunların çözümlü konuşmanın nasıl tekrar eski şekliyle devam ettiğinin açığa çıkarılması, hem günlük konuşmalarda hem de kurumsal etkileşimde önem arz eder. Konuşma çözümlemecileri için önem arz eden bir diğer analitik ulam da *yeğleme*dir. Makalemizin yedinci bölümünde *yeğleme* (preference) kavramını tanıtarak örneklendireceğiz.

## **7. YEĞLEME**

Konuşma Çözümlemesi'nin bir alan olarak amacının söz sırası, sıralı çift, onarım gibi temel dizisel yapılara bağlı konuşma "düzenini" tanımlamak olduğunu daha önce belirtmiştik. Bu düzenin tamamlayıcı bir parçası olan *yeğleme* (preference); onarım ve söz

sırası alma gibi eylemlerin seçiminde, başlatılmasında ve yorumlanmasında rol alır (Pomerantz ve Heritage, 2013, s. 210). İlk olarak Sacks (1973) tarafından kullanılan bu kavram, daha sonra yine Sacks ve Schegloff (1979), Pomerantz (1978), Levinson (1983), Schegloff (1988, 2007), Boyle (2000), Heritage (1984, 2002, 2013), Mondada ve Gulich (2011) ve Mondada (2009a, 2009b) gibi araştırmacılar tarafından da ele alınmıştır.

Konuşma içerisinde soru-yanıt, selamlama-selamlama, davet-kabul/ret vb. gibi bir çok sıralı çift (SÇ) örneği görülebilir. Temel etkileşimsel birim olan iki ögeli sıralı çiftin ilk ve ikinci kısmı eşit değildir. Birinci kısım (SÇ1) gerçekleştikten sonra karşılık olarak gelen ikinci kısımdaki (SÇ2) yanıt, onay ya da ret gibi ifadeler farklı yollarla gösterilir (Heritage 1984, s. 265). Bu iki öge arasındaki eşitsizlik en azından *yeğlenen* (preferred) ya da *yeğlenmeyen* (dispreferred) yanıt kategorilerine dahil olabilir (Levinson, 1983, s. 307). Kısacası yeğleme, sıralı çiftlerden ikincisinin (SÇ2) gerçekleşmesindeki yapısal seçimlere işaret eder ve bu kısma ait seçimler, bir *yeğleme düzenlenişi* (preference organisation) içinde yapılır. SÇ1 gerçekleştikten sonra sıralı çifti normal olarak tamamlayacak ikinci sıra, eşit ya da simetrik olmayan bir çok olası eylem/yanıt gerektirebilir. Bu eylemler, kurumsal olarak şekillenmiş (Heritage 1984a, s. 53) ve seçimi yeğleme düzenlenişi çerçevesinde açıklanabilir eylemlerdir. Mondada ve Gulich (2001, s. 213) yeğleme kavramını Sacks'ın (1973, 1992) verdiği bir örnek üzerinden açıklamışlardır: Buna göre, “nasılsın?” sorusu iki tür yanıtla zemin hazırlar: (1) “iyiyim”, “eh işte” gibi, devamında yorum gerektirmeyen ve diziyi kapatan “yansız” bir yanıt ya da (2) “kötüyüm” gibi, devamında “ne oldu?”, “neden?” gibi soruların gelmesiyle dizide genişlemeye yol açan bir yanıt. Bu örnekteki olumlu yanıt yeğlenen, olumsuz yanıt ise yeğlenmeyen sırayı işaret eder. Aşağıdaki örnekte de, birinci satırda (01) SÇ1’de gelen soruya ikinci satırda (02) SÇ2’de verilen karşılık, soru-yanıt çiftini içeren bir dizide hem biçim hem de içerik düzeyinde yeğlenen bir karşılıktır.

### **Kesit 7 Yeğlenen yanıt (Sert, 2008)**

01 A: Sevindin mi peki en sonunda? (SÇ1)

02 B: Sevindim (Yeğlemeli SÇ2)

Schegloff’un (1972) sıralı çiftler için kullandığı “ilki varsa ikincisi

gelir” ilkesinde de olduğu gibi SÇ1’e bir karşılık olarak SÇ2 beklenir. Yeğleme de “bir kişiden diğerine, bir nesne, hizmet ya da bilgi gibi bir şeyin aktarımı gerçekleşirken talep edilen dizilere dizi sağlamak üzere ortaya çıkar” (Schegloff 2007, s. 82). Örneğin SÇ1’de gelen davet etme eyleminin hemen ardından, bir kabul ya da reddetme eylemi beklenir ve bu durumda daveti kabul etme yeğlenen, reddetme ise yeğlenmeyendir. Aynı şekilde, bir ifade de onaylanabilir ya da reddedilebilir. Birbiriyle eşit olmayan bu iki seçenekten yeğlenen daha öngörülebilirdir ve duraklama, gecikme ve çekinme belirtisi olmadan gerçekleşir. Yeğlenmeyen sıra ise duraklama, gecikme, çekinme ya da gerekçe içerir ve açıklama sözcüğü ile birlikte gelir. Her iki durumda da yeğleme, konuşanların psikolojik eğilimlerine değil, dizisel biçimlenişe bağlı söz sırasının yapısına ve yapılandırılmasına yönelik bir olgudur (Mondada ve Gulich 2001, s. 213). Etkileşimin türü ve bağlamına göre de yeğleme durumu değişebilir. Örneğin siyasi bir tartışmada etkileşimin sürebilmesi için bazen çatışma kaçınılmazdır ve anlaşmazlık yeğlememeden ziyade yeğlemeyi gösterebilir, ya da tam tersi bir durum söz konusu olabilir.

Yeğleme ile doğrudan ilgili kavramlardan biri de *belirtisellik* (markedness) (Pomerantz, 1984). Bu kavram, yeğlemenin genellikle üzerinde durulan iki yönünden birini ilgilendirir: 1) bir eylemi yeğlenen ve yeğlenmeyen yapan biçimsel sınırlılık yönü; 2) sıralı çiftin ikinci kısmının (SÇ2) belirtisellik yönü. SÇ2’de gelen yeğlenen bir yanıtla, belirtisellik içermeden hızlı bir şekilde gelir. Yeğlenmeyen yanıt ise belirtisellik içerir ve gerçekleşirken çekinme, açıklama, duraksama ile birlikte gelir. Buna göre de, yeğlenmeyen SÇ2 içerik ve eylem türü düzeyinde (davet, öneri vb. gibi) gerçekleşebilir. Yeğlememe durumunu ifade etmek, belirtisellik içerdiği için bazen bir onarım da gerektirebilir. Kısacası yeğlenen SÇ2’de belirtisellik içeren kaynaklar yokken, yeğlenmeyen SÇ2’de belirtisellik içeren kaynaklar sıklıkla kullanılır. Eylemlerin bu yeğleme düzenlenişi de söz sırası yapısının oluşturulmasıyla açıklanabilir: (1) *Yeğlenen eylemin söz sırası şekillendirmesi* (preferred-action turn shape) karşısında (2) *yeğlenmeyen eylemin söz sırası şekillendirmesi* (dispreferred-action turn shape) (Pomerantz, 1984, s. 75). Bu bağlamda, örneğin onay vermemek onay vermeye göre daha karmaşık değerler içerir, çünkü biri konuşulan kişiyle anlaşma ve bir işbirliği ifadesi sağlarken diğeri daha iletişime kapalı bir durum sunar.

Yeğleme ile ilgili kavramları aşağıdaki şema ile özetleyebiliriz:



Yeğlenmeyen eylemlerin söz sırası şekillendirmesini bir sonraki bölümde kesit 10'da örneklendireceğiz. Sonuç olarak, psikolojik eğilimlerden ziyade dizisel düzeni ilgilendiren yeğleme düzeni kişilerin yeğleme ve yeğlememe durumlarını sıralı çiftler içerisinde etkileşimsel olarak gerçekleştirebildikleri bir alandır. İleriye dönük yapısı nedeniyle SÇ, olası SÇ2'lerin yerindeliği/uygunluğu açısından bir kısıtlama sunar. Bu yerinde durum da yeğleme kavramını içerir. Yeğleme ve bu kısma kadar makalemizde bahsettiğimiz söz sırası alma, dizi düzeni, onarım gibi kavramlar eylemler için analitik çerçeveler oluşturur ve bunlar konuşucuların birbirlerini anlama, anlam inşa etme, ve toplumsal etkinliklerini sürdürmeleri için kullandıkları yöntemleri (members' methods) oluştururlar. KÇ kullanan araştırmacıların amacı, bu eylemleri açığa çıkartarak incelenen bağlamlardaki eylem oluşturma süreçlerini mikro çözümlmeye tabi tutmak ve toplumsal yaşamı ayrıntılarıyla gözler önüne sermektir. Makalemizin sekizinci bölümünde KÇ yönteminin uygulama alanları tanıtılacak ve örnek çözümler sunulacaktır. Uygulamalar içerisinde özellikle sınıf içi etkileşim ve mesleki gelişim çalışmaları vurgulanacaktır.

## 8. KONUŞMA ÇÖZÜMLEMESİ VE BAZI KURUMSAL ETKİLEŞİM UYGULAMALARI

Konuşma Çözümlemesi, dilbilim (Örn. Hakulinen ve Selting, 2005; Fox vd., 2013), uygulamalı dilbilim (Örn. Schegloff vd., 2002; Sert ve Seedhouse, 2011; Kasper ve Wagner, 2014), toplumbilim (Örn.

Heritage ve Stivers, 2013), iletişim (Örn. Beach, 2013), insanbilim (Örn. Sidnell, 2001; Clemente, 2013) ve ruhbilim (Örn. Potter ve Edwards, 2013) gibi disiplinler içerisinde kendisine önemli bir yer edinerek disiplinler arası doğası ile eğitim ve sınıf içi etkileşim (Örn. Seedhouse, 2004; Koole, 2010), yabancı dil öğrenimi ve etkileşimsel yeti (Örn. Pekarek Doehler, 2010; Hellermann, 2008), tıp bağlamında sözlü etkileşim (Örn. Beach, 2009, 2012; Gill ve Maynard, 2006), psikoterapi (Örn. Halonen, 2008; Peräkylä, 2013), haber röportajları (Örn. Clayman, 2013; Montgomery, 2011), mahkeme konuşmaları (Örn. Komter, 2013; Sneijder, 2014) gibi alanlarda hem sosyal etkileşimin mekaniğini, hem de özellikle mesleki iletişimin doğasını anlamamıza faydalı olmuştur. Makalemizde tüm bu alanlardaki gelişmeleri aktaramayacağımız için, bu bölümü KÇ'nin en belirgin etkisinin olduğu iki ana başlıkta ele alıp örneklendirmek istiyoruz. İlk bölümde özellikle Uygulamalı Dilbilim bağlamında sınıf içi etkileşim ve etkileşimsel yeti, ikinci bölümde ise mesleki iletişim bağlamında öğretmen yetiştirme, mesleki etkileşim ve tıp eğitimi gibi alanlardaki uygulamalar ele alınacaktır.

#### 8.1 UYGULAMALI DİLBİLİM BAĞLAMINDA SINIF İÇİ ETKİLEŞİM ÇALIŞMALARI

Sınıf içi etkileşim alanında yapılan çalışmaların ilk örneklerinden biri, McHoul'un (1978) etkileşim sırasında derse katılım haklarını ve zorunluluklarını dizesel açıdan incelediği çalışmadır. Bu çalışma özellikle yabancı dil eğitimi alanında KÇ çalışmalarını tetiklemiş (Örn. Markee, 2000; Seedhouse, 2004), sınıf içi etkileşim dinamiklerini ve öğrenme ve öğretimin iletişimsel inşasını her geçen gün daha da iyi anlayabilmemizin yolunu açmıştır. Özellikle Seedhouse'un (2004, 2005) çalışmaları, dil sınıflarındaki etkileşim ile pedagoji arasındaki *dönüşlü bağıntıyı* (reflexive relation) mikro-analitik açıdan betimlemiş ilk çalışmalardan olup, yabancı dil sınıflarındaki mikro-bağlamı KÇ ve Uygulamalı Dilbilim alanyazınına kazandırmıştır. Bu mikro bağlamlar *yapı-ve-doğruluk* (form-and-accuracy), *anlam-ve-akıcılık* (meaning-and-fluency), *görev odaklı* (task oriented) ve *yöneltilmiş* (procedural) olarak dört başlıkta toplanmıştır (Seedhouse, 2004). Bu dört bağlam, sınıf içi etkileşimin belirli bir zaman birimindeki eğitsel hedef doğrultusunda hem diğer günlük konuşmalardan nasıl farklılaşabileceğini, hem de kendi içinde eğitsel hedef değişikçe nasıl dinamik değişiklikler gösterebileceğini anlamamızı sağlamıştır. Örneğin, 2008 yılında Kuzey İngiltere'de bir 'Yabancı Dil Olarak Türkçe' sınıfından alınan alttaki örnek, bir öğretmenin



yapı-ve-doğruluk (dilın anlamdan çok sadece yapılarına odaklanan ve doğru yapı kullanımının anlamdan daha önemli olduğu bağlamı) mikro-bağlamını nasıl ilerlettiğini göstermektedir:

### Kesit 8 Köln nerede 26\_11\_2008\_25:00 (Sert, 2009)

01 Ögt: ↑köln nerede:.  
02 (1.5)  
03 Önl: oğta avrupada.  
04 Ögt: hı ↓hı:: (0.9)orta avrupa↓da.

Öğretmen bu derste harita üzerinden coğrafi yönleri öğrettikten sonra dersin devamında sırayla öğrencilere sorular sormaktadır. 1. satırda öğretmen bir *yanıtı bilinen bilgi sorusu* (known-information question, Mehan, 1979) sorar ve 1.5 saniyelik beklemeden sonra, 3. satırda öğrenci anlaşılır bir şekilde sıralı çiftin ikinci kısmını (SÇ2) söyler (oğta avrupada). Bunu takiben 4. satırda Ögt sonunda uzatma olan bir *onay işareti* (confirmation token, hı ↓hı::) ile öğrencinin yanıtını değerlendirir, ki bu günlük etkileşimde doğal bir durum değildir ve ilk satırdaki sorunun bir *yanıtı bilinen bilgi sorusu* olduğunun da kanıtıdır. Onay işaretinden 0.9 saniye sonra Ögt yanıtı tekrar eder ve bu tekrarda, ilk sözcüğün bir sesini hem ölçünlü Türkçe olarak sesletir hem de fazladan bir vurgu yapar (orta). Bu sayede öğretmen, yapı-ve-doğruluk mikro-bağlamına yönelimini öğrencilere göstermiş olur. Öğretmenin o anki eğitsel hedefi yapı odaklıdır ve ona göre etkileşimi yönetir. Walsh'un da (2002, s. 5) belirttiği üzere, "dil kullanımı ve eğitsel hedeflerin örtüştüğü noktada dil öğrenme fırsatları ortaya çıkar". Biz bu çalışmamızda, sözcük sınırlaması nedeniyle diğer mikro-bağlamı betimleyemeyeceğiz ve yazımıza KÇ odaklı sınıf etkileşimindeki güncel gelişmeleri aktararak devam edeceğiz.

Güncel KÇ çalışmaları, eski söylem çözümlemesi geleneğindeki öğretmen girişimli üçlü diyalog (IRF, Sinclair ve Coulthard, 1975) odaklı ve kod temelli çalışmaların ötesine geçerek, sınıf içi etkileşimin ve dil eğitiminin doğasını mikro-analitik açıdan gözlemlenebilir kılmıştır. Örneğin Waring (2009) ve Jacknick (2011) gibi araştırmacılar, IRF (öğretmenin soru sorduğu-öğrencinin yanıt verdiği-ve üçüncü sırada öğretmenin bu yanıtı değerlendirdiği üçlü diyalog) yapısının nasıl değişebileceğini ve öğrenme fırsatlarının nasıl şekillendirilebileceğini göstermişlerdir. Bunun dışında, bir çok araştırmacı görev-odaklı dil öğrenimi bağlamında görev-odaklı mikro-bağlamı inceleyerek öğrenci-öğrenci etkileşiminin değerini

ortaya çıkarmıştır (Hellermann ve Pekarek Doehler, 2010; Pochon-Berger, 2011). Hem *öğretmen yönlendirmeli* (teacher-fronted) hem de öğrenciler arasındaki yabancı dil konuşmalarında bilginin birlikte inşası ve bilginin konuşanlar arasında dizisel yapıda dağılımı dil öğreniminin dinamiği olarak açıklanmıştır. Heritage'ın (2012a, 2012b) da etkisiyle *epistemik durum* (epistemic status) kavramı sınıf içi etkileşimi temel alan KÇ çalışmalarına ve dil öğreniminin bilgisel mekaniğine ışık tutmaya başlamıştır. Örneğin Sert ve Walsh (2013), öğrencilerin *Yetersiz Bilgi İddiaları'nın* (Claims of Insufficient Knowledge) öğretmen tarafından yönetimine ve dil öğrenimi fırsatlarına açıklık getirmiş, Sert (2013) ise, bir yabancı dil öğretmenin *Epistemik Durum Yoklamaları'nın* (Epistemic Status Check), vücut dilini de devreye sokarak, dil eğitimine olası katkılarını incelemiştir. Bu çalışmalar, hem öğrenci grubu konuşmalarındaki *epistemik arama dizileri*'ni (Epistemic Search Sequences) irdeleyen çalışmaları (Jakonen ve Morton, 2015) hem de *bedenleşmiş fark ediş* (embodied noticing) ve epistemic durum'ların kesiştiği araştırmaları (Jacknick ve Thurnbury, 2013; Käätä, 2014) başlatmıştır. Bu bölümü bitirmeden önce, 'İkinci Dil Ediniminde Konuşma Çözümlemesi' (CA-for-SLA, KÇ-İDE, Markee ve Kasper, 2004), dil öğreniminin boylamsal (longitudinal) takibi ve etkileşimsel yetinin gelişimi üzerine yapılan çalışmaları kısaca tanıtmak istiyoruz.

KÇ-İDE yaklaşımı, ampirik bakış açısı ile, (1) sosyal etkileşimin içinde yabancı dil yapılarının nasıl açığa çıktığını ve (2) *yabancı dil etkileşimsel yetisini* (L2 Interactional Competence) ve gelişimini anlamamızı sağlamıştır (Pekarek Doehler, 2013). Kısaca örneklendirecek olursak, Markee (2008) KÇ kullanarak boylamsal *öğrenme davranışı takibi* (learning behaviour tracking) yönteminin yabancı dil öğrenme sürecine nasıl kanıt getirdiğini incelemiş, aynı şekilde Hellermann (2008), yabancı dil sınıflarında KÇ yöntemini boylamsal olarak kullanarak ve uygulama grubu kuramı'ndan (Communities of Practice, Lave ve Wenger, 1991) yola çıkarak, 4000 saatlik sınıf verisi üzerinden, öğrencilerin etkileşimsel yetisinin gelişimini takip etmiştir. KÇ kullanılan dil öğrenimi çalışmaları, sadece İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenimi ile sınırlı kalmamış, aynı zamanda yabancı dil olarak Fransızca (Pekarek Doehler, 2010) ve İtalyanca (Markee ve Kunitz, 2013) gibi sınıf ortamlarında da araştırmacılar dil gelişimi ve etkileşimsel yetiye kanıt getirebilmişlerdir.

Güncel sınıf içi ve dışı çalışmalar, dil öğrenimi alanyazını doğrudan etkileyecek birçok konu ve bulguyu içermektedir: ikinci dil sınıflarında öğrencilerin *anlatılara* (tellings) başlama ve yabancı dil sınıflarında konu değiştirme davranışları (Lee ve Hellermann, 2014); öğrencilerin dil görevlerini planlaması ve hayata geçirmesi (Markee ve Kunitz, 2013); *etkileşimsel rutinlerin* (interactional routines) geliştirilmesi (Waring, 2013) ve öğrenci kimliği ve etkileşimsel yetinin gelişmesi (Siegel, 2013) gibi. Bunun dışında KÇ ile *harici* (external) kuram ve yöntemlerin birleştirilmesi ile yapılan çalışmalar da vardır, örneğin Brouwer ve Wagner (2004) ve Hellermann ve Cole (2009), uygulama grubu kuramından faydalanmıştır. Ancak KÇ-İDE çalışmalarına harici bir kuramın getirilmesine karşı çıkan uygulamalı dilbilimciler de olmuştur (Örn. Hauser, 2011). Bu gerekçeleri daha yakından incelemek için, Eskildsen (2011, 2012) ve Hauser (2013) gibi araştırmacıların çalışmalarından yararlanılabilir.

Tüm bu çalışmalar, yabancı dil öğrenenlerde Etkileşimsel Yeti'yi (Young, 2008; Markee, 2008) ve öğrencilerde bu yetinin zaman içinde gelişimini anlamamız adına çok faydalı olmuştur ve olmaya devam etmektedir. KÇ'nin Uygulamalı Dilbilime etkisinin sadece sınıf içi öğrenme ve etkileşimsel yetinin gelişimi ile sınırlı olmadığı unutulmamalıdır; sözlü dil becerilerini ölçme (Sandlund ve Sundqvist, 2011; Galaczi, 2014), ders malzemesi geliştirme (Bernsten, 2002; Wong, 2002), ve öğretmen yetiştirme (Walsh, 2011, 2012) gibi alanlarda da, KÇ son yıllarda belirgin izler bırakmıştır. Tüm bu alanları örneklendirmek tabii ki bu yazıda mümkün olmayacaktır, ancak öğretmen yetiştirme alanına bir sonraki bölümde kısaca yer verilecektir.

## 8.2 MESLEKİ ETKİLEŞİM VE GELİŞİM

KÇ, mesleki etkileşimin olduğu birçok alanda, hem *kurumsal etkileşim* (institutional interaction) dinamiklerini ve bu etkileşim dinamiklerinin ortaya çıkardığı kurumsal kimlikleri anlamamıza, hem de öğretmen yetiştirme ve doktor eğitimi gibi alanlarda yetişmekte olan uygulayıcıların (*practitioners*) etkileşimsel yetilerini inceleyerek mesleki gelişimi anlamamıza önemli katkılarda bulunmaktadır. Mesleki etkileşim bağlamında özellikle hasta-doktor etkileşimi, KÇ çalışmalarının en etkili katkıda bulunduğu alanlardan biridir. Frankel (1983) KÇ'nin tıbbi iletişimin dinamiklerini anlamak için çok yararlı bir araç olduğunu iddia eden ilk araştırmacıdır. Kayıtlar ve ayrıntılı

çevriyazılar sayesinde, tıbbi etkileşim sistemli bir şekilde çalışılabilir (Pilnick, Hindmarsh ve Teas Gill, 2009). KÇ bulguları ışığında hasta-merkezlilik (patient-centeredness) çalışmaları başlatılmış ve doktorların etkileşimde baskınlıkları azaltılıp, hasta sorunlarına daha *cevabi* (responsive) yaklaşımları sağlanmıştır (Ainsworth-Vaughn, 2003). Araştırmalar sağlık hizmetlerindeki başarının hasta-doktor iletişimindeki başarı ile doğru orantılı olduğunu göstermiştir. Örneğin tedavi seçenekleri ile ilgili tartışmalara katılımı teşvik edilen hastaların, ilaçlarını daha etkili kullandıkları ve verilen reçeteyi anlayıp destekledikleri bulunmuştur. Bu yüzden hasta katılımı, tıbbi çıktılarının başarısı açısından çok önemlidir (Drew, Chatwin ve Collins, 2001).

KÇ yöntemi, tıbbi etkileşimi birçok bağlamda incelemiştir. Örneğin Weathersbee ve Maynard (2009) vefat edenlerin ailelerinden hassas bir şekilde nasıl organ nakli istendiğini; Webb (2009) obezite hastalarının doktor ile etkileşimde kişisel sorumluluk söylemlerini; Svensson, Luff ve Heath (2009) ise, cerrahi operasyonlar esnasındaki anlatım desenlerini araştırmıştır. Bu tür çalışmaların Türkiye’de de yapılması hasta-doktor etkileşimine önemli katkılarda bulunabilir. Özellikle tıp eğitimi alanında, eğitimdeki (rol-oyunlarındaki, simülasyonlardaki) etkileşim ile gerçek hastalar ile doktorlar arasındaki etkileşimi karşılaştıran KÇ çalışmaları yapılmalıdır (Sert, 2014b).

Dünyada yapılan araştırmalar arasında, Türkiye’deki sorunlar da göz önünde bulundurulduğunda, özellikle antibiyotik ve ağrı kesici istekleri odak noktalarından biri olmuştur. Aşağıdaki iki örnekte bir hasta-doktor etkileşimi eğitim simülasyonu ortamında (Elçin, Turan, Sert ve Bozbıyık, 2015) doktor adaylarının hastaların ilaç taleplerine nasıl yanıt verdikleri üzerine bulgular sunacağız. Bulgular göstermektedir ki, olumlu olarak değerlendirilen görüşmelerde doktor adayları hastalardan gelen ilk talepleri doğrudan yanıtlamamaktadırlar:

**Kesit 9 nzh\_hc\_ctn (Elçin, Turan, Sert ve Bozbıyık, 2015)**

015 Dt: ı:: şikayetiniz ne? (1.1) düşmüştünüz sanırım. (0.4)  
 016 Ht: >(i)şte< başımı vurduğum bi de (>şişl(i)kler<) vardı doktor  
 017 hanım.  
 018 Dt: hııhı. (0.6)  
 019 Ht: iılaç yazarsanız diye geldim. ağrılarım var.=  
 020 Dt: =ağrılar[ınız var. ]  
 021 Ht: [kolumda da] var hafif bi ağrı.  
 022 Dt: hııhı. (0.8)  
 023 Ht: yani ilaç yazarsanız hani ağrılarım biraz (0.4)  
 024 Dt: ıdüşme e:: olayınız nasıl olmuştu peki onu bi öğrenebilir  
 025 miyim?  
 026 Ht: ıakşam oldu.

15. satırda Dt hastaya şikayetini sorar ve bir saniyeyi aşan sessizlikten sonra, kesin olmayan bir bilgi iddiasında bulunur (düşmüştünüz sanırım). 16. satırda Ht şikayetini Dt'ye anlatır ve bunu 18. satırda Dt'nin *alındılama işareti* (acknowledgement token) takip eder. 19. satırda, aynı zamanda bir gerekçe de vererek (ağrılarım var), Ht dolaylı ilaç talebinde bulunur (iılaç yazarsanız diye geldim). Ancak Dt, Ht'nin gerekçesini tekrar eder ve bu isteğe bir yönelim göstermez. Dt'nin tekrar eden sözcüğü ile örtüşecek şekilde 21. satırda Ht şikayetini vurgular. Doktor 22. satırda buna da minimal bir alındılama işareti ile yanıt verir. 0.8 saniyelik sessizlikten sonra, Ht 23. satırda ilaç isteğini gerekçeli olarak tekrarlar, fakat buna yanıt olarak Dt, ilaç isteğine yönelim göstermek yerine vaka geçmişi alma eylemine odaklanır ve o an için bunu bir *kaçınma stratejisi* (stratégies d'évitement, Büyükgüzel, 2015) olarak kullanır. Veri tabanındaki başarılı etkileşim simülasyonlarında bu kaçınma stratejisi sıklıkla gözlemlenmiştir. Eğer doktor adayları ilaç isteğine açık olarak ve doğrudan direnç gösterirse, ortaya etkileşimsel sorunlar çıkabilir:

**Kesit 10 isms 2\_3 (Elçin, Turan, Sert ve Bozbıyık, 2015)**

085 Dt2: daha öncede düşmüş müydünüz (0.6) ıhiç? (1.9)  
 086 Ht2: aa evet düşmüştüm. (2.6) hıhı evet. ( ) da bi ağrı kesici  
 087 verseniz (.) ben e:: (1.4)evden habersiz geldim de (1.8) hemen  
 088 alıp gitsem ağrı kesiciyi.  
 089 Dt2: ııh şimdi (0.7) emm ağrı kesici vermemiz HER durumda doğru  
 090 olmayabilir. yani emm: (1.8)beyin tomografınıza baksak bunlara  
 091 baktığımızda (1.5) belki de daha detaylı bi inceleme (0.4)  
 092 yapmamız gerekir (0.8) ıveya ağrı kesici size  
 093 verdiğimizde direk (.) siz söylüyorsunuzki: (0.6)su var bi  
 094 yerde "düşdüm. (1.2) ıama size direk ağrı kesiciyi verirsem  
 095 (.)BELki de size yanlış bir etki yapabilir. eğer ıbana tüm  
 096 doğruları söylemezseniz (0.6) sizin istedi:niz ilacı yazarsam  
 097 (0.4) size zarar verebilirim. (1.8)  
 098 Ht2: \*yıo:k.\* doğruyu söyledim ben.  
 099 (2.5) ((karşılıklı bakışma))  
 100 Dt2: ağrı kesici alıp gitmek istiyosunuz.  
 101 Ht2: hıhı. (0.8) ağrım kesilsin istiyorum.

85. satırda Dt2 şikayet geçmişi almak üzere Ht2'ye bir soru yöneltir. 86. satırda Ht2 bu soruyu yanıtlar ve uzun bir sessizlikten sonra, aynı satırda bir onay işareti ile yanıtını yineler. Bunu takiben 88. satıra kadar, bir önceki örnekte olduğu gibi bir gerekçe ile (evden habersiz geldim de) ilaç isteğini ve hemen gitme isteğini Dt2'ye gösterir. Bir önceki örneğin aksine, bir sonraki satırdan itibaren, Dt2 bu isteğe yönelim göstererek uzun bir söz sırasıyla belirli tetkiklerde bulunmadan ilaç vermenin Ht2'ye zarar verebileceğini anlatır ve gerekçelendirir. Dt2 sözüne 'ıh' ve 'şimdi' söylem belirteci ile başlayarak anlaşmazlığı hafifletmeye çalışır ve detaylı bir tarama yapılmasının uygunluğunu ve doğrudan ağrı kesici vermenin yanlışlığını aktarır. Bu noktada, makalemizin yedinci bölümündeki yeğlememe kavramına da gönderme yapmak doğru olur. Dt2, bir çekinme işareti olan "ıh" ile başlattığı yeni söz sırasında (89) Ht2'nin bir önceki söz sırasında gelen talebe ret ile yanıt vereceğinin sinyalini verir ve açıklamaya başlar. Ret, "hayır alamazsınız" gibi açık olarak belirtilmemiştir, ancak Dt2'nin uzun söz sırası (89-97), bu söz sırasının on kez çeşitli uzunluklarda duraklama (0.7, 1.8, 1.5, 0.4, 0.8, 0.6, 1.2, 0.6, 0.4, 1.8) içermesi, yanıtın gerekçelendirilmesi ve gerekçelendirme içerisinde "ıh", "emm" gibi *çekinme belirteçlerinin* (hesitation markers) kullanılmasıyla, yeğlememe durumu doğrulanır. Bu uzun konuşmanın sonunda, 95. satırda Dt2 bir koşul belirteci ile hastanın bilgi aktarımının eksiksizliğine karşı şüphesini belirtir (eğer ↑bana tüm doğruları söylemezseniz). 1.8 saniyelik sessizlikten sonra, 98. satırda Ht2 doktorun bu söylemine bir *değerlendirme* (assessment) olarak yönelim gösterir ve doğruyu söylediğini belirtir (°y↑o:k.° doğruyu söyledim ben.). Buradaki etkileşimsel sorun, 2.5 saniyelik karşılıklı bakışma ile devam eder ve Dt2 100. satırda Ht2'nin isteğini yineler. Bunu takiben, Ht2 de bunu onaylar ve sadece ağrısının kesilmesini istediğini açıkça belirtir. Bu simülasyonun ana amacı doktorun, hastanın ağrının ötesindeki kişisel sorunlarını (şiddet görme vb.) saptayarak ilaç isteğini ertelemesi iken, sonuçta bir etkileşimsel sorun ortaya çıkmıştır.

Bu örneklerin doktor eğitiminde kullanılarak doktorların *etkileşimsel farkındalıklarının* (interactional awareness) artırılması hasta-doktor etkileşiminin kalitesine olumlu etkilerde bulunacaktır (Sert, 2014b). Ayrıca simülasyonların ötesine geçilerek gerçek hasta-doktor etkileşim veri tabanları üzerinde çalışılmalı ve doktorların etkileşimsel yetilerinin artırılması için bu çözümler tıp eğitimine entegre edilmelidir. KÇ yönteminin mesleki gelişime katkıları sadece bununla

sınırlı değildir. Stokoe'nun (2011) geliştirdiği CARM-Conversation Analytic Role Play Method (Konuşma Çözümleme Temelli Rol Yapma Modeli), kurumsal bağlamda iletişim becerileri eğitiminde kaydedilmiş gerçek etkileşim örnekleri kullanımı üzerine çok etkili bir yöntemdir ve birçok meslek dalında profesyonellerin eğitiminde kullanılmaktadır.

KÇ yöntemiyle az sayıda da olsa öğretmenler/öğretmen adayları ile mentorlarının etkileşimi üzerine bazı çalışmalar yapılmıştır (Örn. Carroll, 2005; Hall, 2001; Lazaraton ve Ishihara, 2005; Strong ve Baron, 2004). Öğretmen yetiştirme üzerine KÇ'nin rol oynadığı en etkili çalışma ise Walsh'un (2006, 2011, 2013) İngiltere'deki çalışmalarıdır. Walsh, öğretmenlerin kendi konuşmalarını yansıtıcı olarak değerlendirdiği *Sınıf İçi Etkileşimsel Yeti* (Classroom Interactional Competence) modelinde öğrenci katılımını artırıp, öğrenmeye yararlı olan etkileşim örnekleri üzerinde çalışarak bir öğretmen yetiştirme modeli oluşturmuştur. KÇ üzerine kurulu Sınıf İçi Etkileşimsel Yeti modeli daha sonra İspanya (Escobar Urmeneta, 2013; Escobar Urmeneta ve Evnitskaya, 2014), Lüksemburg (Sert, 2011), ve Türkiye (Can Daşkın, 2015; Sert, 2015) gibi ülkelerde de geliştirilmeye devam ettirilmiş, sınıf etkileşimi ile öğretmen yetiştirme *yansıtıcı uygulama* (reflective practice) ile birleştirilerek alana katkı sağlamaya devam etmiştir. Sınıf İçi Etkileşimsel Yetiyi temel alarak Sert'in (2015) Türkiye'de geliştirdiği IMDAT modeli, bu bağlamda sınıf içi etkileşim, dil farkındalığı, öğrenci katılımı, yansıtıcı uygulama ve akran-dönütü gibi olguları merkezine alarak, öğretmen yetiştirme alanına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Yapılan araştırmalar (Walsh, 2011; Sert, 2015) göstermektedir ki, öğretmenler kendi sınıflarından alınan video örneklerini izleyip belirli etkileşimsel odaklarla bir araştırmacı yardımıyla etkileşimsel süreçleri inceleyebilirlerse, olumlu öğretme davranışları geliştirebilirler. Daha önce de belirttiğimiz gibi, KÇ çalışmaları sadece doktor eğitimine ya da öğretmen yetiştirmeye değil, mesleki eğitimin bir çok dalına da yararlı olacak niteliktedir, çünkü etkileşim, eylemin merkezindedir. Eylemler ise toplumsal yaşamın gerçekliklerini kuran birimlerdir.

## 9. SONUÇ

Bu yazıda Konuşma Çözümlemesi yönteminin tarihi, ilkeleri, çözümleme ilkeleri ve uygulamalarını, doğal Türkçe konuşmaların çözümlemelerinden kesitler vererek tanıttık. Çalışmanın ana

amaçlarından birisi, henüz Türkçeleşmemiş KÇ terimlerini alana kazandırmak ve bu yöntemin uygulamalarını ve ilkelerini kısaca tanıtmaktır. Her ne kadar bir makaleye yöntemin ayrıntılarını sığdırmak mümkün gözükmesede, çevriyazı ve veri toplama, söz sırası ve eylem oluşturma, dizi düzeni, onarım ve yeğleme gibi önemli olgular tanıtılmış, KÇ'nin uygulamaları örneklendirilmiştir. En önemli amaçlarımızdan biri, ülkemizde daha çok KÇ çalışması yapılmasının önünü açabilmek, bunu yaparken de yöntemin doğru kullanımını teşvik etmek ve sağlamaktır. Sosyal bilimlerde ülkemizde dünyadaki gelişmelerin aksine, nicel çalışmalar halen daha çok ilgi görmekte ve uygulanmaktadır. Bununla birlikte, ülkemizde etkileşimde konuşmanın üzerine yapılan çalışmalarda nicel çıkarımlar ayrıntılı nitel çözümlemelerin önüne geçmiş (Örn. Yurtdaş, Atakan ve Tezerişir, 2011) ve konuşmanın içsel mekaniklerinden ve konuşucuların birbirlerinin söz sıralarına yönelimlerinden yola çıkmayan, dış kuramları çözümlemelerinin merkezine oturtan çalışmalar (Örn. Cengiz, 2013) yapılmaya başlanmıştır. KÇ çalışmalarının bu makalede anlatılan kanıt temelli, mikro-analitik, katılımcı odaklı, ampirik doğası, Türkiye'de bir çok disipline doğrudan olumlu etki yapabilecek bir yöntemsel zenginlik sunmaktadır; özellikle de yöntemsel kısır döngü içindeki eğitim bilimleri alanlarına yeni bir soluk getirme kapasitesine sahiptir. Görünen o ki, KÇ alanında ilerlemenin sağlanması için büyük veri tabanları oluşturulmalı, günlük sıradan konuşmaların yanında, kurumsal etkileşimin her alanı incelenmelidir. Bunları yaparken bilgisayar aracılı iletişim, bütüncü dilbilim ve göz takip teknolojilerinin olanaklarından da yararlanılmalı, araştırmalara çokkipli (multimodal) ve bütünsel bir bakış açısı getirilmelidir. Yapılacak tüm bu araştırmalar, sadece toplumsal olguları ortaya çıkarıp mesleki etkileşime yarar sağlamakla kalmayacak, aynı zamanda Türk diline, dilbilimine ve ülkemizdeki uygulamalı dilbilim çalışmalarına da yeni bir gelecek kazandıracaktır.

#### KAYNAKÇA

- Ainsworth-Vaughn, N. (2003). 23 The discourse of medical encounters. D. Schiffrin, D. Tannen ve H. E Hamilton (Ed.) *The handbook of discourse analysis* (s. 453-469). Oxford: Blackwell.
- Atkinson, J. M. ve Heritage, J. (Ed.) (1984). *Structures of social action. Studies in conversation analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Beach, W. A. (2009). *A natural history of family cancer: Interactional resources for managing illness*. Cresskill, NJ : Hampton Press .
- Beach, W. A. (Ed.) (2012). *Handbook of patient-provider interactions: Raising and responding to concerns about life, illness and disease*. Cresskill, NJ : Hampton



Press .

- Beach, W.A. (2013). Conversation analysis and communication. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 674-687). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Bernsten, S. G. (2002). Using conversation analysis to evaluate pre-sequences in invitation, offer and request dialogues in ESL textbooks. University of Illinois, Urbana-Champaign.
- Brouwer, C. ve J. Wagner. (2004), Developmental issues in second language conversation, *Journal of Applied Linguistics*, 1, 29-47.
- Büyükgüzel, S. (2015). "Les stratégies d'évitement dans l'interview politique: les ressources interactionnelles en langue étrangère". *Devam etmekte olan Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi*.
- Can-Daşkın, N. 2015. Shaping learner contributions in an EFL classroom: Implications for L2 classroom interactional competence. *Classroom Discourse*, 6(1), 33-56.
- Carroll, D. (2005). Learning through interactive talk: A school-based mentor teacher studygroup as a context for professional learning. *Teacher and Teacher Education*, 21. 457-473.
- Cengiz, Ö. (2013). Türk annelerin çocuklarına kitap okurken kullandıkları dil. *Edebiyat Fakültesi Dergisi/ Journal of Faculty of Letters*, 30(1). 97-114.
- Chui, K. (1996). Organization of repair in Chinese conversation. *Text*, 16. 343-372.
- Clayman, S. E. (2013). Turn-constructional units and the transition-relevance place. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 150-166). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Clayman, S. E. (2013). Conversation analysis in the news interview. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 630-656). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Clemente, I. (2013). Conversation analysis and anthropology. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 688-670). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Drew, P. (2013). Turn design. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 131-149). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Drew, P., Chatwin, J., & Collins, S. (2001). Conversation analysis: a method for research into interactions between patients and health-care professionals. *Health Expectations*, 4(1), 58-70.
- Elçin, M., Turan, S., Sert, O. ve Bozbıyık, M. (2015). *Simülasyon hasta-doktor etkileşimi çevriyazı veritabanı*. Hacettepe Üniversitesi Tıp Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Escobar Urmeneta, C. (2013). Learning to become a CLIL teacher: Teaching, reflection and professional development, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16(3). 334-353.
- Escobar Urmeneta, C. ve N. Evnitskaya. (2014). 'Do you know Actimel?' The adaptive nature of dialogic teacher-led discussions in the CLIL science classroom: a case study. *The Language Learning Journal*, 42(2). 165-180.
- Eskildsen, S. W. (2011). The L2 inventory in action: Conversation analysis and usage-based linguistics in SLA. G. Pallotti ve J. Wagner (Ed.), *L2 learning as*

- social practice: Conversation-analytic perspectives* (s. 327–364). Honolulu: University of Hawai`i, National Foreign Language Resource Center.
- Eskildsen, S. W. (2012). L2 negation constructions at work. *Language Learning*, 62, 335–372.
- Fox, B., Hayashi, M., and Jaspersen, R. (1996). A cross-linguistic study of syntax and repair. E. Ochs, E.A. Schegloff ve S.A. Thompson (Ed.) *Interaction and grammar* (s.185–237). Cambridge: Cambridge University Press.
- Fox, B. A., Thompson S. A., Ford E. A. ve Couper-Kuhlen, A.. (2013). Conversation analysis and linguistics. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 726-740). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Frankel R. M. (1983) The laying on of hands: Aspects of the organization of gaze, touch, and talk in a medical encounter. S. Fisher ve A. D. Todd (Ed.) *The social organization of doctor–patient communication* (s. 19-54). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Galaczi, E. D. (2014). Interactional competence across proficiency levels: How do learners manage interaction in paired speaking tests? *Applied Linguistics*, 35(5), 553-574.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Prentice-Hall: Englewood Cliffs.
- Gill, V. T. ve Maynard , D. W. ( 2006 ). Explaining illness: Patients’ proposals and physicians ’ responses. J. Heritage ve D. W. Maynard (Ed.), *Communication in medical care: Interaction between primary care physicians and patients* (s. 115 – 150). Cambridge : Cambridge University Press.
- Gülich, E. & Mondada, L. (2001). Konversationsanalyse. analyse conversationnelle. In Holtus, G., Metzeltin, M. ve Schmitt, Ch. (Ed.), *Lexikon der Romanistischen Linguistik*. (s. 196-250). Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Hakulinen, A. ve Selting, M. (2005). *Syntax and lexis in conversation: Studies on the use of linguistic resources in talk-in-interaction*. Amsterdam: John Benjamins.
- Hall, G. (2001). Relationships in a professional development school: Teachers and academics learning together through their talk. *ATEA Conference-Teacher Education: Change of Heart, Mind and Action*. Melbourne 24-26 September 2001, 1-9.
- Halonen , M. (2006). Life stories used as evidence for the diagnosis of addiction in group therapy. *Discourse & Society* , 17(3). 283-298 .
- Hauser, E. (2011). On the danger of exogenous theory in CA-for-SLA: A response to Hellermann and Cole (2009). *Applied linguistics*, 32(3). 348-352.
- Hauser, E. (2013), Stability and change in one adult's second language English negation. *Language Learning*, 63(3). 463-498.
- Hayashi, M. (2013). Turn allocation and turn sharing. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 167-190). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Hellermann, J. (2008), *Social actions for classroom language learning*, Clevedon: Multilingual Matters.
- Hellermann, J. ve E. Cole. (2009). Practices for social interaction in the language-learning classroom: Disengagements from dyadic task interaction. *Applied Linguistics* 30(2). 186–215.
- Hellermann, J. ve S. Pekarek Doehler. (2010). On the contingent nature of language-

- learning-tasks. *Classroom Discourse*, 1(1). 25-45.
- Hepburn, A. & Bolden, G. B. (2013). The conversation analytic approach to transcription. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 57-76). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Heritage, J. (1984). A change-of-state token and aspects of its sequential placement. J. M. Atkinson ve J. Heritage (Ed.), *Structures of social action: Studies in conversation analysis* (s. 299-345). Cambridge: Cambridge University Press.
- Heritage, J. (2012a). Epistemics in action: Action formation and territories of knowledge. *Research on Language & Social Interaction*, 45(1). 1-29.
- Heritage, J. (2012b). The epistemic engine: sequence organisation and territories of knowledge. *Research on Language & Social Interaction*, 45(1). 30-52.
- Heritage, J. ve Stivers, T. (2013). Conversation Analysis and Sociology. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 659-673). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- HUMAN -Hacettepe University Micro Analysis Network- (2014, 20 Mayıs). *Turkish CA*. [Blog paylaşımı]. <http://microanalysisnetwork.wordpress.com/turkish-ca/> adresinden erişilmiştir.
- Hutchby, I., & Wooffitt, R. (2008). *Conversation analysis* (2. Baskı.). Cambridge: Polity Press.
- Jacknick, C. M. (2011). "But this is writing": post-expansion in student-initiated sequences. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5(1). 39-54. [http://www.novitasroyal.org/Vol\\_5\\_1/jacknick.pdf](http://www.novitasroyal.org/Vol_5_1/jacknick.pdf)
- Jacknick, C.M. ve S. Thornbury. (2013). The task at hand: Noticing as a mind-body-world phenomenon. *Noticing and Second Language Acquisition: Studies in Honor of Richard Schmidt*, 309.
- Jakonen, T. ve Morton, T. (2015). Epistemic search sequences in peer interaction in a content-based language classroom. *Applied Linguistics*, 36(1). 73-94.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. G. H. Lerner (Ed.) *Conversation analysis: Studies from the first generation* (s. 13-23). Philadelphia: John Benjamins.
- Jenks, C. J. (2011). *Transcribing talk and interaction: Issues in the representation of communication data*. Amsterdam: John Benjamins Publishing.
- Jenks, C. J. (2013). Working with transcripts: an abridged review of issues in transcription. *Language and Linguistics Compass*, 7(4). 251-261.
- Kasper, G. ve Wagner, J. (2014). Conversation analysis in applied Linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*, 34. 171-212.
- Kääntä, L. (2014). From noticing to initiating correction: students' epistemic displays in instructional interaction. *Journal of Pragmatics*, 66. 86-105.
- Kim, K.-H. (1999). Other-initiated repair sequences in Korean conversation: Types and functions. *Discourse and Cognition*, 6. 141-168.
- Kim, K.-H. (2001). Confirming intersubjectivity through retroactive elaboration: Organization of phrasal units in other-initiated repair sequences in Korean conversation. M. Selting ve E. Couper-Kuhlen (Ed.), *Studies in interactional linguistics* (s. 345-372). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Komter, M. (2013). Conversation analysis and communication. J. Sidnell ve T. Stivers,

- (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 612-619). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Koole, T. (2010). Displays of epistemic access: Student responses to teacher explanations. *Research on Language and Social Interaction*, 43(2). 183-209.
- Lave, J. ve Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lazaraton, A. ve Ishihara, N. (2005). Understanding second language teacher practice using microanalysis and self-reflection: A collaborative case study. *The Modern Language Journal*, 89(4). 529-542.
- Lee, Y. ve Hellermann, J. (2014). Tracing developmental changes through conversation analysis: Cross-sectional and longitudinal analysis. *TESOL Quarterly*, 48(4). 763-788.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, S. C. (2013). Action formation and ascription. J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 103-130). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Markee, N. (2000). *Conversation analysis*. New Jersey: Routledge.
- Markee, N. (2008). Toward a learning behavior tracking methodology for CA-for-SLA. *Applied Linguistics*, 29. 404-427.
- Markee, N. (2013). Emic and etic in qualitative research. *The Encyclopedia of Applied Linguistics*.
- Markee, N. ve Kasper, G. (2004). Classroom talks: An introduction. *The Modern Language Journal*, 88. 491-500.
- Markee, N. ve Kunitz, S. (2013). Doing planning and task performance in second language acquisition: an ethnomethodological respecification. *Language Learning*. 63(4). 629-664.
- Maynard, D. W. ve Clayman, S. E. (2003). Ethnomethodology and conversation analysis. L. T. Reynolds, ve J. H. Nancy (Ed.), *The handbook of symbolic interactionism* (s. 173-202). Oxford: Rowman Altamira.
- McHoul, A. (1978). The organization of turns at formal talk in the classroom. *Language in Society*, 7(2). 183-213.
- Mehan, H. (1979). 'What time is it Denise?' Asking known information questions in classroom discourse. *Theory into Practice*, 28(4). 285-94.
- Moerman, M. (1977). The preference for self-correction in a thai conversational corpus. *Language*, 53. 872-882.
- Montgomery, M. (2011). The accountability interview, politics and change in UK public service broadcasting . M. Ekström & M. Patrona (Ed.), *Talking politics in broadcast media: Cross-cultural perspectives* (s. 33-55). Amsterdam : John Benjamins .
- Mondada, L. (2013). The conversation analytic approach to data collection. . J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 32-56). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Pekarek Doehler, S. (2010). Conceptual changes and methodological challenges: on language, learning and documenting learning in conversation analytic SLA research. Seedhouse, P., S. Walsh and C. Jenks (Ed.), *Conceptualising learning in*

*applied linguistics* (s. 105-126) Basingstoke: Palgrave MacMillan.

- Pekarek Doehler, S. (2013). Social-interactional approaches to SLA: a state of the art and some future perspectives. *Language, Interaction and Acquisition*. 4(2), 134-160.
- Peräkylä, A. (1997). Conversation analysis: A new model of research in doctor-patient communication. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 90(4). 205.
- Peräkylä, A. (2013). Conversation Analysis and Psychotherapy. . J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 551-574). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Pilnick, A., Hindmarsh, J. ve Gill, V. T. (2009). Beyond 'doctor and patient': developments in the study of healthcare interactions. *Sociology of Health & Illness*, 31(6). 787-802.
- Pochon-Berger, E. (2011). A participant's perspective on tasks: from task instruction, through pre-task planning, to task accomplishment. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5(1). 71-90.  
[http://www.novitasroyal.org/Vol\\_5\\_1/pochon-berger.pdf](http://www.novitasroyal.org/Vol_5_1/pochon-berger.pdf)
- Pomerantz, A. (1984). Pursuing a response. J. M. Atkinson ve J. Heritage (Ed.), *Structures of social action: Studies in conversation analysis* (s. 152-163). Cambridge: Cambridge University Press.
- Pomerantz, A. & Heritage, J. (2013). Preference. . J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 210-228). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Potter, J. ve Edwards, D. (2013). Conversation analysis and psychology. . J. Sidnell ve T. Stivers, (Ed.) *The handbook of conversation analysis* (s. 701-725). West Sussex: Wiley-Blackwell.
- Sandlund, E. ve P. Sundqvist. (2011). Managing task-related trouble in L2 oral proficiency tests: contrasting interaction data and rater assessment', *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 5(1). 91-120,  
[http://www.novitasroyal.org/Vol\\_5\\_1/sandlund\\_sundqvist.pdf](http://www.novitasroyal.org/Vol_5_1/sandlund_sundqvist.pdf)
- Sacks, H. (1967). The search for help: No one to turn to. E. Schneidman (Ed.), *Essays in self - destruction* (s. 203-223). New York: Science House.
- Sacks, H., Schegloff, E. A. ve Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*. 696-735.
- Schegloff, E. A. (1968). Sequencing in conversational openings. *American Anthropologist*, 70(6). 1075-1095.
- Schegloff, E. A. (1984). On some questions and ambiguities in conversation. J. M. Atkinson ve J. Heritage (Ed.), *Structures of social action: Studies in conversation analysis* (s. 28-52). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., (1979). The relevance of repair for syntax-for-conversation. T. Givon (Ed.), *Discourse and Syntax*. New York: Academic.
- Schegloff, E. A., (1987). Some sources of misunderstanding in talk-in-interaction. *Linguistics*, 25(1). 201-18.
- Schegloff, E. A., (1997). Third turn repair. G. R. Guy, C. Feagin, D. Schiffrin ve J. Baugh (eds), *Towards a social science of language: Papers in honour of William Labov* (s. 31-40). Amsterdam: John Benjamins.
- Schegloff, E. A., (1992). Repair after next turn: The last structurally provided defense

- of intersubjectivity in conversation. *American Journal of Sociology*, 97, (5), 1295-1345.
- Schegloff, E. A. (1996). Turn organization: One intersection of grammar and interaction. E. Ochs, E. A. Schegloff, & S. A. Thompson, (Eds.). *Interaction and grammar* (pp. 52-133). Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., (2000). When "others" initiate repair. *Applied Linguistics*, 21(2). 205-43.
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. ve Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organisation of repair in conversation. *Language*, 53. 361-82.
- Schegloff, E.A., Koshik, I., Jacoby, S. ve Olsher, D. (2002). Conversation analysis and applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics*. 22. 3-31.
- Schegloff, E. A., & Sacks, H. (1973). Opening up closings. *Semiotica*, 8. 289-327.
- Seedhouse, P. (2004). *The interactional architecture of the language classroom: A conversation analysis perspective*. Malden: Blackwell.
- Seedhouse, P. (2005). Conversation analysis and language learning. *Language Teaching*, 38(4). 165-187.
- Seedhouse, P., ve Walsh, S. (2010). Learning a second language through classroom interaction. P. Seedhouse, S. Walsh, ve C. Jenks (Ed.), *Conceptualising learning in applied linguistics* (s. 127-46). Basingstoke, UK: Palgrave MacMillan.
- Selting, M. (1988). The role of intonation in the organization of repair and problem handling sequences in conversation. *Journal of Pragmatics*, 12. 293-322.
- Sert, O. (2008). Televizyon izlerken gerçekleşen günlük konuşmalar çevriyazın veritabanı.
- Sert, O. (2009). Teachers' code-switching in managerial mode at beginner level Turkish as an Additional Language (TAL) classes. *LangUE 2009*, June 11-12, 2009. University of Essex, Colchester, UK.
- Sert, O. (2011), *A micro-analytic investigation of claims of insufficient knowledge in EAL Classrooms*, Thesis (PhD), Newcastle University, UK.
- Sert, O. (2013). 'Epistemic Status Check' as an interactional phenomenon in instructed learning settings'. *Journal of Pragmatics*, 45(1). 13-28.
- Sert, O. (2014a). Children agency in action: challenging teachers' pronunciation in an EFL preschool context. *American Association for Applied Linguistics Konferansında sunulmuş bildiri*, 22-25 Mart, 2014, Portland, ABD.
- Sert, O. (2014b). Hasta-Hekim etkileşiminde ve Tıp eğitiminde Konuşma Çözümlemesi yöntemi. *Tıp Eğitimi ve Bilişimi Anabilim Dalı Eğitim Semineri*. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.  
<http://www.medinfo.hacettepe.edu.tr/images/olcaysert.wmv>
- Sert, O. (2015). *Social interaction and L2 classroom discourse*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Sert, O. ve Seedhouse, P. (2011). Conversation analysis in applied linguistics. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*. 5 (1). 1-14.  
[http://www.novitasroyal.org/Vol\\_5\\_1/sert\\_seedhouse.pdf](http://www.novitasroyal.org/Vol_5_1/sert_seedhouse.pdf)
- Sert, O. ve S. Walsh. (2013). The interactional management of claims of insufficient knowledge in English language classrooms. *Language and Education*, 27(6).

542-565.

- Siegel, A. (2013). Social epistemics for analyzing longitudinal language learner development. *International Journal of Applied Linguistics*. DOI: 10.1111/ijal.12052.
- Sidnell, J. (2001). Conversational turn-taking in a Caribbean English Creole. *Journal of Pragmatics*, 33(8), 1263-1290.
- Sidnell, J. (2010). *Conversation Analysis: an introduction*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Sinclair, J. ve M. Coulthard. (1975), *Towards an Analysis of Discourse*, Oxford: Oxford University Press.
- Sneijder, P. (2014). The embedding of reported speech in a rhetorical structure by prosecutors and defense lawyers in Dutch trials. *Text & Talk*, 34(4), 467-490.
- Stivers, T. (2013). Sequence organization. In J. Sidnell & T. Stivers (Eds.), *The handbook of conversation analysis* (pp. 191-209). West Sussex: Blackwell.
- Stokoe, E. (2011). Simulated interaction and communication skills training: The "Conversation Analytic Role-play Method." C. Antaki (Ed.), *Applied conversation analysis: Changing institutional practices* (s. 119-139). Basingstoke, England: Palgrave Macmillan.
- Strong, M. ve Baron, W. (2004). An analysis of mentoring conversations with beginning teachers: suggestions and responses. *Teaching and Teacher Education*, 20, 47-57.
- Svensson, M. S., Luff, P., & Heath, C. (2009). Embedding instruction in practice: contingency and collaboration during surgical training. *Sociology of Health & Illness*, 31(6), 889-906.
- Walsh, S. (2002). Construction or obstruction: Teacher talk and learner involvement in the EFL classroom. *Language Teaching Research*, 6(1), 3-23.
- Walsh, S. (2006). *Investigating classroom discourse*. New York: Routledge.
- Walsh, S. (2011), *Exploring classroom discourse. Language in action*. Oxon: Routledge.
- Walsh, S. (2012). Conceptualising classroom interactional competence. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 6(1), 1-14. [http://www.novitasroyal.org/Vol\\_6\\_1/Walsh.pdf](http://www.novitasroyal.org/Vol_6_1/Walsh.pdf)
- Walsh, S. (2013), *Classroom discourse and teacher development*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Waring, H. Z. (2009). Moving out of IRF (Initiation-Response-Feedback): A single case analysis. *Language Learning*, 59(4), 796-824.
- Waring, H. (2013). 'How was your weekend?': Developing the interactional competence in managing routine inquiries. *Language Awareness*, 22(1), 1-16.
- Webb, H. (2009). 'I've put weight on cos I've bin inactive, cos I've ad me knee done': Moral work in the obesity clinic. *Sociology of Health & Illness*, 31(6), 854-871.
- Weathersbee, T., ve Maynard, D. W. (2009). Dialling for donations: practices and actions in the telephone solicitation of human tissues. *Sociology of Health & Illness*, 31(6), 803-816.
- Wong, J. (2002). Applying Conversation Analysis in applied linguistics: Evaluating

dialogue in English as a second language textbooks. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 40. 37-60.

Young, R.F. (2008). *Language and interaction: A Resource Book*. Oxon: Routledge.

Yurtdaş, G. T., Atakan, M. ve Tezerişir, A. (2011). Sözel etkileşimlerde cinsiyet ile söz kesme ve çakışma arasındaki ilişki. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*. 31, 105-117.

Zhang, W. (1998). *Repair in Chinese conversation*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Hong Kong.

## EK

Çevriyazı Simgeleri ve Anlamları (Jefferson'a [2004] dayanarak hazırlanmıştır.)

<b>Simge</b>	<b>Adı</b>	<b>Anlamı</b>
[ ]	Örtüşme	Örtüşmenin başlangıç [ ve bitiş ] noktalarını belirtir.
=	Mandallama	Sözcenin boşluk bırakmadan bir önceki sözcüyü takip etmesini belirtir.
(.)	Anlık duraklama	0.2 saniye ve altındaki anlık duraklamaları belirtir. Parantez içerisinde nokta yerine sayı belirtilmesiyle de duraklamanın tam olarak uzunluğu ifade edilir.
.↓	Düşen tonlama	Tonlamanın ya da sesin düşüşünü belirtir.
?↑	Yükselen tonlama	Tonlamanın ya da sesin yükselişini belirtir.
-	Kesme	Konuşmanın ani bir şekilde kesilmesini belirtir.
><	Hızlı konuşma	Büyüktür simgesi ile küçüktür simgesi arasındaki çeviriler konuşmanın normalden daha hızlı gerçekleştiğini belirtir.
<>	Yavaş konuşma	Küçüktür simgesi ile büyüktür simgesi arasındaki çeviriler konuşmanın normalden daha yavaş gerçekleştiğini belirtir.
°°	Düşük ses	Derece simgeleri arasında çevrilen konuşmalar yumuşak, kısık veya düşük bir ses kullanıldığını belirtir.
ABC	Yüksek ses	Büyük harflerle çevrilen konuşma bölümleri normalden oldukça yüksek bir ses kullanıldığını belirtir.
<u>abc</u>	Vurgu	Çevirinin altı çizili bölümleri konuşmada vurgu yapılan bölümleri belirtir.
:::	Uzatma	Her bir iki nokta üst üste ilgili sesin 0.2 saniyelik uzatılmasını belirtir.
hhh	Nefes verme	h harfleri duyulabilir nefes verme sesini belirtir ve sesin devam ettiği oranda harf sayısı artabilir.
.hh	Nefes alma	Noktayı takip eden h harfi duyulabilir nefes alma sesini belirtir ve sesin devam ettiği oranda harf



sayısı artabilir.

- ( ) Anlaşılması zor konuşma Çevriyazıyı oluşturan araştırmacının tam olarak anlayamadığı konuşma bölümleri parantez içerisinde belirtilir.
- (( )) Çevriyazı yorumları Sözlü olarak ifade edilmeyen veya çevriyazıyı oluşturan kişinin yorum eklemesini gerektiren konuşma bölümlerini belirtir.

### SÖZLÜKÇE

Türkçeleştirilmiş Konuşma Çözümlemesi Terimleri (alfabetik olarak sıralanmıştır.)

Özgün Adı	Türkçesi	Özgün Adı	Türkçesi
acknowledgement token	alındılama işareti	orientation	yönelim
action formation	eylem oluşturma	other-initiated other-repair	alıcı başlatımlı alıcı onarım
action	eylem	other-initiated self-repair	alıcı başlatımlı kendi onarım
adjacency pair	sıralı çift	overlap	örtüşme
avoidance strategy	kaçınma stratejisi	post-expansion	art-genişletme
base adjacency pair	temel sıralı çift	post-first	ilk kısmın ardı
bottom-up approach	tabandan-yukarı işleme	pre-expansion	ön-genişletme
CA-for-SLA*	KÇ-İDE**	pre-second	ikinci kısmın önü
claims of insufficient knowledge	yetersiz bilgi iddiaları	preference	yeğleme
classroom interactional competence	sınıf içi etkileşimsel yeti	preference organization	yeğleme düzeni
confirmation token	onay belirteci	preferred	yeğlenen
conversation analysis	konuşma çözümlemesi	procedural	yönetmel
dispreferred	yeğlenmeyen	recipient	alıcı

emic perspective	içeriden bakış açısı	reflexive relation	dönüşlü bağıntı
epistemic status	epistemik durum	repair	onarım
epistemic status check	epistemik durum yoklaması	repairable	onarılabilir
ethnomethodology	budun yöntembilim	same turn repair	aynı söz sırası onarımı
expansion	genişleme	second pair part	sıralı çiftin ikinci kısmı (SÇ2)
first pair part	sıralı çiftin ilk kısmı (SÇ1)	self-initiated other-repair	kendi başlatımlı alıcı onarım
form-and-accuracy	yapı-ve-doğruluk	self-initiated self-repair	kendi başlatımlı kendi onarım
hesitation marker	Çekinme/karasızlık belirteci	sequence	dizi
insert expansion	ara genişletme	sequence closing third	dizi kapatan üçüncü
institutional interaction	kurumsal etkileşim	sequence organization	dizi düzeni
interactional awareness	etkileşimsel farkındalık	sequential action	dizisel eylem
interactional competence	etkileşimsel yeti	sequential organization	dizisel düzen
interactional resources	etkileşimsel kaynaklar	social action	sosyal eylem
intersubjectivity	öznelarasılık	social interaction	sosyal etkileşim
known-information question	yanıtı bilinen bilgi sorusu	task-oriented	görev-odaklı
learning behavior tracking	öğrenme davranışı takibi	third position repair	üçüncü konum onarımı
markedness	belirtisellik	token	işaret
marker	belirtici	transcription	çevriyazı
meaning-and-fluency	anlam-ve-akıcılık	transition relevance place	geçişe uygun nokta (GUN)

minimal acknowledgement token	minimal alındılama işareti	transition space repair	geçiş alanı onarımı
minimal post-expansion	minimal art-genişletme	trouble source	sorun kaynağı
multimodal resources	çokkipli kaynaklar	turn	söz sırası
mutual intelligibility	karşılıklı anlaşılabilirlik	turn construction unit	söz sırası oluşturma birimi (SOB)
naturally occurring interaction	doğal gelişen etkileşim	turn design	söz sırası tasarımı
next turn proof procedure	bir sonraki sıranın kanıt getirmesi işlemi	turn distribution	söz sırası dağılımı
non-minimal post-expansion	minimal olmayan art-genişletme	turn taking	söz sırası alma

\*CA-for-SLA (conversation analysis for second language acquisition)

\*\*KÇ-İDE (ikinci dil ediniminde konuşma çözümlemesi)