

# YABANCI DİL ÖĞRETİMİ KİTAPLARINDA SÖZ EDİMİ ÖĞRETİMİ\*

Yusuf Polat

## Özet

*İkinci veya yabancı dil öğretiminde kitaplar önemli bir yer tutmaktadır. Örgün ve yaygın öğretim kurumlarında büyük bir kullanım alanına sahip olan kitapların dizgesel bir yaklaşımla mı, yoksa rastlantısal ve görgül yaklaşımlarla mı tasarlandığı yürütülen öğretim etkinliğinin başarıya ulaşmasında etkili olabilmektedir. Özellikle, konuşma ve yazma becerisi gibi sınırlarının belirlenmesi görece olarak zor becerilerin ne tür yaklaşımlarla öğretildiğinin bilinmesi ileride, Türkçe öğretimi için tasarlanabilecek araçların daha bilinçli yaklaşımlarla hazırlanmasının yolunu açabilir. Bu amaçla, yabancı veya ikinci dil olarak Türkçe, Fransızca ve İngilizce öğretimi amacıyla yazılmış 4 kitap takımı (16 adet kitap) söz edimlerinin açık adına, gerçekleştirme alanlarına ve biçimlerine yer verme yaklaşımları bakımından tarama yoluyla incelenmiştir. Kitapların genel olarak söz edimleri konusunda farkındalık taşıdıkları, bununla birlikte, uygulama yaklaşımları bakımından ciddi farklılıklar sergiledikleri görülmüştür.*

**Anahtar kelimeler:** yabancı dil, ikinci dil, söz edimleri, söz edimi öğretimi, istek söz edimleri.

---

\* Polat, Yusuf (2010). *Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri*. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dilbilim Anabilim Dalı, Yabancı Dil Öğretimi Bölümü, yayımlanmamış doktora tezinin verilerinden üretilmiştir.

## ACQUISITION OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING TEACHING OF SUCH BOOKS

### *Abstract*

*Manuals had a significant place in second and / or foreign language teaching because they have having a great area of utilization in both formal and non-formal education. The approach (systematic or accidental, methodical and empirical) for the design of books is likely effective to influence the success of educational activities conducted. In particular, being aware of what sort of approaches/methodes are taught for the skills such as writing and speaking the boundaries of wich are relatively hard to determine may lead to develop an approach in a more concious way. For this purpose, 16 books (four sets) written aiming to teach teach Turkish, French and English as a second or foreign language, were examined via scanning in terms of having obvious speech act, realisation areas and forms. It was figured out that textbooks by and large possess conciousness, however they have significant differences in terms of implementation approaches.*

**Key words:** *foreign language, second language, speach acts, teaching speach acts, requests.*

### 1.1. Giriş

Söz edimi araştırmalarında (Bardovi-Harlig, 1989; Dewaele, 2002; Koester, 2000) kitaplara yneltilen en önemli eleştiriler arasında, sunulan konuşmaların doğal konuşmalardan farklı olması; söz edimi seiminde araştırmaya dayanılmamış olması; izlencenin dilbilgisel yönlendirmelerle oluşturulması; dilsel içeriğin dilsel kullanım alanlarından bir veya birkaçına odaklanması gibi eleştiriler bulunmaktadır.

Genel olarak, “ğretilen dil” ve “kullanılan dil” ikiliği olarak karşımıza çıkan tartışmada, örneğin aşağıdaki sözcenin dilbilgisel olarak doğru olduğu tartışılmasa da, anadili konuşurları tarafından böyle bir durumda bu sözcenin mi, yoksa başka bir sözcenin mi kullanıldığı sorgulanmaktadır:

*Siz şu anda meşgulseniz sonra yine ararım. (Türkçe 2)*

rnekte yer alan *siz* adılının gerçekte kullanılıp kullanılmadığı, *sonra* yerine *daha sonra* belirtecinin kullanılmasının gerekip gerekmediği ya da aynı durumda anadili konuşurlarının başka hangi sözceleri kullanabileceği gibi sorular genellikle kitap yazarlarının *sezgisel* olarak yanıtladıkları sorulardır.

### 1.2. Edimbilim ve Dil ğretimi

Kuşkusuz bu tür tartışmalar edimbilim ve onun temel inceleme birimi olan söz edimlerinin ortaya çıkışından sonra, ikinci dil (İD) ğretiminin amacının *dil yetisi* ğretimi değil, *iletişim yetisi* olmasıyla yakından ilişkilidir. *Dil yetisi* kavramıyla, sınırlı kurallar bütününden yararlanarak sınırsız sayıda tümce üretme olanağı sağlayan *dzg (dil dizgesi)*, iletişim yetisi kavramıyla ise düzgünün üretme olanağı verdiği sözcelerin belli koşullar altında (durum, kişiler arası ilişkiler, vb) kullanımının uygunluğunu belirleyen toplumsalkltrel kurallar anlaşılmalıdır. Alanyazında, Kubota (1996) ve Galisson (1980) gibi birçok araştırmacı ve kuramcı yabancı veya ikinci dil ğretimi uygulamalarında, edimbilimin etkisiyle dilbilgisel doğruluğa ek olarak durumsal uygunluk kavramının önem kazandığını önemle vurgulamaktadırlar.

Puren (1991:377), edimbilimin yabancı dil öğretimine katkısını (*ğrencinin dilsel gerçekleştirimleri sırasında üretme ve anlama gereksinimi duyacağı*) kavramlar ve söz edimleri terimlerini alana sokmuş olması olarak değerlendirmektedir. Araştırmacı, söz konusu iki kavramın üçüncü kuşak görsel işitsel yöntemleri doğrudan etkilediğinin altını çizmektedir. Nitekim, yazara göre, söz edimleri aynı zamanda “iletişim işlevi” olarak da adlandırıldığından “işlevsel-kavramsal yaklaşım”dan söz edilmektedir (agy. 377).

Öte yandan, Portine (2001: 97), Searl'ün söz edimlerini sınıflandırma çabasının dil öğretimi açısından pek yararı olmadığını belirtmekte, buna karşılık, dil edimlerini ulamlara ayırmanın (fr. catégoriser) öncelikli bir değer yüklediğini vurgulamaktadır. Yazarın sözünü ettiği *ulamlara ayırma* ile “*edim*” ve “*edimin gerçekleştirimi*” ayrımı üzerine vurgu yapılmaktadır. Dilsel anlamıyla *edim* kavramı, dille gerçekleştirilen eylemlerin üstdilsel adına gönderme yapmaktadır. Örneğin *teşekkür etme*, dilsel gerçekleştirmelerle yerine getirdiğimiz bir edimdir. Görselleştirirsek:

Edim → Teşekkür etme

Gerçekleştirim → Teşekkür ederim, Teşekkürler, Sağ ol(un).

Görsel incelendiğinde, *teşekkür etme*, yerine getirilen edime, *gerçekleştirim* ise edimi gerçekleştirmeyi sağlayan *sözcelere* karşılık gelmektedir. Görüldüğü gibi, aynı söz ediminin farklı gerçekleşme biçimleri bulunmaktadır. Bu ayrım birçok nedenle önemlidir. İlk olarak, bu ayrım sayesinde, ders içerikleri *özür dileme*, *teşekkür etme*, *yakınma*, *kınama*, *öğüt verme*, *vb.* sınırları belli kesitlere ayrılabilir. İkinci olarak, söz edimlerinin gerçekleşme biçimlerinin belirlenmesi hem bir olanak hem de bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır. Örneğin, özür dileme *affedersin(iz)*, *özür dilerim*, *kusura bakma(yın)*, *pardon*, *vb* gibi biçimlerde gerçekleştirilmektedir. Üçüncü olarak, bu gerçekleştirmelerin toplumbilimsel açıdan sınıflandırılması (*düzeyleli*, *günlük dil*, *doğrudan*, *dolaylı*, *vb*) zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Son olarak, bu yolla, sıklıkla birlikte kullanılan veya ilişkili söz edimleri belirlenebilmektedir. Örneğin, *selamlama* söz edimi bir başlatıcı söz edimi olup *selamlama*'yı gerektirir. Aynı biçimde *bilgi sorma* söz edimi genellikle selamlamayı izleyen ve bilgi vermeyi gerektiren bir söz edimidir. Portine (2001:98) bu açıdan *selamlama* – *bilgi sorma* – *teşekkür etme* söz edimi zincirini (dizisini) örnek vermektedir:

Başlatıcı edim : SELAMLAMA

A: Merhaba!

B: Merhaba!

İkinci sıra edimi : BİLGİ SORMA

A: Ali Bey burada mı?

B: Az önce çıktı maalesef.

Bitirme edimi : TEŞEKKÜR ETME

A: Teşekkür ederim.

B: Rica ederim.

Edimbilimin yabancı dil öğretimine ilişkin katkısı bununla sınırlı değildir. Örneğin, Berard (1991:30, 31) iletişim yetisi kavramının etkisiyle iletişimci yaklaşımın *söy-lem üzerine çalışmak, anlamı öne çıkarmak ve dili toplumsal boyutu içerisinde öğretmek* gibi ilkeleri benimsediğini belirtmektedir. Robert (2008:7) ise özellikle söz edimi kavramının *eşik düzey* kavramına giden yolu açtığı, bu yoldan gidilerek sırasıyla İngilizce için *The Threshold Level* (1975), Fransızca için *Un niveau-seuil*, son olarak da tüm dillerin öğretimi için *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni* 'nin ortaya çıktığını dile getirmektedir. Yazar, bu son aşamadan itibaren dil öğretimi amacıyla geliştirilen kitaplarda başvuru temel dilbilim kuramının *sözceleme*, dil öğretimindeki hareket noktasının da *söz edimleri* olduğunun altını çizmektedir (Agy. 7). Yazarın söylediğiyle doğru orantılı olarak, 1980 sonrasında yazılmış ve kimileri halen kullanılmakta olan Fransızca öğretimi amaçlı kitaplarda “*kavramlar / söz edimleri*”, “*beceri*” ve “*iletişimsel amaçlar*” gibi farklı adlarla da olsa, öğretilmesi amaçlanan söz edimlerinin dizelgesine yer verilmektedir. Türkiye’de konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde (örneğin Uslu 1988: 39-42) edimbilimin yabancı dil öğretimine etkileri, öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenci grubuna uygun ders kitaplarının belirlenmesi, dilbilgisinin kullanıma göre yeniden düzenlenmesi, günlük yaşamla ilgili metinlerin ders kitaplarına girmesi ve iletişim becerisini geliştirmeyi amaçlayan yeni alıştırma biçimlerinin geliştirilmesi olarak sıralanmaktadır.

### 1.3. Birinden Bir Şey (Yapmasını) İsteme

Alanyazında genel olarak “*istek*” başlığı altında ele alınan söz edimini, *arzu, dilek, hayal, vb* anlamlardaki genel istekten ayırmak amacıyla başlıktaki adlandırmayı tercih ettim. Nitekim, aynı kavram, ülkemizde yapılan çalışmalarda (bkz. Demir, 2008:147) “*rica*” terimiyle ele alınmaktadır.

Basit bir yaklaşımla, *birinden bir şey (yapmasını) isteme X* gibi bir konuşucunun *Y* gibi bir dinleyiciden *Z* gibi bir eylemi gerçekleştirmesini sağlamaya yönelik bir edimdir. Austin (2009: 166), beşli söz edimi sınıflamasında, buyurmak eylemine *erk-belirticiler* sınıfında yer verirken, Searle (2006: 169), edimsöz amaçlarına dayalı olarak önerdiği sınıflamada emir, komut ve ricaları *yönlendirici* söz edimleri sınıfında değerlendirmektedir. Düşünüre göre, *rica* edimsöz ediminin gerçekleşmesi için (2000: 149) önerme içeriği, hazırlayıcı koşul, içtenlik koşulu ve temel koşul olmak üzere dört koşul gerekmektedir.

Önerme içeriği (örneğin *pencereyi açmak*) *dinleyenin (D)* gelecekte gerçekleştireceği herhangi bir edime (E) karşılık gelmektedir.

Temel koşul, konuşanın (K) D'nin E'yi yapmasını isteme girişiminde bulunmasını gerektirmektedir.

Hazırlayıcı koşul, *D*'nin *E*'yi gerçekleştirebilecek durumda olması zorunluluğudur. Örneğin, ortada açılacak bir pencere bulunması, *D*'nin pencereye yakın bir yerde bulunması, pencerenin açılabilir olması, vb. Ayrıca, *D*'nin, konuşanın (*K*) talebi olmaksızın söz konusu edimi (pencereyi açmak) gerçekleştireceğinin belli olmaması. Bir başka deyişle, *D* kalkıp kendiliğinden pencereyi açarsa, *K* için istek edimine gereksinim kalmaz.

İçtenlik koşulu, *K*'nin *gerçekten E*'yi yapmasını istiyor olmasına dayanır.

*Birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminde, konuşan ile dinleyen ilişkisinde, iki tür eylem söz konusudur: dilsel ve dildışı. Dilsel eylem (ya da edim) konuşanın “*Pencereyi açmak*” önerme içeriğini sözce olarak (*Pencereyi açar mısın?*) dile getirmesiyle gerçekleşirken, dildışı eylem (dinleyenin pencereyi açma dildışı eylemi) dinleyence gerçekleştirilmektedir. Böyle bakıldığında, konuşan ile dinleyen arasında yararlanmaya dayalı bir etkileşim söz konusudur. Bu ilişkide, eylemden yarar gören konuşucudur. Çünkü istek söz edimi, “bir konuşucunun (istek sahibi) bir dinleyiciden (istekte bulunulan) konuşucunun kendi yararına olan bir edimi gerçekleştirmesine yönelik isteğini aktardığı edimsözel bir edimdir” (Trosborg, 1995: 187). Dinleyenin kendisine yöneltilen isteği yerine getirebilecek durumda olmasına ek olarak, konuşanın dinleyenden güç ilişkileri bağlamında bu tür bir istekte bulunabilecek konumda olması gerekmektedir. Bu açıdan, istek söz edimi “dayatmacı bir edim” (Trosborg, 1995: 187, 188) olup dinleyeni, yani istekte bulunulana belli bir yükümlülük altına sokmaktadır. Bu özelliği nedeniyle, istek söz edimleri yüz tehdit edici (bkz. Goffman, 1987) birer edimdir. Çünkü, konuşucu dinleyenin davranışı üzerinde denetim sağlamaya çalışırken, kendi yüzünü bozma tehlikesi ile karşı karşıyadır. Seçeceği söz ediminin doğrudanlık düzeyi, yaptırım derecesi gibi nedenlerle, örneğin, kaba olarak değerlendirilebilir.

#### **1.4. Birinden Bir Şey (Yapmasını) İstemenin Gerçekleştirilme Biçimleri**

Genel olarak söz edimleri, özelde ise istek söz edimleri gerçekleştirilme yaklaşımları bakımından iki temel biçime sahiptir: doğrudan ve dolaylı. Demir (2008: 147) aynı ayrımı Blum-Kulka ve Olshtain 1984, Tolon 1997 ile Mızıkacı 2001'e dayanarak *doğrudan ricalar*, *standartlaşmış dolaylı ricalar* ve *standartlaşmamış ricalar* olmak üzere üç tür istek (rica) tanımlamasından söz ederek yapmaktadır. Doğrudanlık ve dolaylılık, istek bildiren sözcelerin kimi özelliklerine göre belirlenmektedir. Demir (2008: 150-158), bu özellikleri, rica işaretleyiciler başlığı altında aşağıdaki gibi sınıflandırmaktadır.

1. morfoloji-leksikoloji (biçimbilim-sözcükbilim) bağıntılı rica işaretleyicileri: kiplik sözler (rica ediyorum, lütfen, vb) ve gönüllülük kipi (emir kipi) ile *yeterlilik fiili* + *geniş zaman* + *soru edatı*;

*Rica ediyorum, pencereyi aç!*

*Pencereyi açar mısın?*

2. sözlüksel rica işaretleyicileri (kiplik yüklem (rica etmek, vb); kiplik sözler (*zahmet olmazsa, vb*));

*Pencereyi açmanı rica ediyorum.*

3. sözdizimi-leksikoloji (sözdizimi - sözcükbilim) bağıntılı rica işaretleyicileri (bilgi yapısı farklı olan isim cümleleri ve kiplik sözler + eksilteli cümleler.

*Sizden ricam pencereyi açmanız. ...; kiplik sözler + eksilteli cümleler (Bir kilo elma lütfen)*

*Pencere lütfen!*

#### **1.4.1. Doğrudan İstekler**

Doğrudan isteklerde, konuşanın dinleyenden pencereyi açmasına yönelik niyeti ve isteği açıktır (Achiba, 2003:7). Çünkü, sözcelenen söz ediminin önerme içeriği (tümce anlamı) ile konuşanın niyeti arasında koşutluk bulunmaktadır. Örneğin, emir kipinde sözcelenmiş; *Pencereyi aç!* sözcesinin dinleyici tarafından başka türlü yorumlanması veya anlaşılması *emir kipinde* sözcelenmiş olması nedeniyle pek ola-naklı değildir. Nitekim, Austin de belirttik edimsellere ilişkin ölçüt arayışında (2009: 100-102), ilk ölçüt olarak *kip* ulamını önermiştir. Bununla birlikte, emir tümcesi biçiminde oluşturulmuş her sözcenin bir istek olamayacağı da bilinmektedir. Doğan (1996: 249)'a göre, “genelde kiplik, özelde buyrum tümceleri, yalnızca yapıya bakarak açıklanamayacak anlam farklılaşmalarına neden olabilmekte ve bu çeşitliliğin anlaşılabilmesi için söylem ve bağlam kavramlarına başvurulmaktadır.” Gerçekten de, dilbilgisel olarak emir tümcesi görünümündeki bir tümce akıl veya öğüt verme, yol gösterme, izin verme, tehdit etme, iyi dilekte bulunma, öneride bulunma, vb çok sayıda iletişimsel değer yüklenebilmektedir.

Doğrudanlık kavramında, yukarıda andığımız kipsel belirleyiciden başka ikinci bir belirleyici özellikse *sözlüksel* ölçüttür. Sözlüksel ölçüt, edimsözel bir değer taşıyan eylemlere karşılık gelmektedir. Bu tür eylemlerin özelliği, “eylemi gerçekleştirirken aynı zamanda onu adlandırma özelliğine de sahip olmalarıdır” (Kerbrat-Orecchioni, 2005: 36). Örneğin, *istemek, rica etmek, emretmek, talep etmek, talebinde bulunmak*, vb eylemler içeren sözcelerin *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz edimini gerçekleştirme olasılıkları yüksektir:

*Bonjour, madame. Je voudrais commander le livre Nouveaux Contes de Noël. (Merhaba, hanımefendi. Yeni Noel Masalları adlı kitabı sipariş etmek istiyorum.) (Alter Ego 1)*

Bununla birlikte, *istemek* eylemini içermesi bir sözcenin *birinden bir şey (yapması- nı) isteme* söz edimini gerçekleştirmesi açısından her zaman yeterli olamayabil- mektedir. Örneğin, aşağıdaki iki örnekten hangisinin manavda elma almak için kul- lanılacağına ilişkin bir soru karşısında yanıt, *b*'de *vouloir (istemek)* eylemi olması- na karşın *a*'dır, çünkü *b*'deki sözce şimdilik yalnızca bir istek bildirimidir, bir başka deyişle yalnızca konuşanın bu yöndeki isteğini (arzusunu, dileğini, vb) dile getir- mektedir:

*a) Donnez-moi des pommes. (Bana elma verin.) (Alter Ego 1)*

*b) Je voudrais des pommes. (Elma istiyorum (isteyecektim).) (Alter Ego 1)*

*b*'deki sözcenin birinden bir şey (yapmasını) isteme söz edimini kesin olarak ger- çekleştirebilmesi için;

*a*) sözceye kimi ek dilsel öğeler (Austin'e göre belirteçler) (*lütfen, mümkün mü, vb*) eklenmelidir;

*Je voudrais des pommes, s'il vous plaît! (Elma istiyorum, lütfen!)*

*b*) sözce, edimin gerçekleştirildiği bir dildışı bağlamda söylenmiş olmalıdır;

*İyi günler. Konya'ya iki bilet istiyorum. (Yeni Hitit 1)*

*c*) uygun kip ve kişide (örneğin, birinci tekil kişi, şimdiki zaman etken çatıda) söy- lenmiş olmalıdır, çünkü;

*Tıraş olmak istiyorum. (Yeni Hitit 1) yerine,*

*Tıraş olmak istedim.*

dendiğinde sözce uygun bir bağlamda söylenmiş olsa bile edimsel, dolayısıyla da doğrudan bir istek olmaktan çıkmaktadır.

*d*) sözcede istekte bulunan ile istekte bulunulan açıkça görülüyor olmalıdır;

*Bu akşam eve erken gelmenizi istiyorum. (Yeni Hitit 1)*



sözcesinde *ben* kişinin *siz* kişisinden bir şey yapmasını istediği açıktır. Sözlüksel doğrudan söz edimlerinin bir başka özelliği ise, tüm söz edimleri için bu tür açık dilsel adlandırma ve gerçekleştirme eylemlerinin bulunmaması ve bunların var olsa bile diğerlerine kıyasla, görece olarak az kullanılmasıdır (Kerbrat-Orecchioni, 2006: 36).

Bu ölçütlerden başka, Austin (2009: 100-102) ses tonu, ritim ve vurgu, sözcüye eşlik eden el, kol, yüz hareketleri ve bağlantı sözcükleri gibi ölçütler de sıralamaktadır. Biz, gözlemlenebilir olmaları nedeniyle, doğrudan istek seçimimizde yukarıda saydığımız dört ölçütü kullandık. Bu nedenle, tablolarda doğrudan istek söz edimlerini kipsel ve sözlüksel doğrudan olmak üzere iki başlık altında sınıflandırdık. Bunlardan başka, istek söz edimleri toplumsal önkabuller çerçevesinde *kaba*, *buyurucu* (*otoriter*), *ince*, *vb* olarak değerlendirilebilmektedir:

Kaba / Otoriter

*Donne-moi tout de suite les dates du stage! (Bana hemen staj tarihlerini ver.)*  
(Fransızca 1.2)

İnce

*Tu pourrais téléphoner à l'office de tourisme? (Turizm ofisine telefon edebilir misin (miydin)?)* (Fransızca 1.2)

#### **1.4.2. Dolaylı İstekler**

Doğrudan istek biçimlerinden farklı olarak, dolaylı istek biçimlerinde konuşucunun niyeti örtük olarak dile getirilmektedir. Diğer bir deyişle, “biçim ile işlevin örtüştüğü doğrudan söz edimleri”nden (Grundy, 2000: 59) farklı olarak, dolaylı söz edimlerinde, biçimsel olarak, örneğin gelecekte gerçekleşecek eylemleri belirten bir sözce *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz edimi olabilmektedir:

*Sonra tekrar buraya geleceksiniz. (Türkçe 1)*

ya da yeterlik kipi soru biçiminde dile getirilmiş bir sözce, biçimsel özelliklerine (yeterlik eylemi, soru) rağmen *birinden bir şey (yapmasını) isteme* amacıyla kullanılmaktadır:

*Est-ce que vous pourriez envoyer vos dons à l'adresse suivante ? ... (Bağışlarınızı aşağıdaki adrese gönderebilir misiniz? ...)* (Fransızca 1.2)

Kitaplarda yer alan bu türdeki söz edimlerine tablolarda *uzlaşımsal dolaylı istek biçimleri* olarak yer verilmiştir. Bunlardan başka, Grice (1989)'in *sezdirim*, Austin (2009)'in *etkisöz* kavramlarıyla açıklamaya çalıştıkları, belli bir uzlaşımaya dayanmayan, ancak dinleyenin çıkarımına veya yorumlamasına bağlı olarak, istek söz edimi değeri yüklenen söz edimleri bulunmaktadır:

*Tu fais quelque chose cet après-midi? J'ai besoin d'aide. (Bu öğleden sonra bir şey yapıyor musun? Yardıma ihtiyacım var.) (Taxi! 2)*

örneğinde, açıkça dile getirilmiş bir istek olmamasına karşın, gerek sözcüleme koşulları gerekse de dinleyicinin çıkarımı, konuşanın dinleyiciden bir şey (burada yardım) istediğini ortaya koymaktadır. Bu tür söz edimleri *uzlaşımsal olmayan dolaylı istek biçimleri* olarak sınıflandırılmışlardır.

Sonuç olarak, değerlendirmemizde istek söz edimleri *doğrudan (sözlüksel / kipsel)* ve *dolaylı (uzlaşımsal / uzlaşımsal olmayan)* başlıkları altında sınıflandırılmış, bunlara ek olarak, düzeyli (günlük kullanım / düzeyli kullanım) ve kaba (otoriter) olmak üzere iki grupta daha değerlendirilmiştir. Geliştirdiğimiz tablonun son sütununda kitapta bu gerçekleşme biçimleri hakkında açık ve örtük bir biçimde bilgi verilip verilmediğinin yanıtı da yer almaktadır.

### **1.4.3. Gerçekleşme Alanları**

Ortak Başvuru Metninin (OBM'nin) *Dil Kullanımı ve Öğrenci/ Kullanıcı* başlıklı dördüncü bölümü (s. 81-100) özellikle kitap yazarları, ders tasarımcıları ve öğretmenlere genel bir denetim dizelgesi sunmakta olup ders tasarımında dil konuşurunun öğrendiği dili kullanabileceği dört ana alandan söz etmektedir. Metin, bu alanları *bireysel, kamusal, eğitsel* ve *mesleki* alan olarak sıralamaktadır. Alanlar, özellikle kitap veya ders gereci tasarımında, öğrencinin gereksinimlerine olabildiğince yanıt verecek metinler seçme, konuşma veya yazma konuları belirleme, alıştırmalar hazırlama, vb noktalarda rastlantısallığı en aza indirgeyebilecek bir çıkış noktası oluşturmaktadır.

Bireysel alan genellikle *ben* ve *sen* kişi adlarıyla belirginlik kazanan, kişinin kendisini ve yakın çevresini ilgilendiren kavram ve etkinliklerin yer aldığı alandır.

*Mais d'abord, tu achètes des vêtements corrects. (Ama öncelikle doğru giysiler alıyorsun (al).) (Le Nouvel Espaces 1)*

Kamusal alan devlet kurumları, bankalar, oteller, ulaşım araçları, kitapçılar, mağazalar, vb ortak kullanım alanlarını ifade etmektedir. Bireyin üçüncü kişilerle düzeyli dil kullandığı söz konusu alanlarda çoğunlukla *siz* kişi adılına rastlanmaktadır.

*Oui, bonjour. Je vous appelle parce que j'ai vu sur votre site Internet qu'il existait un livre sur le commerce... mais je n'ai pas trouvé les références. Pourriez-vous me les donner? Je vous laisse mon numéro de portable, (...). Merci. (Evet, merhaba. İnternet sitenizde ticaret üzerine bir kitap olduğunu gördüm... fakat kitabın künyesini bulamıyorum. Bunları bana verebilir misiniz? Cep numaramı bırakıyorum. (...). Teşekkürler.) (Taxi! 2)*

Eğitsel alan bireyin sınıfında, okulunda, vb eğitsel amaçlı olarak dilsel etkinliklere katıldığı durumları içermektedir.

*Sınavda anlamadığınız soruları atlayın, cevabını bildiğiniz soruları ilk önce yapın. (Yeni Hitit 2)*

## **2. Araştırma**

Araştırma soruları, veri toplama teknikleri, araştırma evreni ve örnekleme ilişkin genel bilgiler aşağıda sunulduğu gibidir.

### **2.1. Araştırma Soruları**

Araştırmayla şu sorulara yanıt aranacaktır:

1. İD (*Türkçe, Fransızca, İngilizce*) öğretimi amacıyla kullanılmakta olan ders gereçlerinde söz edimlerinin öğretime dizgesel bir yaklaşımla yer verilmekte midir?
  - a) Bu tür gereçlerde söz edimlerinin açık adına yer verilmekte midir?
  - b) Söz edimlerinin gerçekleşme alanlarına yer verilmekte midir?
  - c) Gerçekleşme biçimleri dizgesel bir yaklaşımla göz önünde bulundurulmakta mıdır?

### **2.2. Veri Toplama Teknikleri**

Tarama yoluyla (bkz. Büyüköztürk ve diğerleri, 2010:16) gerçekleştirilen doküman incelemesinde (bkz. Yıldırım ve Şimşek: 186-201) İD Türkçe, İD Fransızca ile

İngilizce *dil* öğretimi kitapları ve yardımcı gereçler (alıştırma kitapları) *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz edimine ilişkin öğretim yaklaşımları bakımından yanıtını aradığımız belli sorular (bkz. Veri Toplama ve Çözümleme Teknikleri, Kitap İncelemesi) ışığında gözlem yoluyla taranmıştır. Çalışmada inceleme birimi sözce, paragraf ve etkinlik olarak belirlenmiştir.

*Türkçe 1, 2, 3, Fransızca (1) 1, 2, 3, Fransızca (2) 1, 2, 3, 4, İngilizce (Elementary, Intermediate, Upper-Intermediate)* kitapları ve yardımcı gereçleri, *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin a) açık adına yer verip vermedikleri, b) gerçekleşme alanlarını (bireysel, kamusal, eğitsel, mesleki) göz önünde bulundurup bulundurmadıkları, c) gerçekleşme biçimlerine (doğrudan, dolaylı, kaba, ince, içten, vb) yer verip vermedikleri bakımından taranmıştır.

Bu amaçla, ilk aşamada, araştırma kapsamındaki söz edimi tanımlanmış, gerçekleşme biçimleri ve gerçekleşme alanları belirlenmiştir. İkinci aşamada, bu verilerden yola çıkılarak, her bir soru için, aşağıda örnekleme amaçlı sunduğumuz bir örneği bulunan ölçekler geliştirilmiştir:

Kitap / Alanlar	Bireysel	Kamusal	Eğitsel	Mesleki
Türkçe	+	+	+	+ -
Fransızca 1.1	+	+	-	+ -

İncelemenin son aşamasında, kitapların taranmasıyla elde edilen araştırma kapsamındaki söz edimlerini gerçekleştirme amaçlı sözce, paragraf ve etkinliklerden oluşturulmuş veri tabanı kullanılarak, ölçekler doldurulmuş ve değerlendirilmiştir. Ölçekler doldurulurken, yanıtını aradığımız soruya *evet* yanıtı verilebiliyorsa + (artı), verilemiyorsa - (eksi), ne *evet* ne *hayır* yanıtı verilebiliyorsa +- (artı / eksi) imleri kullanılmıştır.

İncelemede, kitaplar takım (set) olarak ele alınmış, hem öğrenci kitapları, hem de alıştırma kitapları incelenmiştir. Araştırma kapsamında yer alan söz ediminin geçtiği her tür metin (*diyalog, okuma metni, dinleme metni, alıştırma, karikatür, vb*) değerlendirilmiş, buralarda geçen söz edimlerinden bir bütünce oluşturulmuştur. Daha sonra bu bütüncede (*fr. corpus*) yer alan söz edimleri kullanılarak, geliştirdiğimiz çizelgeler doldurulmuştur. Sorunun yanıtı *evetse* + (artı), *hayırsa* - (eksi) imi ile gösterilmiş; soruya ne *evet* ne *hayır* yanıtı verilemediğinde +- (kısmen, belli değil) imi kullanılmıştır.

### 2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İD Türkçe, Fransızca ve İngilizce öğretimi amacıyla kullanılmakta olan öğretim kitapları oluşturmaktadır. Söz konusu evreni temsil etmek üzere, günümüzde yaygın olarak kullanıldıkları görgül olarak bilinen Türkçe,

Fransızca ve İngilizce kitaplarından Türkçe 1 takım, Fransızca 3 takım, İngilizce 1 takım rastgele örnekleme yoluyla seçilmiştir.

#### 2.4. Geçerlik, Güvenirlik

Kitapları araştırma sorularımız çerçevesinde inceleyebilmek amacıyla, geliştirdiğimiz tanım ve tablolar uzmanlara gönderilmiş ve yanıtını aradığımız soruları yanıtlamaları istenmiştir. Ardından, uzmanların yanıtları ile kendi yanıtlarımız karşılaştırılarak ortaya çıkan farklar ve benzerlikler değerlendirilmiştir. Tüm kitaplar için uzman değerlendirmeleriyle tarafımızca yapılan değerlendirme arasında uyuma oranı *en düşük* % 75, *en yüksek* % 85 olarak belirlenmiştir.

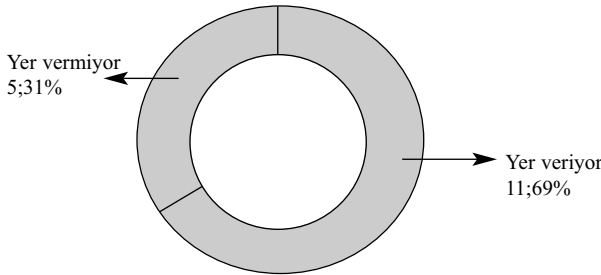
Aşağıdaki bölümde Türkçe (1, 2, 3), İngilizce (*Elementary*, *Pre-Intermediate* ve *Upper-Intermediate*) ve Fransızca (*Fr 1; 1, 2, 3; Fr 2; 1, 2, 3; Fr 3; 1, 2, 3, 4*) yabancı dil öğretim kitapları söz edimlerine verdikleri yer bakımından değerlendirilmiştir. Kitapların araştırma sonuçlarından olumlu ya da olumsuz etkilenmemesi kaygısıyla Türkçe, Fransızca ve İngilizce başlıkları altında kodlama yoluna gidilmiştir.

### 3. Verilerin Değerlendirilmesi

#### 3.1. Söz Ediminin Açık Adına Yer Verme

“Söz ediminin açık adı yer almakta mıdır?” sorusunun yanıtını aramak üzere yapılan incelemede, kitapları oluşturan, öğrenci kitabı ve alıştırmaya kitabı da içinde olmak üzere içindekiler, önsöz veya ders başlarında ya da içerilerinde *istek, istekte bulunma, birinden bir şey isteme, birinden bir şey yapmasını isteme, rica, emir, demander à quelqu'un quelque chose, demander à quelqu'un de faire quelque chose, ordre, ordonner, asking something, asking someone to do somethings, requests, polite requests*, vb adlar altında, söz konusu söz edimine yer verilip verilmediği araştırılmıştır.

Aşağıdaki grafikte, incelenen kitaplarda *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin açık adına yer verilip verilmediğinin yanıtı yer almaktadır.



Grafik 1. Kitaplarda Söz Ediminin Açık Adına Yer Verme Oranı

Grafikte görüldüğü üzere, incelediğimiz 16 kitaptan 11'i (% 69) *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin açık adına yer verirken, 5'i (% 31) yer vermemektedir. Bu kitaplardan 3'ü *Türkçe 1, 2, 3* dizisinin kitapları olup dizinin hiçbir kitabında söz ediminin açık adına yer verilmemektedir. İngilizce ve Fransızca kitaplardan 2'si (*İngilizce Pre-Intermediate, Fransızca 2.3*) söz ediminin açık adına yer vermeyen kitaplar arasında yer almaktadır. Bu kitapların dizinin ikinci ve üçüncü kitabı olması, kitap yazarlarının, söz ediminin ilk ve ikinci kitaplarda öğretildiği ve bunun amaca ulaşmak açısından yeterli olduğu yönünde bir kanıya sahip olabilecekleri düşüncesini akla getirmektedir. Buna karşılık, söz ediminin kimi kitap dizilerinin başlangıç, orta ve ileri düzey kitaplarında yer alıyor olması bu düşüncenin tamamen doğru olmadığını göstermektedir.

### 3.2. Söz Edimlerinin Gerçekleşme Alanlarını Göz Önünde Bulundurma

İncelenen kitaplarda yer alan söz ediminin (*birinden bir şey (yapmasını) isteme*) bu alanlara yönelik olup olmadığı, kitapların bu konuda farkındalık taşıyıp taşımadıkları "*söz ediminin gerçekleşme alanları (bireysel, kamusal, eğitsel, mesleki) göz önünde bulundurulmakta mıdır?*" sorusuna yanıt vermek üzere incelenmiştir. Söz ediminin geçtiği yer (*metin (görsel / işitsel), karikatür, karşılıklı konuşma, dilbilgisi alıştırmaları, vb*) ayrımı yapılmaksızın, tüm örnekler göz önünde bulundurulmuştur. Kitapların belli bir meslek grubuna yönelik olarak hazırlanmamış olmaları nedeniyle, mesleki alan örnekleme yapılamamış, dolayısıyla grafikte gösterilmemiştir.

*Birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin gerçekleşme alanları açısından, incelenen kitaplardan tamamı *bireysel* ve *kamusal* alan örneklerine yer vermişlerdir. Yalnızca *Fransızca 1.3* ve *Fransızca 2 (1, 2, 3)* dizisinin üç kitabı özellikle eğitsel alanı göz ardı etmiş gözükümler. Bunların oranı % 31'dir. Diğer kitaplar (% 69), bu konuda genel bir farkındalık sergilemektedirler.

*Fransızca 2 (1995)* dizisinin üç kitabı, söz ediminin gerçekleşme alanları açısından, özellikle eğitsel alanda kullanılabilecek söz edimlerine yer vermiyor olmasıyla dikkat çekmektedir. Bunun iki nedeninin olabileceği düşünülmektedir. Birincisi, kitabın OBM'den önce yazılmış olması, dolayısıyla da yazarların kitabı tasarlarken böyle bir farkındalığa sahip olmamaları, ikincisi ise özellikle *Fransızca 2.1*'in başlangıcında sınıf içi iletişimi hedef dilde (Fransızca) yürütmek amacıyla sınıfta sıkça kullanılabilecek söz edimlerini topluca sunmuş olmaları. Buna karşılık, dizinin diğer iki kitabında da bu yönde genel bir eksikliğin yanı sıra, özellikle kamusal alana yönelik bir dil düzeyi (çoğunlukla *vous (siz)* kişisi) sergilemesi dikkat çekicidir. Eğitsel alan örneklerine az ya da hiç yer vermeme özelliği yalnızca söz konusu

kitaba özgü bir durum olmayıp, diğer araştırmalarda da (Daewer, 2002; Mougeon ve diğerleri, 2002) benzer eksikliklerden söz edilmektedir.

### 3.3. Söz Ediminin Gerçekleşme Biçimlerine Yer Verme

Söz edimlerinin her zaman açık ve tek bir biçimde dile getirilmediği bilinmektedir. Çoğunlukla, örneğin görünürde soru biçiminde sözcelenmiş bir söz edimi *öneri*, *istek*, *izin isteği*, *reddetme*, vb olabilmektedir. *Türkçe* dizisinden derlediğimiz aşağıdaki iki söz edimi bu açıdan aydınlatıcıdır:

*Tablo mu yaptıralım? Sen bir tablo kaçta yapıyor biliyor musun?*

*Bu saatte kim balık ister?*

Aynı biçimde, tek bir iletişimsel niyet (örneğin, izin isteme) birden farklı yolla (soru, gereklik bildirim, vb) dile getirilebilmektedir.

Bu nedenle, araştırma kapsamında yer alan söz ediminin gerçekleşme biçimleri **“Söz ediminin gerçekleşme biçimleri (doğrudan, dolaylı, kaba, ince, içten, vb) yer almakta mıdır?”** sorusunu yanıtlamak üzere aşağıdaki gibi belirlenmiş ve kitaplar da yer alan örnekler bu açılardan değerlendirilmiş ve sınıflandırılmıştır:

Kitap	Doğrudan		Dolaylı		Kaba (Otoriter)	Düzeyle	Toplam
	Kipsel	Sözlüksel	Uzlaşımsal	Uzlaşım dışı			
Türkçe 1	+	+	+	+	+	+	6
Türkçe 2	+	+	+	+	+	+	6

Yukarıdaki veriler çerçevesinde yaptığımız değerlendirme sonucunda kitaplarda *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin farklı gerçekleşme biçimlerine yer verilip verilmediğine ilişkin oluşturduğumuz veri tablosu incelendiğinde, kitaplar da genel olarak söz ediminin farklı gerçekleşme biçimlerinin göz önünde bulunduğu görülmektedir. Kipsel doğrudan söz edimi örneğine rastlanmayan kitap sayısı iki (% 13) (*Fransızca 2.3 ve İngilizce Pre-Intermediate*), sözlüksel doğrudan istek söz edimi örneğine rastlanmayan kitap sayısı ise üç (% 19) (*Türkçe 3, Fransızca 2.1 ve Fransızca 2.3*) ile sınırlıdır.

Uzlaşımsal dolaylı istek söz edimi örneği kitapların tamamında yer almaktayken, uzlaşım dışı dolaylı söz edimi örneğine *Fransızca 3.4, İngilizce Elementary ve İngilizce Pre-Intermediate*'te (% 19) rastlanmamıştır. Kaba (otoriter) istek söz edimine yer verme açısından, kitaplar yarı yarıya farklılık sergilemektedir. Bu durum, kitapların genellikle *“siz”* kişisine odaklı bir içerik benimsemiş olmalarıyla açıkla-

nabilir. Nitekim, düzeyli istek biçimlerine yer veren kitap sayısı (10; % 56) kaba istek biçimlerine yer verenlerden (8 ; % 44) daha fazladır. Bununla birlikte, düzeyli istek bildirimlerinin aynı zamanda dolaylı istek bildirimleriyle de yerine getirilebiliyor olduğu unutulmamalıdır. Bu açıdan, kitapların düzeyli istek bildirimlerini göz önünde bulundurmadıkları söylenemez.

İncelemenin bu noktadaki önemli bulgusu, kitapların söz edimi öğretiminde önemli bir yer tutan söz ediminin gerçekleşme biçimi (doğrudan / dolaylı) ile dil düzeyi ilişkisi üzerine bilgi verme konusunda görüş birliği içerisinde olmamalarıdır. Nitekim biçim düzey bilgisi veren kitap sayısı (7; % 44), vermeyenlerden (9; % 56) azdır.

#### 4. Sonuç

Kitap incelemesine ilişkin değerlendirmemizde, kitapların söz ediminin açık adına yer verme açısından farklılıklar sergilediği görülmektedir. Örneğin, kitapların % 31'i *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin açık adına yer vermemektedir.

Kitabın söz ediminin açık adına yer vermiyor olması, bu yönde bir öğretim etkinliğine yer vermediği anlamına gelmemektedir. Bir kitap, söz ediminin açık adına yer vermemesine karşın, söz ediminin iletişimsel niyetleri, öğretim etkinlikleri, gerçekleşme alanları, gerçekleşme biçimleri, vb. açılardan diğerlerinden geri kalmayabilmektedir. Nitekim, *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz ediminin açık adına yer vermemesine karşın, *Türkçe 1* olarak kodladığımız kitapta söz ediminin olası bütün gerçekleşme alanlarında kullanılabilir örneklerine rastlanmışken, söz ediminin açık adına yer veren *Fransızca 1.1* adlı kitapta eğitsel alan örneğine rastlanmamıştır:

Kitap / Alanlar	Bireysel	Kamusal	Eğitsel	Mesleki
Türkçe	+	+	+	+ -
Fransızca 1	+	+	-	+ -

Bununla birlikte, yabancı dil öğretimi amacıyla tasarlanmış bir kitapta, söz ediminin açık adına yer vermek, ilk aşamada kitabın hangi bakış açısıyla hazırlandığı konusunda sınırlı da olsa fikir verebilmektedir. Örneğin, yukarıda andığımız kitaplar, ünite tasarımları açısından karşılaştırıldığında, *Türkçe 1* kitabında tasarımın *dilbilgisel* odaklı, *Fransızca 1.1* kitabında ise *eylemsel / kavramsal*, dolayısıyla da *iletişimsel* bir yaklaşımla hazırlandığı izlenimi edinilmektedir.

Çünkü, *Türkçe 1* kitabının ünite tasarımında, önce ünite adına, ardından ünitenin başlığına yer verilirken, ders içeriği olarak yalnızca belirtilen dersin dilbilgisel amacı belirtilmektedir. Örneğin, *emir kipi, istek kipi, sıfatlaştırma, karşılaştırma, üstünlük, vb.* Buna karşılık, *Fransızca 1.1* biçiminde kodladığımız kitapta, ünite



tasarımı, *iletişimsel hedefler* (saati sorma ve söyleme, tarih belirtme, nazikçe istekte bulunma, birine mesleğini sorma, bilgi sorma, vb), *dilsel hedefler* (*quand* (ne zaman), *quelle heure est-il* (saat kaç), *partir* (gitmek) eylemi, *faire* (yapmak) eylemi, *est-ce que* soru sözcüğü ile soru sorma, adlarda tür, vb) ve *beceriler* (tren saatleri tablosunu anlama, notlara bakarak bir iletiyi aktarma, vb) başlıkları altında örgütlenmektedir.

Söz ediminin açık adına yer veriyor ya da vermiyor olmak, ikinci aşamada, kitapta söz edimi öğretiminin *örtük* ya da *belirtik* (açık) bir yaklaşımla yürütüldüğü yönünde görüş edinmemizi sağlamaktadır. Nitekim, *Fransızca 1.1* kitabında, her derste, ayrı bir kutucuk içerisinde dersin hedeflediği söz edimi *açık* adıyla ve birkaç örneğiyle sunulmaktayken, *Türkçe 1* kitabında böyle bir yaklaşım görülmemektedir. Hemen belirtelim ki, bir kutucuk içerisinde hedef söz ediminin farklı gerçekleştirmelerini sayfaya koymak da belirtik (açık) öğretim etkinliği olarak değerlendirilmemektedir. Bununla birlikte, böyle bir yaklaşım, en azından kitap yazarlarının öğretim etkinliğinin ana hedefleri arasında edimbilimsel bileşenin de yer aldığı yönündeki farkındalığını göstermesi açısından önemlidir. Çünkü, öğrencilerin ana dillerinde zaten sahip oldukları birçok beceriyi, *özellikle vurgulanmadıkça* ya da *dikkatleri bu noktaya çekilmedikçe* yabancı dil ortamlarına aktaramamaları söz edimi araştırmalarının (Kasper, 1997) ortaya koyduğu önemli sonuçlardan biridir.

Kitap ayrımı gözetilmeksizin, gerek İngilizce, gerek Fransızca, gerekse de Türkçe öğretimi amaçlı kitapların *araştırma kapsamında incelediğimiz söz ediminin* gerçekleşme alanlarına *yer verme* ya da *yer vermeme* tutumları açısından genel bir farkındalık sergiledikleri görülmektedir. Gerçekleşme alanlarının göz önünde bulundurulması, özellikle, metin ve alıştırmaya seçiminde ve düzenlenmesinde dağılım dengesinin korunması bakımından önemlidir. Böyle bir farkındalığın bulunmaması durumunda, metin ve alıştırmaların yalnızca tek bir alana odaklı olması riski ortaya çıkabilmektedir. Nitekim, Kahraman ve Akkuş (2007:133) Çanakkale 18 Mart üniversitesinde Japonca öğrenimi görmekte olan öğrencilerde aktarım olgusunu araştırdıkları araştırmada, öğrencilerin öğretmenlerinden Japonca uygun biçimde ricada bulunabildikleri; buna karşılık, edimbilimsel yetersizlik nedeniyle yakın arkadaşlarından uygun biçimde ricada bulunamadıklarını bulgulamış, bunu kitap ve öğrenim bağlamının bir sonucu olarak yorumlamışlardır. Bir başka deyişle, bu sonuca, kitaptaki metin ve alıştırmaya dağılım dengesinin *siz* kişisi lehine bozulmuş olması yol açmış olabilir.

Kitaplar, söz edimlerinin *gerçekleşme biçimleri* konusunda genel bir farkındalık sergilemektedirler. Bir başka deyişle, söz edimlerinin doğrudan, dolaylı, vb gerçekleştirmelerim örneklerine yer vermektedirler. Ancak, söz ediminin farklı gerçekleşme biçimlerine yer veriyor olmak, bunların öğretimi açısından yeterli bir girişim olmayabilmektedir. Nitekim, incelediğimiz kitaplardan yarıdan az bir bölümü

(7/16) *birinden bir şey (yapmasını) isteme* söz edimlerinin öğretiminde *doğrudanlık / dolaylılık* ve *düzey* konusunda bilgi vermektedir. Diğerlerinde, bu yönde bir bilgiye rastlanmamıştır. Bu konuda bilgi veren kitapların (*Fransızca 1.1, 2, 3 ve İngilizce 1, 2 ve 3*) aynı dizinin kitapları olması, *doğrudanlık / dolaylılık* ve *düzey* bilgisinin başlangıç, orta ve ileri düzeyde veriliyor olması açısından anlamlıdır.

Benzerleri arasında *Türkçe* kitap dizisi söz edimleri konusunda genel bir farkındalık sergiliyor olmasına karşın, *tasarım* ve *uygulama* düzeyinde genellikle dilbilgisel izlencenin belirlediği çerçevede söz edimlerine yer veriyor olmasıyla dikkat çekmektedir. Kitap karşılaştırmaya ilişkin tablolarımız incelendiğinde (Polat, 2010) + imiyle gösterilen ve *var* olduğu belirtilen birçok ulamın özellikle *boşluk doldurma* alıştırmalarında yer aldığı, buna karşılık üretim ve sesletim etkinlikleri düzeyinde genel bir *eksiklik* sergilediği görülmektedir.

#### **Kaynakça**

- ACHIBA, Machiko (2003). *Learning to request in a second language: a study of child interlanguage pragmatics*. Multilingual Matters.
- AUSTIN, J. L. (1970). *Quand dire, c'est faire*. Çeviren: Gilles Lane. Éditions du Seuil, Paris.
- AVRUPA BİRLİĞİ DİLLER İÇİN ORTAK BAŞVURU METNİ (1991), Didier.
- BÉRARD, Evelyne (1991). *L'approche communicative, Théories et pratiques*. CLE international, Paris.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, KILIÇ ÇAKMAK, Ebru, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ, Şirin ve DEMİREL, Funda (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- DEMİR, Sema Aslan (2008). *Türkçede İsteme Kipliği*. Grafiker Yayınları, Ankara.
- DEWAELE, Jean-Marc (2002). *L'acquisition de la compétence sociopragmatique en langue étrangère*. Revue Française de Linguistique Appliquée, No. 72, pages 139-153. Distribution électronique Cairn pour les éditions Publications Linguistiques.
- DOĞAN, Gürkan (1997). *Buyurmayan Buyrum Tümceleri*. VIII. Türk Dilbilimi Konferansı Bildirileri, 249-256, 7-9 Ağustos 1996, Ankara.
- GALISSON, Robert (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. Clé internationale, Paris.
- GRICE, Paul (1989). *Studies in the Way of Words*. Harvard University Press.
- KASPER, Gabriele (1997). *Can Pragmatic Competence be Taught?* Seconde Language Teaching and Curriculum Center.
- KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine (2005). *Les actes de langage dans le discours*. Armand Colin, Paris.
- MOUGEON, Raymond, NADASDI, Terry, REHNER, Katherine (2010). *The sociolinguistic competence of immersion students*. Multilingual Matters.

- POLAT, Yusuf (2010). *Yabancı Dil Öğretimi ve Söz Edimleri*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- PORTINE, Henri (2001). *Des actes de langage à l'activité langagière et cognitive. Grammaire et action en didactique des langues*. Le français dans le monde, Juillet 2001, *Théories linguistiques et enseignement du français au non francophones* içinde, s. 91-105.
- PUREN, Christian (1991). *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*. Nathan/Clé international.
- ROBERT, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique du dictatque du FLE*. Éditions OPHRYS.
- SEARLE, John R. (2000). *Söz Edimleri*. Çeviren: Levent Aysever. Ayraç Yayınevi, Ankara.
- SEARLE, John R. (2006). *Zihin, Dil, Toplum*. Çeviren: Alaattin Tural. Litera Yayıncılık, İstanbul.
- TROSBORG, Anna (1995). *Requests, Complaints and Apologies*. Yayımlayan Walter de Gruyter.
- USLU, Zeki (1988). *Edimbilim ve Yabancı Dil Öğretimine Etkileri*. Dil Dergisi, sayı: 127, s. 34-43, Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Araştırma ve Uygulama Merkezi TÖMER Yayını.
- YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.