T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAŞADIKLARI "İMA" TEMELLİ İLETİŞİM SORUNLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK ETKİNLİKLERİN TASARLANMASI

HABİBE GERGİN
227A7029

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ DURMUŞ BARIŞ KIR

2026

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAŞADIKLARI "İMA" TEMELLİ İLETİŞİM SORUNLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK ETKİNLİKLERİN TASARLANMASI

HABİBE GERGİN
227A7029
ORCID NO: 0009-0009-4159-3782

TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ DURMUŞ BARIŞ KIR

ŞUBAT 2026

Habibe GERGİN tarafından hazırlanan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Yaşadıkları “İma” Temelli İletişim Problemlerinin Giderilmesine Yönelik Etkinliklerin Tasarlanması” başlıklı çalışma, 06.02.2026 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı Yabancılara Türkçe Öğretimi Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman	**İmza**
Dr. Öğr. Üyesi Durmuş Barış KIR	……

Jüri Üyeleri	**İmza**
Prof. Dr. Neslihan KARAKUŞ	……
Dr. Öğr. Üyesi Baran KİLER	……

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN YAŞADIKLARI "İMA" TEMELLİ İLETİŞİM SORUNLARININ GİDERİLMESİNE YÖNELİK ETKİNLİKLERİN TASARLANMASI

Dil öğretimi günümüzde iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşım çerçevesinde yürütülmekte, işlevsellik ön plana çıkmaktadır. İşlevsel dil kullanımının önemi son yıllarda artmış ve Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde (CEFR) de açık biçimde vurgulanmıştır. Öğrenicilerin iletişim becerilerinin etkili bir biçimde gelişmesi, dili bağlama ve kullanım işlevlerine uygun olarak kullanabilmeleriyle doğrudan ilişkilidir. Eylem odaklı iletişimsel dil öğretimi, öğrenicinin iletişimsel dil etkinliklerine aktif olarak katılımını esas almakta ve dilin işlevsel boyutunun gelişimini desteklemektedir. Yabancı dil edinim sürecinde, hedef dili yalnızca dil bilgisi ve sözcük bilgisi açısından geliştirmeye odaklanıldığı ima temelli iletişim gibi pragmatik boyutların yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğreniciler özellikle kamusal alan etkileşimlerinde "ima" içeren ifadeleri anlamakta güçlük yaşamakta ve bu durum toplumsal iletişimde sorunlara yol açmaktadır. Mevcut alan yazınında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin günlük yaşamda karşılaştıkları, özellikle de "ima" temelli iletişim sorunlarıyla başa çıkmalarını kolaylaştıracak materyallerin geliştirilmesi alanında bir boşluk bulunmaktadır. Alan yazınında bu konuda yapılmış yeterli araştırmaya rastlanmamıştır dolayısıyla ima temelli çalışmaların eksikliği bu çalışmanın odak noktasıdır. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin günlük hayatta özellikle kamusal alan etkileşimlerinde karşılaştıkları ima temelli iletişim sorunlarının giderilmesine yönelik öğretimsel çözümler üretmektir. Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarım tabanlı araştırma (TTA) deseniyle yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde Yeni İstanbul Türkçe öğretim seti doküman taraması yoluyla incelenmiş, kamusal alan temaları belirlenmiş ve bu temalara uygun ima içeren ifadeler ana dili konuşuru yargıları ve uzman görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir. Belirlenen bu ifadeler iki boyutlu olarak (edim türü ve iletişimsel niyet açısından) sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda örnek etkinlik tasarımları oluşturulmuştur. Belirlenen temalar altında yer alan ima temelli ifadelere yönelik farklı öğretim etkinlikleri tasarlanmış ve iletişimsel dil öğretimine göre yapılandırılmıştır. Bu çalışma, kamusal alanda bu tür iletişim sorunlarıyla başa çıkabilmek, dil öğrenicilerinin gündelik hayatta daha başarılı bir şekilde iletişim kurmalarını sağlamak amacıyla ima içeren ifadelerin öğretimine yönelik model niteliğinde bir öğretim çerçevesi geliştirmekte ve öğreticilere sınıf içi uygulamalarında kullanabilecekleri özgün materyaller sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe, İma temelli iletişim, İletişim sorunları, İletişimsel dil öğretimi, Pragmatik yeterlik

ABSTRACT

DESIGNING ACTIVITIES TO ADDRESS "IMPLICATURE" BASED COMMUNICATION PROBLEMS EXPERIENCED BY LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

Language teaching today is conducted within the framework of communicative and action-oriented approaches, in which functionality is emphasized. The importance of functional language use has increased in recent years and has been explicitly highlighted in the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The effective development of learners' communicative competence is directly related to their ability to use language appropriately in accordance with context and communicative functions. The action-oriented communicative approach is based on learners' active participation in communicative language activities and supports the development of the functional dimension of language. However, in the process of foreign language acquisition, instruction often focuses primarily on grammar and vocabulary development, while pragmatic dimensions such as implicature-based communication are not sufficiently addressed. In Türkiye, learners of Turkish as a foreign language experience particular difficulties in understanding utterances containing implicatures, especially in public space interactions, which may lead to communication problems in social contexts. A review of the relevant literature reveals a lack of studies and instructional materials aimed at facilitating learners' ability to cope with implicature-based communication problems encountered in daily life. Therefore, the limited number of implicature-focused studies constitutes the main focus of the present research. The aim of this study is to develop instructional solutions to address implicature-based communication problems encountered by learners of Turkish as a foreign language in daily life, particularly in public space interactions. The study was conducted within a qualitative research framework using a design-based research model. During the data collection process, the Yeni İstanbul Turkish Teaching Set was examined through document analysis, public space themes were identified, and expressions containing implicatures were determined based on native speaker judgments and expert opinions. The identified expressions were classified along two dimensions: speech act type and communicative intention. In line with the findings, sample instructional activities were designed. Various teaching activities targeting implicature-based expressions under the identified themes were developed and structured in accordance with communicative language teaching principles. This study proposes a model instructional framework for teaching expressions containing implicatures in order to help learners cope with communication problems in public contexts and to enable them to communicate more effectively in daily life. In addition, it provides teachers with original instructional materials that can be used in classroom practices.

Keywords: Turkish as a foreign language, Implicature-based communication, Communication problems, Communicative language teaching, Pragmatic competence

ÖN SÖZ

Bir varmış bir yokmuş…

Bu çalışma, benim masalımın önemli duraklarından biri… Yıllardır okuma, yazma ve düşünme ile örülü yolculuğumun bugün vardığı yerde, somut bir eser ortaya koymanın mutluluğunu yaşıyorum. Bugüne kadar farklı alanlarda edindiğim mesleki deneyimlerin ve üretme isteğimin beni getirdiği bu noktadan memnunum. Bugün özgün ve nitelikli bir çalışma ortaya koymuş olmanın haklı gururu içerisindeyim. Küçüklüğümden bu yana yazmayı, düşünmeyi ve yeni şeyler yaratmayı seven biri olarak, bu çalışmama her göz attığımda içimde bir şeyler coşuyor ve bu beni heyecanlandırıyor.

Heyecanla başladığım bu yolculukta tezim, benim için akademik bir mecburiyetten ziyade, düşünmeyi ve üretmeyi seven bir ruhun doğal bir sonucu olarak ortaya çıktı. Her bir aşamasından ayrı ayrı keyif aldığım, güzel bir yolculuk oldu. Çalışmam boyunca, alışılmış kalıpların dışına çıkarak kendi entelektüel yolumu oluşturmaya özen gösterdim, sürekli düşünmeye, detaylandırmaya büyütmeye gayret ettim ve bundan sonra da bu yolda kendi tarzımla ilerlemeye devam edeceğim. Akademik serüvenim, benim için beklenmedik bir anda başladı ancak süreç, anlam dolu ve verimli bir şekilde aktı. Bu yolculukta değerli akademisyenlerle kesişen yollarım, köklü bir üniversitenin ruhuna dokunmak ve bir parçası olmak, çalışmamı hem bilimsel hem de insanî boyutta zenginleştirdi. Bu ayrıcalığı her daim minnetle anacağım.

Bu yolculukta bana eşlik ettikleri için teşekkür edeceğim çok değerli hocalarım var başta, bana inanan ve inancımı yitirdiğim bir dönemde yeniden kendi ışığımı bulmamı sağlayan çok kıymetli danışman Hocam Dr. Öğr. Üyesi Durmuş Barış Kır'a yürekten teşekkürlerimi sunarım. Fikirleriyle çalışmamı zenginleştiren değerli jüri üyelerim Prof. Dr. Neslihan Karakuş ve Dr. Öğr. Üyesi Baran Kiler'e; fikir evreni ve akademik duruşuyla bana ilham veren değerli Hocam Prof. Dr. Bayram Baş'a; mesleki bilgisini takdirle izlediğim, kendi öğretim felsefemi şekillendirirken referans edindiğim kıymetli Hocam Doç. Dr. Osman Kürşat Yorgancı'ya; çalışmamı biçimlendirirken rehberlik eden, tezime katkıları ve destekleriyle süreci derinleştiren değerli Hocam Doç. Dr. Yunus Emre Çekici'ye müteşekkirim.

Hocalarım dışında bu yolculuktaki en büyük dayanağım, şüphesiz ailemdir. Okuma ve yazma sevgimi babamdan, sabır ve iç disiplini ise annemden miras almış biri olarak bugün geldiğim noktada onlara duyduğum minneti özellikle dile getirmek istiyorum. Daima yanımda olan babam Mürsel Gergin ve annem Fatma Gergin'e, canım kardeşlerim Tuğba Gergin Bayram, Fatih Gergin, Furkan Gergin'e, ve ailemizin bir parçası olan Elif Gergin ve Hüseyin Bayram'a; benim motivasyon kaynaklarım güzel yeğenlerim Oğuz Kerem Bayram, Erdem Kağan Bayram ve İkra Güneş Gergin'e çok teşekkür ediyorum. Ayrıca hayatımın bir parçası olan, sevgisiyle beni rahatlatan sevgili minik kedim Kraker'e de bu macerada bana eşlik ettiği için ayrıca teşekkür ediyorum.

Yazma serüvenimin keyifli çıktısı, bu uzun yolculuğumun yalnızca bir aşaması. Öğrenme ve üretme tutkum, bana inanan ve destek olan insanlarla birlikte devam edecek. Bu süreçte ilk andan itibaren yanımda olan, tüm düşüncelerimi kendisiyle heyecanla paylaştığım, tezimin tamamlanmasında fikirleriyle beni motive eden ve hayatımdaki varlığıyla beni mutlu eden, duygusal açıdan en büyük destekçim Mustafa Özdeş'e, katkıları ve desteği için teşekkür ediyorum.

Bu çalışma, bir anlam arayışının meyvesi. İletişimde asıl olanın, söylenenden çok söylenmek istenen olduğuna; dilin derinliklerinde yatan manaya ve anlamın gücüne dair bir keşif yolculuğu. Bu yolculuk benim için burada noktalanmıyor aksine, yeni sorular ve arayışlar için taptaze bir başlangıç sunuyor. Umuyorum ki bu keşif yolculuğu benim için ilham dolu yeni fikirlerle devam edecek.

Son olarak, bu çalışmayı kendime, hayata ve iyiliğe dair hiç sönmeyen umuduma armağan ediyorum. Ayrıca içindeki iyiliği koruyabilen, samimi, gerçek ve güzel yürekli tüm insanlara armağan etmek istiyorum.

Habibe GERGİN

Şubat, 2026; İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET iii
ABSTRACT iv
ÖN SÖZ v
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
KISALTMALAR LİSTESİ xi
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 2
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. Pragmatik/ Edimbilimsel Temeller 9
2.1.1. Edim Bilimi (Pragmatik) Tanımı ve Kapsamı 9
2.1.2. Söz Edimleri 12
2.1.3. İma / Sezdirim (İmplicature) 16
2.1.4. Dolaylı Söz Edimleri 20
2.1.5. Recanati'nin Sezdirim/İma Anlayışı 25
2.1.6. Moeschler'in Sezdirim/İma Anlayışı 27
2.1.7. Edimbilimsel Yeterlik ve Yabancı Dil Öğretimi 28
2.2. Türkçede İma 33
2.2.1. Örtük Anlam Oluşturan Unsurlar 34
2.2.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde İma 35
2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İma ve Pragmatik Becerilerin Öğretilmesi 36
2.3.1. Günlük Dilde İma Kullanımı ve Öğrenicilerin Algısı 38
2.3.2. Öğrenicilerin Karşılaştığı Anlamlandırma Güçlükleri 39
2.3.3. Öğretim Materyallerinde Görülen Eksiklikler 40
2.4. CEFR'de Toplumdilbilimsel Yeterlik ve Pragmatik Yeterlik 41
2.4.1. Toplumdilbilimsel Yeterlik 42
2.4.2. Edimbilimsel (Pragmatik) Yeterlik 43

2.4.3. İma ve Dolaylılık Kavramlarının CEFR'le İlişkisi 44
2.5. İlgili Araştırmalar 45
3. YÖNTEM 49
3.1. Araştırmanın Deseni 49
3.2. Veri Kaynakları 52
3.3. Veri Toplama Sürecinin Aşamaları 53
3.4. Verilerin Analizi 54
3.5. Etkinlik Tasarımı ve Değerlendirme Süreci 54
4. BULGULAR 56
4.1. Yeni İstanbul Ders Kitabı'ndaki Kamusal Alan Temaları 56
4.2. Kamusal Alan Temalarında Yer Alan İma İfadelerinin Türleri ve Amaçları . 68
4.3. İma İfadelerinin İşlevsel Analizi ve Etkinlikler 87
4.3.1. Etkileşimsel İşlevlere Dayalı İmalar 87
4.3.2. Bilgi Aktarma ve Yönlendirme İşlevine Dayalı İmalar 89
4.3.3. Sosyal Yakınlık ve Sezdirim İşlevlerine Dayalı İmalar 90
4.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik İma Etkinliklerinin Tasarımı 92
4.4.1. Tasarım İlkeleri 92
4.4.2. A2 Seviyesi Örnek Etkinlik: Lokanta Bağlamında Dolaylı İfadeler 93
4.4.3. B1 Seviyesi Örnek Etkinlik: "Komşuluk İlişkilerinde Nezaket: Zahmet Ettiniz." 94
4.4.4. B2 Seviyesi Örnek Etkinlik: "Alışverişte Dolaylı Fiyat Konuşmaları" ... 95
4.4.5. C1 Seviyesi Örnek Etkinlik: "Duyguların İma Edilmesi" 95
5. SONUÇ VE TARTIŞMA 97
5.1. Bulguların Alan Yazını Bağlamında Tartışılması 99
5.2. Araştırmanın Özgün Katkıları 105
5.3. Öğretimsel Çıkarımlar 108
5.4. Çalışmanın Sınırlılıkları 110
5.5. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler 110
5.6. Genel Sonuç 111
KAYNAKÇA 113
EKLER 119

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. A2 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler 56
Tablo 2. B1 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler 59
Tablo 3. B2 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler 62
Tablo 4. C1 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler 65
Tablo 5. A2 Seviyesi İma Türleri 69
Tablo 6. B1 Seviyesi İma Türleri 72
Tablo 7. B2 Seviyesi İma Türleri 78
Tablo 8. C1 Seviyesi İma Türleri 82

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Moeschler'in Implicature Sınıflandırması 28
Şekil 2. Toplumdilbilimsel Uygunluk Koşulları 42
Şekil 3. Çalışmada İzlenen Tasarım ve Model Geliştirme Süreci 50

KISALTMALAR LİSTESİ

CEFR	: Common European Framework of Reference for Languages (Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi)
CLA	: Communicative Language Ability (İletişimsel Dil Yetisi)
DİLMER	: Dil Öğretim Merkezi
EFL	: English as a Foreign Language (Yabancı Dil Olarak İngilizce)
L2	: A Second Language (İkinci Dil)
TBLT	: Task-Based Language Teaching (Görev Temelli Dil Öğretimi)
TTA	: Tasarım Tabanlı Araştır

1. GİRİŞ

Günümüz dil öğretimi, dilin sadece dil bilgisi ve kelime öğrenme sürecinden öte, iletişimsel becerilerin kazandırılmasına odaklanan ve işlevselliğin ön plana çıktığı modern yöntemlere doğru evrilmiş ve geleneksel yaklaşımların ötesine geçmiştir. İşlevsel dil kullanımı, dil öğrenicilerini sadece dil öğrenen bireyler olarak değil, "sosyal aktörler" olarak görür ve bu sosyal aktörler toplumsal görevleri yerine getiren bireyler olarak tanımlanır (CEFR, 2013). Bundan hareketle dil öğreniminin eylem odaklı yaklaşımla ele alınması gerektiği önerilir. CEFR'de (2013) belirtilen eylem odaklı yaklaşımda ise dil bir iletişim aracı olarak görülür. Dolayısıyla öğrenicilerin ihtiyaçlarına odaklanır ve iletişimsel amaçlar önemsenir. Burada önemsenen amaç, öğrenicilerin dili kurallar bütünü olarak öğrenmelerinin yerine dili kullanmayı öğrenmeleridir. Bu çerçevede öğrenicilerden dili sadece doğru şekilde üretmesi değil, aynı zamanda bağlama uygun olarak işlevsel şekilde kullanması beklenir. Bu yaklaşım, öğrenicinin günlük yaşama aktif katılımını destekler. İletişimsel dil öğretimi, öğreniciler için dil becerilerini günlük yaşamlarına entegre etme hedefini taşımaktadır. İletişimsel yaklaşım, dilin katı kurallarla sadece dil bilgisel olarak değil; yaşayan, işlevsel, değişen, bağlam içinde farklılıklar gösteren, öznenin niyeti, kastedilen şey, alıcının niyeti gibi birçok değişkenden etkilenen canlı bir yapı olarak kabul edilmesini sağlamıştır (Sönmez, 2021, s.39-40). Bu bağlamda dil öğretimi katı kurallarla tanımlanan bir yapı değil, bağlama, konuşurun kastettiği anlamlara ve niyetine bağlı dinamik bir sistem olarak görülür. Bu ifade, iletişimsel yaklaşımın dil öğretimine ilişkin yöntemsel çerçevesini açıklamakta ve günümüzde de öğretim uygulamalarında temel bir ilke olarak kullanılmaktadır. İletişimsel Türkçe öğretiminin temelindeki kavram ise "dil işlevleridir". Blundell ve diğerleri (1982) ve Demircan (2005) gibi araştırmacılar dil işlevlerini, dilin kullanım amacı olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, günümüzdeki yabancı dil öğretimi de dil işlevlerine odaklanmakta ve dilin kullanım amacını merkeze almaktadır. Yabancı dil öğretiminde dil işlevlerine odaklanmanın, öğrenicilerin toplumdilbilimsel ve edimbilimsel becerilerini geliştireceği ve bu sayede öğrenicilerin dil işlevlerini sosyal yaşama taşıyarak uygun bağlamlarda kullanabilecekleri ifade edilmektedir (Deniz & Çekici, 2019; 2023, s.3).

Ancak özellikle Türkiye'de yaşayan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, kamusal alanda sıklıkla karşılaştıkları sezdirim/ima (implicature) içeren ifadeleri anlamamakta, pragmatik farkındalık göstermemekte ve bu durum da iletişimde kopukluklara ya da yanlış anlaşılmalara sebep olmaktadır. Bu durum alan yazınındaki çeşitli araştırmalarla da ortaya konmuştur (Akgün, 2021; Aksu Raffard, 2018; Arslan & Gürlek, 2020; Kentmen vd., 2023; Özdemir, 2022; Öztürk & Aytan, 2023). Oysa dilin işlevsel kullanımında yer tutan pragmatik yeterlik, öğrenicilerin sadece kelimeleri değil, kastedilen örtük anlamları doğru yorumlayabilmesini, çıkarımda bulunmasını ve doğru cevap vermesini gerektirir (CEFR-Tamamlayıcı cilt, 2021). Pragmatik yeterliğin merkezinde yer alan "ima" veya "dolaylı söz edimlerini" algılama, anlama ve buna uygun tepki vermek CEFR (2013)'de detaylı bir şekilde açıklanmaktadır ve bu durum bu çalışmanın gerekliliğini öne çıkarmaktadır. Bu çalışmada Türkçe öğrenen öğrenicilerin özellikle kamusal alanda yaşadıkları "ima/sezdirim" ve "dolaylı söz edimi" temelli ifadelere yönelik farkındalıklarının artırılması ve iletişim sorunlarının giderilmesine yönelik etkinlikler tasarlanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda dil öğretiminin dayandığı metinlerde de ifade edilen pragmatik yeterlik merkeze alınmış ve "ima" içeren yapılar üzerinden öğretime katkı sunmak hedeflenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde yabancı dil öğretimi, öğrenicilerin dili işlevsel ve bağlama uygun şekilde kullanmalarını hedefleyen iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımla şekillenmektedir. CEFR'de (2013) de belirtildiği üzere öğreniciler, "sosyal aktör" olarak tanımlanmakta ve dil ise toplumsal görevleri yerine getirme aracı olarak görülmektedir. Yine özellikle CEFR (2013) de vurgulanan pragmatik yeterlik olarak ifade edilen ima edilen yapıları anlayabilme ve yanıt verebilme becerisi, öğrenicilerden beklenmektedir.

Dili öğrenirken sosyal hayatta da var olan, özellikle Türkiye'de yaşayan ve dil öğrenen öğreniciler, kamusal alanda gündelik dile sıklıkla maruz kalmakta ve doğrudan ifade edilmeyen (dolaylı istek, sezdirim) yapıları anlamakta oldukça zorlanmaktadır (Akgün, 2021; Aksu Raffard, 2018; Arslan & Gürlek, 2020; Bouton, 1994; Özdemir, 2022). Oysa bu durum sadece dil bilgisi ya da kelime bilgisi eksikliğinden kaynaklanmamakta, pragmatik farkındalığın eksikliğinden de ortaya çıkmaktadır. Nitekim Bouton (1994), ileri düzey dil yeterliğine sahip öğrenicilerin bile doğrudan

öğretim desteği olmadan imaları kavramakta güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Çünkü öğretim programlarında çoğu zaman dilin bu işlevsel yönü göz ardı edilmektedir (Sönmez, 2021, ss. 39-40). Oysa CEFR'de sosyal aktör olarak görülen öğrenicilerden etkili bir dil kullanıcısı olması beklenmekte ve bu da pragmatik yeterlikle ilişkilendirilmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmeye yönelik kullanılan ders materyalleri incelendiğinde öğrenicilerin pragmatik farkındalığını geliştirecek etkinlikliklerin oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Özdemir, 2022). Özellikle yaygın olarak kullanılan Yeni İstanbul seti incelendiğinde "dolaylı söz edimleri", "sezdirim/ima" gibi ifadelere dair sistematik, öğretici ya da açıklayıcı bir öğretim materyaline rastlanmamaktadır. Benzer biçimde incelenen diğer temel kaynak olan Yedi İklim kitabında da bu tür içeriklerin düzenli bir şekilde sunulmadığı dikkat çekmektedir. Bu bulgu Özdemir'in (2022) çalışmasında ulaşılan sonuçlarla da örtüşmektedir. Eğitim materyallerindeki bu eksiklik, öğrenicilerin gerçek yaşamda iletişim kurarken çeşitli güçlüklerle karşılaşmalarına yol açmaktadır. Bu durum ayrıca araştırmacının öğretmen olarak ders sırasında ve öğrenicilerle günlük etkileşimlerinde yaptığı gözlemlerle de desteklenmektedir. Öğrenicilerin kamusal alanda sıklıkla kullanılan ima içeren ifadeleri anlamakta zorlandıkları araştırmacının bu gözlemleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda öğrenicilerin pragmatik farkındalığını geliştirmeye yönelik hazırlanacak etkinliklerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Alan yazınına bakıldığında, bu alanda söz edimleri, örtülü anlam, rica edimleri, edimbilimsel farkındalık gibi çalışmaların olduğu görülmüştür (Altun Alkan, 2019; Kayatürk, 2018; Özdemir 2022; Polat, 2010). Ancak "sezdirim/ima", "dolaylı söz edimleri" üzerine doğrudan odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Polat'ın (2010) çalışması, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde söz edimlerini genel çerçevede ele almış; öğrenicilerin söz edimlerini üretmede güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Kayatürk (2018), İstanbul setindeki metinlerde örtülü anlam unsurlarına yoğunlaşmış ve örtülü anlam unsurlarının ve sezdirimlerin düzensiz ve sınırlı dağıldığını ifade etmiştir. Altun Alkan (2019) ise özellikle rica söz edimini incelemiş, ikinci dil konuşurlarının strateji kullanımında birinci dil konuşurlarından farklılaştığını göstermiştir. Özdemir'in (2022) doktora tezinde ise öğrenicilerin pragmatik yapıları anlamakta zorlandıkları, öğretmenlerin bu eksikliğin farkında olmalarına rağmen mevcut materyallerin yetersiz kaldığı ve bu nedenle pragmatik becerilerin öğretim

programlarına planlı şekilde entegre edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu çalışmalar ima temelli iletişim sorunlarını yalnızca dolaylı biçimde ele almakta ve doğrudan imaları ve dolaylı söz edimlerinin sistematik öğretimini incelememektedir. Dolayısıyla bu araştırma, doğrudan ima ve dolaylı söz edimlerinin önemine odaklanması ve bu amaçla örnek etkinlikler geliştirmesi bakımından alan yazındaki boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

Bu çalışmanın ana problem durumunu, "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin ima temelli ifadeleri anlamalarına ve iletişim problemlerinin giderilmesine yönelik nasıl etkinlikler tasarlanabilir?" sorusu oluşturmaktadır.

Bu ana problem çerçevesinde bu çalışmada şu alt problemlere cevaplar aranmaktadır:

- Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan kamusal alan temaları nelerdir?
- Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan kamusal alanlara yönelik ima temelli ifadeler ve türleri nelerdir?
- Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin kamusal alandaki iletişim problemlerini azaltmaya yönelik ne tür ima temelli etkinlikler geliştirilebilir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Günümüzde dil öğretimi iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımla yürütülmektedir. İletişimsel dil öğretimi, dil oyunlarına vurgu yaparak öğrenicilere dilin kullanımının bağlamdan bağımsız olamayacağını, kültürel ve sosyal faktörlerin dilin anlamını şekillendirdiğini öğretmeyi amaçlar. Pratik dil kullanımına odaklanan iletişimsel dil öğretimi, dilin bir araç olarak nasıl kullanılacağını öğrencilere aktarmayı amaçlar. Günümüzdeki dil öğretim sistemi ve CEFR'de belirtilen eylem odaklı yaklaşım uygulaması da dil öğretiminin hedefinin dil öğrenenlerin gündelik hayatta kendilerini ifade edebilmeleri olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla aslında ölçüt gündelik hayattaki iletişim becerisi üzerinedir, dilin işlevleri ve kullanım amacı önemsenmektedir (CEFR-Tamamlayıcı Cilt, 2021, s.33).

Eylem odaklı yaklaşımda öğrenicilerden beklenen gerçek hayattaki iletişim becerisi ve öğrenicilerin hedef dili işlevsel olarak kullanmasıdır. Türkçeyi Türkiye'de öğrenen öğrenciler gündelik dile sıklıkla maruz kalmakta ancak derslerde özellikle de gündelik dildeki ima temelli ifadelere yer verilmediği için bu ifadeleri anlamakta güçlük çekmektedirler (Özdemir, 2022). Dili sadece dil bilgisini öğrenerek veya bu alanda

alıştırmalar yaparak değil, sınıf içinde farklı materyaller aracılığı ile birbirleriyle iletişim kurarak öğrenmeleri gerekmektedir (Tanju, 2019).

Bu araştırmanın genel amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin kamusal alanda karşılaştıkları "ima/sezdirim" ve "dolaylı söz edimleri" içeren yapıları tespit ederek sınıflandırmak ve bu yapılara yönelik olarak işlevsel ve iletişimsel temelli öğretim materyalleri geliştirmektir. Bu çalışmada, dil öğretiminin dayandığı metinlerde ifade edilen pragmatik yeterlik merkeze alınmış ve öğrenicilerin pragmatik farkındalıklarının artırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmada öncelikle günlük iletişimde sıklıkla karşılaşılan "ima" temelli ifadeler Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı'ndaki kamusal alan temalarıyla ilişkilendirilerek belirlenmiş, bu temalar bağlamında hangi ifadelerin sıklıkla kullanıldığı ve ima niteliği taşıyabileceğine dair bir çerçeve oluşturulmuş, belirlenen ifadeler edimbilimsel kuramlar ve uzman görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiş, gerekli olan yerlerde yenilenerek son haline getirilmiştir. Ardından bu yapılara yönelik A2, B1, B2, C1 seviyelerine uygun eylem odaklı öğretim etkinlikleri geliştirilmiş ve bu etkinlikler öğrenicilerin pragmatik farkındalıklarını artırmayı destekleyecek nitelikte yapılandırılmıştır. Bu öğretim etkinlikleri öğrenicilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak tasarlanmıştır. Bunlara ek olarak, bu çalışmadaki öğretim etkinlikleri CEFR'de yer alan "ortak beceri düzeylerine" uygun olacak şekilde oluşturulmuştur. Bu yönüyle araştırma, öğrenicilerin pragmatik yeterliliğinin geliştirilmesine katkı sağlamayı, günlük hayatta yaşadıkları ima temelli ifadelerden kaynaklanan iletişim problemlerini azaltmayı ve ders kitaplarında ve ders içeriklerinde yer verilmeyen "ima" temelli ifadeleri sınıflandırıp sistematik hâle getirerek öğretim materyaline dönüştürmeyi amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma problem durumunda belirtilen sorulara cevaplar arayarak öğrenci merkezli öğretim yöntemleri, eylem odaklı yaklaşım, dilin günlük yaşantıya entegrasyonu, kültürel bağlamın vurgulanması ve pragmatik farkındalığın artırılması gibi stratejileri temel alarak Türkçe öğretimini zenginleştirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma yabancı dil olarak Türkçe öğrenen bireylerin günlük yaşamda karşılaştıkları "ima" temelli yapıları anlama güçlüklerine odaklanması bakımından önem taşımaktadır. Her ne kadar CEFR (Avrupa Konseyi, 2013) ve Türkçenin öğretim

programlarında (Türkiye Maarif Vakfı, 2020) pragmatik yeterliğe ve öğrenicilerin günlük dili kullanma becerisine vurgu yapılsa da ders kitaplarında bu tür yapıların öğretimine dair somut örnekler bulunmamaktadır (Kayatürk, 2018; Özdemir, 2022). Ve öğreniciler gündelik dilde sıklıkla duydukları bu ifadelerin ne anlama geldiğini anlamakta zorluk yaşamaktadır. Bu durum Türkiye'de yaşayan ve sürekli gündelik yaşamın içinde olup günlük dile sıklıkla maruz kalan öğrenicilerin sosyal yaşamda iletişim kurarken problemler yaşamalarına sebep olmaktadır. Benzer şekilde Bouton (1994), yabancı dil öğrenicilerinin imaları yalnızca doğal maruziyet yoluyla öğrenmelerinin oldukça yavaş ilerlediğini ve doğrudan öğretim desteği olmadan bu yapıları kavramakta güçlük yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, bu çalışmada geliştirilen etkinliklerin önemini ve gerekliliğini desteklemektedir.

Bu alanda yapılan güncel çalışmalara bakıldığında karşımıza sınırlı sayıda çalışma çıkmaktadır. Kentmen ve diğerleri (2023), Türkiye'de İngilizce öğrenen (EFL) üniversite öğrenicilerinin edimbilimsel yeterliklerini incelemiştir. Bu araştırmada öğrenicilerin kalıplaşmış sezdirimleri görece başarılı biçimde yorumlayabildikleri, buna karşılık alışılmadık ve konuşmacıya özgü sezdirimleri anlamada belirgin güçlük yaşadıkları saptanmıştır. Bu bulgu, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde de örtük anlamın bağlamsal çıkarım gerektiren türlerinde öğretim eksikliklerinin öğrenicilerin pragmatik performansını sınırlayabileceğine işaret etmektedir. Şenel (2021), Türk İngilizce öğretmeni adaylarının hem Türkçe hem de İngilizce olarak tavsiye edimi üretme becerilerini incelemiştir. Adaylar Türkçe ifadeleri daha dolaylı ve kibar ancak İngilizce ifadeleri daha doğrudan ve basit cümlelerle ifade etmektedir. Araştırmacı öğretmen eğitim programlarında edimbilimsel farkındalığın yeterince vurgulanmadığını belirtmekte ve iletişimsel yeterlilik için pragmatik öğretimin gerekliliğini vurgulamaktadır. Öztürk ve Aytan (2023), yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin kullandığı şikâyet edimlerini incelemektedir. Çalışmada öğrenicilerin dil seviyeleri ve kültürlerine göre bu edim sözleri ne kadar doğal ve doğru kullandıkları araştırılmaktadır. Araştırmada başlangıç seviyesindeki öğrenicilerin daha basit ve doğrudan şikâyet edimlerini kullandıklarını, ileri seviyelerde ise daha dolaylı ve uygun şikâyet edimleri kullandıklarını ve iletişim becerileri için bunun önemli olduğunu vurgulamaktadır. Mohammadzadeh ve diğerleri (2019) Türk İngilizce öğretmeni adaylarının çıkarımları anlama becerilerini Grice'ın "iş birliği ilkesi" özelinde incelemiştir. 100 öğretmen adayı ile yapılan çalışmanın sonucunda "İngilizce

öğretmenliği programlarında edim bilimi dersleri zorunlu hâle getirilmeli, gerçek hayattan örnekler öğretilmeli, hedef dilin kültürel kodları aktarılmalı" sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, pragmatik yapıların yalnızca Türkçe değil diğer yabancı dil öğretiminde de eksik bırakıldığını ve öğretim programlarına sistematik bir biçimde entegre edilmesi gerektiğini göstermektedir. Benzer biçimde Özdemir (2022) Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretiminde söz edimlerinin yerini, alanda kullanılan ders kitapları ve öğretmen görüşleri bağlamında incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda, incelenen ders kitaplarından elde edilen bilgiye göre, ders kitaplarında söz edimlerinin açık adına yer verilmediği ve bununla birlikte, ders kitaplarında söz edimlerinin gerçekleşme alanları bakımından ağırlık en çok kamusal alana verilmekteyken, gerçekleşme alanlarının kitaplarda yer alması bakımından dağılım yoğunlukları arasında önemli farklılıklar olduğu görülmüştür.

Tüm bu bulgu ve bilgilerden hareketle Türkçenin yabancı/ikinci dil olarak öğretimi alanında kullanılan ders kitaplarının bu bağlamda yetersiz olduğu, öğreticilerin ise edim biliminin Türkçe öğretimindeki öneminin farkında oldukları ama öğretim sürecini nasıl tasarlayacakları konusunda deneyimsiz ve kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınındaki çalışmalara bakıldığında çalışmaların ağırlıklı olarak yabancı dil olarak İngilizce öğretimi (EFL) alanında yoğunlaştığı yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki çalışmaların ise sınırlı sayıda kaldığı görülmüştür. Var olan araştırmalarda da ders kitaplarının bu anlamda yetersiz olduğu ve öğreticilerin ise edim biliminin öneminin farkında oldukları ancak öğretim sürecini nasıl tasarlayacakları konusunda yetersiz oldukları görülmüştür.

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde pragmatik farkındalık alanındaki sınırlı sayıda çalışmanın arasında yer alması, öğrenicilerin pragmatik farkındalık kazanmasına fayda sağlaması, iletişimsel problemlerine sistematik çözümler getirmesi ve öğreticilere de öğretim sürecini tasarlamalarında rehber olması yönünden önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Yeni İstanbul Türkçe öğretim setinin A2, B1, B2 ve C1 düzeyindeki kitaplarda yer alan temalarla sınırlıdır. Her temaya göre ima içeren ifadeler araştırmacı tarafından belirlenmiş ve bu ifadeler üzerinden öğretim etkinlikleri tasarlanmıştır. İma temelli ifadelerle ilgili hazırlanan etkinlikler öneri düzeyindedir. Etkinliklerin sınıf içi

uygulaması yapılmamıştır. Tasarlanan etkinlikler kuramsal çerçeveye ve ilgili literatüre dayandırılmış olmakla birlikte, sınıf içi uygulama ve deneysel test sürecinden geçirilmemiştir. Bu nedenle etkinliklerin öğrenen performansı üzerindeki etkililiğine ilişkin bulgular ampirik veriye değil, kuramsal çıkarımlara dayanmaktadır.

Son olarak, ima ve dolaylılık yorumları kültürel bağlama duyarlı yapılar olduğundan farklı kültürel arka plana sahip öğrenen gruplarında algısal ve yorumlayıcı farklılıklar ortaya çıkabilir. Bu durum, bulguların genellenebilirliğini belirli ölçüde sınırlamaktadır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu çalışmanın kuramsal çerçevesi, dil öğretiminde ve gerçek hayatta kullanılan dil arasındaki dinamikleri inceleyerek, özellikle ima ve dolaylı anlatımların dil öğretimindeki kritik rolünü vurgulamaktadır. Dil, yalnızca kelimelerin yüzeysel anlamlarından ibaret değildir; bağlam, kültürel unsurlar ve iletişimsel niyetler, anlamın oluşumunda belirleyici bir rol oynar. Ancak yabancı dil öğretiminde kullanılan materyaller genellikle bu karmaşık yapıyı göz ardı ederek, dil bilgisel doğruluk ve yapısal ögelere odaklanır. Bu durum, öğrenicilerin gerçek hayatta karşılaştıkları dil kullanımı ile sınıf ortamında öğrendikleri arasında bir uçurum yaratır. Bu durumda dilin işlevselliğine etki eder ve iletişim problemlerine yol açar.

Bu bağlamda kuramsal çerçevede tez boyunca sıklıkla kullanılan terim ve kavramlar detaylı bir şekilde ele alınmaktadır.

2.1. Pragmatik/ Edimbilimsel Temeller

Bu bölüm, çalışmanın kuramsal temelini oluşturan pragmatik/edimbilimsel yaklaşımı açıklamaktadır. Edim bilimi, dil kullanımın bağlama, niyete ve toplumsal etkileşime dayalı boyutlarını ele alan bir disiplindir. Bu çerçevede çalışmada kullanılan temel kavramlar alt başlıklar halinde sunulmaktadır.

2.1.1. Edim Bilimi (Pragmatik) Tanımı ve Kapsamı

Dil bilimi, insanın dil yetisini ele alan ve doğal dillerin bilimsel bir inceleme alanıdır (Kıran & Eziler Kıran, 2013). Dil bilimi on dokuzuncu yüzyıldan itibaren gelişmeye başlayan bir bilim dalıdır. Pragmatik ise ilk olarak felsefi akım olarak ortaya çıkmış ve dil felsefesi çalışmalarıyla birlikte dil biliminde önemli bir yer edinmiştir (Özdemir, 2022). Pragmatik, dilin bağlam içinde kullanımını inceleyen ve kuşkusuz çağdaş dil bilimin en karmaşık alanlarından birisidir. Aşağıda farklı kuramcıların pragmatik tanımlarına yer verilmektedir.

Levinson (1983), pragmatiği dilin bağlam içinde nasıl kullanıldığını ve bu bağlama göre nasıl anlam kazandığını inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlar. Pragmatik dilin

işlevsel bakış açısıyla incelenmesi olarak ifade edilebilir. Semantik, bir cümlenin doğruluk koşullarını incelerken pragmatik ise geri kalan koşullarla ilgilenir ve dili diğer anlam bileşenlerini (ironi, ima, sezdirimler, bağlamsal çıkarımlar, sosyal ipuçları) ele alarak inceler. Dil yapılarında doğrudan olmayan ama iletişimde önemli olan unsurları (nezaket, vurgu, dolaylı ifadeler) ele alır (Levinson, 1983). Bu bağlamda pragmatik, dilsel ifadelerin yalnızca sözdizimsel ya da anlamsal düzeyde değil, toplumsal, zihinsel, fiziksel bağlam içerisinde ne ifade ettiğini de araştırır. Pragmatik, dilin gerçek dünyada nasıl kullanıldığıyla ilgilenir ve bağlamla anlamın nasıl şekillendiğine bakar. Levinson'a göre pragmatiğin temel konusunu dilsel yapıların ötesinde, konuşucunun kastı, dinleyicilerin varsayımları ve bağlamsal göstergelerin dil üzerindeki etkisi oluşturur.

Pragmatiğin kapsamını, gönderimsel ögeler (deixis), ön varsayımlar (presupposition), ima ve söz edimleri (speech acts) gibi dilin anlamını şekillendiren yapılar oluşturur (Levinson, 1983). Bu yapılar iletişimin yalnızca açıkça ifade edilen anlamlardan ibaret olmadığını bilakis çoğu zaman özellikle de günlük konuşma dilinde örtük anlamların ve konuşma bağlamının iletişimde belirleyici rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda Levinson, özellikle Grice'ın "sezdirim" kavramına dayalı olarak söylenmeyenin anlaşılması sürecinin sistematik olarak analiz edilmesine özellikle vurgu yapmaktadır.

Toklu'nun (2003, s.114) aktardığına göre, iletişim süreci yalnızca dilsel ifadelerin yüzeysel kullanımından ibaret değildir. İnsan, bilinçli olarak amacı olan davranışlarını dil aracılığıyla ifade eder. Bu nedenle pragmatik, iletişimdeki davranışların dile nasıl yansıdığını ele alan bir inceleme alanıdır (Linke, 1994, aktaran Toklu, 2003). Bir diğer taraftan edim bilimi, Pelz'in (1998, aktaran Toklu, 2003, s.115) belirttiği gibi, dili sadece soyut kurallar dizgesi olarak görmez, edim bilimi simgesel bir iletişim sistemidir. Dolayısıyla bu yaklaşım, iletişimi yalnızca dil bilgisel doğruluk üzerinden değil, bağlamsal ve toplumsal işlevleriyle ele alır. Toklu'ya göre ise edim bilimi, dil kullanıcıları arasındaki ilişkileri merkeze alır. Bu durumda dilin tek işlevi bilgi aktarmak değildir, aynı zamanda konuşmacının dinleyici üzerinde beklentiler oluşturma ve onu harekete geçirme işlevi vardır (Toklu, 2003, s.116). Yine Toklu (2003), konuşmacının yalnızca bilgi vermekle kalmadığını; rica-şikâyet etme, özür dileme, ikna etme, avutma, uyarma gibi farklı amaçlarını da "edimsözler" aracılığıyla ifade ettiğini belirtir.

Yule (1996)'a göre pragmatik, dilsel formlar ile kullanıcılar arasındaki ilişkiyi inceler. Pragmatiğin semantik ve sözdiziminden farkı aslında merkeze insan faktörünü (niyet, bağlam, sosyal normlar) yerleştirmesidir. Pragmatik, "söylenmeyenin" peşindedir ve "söylenmeyenin anlamını" çözmeye çalışır. Dilin gizli kurallarını (imalar, nezaket stratejileri) analiz eder. Dil çalışmalarında uzun yıllar boyunca matematik ve mantıktan türetilen daha çok biçimsel olan analiz sistemlerine ilgi duyulmuştur. Dil bilimciler ve dil filozofları günlük dil kullanımına dair notlarını "pragmatics wastebasket" pragmatik çöp sepetine itme eğiliminde olmuşlardır. 'Pragmatik çöp sepetine' itilen ve zamanla taşan bu çöp sepeti daha sonraları pragmatiğin ana kaynağı hâline gelmiştir (s. 6). Pragmatik, bu 'çöp sepetinden' çıkan bağlamsal ve sosyal dil özelliklerini inceler.

C.W. Morris ilk olarak "edim bilimi (pragmatics)" kavramını 1930'larda ortaya atmıştır. Morris (1938), pragmatiği göstergebilim çerçevesinde tanımlamıştır. Morris'in eserindeki modelde pragmatik, semiyotiğin (göstergebilim) üç alt alanından biri olarak karşımıza çıkar. Bu alanlar, sözdizim (Syntax), anlambilim (Semantics) ve edim bilimi/pragmatiktir. Ve bu sınıflama ile modern pragmatiğin temeli atılmıştır. Morris'e göre bu üçleme içinde yer alan pragmatik, göstergelerin yorumlayıcılarla (insanla) olan ilişkisini inceler. Anlamın insan bağlamında nasıl değiştiğini ele alır. Göstergelerin niyetlere, bağlama, dinleyici ve konuşucu ilişkisine ve kültürel normlara göre değiştiğini ifade eder. Morris'e göre pragmatik, dilin niyet temelli yoruma açık yönüdür. Ayrıca Morris (1938), gösterge kuramının bilgi kuramından daha temelde olduğunu söylemiştir ve bu durumu göstergelerin her bilgi ediniminde yer almasına bağlamıştır. Bu bağlamda pragmatik, sadece dilsel değil aynı zamanda bilişsel bir işlevi de temsil eder.

Bu alandaki önemli isimlere baktığımızda, Levinson pragmatiği daha çok bağlamsal uygunluk ve toplumsal kurallar; Yule, bireysel niyetler, Morris ise göstergebilimsel köken ve dil dışı bağlam üzerinden açıklamıştır.

Pragmatik, ikinci dil öğretiminde de oldukça büyük bir öneme sahiptir. İkinci dilde pragmatik yetkinlik sadece dilsel kaynaklara dair bilgiye değil, dilsel kullanımın sosyo-kültürel kurallarına dair bilgiye sahip olmayı içerir. Dolayısıyla pragmatik yetkinlik için sosyopragmatik bilgi de gereklidir. Sosyopragmatik bilgi, katılımcıların iletişimsel eylemleri yorumlama ve gerçekleştirme biçimlerinin temelinde yatan toplumsal algıları ifade eder (Kasper & Schmidt, 1996).

Tüm ifade edilenler ışığında pragmatik ve anlam ilişkisine göre aynı dilsel ifade farklı bağlamlar içerisinde bambaşka anlamlara gelmektedir. Bu nedenle de pragmatik, dil öğretimi ve iletişimsel yeterlik bağlamında da oldukça işlevseldir. Dolayısıyla öğrenicilerin yalnızca dilin doğru kullanımını değil, bu yapıların hangi niyetle, ne zaman, nerede, nasıl kullanılacağını da öğrenmesi gerekmektedir.

2.1.2. Söz Edimleri

Söz edimleri, dilin yalnızca sözcüklerden ibaret olmadığını aynı zamanda belirli toplumsal ve iletişimsel eylemleri gerçekleştirmek için kullanıldığını söyleyen edimbilimsel (pragmatik) yapılardır. İlk olarak Austin tarafından ortaya atılan, ardından da öğrencisi Searle tarafından geliştirilen bir kavramdır.

2.1.2.1. J. L. Austin

Bir analitik felsefeci olan ve gündelik dil felsefecisi olarak da anılan Austin, analitik felsefeci olarak dile özel bir önem vermiştir. 1911 yılında doğan İngiliz filozof, 1952-1960 yılları arasında Oxford Üniversitesinde ahlak felsefesi profesörü olarak görev yapmış ve Aristoteles etiği ve Leibniz felsefesi üzerinde uzmanlaşmıştır. "Dilci fenomenoloji" adını verdiği bir teknik kullanan Austin, kendisinden sonra gelen Searle'ün de katkılarıyla "söz edimleri teorisi"nin temellerini atmıştır. Kendisi Wittgenstein'ın dilin dünyaya açılan bir kapı olması algısından yola çıkarak algı dili konusunda çözümlemeler yapmıştır. Austin'in dil anlayışı anlam sorununa önerilen çözümler açısından "pragmatik" bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir. Austin hayattayken birkaç makalesi dışında hiçbir eserini yayımlatmamıştır. Günümüze gelen eserleri ise ölümünden sonra meslektaşları tarafından yayımlanmıştır. Bu eserler: Philosophical Papers (1961), Sens and Sensibilia (1962), How to the Things with Words (1962) adlı eserlerdir (Altınörs, 2019, s.10).

Austin, 'How to the things with Word' adlı eserinde ortaya koyduğu söz edimleri kuramı ile dil felsefesine yeni bir kavram kazandırmıştır (Altınörs, 2019, s.9). Analitik felsefenin önemli temsilcilerinden olan J.L. Austin'in "konuşma eylemi" ve John Searle'ün "dil oyunları" gibi teorileri, dilin işlevselliği ve anlam yapısının anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Austin (1962) söz eylem kuramına kaynaklık eden "How to Do Things with Words" adlı eserinde dilin işlevlerini ele almaktadır. Dilin kullanımını ve dil eylemlerini inceleyen Austin, bu eserinde dilin sadece bilgi ileten bir araç olmadığını aynı zamanda eylemleri gerçekleştiren bir araç

olduğunu öne sürmektedir. Söz edimleri bir şey söyleyerek bir şey gerçekleştirilen eylemlerdir. Austin'e göre, söz söyleyen bir kişi bir şey söylerken aynı anda bir edimi de gerçekleştirir. Austin, bu eylemleri üç düzeyde sınıflandırmaktadır: düzsöz edimi /loküsyonel edim (locutionary act,), edimsöz edimi/illoküsyonel edim (illocutionary act) ve etkisöz edimi/ perloküsyonel edim (perlocutionary act). Düzsöz edimi, dilsel birimlerin doğru bir şekilde ifade edilmesini, gramatikal yapısını ve semantik içeriğini gerçekleştirmeyi anlatır ("Onu vur"), (Kapı açık). Edimsöz, konuşurun aslında bir sözü ifade ederken aynı zamanda bir eylem gerçekleştirmesini anlatır. Sadece söylemek değildir, söyleyerek gerçekleştirilen bir edimdir. Sözün niyetle kullanılmasıdır ve hangi amaçla kullanıldığını anlatır. Sözün anlamı bağlamla ortaya çıkar. ("Bana onu vurmamı söyledi"), ("Kapı açık" kapının kapatılması yönünde bir ima). Etkisöz edimi, söylenen sözün karşı taraftaki etkisi, onu harekete geçirmesi, ("Beni onu vurmaya ikna etti"), ("Kapı açık" dinleyiciyi kapıyı kapatmaya yöneltmesi) ikna etmesidir (Austin, 1962/2023, ss.117-124). Austin'e göre bu üç düzey, iletişimde genellikle eşzamanlı olarak ortaya çıkar ancak analitik olarak ayrı ayrı incelenmeleri, dilin işlevlerini anlamak açısından önemlidir. Bu ayrım, Searle'ün söz edimleri kuramı ile Recanati'nin "etkisöz niyeti" tartışmalarını anlamak için de temel bir zemin sağlar.

Austin, insanların dili kullanarak hangi işlevleri gerçekleştirdiğini sınıflandırmaya çalışmıştır. Bu bağlamda bahsettiği işlevler şu şekildedir: 1) Hüküm-belirticiler, 2) Erk belirticiler 3) sorumluluk- yükleyiciler 4) davranış belirticiler 5) Serimleyiciler (Austin, 1962/2023, s.162). Austin, analitik felsefeci olarak mantıksal pozitivistleri eleştirmekte ve dili kullanmanın bir eylem gerçekleştirmek olduğunu öne sürmektedir.

Austin'in ifade ettiği özgün kavram olan "edimsözel güç" kavramının taşıdığı anlam edimsöz edimlerinin aslında bir güç taşımalarıdır. Edimsözel edim hem bir güce hem uylaşımsal/uzlaşımsal (geleneksel olarak kabul edilen) içeriğe sahiptir. Austin, "edimsöz gücü" nün anlamla değil, uylaşımla/uzlaşımla ilgili olduğunu söyler, toplum içinde alışılmış ve kabul edilen kullanımlarla, dolayısıyla bu "güç" ifadenin yapısından değil, bağlama, söyleyenin niyetine ve toplumsal beklentilere göre belirlenmektedir. Austin'in "güç"ten anladığı, anlamın mantıkçılar tarafından bilinmeyen tarafıdır ve dil felsefesine "ifadenin gücü" kavramının kazandırılmasının gerekli olduğunu düşünür çünkü etki ile güç aynı değildir. Edimsözel güç anlamın bir parçası değil, anlama eklenendir ve kullanılan fiile bağlıdır. Bazen edimsözel güç, dolaylı olarak ortaya çıkar. Konuşan kişi muhatabına soru sorarken aslında soru biçiminde bir istekte

bulunur. Görünüşteki içerikle iletilen içerik aynı değildir (Özcan, 2020, ss.283-287). Bu bağlamda dil öğrenicilerinin sadece gramatik doğruluk değil, bağlama uygunluk konusunda da farkındalık kazanmaları gerekir ve bu anlamda pragmatik yeterliğin artırılması önemlidir.

İletişimsel dil öğretimi, bu yaklaşımı benimseyerek dilin pratik kullanımını vurgular, öğrenicilere dilin sadece bir bilgi aktarım aracı olmadığını, aynı zamanda bir eylem ve etkileşim aracı olduğunu öğretir.

Austin'in bu yaklaşımı, özellikle yabancı dil öğretiminde öğrenicilerin söylemi sadece biçimsel olarak değil, toplumsal beklentiler doğrultusunda da anlamlandırmalarını gerekli kılar. Bu bağlam, 2.4. bölümde detaylandırılacaktır.

2.1.2.2. John. R. Searle

Söz edimi kuramının gelişimine katkı sağlayan bir diğer filozof ise Austin'in öğrencisi Searle'dür. Searle Konuşma Eylemleri adlı kitabında dil kullanımının bir işlevi yerine getirmek olduğunu savunmaktadır ancak bu işlev rastgele gerçekleşmez, belli kurallar dahilinde işleyen bir sistem vardır ve bu bağlamda Searle dil kullanıcısının öğrenmek istediği dilin işlevsel kurallarını içselleştirmesi ve kullanması gerektiğini ifade etmektedir (Searle, 1979). Searle, ayrıca bir diğer eseri olan Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts adlı kitabında dil felsefesi ile zihin felsefesi arasındaki bağlantıyı incelerken özellikle söz eylemler üzerinde durmakta ve dilin sadece bilgi iletişim aracı olmanın ötesinde, aynı zamanda eylem gerçekleştiren bir araç olduğu fikrini derinlemesine incelemektedir. Searle (1979,) dil işlevlerinin sınıflandırılmasının sadece fiil listelerine indirgenmemesi gerektiğini savunmaktadır. Çünkü fillerin sınırsız, işlevlerin ise tanımlanabilir olduğunu vurgulamaktadır.

Eserinde Austin'in çalışmalarındaki eksiklikleri vurgulayan ve eleştiren Searle, yeni bir sınıflama geliştirmiştir. Searle özellikle Austin'in yargılayıcılar ve yürütücüler kategorisinin belirsiz olduğunu söylemiş ve dilin işlevlerini şu şekilde sıralamıştır: 1) insanlara şeylerin nasıl olduğunu söylemek, assertives (bildirimler) 2) insanlara bir şeyler yaptırmaya çalışmak, directives (yönlendiriciler) 3) bir şeyler yapma sorumluluğu yüklenme, commissives (taahhütler) 4) duygu ve tutumları dışa vurma, expressives (duygu ifadeleri) 5) sözcelemler ile dünyada değişiklik meydana getirme, declarations (bildirimler). Dilin bu kullanımlarını Searle şu örneklerle ifade etmiştir. Bir kişiye "Bayım ayağıma basıyorsunuz" denildiğinde çoğu zaman bu cümle sadece

bildirici bir edim değil dolaylı bir biçimde o kişinin ayağını ayağının üzerinden kaldırmasını rica etmek hatta belki emretmek anlamı taşır. Dolayısıyla bildirici bir sözcelem ayrıca dolaylı bir yönlendiricidir (Searle, 1979/2011, ss.12-28). Searle bu eserlerinde dilin işlevselliğini, anlam oluşumunu ve dil eylemlerinin nasıl gerçekleştiğini anlamaya odaklanan bir dizi analiz yapmaktadır. Konuşma eylemleri teorisi, dilin sadece sözcüklerin anlamlarını ifade etmekle kalmayıp aynı zamanda konuşanın niyetini, isteğini ve taahhütlerini ifade ettiği bir çerçeve sunmaktadır. Bu eserler dil felsefesi, pragmatik ve dilin kullanımıyla ilgili temel konulara derinlemesine bir bakış sunan önemli kaynaklar olup dilin nasıl anlam kazandığını ve dil eylemlerinin nasıl gerçekleştiğini anlamak adına fırsatlar sunmaktadır. Searle'ün geliştirdiği dil oyunları teorisi ise dilin çeşitli bağlamlarda farklı anlamlar kazandığını savunur ancak Wittgenstein'in düşündüğü gibi Searle, dil oyunlarının ve dil kullanımlarının sonsuz olduğunu düşünmemektedir. Searle (1979)'e göre dil kullanımlarının sonsuz olmaması, dil oyunlarının kriterlerinin belirsiz olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu kuramdan hareketle, iletişimsel dil öğretimi, dil oyunlarına vurgu yaparak öğrencilere dilin kullanımının bağlamdan bağımsız olamayacağını, kültürel ve sosyal faktörlerin dilin anlamını şekillendirdiğini öğretmeyi amaçlar. Bu filozoflara göre cümlelerden belirli bir bağlam içinde doğru ya da yanlış şeyler söylemek için faydalanılır. Dil bilgisel olarak cümle ayrı, beyan ettiği şey ayrıdır. Bu nedenle bağlamına bakarak yorumlamak gerekir (Altınörs, 2019, s.13). Özetle, Austin ve Searle tarafından geliştirilen kuramlarla dilin aynı zamanda bir eylem ifade ettiği söylenmiş ve düşünce tarihinde ilk kez dilin işlevleri sistematik olarak sınıflandırılmaya çalışılmıştır.

Searle'ün söz edimleri sınıflandırması dilin edimsel gücünü listelere indirgemez ve bu sınıflandırmayla birlikte söz edimlerinin yapısal işlevini ortaya koyar. Searle özellikle dolaylı söz edimleri (indirect speech acts) ile söylenenle kastedilen arasındaki farkı açıklamaya yönelir ve böylece bağlam ve niyetin yorumlamadaki rolünü derinleştirir, ima ve niyet kavramlarını merkeze alır. Sonraki bölümde Searle'ün geliştirdiği dolaylı söz edimleri kuramı daha ayrıntılı biçimde ele alınacaktır.

2.1.3. İma / Sezdirim (İmplicature)

İma/ sezdirim Grice tarafından geliştirilen bir kavramdır. İletişimde örtük olan anlamın nasıl üretildiğini açıklamak üzere analitik felsefe geleneği içerisindeki Grice tarafından ortaya konmuştur. Grice'ın dil felsefesinin temelini Recanati (2003), şu sözlerle ifade etmiştir: Bir sözcenin anlamı söylenen şeyden daha fazla bir şeydir, sözce söylenenden fazlasına sahiptir. Sözcenin asıl anlamı konuşanın kastettiği, dinleyenin anlaması gereken imadır, asıl anlam ima ile anlatılır ve konuşmadaki imalar da genel ilkelerle açıklanamaz.

Grice'ın dil felsefesi, söylenen (what is said) ile ima edilen (what is implicated) arasındaki ayrım üzerine kuruludur. Örneğin: Alan: Paul'un partisine gidecek misin? Barb: Çalışmam gerekiyor. Barb'ın yanıtı kelime anlamı itibarıyla aslında çalışması gerektiğini ifade eder ancak bağlama bakıldığında bu cevapla Barb partiye gitmeyeceğini ima etmektedir. Bu örnek, ima etmek ile çıkarım yapmak arasındaki farkı gösterir. Konuşmacı bir şey ima eder, dinleyici ise bu imayı çıkarır (Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2024). Grice, tüm bu felsefesini Logic and Conversation adlı eserinde detaylı bir şekilde anlatmıştır.

Grice'ın (1975) geliştirdiği sezdirim/ima kavramı, konuşmacının söylediği ile kastettiği arasındaki farkı açıklayan bir kavramdır. Pragmatik çözümlemelerde önemli bir yer tutan ima/ sezdirim kavramı ya bir şeyi söyleyerek başka bir şeyi kastetme eylemini ya da bu eylemin sonucunu ifade eder. Grice (1975) dilsel bir ifadenin yalnızca söylenenlerin yüzeysel anlamıyla sınırlı olmadığını aksine bağlam aracılığıyla çok daha fazlasını ima edebildiği düşüncesini öne sürer. Grice'a (1975) göre ifade edilenler konuşmacının niyetine ve bağlama göre yorumlanarak yeni anlamlar "sezdirilebilir" / "ima edilebilir". Bu tür anlamlara Grice (1975), 'implicature' adını vermiştir. Bu kavram Türkçeye çevrilirken sezdirim olarak çevrilmiştir ancak bununla birlikte gündelik kullanımda aynı kavrama karşılık gelen ima sözcüğü de sıkça tercih edilmektedir. Sezdirim terimi özellikle edim bilimi literatüründe yerleşmişken ima daha çok doğal dilde (günlük yaşamda) üstü kapalı anlatımları ifade eder. Dolayısıyla bu çalışmada Grice'ın orijinal kavramı "implicature" sözcüğü tercih edilecektir ancak bazen teknik terim olarak sezdirim, açıklama ve örneklerde ise ima sözcüğü kullanılacaktır.

Grice, Wittgenstein'ın "anlam kullanımdır" ilkesine karşı çıkarak anlam ve kullanımın birbirinden farklı olduğunu ileri sürmüştür. Anlamın her zaman genel kurallara uygun üretilmediğini söylemiştir. Anlam, konuşmacının niyetine ve dinleyicinin bu niyeti anlamasına bağlıdır, kullanım ise anlamın taşıyıcısıdır ancak anlamın kendisi değildir (Özcan, 2016, ss.49-53).

Grice (1975) Logic and Conversation adlı eserinde anlamı ikiye ayırmış ve implicature kuramını temellendirmiştir. Bunlar, doğal anlam ve doğal olmayan anlamdır. Doğal anlam, doğrudan nedensellik ilişkisi ile çalışır. Buna karşın doğal olmayan anlam ise, konuşucunun niyetini ve dinleyicinin de bu niyeti anlama sürecini içerir. Niyetli ve iletişimsel bir anlam taşır. İletişimsel anlam iletişim sürecinde yönelimselliği merkeze alır. Bu yönelimsellik, yüzeysel anlamın ötesinde, bağlam ve niyet aracılığıyla şekillenir (Özcan, 2016, s.49-53). Bu süreçten sonra devreye giren kavram ima/ sezdirim kavramıdır.

Grice (1975), ima/ sezdirim kavramını ikiye ayırır.

1.Konvansiyonel (Geleneksel-Uylaşımsal/Uzlaşımsal) Sezdirim (Conventional Implicature):

Sözcüklerin ve ifadelerin dilsel kurallarından kaynaklanan sezdirimlerdir. Bu tür sezdirimler bağlama bağlı olmaksızın ifadenin yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Belirli bağlaçlar ve ifadelerle otomatik olarak ortaya çıkar. Örneğin:

"O bir İngiliz dolayısıyla cesurdur." "Dolayısıyla" ifadesi konuşmacının niyetine değil kelimenin sözlük anlamına bağlıdır. Bağlamdan bağımsız, yerleşik bir sonuç bildirir. Bu tür sezdirimler, sözcüklerin sözlük anlamına bağlıdır ve bağlamdan etkilenmez. İptal edilemez (Grice, 1975, s.44).

2.Söylemsel (Konuşmaya Dayalı) Sezdirim (Conversational Implicature):

Bu tür sezdirimler bağlama, konuşma koşullarına, iş birliği ilkesine ve dinleyicinin yorum gücüne dayanır. Konuşmacının "İş birliği İlkesi" (Cooperative Principle) ve maksimlere (nicelik, nitelik, ilişki, tarz) uygun veya kasıtlı olarak uymama yoluyla yaptığı sezdirimlerdir. Konuşmaya dayalı sezdirimler bağlama bağlıdır. Aynı ifade farklı bağlamlarda farklı sezdirimler/imalar taşıyabilir. İptal edilebilir, konuşmacı açıkça "şaka yapıyorum" gibi bir ifadeyle sezdirimi/imayı iptal edebilir. Grice'in sezdirim kuramında ortaya koyduğu "iptal edilebilirlik" ölçütü, daha sonraki çalışmalarda farklı açılardan da ele alınmıştır. Elder ve Haugh (2023), konuşmalarda

ortaya çıkan ve konuşmacının kastetmediği "istenmeyen çıkarımların" nasıl iptal edilmeye veya gizlenmeye çalışıldığını incelemiştir. Bu yaklaşım, sezdirimlerin yalnızca konuşmacı niyeti ile değil, aynı zamanda etkileşimsel bağlamda yürütülen tamir stratejileriyle de belirlendiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu sezdirimler/imalar hesaplanabilir, dinleyici bağlamdan ve maksimlerden sezdirimi/imayı çözümler. Grice konuşmaya dayalı sezdirimlerin şu özelliklerini vurgular: (i) Hesaplanabilirlik (calculability), dinleyici, maksime dayalı olarak sezdirime ulaşır. (ii) İptal edilebilirlik (cancellability), konuşucu ima ettiği anlamı açıkça geri çekebilir, iptal edebilir. (iii) Bağlama bağımlılık, aynı ifade farklı bağlamlarda farklı anlamlar, sezdirimler üretebilir. Grice, bu sezdirim türünü açıklamak için "İş birliği İlkesi"ni ve bu ilkeye bağlı dört temel konuşma maksimini formüle etmiştir:

- Nicelik İlkesi (Quantity): Gerektiği kadar bilgi ver. Ne eksik ne fazla.

- Nitelik İlkesi (Quality): Doğru olduğunu bilmediğin şeyi söyleme. Yeterli kadar kanıta sahip olduğun bilgiyi ver. Bu ilke iş birliği ilkesinin temel taşıdır.

- İlişki İlkesi (Relation): Konuyla ilgili olun.

- Biçim İlkesi (Manner): Kısa olun. Düzenli olun. İfade belirsizliğinden kaçının. Anlam bulanıklığından kaçının. Belirsizlikten uzak ifadeler kullan (Grice, 1975, ss.45-47).

Sezdirimler, Grice'in geliştirdiği iş birliği ilkesindeki maksimlerin ihlaliyle gerçekleşir. Her bir maksim ihlal edildiğinde farklı türde sezdirim ortaya çıkar. Grice nicelik ilkesi ihlaline şu örneği verir: a) Where does C live? (C nerede yaşıyor?) b) Somewhere in the South of France. (Fransa'nın güneyinde bir yerde.) Konuşmacı burada gereğinden az bilgi vermekte ve muhatabın konuşmacının kesin adresi bilmediği ima edilmektedir (Grice, 1975, s. 51).

Grice nitelik ilkesi ihlaline 4 alt tür örneği verir: (i) ironi, X is a fine friend. (X çok iyi bir arkadaştır.) burada alaycı bir kullanım vardır. (ii) metafor, You are the cream in my coffee. (Sen kahvemdeki kremasın) bu cümle hayatıma tat, güzellik ve keyif katıyorsun diye yorumlanabilir. (iii) azaltma, bütün mobilyaları kırdığı bilinen kişi için: He was a little intoxicated (biraz alkollüydü) diyerek burada durum olduğundan daha hafif gösterilir. (iv) abartı, Every nice girl loves a sailor (her güzel kız bir denizciye aşıktır). Abartılı bir ifade kullanılmıştır (Grice, 1975, s. 53).

Grice, ilişki ilkesi ihlalini şöyle örneklendirir: a) I am out of petrol. (Benzinim bitti) b) There is a garage round the corner. (Köşede bir benzinci var) bu cümleler şöyle yorumlanabilir, yardım istenen bir cümle karşısında ilk başta konu değiştiriliyor gibi görünse de aslında bir çözüm öneriliyor. Burada ilişki maksimi bilinçli bir şekilde ihlal edilir ve konuşmaya dayalı bir sezdirim ortaya çıkar. Benzinciden gidip benzin alabilirsin cümlesi ima edilir (Grice, 1975, s.51).

Grice biçim/tarz ilkesine göre, anlaşılmazlıktan kaçın, açık ol ilkeleri benimsenir ancak bu ilke çok anlamlılıkla ihlal edilir ve Grice Blake'in dizelerini örnek verir: Never seek to tell my love, Love that never told can be (Asla yeltenme anlatmaya aşkını, Asla anlatılamayacak olan aşkı). Burada Blake'in şiirinde olduğu gibi "my love" ifadesi hem duygu durumu hem de sevilen kişi anlamına gelir ve burada açık ol kuralı bilinçli bir şekilde ihlal edilir (Grice. 1975, s.54). Eğer konuşmacı bilerek ve isteyerek ilkeleri ihlal ederse bu iletişimde özel bir amaç taşır ve konuşmaya dayalı ima/ sezdirim üretir.

Grice'ın teorik tanımından (1975) hareketle bir konuşma sezdirimin ortaya çıkması için bazı koşulların sağlanması gerekir, bu süreç şu şekilde özetlenebilir: Söylenen→ İş birliği İlkesi → Bağlam → Arka Plan Bilgisi → Çıkarım

Grice'ın yaklaşımı, sadece dil bilgisel anlam aktarımına odaklanmaz, konuşmacının niyetinin dinleyici tarafından doğru anlaşılmasına dayanır. Bu bağlamda Aysever (2000), Grice'ın iş birliği ilkesinin özellikle dilsel anlatım ve dil ötesi ileti aktarımını açıklamada güçlü olduğunu ama dil dışı ya da tamamen sezgisel iletişimi açıklamada yetersiz kaldığını belirtir ve ayrıca sezdirimlerin kültürel ve bağlamsal faktörlerden oldukça yoğun etkilendiğini ifade eder. Ayrıca Recanati'nin (2003) "söylenen" ile "kastedilen" ayrımı ve Haugh'un (2008) niyetin pragmatik çözümlemedeki merkezi rolüne dair tartışmaları, sezdirimlerin kuramsal çerçevede daha geniş bir bağlamda değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Dolayısıyla da yabancı dil öğretiminde kültürlerarası pragmatik farkındalığın geliştirilmesi önemlidir.

Grice'in dil felsefesi dil bilimsel yaklaşımdan iletişimsel yaklaşıma geçiştir. İletişim, dil bilimsel anlamla yetinmez, yönelimliliği (niyet) anlamın özü diye niteler. Grice'ın iş birliği ilkesi, iletişim sürecinin yalnızca dilsel anlam aktarımına değil konuşucunun yöneliminin (niyet) dinleyici tarafından anlaşılmasına dayandığını ortaya koyar. Grice'a göre anlamın belirlenmesi yüzeysel kelime anlamının ötesinde bağlam ve

konuşmacının yönelimiyle (niyet) şekillenir. Bu nedenle iletişimde yönelim dinleyiciye iletilmesi ve dinleyicinin bu niyeti çözümlemesi üzerine kuruludur. Grice yönelimliliği (niyet) üçe ayırır:(i) gizli kalması gereken yönelimlilik, (ii)duruma göre açık ya da gizli kalması gereken yönelimlilik ve (iii) açık olması gereken yönemlilik. İletişimde amaç, dinleyenin değil; konuşmacının yönelimlerini betimlemektir. Grice'a göre iletişimsel anlamın analizi, nedensel bir anlam teorisinin etkisinden arındırılmalı ve anlamın bağımsızlığı korunmalıdır. Grice'a göre yönelimlilik ilkesi şunu anlatır: Her sözce, karşılıklı konuşmanın bir parçasıdır ve gündelik dil felsefesinde karşılıklı konuşma çok önemlidir çünkü dil karşılıklı konuşma için icat edilmiştir. Karşılıklı konuşma söylemdeki akla uygun olan işleyişin temel çerçevesini oluşturur ve bu işleyiş çoğunlukla sezdirim/ima mekanizmasıyla işler (Özcan, 2016, ss.62-66).

Tüm bilgilerin ışığında, sezdirim/ima söylenenin ötesinde iletilmek istenen anlamın bağlam içinde muhatap tarafından anlaşılmasıdır. İma/sezdirim, konuşmacının söylenenin ötesinde iletmek istediği anlamın, bağlam, niyet ve iş birliği ilkesi çerçevesinde dinleyici tarafından çözümlenmesidir. Grice ima/sezdirim kavramını açıklamak için iş birliği ilkesini ve bu ilkeye bağlı olan maksimleri formüle etmiştir. Grice'a göre başarılı bir iletişimde bu ilkeler gözetilir ancak bu ilkelerin ihlali de iletişimde anlam üretir. Grice'ın bu kuramı dolaylı anlatım, ima, üstü kapalı mesajlar ve kültürel dil kullanımları gibi pek çok pragmatik unsuru açıklamakta temel teşkil eder. Özellikle ne söylendiği ile ne kastedildiği arasındaki farkı açığa çıkarır. Bu çıkarımlar ve çözümlemeler özellikle yabancı dil öğretimi bağlamında, hedef dilin sezdirimsel/ima içeren yapılarının kavratılması açışından iletişimsel yeterliliğin artırılmasında önemli rol oynar. Öğrenicilerin yalnızca dil bilgisel anlamı değil bağlama bağlı olarak ortaya çıkan dolaylı anlamları da kavrayabilmeleri açısından önemlidir (Kasper, 2001). Nitekim Bouton (1994), da imaların yalnızca doğal maruziyet yoluyla öğrenildiğinde oldukça yavaş geliştiğini, doğrudan öğretim desteğinin ise öğrenme sürecini hızlandırdığını ortaya koymuştur.

2.1.4. Dolaylı Söz Edimleri

Çözümleyici felsefe olarak da bilinen analitik felsefe 20.yy.'ın en belirgin felsefi düşünce akımlarından biridir. 20. yüzyılın başlarında Frege, Moore, Russell gibi filozofların çalışmalarıyla şekillenmeye başlayan ve sonrasında Wittgenstein, Grice, Strawson, Austin, Searle gibi filozofların geliştirerek günümüze aktardıkları bu felsefe

geleneği, içinde çeşitli eğilimleri barındırır. Bu akımın en ayırıcı özelliği felsefedeki geleneksel sorunların dilsel analiz yöntemiyle çözüleceği ve felsefeyi bir dil çözümlemesi etkinliği olarak görmesidir (Altınörs, 2000, s.18). Felsefeyi bir dil çözümlemesi olarak gören bu akım dil öğretiminin temeline de kaynaklık etmektedir. Özellikle işlevsel dil kullanımıyla ilgisi dikkat çekicidir. Nitekim bu akım 'Gündelik dilci felsefe' olarak da adlandırılmaktadır ve bu akım daha çok Wittgenstein'ın post-Tractatus dönemindeki görüşlerinden esinlenen Grice, Austin ve Searle gibi filozofların çalışmalarıyla ilerlemiştir (Altınörs, 2000, s.19). Gündelik dilci filozoflar, mantıkçı pozitivistlerin aksine dilin gerçekliğin tasvirinden, olguların tasarımını sunmaktan daha çok eyleme geçirme gücüne odaklanırlar. Gerçekliğin tasviri dilin işlevlerinden yalnızca biridir ancak dilin asıl işlevi insanlar arası iletişimi sağlamaktır (Çelebi, 2014). Önceki bölümlerde incelenen söz edimleri kuramı, Austin'in gündelik dil felsefesi çerçevesinde ortaya koyduğu ve daha sonra öğrencisi Searle tarafından geliştirilen bir kuramdır. Söz edimleri kuramı, dilin yalnızca doğru-yanlış ekseninde değil, dilin çoklu kullanım biçimlerine göre ve işlevsel bağlamda değerlendirilmesi gerektiğini savunur, Austin ve Searle, cümleler aynı zamanda eylem gerçekleştiren yapılardır diyerek söz edimlerinin teorik zeminini oluşturmuşlardır. Bu yönüyle dil, yalnızca bilgi aktarmaz, aynı zamanda sosyal etkileşimde değişiklik yaratır. Gündelik dilci felsefecilerin bu düşünceleri, sözlerin ardında yatan eylem niyetinin doğrudan aktarılmadığı dolaylı biçimde ifade edildiği iletişim biçimlerine (dolaylı söz edimleri) geçişin kuramsal temelini oluşturur. Konuşan kişi, her zaman doğrudan söylemez; ima eder, sezdirir, yönlendirir.

Gündelik dil filozoflarına göre dil, anlamın taşıyıcısıdır ve bir iletişim aracı olarak da doğal bir şekilde sosyal bağlamın parçasıdır (Özcan, 2016). Bu bağlamda bakıldığında günlük kullanılan dil, sosyal bağlamda farklı anlamlara gelebilir ve bazen ifade edilenin dışında da farklı anlamlar içerir. Bir kişi bir şey söylerken aslında başka bir şey ima edebilir, soru sorabilir, uyarabilir ya da istekte bulunabilir. Bu tür söz eylemleri "dolaylı söz edimleri" olarak gündelik dilin işleyişinde önemli bir yer tutar.

Austin'in temellerini attığı ve öğrencisi Searle'ün geliştirdiği söz edimleri kuramlarının, yüzeysel anlamın ötesinde ifade edilen tanımı olan dolaylı söz edimlerini Searle (1979), "bir söz edimi yapılırken aynı anda, ima yoluyla başka bir söz ediminin daha gerçekleşmesi" şeklinde tanımlamaktadır. Searle'e göre, bir sözün yüzeysel anlamı ile asıl iletmek istediği niyet arasında fark olabilir. Bu ayrım,

Searle'ün kelimesi kelimesine anlam cümlenin dil bilgisel kurallarla belirlenen standart anlamı ile konuşmacının kastettiği anlam, konuşmacının söylediğini kasteder hatta aynı zamanda daha fazlasını kasteder, kavramsallaştırmasıyla açıklanır. Konuşmacının niyetiyle söylediği sözün biçimi her zaman doğrudan örtüşmeyebilir. Bu tür söylemler "dolaylı söz edimleri" olarak adlandırılır.

Searle (1979) yüzeysel anlamı, konuşmacının cümleyi "tam olarak ve kelimesi kelimesine kastettiği şekilde" kullandığı durumlar olarak tanımlar (s. 30). Buna karşın dolaylı söz edimlerinde konuşmacı, söylediğini kasteder ama aynı zamanda daha fazlasını da ima eder (s. 31). Örneğin "Can you pass the salt?" (Tuzu uzatabilir misin?) cümlesi yüzeysel olarak, ilk bakıldığında dil bilgisel anlamda, bir yetenek sorusu gibi görünse de bağlam içerisinde bir rica anlamı taşır. Bu bağlamda yüzeysel anlam, ilk standart anlam çıkarım sürecinin başlangıç noktasıdır çünkü dinleyici ilk olarak cümlenin yüzeysel anlamını ardından ise bağlamı algılar. Dolaylı söz edimlerinde konuşmacı, dinleyiciye söylediğinden daha fazlasını söyler. Bunu karşılıklı paylaşılan hem dilsel hem de dilsel olmayan arka plana, dinleyicinin akıl yürütme ve çıkarım yapma bilgisine dayanarak yapar. Dolaylı söz edimlerinin dolaylı kısmını açıklamak için ise bazı araçlar gerekir, bu araçlar; söz edimleri teorisi, işbirlikçi konuşmanın belirli ilkeleri (Grice, 1975), konuşmacının niyeti, konuşmacı ve dinleyicinin karşılıklı olarak paylaştığı gerçek arka plan bilgisi ve dinleyicinin çıkarım yapma yeteneği olarak tanımlanır (Searle, 1979, s. 45-47).

Bu ayrıma farklı bir örnek de "Burada hava giderek ısınıyor" cümlesidir, bu cümle sadece havanın sıcaklığını bildirmez, söylenenden başka anlamlara da gelebilir. Örneğin bağlama göre, birinden pencereyi açmasını rica etmek (dolaylı söz edimi), odanın soğuk olduğunu söylemek (ironi), yapılmakta olan bir tartışmanın hakarete dönüştüğünü söylemek (metafor) gibi farklı anlamlar taşıyabilir (Özcan, 2023). Bu da gösterir ki bir söz ediminin yüzeysel anlamı olduğu gibi, bağlamsal ve amaçsal anlamı da vardır ve bu anlamlar da belirleyicidir. Dil bilgisel anlam ve cümlenin anlamı arasında fark vardır. Searle bunu Grice'in "ima ettiği şey" olarak tanımlar. Bu bakış açısıyla anlam Searle'e (1979) göre sadece dilsel birimlerin düzenlenmesinden oluşmaz, bağlam, niyet ve toplumsal kurallar çerçevesinde biçimlenen söylem eylemlerinden oluşur. Bu tarz söylem eylemleri, konuşmacının doğrudan ifade etmediği ancak bağlamla anlaşılabilen niyetleri içeren eylemler, Searle tarafından dolaylı söz edimleri kapsamında değerlendirilir ve tanımlanır.

Dolaylı söz edimlerinin dolaylı kısmını, anlamı anlamak ve açıklamak için gerekli olan kavramlardan biri niyettir. Searle anlamı anlamak, çözümlemek için bir Arkhimedes, dayanak noktası gibi sağlam bir referans belirlemeye çalışır ve bu dayanak noktasını niyet (yönelimlilik) olarak görür. Anlamın zihindeki niyetten doğduğunu, anlamın konuşanın niyetinin dışa vurumu olduğunu söyler. Konuşmanın anlamı sadece dil kurallarıyla ifade edilmez, konuşmacının neyi kastettiği ile ilgilidir. Dil, konuşanın ifade etmek istediği anlamı ortaya koymak için icat edilmiştir. Yönelimlilik, konuşanın düşüncelerinden doğarak kelimeler, cümleler olarak ifade edilir, düşüncelerin dil aracılığıyla (soru sormak, söz vermek) dışa vurulmasıdır. Söz edimlerinde anlam ve yönelimsellik birbirine sıkı sıkıya bağlıdır (Özcan, 2023, s.197). Searle'e (2011) göre anlamlı bir cümle için, (1) konuşmacının söyleme niyeti taşıması, yönelimlilik, (2) cümleyi anlamlı kılacak dilsel koşulların sağlanması ve (3) dinleyicinin, ifadenin olgusal durumuna inanması gereklidir. İletişimsel anlam için bu koşulların olması gerekir sadece konuşanın niyeti değil, muhatabın da bu niyeti anlaması ve onaylaması lazımdır. Muhatap konuşanın niyetini anlayıp ona uygun tepki verdiğinde söz edimleri başarıyla gerçekleşmiş olur ve böylece iletişimsel başarı yakalanır.

Konuşmacının niyetini ortaya çıkaran bir diğer unsur da bağlamdır. Searle'ün asıl amacı, düz anlamın bağlama, bağlamın da ortak arka plana bağlı olduğunu göstermektir. Nitekim Searle (1979) eserinde bu durumu açıklamıştır. Searle'ün dolaylı söz edimleri kuramında bağlam önemli bir unsurdur, bağlamı sadece yardımcı bir unsur olarak değil, anlama ulaşmak için gerekli ana unsur olarak görür. Konuşmacının söyledikleri ile kastettikleri arasında örtük bir ilişki olan dolaylı söz edimlerinde, kastedilen ve iletilen asıl mesajın çözümlenmesi için dinleyicinin bağlam bilgisine, ortak arka plana ve mantıksal çıkarım yetisine ihtiyaç vardır. Konuşmacı, dolaylı konuşma eylemlerinde karşılıklı olarak paylaşılan arka plan bilgilerine güvenerek dinleyiciye gerçekte söylediklerinden çok daha fazla şey söyler (Searle, 1979, s.30-33). Bu nedenle, dolaylı söz edimlerinin başarılı bir şekilde anlaşılması ve konuşmacının asıl mesajının iletilmesi için, söylenenin ötesinde, söylenmeyen ima edilen anlamların çözümlenmesi gerekir ve bu çözümleme de büyük ölçüde bağlama dayanır. Searle'e göre bağlam, dolaylı söz edimlerinin anlaşılabilirliğini sağlar, asıl anlamı ayırt etme imkânı sağlar, konuşmacının niyetinin çözümlenmesini sağlar ve konuşmacının ilettiği bilgi kültür ve iletişimsel beklentilerle işlevsellik kazanır ve böylece iletişim asıl amacına ulaşmış olur.

Searle (1979)'ün söz edimleri kuramında bağlam ve arka plan bilgisi çok önemlidir bu özellikle dolaylı söz edimlerinde daha da belirginleşir. Konuşmacının açıkça söylemediği ama bağlam aracılığıyla ima ettiği niyet, dinleyici tarafından arka plan bilgisi üzerinden anlaşılır. Searle, bu tür arka plan bilgisini "arka plan sayıltıları" olarak adlandırır. Bu sayıltılar çok sayıda olabilir, çoğunlukla açıkça ifade edilmez ve herkes tarafından aynı biçimde anlaşılması beklenemez (Özcan, 2023, s.207). Bu nedenle bir ifadenin anlaşılması için kelimesi kelimesine anlam değil, o ifadenin hangi bağlamda üretildiği dikkate alınmalıdır. Sözün bağlama bağlı olarak taşıdığı anlam, dilin sadece yapısal bir sistem değil, aynı zamanda toplumsal etkileşimin karmaşık bir aracı olduğunu ve bu karmaşık aracın da çözümlenmesi gerektiğini gösterir. Ve bunun sonucunda dolaylı söz edimlerinin çözümlemesi için konuşmanın gerçekleştiği fiziksel, toplumsal-kültürel ve psikolojik bağlam da dikkate alınmalıdır. Anlam yalnızca doğrudan yapılandırılmış, ifadelerde değil, ima edilen, sezdirilen, yönlendirilen anlamlarla da şekillenir. Bu nedenle özellikle konuşmacının niyeti ile sözün biçimi arasında örtük bir ilişki bulunduğunda, söz edimlerinin dolaylı biçimleri devreye girer. Bir kişi yüzeyde yalnızca bir cümle kurarken, aslında başka bir amaçla örneğin ricada bulunmak, soru sormak, uyarıda bulunmak ya da yönlendirmek için konuşuyor olabilir. Bu tür dolaylı söz edimlerinde hem dilsel hem de toplumsal bağlamda anlam çözümlemesine ihtiyaç duyulmaktadır. Austin'in (1962) öncülüğünü yaptığı ve Searle (1979) tarafından kuramsal olarak daha da sistematik hâle getirilen bu yaklaşım, iletişimsel niyetin dile nasıl yansıdığını gösterir. Dolaylı söz edimlerinin incelenmesi, yalnızca dilin yapısını değil, aynı zamanda sosyal etkileşimdeki incelikleri de anlamayı mümkün kılar. Dolaylı söz edimleri ile sıkı ilişki içinde olan sezdirimler de dilin örtük yapısını anlamaya çalışırken önemli ve kritik bir rol oynar.

Dolaylı söz edimlerinin öğrenenler açısından güçlük yaratması ve öğrenicilerin bu konuda zorlandıkları güncel araştırmalarla da ortaya konmuştur. Knight ve Edmonds'un (2024) L2 Fransızca öğrenicileriyle yaptıkları yakın yineleme çalışmasında, öğrenicilerin özellikle ironi içeren örtük anlamları yorumlamakta zorlandıkları tespit edilmiştir. Buna karşın dolaylı reddetme ve dolaylı görüş ifadelerinde benzer anlama düzeyleri sergiledikleri görülmüştür. Bu durum, Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramının öğrenen bağlamında ne denli kritik olduğunu ve bu konunun önemini göstermektedir. Benzer şekilde yine yakın zamanda yapılan bir araştırmada Pouscoulous (2023), çocukların ima, metafor ve ironi gibi örtük

anlamlı yapıları kavramakta çoğunlukla yüzeysel yorumlara başvurduklarını, dolayısıyla bilişsel gelişimin pragmatik çıkarımlar üzerinde doğrudan etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular, dolaylı söz edimlerinin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda bilişsel açıdan da karmaşık bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.5. Recanati'nin Sezdirim/İma Anlayışı

Dil ve zihin felsefesi üzerine gerçekleştirdiği çalışmalarıyla bilinen Fransız filozof Recanati, sezdirim/ima kavramını ve Grice'in çizdiği yapıyı psikolojik gerçeklik ve bağlamsal esneklik lehine yenilemiştir. Recanati (1986), On defining communicative intentions adlı eserinde Grice'ın iletişimdeki niyetlerin sonsuz zinciri düşüncesini gerçekçi bulmaz ve bunun yerine varsayılan niyet şeffaflığı kavramını önerir ve niyetlerin açık olmasını söyler (Recanati, 1986, s.220). Recanati (1986), bu eserinde Grice'ın iletişimsel niyet teorisini geliştirmiş ve iletişimde niyetlerin açık olması gerektiğini savunmuştur. Dolayısıyla niyetler saklanmazsa ve dinleyici niyeti anlarsa iletişim başarılı olur. Recanati (1986), iletişimin sağlıklı olması için dinleyicinin konuşmacının niyetini çıkarabilmesi gerektiğini söyler ve sonsuz bir niyet zincirine gerek olmadığını ifade eder. Bu durumu varsayılan niyet şeffaflığı kavramıyla dile getirir ve iletişimde niyetin bu kavramla basitleştirilmesi gerektiğini söyler. Recanati (1986), Grice'ın iletişimsel niyet teorisini iki yönlü bir program olarak ele alır. (i) anlamın iletişimsel niyet temelinde açıklanması: cümle ve kelime anlamları, konuşucunun niyetine dayalı olarak yorumlanır. (ii)iletişimsel niyetin dil dışı niyetlere indirgenmesi: İletişim temel, sosyal ve bilişsel süreçlerle bağlantılıdır (Recanati, 1986, s.213). Recanati, ikinci amacın başarılı olduğunu, günümüzde edim bilimi çalışmalarında hâlâ Griceyan çerçevenin belirleyici olduğunu belirtir ancak iletişimsel niyet kavramını da tartışmaya açar. Recanati daha sezgisel bir iletişim modeli önerir.

Recanati'nin ortaya koyduğu bir diğer kavram ise gömülü imalar (embedded implicature)'dur. Recanati (2003), Grice'in klasik sezdirim teorisini genişterek bu kavramı ortaya atmıştır. Gömülü imalar adını verdiği bu kavram, bir cümlenin alt bileşenlerinde (koşul cümleleri, bağlaçlar içinde) ortaya çıkan örtük ifadelerdir. Grice'in teorisine göre imalar, cümle bittikten sonra ve bağlamla ortaya çıkarken; Recanati, bazı imaların cümlenin içinde sadece bağlamla değil semantik (dil bilgisel) olarak ortaya çıktığını söyler. Recanati'ye göre hem bağlam hem de dil bilgisi imaları şekillendirir, ortaya çıkarır. İmaları anlamak için ikisi birlikte çalışmalıdır. Bu

anlayışını dilin hem kurallı hem de esnek olmasına dayandırır. Grice'a göre sezdirimler/imalar, söz ediminden sonra oluşur ve küreseldir. Recanati'ye göre ise sezdirimler/imalar, belirli dilsel ifadelerle otomatik olarak oluşur ve yerel düzeyde gömülüdür. Sezdirimler/imalar, dil bilgisi kurallarıyla otomatik oluşturulur, bağlamsal faktörlerle şekillenir. Bill and Jane got married and had many children. (Bill ve Jane evlendi ve birçok çocukları oldu.) Bu örnekteki ve (and) bağlacı evliliğin çocuk sahibi olmadan önce gerçekleştiğini gösterir, zaman çıkarımı ve bağlacında gömülüdür. Buradaki anlam dilin yapısında gömülüdür ve bağlamla pekişir (Recanati, 2003).

The Pragmatics of What is Said (1989) adlı çalışmasında Recanati, Grice'in iki düzeyli (söylenen ve ima edilen) anlam modelini üç düzeyli bir anlam modeli ile genişletir. "Söylenen şey" ile 'ima edilen şey' arasındaki ayrımın sanıldığı kadar mutlak olmadığını söyler. Ona göre söylenen şey yalnızca cümlenin sözlük anlamıyla değil, bağlam, konuşucun niyeti ve dünya bilgisi gibi pragmatik unsurlarla doğrudan belirlenir. Ortaya koyduğu bu düşünce, "söylenen"in büyük ölçüde birincil pragmatik süreçler tarafından şekillendiğini gösterir. Recanati, genişlettiği anlam modelini şu şekilde ifade eder: (i) cümle anlamı (sentence meaning), dil bilgisel yapıya dayalı temel anlam, (ii) söylenen şey bağlam, konuşucunun niyeti ve dünya bilgisi ile şekillenen anlamı ve (iii) iletilen anlam bu son düzey ise söylenen ve sezdirimlerin bütününü içerir (Recanati, 1989, s.296-299).

Recanati'nin Literal Meaning (2004) kitabı ise, dilsel ifadelerin bağlamdan bağımsız bir anlam taşıyabileceğini savunan Literalizm yaklaşımına eleştiridir. Recanati'ye göre, bağlamdan bağımsız "minimal önerme"nin psikolojik gerçekliği yoktur çünkü iletişimde asıl işlev gören içerik, konuşucunun bağlamla ifade ettiği anlamdır; anlam bağlamla sürekli etkileşim halinde oluşur. Bu nedenle Bağlamsalcılık yaklaşımını savunur. Söylenen şey, konuşurun anlamının bir parçasıdır "cümle tek başına şunu söyler" düşüncesi geçerli değildir. Serbest zenginleştirme, gevşetme ve anlam aktarımı kavramlarıyla pragmatik süreçlerin söylenenin doğrudan oluşumuna katıldığını vurgular ve sözcenin yüzeysel anlamının bağlam yoluyla nasıl genişletilebileceğini açıklar (Recanati, 2004).

Sonuç olarak Recanati, Grice'ın anlam çerçevesini genişletirken dolaylı söz edimlerinin çözümlemesine de kuramsal bir zemin sunar. Ayrıca ortaya attığı gömülü imalar kavramı ile yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında ya da gerçek iletişim ortamlarında karşılaşılan ima örneklerinin çoğunun yalnızca sözce düzeyinde değil, alt

birimlerde de ortaya çıkabileceğini gösterir. Özellikle metinlerdeki belirli kelimelerin, deyim ya da bağlaçların ima ifade edebileceği gerçeğini vurgular. Dolayısıyla bu tür örneklerin yabancılara Türkçe öğretimi materyallerinde belirlenip açık hâle getirilmesi ya da gerçek iletişim ortamlarında/gündelik yaşamda sıklıkla kullanılan ifadelerin belirlenmesi öğrenicilerin edimbilimsel yeterliğinin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

2.1.6. Moeschler'in Sezdirim/İma Anlayışı

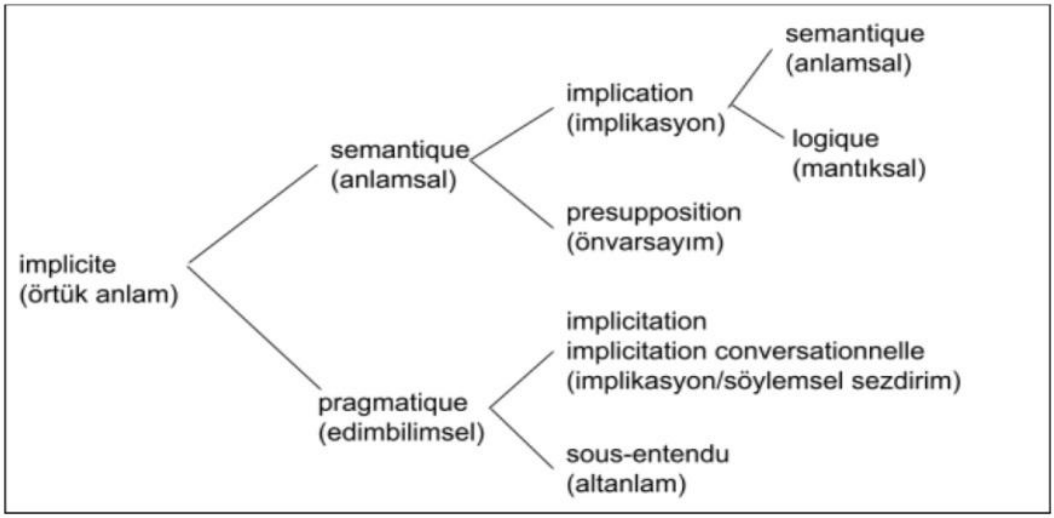
Fransız dil bilimcisi ve edim bilimi uzmanı Jacques Moeschler, çalışmalarında özellikle örtük anlam (sezdirim), bağlam, neden-sonuç ilişkilerine odaklanır. Moeschler, özellikle argümantatif söylem çözümlemesi (argumentation analysis) ve sezdirim kavramları üzerine geliştirdiği yaklaşımı ile çağdaş edim bilimi içinde özgün bir konuma sahiptir. Moeschler, Argumentation et Conversation: Elments pour une analyse pragmatique du discours (1985) adlı eserinde konuşma ve argümantasyon arasındaki ilişkiyi inceler. Ona göre, konuşma yalnızca bilgi aktarmak değil, aynı zamanda dinleyicinin inanç, tutum ve eylemlerini etkilemeyi hedefleyen argümantatif bir süreçtir (Moeschler, 1985). Bu bağlamda her edimsözel eylem, aynı zamanda bir argümantatif edimsöz içerir. Bu yönüyle Moeschler'in yaklaşımı, Searle'ün dolaylı söz edimleri anlayışını genişleterek söylemin ikna edici ve bağlamsal boyutuna vurgu yapar.

Grice'in sezdirim kavramını devralarak bu kavramı daha ayrıntılı bir biçimde ele alan Moeschler (1985), sezdirimi yalnızca Grice'in iş birliği ilkeleri çerçevesinde değil, aynı zamanda söylemin argümantatif yapısı üzerinden açıklar. Grice, sezdirimlerin, konuşma ilkelerinin ihlaliyle hesaplandığını söylerken Moeschler bu hesaplamaya argümantatif yapıların da dahil olduğunu söyler. Örneğin, A: Comment était ta soirée? B: Même Gaston est venu. (A: Akşamın nasıldı? B: Hatta Gaston bile geldi.) B'nin cevabı, yüzeysel olarak yalnızca "Gaston'un gelmiş olması" bilgisini verir ancak "même" (hatta) kullanımı, argümantatif bir yönelim taşır: Gaston'un gelmesi, beklenmedik veya önemli bir gelişmedir. Dolayısıyla dinleyicinin çıkaracağı sezdirim, "akşamın hareketli geçmiş olması"dır. Bu, doğrudan ifade edilmeyen ancak bağlam ve dilsel işaretler yoluyla iletilen bir anlamdır (Moeschler, 1985, s.121).

Moeschler, sezdirimi anlamsal ve edimbilimsel olmak üzere iki ana kategoriye ayırır. Anlamsal örtük anlam, implikasyon/ima ve önvarsayım olmak üzere ikiye ayrılır; implikasyon ise anlamsal ve mantıksal olarak sınıflandırılır. Edimbilimsel örtük anlam

ise söylemsel sezdirim (implication / implicature conversationnelle) ve altanlam (sous-entendu) kategorilerinden oluşur (Moeschler, 1985, s.37). Bu sınıflandırma aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

Şekil 1. Moeschler'in Implicature Sınıflandırması



Kaynak: Moeschler, 1985, s.37

Bu bağlamda Moeschler'in sezdirim anlayışı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, öğrenicilerin literal anlam ile konuşmacı niyeti arasındaki farkı kavramaları için değerli bir çerçeve sunar. Örneğin: "Kapı çalıyor." → Yüzeysel anlam: bilgi iletimi, sezdirim: "Git kapıyı aç." "Biraz sessiz olur musunuz?" → Yüzeysel anlam: rica, sezdirim: "Susun."

Bu tür yapıların öğretiminde, öğrencilere hem yüzeysel anlam hem de bağlam içinde ortaya çıkan sezdirim/ima sorgulatılabilir. Böylece öğreniciler, hedef dilin pragmatik boyutunu daha etkin biçimde öğrenir ve pragmatik farkındalık konusunda yetkinliğe ulaşmalarına fayda sağlar.

2.1.7. Edimbilimsel Yeterlik ve Yabancı Dil Öğretimi

Dil kullanımını bir eylem olarak gören yaklaşımlar dil öğrenicisini yalnızca kural ve kelime öğrenen değil, bağlam içinde anlam üreten sosyal bir aktör olarak konumlandırır. Dili kullanmanın bir eylem olduğunu vurgulayan filozoflar, dil öğretiminde eylem odaklı yaklaşımların temel dayanağını oluşturmuştur. Eylem odaklı yaklaşımda dil kullanıcıları sosyal aktörler olarak görülür ve onlardan beklenen, günlük hayatta iletişimsel becerilerini geliştirmek, isteklerini ifade edebilmek ve ihtiyaçlarını dile getirerek karşılamaktır (CEFR, 2013). Bu bakımdan dil yalnızca

kuralların öğrenildiği bir alan değil, aynı zamanda işlevsel bir kullanım pratiğidir. Edim bilimi, başlangıçta bir felsefe akımı olarak ortaya çıkmış, sonra dil felsefesindeki çalışmalarla beraber dil biliminin bir parçası hâline gelmiştir. Edim bilimi, dili öncelikle iletişim aracı olarak değerlendirip dil öğrenicilerinin iletişim kurarak dili daha iyi öğrenebileceklerini savunan iletişimsel yaklaşımın da kuramsal temelini oluşturmuş ve böylece yabancı dil öğretimi/öğrenimi alanına dahil olmuştur (Onursal Ayırır, 2023 s.173). İletişimsel yaklaşımın ortaya çıkışıyla beraber yabancı dil öğretimi alanında hem kuramsal boyutta hem de uygulamada köklü değişiklikler yaşanmıştır. Daha önceki dönemlerde dil öğretiminde yapısalcı ve üretici-dönüşümsel yaklaşım hakimken, iletişimsel yaklaşımla birlikte edim bilimi alanlarının ilkelerinden yararlanılmaya başlanmıştır. Bu değişiminin temelinde dile bakış açısındaki büyük dönüşüm yatmaktadır çünkü iletişimsel yaklaşım dili, toplumsal bir iletişim aracı olarak görmektedir. Dolayısıyla da yabancı bir dili öğrenmek için o dilin gündelik yaşamdaki çeşitli iletişim durumlarında nasıl kullanılacağını da öğrenmek gerekmektedir (Berard, 1991, aktaran Onursal Ayırır, 2023).

Bu bağlamda edimbilimsel yeterliğin yabancı dil öğretiminde nasıl kazandırılacağına ilişkin literatürde farklı tartışmalar bulunmaktadır. Ana dilde edimbilimsel yeti gelişiminin kademeli olduğu, ima ve dolaylı söz edimlerinin daha ileri aşamalarda kavrandığı, yabancı dilde ise öğrenicilerin çoğu zaman anadillerindeki kuralları hedef dile aktardıkları belirtilmektedir (Bardovi-Harlig, 1996; Koike, 1989; Tanck, 2002; akt. Özdemir, 2022, ss. 41-47). Özdemir ayrıca, öğretici farkındalığının da bu noktada kritik olduğunu ve pek çok öğreticinin edimbilimsel bileşene dair özel eğitim almamış olsa da sınıf içinde bu becerinin geliştirilmesinin gerekliliğini kabul ettiğini ifade etmektedir (Özdemir, 2022, ss. 54-56).

Bu durumun gerçekleşmesi için öğrenenlere mümkün olduğunca gerçek iletişim durumlarına yakın iletişim modelleri sunmak ve dil öğretimini çeşitli iletişim amaçları doğrultusunda, iletişimin ihtiyaçları göz önünde tutularak, dilin edimsel yönü dikkate alınarak öğretilmesi gerekmektedir. Dil öğretiminde amaç, dil yetisi kazandırmaktan çok iletişim yetisi kazandırmak olmuştur (Onursal Ayırır, 2023).

Ayrıca ikinci dilde pragmatik gelişimi ele alan çalışmasında González-Lloret (2020), pragmalinguistik ve sosyopragmatik bilgi ayrımını ortaya koymuştur, bu çalışmada dil öğrenicilerin hedef dilde uygun şekilde iletişim kurabilmeleri için yalnızca dilsel kalıpları değil, aynı zamanda bağlama uygun toplumsal normları da öğrenmeleri

gerektiğini vurgulamıştır. González-Lloret (2020), ikinci dilde pragmatik gelişimin sınıf, yurt dışı, teknoloji ve işyeri bağlamlarında farklılaştığını, öğrenme bağlamının pragmatik gelişim üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir.

Bachman, Fundamental Considerations in Language Testing (1990), adlı eserinde dilin iletişimsel olarak kullanılabilme yetisinin hem dilde bilgi ya da yeterlik hem de bu yeterliği uygulama ya da kullanma kapasitesini içerdiğini söyler. Bachman, aynı eserinde dil yeterliğini açıklamak için Communicative Language Ability (CLA) modelini geliştirmiştir ve Bachman bu modelde pragmatik boyutu merkeze almaktadır. Ona göre, cümle düzeyi doğruluğun ötesinde bağlamı da merkez almak gerekmektedir. Bachman, iletişimsel dil yetisini iki ana başlıkta ifade eder: (i) örgütsel yeterlik (organizational competence), (ii) pragmatik yeterlik (pragmatic competence) (Bachman, 1990, s.87). Bachman'a göre, pragmatik yeterlik bir taraftan sözcelerin yerine getirdiği iletişimsel işlevlerle ilgilenirken bir taraftan da sözcelerinn uygunluğunu belirleyen dil kullanımı bağlamıyla ilgilenir. Bu nedenle pragmatik yeterliğin iki bileşenden oluştuğunu söyler ve şu şekilde ifade eder: edimsel yeterlik (illocutionary competence) ve toplumsal-dilsel yeterlik (sociolinguistic competence). Edimsel yeterlik, bağlama uygun biçimde isteme, önerme, söz verme veya özür dileme gibi dil işlevlerini etkili bir biçimde ifade eder, toplumsal-dilsel yeterlik ise dilin kullanıcılar arası ilişkiler, bağlam, üslup ve kültürel göndermelere uygun kullanımını kapsar. Bu tanım, dil öğretiminde pragmatik boyutun önemini açıkça ortaya koymaktadır. Böylece edimbilimsel boyut, iletişimsel yeteneğin zorunlu bir bileşeni hâline gelir.

Halliday'in (1973, 1978) işlevsel dil kuramı da bu bağlamda önemlidir ve bu yaklaşımı desteklemektedir. Bachman'ın eserinde ifade ettiği dilin dört makro işlevi vardır: ideasional, manipülatif, heuristik ve imgesel (Bachman, 1990, s. 92). Özellikle manipülatif ve imgesel işlevler, ima ve sezdirim gibi dolaylı anlatım biçimlerinin öğretiminde belirleyici rol oynar. Dil öğrenicilerinin bu işlevler konusunda bilinçlenmesi, onların hem dilsel hem de edimbilimsel açıdan daha esnek ve etkili iletişim kurmalarına katkı sağlar.

Ayrıca Bachman bir dil testinin geçerliğinin, dil öğrenicisinin dili iletişimsel olarak kullanabilme yetisini ortaya koyma derecesiyle ölçülmesi gerektiğini ve bunun zorunlu olarak pragmatik yeterliği de içerdiğini söyler (Bachman, 1990, ss.87-112). Bachman'a göre geçerliği pragmatik yeti olmadan düşünmek eksik olur. Bu

yaklaşımla birlikte, dil öğretiminde ve ayrıca dil testlerinde yalnızca dil bilgisel doğruluğun değil, bağlam içinde imaların ve dolaylı söz edimlerinin değerlendirilmesi gerektiği açıkça ortaya konmaktadır.

Canale ve Swain (1980), iletişimsel yeterlik modelinde sosyodilbilimsel yeterlik kavramına özel olarak önem vermektedir. Onlara göre, "sosyodilbilimsel yeterlik, dilin kullanıldığı toplumsal bağlamın anlaşılmasını ifade eder ve bunları şu şekilde anlatır: katılımcıların rolleri, paylaştıkları bilgi ve etkileşimin işlevi" (s. 30). Bu yeterlik, öğrenicilerin dili yalnızca dil bilgisel açıdan değil, toplumsal açıdan da uygun biçimde kullanabilmelerini gerekli kılar. Yazarlar ayrıca, "kullanım kuralları, belirli sosyokültürel bağlamlarda uygun biçimde iletişim kurmada ve iletişimsel işlevleri yerine getirmede büyük öneme sahiptir" (Canale & Swain, 1980, s. 30) diyerek, edimbilimsel boyutun dil öğretiminde temel bir yer tuttuğunu vurgulamaktadır. Bu açıklamalar yabancı dil öğretiminde edimbilimsel yeterliğin önemini ortaya koymakta ve öğrenicilerin yalnızca dil kurallarını bilmesinin değil, aynı zamanda iletişimde uygunluk, etkililik ve anlamın sürdürülmesi gibi pragmatik yeterlikleri geliştirmesini, bağlamı ve niyeti de gözeterek iletişim kurabilmelerini gerekli kılar.

CEFR Tamamlayıcı Cilt'te (2021) edimsel yeterlik ayrı bir başlık altında tanımlanmakta ve alt boyutları şu şekilde sıralanmaktadır (s. 141-146), esneklik: farklı iletişim bağlamlarına uyum sağlayabilme-farklı şekillerde ifade etme, söz sırası alma: konuşmada akışı düzenleme, giriş ve çıkışları yönetme, tematik gelişim: söylemin bütünlüğünü koruma ve konuyu geliştirme, tutarlılık ve bağdaşıklık: ifadelerin mantıksal ve dilsel uyum içinde olması, önermesel netlik: ifade edilen düşüncelerin açık ve anlaşılır olması, akıcılık: iletişimin doğal ve kesintisiz biçimde sürdürülebilmesi.

Bu ölçütler, öğrenicilerin yalnızca doğru cümleler kurmalarını değil, aynı zamanda söylemin akışına uygun biçimde anlam üretebilmelerini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla CEFR, edimbilimsel yeterliği iletişimsel başarı için vazgeçilmez bir bileşen olarak görmekte ve iletişimsel yaklaşım içinde edimbilimsel yeterliğin önemini vurgulamaktadır. Günümüzde dil öğrenicisi için amaç öğrendiği dilde kolayca iletişim kurmaktır dolayısıyla özellikle gündelik dildeki iletişim için edimbilimsel yeterlik oldukça önemlidir. Bu bağlamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimde imalar, kalıp sözler, işlevsel senaryolar, dolaylı söz edimleri ve sezdirim gibi yapıları hedefleyen

etkinliklere, bu yapıların daha iyi öğretilmesi için farklı eğitim materyallerine ihtiyaç vardır.

Yule (1996) da Pragmatics adlı eserinde özellikle etkili iletişim için öğrenicilerin, cümle düzeyinin ötesinde bağlamı, ima edilen anlamı ve sezdirimleri anlayabilme becerisini geliştirmeleri gerektiğini belirtir (Yule, 1996, s. 5).

Türkiye'de yapılan edim bilimi ve yabancı dil öğretimi üzerine çalışmalar da bu kuramsal çerçeveyi desteklemektedir. Bu alanda çalışma yapan Uslu (2005), edim bilimin iletişimci yaklaşımın temel dil bilimsel dayanağı olduğunu belirtmiş ve yabancı dil öğretimindeki etkilerini "öğrenci merkezli öğretim, ders içeriklerinin yeniden düzenlenmesi, dil bilgisi konularının kullanıma göre düzenlenmesi, günlük yaşamla ilgili özgün metinlerin ders kitaplarına girmesi ve iletişim becerisini geliştirmeye yönelik alıştırmaların oluşturulması" olarak sıralamıştır (s. 34-39). Bu görüş, edimbilimsel yeterliğin yalnızca kuramsal bir kavram olarak değil, öğretim uygulamalarında somut sonuçları olan bir boyut olduğunu ve bu becerinin geliştirilmesi için somut adımlar atılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sancaktar (2012) da Fransızca olarak kaleme aldığı tezinde edim bilimin yabancı dil öğretiminde artan önemini vurgulamış ve özellikle iletişimsel yaklaşımla birlikte bu alanın öne çıktığını belirtmiştir. Yazar, Avrupa Konseyi'nin hazırladığı Niveau Seuil belgesinin ve ardından gelen CEFR'in edimbilimsel yeterliği yabancı dil öğretiminin merkezine taşıdığını ifade eder. Ayrıca tüm bu değişikliklerin öğretmen ve öğrenci rollerini değiştirdiğini söylemiştir. Öğrenci, yalnızca dil bilgisi öğrenen pasif bir alıcı değil, iletişimde kullanılan sosyal ve kültürel kuralları da kavrayan aktif bir özneye, sosyal bir aktöre dönüşmüş, öğretmen ise bilgi aktarıcı olmaktan çıkarak öğrenciyi çok farklı iletişimsel bağlamlara ve ortamlara hazırlayan bir rehber-motive edici konumuna gelmiştir.

Sonuç olarak, edimbilimsel yeterlik dil öğretiminde öğrenicilerin sadece dil kurallarını öğrenmesini değil, iletişimde gündelik yaşamdaki çeşitli iletişim durumlarında dili nasıl kullanacaklarını öğrenmesini, anlamı bağlama uygun şekilde üretebilmesini, sezdirimleri (ima), dolaylı söz edimlerini kavrayabilmesini, kültürel ve toplumsal uygunluğu dikkate alarak iletişim kurmasını amaçlar. Dil öğrenicilerinden beklenen, yalnızca dil bilgisi kurallarını bilmek değil, bu kuralları sosyal bir bağlam içinde, niyetleri anlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak iletişim kurmak ve sosyal bir aktör

olmalarıdır. Bu nedenle çağdaş yabancı dil öğretiminde edimbilimsel yeterlik önemlidir ve iletişimsel yaklaşımın da kuramsal dayanaklarındandır.

2.2. Türkçede İma

İletişim yalnızca doğrudan söylenen veya doğrudan ifade edilenlerin anlamıyla sınırlı değildir, insanlar çoğu zaman iletişim kurarken sözlerinin arkasına farklı örtülü anlamlar, imalar yerleştirir. Bu durum her dilde olduğu gibi Türkçede de oldukça yaygındır. TDK'de ima, 'dolaylı olarak anlatma, üstü kapalı olarak belirtme' olarak tanımlanmıştır. İmalarda ifadeler açıkça belirtilmeden dolaylı olarak anlatılır. Özellikle günlük konuşmalarda kullanılan ifadeler sadece bilgi verici ifadeler değildir, aynı zamanda konuşmacının niyetini, beklentisini ya da dolaylı olarak ifade ettiği bir isteğini de yansıtır. İşte bu noktada söz edimleri kavramı devreye girer ve burada imalar ve dolaylı söz edimleri söz konusu olur.

Austin'in, How to Do Things with Words (1962/2023) adlı eserinde belirttiği üzere, bir söz söylemek aynı zamanda bir eylem gerçekleştirmektir. Bu yaklaşım, Searle'ün Expression and Meaning (1979) kitabındaki dolaylı söz edimleri ise bu olgunun ima ile nasıl birleştiğini açıklamaktadır. Bu kuramsal çerçeve Türkçede de sıklıkla karşımıza çıkar örneğin, "Sınıf çok havasız." ifadesi yüzeyde yalnızca bir bilgi aktarımıdır ancak edimsözel gücü "Pencereyi aç." şeklinde bir ima taşır. Bu tür dolaylı söz edimleri Türkçede sık görülmekte ve gündelik iletişimin doğasını belirlemektedir (Polat, 2010). Ayrıca Özcan'ın Dil Felsefesi V: Searle'de Zihinsel Paradigma adlı eserinde (2023) belirtildiği gibi, Türkçedeki ima unsurları "niyet" kavramı çerçevesinde zihinsel paradigmayla doğrudan ilişkilidir.

Türkçede ima ve dolaylılık, günlük iletişimde kültürel nezaket stratejilerinin bir parçası olarak öne çıkmaktadır. Bu durum yalnızca Türkçe bağlamında değil, ikinci dil öğretimi literatüründe de görülmektedir. Bardovi-Harlig'in (1996) çalışması, yüksek dil bilgisel yeterliğe sahip öğrenicilerin bile pragmatik açıdan yetersizlik gösterebildiğini ve özellikle söz edimlerinde ana dil konuşurlarından farklılaştığını ortaya koymuştur. Bu çalışmadaki bulgu, Türkçe öğrenen yabancı öğrenicilerin de ima ve dolaylı söz edimlerini anlamakta benzer sorunlar yaşayabileceklerini göstermektedir.

2.2.1. Örtük Anlam Oluşturan Unsurlar

İma, Türkçede yalnızca söz edimlerinden değil, aynı zamanda örtük anlam oluşturan dilsel yapılardan doğar. Deyimler, atasözleri, kinaye ve kalıp sözler bu işlevin en tipik araçlarıdır. Örneğin, "Ayağını yorganına göre uzat." ifadesi, yüzeyde bir davranış önerisi gibi görünse de asıl olarak ekonomik davranma iması taşır.

Grice'ın Logic and Conversation (1975/1989) makalesinde ortaya koyduğu iş birliği ilkeleri nicelik, nitelik, ilişki ve biçim, ihlal edildiğinde ima ortaya çıkar (s. 45-58). Günlük iletişimde bu ilkelerden herhangi birisi ihlal edilerek ifade edilmek istenen anlam dolaylı olarak anlatılır. Ayrıca Özcan da (2016), Türkçede sezdirimlerin/imaların gündelik konuşmada "söylenmeyen ama anlaşılan" unsurlar üzerinden işlediğini vurgular.

Türkçe alan yazınında yapılan çalışmalar da bu noktayı desteklemektedir. Onan ve Tiryaki (2012, s. 224), Türkçede örtük anlam oluşturan unsurları mecaz, bağdaştırma, önvarsayım, sezdirim ve eksiltili anlatım gibi dokuz kategori altında incelemiş ve bunların özellikle soyut düşünme ve yaratıcı dil becerilerini geliştirmede işlevsel olduğunu göstermiştir. Bu bulgular dolaylı söz edimlerinin yabancı dil öğretiminde göz ardı edilmemesi gerektiğini, aksine öğretim programlarına bilinçli olarak dahil edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Benzer biçimde, Onursal Ayırır (2016, s. 88-92), Türkiye Türkçesindeki kalıp sözlerin nezaket kuramı bağlamında dolaylılık ve ima taşıdığını ortaya koymuş, ayrıca bireylerin bu dolaylılığı neden tercih ettiğini de ifade etmiştir. Toplumsal ilişkiler bağlamında açıkladığı duruma göre, bireyler doğrudan ifade etmenin kaba ve mesafesiz görünebileceği yerlerde ima ve kalıp sözler aracılığıyla iletişimi yumuşatmakta, böylece hem nezaket stratejilerini korumakta hem de kültürel norm ve beklentilere uygun hareket etmektedir. Bu çalışmadan hareketle, Türkçede imanın özellikle gündelik yaşamda sıklıkla tercih edilmesi, Türkçenin nezaket ve saygı merkezli bir iletişim kültürüne sahip olduğunu göstermektedir, ima iletişimde sadece dilsel bir tercih değil aynı zamanda kültürel bir nezaket stratejisi, saygı ve mesafe göstergesidir. Özellikle kamusal alanlarda bireyler, doğrudan söylemenin kaba ya da uygunsuz olduğu durumlarda ima ya da dolaylı anlatımı tercih ederek toplumsal nezakete dikkat etme ihtiyacı hissetmektedirler.

2.2.2. Yabancılara Türkçe Öğretiminde İma

İma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişimsel yeterliğin önemli bir bileşenidir. Çünkü öğrenenler yalnızca yüzeysel anlamı değil, aynı zamanda konuşmacının niyetini de kavramalıdır. Öğreniciler özellikle bu yapılarla gündelik yaşamda sıklıkla karşılaşmakta ve bu yapılarda konuşmacının niyetini kavrayamadığı için iletişim problemleriyle karşılaşmaktadırlar. CEFR'de (Avrupa Konseyi, 2013, s. 125) pragmatik yeterlikler ve toplumdilbilimsel yeterlikler başlığı altında dil kullananların/öğrenenlerin hangi ilkeleri bilmeleri gerektiği detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Bu yeterlikler kapsamında nezaket kuralları, dolaylı ifadeler, imalar, deyimler ön plana çıkmaktadır.

Sancaktar'ın (2012, s. 77-87) yüksek lisans çalışmasında, dolaylı söz edimleri ve ima öğretiminin öğrenicilerin edimbilimsel farkındalıklarını geliştirmede önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Çalışmada, yabancı dil öğrenen bireylerin yalnızca dilin sözdizimsel ve anlamsal boyutlarını değil, aynı zamanda konuşma sırasında kullanılan dolaylılık stratejilerini de anlamaları gerektiği vurgulanmıştır çünkü dil öğrenicileri bu stratejileri anlamadıklarında iletişimde yanlış yorumlamalarla ve iletişim kazalarıyla karşılaşabilmektedirler. Bu durum CEFR'de pragmatik yeterlik başlığında ifade edilen ima ve dolaylılık unsurlarının iletişimsel yeterlik için vazgeçilmez olduğunu vurgulayan ifadelerle uyuşmaktadır. İma öğretimi sadece kültürel uyum için değil, iletişimsel başarı için gereklidir. Dolaylılık ve ima stratejilerinin iletişimde nasıl işlev gördüğü, şikâyet ve özür edimlerine odaklanan çalışmalarla da desteklenmektedir. Arslan ve Gürlek (2020, s. 70-72), yabancı öğrenicilerin şikâyet edimlerinde çoğunlukla doğrudan stratejilere başvurduklarını tespit etmiş ancak resmi-gayriresmi ayrımında uygun hitap kalıplarını seçmekte zorlandıklarını belirtmiştir. Öztürk ve Aytan (2023, s. 233-236) ise şikâyet edimlerinde telafi talebi gibi doğrudan eylem stratejilerinin öne çıktığını belirtmiştir. Bu çalışmadaki bulgulara bağlı olarak şikâyet ediminin yalnızca dilsel bir yapı değil, bağlam ve nezaket stratejileri ile iç içe geçmiş dolaylı bir iletişim biçimi olduğunu ve dolayısıyla da öğretim sürecinde sistematik biçimde ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Ayrıca Özdemir'in (2022, ss. 41-43, 46-47) çalışmasında, edimbilimsel yeterliğin anadilde gelişimi incelenmiş ve ima/dolaylı söz edimlerinin çocuklukta kademeli olarak kazanıldığı vurgulanmıştır. Çocuklar başlangıçta doğrudan söz edimlerini kavrayabilirken, ima içeren yapılar ancak ileri yaşlarda anlamlandırılabilmektedir. Bu

bulgu, Türkçede ima yapılarının öğreniciler için bilişsel bir yük oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular bölümünde de öğrenicilerin örtük anlamları çoğunlukla yüzeysel anlamda yorumladıkları ve ima edilen mesajı çıkaramadıkları görülmüştür. Sonuç olarak ima ve dolaylılık, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin iletişimsel başarısızlıklarının temel nedenlerinden biri olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrenicilerin özellikle gündelik yaşamda iletişim problemleri yaşamaması için pragmatik farkındalık geliştirmelerinin önemli olduğu ve ima ve dolaylı ifadelerin öğretilmesine önem verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

2.3. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde İma ve Pragmatik Becerilerin Öğretilmesi

Pragmatik yeterlik, CEFR'de (Avrupa Konseyi, 2013) bildirişimsel dil yeterliklerinin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmaktadır. CEFR'de pragmatik boyut şu şekilde tanımlanır: Pragmatik yeterlik, dilin işlevsel kullanımı, bildirişimsel kaynakların düzenlenmesi ve kullanımı ile dilsel kaynakların uygun biçimde kullanılmasıyla ilgilidir. Bu yeterlik, özellikle söz edimlerinin işlevlerini anlama, söylemde bağdaşıklık ve tutarlılığı sağlama, ima edilen anlamları çözümleme ve dilsel seçimleri bağlama uygun biçimde yapabilme becerilerini içerir (Avrupa Konseyi, 2013, s. 126).

Bu yaklaşım, dil öğrenimini yalnızca yapısal doğrulukla, dil bilgisi öğretimiyle sınırlamayıp öğrenicinin bağlama uygun dilsel tercihler yapabilmesi ve sezdirimleri, ima edilen anlamları kavrayabilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğrenicilerin bu becerileri edinerek pragmatik yeterliğe sahip olması beklenmektedir. Pragmatik yeterlik sadece söz edimlerini anlamak değil, aynı zamanda söylem organizasyonu, akıcılık ve iletişim stratejileriyle de doğrudan bağlantılıdır.

Tamamlayıcı Cilt'te (2021) ise edimsel yetkinlik daha ayrıntılı biçimde açıklanmıştır: "Edimsel yetkinlik, dil kullanıcılarının/öğrenenlerin, farklı türdeki söylemlerde iletişimsel amaçlara ulaşmak için dilsel kaynakları nasıl kullandıklarını kapsar. Bu yetkinlik, esneklik, söz sırası alma, tematik gelişim, tutarlılık ve bağdaşıklık, önermesel netlik ve akıcılık boyutlarını içerir" (Avrupa Konseyi, 2021, s. 141). Bu kuramsal çerçeve, alan yazındaki güncel araştırmalarla da desteklenmektedir. Sancaktar'ın (2012, ss. 77-87) yabancı dil olarak Fransızca öğretimi üzerine yaptığı çalışmada, öğrenicilerin sözlü iletişimde dolaylılık ve ima içeren yapıları anlamakta zorlandıkları; öğretmenlerin ise bu eksikliğin farkında olmalarına rağmen mevcut

programların bu becerileri geliştirmede yetersiz kaldığını ifade ettikleri görülmektedir. Çalışmada, CEFR'de öngörülen pragmatik yeterlik boyutlarının öğretim programlarına sistematik biçimde yansıtılması gerektiği özellikle vurgulanmıştır.

Benzer biçimde Özdemir'in (2022, ss. 47-52) çalışmasında da yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin dolaylı söz edimlerini anlamada güçlük yaşadıkları, öğretmenlerin ise bu durumun farkında oldukları ancak sistematik bir öğretim yaklaşımının bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, ima ve dolaylılık içeren yapıların öğretiminin gerekli olduğunu dile getirmiş ancak mevcut programların ve ders materyallerinin bu beceriyi desteklemediğini belirtmiştir. Sonuç bölümünde, edimbilimsel becerilerin ders programlarına ve öğretim süreçlerine planlı biçimde entegre edilmesi gerektiği açıkça önerilmiştir. Ayrıca yine yerli literatürdeki çalışmada Takkaç Tulgar (2016) ise pragmatik yeterliğin yabancı dil eğitiminde vazgeçilmez bir beceri olduğunu ve dil bilgisel doğrulukla sınırlı bir öğretim yaklaşımının iletişimsel yetkinlik kazandırmada yetersiz kaldığını ortaya koymuştur.

İkinci dil olarak Türkçe öğretiminde ima ve sezdirim gibi örtük anlamların sistematik bir biçimde öğretilmesi gerektiği, uluslararası literatür tarafından da desteklenmektedir. González-Lloret (2020), L2 pragmatik gelişimi üzerine yaptığı kapsamlı derlemede, öğrenicilerin pragmatik becerilerinin sınıf ortamı, yurt dışı deneyimi, teknoloji destekli öğretim ve işyeri bağlamlarına göre farklılaştığını vurgulamıştır. Benzer biçimde Xiao (2015), yurt dışında eğitim gören yetişkin öğrenicilerin dolaylı söz edimleri ve ima kullanımında sınıf içi öğrenicilere göre daha hızlı gelişim gösterdiklerini belirtmiştir. Bu bulgular, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ima ve pragmatik becerilerin daha açık ve planlı bir şekilde müfredatın parçası yapılması gerektiğini desteklemektedir

Tüm bu kuramsal, uygulamalı veriler, yabancılara Türkçe öğreten uzmanların görüşleri ve kişisel gözlemler ışığında, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğrenicilerin ima, sezdirim ve dolaylı ifadeleri anlamakta zorluklar yaşadığını, mevcut kaynakların ve programların bu konuda yeterli olmadığı ve pragmatik becerilerin göz ardı edilmemesi gerektiği görülmektedir. Öğrenicilerin yalnızca doğruluk temelinde değil, aynı zamanda bağlama uygunluk, sezdirimleri yorumlama, dolaylı söz edimlerini çözümleme ve kültürel kodları kavrama becerileriyle donatılması, iletişimsel yeterliğin ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalıdır. Bu becerilerin

kazandırılması dil kullanıcılarına iletişimde işlevsellik kazandıracak özellikle gündelik yaşamda daha sağlıklı bir iletişim kurmalarını sağlayacaktır. Pragmatik yeterliğe sahip olmak ayrıca kültürel kodları kavrama becerisiyle de ilgili olduğu için dil kullanıcısının toplumsal adaptasyonuna da destek sağlayan bir etmen olarak değerlendirilebilir. Kültürel kodların yorumu ve çoğul kültürlü etkileşim bağlamında pragmatik gelişim toplumsal uyum süreçlerine aracılık eden bir faktör olarak görülebilir. Pragmatik yeterlik, dilsel becerinin dışında sosyokültürel adaptasyonu da içermekte ve uyum süreçlerine kolaylaştırıcı bir katkı sunmaktadır. Özellikle Türkiye'de yaşayan ve Türkçe öğrenen dil kullanıcıları için bu oldukça önemlidir.

2.3.1. Günlük Dilde İma Kullanımı ve Öğrenicilerin Algısı

Gündelik iletişimde sıklıkla başvurulan ima biçimleri arasında rica, öneri, davet, uyarı ve şikâyet yer almaktadır. Örneğin, "Pencereyi açabilir misin?" ifadesi yüzeysel olarak bir yeterlilik sorgusu gibi görünse de gerçek işlevi rica etmektir. Benzer şekilde "Neden sinemaya gitmiyoruz?" sözcesi, soru formunda olsa da aslında bir davet ya da öneri işlevi taşır. Türkçede "Burası çok soğuk." ifadesi de bağlama göre "pencereyi kapat" gibi farklı ima işlevleri üstlenebilir. Yule (1996), bu tür örneklerin gündelik dildeki iletişimin doğallığını sağladığını belirtmektedir. Öğrenici gündelik iletişimde bu tür imalarla sıkça karşılaşmaktadır. İletişimin doğallığını sağlayan bu ifadelerin öğrenici tarafından kavranamaması iletişimde aksaklıklara sebep olmaktadır.

Özdemir (2022, ss. 43-47) de yabancı dil öğrenicilerinin bu tür dolaylı ifadeleri ana dillerine aktarmaya çalıştıklarında çoğu zaman ima edilen mesajı doğrudan anlamış gibi yorumladıklarını ve iletişimsel yanlış anlamalara düştüklerini göstermektedir. Bu nedenle Türkçede ima yapılarının günlük hayatta sık kullanılan örneklerle öğretilmesi önem arz etmektedir. Bununla birlikte mevcut ders materyallerinin bu beceriyi desteklemede sınırlı kaldığı göz önüne alındığında, ima ve dolaylı söz edimlerinin öğretimi için özgün etkinliklere, rol yapma çalışmalarına ve bağlam temelli uygulamalara ihtiyaç olduğu açıktır.

Grice'ın (1975) Logic and Conversation adlı çalışmasında ortaya koyduğu iş birliği ilkeleri, ima/sezdirim temelini oluşturur. Konuşmacı, nicelik, nitelik, ilişki ve biçim ilkelerinden birini ihlal ederek dolaylı bir mesaj üretir. Ancak yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenciler, bu bağlamsal ipuçlarını fark etmekte zorlandıkları için ima edilen mesajı yüzeysel anlamda yorumlama eğilimindedirler. Öğrenicilerin imaları

kavramalarını kolaylaştıracak ders içeriklerinin yetersiz oluşu bu becerilerinin gelişimini engellemekte ve öğrenicilerin sık sık yanlış anlamalarla karşılaşmalarına yol açmaktadır. Bu durum CEFR'de tanımlanan pragmatik ve toplumdilbilimsel yeterlik boyutlarının öğretim süreçlerine yeterince yansıtılmadığını göstermektedir.

2.3.2. Öğrenicilerin Karşılaştığı Anlamlandırma Güçlükleri

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin, bir cümlenin biçimsel yapısını çözümlemeleri çoğu zaman yeterli olmamaktadır. Çünkü cümleler yalnızca dil bilgisel olarak, yapısal doğrulukla değil, aynı zamanda bağlamsal bir bildirim üretme işleviyle de anlam kazanırlar. Searle (1979) bu durumu cümle ile bildirim arasındaki fark üzerinden açıklar. Searle'e göre, "Cümleler, söylemde durumları temsil etmekte ve doğru ya da yanlış bildirimler üretmekte kullanılan araçlardır" (Searle, 2011). Dolayısıyla öğrenciler, bir cümleyi yüzeysel olarak anlamış görünseler de bağlamsal bildirimi çoğu zaman kaçırmaktadırlar.

Örneğin, "Kapıyı açık bırakmışsın." ifadesi biçimsel olarak bir bilgi cümlesi gibi algılansa da bağlama bağlı olarak bir eleştiri, uyarı ya da sitem işlevi üstlenebilir. Öğrenciler ise bu pragmatik yükü çoğunlukla sezemedikleri için iletişimsel başarısızlıklar yaşarlar. Austin'in (1962/2023) söz edimi kuramına göre de bir cümlenin iletişimdeki etkisi yalnızca dilsel biçiminden değil, aynı zamanda bağlam ve söyleniş niyetinden kaynaklanır. Özellikle etkisöz edimi düzeyinde, dinleyicinin duygusal, zihinsel ya da davranışsal tepkileri önemlidir fakat ima edilenin açıkça söylenmemesi durumunda öğrenciler bu etkiyi kavramakta güçlük çekmektedir.

Özcan (2020), gündelik dilin "anlamın toplumsal olarak inşa edildiği bir yapı" olduğunu vurgulayarak, ima gibi örtük anlamların yalnızca sözcük bilgisiyle değil, bağlamsal kullanımla çözümlenebileceğini belirtmektedir. Anlam toplumsal bağlamın bir parçası ve iletişimde kullanılan bir araçtır. Anlam yalnızca kelimelerin sözlük karşılıklarından ya da cümlelerin dil bilgisel yapılarından ibaret değildir aksine bağlam içinde ortaya çıkar. Dolayısıyla, öğrenicilerin biçimsel yapıları çözümlemeleri ve kavramaları onları anlam açısından sınırlamakta, bağlamsal bildirimi sezemedikleri için ima ve sezdirimleri anlamakta güçlük yaşamaktadırlar. Bu durum hem bağlamsal ve pragmatik farkındalık eksikliğinden hem de kültürel farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Özdemir'in (2022, ss. 43-47, 54-56) araştırması, öğrenicilerin özellikle rica, öneri ve şikâyet gibi dolaylı söz edimlerini anlamlandırmada büyük zorluk yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öğrenciler, önvarsayım ile ima arasındaki farkı ayırt edememekte, dolaylı söz edimlerini bağlamdan bağımsız şekilde yorumlamaktadır. Bardovi-Harlig (1996), Koike (1989) ve Tanck (2002) da uluslararası literatürde benzer bulgulara ulaşarak öğrenicilerin pragmatik farkındalıklarının yetersiz olduğunu göstermiştir. CEFR (2021) ise, pragmatik yeterliğin alt boyutları olan esneklik, uygunluk ve nezaket becerilerinin, ima ve sezdirimlerin anlaşılmasında kritik rol oynadığını belirtmektedir. Bu nedenle öğrenicilerin karşılaştığı anlama güçlüklerinin giderilmesi için pragmatik farkındalık eğitimi ve dolaylı söz edimlerine yönelik sistematik öğretim stratejilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda öğrenicilerin edimsel bakımdan yetkin olduklarının değerlendirilebilmesi için iletişimde başarılı olması gerekmektedir, iletişimde başarının göstergesi ise kime, neyi, nasıl söylemesi ya da söylememesi gerektiğini anlayabilmesi ve bunları anlayabilmesi için gerekli olan toplumsal bilgiye de sahip olmasıdır (Özdemir, 2020, s.47).

2.3.3. Öğretim Materyallerinde Görülen Eksiklikler

Yabancı dil öğretiminde kullanılan materyaller, öğrenicilerin iletişimsel ve edimbilimsel yeterliklerini geliştirmede önemli bir araçtır. Bu içerikler her zaman hedeflenen becerileri kazandırmaya yetmeyebilir. Nitekim alan yazınında özellikle ima/sezdirim, dolaylı söz edimleri ve örtülü ifadelerin öğretim materyallerinde ne ölçüde yer aldığına, pragmatik yeterliğin artırılması için neler yapılması gerektiğine odaklanan kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu durum, konunun göz ardı edilen bir alan olduğunu göstermekte ve mevcut materyallerin eleştirel bir bakış açısıyla yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Söz edimleri üzerine Özdemir'in (2022, ss. 52-54) yaptığı çalışmasına göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu, mevcut ders kitaplarının edimbilimsel içerik açısından yetersiz olduğunu belirtmiştir. Özellikle ima ve dolaylı edimlere yönelik etkinliklerin sınırlı kaldığı, bu nedenle öğretmenlerin kitabın dışına çıkarak ek materyaller hazırlamak zorunda kaldıkları vurgulanmıştır. Bu bulgu, ders kitaplarının işlevsel dil öğretimi açısından eksik kaldığını göstermektedir. Çalışmanın sonuç bölümünde ise bu eksikliklerin giderilmesi için ders kitaplarının ve öğretim materyallerinin edimbilimsel becerileri kazandıracak şekilde zenginleştirilmesi

gerektiği önerilmiştir. Bu doğrultuda, ima içeren ifadelerin günlük yaşam bağlamında ele alınması, öğrencilere sezdirim çıkarma, bağlamsal ipuçlarını değerlendirme ve dolaylı söz edimleri yorumlama fırsatları sunacak etkinliklerle desteklenmesi gerekmektedir.

Bu durum, bu çalışmanın önemini açıkça ortaya koymaktadır çünkü edimbilimsel becerilerin özellikle ima ve dolaylı söz edimlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sistematik biçimde ele alınmaması, öğrenicilerin iletişimsel yeterliklerini doğrudan olumsuz etkilemektedir. CEFR ve Tamamlayıcı Cilt'te vurgulanan pragmatik ve toplumdilbilimsel yeterlik boyutlarının (örneğin bağlama uygun dil kullanımı, ima edilen anlamların yorumlanması, söylemde bağdaşıklık ve tutarlılık) ders materyallerine yansıtılmaması, öğrenenlerin gündelik iletişimde sıkça karşılaştıkları dolaylı ifadeleri kavramalarını güçleştirmektedir. Alan yazınında bu eksikliği doğrudan konu alan kapsamlı çalışmaların bulunmaması, konunun özgünlüğünü ve ele alınma gereğini daha da artırmaktadır. Bu açıdan mevcut araştırma, yalnızca edimbilimsel boyutun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ihmal edilen yönlerini görünür kılmakla kalmamakta aynı zamanda öğretim materyallerinin nasıl geliştirilebileceğine dair somut öneriler ortaya koymayı da hedeflemektedir. Böylelikle çalışma, hem kuramsal açıdan CEFR'in öngördüğü iletişimsel, pragmatik ve toplumdilbilimsel yeterlik çerçevesini Türkçe öğretimi bağlamında temellendirmekte hem de uygulama boyutunda öğretmenlere ve materyal hazırlayıcılara yol gösterecek katkılar sunmaktadır.

2.4. CEFR'de Toplumdilbilimsel Yeterlik ve Pragmatik Yeterlik

CEFR, (Avrupa Konseyi, 2013) ve 2018 yılında yayımlanan Tamamlayıcı Cilt, yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeterliği merkeze alan bir yaklaşım geliştirmiştir. Yabancı dil öğretiminde ortak standartlar oluşturmak için hazırlanan bu metin dil öğretimini gramer ve kelime bilgisinden ibaret görmez ve iletişimsel yeterliği merkezde tutar. CEFR'in eylem odaklı yaklaşımı, dil öğrenimini yalnızca bir bilgi edinme değil, bir eylem gerçekleştirme süreci olarak tanımlar. Öğrenen, "toplumda görev ve roller üstlenen bir sosyal aktör" olarak görülür (s.18). Bu nedenle dil, toplumsal görevleri yerine getirmek için bir araçtır. İletişimsel yeterliği merkeze alan bu yaklaşımda dil bilgisel yeterlik, toplumdilbilimsel yeterlik ve pragmatik yeterlik birbirini tamamlayan boyutlar olarak tanımlanmış; dil öğrenicileri yalnızca kural

öğrenen bireyler değil, toplumsal roller üstlenen "sosyal aktörler" olarak konumlandırılmıştır. Böylece dil öğrenicisinin yalnızca doğru cümle kurması değil, toplumsal bağlama uygun bir biçimde iletişim kurabilmesi hedeflenir.

2.4.1. Toplumdilbilimsel Yeterlik

Toplumdilbilimsel ve pragmatik yeterlik CEFR'in iletişimsel yeterlik anlayışında birbirini tamamlayan iki temel boyut olarak ele alınır. CEFR'de toplumdilbilimsel yeterlik, dilin sosyal bağlamda uygun kullanımını ifade eder. Dil, sosyokültürel bir olgu olduğu için CEFR'de bulunan içeriklerin çoğu toplumdilbilimsel yetkinlikle de ilgilidir (CEFR Tamamlayıcı Cilt, 2021, s.140). Toplumdilbilimsel yetkinlik, hitap biçimleri, nezaket kuralları, resmiyet dereceleri, kültürel göndermeler, deyimler ve toplumsal rollerin dilsel ifadesidir (CEFR, 2013, s.120). Bu yaklaşım, Canale ve Swain'in (1980) iletişimsel yeterlik modelindeki sosyodilbilimsel bileşen ile doğrudan örtüşmektedir. Bachman (1990), İletişimsel dil yetisi (CLA) modelinde toplumdilbilimsel yeterliği, pragmatik yeterliğin ayrılmaz bir alt bileşeni olarak tanımlamış ve bireylerin farklı toplumsal normlara uygun dil kullanımının iletişimsel başarı için zorunlu olduğunu vurgulamıştır.

Tamamlayıcı Cilt (2021) toplumdilbilimsel yeterliği güncelleyerek daha ayrıntılı şekilde tanımlamıştır. Tamamlayıcı Cilt'te özellikle şu noktalar öne çıkar, Toplumdilbilimsel uygunluk, kültürel birikim, çokdillilik ve çokkültürlülük, çevrim içi etkileşim. Tamamlayıcı Cilt, toplumdilbilimsel uygunluk için bir ölçek sunmaktadır. Ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şunlardır:

Şekil 2. Toplumdilbilimsel Uygunluk Koşulları

► Nezaket yapılarını kullanma ve nezaket kurallarının farkında olma,

► Dil işlevlerini uygun bir şekilde yerine getirme (herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta daha düşük seviyelerde),

► Sosyalleşme, alt seviyelerde temel rutinleri takip etme, muhatabın/muhatapların farklı davranmasını

gerektirmeden (B2 seviyesinden yukarı) ve deyimsel ifadeler, kinaye/imâ ve mizah (C seviyelerinde) kullanma,

► Özellikle farklılıklara işaret eden sosyokültürel ipuçlarını tanıma ve buna göre hareket etme,

► Uygun bir üslubu benimseme (B2 seviyesinden yukarı).

Kaynak: Tamamlayıcı Cilt, 2021, s.140

Tamamlayıcı Cilt'te toplumdilbilimsel uygunluk başlığı altında hitap biçimleri, resmiyet dereceleri ve kültürel normların yabancı dil öğretiminde ölçülebilir göstergeler hâline getirilmesi önerilmektedir. Toplumdilbilimsel uygunluk farklı sosyal bağlamlarda uygun tarz, hitap ve nezaket kalıplarını seçebilmektir. Öğrenicilerin bu yeterliğe sahip olmaları gerçek yaşamın kültürel ve toplumsal dinamiklerine de uyum sağlamalarına faydalı olmaktadır. Sosyokültürel adaptasyonla birlikte uyum süreçlerine kolaylaştırıcı bir katkı sunmaktadır.

2.4.2. Edimbilimsel (Pragmatik) Yeterlik

Pragmatik yeterlik, CEFR'de dilin işlevsel kullanımına odaklanır. Bu yeterlik, söylem organizasyonu, bağdaşıklık, tutarlılık, dilsel ifadelerin işlevsel çeşitliliği, konuşmacının niyetlerini ifade edebilmesi ve ima ile dolaylı anlatım biçimlerini kavrayabilme becerisine odaklanır. Öğrenicilerin bağdaşıklık ve tutarlılığa dikkat ederek söylem üretebilmesi, farklı söz edimlerini gerçekleştirebilmesi, ima ve dolaylı anlamları kavrayabilmesi bu yeterliğin merkezinde yer alır (CEFR, 2013, s.123).

Tamamlayıcı Cilt (2021), bu yeterliği "Edimsel Yeterlik" başlığı altında daha da ayrıntılandırarak altı alt boyutla verir: esneklik (s. 142), söz sırası alma (s. 143), tematik gelişim (s. 143), tutarlılık ve bağdaşıklık (s. 144), önermesel netlik (s. 145) ve akıcılık (s. 146). Tüm bu kategoriler, öğrenicilerin farklı bağlamlara uyum sağlama, konuşma akışını düzenleme, söylemin konusunu sürdürebilme, dilsel ve mantıksal uyumu koruma, anlamı açık biçimde ifade etme ve kesintisiz bir iletişim sürdürebilme becerilerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Pragmatik yeterlik, dil felsefesinin edimsel kuramlarıyla doğrudan bağlantılıdır. Kuramsal açıdan Austin'in (1962) "söz edimleri" dilsel ifadelerin eylem boyutunu, onun ardından Searle (1979) "dolaylı söz edimleri" kavramını ortaya koymuş ve bununla yüzeysel anlam ile konuşmacının niyeti arasındaki ayrımı tanımlamış ve böylece bağlamın rolünü vurgulamıştır; Grice ise (1975) iş birliği ilkeleri ve sezdirim kuramıyla örtük anlamların nasıl üretildiğini açıklamıştır. CEFR'in tutarlılık ve önermesel netlik ölçütleri Grice'in bu ilkeleriyle yakından ilgilidir. Yule (1996) pragmatiği "bağlam içinde anlam" olarak tanımlarken, Halliday'in (1973, 1978) işlevsel kuramı da CEFR'in işlevsel yönlerini desteklemiştir. Özdemir'in (2022) Sancaktar'ın (2012), Polat'ın (2010) ve Bayrak'ın (2006) yaptıkları çalışmalar öğrenicilerin ima ve dolaylılık gibi pragmatik unsurlarda zorlandıklarını ve söylem bütünlüğünü kurmakta eksiklik yaşadıklarını göstermiştir. Mevcut ders

materyallerinin bu beceriyi yeterince desteklemediğini ortaya koymuştur. Çalışmaların bulguları dışında, öğretim yapan uzman öğreticilerin ve bu alanda öğretim yapan yazarın kişisel görüşleri de CEFR'in pragmatik göstergelerinin yalnızca kuramsal değil, öğretimsel düzeyde de öğrenicilerin ihtiyaçlarıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Sonuç olarak pragmatik yeterlik, öğrenicilerin yalnızca dil bilgisel doğruluk üzerinden değil, bağlam içinde anlam üretebilme, ima ve dolaylı söz edimlerini çözümleyebilme ve etkili iletişim kurabilme becerilerini kapsar. CEFR ve Tamamlayıcı Cilt, bu yeterliği ayrıntılı bir biçimde tanımlamış ve yabancı dil öğretiminin edimsel boyutunu kuramsal ve uygulamalı temele oturtmuştur.

2.4.3. İma ve Dolaylılık Kavramlarının CEFR'le İlişkisi

CEFR (2013), ima ve dolaylılığı pragmatik ve toplumdilbilimsel yeterliğin ayrılmaz bir parçası olarak konumlandırır. İletişimde yalnızca söylenen değil, söylenmeyen de önemlidir; bağlama ve konuşmacının niyetine göre aktarılan örtük kavramları anlama becerisi, öğrenicinin edimbilimsel beceri seviyesini belirler. Böylece öğrenici yüzeysel anlamın ötesine geçer.

Tamamlayıcı Cilt'te (2021), pragmatik ve toplumdilbilimsel yeterlik başlığı altında ifade edilen beceriler, ima ve dolaylılığın başlangıç seviyelerinden ileri seviyelere kadar kademeli biçimde öğretilebileceğini göstermektedir. Ancak bu kademeli yapı, ima ve dolaylılığın dil öğretiminde yalnızca ileri seviyelere özgü değil, tüm seviyelere yayılan bir gelişim süreci olduğunu göstermektedir. Özellikle gündelik hayattaki ihtiyaca yönelik ifadelerle her seviyeye yayılmaktadır. Çünkü günlük yaşamın doğal akışı içinde markette alışveriş yaparken, toplu taşımada, sokakta yön sorarken, bir restoranda sipariş verirken ya da basit bir rica iletmek gerektiğinde kullanılan ifadeler çoğunlukla ima ve dolaylılık içerir. Bu durum öğrenicilerin imalara ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. CEFR (2013) ve Tamamlayıcı Cilt'te (2021) de vurgulandığı üzere, ima ve dolaylılık, seviyeler arasında kademeli olarak ilerlese de özellikle gündelik iletişimde sıklıkla kullanılan rutin ifadeler aracılığıyla her aşamada karşımıza çıkmaktadır. Örneğin "Pencereyi açabilir misiniz?", "Bakar mısınız?", "Çok bekleyecek miyiz?" gibi yapılar biçimsel olarak soru görünümünde olsa da edimsözel işlevleri itibarıyla rica ya da uyarı niteliği taşımaktadır. Austin'in (1962/2023) edim sözel edim anlayışı ve Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramı, bu tür gündelik

kullanım örneklerinin yüzeysel anlam ile konuşmacı niyetini nasıl ayrıştırdığını açıklamaktadır. Nitekim bu alanda yapılan çalışmaların (Özdemir, 2022, ss. 47-52) bulguları da öğrenicilerin bu tip gündelik dolaylı ifadeleri anlamada güçlük yaşadıklarını ancak öğretmenlerin bu yapıları iletişimsel yeterlik açısından gerekli gördüklerini ortaya koymuştur. Dolayısıyla ima ve dolaylı söz edimlerinin öğretimi, öğrenicilerin gündelik yaşamda iletişim ihtiyaçlarını karşılamaları açısından her seviyede temel bir beceri olarak değerlendirilmelidir. Türkiye'de yapılan diğer araştırmalar da CEFR'in edimbilimsel göstergelerinin öğretimsel açıdan uygulanabilir olduğunu göstermektedir. Uslu (2005), edimbilimin öğrenci merkezli öğretim, özgün materyal ve bağlama dayalı etkinliklerle öğretime katkı sağladığını belirtmiştir. Bayrak (2006), Türk öğrenicilerin İngilizcede dolaylılık stratejilerinde zorlandıklarını, özellikle ricalarda kalıplaşmış yapılara yöneldiklerini, ancak teklif ve davetleri reddetmede ima temelli yapılara başvurduklarını tespit etmiştir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde pragmatik yeterlik, özellikle ima/sezdirim, dolaylı söz edimleri ve örtük ifadelerin öğretimi üzerine yapılan araştırmalar son yıllarda artış göstermektedir. Türkiye'deki çalışmalar, öğrenicilerin pragmatik farkındalıklarının sınırlı olduğunu ve mevcut öğretim programlarının bu alanda yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Örneğin Özdemir'in (2022) doktora tezinde, öğrenicilerin söz edimlerini anlama ve kullanmada güçlük yaşadıkları, öğretmenlerin de bu eksikliklerin farkında oldukları ancak sistematik bir öğretim çerçevesinin bulunmadığı belirtilmektedir. Benzer biçimde Polat (2010), doktora tezinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarını söz edimleri açısından incelemiş ve bu materyallerin edimbilimsel boyutta yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada, ders kitaplarında söz edimlerine sınırlı biçimde yer verildiği, öğrenicilerin ise gerçek iletişim ortamında bu nedenle zorluk yaşadıkları vurgulanmaktadır. Çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sistematik söz edimi öğretimine duyulan ihtiyacı ortaya koyması bakımından önemli bir yere sahiptir. Bayrak'ın (2006) çalışması, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrenicilerin dolaylılık kullanımındaki gelişimlerini üç farklı düzeyde incelemiş ve öğrenicilerin ricalarda düzenli bir gelişim göstermediklerini ancak teklif ve davetleri reddetmede kısmi bir edimbilimsel ilerleme kaydettiklerini ortaya koymuştur. Bulgulara göre,

ricalarda daha çok kalıplaşmış dolaylı yapılar tercih edilirken, reddetmelerde alışılmışın dışında dolaylı ifadelere yönelim söz konusudur. Takkaç Tulgar (2016) ise pragmatik yeterliğin yabancı dil eğitiminde zorunlu bir boyut olduğunu, yalnızca dil bilgisel doğruluğa odaklanan öğretimin iletişimsel yeterlik kazandırmada yetersiz kaldığını vurgulamaktadır. Akgün'ün (2021) araştırması, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin rica söz edimi kullanımına odaklanmış ve İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde B1 düzeyindeki öğrencilerle yürütülmüştür. Bulgular, öğrenicilerin çoğunlukla geleneksel dolaylı stratejilere yöneldiklerini, geleneksel olmayan stratejilerden kaçındıklarını ve bu açıdan yetersizlik yaşadıklarını göstermektedir. Öğrenicilerin uygun hitap biçimlerini kullanabildikleri, zemin hazırlayıcı ve hafifletici ögelere başvurdukları, ancak yükseltici ifadelere yer vermedikleri görülmüştür. Araştırma, edimbilimsel yetkinliğin gelişimi için söz edimlerinin öğretim sürecine sistematik olarak entegre edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Onursal Ayırır'ın (2016) kalıp sözler üzerine yaptığı çalışma, nezaket kuramı bağlamında kültürel boyutun edimbilimsel yeterlikte belirleyici olduğunu ortaya koyarken; Arslan ve Gürlek (2020), öğrenicilerin şikâyet edimi stratejilerinde farklı kültürel arka planların etkili olduğunu göstermiştir. Öztürk ve Aytan'ın (2023) araştırması ise yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin şikâyet edimlerinde doğrudanlık ve dolaylılık arasında yaşadıkları sorunları incelemiştir. Bu bulgular, Türkçe öğretiminde edimbilimsel boyutun özellikle ima ve dolaylılık açısından kritik olduğunu göstermektedir.

Uluslararası alan yazını da benzer sonuçlara işaret etmektedir. Bardovi-Harlig (1996), yüksek dil bilgisel yeterlik düzeyine sahip öğrenicilerin bile pragmatik açıdan ana dili konuşurlarından farklılık gösterdiğini özellikle söz edimlerinin kullanımında ana dili konuşurlarından farklı olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, öğretim sürecinde pragmatik boyuta sistematik olarak yer verilmesi gerektiğini açıkça göstermektedir. İkinci dilde pragmatik gelişimi ele alan çalışmasında González-Lloret (2020), pragmalinguistik ve sosyopragmatik bilgi ayrımını ortaya koyarak dil öğrenicilerin hedef dilde uygun şekilde iletişim kurabilmeleri için yalnızca dilsel kalıpları değil, aynı zamanda bağlama uygun toplumsal normları da öğrenmeleri gerektiğini vurgulamıştır. İkinci dilde pragmatik gelişimin sınıf, yurt dışı, teknoloji ve işyeri bağlamlarında farklılaştığını, öğrenme bağlamının pragmatik gelişim üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir. Xiao'nun (2015) Adult Second Language Learners'

Pragmatic Development in theStudy-abroad Context: A Review adlı meta-analizi, yurt dışında eğitim gören öğrenicilerin dolaylı söz edimlerinde sınıf içi öğrenicilere kıyasla daha hızlı gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Knight ve Edmonds (2024) Understanding Indirect Meaning: A Close Replication (Dolaylı Anlamın Anlaşılması: Yakın Bir Tekrar Çalışması) adlı çalışmada ise L2 öğrenicilerinin ironi gibi örtük anlamları anlamada güçlük yaşadıklarını göstermiştir. Pouscoulous (2023), çocukların ima, metafor ve ironiyi çoğunlukla yüzeysel yorumladıklarını, basit imaları ve metaforları görece erken yaşlarda anlayabildiklerini ancak ironi gibi karmaşık yapılarla baş etmenin daha geç geliştiğini göstermiştir. Elder ve Haugh (2023) Exposing and avoiding unwanted inferences in conversational interaction adlı çalışmada, konuşmalarda ortaya çıkan "istenmeyen çıkarımların" bağlama göre nasıl iptal edildiğini veya gizlendiğini analiz etmiş; bu tür çıkarımların öğrenciler açısından özellikle yanlış anlamalara yol açtığını vurgulamıştır. Son dönemdeki çalışmalardan Sattorova'nın (2023) Importance of Pragmatics in The Usage of A Language for Communication adlı makalesi, CEFR'in pragmatik yeterliğin dil öğretimindeki rolünü tartışarak ders kitaplarının uzun süre açık pragmatik bilgilerden yoksun kaldığını, öğrenicilerin bu bilgiyi çoğunlukla tümevarım yoluyla edinmeye çalıştıklarını ve başarısız olduklarını belirtmiştir. Çalışma, iletişimsel dil öğretimi yaklaşımının pragmatik becerilerin kazandırılmasında etkili olduğunu; kültürel kodların, nezaket stratejilerinin ve örtük anlamların öğretime entegre edilmesinin zorunlu olduğunu savunmaktadır. Sander'in (2023) Towards a Fregean Psycholinguistics adlı makalesi ise, anlamın yalnızca mantıksal içerikle değil, zihinsel imgeler, duygular ve çağrışımlarla da kurulduğunu öne sürerek yüzeysel anlam ile konuşmacı anlamı ayrımına felsefi bir derinlik katmıştır.

Genel olarak hem ulusal hem de uluslararası çalışmalar, ikinci dilde edimbilimsel gelişimin özellikle dolaylı söz edimlerinin ediniminde sınırlı ve parçalı ilerlediğini göstermektedir. Bu nedenle pragmatik yeterliğin yalnızca dil bilgisel yeterlikten bağımsız bir beceri alanı olarak görülmesi ve müfredata planlı biçimde entegre edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Alan yazınına bakıldığında Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde pragmatik yeterlik üzerine yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum ise literatürde ima ve dolaylı söz edimlerinin sistematik öğretimine dair ciddi bir boşluk olduğunu göstermektedir. Uluslararası alandaki çalışmalar ise daha çeşitlidir. Türkçe bağlamında bu alana yönelik daha fazla

çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Uluslararası çalışmalardaki özellikle yurt dışı deneyiminin öğrenciler üzerindeki etkisine bakıldığında bu çalışmanın önemi ön plana çıkmaktadır. Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin sosyal hayatta sıklıkla ima içeren dolaylı ifadelere maruz kaldıkları gerçeği dikkat çekicidir. Günlük yaşamda, kamusal alanlarda veya kültürel etkileşimlerde kullanılan bu dolaylı anlatımlar, öğreniciler için iletişimsel bir engel oluşturmaktadır. Böylesi dolaylı ifadelerin ve imaların anlaşılması ana dil gelişiminde bile zorluyken bu tür ifadelerin ikinci dil öğrenen öğreniciler için sadece maruz kalma yoluyla öğrenilmesinin beklenmesi gerçekçi değildir. Dolayısıyla, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde pragmatik yeterliğin sistematik biçimde ele alınması, yalnızca akademik değil aynı zamanda öğrenicilerin toplumsal yaşama entegrasyonu açısından da kritik bir öneme sahiptir. Öğrenicilerin Türkiye'de dil öğreniyor olması mevcut çalışmalardan da hareketle onların ima ve dolaylı söz edimlerini daha kısa sürede öğrenebileceklerini göstermektedir. González-Lloret'in (2020) belirttiği üzere, yurt dışı dile maruz kalma açısından teorik olarak en elverişli ortam olsa da pratikte bu bağlamda bu durum birçok değişkene bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğrencinin iletişim sıklığı, maruz kaldığı girdi miktarı ve kalitesi, aldığı geri bildirim motivasyon düzeyi hatta kimlik pragmatik gelişiminin hızını ve yönünü etkileyebilmektedir. Dolayısıyla tüm bu etkenler göz önüne alındığında pragmatik gelişim açısından ve öğrenicilerin kamusal alanda karşılaşabilecekleri ima temelli iletişim sorunlarına çözüm bulabilmek için kapsamlı çalışmalara ihtiyaç vardır. Nitekim bu çalışmanın odağını oluşturan ima temelli iletişim sorunlarının öğretime entegre edilmesi, Türkçe öğrenen öğrenicilerin sosyal bağlamlarda daha etkili iletişim kurmalarına katkı sağlayacaktır.

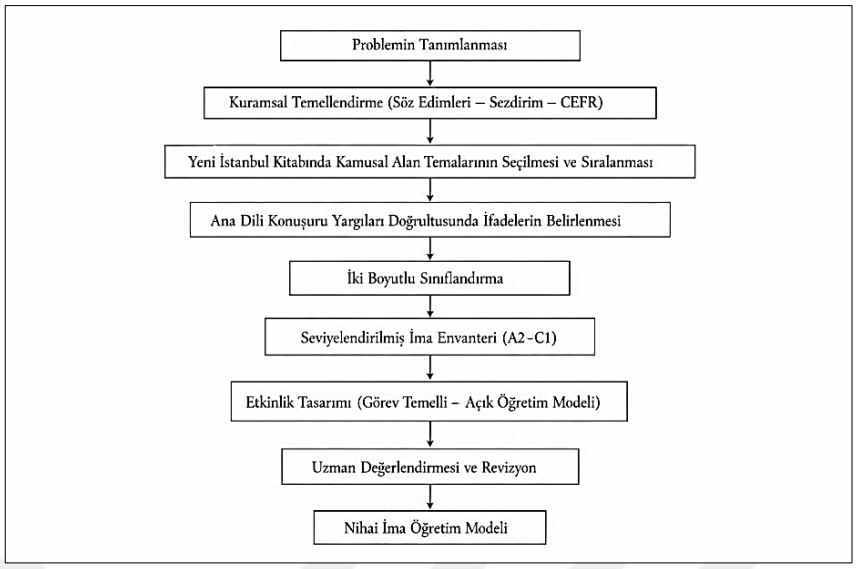
3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın desenine, veri kaynağına ve verilerin analizi bölümüne yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemleri çerçevesinde yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, sosyal olguları kendi doğal bağlamı içinde incelemeyi ve anlamlandırmayı amaçlar (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada tasarım tabanlı araştırma (TTA) ve doküman incelemesi yöntemleri birlikte kullanılmıştır. TTA, eğitim araştırmalarında hem kuramsal bilgiye katkı sağlamak hem de uygulamaya dönük materyaller geliştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Brown (1992) ve Collins (1992) tarafından ilk kez önerilen TTA, daha sonra Wang ve Hannafin (2005) ile Reeves (2006) tarafından sistematik bir çerçeveye oturtulmuştur. Collins'e (2004, aktaran Scoot vd., 2020) göre, tasarım tabanlı bir araştırmada önce problem tanımlanır, ardından çözüm için öğretim araçları tasarlanır. Bu araçların öğrenmeyi olumlu yönde etkileyip etkilemediği sınıf ortamında test edilir ve elde edilen bulgular ışığında araçlar aşamalı olarak yenilenir. Bu doğrultuda çalışmada izlenen tasarım ve model geliştirme süreci aşamalı bir yapı içinde kurgulanmıştır. Araştırma sürecinin aşamaları, çalışmada izlenen tasarım ve modelin son halini alma süreci Şekil 3'te sunulmuştur. Bu süreç tasarım tabanlı araştırmanın yapısını ortaya koymaktadır.

Şekil 3. Çalışmada İzlenen Tasarım ve Model Geliştirme Süreci



Kaynak: Görsel araştırmacı tarafından oluşturulmuştur.

Tasarım Tabanlı Araştırma Topluluğu (Design-Based Research Collective, 2003), tasarım tabanlı araştırmanın en çok katkı sağlayacağı dört alanı şu şekilde sınıflandırmıştır:

1. Yeni öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmak,

2. Yeni öğrenme ve öğretim teorileri geliştirmek,

3. Tasarım bilgisini ilerletmek ve pekiştirmek,

4. Eğitsel yenilik kapasitesini artırmak.

Bu çalışma, TTA'nın özellikle birinci ve dördüncü maddelerdeki katkı alanlarına yönelmiştir. TTA'nın ilk alanıyla ilgili Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde gündelik yaşam temalarına dayalı yeni materyal ve etkinlikler geliştirmek ve dördüncü alanla ilgili ise edimbilimsel farkındalık kazandıran etkinliklerle eğitsel yenilik ortaya koymak hedeflenmiştir.

Cobb ve diğerleri (2003), TTA'nın "ne işe yarar"ı belirlemekten öteye geçerek bağlama özgü öğrenme süreçlerine ilişkin teoriler geliştirmeyi amaçladığını belirmektedir. Bu yaklaşımda öğrenme ortamı bir "öğrenme ekolojisi" olarak kavramsallaştırılmakta ve öğrenicilerin karşılaştıkları görevler, sınıf içi söylem biçimleri, katılım normları, kullanılan araçlar ve öğretmenlerin bu unsurları nasıl düzenlediği bir bütün olarak ele alınmaktadır. Bu araştırmada TTA'nın bu yaklaşımı benimsenmiş, kullanılan materyaller, etkinlikler, öğretimsel her türlü düzenlemeler

birbirinden bağımsız olarak değil, birbirini tamamlayan unsurlar olarak tasarlanmıştır ve öğretmen tüm bu unsurları düzenlemektedir. Cobb ve diğerlerinin (2003, ss.10-11) belirttiği üzere TTA'nın beş temel özelliği bulunmaktadır: (i) öğrenme süreçleri ve bunları destekleyen araçlara yönelik teori geliştirme, (ii) yenilikçi ve müdahaleci doğa, (iii) hem öngörüye dayalı hem de geriye dönük yönleriyle süreci değerlendirme, (iv) yinelemeli bir biçimde bir tasarımı döngüsel olarak geliştirme ve (v) bağlama özgü ama işlevsel teoriler üretme. Bu araştırmada belirtilen bu özellikler dikkate alınmış, etkinlikler yapılandırılarak müdahaleci ve yenilikçi bir tasarım ortaya konmuş, hazırlanan etkinlikler işlevsel ve uygulanabilir olarak tasarlanmış ve araştırma sorularından hareketle tasarım ilkeleri geliştirilmiştir. Bu çalışmada, araştırmacı doğrudan sınıf içi uygulama yapmamıştır ancak ortaya konan tasarımlar Cobb ve diğerlerinin (2003) tanımladığı TTA'nın beş temel özelliği ile uyumludur ve ilerde uygulanabilecek öğretimsel modeller olarak kurgulanmıştır. Ayrıca Cobb ve diğerlerinin (2003, ss.12-13) ifade ettiği gibi tasarım tabanlı araştırmalarda verilerin geriye dönük (retrospektif) analizi, elde edilen sonuçların o bağlama özgü kalmayıp benzer durumlarda yeniden uygulanabilirliğini sağlamaktadır. Bu bağlamda, araştırmada elde edilen bulgular yalnızca tek bir sınıf ya da tek bir uygulamayla sınırlı kalmayıp benzer öğretimsel bağlamlarda kullanılabilecek kuramsal ve pratik katkılar sunmayı hedeflemektedir.

Wang ve Hannafin (2005, s.2), bu yaklaşımı "eğitimsel uygulamaları geliştirmek amacıyla sistematik, esnek ve yinelemeli biçimde yürütülen; araştırmacılar ile uygulayıcıların iş birliğine dayanan ve gerçek bağlamlarda gerçekleştirilen bir süreç" olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Reeves (2006, s.4) de TTA'yı müdahaleci, döngüsel bir süreç ve kuram odaklı bir yaklaşım olarak nitelendirmiştir. Bu çalışmada, sınıf içi doğrudan bir uygulama yapılmamış olsa da seçilen verilerin kuramsal temellere dayalı olarak incelenmesi ve elde edilen sonuçların öğretim süreçlerine uyarlanabilir biçimde sunulması, tasarım temelli araştırmanın "kuram ile uygulama arasında köprü kurma" hedefine uygun bir yaklaşım sergilemektedir.

Doğrudan sınıf içi bir uygulama yapılmamış olmakla birlikte araştırma tasarımı, tasarım temelli araştırmanın temel ilkeleriyle örtüşmektedir. Bielaczyc (2012, s.5), tasarım araştırmasının öğretimsel modellerin uygulanabilirliğini ortaya koymayı ve öğretmen deneyimlerinden hareketle kuram ile uygulama arasında köprü kurmayı amaçladığını belirtir. Bu araştırmada TTA yaklaşımı, ima ve dolaylı edimsözlerin

öğretilmesine yönelik öğretim materyalleri geliştirmek amacıyla uygulanmıştır. Öncelikle araştırmanın ilk aşamasında problem tanımlanmıştır. Türkiye'de yaşayan ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin gündelik yaşamda, özellikle kamusal alanlarda karşılaştıkları ima içeren ifadeleri anlamakta güçlük çektikleri ve bu durumun iletişim problemlerine yol açtığı tespit edilmiştir. Tespit edilen bu problem doğrultusunda, gündelik yaşamda sıkça kullanılan ima ifadeleri, Yeni İstanbul ders kitaplarındaki temalarla paralel bir şekilde seçilmiş ve seviyelere göre tablolaştırılmıştır. Yeni İstanbul (A2-C1) seti birincil veri kaynağı olarak değil, yalnızca kamusal alan temalarının dizilimini sağlamak amacıyla örgütsel bir referans olarak kullanılmıştır. Kitaplardaki temalar ve içerikler incelenmemiş kitaplardan sadece başlıkların sıralanması ve kategorize edilmesi amacıyla yararlanılmıştır. Böylece öğreticilerin derslerdeki temalarda yeri geldikçe bu etkinliklere başvurabilecekler ve o temaya uygun olarak bu çalışmada geliştirilen ima örneklerini destekleyici biçimde kullanabileceklerlerdir. Daha sonra sınıflandırılan bu ifadeler, CEFR'e göre dayanaklandırılmıştır. Sınıflandırma sürecinde ifadelerin dolaylı söz edimi ya da ima/sezdirim olup olmadığı belirlenmiştir. Bu ifadeler işlevsel alt kategorilere ayrılmış ve niyet ve bağlama uygun olarak düzenlenmiştir. Böylece ifadelerin yüzeysel anlamları ile konuşmacı niyetleri arasındaki fark ortaya konmuştur. Uzman görüşleri alınarak yapılan incelemeler sonucunda sınıflandırmalarda gerekli düzenlemeler yapılmış ve tablo son hâline getirilmiştir. Araştırmanın bir sonraki aşamasında bu tablo esas alınarak öğrenicilerin ima içeren ifadeleri doğru anlamaları/yorumlamaları ve iletişimde işlevsel biçimde kullanma becerilerini geliştirecek öğretim etkinlikleri tasarlanmıştır. Araştırma, tasarım aşaması ile sınırlandırılmış olup etkinliklerin uygulanması ve değerlendirilmesi kısmı araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu çalışmada seçilen temalar, Yeni İstanbul setleri üzerinde yürütülen sistematik doküman analizi yoluyla belirlenmiştir. Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitapları'nın incelenmesinde, uzman görüşleri ve araştırmacının öğretim deneyimi birlikte kullanılmış; böylece Collins ve diğerlerinin (2004) önerdiği şekilde veri çeşitliliği sağlanmıştır.

3.2. Veri Kaynakları

Araştırmanın veri kaynakları iki boyutludur: Araştırma kapsamında öncelikle DİLMER Yeni İstanbul Türkçe Ders kitapları (A2-B1, B2, C1) temaları referans

alınmıştır. Çalışmada veri kaynağı dokümanlardan oluştuğu için bu yöntem tercih edilmiştir. Çalışmanın inceleme nesnesi DİLMER Yeni İstanbul Türkçe öğretim setinin (A2-B1, B2, C1) tematik yapısıdır.

- Ders kitapları: Yeni İstanbul Türkçe öğretim seti (A2-C1) temel veri referans kaynağı olarak seçilmiş ve bu setteki gündelik yaşam temaları belirlenmiştir.
- Araştırmacının katkıları: Ana dili konuşuru yargıları (native speaker judgments; Schütze, 2019), dilsel gözlemler ve öğretim deneyimi kullanılarak, ders kitaplarında yer almayan doğal ifadeler listeye eklenmiş ve uzman görüşleriyle desteklenmiştir.

Dolayısıyla çalışmanın veri kaynağı hem ders kitaplarından elde edilen ve referans alınan yazılı dokümanlar hem de dilsel bilgi, deneyim ve uzman görüşlerine dayalı katkılar üzerine kuruludur.

3.3. Veri Toplama Sürecinin Aşamaları

Veri toplama süreci şu adımlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Öncelikle Yeni İstanbul setindeki (A2-C1) gündelik yaşam temaları belirlenmiş, her tema için gündelik hayatta sıklıkla kullanılan ima temelli ifadeler belirlenmiştir. Belirlenen ifadeler ve temalara göre sınıflandırılan bu ifadeler uzman görüşleriyle doğrulanmış daha sonra bu ifadeler ima türleri bakımından (sezdirim/ima, dolaylı söz edimi) sınıflandırılmış, söylem amacı ve iletişimsel niyet olarak detaylı bir şekilde tablolaştırılmıştır.

Bu araştırmada, Yeni İstanbul (A2-C1) Türkçe öğretim seti temaları sadece yönlendirici bir referans olarak kullanılmıştır. Setteki metinler ya da etkinlik içerikleri doğrudan analiz edilmemiştir. Araştırmacı, öncelikle her seviyeye ait üniteleri taramış ve özellikle gündelik yaşam temaları (lokanta, kantin, hastane, ulaşım, iletişim vb.) belirlemiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından bu temalar doğrultusunda, gündelik yaşamda sıklıkla karşılaşılan ima içeren ifadeler belirlenmiştir. Araştırmacı, bu verileri derlerken ana dili konuşuru olarak Türkçedeki doğal kullanımlara ilişkin yargılarını kullanmıştır. Bu yargılar, Schütze'nin (2019) "ana dili konuşuru yargıları" olarak ifade ettiği ilkelerdir. Böylece dilsel sezgiye/yargıya dayalı bu ifadeler dilsel gözlemler ve öğretim deneyiminden de hareketle doğal kullanım ve işlevsellik bakımından tabloya eklenmiştir. Belirlenen bu ifadeler edimbilimsel niteliklere göre sınıflandırılmış,

sınıflandırma sürecinde uzman görüşleriyle doğrulanmış ve yenilenerek son hâlini almıştır.

Araştırmanın bu aşamasında oluşturulan tablo, Türkçede ima içeren ifadelerin öğretimine yönelik olarak kullanılabilecek potansiyel etkinlikler açısından değerlendirilmiştir. Bu çalışma sadece doküman incelemesi ile mevcut kaynakları betimlemeyle kalmamış aynı zamanda yeni öğretimsel örnekler üretmeye yönelik tasarım odaklı bir veri çözümlemesi işlevi de görmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada verilerin analizi, TTA'nın analiz ve tasarım aşamaları doğrultusunda yürütülmüştür. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 242). Toplanan veriler, araştırmanın amacı doğrultusunda ima türleri, işlevsel özellikler bakımından incelenmiştir. Analiz sürecinde oluşturulan bu tablolar uzman görüşleriyle tekrar gözden geçirilmiş, gerekli düzenlemeler yapılarak son hâlini almıştır. Sınıflandırmada içerik analizi uygulanmıştır. İkinci aşamada içerik analizinden elde edilen veriler TTA'nın tasarım bileşeni kapsamında CEFR'in edimbilimsel yeterlik kazanımlarıyla ilişkilendirilmiş ve eylem odaklı, görev temelli etkinlikler tasarlanmıştır. Araştırmada uygulama süreci gerçekleştirilmemiştir.

3.5. Etkinlik Tasarımı ve Değerlendirme Süreci

Analiz aşamasında elde edilen bulgular, tasarım tabanlı araştırma modelinin tasarım bileşeni doğrultusunda öğretim etkinliklerine dönüştürülmüştür. Tasarlanan etkinlikler, görev odaklıdır (lokantada sipariş verme, hastanede randevu alma), çoklu becerileri içerir (konuşma, dinleme, yazma, drama ile desteklenmiştir). Nezaket stratejileri ve dolaylılık farkındalığını öne çıkarır.

Etkinliklerde bağlamsal bütünlüğü güçlendirmek ve öğrenicilerin dolaylı anlamları yorumlama süreçlerini desteklemek amacıyla görsellerden yararlanılmıştır. Kullanılan bu görseller açık erişimli dijital platformlardan alınmış, bir kısmı ise araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Açık erişimli görseller pedagojik amaçlar doğrultusunda

yeniden düzenlenmiş ve bağlama uygun biçimde sunulmuştur. Tüm görseller sadece öğretimsel destek amacıyla kullanılmış olup herhangi bir analiz nesnesi olarak ele alınmamıştır.

Etkinlikler, iletişimdeki ima temelli sorunların giderilmesine yöneliktir. Etkinlikler CEFR (2013) ve CEFR-Tamamlayıcı Cilt (2021) programlarına dayandırılmıştır. Ayrıca tasarlanan etkinliklerin uygulanabilirliğini ve kuramsal çerçeveye uygunluğunu değerlendirmek amacıyla bir etkinlik değerlendirme formu geliştirilmiştir. Bu form, etkinliklerin iletişimsel işlev, edim türü, iletişimsel niyet, seviyeye uygunluk ve sınıf içi uygulanabilirlik ölçütleri açısından incelenmesini amaçlamaktadır. Değerlendirme süreci, tasarım tabanlı araştırmanın yinelemeli yapısı doğrultusunda uzmanlar ve araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve elde edilen geri bildirimler doğrultusunda etkinliklerde gerekli düzenlemeler yapılarak son haline getirilmiştir. Değerlendirme formu Ek 5'te sunulmuştur. (Form için bkz. Ek 5)

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde "Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin ima temelli ifadeleri anlamalarına ve iletişim problemlerinin giderilmesine yönelik nasıl etkinlikler tasarlanabilir?" sorusuna bağlı olarak elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular, araştırmanın sorularından hareketle tematik biçimde yapılandırılmış ve CEFR'de yer alan "dil işlevlerinin çeşitliliği" doğrultusunda başlıklar halinde sunulmuştur. Bulgular, Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı'ndaki tema yapısından hareketle kamusal alan temalarının belirlenmesi, bu temalara dayalı olarak oluşturulan ima/sezdirim ifadeleri ve bu ifadelerin etkinliklere dönüştürülmesine göre sunulmuştur.

4.1. Yeni İstanbul Ders Kitabı'ndaki Kamusal Alan Temaları

Bu bölümde yer alan tablolar, araştırmanın birinci alt problemi olan "Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı'nda yer alan kamusal alan temaları nelerdir?" sorusuna yöneliktir. Bu kapsamda A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinde yer alan ünite ve tema başlıkları incelenmiş kamusal alanla doğrudan ilişkili olan temalar ayrı ayrı belirlenmiş ve ele alınmıştır. Her düzeye ait tablo, öğrenicilerin günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları kamusal alan durumlarına ilişkin dolaylı ifadeleri içermektedir. Cümlelerin pragmatik türleri ve pragmatik açısından sınıflaması 4.2.'de detaylı olarak gösterilmiştir.

Belirlenen bu temalar, araştırmada oluşturulan ima/sezdirim ifadelerinin sınıflandırılmasının ve etkinliklerin tasarlanmasının temelini oluşturmuştur. Kamusal alan temaları, öğrenicilerin hem kültürel bağlama uygun biçimde iletişim kurma becerilerini hem de pragmatik farkındalıklarını geliştirmeleri açısından önem taşımaktadır (Sancaktar, 2012; Özdemir, 2022).

Tablo 1. A2 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
1	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Masaya bakar mısınız? / Bakar mısınız?
2	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Menüde yok yok!

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
3	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum!
4	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Mutfak çok yoğun galiba.
5	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Pardon! Daha bekleyecek miyiz?
6	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Bu tabak fazla geldi.
7	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Teşekkürler, tokum. Birazdan alırım (Davul gibiyim-Karnım şişti)
8	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Menü var mı? Menüye bakabilir miyiz?
9	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Siparişler nerde kaldı?
10	A2	Gezelim Görelim	Lokanta	Bize hiç kimse bakmadı!
11	A2	Neler Olacak?	Sokak/Yön Sorma	Pardon! Bir şey sorabilir miyim?
12	A2	Neler Olacak?	Sokak	Saatiniz var mı?
13	A2	Neler Olacak?	Sokak	Ayasofya'dan geçer mi? Ayasofya'ya gider mi?
14	A2	Neler Olacak?	Sokak	Buradan otobüs geçiyor mu?
15	A2	Neler Olacak?	Sokak	Ben de yabancıyım.
16	A2	Neler Olacak?	Sokak/Market	Bakar mısınız?
17	A2	Neler Olacak?	Sokak	Kusura bakmayın, rahatsız ettim.
18	A2	Neler Olacak?	Sokak	Sizi birine benzettim.
19	A2	Neler Olacak?	Sokak	Kime sorsan gösterir.
20	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Müsait bir yer. /Müsait bir yerde inebilir miyim?
21	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Fazla akbili/kartı olan var mı?
22	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Koltuk boş mu? / Yanınız boş mu? Oturabilir miyim?
23	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Arka taraf boş
24	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Kaptan, orta kapı / arka kapı lütfen!
25	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Sıra var!
26	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Lütfen, biraz ilerleyelim.
27	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Bir öğrenci. / Bir öğrenci alır mısınız?
28	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Üniversiteden geçiyor mu?

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
29	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Para üstü! / Öğrenci para üstü.
30	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	İnecek var!
31	A2	Ne Yapabilirsiniz?	Toplu Taşıma	Bozuk (para) var mı? / Bozuk yok mu?

Tablo 1.'de Yeni İstanbul A2 düzeyi ders kitabı temel alınarak oluşturulan, Türkçede ima ve dolaylı anlam barındıran ifadeler düzey, ünite, bağlam ve örnek ifade açısından gösterilmiştir. Türkçede günlük iletişimde sıkça kullanılan dolaylı ve ima içeren ifadeler dikkate alınmıştır. A2 düzeyinde incelenen Yeni İstanbul Ders Kitabı'nda öğrenicilerin kamusal alanlarda iletişim kurarken kullanabilecekleri toplam 31 dolaylı/ima içeren ifade belirlenmiştir. Bu ifadeler, "Gezelim Görelim", "Neler Olacak" ve "Ne Yapabilirsiniz?" ünitelerindeki lokanta, sokak, toplu taşıma, günlük hayat, olmak üzere dört bağlam altında toplanmıştır.

Lokanta teması" Gezelim Görelim" ünitesi kapsamında, sokak ve günlük hayat teması "Neler Olacak?" ünitesi kapsamında, toplu taşıma teması "Ne yapabilirsiniz?" ünitesi kapsamında yer alan ifadelerle temsil edilmiştir.

Tablo 1.'de görüldüğü üzere A2 düzeyinde öğrenicilerin günlük yaşamda sıklıkla karşılaşabilecekleri kamusal alan durumları yer almaktadır. Bu durumlara ait ifadeler bu seviyede öğretilebilecek düzeyde listelenmiştir. Bu ifadeler arasında, "Masaya bakar mısınız? "Saatiniz var mı?" ve "İnecek var!" gibi örnekler yer almaktadır. Bu düzeydeki veriler A2 seviyesindeki öğrenicilerin kamusal alanlarda temel düzeyde iletişim kurma becerilerini desteklemeye yöneliktir. Üniteler ve temalar, öğrenicinin gündelik yaşam bağlamlarında hedef dilin doğal kullanımını fark etmesine olanak tanımaktadır. Ayrıca bu ifadelerle kültürel uygunluk da temel düzeyde deneyimlenmektedir. Bu durum, Yeni İstanbul Ders Kitabı'nın ve dil öğretiminin iletişimsel yaklaşımına uygun biçimde olup dil öğretiminde bağlam ve kullanım temelli bir anlayışı yansıtmaktadır (Çekici, 2023; Sönmez, 2021).

Tablo 2. B1 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
1	B1	Yeni Bir Hayat	Pazarlık/Pazar	Öğrenciyiz!
2	B1	Yeni Bir Hayat	Pazarlık /Pazar	En son ne olur? /Ne kadara bırakırsın?
3	B1	Yeni Bir Hayat	Pazarlık /Pazar	Pazarlık payı var mı? / Çok tuzlu! /Ne kadar pahalı!
4	B1	Yeni Bir Hayat	Pazarlık /Pazar	Nakit var mı? /Nakit olsa daha iyi
5	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş/ Pazarlık	Bu bana biraz fazla geldi!
6	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş/ Pazarlık	Peşin vereceğim
7	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Başka yere bakacağım. / Düşüneyim. / Düşüneceğim
8	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Bütçemi aşıyor
9	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Peşin vereceğim
10	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Kartımı unutmuşum
11	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Nakitim yok!
12	B1	Yeni Bir Hayat	Alışveriş	Teşekkürler, sadece bakıyorum.
13	B1	Yeni Bir Hayat	Yardım İsteme	Kusura bakmayın, bir şey sorabilir miyim?
14	B1	Yeni Bir Hayat	Yardım İsteme	Affedersiniz, size bir şey danışabilir miyim?
15	B1	Yeni Bir Hayat	Yardım İsteme	Rahatsız etmiyorum değil mi?
16	B1	Yeni Bir Hayat	Yardım İsteme	Bir dakikanızı alabilir miyim?
17	B1	İş Dünyası	İş Görüşmesi	Biz sizi arayacağız. / Biz sizi ararız. / Size haber veririz.

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
18	B1	İş Dünyası	İş Görüşmesi	Değerlendireceğiz
19	B1	İş Dünyası	Ofis/Günlük Konuşma	Çok meşgulüm.
20	B1	İş Dünyası	Ofis/Okul vs	Oda çok sıcak. / Bunaldım. / Camları açsak fena olmaz.
21	B1	İş Dünyası	Ofis/Günlük Konuşma	Gerek yok, teşekkürler.
22	B1	Her Şeyin Başı Sağlık	Hastane	Sonuç göstereceğim.
23	B1	Her Şeyin Başı Sağlık	Hastane	Sigara içmediğiniz için teşekkür ederiz.
24	B1	Her Şeyin Başı Sağlık	Hastane	Hemen çağırırız/Şimdi çağırıyoruz.Biraz bekleyin.
25	B1	Eğitim Hayatı	Okul	Atıklarınızı/çöplerinizi çöp kutusuna attığınız için teşekkür ederiz.
26	B1	Eğitim Hayatı	Okul/Sınıf	Arkadaşlar, sınıf çok havasız.-Pencereler açılmıyor mu? Piştik-Yanıyoruz
27	B1	Eğitim Hayatı	Okul/Sınıf	Gönüllü var mı?
28	B1	Eğitim Hayatı	Okul/Sınıf	Fazla kalemin var mı?
29	B1	Eğitim Hayatı	Okul/Sınıf	Bugün biraz yoruldum galiba.
30	B1	Eğitim Hayatı	Okul	Tuvaletleri temiz tuttuğunuz için teşekkür ederiz.
31	B1	Eğitim Hayatı	Okul	Dersten sonra boş musun?
32	B1	Eğitim Hayatı	Okul	Dumansız alan.
33	B1	Eğitim Hayatı	Kantin	Sıra var.
34	B1	Eğitim Hayatı	Kantin	Benim acelem yok.
35	B1	Eğitim Hayatı	Toplu Taşıma	Gençlik bitmiş! - Zamane gençleri! - Bizim zamanımızda böyle miydi? -Çok ayıp
36	B1	Eğitim Hayatı	Toplu Taşıma	Boşlukları dolduralım.-Boş yerlere geçelim.
37	B1	Hayallerimiz	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Canım istemiyor

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
38	B1	Hayallerimiz	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Haydi ben kaçtım.
39	B1	Hayallerimiz	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Bu akşam işin var mı? Boş musun? Yarın müsait misin?
40	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk	Kapıda kaldınız. - Buyurun lütfen! - Kapıda kalmayın!
41	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk	Bize müsaade
42	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk	Tuzunuz/ şekeriniz/kahveniz var mı?
43	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk/Arkadaşlık	Zahmet olmasın.
44	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk/Arkadaşlık	Zahmet olacak ama.
45	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk/Arkadaşlık	Hiç zahmet etmeyin.
46	B1	Bir Dünya Kültür	Komşuluk/Arkadaşlık	Ne zahmeti, olur mu öyle şey. / Ne demek!

Tablo 2.'de Yeni İstanbul B1 düzeyi ders kitabı temel alınarak oluşturulan, Türkçede ima ve dolaylı anlam barındıran ifadeler düzey, ünite, bağlam ve örnek ifade açısından gösterilmiştir. Türkçede günlük iletişimde sıkça kullanılan dolaylı ve ima içeren ifadeler dikkate alınmıştır. B1 düzeyinde incelenen Yeni İstanbul Ders Kitabı'nda öğrenicilerin kamusal alanlarda iletişim kurarken kullanabilecekleri toplam 46 dolaylı/ima içeren ifade belirlenmiştir. Bu ifadeler, "Yeni Bir Hayat", "İş Dünyası", "Her Şeyin Başı Sağlık", "Eğitim Hayatı", "Hayallerimiz", "Bir Dünya Kültür" ünitelerindeki pazarlık, alışveriş, yardım isteme, iş görüşmesi, hastane, okul, arkadaşlık, komşuluk, bağlamları altında toplanmıştır.

Dolaylı söz edimleri/ ima içeren ifadeler yoğun olarak alışveriş, arkadaşlık, günlük iletişim, komşuluk ve yardım isteme bağlamlarında listelenmiştir. Bu bağlamlarda yer alan ifadeler doğrudan emir ya da rica biçiminde kullanılmak yerine kültürel olarak kabul gören ve sıklıkla kullanılan dolaylı ifadelerle gösterilmiştir. Örneğin, "Zahmet olacak ama…", "Sadece bakıyorum" gibi ifadeler tipik örneklerdir. Benzer biçimde "Biz sizi arayacağız." ifadesi, yüzeyde bir bilgilendirme gibi gözükse de Türkçede

dolaylı bir reddetme anlamı taşımaktadır. Ayrıca sıkıcı bir ders için "Bugün biraz yoruldum galiba" ya da beğenilmeyen bir yemek için "Farklı bir tat" gibi ifadeler Brown ve Levinson'ın (1987) Politeness Theory'sinde tanımlanan yüz koruma (face saving), karşıdaki kişinin itibarını koruma, davranışlarının karşılığı olarak görülür. Karşıdaki kişinin yüz kaybına (loss of face) uğramaması için daha kibar bir söylem tercih edilir. Bu tür yapılar, Grice'ın (1975) iş birliği ilkeleri ve Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, öğrenicinin yalnızca sözel ifadeyi değil, konuşmacının niyetini ve bağlamsal ipuçlarını da anlamlandırma sürecine dahil etmesi gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla bu ifadelerin, bu ipuçlarını anlamlandırmaya katkı sağladığı görülmektedir.

CEFR'de (2021) dil öğrenen bireyler, yalnızca dil bilgisel yapıların öğrenicisi değil toplumsal ortamlarda anlam üreten ve toplumla etkileşim içerisinde olan sosyal aktör olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla bu bakış açısına göre, öğrenicinin dolaylı ifadeleri, imaları anlamlandırması onun sosyal aktör olmasına katkı sağlamaktadır.

Tablo 3. B2 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
1	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Anlayamadım. Biraz daha açar mısın lütfen?
2	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Uzun zamandır görüşemedik, bir kahveye ne dersin?
3	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Yorgun gibisin. Dinlenmeye ne dersin
4	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Artık çok geç! - İş işten geçti!
5	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Doğru söze ne denir
6	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Bugün biraz sessizsin...
7	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Bana müsaade.
8	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Elimden gelen bu
9	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim /Resmi ortamlar	Anlayışınız için teşekkür ederiz.
10	B2	Geçmişten Günümüze	İletişim- Günlük İletişim Dili	Bu ay biraz içerdeyim.
11	B2	Geçmişten Günümüze	Ulaşım/ Kafe	Burada oturmamda bir sakınca var mı?
12	B2	Geçmişten Günümüze	Ulaşım/ Toplu taşıma	İneceğim zaten. / ineceğim şimdi.

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
13	B2	Geçmişten Günümüze	Ulaşım/ Toplu taşıma	Ağır ol kaptan!
14	B2	Geçmişten Günümüze	Ulaşım/ Toplu taşıma	Sayın yolcularımız tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir.
15	B2	Geçmişten Günümüze	Teknoloji/Zaman	Nerede o eski günler!
16	B2	Geçmişten Günümüze	Teknoloji/ İletişim	Görüldü attı.
17	B2	Değişen Dünya	Moda / Kültür	Bu da yeni moda!
18	B2	Değişen Dünya	Moda / Alışveriş	Dolabımı yenilemek istiyorum.
19	B2	Değişen Dünya	Moda / Alışveriş	Üzerime pek oturmadı.
20	B2	Değişen Dünya	Moda / Alışveriş	Üstündeki fiyat mı? - Etiket fiyatı mı?
21	B2	Değişen Dünya	Moda / Alışveriş	Etiket fiyatı geçerlidir.
22	B2	Değişen Dünya	Moda / Alışveriş	Veresiyemiz yoktur.
23	B2	Değişen Dünya	İletişim / Arkadaş	Bravo! Yani (ironiyle)
24	B2	Değişen Dünya	Sosyal ilişkiler/ Arkadaşlık	Senin işin gücün yok mu?
25	B2	Değişen Dünya	Sosyal ilişkiler/ Arkadaşlık	Çok geç oldu- hava da karardı.
26	B2	Değişen Dünya	Restoran	Damak tadıma uygun değil.
27	B2	Dünyadan Haberler	Medya/ Tepki	Pes doğrusu!
28	B2	Dünyadan Haberler	Medya/ Tepki	Artık şaşırmıyorum.
29	B2	Dünyadan Haberler	Medya/ Tepki	İnanılır gibi değil.
30	B2	Dünyadan Haberler	İş Yeri	Bu konu gündemimizde.
31	B2	Dünyadan Haberler	İş Yeri	Bu konu gündemimizde değil.
32	B2	Harikalar Dünyası	Müze	Yakın temastan kaçınalım.
33	B2	Harikalar Dünyası	Sanat/ Beğeni	Çok iyi bir iş çıkarmışsınız.
34	B2	Harikalar Dünyası	Doğa	Ne güzel bir yer burası!
35	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Plan	O iş biraz sürprizlere açık.
36	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Tavsiye	Ben olsam tekrar düşünürdüm.
37	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/İltifat	Size layık değil ama.

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
38	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Sitem	Öldük mü kaldık mı haberin yok! Ölsek haberin olmayacak!
39	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Ooo kimleri görüyorum! /Yüzünü gören cennetlik. /Senin yolun buralara düşer miydi?
40	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Neden kalkmıyoruz? / Neden gitmiyoruz?
41	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Neyse ne!
42	B2	Bilinmeyene Yolculuk	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Söylememe gerek yok. - Söylememe gerek mi var?

Tablo 3.'te Yeni İstanbul B2 düzeyi ders kitabı temel alınarak oluşturulan, Türkçede ima ve dolaylı anlam barındıran ifadeler düzey, ünite, bağlam ve örnek ifade açısından gösterilmiştir. Türkçede günlük iletişimde sıkça kullanılan dolaylı ve ima içeren ifadeler dikkate alınmıştır. B2 düzeyinde incelenen Yeni İstanbul Ders Kitabı'nda öğrenicilerin kamusal alanlarda iletişim kurarken kullanabilecekleri dolaylı/ima içeren ifade belirlenmiştir. Bu ifadeler, "Geçmişten Günümüze", "Değişen Dünya", "Dünyadan Haberler", "Harikalar Dünyası" ve "Bilinmeyene Yolculuk" ünitelerindeki günlük iletişim, teknoloji, ulaşım, arkadaşlık bağlamları altında toplanmıştır.

"Geçmişten Günümüze" ve "Bilinmeyene Yolculuk" ünitelerinde kullanılan ifadeler öğrenicilerin örtük niyetleri bağlamdan çıkarabilmelerini hedeflemektedir. Örneğin, "Uzun zamandır görüşmedik, bir kahveye ne dersin?" ifadesi, yüzeyde bir soru olsa da aslında dolaylı bir davet işlevi taşır. Dolayısıyla bu tür ifadeler Grice'ın (1975) "iş birliği ilkesi" çerçevesinde söylenenden daha fazlasını ima etme örnekleri olarak listelenmiştir. Ayrıca listelenen bu ifadeler, B2 düzeyindeki dil konuşurları için toplum dilbilimsel yeterlikte bahsedilen, kullanıcının sosyokültürel ve toplum dilbilimsel farkındalığı tanıyabilir ifadelerine yönelik tanımıyla da örtüşmektedir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

"Değişen Dünya" ve "Harikalar Dünyası" ünitelerinde ima, kültürel kodlar ve sosyal değerler üzerinden listelenmiştir. Örneğin, "Bravo! Yani!" ifadesi bağlama göre bir eleştiri anlamı taşıyabilir. Bu, Recanati'nin (2003) vurguladığı "konuşmacı niyetinin bağlama bağlı olarak yorumlanması" ilkesini yansıtır.

B2 düzeyindeki ifadelerin tamamında ortak olan yön, öğrenicinin dili yalnızca bilgi aktarma aracı olarak değil, sınır çizme, duygusal ton verme ve sosyal konum belirleme aracı olarak kullanabilmesidir. Bu düzeydeki ima örnekleri Grice'ın iş birliği ilkesi, Searle'ün dolaylı söz edimleri ve Recanati'nin bağlamsal yorumlama anlayışı ile örtüşmektedir.

Tablo 4. C1 Seviyesinde İma İçeren Örnek İfadeler

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
1	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/İş	Yük biraz fazla gelmeye başladı gibi... Yüküm çok ağır
2	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Dilek	Uzun zamandır bunu söylemek istiyordum...
3	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Zaman	Bu iş biraz fazla uzamadı mı?
4	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Kabullenme	Alıştık artık.
5	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Erteleme	Belki başka bir zaman daha iyi olur...
6	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Beklenti	Keşke haber verseydin.
7	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Sorgulama	Ben mi yanlış biliyorum yoksa?
8	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat	Sizi daha fazla yormayalım.
9	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat	Bu işte bir iş var!
10	C1	Öyle Bir Geçer Zaman Ki	Günlük Hayat/ Sorgulama	Yine mi?
11	C1	Aşk Olsun	İletişim- Duygusal tepki	Aşk olsun!
12	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Söylemesi kolay.
13	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Olur mu olur.
14	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Ciddi olamazsın
15	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Haydi canım sen de!
16	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Neyin var?
17	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Hayırdır!

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
18	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Aman boşver!
19	C1	Aşk Olsun	İletişim- Günlük İletişim Dili	Aman dikkat!
20	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Bu kadar çok yemeyecektin!
21	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Böyle yaparsan olacağı bu!
22	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Sana demiştim.
23	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Demesi (söylemesi) kolay.
24	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Söylemesi ayıp
25	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Hayırlısı.
26	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Yolun düşerse muhakkak uğra.
27	C1	İşini Şansa Bırakma	İletişim- Günlük İletişim Dili	Sizi ağırlamayı çok isterim.
28	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim- Günlük İletişim Dili	Senden hiç beklemezdim.
29	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim/ Rica	Biraz da sen/siz anlat(ın) istersen(iz).
30	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim/ Rica	Umarım sizi rahatsız etmiyorum.
31	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim/ Reddetme	Sizi daha fazla yormayalım.
32	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim- Günlük İletişim Dili	Sen bilirsin.
33	C1	Bir Maruzatım Var	İletişim- Günlük İletişim Dili	Nasıl istersen.
34	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Kısmet değilmiş.-Nasip değilmiş
35	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Nasip- Kısmet
36	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Sağlık olsun.
37	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Siz nasıl uygun görürseniz.
38	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Sağlığınıza duacıyız.

No	Düzey	Ünite	Tema/ Bağlam	Örnek İfade
39	C1	Yastık Altı	İletişim- Günlük İletişim Dili	Biz de şaşkınız
40	C1	Yastık Altı	İletişim/Kuşak farkı	Gençlik bitmiş! - Zamane gençleri! - Bizim zamanımızda böyle miydi?
41	C1	Yastık Altı	İletişim/tasarruf	Kenarda biraz birikmişimiz var.
42	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	Öyle yani
43	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	Ne alakası var!
44	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	Hiç mi yok?
45	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	O nasıl söz!
46	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	Estağfurullah!
47	C1	Yastık Altı	İletişim/ İnformal	Nasıl yani!

Tablo 4.'te Yeni İstanbul C1 düzeyi ders kitabı temel alınarak oluşturulan, Türkçede ima ve dolaylı anlam barındıran ifadeler düzey, ünite, bağlam ve örnek ifade açısından gösterilmiştir. Türkçede günlük iletişimde sıkça kullanılan dolaylı ve ima içeren ifadeler dikkate alınmıştır. C1 düzeyinde incelenen Yeni İstanbul Ders Kitabı'nda öğrenicilerin kamusal alanlarda iletişim kurarken kullanabilecekleri dolaylı/ima içeren ifade belirlenmiştir. Bu ifadeler, "Öyle Bir Geçer Zaman Ki", "Aşk Olsun", "İşini Şansa Bırakma", "Bir Maruzatım Var" ve "Yastık Altı" ünitelerindeki günlük iletişim, günlük hayat, duygusal tepki, rica bağlamları altında toplanmıştır.

Bu düzeyde yer alan ifadeler, Grice'ın (1975) iş birliği ilkesi ve Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde konuşmacıların doğrudan söylemek yerine niyetlerini ima yoluyla dolaylı bir şekilde aktardıkları görülmektedir. C1 düzeyinde dil öğrenicilerinin yalnızca dilsel yeterlik açısından değil edimbilimsel ve sosyodilbilimsel farkındalık açısından ayrıca kültürel sezgi bakımından da ileri düzeyde olması beklenmektedir dolayısıyla bu ifadeler öğrenicilere yol gösterici nitelik taşımaktadır.

"Öyle Bir Geçer Zaman Ki" ünitesinde günlük hayatın temposu, zamanın geçişi, kabullenme temaları bulunmaktadır. Tabloda yer alan örneklerde ise konuşmacılar doğrudan ifade etmek yerine ima yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade etmektedirler. Bu ünitedeki örnek ifadeler arasında: "Yük biraz fazla gelmeye başladı gibi.", "Bu iş biraz fazla uzamadı mı?", "Alıştık artık." gibi ifadeler yer almaktadır. "Aşk Olsun" ünitesinde duygusal tepki, şaşkınlık temaları öne çıkmaktadır. Günlük hayattaki

iletişimde sıklıkla kullanılan “Aşk olsun!”, “Ciddi olamazsın.”, “Söylemesi kolay.” gibi ifadeler bu grupta yer almaktadır. “İşini Şansa Bırakma” ünitesinde uyarı, sitem ve eleştiri içeren ifadeler bulunmaktadır. “Böyle yaparsan olacağı bu!”, “Demesi kolay” gibi ifadeler bu temalara örnek olarak tabloda yer almaktadır. “Bir Maruzatım Var” ünitesinde sosyal nezaket ve rica işlevi taşıyan ifadeler bulunmaktadır. “Umarım sizi rahatsız etmiyorum.” “Nasıl istersen.”, “Sen bilirsin.” gibi ifadeler tabloda yer almaktadır. “Yastık Altı” ünitesinde toplumsal değerlendirme, kuşak farkı ve kültürel göndermeler bulunmaktadır. Bu bağlamlara uygun olarak tabloda “Gençlik bitmiş! Bizim zamanımızda böyle miydi?”, “Kısmet değilmiş.” gibi örnekler yer almaktadır.

C1 düzeyinde yer alan ifadeler önceki düzeylere göre daha soyut, duygusal ve kültürel nitelik taşımaktadır. Bu düzeydeki ifadelerin çeşitliliği CEFR’de (2021) yer alan C1 düzeyi toplum dilbilimsel uygunluk tanımıyla da uyuşmaktadır. CEFR’ e göre C1 düzeyindeki kullanıcı, “mizahı, ironiyi ve kültürel göndermeleri anlayabilir; duygusal kinayeli ve sosyal amaçlı söylemleri esnek bir biçimde kullanabilir” dolayısıyla bu bağlamda C1 düzeyinde belirlenen ima örnekleri pragmatik ve kültürel farkındalık açısından önemlidir (CEFR-Tamamlayıcı Cilt, 2021).

4.2. Kamusal Alan Temalarında Yer Alan İma İfadelerinin Türleri ve Amaçları

Bu bölümde yer alan tablolar, araştırmanın ikinci alt problemi olan “Yeni İstanbul Türkçe Ders Kitabı’nda yer alan kamusal alanlara yönelik ima temelli ifadeler ve türleri nelerdir?” sorusuna yöneliktir. Bu kapsamda A2, B1, B2 ve C1 düzeylerinde yer alan ünite ve tema başlıkları içerisinde belirlenen ifadeler ele alınmıştır. Ele alınan bu ifadeler, edim türü (pragmatik tür), söylem amacı ve iletişim amacı (pragmatik niyet) kategorileri içerisinde tanımlanmıştır. Her düzeye ait tabloda belirlenen ifadeler öğrenicilerin günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları kamusal alan durumlarına ilişkin dolaylı ifadeleri edim türünü, söylem amacını ve iletişimsel amacı içermektedir.

Bu bölümde bulunan tabloların teorik zemininde, Türkçede “işaret etme, dolaylı olarak anlatma” anlamlarına gelen “ima” kelimesinin taşıdığı anlam sezdirim/ima şeklinde yazılmıştır. Grice’ın (1975) kuramına uygun biçimde çıkarıma dayalı dolaylı anlamları karşılayan sezdirim kavramı Searle’ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramında biçim ve işlev arasındaki farklılığı temel alan dolaylı söz edimleri kavramları olarak sınıflandırılmıştır. Dolayısıyla bu alt kategorilerin hepsi imadır ancak özel olarak ayrım içeren ifadeler ayrıca detaylandırılmıştır.

Tablo 5. A2 Seviyesi İma Türleri

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
1	Lokanta	Masaya bakar mısınız? / Bakar mısınız?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Hizmet talebi, konuşmacının dolaylı isteği
2	Lokanta	Menüde yok yok!	İma/Sezdirim	Dolaylı övgü / abartılı vurgu	Menüde her şeyin bulunduğunu, çeşitliliği vurgulama (yüzeyde olumsuzluk, derinde olumlu ima)
3	Lokanta	Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum!	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Teklifi kibarca reddetme, yüz koruma niyeti
4	Lokanta	Mutfak çok yoğun galiba.	İma/Sezdirim	Dolaylı şikâyet	Hizmetin gecikmesine tepki, ima yoluyla eleştiri
5	Lokanta	Pardon! Daha bekleyecek miyiz?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı şikâyet / rica	Bekleme süresine dolaylı tepki, hizmeti hızlandırma isteği
6	Lokanta	Bu tabak fazla geldi.	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Fazlalığı ima ederek doyduğunu belirtme, kibarca geri çevirme
7	Lokanta	Teşekkürler, tokum. Birazdan alırım-(Davul gibiyim - Karnım şişti)	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Teklifi kibarca reddetme, sosyal nezaketi koruma
8	Lokanta	Menü var mı? Menüye bakabilir miyiz?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Hizmet talebi, bilgi ve eylem istemi
9	Lokanta	Siparişler nerde kaldı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı şikâyet	Hizmet gecikmesine tepki, dikkat çekme
10	Lokanta	Bize hiç kimse bakmadı!	İma/Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Hizmet eksikliğine yönelik dolaylı şikâyet
11	Sokak/Yön Sorma	Pardon! Bir şey sorabilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Konuşma başlatma, izin isteme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
12	Sokak	Saatiniz var mı?	İma/Sezdirim	Dolaylı bilgi isteme	Saati öğrenme niyeti (bilgi talebi)
13	Sokak	Ayasofya'dan geçer mi? Ayasofya'ya gider mi?	İma/Sezdirim	Dolaylı bilgi isteme	Yön sorma, ulaşım bilgisini dolaylı isteme
14	Sokak	Buradan otobüs geçiyor mu?	İma/Sezdirim	Dolaylı bilgi isteme	Ulaşım hattı hakkında bilgi talebi
15	Sokak	Ben de yabancıyım.	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Yardım edememe gerekçesini ima etme
16	Sokak/ Market	Bakar mısınız?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Satıcıdan dikkat isteme
17	Sokak	Kusura bakmayın, rahatsız ettim.	İma/Sezdirim	Özür	Sosyal uyumu sürdürme, nezaket göstergesi
18	Sokak	Sizi birine benzettim.	İma/Sezdirim	Dolaylı sosyal açılım	Tanışma / konuşma başlatma sezdirimi
19	Sokak	Kime sorsan gösterir.	İma/Sezdirim	Dolaylı önerme	Basit çözümü ima etme
20	Toplu Taşıma	Müsait bir yer. /Müsait bir yerde inebilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Emir biçiminde değil, izin biçiminde talep. Nezaket vurgusu
21	Toplu Taşıma	Fazla akbili/kartı olan var mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı yardım isteme	Sosyal dayanışma çağrısı, dolaylı rica
22	Toplu Taşıma	Koltuk boş mu? / Yanınız boş mu? Oturabilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı izin isteme	Oturmak için izin talebi
23	Toplu Taşıma	Arka taraf boş	İma/Sezdirim	Dolaylı yönlendirme	Bilgi vererek düzeni sağlama niyeti
24	Toplu Taşıma	Kaptan, orta kapı / arka kapı lütfen!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Kapının açılmasını isteme, yönlendirme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
25	Toplu Taşıma	Sıra var!	İma/Sezdirim	Dolaylı uyarı	Sosyal düzeni hatırlatma, davranış düzeltme
26	Toplu Taşıma	Lütfen, biraz ilerleyelim.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Alan açılmasını isteme, grup uyumu sağlama
27	Toplu Taşıma	Bir öğrenci. / Bir öğrenci alır mısınız?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica / yönlendirme	Ücret aktarımı talebi, dolaylı etkileşim
28	Toplu Taşıma	Üniversiteden geçiyor mu?	İma/Sezdirim	Dolaylı bilgi isteme	Güzergâh hakkında bilgi edinme
29	Toplu Taşıma	Para üstü! / Öğrenci para üstü.	İma/Sezdirim	Dolaylı rica / bilgilendirme	Ücret iadesinin yapıldığını bildirirken 'Paranızın üstünü alır mısınız?' anlamını sezdirme (yüzeyde bildiri, derinde rica)
30	Toplu Taşıma	İnecek var!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Şoförden durmasını talep etme
31	Toplu Taşıma	Bozuk (para) var mı?/ Bozuk yok mu?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı yardım isteme	Alışveriş kolaylığı isteme

Bu tablodaki ifadeler, günlük yaşamın temel kamusal bağlamları olan lokanta, sokak/yön sorma ve toplu taşıma temaları altında incelenmiştir. A2 seviyesindeki ifadeler, öğrenicilerin görünürde basit, ancak bağlam içinde dolaylı anlam taşıyan dil kullanımlarını yansıtmaktadır. Tabloda yer alan ifadeler, ima/sezdirim (Grice, 1975), (Recanati, 2003) ve dolaylı söz edimi (Searle, 1979) türleri altında sınıflandırılmıştır. Bu düzeydeki ifadelerin ortak özelliği, doğrudanlık yerine kibar, dolaylı ve sosyal olarak kabul gören biçimlerle iletişim kurma eğilimidir.

Lokanta temasında yer alan ifadeler çoğunlukla ima/ sezdirim ve dolaylı söz edimi türündedir. Örneğin "Masaya bakar mısınız?" biçimce bir soru, ancak işlevce bir rica olup dolaylı söz edimi örneğidir. "Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum." ifadesi yüzeyde bir kararsızlık bildirimi taşısa da konuşmacı niyeti bakımından reddetme imasıdır. Bu, Searle'ün yüzeysel anlam-iletişimsel anlam ayrımına tam olarak karşılık gelir. Benzer şekilde "Mutfak çok yoğun galiba." ifadesinde konuşmacı, Grice'in iş birliği ilkelerini

ihlal ederek hizmetin geciktiği yönünde bir şikâyet sezdirimi oluşturur. “Menüde yok, yok!” örneği ise ironi yoluyla ima içerir, biçim olumsuz, anlam olumludur. Bu tür ifadeler, Türkçede bağlamla ters düşen dilsel yapıların ima yaratmadaki gücünü gösterir. Bu bağlamda A2 düzeyinde öğrenicilerin dolaylı reddetme, rica ve şikâyet gibi işlevleri kibar biçimde ifade etmeyi öğrenmeleri beklenmektedir. Lokanta teması, bu tür dolaylı söylemlerin öğretimi için zengin bir ortam sunmaktadır.

Sokak bağlamındaki ifadelerde ima/sezdirme türü ön plandadır. “Saatiniz var mı?”, “Buradan otobüs geçiyor mu?” gibi ifadeler, yüzeyde bilgi isteme, derinde ise yardım ya da yönlendirme talebi içerir. Bu ifadelerde konuşmacının ifade ettiği anlam, dinleyicinin çıkarımıyla tamamlanır; bu, Grice’ın sezdirim tanımına tam olarak karşılık gelir. Öte yandan “Ben de yabancıyım.” ifadesi, “yardım edemem” anlamını doğrudan söylemeden sezdirir ve ima/sezdirim kategorisine girer. Sokak bağlamında görülen bu imalar, öğrenicilerin bağlamsal çıkarım yapabilme becerisini destekler ve sosyal etkileşimdeki dolaylılık farkındalığını geliştirir.

Toplu taşıma bağlamında, ifadelerin çoğu dolaylı söz edimi türündedir “Müsait bir yerde inebilir miyim?”, “Kaptan, orta kapı lütfen!” ve “Lütfen biraz ilerleyelim.” biçimce rica veya izin formunda kullanılmıştır. Bu cümlelerde doğrudan emir yerine nezaket merkezli dolaylı yapı tercih edilmiştir. Buna karşın “Para üstü! / Öğrenci para üstü!” ifadesi, görünürde bir bildiri olsa da “Paranızın üstünü alır mısınız?” anlamını ima yoluyla iletir. Bu örnek, Türkçede bilgilendirme biçiminde kurulan dolaylı rica yapılarını göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca “Sıra var!” ifadesi de ima türüne girer, sosyal düzende bir uyarıyı dolaylı biçimde aktarır. Toplu taşıma bağlamı, öğrenicilerin sosyal etkileşim, nezaket, yardım isteme ve grup davranışı gibi pragmatik becerilerini geliştirmeleri için uygun bir bağlamdır.

Tablo 6. B1 Seviyesi İma Türleri

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
1	Pazarlık/ Pazar	Öğrenciyiz!	İma/ Sezdirim	Dolaylı rica	Fiyat indirimi talebi, kimlik üzerinden ikna etme
2	Pazarlık /Pazar	En son ne olur? /Ne kadara bırakırsın?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Pazarlık başlatma

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
3	Pazarlık /Pazar	Pazarlık payı var mı? / Çok tuzlu! /Ne kadar pahalı!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı eleştiri	Fiyatı yüksek bulma, dolaylı indirim isteği
4	Pazarlık /Pazar	Nakit var mı? /Nakit olsa daha iyi.	İma/ Sezdirim	Dolaylı öneri	İma yoluyla teklif
5	Alışveriş/ Pazarlık	Fiyatı biraz fazla geldi!	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Ürünü pahalı bulma
6	Alışveriş/ Pazarlık	Peşin vereceğim.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Satıcıyı ikna etme, indirim isteme
7	Alışveriş	Başka yere bakacağım. / Düşüneyim. / Düşüneceğim.	İma /Sezdirim	Dolaylı reddetme	Kararsızlık ifadesiyle fiyat düşürmeye yönlendirme-ürünü kibarca reddetme
8	Alışveriş	Bütçemi aşıyor.	İma /Sezdirim	Dolaylı reddetme	Maddi gerekçe bildirerek ima yoluyla lgeri çekilme
9	Alışveriş	Kartımı unutmuşum.	İma/ Sezdirim	Dolaylı açıklama/ reddetme	Ödemeyi ertelemek anlayış istemek, kibarca reddetmek
10	Alışveriş	Nakitim yok!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı açıklama/ reddetme	Ödeyememe gerekçesi, kibarca reddetmek
11	Alışveriş	Teşekkürler, sadece bakıyorum.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kibarca reddetmek
12	Yardım İsteme	Kusura bakmayın, bir şey sorabilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Söze giriş. Nezaketli olmak
13	Yardım İsteme	Affedersiniz, size bir şey danışabilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Söze giriş, izin isteme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
14	Yardım İsteme	Rahatsız etmiyorum değil mi?	İma/ Sezdirim	Dolaylı rica	Söze giriş, izin isteme
15	Yardım İsteme	Bir dakikanızı alabilir miyim?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Söze giriş, izin isteme
16	İş Görüşmesi	Biz sizi arayacağız. / Biz sizi ararız./ Size haber veririz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kibarca reddetme, yüz koruma
17	İş Görüşmesi	Değerlendire-ceğiz	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kesin cevap vermekten kaçınma
18	Ofis/ Günlük Konuşma	Çok meşgulüm.	İma/Sezdirim	Dolaylı reddetme	Görüşmeyi sonlandırma, mesafe koyma
19	Ofis /Okul vs	Oda çok sıcak. / Bunaldım./ Camları açsak fena olmaz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı öneri	Ortam koşullarını düzeltme, nezaket
20	Ofis/ Günlük Konuşma	Gerek yok, teşekkürler.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Nazik reddetme
21	Hastane	Sonuç göstereceğim.	İma /Sezdirim	Dolaylı bilgi verme	Kısa açıklama, durumu paylaşma
22	Hastane	Sıra var.	Dolaylı söz edimi	Dolaylı uyarı	Sosyal düzen sağlama, toplumsal kuralı koruma
23	Hastane	Sigara içmediğiniz için teşekkür ederiz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Nezaket aracılığıyla uyarma
24	Hastane	Hemen çağırırız/ Şimdi çağırıyoruz. Biraz bekleyin.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Hizmet sürecini yönetme, sabır talebi

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
25	Okul	Atıklarınızı/çöplerinizi çöp kutusuna attığınız için teşekkür ederiz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Temizlik kuralını hatırlatma
26	Okul/ Sınıf	Arkadaşlar, sınıf çok havasız.- Pencereler açılmıyor mu? Piştik- Yanıyoruz	İma/ Sezdirim	Dolaylı öneri	Ortam koşullarını düzeltme, şikâyet
27	Okul/ Sınıf	Gönüllü var mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Katılım çağrısı, dolaylı yönlendirme
28	Okul/ Sınıf	Fazla kalemin var mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica-yardım isteme	Araç talebi- kibar istek
29	Okul/ Sınıf	Bugün biraz yoruldum galiba.	İma /Sezdirim	Dolaylı açıklama	Performans düşüklüğünü gerekçelendirme, özür iması
30	Okul	Tuvaletleri temiz tuttuğunuz için teşekkür ederiz.	İma/ Sezdirim	Dolaylı uyarı	Nezaket aracılığıyla uyarma
31	Okul	Dersten sonra boş musun?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Etkileşim kurma
32	Okul	Dumansız alan.	İma/ Sezdirim	Dolaylı uyarı	Kibarca uyarma- Düzeni sağlama
34	Kantin	Benim acelem yok.	İma/ Sezdirim	Dolaylı reddetme	Sıra önceliğini başkasına bırakma
35	Toplu Taşıma	Gençlik bitmiş! - Zamane gençleri! - Bizim zamanımızda böyle miydi? - Çok ayıp	İma/ Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Toplumsal değişime tepki- dolaylı yer isteme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
36	Toplu Taşıma	Boşlukları dolduralım.-Boş yerlere geçelim.	İma/ Sezdirim	Dolaylı yönlendirme-rica	Düzeni sağlama
37	Günlük İletişim/ Arkadaşlık	Canım istemiyor	İma/ Sezdirim	Dolaylı reddetme	Kibarca reddetme, kişisel sınır belirtme
38	Günlük İletişim/ Arkadaşlık	Haydi ben kaçtım.	İma/ Sezdirim	Dolaylı vedalaşma	Samimi veda, görüşmeyi sonlandırma
39	Günlük İletişim/ Arkadaşlık	Bu akşam işin var mı? Boş musun? Yarın müsait misin?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Görüşme talebi
40	Komşuluk	Kapıda kaldınız. - Buyurun lütfen! - Kapıda kalmayın!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Misafirperverlik vurgusu, sosyal nezaket
41	Komşuluk	Bize müsade.	İma/Sezdirim	Dolaylı vedalaşma	Saygılı veda, görüşmeyi sonlandırma
42	Komşuluk	Tuzunuz/ şekeriniz/kahveniz var mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı yardım isteme	Komşuluk etkileşimi
43	Komşuluk Arkadaşlık	Zahmet olmasın.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Nezaket aracılığıyla dolaylı istek
44	Komşuluk Arkadaşlık	Zahmet olacak ama.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Nezaket aracılığıyla dolaylı istek-yardım talebi
45	Komşuluk Arkadaşlık	Hiç zahmet etmeyin.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Teklifi nazik biçimde reddetme
46	Komşuluk Arkadaşlık	Ne zahmeti, olur mu öyle şey. / Ne demek!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Teşekkürü reddetme, alçakgönüllülük

B1 düzeyine ait tabloda yer alan 46 ifade, alışveriş, yardım isteme, hastane, okul, toplu taşıma, günlük iletişim, arkadaşlık ve komşuluk gibi gündelik yaşamın kamusal alanda temalarına göre belirlenmiştir. Bu ifadeler, konuşmacının niyetinin yüzeysel ifadeyle

doğrudan örtüşmediği, dolaylı veya ima yoluyla anlam ürettiği örneklerdir. Bu durum, Searle'ün (1979) ifade ettiği biçimiyle yüzeysel anlam ile konuşmacı anlamı arasındaki farkın dil öğretimi düzeyinde görünür hâle geldiğini göstermektedir.

Tabloda yer alan "Öğrenciyiz.","Nakit var mı?", "Fiyat fazla geldi" vb. fiyat indirimine yönelik ima/sezdirim örnekleridir. Bu ifadelerde konuşmacı doğrudan talepte bulunmadan, dolaylı biçimde isteğini anlatır. Bu ifadelerde, konuşmacı bir istekte bulunmak yerine, Grice'ın (1975) iş birliği ilkelerinin bilinçli biçimde ihlal ederek ima yoluyla iletişim kurmaktadır. Benzer biçimde "En son ne olur." veya "Peşin vereceğim." gibi ifadeler dolaylı söz edimi örnekleri olup, dolaylı rica amacı taşımaktadır. Burada Searle'ün (1979) yönlendirici eylemler dolaylı biçimde gerçekleştirilmiştir. "Kusura bakmayın, bir şey sorabilir miyim?" veya "Rahatsız etmiyorum değil mi?" gibi ifadeler, Grice'in (1975) biçim ilkesi bağlamında, doğrudan söylemek yerine dolaylı ve kibar biçimde ifade edilen dolaylı rica türleridir. Bu tür ifadeler aynı zamanda Levinson'un (1983) pragmatik kapsamında belirtildiği üzere, toplumsal normlara dayalı sosyopragmatik farkındalık içerir. "Çok meşgulüm.", "Camları açsak fena olmaz.", "Sonuç göstereceğim." gibi ifadeler, bağlama dayalı ima/sezdirim örnekleridir. Bu tür kullanımlar, Recanati'nin (2003) bağlamsal zenginleşme kavramıyla açıklanabilir. Çünkü burada anlam, yalnızca söylenenin yüzeysel içeriğinden değil, fiziksel ve toplumsal bağlamdan türetilmektedir. Ayrıca "Sigarayı içmediğiniz için teşekkür ederiz." veya "Biraz bekleyin." gibi hastane bağlamındaki ifadeler hem dolaylı uyarı hem de nezaket stratejisi içerir. Bu da Moeschler'in (1985) argümantatif söylem çözümlemesinde belirttiği gibi, konuşmanın yalnızca bilgi iletmek değil, davranışı yönlendirmek işleviyle kullanıldığını göstermektedir. "Tuvaletleri temiz tutalım.", "Boşlukları dolduralım." gibi ifadeler, yüzeysel olarak bilgi ya da yönlendirme içerirken, bağlam içinde dolaylı rica ve ima işlevi taşır. Bu yapıların ortak yönü, konuşmacı niyetinin doğrudan değil, ima yoluyla iletilmesidir. Bu, Özcan'ın (2023) yorumuyla, gündelik Türkçede dolaylılık ve ima yoluyla sosyal dengeyi koruma biçimidir. "Zahmet olmasın.", "Bize müsaade.", "Kapıda kalınız." gibi ifadeler, Türkçede sıkça görülen ima/sezdirim örnekleridir. Bu ifadelerde, konuşmacı açık bir eylem çağrısı yapmadan, dolaylı biçimde rica, veda anlamı taşır. Bu tür yapıların öğretimi, öğrenicilerin Searle'ün (1979) "dolaylı söz edimleri" modelinde vurgulanan niyet-anlam ayrımını kavramaları açısından önemlidir.

Bu düzeydeki kullanım örnekleri, Grice'in sezdirim, Searle'ün dolaylı söz edimleri ve Recanati'nin bağlamsalcı yaklaşımı çerçevesinde değerlendirildiğinde, dilin eylemsel yönünün öğretimsel açıdan görünür hâle geldiği söylenebilir. Dolayısıyla B1 düzeyi, edimbilimsel farkındalığın gelişmeye başladığı kritik bir aşamayı temsil etmektedir.

Tablo 7. B2 Seviyesi İma Türleri

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
1	İletişim-Günlük İletişim Dili	Anlayamadım. Biraz daha açar mısın lütfen?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Anlamı netleştirme, iletişimi sürdürme
2	İletişim-Günlük İletişim Dili	Uzun zamandır görüşemedik, bir kahveye ne dersin?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı davet	Sosyal bağı güçlendirme
3	İletişim-Günlük İletişim Dili	Yorgun gibisin. Dinlenmeye ne dersin	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı öneri	Empati kurma, nezaket göstergesi
4	İletişim-Günlük İletişim Dili	Artık çok geç! - İş işten geçti!	İma /Sezdirim	Dolaylı pişmanlık	Duygusal tepkiyi ifade etme
5	İletişim-Günlük İletişim Dili	Doğru söze ne denir?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı onay	Toplumsal uzlaşıyı vurgulama
6	İletişim-Günlük İletişim Dili	Bugün biraz sessizsin...	İma/ Sezdirim	Dolaylı gözlem	Empati kurma, ilgiyi sürdürme
7	İletişim-Vedalaşma	Bana müsade.	İma/ Sezdirim	Dolaylı izin isteme	Nezaket göstergesiyle vedalaşma
8	İletişim /Resmi ortamlar	Anlayışınız için teşekkür ederiz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı takdir	Resmiyet içinde nezaket gösterme
9	İletişim-Günlük İletişim Dili	Elimden gelen bu.	İma/ Sezdirim	Dolaylı özür	Alçakgönüllülükle sınır belirtme
10	İletişim-Günlük İletişim Dili	Bu ay biraz içerdeyim.	İma/ Sezdirim	Dolaylı açıklama	Ekonomik sıkıntıyı ima etme
11	Ulaşım/ Kafe	Burada oturmamda bir sakınca var mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı izin isteme	Nezaketle sosyal onay alma
12	Ulaşım/ Toplu taşıma	İneceğim zaten./ ineceğim şimdi.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica/reddetme	Dolaylı yol verme talebi/dolaylı yer vermeyi reddetme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
13	Ulaşım/ Toplu taşıma	Ağır ol kaptan!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Eleştiriyi yumuşatma
14	Ulaşım/ Toplu taşıma	Tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Toplumsal güvenlik vurgusu
15	Teknoloji/ Zaman	Nerede o eski günler!	İma /Sezdirim	Dolaylı özlem	Duygusal paylaşım, nostalji
16	Teknoloji/ İletişim	Görüldü attı.	İma/ Sezdirim	Dolaylı sitem	Duygusal mesafeyi ima etme
17	Moda / Kültür	Bu da yeni moda!	İma /Sezdirim	Dolaylı eleştiri	İroniyle tepki ifade etme
18	Moda / Alışveriş	Dolabımı yenilemek istiyorum.	İma/ Sezdirim	Dolaylı ihtiyaç belirtme	Kendine yönelik plan ima etme
19	Moda / Alışveriş	Üzerime pek oturmadı.	İma/ Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Nezaket içinde olumsuz değerlendirme
20	Moda / Alışveriş	Üstündeki fiyat mı? - Etiket fiyatı mı?	İma /Sezdirim	Dolaylı sorgulama/ Dolaylı pazarlık	Kibarca indirim talep etme
21	Moda / Alışveriş	Etiket fiyatı geçerlidir.	İma/ Sezdirim	Dolaylı reddetme	Kibarca olumsuz yanıt verme/pazarlık olmayacağını ima etme
22	Moda / Alışveriş	Veresiyemiz yoktur.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kural hatırlatma, dolaylı uyarı
23	İletişim / Arkadaş	Bravo! Yani (ironiyle)	İma/ Sezdirim	Dolaylı eleştiri	İroniyle olumsuzluk belirtme
24	Sosyal ilişkiler/ Arkadaşlık	Senin işin gücün yok mu?	İma/ Sezdirim	Dolaylı sitem	Yakın ilişkide eleştiri ifade etme
25	Sosyal ilişkiler/ Arkadaşlık	Çok geç oldu- hava da kararadı.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı ayrılma talebi	Görüşmeyi sonlandırma niyeti
26	Restoran	Damak tadıma uygun değil.	İma /Sezdirim	Dolaylı beğenme-me	Eleştiriyi yumuşatma, nezaket gösterme
27	Medya/ Tepki	Pes doğrusu!	İma/ Sezdirim	Dolaylı şaşkınlık	Duygusal tepki paylaşma

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
28	Medya/ Tepki	Artık şaşırmıyorum.	İma/ Sezdirim	Dolaylı eleştiri	İronik kabullenme
29	Medya/ Tepki	İnanılır gibi değil.	İma/ Sezdirim	Dolaylı hayret	Duygusal tepkiyi ifade etme
30	İş Yeri	Bu konu gündemimizde	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı kabul	Kurumsal bilgilendirme
31	İş Yeri	Bu konu gündemimizde değil.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Resmiyet içinde dolaylı olumsuz yanıt
32	Müze	Yakın temastan kaçınalım.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Nezaketle yönlendirme
33	Sanat/ Beğeni	Çok iyi bir iş çıkarmışsınız.	İma /Sezdirim	Dolaylı övgü	Beğeni ve takdir gösterme
34	Doğa	Ne güzel bir yer burası!	İma/ Sezdirim	Dolaylı beğeni	Duygusal paylaşım
35	Günlük İletişim/Plan	O iş biraz sürprizlere açık.	İma/ Sezdirim	Dolaylı uyarı	Olumsuz ihtimali ima etme.
36	Günlük İletişim/Tavsiye	Ben olsam tekrar düşünürdüm.	İma/ Sezdirim	Dolaylı öneri	Karşıya nezaketle yönlendirme
37	Günlük İletişim/ İltifat	Size layık değil ama.	İma/ Sezdirim	Dolaylı iltifat	Nezaket ve tevazu gösterme
38	Günlük İletişim	Öldük mü kaldık mı haberin yok! Ölsek haberin olmayacak!	İma/ Sezdirim	Dolaylı sitem	İlgisizlik eleştirisi
39	Günlük İletişim/Arkadaşlık	Ooo kimleri görüyorum! /Yüzünü gören cennetlik. /Senin yolun buralara düşer miydi?	İma/ Sezdirim	Dolaylı sitem	Samimi karşılaşma, duygusal etkileşim

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edim Türü (Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
40	Günlük İletişim	Neden kalkmıyoruz? / Neden gitmiyoruz	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı eylem çağrısı	Dolaylı rica ve yönlendirme
41	Günlük İletişim	Neyse ne!	İma/ Sezdirim	Dolaylı tepkisellik	Dolaylı olarak konuyu kapatma
42	Günlük İletişim	Söylememe gerek yok.- Söylememe gerek mi var?	İma/ Sezdirim	Dolaylı vurgulama	Ortak bilgiye gönderme, ima yoluyla pekiştirme

Bu tabloda B2 düzeyinde yer alan ifadeler, öğrenicilerin yalnızca biçimsel anlamı değil, konuşmacının niyetini, tutumunu ve bağlama dayalı ima değerini çözümleme becerisine yönelik olduğunu göstermektedir. Bu düzeyde kullanılan ifadeler, dilin yalnızca sözel anlamını değil, toplumsal işlevini de kavratmaya yöneliktir. "Doğru söze ne denir." "İneceğim zaten." ve "Ağır ol kaptan!" gibi örnekler, Searle'ün (1979) dolaylı söz edimi kuramına uygun biçimde, yüzeyde farklı bir edim türü taşırken, derin anlamda onay, rica veya uyarı işlevi taşımaktadır. Bu tür ifadelerde, öğrenicilerin konuşmacının yüzeysel anlam ile konuşmacı anlamı ayrımını kavrayabilmeleri önem taşımaktadır. Diğer yandan "Etiket fiyatı mı?" ve "Etiket fiyatı geçerlidir." gibi ifadeler, Grice'ın (1975) sezdirim kuramı doğrultusunda karşılıklı ima temelli bir iletişimi temsil etmektedir. Bu ifadeler yüzeyde bilgi isteme ya da bilgilendirme biçiminde görünse de gerçekte pazarlık başlatma veya dolaylı reddetme işlevi taşır. Konuşmacı, doğrudan söylemek yerine anlamı bağlam aracılığıyla iletir. Bu bağlamda Recanati'nin (2003) "bağlamsal zenginleşme" kavramı da devreye girer. Dolayısıyla söylenen ile iletilen arasındaki fark, konuşma bağlamının belirlediği ek anlamla şekillenir. Ayrıca "Anlayışınız için teşekkür ederiz." gibi ifadeler, Brown ve Levinson'ın (1987) belirttiği nezaket stratejileri kapsamında değerlendirilebilir. Bu tür ifadelerde, konuşmacı doğrudan olumsuz bir durumu belirtmek yerine, teşekkür veya nezaket kalıbı kullanarak sosyal uyumu sürdürür. "O iş biraz sürprizlere açık." ve "Neyse ne." örneklerinde ise Grice'ın iş birliği ilkelerinin kasıtlı ihlali yoluyla oluşan örtük anlamlar dikkat çekmektedir. Bu yapıların ortak özelliği, duygusal veya eleştirel içeriği doğrudan söylemeden ima etmesi, Türkçeye özgü dolaylılık ve nezaketi yansıtmasıdır. Sonuç olarak, B2 düzeyi ifadeleri, öğrenicilerin yalnızca dilsel biçimleri

değil, bağlam, niyet ve toplumsal ilişki dinamiklerini yorumlayabilme becerisini geliştirmeye yöneliktir. Bu düzeyde ortaya çıkan ima/ sezdirim ve dolaylı söz edimleri, CEFR (2021) ve Bachman'ın (1990) modellerinde tanımlanan edimbilimsel yeterlik göstergeleriyle uyumludur. Öğrenicilerin bu tür ifadeleri anlamlandırabilmeleri, Türkçede dolaylılık, nezaket ve bağlama dayalı anlam üretiminde farkındalık kazanmalarına fayda sağlayacaktır.

Tablo 8. C1 Seviyesi İma Türleri

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edimsel Tür Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
1	Günlük Hayat/İş	Yük biraz fazla gelmeye başladı gibi... Yüküm çok ağır.	İma / Sezdirim	Dolaylı yakınma	Kibarca yardım isteme / dolaylı sitem
2	Günlük Hayat/ Dilek	Uzun zamandır bunu söylemek istiyordum...	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı açılma / itiraf	Duygusal paylaşım başlatma
3	Günlük Hayat/ Zaman	Bu iş biraz fazla uzamadı mı?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı eleştiri	Kibarca hızlandırma / sitem
4	Günlük Hayat/ Kabullenme	Alıştık artık.	İma / Sezdirim	Dolaylı kabullenme	Durumu olgunlukla kabul etme / konuyu kapatma
5	Günlük Hayat/ Erteleme	Belki başka bir zaman daha iyi olur...	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kibarca reddetme / erteleme
6	Günlük Hayat/ Beklenti	Keşke haber verseydin.	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Kibarca sitem / beklenti ifade etme
7	Günlük Hayat/ Sorgulama	Ben mi yanlış biliyorum yoksa?	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı sorgulama	Karşıdakini düşündürme / yüzleştirme
8	Günlük Hayat	Sizi daha fazla yormayalım.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı bitirme / rica	Kibarca konuşmayı sonlandırma
9	Günlük Hayat	Bu işte bir iş var!	İma / Sezdirim	Dolaylı uyarı	Kuşku / ima yoluyla dikkat çekme
10	Günlük Hayat/ Sorgulama	Yine mi?	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Bıkkınlık / dolaylı tepki
11	İletişim-Duygusal tepki	Aşk olsun!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı sitem	Kırılma / duygusal tepkiyi ima etme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edimsel Tür Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
12	İletişim-Günlük İletişim Dili	Söylemesi kolay.	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Karşıdakinin sözünü sorgulama/eleştiri
13	İletişim-Günlük İletişim Dili	Olur mu olur.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı kabul	Olasılığı ima ederek onay verme
14	İletişim-Günlük İletişim Dili	Ciddi olamazsın.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	İnanmama / mizahi reddetme
15	İletişim-Günlük İletişim Dili	Haydi canım sen de!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Kibarca uzaklaştırma / inanmama
16	İletişim-Günlük İletişim Dili	Neyin var?	İma / Sezdirim	Dolaylı ilgi	Karşıdakine dolaylı destek verme
17	İletişim-Günlük İletişim Dili	Hayırdır!	İma / Sezdirim	Dolaylı sorgulama	Şaşırma / dolaylı soru
18	İletişim-Günlük İletişim Dili	Aman boş ver!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı reddetme	Konuyu kapatma / rahatlatma
19	İletişim-Günlük İletişim Dili	Aman dikkat!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı	Nazikçe uyarma
20	İletişim-Günlük İletişim Dili	Bu kadar çok yemeyecektin!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı uyarı / eleştiri	Kibarca eleştirme
21	İletişim-Günlük İletişim Dili	Böyle yaparsan olacağı bu!	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı eleştiri	Sonuç ima etme / ders verme
22	İletişim-Günlük İletişim Dili	Sana demiştim.	İma / Sezdirim	Dolaylı hatırlatma	Haklı çıkmayı ima etme
23	İletişim-Günlük İletişim Dili	Demesi kolay.	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Zorluğu ima etme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edimsel Tür Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
24	İletişim-Günlük İletişim Dili	Söylemesi ayıp.	İma / Sezdirim	Dolaylı özür/meşrulaştırma	Övünmekten çekinme
25	İletişim-Günlük İletişim Dili	Hayırlısı!	İma / Sezdirim	Dolaylı kabullenme	Kaderi kabul etme.
26	İletişim-Günlük İletişim Dili	Yolun düşerse muhakkak uğra	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı davet	Samimi çağrı / yakınlık kurma
27	İletişim-Günlük İletişim Dili	Sizi ağırlamayı çok isterim.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı davet	Kibarca davet / samimiyet
28	İletişim-Günlük İletişim Dili	Senden hiç beklemezdim.	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Kırgınlık ifade etme
29	İletişim/ Rica	Biraz da sen/siz anlat(ın) istersen(iz).	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı öneri	Karşılıklı denge kurma/ dolaylı teklif
30	İletişim/ Rica	Umarım sizi rahatsız etmiyorum.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica öncesi özür	Kibarca rica
31	İletişim/ Reddetme	Sizi daha fazla yormayalım.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı rica	Konuyu kibarca bitirme
32	İletişim-Günlük İletişim Dili	Sen bilirsin.	İma / Sezdirim	Dolaylı onay görünümlü mesafe	Onay verilmeyen bir konuda karşıya sorumluluk bırakma
33	İletişim-Günlük İletişim Dili	Nasıl istersen.	İma / Sezdirim	Dolaylı onay	Kibarca kabullenme
34	İletişim-Günlük İletişim Dili	Kısmet değilmiş.-Nasip değilmiş	İma / Sezdirim	Dolaylı kabullenme	Teselli / kaderi kabul etme

No	Tema/ Bağlam	Örnek İfade	Edimsel Tür Pragmatik tür)	Söylem Amacı	İletişim Amacı (Pragmatik niyet)
35	İletişim-Günlük İletişim Dili	Nasip- Kısmet	İma / Sezdirim	Dolaylı kabullenme	Teselli / kaderi kabul etme
36	İletişim-Günlük İletişim Dili	Sağlık olsun.	Dolaylı söz edimi	Dolaylı kabullenme	Teselli / kaderi kabul etme
37	İletişim-Günlük İletişim Dili	Siz nasıl uygun görürseniz.	Dolaylı Söz Edimi	Dolaylı onay	Saygılı kabul
38	İletişim-Günlük İletişim Dili	Sağlığınıza duacıyız.	İma / Sezdirim	Dolaylı iyi dilek	Samimi temenni / saygı ifadesi
39	İletişim-Günlük İletişim Dili	Biz de şaşkınız	İma / Sezdirim	Dolaylı açıklama	Ortaklık kurma / empati
40	İletişim/ Kuşak farkı	Gençlik bitmiş!- Zamane gençleri!- Bizim zamanımızda böyle miydi?	İma / Sezdirim	Dolaylı eleştiri	Kuşak farkını vurgulama/ Sitem
41	İletişim	Kenarda biraz birikmişimiz var.	İma / Sezdirim	Dolaylı övünme / ima	Maddi rahatlık ima etme / statü göstergesi
42	İletişim	Öyle yani.	İma / Sezdirim	Dolaylı konuyu kapatma	Duygusal tepkiyi imalı bir biçimde kibarca gösterme
43	İletişim	Ne alakası var!	İma /Sezdirim	Dolaylı reddetme	Konuyu kapatmaya çalışma/reddetme
44	İletişim	Hiç mi yok?	İma/Sezdirim	Dolaylı talep-dolaylı pekiştirme	Hayal kırıklığı karşısında şaşkınlık, talebi güçlendirme
45	İletişim	O nasıl söz!	İma/Sezdirim	Dolaylı tepki-sitem	Yanlış anlamayı düzeltmek-İlişkiyi onarmak

46	İletişim	Estağfurullah	Dolaylı söz edimi	Dolaylı tevazu	Övgüyü reddetme-tevazu- kibarlık
47	İletişim	Nasıl yani?	İma / sezdirim	Dolaylı itiraz-dolaylı şaşkınlık	Söyleneni yeniden yapılandırma-netleştirme talebi

Bu tabloda C1 düzeyinde yer alan ifadeler gösterilmektedir. Bu ifadeler, anlamı yüzeysel düzeyin ötesinde, konuşmacı niyetine ve bağlama dayalı biçimde ileten yapılardan oluşmaktadır. Bu düzeydeki öğreniciler, iletişim sürecinde söylenenden fazlasını sezdiren ifadeleri kullanarak dilin pragmatik boyutunu etkin biçimde işletmektedirler. Özellikle "öyle yani", "sen bilirsin", "söylemesi ayıp", "umarım sizi rahatsız etmiyorum" gibi ifadelerde görüldüğü üzere, dilin söylem gücü (Searle, 1979) ve sezdirimsel yönü (Grice, 1975) belirgin biçimde iç içe geçmiştir. Bu düzeydeki dolaylılık biçimleri, daha önceki düzeylerde gözlemlenen yapısal ve biçimsel dolaylılıklardan farklı olarak, bağlama dayalı anlam üretimi ve duygusal incelik taşır. Katılımcılar, doğrudan söylemekten kaçındıkları duygu, eleştiri, sitem veya nezaket ifadelerini ima yoluyla aktararak negatif yüz koruma (Brown & Levinson, 1987) stratejilerine başvurmaktadır. Örneğin "Sen bilirsin." ifadesinde yüzeyde bir onay izlenimi verilse de altında konuşmacının kendi görüşünü gizleyerek sorumluluğu karşı tarafa bırakma niyeti vardır. Aynı şekilde "Söylemesi ayıp" kalıbı, doğrudan övünme riskini önceden yumuşatan bir nezaket işlevi görmektedir. Grice'ın (1975) iş birliği ilkeleri bağlamında, bu düzeydeki ifadeler çoğunlukla maksimlerinin kasıtlı olarak ihlali yoluyla ima yaratır. Konuşmacı, az söyleyerek çok anlam ifade eder ya da konuyla doğrudan ilişkili olmayan bir cümle kullanarak ima oluşturur. "Öyle yani." ifadesi bu duruma örnektir yüzeyde onay işlevi taşırken, bağlama göre rahatsızlık, kırgınlık veya konuyu kapatma anlamlarını sezdirir. Böylece C1 düzeyinde anlam aktarımı artık biçimselden çok bağlamsal ve niyete dayalı bir niteliğe bürünmüştür.

Recanati'nin (2003) bağlamcı yaklaşımı bu düzeydeki ifadelerin analizinde önemlidir. Anlam, artık yalnızca söylenen sözde değil, o sözün söylenme koşullarında, tonlamada ve kültürel paylaşımlarda şekillenmektedir. C1 düzeyinde kullanılan ima ve dolaylı söz edimleri, yalnızca iletişimsel işlev taşımakla kalmaz, aynı zamanda kültürel nezaket normlarının ve toplumsal rollerin de dil üzerindeki yansımasını gösterir. Moeschler'in (1985) argümantatif söylem çözümlemesi açısından bakıldığında, C1 düzeyinde ifadeler birer argümantatif araç işlevi de görür. Konuşmacı doğrudan tartışmak yerine ima ve dolaylılık yoluyla konumunu belirtir, karşı tarafı yönlendirir

veya uzlaşma zemini oluşturur. Özcan'ın (2023) dil felsefesi çalışmalarında vurguladığı gibi, ima ve dolaylılık Türkçede yalnızca iletişimsel değil, aynı zamanda düşünsel olgunluk göstergesidir. C1 düzeyinde öğrenen bireyler, anlamı doğrudan söylemek yerine, Türkçeye özgü sezdirimsel ve bağlam temelli yapıları kullanarak iletişimi derinleştirmekte ve dildeki düşünsel olgunluklarını geliştirmektedirler.

Sonuç olarak, C1 düzeyindeki ima ve dolaylı söz edimleri, dilsel yeterliğin ötesine geçerek pragmatik ve kültürel yeterliğin göstergesi hâline gelmiştir. Bu düzeyde öğreniciler, konuşmacı niyetini, bağlamsal işaretleri ve kültürel normları yorumlayabilme becerisi kazanmakta; dilin yalnızca söylemek değil, ilişki kurma, eylem oluşturma ve sürdürme aracı olduğunu da öğrenmektedirler.

4.3. İma İfadelerinin İşlevsel Analizi ve Etkinlikler

Bu bölümde, seviyelere göre tablolaştırılan ifadeler CEFR (2021)'de tanımlanan dil işlevleri kategorilerine göre değerlendirilmiştir.

4.3.1. Etkileşimsel İşlevlere Dayalı İmalar

Etkileşimsel işlevlere dayalı imalar, konuşma sürecinde sosyal ilişki kurma, konuşmayı başlatma, sürdürme ya da sonlandırma gibi amaçlarla ortaya çıkan dolaylı anlamlı yapılardır. Bu tür ifadeler, CEFR (2021)'de tanımlanan etkileşimsel dil işlevleri (interactional language functions) kategorisiyle doğrudan örtüşür. Etkileşimsel işlevler, bireyin iletişimi yalnızca bilgi aktarma amacıyla değil, toplumsal bağı sürdürmek ve ilişkileri düzenlemek amacıyla kullanmasıyla ilgilidir. Deniz ve Çekici (2023), Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimsel işlevleri "sosyalleşme ve tutum/duygu bildirme" biçiminde ele almış ve bu kapsamda, ricalarda bulunma, duygusal tepkiyi ifade etme gibi alt işlevler kategorisinde sunmuşlardır.

Bu bağlamda incelenen A2 ve B1 düzeylerindeki ifadeler, Türkçede ima ve dolaylılık aracılığıyla sosyal nezaketin ve kültürel uyumun öğretimsel olarak nasıl karşımıza çıktığını göstermektedir. Örneğin "Masaya bakar mısınız?", "Bir dakikanızı alabilir miyim?" ya da "Müsait bir yerde inebilir miyim?" gibi ifadeler, doğrudan emir biçimini kullanmadan ricada bulunmayı sağlayan dolaylı söz edimleridir. Bu tür yapıların dil öğrenenler tarafından fark edilmesi, yalnızca biçimsel değil aynı zamanda bağlama dayalı bir pragmatik farkındalık gerektirir. Çekici (2023), iletişimsel yaklaşımın felsefi temellerini açıklarken, anlamın bağlam içinde ortaya çıktığını ve

dilin sosyal etkileşimi sürdürme işlevinin öğretimde merkezî bir rol aldığını vurgular (ss.66-67). Dolayısıyla bu tür dolaylı ifadeler, öğrenenin yalnızca "ne söylendiğini" değil "nasıl söylendiğini" de kavramasını sağlar.

İfade örnekleri incelendiğinde, etkileşimsel işlevlere dayalı imalar genellikle dolaylı rica, dolaylı izin isteme ve konuşmayı yumuşatma biçiminde ortaya çıkmaktadır. Örneğin "Pardon, bir şey sorabilir miyim?" ifadesi hem bir konuşma başlatma aracıdır hem de sosyal mesafeyi koruyan kibar bir ima örneğidir. Benzer şekilde "Daha bekleyecek miyiz?" ifadeleri, doğrudan eleştiri yerine dolaylı bir yakınma niteliği taşır. Bu durum, Grice'ın (1975) iş birliği ilkelerinde belirttiği "örtük anlam çıkarımı" mekanizmasıyla açıklanabilir. Dolayısıyla konuşmacı yüzeysel olarak bir soru sorsa da asıl amacı karşı tarafın eyleme geçmesini sağlamaktır.

Etkileşimsel ima örnekleri özellikle A2 düzeyinde daha basit, doğrudan anlamla kolayca ilişkilendirilebilen biçimlerdedir. "Bakar mısınız?", "Bozuk var mı?", "İnecek var!" gibi ifadeler, konuşma eylemini sürdürmek için basit ama işlevsel bir ima taşır. Bu düzeyde amaç, açık öğretim modelinde (House & Kasper, 1981; House, 1996; Takashi, 2001) ve Aksu Raffard ve Kerimoğlu'nun (2021) bu öğretimin Türkçeye uyarlanmış uygulamalarında da belirtildiği gibi, öğrenicinin öncelikle sezdirim farkındalığı kazanmasıdır. Modelin "dinleme" ve "çözümleme" aşamalarında bu tür kısa, bağlam içi ifadelerin çözümletilmesi, öğrenicilere yüzeysel anlam ile konuşmacı niyeti arasındaki farkı sezdirir.

B1 düzeyine gelindiğinde, imalar daha karmaşık bir şekildedir. "Kusura bakmayın, rahatsız ettim.", "Affedersiniz, bir şey danışabilir/sorabilir miyim?", ya da "Biz sizi arayacağız." gibi ifadeler, yalnızca etkileşimi başlatmakla kalmaz; aynı zamanda sosyal hiyerarşi, nezaket ve yüz koruma stratejilerini içerir. CEFR (2021), bu düzeyde öğrenenin "iletişimde uygun ton, tarz ve strateji seçimi yapabilme" yeterliğini kazanması gerektiğini belirtir. Dolayısıyla, bu tür dolaylı ifadelerin öğretimi, pragmatik yeterliğin gelişiminde doğrudan bir role sahiptir. Bu tür ifadeler, Deniz ve Çekici'nin (2023) dil işlevleri kategorisinde yer alan "konuşmayı başlatma ve sürdürme", "sosyalleşme", "tutum/duygu ifade etme" gibi alt başlıklarla örtüşmektedir. Öğrenci, bu yapılar aracılığıyla yalnızca dilsel bilgi değil, aynı zamanda kültürel edimsel normları da içselleştirir. Bu durum, açık öğretim yaklaşımında önerilen "canlandırma" ve "değerlendirme" aşamalarında, öğrencinin dilin sosyal yönünü aktif biçimde deneyimlemesiyle güçlenmektedir.

Sonuç olarak, etkileşimsel işlevlere dayalı imalar, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hem toplumdilbilimsel hem de edimsel farkındalığın temelini oluşturur. Bu tür ifadelerin öğretiminde bağlamın, jest-mimiklerin ve sosyal rollerin vurgulanması, CEFR'in ön gördüğü çok katmanlı iletişimsel yeterliğe ulaşmayı destekler. Öğrenciler, bu şekilde hem Türkçedeki kibar dolaylılık biçimlerini hem de ima/sezdirim yapılarının altında yatan kültürel kodları edinirler.

4.3.2. Bilgi Aktarma ve Yönlendirme İşlevine Dayalı İmalar

Bilgi aktarma ve yönlendirme işlevlerine dayalı imalar, iletişimde bilgi isteme, açıklama, öneride bulunma veya yönlendirme gibi amaçlarla kullanılan dolaylı anlatımları ifade eder. Bu tür ifadeler, CEFR'de (2021) tanımlanan dil işlevleri kategorisiyle ilişkilidir. Deniz ve Çekici'ye (2023) göre, bu işlevler öğrenenin "bilgiyi araştırma, açıklama ve anlamlandırma" sürecinde aktif olarak yer almasını sağlar. Türkçede ise bu işlevler, çoğu zaman doğrudan sorular veya emirler yerine, ima ve sezdirim yoluyla daha yumuşak biçimlerde ifade edilir.

Örneğin "Etiket fiyatı mı geçerli?" veya "Bu iş ne kadar sürer acaba?" gibi ifadeler, yüzeyde bir soru biçiminde görünmekle birlikte, dolaylı bir bilgi talebi veya yardım isteği anlamı taşır. Bu tür yapıların öğretiminde, öğrenicinin yalnızca cümle biçimini değil, aynı zamanda bağlamsal ipuçlarını da çözümleyebilmesi gerekir. Tablolarda bilgiye erişim, yönlendirme ve anlam doğrulama örnekleri yer almaktadır. "Sıra var.", "Nakit var mı?" gibi ifadeler, bildirme ya da doğrudan soru biçiminde görünse de bağlam içinde bilgiye ulaşma ve yönlendirme amacıyla kibarlaştırılmış dolaylı yapılar olarak değerlendirilir. Deniz ve Çekici (2023) bu düzeydeki işlevleri "bilgi araştırma ve açıklama" kategorisi içinde sınıflandırmıştır.

B2 düzeyine gelindiğinde, bilgi aktarma işlevi artık yalnızca soru-cevap biçiminden çıkıp, değerlendirme ve öneri bildiren dolaylı yapılara dönüşür. Örneğin "Keşke haber verseydin." veya "Doğru söze ne denir?" ifadeleri, yüzeyde bir bilgi paylaşımı gibi görünse de altında dolaylı bir yönlendirme, eleştiri ya da yorum taşır. Bu tür ifadeler, Grice'in (1975) "konuşmacı anlamı" kavramıyla açıklanabilir; konuşmacı yüzeydeki bilgi biçimiyle asıl amacını örtük biçimde iletir. Böylece öğrenen, yüzeysel anlamdan konuşmacı niyetine geçiş yapmayı öğrenir bu, Searle'ün (1979) "dolaylı söz edimleri" kuramıyla da uyumludur.

Ayrıca bu düzeydeki ifadeler, açık öğretim yaklaşımının örneklerinde yere alan "çözümleme" ve "canlandırma" aşamalarına karşılık gelir (Olshtain & Cohen, 1990; Ishihara & Cohen, 2010). Öğrenci, bağlam içinde ima edilen bilgiyi çözümleyerek, iletişimdeki niyeti fark eder ve bu farkındalığı canlandırma aşamasında uygulamalı biçimde pekiştirir. Örneğin sınıf içi etkinliklerde "etiket fiyatı mı geçerli?" gibi bir ifadeyi drama içinde kullanmak, öğrenicinin bağlamsal farkındalığını artırır.

C1 düzeyinde ise bilgi aktarma ve yönlendirme işlevleri daha soyut, yorumlayıcı ve sezdirimsel nitelik kazanır. "Siz nasıl uygun görürseniz.", "Ben olsam öyle yapmazdım." gibi ifadeler, doğrudan bilgi aktarmak yerine hem değerlendirme hem de ima içeren karmaşık pragmatik yapılardır. Öğrenen, bu düzeyde yalnızca bilgi alışverişinde bulunmaz aynı zamanda konuşma stratejilerini, toplumsal rolleri ve duygu tonlarını yönetir. CEFR (2021) bu aşamayı "yüksek düzeyde anlam müzakeresi ve yorumlama becerisi" olarak tanımlar. Sonuç olarak bilgi aktarma ve yönlendirme işlevlerine dayalı imalar, alt düzeylerde (B1) bilgi isteme ve açıklama biçiminde başlarken, üst düzeylerde (B2-C1) eleştiri, öneri ve değerlendirme gibi üst düzey pragmatik yeterlik biçimlerine dönüşür. Bu gelişim çizgisi, Deniz ve Çekici (2023)'in işlevsel sınıflandırmasıyla ve Çekici'nin (2023) felsefi yaklaşımıyla doğrudan uyumludur. Bu bağlamda öğretim sürecinde öğrencinin yalnızca bilgiye ulaşma değil, bilgiyi ima etme ve yönlendirme becerilerini geliştirecek etkinliklerle desteklenmesi, açık öğretim modelinin bütüncül hedefiyle örtüşmektedir.

4.3.3. Sosyal Yakınlık ve Sezdirim İşlevlerine Dayalı İmalar

Sosyal yakınlık ve sezdirim işlevlerine dayalı imalar, dilin yalnızca bilgi aktarmak değil, aynı zamanda duygusal ton, nezaket, ironi ve toplumsal denge kurma işlevi gösterdiği yapılardır. CEFR (2021)'de bu düzey, "toplumdilbilimsel yeterlik" alanına karşılık gelir ve bireyin "farklı sosyal durumlara uygun dil stratejilerini seçme, duygu ve tutumları dolaylı biçimde ifade etme" becerisi ile tanımlanır. Bu bağlamda bu tür imalar, Deniz ve Çekici (2021, 2023)'in belirttiği sosyalleşme, duygusal tepki verme ve söylemi yapılandırma işlevleriyle doğrudan örtüşmektedir.

Bu tür ifadeler, Türk kültüründe iletişimin yüzeydeki dilsel biçimin ötesine geçerek ilişkiyi sürdürme, empati kurma ve konuşmacı niyetini dolaylı biçimde aktarma gibi amaçlar taşır. Örneğin "Söylemesi ayıp biz yemek yedik." ifadesi hem konuşmacının bir bilgi verdiğini hem de aynı anda söylemeyi uygun bulmadığı ifadeyi mazur

göstererek ima ettiğini gösterir. Bu yapı, Grice'ın (1975) "konuşma ilkeleri"yle ilişkilidir. Dolayısıyla konuşmacı, gereğinden fazlasını doğrudan söylemek yerine, söylenmeyen veya bilinçli seçilen sözcükler üzerinden anlam üretir.

Benzer biçimde "Sen bilirsin." ifadesi, konuşmada sorumluluğu karşı tarafa devreden bir dolaylı reddetme veya kabullenmeme biçimidir. Yüzeyde bir onay gibi görünür ancak aslında kararın sonuçlarına dair mesafeli bir uyarı içerir. Böyle ifadelerde söylenen anlam ile konuşmacının niyeti örtüşmez, bu da sezdirimsel bir anlam üretir.

B2 düzeyindeki sezdirimsel ifadeler, öğrenicilerin dili yalnızca iletişimsel amaçla değil, duygusal ve kültürel farkındalıkla kullanmaya başladıkları dönemi gösterir. Örneğin "Yine mi?" veya "Doğru söze ne denir?" ifadeleri, doğrudan eleştiri yerine ironik ya da ima yoluyla tepki gösterme biçimleridir. Bu tür yapılar hem Türkçenin sözsüz kültürel yönünü hem de Searle (1979)'ün tanımladığı dolaylı söz edimlerinin işlevsel biçimlerini örnekler.

C1 düzeyinde ise sezdirimsel işlevler çok katmanlı hâle gelir. İfadeler yalnızca bir niyet taşımakla kalmaz, aynı anda duygu, ironi, empati ve yüz koruma stratejilerini bir araya getirir. Örneğin "Sizi daha fazla yormayalım." ifadesi, konuşmayı kibarca sonlandırırken aynı anda karşısındakinin rahatlığını önceleyen bir duygusal- empatik sezdirim taşır. "Umarım sizi rahatsız etmiyorumdur." yapısı da benzer biçimde hem özür hem izin hem de sosyal dengeyi aynı anda barındırır. Bu tür yapıların doğru anlaşılması, yalnızca dilsel değil, kültürel okuryazarlık sosyopragmatik yetkinlik gerektirir.

Bu düzeydeki sezdirimsel ifadeler, açık öğretim modeli kapsamında "canlandırma" ve "değerlendirme" aşamalarına karşılık gelir (Olshtain & Cohen, 1990; Cohen & Ishihara, 2010). Öğrencinin sezdirim içeren ifadeleri oyunlaştırma, diyalog, rol yapma gibi etkinliklerle yeniden üretmesi, dilin duygusal katmanlarını fark etmesini sağlar. Böylece öğrenen, yalnızca Türkçe konuşmakla kalmaz Türkçenin toplumsal inceliklerini ve kültürel edimsel yapısını da içselleştirir. Bu durum C1 seviyesinde özellikle önemlidir. Bu tür yetkinliklerin kendiliğinden gelişmesini beklemek yerine sistemli ve açık bir öğretim önemlidir.

Sonuç olarak sosyal yakınlık ve sezdirim işlevlerine dayalı ifadeler, öğrenenin sosyopragmatik yeterliğe ulaşmasında en üst aşamayı temsil eder. A2-B1 düzeyinde daha çok bilgi ve etkileşim odaklı kullanılan ima biçimleri, bu düzeyde duygusal

sezdirim, yüz koruma, ironi ve kültürel aktarım boyutuna taşınmaktadır. Bu durum, CEFR (2021)'de belirtilen "dilsel farkındalıktan pragmatik farkındalığa geçiş" sürecinin somut göstergesidir. Bu durum, oluşturulan tablolara yansımakta ve bu geçişin doğal bir yansımasını göstermektedir. Tablolarda genel olarak, düzeyler arasında ima yapılarının etkileşimselden sosyopragmatiğe doğru evrildiği dil yeterliği arttıkça konuşmacının niyetini, sosyal rolünü ve kültürel farkındalığını daha dolaylı biçimlerde yansıttığı gözlenmektedir.

4.4. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlere Yönelik İma Etkinliklerinin Tasarımı

Bu bölümde, araştırma bulguları doğrultusunda belirlenen ima/sezdirim türleri ile işlevsel dil gereksinimlerini karşılamak amacıyla geliştirilen etkinliklerin kuramsal temelleri ve tasarım prensipleri açıklanmaktadır. Ayrıca, A2, B1, B2 ve C1 dil düzeyleri için örnek niteliğindeki etkinliklere yer verilmektedir. Bu etkinliklerin pedagojik yaklaşım ve öğrenci kazanımları bağlamında nasıl yapılandırıldığı detaylandırılmaktadır. Geliştirilen tüm etkinliklerin tam metinleri ve ilgili materyaller Ekler bölümünde sunulmuştur.

4.4.1. Tasarım İlkeleri

Araştırma kapsamında geliştirilen etkinlikler, "ima" temelli iletişimin öğretimine yönelik olarak pragmatik, işlevsel ve görev odaklı bir çerçeve üzerine inşa edilmiştir. Bu çok boyutlu tasarımın temelini oluşturan ilkeler aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. Pragmatik ve Kuramsal Temel: Etkinliklerin içeriği, Grice'in (1975) İş birliği İlkesi ve sezdirim kuramı, Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kavramsallaştırması ve Recanati'nin (2003) bağlam ve niyet odaklı anlam yorumlama, Moeschler'in (1985) çıkarım temelli pragmatik yaklaşımı ile şekillendirilmiştir. Söylenen ile kastedilen arasındaki ayrımı vurgulayan bu kuramlar, özellikle kamusal alan etkileşimlerinde bu ayrımı fark etmeye ve çözümlemeye yönelik etkinliklerin temel dayanağını oluşturmuştur.

2. CEFR ve İşlevsel Dil Kullanımı ile Uyum: Etkinlik tasarımları, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni (CEFR, 2021) ve onun Tamamlayıcı Cilt'inde tanımlanan "edimsel yeterlik", "toplumdilbilimsel uygunluk" bileşenleri ile uyumludur. Bu kapsamda, A2 düzeyinde temel nezaket formüllerini tanıma ve kısa sosyal etkileşimleri yönetme; B1

düzeyinde ise kültürel normları fark etme, dolaylı ifadeleri yorumlama ve ilişki yönetimi; B2 düzeyinde gittikçe karmaşıklaşan ifadeleri yorumlama becerisi; C1 düzeyinde ise ileri düzey pragmatik yeterlik, çok katmanlı çözümleme ilişkisel ve kültürel anlamları fark etmeye yönelik stratejiler geliştirme gibi beceriler hedeflenmiştir.

3. Görev Temelli Öğrenme Yaklaşımının Entegrasyonu: Etkinlikler, yalnızca iletişimsel değil, aynı zamanda Görev Temelli Öğrenme ilkeleri doğrultusunda yapılandırılmıştır. Bu yaklaşım, öğrenenin anlam odaklı bir görevi (diyalog tamamlama, rol oynama, problem çözme vb.) tamamlarken dili bir iletişim aracı olarak kullanmasını merkeze alır. Bu sayede öğrenen, ima edilen anlamı yalnızca pasif bir şekilde tanımakla kalmaz, görevi başarıyla sonuçlandırmak için bu anlamı bağlam içinde aktif olarak yapılandırır ve üretir (Ellis, 2003). Bu yapı, CEFR'nin eylem odaklı yaklaşımıyla da tam bir uyum içindedir.

4. Kademeli ve Bağlam Merkezli İlerleyiş: Etkinliklerin sıralanışı, öğrenenin bilişsel süreçleri göz önünde bulundurularak, somut ve rutin bağlamlardan (lokanta, toplu taşıma) daha soyut ve ilişkisel anlamlar barındıran bağlamlara (komşuluk ilişkileri) doğru kademeli bir geçiş sağlayacak şekilde düzenlenmiştir.

4.4.2. A2 Seviyesi Örnek Etkinlik: Lokanta Bağlamında Dolaylı İfadeler

Araştırmada A2 seviyesine yönelik tasarlanan örnek etkinlik adı "Lokanta Bağlamında Dolaylı İfadeler"dir. (Tam metin ve materyaller için bkz. Ek 1 A2 Etkinlik Seti). A2 seviyesi için örnek verilen bu etkinlik, öğrenicilerin Türkçede hizmet sektörüne özgü yaygın dolaylı ifadeleri anlama ve yorumlama becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. "Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum," "Hesap biraz kabarık geldi," veya "Masaya bakar mısınız?" gibi, yüzeyde bilgi aktarımı veya soru gibi görünen ifadelerin, aslında dolaylı rica, şikâyet, ret veya teklif gibi iletişimsel edimler gerçekleştirdiği üzerinde durulmaktadır. Bu etkinlikte dolaylı rica, dolaylı şikâyet, dolaylı ret ve dolaylı teklif gibi ima türleri yer almaktadır. Bu seviyede, lokanta ortamı, A2 düzeyi öğrenicileri için hem somut hem de günlük hayatın rutin bir parçası olduğundan, bağlamsal ilişki kurmayı kolaylaştırır. Ayrıca, kültürel olarak doğrudan ifadenin kaba karşılandığı bu incelikli dil yapılarını öğretmek için de ideal bir başlangıç noktası sunar.

Etkinliğin CEFR bağlantısı ise şu şekildedir: Etkinlik, CEFR'in A2 düzeyi tanımlayıcıları arasında yer alan "temel nezaket formüllerini tanıma", "kısa, basit ricada bulunma ve yanıt verme" ve "rutin sosyal alışverişleri yönetebilme" gibi becerilerle doğrudan örtüşmektedir. Etkinliğin görev temelli yapısı gereği öğreniciler, verilen bağlam kartlarına göre kısa diyaloglar oluşturur, bu diyalogları rol oynama yoluyla canlandırır ve akranlarının canlandırmalarındaki örtük anlamları tartışırlar. Bu yapı, görevin tamamlanmasını, ima edilen anlamın çözülmesine bağlayarak öğrenmeyi anlamlı bir bağlama oturtur. Oluşturulan etkinlikte amaçlanan sonuç, öğrenicinin hizmet ortamlarındaki dolaylı iletişim kodlarını fark etmesini, bu kodları bağlama uygun şekilde yorumlamasını ve zamanla kullanım becerisi geliştirmesini sağlamaktır.

4.4.3. B1 Seviyesi Örnek Etkinlik: “Komşuluk İlişkilerinde Nezaket: Zahmet Ettiniz.”

Araştırmada B1 seviyesine yönelik tasarlanan etkinlikte, Türk kültüründeki komşuluk ilişkilerinde sıkça kullanılan ve yüzeysel anlamlarının ötesinde güçlü kültürel ve ilişkisel mesajlar taşıyan ifadelere ("Zahmet ettiniz," "Ne zahmeti," "Estağfurullah") odaklanmaktadır. (Tam metin ve materyaller için bkz. Ek 2 B1 Etkinlik Seti) Bu ifadelerin, karşılıklı mütevazılık göstergesi olarak, sosyal dengeyi koruma ve ilişkiyi yumuşatma işlevleri vurgulanmaktadır. Bu etkinlikte, dolaylı teşekkür, dolaylı ret, dolaylı kabul gibi ima türleri yer almaktadır. Ayrıca kültürel imalara ve tevazu içeren imalara da yer verilmektedir. Etkinlik için önerilen seviye B1 seviyesidir. Yeni İstanbul Kitabı’nda yer alan ünite, bu bağlamlara yönelik alt temalar ve bu seviyede öğrencinin dilsel doğruluktan ziyade iletişimsel uygunluğa ve kültürel farkındalığa odaklanmaya başlaması bunun gerekçelerindendir. Bu etkinlik, öğrenicinin dolaylılık stratejilerini yalnızca anlamakla kalmayıp, bunların sosyal ilişkilerin sürdürülmesindeki işlevsel rolünü de kavramasına olanak tanır.

Etkinliğin CEFR bağlantısı ise şu şekildedir: Etkinlik, CEFR'in B1 düzeyi için ön gördüğü "geniş bir dizi dil işlevini uygun bir resmiyet düzeyinde yerine getirebilme", "yerleşik nezaket kurallarını tanıyabilme" ve "tanıdık toplumsal durumlarda dil aracılığıyla ilişki kurabilme" gibi yeterlik alanlarını doğrudan destekler niteliktedir. Etkinliğin görev temelli yapısı gereği öğreniciler, drama, ayna diyalog (model diyaloğu analiz etme ve yeniden üretme) ve boşluk tamamlama gibi çeşitli görevler aracılığıyla imaları kendi üretim sürecinde keşfederler. Öğreniciler, komşuluk

bağlamını canlandırırken, doğal bir şekilde dolaylı nezaket ifadelerini kullanma gereksinimi duyarlar, bu durum öğrenicilere görev temelli ve otantik bir öğrenme deneyimi sunar. Oluşturulan etkinlikte amaçlanan sonuç, öğrenicinin kültürel olarak belirgin olan dolaylı ifadeleri hem anlamsal hem de işlevsel düzeyde çözümlemesine katkıda bulunmak, nihai hedef olan ilişkisel pragmatik farkındalığın ve edimsel yeterliğin gelişimini desteklemektir.

4.4.4. B2 Seviyesi Örnek Etkinlik: "Alışverişte Dolaylı Fiyat Konuşmaları"

Araştırmada B2 düzeyi için tasarlanan "Fiyat Konuşmaları, Dolaylı Pazarlık ve Dolaylı Reddetme" temalı etkinlik, öğrenicilerin kamusal alanda sık karşılaşılan fiyat, pazarlık ve kuralların dolaylı biçimde ifade edildiği durumlarda anlam çıkarma becerilerini destekler niteliktedir. Etkinlik kapsamında öğrenicilerden, "Dolabımı yenilemek istiyorum.", "Üzerime pek oturmadı.", "Üstündeki fiyat mı? Etiket fiyatı mı?", "Etiket fiyatı geçerlidir." ve "Veresiye yoktur." gibi ifadelerin söylenen (yüzeysel) anlamı ile ima edilen (sezdirilen) anlamını ayırt edebilmeleri beklenmektedir. Etkinlikte bu ifadelerin fiyat sorgulama, pazarlık yapma, kibarca reddetme ve kuralları hatırlatma gibi dolaylı iletişimsel işlevlere sahip olduğunu fark etmeleri sağlanmaktadır. Etkinlikteki rol oynama görevlerinde özellikle "Üstündeki fiyat mı? Etiket fiyatı mı?" ifadesinin dolaylı pazarlık başlatma, "Etiket fiyatı geçerlidir." ifadesinin ise nazik bir reddetme biçimi olarak söylendiği belirlenmiştir. Öğrenicilerden etkinlik boyunca satış ortamında kullanılan kibarlaştırılmış ret ve nazik eleştiri yapılarını doğru yorumlamaları beklenmektedir. Görsel uyaranlarla desteklenen etkinlikte öğrenicilere, veresiye ile ilgili kültürel mizah içeren ifadelerin yalnızca bir kural hatırlatma değil, aynı zamanda toplumsal-kültürel bir ima taşıdığı gösterilmektedir. CEFR'in B2 düzeyindeki toplumdilbilimsel ve edimbilimsel bileşenlerine göre öğrenicilerin dolaylılıkla ifade edilen niyetleri tanıma ve üretme becerisini desteklemektedir. Genel olarak B2 düzeyindeki bu etkinlik, öğrenicilerin alışveriş ortamında sık kullanılan dolaylı reddetme, dolaylı pazarlık ve kibarlaştırılmış değerlendirme yapılarını bağlama uygun biçimde yorumlayabilmesi ve uygulayabilmesi için tasarlanmıştır

4.4.5. C1 Seviyesi Örnek Etkinlik: "Duyguların İma Edilmesi"

Araştırmada C1 düzeyi için hazırlanan "Günlük İletişimde Duygusal İma ve Sezdirim" etkinliği, öğrenicilerin soyut, duygusal ve çok katmanlı iletişim durumlarında ima

çözümleme becerilerini ölçmeyi ve geliştirmeyi amaçlamaktadır. Etkinlik kapsamında öğrenicilerden, “Yüküm çok ağır.”, “Uzun zamandır bunu söylemek istiyordum…”, “Bu iş biraz fazla uzamadı mı?”, “Keşke haber verseydin.”, “Ben mi yanlış biliyorum yoksa?”, “Demesi kolay.” gibi ifadelerin söylenen anlamı ile ima edilen (sezdirilen) anlamını ayırt edebilmeleri beklenmektedir. Bu ifadelerin ima edilen anlamlarının duygusal, ilişkisel ve üstü kapalı sosyal mesajlar içerdiğini fark etmeleri sağlanmaktadır. Etkinlik, öğrenicilerin bu ifadelerdeki duygusal sezdirimi, eleştiriyi yumuşatma, sitem, empati beklentisi, örtük sınır koyma gibi ince ayrımları ayırt edebilmesine yöneliktir.

Etkinlikteki mini diyalog tamamlama göreviyle, öğrenicilerden özellikle “Keşke haber verseydin.” ve “Demesi kolay.” gibi ifadelerinin pragmatik gücünü doğru bağlamlarda yeniden üretmeleri beklenmektedir. Rol oynama göreviyle, öğrenicilerin ikili ilişkiler yer alan iletişimlerdeki duygusal sezdirimleri üretmede başarılı olmaları, öğrenicilerin karmaşık duygu ve niyet katmanlarını aynı söylem içinde ifade edebilmelerini sağlamak amaçlanmıştır. CEFR’in C1 düzeyi için tanımladığı ileri düzey sezdirim çözümleme ve çok katmanlı sosyal söylem üretme becerilerini büyük ölçüde desteklemektedir.

C1 düzeyine yönelik bu etkinlikle, öğrenicilerin günlük iletişimde duygusal alt metni ayırt etme, üstü kapalı eleştiriyi yorumlama, ilişki içi beklenti ve kırgınlık gibi karmaşık anlam katmanlarını çözümlemede ileri düzey pragmatik yetkinlik sergilemeleri beklenmektedir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmanın ilk alt problemine cevap aranırken Yeni İstanbul Ders Kitabı serisindeki kamusal alan temaları sistematik biçimde belirlenmiş ve içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Lokanta, ulaşım, sağlık, alışveriş, komşuluk ve sosyal etkileşim gibi bağlamların, öğrenicilerin gerçek hayatta en sık karşılaştıkları iletişim ortamlarını temsil ettiği görülmüş ve bu bağlamlara uygun sıkça kullanılan ifadeler tespit edilmiştir. Türkçede anlamın önemli bir bölümünün bağlamdan çıkarıldığı, konuşma sırasında mesajın çoğu zaman doğrudan değil ima yoluyla aktarıldığı ve bu yönüyle Türkçenin Hall'ün (1976) yüksek bağlamlı kültür tanımıyla örtüştüğü dikkate alındığında kamusal alan söylemindeki dolaylılık ve üstü kapalı anlamların öğretime yansıtılmasının gerekliliği daha açık hâle gelmektedir. Yüksek bağlamlı iletişim kültürlerinde dolaylı anlatım ve ima kullanımının fazla olması, yabancı dil öğrenicilerinin bu ifadeleri bağlamsal bilgi olmadan anlamlandırmasını zorlaştırmaktadır. Bu nedenle hazırlanan bağlam-ifade listeleri, alan yazınında dile getirilen bu öğretimsel ihtiyaca yönelik pratik bir çözüm sunmaktadır.

Özdemir (2022) ve Polat'ın (2010) ders materyallerinin pragmatik boyutundaki eksikliklere ilişkin tespitleri doğrultusunda bu çalışmada öncelikle Yeni İstanbul Ders Kitabı'nda yer alan kamusal alanlar belirlenmiş, ardından bu doğrultuda ana dili konuşuru yargıları (Schütze, 2019) ve uzman görüşlerine dayalı olarak ilgili bağlamlarda sıkça kullanıldığı düşünülen ifadeler listelenmiştir. Söz konusu temaların Türkçenin kamusal alandaki iletişim örüntülerini temsil ettiği göz önüne alındığında, bu ifadelerin tablolaştırılması hem öğreticilere hem de öğrenicilere yönelik pedagojik bir gereksinimi karşılamaktadır. Öğretim sürecinde ima içeren ifadelerin açık biçimde ele alınmamasının, buna karşın gerçek hayatta bu tür ifadelerle sık karşılaşılmasının alan yazınında da vurgulanan bir iletişim sorunu doğurduğu (Kasper & Rose, 2002) düşünüldüğünde, bu çalışmada oluşturulan bağlam ve ifade listesi söz konusu eksikliğin giderilmesine yönelik temel bir öneri niteliği taşımaktadır.

Çalışmanın ikinci alt problemine yanıt olarak tespit edilen ifadeler Grice'ın (1975) sezdirim/ima kuramı ile Searle'ün (1979) dolaylı söz edimi yaklaşımı temelinde ayrılmış ve söylem amacı ile pragmatik niyet kategorilerine göre sınıflandırılmıştır.

Bu çerçeve, kamusal alan bağlamlarındaki üstü kapalı iletilerin açıklanmasında işlevsel bir kuramsal araç sağlamıştır. Örneğin "Masaya bakar mısınız?" gibi görünürde soru biçiminde olan ancak bağlam içinde rica işlevi üstlenen ya da "Bu tabak fazla geldi." gibi yüzeysel anlamını aşan dolaylı şikâyet/hafif ret ifadeleri, Grice ve Searle'ün kuramsal ayrımlarının Türkçedeki karşılıklarını somutlaştırmıştır. Bouton'un (1994) ileri düzey öğrenicilerin bile sezdirimleri yeterli öğretim olmadan çözemediğine ilişkin bulguları ve Bardovi-Harlig'in (1996) pragmatik yeterliğin dil bilgisel yeterlikten bağımsız geliştiğini vurgulayan çalışmaları, bu sınıflandırmanın neden öğretimsel bir temel gerektirdiğini açıklamaktadır. Bu araştırmada seviyelere göre ayrılan bulgular, ima içeren ifadelerin yalnızca dilsel birer yapı olmadığını; kültürel normlar, toplumsal ilişkiler, nezaket stratejileri ve bağlamla şekillenen sözlü davranış örüntüleri olduğunu ortaya koymuştur. Örneğin yüzeysel biçimde bir bildiri olan "Hava karardı artık." ifadesinin bağlama göre "ziyaretin sona ermesi", "ev sahibine yük olunmaması", "rahatsızlığın ima edilmesi" gibi çok katmanlı anlamlar taşıyabilmesi, sezdirim çözümlemesinin bağlam bilgisinden bağımsız düşünülemeyeceğini göstermektedir. Grice'ın (1975) sezdirim kuramına göre öğrenicinin yüzeysel anlamı işlemeye yönelik birincil pragmatik sürecin ardından bağlamla uyuşmayan bir durum algıladığında ikincil pragmatik süreci başlatarak anlamı derinleştirmesi gerektiği düşünüldüğünde, bu çalışmada oluşturulan söylem amacı-pragmatik niyet tablolarının öğrenicilere netlik sağlaması önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın üçüncü alt problemi için A2-C1 düzeylerine uyarlanmış etkinlikler geliştirilmiştir. Etkinlik tasarımının temel dayanağı, ima içeren ifadelerin yalnızca dil bilgisi bilgisiyle değil; bağlam, niyet, kültürel normlar ve toplumsal ilişkiler üzerinden anlaşılacağını ortaya koyan pragmatik kuramlardır (Grice, 1975; Searle, 1979; Levinson, 1983; Recanati, 2003). Etkinliklerin CEFR'in (2013; 2021) eylem odaklı yaklaşımıyla uyumlu olarak kısa, odaklı ve bağlama dayalı görevlerle tasarlanması, öğrencinin bilişsel yükünü azaltarak ima çözümlemeye yönelmesini mümkün kılmıştır. Aynı şekilde görev odaklı öğrenme yaklaşımına uygun biçimde önce sezdirimin fark edilmesi (Schmidt, 1990), ardından söylem amacı ve pragmatik niyet çözümlemesi yapılması (Kasper & Rose, 2002) ve son aşamada öğrenci üretimine yer verilmesi, bu etkinliklerin pragmatik farkındalığı geliştirmeye yönelik kuramsal bir temele sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmanın özgün yanı, her bir ima örneğinin söylem amacı ve pragmatik niyet açısından çift düzeyli biçimde

sınıflandırılmasıdır. Bu sınıflandırma, Searle'ün (1979) dolaylı söz edimleri kuramıyla uyumlu biçimde öğrenicinin yüzeysel biçimle gerçek edimsel güç arasındaki farklılığı kavramasına olanak sağlamış, böylece imanın çözümlemesinin temel aşamaları görünür kılınmıştır. Hazırlanan etkinliklerde bu farkın sistematik biçimde çözümleme görevleriyle desteklenmesi,alan yazınında belirtilen pragmatik fark ettirme ihtiyacına (Schmidt, 1990) yanıt veren bir model niteliği taşımaktadır. Etkinlik tasarımının "Açık Öğretim Modeli" ile de uyumlu biçimde ilerlemesi, modelin aşamalarının ima içeren ifadelerin öğretimine aktarılabileceğini göstermiştir. Dinleme/maruz kalma, çözümleme, ses bilgisi, canlandırma ve değerlendirme aşamalarının ima öğretimine uyarlanması, imanın önce fark edilmesi ardından işlevsel olarak çözümlenmesi sürecini desteklemiştir. Kısa diyalog çözümlemeleri, bağlamlı canlandırmalar ve değerlendirme görevleri modelin öğretimsel yapısıyla örtüşerek yapılandırılmış bir öğretim çerçevesi sunmuştur. Bu aşamalar, pragmatik yapıların açık öğretimine ilişkin alan yazınında önerilen farkındalık, çözümleme, canlandırma ve değerlendirme basamaklarıyla örtüşmektedir (Olshtain & Cohen, 1990; Ishihara & Cohen, 2010). Bu bütünlük içinde araştırmada geliştirilen etkinlikler, kuramsal ve pedagojik temellere dayanmaktadır. Pragmatik niyet-söylem amacı ayrımının görünür kılındığı, kısa ve yüksek odaklı görevlerle desteklenen bu etkinlikler, Türkçede sık karşılaşılan dolaylı anlam örüntülerinin fark edilmesi, açıklanması ve yeniden üretilmesine yönelik yapılandırılmış bir öğretim yaklaşımı sunmaktadır.

Sonuç olarak araştırmanın bulguları, Türkçede kamusal alan söyleminin yüksek düzeyde bağlama dayalı, dolaylı ve kültürel olarak kodlanmış bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymakta; literatürde dile getirilen pragmatik farkındalık ihtiyacıyla uyumlu biçimde ima/sezdirim içeren ifadelerin sınıf içinde daha görünür hâle getirilmesine yönelik sistematik bir temel sunmaktadır. Bu yönüyle çalışma, mevcut ders kitaplarındaki eksikliklere somut bir şekilde yanıt vermekte ve öğretimsel anlamda uygulanabilir bir çerçeve sağlayabilecek nitelikte bir model geliştirmektedir.

5.1. Bulguların Alan Yazını Bağlamında Tartışılması

Bu bölümde araştırmanın bulguları, edim bilimi kuramları, Türkçenin sosyokültürel yapısı, CEFR ölçütleri ve Türkçe öğretimi alan yazınındaki tartışmalar ışığında eleştirel ve karşılaştırmalı bir bakış açısıyla değerlendirilmektedir. Tartışma sürecinde bulguların kuramsal açıklamalarla hangi noktalarda örtüştüğü, önceki araştırmalarla

ne tür benzerlikler taşıdığı ve çalışmanın tasarım sürecine hangi akademik gerekçelerin temel oluşturduğu ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın bulguları yalnızca betimsel bir veri seti olarak değil, alan yazınında daha önce ortaya konmuş ihtiyaçlara verilen pedagojik bir yanıt olarak tartışılmaktadır.

Araştırmanın bulguları, kamusal alan Türkçesinde yer alan ima/ sezdirim örneklerinin Grice'ın (1975) iş birliği ilkeleri çerçevesinde doğal biçimde ortaya çıktığını göstermektedir. İncelenen ifadeler çoğunlukla Grice'ın nicelik, nitelik, ilişki ve biçim ilkelerinin stratejik ihlallerine dayanmakta; bu ihlaller iletişimi kesintiye uğratmak yerine söylemsel uyumu sürdürmek, nezaketi korumak ve yüz kaybını önlemek gibi kültürel amaçlara hizmet etmektedir. Örneğin "Bu yük bana biraz ağır geldi." ifadesi nicelik ilkesinin kontrollü ihlalidir ve yüz yüze iletişimde şikâyetin açıkça söylenmesi beklenen bir durum değildir. "İyi işte, sen bilirsin." gibi söylemler ise nitelik ilkesini yüzeysel olarak korurken örtük bir eleştiri taşır. "Hava kararda." ifadesinde ilişki ilkesi kontrollü biçimde ihlal edilerek ayrılma isteği dolaylı bir şekilde bildirilir. "Masaya bakar mısınız?" ise biçim ilkesinin ihlaliyle ricayı dolaylı ve nezaket odaklı bir biçimde iletir.

Bu bulgular, ima çözümlemenin dilsel performanstan ziyade kültürel okuryazarlığa dayandığını ve Grice'ın "hesaplanabilirlik" ilkesinin kültürden kültüre farklılaştığını göstermektedir. Dolayısıyla Türkçedeki ima yapılarının öğretimi yalnızca dilsel bir mesele değil, kültürel bir gerekliliktir. Bulgular, uluslararası alan yazınında dile getirilen "pragmatik farkındalık eksikliğinin öğrenciler için temel bir engel olduğu" görüşünü (Bouton 1994; Kasper & Rose 2002) destekler niteliktedir. Searle'ün (1979) dolaylı söz edimi kuramı, bir sözcenin yüzeysel biçimi ile konuşmacı niyetinin farklı olabileceği varsayımına dayanır. Bu araştırmada tespit edilen ifadelerin önemli bir bölümü tam olarak bu tür dolaylı edimsel yapılara karşılık gelmektedir. Yüzeysel olarak soru → Asıl amaç rica: "Masaya bakar mısınız?" Yüzeysel kişisel görüş → Asıl amaç olumsuz değerlendirmeyi yumuşatma: "Damak tadıma pek uygun değil." Yüzeysel bilgi → Asıl amaç reddetme: "Etiket fiyatı geçerlidir." Bu örnekler, Türkçede söylemin bağlama bağlı olarak değiştiğini ve bağlamın işlenmemesi durumunda öğrencinin iletişimsel niyeti çözümleyemeyeceğini göstermektedir. Searle'ün yaklaşımı, dil bilgisel doğruluğun iletişimsel yeterliği garanti etmediğini açıkça ortaya koyar. Bu çalışma da Searle'ün bu kavramsallaştırmasını destekleyerek Türkçe öğretiminde ima/dolaylılık öğretiminin gerekliliğini kuramsal düzeyde

temellendirmektedir. Recanati'nin (2003) "gömülü sezdirim" kavramı, bir ifadenin yapısal olarak olumsuzluk veya eleştiri taşımamasına rağmen bağlamda çok güçlü bir eleştirel ya da sosyal mesaj yüklenebilmesini açıklar. Örneğin "Hava karardı artık." ifadesi yalnızca bir durumu belirtmez, Türkçede genellikle sosyal ritüeller, misafirlik süresi, ev sahibi-misafir ilişkisi ve kültürel beklentilerle birlikte yorumlanır. Recanati'nin bu yaklaşımı, bu çalışmada ele alınan A2-C1 düzeyindeki birçok ima türüyle doğrudan örtüşmektedir.

Moeschler (1985) ise imayı açıklarken argümantatif söylem kavramını merkeze alır. Moeschler'e göre konuşmacılar söylemlerini yalnızca bilgi aktarmak için değil, aynı zamanda muhatabın çıkarım yapma biçimini yönlendirmek, söylemin argümantatif gücünü belirlemek ve edimsözel kuvveti bağlamsal olarak yapılandırmak için kullanır. Bu nedenle ifade yüzeyde nötr görünse bile söylemin yönelimi ve söylemin oluşturduğu argümantatif anlam, çıkarılan ima türünü tamamen değiştirebilir. Örneğin "Siz bilirsiniz." ifadesi söz dizimsel olarak bir tercih serbestliği sunuyor görünse de Türkçe konuşma topluluğunda çoğu zaman eleştirel, mesafeli veya üstü kapalı bir uyarı işlevi taşır. Bu değişim, yalnızca bağlamın değil, söylemin argümantatif yöneliminin de devreye girdiğini gösterir. Recanati'nin gömülü sezdirim yaklaşımı ile Moeschler'in argümantatif söylem modeli birlikte değerlendirildiğinde, Türkçede yer alan birçok C1 düzeyi ima yapısının neden yüzeysel olarak basit göründüğü hâlde bağlamda güçlü ve kimi zaman eleştirel anlamlar ürettiği açıklık kazanır. Bu durum, Türkçenin sosyokültürel yapısındaki yüksek bağlamlılık, nezaket stratejileri ve yüz koruma ilkeleriyle birleştiğinde, ima öğretiminin bilişsel yükünün ağır olduğunu ve dolayısıyla sistematik biçimde yapılandırılması gerektiğini göstermektedir. Araştırma bulguları Türkçede, yüksek bağlamlı, dolaylılığı tercih eden, yüz koruma temelli, sosyal ilişki normlarıyla sıkı biçimde bağlantılı bir iletişim yapısının hâkim olduğunu göstermektedir. Bu özellikler, Hall'ün (1976) yüksek bağlamlı kültür kavramıyla birebir örtüşmekte ve Türkçenin yüksek bağlamlı dil olduğunu kanıtlamaktadır. Dolayısıyla yüksek bağlamlı bir dil için ekstra ve sistemli bir ima öğretimi gereklidir. Bu yaklaşım CEFR'de (2021) yer alan "toplumdilbilimsel yeterlik" bileşeninin özünü oluşturur. Bu yeterlik kapsamında öğrenici yalnızca doğru cümleyi değil, bağlama uygun cümleyi de üretmelidir. Türkçenin yüksek bağlamlı yapısı nedeniyle ima çözümleme becerisi kültürel yeterlikten bağımsız düşünülemez. Araştırmanın bu

bulgusu, Türkçe öğretiminde kültür-dil ilişkisinin ima/sezdirim üzerinden görünür kılınmasını sağlayarak alan yazınındaki tartışmaları desteklemektedir.

Bu çalışmanın amacı ders kitaplarında eksiklikleri tespit etmek değil, alan yazınında açık biçimde ortaya konmuş eksikliklere pedagojik bir yanıt geliştirmektir. Alan yazınında Özdemir (2022), Kayatürk (2018) ve Arslan ve Gürlek (2020) gibi araştırmacılar, Türkçe ders materyallerinin örtülü anlam unsurlarını, ima/sezdirim, dolaylı söz edimi ve nezaket stratejileri gibi pragmatik boyutları sistematik biçimde ele almadığını belirtmişlerdir. Uluslararası alan yazınında da (Bardovi-Harlig 1996; Kasper & Rose 2002; Ishihara & Cohen 2010; Bouton 1994) pragmatiğin açık öğretim gerektiren, kendiliğinden edinilmesi güç bir alan olduğunu vurgulamaktadır. Bu araştırma, söz konusu eksiklikleri yeniden kanıtlama amacı taşımamakta, bu eksikliklerin öğretimsel sonuçlarına yönelik uygulanabilir bir tasarım geliştirmeyi hedeflemektedir. Bu nedenle oluşturulan bağlam-ifade listeleri ve düzeylendirilmiş etkinlikler, alan yazınında belirtilen ihtiyaçlara doğrudan yanıt veren bir öğretimsel çerçeve niteliğindedir. Araştırmada geliştirilen etkinlikler CEFR'in, bağlam okuma, söylem yönetimi, ima çözümleme, dolaylılık stratejileri, etkileşimsel müzakere, niyet belirleme gibi ölçütleriyle sistematik bir uyum göstermektedir. A2 düzeyinde ima fark ettirme ve işlevsel çözümleme yer alırken, C1 düzeyinde çok katmanlı ima yapıları işlenmiştir. Bu yapı, CEFR'in düzeyler arası ilerleme ve derinleşme ilkesiyle tam bir paralellik sergilemektedir. Etkinliklerin gerçek bağlamlara dayanması, kuramsal açıklamalarla desteklenmesi, öğretmen tarafından doğrudan uygulanabilir olması ve çoklu düzeylerde örneklendirilmesi tasarım tabanlı araştırma yaklaşımının bu çalışmaya sağladığı temel güçlerdir. Bu yönüyle çalışma, Türkçe öğretiminde pragmatik içeriklerin tasarım temelli olarak geliştirildiği öncü bir model niteliğindedir.

Araştırmanın bulguları, ima ve dolaylı söz edimlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yalnızca tamamlayıcı bir unsur değil iletişimsel yeterliğin merkezinde yer alan temel bir bileşen olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular, alan yazınında geniş biçimde tartışılan pragmatik yeterlik-dilbilgisel yeterlik ayrımını (Bardovi-Harlig, 1996; Kasper & Rose, 2002) desteklemekte; dil öğrenicilerinin Türkçenin yüksek bağlamlı yapısından kaynaklanan örtük anlamları çözümlemede güçlük yaşadığını göstermektedir. Bu nedenle çalışmada geliştirilen etkinliklerin sunduğu pedagojik yaklaşım, Türkçe öğretiminde ima/sezdirim yapılarının sistematik, aşamalı ve bağlam temelli bir biçimde ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Aşağıdaki çıkarımlar, bu

araştırmanın uygulamaya dönük sonuçlarını kuramsal ve öğretimsel bir çerçevede bütünleştirmektedir. Araştırmanın bulguları, öğrenicilerin dil bilgisel olarak doğru ifadeler üretebilmelerine karşın konuşmacının niyetini, kültürel kodları, ilişkisel mesafeyi ve yüz koruma stratejilerini doğru biçimde yorumlayamadıklarını ifade eden uluslararası pragmatik alan yazınında uzun süredir vurgulanan temel bir gerçekliktir. Pragmatik yeterlik kendiliğinden gelişmez, sistemli öğretim gerektirir (Kasper & Rose, 2002) gerçekliğine cevap veren bu bulgularla beraber pragmatik farkındalığın öğretim sürecine dahil edilmesi gereklidir. Bouton (1994), ileri düzey öğrenicilerin bile sezdirimleri bağlam desteği olmaksızın çözemediğini; Bardovi-Harlig (2012), öğrenicilerin dil bilgisel yeterliğe pragmatik yeterlikten çok daha önce ulaştığını ve bu iki boyutun birbirinden bağımsız geliştiğini göstermektedir. Ishihara ve Cohen (2010), öğrenicinin "dil bilgisel olarak doğru fakat pragmatik açıdan uygunsuz" ifadeler üretebileceğini vurgulayarak pragmatik farkındalığın öğretmen tarafından bilinçli olarak yapılandırılması gerektiğini belirtir. Çok dilli edinim alanında Cenoz (2003, 2013), pragmatik farkındalığın kültürler arası iletişimin anahtarı olduğunu, dil öğrenicisinin yalnızca söylenenleri değil, söylenmeyenleri de anlaması gerektiğini ifade eder. Bu nedenle ima öğretimi, dil bilgisi öğretiminin bir uzantısı değil, işlevsel dil kullanımının temel bileşeni olarak ele alınmalıdır. Öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerde ima içeren ifadeleri görünür kılması, bağlamı somutlaştırması, sezdirim örneklerini tartışmaya açması ve öğrenicileri ima çözümleme-yorumlama süreçlerine yönlendirmesi, pragmatik farkındalığın gelişimi açısından kaçınılmazdır.

Türkçede ima ve dolaylılık yapıları, bağlamdan bağımsız olarak anlam kazanmaz dolayısıyla bu yapıların öğretimi de bağlam merkezli olmalıdır. Bu çalışma kapsamında geliştirilen rol oynama, senaryo tamamlama, bağlam temelli mikro-diyalog çözümleme ve ima fark ettirme etkinlikleri tam da bu noktada pedagojik bir işlev görmektedir. Bu tür etkinlikler öğrencinin yalnızca "hangi cümlenin söylendiğini" değil, neden, hangi sosyal amaçla ve hangi ilişkisel çerçevede söylendiğini çözmesine olanak tanır. Böylece bağlam, ima öğretiminin yüzeysel bir destek unsuru değil, öğretimin esas zeminidir. Bu yaklaşım, CEFR'de (2021) yer alan "toplumdilbilimsel yeterlik" ve "edimsel yeterlik" bileşenleriyle doğrudan uyumludur. Öğrenici, yalnızca sözceyi değil, sözcenin "işlevsel değerini" ve bağlama uygunluğunu da değerlendirecek bir yetkinlik kazanır.

Açık Öğretim Modeli, ima gibi bilişsel yükü yüksek olan yapıların öğretiminde etkili bir aşamalı ilerleme sunmaktadır. Modelin dinleme/maruz kalma, çözümleme, ses bilgisi, canlandırma ve değerlendirme basamakları sezdirim yapılarının öğretimine uyarlanabilecek niteliktedir. Bu çalışmada etkinlikler, söz konusu modelle bütünleşecek biçimde tasarlanmıştır. Öğrenici önce ima içeren ifadeyle karşılaşmakta (maruz kalma), ardından bu ifadeyi bağlam içinde çözümlemekte (çözümleme), ses ve ton farklılıklarıyla pragmatik nüansları keşfetmekte (ses bilgisi) daha sonra aynı işlevi yeniden üreterek yapılandırmakta (canlandırma), son aşamada kendi üretimini değerlendirmektedir (değerlendirme). Bu yapı hem CEFR'in görev temelli dil öğretimi ilkeleriyle hem de Ishihara ve Cohen (2010) tarafından vurgulanan "odaklanmış pragmatik farkındalık" yaklaşımıyla tutarlı bir bütün oluşturur. Açık Öğretim Modeli'nin bu çalışmada ima öğretimi için yeniden yorumlanması, pragmatik yapıların öğretiminde yenilikçi ve uygulanabilir bir çerçeve sunmaktadır. İma öğretimi yalnızca anlama becerisini değil aynı zamanda öğrencinin ima üretme kapasitesini de geliştirmeyi amaçlamalıdır. CEFR (2021), etkileşimsel becerilerin değerlendirilmesinde öğrenicinin müzakere etme, yönlendirme, dolaylılık stratejisi kullanma, sosyal amaçları dilsel olarak gerçekleştirme gibi üst düzey becerilere sahip olması gerektiğini vurgular. Bu nedenle bu çalışmada geliştirilen üretim odaklı etkinlikler bağlama dayalı üretim, imayı yeniden kurma görevleri, kısa canlandırmalar ve strateji kullanımını gerektiren mikro konuşma etkinlikleri öğrenicilerin ima içeren ifadeleri gerçek iletişim akışında kullanmalarını hedeflemektedir. Bardovi-Harlig (2012), üretim odaklı görevlerin özellikle pragmatik yeterlik gelişiminde belirleyici olduğunu belirtir. Bu çalışma, bu kuramsal görüşü somut etkinliklerle desteklemektedir.

Bu araştırmada elde edilen ima sınıflaması ve düzeylendirilmiş etkinlikler, Türkçe öğretim materyallerinin geliştirilmesine yönelik yeniden üretilebilir bir tasarım modelidir. Alan yazınında ders materyallerinin pragmatik açıdan yetersiz olduğu yönündeki bulgular (Özdemir, 2022; Kayatürk, 2018; Arslan & Gürlek, 2020), bu çalışmanın ortaya koyduğu öğretimsel modelin önemini artırmaktadır. Bu çerçevede materyal tasarımcıları:

-ima/sezdirim türlerini tematik bağlamlara göre sınıflandırabilir,

-her düzeye uygun fark ettirme-çözümleme-üretim görevleri tasarlayabilir,

-CEFR'in pragmatik ölçütlerini etkinliklerle bütünleştirebilir,

-Türkçenin yüksek bağlamlı iletişim yapısının öğretimsel gerekliliklerini gözetebilir.

Bu çalışma, ders kitaplarındaki pragmatik boşluğu doldurmak adına materyal tasarımcıları için yeniden üretilebilir bir model sunmaktadır. Geliştirilen etkinlik setleri ve analiz tabloları, CEFR'in toplumdilbilimsel yeterlik ölçütlerine uygun içerik üretimi için bir kılavuz niteliği taşımaktadır.

5.2. Araştırmanın Özgün Katkıları

Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında, özellikle "ima/sezdirim" odaklı iletişim sorunlarının çözümüne yönelik öğretimsel tasarım eksikliğini bütüncül bir yaklaşımla ele almaktadır. Araştırma, kuramsal, yöntemsel ve pedagojik boyutları birleştiren çok katmanlı yapısıyla alan yazınına özgün katkılar sunmaktadır. Mevcut literatürde Kasper ve Rose (2002), Ishihara ve Cohen (2010), Bardovi-Harlig (2012), Taguchi (2008, 2011, 2017) ve Bouton (1994) gibi temel eserler pragmatik edinim süreçlerini kuramsal düzeyde açıklasa da Türkçedeki ima yapılarının öğretimine özgü somut bir model ortaya koymamaktadır. Bu araştırma, söz konusu kuramsal tartışmaları öğretimsel bir çerçeveye dönüştürerek alanda ilk kez "İma Öğretim Modeli" sunmakta ve bu yönüyle alan yazınındaki boşluğu doğrudan doldurmaktadır. Çalışmanın özgün katkıları aşağıda beş temel başlık altında detaylandırılmıştır.

1. Türkçe İçin Geliştirilmiş Bütüncül "İma Öğretim Modeli"nin Ortaya Konması

Araştırmanın en temel özgünlüğü, uluslararası alan yazınında tartışılan teorik yaklaşımların sınıf içi uygulamaya aktarılabilir olmasıdır. Bu çalışma ile geliştirilen model, CEFR (2013, 2021) eylem odaklı yaklaşımı, görev temelli dil öğretimi (Task-Based Language Teaching, TBLT) ilkeleri ve "Açık Öğretim Modeli" ile bütünleştirilmiş hibrit bir öğretim sunmaktadır. Bu bütünleştirilmiş yapı sayesinde model, ima fark ettirme (maruz kalma), bağlam çözümleme, söylem amacı-niyet ayrımı yapma, canlandırma (rol oynama) ve öğrenci üretimi/değerlendirme aşamalarından oluşan sistematik bir süreç önermektedir. Taguchi'nin (2011, 2017) sezdirim çözümleme sürecine ilişkin vurguladığı bilişsel yük, işlem hızı ve bağlam çeşitliliği bulguları, Türkçe merkezli bir pedagojik tasarıma aktarılmıştır. Ishihara ve Cohen'in (2010) "farkındalık artırıcı görevler" önerisi, bu modelde somut analiz birimlerine dayandırılarak yapılandırılmış böylece ima öğretimi teorik bir tartışma

olmaktan çıkarılıp sınıf içinde uygulanabilir, çok aşamalı bir sisteme kavuşturulmuştur.

2. İma İfadelerinin "Söylem Amacı-Pragmatik Niyet" Ayrımıyla İki Düzeyli Sınıflandırılması

Çalışmada geliştirilen en önemli yeniliklerden biri, ima içeren ifadelerin özgün bir analiz şemasıyla iki düzeyde sınıflandırılmasıdır. Bu sınıflandırmada, söylem amacı, ifadenin bağlam içinde gerçekleştirdiği edimsel amacı ifade eder. Bu düzeyde ifade, yüzeysel anlamının dışında doğrudan söylenmemiş dolaylı ret, dolaylı rica, dolaylı uyarı, dolaylı şikâyet, dolaylı bilgi isteme gibi edimsel amaçlar doğrultusunda sınıflandırılır. Örneğin "Bu tabak fazla geldi." ifadesinin söylem amacı dolaylı rettir. Pragmatik niyet (İletişim amacı) ise ifadenin bağlama dayalı gerçek iletişimsel niyetini ifade eder. Bu düzeyde konuşmacının ima yoluyla neyi amaçladığı açıklanır. Örneğin, fazlalığı ima ederek doyduğunu belirtme, hizmeti kibarca geri çevirme, ricayı yumuşatma, sosyal mesafeyi koruma gibi işlevler bu katmanda görünür hâle gelir. Yukarıdaki örnekte "Bu tabak fazla geldi." cümlesinin pragmatik niyeti, fazlalığı ima ederek doyduğunu belirtme ve hizmeti kibarca reddetmedir. Bu iki düzeyli analiz, Kasper ve Rose'un (2002) pragmalinguistik-sosyopragmatik ayrımıyla; Searle'ün (1979) söz edimi yaklaşımındaki edimsel amaç kavramıyla ve Grice'ın (1975) "söylenen-ima edilen" ayrımıyla uyumludur. Çalışmanın özgün katkısı, bu kuramsal ayrımı ima içeren Türkçe ifadeler için pedagojik bir sınıflandırma modeline dönüştürmesi ve öğrenicilerin üstü kapalı anlam çözümleme becerilerini geliştirmelerinde sistematik bir araç sunmasıdır.

3. A2-C1 Düzeyleri Arasında Bağlam Temelli ve Kademeli Etkinlik Setinin Geliştirilmesi

Bu araştırmada A2, B1, B2 ve C1 düzeylerine uygun, kademeli ve bağlam odaklı özgün etkinlik setleri tasarlanmıştır. Yeni İstanbul kitap seti temel alınarak lokanta, sağlık, ulaşım, alışveriş gibi kamusal alan temaları ve kültürel normlarla ilişkili senaryolar geliştirilmiştir. Bouton'un (1994) "doğal maruziyetin pragmatik edinimde yetersiz olduğu" ve sürecin çok yavaş ilerlediği yönündeki bulgusu dikkate alınarak bu çalışmada süreç doğrudan öğretim ve mikro görevlerle hızlandırılmıştır. Etkinlikler, öğrenciyi sadece pasif bir alıcı konumunda tutamadan pragmatik üretimi teşvik eden hazır materyaller şeklinde yapılandırılmıştır. Bu yönüyle araştırma, ima

öğretimini somut bir "öğretim modeli" hâline getiren, farklı dil seviyeleri için uyarlanmış ilk çalışmadır ve bu yönüyle dikkat çekmektedir.

4. Türkçenin Sosyokültürel Dolaylılık Normlarının Pedagojik Modele Entegrasyonu

Türkçe, Hall'ün (1976) kültürlerarası iletişim modelinde "yüksek bağlamlı" kültürler arasında yer almaktadır. Türk kültüründe dolaylılık, nezaket stratejileri, yüz koruma davranışları ve ilişki dinamikleri açısından oldukça önemlidir (Bayraktaroğlu & Sifianou, 2001; Erdem & Günlü, 2006). Yabancı dil öğrenicilerinin bu örtük yapıları kendiliğinden çözmesi beklemek zorlu ve zaman alan bir süreç olduğu için çalışma Türkçeye özgü sosyokültürel kodları öğretim sürecine açıkça bilinçli olarak sistemli bir şekilde dâhil etmiştir. Moeschler (1985) ve Recanati'nin (2003) söylem analizi uygulamaları kuramsal zemin sağlasa da Türkçedeki dolaylı şikâyet, dolaylı rica ve üstü kapalı eleştiri gibi kültürel stratejileri öğretim modeline uyarlayan bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Bu araştırma, Türkçenin yüksek bağlamlı doğasından kaynaklanan anlamlandırma güçlüğünü gidermek amacıyla kültürel dolaylılık ifadelerini pedagojik modelin merkezine yerleştirerek önemli bir boşluğu doldurmuştur.

5. Kuramsal Modeller Arasında Köprü Kuran Hibrit Yaklaşım ve Alan Yazınıyla İlişki

Bu çalışma, analitik felsefe geleneği (Austin, Searle, Grice), bilişsel pragmatik (Recanati, Taguchi), uygulamalı pragmatik öğretimi (Kasper & Rose, Ishihara & Cohen) ve dil öğretim modelleri (CEFR, TBLT) arasında güçlü bir kuramsal köprü kurmaktadır. Mevcut alan yazınındaki temel çalışmalarla bu araştırmanın ilişkisi ve sağladığı özgün katkılar şu şekilde özetlenebilir:

Kasper ve Rose (2002), Rose ve Kasper (2001): Bu çalışmalar pragmatik gelişimin öğretilebilir olduğunu vurgulayarak genel bir çerçeve çizmiştir. Mevcut araştırma ise bu genel ilkeleri alarak Türkçedeki "ima" olgusu özelinde derinleştirmiş ve genel prensipleri somut bir müfredat programına dönüştürmüştür. Ishihara ve Cohen (2010): Öğretmenler için genel pragmatik stratejiler sunan bu çalışmanın aksine, çalışma bu stratejileri Türkçe için bağlama özgü, hazır uygulanabilir etkinlik dizileri hâlinde somutlaştırmıştır.

Bardovi-Harlig (2012): Öğretim materyallerinin pragmatik açıdan yetersiz olduğunu belirten Bardovi-Harlig'in tespiti bir "çağrı" niteliğindedir. Türkçe öğretimindeki mevcut kaynaklardaki eksiklik de yapılan çalışmalarda ortaya konmaktadır (Polat, 2010, Özdemir, 2022) Bu çalışma hem uluslararası düzeyde hem de Türkçe alan

yazınındaki bu çağrıya yanıt veren bir çalışmadır. Bu alanda eksik olan materyal ve model boşluğunu doldurmuştur.

Taguchi (2008, 2011, 2017): İma anlama sürecinin bilişsel ve dinamik yönlerini betimleyen, pragmatik öğretimine kural öğretme değil, performans geliştirme süreci olarak bakan Taguchi'nin bulgularından hareketle, bu çalışmada imalar "nasıl öğretilebilir?" sorusu ortaya çıkmış ve çalışma bu soruya yanıt verecek şekilde kurgulanmıştır. Çalışmanın sonucunda ise bulgular pedagojik bir köprüyle sınıf ortamına taşınmıştır.

Bouton (1994): Doğal maruziyetin yavaşlığını bir "tanı" olarak ortaya koyan Bouton'a karşılık bu çalışma, doğrudan ve açık öğretim modeliyle süreci hızlandıran bir "tedavi/çözüm" önermiş ve bunu sistematik bir şekilde ortaya koymuştur.

Cenoz ve Valencia (1996): Pragmatik farkındalığı dil bilgisel farkındalıktan ayrı tutan yaklaşım, bu çalışmada bütünleştirilmiştir. Dil bilgisi ve bağlamın iç içe geçtiği ve dil bilgisinin dışında bir farkındalıkla hazırlanan etkinliklerle pragmatik farkındalık aktif biçimde inşa edilmiştir.

Sonuç olarak, bu çalışma, Türkçede ima öğretimini iki düzeyli analiz birimiyle sınıflandıran, CEFR-TBLT-Açık Öğretim Modeli ekseninde bütünleştiren, A2-C1 arasında seviyelendiren ve kültürel dolaylılık normlarını merkeze alan hazır etkinliklerle destekleyen bir yapı sunmuştur. Bu nedenle çalışma, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde teorik yenilik, yöntemsel gelişim ve pedagojik uygulama açısından alan yazınına özgün ve kalıcı bir model kazandırmıştır

5.3. Öğretimsel Çıkarımlar

Araştırma, ima ve dolaylı söz edimlerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sistematik olarak öğretilmesinin gerekliliğini güçlü bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, çalışma öğretim sürecine yönelik bir dizi önemli çıkarım sunmaktadır. Öğrenicilerin dil bilgisel açıdan doğru cümleler kurmasına rağmen konuşmacının niyetini, kültürel kodları, ilişkisel mesafeyi, yüz koruma ilkelerini ve örtük anlamları yeterince çözemediği zamanlar olmaktadır. Bu nedenle ima öğretiminin dil bilgisi öğretiminden bağımsız değil, tam tersine, dilin işlevsel boyutuyla birlikte ele alınması gerekir. Öğretmenlerin sınıf içi etkileşimlerde ima örneklerini bilinçli olarak fark

ettirmesi, bağlam kurması ve öğrenicileri imayı açıklama-yorumlama süreçlerine yönlendirmesi gerekmektedir.

1. Öğretimde bağlam merkezli yaklaşım kullanılmalıdır.

Türkçedeki ima yapıları bağlamdan bağımsız anlam kazanmadığından ima öğretimi de bağlam içinde yapılandırılmalıdır. Bu çalışmada geliştirilen rol oynama, senaryo tamamlama, mikro-diyalog çözümleme ve ima fark ettirme etkinlikleri bağlamı ön plana çıkaran etkili pratiklerdir. Bu tür etkinlikler, öğrenicinin yalnızca "neyin söylendiğini" değil, ifade edilen cümlenin neden ve hangi sosyal amaçla söylendiğini çözmesine katkı sağlamaktadır.

2. Açık öğretim modeli ima öğretiminde uygulanabilir bir aşamalı yapı sunmaktadır

Açık öğretim dinleme-çözümleme-ses bilgisi-canlandırma-değerlendirme basamakları ima öğretimine uyarlanabilir niteliktedir. Bu çalışmada etkinlikler bu modelin aşamalarıyla bütünleşecek şekilde tasarlanmıştır. Böylece öğrenici, önce ima örneğini duyar/okur, ardından bunu çözümler, üretim basamağında aynı işlevi yeniden kurar. Bu süreç, ima gibi üst bilişsel işlem gerektiren unsurların kalıcı bir şekilde öğrenilmesini kolaylaştırır.

3. Öğrenicilerin ima üretme becerilerini geliştirmek için üretim odaklı görevler kullanılmalıdır

İma öğretimi yalnızca anlamaya değil, üretim becerisine de yönelmelidir. CEFR'in (2021) etkileşimsel dil kullanımı ölçütleri, öğrencinin iletişimde yalnızca nasıl yanıt verdiğini değil, karşı tarafı nasıl yönlendirdiğini, müzakere ettiğini, dolaylılık stratejilerini nasıl kullandığını da ölçer. Çalışmada tasarlanan üretim odaklı etkinlikler, öğrenicilerin ima içeren ifadeleri doğal akışta kullanabilmesini hedeflemektedir.

4. Materyal geliştirme süreçleri için model niteliğindedir

Araştırmada oluşturulan ima sınıflaması, Türkçe öğretim materyallerinin geliştirilmesi için işlevsel bir çerçeve sunmaktadır. Materyal tasarımcıları, ima türlerini tema ve düzeylere göre sistematik biçimde sunabilir; her düzeyde ima fark ettirme, çözümleme ve üretim basamaklarını yerleştirebilir. Kitaplara "edim bilimi" bölümü eklenebilir. Bu bölümler "İma Köşesi- Sokaktaki Türkçe" şeklinde isimlendirilebilir. Bu durum, Türkçe ders kitaplarındaki pragmatik eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacaktır.

5.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, ima ve dolaylı söz edimi öğretimi konusunda kapsamlı ve kuramsal temelli bir çerçeve sunsa da belirli sınırlılıklara sahiptir. Bu sınırlılıklar, gelecek araştırmalar için yol gösterici niteliğindedir.

1. Veri kaynağı yalnızca Yeni İstanbul seti ile sınırlıdır

Araştırmada kullanılan üniteler yalnızca Yeni İstanbul A2-C1 öğretim setinden elde edilmiştir. Diğer setlerdeki ünitelere ve sıralamalarına bakılmamıştır.

2. Etkinliklerin sınıf içi uygulaması yapılmamıştır

Tasarlanan etkinlikler kapsamlı ve işlevsel olsa da bu etkinliklerin sınıf içinde uygulanarak etkililiklerinin ölçülmemiş olması önemli bir sınırlılıktır. Dolayısıyla bu çalışma, uygulamaya hazır bir model sunmakla birlikte, etkinliklerin öğrenici başarısı üzerindeki somut etkisini deneysel olarak test etmemektedir.

3. Öğrenci profili kültürel çeşitlilik açısından analiz edilmemiştir

İma çözümleme becerisi kültürel arka plan ile doğrudan ilişkilidir. Farklı kültürlerden gelen öğrenciler, aynı ifadeyi farklı yorumlayabilir. Bu çalışmada belirli bir öğrenci profili üzerinde çözümleme yapılmamıştır bu nedenle kültürel çeşitlilik boyutu ayrı bir araştırma alanı olarak kalmaktadır.

4. Öğretmen görüşleri araştırmaya dahil edilmemiştir

Öğretmenlerin ima öğretimine yönelik tutumları, stratejileri ve sınıf içi yaklaşımları araştırmaya dahil edilmemiştir. Oysa öğretmen öngörüleri bu tür pragmatik unsurların uygulanabilirliğini doğrudan etkileyebilir. Bu eksiklik, ileride yapılacak çalışmalar için önemli bir potansiyeldir.

5.5. Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler

Bu çalışma, ima öğretimi için güçlü bir kuramsal altyapı ve uygulamalı materyal üretse de gelecekte daha geniş kapsamlı araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

1. Etkinliklerin deneysel olarak uygulanması

Tasarlanan etkinliklerin sınıf ortamında uygulanarak öğrenci başarısına, iletişimsel yeterliğine ve pragmatik farkındalığına olan etkisi ölçülebilir. Deney-kontrol gruplu çalışmalar ima öğretiminin etkililiğini somut biçimde ortaya koyacaktır.

2. Kültürler arası karşılaştırmalı ima çalışmaları

Türkçeyi öğrenen farklı milletlerden öğrenicilerin ima çözümleme stratejileri karşılaştırılabilir. Bu tür çalışmalar hem kültürlerarası iletişimi hem de öğretim materyali geliştirme sürecini zenginleştirecektir.

3. Dijital araçlarla ima öğretimi

Sanal gerçeklik senaryoları, etkileşimli videolar, mobil uygulamalar ve yapay zekâ destekli sohbet ortamları ima öğretiminde kullanılabilir. Özellikle kamusal alan senaryolarını dijital ortamda canlandırmak öğrenicinin gerçek hayata hazırlığını güçlendirebilir. Bu araçların ima öğretimindeki rolü test edilebilir.

4. İma üretim becerisine yönelik ölçme araçları geliştirilmelidir

Mevcut ölçme araçları genellikle anlama becerisine odaklanmaktadır. Oysa ima üretimi de iletişimsel yeterliğin temel bir parçasıdır. Bu nedenle ima üretimi, çoklu doğru cevaplı durum temelli testler veya performansa dayalı görevlerle ölçülebilir.

5. Öğretmen eğitimi programlarında pragmatik içerik güçlendirilmelidir

Öğretmenlerin ima, söz edimleri ve bağlam okuma konusunda donanımlı olması öğretimin sınıf içinde sağlıklı yürütülmesi için önemlidir. Bu bağlamda hizmet içi eğitim programları veya öğretmen eğitim modülleri geliştirilebilir. Bu eğitimler "Yabancılara Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans" programlarında, bu alanda yükseköğretim kurumlarının açtığı sertifika programlarında ders olarak verilebilir ve öğretmenlerin bu konudaki yeterlikleri arttırılabilir.

5.6. Genel Sonuç

Sonuç olarak, bu tez, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sıklıkla göz ardı edilen ancak iletişimsel yeterliliğin kalbinde yer alan "ima" ve "dolaylı söz edimleri" konusunu sistematik bir şekilde ele alarak alan yazınındaki kritik bir boşluğu doldurmayı hedeflemiştir. Kuramsal çerçevesi, bulguları ve geliştirdiği öğretim materyalleri ile bu çalışma, öğrenicilerin Türkçeyi sadece dil bilgisel doğrulukla değil, kültürel ve bağlamsal uygunlukla kullanabilen "sosyal aktörler" olarak yetişmelerine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Yeni İstanbul setinde yer alan ifadelerin sınıflandırılması, bu ifadelerin edim bilimi kuramları çerçevesinde açıklanması ve bu çerçeveden hareketle A2-C1 düzeylerinde etkinliklerin tasarlanması, çalışmayı hem

kuramsal hem uygulamaya dönük bütüncül bir model hâline getirmiştir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar, Türkçede ima ve dolaylı söz edimlerinin kültürel olarak yerleşik, bağlam tarafından belirlenen, niyet çözümlemesi gerektiren, sosyal ilişkilerle iç içe geçmiş, dil bilgisel yeterlikten bağımsız bir beceri olduğunu göstermektedir.

Bu çalışma sonucunda elde edilen, seviyeleri, bağlamsal özellikleri (ima, sitem, dolaylı reddetme vb.) kategorize edilen cümleler yabancılara Türkçe öğretimi alanı için yapılandırılmış bir "Edimbilimsel Envanter" niteliği taşımaktadır. Söz konusu veri seti, sadece sınıf içi etkinliklerde değil, öğretim materyallerinin geliştirilmesinde de başvurulabilecek temel bir referans kaynağı olarak alan yazınına sunulmuştur. Bu yönüyle çalışma, Türkçenin gerçek yaşam iletişimine öğrenciyi hazırlayan kapsamlı bir "ima öğretim modeli" niteliğindedir. Öğretmenler, materyal tasarlayanlar ve program tasarımcıları bu modeli kullanarak Türkçe öğretiminde pragmatik boyutu güçlendirebilir ve öğrenicilerin iletişimsel yeterliğini önemli ölçüde artırabilir. Öğretmenler, materyal tasarımcıları ve programcılar için bir rehber niteliği taşıyan bu çalışmanın, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde pragmatik farkındalığın artırılmasına ve öğrenicilerin hayatın içerisinde daha etkili iletişimciler olmalarına ve "sosyal aktör" olmalarına katkı sağlaması en temel beklentidir.

KAYNAKÇA

Altun Alkan, E. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin rica söz edimi kullanımları* (Yayın No: 538338) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Akgün, B. (2021). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel yeti gelişimi: Rica söz edimi kullanımı* (Yayın No: 675766) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Aksu Raffard, C. (2018). A comparison for the felicity conditions and realization patterns of speech acts in context of teaching Turkish as a foreign language. *International Journal of Language Academy, 6(*5), 46-69. https://doi.org/10.18033/ijla.4042

Aksu Raffard, C., & Kerimoğlu, C. (2021, October 2). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde edimsel beceri ve söz edimlerinin açık öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi 3. Öğrenci Sempozyumu Bildiri Kitabı* (ss. 17-35). Nobel Yayınları.

Altınörs, A. (2000*). Dil felsefesi sözlüğü*. Paradigma.

Altınörs, A. (2019). *Söz edimleri.* Bilge

Arslan, Z., & Gürlek, M. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrenicilerin kullandığı şikâyet edimi stratejileri. *Dilbilim Dergisi, 35*(1), 63-88. https://doi.org/10.26650/jol.2020.010

Austin, J. L. (1962). *How to do things with words* (J. O. Urmson & M. Sbisà, Eds.). Oxford University Press.

Austin, J. L. (1962/2023). *Söylemek ve yapmak: Söz edimleri üzerine* (R. L. Aysever, Çev., 4. basım). Metis Yayınları. (Orijinal eser 1962'de yayımlandı)

Avrupa Konseyi. (2013). *Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: Öğrenim, öğretim ve değerlendirme* (2. baskı). telc.

Avrupa Konseyi. (2021). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, öğretme ve değerlendirme -Tamamlayıcı cilt*. Millî Eğitim Bakanlığı.

Aysever, R. L. (2000*).* Bir şey anlat (maya çalış)mak: H. Paul Grice'a eleştirel bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 18*(2), 135-157.

Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing.* Oxford University Press.

Bardovi-Harlig, K. (1996). Pragmatics and language teaching: Bringing pragmatics and pedagogy together. In L. F. Bouton (Ed.), *Pragmatics and language learning* (Vol. 7, pp. 21-39). University of Hawai'i at Mānoa, National Foreign Language Resource Center.

Bardovi-Harlig, K. (2012). Pragmatics and second language acquisition. In R. Kaplan (Ed.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (pp. 232-243). Oxford University Press. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195384253.013.0016

Bayrak, M. (2006*). Pragmatic development in the acquisition of indirectness in a second language* (Yayın No: 187761) [Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Bayraktaroğlu, A., & Sifianou, M. (Eds.). (2001). *Linguistic politeness across boundaries: The case of Greek and Turkish.* John Benjamins Publishing Company.

Bielaczyc, K. (2012). Informing design research: Learning from teachers' designs of social infrastructure. *The Journal of the Learning Sciences, 21*(4), 491-529. https://doi.org/10.1080/10508406.2012.691925

Blundell, J., Higgens, J., & Middlemiss, N. (1982). *Function in English*. Oxford.

Brown, A. L. (1992). Design experiments: Theoretical and methodological challenges in creating complex interventions in classroom settings. *The Journal of the Learning Sciences, 2*(2), 141-178.

Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage.* Cambridge University Press.

Bouton, L. F. (1994). Conversational implicature in a second language: Learned slowly when not deliberately taught. *Journal of Pragmatics, 22*(2), 157-167. https://doi.org/10.1016/0378-2166(94)90065-5

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics, 1*(1), 1-47.

Cenoz, J. (2003). The additive effect of bilingualism on third language acquisition: A review. *International Journal of Bilingualism,* 7, 71-88.

Cenoz, J. (2013). The influence of bilingualism on third language acquisition: Focus on multilingualism. *Language Teaching, 46*(1), 71-86. https://doi.org/10.1017/S0261444811000218

Cenoz, J., & Valencia, J. F. (1996). Cross-cultural communication and interlanguage pragmatics: American vs. European requests. In L. F. Bouton (Ed.), *Pragmatics and language learning* (Vol. 7, pp. 41-56). Urbana-Champaign, IL: Division of English as an International Language, University of Illinois at Urbana-Champaign.

Collins, A. (1992). Toward a design science of education. In E. Scanlon & T. O'Shea (Eds.), *New directions in educational technology* (pp. 15-22). Springer.

Collins, A., Joseph, D., & Bielaczyc, K. (2004). Design research: Theoretical and methodological issues. *The Journal Of The Learning Sciences, 13*(1), 15-42. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1301_2

Cobb, P., Confrey, J., diSessa, A., Lehrer, R., & Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational Researcher, 32*(1), 9-13. https://www.jstor.org/stable/3699928

Çelebi, V. (2014). Gündelik dil felsefesi ve Austin'in söz edimleri kuramı. *Beytulhikme: An International Journal of Philosophy, 4*(1), 73-89.

Çekici, Y. E. (2023). Philosophical foundations of communicational Turkish teaching. *Journal of Advanced Education Studies, 5*(1), 64-81 https://doi.org/10.48166/ejaes.1277437

Demircan, Ö. (2005). *Yabancı-dil öğretim yöntemleri.* Der.

Deniz, K., & Çekici, Y. E. (2019). Language functions in public transport vehicles in terms of Turkish as foreign language teaching. *International Journal of Languages' Education and Teaching, 7*(4), 24-36. https://doi.org/10.29228/ijlet.39459

Deniz, K., & Çekici, Y. E. (2021). Language functions on teaching Turkish as a foreign language. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks, 13*(1), 1-26. https://doi.org/10.46291/ZfWT/130101

Deniz, K., & Çekici, Y. E. (2023). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi kapsamında ihtiyaç analizine dayalı güncel dil işlevleri listesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi (AKEF), 5*(2), 374-401. https://doi.org/10.38151/akef.2023.60

Design-Based Research Collective. (2003). Design-based research: An emerging paradigm for educational inquiry. *Educational Researcher, 32*(1), 5-8.

Elder, C., & Haugh, M. (2023). Exposing and avoiding unwanted inferences in conversational interaction. *Journal of Pragmatics, 218*, 115-132. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2023.09.014

Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching.* Oxford University Press.

Erdem, R., & Günlü, E. (2006). İletişim eğilimlerinin yüksek bağlam-düşük bağlam ayrımı ile incelenmesi: Hastane çalışanları örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 9*(2), 178-196.

González-Lloret, M. (2020). Pragmatic development in L2: An overview. In K. P. Schneider & E. Ifantidou (Eds.), *Developmental and clinical pragmatics* (pp. 237-267). De Gruyter Mouton. https://doi.org/10.1515/9783110413056-009

Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. L. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics* (Vol. 3, pp. 41-58). Academic Press.

Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. Anchor Books/Doubleday.

Halliday, M. A. K. (1973*). Explorations in the functions of language.* Edward Arnold.

Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold.

Haugh, M. (2008). Intention in pragmatics. *Intercultural Pragmatics, 5*(2), 99-110. https://doi.org/10.1515/IP.2008.006

House, J. (1996). Developing pragmatic fluency in English as a foreign language. *Studies in Second Language Acquisition, 18*(2), 225-252.

House, J., & Kasper, G. (1981). Politeness markers in English and German. In F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine* (pp. 157-185). Mouton.

Ishihara, N., & Cohen, A. D. (2010*). Teaching and learning pragmatics: Where language and culture meet.* Pearson Longman.

Kasper, G. (2001). Four perspectives on L2 pragmatic devolopment. *Applied Linguistics, 22*(4), 502-530. https://doi.org/10.1093/applin/22.4.502

Kasper, G., & Rose, K. R. (2002). *Pragmatic development in a second language.* Blackwell Publishing.

Kasper, G., & Schmidt, R. (1996). Developmental issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition, 18*(2), 149-169.

Kayatürk, N. (2018*). Yabancılara Türkçe öğretimi kitaplarındaki metinlerin örtülü anlam unsurları açısından değerlendirilmesi* (İstanbul Yabancılara Türkçe Öğretimi Seti) (Yayın No:517626) [Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Kentmen, H., Debreli, E., & Yavuz, M. A. (2023). Assessing tertiary Turkish EFL learners' pragmatic competence regarding specific conversational implicatures. *Sustainability, 15*(4), 3800. https://doi.org/10.3390/su15043800

Kıran, Z., & Eziler Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş (Dilbilgisinden dilbilime)*. Seçkin Yayıncılık.

Knight, L., & Edmonds, A. (2024). Understanding indirect meaning: A close replication. *Foreign Language Annals, 57*(3), 450-471. https://doi.org/10.1111/flan.12719

Koike, D. A. (1989). Pragmatic competence and adult L2 acquisition: Speech acts in interlanguage. *The Modern Language Journal, 73*(3), 279-289.

Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge University Press.

Moeschler, J. (1985). *Argumentation et conversation: Éléments pour une analyse pragmatique du discours*. Hatier-Crédif.

Mohammadzadeh, B., Razi, S., & Yavuz, M. A. (2019). Comprehension of conversational implicatures by students of the ELT department. *Folklor/Edebiyat, 25*(97), 373-389. https://doi.org/10.22559/folklor.948

Morris, C. W. (1938). *Foundations of the theory of signs*. University of Chicago Press.

Olshtain, E., & Cohen, A. D. (1990). The learning of complex speech act behaviour. TESL Canada Journal / *Revue TESL du Canada, 7*(2), 45-65. https://doi.org/10.18806/tesl.v7i2.568

Onan, B., & Tiryaki, E. N. (2012). Türkçede örtük anlam oluşturan unsurlar ve ana dilinde öğretimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(19), 223-240.

Onursal Ayırır, İ. (2016). Türkiye Türkçesinde kalıp sözler: Nezaket kuramı açısından edimbilimsel bir değerlendirme. *Milli Folklor, 27*(106), 86-102.

Onursal Ayırır, İ. (2023). Edimbilim ve dil öğretimi. E. Korkut & İ. Onursal Ayırır (Ed.), *Dil bilimleri ve dil öğretimi* (3. baskı, ss. 173-202). Seçkin Yayıncılık.

Özcan, Z. (2016). *Dil felsefesi II: Gündelik dil paradigması*. Sentez Yayıncılık.

Özcan, Z. (2020). *Dil felsefesi IV: Austin'de eylemsel paradigma*. Sentez Yayıncılık.

Özcan, Z. (2023). *Dil felsefesi V: Searle'de zihinsel paradigma*. Sentez Yayıncılık.

Özdemir, A. (2022). *Yabancılara Türkçe öğretiminde edimbilimsel farkındalık* (Yayın No: 752838) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi

Öztürk, B., & Aytan, T. (2023). Complaint speech acts used by learners of Turkish as a foreign language. *Turkophone: Türkçe Konuşanların Akademik Dergisi, 10*(3), 227-249. https://doi.org/10.55246/turkophone.1301708

Polat, Y. (2010). *Yabancı dil öğretiminde söz edimleri* (Yayın No:273298) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Pouscoulous, N. (2023). More than one path to pragmatics? Insights from children's grasp of implicit, figurative and ironical meaning. *Cognition,* 240, 105531. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2023.105531

Recanati, F. (1986). On defining communicative intentions. *Mind & Language, 1*(3), 213-242

Recanati, F. (1989). The pragmatics of what is said. *Mind & Language, 4*(4), 295-329.

Recanati, F. (2003). Embedded implicatures. *Philosophical Perspectives, 17*(1), 299-332. https://doi.org/10.1111/j.1520-8583.2003.00012.x

Recanati, F. (2004). *Literal meaning.* Cambridge University Press.

Reeves, T. C. (2006). Design research from a technology perspective. In J. van den Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney, & N. Nieveen (Eds.), *Educational design research* (pp. 52-66). Routledge.

Rose, K. R., & Kasper, G. (Eds.). (2001). *Pragmatics in language teaching.* Cambridge University Press.

Sancaktar, H. B. (2012*). La pragmatique et les actes de langage dans l'enseignement / apprentissage du français deuxième langue étrangère* (Yayın No: 315021) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Sander, T. (2023). Towards a Fregean psycholinguistics. *Analytic Philosophy, 64*(4), 515-538. https://doi.org/10.1111/phib.12323

Sattorova, F. E. (2023). Importance of pragmatics in the usage of a language for communication. *International Journal of Research in Social Science and Humanities, 1*(7), 60-64.

Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press.

Searle, J. R. (2011). *Söylemek ve anlatmaya çalışmak: Söz edimleri kuramı incelemeleri* (R. L. Aysever, Çev.). BilgeSu Yayıncılık. (Orijinal eser 1979 yılında yayımlanmıştır)

Schmidt, R. W. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics, 11*(2), 129-158.

Schütze, C. T. (2019). *The empirical base of linguistics: Grammaticality judgments and linguistic methodology (Classics in Linguistics 2).* Language Science Press. https://doi.org/10.5281/zenodo.3362734

Scott, E. E., Wenderoth, M. P., & Doherty, J. H. (2020). Design-based research: A methodology to extend and enrich biology education research. *CBE-Life Sciences Education, 19*(2), es11. https://doi.org/10.1187/cbe.19-11-0245

Sönmez, Ö. (2021). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımın ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış: "Reflets" ve "Tendances" örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12*(1), 35-53.

Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2024). Implicature. In The Stanford Encyclopedia of Philosophy. https://plato.stanford.edu/entries/implicature

Şenel, E. (2021). Turkish pre-service English teachers' production of the speech act of suggestion in L1 and L2. *International Journal of Language Academy,9*(1),168-182. https://doi.org/10.29228/ijla.45590

Taguchi, N. (2008*). Pragmatic competence in Japanese as a second language*. Mouton de Gruyter.

Taguchi, N. (2011). Teaching pragmatics: Trends and issues. *Annual Review of Applied Linguistics, 31*, 289-310. https://doi.org/10.1017/S0267190511000018

Taguchi, N. (2017). Interlanguage pragmatics. In A. Barron, Y. Gu, & G. Steen (Eds.), *The Routledge handbook of pragmatics* (pp. 153-167). Routledge.

Takahashi, S. (2001). The role of input enhancement in developing pragmatic competence.In K. R. Rose & G. Kasper (Eds*.), Pragmatics in language teaching* (pp. 171-199). Cambridge: Cambridge University Press.

Takkaç Tulgar, A. (2016). The role of pragmatic competence in foreign language education. *Turkish Online Journal of English Language Teaching (TOJELT), 1*(1), 10-19.

Tanju, B. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde A1 ve A2 düzeyleri için önerilen iletişimsel konuşma etkinlikleri* (Yayın No: 587326) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

Tanck, S. (2002). Speech Act Sets of Refusal and Complaint: A comparison of Native and Non-Native English Speakers' Production. *Studies in Second Language Acquisition,* 13, 65-81.

Toklu, M. O. (2003). *Dilbilime giriş*. Akçağ Yayınları.

Türkiye Maarif Vakfı. (2020). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı.*

Uslu, Z. (2005). Edimbilim ve yabancı dil öğretimine etkileri. *Dil Dergisi*, 127, 35-44.

Xiao, F. (2015). Adult second language learners' pragmatic development in the study-abroad context: A review. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 25, 133-149.

Wang, F., & Hannafin, M. J. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. Educational *Technology Research and Development, 53*(4), 5-23. https://doi.org/10.1007/BF02504682

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yule, G. (1996*). Pragmatics*. Oxford University Press.

EKLER

Ek 1. A2 Etkinlik Seti

1-ETKİNLİK ADI: LOKANTADA

Seviye: A2

Süre: 40 Dakika

Yöntem / Teknik: Rol yapma, diyalog tamamlama, ima çözümleme, grup tartışması.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin, lokanta bağlamında dolaylı ifadeleri (ima) fark etmeleri ve anlamlandırmaları.

Özel Amaç: Öğrencilerin hizmet isteme, şikâyet etme veya reddetme gibi durumlarda dolaylı ifadeleri uygun biçimde kullanabilmeleri.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Dolaylı ifadeleri (ör. 'Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum!') doğru anlamlandırabilir.
- İma ile doğrudan ifade arasındaki farkı ayırt edebilir.
- Türkçede kibar reddetme ve şikâyet stratejilerini uygulayabilir.
- Bağlama uygun konuşma becerisi geliştirilebilir.

Materyaller

Lokanta diyalog kartları (müşteri- garson)

İmalı İfade -Açık Anlam eşleştirme tablosu

Görseller: restoran, menü, garson, masa

Tahta/Akıllı tahta veya projeksiyon

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen, öğrencilere aşağıdaki soruları sorar: “Bir restorandasınız, garsona nasıl seslenirsiniz/ garsonu nasıl çağırırsınız?” (kibar bir şekilde) “Doydunuz ve tatlı yemek istemiyorsunuz nasıl söylersiniz?” Öğrenciler doğrudan ve dolaylı örnekler verir.

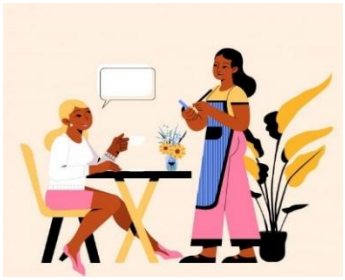
Tahtaya “Bakar mısınız?”, “Garson!”, “Garson gel!” “Pardon, bakar mısınız?” “Tatlı istemiyorum, tatlı yemiyorum” gibi ifadeler yazılır. Bu ifadeler üzerine konuşulur. Türkçede bir şeyi direkt söylemenin nezaketsizlik ifade ettiğini dolaylı yoldan ifade edilmesi gerektiği anlatılır. Kibarlık ve dolaylı ifadelerin kullanımı üzerine kısa bir konuşma yapılır.

B. Uygulama (25 dk)

Öğrenciler üçer kişilik gruplara ayrılır. Her gruba bir “lokanta durumu” kartı verilir. Durumlar şunlardır:

- Tatlı istememe
- Hesap isteme
- Garsondan yardım isteme
- Beklemekten şikâyet etme
- Fiyat eleştirisi/ hesap hatalı geldi

Tatlı İstememe	Garsondan yardım isteme	Beklemekten şikâyet etme
		

Hesap İsteme 	Garsonu çağırma 	Fiyat eleştirisi 

Gruplar, aşağıdaki ifadeleri içeren kısa diyaloglar hazırlar ve sınıfta canlandırır:

- Müşteri: “Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum!” → (Dolaylı Ret)
- Müşteri: “Hesap biraz kabarık geldi!” → (Dolaylı Şikâyet)
- Müşteri: “Mutfak çok yoğun galiba.” → (Dolaylı Şikâyet / ima)
- Müşteri: “Masaya bakar mısınız?” “Pardon bakar mısınız?” → (Dolaylı Rica)
- Müşteri: “Pardon! Daha bekleyecek miyiz?” → (Dolaylı Bilgi İsteme / Şikâyet)
- Garson: “Buyurun, ne arzu edersiniz?” → (Dolaylı teklif)
- Garson: “Size nasıl yardımcı olabilirim?” → (Dolaylı teklif)
- Garson: “Başka bir arzunuz.” →(Dolaylı teklif)

Canlandırma sonrası diğer gruplar hangi ifadenin ne anlama geldiğini ve doğrudan karşılığını tartışır.

C. Değerlendirme (5 dk)

Öğretmen, öğrencilere “Söylenen- İma Edilen” tablosunu dağıtır. Öğrenciler ifadelerin asıl anlamını yazmaya çalışır.

İmalı ifadelerin çözümleme tablosu:

İmalı İfade	**Asıl Anlam / Niyet**	**İletişimsel İşlev**
Tatlıya yer kalır mı bilmiyorum!	Tatlı istememe	Dolaylı Red

Hesap biraz kabarık geldi!	Fiyattan memnun olmama	Dolaylı Şikâyet
Mutfak çok yoğun galiba.	Yemeğin geç geldiğini belirtme	Dolaylı Şikâyet
Masaya bakar mısınız? Pardon, bakar mısınız?	Garsonu çağırma	Dolaylı Rica
Pardon! Daha bekleyecek miyiz?	Hizmetin geciktiğini belirtme	Dolaylı Bilgi İsteme/ dolaylı şikâyet
Size nasıl yardımcı olabilirim?	Müşteriye sipariş vermeye yönlendirme	Dolaylı teklif/ Dolaylı yardım önerisi
Başka bir arzunuz.	Siparişin tamamlanıp tamamlanmadığını kontrol etme	Dolaylı rica/ dolaylı kontrol

CEFR Dayanakları

Etkinlik, CEFR- Tamamlayıcı Cilt (2021) A2 düzeyi "Toplumdilbilimsel yeterlik" kategorisine dayanmaktadır.

A2:

Temel dil işlevlerini (ör. bilgi alışverişi ve ricalar) yerine getirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Düşünce ve tutumlarını basit bir şekilde ifade edebilir.

En basit ortak ifadeleri kullanarak ve temel rutinleri izleyerek basit ama etkili bir şekilde sosyalleşebilir. Gündelik selamlama ve hitap amaçlı nezaket yapılarını kullanarak çok kısa sosyal alışverişleri halledebilir. Davet, öneri, özür vb. yapabilir ve bunlara karşılı verebilir (Avrupa Konseyi, 2021,s.141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	Çok İyi (3)	Orta (2)	Geliştirilmeli (1)
Dolaylı ifadeleri doğru anlamlandırma			
İma yoluyla kibar iletişim kurma			
Duruma uygun dil seçimi			

İletişimsel akıcılık			

Not / Açıklama

Bu etkinlikte öğrenciler, hizmet sektöründe kullanılan dolaylı ifadeleri kültürel bağlam içinde çözümleyerek iletişimsel yeterliklerini geliştirirler. Etkinlik sırasında öğretmen öğrencilere, restoranda duydukları farklı ifadeleri sorar ve ima içeren ifadeleri birlikte çoğaltırlar sonra bu ifadeler tahtaya yazılır ve karşılarına gerçekte ifade edilen anlamları yerleştirilir. Etkinlik sonunda öğrenci, Türkçede doğrudan söylemek yerine ima yoluyla kibar ve etkili iletişim kurma becerisi kazanır. Türkçenin saygı ifade eden bir dil olduğunu ve nezaketin önemi vurgulanır.

2-ETKİNLİK ADI: Öyle Demek İstemedim!

Düzey: A2

Süre: 20-25 dk

Yöntem: Rol oynama -diyalog tamamlama -anlam çıkarma

AMAÇ:

Öğrencilerin günlük yaşamda doğrudan ve dolaylı ifadeleri ayırt etmesini, “ima”yı fark etmesini ve kibar iletişim biçimlerini kullanabilmesini sağlamak.

KAZANIMLAR:

Dolaylı ifadeleri fark edebilir.

Türkçede kibarlık amacıyla yapılan dolaylı anlatımları tanıyabilir.

Benzer durumlarda uygun tepki verebilir

DİYALOG: “Saatiniz var mı?”



Youssef: Affedersiniz, saatiniz var mı?

Fatma: (gülümser) Evet, var.

Youssef: (şaşırır) Aaa, hayır, öyle demek istemedim.

Fatma: (şaka yapar) Maalesef, saat satmıyorum :)

Youssef: (gülümser) Yok yok, ben “saat kaç?” demek istedim. :)

Fatma: (gülümser) saat dört buçuk!

Youssef: Teşekkür ederim!

Fatma: (gülümser) Türkçede bazen kelimeler başka şeyler anlatır, dikkat et! 😉

Youssef: Artık biliyorum! “Saatiniz var mı?” demek “Saat kaç?” demekmiş!

AÇIKLAMA:

“Saatiniz var mı?” cümlesi doğrudan bir soru gibi görünür ama aslında ima taşır. Bu ifade, “Saat kaç?” anlamında kullanılır. Türkçede dolaylı ifadeler kibarlık ve nezaket göstergesidir.

Anlamı Bulalım

Aşağıdaki cümleleri okuyun. Dolaylı mı, doğrudan mı olduklarını işaretleyin. ☑

Cümle	Doğrudan	Dolaylı
1. Saat kaç?	☑	
2. Saatiniz var mı?		☑
3.Ben de yabancıyım		☑
4. Bilmiyorum!	☑	

3-ETKİNLİK ADI: “Pardon! Bir Şey Sorabilir miyim?”



Düzey: A2

Süre: 40 dakika

Yöntem / Teknik: Drama, diyalog tamamlama, ima çözümleme, eşleştirme.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin sokakta geçen kısa etkileşimlerde dolaylı ifadeleri fark etmeleri ve anlamlandırmaları.

Özel Amaç: Öğrencilerin yön sorma, rica etme, yardım isteme, kibarca reddetme ve toplumsal nezaket biçimlerini doğal diyaloglar içinde kullanabilmeleri.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Sokakta kullanılan ima içeren ifadeleri fark edebilir
- Bilgi isteme, rica ve reddetme işlevlerini dolaylı biçimde kullanabilir.
- Türkçede nezaket ve dolaylılık arasındaki ilişkiyi kavrayabilir.
- Kültürel farkındalık geliştirebilir.

Materyaller

Sokak görselleri (insanlar, duraklar, tabelalar

Diyalog kartları (yardım isteyen, yön soran, reddeden, yanlış anlaşılma)

Eşleştirme Tablosu

Rol kartları (Öğrenci A / Öğrenci B)

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen sorar: "Yolda birine bir şey sormak ister misiniz, nasıl söylersiniz?" ,"Saat sormak isterken doğrudan mı söylersiniz, yoksa dolaylı mı?" Tahtaya şu örnekler yazılır:

Pardon, bir şey sorabilir miyim? Saatiniz var mı? Bakar mısınız? Kusura bakmayın, rahatsız ettim. Ben de yabancıyım.

Yön Sorma Durumu / Yardım İsteme



"Pardon, bir şey sorabilir miyim?"

B. Uygulama (25 dk)

Öğrenciler 3'er kişilik gruplara ayrılır. Her gruba bir "sokak durumu kartı" verilir:

1. Birine adres sorma

2. Yardım isteme

3. Reddetme (Ben de yabancıyım.)

4. Kültürel uyarı (Kime sorsan gösterir.)

5. Tanışma hatası (Sizi birine benzettim.)Gruplar kısa diyaloglar hazırlar ve canlandırır. Sonra diğer öğrenciler hangi ifadelerin ima taşıdığını tartışır.



Reddetme Sahnesi

Bir kişi yol soruyor, diğeri omuz silkiyor (yardım edemiyor), bilmiyor.

“Ben de yabancıyım.”



<u>Dolaylı Özür (Kibar Özür)</u>

“Sizi birine benzettim.” “Kusura bakmayın, karıştırdım.”, “Yanlışlık oldu”



Dolaylı Yönlendirme

“Kime sorsan gösterir.”



Diyalog Örneği

A: Pardon! Bir şey sorabilir miyim?

B: Tabii, buyurun.

A: Ayasofya’dan geçer mi?

B: Evet, geçiyor.

A: Teşekkür ederim, kusura bakmayın rahatsız ettim.

B: Estağfurullah.

İmalı İfade- Asıl Anlam / Niyet -İşlev Tablosu

İmalı İfade	Asıl Anlam / Niyet	İletişimsel İşlev

Pardon! Bir şey sorabilir miyim?	Size bir şey sormak istiyorum.	Dolaylı Rica / Giriş ifadesi
Saatiniz var mı?	Saat kaç?	Dolaylı Bilgi İsteme
Ayasofya'dan geçer mi?	Bu otobüs Ayasofya'ya gider mi?	Dolaylı Bilgi İsteme
Buradan otobüs geçiyor mu?	Otobüsle ve yolla ilgili bilgi istiyorum.	Dolaylı Bilgi İsteme
Ben de yabancıyım.	Yardım edemem, bölgeyi bilmiyorum.	Dolaylı Red
Bakar mısınız?	Size sesleniyorum, bir şey soracağım.	Dolaylı Rica
Kusura bakmayın, rahatsız ettim.	Özür dileme ve bir şey istemek için giriş.	Nezaket / Dolaylı Özür, Dolaylı rica
Sizi birine benzettim.	Tanıdığımı sandım/Konuşma başlatma.	Sosyal Nezaket / Açıklama
Kime sorsan gösterir.	Herkes bilir/ Ben bu kadar tarif ediyorum, başkasına da sor.	Dolaylı yönlendirme

CEFR Dayanakları

Öğrencinin "toplumdilbilimsel uygunluk" ve "edimbilimsel yeterlik" alanlarında ilerlemesi hedeflenmektedir (Avrupa Konseyi, 2021).

A2:

Temel dil işlevlerini (ör. bilgi alışverişi ve ricalar) yerine getirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Düşünce ve tutumlarını basit bir şekilde ifade edebilir.

En basit ortak ifadeleri kullanarak ve temel rutinleri izleyerek basit ama etkili bir şekilde sosyalleşebilir.

Gündelik selamlama ve hitap amaçlı nezaket yapılarını kullanarak çok kısa sosyal alışverişleri halledebilir.

Davet, öneri, özür vb. yapabilir ve bunlara karşılık verebilir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	3 (Çok İyi)	2 (Orta)	1 (Geliştirilmeli)
Dolaylı ifadeyi doğru anlama	☐	☐	☐
Bağlama uygun ifade seçimi	☐	☐	☐
Nezaket düzeyine dikkat etme	☐	☐	☐
Akıcılık ve doğal tonlama	☐	☐	☐

Not / Açıklama

Bu etkinlikte öğrenciler, "sokak iletişimi" bağlamında Türkçedeki dolaylılık biçimlerini sezme becerisi kazanır. Drama ve eşleştirme yöntemi, öğrencilerin bağlamsal farkındalığını güçlendirir. Görseller, her aşamada ima edilen anlamın bağlamla ilişkilendirilmesini kolaylaştırır. 'Saatiniz var mı?' ve 'Ben de yabancıyım.' gibi ifadeler, doğrudan söylemeden iletişim kurmanın Türkçedeki doğal yollarını öğretir.

4-ETKİNLİK ADI: "Bir Öğrenci Uzatır mısınız?"

Düzey: A2

Süre: 35- 40 dakika

Yöntem / Teknik

Rol yapma, grup tartışması, ima çözümleme, kısa diyalog tamamlama.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin toplu taşıma bağlamında kullanılan dolaylı ifadeleri tanıması ve bağlama uygun biçimde kullanabilmesi.

Özel Amaç: Öğrencilerin rica, bilgi isteme ve toplumsal nezaket kurallarını ima yoluyla ifade edebilmesi.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Toplu taşımada kullanılan ima içeren ifadeleri tanır ve anlamlandırabilir
- Rica ve bilgi isteme ifadelerini bağlama uygun biçimde kullanabilir.
- Türkçedeki kibar iletişim biçimlerini toplumsal bağlamda uygulayabilir.
- Dolaylı söylemle iletişimsel nezaket farkındalığı geliştirebilir.

Materyaller

• Otobüs/dolmuş görseli veya kısa video

• İmalı ifade – açık anlam eşleştirme tablosu

• Diyalog kartları (Yolcu 1, Yolcu 2, Şoför)

• Akıllı tahta veya projeksiyon

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen, sınıfa şu soruları yöneltir:

"Otobüste para uzatmak/vermek istiyorsun, ne söylersiniz?"

"Yanınızdaki kişiden bir şey rica etmek istiyorsun, doğrudan mı söylersiniz, dolaylı mı?"

"Boş koltuk var, oturmak istiyorsun, nasıl rica edersiniz?"

Tahtaya şu örnekler yazılır:

- "Bir öğrenci uzatır mısınız?", "Bir öğrenci.", "Bir öğrenci alır mısınız?"

- "Koltuk boş mu?", "Yanınız boş mu?", "Oturabilir miyim?"

- "Kaptan, arka kapı", "Orta kapı"

- "Müsait bir yerde inebilir miyim?", "Müsait bir yer.", "Yol ağzı."

Öğrencilerle birlikte doğrudan söyleyişler ile dolaylı söyleyişler karşılaştırılır.

B. Uygulama (20–25 dk)

Öğrenciler üçerli gruplara ayrılır. Her gruba bir toplu taşıma durumu kartı verilir:

1. Otobüste para uzatma

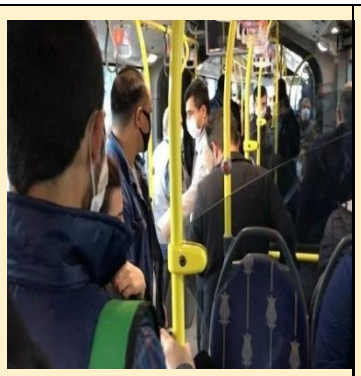
2. Yer isteme

3. İnmek istediğini belirtme

4. Kartını unuttuğunu açıklama

5. Kalabalıktan rahatsız olma/ Yer açılmasını isteme

Dolmuşta Para Uzatmak İstiyorsun	**Oturmak İstiyorsun**	**İnmek İstiyorsun**

		
Otobüs Kartını Unuttun 	**Çok kalabalık** 	😳😳😳 

Her grup, karttaki duruma uygun kısa diyalog oluşturur. Diyaloglarda aşağıdaki ima örneklerinden en az biri yer almalıdır.

İmalı İfade - Asıl Anlam Eşleştirme Tablosu

İmalı İfade	**Asıl Anlam / Niyet**	**İletişimsel İşlev**
Bir öğrenci uzatır mısınız?	Paramı uzatır mısınız?	Dolaylı Rica
Şurdan bir kişi.	Paramı uzatır mısınız?	Dolaylı Rica
Koltuk boş mu?	Oturabilir miyim?	Dolaylı Rica / Yer isteme
Müsait bir yerde inebilir miyim?	Durabilir misiniz?	Dolaylı Rica

Fazla akbil/İstanbul kart var mı?	Kartını kullanabilir miyim?	Dolaylı Yardım İsteme
Biraz ilerleyelim/ Arkalar boş.	Yer açalım!Arkaya gidin	Dolaylı Uyarı

C. Değerlendirme (5 dk)
Öğrencilere tablo dağıtılır ve eşleştirme yapılır.

9. CEFR Dayanakları

Etkinlik, CEFR- Tamamlayıcı Cilt (2021) A2 düzeyi "Toplumdilbilimsel yeterlik" kategorisine dayanmaktadır.

A2:

Temel dil işlevlerini (ör. bilgi alışverişi ve ricalar) yerine getirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Düşünce ve tutumlarını basit bir şekilde ifade edebilir.

En basit ortak ifadeleri kullanarak ve temel rutinleri izleyerek basit ama etkili bir şekilde sosyalleşebilir.

Gündelik selamlama ve hitap amaçlı nezaket yapılarını kullanarak çok kısa sosyal alışverişleri halledebilir.

Davet, öneri, özür vb. yapabilir ve bunlara karşılık verebilir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

10. Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	**3 (Çok İyi)**	**2 (Orta)**	**1 (Geliştirilmeli)**
Dolaylı ifadeyi doğru anlama	☐	☐	☐
Uygun bağlamda ima kullanma	☐	☐	☐
Nezaket düzeyine dikkat etme	☐	☐	☐
Akıcılık ve doğal tonlama	☐	☐	☐

11. Not / Açıklama

Bu etkinlik, öğrencilerin günlük iletişimde kültürel bağlamı fark ederek Türkçedeki ima ve nezaket stratejilerini öğrenmesini sağlar. Toplu taşıma ortamı, kamusal bir

bağlam olarak, öğrenicilerin toplumsal kurallara dikkat etmeleri gereken doğal bir iletişim alanıdır.

5-ETKİNLİK ADI: "Biraz İlerleyelim mi?"

Düzey: A2

Süre: 30-35 dakika

Yöntem / Teknik: Boşluk doldurma, ima çözümleme, grup tartışması, okuma-anlama.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin bir hikâye içinde ima içeren ifadeleri bağlamdan hareketle anlamlandırmaları.

Özel Amaç: Öğrencilerin toplu taşıma ortamında geçen kısa bir diyalogda dolaylı ifadelerin gerçek anlamlarını tahmin etmeleri ve doğru ifadeyi seçmeleri.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Boşluklu bir metinde ima içeren ifadeleri doğru yerleştirebilir.

- Bağlamdan hareketle konuşmacının niyetini anlayabilir.

- Dolaylı ve doğrudan ifade farkını kavrayabilir.

- Toplu taşımada kullanılan nezaket ifadelerini tanıyabilir.

Materyaller

• Hikâye metni (boşluk doldurmalı)

• İmalı ifadeler listesi (karışık halde)

• Akıllı tahta veya basılı metin kopyaları

8. Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen, öğrencilerle kısa bir sohbet yapar: "Otobüste birine yer vermek ister misiniz?", "Bir kişiden bir şey rica etmek istiyorsunuz, nasıl söylersiniz?" Öğrencilerden gelen örnekler tahtaya yazılır: "Biraz ilerleyelim mi?", "Bir öğrenci uzatır mısınız?", "Müsait bir yerde inebilir miyim?", "Koltuk boş mu?"

B. Uygulama (20 dk)

Öğrencilere aşağıdaki hikâye boşluklu biçimde dağıtılır:

Hikâye: Dolmuşta Bir Sabah



Sabah okula gitmek için dolmuşa bindim. Dolmuş çok kalabalıktı. Bir yolcu kapının önündeydi. Sonra dolmuş durdu ve bir kadın bindi, kapının önü çok kalabalıktı. Şoför döndü ve "…….." diye bağırdı. Kadın bindi sonra gülümsedi ve adama".....?" diye sordu ve sonra oturdu.

Bir başka yolcu parasını uzatmak için, ".....?" diye sordu. Şoför, "Kart geçmiyor, nakit var mı?" dedi. Bir süre sonra yeni bir yolcu bindi, etrafına baktı ve ".....?" dedi. Herkes biraz sıkıştı ve ilerledi. Yolculuk devam etti arka taraftan bir yolcu şoföre seslendi: ".....?" Şoför hemen sağa çekti ve yolcu indi.

İmalı İfadeler Listesi

1. Bir öğrenci uzatır mısınız?
2. Biraz ilerleyelim mi?
3. Koltuk boş mu?
4. Müsait bir yerde inebilir miyim?
5. Arka taraf boş!

C. Değerlendirme (5 dk)

Öğrenciler doldurdukları hikâyeyi yüksek sesle okur. Öğretmen şu soruları yöneltir:

- Her cümlede ima edilen gerçek istek nedir?

- Hangi ifade nezaket(kibarlık) içeriyor?

- Bu ifadelerin doğrudan biçimleri nasıl olurdu?

9. CEFR Dayanakları

Etkinlik, CEFR- Tamamlayıcı Cilt (2021) "Pragmatik yeterlik" ve "Toplumdilbilimsel yeterlik" kategorisine dayanmaktadır.

A2:

Temel dil işlevlerini (ör. bilgi alışverişi ve ricalar) yerine getirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Düşünce ve tutumlarını basit bir şekilde ifade edebilir.

En basit ortak ifadeleri kullanarak ve temel rutinleri izleyerek basit ama etkili bir şekilde sosyalleşebilir.

Gündelik selamlama ve hitap amaçlı nezaket yapılarını kullanarak çok kısa sosyal alışverişleri halledebilir.

Davet, öneri, özür vb. yapabilir ve bunlara karşılık verebilir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

Bilinmeyen kelimelerin/işaretlerin olası anlamlarını bağlamdan çıkarmak için somut türden gündelik konularda kısa metinlerin ve ifadelerin genel anlamını kullanabilir.

Rutin, gündelik bağlamlarda kullanılan kısa ifadelerde aşina olmadığı kelimeler/işaretlerin anlamını çıkarmak için tanıdığı kelimeler/işaretlerden faydalanabilir (Avrupa Konseyi, 2021, s.64).

10. Değerlendirme Ölçütleri			
Ölçüt	**1 (Geliştirilmeli)**	**2 (Orta)**	**3 (Çok İyi)**
Boşlukları doğru ifadelerle doldurma			

İma edilen anlamı anlama			
Uygun bağlamda nezaket kullanımı			
Okuma ve tonlama			

11. Not / Açıklama

Bu etkinlikte öğrenciler, bağlamdan hareketle ima edilen anlamları sezme becerisi kazanır. Hikâye içinde doğal diyaloglar üzerinden pragmatik farkındalık gelişir. Dolaylı ricaların öğretiminde bağlam temelli boşluk doldurma etkinlikleri, sezdirim farkındalığını artırır.

Ek 2. B1 Etkinlik Seti

1-ETKİNLİK ADI: "EN SON NE OLUR?"

Tema / Bağlam: Pazar-Alışveriş -Pazarlık -İma Yoluyla İkna

Düzey: B1

Süre: 30 dakika

Yöntemler:

• Görev temelli öğrenme

• Hikâye tamamlama

• Rol yapma

• Anlatı temelli etkileşim

Amaç:

Öğrencilerin alışveriş bağlamında ima içeren ikna stratejilerini kurgu destekli bir anlatım içinde kullanmalarını sağlamak.

Kazanımlar:

• Dolaylı ifade ve ima stratejilerini tanır ve uygulayabilir.

• Alıcı-satıcı ilişkilerinde ikna odaklı sosyal etkileşim geliştirebilir.

• Hikâye anlatımı yoluyla stratejik iletişim ve pragmatik farkındalık kazanabilir.

Etkinlik Akışı

1. Görsel Uyaranla Başlangıç (5 dk)

• Öğrencilere pazar yeri görseli (meyve-sebze tezgâhları, kıyafet pazarı vb.) gösterilir.

• Gerçek hayattan alınmış kısa bir pazar videosu izletilir.



Görsel üzerinden kısa sohbet yapılır:

– Siz pazarda alışveriş yapar mısınız?

– İndirim ister misiniz?

– Pazarlık yapmayı biliyor musunuz?

– Paranız az, ne yaparsınız?

2. **Görev Kartlarıyla Hikâye Kurgulama (10 dk)**

Her gruba (2-3 kişi) fiyat/bütçe farkı içeren görev kartları verilir.

Örnek görev kartları:

-Ürün 400 TL- Cebinizde 300 TL var.

-Anneniz için hediye almak istiyorsunuz ama para yetersiz.

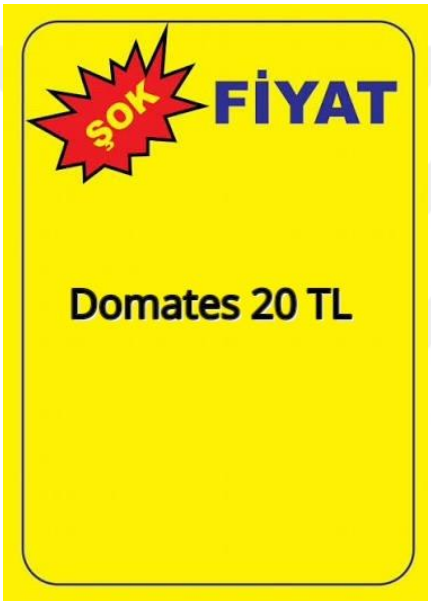
-Arkadaşınızla alışverişteşiniz onun için bir şey almak istiyorsunuz ancak paranız az.

Görev: Verilen durum için ima içeren bir alışveriş hikâyesi oluşturmak. Hikâyede doğrudan istemek yoktur; sadece dolaylı ifadeler kullanılabilir.

Örnek öğrenci üretimi:

“Üniversite öğrencisiyim, yurtta kalıyorum. Bu çantayı çok beğendim ama… ***öğrenciye bir kolaylık olur mu?”***

Tablodaki görsellere bakın ve dolaylı ifadeler kullanarak indirim talep edin.

<table>
<tr>
<td>
</td>
<td>
</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>
</td>
</tr>
</table>

Rol ve Anlatım Birleştirme (10 dk)

Her grup hikâyesini canlandırır:

• Bir öğrenci müşteri,

• Bir öğrenci satıcı olur.

Hikâye kısa bir sahne olarak oynanır. Öğretmen sonunda kısa bir değerlendirme yapar.

Öğretmenin kısa toparlaması (örnek): “Bu sahnede müşteri dolaylı yoldan indirim istedi, satıcı da önce direndi ama sonra biraz kolaylık sağladı.”

Geri Bildirim & Strateji Listesi (5 dk)

• Öğretmen tahtaya öğrencilerin kullandığı dolaylı ifadeleri yazar.

• Sınıfla birlikte analiz edilir:

Bu ifadeler neden doğrudan değil?

Hangisi daha ikna edici oldu?

Öğrencilere kısa strateji kartları dağıtılır:

- Son fiyat nedir?

- Öğrenciyim

- Bana göre biraz pahalı geldi

- Bütçemi aşıyor

- En son ne olur?

- Ne kadara bırakırsın?

- Fiyatlar çok tuzlu

CEFR Dayanakları

Bu etkinlik, CEFR-Tamamlayıcı Cilt (2021)’te yer alan aşağıdaki yeterlik tanımlarına dayanmaktadır:

B1:

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar.

B1+:

Durumlara göre kendini uygun şekilde ifade edebilir ve kaba ifade hatalarından kaçınabilir. Bu düzeylerde öğrencinin "toplumdilbilimsel uygunluk" ve "edimbilimsel yeterlik" alanlarında ilerlemesi hedeflenmektedir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt |	Çok İyi (3) |	Orta (2) |	Geliştirilmeli (1)
Dolaylı ifadeleri doğru kullanma	☐	☐	☐
Nezaket düzeyi	☐	☐	☐
İletişim akıcılığı	☐	☐	☐
Bağlama uygun dil seçimi	☐	☐	☐

Kültürel Not

Türkiye'de müşteri-satıcı ilişkilerinde doğrudan yerine dolaylı ifadeler tercih edilir. "İndirim istiyorum." yerine "öğrenciyim"gibi ifadeler hem saygı hem de sosyal ilişkiyi koruma işlevi taşır. Pazarlık, küçük esnaf ve pazar ortamlarında doğal bir etkileşim biçimidir, alışveriş merkezlerinde, mağazalarda, marketlerde ise genellikle pazarlık yapılmaz.

2-ETKİNLİK ADI: "Doğrudan mı, Dolaylı mı?"

Düzey: B1

Süre: 40 dakika

Yöntem / Teknik: Drama, karşılaştırmalı diyalog, grup tartışması, rol oynama.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin aynı iletişim durumunda doğrudan ve dolaylı söyleyiş biçimlerini karşılaştırarak anlam farklarını kavraması.

Özel Amaç: Öğrencilerin Türkçedeki dolaylı söyleyişlerin nezaket, kültür ve bağlamla ilişkisini fark etmeleri ve uygun duruma göre seçim yapabilmeleri.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Aynı içeriği doğrudan ve dolaylı biçimlerde ifade edebilir.

- Dolaylı söyleyişin sosyal etkisini fark edebilir.

- İma, yumuşatma ve nezaket stratejilerini tanıyabilir.

- Günlük konuşmada bağlama uygun tonlama geliştirebilir.

Materyaller

• Rol kartları (doğrudan / dolaylı versiyon)

• Görseller (market, ofis, toplu taşıma, okul ortamları)

• Değerlendirme formu

• "Ayna Tablosu" (doğrudan ↔ dolaylı)

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen tahtaya şu iki cümleyi yazar:

"Bu elbise çok pahalı."

"Fiyatı biraz yüksekmiş."

Ve sorar:

💬 "Hangisi daha kibar?"

💬 "Hangisini bir satıcıya söylerdiniz?"

💬 "İkinci cümlede gizli bir ima var mı?"



“Bu kişi ne düşünüyor olabilir?” sorusu yöneltilir.

B. Drama Uygulaması (20 dk)

Ayna Rolü

Öğrenciler 2’şerli gruplara ayrılır.

Her grup aynı sahneyi iki biçimde oynar:

1️⃣ ***Doğrudan Senaryo:***

- Satıcı: “Denemek ister misiniz?”

- Müşteri: “Hayır, bu çok pahalı.”

2️⃣ ***Dolaylı Senaryo:***

- Satıcı: “Denemek ister misiniz?”

- Müşteri: “Fiyatı biraz yüksekmiş, düşüneceğim.”

📝 **Yönerge**:

Drama bittikten sonra sınıfla tartışma yapılır:

“İkinci diyalog neden daha doğal geldi?”

“Söyleneni yumuşatan/ kibarlaştıran ne oldu?”



📖 Boşluk Doldurma -Tonlama Çalışması

Doğrudan İfade	Dolaylı Söyleyiş (öğrenci doldurur)
Bu yemeği beğenmedim.	.....
Ders çok sıkıcıydı.	.....
Senin fikrini istemiyorum.	.....
Param yok.	.....
Gürültü yapma.	.....

🪞 **Ayna Tablosu: Doğrudan ↔ Dolaylı Söyleyiş**

Durum	**Doğrudan Söyleyiş**	**Dolaylı Söyleyiş**	**Sosyal Etki**
Mağazada fiyatı pahalı bulma	Bu çok pahalı.	Fiyatı biraz yüksekmiş.	Yumuşatma, nazik reddetme
Derste sıkıldığını belirtme	Ders çok sıkıcı.	Bugün biraz yoruldum galiba.	Kişisel imajın zedelenmesini engelleme/ kibar eleştiri

Restoranda yemek beğenmeme	Yemeği sevmedim.	Farklı bir tat olmuş.	Kibar eleştiri
Toplu taşımada uyarı	İtme beni!	Biraz dikkat eder misiniz?	Nezaket, çatışmayı önleme

E. Değerlendirme ve Tartışma (10 dk)

Öğrenciler "doğrudan vs. dolaylı" konuşmaların etkisini değerlendirir.

Öğretmen şunu sorar:

"Dolaylı söyleyiş ne zaman tercih edilir?"

"Her zaman mı kibar olmak gerekir?"

CEFR Dayanakları

B1

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar (Avrupa Konseyi, 2021, s. 141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	**3 (Çok İyi)**	**2 (Orta)**	**1 (Geliştirilmeli)**
Dolaylı söyleyişi doğru kullanma	☐	☐	☐
Bağlama uygun seçim yapma	☐	☐	☐
Tonlama ve jest kullanımı	☐	☐	☐
Kültürel farkındalık	☐	☐	☐

Not / Açıklama

Bu etkinlik, öğrencilerin doğrudan ve dolaylı söyleyiş farkını hem duygusal tonlama hem de kültürel farkındalık düzeyinde deneyimlemelerini sağlar. Türkçedeki ima ve

yumuşatma stratejilerini pratik biçimde sezdirir. Etkinlik sonunda "dilsel uygunluk" kavramı doğal biçimde öğrenilmiş olur.

3-ETKİNLİK ADI: "BİRAZ DÜŞÜNEYİM"

Düzey: B1+

Süre: 40 dakika

Yöntem / Teknik: Rol yapma, diyalog analizi, ima çözümleme, strateji geliştirme, grup tartışması.

Amaç

Genel Amaç:

Öğrencilerin müşteri olarak mağazalarda, pazarlarda veya alışveriş ortamlarında kullandıkları dolaylı ifadeleri tanımaları, kültürel açıdan uygun biçimde kullanmaları.

Özel Amaç:
Öğrencilerin fiyat eleştirisi, ürün beğenmeme, pazarlık yapma veya satıcı teklifini reddetme gibi durumlarda Türkçede uygun dolaylı stratejileri uygulayabilmeleri.

Kazanımlar

Etkinlik sonunda öğrenciler:

- Dolaylı ifadeleri tanır ve uygun bağlamda kullanabilir.

- Ürünle ilgili olumsuz görüşlerini kibarca ifade edebilir.

- Fiyat pazarlığı sırasında kibar bir dil kullanabilir.

- Satıcının teklifini veya ürünü dolaylı biçimde reddedebilir.

- Türkiye'deki müşteri-satıcı iletişiminde nezaket stratejilerini fark edebilir.

7. Materyaller

-Ürün kartları (örnek: kıyafet, elektronik, ayakkabı, kitap vb.)

-Müşteri senaryo kartları (farklı bütçe ve durumlara göre)

-Dolaylı ifade kartları ("Biraz pahalı geldi.", "Düşüneyim.", "Başka yerlere de bakacağım." vb.)

-Görseller: mağaza içi, fiyat etiketi, müşteri-satıcı etkileşimi

- “İmalı ifade - açık anlam” tablosu

8. Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (5 dk)

Öğretmen, tahtaya aşağıdaki ifadeleri yazar:

- “Biraz pahalı geldi.”

- “Başka yerlere de bakacağım.”

- “Şu modeli daha çok beğendim.”

Öğrencilere şu sorular yöneltilir:

- Bu ifadeler ne anlama geliyor?

- Konuşmacı gerçekten ne demek istiyor?

Türkçede doğrudan söylemek yerine ima (dolaylılık) yoluyla konuşmanın nezaket göstergesi olduğu vurgulanır.

B. Uygulama (25 dk)

Öğrenciler ikili veya üçlü gruplara ayrılır. Her gruba bir alışveriş durumu kartı verilir:

1. Fiyat eleştirisi: “Biraz pahalı geldi.”, “Bütçemi aşıyor.”, “Fiyatlar biraz yüksekmiş.”

2. Ürün eleştirisi: “Bu model pek bana göre değil.”, “Renk beklediğim gibi değil.”, “Daha sade bir şey arıyorum.”

3. Pazarlık: “Öğrenciyim, biraz indirim olur mu?”, “Peşin alacağım”

4. Kibarca ret: “Biraz düşüneyim.”, “Eşime danışayım.”, “Başka mağazalara da bakacağım.”

Her grup kendi diyaloglarını hazırlar ve sınıfta canlandırır. Diğer gruplar kullanılan dolaylı ifadeleri ve işlevlerini belirler.

Beğendiğin ürün pahalı geldi.  **Fiyatı dolaylı olarak eleştir.**	**Ürünü beğenmedin.**  **Dolaylı olarak ifade et.**	**İndirim istiyorsun.**  **Dolaylı olarak iste.**
Ürünü almak istemiyorsun.  **Kibarca reddet.**	**Satıcı ısrar ediyor.**  **Kibarca reddet.**	**Farklı bir model arıyorsun.**  **İstediğini dolaylı söyle.**

Biraz pahalı geldi	Bütçemi aşıyor
Başka yerlere bakacağım	Fiyatlar biraz tuzlu (pazarda)
Düşüneyim/Düşüneceğim/Biraz düşüneyim	Bu model bana göre değil

C. Strateji Geliştirme (7 dk)

Öğretmen “Zor Satıcı” senaryosu sunar:

- Satıcı pahalı bir ürünü ısrarla öneriyor.

- Satıcı acele karar vermenizi istiyor.

- Satıcı kredi kartı taksitiyle ikna etmeye çalışıyor.

Öğrenciler nazik ama kararlı tepkiler geliştirir:

"Çok teşekkür ederim ama biraz daha düşüneceğim."

D. Değerlendirme (3 dk)

Öğrencilere "Söylenen- İma Edilen" tablosu verilir:

İmalı İfade Gerçek Anlam Niyet İşlev

Biraz pahalı geldi. / İndirim isteme / fiyat eleştirisi / Dolaylı şikâyet

Başka yerlere bakacağım. / Ürünü almak istememe / reddetmek / Dolaylı ret

Bütçemi aşıyor. / Fiyat pahalı / maddi gerekçeyle ret / Dolaylı ret

Düşüneyim. / Karar vermemek / ret / Dolaylı ret

CEFR Dayanakları

Bu etkinlik, CEFR-Tamamlayıcı Cilt (2021)'te yer alan aşağıdaki yeterlik tanımlarına dayanmaktadır:

B1:

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar.

B1+:

Durumlara göre kendini uygun şekilde ifade edebilir ve kaba ifade hatalarından kaçınabilir.

Bu düzeylerde öğrencinin "toplumdilbilimsel uygunluk" ve "edimbilimsel yeterlik alanlarında ilerlemesi hedeflenmektedir (Avrupa Konseyi, 2021, s.141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt Çok İyi (3) Orta (2) Geliştirilmeli (1)

Dolaylı ifadeleri doğru kullanma ☐ ☐ ☐

Nezaket düzeyi ☐ ☐ ☐

İletişim akıcılığı ☐ ☐ ☐

Bağlama uygun dil seçimi ☐ ☐ ☐

Kültürel Not

Türkiye'de müşteri-satıcı ilişkilerinde doğrudan reddetmek veya eleştirmek yerine dolaylı ifadeler tercih edilir. "Belki sonra alırım.", "Biraz düşüneyim." gibi ifadeler hem saygı hem de sosyal ilişkiyi koruma işlevi taşır. Pazarlık, küçük esnaf ve pazar ortamlarında doğal bir etkileşim biçimidir, alışveriş merkezlerinde, mağazalarda, marketlerde ise genellikle pazarlık yapılmaz.

Not / Açıklama

Bu etkinlik, öğrencilerin alışveriş ortamında dolaylı ifade kullanımını kültürel bağlam içinde fark etmelerini sağlar. Türkçede doğrudan eleştiri veya ret yerine ima yoluyla konuşmanın saygı ve nezaket göstergesi olduğu vurgulanır. Etkinlik sonunda öğrenci, Türkiye'de müşteri-satıcı iletişimini dilsel, kültürel ve pragmatik açıdan doğru biçimde yürütebilir.

4-ETKİNLİK ADI: Biz Sizi Arayacağız."



Düzey: B1

Süre: 40-45 dakika

Yöntem / Teknik: Rol oynama, ayna diyalogları, diyalog tamamlama, tartışma, anlam çözümleme.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin iş görüşmesi gibi resmî bağlamlarda dolaylı anlatımın (ör. reddetme, değerlendirme, kararsızlık bildirme) nasıl kullanıldığını anlamaları.

Özel Amaç: "Biz sizi arayacağız." gibi ifadelerin yüzeysel anlamı ile ima edilen gerçek anlamı ayırt etmeleri, bu tür dolaylı ifadelerin Türkçedeki nezaket, mesafe ve statü farkı ile ilişkisini kavramaları.

Kazanımlar

- İş görüşmesinde kullanılan dolaylı ifadeleri tanır.

- "Sizi arayacağız.", "Değerlendireceğiz.", "Size haber veririz." gibi yapıların ima değerini fark edebilir.

- Doğrudan söyleyişle dolaylı söyleyiş arasındaki farkı anlayabilir.

- Kibarca reddetme ve belirsiz bırakma biçimlerini üretebilir.

Materyaller

-Görsel 1: İş görüşmesi masası- aday ve insan kaynakları yetkilisi.

-Görsel 2: Adayın dışarı çıkarken düşünceli hâli.

-Rol kartları (İK yetkilisi / aday)

-Ayna tablosu

- Diyalog tamamlama metni

8. Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen tahtaya yazar: "Biz sizi arayacağız." ve sorar:

"Bu cümle ne anlama geliyor?"

"Gerçekten arayacaklar mı, yoksa ima edilen başka bir şey mi var?"



B. Drama Uygulaması (20 dk)

Ayna Rolü -aynı sahne iki biçimde:

1️⃣ Doğrudan senaryo:

- Aday: “İşe alınacak mıyım?”

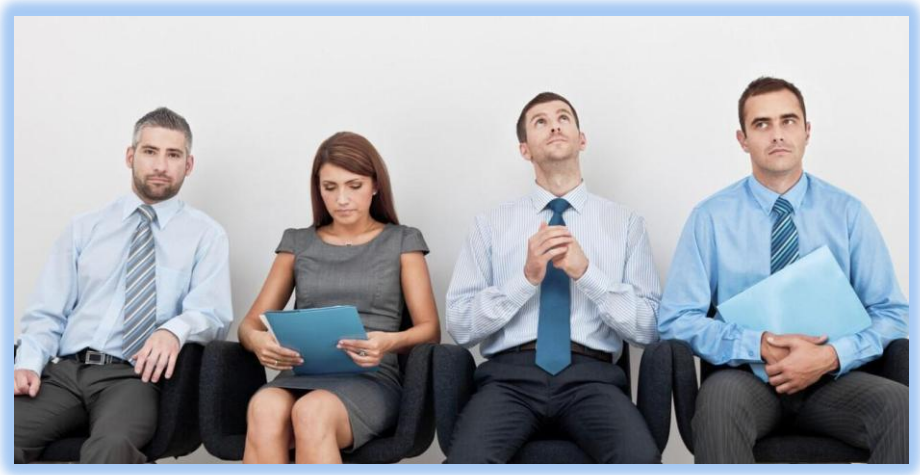
- Yetkili: “Hayır, uygun değilsiniz.”

2️⃣ Dolaylı senaryo:

- Aday: “İşe alınacak mıyım?”

- Yetkili: “Sizi arayacağız.”

Yönerge: Drama sonrası öğrenciler hangi diyalogun daha doğal olduğunu, ikinci diyalogda nasıl bir ima olduğunu tartışır.



🕮 **Boşluk Doldurma - Dolaylı Söyleyiş Üretimi**

Durum	Doğrudan İfade	Dolaylı Söyleyiş (öğrenci doldurur)
İşe alınmayacak adaya bilgi verme	Sizi işe alamayız.	.....
Görüşme sonucu belli değil	Emin değilim.	.....
Aday iyi ama kontenjan yok	Yerimiz dolu.	.....
İyi izlenim bırakmayan aday	Beğenmedik.	.....

Ayna Tablosu: Doğrudan ↔ Dolaylı Söyleyiş

Durum	**Doğrudan Söyleyiş**	**Dolaylı Söyleyiş**	**Sosyal Etki**
Reddetme	Uygun değilsiniz.	**Sizi arayacağız.**	Nezaket, statü farkı gözetme
Kararsızlık	Bilmiyorum.	**Değerlendireceğiz.**	Belirsizlik
Erteleme	Şimdi olmaz.	**Size haber veririz.**	İlişkiyi sürdürme
Onaylamama	Uygun değilsiniz.	**Deneyiminiz biraz az.**	Yumuşatma, dolaylı eleştiri

E. Tartışma ve Değerlendirme

“Dolaylılık burada neden kullanılmış olabilir?” “Her zaman dürüst olmak mı gerekir, yoksa kibar olmak mı?”

CEFR Dayanakları

B1

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar (Avrupa Konseyi, 2021, s. 141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	**3 (Çok İyi)**	**2 (Orta)**	**1 (Geliştirilmeli)**
Dolaylı ifadeyi doğru anlama	☐	☐	☐
Bağlama uygun biçimde üretme	☐	☐	☐
Nezaket tonunu koruma	☐	☐	☐
Uygun tonlama ve jest	☐	☐	☐

Not / Açıklama

Bu etkinlik, öğrencilerin iş görüşmesi gibi resmî bağlamlarda dolaylı anlatımın işlevini fark etmelerini sağlar. Türkçede reddetme ya da kararsızlık gibi durumların çoğu zaman ima yoluyla ifade edildiği görülür. Bu farkındalık, öğrencilerin kültürlerarası iletişimde yanlış anlamaları önlemesine yardımcı olur.

5-ETKİNLİK ADI: “Biraz Bekleyin.”



Düzey: B1

Süre: 45 dakika

Yöntem / Teknik: Drama, diyalog çözümleme, kısa hikâye, boşluk doldurma, ayna tablo, kültürel tartışma.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin hastane gibi resmî ortamlarda kullanılan dolaylı ifadeleri anlaması ve uygun biçimde kullanması.

Özel Amaç: "Biraz bekleyin.", "Sıranız gelecek.", "Hemen çağırırız." gibi ifadelerin yüzeysel anlamı ile ima ettikleri gerçek mesajı (erteleme, yönlendirme, reddetme) ayırt etmeleri, Türk kültüründe resmî sabır dilini tanımaları.

Kazanımlar

- Resmî ortamlarda kullanılan dolaylı yönlendirme ifadelerini tanıyabilir.

- "Hemen çağıracağız." gibi cümlelerin dolaylı anlamını fark edebilir.

- Sıra, otorite, sabır gibi kültürel temaların dile nasıl yansıdığını anlayabilir.

- Bağlama uygun dolaylı ifadeler üretebilir.

Materyaller

• Görsel 1: Kalabalık bir hastane bekleme salonu

• Görsel 2: Sekreter- hasta iletişimi

• Rol kartları (Sekreter / Hasta / Doktor)

• Boşluk doldurmalı hikâye

• Ayna tablo

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen tahtaya şu ifadeleri yazar:

"Biraz bekleyin."

"Sıranız gelecek."

"Hemen alıyoruz."

Sorular:

- “Bu cümlelerin hepsi aynı mı?”

- “Gerçekten “hemen” mi demek istiyorlar?”

- “İma edilen anlam nedir?”



Yönerge: Öğrencilerden, görsele bakarak ne tür ifadeler duyabileceklerini tahmin etmeleri istenir.

B. Drama Uygulaması (20 dk)

Rol Oyunu: Randevu ve Bekleme Durumu

Sahne 1 -Doğrudan:

- Hasta: “Benim sıram ne zaman gelecek?”

- Sekreter: “Sıranız gelince çağırırız.”

Sahne 2 -Dolaylı:

- Hasta: “Benim sıram ne zaman?”/ Çok bekleyecek miyim?

- Sekreter: “Biraz bekleyin, az kaldı.”

Yönerge:

Her grup iki versiyonu oynar. Öğretmen şu soruyu sorar:

“Hangi versiyon daha yumuşak?” “Dolaylı olan neden daha uygun?”





Sekreter ekrana bakıyor, hasta ayakta bekliyor. Yönerge: “Bu durumda sekreter ne söylerdi?”

🕮 Boşluk Doldurma - Kısa Hikâye

Zeynep Hanım sabah erkenden hastaneye geldi. Sıra numarasını aldı ama kimse onu çağırmıyordu.

Görevliye yaklaştı:

- “Benim sıram ne zaman gelecek?”

Görevli: “.....”dedi.

Ayşe Hanım sandalyeye oturdu, düşündü:

“Sanırım bu hemen olmayacak.”

O sırada başka bir hasta geldi. Kapının önündeki hastalar ona “……” dediler ancak hasta elindeki dosyayı gösterdi ve “ben ……” dedi ve içeri girdi.

(Boşluklara: “Biraz bekleyin.”, “Az kaldı.”, “Sıranız geliyor.” “Sıra var.”, “Sonuç göstereceğim.” gibi ifadeler yerleştirilir.)

Ayna Tablosu: Doğrudan ↔ Dolaylı Söyleyiş

Durum	**Doğrudan Söyleyiş**	**Dolaylı Söyleyiş**	**Sosyal Etki**
Bekleme uyarısı	Bekleyin.	**Biraz bekleyin, az kaldı./Hemen alıyoruz**	Yumuşatma, nezaket
Reddetme	Şimdi alamam.	**Hastadan sonra alırız. /Sıranız geliyor**	Dolaylı yönlendirme

Gecikme açıklaması	Doktor geç kaldı.	**Doktor biraz meşgul./Sistemde bir arıza var.**	Gerilimi azaltma
Uyarı	Sessiz olun.	**Lütfen biraz sessiz olalım. /Sessiz olduğunuz için teşekkür ederiz.**	Kibar uyarı

E. Kültürel Tartışma

"Neden Türkiye'de insanlar doğrudan "Bekleyin" demez de "Biraz bekleyin" der?"

"Sizce "biraz" sözcüğü neden bu kadar önemli?"

"Bu tür dolaylılık iletişimde gerilimi azaltır mı?"

CEFR Dayanakları

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar (Avrupa Konseyi, 2021, s. 141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	**3 (Çok İyi)**	**2 (Orta)**	**1 (Geliştirilmeli)**
Dolaylı ifadeyi doğru anlama	☐	☐	☐
Bağlama uygun biçimde üretme	☐	☐	☐
Tonlama ve nezaket kullanımı	☐	☐	☐
Kültürel farkındalık	☐	☐	☐

Not / Açıklama

Bu etkinlik, öğrencilerin resmî ortamlarda kullanılan dolaylı ifadelerin işlevini fark etmelerini sağlar. "Biraz bekleyin." gibi yapılar, yüzeysel olarak basit görünse de aslında kültürel bir sabır ve saygı dilini taşır. Uyarılar genellikle yumuşatılarak yapılır

ve olumlu bir dil kullanılır. “Sessiz olun!” yerine “Sessiz olduğunuz için teşekkür ederiz” denilir. Uyarılar bu şekilde yazılır. Bu farkındalık, öğrencilerin Türkçeyi toplumsal bağlamına uygun biçimde kullanmasını güçlendirir. Pragmatik ve sosyodilbilimsel yeterliklerini artırır.

6-ETKİNLİK ADI: Komşulukta Nezaket - “Zahmet Ettiniz.”



Düzey: B1

Süre: 40 dakika

Yöntem / Teknik: Drama, diyalog tamamlama, ayna diyalog, eşleştirme, kültürel tartışma.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin komşuluk ilişkilerinde kullanılan dolaylı nezaket ve teşekkür ifadelerini tanıması.

Özel Amaç: “Zahmet ettiniz.”, “Ne zahmeti.”, “Estağfurullah.” gibi ifadelerin yüzeysel anlamı ile ima ettikleri sosyal mesajı kavramaları, bu tür dolaylılıkların Türk kültüründeki alçakgönüllülük temellerini fark etmeleri.

Kazanımlar

- Komşuluk bağlamında kullanılan dolaylı nezaket ifadelerini ayırt edebilir.

- “Zahmet ettiniz.” ifadesinin ima ettiği teşekkür ve tevazu anlamını kavrayabilir.

- Doğrudan ve dolaylı teşekkür biçimlerini karşılaştırabilir.

- Sosyal ilişkilerde ima yoluyla olumlu nezaket stratejilerini uygulayabilir.

Materyaller

Görsel 1: Komşu görselleri

Rol kartları (Komşu 1 / Komşu 2)

Eşleştirme kartları

Ayna tablosu

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen tahtaya yazar:

“Zahmet ettiniz.”

“Ne zahmeti.”

Ve sorar:

💬 “Bu iki ifade gerçekten ne anlama geliyor?”

💬“Biri teşekkür mü ediyor, yoksa reddediyor mu?”





Yönerge: Öğrencilerden sahneyi canlandırmaları istenir: “Sizce bu insanlar ne konuşuyorlar?”

B. Drama (15 dk)

🎭 Rol Oyunu: Komşu Ziyareti

1️⃣ Komşu Fatma: “Bu meyveleri size getirdim.”

2️⃣ Komşu Elif: “Aah, Zahmet ettiniz.”

3️⃣ Komşu Fatma: “Olur mu öyle şey! Ne zahmeti, afiyet olsun.”

📝 Yönerge:

Gruplar kısa bir diyalog oluşturur. Her grup ifadelerin ima ettiği duyguyu (teşekkür,mütevazılık, sosyal denge) tartışır.



Yönerge: Öğretmen: “Bu ifadeler neden hep karşılıklı söyleniyor olabilir?”

📖 **Boşluk Doldurma - İma Üretimi**

Durum	**Doğrudan İfade**	**Dolaylı Söyleyiş (öğrenci doldurur)**
Komşu size yemek getirdi	Teşekkür ederim.	.....
Komşu yardım teklif etti	Sağ ol, gerek yok.	.....
Komşu sizden özür diledi	Sorun değil.	.....
Komşu size teşekkür etti	Rica ederim.	.....

🪞 **Ayna Tablosu: Doğrudan ↔ Dolaylı Nezaket**

Durum	**Doğrudan Söyleyiş**	**Dolaylı Söyleyiş**	**Sosyal Etki**
Teşekkür	Teşekkür ederim.	Zahmet ettiniz.	Tevazu, karşılıklı nezaket (uzak ilişki)
Teşekküre karşılık	Rica ederim.	Ne demek.	Samimiyet
Reddetme	Gerek yok.	Hiç zahmet etmeyin.	Kibarca reddetme
Rica	Yardım eder misiniz?	Kusura bakmayın, bir şey rica edeceğim.	Kibar talep
Kabul	Tamam olur.	Ne demek, memnuniyetle. / Seve seve	Samimiyet, sıcaklık

Not: Öğretmen cümleleri söylerken vurgu ve tonlamaya özen gösterir.

E. Kültürel Tartışma

💬 "Türk kültüründe neden bu kadar dolaylı nezaket var?"

💬 "Bazı dillerde insanlar doğrudan teşekkür eder, biz neden ima ederiz?"

💬 "Sizce, dolaylı ifadeler iletişimi kolaylaştırır mı, yoksa zorlaştırır mı?"

CEFR Dayanakları

B1

Herhangi bir resmiyet niteliği taşımayan bir üslupta en yaygın örneklerini/biçimlerini kullanarak çok geniş çeşitlilikteki dil işlevlerini gerçekleştirebilir ve bunlara yanıt verebilir.

Belirgin nezaket kurallarının farkındadır ve uygun şekilde davranır.

İlgili toplulukta yaygın olan gelenekler, âdetler, tutumlar, değerler ve inançlar ile kendi topluluğundakiler arasındaki en önemli farklılıkların ayırdındadır ve bunların belirtilerini gösteren işaretleri arar (Avrupa Konseyi, 2021, s. 141).

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	3 (Çok İyi)	2 (Orta)	1 (Geliştirilmeli)
Dolaylı nezaket ifadelerini doğru kullanma	☐	☐	☐
Kültürel bağlamı anlama	☐	☐	☐
Bağlama uygun tonlama	☐	☐	☐
Etkileşimde nezaket stratejisi kullanma	☐	☐	☐

Not / Açıklama

Bu etkinlikte öğrenciler, Türk kültüründe karşılıklı nezaketin dolaylı ifadelerle kurulduğunu fark eder. "Zahmet ettiniz" gibi ifadelerin yüzeysel anlamdan çok, ilişkisel anlam taşıdığı görülür. Bu farkındalık, öğrencilerin kültürlerarası iletişimde daha doğal bir Türkçe kullanmalarını sağlar.

Ek 3. B2 Etkinlik Seti

1-ETKİNLİK ADI: Geçmiş Günler (İroni ve Dolaylı Sitem)



Seviye: B2

Süre: 40 Dakika

Yöntem / Teknik: Okuma, çıkarım yapma, ima çözümleme, eşleştirme, diyalog tamamlama, mini test.

Amaç

Genel Amaç: Öğrenicilerin günlük konuşmalarda kullanılan ironi, hafif eleştiri ve dolaylı sitem ifadelerini fark etmelerini sağlamak.

Özel Amaç: Öğrenicilerin "Görüldü attı", "Nerede o eski günler!", "Bu da yeni moda!" gibi ima içeren ifadeleri bağlama göre doğru yorumlayabilmeleri.

Kazanımlar

İroni, sitem ve nostalji içeren ima türlerini ayırt edebilir.

Hedef ifadelerin bağlam içindeki gizli tutum ve niyetlerini çözümleyebilir.

Dolaylı eleştiri ve dolaylı sitem kullanarak uygun sosyal iletişim kurabilir.

Günlük konuşma dilindeki ima edilen anlamları CEFR sosyodillbilimsel yeterlik kapsamında yorumlayabilir.

Materyaller

- Okuma metni

- Metin üzeri çoktan seçmeli sorular

- Eşleştirme kartları

- Diyalog tamamlama etkinliği

- Mini test soruları

- Tahta/akıllı tahta

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen öğrencilerle ima içeren ifadeler hakkında kısa bir sohbet yapar. Geçmiş günleri özlüyor musunuz? Nostalji size ne çağrıştırıyor?



B. Uygulama (25 dk)

1. Okuma Metni

Ali, lise arkadaşlarıyla yıllar sonra bir kafede buluştu. Masaya oturunca etrafına baktı ve gülümseyerek, “Nerede o eski günler!” dedi. Herkes bunun geçmiş özlemi olduğunu anladı.

Sohbet ilerlerken Güneş telefonuna baktı ve “Arkadaşıma mesaj atmıştım ama görüldü attı sadece.” dedi. Arkadaşları Güneş’in kırgınlığını ve üzüldüğünü fark etti. Güneş bu durumu ima etti.

Masaya gelen garson rengârenk, tuhaf süslü yeni bir içecek getirdi. Mert şaşkınlıkla bardağa baktı ve “Bu da yeni moda!” diyerek hafif bir ironiyle tepki verdi.

2. Metin Üzerine Sorular

1) “Nerede o eski günler!” hangi duyguyu yansıtır?

(a) Kırgınlık (b) Geçmiş özlemi (c) Öfke (d) Nezaket

Doğru cevap: b

2) “Görüldü attı.” hangi sezdirimi içerir?

(a) İroni (b) Sitem ve kırgınlık (c) Övgü (d) Teşekkür

Doğru cevap: b

3) “Bu da yeni moda!” hangi amaçla söylenmiş olabilir?

(a) Hayranlık (b) Küçümseyen ironi (c) Rica (d) Kabul

Doğru cevap: b

3. Eşleştirme Etkinliği

A. Nerede o eski günler! 1. Dolaylı ironi / hafif eleştiri

B. Görüldü attı. 2. Dolaylı sitem / kırgınlık

C. Bu da yeni moda! 3. Dolaylı hayıflanma / nostalji

Doğru eşleştirme: A-3, B-2, C-1

C. Değerlendirme (5 dk)

Öğrenciler ima edilen anlamları tabloya yazar.

İmalı İfadelerin Çözümleme Tablosu

- Nerede o eski günler! → Nostalji → Dolaylı hayıflanma (geçmişe özlem- eskiye özlem)

- Görüldü attı. → Kırgınlık → Dolaylı sitem

- Bu da yeni moda! → Küçümseyen ironi → Dolaylı eleştiri

CEFR Dayanakları

B2 düzeyinde öğrenci:

- İroni, alay, sitem gibi sosyal anlam farklılıklarını bağlama göre çözümleyebilir.

- Karmaşık tutum ve ima içeren ifadeleri yorumlayabilir.

Değerlendirme Ölçütleri

- Dolaylı ifadeleri doğru çözümleme

- Bağlama uygun yorum yapma

- İroni ve sitemi ayırt edebilme

- İletişimsel akıcılık

Not / Açıklama

"Nerede o eski günler!" ifadesini söylerken hafif iç çekerek söylendiği ifade edilir, hafif bir iç çekiş ve yüzünde hafif mutsuz bir gülümseme. (Vurgu ve tonlama öğrencilere fark ettirilir) Bu iç çekme durumunun karşılığının "hayıflanma" olduğu

anlatılır. Bu cümle sadece geçmiş bir anıyı değil kültürel bir özlemi anlatır. Türk kültüründe geçmişe özlemin çok güçlü olduğunu ifade edin. (Nerede o eski bayramlar!) Öğrencilere kendi kültürlerindeki benzer bir nostalji ifadesini paylaşmalarını isteyin. (Dil-kültür-duygu)

2-ETKİNLİK ADI: Uzun Zamandır Görüşemedik

Seviye: B2

Süre: 40 dakika

Tema / Bağlam: Günlük iletişim - arkadaşlık - restoran

Yöntem / Teknik: Okuma, bağlamdan çıkarım, ima çözümleme, doğru-yanlış, tartışma

A. Giriş (5–7 dk)

Öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltir:

-Uzun zamandır görmediğiniz biriyle karşılaştığınızda ne söylersiniz? (Burada alternatif diğer cümleleri de söyleyin.

"Ooo kimleri görüyorum", Yüzünü gören cennetlik.", Senin yolun buralara düşer miydi?" (Bu cümlelerin sitem içerdiğini ve daha samimi ortamlarda söylendiğini ifade edin.)

-Bir şeyi doğrudan söylemek yerine dolaylı söylemeyi tercih ettiğiniz durumlar oldu mu?
Öğrencilerden kısa örnekler alınır ve dolaylı anlatım kavramına dikkat çekilir.

B. Okuma Metni

Ali ve Zeynep uzun süredir yüz yüze görüşmemiştir. Tesadüfen karşılaşırlar ve birlikte bir kafeye giderler.

Ali: Aa Zeynep?

Zeynep: Ali! Sen misin?

Ali: Vay be… Uzun zamandır görüşemedik.

Zeynep: Evet ya. Denk gelmek zor oldu. Bir kahveye ne dersin?

Ali: Olur, iyi gelir aslında.



(Kafeye giderler, otururlar. Garson sipariş alır. Kısa bir sessizlik olur.)

Ali: Nasıl gidiyor, işler falan?

Zeynep: Eh… Bildiğin gibi.

Ali: Bugün biraz sessizsin.

Zeynep: Yorgunum galiba. Son zamanlarda her şey üst üste geldi.

Ali: Anlatmak ister misin?

Zeynep: Yok , iyiyim problem yok.

(Bir süre kahvelerini içerler.)

Ali: Bu aralar her şey çok pahalı. Yeni bir telefon almak istiyorum ama bütçemi aşıyor.

Zeynep: Evet maalesef. Her şey çok pahalı. Ben de bu ay sıkıştım, biraz içerdeyim.

Ali: Umarım en yakın zamanda toparlarsın. Zor durumda kalırsan ben her zaman yanındayım, unutma.

Zeynep: Teşekkür ederim Ali, çok kibarsın.

(Garson masaya yaklaşır.)

Garson: Kahveleriniz bittiyse tatlı alır mıydınız?

Ali: Teşekkürler, kalkacağız zaten.

C. İmalı İfadelerin Çözümlemesi

Söylenen İfade	**Doğrudan Anlam**	**İma Edilen Anlam**	**İletişimsel İşlev**

Uzun zamandır görüşemedik. Bir kahveye ne dersin?	Görüşmediklerini belirtme	Görüşme isteği	Dolaylı davet
Bugün biraz sessizsin.	Sessiz olduğunu söyleme	Duygusal durumu sorgulama	Sezdirim
Bu ay biraz içerdeyim.	Maddi durumdan bahsetme	Maddi sıkıntı ima etme	Dolaylı gerekçe
Yok, kalkacağız zaten.	Tatlı istememe	Kibarca reddetme	Dolaylı reddetme

D. Doğru -Yanlış

1. "Uzun zamandır görüşemedik. Bir kahveye ne dersin?" ifadesi yalnızca bilgi vermek için kullanılmıştır.

2. "Bugün biraz sessizsin." cümlesi doğrudan bir eleştiridir.

3. "Bu ay biraz içerdeyim." ifadesi maddi durumu dolaylı olarak açıklar.

4. "Yok, kalkacağız zaten." ifadesi doğrudan reddetmedir.

5. Diyalogda konuşmacılar duygularını dolaylı yollarla ifade etmektedir.

Cevap Anahtarı: 1-Y, 2-Y, 3-D, 4-Y, 5-D

E. Değerlendirme Ölçütleri

- İmalı ifadeleri doğru tanıma

- Bağlama uygun yorum yapma

- Dolaylı anlatımı fark edebilme

- İletişimsel uygunluk

CEFR Dayanağı

Bu etkinlik, CEFR Tamamlayıcı Cilt (2021) kapsamında B2 düzeyinde öğrenicilerin günlük bağlamlarda kullanılan dolaylı ifadeleri bağlama dayalı olarak çözümleyebilme ve ima edilen tutumları yorumlayabilme yeterliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Not:

Öğrencilere kendi kültürlerinde para sıkıntısı çektiklerini nasıl anlattıklarını sorunuz. Kendi kültürlerinde bu ifadelere benzer ifadeler var mı?

"Meteliğe kurşun atıyorum 😊", "Beş kuruşum yok", "Biraz sıkışığım." gibi cümleleri de ekleyin ve anlatın bu cümlelerin genellikle samimi ortamlarda kullanıldıklarını belirtin. (Metelik, kuruş bu kavramları anlatın) "Bu ay biraz içerdeyim" cümlesinin ise hem arkadaş hem biraz daha resmi ortamlarda kullanılabileceğini ifade edin.

3-ETKİNLİK ADI: "BU KONU GÜNDEMİMİZDE DEĞİL"

Seviye: B2

Süre: 40-45 dakika

Tema / Bağlam: İş ortamı-toplantı-karar alma ve belirsizlik

Amaç: İş ortamında kullanılan dolaylı reddetme, belirsizlik ve kaçınma içeren ifadelerin bağlama dayalı olarak yorumlanması.

A. Hedef İmalı İfadeler

- Bu konu gündemimizde değil.

- Anlayamadım, biraz daha açar mısınız?

- O iş biraz sürprizlere açık.

B. Giriş-Bağlam Kurma (5 dk)

Öğretmen öğrencilere şu soruları yöneltir:

- İş ortamında bir isteği reddetmek her zaman kolay mıdır?

- İnsanlar iş yerinde neden doğrudan "hayır" demekten kaçınır?

Kısa sınıf tartışmasının ardından etkinliğe geçilir.

C. Okuma Metni (Toplantı Diyaloğu)




Aşağıdaki diyalogu okuyunuz.

Çalışan: Önümüzdeki dönem için yeni projeyle ilgili bir önerim var.

Yönetici: Dinliyorum.

Çalışan: Projeye ek bütçe ayrılması mümkün olabilir mi diye düşünüyordum.

Yönetici: Anlayamadım, biraz daha açar mısınız?

Çalışan: Teknik ekip için ek kaynak gerekiyor.

Yönetici: Anladım. Ancak bu konu şu an gündemimizde değil.

Çalışan: Peki, ilerleyen dönemde tekrar ele alınma ihtimali var mı?

Yönetici: Açıkçası bilmiyorum. Bu tür konular biraz sürprizlere açık.

Çalışan: Anladım.

D. İmalı Anlamların Çözümlemesi

Söylenen İfade	**Yüzeysel Anlam**	**İma Edilen Anlam**	**İletişimsel İşlev**
Anlayamadım, biraz daha açar mısınız?	Bilgi isteme	Talebi detaylandırma	Dolaylı yönlendirme
Bu konu gündemimizde değil.	Şu an konuşulmuyor	Talebin reddi	Dolaylı reddetme
O iş biraz sürprizlere açık.	Sonuç belirsiz	Olumsuzluğa yakın belirsizlik	Kaçınma / erteleme

E. Görev Odaklı Etkinlik -Bağlam Seçme

Aşağıdaki ifadeler hangi bağlamlarda daha uygun olur? İşaretleyiniz.

1. “Bu konu gündemimizde değil.”

- ☐ Arkadaş sohbetinde

- ☑ İş toplantısında

- ☐ Aile içinde

2. “O iş biraz sürprizlere açık.”

- ☑ İş ortamında

- ☐ Samimi arkadaş konuşmasında

- ☐ Resmî yazışmada

Seçimlerinizi kısaca gerekçelendiriniz.

F. Yorumlama

Aşağıdaki soruları cevaplayınız:

1. Yönetici neden doğrudan “olmaz” dememiştir?

2. “O iş biraz sürprizlere açık.” ifadesi neden belirsiz ama olumsuzdur?

3. Aynı ifade arkadaş ortamında söylense anlam değişir mi?

G. Doğru -Yanlış

1. “Bu konu gündemimizde değil.” ifadesi doğrudan bir reddetmedir.

2. “Anlayamadım, biraz daha açar mısınız?” ifadesi her zaman bilgi eksikliğini gösterir.

3. İş ortamında insanlar dolaylı ifadelerle kendilerini kibarca anlatırlar.

Cevap Anahtarı: 1-Y, 2-Y, 3-D

Mini test

1. Bir yönetici, bir öneriyi dolaylı olarak reddediyorsa hangisini söyleyebilir?

A) Bu konu gündemimizde değil.

B) Harika bir fikir.

C) Elbette kabul edelim.

Doğru cevap: A

2. Bir konu hakkında netlik vermek istemeyen bir konuşmacı aşağıdakilerden hangisini kullanabilir?

A) Anlayamadım, biraz daha açar mısınız?

B) O iş biraz sürprizlere açık.

C) Bu konu kesinleşti.

Doğru cevap: B

H. Öz Değerlendirme

Aşağıdaki soruları cevaplayınız:

1. Bu etkinlikte öğrendiğiniz ifadelerden hangisi size en zor geldi?

2. İş ortamında dolaylı ifadeler kullanmak iletişimi nasıl etkiler?

3. Kendi iş hayatınızda bu tür ifadelerle karşılaştınız mı?

4. ETKİNLİK ADI: "Ağır ol Kaptan!"





Seviye: B2

Süre: 45 Dakika

Yöntem / Teknik: Okuma (kısa diyalog), çıkarım yapma, ima çözümleme, eşleştirme, rol yapma (kısa canlandırma), grup tartışması, bağlam analizi.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin toplu taşıma gibi günlük sosyal bağlamlarda kullanılan dolaylı ifadeleri fark etmelerini, anlamlandırmalarını ve aynı ifadelerin farklı bağlamlarda nasıl değişik anlamlar kazanabileceğini kavramalarını sağlamak.

Özel Amaç: Öğrencilerin "Burada oturmamda bir sakınca var mı?", "Ağır ol kaptan!", "İneceğim zaten.", "Tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir." gibi ifadelerin

altındaki gerçek niyet ve duyguları (kibarlık, uyarı, reddetme) bağlama göre doğru yorumlamaları

Kazanımlar

-Toplu taşıma bağlamındaki dolaylı ifade türlerini (rica, sitem/eleştiri, bilgilendirme, resmi uyarı) ayırt edebilir.

-Aynı ifadenin farklı iletişimsel bağlamlarda nasıl farklı anlamlara ve işlevlere bürünebileceğini analiz edebilir.

-Hedef ifadelerin bağlam içindeki gizli tutum ve iletişimsel işlevlerini çözümleyebilir.

-Benzer sosyal durumlarda uygun dolaylı ifadeler kullanarak iletişim kurabilir.

-Günlük dildeki imaları CEFR sosyodilbilimsel yeterlik kapsamında yorumlayabilir.

Materyaller

-Kısa diyalog metni (toplu taşıma sahnesi)

-Metin üzerine çoktan seçmeli/kısa cevaplı sorular

-Geliştirilmiş eşleştirme kartları/etkinliği (çoklu eşleştirme)

-Genişletilmiş rol yapma kartları (çift senaryolu)

- "Söylenen- İma Edilen -Olası Diğer Anlamlar" çözümleme tablosu

-Tahta/akıllı tahta

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen, öğrencilere toplu taşıma deneyimlerini sorar:

-"Otobüste, dolmuşta, metroda iletişim nasıl olur?"

-"Birine yer vermek istediğinizde veya size yer verildiğinde ne dersiniz?"

-"Sürücü çok hızlı giderse veya bir yolcu inmediyse ne hissedersiniz? Nasıl ifade edersiniz?"

Öğrencilerden doğrudan ve dolaylı örnekler alınır. "Ağır ol kaptan!" gibi bir ifadenin yolcu inmediği için uyarı olarak kullanılabileceği fikri tartışmaya açılır. Türkçede, özellikle sosyal etkileşimlerde, dolaylı ifadelerin, nezaketin ve bağlama duyarlılığın önemi vurgulanır.

B. Uygulama (30 dk)

1. Okuma Metni (Temel Bağlam)

Bağlam: Toplu taşıma (dolmuş/otobüs)

Fatma, iş çıkışı otobüse bindi. Otobüs çok kalabalıktı. Boş bir koltuğun yanındaki yolcuya dönüp "Burada oturmamda bir sakınca var mı?" diye sordu. Yolcu gülümseyerek yer açtı. Fatma teşekkür etti ve oturdu. Otobüs yola devam ediyordu. Bir sonraki durağa gelince otobüs durdu ve yolcular otobüse bindiler ancak orta kapı çok kalabalıktı, bazı yolcular inemediler, otobüs aniden hızlandı. Arkadaki bir yolcu, "Ağır ol kaptan!" diye seslendi ve şoför durdu, yolcular indiler. Orta yaşlı bir teyze ayaktaydı, teyzeyi gören genç “Buyurun, teyze siz oturun.” Dedi. Ayaktaki teyze “Teşekkürler evladım ineceğim zaten!" dedi ve kapıya yöneldi. Tam o sırada, hoparlörden "Sayın yolcularımız, tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir." anonsu yapıldı. Anonsu duyan yolcular tutundular ve dikkatli bir şekilde yolculuğa devam ettiler.

2. Soruları metne göre cevaplayınız.

1. "Burada oturmamda bir sakınca var mı?" ifadesinin bu metindeki iletişimsel işlevi nedir?

(a) Doğrudan emir

(b) Dolaylı ve kibar rica / izin isteme

(c) Şikayet

(d) Teşekkür

2. "Ağır ol kaptan!" ifadesi, bu metindeki bağlamda sürücüye yönelik ne anlama gelir?

(a) Korku

(b) Hafif uyarı (hızlı/sert sürüş için)

(c) Övgü

(d) Şaşkınlık

(Cevap: "Dur, yolcu inmedi!" şeklinde bir uyarı.)

3. "İneceğim zaten." diyen yolcunun kastettiği anlam nedir?

(a) Memnuniyet

(b) Kibar bir ret

(c) Korku

(d) Şaşkınlık

(Cevap: "Teşekkür ederim, ama ineceğim için oturmama gerek yok." şeklinde kibar bir red.)

4. Hoparlördeki anonsun doğrudan ve daha az resmi karşılığı nedir?

(a) Hızlı olun!

(b) Tutunun!

(c) Oturun!

(d) İnmeyin!

3. Eşleştirme Etkinliği (Çoklu Eşleştirme)

Aşağıdaki ifadeleri, uygun olan iletişimsel işlevlerle eşleştirin

İfadeler:

A. "Burada oturmamda bir sakınca var mı?"

B. "Ağır ol kaptan!"

C. "İneceğim zaten."

D. "Tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir."

İletişimsel İşlevler:

1. Dolaylı ve kibar rica / izin isteme

2. Acil bir durum için uyarı (ör. yolcu inmedi)

3. Kibarca reddetme (ör. yer teklifine karşı)

4. Resmi / dolaylı uyarı veya talimat

-A → 1

-B → 2

-C → 3

-D → 4

C. Değerlendirme ve Özet (5 dk)

Öğretmen rehberliğinde "Çok Yönlü İma Çözümleme Tablosu" doldurulur veya tamamlanır.

İmalı İfade Metindeki Bağlam & Anlamı Olası Diğer Bir Bağlam & Anlamı Temel İletişimsel İşlev(ler)

Burada oturmamda bir sakınca var mı? Yanındaki kişiden oturmak için izin isteme. (Genellikle sabit) Kibar rica. Dolaylı ve kibar rica / izin isteme.

Ağır ol kaptan! Sürücünün hızlı/sert sürüşünü eleştirme. Bir yolcu inmediğinde sürücüyü uyarma. Dolaylı sitem / eleştiri.

İneceğim zaten. Yer verme teklifini kibarca reddetme. Kibarca reddetme

Tutunarak yolculuk... Yolculara güvenlik talimatı verme. (Genellikle sabit) Resmi uyarı. Resmi / dolaylı uyarı veya talimat.

Önemli Çıkarım: Bir ifadenin gerçek anlamı, sözcüklerin kendisinden çok, kullanıldığı bağlama, konuşmacının tonlamasına ve duruma bağlıdır. İma gücü de buradan gelir.

CEFR Dayanakları

B2 düzeyinde öğrenci:

- Konuşmacının tutumunu ve niyetini, açıkça ifade edilmemiş olsa da, anlayabilir.

- İroni ve ima gibi dolaylı anlatımları fark edebilir ve yorumlayabilir.

- Sosyal ve iş yaşamında karşılaşılan çeşitli dil işlevlerini yerine getirebilir.

- Farklı bağlamlarda aynı ifadenin farklı anlamlar kazanabileceğinin farkındadır.

Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt	**Çok İyi (3)**	**Orta (2)**	**Geliştirilmeli (1)**
Dolaylı ifadeleri doğru anlamlandırma	Metindeki ve alternatif bağlamlardaki anlamlarını doğru çıkarır.	Temel bağlamdaki anlamını doğru çıkarır, alternatifleri zorlanır.	İfadelerin dolaylı anlamlarını çıkaramaz.

Bağlama ve çok anlamlılığa uygun yorum

Aynı ifadenin farklı bağlamlardaki işlevlerini net ayırt eder ve açıklar.

Bağlamın önemini anlar, ancak alternatif anlamları karıştırabilir.

Bağlamdan bağımsız, tek bir anlam üzerinde durur.

Not / Açıklama

-Bu etkinlik, dil öğretiminin pragmatik boyutunu (bağlam, niyet, sosyal ilişkiler) merkeze alır. Öğrencilere, anlamın sözlük tanımından çok daha dinamik olduğu gösterilir.

-"Kaptan" hitabı, Türk toplu taşıma kültürünün yarı resmi-yarı samimi, hatta bazen mizahi diline iyi bir örnektir. Bu, dilin kültürel bağlamını anlamak için önemli bir noktadır.

-"Tutunarak yolculuk etmeniz önem arz etmektedir." gibi resmi anonslar, doğrudan emir vermekten kaçınmanın ve nezaketi korumanın tipik bir yoludur.

-Öğrencilerden, kendi kültürlerinde toplu taşımada kullanılan benzer dolaylı ifadeleri veya aynı ifadenin farklı anlamlara geldiği örnekleri paylaşmaları istenerek dil-kültür-duygu bağlantısı pekiştirilebilir.

5- ETKİNLİK ADI: VERESİYE YOKTUR!



Tema / Bağlam: Alışveriş, Kıyafet Deneme, Pazarlık

Odaklanılan İşlevler: Dolaylı Memnuniyetsizlik, Dolaylı Reddetme, Nazik Eleştiri, Kural Hatırlatma

Seviye: B2

Amaç: Öğrencilerin, alışveriş bağlamında kültürel olarak ima edilen mesajları anlamalarını, dolaylı sorgulama, reddetme ve eleştiri stratejilerini çözümlemelerini ve uygun şekilde üretmelerini sağlamak.

1. GİRİŞ / ISINMA

"Alışverişte her söz, söylendiği gibi mi anlaşılır? Bazen ne demek istediğimizi doğrudan söylemeyiz. İma, dolaylı ifade ve kültürel incelikler devreye girer."

Soru: Bir mağazada satıcı size "Etiket fiyatı geçerlidir" derse, aslında ne demek istiyordur?



İMALI İFADELER TABLOSU

Aşağıdaki tabloda, Türkçede alışveriş bağlamında sık kullanılan dolaylı ifadelerin anlamları ve işlevleri verilmiştir.

İmalı İfade/ Asıl Anlam/ İma Edilen Anlam / İletişimsel İşlev

Dolabımı yenilemek istiyorum.--- Gardırobumu yenilemek istiyorum.--- "Yardımınıza/önerinize ihtiyacım var. --- Bana ürün gösterin." (Dolaylı ihtiyaç belirtme)

Üzerime pek oturmadı.--- Kıyafet üzerime iyi oturmadı. ---"Bu kıyafeti beğenmedim." (Nazikçe eleştiri / Yumuşatılmış olumsuz değerlendirme)

Üstündeki fiyat mı? ---Etiket fiyatı mı? Fiyatı ne?--- "Bu fiyat indirimli mi? ---Pazarlık yapabilir miyiz?" (Dolaylı sorgulama / Pazarlık girişimi)

Etiket fiyatı geçerlidir.---Fiyat etikette yazandır.--- "Fiyatta pazarlık olmaz, indirim yapamam." (Kibarca reddetme / Dolaylı ret)

Veresiye yoktur.--- Borçla satış yapılmaz.--- "Kuralımız bu, peşin ödemelisiniz." (Kural hatırlatma / Sosyal normu belirtme)

3. ALIŞTIRMALAR

Alıştırma 1- Eşleştirme

Aşağıdaki ifadeleri (A-E), ima ettikleri anlamlarla (1-5) eşleştiriniz.

İfadeler:

A) Dolabımı yenilemek istiyorum.

B) Üzerime pek oturmadı.

C) Üstündeki fiyat mı? Etiket fiyatı mı?

D) Etiket fiyatı geçerlidir.

E) Veresiye yoktur.

Anlamlar:

1. Pazarlık yapılamayacağını dolaylı yoldan bildiriyor.

2. Borç yazılamayacağını söylüyor.

3. Kıyafeti beğenmediğini nazikçe ifade ediyor.

4. Yardım/ürün önerisi bekliyor.

5. Dolaylı olarak indirim talep ediyor.

Cevap Anahtarı: A-4, B-3, C-5, D-1, E-2

Alıştırma 2- Boşluk Doldurma

Aşağıdaki diyalogdaki boşlukları, verilen ifadelerden uygun olanlarla doldurunuz.

Kullanılacak ifadeler: Dolabımı yenilemek istiyorum. / Üzerime pek oturmadı. / Üstündeki fiyat mı? Etiket fiyatı mı? / Etiket fiyatı geçerlidir. / Veresiye yoktur.

Diyalog:

Müşteri: “……, birkaç parça bir şeyler bakacağım, bir öneriniz var mı?

Müşteri (deneme kabininde): “…….... Sanırım pek bana göre değil.”

Müşteri: “Şu pantolonun fiyatı neydi?.....?”

Satıcı: “…….Maalesef indirim yapamıyoruz.”

Müşteri: Peki“Ücretini sonra versem olur mu?

Satıcı: “……..”

4. KÜLTÜREL YORUM: " DOST KALALIM ÖLESİYE"



-Söylenen: Veresiye defteri.

-İma Edilen: Eskiden yaygın olan, güvene dayalı mahalle alışveriş kültürü. İlişkilerin resmiyetten önce geldiği bir dönem.

-Söylenen: Sadece peşin ödeme kabul edilir.

-İma Edilen: Modern ticarette kurallar ve resmi prosedürler esnek ilişkilere göre önceliklidir. "Borç/veresiye" sistemi artık büyük işletmelerde yoktur.

-Söylenen: (Vücut dili: Etiketi gösterme)

-İma Edilen: "Fiyat bu, değişmez." mesajı nazik bir beden diliyle veriliyor. Reddetme, kibarlık perdesi ardına saklanıyor.

5. GÖREV: ROL OYNAMA

Konu: Bir butikte kıyafet alışverişi ve fiyat görüşmesi.

Roller ve Talimatlar:



-Müşteri: Bir ceketi çok beğendiniz ama fiyatı bütçenizi aşıyor. Doğrudan "Çok pahalı!" demeden, **dolaylı yollarla** (örneğin başka mağazalarla kıyaslama, kalitesini dolaylı sorgulama) **pazarlık yapmaya çalışın.**

-Satıcı: Mağaza politikası gereği indirim yapamazsınız. Müşteriyi kırmadan**, dolaylı ifadelerle bu durumu kibarca reddedin** ve başka ürünlere yönlendirin.

-Gözlemci: Diyalogu dinleyin. Tarafların kullandığı en az 5 imalı ifadeyi not alın. Bu ifadelerin iletişimi nasıl yumuşattığını veya sosyal mesafeyi nasıl koruduğunu değerlendirin.

Görev Kriteri: Diyalogda en az 5 farklı imalı ifade (tablodakilerden veya kendi ürettiklerinizden) kullanılmalıdır

6. İMA ANALİZ



Aşağıdaki tablo, alışverişteki tipik durumlarda kullanılan dolaylı stratejileri özetlemektedir.

Durum - Kullanılabilecek Dolaylı İfade - İletişimsel İşlev Açıklama

Pazarlık "Üstündeki fiyat mı? / Daha uygun bir fiyatı yok mu?" Dolaylı Sorgulama İndirim beklentisini doğrudan sormadan hissettirme.

Reddetme "Etiket fiyatı geçerlidir. / Elimizden bir şey gelmez." Dolaylı Ret Kibarca 'hayır' deme, nedeni kurallara/dış etkenlere bağlama.

Kural Hatırlatma "Veresiye yoktur. / Kasadaki fiyat geçerlidir." Norm Hatırlatma Kişisel bir ret değil, genel kural olduğunu vurgulama.

Eleştiri "Üzerime pek oturmadı. / Biraz renkli olmuş sanki." Dolaylı (Nazik) Eleştiri Beğenmemeyi, kişisel uyumsuzluk veya tarz farkı şeklinde yumuşatma.

7. DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

Öğrencinin performansını aşağıdaki kriterlere göre değerlendiriniz (Evet/Hayır/Kısmen).

-Anlama: İmalı ifadelerin altındaki asıl anlamı doğru çözümleyebildi.

-Üretme: Rol oynama görevinde, bağlama uygun ve doğal dolaylı ifadeler kullanabildi.

-Pragmatik Uygunluk: Dolaylı reddetme ve eleştiri stratejilerini kültürel bağlamda uygun şekilde uygulayabildi.

-Kültürel Yorum: "Veresiye" ve "etiket fiyatı" gibi kavramların sosyal iletişimdeki işlevlerini yorumlayabildi.

6- ETKİNLİK ADI: “İNANILIR GİBİ DEĞİL!”

Günlük İletişimde Duygusal Tepkiler: İmalı İfadeleri Çözümleme



Seviye: B2

Süre: 50 Dakika

Yöntem / Teknik: Okuma (kısa diyalog), dinleme (isteğe bağlı), çıkarım yapma, doğru-yanlış, eşleştirme, çoktan seçmeli, rol yapma, grup tartışması.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin günlük konuşmalarda sık kullanılan ve duygusal tepki, sitem, kabullenme veya konuşmayı sonlandırma işlevi taşıyan imalı ifadeleri bağlam içinde yorumlayabilmelerini sağlamak.

Özel Amaç: Öğrencilerin "Artık şaşırmıyorum.", "İnanılır gibi değil.", "Pes doğrusu.", "Neyse ne." gibi ifadelerin altındaki duygu, tutum ve iletişimsel niyeti doğru şekilde anlamlandırabilmeleri.

Kazanımlar

- Duygusal tepki bildiren imalı ifadeleri tanıyabilir.

- Bu ifadelerin kullanıldığı bağlamı analiz ederek konuşmacının gizli niyetini (sitem, şaşkınlık, kabullenme, tartışmayı bitirme) çıkarabilir.

- Benzer sosyal durumlarda uygun imalı ifadeyi seçerek kullanabilir.

- Türkçenin günlük kullanımındaki duygu ve sosyal ilişki katmanlarını fark edebilir.

Materyaller

-Kısa diyalog metinleri (her ifade için bir bağlam)

- Dinleme metni/ses kaydı (isteğe bağlı, tonlamayı vurgulamak için)

-Doğru-Yanlış, Eşleştirme ve Çoktan Seçmeli soru kağıtları

-Rol yapma senaryo kartları

- Tahta/akıllı tahta

Etkinlik Aşamaları

A. Giriş (10 dk)

Öğretmen, öğrencilere aşağıdaki soruları sorarak konuya giriş yapar:

-"Birisi size çok beklenmedik bir haber verse ilk tepkiniz ne olur? Nasıl ifade edersiniz?"

-"Sürekli tekrar eden ve artık sizi şaşırtmayan bir durum oldu mu? Bunu nasıl söylersiniz?"

-"Bir tartışmada artık konuşmak istemediğinizde ne dersiniz?"

Öğrencilerin verdikleri yanıtlar tahtaya not edilir. "İnanılır gibi değil!", "Artık şaşırmıyorum." gibi ifadeler doğal olarak geçerse, bu ifadelerin üzerinde durulur ve "Acaba bu cümleler her zaman aynı anlama mı gelir?" sorusuyla bağlamın önemi vurgulanır.

B. Uygulama (30 dk)

1. Bağlamları Okuma ve Analiz

Öğrenciler aşağıdaki dört kısa durumu okur ve her birinde kullanılan ifadenin altını çizer.

Durum 1-Alışmak:



Ahmet, arkadaşı Can'ın randevulara her zaman geç kaldığını biliyor. Bugün de 30 dakika geç kaldı. Ahmet iç çekerek, "Artık şaşırmıyorum." dedi.

Durum 2- Büyük Şaşkınlık:

Ali: Bugünkü maçı izledin mi? Takım son anda 2 gol yedi.

Mert:"İnanılır gibi değil!" 1-0 öndeydik ve 85. dakikaydı.

Ali: Evet, şoktayım. Gerçekten inanılmaz.

Durum 3 - Sabır Taşıyor:

Öğretmen, aynı hatayı dördüncü kez yapan öğrencisine baktı. Ellerini beline koyup ya da "Pes doğrusu!" dedi.

Durum 4 -Kabullenme ve Kapatma:

Elif ve kız kardeşi, hangi filmi izleyecekleri konusunda anlaşamadı. Sonunda Elif omuz silkti ve "Neyse ne. Sen seç o zaman." dedi.

2. Doğru - Yanlış (Bağlama Dayalı)

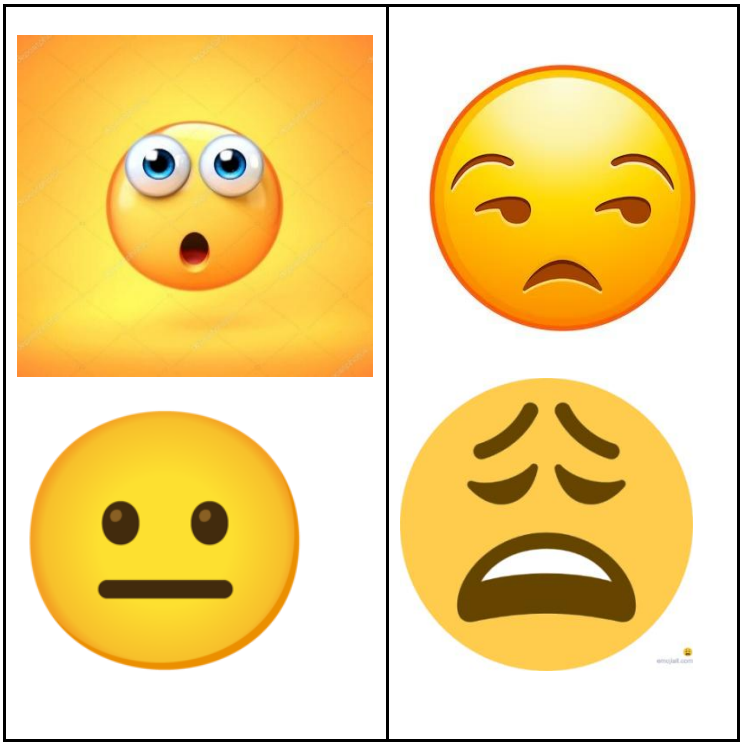
Aşağıdaki ifadeleri, yukarıdaki durumlara göre Doğru (D) veya Yanlış (Y) olarak işaretleyiniz.

1. Ahmet'in "Artık şaşırmıyorum." demesi, Can'ın davranışına alıştığını ve bunu artık normal bulduğunu gösterir. (D)

2. Mert, "İnanılır gibi değil!" derken olumsuz ve hayal kırıklığı içinde bir şaşkınlık yaşamaktadır. (Y)

3. Öğretmenin "Pes doğrusu!" demesi, öğrencisinden bıktığını ve sabrının tükendiğini ima eder. (D)

4. Elif'in "Neyse ne." demesi, tartışmaya devam etmek istediğini gösterir. (Y) (Açıklama: Tartışmayı sonlandırma ve kabullenme işlevi vardır.)



Artık şaşırmıyorum!	Pes doğrusu!
İnanılır gibi değil!	Neyse ne.

3. Eşleştirme

Yukarıdaki görsellerle ifadeleri eşleştiriniz.

Aşağıdaki ifadeleri, iletişimsel işlevleriyle eşleştiriniz.

İfade	**İletişimsel İşlev**
1. Artık şaşırmıyorum.	A. Ani ve yoğun bir duygusal tepki (şaşkınlık)
2. İnanılır gibi değil.	B. Tekrarlanan olumsuz duruma alışma
3. Pes doğrusu.	C. Sitem, bıkkınlık veya hayret
4. Neyse ne.	D. Kabullenme, konuyu kapatma

Doğru Eşleştirme: 1-B, 2-A, 3-C, 4-D

4. Çoktan Seçmeli (Bağlam Yorumlama)

1. Aynı arkadaşınız, size verdiği sözü **beşinci kez tutmadı**. Siz onun bu davranışını **artık normal** karşılıyorsunuz. Hangi ifadeyi kullanırsınız?

A) İnanılır gibi değil!

B) Artık şaşırmıyorum.

C) Neyse ne.

2. Çok sevdiğiniz ve uzun süredir görmediğiniz bir dostunuz **aniden** kapınızı çaldı. İlk tepkiniz hangisi olur?

A) İnanılır gibi değil! Sen mi geldin?

B) Pes doğrusu!

C) Artık şaşırmıyorum.

3. Uzun süren ve sonuç alınamayan bir tartışmanın ardından, **artık daha fazla konuşmak istemiyorsunuz.** Ne dersiniz?

A) Pes doğrusu, daha ne diyeyim!

B) İnanılır gibi değil.

C) Neyse ne, bırakalım artık.

4. Birisi size yapılması çok zor bir işi çok kısa sürede bitirdiğini gösterdi. Hayretler içinde kaldınız. Tepkiniz?

A) Artık şaşırmıyorum.

B)İnanılır gibi değil! Nasıl yaptın?

C) Neyse ne.

5. Rol Yapma "Hangi İfade?"

Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Her çifte aşağıdaki senaryolardan biri verilir. Senaryoyu canlandırmaları ve uygun imalı ifadeyi (hedef ifadelerden biri) doğal bir şekilde diyaloğa yerleştirmeleri istenir.

- Senaryo A: Arkadaşınız, daha önce de sürekli kaybettiği cüzdanını bir kez daha kaybetti.

- Senaryo B: Patronunuz, size beklenmedik bir şekilde terfi ve büyük bir zam teklif etti.

- Senaryo C: Komşunuz, haftada üç kez gürültü yapıyor. Bu akşam yine aynı şey oldu.

- Senaryo D: Eşinizle tatil planı hakkında tartışıyorsunuz. Anlaşamıyorsunuz ve siz pes ediyorsunuz.

Canlandırmaların ardından, hangi grubun hangi ifadeyi kullandığı ve bunun neden uygun olduğu sınıfça tartışılır.

C. Değerlendirme ve Genişletme (10 dk)

Öğretmen tahtaya aşağıdaki tabloyu çizer veya projeksiyonla gösterir. Öğrencilerle birlikte, her ifadenin söylenen ve ima edilen anlamını doldururlar.

İfade **Söylenen (Yüzeysel Anlam)** **İma Edilen (Gizli Duygu/Niyet)**

Artık şaşırmıyorum. -Şaşırmak yok. "Buna alıştım, bu senin tipik davranışın." (Alışma, bazen sitem)

İnanılır gibi değil! - İnanmak mümkün değil. - "Çok şaşırdım!" (Yoğun şaşkınlık - olumlu/olumsuz)

Pes doğrusu!- Pes etmek "Artık dayanamıyorum / Çok şaşırdım." (Bıkkınlık, hayret, aşırılık karşısında teslimiyet)

Neyse ne. Önemli değil. "Tartışmayı bitiriyorum / Kabul ediyorum ama mutlu değilim." (Kabullenme, konu kapatma)

VİDEO ÖNERİSİ

Muhteşem Yüzyıl 108. Bölüm 54. Dakika (İfade: Neyse ne.)

9. CEFR Dayanakları

B2 düzeyinde öğrenci:

-Somut ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin ana fikrini anlayabilir.

-Ana dili konuşurlarıyla her iki taraf için de fazla çaba gerektirmeyen, akıcı ve doğal bir iletişim kurabilir.

-Konuşmacının tutumunu ve niyetini, açıkça ifade edilmemiş olsa da anlayabilir.

-Toplumsal ve mesleki yaşamda karşılaşılan çeşitli dil işlevlerini yerine getirebilir.

10. Değerlendirme Ölçütleri

Ölçüt **Çok İyi (3)** **Orta (2)** **Geliştirilmeli (1)**

İfadeleri Bağlamda Anlama

Dört ifadenin farklı bağlamlardaki ima edilen anlamını doğru çıkarır.

İfadelerin temel anlamını bilir ancak bağlamsal incelikleri kaçırabilir.

İfadelerin ima ettiği duygu ve niyeti anlamakta zorlanır.

Doğru İfade Seçimi

Çoktan seçmeli ve rol yapmada duruma tam uygun ifadeyi seçer ve kullanır.

Genellikle doğru seçer ancak bazen kullanımı doğal olmayabilir.

Sık sık uygun olmayan ifade seçer veya kullanmaktan kaçınır.

Pragmatik Farkındalık

İfadelerin sosyal ilişkileri nasıl yönlendirdiğini açıklar.

Bu etkiyi sezer ama açıklamakta zorlanır.

İfadeleri yalnızca kelime anlamlarıyla değerlendirir.

İletişimsel Performans

Rol yapmada ifadeyi doğal bir tonlama ve beden diliyle aktarır.

İfadeyi kullanır ancak iletişim kopuk veya yapay olabilir.

Diyaloğu sürdürmekte ve ifadeyi entegre etmekte zorlanır.

11. Kültürel Not

Bu etkinlik, dil öğreniminin temel bileşenlerinden biri olan pragmatik yetiyi geliştirmeye odaklanmıştır. Öğreniciler, "Artık şaşırmıyorum." gibi yapısal olarak basit görünen ifadelerin, kullanıldıkları sosyal ve duygusal bağlama göre nasıl derin anlamlar (alışma, sitem, kabullenme) kazandığını analiz ederler. Etkinlik, bağlama dayalı anlam çıkarma becerisini sistematik olarak desteklemektedir: önce yalıtılmış bağlamlar sunarak farkındalık oluşturma, sonra doğru-yanlış ve eşleştirme ile kavramları netleştirme, ardından çoktan seçmeli ile yorumlama ve nihayet rol yapma ile üretim aşamasına geçiş şeklinde kademeli bir yol izlenmiştir. Bu yaklaşım, öğrenicilerin sadece dil bilgisi ve kelime bilgisi değil, aynı zamanda hedef dilin kültürel ve sosyal kodlarını da içselleştirmesine katkı sağlar. İfadeleri öğrenicilere verirken vurgu ve tonlamaya dikkat edilmesi, beden diliyle desteklenmesi önerilmektedir.

7- ETKİNLİK ADI: “Ooo Kimleri Görüyorum!”

Günlük İletişimde Duygusal Tepkiler

Seviye: B2

Süre: 50 Dakika

Genel Amaç: Öğrencilerin günlük konuşmalarda sık kullanılan ve duygusal tepki, sitem, hafif ironi işlevi taşıyan imalı ifadeleri bağlam içinde yorumlayabilmelerini sağlamak.

Kazanımlar

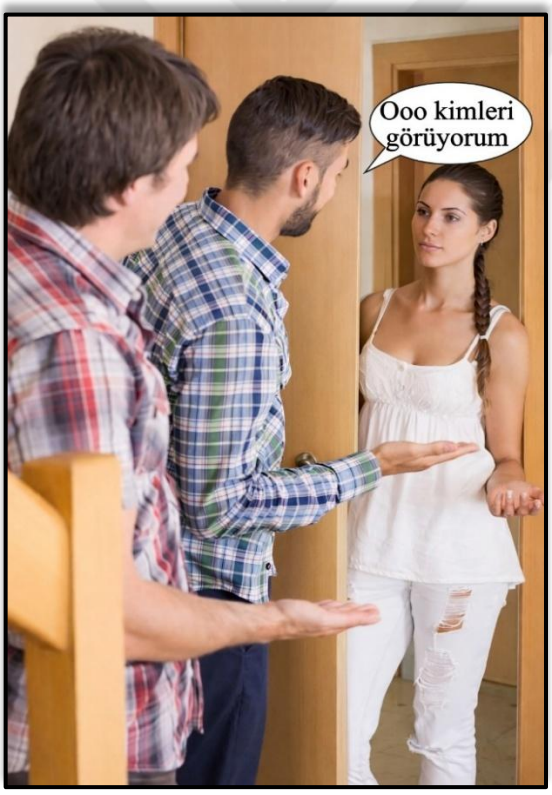
-Duygusal tepki bildiren imalı ifadeleri tanıyabilir.

-Bu ifadelerin kullanıldığı bağlamı analiz ederek konuşmacının gizli niyetini (sitem,hafif ironi, şaşkınlık) çıkarabilir.

-Benzer sosyal durumlarda uygun imalı ifadeyi seçerek kullanabilir.

-Türkçenin günlük kullanımındaki duygu ve sosyal ilişki katmanlarını fark edebilir.

Görselleri inceleyiniz. Tabloda verilen anlamlar üzerinde tartışınız.



Uzun süredir gelmiyordun, şaşkınlık	Samimi arkadaşlık	Pozitif ironi + sıcak karşılama



Gelmeni beklemiyordum, şaşırdım.	Beklenmedik karşılaşma	Hafif ironi + sosyal mesafe ölçümü



Uzun süredir aramadın, ilgisiz kaldın.	Yakın arkadaş/ilişki, beklenen iletişim olmadığında	Dolaylı sitem, yakınlık testi

Dolaylı Tepki İfadeleri: Pragmatik Etkinlik Seti

1. Pragmatik Analiz Tablosu

Yüzeysel Söylem	**İma Edilen**	**Kullanım Bağlamı**	**Pragmatik İşlev**
Öldük mü kaldık mı haberin yok!	Uzun süredir aramadın, ilgisiz kaldın.	Yakın arkadaş/ilişki, beklenen iletişim olmadığında	Dolaylı sitem, yakınlık testi
Ölsek haberin olmayacak!	İhmalkârsın, kırıldım.	Duygusal yakınlık, yüksek sitem	Dolaylı eleştiri + duygusal yük
Ooo kimleri görüyorum!	Uzun süredir gelmiyordun, şaşkınlık	Samimi arkadaşlık	Pozitif ironi + sıcak karşılama
Yüzünü gören cennetlik.	Çok uzun süre ortadan kayboldun.	Hafif serzeniş, şaka	Dolaylı sitem + yakınlık kurma
Senin yolun buralara düşer miydi?	Gelmeni beklemiyordum, şaşırdım.	Beklenmedik karşılaşma	Hafif ironi + sosyal mesafe ölçümü

2. Doğru - Yanlış Etkinliği

1. “Öldük mü kaldık mı haberin yok!” doğrudan öfke içerir, dolaylılık yoktur. (D/Y)

2. “Ölsek haberin olmayacak!” ifadesi genellikle yakın ilişkilerde sitem amaçlıdır. (D/Y)

3. “Ooo kimleri görüyorum!” şaşkınlık + olumlu duygu karışımıdır. (D/Y)

4. “Yüzünü gören cennetlik.” tamamen negatif bir eleştiridir. (D/Y)

5. “Senin yolun buralara düşer miydi?” dolaylı şaşırma ve hafif sitem içerir. (D/Y)

Cevap Anahtarı:

1-Y
2-D
3-D
4-Y
5-D

3. Eşleştirme Etkinliği

Aşağıdaki ifadeleri ima edilen anlamlarla eşleştirin:

A. Öldük mü kaldık mı haberin yok!

B. Ooo kimleri görüyorum!

C. Yüzünü gören cennetlik.

D. Ölsek haberin olmayacak!

E. Senin yolun buralara düşer miydi?

1. Çok uzun süredir ortadan kayboldun.

2. Beklenmedik bir karşılaşmada şaşkınlık.

3. İlgisiz kaldın, kırıldım.

4. Hafif serzeniş + şaka.

5. Pozitif şaşkınlık + sıcak karşılama.

Doğru eşleştirme: A-4, B-5, C-1, D-3, E-2

4. Mini Test

1) Bir arkadaşına "Ölsek haberin olmayacak!" diyen biri ne ima eder?

A) Arkadaşının çok meşgul olduğunu

B) Arkadaşının kendisini önemsediğini

C) Arkadaşının ilgisiz kaldığını ve kırıldığını

D) Yakında taşınacağını

Doğru cevap: C

2) "Ooo kimleri görüyorum!" hangi bağlamda kullanılır?

A) Birine kızıldığında

B) Yeni tanışılan biri için

C) Uzun süredir görüşülmeyen biri beklenmedik anda gelince

D) Birini kovalamak için

Doğru cevap: C

3) “Yüzünü gören cennetlik.” ne amaçla söylenir?

A) Ağır hakaret

B) Samimi bir sitem

C) Resmî bir karşılama

D) Teşekkür

Doğru cevap: B

Ek 4. C1 Etkinlik Seti

1-ETKİNLİK ADI: SAĞLIK OLSUN!

Seviye: C1

Süre: 60 Dakika

Yöntem / Teknik: Senaryo analizi, stratejik rol yapma, meta-iletişim tartışması, kültürlerarası karşılaştırma.

Amaç

Genel Amaç: Öğrencilerin, ileri düzey sosyal ve profesyonel bağlamlarda kullanılan incelikli imaları çözümleyebilmeleri, üretebilmeleri ve bu imaların kültürel alt metinlerini yorumlayabilmeleri.

Özel Amaç: Öğrencilerin, dolaylı eleştiri, kinaye, pasif-agresif iletişim, diplomatik kaçınma ve sosyal dayanışma imalarını bağlama uygun şekilde kullanmaları.

Kazanımlar

-Karmaşık ima türlerini (kinaye, ironi, sitem, diplomatik ret) ayırt edebilir.

-İma içeren ifadelerin arkasındaki güç dinamiklerini, sosyal mesafeyi ve kültürel normları analiz edebilir.

-Resmi ve samimi ortamlarda uygun dolaylı iletişim stratejilerini esnek bir şekilde kullanabilir.

-İma yoluyla ikna, uzlaşma, sınır koyma veya dayanışma gösterme gibi iletişimsel işlevleri yerine getirebilir.

Materyaller

-Senaryo kartları (4 farklı bağlam)

-İma analiz çalışma kağıdı

-Kısa video klip (Türk dizisi/filminden ima içeren sahne)

-Akıllı tahta / projeksiyon

-Değerlendirme rubriği

ETKİNLİK AŞAMALARI

A. Giriş (10 dk)

- "Türkçede 'Sen bilirsin' veya 'Sağlık olsun' gibi ifadeler hangi durumlarda kullanılır? Gerçekten 'sağlık' mı kastedilir?"

-"Birisi size 'Senden hiç beklemezdim' dediğinde ne hissedersiniz? Bu ifadeyi hangi tonlamayla söyleyebilir?"

- İş yerinde "Bu iş biraz fazla uzamadı mı?" demekle "Bu iş çok uzadı." demek arasındaki fark nedir?"

Öğrenci cevapları tahtaya yazılır. "Dolaylılık skalası" tanıtılır:

Direkt → Kibar → İmalı → Pasif-agresif → Kinayeli

B. Uygulama (40 dk)

1. Senaryo Tabanlı Rol Yapma

Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Her gruba aşağıdaki senaryolardan biri ve ilgili ima ifadeleri verilir:

Senaryo Bağlamlı Verilen İma İfadeleri



1. İş Toplantısı / Proje Krizi Profesyonel, resmi “Bu iş biraz fazla uzamadı mı?.”, “Siz nasıl uygun görürseniz.”, “Keşke haber verseydi(ler)...”, “Bir dakikanızı alabilir miyim?”, “Umarım sizi rahatsız etmiyorum.”



2. Aile Yemeği

“Sana demiştim.”, “Bu kadar çok yemeyecektin.” “Kenarda biraz birikmişimiz var”, “Hayırdır!”

3. Sosyal hayat/ Duygusal Tepkiler

“Yine mi?”, “Söylemesi kolay.”, “Ne alakası var!”, “Öyle ya.”

4. Politik Söylem / Diplomatik Konuşma Kamusal, resmi-örtük

“Biraz daha düşünelim.”, “Sağlık olsun.”, “Kısmet değilmiş.”, “Sizi daha fazla yormayalım.”

Görevler:

1. Senaryoyu okuyun ve bağlamı tartışın.

2. Verilen ifadeleri diyaloğa doğal şekilde yerleştirin.

3. Rolleri dağıtın (yönetici, çalışan, aile büyüğü, genç, politikacı, vatandaş vb.).

4. Tonlama ve beden dilini özellikle vurgulayarak 3-4 dakikalık bir canlandırma hazırlayın.

2. İma Analiz Çalışma Kâğıdı

Canlandırma öncesi veya sonrası, her grup aşağıdaki tabloyu doldurur:

Kullanılan İfade	**Açık Anlam**	**Gizli Niyet / Duygu**	**İletişimsel İşlev**	**Kültürel Gönderme**
“Siz nasıl uygun görürseniz.”	Karar size kalmış	Sorumluluk almaktan kaçınma, gücü karşı tarafa devretme	Diplomatik kaçınma / sorumluluğu yönlendirme	Türk iş kültüründeki hiyerarşik yapı ve riskten kaçınma

Senaryo: İki şirket arasındaki kritik bir yazılım projesinde beklenmedik bir teknik sorun çıkmıştır. Proje Yöneticisi Selin Hanım, müşteri firmanın İş Ortağı Yöneticisi Murat Bey ile acil bir görüşme talep eder.

Karakterler:

-Selin: Proje Yöneticisi (Tedarikçi firma)

-Murat: İş Ortağı Yöneticisi (Müşteri firma)

Diyalog:

(Selin, Murat'ın ofisinin kapısını hafifçe tıklar. Murat bilgisayarında yoğun bir şekilde çalışmaktadır.)

Selin: Murat Bey, iyi günler. Bir dakikanızı alabilir miyim? Umarım sizi rahatsız etmiyorum.

Murat: (Bilgisayarından başını kaldırır) Ah, Selin Hanım, buyurun. Tabii, lütfen oturun. Yüzünüzdeki ifadeden önemli bir konu için geldiğiniz anlaşılıyor.

Selin: (Oturur) Doğru tahmin ettiniz. Kusura bakmayın ancak projemizle ilgili kritik bir durum oluştu. Çalışma sırasında alt yapı ekibimizin öngöremediği bir problem tespit edildi.

Murat: Anlıyorum. Bu durum, işi ve teslimat tarihini nasıl etkileyecek? Bu iş biraz fazla uzamadı mı? Üst yönetim ürün için sabırsızlanıyor.

Selin: Son durumu size aktarmak için buradayım. Keşke haber verseydiler...Ama ne yazık ki geç haberimiz oldu. Ancak teknik ekibimiz şu anda yoğun bir şekilde çözüm için çalışıyor.

Murat: Peki, n'apalım sağlık olsun! Somut bir çözüm öneriniz ya da başka bir planınız var mı?

Selin: İki seçenek üzerinde çalışıyoruz. Size detaylı bir dosya sunmayı planlıyoruz. Sizin kararınızı bekleyeceğiz artık siz nasıl uygun görürseniz. Biz, gerekli çalışmalarla ve sizin tercihiniz doğrultusunda hareket edeceğiz.

Murat: Anlaşıldı. Önceliğimiz, kalıcı ve temiz bir çözüm olmalı. Bu arada, ben deiletişim ekibimi de süreçten haberdar edeyim; onlar da üst yönetimi doğru bilgilendirsin.

Selin: Kesinlikle katılıyorum. Tüm detayları yarın masanızda olacak şekilde hazırlayacağız. Vaktinizi ayırdığınız ve anlayışınız için çok teşekkür ederim, Murat Bey.

Murat: Ben teşekkür ederim, Selin Hanım. Yapıcı ve şeffaf yaklaşımınız için. Yarın görüşmek üzere.

Kullanılan İfadelerin Bağlamdaki İşlevleri:

-"Bir dakikanızı alabilir miyim?" / "Umarım sizi rahatsız etmiyorum.": Resmi bir ortamda, karşı tarafın zamanına saygı göstererek görüşme talebinde bulunmanın nezaket kalıpları.

-"Bu iş biraz fazla uzamadı mı?": Müşteri tarafın, projedeki gecikmeye yönelik endişesini ve sabırsızlığını resmi ancak net bir şekilde ifade etme biçimi.

-"Keşke haber verseydiler...": Beklenmedik bir olumsuzluğu, suçlayıcı olmadan, bir pişmanlık/eksiklik ifadesiyle aktarmak.

-"Siz nasıl uygun görürseniz.": Karar verme yetkisini ve son sözü karşı tarafa bırakan, saygılı ve müşteri odaklı bir yaklaşım sergileyen profesyonel bir ifade.

C. Değerlendirme (10 dk)

1. Grup Sunumu ve Açıklama

Her grup canlandırmasını yapar ve şu soruları yanıtlar:

-Hangi ifadeyi neden seçtiniz?

-Doğrudan söyleseydiniz ne değişirdi?

- Bu ifadelerin kültürel arka planı nedir?

CEFR DAYANAKLARI

C1 düzeyinde öğrenci:

-Örtük anlamları, kinaye ve alayı bağlama göre çözümleyebilir.

-Sosyal, akademik ve mesleki amaçlar için dili esnek ve etkili kullanabilir.

-Karmaşık konularda ayrıntılı, iyi yapılandırılmış metinler üretebilir (CEFR C1, Sosyodilbilimsel ve Pragmatik Yeterlik).

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

Ölçüt Çok İyi (3) Orta (2) Geliştirilmeli (1)

İmayı anlama ve yorumlama

Bağlam, tonlama ve kültürel göndermeleri derinlemesine analiz eder.

Temel anlamı yakalar, ancak incelikleri kaçırır.

Yüzeysel yorum, bağlamı dikkate almaz.

İma kullanımı ve stratejik esneklik

İfadeleri doğal, akıcı ve duruma uygun kullanır; stratejik amaçları başarır.

Kullanır ancak yapay veya zorlama görünür.

Kullanmakta zorlanır, iletişim kopar.

Grup çalışması ve sunum

Aktif katılım, net sunum, iyi zaman yönetimi, diğer gruplarla etkileşim.

Katılır ancak sınırlı katkıda bulunur.

Pasif, sunuma katkısı az.

Kültürlerarası farkındalık

Kendi kültüründeki benzer stratejilerle karşılaştırır ve tartışır.

Kültürel bağlamı yüzeysel olarak fark eder.

Kültürel boyutu göz ardı eder.

NOT / AÇIKLAMA

Bu etkinlik, C1 öğrencilerini meta-iletişim (iletişim hakkında düşünme) seviyesine taşımayı hedefler. Öğretmen, özellikle Türk kültüründeki "gönül kırmamak", "lafı dolandırmak", "ima ile ikaz etmek" ve "söylemese de olur" gibi kavramları vurgulamalıdır. Etkinlik sonunda öğrencilerden, kendi ana dillerindeki benzer veya zıt dolaylılık stratejilerini paylaşmaları istenerek kültürlerarası pragmatik farkındalık pekiştirilir. İleri düzey öğrenciler için, imaların etik boyutları (manipülasyon, nezaket, samimiyet) üzerine kısa bir tartışma açılabilir.

2-ETKİNLİK: İma Analizi

Kullanılan İfade	**Açık Anlam**	**Gizli Niyet / Duygu**	**İletişimsel İşlev**	**Kültürel Gönderme**
Bu iş biraz fazla uzamadı mı?	Projenin planlanandan uzun sürdüğü ifade ediliyor.	Sabırsızlık, örtük eleştiri, zaman baskısı.	Dolaylı eleştiri ve uyarı.	Türk iş kültüründe doğrudan eleştiriden kaçınma.

Siz nasıl uygun görürseniz.	Kararın karşı tarafa bırakılması.	Sorumluluktan kaçınma, riski devretme.	Diplomatik geri çekilme.	Hiyerarşik yapılarda üst karara saygı.
Keşke haber verseydi...	Bilgi verilmediği belirtiliyor.	Sitem, kırgınlık, suçlama.	Dolaylı eleştiri.	'Keşke' ile eleştiriyi yumuşatma.
Bir dakikanızı ayırabilir miyim?	Kısa bir görüşme talebi.	Önemli/olumsuz bir konunun habercisi.	Nezaketle konuşma başlatma.	Resmî ilişkilerde izin isteme geleneği.
Umarım sizi rahatsız etmiyorum.	Karşı tarafın meşguliyeti dikkate alınıyor.	Tedirginlik, özür diler gibi yaklaşma.	İlişkiyi yumuşatma.	'Ayıp olmasın' kültürü.
Sana demiştim.	Daha önce uyarıda bulunulduğu söyleniyor.	Üstünlük, sitem.	Geçmişi hatırlatarak konum güçlendirme.	Aile içi otorite dili.
Bu kadar çok yemeyecektin.	Yeme davranışı eleştiriliyor.	Kaygı, kontrol, şefkat.	Davranış yönlendirme.	Yemek üzerinden sevgi gösterme.
Kenarda biraz birikmişimiz var.	Tasarruf olduğu ifade ediliyor.	Güvence verme, örtük yardım teklifi.	Maddi güven hissi oluşturma.	Parayı dolaylı konuşma eğilimi.
Hayırdır!	Beklenmedik durum soruluyor.	Şaşkınlık, merak.	Konuşmayı başlatma.	Samimi ilişkilerde doğrudanlık.
Yine mi?	Durumun tekrar ettiği belirtiliyor.	Bıkkınlık, sitem.	Duygusal tepki verme.	Yakın ilişkilerde açık sitem.

Söylemesi kolay.	Söylenenin uygulanmasının zor olduğu ima ediliyor.	Savunma, karşı çıkma.	Empati eksikliğini vurgulama.	Deneyim vurgusu.
Ne alakası var!	İlişki reddediliyor.	Öfke, itiraz.	Keskin reddiye.	Canlı tartışma dili.
Öyle ya.	Onay veriliyor.	İlgisizlik ya da geçiştirme.	Konuşmayı kapatma.	Günlük konuşma dolgu ifadesi.
Biraz daha düşünelim.	Karar erteleniyor.	Reddetme, kaçınma.	Dolaylı hayır.	Resmî dilde belirsizlik.
Sağlık olsun.	Kaybın önemsiz olduğu söyleniyor.	Teselli, kabullenme.	Durumu yatıştırma.	Kaderci kültürel söylem.
Kısmet değilmiş.	Olayın gerçekleşmemesi kadere bağlanıyor.	Sorumluluktan kaçınma.	Olumsuzluğu açıklama.	Kısmet inancı.
Sizi daha fazla yormayalım.	Görüşmenin bitirilmesi öneriliyor.	Nezaketle sonlandırma isteği.	Kapanış yapma.	Misafirlik adabı.

Tabloyu inceleyiniz ve tartışınız. İfadeleri cümle içinde doğru bağlamlarda kullanınız.

3-ETKİNLİK ADI: Bu İşte Bir İş Var!



Seviye: C1

Süre: 45 dakika

Yöntem / Teknik: Diyalog çözümleme, bağlam analizi, ima ve tutum çözümleme, eleştirel okuma

Amaç

Öğrencilerin ileri düzeyde, doğal akışa sahip diyaloglarda yer alan şüphe, alay, itiraz ve uzlaşma içeren ima ifadelerini bağlam, tonlama ve konuşmacı niyeti çerçevesinde çözümleyebilmelerini sağlamak.

A. Okuma -Diyalog

Aşağıdaki diyalogda bir proje toplantısı sonrasında yapılan değerlendirme yer almaktadır. İfadelerin açık anlamları ile ima edilen anlamları dikkatle inceleyiniz.

Selim: Raporu tekrar inceledim de… bazı rakamlar önceki verilerle pek örtüşmüyor.

Fatma: Nasıl yani?

Selim: Açıkçası, bence bu işte bir iş var.

Mert: Ciddi olamazsın, bütün veriler doğrudan kaynaktan alındı.

Fatma: Yine de herkes aynı noktaya takıldı, biz de şaşkınız.Biraz daha araştırmak lazım.

Selim: Bence de umarım çözülür.

Mert: Umarım. Ayrıntılara tekrar bakarız ama yönetimin de suçu var.

Fatma: Ne alakası var. Hata başkalarının.

Selim: Neyse, tartışmayalım.

B. Metin Üzerine Sorular (Cevaplı)

1) “Bu işte bir iş var.” ifadesi bağlamda hangi tutumu yansıtmaktadır?

(a) Kesin suçlama

(b) Dolaylı şüphe

(c) Onaylama

(d) Kabullenme

Doğru cevap: (b) Konuşmacı kesin bir iddia ortaya koymadan şüphe ifade etmektedir.

2) “Ciddi olamazsın.” ifadesi aşağıdakilerden hangisini ima eder?

(a) Hayranlık

(b) Alaycı reddiye / inanmazlık

(c) Rica

(d) Uzlaşma

Doğru cevap: (b) İfade, söylenen durumu ciddiye almama ve hafif alay içerir.

3) “Biz de şaşkınız.” ifadesinin iletişimsel işlevi nedir?

(a) Sorumluluk reddi

(b) Ortak tutum ve dayanışma gösterme

(c) Konuyu kapatma

(d) Özür dileme

Doğru cevap: (b) Konuşmacı, bireysel değil kolektif bir şaşkınlık vurgular.

4) “Ne alakası var?” ifadesi hangi amaçla kullanılmıştır?

(a) Açıklama isteme

(b) Dolaylı itiraz ve reddiye

(c) Konuyu değiştirme

(d) Onaylama

Doğru cevap: (b) İfade, önceki argümanı geçersiz kılmaya yöneliktir.

C. İma Çözümleme Tablosu (Cevaplı)

İfade	**Açık Anlam**	**İma Edilen Anlam**	**İletişimsel Tutum**
Bu işte bir iş var	Durumun normal olmadığı belirtiliyor.	Şüphe, güvensizlik, örtük eleştiri	Dolaylı sorgulama
Ciddi olamazsın	Söylenenin doğru olmadığı ifade ediliyor.	Alaycı reddiye, inanmazlık	Dolaylı itiraz

Biz de şaşkınız	Durumun beklenmedik olduğu söyleniyor.	Ortak tutum oluşturma	Dayanışma
Ne alakası var?	İki unsur arasında bağ olmadığı belirtiliyor.	Argümanı geçersiz kılma	Keskin itiraz

CEFR Dayanakları

C1 düzeyinde öğrenci; örtük eleştiri, alay, şüphe ve itiraz içeren ifadeleri bağlama, tonlamaya ve söylem amacına göre çözümleyebilir.

Not (Öğretmen İçin)

Bu diyalogda ifadeler rastgele değil, söylemsel gerilim artışı ve yumuşatma stratejisi sırasına göre yerleştirilmiştir. Öğrencilerden tonlama ve bağlam farklarına özellikle dikkat etmeleri istenir.

4-ETKİNLİK ADI: "O Nasıl Söz?"

Seviye: C1

Süre: 30-40 dakika

Odak: Ünlem niteliğindeki ifadelerde bağlam ve tonlamanın anlam belirleyici rolü, ima, tutum ve duygusal vurgu çözümlemesi

Amaç

Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin tek bir ifadenin ("O nasıl söz?") bağlama ve tonlamaya bağlı olarak nasıl farklı pragmatik anlamlar (hayranlık, onay, şaşkınlık, mizah, itiraz) taşıyabildiğini ayırt edebilmelerini sağlamaktır.

Türkçede bazı ifadeler biçimsel olarak soru cümlesi gibi görünse de gerçek bir bilgi istemez. Bu tür ifadeler, ünlem işlevi görür ve anlamları büyük ölçüde bağlam, ilişki türü ve tonlama tarafından belirlenir. "O nasıl söz?" ifadesi bu tür yapılara tipik bir örnektir. Bu nedenle bu etkinlikte odak nokta, cümlenin kendisi değil, ifadenin söylendiği bağlam ve söyleniş biçimidir.



A. Okuma

Aşağıdaki üç kısa diyalogu okuyunuz. Aynı ifade kullanılmasına rağmen ima edilen anlamın nasıl değiştiğine dikkat ediniz.

Diyalog 1 -Hayranlık / Beğeni

A: Hayat, karanlıkta bile bir yıldız bulma cesaretidir.

B: O nasıl söz öyle! Çok derinmiş.

Diyalog 2 -Şefkatli İtiraz / Yakınlık

A: Hadi bize gidelim, bugün bizde kal.

B: Yok, rahatsızlık vermek istemem.

A: Aaa, o nasıl söz! Olur mu öyle şey, ne rahatsızlığı.

B. Anlam ve Tonlama Analizi

1) Diyaloglarda kullanılan "O nasıl söz?" ifadesi aynı mıdır?

Cevap: Biçimsel olarak aynıdır, ancak pragmatik anlamları farklıdır.

2) Diyalog 1'de ifade hangi anlamı taşımaktadır?

Cevap: Hayranlık ve beğeni. Söylenen sözün etkileyici olduğu ima edilmektedir.

3) Diyalog 2'de ifade hangi işlevle kullanılmıştır?

Cevap: Şefkatli itiraz ve ilişki onarımı. Karşı tarafın kendini yük gibi hissetmesini reddetme.

5) Bu örnekler bize neyi gösterir?

Cevap: Anlamın cümleden değil bağlam, tonlama ve ilişkiden doğduğunu gösterir.

C. İma Çözümleme Tablosu (Cevaplı)

Bağlam	**İfade**	**Açık Anlam**	**İma Edilen Anlam**	**Tutum / Duygu**
Etkileyici bir söz	O nasıl söz!	Sözün sorgulanması	Hayranlık, beğeni	Olumlu şaşkınlık
Misafir daveti	O nasıl söz!	Sözün uygunluğunu sorgulama	Yakınlık, reddedilen çekingenlik	Şefkatli itiraz

CEFR Dayanakları

C1 düzeyinde öğrenci;

- Ünlem işlevi gören ifadelerde anlamın bağlama göre değiştiğini fark edebilir.

- Tonlama ve ilişki türünün ima üzerindeki etkisini çözümleyebilir.

- Aynı ifadenin farklı pragmatik işlevlerini karşılaştırabilir.

Öğretmen Notu

Bu etkinlikte özellikle vurgulanması gereken nokta, “mesele cümle değil, bağlam ve tonlamadır” ilkesidir. Öğrencilerden aynı ifadeyi farklı tonlamalarla söylemeleri istenerek sınıf içi farkındalık artırılabilir. Türk kültüründe yakın ilişkilerde (arkadaşlık, dostluk, aile bağları) iletişim yalnızca bilgi aktarmaya değil, duygusal bağı korumaya ve güçlendirmeye de hizmet eder. Bu bağlamda misafirperverlik, yalnızca fiziksel bir ağırlama biçimi değil, aynı zamanda ilişkiyi tanımlayan ve pekiştiren bir değerdir.

Bu nedenle bir davete karşılık olarak söylenen “Rahatsızlık vermek istemem” gibi ifadeler, her ne kadar nezaket amacı taşısa da yakın ilişkilerde fazla mesafeli veya gereğinden fazla resmi algılanabilir. Buna verilen “O nasıl söz!” tepkisi, bir azarlama ya da olumsuz eleştiri değil; aksine, samimiyet sınırlarını yeniden çizme işlevi görür.

Bu tür tepkilerle verilen temel mesaj şudur:

“Bizim aramızda yük olmak, rahatsızlık vermek gibi kavramlar geçerli değildir.”

Türkçede bu tür ifadeler, karşı tarafın kendisini rahat hissetmesini sağlamak, çekingenliği azaltmak ve davetin içtenliğini vurgulamak amacıyla kullanılır. Böylece iletişim, söylenen sözlerin ötesine geçerek yakınlık, aidiyet ve karşılıklı değer verme duygularını güçlendirir.

Bu örnek, Türkçede anlamın yalnızca cümle yapısından değil; bağlam, ilişki türü ve kültürel değerlerden üretildiğini açıkça göstermektedir.

5-C1 ETKİNLİK: "Olur mu olur" -Umut, Olasılık ve Teselli



Seviye: C1

Odak: Kalıp ifadelerde ima, tutum ve bağlam çözümlemesi

Süre: 40-50 dakika

1. Giriş

Türkçede bazı ifadeler yapısal olarak soru gibi görünse de gerçek bir bilgi istemez. "Olur mu olur" ifadesi buna tipik bir örnektir. İfade iki kez aynı fiilin kullanılmasıyla oluşur ve anlamı kelimelerin toplamından değil, bağlamdan çıkar.

Bir yabancı öğrenici bu ifadeyi ilk kez duyduğunda şu şekilde düşünebilir:

- Bir şey oluyor mu, olmuyor mu?

- Konuşmacı kararsız mı?

- Bu bir soru mu, cevap mı?

Ancak C1 düzeyinde bu ifade artık sözdizimsel olarak değil, pragmatik olarak çözülmelidir.

2. Temel Anlam

“Olur mu olur” ifadesi kelime kelime çevrildiğinde şu anlama gelir: Olur mu? Olur.

Ancak bu ifade gerçek bir soru cevap yapısı değildir. Konuşmacı karşısındaki kişinin umutsuzluğunu veya şüphesini fark eder ve kesin bir garanti vermeden, olasılığı açık tutar.

3. Senaryo - Bağlamlı Diyalog

Aşağıdaki diyalogda iki arkadaş arasında geçen bir konuşma yer almaktadır:

A: Atanmak istiyorum ama şartlar çok zor. Sadece sınav yetmiyor, mülakat da var.

Açıkçası pek inanmıyorum.

B: Neden olmasın? Bak, Mustafa’nın da durumu çok farklı değildi ama atandı.

A: Ama herkes o kadar şanslı değil.

B: Doğru ama… olur mu olur. Ümitsiz olma.

4. İma ve İletişimsel Niyet Analizi

Bu bağlamda “olur mu olur” ifadesi şu iletişimsel amaçlarla kullanılmıştır:

-Karşı tarafın umutsuzluğunu yumuşatmak

-Kesinlik iddiasında bulunmadan ihtimali açık tutmak

-“Olmaz” yargısını doğrudan reddetmeden dengelemek

-Duygusal destek ve teselli sunmak

Dolayısıyla bu ifade ne kesin bir vaat ne de boş bir tesellidir. Asıl mesaj şudur: “Zor ama imkânsız değil, tamamen kapatma.”

5. Yanlış Anlama Olasılıkları

Bir C1 öğrencisi bu ifadeyi yanlış bağlamda şu şekilde yorumlayabilir:

-Konuşmacı kararsız

-Konuşmacı aslında inanmadığı hâlde teselli ediyor

- İfade alay içeriyor

Bu nedenle bağlam, tonlama ve devam cümleleri belirleyicidir.

6. İma Çözümleme Tablosu (Cevaplı)

İfade	Açık Anlam	Bağlam	İma Edilen Anlam	Tutum
Olur mu olur	Olma ihtimali sorgulanıyor gibi görünür	Umutsuzluk içeren bir konuşma	İhtimal var, tamamen vazgeçme	Teselli edici, destekleyici

7. Eşleştirme Etkinliği

Aşağıdaki ifadeleri işlevleriyle eşleştiriniz:

A. Olur mu olur → 1. Umudu tamamen kesmeme

B. Boş ver → 2. Konuyu kapatma

C. Belli olmaz → 3. Olasılığı açık tutma

D. Hiç sanmıyorum → 4. Karamsar değerlendirme

Doğru eşleştirme: A-1, B-2, C-3, D-4

8. Doğru / Yanlış

1. "Olur mu olur" kesin bir başarı vaadi içerir. (Y)

2. Bu ifade karşı tarafın duygusal durumuna tepki olarak kullanılır. (D)

3. Bağlamdan bağımsız olarak her zaman aynı anlamı taşır. (Y)

4. Umutsuzluğu yumuşatma işlevi vardır. (D)

9. Mini Test

"Olur mu olur" ifadesinin aşağıdaki kullanımlarından hangisi bu senaryoya en uygundur?

(a) Kesinlikle olacak

(b) Hiç mümkün değil

(c) Zor ama ihtimal var

(d) Konuyu değiştirmek istiyorum

Doğru cevap: (c)

10. Kültürel Not

Türkçede “olur mu olur” gibi ifadeler, belirsizliğin yüksek olduğu durumlarda konuşmacının hem gerçekçi hem de destekleyici kalmasını sağlar. Bu tür yapılar, karşı tarafın duygusal durumunu gözeterek umut ile gerçekçilik arasında bir denge kurar.

6-ETKİNLİK ADI: Nasip ve Kısmet

Türk Kültüründe Anlam, İma ve İletişimsel İşlev





Bu metin, Türkçede sık kullanılan “nasip” ve “kısmet” ifadelerini Türk kültürü bağlamında, C1 düzeyinde pragmatik ve kültürel açıdan açıklamak ve öğretilebilir hâle getirmek amacıyla hazırlanmıştır.

1. Kavramsal Ayrım

Nasip/Kısmet

Bireyin payına düşmesi mümkün olan ihtimali ifade eder. Süreç odaklıdır, çaba ve beklenti ile birlikte düşünülür. Henüz gerçekleşmemiş olanı kapsar.

Nasip/Kısmet değilmiş

Gerçekleşmiş ya da gerçekleşmemiş sonucun ardından yapılan değerlendirmedir. Daha çok kabullenme ve kapanış anlamı taşır.

2. Türk Kültüründe Dünya Görüşü

Türk kültüründe bu iki kavram, “Çaba insandan, sonuç Allah’tan /hayattan” anlayışını yansıtır. Bu yaklaşım ne tamamen kaderci ne de tamamen birey merkezlidir. Dilsel olarak bu denge nasip ve kısmet ifadeleriyle kurulur.

3. Bağlamlı Diyaloglar

Diyalog 1 Nasip (Süreç Açık):

A: Yurt dışına başvuracağım ama kabul almak zor görünüyor.
B: Denemeden bilemezsin, nasibinde varsa olur.

Bu kullanımda konuşmacı umudu tamamen kapatmaz, süreci açık bırakır ve çabayı teşvik eder.

Diyalog 2 Kısmet Değilmiş (Sonuç Kapanmış):

A: O işi çok istiyordum ama olmadı.

B: Demek ki kısmet değilmiş.

Bu kullanımda artık sonuç kabul edilir ve duygusal kapanış sağlanır.

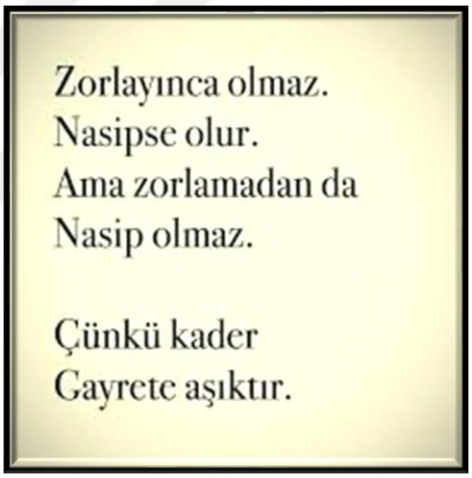
Diyalog 3 - Yanlış Kullanım

A: Sınava hiç çalışmadım ama nasip işte.

B: (Bu kullanım olumsuz algılanır.)

Bu bağlamda nasip ifadesi sorumluluktan kaçış gibi algılanabilir ve kültürel olarak olumsuz bir izlenim bırakır.





4. İletişimsel Niyet ve İma

Nasip/Kısmet kullanıldığında konuşmacı, umudu açık tutar ve sürecin devam ettiğini ima eder. Nasip/Kısmet değilmiş kullanıldığında ise konuşma genellikle kapanır ve bireyin kendini suçlamaması amaçlanır.

5. İma Çözümleme Tablosu

İfade	**Bağlam**	**Açık Anlam**	**İma Edilen Anlam**	**Tutum**
Nasibimde varsa olur	Henüz denenmemiş bir hedef	Olasılık var	Umudu açık tut	Gerçekçi iyimserlik

Kısmet değilmiş	Sonuçlanmış bir durum	Olmadı	Kendini suçlama	Kabullenme

6. Eşleştirme Etkinliği

A. Nasibimde varsa olur

B. Kısmet değilmiş

C. Denemeden bilemezsin

D. Boş ver artık

1. Süreci açık bırakma

2. Duygusal kapanış

3. Çabaya teşvik

4. Konuyu kapatma

Doğru eşleştirme: A-1, B-2, C-3, D-4

7. Doğru / Yanlış

1. Nasip sonucu ifade eder. (Yanlış)

2. Kısmet değilmiş teselli amacı taşır. (Doğru)

3. Bu ifadeler bağlamdan bağımsızdır. (Yanlış)

4. Türkçede bu kavramlar umut ve gerçekçilik dengesini kurar. (Doğru)

8. Mini Test

"Başvuru yaptım ama henüz cevap gelmedi."cümlesine en uygun yanıt hangisidir?

a) Kısmet değilmiş

b) Nasibinde varsa olur

c) Boş ver

d) Hiç sanmıyorum

Doğru cevap: b

9. Kültürel Not

Türk kültüründe "nasip" ve "kısmet", bireyin hem çaba göstermesini hem de sonucu kabullenmesini mümkün kılan dilsel araçlardır. Bu ifadeler, belirsizlik karşısında

bireyin kendini suçlamadan yoluna devam etmesini sağlar. Bu yönüyle yalnızca dini değil, aynı zamanda psikolojik ve toplumsal denge kurucu işlev taşırlar.

"Nasip" ve "kısmet" ifadeleri, Türkçede belirsizlik içeren durumlarda konuşmacının hem bireysel çabayı inkâr etmeden hem de sonucu kabullenerek duygusal denge kurmasını sağlayan kültürel ve pragmatik yapılardır.

7-ETKİNLİK ADI: "Estağfurullah"



Seviye: C1

Odak:Ünlem ve kalıp ifadelerin (özellikle estağfurullah) duygusal dengeleme, iletişimsel kontrol işlevleri

A. Okuma

Aşağıdaki diyalogu dikkatle okuyunuz.

A: Az önceki konuşmam biraz sert oldu galiba… kabalık etmiş oldum.

B: estağfurullah, hiç öyle düşünmedim.

A: Rahatsız olmadın mı?

B: Hayır, gerçekten sorun yok.

B. Anlam Çözümleme

Bu diyalogda "estağfurullah" ifadesi:

bir özür değildir

bir övgü reddi değildir

bir dini ifade olarak kullanılmamaktadır

İletişimsel Niyet

Konuşan kişinin kendisiyle ilgili olumsuz bir yargıya kapılmasını engellemek ve iletişimde oluşabilecek duygusal rahatsızlığı önceden durdurmak.

C. İma Edilen Ana Mesajlar

"Yanlış düşünüyorsun."

→ Açıkça "Hayır" demeden, algıyı yumuşak biçimde düzeltme.

"Kendini suçlu hissetmene gerek yok."

→ Karşı tarafın suçluluk duygusunu azaltma.

"Ben bu durumu sorun olarak algılamıyorum."

→ Olası bir gerginliği başlamadan bitirme.

4. "İlişkimizde kırılma yok."

→ İletişimi güvenli alanda tutma.

Bu yönüyle estağfurullah, duygusal bir kontrol mekanizması gibi çalışır.

D. Kritik Nokta

Bu bağlamda estağfurullah söylenmezse:

A: Az önce kabalık ettim mi?

B: …

A: Nasıl yani, kabalık mı ettim? Öyle mi düşünüyorsun?

Yani estağfurullah:

-söylenmediğinde belirsizlik yaratır

-söylendiğinde ilişkiyi rahatlatır

Bu nedenle işlevi yalnızca nezaket değil, iletişimsel kontrol ve duygu düzenlemedir.

E. Doğru -Yanlış Eşleştirme

Aşağıdaki ifadeleri Doğru (D) veya Yanlış (Y) olarak işaretleyiniz.

☐ "estağfurullah" bu bağlamda karşı tarafın hatasını kabul etmek anlamına gelir.

☐ Bu ifade, karşı tarafın kendisiyle ilgili olumsuz bir düşünceye kapılmasını engeller.

☐ "estağfurullah" söylenmediğinde, konuşma ortağı algısını sorgulamaya devam edebilir.

☐ Bu kullanımda "estağfurullah" doğrudan "özür kabul ediyorum" anlamındadır.

☐ İfade, iletişimde duygusal dengeyi korumaya yönelik bir stratejidir

Cevap Anahtarı

Y-D-D-Y-D

F. Kapanış- Kültürel Not

Türkçede estağfurullah, yalnızca tevazu veya nezaket göstergesi değildir. Yakın ve yarı-resmî ilişkilerde bu ifade, karşı tarafın kendini kötü hissetmesini önlemek, olası bir suçluluk duygusunu bastırmak ve iletişimi rahat bir zeminde tutmak için kullanılır. Bu yönüyle estağfurullah, Türkçede anlamın kelimelerden çok ilişki ve bağlam üzerinden kurulduğunu gösteren tipik bir pragmatik araçtır.

Diyalog

A: Sunum gerçekten çok iyiydi, konuyu çok net anlatmışsın.

B: Estağfurullah, abartıyorsun.

A: Hayır, gerçekten öyleydi.

B: Nasıl yani? Şaşırdım. Ben eksik kaldığını düşünüyordum. Çok teşekkür ederim.

1️⃣ “estağfurullah” burada ne yapıyor?

Açık anlam

“Allah’tan af dilerim.”

Ama bu bağlamda dini anlam yok.

İletişimsel niyet

Övgüyü doğrudan kabul etmemek

Kendini öne çıkarmaktan kaçınmak

Sosyal dengeyi korumak

İma edilen mesaj

“Söylediğin güzel ama ben kendimi öne çıkarmak istemiyorum.”

Kültürel kod

Türkçede “estağfurullah”:

tevazu gösterir

“kendini beğenmiş” algısını engeller

Öğrenci şunu bilmeli:

“estağfurullah” = reddetme değildir, yumuşatma ve dengelemedir.

2️⃣ “Nasıl yani?” burada ne yapıyor?

Açık anlam

“Ne demek istiyorsun?”

Ama yine gerçek soru değil.

İletişimsel niyet

Beklenmeyen bir değerlendirmeye tepki verme

Kendi algısıyla karşı tarafın algısı arasındaki farkı açığa çıkarma

İma edilen mesaj

“Benim gördüğümle senin gördüğün aynı değil.”

-Hafif şaşkınlık

-Kendini konumlandırma

-Dolaylı sorgulama

Bu bağlamda “Nasıl yani?”:

-ne serttir

-ne de masumdur

→ bilişsel ve duygusal bir ara duraktır.

3️⃣ İki ifadeyi birlikte düşünelim

Bu diyalogda şunlar oluyor:

A → övgü veriyor

B → “estağfurullah” diyerek ilişkiyi dengeliyor

A → övgüyü sürdürerek samimiyeti artırıyor

B → “Nasıl yani?” ile kendi algısını masaya koyuyor

Yani mesele kelime değil, şu süreç: övgü → tevazu → ısrar → algı farkı

Bu, ileri düzey pragmatik akıştır.

4️⃣ C1 düzeyi neden?

Çünkü öğrenci şunu ayırt etmek zorunda:

“Nasıl yani?”

-merak mı

-itiraz mı

-şaşkınlık mı

“estağfurullah”

-reddetme mi

-tevazu mu

-nezaket mi

Ve bunu tek başına cümleyle değil, önceki sonraki sözlerle çözmeli.

8-ETKİNLİK ADI: DOLAYLI DAVET, ÖNERİ VE TEKLİFLER: SOSYAL ZEKÂNIN DİLİ (Formal-informal)



Seviye: C1

Süre: 60 Dakika

Yöntem / Teknik: Senaryo analizi, niyet haritalandırma, stratejik rol yapma, sosyal bağlam değerlendirmesi, kültürel karşılaştırma.

AMAÇ

Genel Amaç: Öğrencilerin, sosyal ve profesyonel yaşamda kullanılan dolaylı davet, öneri ve teklif ifadelerini çözümleyebilmeleri ve bağlama uygun şekilde üretebilmeleri.

Özel Amaç: Öğrencilerin, "Sizi ağırlamayı çok isterim", "Bir dakikanızı alabilir miyim?" gibi ifadelerin arkasındaki sosyal niyetleri (yakınlaşma, saygı, iş birliği, nezaket) anlamaları ve bu ifadeleri samimiyet derecesi ve sosyal hiyerarşiye göre stratejik olarak kullanabilmeleri.

KAZANIMLAR

Etkinlik sonunda öğrenciler:

-Dolaylı davet, öneri ve teklif ifadelerini işlevlerine ve resmiyet derecelerine göre sınıflandırabilir.

-Aynı niyeti farklı dolaylılık düzeylerinde (samimi, resmi, çok resmi) ifade edebilir.

-Bir ifadenin sözlü anlamı ile sosyal niyeti arasındaki farkı analiz edebilir.

-Bu ifadelerin Türk kültüründeki "misafirperverlik", "hatır sorma" ve "kibarlık" değerleriyle ilişkisini açıklayabilir.

MATERYALLER

Senaryo kartları (3 farklı sosyal/profesyonel bağlam)

-"Niyet ve Resmiyet" analiz tablosu

-Rol kartları (arkadaş, üst düzey yönetici, iş ortağı)

-Kısa ses kayıtları (farklı tonlamalı davet ifadeleri)

-Akıllı tahta / projeksiyon

Değerlendirme testi ve diyalog yazma kağıtları

ETKİNLİK AŞAMALARI

A. GİRİŞ (10 dk)





Sosyal Senaryolarla Isınma:

1. Öğretmen tahtaya üç başlık yazar: DAVET - ÖNERİ - TEKLİF (Rica).

2. Öğrencilere şu sorular yöneltilir:

-"Çok samimi bir arkadaşınızı evinize davet etmek için ne dersiniz? Ya çok resmi biri olsaydı?"

-"Patronunuza bir fikrinizi sunmak isteseniz nasıl başlarsınız?"

Size göre “Bir kahve içmeye ne dersin?” ile “Acaba bir fincan kahve içmek ister misiniz?” arasındaki fark nedir?

3. Gelen cevaplar ilgili başlıklar altına yazılır. Öğretmen, bugünkü konunun bu tür sosyal eylemleri doğrudan emir veya talep şeklinde değil, incelikli ve açık kapı bırakacak şekilde ifade etmek olduğunu belirtir.

4. Hedef ifadeler tanıtılır ve tahtaya yazılır:

-Davet: "Yolu düşerse uğra.", "Sizi ağırlamayı çok isterim."

-Öneri/Teklif: "Bir fincan kahve içmeye ne dersin?", "Bir dakikanızı alabilir miyim?", "Size nasıl yardımcı olabilirim?"

-Nezaket Ön Hazırlığı: "Umarım sizi rahatsız etmiyorum."

B. UYGULAMA (35 dk)

1. Niyet Haritalandırma ve Resmiyet Analizi (15 dk)

Öğrenciler 3-4 kişilik gruplara ayrılır. Her gruba bir "Niyet ve Resmiyet Analiz Tablosu" ve aşağıdaki ifadelerin yazılı olduğu kartlar verilir.

Görev 1: Sıralama ve Analiz

- İfadeleri, samimiyetten resmiyete doğru sıralayın.

- Her ifade için tabloyu doldurun:

İfade Birincil İşlevi (Davet/Öneri/Rica)/ Örtük Sosyal Niyet/ Kullanılabileceği İlişki Tipi Resmiyet Düzeyi (1: Çok Samimi - 5: Çok Resmi)

"Yolun düşerse uğra."

Davet

Uzaktan bir ilgi gösterme, kapıyı açık bırakma

Çok yakın arkadaş, akraba

1 (Çok Samimi)

"Bir fincan kahve içmeye ne dersin?"

Öneri/Davet

Sosyal etkileşimi başlatma, samimi bir paylaşım önermek

Arkadaş, eş düzey iş arkadaşı

2 (Samimi)

"Size nasıl yardımcı olabilirim?"

Teklif (Yardım)

İlgi ve hizmet sunma, işbirliğine açık olma

Müşteri, üst düzey biri, resmi ilişkiler

4 (Resmi)

"Sizi ağırlamayı çok isterim."

Davet

Derin bir saygı ve misafirperverlik gösterme, samimiyet veya resmiyet taşıyabilir Önemli konuk, yeni tanışılan saygı duyulan biri

3 (Orta) veya 5 (Çok Resmi)

"Umarım sizi rahatsız etmiyorum."

Nezaket Hazırlığı

Karşı tarafın zamanına ve meşguliyetine saygı gösterme, ricayı yumuşatma

Resmi veya yarı resmi ilişkiler, hiyerarşik fark varsa

4-5 (Resmi)

Görev 2: Tonlama Çalışması

Öğretmen, aynı ifadenin ("Sizi ağırlamayı çok isterim") farklı tonlamalarla (içten, resmi, mecburi) kaydedilmiş hallerini dinletilir ya da öğretmen bunları farklı tonlarda söyler.

-Gruplardan, her tonlamanın hangi niyeti (gerçek istek, zorunluluk, sadece nezaket) daha çok yansıttığını tartışmaları istenir.

2. Senaryo Canlandırma: Bağlama Uygun İfade Seçimi (15 dk)

Öğrenciler 3 gruba ayrılır. Her gruba farklı bir sosyal senaryo ve rol kartları verilir.

Senaryo 1: Samimi Bir Buluşma Önermek

-Durum ve İlişki: Uzun zamandır görüşmediğiniz bir üniversite arkadaşınızla telefonla konuşuyorsunuz. Onu görmek istiyorsunuz.

-Kullanılacak İfadeler: "Yolun düşerse uğra.", "Bir fincan kahve içmeye ne dersin?"

-Görev: Bir diyalog yazın ve canlandırın. Samimiyeti ve içtenliği nasıl yansıtacaksınız?

Senaryo 2: Resmi Bir İş Görüşmesi Talebi

-Durum ve İlişki: Şirketinizin genel müdür yardımcısından, projeniz hakkında 10 dakikalık bir görüşme talep etmeniz gerekiyor. Koridorda karşılaştınız.

Kullanılacak İfadeler: "Umarım sizi rahatsız etmiyorum.", "Bir dakikanızı alabilir miyim?"

-Görev: Diyaloğu canlandırın. Saygıyı ve nezaketi nasıl ifade edeceksiniz?

Senaryo 3: Yabancı Bir İş Ortağını Ağırlamak

-Durum ve İlişki: Şirketinize gelen yabancı bir konuğa akşam yemeği teklif etmek istiyorsunuz. Resmi ancak sıcak bir havada olmalı

- Kullanılacak İfadeler: "Sizi ağırlamayı çok isterim."

-Görev: Diyaloğu canlandırın. Misafirperverliği ve profesyonelliği nasıl birleştireceksiniz?

Canlandırma Sonrası Tartışma: Her canlandırmadan sonra seyircilere sorulur:

-"Kullanılan ifadeler bağlama uygun muydu?"

-"Siz olsanız daha farklı bir ifade seçer miydiniz? Neden?"

3. Kültürel Yansıma: "Misafirperverlik Kodları" (5 dk)

Öğretmen, Türk kültüründeki "misafir ağırlama", "ikramda bulunma" ve "hatır sorma" ritüellerinin dildeki yansımalarını kısaca anlatır. Burada “Başımızın üstünde yeriniz var”, “Baş üstünde tutmak” ifadeleri de anlatılabilir.

-Öğrencilerden, kendi kültürlerinde benzer davet ve teklif ifadelerini paylaşmaları istenir.

-Karşılaştırma Sorusu: "Sizin kültürünüzde “Yolun düşerse uğra” gibi, kapıyı açık bırakan ama kesin olmayan bir davet var mı? Varsa nasıl ifade edilir?"

C. DEĞERLENDİRME (15 dk)

1. TEST: "Doğru İfade, Doğru Yer"

A. Aşağıdaki durumlar için en uygun ifadeyi seçiniz.

1. Yeni taşınan ve henüz çok tanımadığınız komşunuza, bir ihtiyacı olup olmadığını sormak istiyorsunuz. Ne dersiniz?

a) Bana ihtiyacın var mı?

b) Size nasıl yardımcı olabilirim?

c) Bir şey lazım mı?

d) Yolu düşerse uğra.

2. Çok sevdiğiniz ve sık sık görüştüğünüz bir kuzeninize, şehrinize geldiğinde kalması için teklifte bulunmak istiyorsunuz. En samimi ve içten ifade hangisidir?

a) Misafirimiz olursanız çok memnun oluruz.

b) Evimize buyurun, sizi ağırlamayı çok isteriz.

c) Kalacak yerin yoksa bize gelebilirsin.

d) Yolu düşerse uğra.

B. Eşleştirme: En uygun tanım/niyet ile eşleştirin.

İfade Niyet / Tanım

1. Umarım sizi rahatsız etmiyorum. a) Samimi, kapıyı açık bırakan bir davet.

2. Bir fincan kahve içmeye ne dersin? b) Rica öncesi, karşı tarafın meşguliyetine saygı gösteren nezaket ifadesi.

3. Yolu düşerse uğra. c) Eşitler arasında, sosyal bir paylaşım önerisi.

(Cevaplar: 1-b, 2-c, 3-a)

2. Senaryo Yazma ve Niyet Açıklama Görevi

Öğrencilerden, aşağıdaki iki durumdan birini seçerek, içinde en az iki farklı dolaylı ifade (davet, öneri veya teklif) geçen bir kısa diyalog yazmaları istenir. Diyaloğun altında, kullandıkları ifadelerin niyetini ve neden o karakter için uygun olduğunu açıklamaları gerekir.

Durum 1: İş yerindeki yeni ve biraz çekingen stajyerle sohbet ediyorsunuz. Ona öğle yemeğine birlikte çıkmayı teklif etmek ve işe alışmasına yardımcı olmayı önermek istiyorsunuz.

Durum 2: Uzaktan akrabanız olan ve şehrinize ilk kez gelen bir amcanız var. Onu evinizde ağırlamak ve şehri gezdirmek istiyorsunuz.

CEFR DAYANAKLARI

Bu etkinlik, CEFR C1 düzeyi "Sosyodilbilimsel Yeterlik" ve "Esneklik" kategorilerine dayanmaktadır.

-C1: Sosyal ilişkileri sürdürmek ve geliştirmek için dilsel kaynakları esnek ve etkili bir şekilde kullanabilir. Farklı bağlamlara ve konuşmacılara uygun, incelikli ve nüanslı bir dil kullanabilir (CEFR 2021).

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

Ölçüt Çok İyi (3) Yeterli (2) Gelişmeli (1)

Bağlamsal ve İlişkisel Uygunluk

İfadeleri, sosyal bağlamı (samimiyet, hiyerarşi, kültürel norm) kusursuz şekilde yansıtacak biçimde seçer ve kullanır.

İfadeleri genel olarak doğru bağlamda kullanır, ancak nüanslarda veya resmiyet derecesinde küçük hatalar olabilir.

İfadeleri bağlamla uyumsuz veya ilişki düzeyine aykırı şekilde kullanır.

Niyet Çözümleme Derinliği

İfadelerin açık işlevinin yanı sıra, sosyal ve duygusal alt niyetlerini derinlemesine ve doğru bir şekilde analiz eder.

İfadelerin temel niyetini anlar, ancak sosyal veya duygusal nüansları tam olarak açıklayamaz.

Yalnızca yüzeysel anlamı yorumlar.

Kültürel Farkındalık ve Karşılaştırma

Türk kültüründeki misafirperverlik ve nezaket kodlarını anlar ve kendi kültürüyle anlamlı, derin karşılaştırmalar yapar.

Türk kültürüne ait genel bilgiye sahiptir, ancak karşılaştırma yüzeysel kalır.

Kültürel bağlamı dikkate almaz veya yanlış yorumlar.

Yaratıcı Üretim ve Açıklama

Senaryoyu gerçekçi kurgular, ifadeleri doğal entegre eder ve niyet açıklamaları net, tutarlı ve derinliklidir.

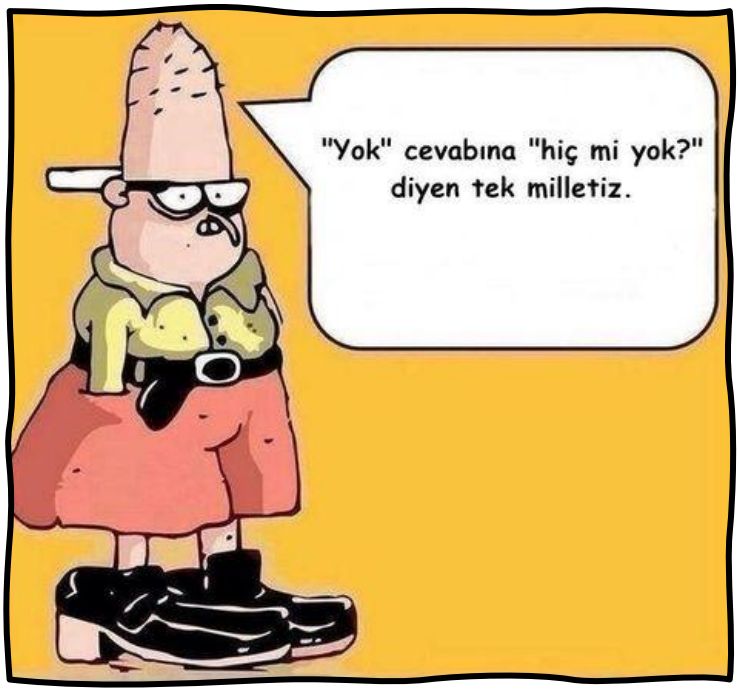
Senaryoyu yazar ve ifadeleri kullanır, ancak diyalog biraz yapay olabilir veya açıklamalar yüzeysel kalabilir.

Senaryo ve açıklamalar basit, tutarsız veya konu dışıdır.

NOT / AÇIKLAMA

Bu etkinlik, dil öğrenimini sosyal zekâ ve kültürel okuryazarlıkla birleştirmeyi hedefler. Öğretmen, "Sizi ağırlamayı çok isterim" ifadesinin bazen gerçek bir davet, bazen de sadece bir nezaket sözcüğü olduğunu vurgulamalıdır; ayırt edici unsur, tonlama ve bağlamdır. Ayrıca, "Yolun düşerse uğra"nın Türk kültüründeki "açık kapı" geleneğinin bir yansıması olduğunu, kesin bir tarih belirtmeden sürekli bir davetiye sunduğunu açıklamak önemlidir. Etkinlik, öğrencilerin sadece dil bilgisi doğruluğunu değil, sosyal durumları doğru okuyup buna uygun dil üretme becerisini geliştirir.

9-ETKİNLİK ADI: “Hiç mi yok?” Ne Demek?



1. Bağlamı Okuyalım

Aşağıdaki kısa konuşmayı oku.

A: Evde çay var mı?

B: Yok.

A: Hiç mi yok

2. Doğru Yanlış (D / Y)

No	**İfade**	D	Y
1	“Hiç mi yok?” sorusu, gerçekten bilgi almak için sorulmuştur.		
2	Konuşmacı, “yok” cevabına şaşırmıştır.		
3	Bu ifade, karşıdakinin cevabını yeniden düşünmesini ister.		
4	“Hiç mi yok?” cümlesi, doğrudan yeni bir bilgi ekler.		
5	Bu ifadede, konuşmacı biraz da umut taşımaktadır.		

3. Eşleştirme: Söylenen - Aslında Kastedilen

A. Söylenen

1. Hiç mi yok?

2. Yok.

3. Gerçekten mi?

4. Emin misin?

B. Kastedilen

a. Söylediğine inanmakta zorlanıyorum.

b. Cevabını tekrar gözden geçirmeni istiyorum.

c. Kesin bir olumsuzluk bildiriyorum.

d. Beklediğim cevap bu değildi.

4. Yorum Sorusu

“Hiç mi yok?” ifadesi, “yok” cevabını kabul eden mi yoksa sorgulayan mı bir ifadedir? Neden?

5. **Öğretmen Notu**

“Hiç mi yok?” ifadesi, biçimsel olarak soru cümlesi olmasına rağmen, temel işlevi bilgi almak değildir. Bu yapı, konuşmacının beklentisini, şaşkınlığını ve karşı tarafın yanıtını yeniden değerlendirmesini istemesini sezdirir. Öğretmen vurgu ve tonlamaya dikkat ederek seslendirir ve örnekleri çeşitlendirir.

10-ETKİNLİK ADI: İMA OYUNU: TÜRKÇEDE DOLAYLI İFADELER GENEL DEĞERLENDİRME



Seviye: C1

Süre: 60 Dakika

Yöntem / Teknik: Eşleştirme, Doğru/Yanlış, Çoktan Seçmeli Test, Kısa Senaryo Analizi

Toplam Puan: 100 puan

Süre: 60 dakika

Bölümler:

1. Eşleştirme (30 puan)
2. Doğru/Yanlış (20 puan)
3. Çoktan Seçmeli Test (30 puan)
4. Kısa Senaryo Analizi (20 puan)

Yönergeler:

-Tüm soruları dikkatlice okuyun.

-Eşleştirme bölümünde her ifadeyi sadece bir açıklama ile eşleştirin.

-Doğru/Yanlış bölümünde ifadenin doğru kullanımını veya anlamını değerlendirin.

-Çoktan seçmeli sorularda en uygun cevabı işaretleyin.

-Senaryo analizinde, boşlukları uygun ifadelerle doldurun.

BÖLÜM 1: EŞLEŞTİRME (30 PUAN)

Aşağıdaki imalı ifadeleri (1-15), sağdaki açıklamalarla (A-O) eşleştirin. Her ifade sadece bir açıklama ile eşleşecektir.

İmalı İfadeler:

1. "Yük bana fazla gelmeye başladı gibi."
2. "Belki başka bir zaman daha iyi olur."
3. "Keşke haber verseydi."
4. "Sağlık olsun."
5. "Söylemesi kolay."
6. "Yine mi?"
7. "Sizi ağırlamayı çok isterim."
8. "Bir dakikanızı ayırabilir miyim?"
9. "Sen bilirsin."
10. "Nerede o eski günler!"

11. "Bu da yeni moda!"

12. "Görüldü attı."

13. "Alıştım artık."

14. "Siz nasıl uygun görürseniz."

15. "Biraz daha düşünelim."

Açıklamalar:

A. Küçümseyici ironi ile yeni trendleri eleştirme

B. Pasif bir şekilde yardım isteme veya iş yükünden şikâyet

C. Geçmişe duyulan özlemi ifade etme

D. Nazik bir şekilde reddetme veya erteleme

E. Kırgınlık veya önemsenmeme hissi

F. Bir hata veya kayıp sonrası teselli etme

G. Bir işin söylemenin kolay, yapmanın zor olduğunu ima etme

H. Tekrarlanan bir durum karşısında bıkkınlık ifadesi

I. Misafirperverlik ve saygı içeren bir davet

J. Üst düzey birinden zaman talep etme nezaketi

K. Sorumluluğu karşı tarafa bırakma

L. Haber verilmemiş olmasından duyulan rahatsızlık

M. Çaresizce kabullenmişlik ifadesi

N. Kararı erteleme veya dolaylı ret

O. Kararı tamamen karşı tarafa bırakma

Not: 15 ifade, 15 açıklama. Her eşleştirme 2 puan.

BÖLÜM 2: DOĞRU/YANLIŞ (20 PUAN)

Aşağıdaki ifadelerin doğru kullanımını veya anlamını değerlendirin. Doğru ise (D), yanlış ise (Y) yazın.

1. "Olur mu olur" ifadesi, ümitsizlik ifade etmek için kullanılır. ( )

2. "Senden hiç beklemezdim" ifadesi, genellikle olumlu bir sürpriz karşısında söylenir. ( )

3. "Hiç mi yok" ifadesi, dolaylı ve nazik bir ret stratejisidir. ( )

4. "Yolun düşerse uğra" samimi bir davet iken, "Sizi ağırlamayı çok isterim" daha resmi bir davettir. ( )

5. "Hayır demem mümkün değil" her zaman gerçekten "Evet" anlamına gelir. ( )

6. "Umarım sizi rahatsız etmiyorum" ifadesi, genellikle bir ricadan önce nezaket amacıyla kullanılır. ( )

7. "Nasıl istersen" ifadesi, genellikle isteksizce verilmiş bir onaydır. ( )

8. "Sizi daha fazla yormayalım" toplantıyı bitirmek için kullanılan doğrudan bir ifadedir. ( )

9. "Bu iş biraz fazla uzadı" doğrudan bir şikâyet ifadesidir. ( )

10. "Size nasıl yardımcı olabilirim?" hem hizmet sektöründe hem de profesyonel ortamlarda kullanılabilir. ( )

Her soru 2 puan.



BÖLÜM 3: ÇOKTAN SEÇMELİ TEST (30 PUAN)

Aşağıdaki soruları okuyun ve en uygun cevabı işaretleyin.

Soru 1: Bir iş arkadaşınız size çok kısa sürede bitirmeniz gereken ek bir görev verdi. Siz bunun imkânsız olduğunu düşünüyorsunuz. Nasıl tepki verirsiniz?

A) Bu imkânsız, yapamam.

B) Tabii, hemen hallederim.

C) Söylemesi kolay ama bu kadar kısa sürede bitirmek gerçekten zor.

D) Sen daha iyi bilirsin.

Soru 2: Arkadaşınız size çok istediği bir işe alınamadığını söylüyor. Ona nasıl teselli edersiniz?

A) Zaten o işi hak etmiyordun.

B) Boş ver, daha iyisi olacak.

C) Sağlık olsun, belki hayırlısıdır.

D) Neden alınamadın?

Soru 3: Üst düzey bir yöneticiye, acil olmayan bir konuda görüşme talebinde bulunacaksınız. Telefonda nasıl başlarsınız?

A) Sizinle hemen görüşmem lazım.

B) Umarım sizi rahatsız etmiyorum, bir dakikanızı alabilir miyim?

C) Size bir sorum var.

D) Vaktiniz var mı?

Soru 4: Sürekli geç kalan bir arkadaşınız yine 20 dakika geç kaldı. Ona ilk sözünüz ne olur?

A) Bir daha geç kalma!

B) Yine mi?

C) Sorun değil, ben yeni geldim.

D) Saat kaç biliyor musun?

Soru 5: Yeni tanıştığınız ve şehrinize ilk kez gelen bir iş ortağınıza akşam yemeği teklif etmek istiyorsunuz. Ne dersiniz?

A) Akşam yemeğe çıkalım mı?

B) Sizi akşam yemeğinde ağırlamayı çok isterim.

C) Karnın aç mı?

D) Yemeğe ne dersin?

Soru 6: "Kısmet değilmiş" ifadesi hangi durumda kullanılır?

A) Bir hedefe ulaşıldığında

B) İstenilen bir şey gerçekleşmediğinde

C) Bir şeyin olması kaderde yoksa

D) Beklenmedik bir hediye alındığında

Soru 7: "Sen bilirsin" ifadesi hangi durumda pasif-agresif bir anlam taşır?

A) Karar verme sorumluluğunu karşı tarafa bırakırken

B) Sorumluluğu ona atarken ve sonuçlardan rahatsız olduğunu ima ederken

C) Gerçekten kararı ona bırakırken

D) Tarafsız bir şekilde

Soru 8: Hangisi dolaylı bir eleştiri ifadesidir?

A) Bu çok yanlış.

B) Böyle yapmasak olmaz mı?

C) Daha iyisini yapmalısın.

D) Hiç beğenmedim.

Soru 9: "Bir fincan kahve içmeye ne dersin?" ifadesinin işlevi nedir?

A) Doğrudan emir

B) Samimi bir davet/öneri

C) Resmi bir teklif

D) Ret ifadesi

Soru 10: "Görüldü attı" ifadesi ne anlama gelir?

A) Mesajı gördü ve cevap yazdı.

B) Mesajı görüp cevap vermedi (sitem)

C) Mesajı görmedi.

D) Mesajı sildi.

Her soru 3 puan.

BÖLÜM 4: KISA SENARYO ANALİZİ (20 PUAN)

Aşağıdaki senaryoda boşlukları, verilen ifadeler listesinden uygun olanlarla doldurun. Her boşluk için sadece bir ifade kullanın. İfadelerin numarasını boşluğa yazın.

Verilen İfadeler Listesi:

1. Yine mi?

2. Belki başka bir zaman.

3. Keşke haber verseydin.

4. Sağlık olsun.

5. Söylemesi kolay.

6. Bir dakikanı alabilir miyim?

7. Siz nasıl uygun görürseniz.

8. Alıştım artık.

Senaryo:

Habibe ve Mustafa iş arkadaşıdır. Mustafa sürekli proje raporlarını geç teslim eder.

Habibe: Mustafa, son rapor için son teslim tarihi dündü. Raporu hala alamadım.

Mustafa: Ah, özür dilerim Habibe. Yoğunluktan yetiştiremedim. Yarın mutlaka gönderirim.

Habibe: (Boşluk 1) _____. Her seferinde aynı şeyi söylüyorsun.

Mustafa: Gerçekten çok özür dilerim. Patron da bu konuda çok hassas, biliyorsun.

Habibe: (Boşluk 2) _____. Ama lütfen bu sefer gerçekten yarın gönder.

Mustafa: Söz veriyorum. Bu arada, yarın öğleden sonraki toplantıda sunum yapmam gerekiyor. Hazırlanmam lazım. Sana danışabilir miyim? Aksilik çıkmasın.

Habibe: (Boşluk 3) _____. Zaten hep bir aksilik çıkıyor. Dikkatli ol.

Mustafa: Haklısın. Dikkatli olacağım. (Boşluk 4) _____. Sunumla ilgili birkaç fikrini alsam.

Habibe: Tabii, ama 15 dakikam var sadece.

Her doğru cevap 5 puan.

CEVAP ANAHTARI

Bölüm 1: Eşleştirme

1-B, 2-D, 3-L, 4-F, 5-G, 6-H, 7-I, 8-J, 9-K, 10-C, 11-A, 12-E, 13-M, 14-O, 15-N

Bölüm 2: Doğru/Yanlış

1-Y, 2-Y, 3-y, 4-D, 5-Y, 6-D, 7-D, 8-Y, 9-Y, 10-D

Bölüm 3: Çoktan Seçmeli

1-C, 2-C, 3-B, 4-B, 5-B, 6-C, 7-B, 8-B, 9-B, 10-B

Bölüm 4: Senaryo Analizi

Boşluk 1: 1 ("Yine mi?")

Boşluk 2: 4 ("Sağlık olsun.") - veya 3 ("Keşke haber verseydin.") kabul edilebilir

Boşluk 3: 8 ("Alıştım artık.")

Boşluk 4: 6

PUANLAMA VE DEĞERLENDİRME

-90-100 puan: Üstün - Dolaylı ifadeleri mükemmel anlıyor ve yorumluyor.

-70-89 puan: İyi - Çoğu ifadeyi doğru anlıyor, nadir hatalar var.

-50-69 puan: Orta - Temel ifadeleri anlıyor, ancak nüanslarda zorlanıyor.

-0-49 puan: Geliştirilmeli - Dolaylı ifadeleri anlamakta zorlanıyor, bağlam analizi gerekiyor.

Uygulama Önerileri:

1. Test öncesinde öğrencilere 10 dakika ısınma süresi verilebilir (dolaylı ifadelerin listesi gösterilebilir).

2. Test sırasında sözlük kullanımına izin verilmemesi önerilir.

3. Test sonrasında cevaplar birlikte gözden geçirilerek, özellikle yanlış anlaşılan ifadeler üzerinde tartışma yapılabilir.

4. Senaryo analizi bölümünde, öğrencilerin farklı olası cevapları tartışmalarına olanak tanınabilir.

Bu test, öğrencilerin sadece dil bilgisi bilgisini değil, sosyokültürel bağlamı anlama ve pragmatik dil kullanımı becerilerini de ölçmektedir.

EK 5. İma Temelli Etkinlikler İçin Uzman Değerlendirme Formu

1. Uzman Bilgileri

Adı-Soyadı: _____

Unvanı: _____

Alanı: _____

İncelenen Etkinlik Düzeyi: A2 / B1 / B2 / C1

İncelenen Etkinlik No: _____

2. Değerlendirme Ölçeği

Lütfen aşağıdaki maddeleri 1-5 arasında değerlendiriniz.

1 = Çok Yetersiz | 2 = Yetersiz | 3 = Kısmen Yeterli | 4 = Yeterli | 5 = Çok Yeterli

A. Düzey Uygunluğu

No	Madde	1	2	3	4	5
1	Etkinlik hedeflenen CEFR düzeyi ile uyumludur.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Dilsel yapı ve yönergeler düzeye uygundur.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Bilişsel yük düzeye uygundur.	☐	☐	☐	☐	☐

B. Edimbilimsel / Pragmatik Uygunluk

No	Madde	1	2	3	4	5

4	Hedeflenen ima/sezdirim türü doğru yansıtılmıştır.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Bağlam ile konuşmacı niyeti tutarlıdır.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Dolaylı söz edimi doğru yapılandırılmıştır.	☐	☐	☐	☐	☐

C. Açık Öğretim Modeline Uygunluk

No	Madde	1	2	3	4	5
7	Farkındalık aşaması yer almaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Analiz/çözümleme aşaması bulunmaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Üretim/canlandırma aşaması yer almaktadır.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Değerlendirme/geri bildirim boyutu vardır.	☐	☐	☐	☐	☐

D. Pedagojik Uygulanabilirlik

No	Madde	1	2	3	4	5
11	Etkinlik sınıf ortamında uygulanabilir niteliktedir.	☐	☐	☐	☐	☐
12	Süre planlaması gerçekçidir.	☐	☐	☐	☐	☐
13	Yönergeler açık ve anlaşılırdır.	☐	☐	☐	☐	☐

3. Açık Uçlu Geri Bildirim

Güçlü yönler:

.....

Geliştirilmesi gereken yönler:

.....

Öneriler:

.....

Not: Bu form, uzman değerlendirme sürecinde dikkate alınan ölçütleri yapılandırılmış hale getirmek amacıyla hazırlanmıştır. Değerlendirme süreci nitel geri bildirim temellidir.