



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/25, p. 373-400

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12266>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Kamil İŞERİ - Doç. Dr. Tuğba ÇELİK
Yrd. Doç. Dr. Pınar İBE AKCAN - Yrd. Doç. Dr. Sercan DEMİRGÜNEŞ

This article was checked by iThenticate.

SÖZ EDİMİ KURAMINA GENEL BİR BAKIŞ VE EĞİTİM ORTAMLARINDA KULLANIMI: DİKSİYON DERSLERİ İÇİN BİR ETKİNLİK DENEMESİ*

Dilek FİDAN**

Gül yetiştiricisi Ergün Hoca'nın anısına sevgiyle...

ÖZET

Konusu söz edimi¹ kuramı olan bu çalışmanın amacı, kuramın geçirdiği tarihsel süreci açıklamak, eğitim ortamlarında kuramın nasıl uygulama bulacağıyla ilgili belirlemelerde bulunup eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak sunulan diksiyon dersleri özelinde de etkinlik önerisinde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda, kuramın Austin (1962) ile başlayıp Searle (1969, 1989) ile devam eden süreçteki görünüşleri üzerinde durulmuştur. Söz edimi kuramı, sözcelerde kimi zaman açıkça söz edimi eylemlerini kullanarak kimi zaman da kullanmadan, belirli bağlamlarda belirli edimlerin nasıl oluşturulduğunu anlatmaktadır. Bu yönüyle ister yazılı, ister sözlü dil kullanımı olsun, alıcıyla verici arasındaki iletişimin doğru kodlanması ve çözümlenmesi, söz konusu söz ediminin doğru yorumlanmasına bağlıdır. Aynı olgunun, dilsel olarak farklı şekillerde kodlanmasının farklı dilsel değerler ortaya çıkardığı göz önünde bulundurulduğunda, eğitim fakültelerindeki tüm öğretmen adaylarının bu kuram hakkında bilgi sahibi olması, mesleğe atıldıklarında öğrencileriyle kuracakları iletişimin niteliğini arttıracakları gibi öğrencilerin de söz edimlerinin inceliklerini içselleştirmelerini sağlayacaktır. Diksiyon derslerinde kullanılmak üzere hazırlanan etkinlik örneğindeki rica, özür, iltifat, reddetme ve şikayet söz edimi bağlamlarına ikişer örnek verilmiştir. Bu örnekler, kuramın uygulamadaki görünüşlerinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır. Diğer taraftan söz edimi kuramının, eğitim fakültelerindeki tüm bölümlerin derslerine ve özellikle de Türkçe öğretmenliği programındaki kimi derslerin içeriklerine 'Yazılı/Sözlü İletişimde Söz Edimi Kuramı', 'Yazılı/Sözlü İletişimde Söz Edimleri' gibi başlıklarla ders içeriklerine eklenmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

* Bu çalışma, Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP, Proje No: 2005-09-01-022) tarafından desteklenmiş olan ve Prof. Dr. İclal Ergenç'in danışmanlığında yürütülmüş Dilek Fidan'ın 'Türkçe Ezgi Örüntüsünde Duygudurum ve Söz Edimi Görünümü' (2007) adlı doktora tez çalışmasından alınmış ve genişletilmiştir.

** Doç. Dr. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, El-mek: dilekfidan@yahoo.com

¹ Alanyazında 'söz eylem' kullanımına da rastlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Söz edimi kuramı, diksiyon dersi, dil becerileri, Türkçe eğitimi

A GENERAL VIEW OF SPEECH ACT THEORY AND THE USE OF IT IN EDUCATIONAL SETTINGS: AN ACTIVITY ATTEMPT FOR DICTION COURSES

ABSTRACT

The purpose of the this study is to explain the historical period of *speech act theory*, to define how to use this theory in educational settings and specifically to propose an activity for the diction courses, which are offered as selective courses. In accordance with this purpose, the aspect of the period, which starts with Austin (1962) and continues with Searle (1969, 1989) is explained. The speech act theory explains how certain acts are formed in certain contexts while in some utterances speech act verbs are explicitly used and in some utterances speech act verbs are not explicitly used. At this point, correctly coding and analyzing the communication between receiver and transmitter is rest upon the correctly explication of the speech act in question no matter if it is in written or verbal linguistic performance. If the same fact coded linguistically in different forms, different linguistic values appear. Therefore, if all the candidate teachers in education faculties have information about the theory, the quality of the communication that they will establish with their students will be increased and it will provide/support students to internalize the fineness of speech act theory, as well. The speech act contexts of *request*, *apology*, *compliment*, *rejection*, and *complaint* that are prepared as an example activity to be used in diction courses will assist to understand the aspects of the theory in practice. On the other hand, it is thought that it will be useful to add some course contents the topics like ‘Speech Act Theory in Written/Oral Communication’, ‘Speech Acts in Written/Oral Communication’...etc. at the education faculties, especially at the Programmes of Turkish Language Teaching.

STRUCTURED ABSTRACT

1. Introduction

The aim of the this study is to explain the historical period of *speech act theory*, which starts with Austin (1962) and continues with Searle (1969, 1989), to define how to use this theory in educational settings and specifically to propose an activity for the diction courses, which are offered as selective at the faculties of education.

Austin (1990: 1-24) previously made a distinction between performative utterances and constative utterances. According to him it is necessary for an utterance to conform to the “felicity conditions” in order to operate as a performative. Constatives include the declarative utterances except performatives and unlike performatives, these utterances carry truth values. Austin later noticed that the distinction

between performatives and constatives is in fact "artificial", so he stated that it would be more accurate to classify them as explicit performatives and primary performatives. Table 1 shows the utterance classification of Austin.

Table 1: Austin's classification of utterances

Performatives

1. Explicit Performatives

2. Primary Performatives

As a result, he observed that this distinction is not enough to differentiate between performatives and constatives, as well. After that, Austin (1990: 91, 94-108) has made it clear that someone who says something is doing an act or saying something is doing something, and he classified speech acts as; locutionary acts, illocutionary acts and perlocutionary acts/ effects.

Searle states that the study of speech acts and the use of language is absolutely necessary for both linguistics and the philosophy of language (Searle, 1969: 17, 2007: 3). He says that three items are brought together while explaining the meaning of indirect speech acts (Finch, 2003: 183): felicity conditions, contexts of utterance and conversational principles.

Searle later re-classified speech acts and suggested five types: Assertives, directives, commissives, expressives and declarations.

2. Speech Acts and Education:

In educational environments where behavioral changes are expected through knowledge and experience, good understanding of speech acts by educators will both ensure a better qualified communication that they will build up with their students and their parents, and students will gain awareness to the mentioned acts.

According to Polat (2013: 1085), studies related to the teaching of speech acts in national and international contexts focus on the following: the language in use/ the language being taught; which of the explicit or implicit teaching approaches is more effective; which speech acts are to be included in education; whether or not the included acts are presented in an appropriate format, and the question of teacher awareness.

Some of the speech acts can be analyzed by finding the latent text information. Then, if children have awareness to speech acts and are taught how to follow the traces of latent text information, both permanency of learning and reading comprehension will be increased in reading literacy classes. This will surely help Turkey to raise rank in the PISA results. In other words, including the theory of speech act in the curriculums of the universities in the education faculties, especially at the departments of Turkish language teaching program, preschool teaching, guidance and psychological counseling teaching, classroom teaching and so on, will lead prospective teachers to understand how to find out latent information of verbal or written texts, will lead to the

development of comprehension skills, and will also lead to improve their effective communication and empathizing ability.

3. Diction Courses and Speech Act Theory Relationship: An Activity Attempt

A teacher should be able to use his/her voice, body language, gestures and mimics effectively in order to share his correct and complete scientific and pedagogical knowledge with appropriate communication strategies. This would be possible with the voice training they will get. In other words, the diction courses will make this possible.

Nowadays, in education faculties, these courses are not open in all departments since they do not have a compulsory course status. Some of the prospective teachers go in for these courses and some of them do not encounter with such a course during their university education.

Since diction courses are not compulsory, there is not a clear course curriculum of these courses. The contents of the courses are shaped according to lecturers' knowledge and experience. In these courses, students are given information about the language characteristics of Turkish, correct breathing, diaphragm speaking, body language, gestures and mimics. In other words, with these courses, it is expected that prospective teachers should see both the importance of the oral content of the words they produce and the importance of the presentation of these contents, and it is expected them to gain awareness in this regard.

The studies, which are studied the relationship between speech acts and the suprasegmental units such as Véliz (2004), Nickerson and Chu-Carrol (1999), Lonie ve Lesser (1983) show that it is useful to go on this subject in diction courses.

In the next part of this study, an activity was presented which is thought that it would facilitate the perception of speech acts in diction courses. In this activity the speech acts of *request*, *apology*, *compliment*, *rejection* and *complaint* were mentioned and two contexts were created for each.

3.1 Speech Act Activity for Diction Course

Preparation: Notebook for students to take notes, video camera, tablet or a smartphone with high-resolution camera for video recording, speaker, projector.

Time: 80 min.

1. Before starting the activity, a video camera is set up in the classroom, or the tablet is placed at the appropriate place to record all activity

2. Two volunteers are selected and given contextual information about the speech act to be worked on (a list is given in the 'Sample Instruction Contexts' section).

3. They are given time to think for a few minutes and are asked to imagine themselves in that context.

4. The student who will perform the speech act is asked to decide what to say and how to say in the situation that he/she imagined in his/her mind when he/ she meets with his/her friend.

5. The second student is also asked to follow the context as the person to whom the verb has been directed, and to give one of the possible reaction that the person whom he or she has animated.

6. Other students are also asked to carefully watch the conversation and take notes.

7. After the dialogue has been completed, the recorded video images are projected and reflected in the classroom and the students are given answers for the following questions regarding to the context:

i) Which words are used for that speech act and what these words actually mean?

ii) How else could it be said, and which meanings (also understanding the implications) would be revealed if it were said such?

iii) What are the changes in the suprasegmental phonemes (intonation and its components) while these utterances were pronounced; what are the possible effect/s of these changes on the listener might be?

iv) What was the changes and what they meant in gestures and mimics, in body language when these utterances were pronounced?

8. When the item 7 has been completed, the other students will be asked what they would say and how would they say the situation in the given context. They are asked to think and discuss about it.

9. Finally, after listening the remarks of the students, explanations are made about speech acts.

10. If there is still time study, another speech act is studied.

4. Results and Discussion

In order to explain how the theoretical aspects of speech acts can be transferred to the educational settings, the process of the theory that starts with Austin and continues with Searle is explained in this study and it is proposed to use these data in Turkish teaching environments. In relation to this aim, an activity proposal was also made for the diction courses, which are given as elective courses in the education faculties.

The speech acts represent information about where, when, how much and how the speaker will say something. The utterances will be classified as false, erroneous or unacceptable productions if these rules are ignored. In addition to this, the speaker would be able to get into a difficult situation, get rejected, excluded, humiliated, fell into a ridiculous situation...etc. in the communication environment. Polat (2013: 1090) states that pragmatic information is intuitively known by the native speakers, and therefore productions are made without thinking about meaning; but when the speaker is asked how he/she has produced or perceived it, he/she thinks it one more time. On the other hand, Gökmen and Çağlayan Dilber (2011), examines how 6.-8. grade Turkish lesson teachers' books and students' workbooks handle speech acts and the ways of students using speech acts when 'asking for permission'. At the

end of the study, they observed that books did not have directions and activities to teach speech acts directly, and students often do not use the patterns that make up asking permission acts. Therefore, it is important for teachers and prospective teachers who are influential in the development of our children, to draw their intuitive knowledge of speech acts to the level of awareness. In this position, the importance of studying the applications of speech act theory in daily life and educational settings at the faculties of education, especially at the departments of Turkish language teaching programs appear. In addition, it will be useful to make other departments' prospective teachers to study speech act theory, as well. It is thought that it would be appropriate to include the topics called such as "The Theory of Speech Act in Written/Oral Communication" or "Speech Acts in Written/Oral Communication" to the course content of the common "Oral Expression I and II", "Written Expression I and II", "Effective Communication" and "Theater and Drama Applications" courses at the faculties of education.

Teaching speech acts while teaching Turkish as a foreign language will affect educational activities positively, as well. In Bayat (2017), the strategies used by the learners of Turkish as a foreign language while apologizing and complaining is searched. At the end of the study, it was seen that learners used different strategies from native speakers of Turkish when they complain, and they applied similar strategies when they apologize.

Especially in the beginning of foreign language learning, learners may have an anxiety to speak due to the reasons such as not having enough knowledge of the target language, lack of vocabulary, and not having enough knowledge about the new culture. It is thought that it would be beneficial to take advantage of speech acts to stop this anxiety.

Further studies about the relationship between the Speech Act Theory and educational settings will set a light and new activities developed on the basis of theoretical information will be introduced to the related literature.

Keywords: Speech act theory, diction courses, language skills, Turkish language education, educational settings

1. Giriş

John Searle'ün (1969:3), dil felsefesinin sorunlarının neler olduğunu açıklığa kavuşturmak için sorduğu şu sorular üzerine düşünmekle işe başlamak yararlı olacaktır: "*Sözcükler dünya ile nasıl bir ilişki içindedir?*", "*Bir konuşucu bir dinleyicinin karşısına geçip bir takım akustik sesler çıkardığında nasıl oluyor da anlamlı şeyler ortaya çıkıyor?*", "*Jones eve gitti diyerek Jones'un eve gittiğini anlatmam nasıl mümkün oluyor?*", "*Bir şeyi söylemek ve bir şeyi demek istemek (meaning) ve bir şey demek istemeden o şeyi söylemek arasındaki fark nedir?*", "*Anlatılmak istenenin içinde nasıl sadece belirli bir şeyi oluyor da diğer başka şeyler olmuyor?*", "*Bir şey söylediğimde demek istediğimle bir başkası benim söylediğimi söylediğinde veya söylemediğinde demek istediği arasındaki fark nedir?*", "*Anlamlı sözcük dizileriyle anlamsız sözcük dizileri arasındaki fark nedir?*", "*Bir şeyin doğru olması ne demektir? Ya da yanlış olması?*" Tarihsel süreçte pek çok düşünürün üzerinde düşündüğü ve yanıt bulmaya çalıştığı bu gibi sorularla, aslında Searle de dilin ve dildeki sözcüklerin gücünü göstermeye çalışmaktadır... Tıpkı hocası J.L. Austin gibi... Düşünürler bu uğraş

Turkish Studies

içindeyken ayrıntılarının aşağıda anlatılacağı söz edimi kuramı ortaya atılmış ve süreç içinde farklı bakış açıları ortaya çıkmıştır.

Klasik olarak konuşucunun niyetinin/niyetlerinin dinleyici tarafından çıkarılma süreci olarak tanımlanan konuşma eyleminin ‘başarılı/etkili’ kabul edilebilmesi için alıcı ile verici arasındaki bu alışverişte, kodun doğru çözümlenmesi gerekmektedir. Bu durumda söz konusu kodun, ana dili de olsa yabancı dil de olsa inceliklerinin hedef kitleye öğretilmesinin önemi gündeme gelmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim döneminde kullanılmaya başlayan Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanımların dayandırıldığı Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi’nin anahtar yetkinlikleri içinde sayılan ana dilde iletişimin ve yabancı dillerde iletişimin kapsamı şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2017:6):

Ana dilde iletişim, bireyin kelime bilgisi, işlevsel dil bilgisi ve dilin görevleri hakkında bilgi sahibi olmasını gerektiren çeşitli durumlarda hem sözlü hem de yazılı iletişim kurma becerisine sahip olmayı içermektedir ve başkaları üzerinde dilin etkisinin, olumlu ve sosyal farkındalıkla dili anlama ve kullanma ihtiyacının farkında olunması anlamına gelmektedir.

Yabancı dillerde iletişim: Yabancı dilde yeterlilik kelime bilgisini, işlevsel dil bilgisini, iletişimin temel çeşitleri ile dilin kaynaklarının farkında olmayı gerektiren, aynı zamanda mesajları anlama; karşılıklı konuşmaya başlama, sürdürme ve sonuçlandırma; bireylerin ihtiyaçlarına göre uygun metinleri okuma, anlama ve üretme becerilerinden oluşmaktadır(...).

Yukarıdaki açıklamada da görüldüğü gibi farklı bağlamlarda kurulan iletişimlerde, dilin kişiler üzerindeki etkisinin farkında olunması gerektiği vurgulanmaktadır. Söz edimi kuramı da sözcük dizimlerinin nasıl farklı anlamlar doğurduğunu, bunların hangi durumlarda, nasıl çözümlenmesi gerektiğini anlatan bir kuram olduğundan Türkçenin ana dili ya da yabancı dil olarak öğretildiği ortamlarda bu kuramın uygulamalarının sınıf ortamına taşınması Türkçe öğretimi hedeflerinin gerçekleşmesine katkıda bulunacaktır. Altı çizilmesi gereken bir diğer durum da özellikle sözlü dilde tek başına sözcüklerin bir araya getirilmesinin tam bir iletişim için yeterli olmadığıdır. Bu dizimlerin, dilin kurallarına uygun bir biçimde sesletilmesi ve uygun beden dili, jest ve mimiklerin de eklenmesi gerekmektedir. Bu nedenle, eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının diksiyon dersi almaları ve söz edimi kuramlarının uygulamalarını farklı etkinliklerle pekiştirmeleri, yetiştirecekleri öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Konusu söz edimi kuramı (speech act theory) olan bu çalışmanın amacı, söz edimlerini tarihsel bir bakışla betimlemek ve bu kuramın eğitim ortamlarında kullanılmasının yararlarına ait belirlemelere ek olarak eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak sunulan diksiyon dersleri özelinde de etkinlik önerisinde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda kuramın, Austin (1962) ile başlayıp Searle (1969 ve 1989) ile devam eden süreçte hangi aşamalardan geçtiği betimlendikten sonra, söz konusu kuramın eğitim ortamlarında kullanılmasının önemi üzerinde durulacak ve diksiyon dersleri için önerilen etkinlik açıklanacaktır.

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Söz edimi kuramına genel bir bakış

Sözcüklerin ve sözcük öbeklerinin birlikteliğiyle ortaya çıkan yazılı ya da sözlü ifadelerin kişi ya da kişiler üzerindeki etkileri bugüne kadar felsefe, dilbilim, psikoloji gibi pek çok bilim alanının çalışma konusunu oluşturmuştur. Bireyler, bir şeyleri söylemek ve yaptırabilmek için hedef dilin sözdizimi kurallarını bilmenin ötesinde, o dile ve kültüre ait uzlaşımın da farkında olmalıdır. Diğer

bir ifadeyle, belirli bir dilsel üretim, uygun bir bağlamda dile getirilmesi halinde bir değer kazanıp belli bir yaptırım gücüne sahip olabilecektir. Bu açıdan bakıldığında, bir sözcüğün ya da tümcenin alıcılar (dinleyici, okuyucu) üzerindeki etkilerini kuramsal düzeyde ilk ele alanlardan bir Austin'dir (1962)².

Anlam sorunlarına, dilin kullanımına bakılarak çözüm bulunması gerektiğini belirten, gündelik dilsel felsefe geleneğinin düşünürlerinden Austin'in 1930'larda geliştirdiği ve 1955'te Harvard'ta verdiği derslerde ayrıntılarını açıkladığı kuram, *söz edimi kuramı*dır ve ölümünden sonra 1962'de yayınlanan "How to Do Things With Words" adlı kitabıyla da bilim dünyasına sunulmuştur. Kuram, filozof John Roger Searle tarafından daha da geliştirilmiştir (Finch, 2000: 180/ Levinson, 1997: 226–283/ Yemenici, 1995:157).

Ricoeur'e göre (2000: 29) söz edimi kuramı, mantıksal alan ile psikolojik alan arasındaki bir ortak alanda, kullanımbilim alanında yer almaktadır. (Milleret: TY: 30), kullanımbilim ile söz edimi terimlerinin, pek çok bilimsel çalışmada ve sınıf içi bağlamda birbirlerinin yerine kullanıldığını belirtmektedir.

Kuramcılar tarafından sınıflandırılan ve ayrıntılarda farklılaşan söz edimleri içinde, en yaygın olarak kullanılan, Searle'ün sınıflamasıdır. Searle, tüm edimleri 5 ana türe ayırır (Finch, 2000:182/ Leech, 1996:105–107)/ Levinson, 1997: 240/ Yemenici, 1995:157–158). Onun sınıflamasının dayanağını da Austin (1962) oluşturmaktadır.

2.2. Austin ve söz edimleri

Austin (1990:1–24), ilk olarak *edimsel* (performative) *sözcüklerle betimleyici*³ (constative) *sözcükler* arasında bir ayırım yapmıştır. Bir sözcenin edimsel olabilmesi için "uygunluk koşullarını" taşıması gerekmektedir. Diğer bir deyişle edimseller, yapılan bir şeyin doğru ya da yanlış olduğunun söylenemediği, ancak "uygunluk" boyutuyla değerlendirilebildiği sözcüklerdir ve söz konusu uygunluk, ancak belli koşullar yerine getirilirse gerçekleşir. (1)'de bu edimsellere örnek bir sözce verilmiştir:

(1) Bu gemiye Queen Elizabeth adını veriyorum.⁴

(1)'deki sözce eğer, geminin zaten bir adı varsa ya da adı veren kişi ad verme yetkisi olmayan birisiyse, sözcelenmesi için uygun koşulları yerine getirmediği için isabetli olmayacaktır. Betimleyiciler ise edimseller dışındaki, bildiri sözcüklerini kapsar ve edimsellerin tersine, bu sözcüklere doğruluk değerleri yüklenebilir. (2)'deki gibi bir sözce, betimleyiciler sınıfına dahil edilecektir⁵:

(2) Bugün kestaneli pasta yaptım.

Austin, daha sonra edimsellerle betimleyiciler arasındaki ayrımın aslında "yapay" olduğunu fark ederek sözcükleri edimseller ve betimleyiciler olarak ikiye ayırmak yerine Tablo 1'deki gibi bir sınıflamanın daha doğru olacağını belirtmiştir:

² Çalışmanın 1.baskısı 1962 tarihli olduğu için bu tarih verilmiştir. Söz konusu çalışma, Kaynakça'da Austin (1990) olarak görünmektedir.

³ Alanyazında "saptayıcı", "gözlemleyici" kullanımlarıyla da karşılaşılmaktadır.

⁴ Bu örnek, Austin (1990:5)'ten alınmıştır.

⁵ Bu konuda ayrıntılı bilgi için bak. Austin (1990:1–24).

Tablo 1: Austin'in sözce sınıflaması

Edimseller	
1. Açık Edimseller (Explicit Performatives)	
2. Birincil Edimseller ^{6,7} (Primary Performatives)	

Açık edimseller, *doğrula-*, *iddia et-*, *öne sür-*, *tahmin et-*, *bildir-*, *ısrar et-*, *emret-*, *belirt-* gibi gerçekleştirilen hareketi adlandıran bir edimsel eyleme sahip edimsellerdir. Diğer bir deyişle, sözcenin anlamını ortaya çıkararak eylemin sözdiziminde de kullanılmasıdır. Açık edimsellerin tümü söyleme (saying) eylemi olduğundan bazen söz edimi eylemleri olarak da adlandırılırlar. Birincil edimsellerde “söyleme” eylemi olmamasına karşın bir eylemin var olduğu kabul edilir. Austin (1990: 69), bu ayrımı daha anlaşılır kılmak için aşağıdaki örnekleri vermiştir:

- | | | |
|----|------------------|---|
| a) | Birincil edimsel | : “ <i>Orada olacağım.</i> ” |
| b) | Açık edimsel | : “ <i>Söz veriyorum, orada olacağım.</i> ” |

b sözcüğü, a'nın sözcülenmesiyle gerçekleşen eylemin daha açık hale gelmesini sağlamaktadır. Diğer bir deyişle, a sözcüğü, b'yi gerektirmektedir.

Sonuç olarak Austin, edimsellerle, betimleyicileri birbirinden ayırmak için ölçütler getirmeye çalışmış, ancak bunun gerçekleşmemesi üzerine, edimselleri *açık edimseller* ve *birincil edimseller* olarak iki gruba ayırmayı ve açık edimsel eylemlerin bir listesini yapmayı denemiştir (1990: 67–93). “...olduğunu söylüyorum.”⁸ (“I state that ...”) türündeki bazı sözcüklerin hem edimsel hem de bildirme ve doğru ya da yanlış değerlerinden birini alabiliyor olma özellikleri nedeniyle betimleyici olduklarını gözlemlemesi üzerine, bu ayrımın da edimsellerle belirticileri ayırmada yeterli olmadığını görmüştür. Bundan sonra Austin (1990: 91, 94–108), bir şey söyleyen birisinin, bir eylem yapıyor demek olduğunu ya da bir şey söylemenin bir şey yapmak olduğunu söylemiş ve söz edimleri için *düzsözler*, *edimsözler* ve *etkisözler* sınıflamasını yapmıştır.

2.2.1. Düzsözler (Locutionary Act):

Austin'in *seslendirme edimi* (phonetic act), *dillendirme edimi* (phatic) ve *anlamlandırma edim*⁹ (rhetic) olarak 3 grupta incelediği bir söz edimidir¹⁰. Sözcüklerin belli bir dilde sesletilebilmesi için uygun olan seslerin çıkarılması, dilbilgisi kurallarının ve dile ait bürünsel işlemlerin (tonlama, odaklama... vb) uygulanmasını ve gerekli gönderim ilişkilerinin kurulmasıyla birlikte anlamlandırılmasıdır. Düzsözlerle anlamlı dilsel ifadeler üretilir. Örneğin, “*Çimenler yeşildir.*”, “*Su 100°C'de kaynar.*” gibi sözcükler bir doğruluk değeri verilebilecek, kesin bir anlam taşıyan birer düzsözdür.

2.2.2. Edimsözler (Illocutionary Act):

Edimsözler, düzsöz ediminde bulunulurken gerçekleştirilen edimler kapsar. Dil yoluyla kişilere bir iş yaptırılırken ortaya çıkan edimsöz güçleridir. Örneğin, bildirimde bulunma, soru sorma, bilgi verme, emretme, rica etme, randevu alma gibi edimler gerçekleştirilirken edimsözler gerçekleşmektedir. Aşağıdaki örnekte, A konuşucusu, bir sorma edimi gerçekleştirirken; B

⁶ Austin (1990: 69), açık edimsellerin karşıtı olarak “*açık olmayan*” (inexplicit) ya da “*örtük*” (implicit) edimsel kullanımı yerine “*birincil edimseller*” demeyi tercih etmiştir.

⁷ Alanyazında, “*ilkel edimseller*” kullanımına da rastlanmaktadır.

⁸ Örneğin “*Giydiği kazağın kırmızı olduğunu söylüyorum.*” türündeki sözcükler.

⁹ Bu terimler, Altunörs (2000) ve (2001)'deki gibi Türkçeleştirilmiştir.

¹⁰ Ayrıntılı bilgi için bak. Austin (1990: 94–98).

konusucusu ise A'nın sözcüne karşılık, doğrudan bir yanıt değil; aynı zamanda A'ya eşlik edememesine bir gerekçelendirme, bir özür dileme edimi gerçekleştirmektedir.

A- Kestaneli pasta yemeye gidelim mi?

B- Akşama misafirim gelecek.

Düzsözlerle karşılaştırıldığında, edimsözlerde sözcelerin edimsöz gücü ön plandayken, düzsözlerde bir olgunun anlatılması ve gönderimde bulunma ön plandadır.

Austin, bir dilde gerçekleştirilebilecek beş edimsöz olduğunu söylemektedir. Bu sınıflama, daha sonra Searle'ün yapacağı beşli sınıflamanın da temelini oluşturacaktır. Austin'in (1990: 151–152)¹¹ bu sınıflamasında şu madde başları yer alır: *Karar belirticiler* (verdictives), *kullanım belirticiler* (exercitives), *zorlayıcılar* (commissives), *davranış belirticiler* (behabitives), *serimleyiciler* (expositives). Austin, bu sınıflamayı yaptıktan sonra, hâlâ sıra dışı ya da uygun olmayan ya da çakışan örneklerin olma olasılığının yüksek olduğunun unutulmaması gerektiğine de dikkat çekmektedir (1990:152).

2.2.3. Etkisözler (Perlocutionary Act/ Perlocutionary Effect):

Austin'e göre bir şey söyleme ediminde bulunulduğunda dinleyicinin, konuşucunun ya da diğer kişilerin duygudurumlarında, düşüncelerinde ya da eylemlerinde bir takım değişiklikler meydana getirilebilir. Diğer bir ifadeyle Austin, bir şey söylerken, bir edimin gerçekleştirilmesini, etkisöz olarak adlandırmaktadır. Bu etkileme, bilinçli bir biçimde yapılabileceği gibi farkında olunmadan da yapılabilir. Örneğin, bahçesinde köpek olduğunu bilmeyerek bahçeye girmeye çalışan birine, yanındaki arkadaşının “Köpek var!” diyerek uyarma ediminde bulunmasının ardından, dinleyicinin bahçeye girmekten vazgeçmesi, bir etkisöz ediminin gerçekleşmesidir.

Searle'e göre (1969: 46) sözcelenen sözcelerin hepsinin etkisözsel bir etkisi yoktur. Örneğin, “Merhaba.” dendiğinde, dinleyicide özel bir durum ya da eylem yaratmış olunmaz. Aynı biçimde, “söz verme” de dinleyicide bir beklenti yaratsa da etkisözsel bir eylem değildir.

1) Merhaba.

2) Söz veririm.

3) Çık dışarı.

Yukarıdaki 1–3 sözceleri, Searle'e göre edimsöz etkisidir ve ne anlatmak istiyorlarsa sadece onu anlatmaktadır. Ona göre Austin'in yukarıdaki sınıflaması edimsözlerin değil; İngilizcedeki edimsöz eylemlerinin bir sınıflamasıdır (1989: 9).

Searle (1989:9–12), Austin'in sınıflamasında gözlemlediği zorlukları, gittikçe artan önem sırasına göre aşağıdaki gibi özetlemektedir¹²:

a) Eylemler ve edimler arasında bir karışıklık vardır.

b) Tüm eylemler, edimsöz eylemi değildir.

c) Sınıflar arasında çok fazla üst üste binmeler vardır.

d) Sınıf içinde çok fazla heterojenlik vardır; bir sınıf içinde listelenen pek çok eylem, o sınıf için verilen tanıma uygun değildir.

e) Sabit, kesin ilkeler yoktur.

¹¹ Bu sınıflamalarla ilgili ayrıntılı bilgi ve sınıflamada yer alan eylemler için bkz. Austin (1990:153–164).

¹² Ayrıntılı bilgi için bkz. Fidan (2007: 27-28).

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde Searle'ün dil felsefesi ve dilsel felsefe ayrımı, dildeki anlam olgusuna nasıl baktığı ve söz edimleri sınıflaması hakkında bilgi verilecektir.

2.3. Searle ve söz edimleri

Searle, söz edimi kuramını tanıttığı “Speech Acts” adlı kitabına, “*dil felsefesi*” (philosophy of language) ve “*dilsel felsefe*” (linguistic philosophy) kavramlarını birbirinden ayırarak başlamaktadır. Searle (1969:3–4)’e göre dil felsefesi, “*gönderim, doğruluk, anlam ve gereklilik gibi dilin belirli genel özellikleri hakkında felsefi bir biçimde aydınlatıcı açıklamalar yapma girişimidir. Belirli bir dilin belirli öğeleriyle sadece gerektiğinde ilgilenir. Araştırma yöntemi önsel (a priori) ve kurgusal olmaktan çok deneysel ve mantıksal olduğu için var olan doğal dillerin olgularına çok dikkatli bir biçimde eğilmeye zorlar.*” Dilsel felsefe ise “*belirli felsefi problemleri, belirli bir dildeki, belirli sözcüklerin sıradan (ordinary) kullanımlarıyla veya diğer öğeleriyle çözme girişimidir.*” Searle, dilsel felsefenin, felsefe içindeki bir “yöntem”in adı olduğunu; dil felsefesinin ise felsefede bir “alan”ın adı olduğunu belirtmekte; Speech Acts kitabında, İngilizce, Fransızca gibi tek tek doğal diller değil, genel olarak dil hakkındaki verilere dayalı dil felsefesi üzerinde durulduğunu bildirmektedir.

Searle (1969: 12–15), “*Dil hakkında bildiğimi iddia ettiğim şeyleri nasıl biliyorum?*” sorusuna verdiği yanıtta, genel olarak bu bilgilerin içsel olarak var olduğunu; ancak söz konusu içsel bilgilerin temelinde de dil hakkında belirli kuralların biliniyor olmasının yattığını söylemektedir. Bu bağlamda, “*konuşma*” (talking), “*belirleyici konuşma*” (characterising talk) ve “*açıklayıcı konuşma*” (explaining talk) terimlerinin birbirinden ayrılması gerektiğini söyleyerek Tablo 3’teki örnek tümceleri kullanmaktadır:

Tablo 2: Konuşma, belirleyici konuşma ve açıklayıcı konuşma örnek tümceleri.

a) Bu bir elmadır.	→ Konuşma
b) “Elma” bir addır.	→ Belirleyici konuşma
c) İngilizcede belgisiz tanımlık için kural, ünlüyle başlayan bir ad, “an apple”da olduğu gibi “n”ye gereksinim duyar.	→ Açıklayıcı konuşma

Searle (1969: 16), neden söz edimi kuramının çalışılması gerektiğini ve söz ediminin tanımını ise şu şekilde açıklamaktadır:

Söz edimleri üzerinde odaklanmamın basitçe nedeni şudur: Tüm dilsel iletişimler dilsel eylemlerle olur. Dilsel iletişimin birimi, her zaman sanıldığı gibi sembol, sözcük ya da tümce, hatta sembolün, sözcüğün ya da tümcenin belirtkisi (token) değil; söz ediminin gerçekleştirilmesinde sembolün ya da sözcüğün ya da tümcenin söylenmesi ya da yazıya aktarılmasıdır.

(...) Bir başka deyişle, belirli koşullar altında bir tümce belirtkesinin söylenmesi ya da yazıya aktarılması bir söz edimidir ve söz edimleri, dilsel iletişimin temel ya da en küçük birimleridir.

Yukarıda anlatılanlardan da görüldüğü gibi bir iletişimin, söz edimi olabilmesi için ortada bilinçli bir davranışın; bir başka deyişle, iletişimsel niyetin ve içselleştirilmiş kuralların olması

gerekmektedir. Diğer taraftan Searle (1969: 17), sadece belirli türdeki niyetlerin onun söz edimleri dediği davranış için yeterli olacağını söylemektedir.

Searle, söz edimlerine bakılmadan gerçekleştirilen dil çalışmalarıyla pek çok şey söylenebileceğini, ama söz edimlerine bakılmaksızın yapılan ve tamamen biçimsel nitelikli tasarlanan tüm çalışmaların, kaçınılmaz bir biçimde eksik kalacağını belirtmektedir. Söz edimlerinin ve dil kullanımının çalışılmasının hem dilbilim hem de dil felsefesi için kesinlikle gerekli olduğunu söylemektedir (1969: 17; 2007:3). Beysboldan örnek vererek, söz edimlerinin dikkate alınmamasının beysbolun bir oyun olarak değil de kurallardan oluşan biçimsel bir sistem olarak ele alınması gibi bir şey olacağını söylemektedir. Ona göre yeterli bir söz edimi çalışması için, Saussure’ün dil/söz ayrımından “dil”in çalışılması gerekmektedir. Bunun gerekçesinin de “iletişimin, söz edimlerini kullanmayı gerektirdiği” iddiasından daha öte bir şey olduğunu söylemek ve birinin bir şey anlatmak istediğinde, anlatılmak istenen şeyin herhangi bir dilde anlatılamamasının diğer dillerde de anlatılamayacağı anlamına gelmediğine dikkat çekmektedir.

Tümcelerın anlamının çalışılmasıyla söz edimlerin çalışılmasının birbirinden farklı çalışmalar olmadığını; bunların, yalnızca iki farklı bakış açısı olduğunu söyleyen Searle, modern dil felsefesi çalışmalarında iki çizgiyi ayırt etmenin mümkün olduğunu belirtmektedir:

1) “Bir tümcenin öğelerinin anlamı, bütün tümcenin anlamını nasıl belirler?” sorusuna karşılık, konuşma ortamlarında *anlatımların kullanımlarına* odaklanan çizgiyi,

2) “Konuşan kişilerin kimi anlatımlar sözcelediklerinde yerine getirdikleri söz edimleri nelerdir?” sorusuna karşılık, *tümcenin anlamına* odaklanan diğer bir çizgiyi.

Yukarıdaki bu iki sorunun yanıtının, eksiksiz bir dil felsefesi için gerekli olduğunu; daha da önemlisi, bu iki sorunun birbirinden ayrılmaz bir biçimde birbirleriyle bağlantılı olduğunu söylemektedir (Searle, 1969: 18–19).

Searle’de (1969: 19–21) söz edilen konulardan bir de *anlatılabilirlik ilkesidir* (principle of expressibility). Bu ilke, anlatılmak istenen her şeyin söylenebileceğini savunmaktadır. Yani, bu ilkeye göre zihinden geçenler bazen kişinin kullandığı dili yeterince iyi bilmiyor olması, bazen de dilin yeterli sözcük ya da diğer araçlara sahip olmamasından dolayı anlatılamasa da zihindekilerin anlatılabilir hale gelmesi imkânsız değildir. Ancak bu ilke, konuşan kişinin dinleyici üzerinde istediği tüm etkileri uyandırabileceği anlamına da gelmemektedir. Diğer taraftan, her ne söylenmek isteniyorsa, bunun diğerleri tarafından anlaşılacağı garantisi de yoktur.

Searle, söz edimlerinin, iletişimin temel birimi olduğu varsayımının, anlatılabilirlik ilkesiyle birlikte ele alındığında söz edimleri kavramıyla, “Konuşucu ne demek ister, sözcelenen tümce (ya da diğer dilsel öğeler) ne anlatmak ister, konuşucu neye niyet eder, konuşucu ne anlar ve dilsel öğeleri hangi kurallar yönetir?” soruları arasında bir dizi çözümleyici ilişki olduğunu söylemektedir.

Searle’e göre söz edimlerini yöneten 2 kural vardır, bu kurallar ve bu kurallarla ilgili örnekler Seraler’de (1969: 33–36) aşağıdaki gibi anlatılmaktadır:

1) Düzenleyici Kurallar

- Var olan davranış biçimini öncül olarak (antecedently) ya da bağımsız olarak düzenlerler. Örneğin pek çok etik kural, kurallardan bağımsız olarak var olan kişilerarası ilişkileri düzenler.

- Varlığı, mantıksal olarak kurallardan bağımsız olan, daha önceden var olan eylemleri düzenlerler.

- Emir tümcesi biçimini alırlar ya da emir tümceleri gibi açıklanabilirler. “Sebze keserken, bıçağı sağ elinde tut.”, “Görevliler, yemekte kravat takmalıdır.” gibi tümceler örnek olarak verilebilir.

- Davranışlara biçilecek değer için temel oluştururlar. “Nazikti.”, “Kabaydı.” örnekleri verilebilir.

2) Kurucu Kurallar

- Yeni davranış biçimlerini yalnızca düzenlemez, aynı zamanda yeni davranış biçimleri oluşturur ve tanımlar. Örneğin, satranç ve futbol kuraları, satranç ve futbol oynamayı düzenlediği gibi bu oyunları oynama olasılığını da yaratır.

- Varlığı mantıksal olarak kurallara bağlı olan etkinlikleri oluşturur ve aynı zamanda düzenler.

- Emir tümcesi biçiminde değıllerdir: Satranç oyununu anlatırken kullanılan “Rakip taşların hamlesi karşısında şah kıpırdamaz duruma düştüğünde, mat olunmuş olur.” gibi bir tümce kurucu kurallar sayesinde oluşturulmuş olur.

Bu durumda kurucu kurallar aşağıdaki gibi ifade edilirler ve bu kurallar için 2 sınırlama vardır:

C bağlamında X, Y sayılır.

a) Kurucu kurallar dizgeler meydana getirdiği için bu dizge içinde yer alan tek tek kurallar değil; dizgenin kendisi bu biçime örnek gösterilebilir. Örneğin basketbolun oynandığına dair var olan 1.kuralın karşılanması, basketbol oynamak değildir. Kuralların tamamı ya da çoğunluğu karşılandığında söz konusu davranış basketbol olur.

b) Dizgeler içinde Y terimini oluşturan öbek, sıradan bir adlandırma olmayacaktır. Sonuçları olan bir şeye işaret edecektir. “Ofsayt.”, “Gol.”, “Mat.”...vb X olarak belirlenen olgu sayesinde ceza alma, puan alma, kazanma... vb eylemler gerçekleşir.

Searle, düzenleyici ve kurucu kurallarla ilgili olarak şu açıklamaları yapmaktadır: Aşağıdaki 1’deki gibi bir tümce, ancak kurucu kurallar varsa söylenebilir. Eğer kurucu kurallar olmasaydı, bu betimleme yapılamazdı (sahada 22 kişi, futbol için beklenen davranışları yapsalar bile). 2’deki tümcelerin söylenebilmesini sağlayan ise düzenleyici kurallardır. 3’teki betimlemeler de kurucu kurallar olmadan yapılamazken 4’teki betimlemeler, bu tümcelere ait birer kural olsa da olmasa da yapılabilir.

- 1) Futbol oynadılar.
- 2) a) Kabaydı.
b) Nazikti.
c) Ahlaksızdı.
- 3) a) Willkie’ye oy verdi.
b) Bir tam vuruş gerçekleştirdi.
- 4) a) Çatalı sağ eliyle kullandı.
b) Yemekte kravat taktı.
c) Oturdu.

Searle'ün dil kullanımının içselleştirilmiş kurallara bağlı olarak ortaya çıktığını söylerken kastettiği, tam da burada sözü edilen kurucu kurallardır. Şöyle ki; bir takım kurucu kurallar sayesinde dil vardır ve söz edimleri de bu kurallara uygun olarak sözcelendikleri zaman söz edimi olurlar. Bu belirlemeyi yaptıktan sonra Searle (1969: 38), söz konusu eserin yazılmasına neden olan varsayımın “*Bir dili konuşmak, kurucu kural dizgelerine göre söz edimlerinde bulunmaktadır.*” olduğunu belirtmektedir.

Searle, kendi sınıflamasını önerirken Austin'in sınıflamasındaki düzsözleri ve etkisözleri bir kenara bırakarak, edimsözleri temel almıştır. Bunu yaparken de edimsözünü şöyle tanımlamıştır (1969: 47): “*Edimsöz eylemleri söz konusu olduğunda bizi dinleyen kişinin yapmaya çalıştığı şeyi kavramasını sağlayarak, yapmaya çalıştığı şeyi başarılı bir biçimde yapmış oluruz. Ancak dinleyicideki “etki”, bir inanç ya da tepki değildir; bu sadece, dinleyicinin konuşucunun sözcisini anlamasıdır. Benim edimsöz etkisi diye adlandırdığım şey, işte budur.*” Edimsöz eylemlerinin çözümlemesiyle edimsözlerin çözümlemesinin birbirine karıştırılmaması gerektiğini söyleyerek (1989: ix); *edimsöz eylemleri* terimiyle *edimsöz* terimleri arasındaki farkı şu biçimde açıklamaktadır: “*Edimsöz eylemleri belirli bir dile aittir; edimsözler ise belirli bir dilin değil, genel olarak dilin bir parçasıdır*” (1989:2).

Edimsel eylemler, *edimsöz gücü belirtme aracı* (illocutionary force indicating device/ IFIDs) gerektirir. Bir başka deyişle, edimsöz gücü belirtme aracı, sözcenin iletişimsel gücünü belirten araçlardır. Bununla beraber, çoğu zaman sözcede edimsel eylem kullanılmayabilir; böyle zamanlarda edimsöz gücünü belirtme aracı olarak *tümce türü*, *belirli belirteçler* (cömertçe, ciddice, kısaca... vb), *sözcük dizilimi görünüşleri*, *vurgu*, *ezgi* görev alır (Yule, 2000: 48–49/ Verschueren, 2003: 25). Örneğin, tümce türlerinin edimsöz belirtme gücü aracı olarak kullanılması durumunda bildiri tümceleri için bir gösterici güç, soru tümceleri için bir soru gücü ve emir tümceleri için bir yönlendirici güç vardır. Bu örüntü ortadan kalktığına; yani dinleyicinin taksi çağırma becerisiyle ilgili olarak sorulan “Bana bir taksi çağırır mısın?” sözcüsü, dinleyicinin bunu yapması için bir rica olarak dile getirildiğinde “*dolaylı söz edimi*” (indirect speech act) kullanılmış olur. Bu gibi durumlarda “birincil edimsel nokta” bir ricadır; sözcü, dinleyiciye bir taksi çağırma girişimi olarak yorumlanır. Bir soru sorarak temel gücü işaret eden edimsel nokta ise ikincil konuma geçmiştir.

Dolaylı söz edimlerin gerçekleştiği aşamada konuşucu,

- Tümcenin ne anlama geldiğini bilmektedir,
- Ancak, ek olarak, başka bir şeyi daha demek istemektedir.

Bu tür kullanımların en önemli nedenlerinden biri *daha kibar olmaktır*; rica ve isteklerin gerçekleştirilmesi için kullanılırlar. Dolaylılığın yaptığı şeylerden biri de dinleyiciye, az da olsa bir şeyi yapmayı ya da yapmamayı kabul etme ya da etmeme *özgürlüğünü vermektir*; böylece dinleyiciye, belli bir dereceye kadar *güç verirler* (Finch, 2003: 183).

Sözcenin anlamı büyük çoğunlukla dolaylıysa bu durum, dinleyicinin nasıl doğru çıkarımlama yapacağı sorununu ortaya çıkarmaktadır. “Seni bu akşam göreceğim.” sözcüsü bir söz verme, bir tehdit, yoksa bir bildiri olarak mı kabul edilmelidir? Searle, dolaylı söz edimlerini anlamlandırırken 3 ögenin bir araya getirildiğini söylemektedir (Finch, 2003:183):

a) Uygunluk koşulları (felicity conditions): Konuşucunun sözcüyü gerçekleştirebilecek uygun durumda olması gerekir. Örneğin, bir kasap nikâh kıymak için uygun kurumsal kimliğe sahip olmadığı için adı geçen eylemi gerçekleştiremez.

b) Sözce bağlamı (context of utterance): Sözcenin gerçekleştiği durumdur. Bu, genellikle sözcenin nasıl yorumlanması gerektiğiyle ilgili ipucu verir.

c) Karşılıklı konuşma ilkeleri (conversational principles): Dinleyici ve konuşucunun geleneksel olarak iletişimin bağıntı, sıralılık ve doğruluk kuralları hakkında bilgili olmasıdır.

Searle, edimsöz edimleri açıklarken eksiksiz ve kusursuz bir söz verme edimini temel almıştır, çünkü söz vermenin kurallı ve çok açık olduğunu düşünmektedir. “*Bir söz verme ediminde bulunmak için gerekli ve yeterli koşullar nedir?*” sorusundan yola çıkmış (1969: 54) ve aşağıdaki 9 koşulun karşılanması halinde konuşucunun (K), dinleyiciye (D) içten ve kusursuz bir söz vereceğini bildirmiştir (Searle, 1969: 57–62):

1) Normal girdi ve çıktı koşulları geçerliyse: Girdi, anlama koşullarını kapsamaktadır ve dinleyici ile ilgilidir; çıktı ise anlaşılabilir (intelligible) konuşma koşullarını kapsar ve konuşucu için geçerlidir. Bir başka deyişle D'nin ve K'nın karşılıklı olarak birbirlerini anlamak ve anlatmak için bir engellerinin olmaması durumudur.

2) K, T sözcesinde ö önermesini dile getiriyorsa: Önermenin içeriğine dikkatin çekilmesini sağlamaktadır.

3) K, ö önermesini dile getirirken, K'ya gelecekte gerçekleştirilecek bir E (edim) eylemi yükler: Searle, söz vermede edimsöz gücü belirtme aracının, önerme içeriğinin belli bir takım özelliklerine işaret ettiğini söylemekte ve 2. ve 3. koşulları “*önerme içeriği koşulları*” olarak adlandırmaktadır.

4) D, K'nın E'yi yapmasını, kendisinin yapmasına tercih ederse ve K, D'nin E'yi K'nın yapmasını, kendisinin yapmasına tercih ettiğini bilirse: Söz verilen şey, söz verilen kişinin istemediği birşeyse söz verme *kusurludur*. Söz veren, söz verilen kişinin söz verilen şeyin yapılmasını istediğine inanmıyorsa söz verme *kusurludur*.

5) Hem K'ya hem de D'ye, K'nın normal koşullar altında E edimini gerçekleştireceği apaçık görünmüyorsa: Searle, zaten yapılacak ya da yapılmakta olan bir şey için söz vermenin, söz vermeyi kusurlu hale getirdiğini söylemektedir. Örneğin “*Seni gelecek hafta terk etmeyeceğime söz veriyorum.*” diyen bir kocanın eşini rahatlatmayacağı; aksine huzursuz edeceğini belirtmektedir.

Searle, 4. ve 5. koşullara “*hazırlayıcı koşullar*” demektedir. Bu koşullar, isabetli söz vermeler için *olmazsa olmazdır* (sine quibus).

6) K, E edimini gerçekleştirmeye niyet ederse: K, söz verme niyetini gerçekleştirme niyetindeyse, o söz verme içtendir (sincere); değilse söz verme *içten değildir* (insincere). Searle, bu koşula “*içtenlik koşulu*” demektedir. Ancak, daha sonra içten olsa da olmasa da söz vermenin bir niyetin dışı vurulması olmasından bu maddenin şu şekilde yeniden yazılması gerektiğini söylemiştir:

6a) K, T sözcesinin sözcelenmesinin onu, E edimini gerçekleştirme sorumluluğu altına sokması niyetindeyse.

7) K, T sözcesinin onu E edimini yapma yükümlülüğüne sokacağı niyetindeyse: Söz vermenin temelinde yatan, bir şey için söz verilmesi, belli bir edimde bulunulacağı yükümlülüğünün altına girmektir. Searle, bu koşula “*temel koşul*” demektedir.

8) K, D'de T sözcüsünü söylemenin K'yı E edimini yapma yükümlülüğüne soktuğu bilgisini (B) oluşturmaya niyet ederse (n-I). K, B'yi n-I niyetinin kavranması koşuluyla üretmeye niyetliyse ve K, n-I niyetinin, D'nin T tümcesinin anlamına ait bilgisi yardımıyla anlaşılabilir niyetindeyse: "Konuşan kişi belli bir edimsöz etkisini, bu etkiyi oluşturma niyetini dinleyen kişinin anlamasını sağlayarak oluşturma niyetini taşır; bunun dışında bir de dinleyici bu anlamada, sözcelediği sözün anlamının, uzlaşım sal olarak, sözcelediği sözü o etkiyi yaratma çabasına bağlamadığı olgusu üzerinden ulaştırma niyeti taşır."

Kurallar, 7'deki (temel koşul) niyetlerin başarılmasına olanak sağlar. Bu başarının sesletimi de (yani konuşucunun yükümlülüğünü yerine getirdiği) 8. koşulda açıklanır.

9) K ve D tarafından, konuşulan lehçenin anlamsal kuralları, ancak ve ancak 1-8 koşulları gerçekleştiğinde T'nin doğru ve içten bir biçimde sözcelediğini söylüyorsa: Bu ifadeyle Searle, sözcelenen tümcenin, dilin anlam kuralları açısından incelendiğinde o sözcüğün bir söz verme tümcesi olduğunun anlaşılması gerektiğine dikkati çekerek, "Bir tümcenin anlamı, onu oluşturan hem sözlüksel hem de dizimsel öğelerin anlamları tarafından belirlenir". demektedir.

Searle, bu maddeden de "içten bir biçimde" ifadesinin çıkarılmasıyla verilen bir sözün içten olup olmaması sorunundan kurtulmuş olunacağını söylemektedir.

Searle (1969)'da başarılı bir söz verme edimi için gerekli olan yukarıdaki 9 koşulu açıkladıktan sonra, Searle (1989)'daki beşli sınıflamayı önerirken bu koşullardan özellikle içtenlik koşulunu kullanmıştır. Searle, şu ölçütleri dikkate almıştır (1989: 12):

- Edimsöz ereğini ve onun sonuçlarını,
- *Uymanın yönünü* (direction of fit),
- İfade edilen içtenlik koşullarını.

Bu ölçütlere göre önerilen sınıflamada kesinlemeler, yönlendiriciler, zorlayıcılar, açıklayıcılar ve bildiriciler bulunmaktadır (Searle, 1989: 12-20)¹³. Bu söz edimlerinin ayrıntıları aşağıda gösterilmiştir.

2.3.1. Kesinlemeler (Assertives)¹⁴: Kesinleme sınıfı üyesinin edimsöz ereği ya da amacı, konuşucunun söylediğinin doğruluğunu (değişen derecelerde) üstlenmesidir. Bir kesinlemeyi sınamanın en kolay yolu, "doğru" ya da "yanlış" biçiminde tanımlanabilmeleridir. Aşağıdaki biçimde sembolleştirilirler:

$\vdash \downarrow \text{İ}(\text{ö})$

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, *kesinleme* (\vdash); uymanın yönü, *sözcüklerden-dünyaya* (\downarrow); içtenlik koşulu, *inanç* (İn) ve *kabullenmedir*. Önermesel içerik de *ö*'dür.

Buradaki "inanç" ve "üstlenme" ölçülülüğü belirtmek için kullanılmıştır; yani bu kavramlar "belirli" olmaktan çok "belirlenebilir"dir. "ö olarak önermek" ve "ö'yü bir varsayım olarak öne sürmek" ile "ö'de ısrar etmek" ve "ciddi bir biçimde ö'ye yemin etmek" arasında fark vardır.

¹³ Searle, dünyadaki tüm dillerde aşağıdaki bu 5 sınıfın olması gibi bir gerekliliğin olmadığını söylemektedir (1989: viii).

¹⁴ Searle, başlangıçta bu sınıf için *göstericiler* (representative) terimini kullanmış; ancak daha sonra önermesel içeriği olan her söz ediminin zaten bir gösterim olması nedeniyle "açıklayıcılar" terimini kullanmayı yeğlemiştir.

Kesinlemeler, Austin'in serimleyicileri ve karar belirleyicilerine karşılık gelmektedir.

2.3.2. Yönlendiriciler (Directives): Edimsöz ereği, konuşucunun, dinleyiciye birşeyler yaptırma girişimleridir (değişen derecelerde ve bu yüzden, öncelikli olarak, girişimde bulunmayı (attempting) kapsayan belirlenebilirlerin belirleyicileridir).

Yönlendiriciler, birini bir şey yapmaya davet etmek ya da birşeyi yapmasını önermek gibi son derece kibar “girişimlerden”; birisine birşey yapması için ısrar etmeye kadar varan zorlayıcı girişimler de olabilir. Aşağıdaki biçimde sembolleştirilirler:

!↑İs (D, Ey'i yapar)

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, *yönlendirici* (!); uymanın yönü, *dünyadan-sözcüklere* (↑); içtenlik koşulu, *istektir* (İs). Önermesel içerik, “*D, her zaman gelecekte gerçekleşecek eylem Ey'i* (action) *yapar.*” biçimindedir.

Searle, “soru sor-, emir ver-, komut ver-, rica et-, dilen-, yalvar-, dua et-” gibi eylemlerin birer yönlendirici olduğunu bildirir. Ayrıca, Austin'in davranış belirleyicileri ve kullanım belirtecileri dediği, “meydan oku-, karşı gel-, cüret et-” gibi eylemlerin de bu sınıfta olduğunu söyler.

Diğer taraftan tüm sorular da birer yönlendiricidir: Konuşucunun, dinleyicinin cevap vermesi için bir girişimde bulunmasıdır.

2.3.3. Zorlayıcılar (Commissives): Searle, Austin'in zorlayıcılar için yaptığı tanıma katılır; ancak Austin'in bu sınıfa kattığı pek çok eylemin aslında bu sınıfta olmadığını söyler. Zorlayıcılar, konuşucuyu gelecekte gerçekleşecek bazı eylemlerle ilgili olarak yükümlülük altına sokan edimsöz edimlerdir. Aşağıdaki biçimde sembolleştirilirler:

Z↑N (K, Ey'i yapar)

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, *zorlayıcı* (Z); uymanın yönü, *dünyadan-sözcüklere* (↑); içtenlik koşulu, *niyettir* (N). Önermesel içerik, “*K, daima gelecek bir eylemi yapar.*” biçimindedir.

Searle, zorlayıcılarda uymanın yönünün yönlendiricilerle aynı (dünyadan-sözcüklere) olmasına dikkati çekmekte ve eğer bu ikisinin aslında aynı sınıfın üyeleri olduğu gösterilebilse, bu sınıflamanın mükemmel bir sınıflama olacağını söylemektedir. Ancak söz ver- ve rica et-eylemlerinden yola çıkarak bunun olası olmadığını bildirmektedir: Söz vermede edimsöz ereği, konuşucunun bir şey yapma yükümlülüğünü üstlenmesiyken, rica etmede edimsöz ereği, dinleyiciye bir şey yaptırmaya çalışmaktır (ve o şeyi yapma konusunda kişiyi yükümlülük altına sokma ya da mecbur etme söz konusu değildir). Eğer iki sınıfı birleştirilecekse de ya söz vermenin, rica etmenin bir türü olduğunun gösterilmesi gerektiği ya da ricanın, dinleyiciyi bir zorunluluğa ittiğinin kanıtlanması gerektiğini söylemektedir.

2.3.4. Açıklayıcılar (Expressives): Edimsöz ereğinin, önermesel içerikte psikolojik durumun aktarıldığı söz edimi türüdür. Teşekkür et-, tebrik et-, üzü- gibi eylemler açıklayıcılara örnektir.

Açıklayıcılarda, uymanın yönü yoktur; çünkü konuşucu ne dünyayla sözcükleri ne de sözcüklerle dünyayı eşleştirme çabasındadır. Hatta ifade edilen önermenin doğru olduğu varsayılır. Aşağıdaki biçimde sembolleştirilirler:

A Ø(p) (K/D+özellik)

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, *açıklayıcı* (A); uymanın yönü, olmadığı için Ø ile gösterilir; içtenlik koşulu, *psikolojik durumdur* (P). Önermesel içerik, *K'ya ya da D'ye bazı özellikler (property) yükler (bir eylemin olması gerekli değildir)*.

Ancak, önermesel içerikte ifade edilen özelliğin mutlaka konuşucu ya da dinleyici ile ilgili olması gerektiğini belirtmektedir Searle ve şöyle demektedir: “*Seni yarışı kazandığın için ya da hoş görüldüğün için kutlayabilirim ama seni Newton kanunları nedeniyle kutlayamam.*”.

Searle, tüm edimsöz edimlerinin bu 4 sınıf içinde toplanabilme olanağı bulunsaydı, bunun çok ekonomik olacağını ve Searle'deki (1969) söz edimleri için iyi bir destek olacağını söylemektedir. Ancak ona göre, hâlâ eksik olan bir sınıf daha vardır. Bu sınıfı da “bildiriciler” diye adlandırmaktadır.

2.3.5. Bildiriciler (Declarations):

Önermesel içerikle dış dünya gerçekliğinin ilişkiye girdiği bir edimsöz edimdir. Eğer başarılı bir edim gerçekleştirilecek olursa, birisi birisini başkan olarak atarsa o kişi başkan; aday gösterirse, aday; savaşın başladığını bildirirse, savaş başlar... vb.

Önermesel içerikle edimsöz gücü arasında yüzey yapıda sözdizimsel bir farklılık olmadığı için edimselleştirilen bu sözcelerin yüzey yapıdaki sözdizimsel özellikleri bildiricileri apaçık işaretlemez.

Bildiricilerin, gönderimi olan nesne ya da nesnelerin durumunda değişiklik yapması, bu sınıfı diğer sınıflardan ayırır. Searle, Austin'in edimsel-betimleyici ayrımında, bildiricilerin özelliklerinin yeterince anlaşılmadığını söylemektedir. Edimsellerle betimleyiciler arasındaki orijinal ayrımın, söyleme (saying) sözceleriyle (betimleyiciler, bildirimler, kesinlemeler... vb) yapma (doing) sözceleri (söz vermeler, iddiaya girmeler, uyarmalar... vb) arasındaki ayrım olduğunu ve kendisinin bildiriciler dediği sınıfın, edimseller sınıfına dahil olduğunu belirtmektedir.

Tümcedeki edimsöz gücü belirtme aracı, önermesel içerikle gerçeklik arasındaki uymanın yönünü diğer şeyler arasından ayırarak önermesel içerikte gösterme görevini yapar.

Bir bildiricinin başarılı olması için yalnızca konuşucu ve dinleyicinin dilsel edimlerin temelini oluşturan kuralların olması yeterli değildir; aynı zamanda dil dışı (extra-linguistic) kurumların da olması ve konuşucu ve dinleyicinin bu kurumlar içinde özel yerlerinin olması gerekir. Kilise, mahkeme, evlendirme dairesi... vb kurumlarda, bu kurumlarda görevli kişiler sayesinde birisi vaftiz ya da afroz edilebilir; suçlu bulunabilir; karı-koca ilan edilebilir... vb.

Tüm bildiricilerde olmak zorunda olan dil dışı kurum ilkesinin sadece iki kural dışı durumu vardır:

a) Doğüstü bildirimlerde, örneğin bir kutsal kitaptaki tümceler: Tanrı, “Orayı aydınlat.” der.

b) Sadece dili ilgilendiren bildiriciler: Örneğin, “Ben ... olarak tanımlıyorum.”, “Ben ... olarak kısaltıyorum.”, “... olarak adlandırıyorum.”...vb.

Searle, Austin'in bazen sanki tüm edimseller (ve genel kuramda da tüm edimsöz edimleri) dil dışı kurumlara gereksinim duymuş gibi konuştuğunu; ancak bunun böyle olmadığını açık olduğunu söylemektedir. Ona göre bildiriciler, söz edimlerinin çok özel bir sınıfıdır.

Bildiriciler, aşağıdaki biçimde sembolleştirilirler:

BI ↑ Ø (ö)

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, *bildirme* (Bl); uymanın yönü, hem *dünyadan-sözcüklere* hem de *sözcüklerden-dünyaya* (↓); içtenlik koşulu, bu sınıfın alışılmamış özelliğinden dolayı yoktur ve Ø ile gösterilir. Önermesel içerik olarak da genel kullanımlardaki önerme (ö) kullanılır. Bildiricilerde uymanın yönünün çift taraflı olmasının nedeni, bu sınıfın dili, dünyayla eşleşmesi için kullanıyor olmasından kaynaklanır. Ancak bunu, kesinlemelerdeki gibi ne var olan bir durumu tanımlayarak, ne de yönlendiricilerin ve zorlayıcıların yaptığı gibi birinin gelecekte olacak bir şeye neden olmasını sağlayarak yapar.

Searle'e göre bildiriciler sınıfının bazı üyeleri, kesinlemeler sınıfının bazı üeleriyle çakışır. "Sen suçlusun.", "Dışarıdasın!" diyen hâkim ya da hakem, aynı zamanda olgusal iddialarda bulunmaktadır. Dolayısıyla bu iddialar sözcük-dünya uygunluğuna denk düşmektedir. Diğer taraftan da söz konusu sözcelerde, bildiricilerin de gücü hissedilmektedir.

Karakteristik olarak kurumlar, bildirme gücüne sahip değişik otoriteler tarafından gerçekleştirilen edimsöz edimleri gerektirirler. Bazı kurumlar, doğru olduğu iddia edilen durumun bir yerlerde sonuçlanması ve dünya bilgisi olgusuna bağlı bir sonraki kurumsal adımın işleyebilmesi için bildiricilerin gücüyle birlikte kesinleme iddialarını gerektirir; böylece mahkûm salınır ya da hapse gönderilir, kişi emekliye ayrılır, gol kabul edilir. Searle, bu sınıfın varlığını "*kesinlemeli bildiriciler*" (assertive-declaration) olarak adlandırır. Diğer bildiricilerin tersine, kesinlemelerle içtenlik koşullarını paylaşırlar. Bir yargıç, bir jüri ve bir hakem mantıksal olarak yalan söyleyebilir ama savaş ilan eden kişi ya da birini aday gösteren kişi, edimsöz edimini edimselleştirirken yalan söyleyemez. Bu sınıfın sembolleştirilmesi şöyledir:

Bl_k↓↑ İ (ö)

Bu sembolleştirmede edimsöz ereği, bir *bildirme gücüyle bir kesinlemenin* (Bl_k) kullanılması; uymanın kesinleme yönü (↓) ve uymanın bildirimsel yönü (↑); içtenlik koşulu, *inançtır* (İ). Önermesel içerik, bildiricilerdeki gibi genel kullanımlardaki önermedir (ö).

Searle'ün beşli söz edimleri sınıflamasıyla ilgili şu anda kadar anlatılan anlatılanlar Tablo 4'te toplu bir biçimde gösterilmektedir: Tablo 4'e göre, *kesinlemelerde* konuşucu, dış dünya gerçekliğindeki bir olguya olan inancını söz edimleriyle dile getirir ve dile getirdiği önermenin doğruluğunu üstlenir. *Yönlendiricilerde* konuşucu söz edimiyle dünya gerçekliğindeki bir olguya ilgili isteğini belirtir; dinleyicinin bir şey yapmasını sağlamak için girişimde bulunur. *Zorlayıcılarda* konuşucu, dış dünya gerçekliğindeki bir olgu ile ilgili gelecek niyetini söz edimleriyle belirtir. *Açıklayıcılarda* konuşucu, dış dünya gerçekliğindeki bir olgu hakkında ne hissettiğini söyler; konuşucunun psikolojik durumunu belirtir. Bunu yaparken de ne dünyayı sözcüklerle ne de sözcükleri dünyayla eşleştirme amacı güder. *Bildiricilerde* söz edimleri (sözcükler), dış dünya gerçekliğinin değişmesine neden olurken; *kesinlemeli bildiricilerde* tıpkı kesinlemelerde olduğu gibi dış dünya gerçekliğindeki bir olguya olan inancını sözcüklerle bildirme söz konusuyken, aynı zamanda da dış dünya gerçekliğinde değişikliklere neden olur.

Tablo 4: Searle'ün söz edimleri sınıflaması ve içerikleri.

Söz Edimi Türü	Edimsöz Ereği	Uymanın Yönü	İçtenlik Koşulu	Önermesel İçerik
Kesinlemeler	┌	↓	İ	ö
Yönlendiriciler	!	↑	İs	D, her zaman gelecekte gerçekleşecek eylem Ey'i yapar.
Zorlayıcılar	Z	↑	N	K, daima gelecek bir eylemi yapar.
Açıklayıcılar	A	Ø	P	K'ya ya da D'ye bazı özellikler yükler (bir eylemin olması gerekli değildir).
Bildiriciler	Bl	↕	Ø	ö
Kesinlemeli Bildiriciler	Bl _k	↕↑	İ	ö

2.4. Söz Edimleri ve Eğitim

Söz edimleri kuramının başlangıcı ve Searle ile geldiği noktayı gözden geçirdikten sonra, bu kuramın eğitim ortamlarına nasıl uyarlanabileceğine, hangi alanlarda kullanılabileceğine bakmak yararlı olacaktır. Gasparatou'ya göre (2016:321), Austin 'How to Do Things with Words' derslerini verirken duyguların dile getirilmesiyle ilgili tartışma, o zaman için felsefi ve eğitimsel olarak gündemde değildi. Oysa gündelik iletişimde kullanılan sözceler, salt bir bilgi aktarmanın yanında duyguların da aktarımında rol oynamaktadır. Bu açıdan bakıldığında bilgi ve yaşantı yoluyla davranış değişikliklerinin hedeflendiği eğitim ortamlarında söz edimlerinin eğitimciler tarafından iyi özümsemesi, hem öğrencilerle ve velilerle kuracakları iletişimin daha kaliteli olmasını sağlayacak hem de söz konusu edimlere karşı öğrencilerde de farkındalık oluşturacaktır.

Polat'a (2013: 1085) göre ulusal ve uluslararası alanyazında söz edimlerinin öğretimiyle ilgili çalışmalar şu konularda yoğunlaşmaktadır: *Kullanılan dil/ öğretilen dil ikiliği; belirtik veya örtük öğretim yaklaşımlarından hangisinin daha etkili olduğu; eğitimde hangi söz edimlerine yer verileceği; yer verilenlerin uygun bir biçimde sunulup sunulmadığı ve öğretmen farkındalıkları.*

Bazı söz edimleri, derin yapının (satırarasının, metin altı iletinin) okunabilmesiyle bulunur. O zaman okuma eğitimi derslerinde çocuklara söz edimlerinin farkındalığı kazandırılıp edim sözlerin izlerini nasıl süreceklere öğretilirse hem kalıcı öğrenmeler artabilir hem de okuduğunu anlama başarıları yükseltilebilir. Bu durumun, Türkiye'nin PISA sonuçlarındaki sıralamasının yukarılara çıkmasına yardımcı olacağı muhakkaktır. Diğer bir deyişle, yukarıda ayrıntılı biçimde incelenen söz edimi kuramının, üniversitelerin eğitim fakültelerindeki özellikle Türkçe öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenliği, sınıf öğretmenliği gibi programlardaki ders müfredatlarına alınması, öğretmen adaylarının satırarası okuma yaparak sözlü ya da yazılı metinlerde yüzey yapıda anlatılanlara ek olarak derin yapıda anlatılanları da kavrama becerilerini geliştirmelerine, etkili iletişim ve empati kurma becerilerinde kıvraklığa neden olacaktır.

Yukarıda söz edilen alanlara ek olarak, dilin kurallarına uygun tümceler üretmek her zaman yeterli olmayabilir; bazen belirli bağlamlar belirli sözcelerin üretilmesini gerektirir. Bu gerektirimlerin, çoğunun içinde bulunulan kültürle ilişkili olduğu düşünülürse örneğin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir öğrencinin bağlama uygun olmayan üreteceği sözler yanlış anlaşılmasına, gülünç duruma düşmesine, terslenmesine...vb. neden olabilecektir. Bu durum dil öğretiminde, kültür öğretiminin önemini göstermektedir. O nedenledir ki; dil öğretimi programlarının içinde o kültüre özgü söz edimlerinin kullanımları da eklenmelidir. Bir öğrenci, dilbilgisi açısından eksik tümce kursa da bir sözcüğü yanlış sesletse de bu hoş karşılanabilir, hatta bazen dil alıcılarına şirin bile görünebilir ancak; kültüre uygun düşmeyen bir davranışta bulunursa bunun telafisi yanlış tümce kurma ya da sesletme kadar kolay olmayabilir. Bu konuda Wolfson

(2013:62) da doğal konuşucuların yabancı dil öğrencilerinin sesletim ve sözdizimi hatalarına karşı daha toleranslı olduklarını ama ne yazık ki; yabancı öğrencilerin sosyodilbilimsel görecelik hakkında bilgi sahibi olmadıkları için konuşma kurallarını ihlal etmelerinin toplum tarafından uygunsuz bir durum olarak yorumlandığını belirtmektedir.

Özür dileme, iltifat etme, rica etme, teşekkür etme, tehdit etme, şikayet etme...vb. söz edimlerini gündelik hayatta dile getirmenin pek çok farklı yolu vardır. Örneğin aşağıdaki sözcelerin edimsel değerlerini karşılaştıralım:

- 1) Teşekkür ederim.
- 2) Bu iyiliğini hiç bir zaman unutmayacağım.
- 3) Sana minnettarım.

Her üç sözcüde teşekkür etme edimi, farklı sözdizimsel ifadelerle gerçekleştirilmiştir ve farklı dilsel değerler taşımaktadır. Etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenen sınıf içi etkinliklerde, eğitimcilerin, ortaya çıkan bu farklı dilsel değerler üzerinde öğrencilerin düşünmelerini, yorumlarda bulunmalarını ve yeni üretimler yapmalarını sağlamaları önemlidir. Kurgusal anlatı metinlerinde söz aktarımlarını, söz edimi kuramı açısından inceleyen Akşehirli'ye göre (2011: 150), "karakterlerin sözlerinin de birer söz edimi olarak düşünülmesi durumunda, anlatıcının bu söz edimini aktarımında, bakış açısına ve amacına bağlı olarak çeşitli yollar izleyebileceği görülür. Sadece düzsöz edimini aktarabileceği gibi, sözün edimsöz ve hatta etkisöz edimlerini de aktarabilir ve bunları yaparken bakış açısına göre bazı tasarruflarda bulunabilir".

Bununla beraber yukarıda, kuramsal bölümde de açıklandığı gibi edimsel eylemler sözcelerde her zaman açıkça kullanılmayabilirler ve böyle zamanlarda edimsöz gücünü belirtme aracı olarak *tümce türü*, *belirli belirteçler* (cömertçe, ciddice, kısaca... vb), *sözcük dizilimi görünüşleri*, *vurgu*, *ezgi* görev alır (Yule, 2000: 48–49/ Verschueren, 2003: 25). Örneğin okul öncesi eğitim verilen bir sınıfta öğrencilere bu edimlerin oyunlar yoluyla kazandırılması, çocukların bu edimleri içselleştirmelerini sağlayacaktır.

3. Diksiyon Dersleri ve Söz Edimi Kuramı İlişkisi: Bir Etkinlik Önerisi

Bir öğretmenin, bilimsel ve pedagojik açıdan doğru ve eksiksiz bilgi donanımını, öğrencileriyle etkili bir biçimde, uygun iletişim stratejilerini kullanarak paylaşabilmesinde sesini, vücut dilini, jest ve mimiklerini de sağlıklı bir biçimde kullanabilmesi gerekmektedir. Bu da ancak bu konuda alacakları ses eğitimiyle diğer bir ifadeyle diksiyon dersleriyle mümkün olabilmektedir. Sesini nasıl kullanacağını bilmeyen öğretmenlerin, eğitim öğretimin başlamasından yaklaşık iki hafta sonrasında sesleriyle ilgili sorunlar ortaya çıkmakta; çoğunlukla sesleri kısılmakta, boğazlarında yanma, kaşınma hissi gibi problemler meydana gelmektedir. Yaşanan bu sorunların büyük bir kısmı (eğer organik bir rahatsızlık yoksa) öğretmenlerin sesleri, doğru bir biçimde ve ses tellerini yormadan nasıl çıkaracaklarını, nasıl diyafram nefesi alacaklarını ve diyaframdan nasıl konuşacaklarını tam olarak bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenledir ki; eğitim fakültelerinde tüm öğretmen adaylarının hem Türkçenin söyleyiş özelliklerini hem de doğru sesletim tekniklerini öğrenmeleri için diksiyon dersleri almaları önem arz etmektedir. Günümüzde, eğitim fakültelerinde bu dersler, zorunlu ders statüsünde olmadığından bütün bölümlerde açılmamakta, öğretmen adaylarının bir bölümü bu dersleri alabilmekte, bir bölümü ise üniversite eğitimleri boyunca hiç böyle bir dersle karşılaşmamaktadır.

Diksiyon dersleri, zorunlu dersler arasında olmadığından bu derslere ait açık/tanımlı bir ders içeriği de bulunmamaktadır. Derslerin içerikleri, dersi veren öğretim elemanlarınca, onların bilgi ve tecrübelerine göre şekillendirilmektedir. Bu derste genel olarak öğrencilere, Türkçenin söyleyiş

özelliklerine, doğru nefes almaya, diyafram öncelikli konuşmaya, beden dilini, jest ve mimikleri kullanmaya yönelik bilgilere ve ağırlıklı olarak uygulamalara yer verilir. Diğer bir deyişle bu derslerle, öğretmen adaylarının sözlü iletişimde hem ürettikleri sözcelerin dilsel içeriklerini hem de bu içeriklerin sunulmuş biçiminin önemini görmeleri ve bu konuda bir farkındalık oluşturmaları beklenir.

Alanyazında dilsel içeriklerin (söz edimlerinin), parçalarüstü birimlerle ilişkisi üzerine yapılan çalışmalar, diksiyon derslerinde bu konunun üzerine gidilmesinde yarar olduğunu göstermektedir: Véliz (2004), dolaylı ve doğrudan söz edimlerinin söyleme eşlik eden ezgisel mekanizmalarla birlikte sergilediği davranışı sorgulamıştır. Bu sorgulamayı yaparken bürünün daha özel olarak ezginin, sözcelerin edimsel güçlerinin birbirlerinden ayrılmasında rol oynadığını yani, bürünsel eğrilerin (çekirdek yerleştirme, perde yüksekliği aralığı ve perde yüksekliği yönü), sözcelerin edimsöz güçlerini işaret ettiğini belirtmektedir. Örneğin çalışmada, yönlendiricileri ve açıklayıcıları daha güçlü ya da daha yumuşak sunmada ezginin rol oynadığı görülmüştür. Örneğin, “[^]Look at this [^]note from the [^]landlord” (“Ev sahibinden gelen şu nota bak.”) sözcüsü, *dolaylı açıklayıcı* söz edimi olarak sınıflandırılmıştır. Sözcede, ard arda 3 tane düşen ton kullanımı, güçlü bir vurgulama yapılmasını sağlamıştır. Söz konusu çalışmada elde edilen bulguların bir kısmı şunlardır:

a) Çözömlenen sözceler, geniş odaklı olmuştur, örneğin nakledilen bilgiye, tamamı yeni malzemeymiş gibi yaklaşmıştır.

b) Ezgi çok yoğun bir biçimde, yapısı X sınıfına ait olarak yorumlanan bir sözcenin konuşucunun anlatmak istediği ve dinleyicinin anladığı ile başka bir sınıfa çevrilmesinden sorumludur. Örneğin, “Sizi rahatsız ettiğim için üzgünüm, ama müziğin sesi çok yüksek.” tümcesinin, bürünsel okuması dikkate alınmadığında bir *açıklayıcı* söz edimi olduğu; ancak tümcenin belli bir bağlamda sesletilmesiyle birlikte dinleyicinin “müziğin sesini kısması gerektiği” mesajını almasıyla birlikte sözcenin, yönlendirici sınıfında yorumlanacağı bildirilmektedir.

Nickerson ve Chu-Carrol (1999)’da, doğrudan ve dolaylı söz edimlerinin gerçekleşmelerinde akustik ve bürünsel farklılıkların neler olduğunu araştırmıştır. Veri tabanını oluşturan seslerin temel frekansları, dalga boyları ve spektogram özelliklerine göre çözümlemeler yapıldığında, doğrudan ve dolaylı söz edimlerinin, farklı akustik ve bürünsel özellikler taşıdıkları görülmüş ve düşük sınırla görülen sözcelerin büyük çoğunluğunun dolaylı bir okuması olduğu bildirilmiştir.

Lonie ve Lesser (1983), söz ediminin, belirli bir iletişimsel değeri ortaya çıkarmak için kullanıldığını ve belirli bir dilbilgisel yapının bu iletişimsel değeri taşıyabileceği gibi taşıyamayacağını da belirtilerek, ezginin söz edimleri arasındaki önermesel değeri üzerinde durmuştur. Çalışmada söz edimlerinin belirlenmesinde davranışsal bağlamın önemli olduğu, ancak dilsel belirleyicinin de ezgi olduğu iddia edilmektedir.

Sözlü iletişimde vücut dilinin, jest ve mimiklerin, bağlamın etkisine ek olarak yukarıdaki çalışmalardan da görüldüğü gibi söz edimleri ile dilin parçalarüstü birimlerinin (ezgi, ton, kavşak...vb.) biçimlenişleri arasında bir ilişki olduğu açıktır. Çalışmanın bundan sonraki kısmında, diksiyon derslerinde söz edimlerinin iletişimdeki öneminin algılanmasını kolaylaştıracağı düşünülen bir etkinlik sunulmuştur. Bu etkinlikte *rica*, *özür*, *iltifat*, *reddetme* ve *şikayet* söz edimlerine yer verilmiş ve her biri için ikişer tane bağlam oluşturulmuştur.

3.1. Diksiyon dersi için söz edimi etkinliği

Hazırlık: Öğrencilerin not almaları için not defteri, video kaydı için video kamera, tablet ya da kamera çözünürlüğü yüksek akıllı telefon, hoparlör, projektör.

Süre: 80 dk.

1. Etkinliğe başlamadan önce sınıfa bir video kamera kurulur ya da tüm etkinliği kaydetmesi için tablet uygun bir yere yerleştirilir (ya da bu iş için bir öğrenci görevlendirilir).

2. İki gönüllü öğrenci seçilir ve üzerinde çalışılacak olan söz edimiyle ('3.2. Örnek Söz Edimi Bağlamları' kısmında bir liste verilmiştir.) ilgili bağlam bilgisi öğrencilere verilir.

3. Bir kaç dakika düşünceleri için süre verilir ve kendilerini o bağlamın içinde hayal etmeleri istenir.

4. Söz edimini gerçekleştirecek olan öğrencinin, zihninde canlandığı durumda arkadaşıyla karşılaştığında ne söyleyeceğine, nasıl söyleyeceğine karar vermesi istenir.

5. İkinci öğrenciden de söz ediminin yöneltildiği kişi olarak bağlamı takip etmesi ve canlandığı kişinin verebileceği tepkilerden birini vermesi istenir.

6. Diğer öğrencilerin de diyalogu dikkatlice izlemeleri ve not almaları istenir.

7. Kaydedilen video görüntüleri projeksiyonla yansıtılarak sınıfta izlenir ve söz konusu bağlamla ilgili olarak öğrencilerin aşağıdaki sorulara yanıtlar vermeleri sağlanır:

i) *O söz ediminin hangi sözcüklerle dillendirildiği, bu söyleyişin aslında ne anlama geldiği,*

ii) *Başka türlü nasıl söylenebileceği ve o şekilde söylenirse hangi anlamların (satırarası okumaların) da ortaya çıkacağı,*

iii) *Bu sözceleri sesletirken dilin parçalarıüstü sesbirimlerindeki (ezgi ve bileşenleri) değişimlerin neler olduğu; bu değişimlerin dinleyici üzerindeki etkisinin ne/ler olabileceği,*

iv) *Bu sözceleri sesletirken vücut dilindeki, jest ve mimiklerindeki değişimlerin neler olduğu ve ne anlama geldiği,*

8. Diyalog hakkında konuşma tamamlandıktan sonra, diğer öğrencilerin, verilen bağlamdaki durumu yaşamaları halinde neleri, nasıl söyleyecekleri sorulur ve bu konu hakkında düşünceleri ve tartışmaları sağlanır.

9. Son olarak öğrencilerin belirlemelerinin ardından, söz edimleri ile ilgili açıklamalar yapılır.

10. Zaman kalması halinde bir diğer söz edimine geçilir.

3.2. Örnek söz edimi bağlamları

3.2.1 Özur

a) Bir arkadaşından borç aldın ve zamanında borcunu ödeyemezsen arkadaşının o ayki ev kredisini tamamlayamayacağını ve evine haciz geleceğini biliyorsun. Ancak,

i) O gün parayı kendisine götürürken çaldırın,

ii) Dünya çapında ünlü ve çok sevdiğin bir şarkıcının konserine şans eseri tek bir bilet buldun. Bir daha onu görme fırsatın olmadığı için o konsere gittin ve orada borcun olan parayı harcadın.

Arkadaşına ne dersin?

b) Gece çok geç saatte arabanın benzini bitti. Yanında da ne para var, ne de kredi kartın. Arkadaşının evi de sana çok yakın. Onu gecenin o vaktinde nasıl uyandırırısın?

3.2.2 İltifat

a) Arkadaşın saçını farklı bir tarzda kestirmiş ve ona çok yakışmış. Ona ne dersin?

b) Kendisine yüklü bir miras kalan arkadaşının aldığı son model lüks arabaya bindin ve çok beğendin. Neler söylersin?

3.2.3 Reddetme

a) Aylar sonra ilk defa şehir dışında yaşayan aileni görmeye gideceksin ama tam da o sırada arkadaşların seni sinemaya davet etti. Onlara ne dersin?

b) Hasta olduğu halde, aylar sonra sırf sen geliyorsun diye annen senin için en sevdiğin yemekleri yapmış. Hepsini yedin ama en son getirdiği tatlıyı yemene imkan yok, patlamak üzeresin. Ne dersin?

3.2.4 Şikayet

a) Bindığın dolmuş şoförü çok hızlı sürüyor, kırmızı ışıkta geçiyor, sert fren yapıyor ve yaşlı bir yolcu azarladı. Bu durumda ne söylersin?

b) Kahve makinenin bozuldu ve tamire götürdün. Ertesi gün teslim aldın, eve gelip hemen kendine bir kahve yapmak istedin. Ancak makinenin tamir edilmeden sana geri verildiğini fark ettin. Tamirciyi tekrar gittiğinde ne söylersin?

3.2.5 Rica

a) Yaklaşan X sınavı için elinde çalışmak için hiç notun yok. X dersini alttan ya da üstten alan ve sadece o derste gördüğün, iyi de not tuttuğunu gözlemlediğin ama tanımadığın bir öğrenciden notlarını nasıl istersin?

b) Yurtdışına geziye gittin ama yabancı dil bilmiyorsun. Yemek siparişi verebilmek için gruptaki dil bilen arkadaşından senin için de sipariş vermesini nasıl istersin?

4. Sonuç ve Tartışma

Söz edimlerinin kuramsal görünümünün eğitim ortamlarına nasıl taşınabileceğinin açıklanması amacıyla bu çalışmada, söz edimi kuramının Austin ile başlayıp Searle ile devam eden süreçte geçirdiği aşamalar ortaya konarak bu verilerin Türkçe öğretiminde kullanılması salık verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda eğitim fakültelerinde seçmeli ders olarak verilen diksiyon dersleri özelinde de etkinlik önerisinde bulunulmuştur.

Austin'in (1990) belirlemeleri doğrultusunda düzsöz, edimsöz ve etkisöz olarak üç ana kategori belirlenmiş ve sonrasında Searle, Austin'in özellikle edimsözler üzerinde durarak söz edimlerini farklı bir biçimde sınıflamıştır. Sonuç olarak Searle (1989: 28–29), yaptığı beşli sınıflamanın ardından, Wittgenstein ve pek çok diğer düşünürün söylediği gibi sonsuz ya da belirsiz sayıda dil oyunu¹⁵ ya da dil kullanımı olmadığı sonucuna varır. Bu belirlemeye ek olarak, dil kullanım biçimlerini sınıflandırmada edimsöz ereğinin temel kavram olarak alınması durumunda, dille yapılabilecek sınırlı sayıda temel şeyin olacağını söyler: Böylelikle, bu sınıflama sayesinde kişilere bir şeyler yaptırılabilceğini; şeylerin nasıl olduğunun söylenebileceğini; bir şeyler yapmak üzere konuşucunun bazı yükümlülükler alacağını; duygudurumların ve tutumların ifade edilebileceğini ve sözceler aracılığıyla değişiklikler meydana getirebileceğini ifade etmektedir. Altının çizilmesi gereken diğer bir sonuç da Searle'un (1989), edimsöz edimlerini sınıflandırmaya çalıştığı; ancak edimsöz eylemlerini sınıflandırma girişiminde bulunmadığıdır. Sadece, her bir sınıfı temsil eden edimsöz eylemlerini sözdizimsel özelliklerine göre listelemeye çalışmış olmasıdır (1989: 20–27).

Croft'a göre (1994: 460), Searle'un yaptığı gibi sözeylem sınıfları öneren felsefeciler, tüm dikkatlerini edimsözlerin dilsel ifadelerine (linguistic expression) pek fazla doğrudan gönderim yapmadan sezgisel (a priori) bir çözümlenmeye yönlendirmişlerdir; yani söz edimlerinin, gerçek iletişimsel kullanımlarını bir kenara bırakmışlardır. Örneğin her ikisi de yönlendirici olduğu için soru ve emir söz edimi türleri arasındaki geleneksel fark, felsefik sınıflandırmada yer almaz. Felsefi bakış açısına göre, felsefeciler yoğun bir biçimde sözcelerin işlevleriyle ilgilendiklerinden, sözeylemlerin dilsel biçimlerini dikkate almak için geçerli bir sebep yoktur.

Söz edimleri, konuşucunun nerede, ne zaman, ne kadar ve nasıl söyleyeceği bilgilerinin taşıyıcısı olduğundan, bu kurallara uymadan üretilen sözceler, kullanımbilim açısından yanlış, hatalı, kabul edilemez üretimler olarak sınıflandırılacaktır. Buna ek olarak, konuşucunun iletişim ortamında zor duruma düşmesine; reddedilmesine, dışlanmasına, aşağılanmasına, gülünç duruma düşmesine, kendisiyle dalga geçilmesine...vb neden olabilecektir. Polat (2013: 1090) edimbilimsel bilginin, anadili konuşucusu tarafından sezgisel olarak bilindiğini, dolayısıyla da anlamı üzerinde düşünmeden üretimlerin yapıldığını; ancak anadili konuşucusuna bunu nasıl yaptığı ya da algıladığı sorulduğunda önce bunun üzerinde düşündüğünü bildirmektedir. Diğer taraftan Gökmen ve Çağlayan Dilber (2011), 6.-8. sınıf Türkçe dersi öğretmen kitaplarında ve öğrenci çalışma kılavuzlarında söz edimlerinin ele alınışlarını ve öğrencilerin 'izin isteme' söz edimini kullanma biçimlerini inceledikleri çalışma sonunda kitapların, söz edimlerini doğrudan öğretmeye yönelik yönerge ve etkinliklere sahip olmadığını, öğrencilerin de izin isteme söz edimini oluşturan öğeleri çoğunlukla kullanmadıklarını gözlemlemişlerdir. Öyleyse, çocuklarımızın gelişimlerinde etkileri olan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının söz edimleriyle ilgili sezgisel bilgilerini, farkındalık düzeyine de çıkarmaları önem arz etmektedir. Bu durumda, özellikle eğitim fakültelerindeki Türkçe öğretmenliği programlarındaki öğretmen adaylarının, söz edimi kuramı ve bunun uygulamadaki, günlük hayattaki ve eğitim ortamlarındaki görünüşleri üzerine eğitim almalarının önemi ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak, bu bilgilendirmenin sadece Türkçe öğretmenliği öğrencilerine değil; diğer bölümlerin öğretmen adaylarına da yapılması faydalı olacağından eğitim fakültelerinde tüm

¹⁵ Ayrıntılı bilgi için bak. Wittgenstein, L. (2000). *Felsefi Soruşturmalara*. (Çev. D. Kanıt) İstanbul: Küyerel Yay..

bölmelerde ortak olan *Sözlü Anlatım I ve II*, *Yazılı Anlatım I ve II*, *Etkili İletişim* ve hatta *Tiyatro ve Drama Uygulamaları* derslerinin içeriklerine ‘Yazılı/ Sözlü İletişimde Söz Edimi Kuramı’, ‘Yazılı /Sözlü İletişimde Söz Edimleri’ gibi başlıklarla ders içeriklerine eklenmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda da değinildiği gibi dilin kullanımbilimsel bileşeni içinde sayılan söz edimlerinden, Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi sırasında da yararlanmak eğitim-öğretim etkinliklerini olumlu yönde etkileyecektir. Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin özür dilerken ve şikayet ederken kullandıkları stratejilerin araştırıldığı Bayat’ta (2017), Türkçe öğrencilerin, şikayet ederken anadili konuşucularından farklı stratejiler kullandıkları, özür dilemede ise benzer stratejilere başvurdukları görülmüştür.

Yabancı dil öğreniminin özellikle ilk aşamalarında, öğrenilen dilin dil bilgisine yeterince hakim olmamak, sözcüğünün yeterince gelişmiş olması, dil-kültür ilişkisini yeni öğreniyor olma gibi nedenlerden dolayı dil öğrencilerinde konuşma kaygısı gözlenebilmektedir. Diğer bir deyişle, bu öğrenciler konuşmaktan çekinmektedirler. Bu kaygıyı gidermede söz edimlerinden yararlanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir: Öğrencilere konuşma ve diyalog etkinlikleri yaptırılırken önceden belirlenen söz edimleri üzerinde çalışılmalı ve diksiyonun, beden dilinin, jest ve mimik kullanımının iletişimin akışını nasıl kolaylaştırdığını görmeleri sağlanmalıdır. Bu sayede, yukarıda belirtilen nedenlerle konuşma kaygısı taşıyan öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşmesi sağlanabilecektir. Örneğin Serindağ’da (2013) Türkçedeki kalıplaşmış retorik sorulara değinilmiş ve bu soruların normal soru tümcelerinden farklı edimsel değerlere sahip oldukları bildirilmiştir. Öyleyse, hem anadili öğretiminde hem de dil sınıflarında bu tür kalıplaşmış retorik sorular, işlenen tema/konu çerçevesinde öğrencilere verilip hangi bağlamlarda hangi edimbilimsel değerlerle kullanılabileceği ve bunların sesletimleri arasındaki farkların, bu farklı sesletimlerde beden dilinin, jest ve mimiklerin nasıl değiştiğinin sınıf ortamlarında tartışılması yararlı olacaktır. Ayrıca bu konularda yapılacak ileri çalışmalar ile konu, daha ayrıntılı olarak incelenmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Akşehirli, S. (2011). Söz Edimleri Kuramı Açısından Kurgusal Anlatı Metinlerinde Söz Aktarımı. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 6/2. 143-162.
- Altınörs, A. (2000). Analitik Felsefe ve Etik. *Söz Edimleri Kuramı ve Etik*. (Yaz. P. Ricoeur/ Çev. A. Altınörs). Bursa: Asa Kitabevi. 9–23.
- Altınörs, A. (2001). Anlam Doğrulama ve Edimsellik. İstanbul: Alfa Yay..
- Austin, J.L. (1990). *How to Do Things with Words*. (1.baskı, 1962). Oxford: Oxford University Press.
- Bayat, N. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şikayet ve Özür Edimine İlişkin Görünümler. *PAU Eğitim Fak. Dergisi*. 41.1-16.
- Croft, W. (1994). Speech Act Classification, Language Typology and Cognition. In *Foundations of Speech Act Theory* (Ed. S.L. Tsohatzidis). London: Routledge. 460-477.
- Fidan, D. (2007). Türkçe Ezgi Örüntüsünde Duygudurum ve Söz Edimi Görünümü (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Finch, G. (2000). *Linguistic Terms and Concepts*. New York: St. Martin's Press, Inc..
- Gasparatou, R. (2016). Emotional Speech Acts and the Educational Perlocutions of Speech. *Journal of Philosophy of Education*. Volume. 50-3. 319-331.
- Gökmen, S. ve Çağlayan Dilber, N. (2011). Türkçe Derslerinde Söz Edimlerinin Öğretimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Dil Dergisi*. 154. 44-60.
- Leech, G. (1996). *Principles of Pragmatics*. (10. Baskı, ilk baskı: 1983). New York: Longman.
- Levinson, S.C. (1997). *Pragmatics*. (First Published in 1983). Cambridge: Cambridge Un.. Press.
- Lonie, R ve Lesser, R. (1983). Intonation as Cue to Speech Act Identification in Aphasic and Other Brain-Damaged Patients. *International Journal of Rehabilitation Research*. Volume 6. Issue 4. 512-513.
- MEB. (2017). *Türkçe Dersi Öğretim Programı* (İlkokul ve Ortaokul 1.-8. Sınıflar). Ankara.
- Milleret, M. (T.Y). Teaching. Speech Acts. <http://www.ncolctl.org/files/Teaching-speech-act.pdf> Erişim: 05.08.2017.
- Nickerson, J. ve Chu-carroll, J. (1999). Acoustic-Prosodic Disambiguation of Direct and Indirect Speech Acts. In *Proceedings of the 14th International Congress of Phonetic Sciences*, San Francisco, California. <http://www.eecs.harvard.edu/~nickerso/icphs.pdf> Erişim: 23.01.2006
- RICOEUR, P. (2000). Söz Edimleri Kuramı ve Etik. (Çev. A. Altınörs). Bursa: Asa Kitabevi.
- Polat, Y. (2013). YD Türkçe ve Fransızca Öğrenen Öğrencilerin Hasar Giderme İsteği Gerçekleştirimleri. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. Volume 8/12. 1083-1093.
- Searle, J.R. (1969). *Speech Acts An Essay in The Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University Pres.
- Searle, J.R. (1989). *Expression and Meaning*. (1.published 1979) Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J.R. (2007). Philosophy of Language - an interview with John Searle. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL*. Year 5, number 8, March 2007. ISSN 1678-8931. http://paginas.terra.com.br/educacao/revel/edicoes/num_8/interview_john_searle.htm Erişim: 09.03.2007
- Serindağ, E. (2013). Kalıplaşmış Retorik Soruların Anlamı Üzerine. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1. 270-275.
- Véliz, M. (2004). Intonational devices used in the distinction of speech acts *Lit. Lingüíst.* 15. 211-220. ISSN 0716-5811. http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0716-58112004001500013&script=sci_arttext Erişim: 13.12.2005
- Verschueren, J. (2003). *Understanding Pragmatics*. (1. Published 1999). London: Arnold
- Wolfson, N. (2013). Rules of Speaking. In J.C. Richards & R.W. Schmidt (Eds), *Language and Communication* (1.published in 1983). New York: Longman. 61-88. https://books.google.com.tr/books?id=iWDXAwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gs_ViewAPI&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false Erişim: 07.08.2017.

Yemenici, A. (1995). "Söylem Çözümlemesinde Üç Temel Yaklaşım ve Kültürlerarası İletişimde Söylem Çözümlemesinin Önemi": Dilbilim Araştırmaları. Ankara: Bizim Büro Basımevi. 152-166.

Yule, G. (2000). *Pragmatics*. (1. Published 1996). Hong Kong: Oxford University. Press.