



Received: 24.05.2023
Accepted: 16.09.2023

Received in revised form: 20.08.2023
Available online: 15.11.2023

Original Research

Citation: Öztürk, B., & Aytan, T. (2023). Complaint Speech Acts Used by Learners of Turkish as a Foreign Language. *Turkophone*, 10(3), 227-249. <https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1301708>

COMPLAINT SPEECH ACTS USED BY LEARNERS OF TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE¹

Betül ÖZTÜRK*

Talat AYTAN**

ABSTRACT

The aim of this study is to identify the uses of the complaint speech act by learners of Turkish as a foreign language in different situations and locations, utilizing the speech act theory developed by Austin and Searle. The research, designed according to the case study pattern with a qualitative research approach, collected data from 87 participants using a single pattern sample. The responses given by the participants to the complaint speech act with the Speech Completion Test (SCT), consisting of seven different situations, have been classified according to strategies. In the classification, the strategies created by Trosborg in the Speech Completion Test for the complaint speech act; later additions made by Bikmen - Martı, and strategies obtained in the study of Murphy and Neu were used. The classified results were subjected to descriptive analysis. As a result of the evaluation of the obtained results, it is seen that the request strategy for compensation is most commonly used in complaint speech act situations. Participants used the direct behavior dimension 279 times for the complaint speech act. This result constitutes 50% of all responses. Participants have turned to direct actions to take action against situations. It has been determined that the mother tongues and foreign languages known by the participants, gender variables did not create a difference in the use of speech acts, but the change in the age factor caused various differences. This difference can be more clearly seen in terms of address and formality. It has been determined that the participants did not have difficulty in understanding the message to be given in the complaint speech act, and they were also successful in choosing appropriate forms of address and greetings according to the context.

Keywords: Turkish as a Foreign Language, Pragmatics, Speech Act, Complaint Speech Act

¹ This study was produced from the master's thesis titled " Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Kullandıkları Şikâyet ve Rica Söz Edimleri", completed in 2022 at the Department of Turkish Education at Yıldız Technical University.

* 0000-0002-3211-215X, Masters' Student, Yıldız Teknik University, Türkiye, ozturk.btl@gmail.com

** 0000-0001-9778-8970, Assoc. Prof. Dr., Yıldız Teknik University, Türkiye, talataytan@gmail.com

1. INTRODUCTION

According to Chomsky, 'the fundamental concern of linguistics should not be the ways in which language is used in daily life (performance), but rather the representation of language in the brain (competence),' (Cook, 2003, p. 9). For language learners, frequently used requests in daily life can be a serious challenge because they create an expectation from the listener. Therefore, a student needs more than just knowledge of grammar. Many studies in the international literature (Bardovi-Harlig & Mahan-Taylor, 2003; Cohen & Ishihara, 1996; Koike, 1989; Tanck, 2002) 'clearly demonstrate that second language acquisition cannot be achieved solely through the teaching of vocabulary and grammar rules' (Polat, 2010, p. 1). Communication is not as simple as just saying what is meant. How what is meant is said is of vital importance and varies from person to person, as using language is a learned social behavior: The way of speaking and listening is greatly influenced by cultural experience (Tannen, Deborah, p. 62). The speaker wants the addressee to take action within the framework of their own desire. For this reason, the speaker needs to use various methods in the speech act they will convey to the addressee.

Pragmatics is the use of language for communication in a social context. It is the branch of science that examines how speakers use language. An important research area of pragmatics is the speech act. The foundation of pragmatics is formed by twelve lectures (William James lectures) given by the English philosopher of language, John Langshaw Austin, at Harvard University in 1955. In these lectures and his theory, Austin started from the premise that many words used during communication are actually used to perform actions, not just to describe the world (Ayırır Onursal, İrem, 2016, pp. 143-144). On the other hand, Searle (1972), a student of Austin, proposed solutions to areas he thought were lacking in his teacher's theory, thereby expanding the field. Searle (1972) argued that his teacher Austin had indirectly formed the theory of speech acts. Philosophers of language before Austin distinguished linguistic structures as true or false. Austin, however, argued that there are many words in the indicative mood that are neither true nor false without such a distinction. Searle (2000) asks, 'What did the speaker mean by this?' and first directs the question, 'What was the illocutionary force of the speaker? What kind of speech was this?' and then asks, 'What was the content, what were the proposition or propositions presented by the speaker with this particular illocutionary force?' (Altun, 2019). The theory of speech acts put forward by Austin and developed by Searle forms the basis of this study as well.

The reasons for the importance of pragmatics in foreign language teaching are shown as the student-centered nature of teaching, the selection of textbooks suitable for the student group, the pre-preparation of course contents, the reorganization of grammar according to use, the inclusion of texts related to daily life in textbooks, and the development of new exercises aimed at improving communication skills (Uslu, 1988).

Competent verbal communication is thought to be achieved not only with linguistic proficiency such as vocabulary knowledge, syntax, meaning, etc., but also with knowing how to convey what to the interlocutor in different situations. Chomsky (1965) limits the competence of communication only with grammatical rules. This approach has been criticized by many linguists. One of the leading linguists, Hymes (1972), introduces socialization in the concept of communication competence he put forward in response to Chomsky. Thus, an individual's feelings and thoughts should be conveyed to others with certain social rules. According to Hymes (1972), when, with whom, where, and how an individual speaks is as important as how they arrange which words in what order to speak. Canale and Swain (1980) examine this competence in four groups with the expansions they brought to the views

of Hymes, who put forward the competence of communication: grammar, discourse, strategic skills, and sociolinguistic skills. Gumperz (1982) defines the competence of communication as interactional concepts, which are the requirements of the success of starting and continuing a conversation with the interlocutor, while Tannen argues that "communication is inherently related to culture", stating that it is quite dependent on the sociolinguistics of language. Widdowsan (1991) stipulates that both grammatical competence and sociolinguistic competence must be acquired separately with the claim that "communication skills include linguistic skills, but the opposite is not true" (Widdowsan 1991, p.79).

Speech act studies were initiated by Austin and developed by Searle, who was Austin's student. Austin, in his claim in the speech act theory he defended against the descriptive approach, states that the action takes place during the speech. Searle, on the other hand, has put forward the handling of this approach based on the meaning of the act. According to the speech act theory, the basic building block of meaning transmission is speech acts, which are the smallest unit of communication. It is possible to classify and handle act words in various aspects in terms of value and purpose.

While the word 'speech' can be associated with language, 'act' is contextualized with action. The theory of speech acts is the expression that the action in question also takes place while speaking. Individuals use speech acts both to improve their position against each other and to realize the requests they want to be fulfilled when they are in communication with each other. While the act is associated with action, speech is associated with language, and the speech act has been defined as 'the smallest unit of meaning that performs the acts required in language for its formation and aims to change the positions of individuals against each other' (Alkan, 2019, p.17). These actions performed through language include expressions such as requests, thanks, suggestions, acceptance, rejection, etc. Another element of the speech act is that the action has a purpose.

The theory of speech acts is a theory developed by Austin, a leading philosopher of language philosophy, in the 1930s and detailed in academic lectures given at Harvard University in 1955. After Austin's death, his book 'How to Do Things with Words' was published in 1962, which elaborately explained this theory and presented it to the attention of those interested in the field of linguistics.

Austin argues that when forming a speech act, one of three types of acts will occur: locutionary, illocutionary, and perlocutionary. The locutionary act refers to the verbal expression of the language elements that make up the statement. The illocutionary act describes performing an act such as a request, thanks, confirmation, rejection, command, warning, etc., while carrying out the locutionary act. The perlocutionary act explains the response and the result that the expressed statement finds in the addressee, in short, its power to enforce.

Searle, a student of Austin, developed Austin's theory of speech acts during his research in the field of philosophy of language at Oxford University. He published the book 'Speech Acts' in 1969, which deals with the structure of speech acts. According to Searle, 'Every linguistic communication contains speech acts,' and 'speech acts are the smallest unit of interpersonal communication' (1969, p.16). In Searle's focused work, he argues that speech and action have common points: 'like all other acts, speech acts also require the intention to produce certain results and for this intention to play a causal role in the production of these results' (2005, p.228). From this perspective, intentionality is important in Searle's view of meaning creation. The sound produced as a physical act becomes an expression, question, command, warning, etc., and gains semantic value when the speaking person loads their intentionality onto the respective symbol constituting their language within certain linguistic conventions (Searle, 2006).

According to Searle, an ordinary speaker produces three different speech acts:

- a) utterance
- b) proposition (proposing)
- c) stating, asking questions, commenting, promising, etc. (illocutionary act)

As previously mentioned, Austin's approach to utterances is divided into two separate groups: observational (descriptive) and performative. The purpose of observational (descriptive) utterances is to narrate, describe a subject, event, etc., and can be classified as true or false. Performative utterances are not classified in this way because they indicate the completion of the action. Austin himself sought a different classification method, initially trying to classify by illocutionary force, but due to the large number of actions, he created five classes in the context of illocutionary value:

- Verdictives
- Exercitives
- Commissives
- Behabitives (a surprising class)
- Expositives

The task of verdictives is for a decision-maker to make a decision or judgment about something or a phenomenon that is difficult to be sure about. Exercitives are to fulfill the requirement of a right one owns: to command, to appoint, to vote, etc. Comissives are acts used to make a commitment or declare an intention. Behabitives are related to social or individual actions such as condolences, congratulations, praising, blaming, apologizing, cursing. Finally, expositives are speech acts that express the exact position of utterances within a conversation. For example, defining, agreeing, and rejecting are in this class.

After Austin's contribution to pragmatics with this definition and classification, Searle expanded Austin's work by classifying illocutionary acts according to their purposes. Searle also classified into five groups:

- Assertives
- Directives
- Comissives
- Expressives
- Declarations

Assertives are used to convince the addressee of the truth of the utterance. Statements, descriptions, and classifications can be given as examples of this group. Directives are commands, orders, and requests expressed to comply with the utterance. Examples for comissives can be promising, swearing, and threatening. Expressives are speech acts that are accepted as indisputably true with expressions such as apologizing, congratulating, and greeting. Declarations aim to inform the addressee of a development. Actions such as resigning, firing, promoting are in this class. After the declarations take place, the actions will operate differently than before. When comparing the approaches of Austin and Searle, Austin used performatives while Searle worked on appropriateness

conditions. Austin benefited from the interpersonal effect of the speech act, while Searle preferred to classify depending on the addressee's illocutionary ability.

Speech act studies encompass thanking, apologizing, requesting, and complaining acts. Here, the person is asked to express their dissatisfaction with a situation or something in the target language. Of the speech act forms listed above, the most challenging for an individual who is new to the language is to express the complaint speech act. The difficulty may be due to the language structure in the target language or differences in the target culture. Additionally, the individual's struggle to decide what expressions are appropriate to use contributes to the difficulty in performing the complaint speech act. Searle (2000) considered the complaint act within the context of assertive types such as claiming, proposing, boasting, and expressing. Furthermore, Olshtain and Winbach (1993) have described the complaint speech act as the speaker expressing dissatisfaction or anger as a reaction to ongoing or past actions that negatively affected them. Boxer (1991), who classified the complaint speech act in another dimension, divided it into direct and indirect.

Speech act research is divided into different branches such as requests, complaints, thanks, and apologies. Each of these branches has its own unique strategies. The strategies used in the complaint speech act were first proposed by Torsborg (1995). Additions were made to Torsborg by Yian (2008), and the final version of the strategies used in the research was created by Martı and Bikmen (2013).

Table 1

Complaint Speech Act Strategies

Complaint Elements	Strategies
...	Silence
No explicit complaint	Hints
Dissatisfaction	Annoyance
	Negative consequences
Accusations	Indirect accusations
	Direct accusations
	Modified blame
Blame	Explicit blame
	Explicit blame
Direct actions	Request for repair
	Threat

While eight strategies of complaint speech acts (implication, anger, wrong consequences, indirect accusation, direct accusation, mild blame, blame (behavior), blame (person)) were proposed by Torsborg, direct actions, warnings, and silence were added by Bikmen and Martı; request for repair and threat were introduced to the literature by Yian (2008). Apart from these strategies, in a study on the complaint speech act by Murphy and Neu (1996, pp. 199-203), the strategies used by fourteen

American and Korean male students while performing the complaint speech act were classified as stating the purpose, warning for complaint, complaint, defense, and suggesting a solution.

Eight strategies of complaint speech acts (implication, anger, wrong consequences, indirect accusation, direct accusation, mild blame, blame (behavior), blame (person)) were proposed by Torsborg, while direct actions, warnings, and silence were introduced by Bikmen and Martı; requests for repair and threats were added to the literature by Yian (2008). Apart from these strategies, in a study on the complaint speech act by Murphy and Neu (1996, pp. 199-203), the strategies used by fourteen American and Korean male students while performing the complaint speech act were classified as stating the purpose, warning for complaint, complaint, defense, and suggesting a solution.

When examining studies in the field of speech acts within the country, it is observed that the majority deal with the relationship between the native languages of individuals learning a foreign language and the foreign languages they know. Research is concentrated in the field of English. However, studies on individuals learning Turkish as a foreign language are limited.

Akıncı (1999) examined age, gender, and status in his study on politeness in Turkish verbal complaints. Akkurt (2007) studied the changes in complaints from a pragmatics perspective among students of Turkish origin learning English as a foreign language. The study conducted by Önalın (2009) addressed official complaint methods in English between native English speakers and native Turkish speakers. The main factors evaluated were age, gender, language level, how many years the foreign language has been used, etc. Polat (2011), in his study, addressed the concept of the request speech act in three different stages. As a result of the study, it was understood that participants learning advanced English and advanced Turkish struggled with the use of the request speech act, and based on this result, some improvements in their learning materials were suggested. Bikmen (2011) also studied the complaint methods of Turkish participants learning English as a foreign language. Güzel (2012), in his research, compared the complaint methods used in Turkish and English using a discourse completion test consisting of two situations. As a result, participants were provided with the opportunity to see diversity and gain awareness from a pragmatics perspective. Bikmen and Martı (2013) examined the complaint speech act in their study. In the study, written responses to a 10-question discourse completion test were collected from 3000 participants consisting of Turkish students learning English as a foreign language, native English speakers, and native Turkish speakers. In the study, requests for repair, hints, and annoyance were the most used strategies by all three groups. Bayat (2017), unlike other examples, worked with participants learning Turkish as a foreign language. In the group, those learning Turkish as a foreign language significantly diverged from native Turkish speakers in the complaint speech act. It was observed that both groups converged in the apology speech act. As a result, it was suggested that socio-cultural and pragmatic aspects should be given importance. Arslan (2020) used only participants who were trying to learn Turkish as a foreign language. The results showed that direct complaint methods were used in official complaint situations. It was observed that the students in training could create the content and meaning of the response to be given in the cases for the complaint act, but they were insufficient in terms of addressing and introductory words.

The main aim of the study is to determine the usage of the complaint act in different contexts by those learning Turkish as a foreign language within the framework of the Speech Act Theory developed by Austin (1970) and Searle (2000). The study aims to determine the place of context and social status in the use of the complaint speech act. For this purpose, a Speech Completion Test consisting of social situations containing the complaint act was given to the participants and the usage situations of this act

were examined. Another aim of the study is to reveal possible implications for teaching Turkish as a foreign language. The results of this study can be taken into account when preparing materials and curriculum for teaching Turkish as a foreign language.

The main problem targeted to be answered in the study is how the strategies of performing the complaint speech act, which is one of the types of speech acts that hold an important place in communication in a foreign language, occur in different contexts and which sub-strategies are used in the performance of this act?

The sub-problems of the study can be listed as follows:

1. Is there a significant relationship between the complaint speech act and the place where it is used?
2. Is there a significant relationship between status difference and the use of the complaint speech act?
3. Is there a significant relationship between the age range of the participants and their use of speech acts?
4. Is there a significant relationship between the duration of residence in Turkey and the use of speech acts?
5. Is there a significant relationship between the current level in language learning durations and the use of speech acts?
6. Is there a significant relationship between the number of foreign languages known by the participants and speech acts?
7. How are the situations in the study evaluated according to complaint speech act strategies?

2. METHOD

The study is a case study with a single pattern sample. The universe of the study consists of students/course participants learning Turkish at Istanbul Sabahattin Zaim University IZUTEM. The group involved in the study was determined by the easily accessible case sampling method, one of the purposeful sampling methods. The easily accessible case sampling method in purposeful sampling methods speeds up and facilitates the research. Because in this method, the researcher selects a situation that is close and easy to access (Yıldırım- Şimşek, 2018). Participants were given a Speech Completion Test consisting of seven situations. In the given Speech Completion Test, participants are asked to complain about something in any situation they may encounter in daily life. The data obtained in the test were analyzed according to the eleven strategies formed by the additions of Bikmen – Martı (2013) to the eight strategies determined by Trosborg (1994), and then according to the study of Murphy and Neu (1996).

The sample group consists of B1, B2, and C1 level students learning Turkish at IZUTEM. Participation is voluntary, and 87 people, 52 women and 35 men, participated. The age range of the participants is 18 – 52. The wide age range has provided diversity in the answers to the research. Especially, the possibility of misunderstanding questions and situations that can be encountered in certain age ranges or giving reactive and emotional responses has also decreased. The average age of the participants is 24.5. This is thought to be due to the fact that IZUTEM, where the study was conducted, teaches Turkish to students who have just started university education. In the nationality distribution, it is seen that the concepts of country and nationality are confused. Some people have stated that they are of Arab race, whereas what is expected is to specify which country they come

from. On the other hand, 4 participants left the nationality part blank. With 39 participants, the Middle East region stands out, while 29 participants from Africa have been included in the study. While 6 people participated from Central Asia, 8 participants from the Far East from Indonesia, and 1 participant from the Balkans from Bosnia and Herzegovina. 15 participants with different mother tongues participated in the study. Among these participants, K24 and K39 have dual mother tongues. The vast majority of other participants (62 people) know Arabic. Participant K59 is a citizen of Turkmenistan and has stated his mother tongue as Turkish in the text. He also noted that he knows Russian and Uzbek. It is seen that the foreign language of the vast majority of participants is English. The reason for this is that English is seen as a universal language. Looking at the research group in terms of language proficiency, data were collected from participants at B1, B2, and C1 levels. Participants at the A level were not included in the study to ensure a clear understanding of the situations in the research.

Another factor affecting the performance of learning Turkish is the participants' use of another language, also known as "interlanguage". It is observed that a large proportion of the participants (82 participants) know another foreign language. It is seen that 53 participants know 2 foreign languages, and 15 participants know 3 foreign languages. There are also very rare participants who know 4 foreign languages. In the research, it was also asked how long the participants have been in Turkey. It is understood that participants who have recently come to Turkey are predominant. In addition, due to the Covid-19 pandemic, there is a considerable mass of participants who continue their Turkish education remotely by physically returning to their own country.

The reason for preferring the Speech Completion Test in the study was that it could be carried out in a short time and it provided the opportunity to obtain the database of the speech acts being researched. The data collection techniques preferred in language acquisition research in the field of pragmatics are the Speech Completion Test (STT; Discourse Completion Test), Dialogue Creation (Discourse Construction), and Role Play techniques. In addition to these, conversation records obtained from real life are also among the techniques chosen in the examination of the mother tongue from a pragmatic perspective (Polat, 2010, 11). The Speech Completion Test is a test that asks/researches what the participants will say in response to a given situation. There are two different forms of the Speech Completion Test.

The first consists of open-ended questions and does not include a second-order speech act. In this Speech Completion Test, a context that requires the production of the desired speech act is given and the participant is asked to write what speech act they will use in this situation. For example:

It's your sibling's birthday. Your mother is preparing a surprise birthday for your sibling. Your mother asked for your help but you refused because you have work. Your mother prepared a birthday cake in the kitchen. You accidentally dropped the cake on the floor. What do you say to your mother?

You:

In the second type of Speech Completion Test, the context and the introductory speech act are given. The participant is asked to respond to the speech act directed at them. For example:

While walking quickly on the street to get to school, you bump into an old woman. The packages in the old woman's hand fall to the ground and the woman is very scared. You apologize to the old woman:

You:

In this study, the first type of Speech Completion Test was used. The situations in the Speech Completion Test were prepared in an original way. The written situations were sent to three different instructors who are experts in the field of teaching Turkish as a foreign language. Arrangements were made by taking the opinion of field experts. Finally, a Speech Completion Test consisting of seven questions was prepared and used for the complaint speech act test.

Content analysis was used as a data collection tool. The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the collected data. The data summarized and interpreted in descriptive analysis are subjected to a deeper process in content analysis, and concepts and themes that cannot be noticed with a descriptive approach can be discovered as a result of this analysis (Yıldırım and Şimşek, 2018).

Due to the global Covid-19 pandemic, which also seriously affected Turkey, the aforementioned test was applied in a virtual environment. Participants were informed about the research in the virtual environment. During the application, students' questions were answered, and expressions they did not understand were explained. The Speech Completion Test was applied to 87 students learning Turkish as a foreign language over a six-month period. It took approximately 40 to 50 minutes for a participant to complete the Speech Completion Test. There was no time limit, but participants were asked not to think too much about the contexts. Sharing their first ideas when they read the situation is important for the research.

Through the Speech Completion Test, the answers given by the participants to the complaint speech act were classified according to their strategies. For the answers in the Speech Completion Test related to the complaint speech act, the strategies created by Trosborg (1994); later additions made by Bikmen – Martı (2013) and strategies obtained in the study of Murphy and Neu (1996) were used. The results emerging from the classification were interpreted qualitatively. Descriptive analysis was used when interpreting the results. According to Yıldırım and Şimşek (2011), descriptive analysis is an analysis approach that includes the steps of processing qualitative data in accordance with a predetermined framework, defining the findings, and interpreting the defined findings. The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the collected data (Yıldırım and Şimşek, 2018, 242). Content analysis is "the objective and systematic classification of the message contained in verbal, written, and other materials, converting it into numbers, and making inferences in terms of meaning and/or grammar" (Tavşancıl, Aslan, 2001, 22).

3. FINDINGS

In the study, the skills of students learning Turkish in using the complaint act were examined according to the answers they gave to the seven in-context situations created. The complaint act implementation strategies of each participant were determined by examining the answers they gave to the Speech Completion Test one by one. In addition, whether they used appropriate strategies with the situation was also examined.

While evaluating the answers given by the participants to the situations given to the complaint speech act in the Speech Completion Test, eleven strategies created by Trosborg (1994) and developed by Bikmen and Martı (2013) were taken as the basis. These strategies are:

- Remaining silent
- Hints

- Annoyance
- Ill consequences
- Indirect accusations
- Direct accusations
- Modified blame
- Explicit blame (behavior)
- Explicit blame (person)
- Request for repair
- Threat

In addition, answers in different styles from these strategies have also been encountered. The categorized version of the situations given in each context, speaker - listener roles, and environments are included in Table 1.

Table 1

Categorization of Situations in the Speech Completion Test

Situation Given in Context	Role of the Complainant	Role of the Addressee	Environment
1. Noise in the theater	Spectator	Staff in the hall	Public area
2. Sibling's irresponsibility	Sibling	Brother	Family environment
3. Home argument/ noise	Child	Parent	Family environment
4. Parking space	Neighbor	Neighbor	Social environment
5. Queue at the supermarket	Customer	Customer	Social environment / Shopping
6. Wrong order	Customer	Service staff	Social environment
7. Return request	Customer	Sales consultant	Social environment/ Store

In the study, the responses to the complaint speech act from 87 participants were analyzed, but the responses from 7 participants were not included in the research. The answers given by participants with the codes K7, K13, K43, K63, K74, K82, and K85 were excluded from the study data because they were deemed meaningless both grammatically and in terms of the complaint speech act.

3.1. Use of Space in the Complaint Speech Act

In this study, the situations given in the Speech Completion Test (SCT) occur in the following environments: public area, family environment, social environment (shopping, restaurant, store, cafe), educational area. Participants have chosen different strategies appropriate to each environment. For example; in places like restaurants and cafes, they have made requests from the waiter or staff. In

expressing this, they have used phrases such as "please, pardon, excuse me, I request, thank you." The reason for this is that they do not know the people in these environments. On the other hand, in the family environment, they have used a more intimate language when expressing requests and complaints. Also, in the family environment, requests have been expressed in a definitive language (imperative expressions, expressions of necessity, etc.).

The sixth and seventh situations in the SCT, which involve the complaint speech act, seem to occur in similar environments (social environment) but actually differ in the context of the timing of the service received. In the sixth situation, the participant is faced with dissatisfaction with a service received in a restaurant, specifically the wrong food order being delivered. In this case, the participant is expected to make an immediate assessment, complain about the situation, and request a change on the spot. In the seventh situation, however, the participant is presented with dissatisfaction with a purchased product and the act of making a return request. This situation anticipates remote communication via phone or email. Therefore, there is no need for an immediate request. It has also been observed that alternative solutions are offered in the seventh situation. In the sixth situation, there are clear speech acts that also include imperative expressions.

3.2. Use of Status Difference in the Complaint Speech Act

In the SCT, participants were asked to complain about individuals of different statuses, such as a parent, neighbor, instructor, sales consultant, sibling. Participants used different forms of address and strategies according to the status of their addressees. For instance, in family communication like sibling and parent relationships, expressions of affection such as "my dear brother, my dear sister, dear mom, brother, dear dad" were used. In addition, for people they do not know, such as instructors, theater managers, sales consultants, formal addresses like "dear authority, sir, madam, dear concerned" were used.

Among individuals of the same status, such as sibling to sibling, student to student, general expressions like "my brother, my friend" were used to start the complaint speech act.

3.3. The Effect of Participants' Age Range on the Use of Speech Acts

The age range of the 87 participants in the study is 18 – 52, with an average age of 24.5. The predominantly young participants in the research preferred informal expressions. On the other hand, participants aged 35 and above used more formal expressions. Individuals in this age range have used the "you" expression in their requests in the second person singular form, such as "do this, do that."

3.4. The Effect of Duration of Residence in Turkey on the Use of Speech Acts

Participants continued their education in their countries due to the Covid-19 pandemic, so their duration of stay in Turkey is short. However, it has been observed that participants occasionally use expressions that are indicative of proficiency and frequently encountered in daily life in their responses. It is seen that participants supplement their language learning activities in environments such as schools or courses with social media, television, films, songs, and other materials. Therefore, it is assessed that the duration of residence in Turkey has little impact on the use of speech act strategies.

3.5. The Effect of Language Learning Level on the Use of Speech Acts

The study included levels B1 and above, in other words, the study group consists of individuals with intermediate and advanced language proficiency. The book 'Renewed Turkish for Foreigners', which the participants use as a course material in IZUTEM courses, contains various activities related to the

complaint speech act. Therefore, it can be stated that participants did not struggle much while using the speech act.

3.6. The Effect of the Number of Foreign Languages Known by the Participants on the Use of Speech Acts

It has been determined that the majority of the participants in the study know Arabic and English. Therefore, English explanations of the test questions have been included to help participants better understand the situations. Participants who were not included in the study do not know a foreign language.

3.7. Evaluation of the Situations in the Speech Completion Test in the Study According to Complaint Speech Act Strategies

3.7.1 Evaluation of the Complaint Speech Act Strategies Exhibited by the Audience to the Noise in the Theater

The situation given in the first context of the Speech Completion Test is related to a response to a discomfort encountered in a public area. The person making the complaint is faced with a random person they do not know at all. Of the 80 participants included in the study, 1 participant (K42) did not write a response to the situation. It was observed that there were no answers containing hinting and indirect accusations strategies in the given answers. The most preferred strategy is a request for compensation with 56 participants. 3 participants (K19, K45, K59) used the strategy of remaining silent. K45's answer "I'm just looking" stands out as the simplest and clearest answer that can be given to this strategy. There are 3 answers containing the annoyance strategy. K20 expressed his annoyance with the words "Please, some people in the hall do not turn down the sound of their phones even though it is forbidden from now on. Because their phones keep ringing during the play and these people are very annoying. For example, this ringing phone bothered me. Thank you." and did not make a request from the officer. The negative implications strategy was used by participants with the codes K56 and K83 in their answers. K83 summarized the fearful situation he was in by saying, "I wouldn't say anything because they could tell me to shut up and go back to your country..." The threat strategy was only used by K6. He directly threatened by saying, "I don't like this situation and I will complain to the theater manager." In other situations given in the survey, answers using the threat strategy first express the situation they desire and then what will happen if this does not happen.

3.7.2 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Among Siblings

The situation given in the second context of the Speech Completion Test is related to not keeping a given promise and not fulfilling responsibilities, which are frequently encountered in daily life and cause discomfort. The answers of 63 participants were analyzed. 2 participants (K19, K39) were excluded from the study because they only repeated the given situation in their answers without using the complaint speech act. In this context, addresses used among family members (brother, my brother, my dear brother, hello brother, my dear elder brother, elder brother, etc.) were used frequently. Unlike other situations in the survey, it was observed that participants asked about the well-being of their addressees: "hello brother how are you, I hope you are well" (K21). The longing for family members was reflected in the answers: "My dear brother, we all miss you and are worried about you..." (K32). Participants did not hesitate to use expressions of reproach, worry, anger, and resentment to reflect the situation more effectively: "you should call the family, they are very worried" worry - (K24), "...didn't you promise me to talk every week?" reproach-(K49), "you promised to call every week but I see a whole month has passed and we haven't heard from you at all..." reproach-(K25), "...what you did is

not right at all" anger – (K33), "Brother, have you forgotten us..." resentment – (K72), "I would scold my brother, don't you know responsibility..." anger – (K77), "...Are you trying to break my mother's heart? What kind of feeling do you have? What kind of child are you?!" reproach – (K76). On the other hand, religious motifs were also used as emphasis material to increase the importance of the subject: "Brother! You should keep your promises. A month has passed and you still haven't called. If you continue like this, you can't enter heaven and you can't be successful in your life" (K15), "Brother, you may be busy during this time but the family is also worried, if you promised to call them every week, you will stand behind your promise, the pleasure of God is from the pleasure of parents, take their hearts and your life will be easier" (K10). These answers are also seen as a reflection of the love and commitment within the family.

All complaint act strategies created by Trosborg (1995), contributed by Yian (2008), and added by Bikmen and Martı (2013) were used in this context in the study. The strategy of request for compensation was the most preferred strategy, used by 33 participants. Expressions of request were frequently used. "My dear brother, we all miss you and are worried about you. Call me when you get my message, please"; "..will you call mom.." (K86). Similarly, it was seen that command expressions were also encountered in this context: "Please call her!" (K81), "..please call them" (K73). 5 participants used a dual strategy. The strategy of remaining silent was used by 1 participant (K45) as "I can't interfere at all". The hinting strategy was used by 8 participants. Of these, 2 participants used both hinting and another strategy (K81 and K83). In the answer given by K25, there is an indirect reproach with the words "you promised to call every week but I see a whole month has passed and we haven't heard from you at all...". The anger strategy was used by 10 participants. The negative implications strategy was used by 5 participants (K4, K15, K58, K76, K77) and participant K4 also included a request for compensation in his answer. In the statement given by K58, "I will call him. If not, I will call a friend I know. If it still doesn't work, I will calm my family. And maybe if I had money, I would go to New York to meet him. I'm afraid something will happen to him because he doesn't call", he revealed his hesitation with the last part. The indirect accusations strategy was used by 4 participants; K23 also used threat expressions along with indirect accusations: "Brother, why don't you call us, look son, mom and dad are wondering about you every morning, night, please call them, if you don't call, they can get sick". In the last part here, while the threat strategy is also used with the event that will occur if the condition is not met, it is evaluated that the participant used the phrase "look son" to draw attention and express his anger to his older brother. It was seen that the direct accusations strategy was used by 6 participants. Participant K79 used both direct accusations and a request for compensation in his answer. Participant K72 asked and accused his addressee directly in his statement "Brother, have you forgotten us, mom and dad keep asking about you, why don't you call, don't you ask, is there a problem". In the direct accusation strategy, expressions such as "...you have to call the family."(K20), "...why don't you call us." (K27), "...where have you been?.." (K30) are encountered, asking for an account and indicating obligation. The open condemnation (behavior) method was used by K10, K33, and K68. With the statement "Brother, you may be busy during this time but the family is also worried, if you promised to call them every week, you will stand behind your promise, the pleasure of God is from the pleasure of parents, take their hearts and your life will be easier.", K10 criticized his brother's promise. K44, who used the open condemnation (person) strategy, gave a direct example of condemnation with the answer "my family is very worried about you. How don't you talk to them, don't you miss your mom or dad, don't you think, what kind of person are you.

3.7.3 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Used Due to a Dispute at Home

The situation given in the third context of the Speech Completion Test is related to a dispute encountered in a family environment. It will be done to end the argument or to convey discomfort from this situation to another family member. The answers of 6 participants (K9, K38, K50, K52, K69, K73) were not included in the study. 1 participant (K42) did not write any answer. It was seen that all strategies were used in the 3rd context. The most used strategy was a request for compensation (45 participants). 2 participants used more than one strategy (K72, K84). The strategy of remaining silent was used by 8 participants (K3, K15, K16, K18, K23, K26, K40, K77). K3 thought of not saying anything to his addressee (his father) and solving the problem by getting involved himself: "I don't want to tell my father. I want to tell him myself. I will tell him that I love my mother and I will not allow him to raise his voice". K73's statement "Hmm.. I need to think a bit.. I think I would like to handle it myself by talking to my brother without telling my father" is an example of him staying silent and then trying to solve the issue himself. Of the 4 participants who used the hinting method, K44 indirectly approached his addressee with "I think our son misses you a lot, I think he has a problem. He acted strange to me today, go talk to him." The expression of anger was used by only 1 participant (K8): "Father, I'm telling you. My brother is rude". The word "rude" in this expression can be considered to contain an insult as well as an indication of anger. As an example for negative inference, K27's statement "My brother is a bit disrespectful. He raises his voice. I think you should punish him." can be used. Here, the user used the word "respect" as a word from his own native language. Respect means respect in Turkish and has been used in harmony with the overall answer. For indirect accusations, K10 and K65 responded. The answers of 2 participants (K1, K37) contain expressions that are not included in the current strategies. Of these answers, K1 insulted with the answer "you are rude". K37, on the other hand, is giving an order to his addressee in his answer "Dear brother, you should not speak loudly to our mother because you are a polite person and our precious mother is very upset. Now apologize to our mother

3.7.4 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Used Due to a Parking Space

In this context of the Speech Completion Test, an incident between two neighbors is given. The complainant and the addressee opposite are neighbors who do not know each other closely. Therefore, it is expected that the participants will use a more formal language. The answers of 4 participants were not included in the study. The expressions they presented as their answers do not contain a complaint meaning. 1 participant left the answer to the situation blank (K8). In this context, negative implications, indirect accusations, direct accusations, and open condemnation (person) were not used. Participants used both formal expressions such as "sir", "please dear neighbor", "Mr. Muhammet", "valuable neighbor", "dear neighbor", and more intimate forms of address such as "brother", "my dear neighbor", "hooop brother". In addition, greetings such as "hello", beginnings that show courtesy and request like "please" were frequently encountered. At the end of the sentences, there are closing expressions that express satisfaction such as "thanks", "thank you". On the other hand, while it is expected that participants will use a more polite language against people they do not know, some of them did not hesitate to use insults or definite sanctions (orders). K1's answer "Are you canceled? Move your car. Okay" is the most obvious example of this. The request for compensation was the most used strategy (33 participants). 2 participants used two different strategies together (K4, K61). Hints, after the request for compensation, was the second most used strategy with 13 participants. Participants used a creative language with expressions such as "Neighbor, do you know our place is expensive, 10 TL for 1 hour 😊" (K72), "Good mornings neighbor, hopefully, you are satisfied in my

car's parking place 😊" (K60), "I won't say anything, the next day I would sit in his park and sip tea" (K77). The anger strategy was preferred by 5 participants. "Neighbor, you have done a great wrong. At least you could have asked." (K59) and "Why are you parking in ours when your park is empty?" (K75) answers show a clear sign of anger. 4 participants used the mild condemnation method. K21 has exhibited the characteristic example of the mild condemnation method with the statement "Good day sir, I wanted to point out to you that there is a parking space allocated in a regular and orderly manner for each apartment in the building, your park is not here, it's over there." 4 participants included the threat strategy in their answer; K61 also used a threat along with a request for compensation. The statement "I will put a board and write on it. If you want to lose your car's wheels, put it here." used by K15 contains a clear threat. K61, who used more than one strategy, tied the act he would perform to conditions with his answer "If this situation does not repeat. I won't lift a finger. But if this situation happens and passes, I will talk to him in a polite and respectful way. But if he does not respond to my request, I will have to complain." In the first condition, if it is a one-time situation, he will stay silent, but if it repeats, he will talk to his neighbor and express his request. He has revealed his actual threat in case this condition is not met. As in other contexts, there are answers that are not classified within the existing 11 strategies. For example, K71 gave a stern warning with the answer "hooop brother, are you aware of whose parking space you are parking in, go away from here, the front of your house is empty, go park there 😊". K48, on the other hand, approached the subject with a solution-oriented approach with his answer "Brother, you can park when it's empty, but if there's a car, don't park. please pull your car when the car comes." He also created a more intimate atmosphere towards his addressee with the address "Brother"

3.7.5 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Used Due to a Queue at the Supermarket

In this context of the Speech Completion Test, an incident between people who do not know each other is given. This situation, which is frequently encountered in daily life in places like supermarkets, banks, stores, bus queues, etc., occurs in a social environment. While some participants used polite expressions, others reacted to the situation with harsher expressions. Some of the complainants wrote responses directly to their addressees, while some participants wrote responses to the supermarket staff. In this context, forms of address such as 'sir, young man, madam, my child, dear cashier, brother, son, big brother, my brother' were used. Expressions such as 'pardon, please, excuse me' were also frequently included. Some participants generalized by responding on behalf of all individuals: 'Please get in line. We are all waiting for our turn.' It was observed that 4 participants did not respond in this context. The responses of 3 participants were not included in the study because they did not contain a complaint meaning and the participant put themselves in the place of the addressee (K50), among other reasons. Negative implications, indirect accusations, and mild condemnation were not encountered in this situation. The most used strategy was a request for compensation, used 27 times. 6 participants chose to remain silent. K5's response 'I don't say anything because I don't want to upset my nerves' has been a clear and understandable answer for this strategy. While K73 used the hinting strategy with 'Excuse me, sir, it's not your turn yet' in a formal language, K80 used an informal language with 'Young man :) those who come first pay first, please go to the back.' K60's response 'I would tell the young man, sir, get in line, this is not right, we have been waiting for a while, then I would look at the cashier and say this is not how it should be' both directly addresses the addressee and conveys his anger to the cashier working in the environment. The expression of anger was quite prevalent in this context and was chosen by 9 participants. K10 with the words 'Young man, don't you see we are standing in line? Isn't that shameful to you?' expresses anger and also condemns. 2 participants (K15, K69) used the open condemnation (person) strategy. K15 also included expressions

containing insults and curses in both the beginning and the end of the statement 'may god curse you**** We are not living in a forest, sir, we live in a country, a country! Take your habits and go live with animals.' Threat was only used by K20.

Compared to the responses given to other situations, in this case, there are more expressions containing insults and phrases that cannot be classified within the existing strategies. Warning expressions were found in the responses of 7 participants, and 3 contained insults. K77 with the response 'Who is the cashier, I will confront that cucumber you call a young man, yeah' and K1 with 'Are you an animal? Get back in line.' have used slang words that carry an insulting meaning.

3.7.6 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Used Due to a Wrong Order

In this context of the Speech Completion Test, it was asked to complain about a product purchased online, again via the internet. Considering that this purchased product can directly affect the person's health, it is evaluated that its importance level is higher. In this situation affecting people's personal health, participants can give harsher responses and can be more insistent in their responses. The environment where the situation is given is a social environment and the parties are in the form of customer - service staff. K73 did not write a response in this context. In this context of the study, indirect accusations and mild condemnation strategies were not used at all. The most used strategy was a request for compensation, used by 31 participants. This strategy was followed by the threat strategy with 19 participant responses. In this context, the request for compensation is the most used strategy. There were no expressions related to the complaint speech act in the responses of four participants. 3 participants used the strategy of remaining silent. K31 "I will correct my comment very seriously: Why are you holding a place for special requests if you are not going to look! I wanted spice-free food but it came very spicy!" K60 "I got such and such food from you today, I wanted the food to come without spice, it came to me spicy, what is this carelessness" have expressed their anger as in the expressions.

It is seen that there are responses from 2 participants (K53 K62) outside the given strategies. With the expression "Despite ordering spice-free meals, all my orders came spicy, I couldn't eat a single bite. You should be more careful next time." K53, and with the expression "Please pay attention to customer feedback next time" K62 participant has given a warning and a forward-looking suggestion.

3.7.7 Evaluation of Complaint Speech Act Strategies Used Due to a Return

The seventh context in the Speech Completion Test is related to making a complaint about an institution, not a person. This has led to the complainant using a more formal language than in other situations. The fact that the purchase transaction mentioned in the situation was made from a shopping site has led to the responses being given in the format of an email. 7 participants did not respond, and the responses of 4 participants were excluded from classification because they did not carry a complaint meaning. No instances of hints, negative implications, indirect accusations, mild condemnation, and open condemnation (person) strategies were encountered. The strategy of request for compensation was used 42 times. The next most common strategy was threat, encountered 11 times. There are 5 participants who used the strategy of remaining silent. K58, "If they write a statement that the goods cannot be exchanged or returned, I will not complain to the store. Because it's my fault for not reading their rules carefully.", K18 "If they write a statement that the goods cannot be exchanged or returned, I will not complain to the store. Because it's my fault for not reading their rules carefully." have stated that the given situation is their own fault and therefore they did not make a complaint. K8, as an example of the anger strategy, used the expression "Hello, why aren't you taking

my money, you are worthless" and it was seen that he expressed resentment with the word "worthless" at the end of the expression. There are 2 participants (K27 and K66) who used direct accusations. Of these, K27 makes a direct request with the expression "Hello, why are you upsetting me. Return the money or exchange the sweater." The open condemnation strategy is seen in the expression "Hello, I bought a sweater from your store and it was small. You neither exchanged it nor returned it, I didn't like this situation and I will complain" by K87. From a grammatical point of view, the pattern of neither.. nor... shows that this participant has a high level of Turkish grammar knowledge. The expression "May God curse you" used by K45 contains insults and bad words. In some of the frequently used threat strategies, participants mentioned methods such as applying to the police, filing a lawsuit in court, consulting with a lawyer, etc., to initiate legal proceedings. Some of the participants, on the other hand, gave examples of actions they could take personally, although not officially: "Every store can at least change the clothes if they don't fit me, but you didn't help me, so I will give you 1 out of 5 points." (K55)

When the responses related to the complaint speech act obtained in the research are evaluated according to Murphy and Neu (1996), in the second context, the response of 3 participants K6, "I am looking for a close friend here and I am telling him the news or I am calling the New York police." has offered a solution to the situation he is in. K50 warned his brother by saying, "You should stay in touch with your family, my brother". Similarly, K24 also warned, "you should call the family, they are very worried". In the third context, there are warning expressions in the responses of 2 participants (K1, K37). Of these responses, K1 insulted with the answer "you are rude". K37, on the other hand, is giving an order to his interlocutor with the answer, "Dear brother, you should not speak loudly to my mother because you are a polite person and my dear mother was very upset. Now apologize to my mother." In the fourth context. For example, K71 gave a stern warning in the answer "hoooop brother do you realize whose parking spot you are parking in, walk away from here, the front of your house is empty go park there 😊". K48 approached the subject with a solution-oriented approach with the answer "Brother, you can park when it's empty but if there is a car you won't park. when the car comes please pull your car." He also created a more intimate atmosphere towards his interlocutor with the address "Brother". In the fifth context, compared to the responses given to other situations, there are more discourses and expressions containing insult expressions in this situation. Warning expressions were encountered in the responses of 7 participants, and in 3 of them there were insult expressions. With the answer "Who is the cashier I will hit that cucumber you call a young man yaw", K77, "Are you an animal? Go back to your line." K1 used slang words with an insulting meaning. K83 made a formal warning with "Please get in line"; K32, on the other hand, made a friendly warning by saying "please brother, get in line". In the sixth context, there are responses from 2 participants (K53 K62). With the expression "Despite ordering spice-free meals, all my orders came spicy, I couldn't eat a single bite. You should be more careful next time." K53, "Please pay attention to customer feedback next time" K62 participant has given a warning and a forward-looking suggestion.

3.8. Evaluation of Personal Data Obtained in the First Part of the Survey

In the first part of the Speech Completion Test, the majority of participants who answered the question "Do you have difficulty speaking Turkish?" according to the 5-point Likert scale said "I don't have difficulty" (%33) and "I have a little difficulty" (%37). Despite the participants having intermediate and advanced levels, their responses in this way show that they have difficulty expressing themselves verbally. In addition, it should be taken into account that half of the participants have been learning Turkish for about 0-1 year.

Another question is "How much do you struggle when you complain about something or someone by speaking Turkish?" While the answers to this question were "I don't struggle" (%34) and "I struggle a little" (%27), the answers to the second main structure of the research, "How much do you struggle when you ask for something from someone by speaking Turkish?" were "I don't struggle at all" (%35) and "I don't struggle" (%36). As can be seen from here, participants struggle more when using the complaint speech act. This situation may be due to the reaction of the interlocutor, intercultural differences, etc. For this reason, speech acts should be included in course materials and especially in teachers' lesson plans.

Participants were asked to self-evaluate with the question "How do you evaluate your oral Turkish proficiency?" The majority of the answers to this question were; "I struggle a little" (%36) and "I struggle" (%36). Apart from the use of speech acts, participants see themselves as inadequate in expressing themselves in Turkish.

3.9. Analysis of Participants' Communicative Language Proficiency

According to the Common European Framework of Reference for Languages (p.103), to achieve communicative goals, language users should combine their general abilities with communicative competence, which is more closely related to language. Communicative competence consists of the following components:

- Linguistic competence,
- Sociolinguistic competence,
- Pragmatic competence.

The responses of the participants are evaluated in terms of linguistic competence in the Common European Framework of Reference for Languages (p.104) as follows:

- Lexical competence
- Grammatical competence
- Semantic competence
- Phonological competence
- Orthographic competence
- Spelling competence.

In this study, the focus was on communicative competence. In addition to communicative competence, lexical competence, grammatical competence, and semantic competence from linguistic competences were also examined. The study group of the research consists of B1, B2, C1, and C+ levels. The majority are at the B2 level. Therefore, it was evaluated according to the B2 level in terms of linguistic competence. Participants were expected to give as natural a response as possible. For this, as little intervention as possible was made to the participants. Despite the participants having intermediate and advanced level Turkish, there are expressions that are grammatically incorrect. In some cases, deficiencies were also observed in word and meaning competence. This negatively affected the evaluation of the responses. There are no responses that did not participate in the research due to the linguistic errors of the participants. However, there are letter errors due to alphabet and keyboard errors in some participants' responses. For example; As in the responses of K67 "I want to return or exchange the sweater because it is small for me", K22 "Hello, this jacket came wrong size either you

send the right size or you can refund pleaseab", "Bardon I need your computer charger can I use your charger please" there are letter errors. These errors have been used in the study unless they cause semantic confusion.

Participants are quite successful in matters such as greeting, addressing. In general, responses have started with a greeting appropriate to the situation. For example, expressions such as "Hello, Hi, Excuse me, Have a good day, Teacher, Sir ..." are encountered. This shows that participants try to communicate with their interlocutors primarily when complaining about a situation or asking for something in a situation. Another positive result is the use of addressing expressions. Participants have chosen and used addressing expressions suitable for the situation and environment. This allowed them to approach their interlocutors with formal or more intimate expressions in their own contexts.

Participants also used language expressions according to the statuses of the people in the situations in terms of sociolinguistic competence. For example, using the expression "you" when asking for something from the waiter in the restaurant, using the request expression "please". In addition, when complaining about an institution, store, responses were given according to the e-mail, petition form. From this point of view, it shows that participants have the gains of their levels.

4. RESULTS, DISCUSSIONS, SUGGESTIONS

When examining the strategies used, it is observed that the request for compensation strategy is the most used for the complaint speech act. Participants have taken direct action in response to situations, and this strategy, used 279 times, constitutes 50% of all responses. Similarly, in the request speech act, the strategy of referring to preparatory conditions was found in 298 responses, becoming the method used in 55% of all responses. Participants have turned to direct actions to respond to situations. While no strategy was completely unused, some participants gave responses that either repeated the situation or were outside the mentioned strategies because they did not understand the situation. This indicates that these participants lack verbal proficiency in the language they are learning, regardless of their language level. This result is in parallel with the findings of Arslan's (2020) study.

In the data obtained via the internet, it is seen that the majority of participants have stayed in Turkey for 0-1 years. They are followed by participants who have stayed in Turkey for 1-3 years, 3-5 years, and over 5 years. This is also clearly reflected in the Turkish levels in the participants' responses. Arslan (2020) had found that this variable did not reflect in the results in his study. However, a result contrary to Arslan's (2020) study has been obtained in this aspect. Participants who have lived in Turkey for many years have easily used Turkish speech acts and included irony and metaphorical expressions. As the duration of stay in Turkey decreases, transfers from the first foreign language or interlanguages are observed in speech acts.

Although participants have a command of the language structures necessary for complaints, they struggle to use these structures in context. The reason for this is that students spend a weighted training process on the course materials they use in language education, but their communication in social life is weak. Akgün (2020) also encountered a similar result in his study and attributed it to the memorization-based and grammar-focused approach during teaching. While it is difficult to comment on the ratio of grammar and application in individuals' language learning processes in the study, we see that people with little contact with social life struggle. This partially coincides with the results of Akgün (2020).

Language teaching and learning processes cannot be considered separately from culture. As Wittgenstein (2011, p. 133) stated, "the limits of my language mean the limits of my world," language is a perspective, a way of life, and a concept that sets boundaries. The research has shown that participants from different cultures have common and different attitudes, behaviors, and perspectives in various contexts. These attitudes are reflected in the responses in the learned language. For

example, participants of Central Asian origin have paid attention to the age of their interlocutors. This result is similar to Kılınc's (2019) study. Intercultural differences are also seen in the responses participants give to situations.

Indonesian participants have used very polite expressions and often suggested solutions. K58 said, "I won't say anything. When my parking space is not used, I think it's not a problem if my neighbors want to use it. I want to do a favor for my neighbor, and I hope they will be happy and kind to me." Therefore, since language operates with rules, it is not illogical to say that sociolinguistic rules will vary according to different language communities due to different cultures. It has been observed that the gender factor, which is a variable of the research, has no effect on the use of the complaint act. However, changes in the age factor have caused various differences. This difference can be more clearly seen in terms of address and formality. While the young generation uses addresses like "buddy, my friend, bro" among themselves, the middle-aged group has turned to addresses like "sir, madam, mister." In addition, it has been observed that the young generation uses emojis to express their emotional state in addition to written expression. In some cases in the research, participants have used emojis as a tool to better express the situation and reflect their own feelings with a definite expression. Regarding the use of emojis, there are thoughts on "facilitating the expression of thoughts on the benefits of emoji use, gaining sympathy, preventing misunderstanding, and saving time" (Toksöz and Kahraman, 2017), which participants have also included in their expressions. In the research, K71 said, "hoooop brother, are you aware that you parked in someone else's parking spot, go away, the front of your house is empty, go park there 😊", "Good morning neighbor, I hope you're happy in my car's parking spot 😊", "Neighbor, do you know our place is expensive, 10 TL for 1 hour 😊". It has also been determined that the participants who gave these answers are young. This situation has made it easier to understand the emotional state in the event or has allowed the participant to take a clearer stance against the event.

The participants' mother tongues and the foreign languages they know have not made a difference in the use of speech acts. In Akgün's (2020) study, although rare, it was encountered that participants made direct transfers and translations from the culture they came from, while in this study, no answer in their own language or direct translation was encountered. There has been no difference for participants due to the environment in which the speech act will take place.

A noteworthy result in the research is the speech acts used by participants according to their age levels. Middle-aged participants have used formal addresses such as "sir, mister". Young participants, on the other hand, have used more intimate addresses like "bro, friend". Generally, responses have started with greetings such as "Hello, good day, good morning". Pattern expressions learned at the A1 level, such as "Pardon, excuse me", are also seen at the beginnings of sentences. These participants, while familiar with pattern expressions, may not always use them appropriately. When using the term "please" in the complaint speech act, it serves a softening function, intended to reduce the impact of the words. As a result, it is observed that participants make appropriate address choices. Altan (2015) found that foreign participants struggled and made inappropriate address choices in contexts that did not align with their own cultures. This study does not support Altan's (2015) findings. As previously mentioned, participants have supplemented their language learning with other materials such as social media, television, and cinema, and as a result, have adapted to Turkish culture. This is similar to Akgün's (2020) study, which observed the widespread use of address levels. In Arslan's (2020) study, it was found that participants could form the content and meaning of the response for the complaint act, but were insufficient in address and opening words. The results obtained in the complaint speech act section of the study do not align with Arslan's (2020) findings.

Some responses also contain solutions and suggestions. Instead of approaching events with a complaint action as requested from them, participants have thought about how they could offer a solution and have brought forward constructive, solution-oriented suggestions. These expressions have

been considered according to Murphy and Neu (1996). Some participants, on the other hand, have preferred to warn the people causing the situation. These results have been especially encountered in situations 3 and 4. These cases have been considered as a new group. Arslan's (2020) findings also show that there are confusions in interactive speech acts (request, speech, complaint) and situations where they are used interchangeably. Although some of the results show similarities, responses containing suggestions in the data obtained have been evaluated as a separate class and have diverged from Arslan (2020).

Participants have used more command expressions in their close circles such as family and friends, but have made extensive use of softening expressions in environments with status differences like work, public environments, or when dealing with unfamiliar people. It is observed that when it comes to comfort zones, participants respond regardless of status differences. In this respect, the results obtained coincide with Akgün's (2020) findings.

The study aimed to examine how and to what extent speech acts are used in teaching Turkish as a foreign language. Seven situations related to the complaint speech act were given. Participants used different forms of address and strategies depending on whether the addressee in the situations was a person or an institution. For example, more intimate expressions were used when making a request from a student in the library in the request speech act; formal expressions were chosen when making a return request from a store in the complaint speech act. "Dear authority, manager" Whether the addressee is a person or an institution has caused a difference in the words used. In the complaint speech act, especially dissatisfaction – hinting and condemnation strategies are converging. Students do not use words and expressions enough to make a clear distinction between these three strategies in their responses. Their reactions can also be short and clear words. Some participants' use of expressions such as "worthless, shameless, rude" has also been noted as responses containing insults. In terms of complaints, students have mostly made recommendations and corrective feedback to improve the situation. They have been observed to exhibit a more constructive attitude.

New studies that will contribute to the field could be conducted in a face-to-face environment, and instead of the Speech Completion Test, participants could be asked to respond to situations in role plays or in groups. Thus, responses closer to natural can be obtained. If the research is conducted with a larger study group, responses resulting from cultural or interlingual exchange can be seen more clearly. The influence of the mother tongue on the learned language can be examined. Connections between the known foreign language and the learned foreign language can be evaluated.

While learning a language, culture and cultural values are also implicitly learned. Studies can be conducted on this, or this aspect of studies can be highlighted more. More emphasis should be placed on communicative competence in teaching Turkish as a foreign language. Work related to this should be done in the curriculum. Development should be made in course materials on complaint and request speech acts. Sample materials should be prepared for teachers to include speech acts in their course content, and teachers should be encouraged in this regard.

REFERENCES

- Akıncı, S. (1999). *An Analysis of Complaints in Terms of politeness in Turkish*. (Unpublished Master's Thesis). Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Akkurt Akıncı, P. (2007). *A Case Study on Assessing Pragmatic Awareness of Turkish EFL Learners Via Speech Act Set of Complaints: A Cross – Cultural Pragmatic Perspective*. (Unpublished Master's Thesis). Gazi University Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Altun Alkan, H. (2019). *Use of the Request Act by Those Learning Turkish as a Foreign Language*. (Unpublished Master's Thesis). Pamukkale University Institute of Educational Sciences, Denizli.

- Arslan, Z. (2020). *Complaint Act Strategies Used by Students Learning Turkish as a Foreign Language*. (Unpublished Master's Thesis). Istanbul University Institute of Social Sciences, Istanbul.
- Austin, J. L. (1962). *How To Do Things With Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Austin, J. L., Lane, G., & Récanati, F. (1970). *Quand dire, c'est faire*. (G. Lane, Trans.). Paris: Editions du Seuil.
- Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve yapmak*. (L. Aysever, Trans.). Istanbul: Metis Publishing. (Original work published 1962).
- Council of Europe. (2021). *Common European Framework of Reference for Languages* (MEB Translation Commission, Trans.). Ankara: T.C. Ministry of National Education Board of Education Publications.
- Ayırır, İ. O. (2004). Pragmatics and language teaching. In E. Korkut & İ. O. Ayırır (Eds.), *Linguistics and Language Teaching*. Ankara: Seçkin Publishing.
- Aysever, L. (1994). *The problem of meaning and John R. Searle's solution*. (Unpublished master's thesis). Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Bardovi-Harlig. (1996). Pragmatics and Language Teaching: Bringing Pragmatics and Pedagogy Together. In L. Bouton (Ed.), *Pragmatics and Language Learning Monograph Series* (pp.21-39).
- Bayat, N. (2017). Views on the Complaint and Apology Act in Teaching Turkish as a Foreign Language. *Pamukkale University Journal of Education Faculty*, 41, 1-16.
- Bikmen, A. & Martı, L. (2013). A study on the complaint speech act of Turks learning English. *Education and Science*, 38(170), 253-265.
- Bikmen, A. S. (2011). *A Descriptive Study on Performance of Complaints by Turkish university Students in an EFL Context*. (Master's Thesis). Boğaziçi University Institute of Social Sciences, Istanbul.
- Boxer, D. (1991). *A Descriptive Analysis Of Indirect Complaint Sequences Among Speakers Of American English* (Unpublished doctoral dissertation). University of Pennsylvania, Philadelphia, USA.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects Of The Theory Of Syntax*. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Cook, G. (2003). *Applied linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Creswell, J. W. (2017). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Istanbul: Edam Publications.
- Gumperz, J. J. (1982). Linguistic and social interaction in two communities. *American anthropologist*, 66(6), 137-153.
- Güzel, E. (2012). *An Investigation of Complaints Made by Native and Non-Native Speakers of English: A Pragmatic Approach*. (Master's Thesis). Lefke European University Faculty of Education, North Cyprus.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Kılınç, A. K. (2019). *Request (Request) Speech Act in Teaching / Learning Turkish as a Foreign Language*. (Master's Thesis). Hacettepe University Institute of Turkic Studies, Ankara.
- Murphy, B. & Neu, J. (1996). My grade's too low: the speech act set of complaining. In S. M. Gass & J. Neu (Eds.), *Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in Second Language*. Berlin: Mouton de Gruyter (pp. 191-216).

- Olshtain, E. & Weinbach, L. (1993). Interlanguage features of the speech act of complaining. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press: 108-122.
- Önalın, O. (2009). *A Comparative Study of Formal Complaints by native Speakers and Turkish Learners of English*. (Doctoral Dissertation). Gazi University Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Polat, Y. (2010). *Speech Acts in Foreign Language Teaching*. (Doctoral Dissertation). Ankara University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Polat, Y. (2011). *Teaching Speech Act in Foreign Language Teaching Books*. Language Magazine, (153), 24-42.
- Polat, Y. (2015). Views of French and Turkish teachers on speech act teaching. *Hacettepe University Journal of Education Faculty*, 30(4), 146-159.
- Searle, J. R. (1972). *Speech acts: An essay in the philosophy of language* (Vol. 626). Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (2006). *Mind, Language, Society*. (A. Tural, Trans.). Istanbul: Litera Publishing. (Original work published 1998).
- Tannen, D. (2019). Who is heard and why?. In *Hbr's 10 Must Reads Communication*. Ed. Robert B. Cialdini, Nick Morgani Deborah Tannen. Istanbul: Optimist Publishing Group.
- Tavşancıl, E. & Aslan A. E. (2001). *Content Analysis And Application Examples*. Istanbul: Epsilon Publications.
- Tokgöz, K. (2017). Perception of Emojis by Turkish University Students. *Humanitas*, 5(9), 247-256.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies*. New York: Mouton de Gruyter.
- Widdowson, H. G. (1991). A communicative approach to language teaching. (Translated from English by K. & G. Blamont). *Paris: Les Éditions Didier*. (Original work published 1981).
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Qualitative Research Methods in Social Sciences*. 10th ed. Ankara: Seçkin Publishing.
- Yian, W. (2008). *A study of the speech act of complaining: Cross-cultural perspectives and interlanguage perspectives*. In Intercultural Forum.



Geliş Tarihi: 24.05.2023
Kabul Tarihi: 16.09.2023

Düzeltilmiş Sürümün Ulaştığı Tarih: 20.08.2023
Çevrimiçi Yayın Tarihi: 15.11.2023

Citation: Öztürk, B., & Aytan, T. (2023). Complaint Speech Acts Used by Learners of Turkish as a Foreign Language. *Turkophone*, 10(3), 227-249. <https://dx.doi.org/10.55246/turkophone.1301708>

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENERİN KULLANDIKLARI ŞİKÂYET SÖZ EDİMLERİ¹

Betül ÖZTÜRK*

Talat AYTAN**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin farklı durum ve mekânlardaki şikâyet söz edimine ait kullanımlarını, Austin ve Searle tarafından oluşturulan söz edimleri kuramından yararlanarak belirlemektir. Nitel araştırma yaklaşımıyla durum çalışması desenine göre tasarlanan çalışmada 87 katılımcıdan tek desen örnekleme ile veri toplanmıştır. Yedi farklı durumdan oluşan Konuşma Tamamlama Testi'yle (KTT) katılımcıların şikâyet söz edimine yönelik verdikleri cevaplar stratejilere göre sınıflandırılmıştır. Sınıflandırma yapılırken şikâyet söz edimine ait Konuşma Tamamlama Testi'ndeki Trosborg'un oluşturduğu; daha sonra Bikmen – Martı'nın eklemeler yaptığı stratejiler ile Murphy ve Neu'nun çalışmasında elde ettiği stratejiler kullanılmıştır. Sınıflandırılan sonuçlar betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen sonuçların değerlendirilmesi neticesinde şikâyet söz edimi durumlarında en çok telafi için rica stratejisinin kullanıldığı görülmektedir. Katılımcılar şikâyet söz edimi için 279 defa doğrudan davranış ulamını kullanmıştır. Bu sonuç, tüm cevapların % 50'sini oluşturmaktadır. Katılımcılar durumlara karşı harekete geçmek için doğrudan davranışlara yönelmiştir. Katılımcıların ana dilleri ve bildikleri yabancı diller, cinsiyet değişkenlerinin söz edimlerini kullanma üzerinde farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir fakat yaş faktörünün değişmesi çeşitli farklılıklara sebep olmuştur. Bu fark hitap ve resmiyet konusunda daha açık görülebilmektedir. Katılımcıların şikâyet söz ediminde verilmek istenen mesajı anlamada zorluk çekmedikleri, ayrıca bağlama uygun hitap biçimlerinde ve selamlama seçimlerinde başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe, Edimbilim, Söz Edimi, Şikâyet Söz Edimi

¹ Bu çalışma 2022 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümünde tamamlanan “Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Kullandıkları Şikâyet ve Rica Söz Edimleri” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* 0000-0002-3211-215X, Yüksek Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye, ozturk.bbtl@gmail.com

** 0000-0001-9778-8970, Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Türkiye, talataytan@gmail.com

1. GİRİŞ

Chomsky'ye göre, “dilbilimin temel konusu insanların günlük yaşamda dili kullanma yolları (ing. performance, edim) değil, dilin beyindeki yansması (ing. competence, edinç) olmalıdır,” (Cook, 2003, 9). Dil öğrenenler için günlük yaşamda sıklıkla kullanılan istekler, dinleyiciden bir beklenti oluşturdukları için ciddi bir zorluk olabilir. Bu nedenle bir öğrencinin sadece dil bilgisine ihtiyacı yoktur. Uluslararası alan yazında bulunan araştırmaların birçoğu (Bardovi-Harlig ve Mahan-Taylor, 2003; Cohen ve Ishihara, 1996; Koike, 1989; Tanck 2002). “İkinci dil öğretiminin sadece söz varlığı ve dil bilgisi kurallarının öğretimiyle edinilmeyeceğini kesin bir dille ortaya koymaktadır” (Polat, 2010, 1). İletişim kast edilen şeyi söylemek kadar basit bir şey değildir. Kast edilen şeyin nasıl söylendiği hayati önemdedir ve kişiden kişiye değişir, zira dili kullanmak öğrenilmiş bir sosyal davranıştır: Konuşma ve dinleme biçimi, kültürel deneyimden büyük ölçüde etkilenir (Tannen, Deborah, s.62). Konuşmacı, muhatabının kendi arzusu çerçevesinde eyleme geçmesini istemektedir. Bu sebeple muhatabına aktaracağı söz ediminde çeşitli yöntemler kullanması gerekmektedir.

Edimbilim dilin sosyal bağlamda iletişim amacıyla kullanılmasıdır. Konuşurların dili nasıl kullandıklarını inceleyen bilim dalıdır. Edim biliminin önemli araştırma alanı söz edimidir. Edimbilimin temelini, bir dil felsefecisi olan İngiliz John Langshaw Austin'in 1955'te Harvard Üniversitesinde verdiği on iki konferans (William James dersleri) oluşturmaktadır. Austin bu konferanslarda ve oluşturduğu kuramda, iletişim sırasında kullanılan birçok sözcenin aslında dünyayı betimlemek için değil de edimler gerçekleştirmek için kullanıldığı savından yola çıkmıştır (Ayrıır Onursal, İrem, 2016, s.143-144). Öte yandan Austin'in öğrencisi olan Searle (1972) hocasının kuramında eksik olduğunu düşündüğü alanlara çözümler önererek bu alanda genişleme sağlamıştır. Searle (1972), hocası Austin'in dolaylı olarak söz edim kuramını oluşturduğunu savunmuştur. Austin'den önceki dil filozofları dilsel yapıları doğru ya da yanlış şeklinde ayırmıştır. Austin ise bu şekilde bir ayırım olmaksızın bildiri kipinde doğru ya da yanlış olmayan birçok sözcenin bulunduğunu öne sürmüştür. Searle (2000) ise bu konuda “Konuşmacı bununla ne demek istedi?” diye sorulduğu zaman, önce “Söyleyenin edimsel gücü neydi? Bu ne tür bir konuşmaydı?” sorusunu yöneltmiş oluyor, sonra da “içeriği neydi, bu özel edimsözel güç ile konuşmacının sunduğu önerme veya önermeler neydi?” sorusunu yöneltmektedir (Altun, 2019). Austin'in ortaya attığı ve Searle'nin geliştirdiği söz edim kuramı, bu çalışmanın da temelini oluşturmaktadır.

Edimbilimin yabancı dil öğretiminde önemli olmasının nedenleri olarak öğretimin öğrenci merkezli olması, öğrenci grubuna uygun ders kitaplarının seçilmesi, ders içeriklerinin önceden hazırlanması, dil bilgisinin kullanıma göre yeniden düzenlenmesi, günlük yaşamla alakalı metinlerin ders kitaplarına girmesi ve iletişim becerisini artırmayı amaçlayan yeni araştırmaların geliştirilmesi gösterilmektedir (Uslu, 1988).

Yetkin bir sözlü iletişimin, sözcük bilgisi, söz dizimi, anlam vb. dilbilgisel yeterliliğin yanı sıra farklı durumlarda muhatabına neyi nasıl aktaracağını bilmekle sağlanabileceği düşünülmektedir. Chomsky (1965), iletişimin yetkinliğini sadece dilbilgisel kurallarla sınırlamaktadır. Bu yaklaşım, birçok dilbilimci tarafından eleştirilmiştir. Bu dilbilimcilerin önde gelenlerinden Hymes (1972), Chomsky'ye tepki olarak ortaya koyduğu iletişim yetisi kavramında sosyalleşmeyi ortaya atmaktadır. Böylece, bireyin duygu ve düşünceleri diğerleriyle belirli toplumsal kurallarla iletilmelidir. Hymes'e (1972) göre bireyin ne zaman, kiminle, nerede, nasıl konuşacağı; en az hangi sözcükleri nasıl bir sırada dizerek konuşacağı kadar önemlidir. Canale ve Swain (1980), iletişimin yetisini ortaya atan Hymes'in

görüşlerine getirdikleri açılımla bu yetiyi dört grupta inceler: dil bilgisi, söylem, stratejik yetiler ve sosyodilbilimsel yetiler. Gumperz (1982) de iletişim yetisini, muhatap ile bir konuşmayı başlatıp devam ettirebilme başarısının gereği etkileşimsel kavramlar olarak tanımlarken, Tannen “iletişim doğası gereği kültürle bağıntılıdır” ifadesiyle dilin sosyodilbilimi ayağına oldukça bağımlı olduğunu savunmuştur. Widdowsan (1991) ise “iletişim becerileri dilsel becerileri içerir, fakat tersi doğru değildir” (Widdowsan 1991, s.79) savıyla sağlıklı iletişim kurabilmek için hem dil bilgisi yetkinliğinin hem de sosyodilbilimsel yetkinliğin ayrı ayrı edinilmesini şart koşar.

Söz edimi çalışmaları Austin tarafından başlatılmış ve Austin’in öğrencisi olan Searle tarafından geliştirilmiştir. Austin, betimleyici yaklaşıma karşılık olarak savunduğu söz edimi kuramındaki savında konuşma esnasında eylemin gerçekleştiğini ifade etmektedir. Searle ise bu yaklaşımın edimin anlamı esas alınarak ele alınmasını ortaya atmıştır. Söz edim kuramına göre anlam aktarımının temel yapı taşı, iletişimin en küçük birimi olan söz edimleridir. Edim sözleri, değer ve amaç bağlamında çeşitli açılardan sınıflandırmak ve ele almak mümkündür.

Söz kelimesi dil ile ilişkilendirilebilirken, edim ise eylemle anlamlandırılmaktadır. Söz edim kuramı, konuşurken mevzu bahis eylemin de gerçekleştiği ifadedir. Bireyler, birbirleriyle iletişim hâlindeyken hem birbirlerine karşı durumlarını daha iyi konuma getirebilmek hem de gerçekleşmesini istedikleri talepler için söz edimini kullanmaktadır. Edim eylem ile ilişkilendirilirken, söz ise dil ile ilişkilendirilmiştir ve söz edim “oluşması için dilde gereksinim duyulan edimleri gerçekleştiren ve amacı kişilerin birbirleri karşısındaki durumlarını değiştirmek olan en küçük anlam birimi” olarak tanımlanmıştır (Alkan, 2019, s.17). Dil aracılığıyla gerçekleştirilen bu eylemler rica, teşekkür, öneri, kabul, ret vb. ifadelerdir. Öte yandan söz ediminin bir diğer unsuru ise, eylemin amacının olmasıdır.

Söz edimleri kuramı; dil felsefesinin başlıca düşünürü Austin’in 1930’lu yıllarda geliştirdiği, 1955’te Harvard Üniversitesinde verdiği akademik derslerde detaylarıyla anlattığı bir kuramdır. Austin’in vefatından sonra 1962 yılında yayımlanan “How to Do Things with Words” isimli kitabıyla bu kuram etraflıca açıklanarak dilbilimi alanında ilgililerin dikkatine sunulmuştur.

Austin söz edimi oluştururken üç tip edimden birisinin meydana geleceğini savunmaktadır: Düz söz, edimsöz, etkisöz. Bunlardan düzsöz, ifadeyi oluşturan dil öğelerinin sözlü olarak dile getirilmesini ifade etmektedir. Edimsöz edimi, bu ifade ile rica, teşekkür, onay, ret, emir, uyarı vb. bir edimi gerçekleştirerek düzsöz edimini ifa ederken bir eylemde de bulunmayı anlatır. Etkisöz edimi ise, dile getirilen ifadenin muhatapta bir karşılık bulması ve sonuç oluşturmasını, kısacası yaptırım gücünü anlatmaktadır.

Austin’in öğrencisi olan Searle, dil felsefesi alanında araştırmalar yaptığı Oxford Üniversitesinde yaptığı çalışmalarda Austin’in söz edim kuramını geliştirmiştir. 1969 yılında söz ediminin yapısıyla ilgili olarak *Speech Acts* kitabını yayımlamıştır. Searle’e göre “ Her dilbilimsel iletişim söz edimleri içermektedir” ve “söz edimleri insanlar arası iletişimin en küçük birimidir” (1969, s.16). Searle’in odaklandığı çalışmada, konuşma ve eylemin ortak noktaları olduğunu savunur: “söz edimleri de diğer bütün edimler gibi niyetli olarak belli sonuçlar üretmeyi ve bu niyetin bu sonuçların üretiminde nedensel rol oynamasını gerektirir” (2005, s.228). Buradan hareketle Searle’in bakış açısıyla anlam oluşturma çabasında niyetlilik önem arz etmektedir. Fiziksel bir edim olarak üretilen ses, belirli dilbilimsel uzlaşımlar dâhilinde, konuşan kişinin dili oluşturan söz konusu sembolle üzerine niyetliliğini yüklemesiyle bir ifade, soru, komut, uyarı vb. edimlere dönüşür ve semantik değer kazanır (Searle, 2006).

Searle’ e göre sıradan konuşan bir kişi, üç farklı söz edimi ortaya çıkarır:

a) sözceleme

b) gönderme (önerme)

c) bildirme, soru sorma, yorum yapma, söz verme, vb. (edimsöz)

Austin'in sözcelere yaklaşımı daha önce de bahsedildiği üzere gözlemleyici (betimleyici) ve gerçekleştirici olmak üzere iki ayrı grup şeklindedir. Gözlemleyici (betimleyici) sözcelerin amacı bir konuyu, olayı vb. anlatmak, tariflemek olup doğru ya da yanlış olarak sınıflandırılabilir. Gerçekleştirici sözceler eylemin tamamlanmasını belirtmesinden ötürü bu şekilde sınıflandırılmamaktadır. Austin, kendisi farklı bir sınıflandırma yöntemi için arayışta bulunmuş, başta edimsöz gücü ölçüsünde sınıflandırmayı denerken, eylem sayısının çok olmasından ötürü edimsözel değer bağlamında beş sınıf oluşturmuştur:

- Hüküm-belirticiler
- Erk – belirticiler
- Sorumluluk – yükleyiciler
- Davranış – belirticiler (insanı hayrete düşüren bir sınıf)
- Serimleyiciler

Hüküm belirticilerin görevi, bir karar vericinin hakkında emin olunması zor bir şey ya da olguyla ilgili karar vermesi veya takdirde bulunmasıdır. Erk belirticiler, sahibi olunan bir hakkın gereğini yerine getirmektir: emretmek, atama yapmak, oy vermek vb. sorumluluk yükleyiciler ise taahhütte bulunmak veya niyet beyanında bulunmak için kullanılan edimlerdir. Davranış belirticiler taziye, tebrik, övmek, yermek, özür dilemek, beddua etmek gibi toplumsal ya da bireysel fiillerle ilgilidir. Son olarak serimleyiciler, bir konuşma içerisinde sözcelerin tam konumunu ifade eden söz edimleridir. Örneğin, tanımlamak, katılmak ve reddetmek bu sınıfta yer alır.

Austin'in edimbilime kazandırdığı bu tanımlama ve sınıflandırmadan sonra Searle, Austin'in çalışmasını genişleterek edimsözleri amaçlarına göre sınıflandırmaya gitmiştir. Searle de beş grupta sınıflandırma yapmıştır:

- İddia ediciler
- Yönlendiriciler
- Taahhüt ediciler
- İfade ediciler
- Bildirimler

İddia ediciler, muhatabı sözcenin doğruluğuna inandırmak için kullanılır. Beyan, betimleme ve tasnif etme bu gruba örnek verilebilir. Yönlendiriciler, muhatabın sözceye uyması için ifade edilen emir, komut ve ricalardır. Taahhüt ediciler için söz verme, yemin etme ve tehdit etme örnek gösterilebilir. İfade ediciler için özür dileme, tebrik etme ve selamlama gibi ifadelerle doğruluğu tartışmasız kabul edilen söz edimleridir. Bildirimler, adından da anlaşılacağı üzere bir gelişmeyi muhataba haber vermeyi amaçlar. İstifa etmek, kovmak, terfi ettirmek gibi işlemler bu sınıfta yer alır. Bildirimlerin gerçekleşmesinden sonra eylemler daha öncesinden daha farklı işleyecektir. Austin ve Searle yaklaşımları karşılaştırıldığında, Austin gerçekleştiricileri kullanırken Searle, uygunluk koşulları

üzerinden çalışmıştır. Austin söz ediminin kişiler arası etkisinden faydalanmıştır, Searle ise muhatabın edimsözel kabiliyetine bağlı sınıflandırmayı tercih etmiştir.

Söz edimi çalışmaları teşekkür etme, özür dileme, rica (istek) ve şikâyet edimlerini kapsamaktadır. Burada kişiden, bir durumdan ya da bir şeyden memnuniyetsizliğini hedef dilde ifade etmesi istenmektedir. Yukarıda sıralanan söz edim biçimlerinden, dili yeni öğrenen bir birey için en zor olanı şikâyet söz edimini ifade etmektir. Bu zorluğun nedeni bazen hedef dildeki dil yapısı bazen de hedef kültürdeki farklılık olabilmektedir. Buna ek olarak kişinin kullanacağı söz ifadelerinden neyin uygun olup olmadığına karar vermekte zorlanması şikâyet söz ediminde güçlük çekmelerine neden olmaktadır. Searle (2000) söz edimlerini sınıflandırırken şikâyet edimini iddia etme, önerme, övünme ve ifade etme gibi kesinleyici türler bağlamında ele almıştır. Ayrıca, Olshtain ve Winbach (1993) şikâyet söz ediminde konuşucu hoşnutsuzluğu ya da kızgınlığını konuşmacının onu olumsuz olarak etkilediği için devam eden veya geçmiş eylemlere bir tepki olarak ifade etmiştir. Şikâyet söz edimini bir başka boyutta sınıflandıran Boxer (1991), doğrudan ve dolaylı olarak ikiye ayırmıştır.

Söz edimi araştırmaları rica, şikâyet, teşekkür, özür dileme gibi farklı dallara ayrılmaktadır. Bu dalların her birinin kendine özgü stratejileri bulunmaktadır. Şikâyet söz ediminde kullanılan stratejileri ilk ortaya atan Torsborg (1995) olmuştur. Yian (2008) tarafından Torsborg'a eklemeler yapılmış olup araştırmada kullanılan stratejilerin son hâli Martı ve Bikmen (2013) tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 1

Şikâyet Söz Edim Stratejileri

Şikâyet Ulamları	Stratejiler
...	Sessiz kalma
Açık bir sitemin yok	Sezdirimler (hints)
Hoşnutsuzluk	Kızgınlık (annoyance)
	Olumsuz çıkarımlar (ill consequences)
Suçlamalar	Dolaylı suçlamalar
	Doğrudan suçlamalar
	Hafif kınama (modified blame)
Kınama	Açık kınama -davranış (explicit blame)
	Açık kınama - kişi (explicit blame)
Doğrudan davranışlar	Telafi için rica (request for repair)
	Tehdit (threat)

Şikâyet söz edimlerinden sekiz strateji (ima, kıзма, yanlış sonuçlar, dolalı suçlama, doğrudan suçlama, hafif kınama, suçlama (davranış), suçlama (kişi)) Torsborg tarafından ortaya atılırken, doğrudan davranışlar, uyarılar ve sessiz kalma Bikmen ve Martı tarafından; telafi için rica ve tehdit ise Yian (2008) tarafından literatüre kazandırılmıştır. Bu stratejiler dışında Murphy ve Neu (1996, 199-203) tarafından şikâyet söz edimi konulu çalışmasında on dörder Amerikalı ve Koreli erkek öğrenci ile

yaptığı çalışmada, şikâyet söz edimini gerçekleştirirken kullandıkları stratejileri; amacın açıklanması, şikâyet için uyarıda bulunma, şikâyet, savunma, çözüm önerisi şeklinde sınıflandırılmıştır.

Söz edimi alanında yurt içindeki çalışmalar incelendiğinde, büyük kısmının yabancı dil öğrenen kişilerin ana dilleri ve bildikleri yabancı diller arasındaki ilişkiyi ele aldığı gözlemlenmiştir. Araştırmaların İngilizce alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişiler üzerine yapılan çalışmalar ise sınırlı sayıdadır.

Akıncı (1999), Türkçe sözlü şikâyetlerde nezaket kavramını incelediği çalışmasında yaş, cinsiyet ve statü konularını incelemiştir. Akkurt (2007) yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler üzerine yaptığı çalışmada, Türk kökenli öğrencilerin edim bilimsel açıdan şikâyetlerindeki değişimleri incelemiştir. Önalın (2009) tarafından yapılan çalışma İngiliz kökenliler ile Türk kökenliler arasında İngilizce resmî şikâyet yöntemlerini ele almıştır. Değerlendirilen ana unsurlar, yaş, cinsiyet, dil seviyesi, kaç yıldır yabancı dil kullanıldığı vb. dir. Polat (2011), çalışmasında rica söz edimi kavramını üç farklı aşamada ele almıştır. Çalışma sonucunda, ileri düzey İngilizce ve ileri düzey Türkçe öğrenen katılımcıların rica söz edimi kullanımında zorlandığı anlaşılmış ve bu sonuç kapsamında, bu kişilerin öğrenim materyallerinde bazı iyileştirmeler önerilmiştir. Bikmen (2011) de İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen Türk katılımcıların şikâyet yöntemlerini çalışmıştır. Güzel (2012), yürüttüğü araştırmada Türkçe ve İngilizcede kullanılan şikâyet yöntemlerini iki durumdan oluşan söylem tamamlama testi kullanarak kıyaslamıştır. Sonuç olarak, katılımcılara edim bilim açısından çeşitlilik görmeleri ve farkındalık kazanmaları sağlanmıştır. Bikmen ve Martı (2013), çalışmasında şikâyet söz edimini incelemiştir. Çalışmada, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Türk öğrencilerden, ana dili İngilizce olanlar ve ana dili Türkçe olanlardan oluşan 3000 katılımcıdan yazılı olarak 10 soruluk söylem tamamlama testi cevapları toplanmıştır. Çalışmada telafi için rica, sezdirimler ve kızgınlık her üç grup tarafından en çok kullanılan stratejiler olmuştur. Bayat (2017) ise diğer örneklerin aksine yabancı dil olarak Türkçe öğrenen katılımcılarla çalışmıştır. Şikâyet söz edimi için grupta yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler ana dili Türkçe olanlardan önemli ölçüde ayrılmıştır. Özür söz ediminde her iki grubun da yakınlığı görülmüştür. Sonuç olarak, sosyo-kültürel ve edimsel hususlara önem verilmesi önerilmiştir. Arslan (2020) ise sadece, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmeye çalışan katılımcılardan faydalanmıştır. Elde edilen sonuçlarda, resmî şikâyet durumlarında doğrudan şikâyet yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür. Eğitim gören öğrencilerin, şikâyet edimi için verilen vakalarda verilecek cevabın içeriğini ve anlamını oluşturabildikleri ancak hitap ve giriş sözcüklerinde yetersiz kaldıkları görülmüştür.

Çalışmanın temel amacı Austin (1970) ve Searle (2000) tarafından geliştirilen Söz Edim Kuramı çerçevesinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin şikâyet edimini farklı bağlamlarda kullanımını belirlemektir. Şikâyet söz ediminin kullanılmasında bağlamın ve toplumsal statünün yerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bunun için katılımcılara şikâyet edimi içeren sosyal durumlardan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi verilmiş ve bu edimi kullanım durumları incelenmiştir. Çalışmanın bir diğer amacı da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için olası çıkarımları ortaya koymaktır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılacak materyallerin ve müfredatın hazırlanırken bu çalışmanın sonuçları dikkate alınabilir.

Çalışmada cevaplanması hedeflenen temel problem yabancı dilde iletişimde önemli yer tutan söz edimleri türlerinden şikâyet söz ediminin gerçekleştirilme stratejileri farklı bağlamlarda nasıl gerçekleşmekte ve bu edimin gerçekleştirilmesinde hangi alt stratejiler kullanılmaktadır?

Çalışmanın alt problemleri şöyle sıralanabilir:

1. Şikâyet söz edimi ile kullanıldığı mekân arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Statü farkı ile şikâyet söz edimi kullanımı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Çalışmaya katılanların yaş aralığı ile söz edimlerini kullanmaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Türkiye’de yerleşik bulunulan süre ile söz edimlerinin kullanması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Dil öğrenim sürelerinde mevcut bulunan seviye ile söz edimlerinin kullanması arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Katılımcıların bildikleri yabancı dil sayısı ile söz edimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Çalışmadaki durumlar şikâyet söz edim stratejilerine göre nasıl değerlendirilir?

2. YÖNTEM

Çalışma, tekli desen örneğine sahip bir durum çalışmasıdır. Çalışmanın evrenini İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi İZÜTEM’de Türkçe öğrenen öğrenciler/kursiyerler oluşturmaktadır. Çalışmada yer alan grup, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemlerinde kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır. Çünkü bu yöntemde araştırmacı, yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım- Şimşek, 2018). Katılımcılara yedi durumdan oluşan bir Konuşma Tamamlama Testi verilmiştir. Verilen Konuşma Tamamlama Testi’nde, katılımcıların günlük hayatta karşılaşılabileceği herhangi bir durumda bir şeyden şikâyet etmeleri istenmektedir. Testte elde edilen veriler Trosborg’un (1994) belirlemiş olduğu sekiz stratejiye Bikmen – Martı’nın (2013) yaptığı eklemeler ile oluşturduğu on bir strateji ve daha sonra Murphy ve Neu’un (1996) çalışmasına göre analiz edilmiştir.

Örneklem grubunu İZÜTEM’de Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrenciler oluşturmaktadır. Katılım gönüllülük esaslı olup 52’si kadın, 35’i erkek olmak üzere 87 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 18 – 52’ dir. Yaş aralığının geniş olması araştırmaya verilen cevaplarda çeşitlilik sağlamıştır. Özellikle, belli yaş aralıklarında karşılaşılabilecek soruları ve durumları yanlış anlama veya tepkisel ve duygusal cevaplar verilmesinin de ihtimali azalmıştır. Araştırmaya katılanların yaş ortalaması 24,5’tir. Bunun sebebi çalışmanın yapıldığı İZÜTEM’in üniversite eğitimine yeni başlamış olan öğrencilere Türkçe öğretimi yapmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Uyruk dağılımında ülke ve milliyet kavramının karıştırıldığı görülmektedir. Bazı kişiler Arap ırkından olduğunu ifade etmiştir, oysa beklenen hangi ülkeden geldiğinin belirtilmesidir. Öte yandan, 4 katılımcı da uyruk kısmını boş bırakmıştır. 39 katılımcı ile Orta Doğu bölgesi ön plana çıkarken, Afrika’dan 29 katılımcı çalışmaya dâhil olmuştur. Orta Asya’dan 6 kişi katılırken, Uzak Doğu’dan Endonezya’dan 8 katılımcı, Balkanlardan Bosna Hersek’ten ise 1 katılımcı yer almaktadır. Çalışmaya 15 farklı ana dile sahip katılımcı katılmıştır. Bu katılımcılardan K24 ve K39 çift ana dile sahiptir. Diğer katılımcıların çok büyük kısmı (62 kişi) Arapça bilmektedir. K59 katılımcısı, Türkmenistan uyruklu olup kendi ana dilini metinde Türkçe olarak ifade etmiştir. Aynı zamanda Rusça ve Özbekçe bildiğini de not etmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun yabancı dilinin İngilizce olduğu görülmektedir. Bunun nedeni İngilizcenin evrensel bir dil olarak görülmesidir.

Araştırma grubuna dil yeterliliği açısından bakıldığında B1, B2 ve C1 seviyesindeki katılımcılardan veri alınmıştır. Araştırmadaki durumların net bir şekilde anlaşılması için A seviyesindeki katılımcılar çalışmaya dâhil edilmemiştir.

Türkçe öğrenimi performansını etkileyen bir diğer unsur katılımcıların başka dil yani “ara dil” kullanma durumudur. Katılımcıların çok büyük oranda (82 katılımcı) başka yabancı dil bildikleri görülmektedir. 53 katılımcının 2 yabancı dil bildiği, 15 katılımcının ise 3 yabancı dil bildiği görülmektedir. Çok ender de olsa 4 yabancı dil bilen katılımcı bulunmaktadır. Araştırmada katılımcıların ne kadar süredir Türkiye’de oldukları da sorulmuştur. Türkiye’ye yeni gelmiş katılımcıların ağırlıkta olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, Covid-19 salgını yüzünden katılımcılardan bu süreci fiziken kendi ülkesine dönerek uzaktan Türkçe eğitimine devam eden hatırı sayılır bir kitle bulunmaktadır.

Çalışmada Konuşma Tamamlama Testi’nin tercih edilme sebebi kısa sürede gerçekleştirilebilmesi, araştırılan söz edimleri veri tabanının elde edilmesine imkân sağlaması olmuştur. Edimbilim alanında özellikle dil edinimi araştırmalarında tercih edilen veri toplama teknikleri Konuşma Tamamlama Testi (STT; Discourse Completion Test), Diyalog Oluşturma (Discourse Construction) ve Canlandırma (Role Play) teknikleri olarak ortaya çıkmaktadır. Bunların dışında, edimbilimsel açıdan ana dili incelemelerinde seçilen teknikler arasında gerçek yaşamdan elde edilen konuşma kayıtları da yer almaktadır (Polat, 2010, 11). Konuşma Tamamlama Testi, verilen bir durum karşısında katılımcıların söyleyeceklerini soran/ araştıran testtir. Konuşma Tamamlama Testi’nin iki farklı şekli vardır.

Birincisi açık uçlu sorulardan oluşur ve içerisinde ikinci sıra söz edimi yer almamaktadır. Bu Konuşma Tamamlama Testi’nde elde etmek istenilen söz ediminin üretimini gerektiren bir bağlam verilip katılımcıdan bu duruma nasıl bir söz edimi kullanacağını yazması istenmektedir. Örneğin:

Kardeşinizin doğum günü var. Anneniz, kardeşiniz için sürpriz bir doğum günü hazırlığı yapıyor. Anneniz sizden yardım istedi ama işleriniz olduğu için kabul etmediniz. Anneniz mutfakta yaş pasta hazırladı. Siz de yanlılıkla pastayı yere düşürdünüz. Annenize ne söylersiniz?

Siz:

İkinci tür Konuşma Tamamlama Testi’nde bağlam ve giriş söz edimi verilmektedir. Katılımcıya yöneltilen söz edimine cevap vermesi istenmektedir. Örneğin:

Sokakta okula yetişmek için hızlı bir şekilde yürürken yaşlı bir kadına çarpıyorsunuz. Yaşlı kadının elindeki paketler yere düşüyor ve kadın çok korkuyor. Yaşlı kadından özür diliyorsunuz:

Siz:

Bu çalışmada, birinci tür Konuşma Tamamlama Testi kullanılmıştır. Konuşma Tamamlama Testi’ndeki durumlar özgün bir şekilde hazırlanmıştır. Yazılan durumlar yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde alanında uzman olan üç farklı öğreticiye gönderilmiştir. Alan uzmanlarının fikrini alarak düzenlemeler yapılmıştır. Son hâlde şikâyet söz edimi testi için yedi adet sorudan oluşan Konuşma Tamamlama Testi hazırlanıp kullanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Türkiye'yi de ciddi anlamda etkileyen küresel Covid-19 salgını nedeniyle bahse konu test, sanal ortamda uygulanmıştır. Sanal ortamda katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Uygulama yaparken öğrencilerin soruları cevaplanmış, anlamadıkları ifadeler açıklanmıştır. Konuşma Tamamlama Testi altı aylık süre zarfında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 87 öğrenciye uygulanmıştır. Bir katılımcının Konuşma Tamamlama Testi'ni tamamlama süresi yaklaşık 40 ila 50 dakika sürmüştür. Süre ile ilgili bir sınırlama konulmamıştır fakat katılımcıların bağlamlar üzerinde fazla düşünmemeleri istenmiştir. Durumu okuyunca oluşturdukları ilk fikirleri paylaşımları araştırma için önem arz etmektedir.

Konuşma Tamamlama Testi vasıtasıyla, katılımcıların şikâyet söz edimine yönelik verdikleri yanıtlar stratejilerine göre sınıflandırılmıştır. Şikâyet söz edimine ait Konuşma Tamamlama Testi'ndeki yanıtlar için Trosborg'un (1994) oluşturduğu; daha sonra Bikmen – Martı'nın (2013) eklemeler yaptığı stratejiler ve Murphy ve Neu'nun (1996) çalışmasında elde ettiği stratejiler kullanılmıştır. Sınıflandırma neticesinde çıkan sonuçlar nitel anlamda yorumlanmıştır. Sonuçlar yorumlanırken betimsel analiz kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre; betimsel analiz önceden belirlenmiş bir çerçeveye bağlı olarak nitel verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve tanımlanan bulguların yorumlanması adımlarını içeren analiz yaklaşımıdır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek,2018, 242). İçerik analizi, "sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam ve/veya dil bilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunmadır" (Tavşancıl, Aslan, 2001, 22).

3. BULGULAR

Çalışmada Türkçe öğrenen öğrencilerin şikâyet edimini kullanım becerileri, oluşturulan yedi bağlam içi duruma verdikleri cevaplara göre incelenmiştir. Her bir katılımcının Konuşma Tamamlama Testi'ne verdiği yanıtlar tek tek incelenerek şikâyet edimini gerçekleştirme stratejileri tespit edilmiştir. Ayrıca durum ile uygun stratejiler kullanıp kullanmadıkları da incelenmiştir.

Konuşma Tamamlama Testinde şikâyet söz edimine verilen durumlara katılımcıların verdikleri yanıtlar değerlendirilirken, Trosborg'un (1994) oluşturduğu ve Bikmen ve Martı (2013) tarafından da geliştirilen on bir strateji esas alınmıştır. Bu stratejiler:

- Sessiz kalma
- Sezdirimler (hints)
- Kızgınlık (annoyance)
- Olumsuz çıkarımlar (ill consequences)
- Dolaylı suçlamalar
- Doğrudan suçlamalar
- Hafif kınama (modified blame)
- Açık kınama (explicit blame (davranış))
- Açık kınama (explicit blame (kişi))
- Telafi için rica (request for repair)

- Tehdit (threat)

Ayrıca bu stratejilerden farklı tarzda cevaplara da rastlanmıştır. Her bağlamda verilen durumların, konuşmacı - dinleyici rollerinin ve ortamların kategorize edilmiş hâli Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Konuşma Tamamlama Testi’ndeki Durumların Kategorize Edilmesi

Bağlamda Verilen Durum	Şikâyetçinin Rolü	Muhatabın Rolü	Ortam
1. Tiyatrodaki gürültü	İzleyici	Salondaki görevli	Kamusal alan
2. Kardeşin sorumsuzluğu	Kardeş	Erkek kardeş	Aile ortamı
3. Evdeki tartışma/ gürültü	Çocuk	Ebeveyn	Aile ortamı
4. Otopark yeri	Komşu	Komşu	Sosyal çevre
5. Marketteki kasa sırası	Müşteri	Müşteri	Sosyal çevre/ Alışveriş
6. Yanlış sipariş	Müşteri	Servis görevlisi	Sosyal çevre/ lokanta
7. İade talebi	Müşteri	Satış danışmanı	Sosyal çevre/ Mağaza

87 katılımcıdan şikâyet söz edimi cevapları özelinde 7 katılımcının cevabı araştırmaya dâhil edilmemiştir. K7, K13, K43, K63, K74, K82 ve K85 kod numaralı katılımcıların verdiği cevapların hem dil bilgisi açısından hem de şikâyet söz edimi açısından anlamlı olmadığından çalışma verilerinden çıkarılmıştır.

3.1. Şikâyet Söz Ediminde Mekân Kullanımı

Bu çalışmada kullanılan KTT’de verilen durumlar şu ortamlarda gerçekleşmektedir: Kamusal alan, aile ortamı, sosyal çevre (alışveriş, lokanta, mağaza, kafe), eğitsel alan. Katılımcılar her mekânda o ortama uygun farklı stratejiler tercih etmişlerdir. Örneğin; lokanta, kafe gibi yerlerde garson veya görevliden ricada bulunmuşlardır. Bunu dile getirirken, “lütfen, pardon, affedersiniz, rica ederim, teşekkür ederim” ifadelerini kullanmışlardır. Bunun nedeni, bu ortamlardaki insanları tanımıyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Öte yandan, aile ortamında rica ve şikâyetlerini dile getirirken daha samimi bir dil kullanmışlardır. Ayrıca aile ortamında istekler kesin bir dille ifade edilmiştir (emir ifadeleri, zorunluluk ifadeleri vb.).

KTT’nin şikâyet söz ediminde yer alan altıncı ve yedinci durumlar birbirine benzer ortamlarda (sosyal çevre) gerçekleşiyor gibi görünse de aslında alınan hizmetin zamanlaması bağlamında farklılık göstermektedir. Altıncı durumda, katılımcının lokantada aldığı bir hizmetten memnun olmaması, verdiği yemek siparişinin yanlış gelmesi durumuyla karşı karşıyadır. Bu durumda, anlık bir değerlendirme yapıp durumdan şikâyetçi olması ve o anda bir değişim talep etmesi istenmiştir. Yedinci durumda ise aldığı bir üründen memnun olmama ve iade talebinde bulunma olayı sunulmuştur. Bu durumda telefon ya da elektronik posta vasıtasıyla uzaktan bir haberleşme

öngörülmektedir. Bu sebeple anlık bir talep ihtiyacı yoktur. Yedinci durumda alternatifli çözüm önerileri sunulduğu da gözlemlenmiştir. Altıncı durumda ise daha çok emir ifadeleri de içeren net söz edimleri mevcuttur.

3.2. Şikâyet Söz Ediminde Statü Farkının Kullanımı

KTT’de katılımcılardan farklı statüdeki kişilerden şikâyette bulunmaları istenmiştir. Örneğin, ebeveyn, komşu, öğretim görevlisi, satış danışmanı, kardeş. Katılımcılar muhataplarının statülerine göre farklı hitap, strateji kullanmışlardır. Şöyle ki kardeş, ebeveyn ilişkileri gibi aile içi iletişimde “canım abim, canım ablam, anneciğim, abicim, canım babam” gibi sevgi ifadeleri kullanılmıştır. Bunu yanı sıra öğretim görevlisi, tiyatro müdürü, satış danışmanı gibi tanımadıkları kişilerde ise “sayın yetkili, beyefendi, hanımefendi, sayın ilgili” hitaplarını kullanmışlardır.

Aynı statüdeki kişilerde, kardeşin kardeşe, öğrencinin öğrenciye, şikâyet söz edimlerinde “kardeşim, arkadaşım” gibi söze başlamak için genel ifadeler kullanıldığı görülmektedir.

3.3. Araştırmaya Katılanların Yaş Aralığının Söz Edimi Kullanımına Etkisi

Çalışmaya katılan 87 katılımcının yaş aralığı 18 – 52’dir. Katılımcıların yaş ortalaması 24.5’tir. Araştırmada ağırlıkta olan genç katılımcılar, gayri resmî söz ifadelerini tercih etmişlerdir. Öte yandan, 35 yaş ve üstü katılımcılar daha resmî ifadeler kullanmışlardır. Bu yaş aralığındaki kişiler ricalarında “siz” ifadesini ikinci tekil şahıs “yapınız, ediniz vb.” şeklinde kullanmıştır.

3.4. Türkiye’de Yerleşik Bulunulan Sürenin Söz Edimi Kullanımına Etkisi

Çalışmaya katılan kişiler covid-19 salgını nedeniyle ülkelerinde eğitim almaya devam etmişlerdir. Bu yüzden Türkiye’de bulunma süreleri kısadır. Fakat katılımcıların yetkinlik belirtisi gösteren ve günlük hayatta sıkça karşılaşılan ifadeleri cevaplarında yer yer kullandıkları görülmektedir. Katılımcıların okul veya kurs gibi ortamlardaki dil öğrenimi çalışmalarını sosyal medya, televizyon, film, şarkı vb. materyaller ile destekledikleri görülmektedir. Bu sebeple, Türkiye’de yerleşik bulunulan sürenin söz edimi stratejilerini kullanımına etkisinin az olduğu değerlendirilmektedir.

3.5. Dil Öğrenim Seviyesinin Söz Edimi Kullanımına Etkisi

Çalışmaya B1 ve üzeri seviyeler dâhil edilmiştir, başka bir ifadeyle çalışma grubu orta seviye ve ileri seviye dil yetkinliğine sahip kişilerden oluşmaktadır. Katılımcıların İZÜTEM kurslarında ders materyali olarak kullandıkları kitap olan Yenilenmiş Yabancılar İçin Türkçe kitabında şikâyet söz edimine yönelik çeşitli etkinlikler bulunmaktadır. Bu sayede katılımcıların söz edimini kullanırken çok zorlanmadıkları ifade edilebilir.

3.6. Katılımcıların Bildikleri Yabancı Dil Sayısının Söz Edimi Kullanımına Etkisi

Çalışmaya katılan katılımcıların büyük çoğunluğunun Arapça ve İngilizce bildiği tespit edilmiştir. Bu nedenle katılımcıların durumları daha iyi anlamaları için test sorularının İngilizce açıklamalarına yer verilmiştir. Araştırmaya dâhil edilmeyen katılımcılar, yabancı dil bilmemektedir.

3.7. Çalışmadaki Konuşma Tamamlama Testindeki Durumların Şikâyet Söz Edim Stratejilerine Göre Değerlendirilmesi

3.7.1 Tiyatrodaki Gürültüye İzleyicinin Sergilediği Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi'ndeki birinci bağlamda verilen durum kamusal alanda karşılaşılan bir rahatsızlığa verilecek cevapla ilgilidir. Şikâyette bulunan kişi, karşısında hiç tanımadığı rastgele bir kişiyle karşı karşıyadır. Cevapları araştırmaya dâhil edilen 80 katılımcıdan 1 katılımcı (K42) duruma cevap yazmamıştır. Verilen cevaplarda, sezdirimler ve dolaylı suçlamalar stratejilerini içeren hiçbir cevap olmadığı görülmüştür. En çok tercih edilen stratejinin ise 56 katılımcı ile telafi için ricadır. 3 katılımcı (K19, K45, K59) sessiz kalma stratejisini kullanmıştır. K45'in verdiği "his sadece bakıyorum" cevabı bu stratejiye verilebilecek en yalın ve net cevap olarak öne çıkmaktadır. Kızgınlık stratejisini içeren 3 yanıt bulunmaktadır. K20 "Lütfen, tiyatro görevlisine şunda itibaren yasak olduğu halde salondaki bazı kişiler telefonlarının sesini kısmıyor. Çünkü oyun sırasında sürekli telefonları çalıyor ve bu insanlar çok rahatsız ediyor. Mesala bu çalan telefon bana rahatsız etti. Teşekkür ederim." sözleriyle kızgınlığını belirtmiş ve görevliden bir talepte bulunmamıştır. Olumsuz çıkarımlar stratejisini K56 ve K83 kodlu katılımcılar cevaplarında kullanmıştır. K83, "Bir şey söylemem, çünkü bana sus ülkene dön diyebilirler..." şeklinde cevap vererek içinde bulunduğu korku dolu durumu özetlemiştir. Tehdit stratejisi sadece K6 tarafından kullanılmıştır. "Ben bu durumdan hoşlanmıyorum ve tiyatro müdürünü şikâyet ederim" diyerek doğrudan tehdit etmiştir. Ankette verilen diğer durumlarda tehdit stratejisi kullanılan cevaplar öncelikle arzuladıkları durumu ifade edip bu gerçekleşmezse olacakları ifade etmektedir.

3.7.2 Kardeşler Arasında Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi'nde ikinci bağlamda verilen durum günlük hayatta sıkça karşılaşılan ve rahatsızlığa sebep olan verilmiş sözü tutmama, sorumluluklarını yerine getirmemeye ilgilidir. 63 katılımcının cevabı analiz edilmiştir. 2 katılımcı (K19, K39) cevaplarında duruma yönelik şikâyet edimi kullanmayarak, sadece verilen durumu tekrar ettikleri için araştırma dışı bırakılmıştır. Bu bağlamda aile bireyleri arasında kullanılan hitaplar (abi, abim, kardeşim, canım abim, abicim, selam abim, canım ağabeyim, ağabeyciğim vb.) çokça kullanılmıştır. Anketteki diğer durumlardan farklı olarak, katılımcıların muhataplarının hâl hatırını sordukları görülmektedir: "merhaba abi nasılsın, umarım iyisin" (K21). Aile bireylerine duyulan özlem, cevaplara yansımıştır: "Ağabeyciğim, hepimiz sizi özledik ve senin için endişeleniyoruz..." (K32). Katılımcılar, durumu daha etkili yansıtmak için muhataplarına sitem, kaygı, kızgınlık ve kırgınlık söz ifadelerini de kullanmaktan çekinmemişlerdir: "aileyi aramalısın, çok endişeliler" kaygı - (K24), "...bana her hafta konuşacağıma söz vermedin mi?" sitem-(K49), "her hafta aramaya söz vermiştin ama bakıyorum tam bir ay geçti ve sesini hiç duymadık..." sitem-(K25), "...yaptığın hiç doğru değil" kızgınlık - (K33), "Abi sen bizi unuttun mu..." kırgınlık - (K72), "Abimi azarlarım, sorumluluk bilmez misin..." kızgınlık - (K77), "...Annemin kalbini kırmak çalışıyor musun sen? Nasıl bir duygu var senin? Nasıl bir çocuksun?!" sitem - (K76). Öte yandan dinî motifler de konunun önemini artırmak amacıyla vurgu malzemesi olarak kullanılmıştır: "Abi!Verdiğin sözleri yerine getirmelisin. Bir ay geçti ve sen hâlâ aramadın. Böyle devam edersen cennete giremezsin ve hayatına hiç başarılı olamazsın"(K15), "Abi bu sürede meşgul olabilirsin de aile de endişeli, onları her hafta aramaya söz verdiysen, verdiğin sözün arkasında duracaksın, Allah'ın rızası anne babanın rızasındandır, onların gönüllerini al hayatın kolaylaşsın" (K10). Bu cevaplar da aile içerisindeki sevginin ve bağlılığın bir yansıması olarak görülmektedir.

Trosborg (1995) tarafından oluşturulmuş Yian'ın (2008) da katkıda bulunduğu ve Bikmen ve Martı'nın (2013) da eklemelerde bulunduğu şikâyet edim stratejilerinin hepsi araştırmadaki bu bağlamda kullanılmıştır. Telafi için rica stratejisi 33 katılımcı tarafından kullanılarak en çok tercih edilen strateji olmuştur. Rica ifadelerinden sıkça yararlanılmıştır. "Ağabeyciğim , hepimiz sizi özledik ve senin için endişeleniyoruz. Benim mesajımı aldığında beni ara, lütfen"; "..annemi arar

misin..”(K86) .Benzer şekilde, emir ifadeleriyle de bu bağlamda karşılaşıldığı görülmüştür: “Lütfen onu ara!” (K81), “.lütfen onları ara” (K73). 5 katılımcı ise ikili strateji kullanmıştır. Sessiz kalma stratejisi 1 katılımcı (K45) tarafından “hiç karışmam” şeklinde kullanılmıştır. Sezdirimler stratejisi 8 katılımcı tarafından kullanılmıştır. Bunlardan 2 katılımcı ise hem sezdirimleri hem de başka bir stratejiyi kullanmıştır (K81 ve K83). K25 tarafından verilen cevapta “her hafta aramaya söz vermiştin ama bakıyorum tam bir ay geçti ve sesini hiç duymadık...” sözleriyle doğrudan değil ancak dolaylı bir sitem yer almıştır. Kızgınlık stratejisi 10 katılımcı tarafından kullanılmıştır. Olumsuz çıkarımlar stratejisi 5 katılımcı (K4, K15, K58, K76, K77) tarafından kullanılmış ve K4 kodlu katılımcı aynı zamanda telafi için ricayı da cevabına dâhil etmiştir. K58 tarafından verilen “Onu arayacağım. Olmazsa tanıdığım bir arkadaşımı arayacağım. Yine de olmuyorsa, ailemi sakinleştireceğim. Ve belki param olsaydı onunla buluşmak için New York’a gideceğim. Korkarım ona bir şey olacak çünkü aramıyor” ifadesindeki son kısım, çekincesini ortaya koymuştur. Dolaylı suçlamalar stratejisi ise 4 katılımcı tarafından kullanılmış; K23 de ayrıca dolaylı suçlamalar ile birlikte tehdit ifadeleri de kullanmıştır: “Abım neden bize aramıyorsun bak oğlum annem ve babam senden merak ediyor her sabah, gece lütfen onlar ara eğer aramıyorsan hasta olabilirler”. Burada yer alan son kısımda, koşul sağlanmadığında yaşanacak olay ile tehdit stratejisi de kullanılmış olurken, katılımcı kendinden büyük yaşta olan ağabeyine “bak oğlum” ibaresini de dikkat çekmek ve kızgınlığını bildirmek için kullandığı değerlendirilmektedir. Doğrudan suçlamalar stratejisinin 6 katılımcı tarafından kullanıldığı görülmektedir. K79 kodlu katılımcı hem doğrudan suçlamalar hem de telafi için ricayı cevabında kullanmıştır. K72 katılımcısının “Abi sen bizi unuttun mu annen baban sürekli seni soruyor niye aramıyorsun sormuyorsun yoksa bir sıkıntı mı var” ifadesinde doğrudan muhatabına sorular sormuş ve suçlamıştır. Doğrudan suçlama stratejisinde “...ailele aramaya mecbur.”(K20), “... bizi neden aramıyorsun.” (K27), “...nerelerdeydin?..” (K30) gibi ifadelerle hesap sorma ve zorunluluk belirten ifadeler de rastlanılmaktadır. Açık kınama (davranış) yöntemi, K10, K33 ve K68 tarafından kullanılmıştır. “Abi bu sürede meşgul olabilirsin de aile de endişeli, onları her hafta aramaya söz verdiysen, verdiğin sözün arkasında duracaksın, Allah’ın rızası anne babanın rızasındandır, onların gönüllerini al hayatın kolaylaşsın.” ifadesiyle K10 abisinin verdiği söz üzerine eleştirmiştir. Açık kınama (kişi) stratejisini kullanan K44 “ailem senin için çok endişeleniyor Nasıl onunla konuşmuyorsun, annene özlemedin mi ya babana hiç düşünmeden mi , nasıl bir insansın sen” cevabıyla doğrudan bir kınama örneği vermiştir.

3.7.3 Evdeki Tartışma Sebebiyle Kullanılan Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi’nde üçüncü bağlamda verilen durum aile ortamında karşılaşılan bir tartışmayla ilgilidir. Tartışmayı bitirmek veya bu durumdan rahatsızlığı başka bir aile bireyine iletmek için yapılacaktır. 6 katılımcının (K9, K38, K50, K52, K69, K73) cevabı araştırmaya dâhil edilmemiştir. 1 katılımcı (K42) ise herhangi bir cevap yazmamıştır. 3 nolu bağlamda bütün stratejilerin kullanıldığı görülmüştür. En çok kullanılan strateji telafi için rica olmuştur (45 katılımcı). 2 katılımcı birden fazla strateji kullanmıştır (K72, K84). Sessiz kalma stratejisi 8 katılımcı (K3, K15, K16, K18, K23, K26, K40, K77) tarafından kullanılmıştır. K3 muhatabına (babası) bir şey söylememeyi ve kendisi durumun içine girerek sorunu kendi çözmeyi düşünmüştür: “Babama söylemek istemiyorum. Ona kendim söylemek istiyorum. Ona annemi sevdiğimi söyleyeceğim ve ona sesini yükseltmesini izin vermeyeceğim”. K73’ün “Hımm.. biraz düşünmem gerekiyor.. bence babama söylemeyip kardeşimle konuşarak kendim halletmek isterdim” ifadesi de sessiz kalması ve daha sonra kendisinin konuyu çözmeye çalışmasına bir örnektir. Sezdirimler yöntemini kullanan 4 katılımcıdan K44, “Sanırım oğlumuz seni çok özleyiyor ya derdi var galiba Bugün bana garip davrandı, git onunla konuş.” Muhatabına dolaylı bir yaklaşımda bulunmuştur. Kızgınlık ifadesi sadece 1 katılımcı (K8)

tarafından kullanılmıştır: “Babam sana haber söylüyorum. Kardeşim terbiyesiz”. Bu ifadede yer alan “terbiyesiz” kelimesinin kızgınlık belirtisi yanında hakaret ifadesi de içerdiği değerlendirilebilir. Olumsuz çıkarım için örnek olarak K27’nin “Kardeşim biraz ihtiramsız. Sesini yükseltiyor. Bence sen onu ceza yapmalısın.” ifadesi kullanılabilir. Burada kullanıcı, kendi ana dilinden bir sözcük olarak “ihtiram” kelimesini kullanmıştır. İhtiram Türkçede saygı anlamına gelmekte olup cevabın geneliyle uyum içerisinde kullanılmıştır. Dolaylı suçlamalar için K10 ve K65 cevap vermiştir. 2 katılımcının (K1, K37) cevapları mevcut stratejilerin içinde yer almayan ifadeler içermektedir. Bu cevaplardan K1, “sen tirbiesiz” cevabıyla hakarete bulunmuştur. K37 ise, “Sevgili kardeşimi , anneme yüksek sesle konuşmamalısın çünkü sen kibar bir insan ve değerli annem çok üzüldü . Şimdi anneme özür dile.” cevabında muhatabına emir vermektedir.

3.7.4 Otopark Yeri Sebebiyle Kullanılan Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi’nin bu bağlamında iki komşu arasında geçen bir olay verilmiştir. Şikâyetçi ve karşısındaki muhatap, komşu olup birbirini yakinen tanımamaktadır. Bu sebeple katılımcıların daha resmî bir dil kullanmaları beklenmektedir. 4 katılımcının cevabı araştırmaya dâhil edilmemiştir. Bu katılımcıların cevabı olarak sundukları ifadeler şikâyet anlamı içermemektedir. 1 katılımcı ise durumun yanıtını boş bırakmıştır(K8). Bu bağlamda olumsuz çıkarımlar, dolaylı suçlamalar, doğrudan suçlamalar ve açık kınama (kişi) kullanılmamıştır. Katılımcılar muhataplarına hem resmî “beyefendi”, “lütfen sevgili komşumuz”, “Muhammet bey” “ değerli komşum” “sevgili komşum” ifadeleri, hem de “ağabey” “canım komşum” “hoop kardeşim” gibi daha samimi hitap şekilleri kullanmışlardır. Ayrıca “merhaba” gibi selamlama, “lütfen” gibi nezaket ve rica gösterir başlangıçlarla da sıkça karşılaşmıştır. Cümlelerin sonunda ise “teşekkürler”, “teşekkür ederim” gibi memnuniyet bildiren kapanışlar yer almaktadır. Öte yandan, katılımcılardan tanımadığı kişilere karşı daha nazik bir dil kullanması beklenirken, bir kısmı hakaret veya kesin yaptırım(emir) ifadeleri kullanmaktan çekinmemişlerdir. K1’in “Sen iptal mısın? Arabanı hareket ettir. Tamam” cevabı buna en belirgin örnektir. Telafi için rica en çok kullanılan strateji olmuştur (33 katılımcı). 2 katılımcı ise iki farklı stratejiyi birlikte kullanmıştır (K4, K61). Sezdirimler, telafi için ricadan sonra 13 katılımcı ile en çok kullanılan ikinci strateji olmuştur. “Komşu biliyor musun bizim yerimiz pahalı 1 saatlik 10 tl 😊” (K72), “Hayırlı sabahlar komşu inşallah benim arabamın park yerinde memnunsun 😊” (K60), “Bişi söylemem, ertesi gün onun parkında oturup hüpürdete hüpürdete çay içerim” (K77) gibi ifadelerle katılımcılar yaratıcı bir dil kullanmıştır. Kızgınlık stratejisi 5 katılımcı tarafından tercih edilmiştir. “Komşu çok ayıp etmişsin. Hiç olmazsa sorsaydın.” (K59) ve “Kendi park boşken niye bizimkinde park ediyorsunuz ?” (K75) cevaplarında açık bir kızgınlık belirtisi görülmektedir. 4 katılımcı hafif kınama yöntemini kullanmıştır. K21 “İyi günler beyefendi, binada her daire için düzenli ve sıralı bir şekilde ayrılmış park yeri bulunduğunu size belirtmek istedim, sizin parkınız burası değil, şurası.” ifadesiyle hafif kınama yönteminin karakteristik örneğini sergilemiştir. 4 katılımcı cevabında tehdit stratejisine yer verirken; K61 aynı zamanda telafi için rica ile beraber tehdit kullanmıştır. K15 tarafından kullanılan “Bir tahta koyacağım ve üzerine yazacağım. arabanın tekerleklerinizi kaybetmek istiyorsanız, buraya koyun.” ifadesinde açık bir tehdit bulunmaktadır. Birden fazla strateji kullanan K61’in verdiği cevap olan “Bu durum tekrarlanmazsa. parmağımı kıpırdatmayacağım. Ama bu durum önce olur ve geçerse, onunla kibar ve saygılı bir şekilde konuşurum. Ama talebime cevap vermezse şikâyet etmek zorunda kalacağım.” sözleriyle, gerçekleştireceği fiili koşullara bağlamıştır. İlk koşulda bir defalığına olan bir durum ise sessiz kalacağını, fakat tekrarlıyorsa komşusuyla konuşacağını ve talebini iletteceğini ifade etmiştir. Bu koşulun yerine gelmemesi durumunda asıl tehdidini ortaya koymuştur. Diğer bağlamlarda olduğu gibi burada da mevcut 11 strateji içinde sınıflandırılmamış

cevaplar vardır. Örneğin K71'in verdiği "hoooop kardeş sen kimin park yerini park ettiğini farkında mısın yürü git burdan ,evinin onu boş git park et orada 😊" cevabında sert bir uyarıda bulunmuştur. K48 ise "Kardeşim büyrün boşken park edebilirsiniz ancak eğer araba varsa park etmezsen. araba gelince lütfen arabayı çeksin." cevabıyla konuya çözüm odaklı yaklaşmıştır. Ayrıca "Kardeşim" hitabıyla da muhatabına yönelik olarak daha samimi bir hava oluşturmuştur.

3.7.5 Marketteki Sıra Sebebiyle Kullanılan Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi'nin bu bağlamında birbirini tanımayan insanlar arasında geçen bir olay verilmiştir. Günlük hayatta market, banka, mağaza, otobüs kuyruğu gibi yerlerde sıkça karşılaşılan bu durum sosyal çevrede gerçekleşmektedir. Katılımcıların bazıları kibar ifadeleri kullanırken bazıları ise daha sert ifadelerle duruma tepki göstermişlerdir. Şikâyetçilerin bazıları doğrudan muhataba cevap yazarken bazı katılımcılar market görevlisine cevap yazmıştır. Bu bağlamda "beyefendi, delikanlı, hanımefendi, çocuğum, sevgili kasiyer, kardeşim, oğlum, abi, kardeşim " gibi hitaplar kullanılmıştır. "Pardon, lütfen, affedersiniz" gibi ifadelerle de fazlaca yer verilmiştir. Bazı katılımcılar genelleme yaparak bütün kişiler adına cevaplama yapmıştır: "Lütfen sıraya girin. Hepimiz sıramızı bekliyoruz." Bu bağlamda 4 katılımcının cevap vermediği görülmüştür. 3 katılımcının verdiği cevaplar ise şikâyet anlamı içermemesi ve katılımcının kendini muhatabı yerine koyması (K50) vb. sebeplerle çalışmaya dâhil edilmemiştir. Tüm stratejilerden olumsuz çıkarım, dolaylı suçlamalar ve hafif kınamaya bu durumda rastlanılmamıştır. En çok kullanılan strateji 27 kez kullanım ile telafi için rica olmuştur. Sessiz kalmayı seçen 6 katılımcı ile karşılaşılmıştır. K5'in "Hiç bir şey söylemiyorum bence çünkü sinirimi bozmak istemiyorum" cevabı bu strateji için net ve anlaşılır bir yanıt olmuştur. K73 "Affedersiniz beyefendi henüz sıranız gelmedi" sezdirme stratejisini resmî bir dille yaparken, K80, "Delikanlı:) önce gelen önce öder lütfen en arkaya buyuuuuur" ifadesiyle gayri resmî bir dil kullanmıştır. K60 "Delikanlıya derimki bey efendi sıraya geç böyle olmaz biz bayağıdır bekledik, sonra kasiyer bakarak böyle düzen olmaz derim" cevabıyla hem muhatabına doğrudan ifade de bulunuyor hem de ortamda görev yapan kasiyere de kızgınlığını aktarıyor. Kızgınlık ifadesi bu bağlamda oldukça çok yer almış olup 9 katılımcı tarafından tercih edilmiştir. K10 "Delikanlı sırada durduğumuzu görmüyor musun? Ayıp değil mi sana?" sözünü kızgınlık stratejisinin yanında kınama da yapmaktadır. 2 katılımcı (K15, K69) açık kınama (kişi) stratejisini kullanmıştır. K15 aynı zamanda, "allah bela**** versin Bir ormanda yaşamıyoruz bey efendi, bir ülkede yaşıyoruz ülke! Alışkanlıklarını al ve hayvanlarla yaşamayı git" ifadesinde hem cümlenin başında hem de son kısmında hakaret ve beddua içeren ifadelerle yer verdiği görülmüştür. Tehdit sadece K20 tarafından kullanılmıştır.

Diğer durumlara verilen cevaplara nazaran bu durumda hakaret ifadelerini içeren söylemler ve mevcut stratejiler içerisine sınıflandırılmamış söz ibareleri daha fazladır. 7 katılımcının cevaplarında uyarı ifadeleri, 3'ünde ise hakaret ifadeleri ile karşılaşılmıştır. "Kasiyer kim ben o delikanlı dediğiniz hıyara dalarım yaw" cevabıyla K77, "Sen hayvan mısın? Sıraya geri dön." cevabıyla da K1 hakaret anlamı yüklenen argo sözcükler kullanmıştır.

3.7.6 Yanlış Sipariş Sebebiyle Kullanılan Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma Tamamlama Testi'nin bu bağlamında internette alınan bir ürün hakkında yine internet üzerinden şikâyet edilmesi istenmiştir. Bu alınan ürünün kişinin sağlığını doğrudan etkileyebileceği dikkate alındığında, önem derecesinin daha yüksek olduğu değerlendirilmektedir. İnsanların kişisel sağlığını etkileyen bu durumda, katılımcılar daha sert cevaplar verebilmekte, verdikleri cevaplarda

daha ısrarcı olabilmektedir. Durumun verildiği ortam sosyal çevre olup taraflar müşteri – servis görevlisi şeklindedir. K73 bu bağlamda cevap yazmamıştır. Çalışmanın bu bağlamında dolaylı suçlamalar ve hafif kınama stratejileri hiç kullanılmamıştır. En çok 31 katılımcı ile telafi için rica stratejisini kullanmıştır. Bu stratejiyi, 19 katılımcı cevabıyla tehdit stratejisi izlemiştir. Bu bağlamda, telafi için rica en çok kullanılan stratejidir. Dört katılımcının cevaplarında şikâyet söz edimine ait ifadeler bulunmamıştır. 3 katılımcı sessiz kalma stratejisini kullanmıştır. K31 “Çok ciddi bir şekilde yorumumu düzelteceğim: Madem bakmayacaksınız neden özel istekler için yer tutuyorsunuz! Baharatsız yiyecekler istedim ama çok baharatlı geldi!” K60 “Bugün sizden falanca yemek aldım, yemek acısız olarak gelmesini istedim bana acılı geldi bu ne dikkatsizlik ya” ifadelerinde olduğu gibi kızgınlıklarını dile getirmişlerdir.

Verilen stratejiler dışında 2 katılımcının (K53 K62) cevabı olduğu görülmektedir. “Acısız yemekleri sipariş verdiğime rağmen bütün siparişlerim acılı geldi, tek lokma yiyemedim. Gelecek sefer daha dikkatli olmalısınız.” ifadesiyle K53, “Lütfen bir dahaki sefere müşteri geri bildirimlerini dikkat edin” ifadesiyle de K62 katılımcısı ikaz ve ileriye dönük öneride bulunmuştur.

3.7.7 İade Sebebiyle Kullanılan Şikâyet Söz Edim Stratejilerinin Değerlendirilmesi

Konuşma tamamlama testindeki yedinci bağlam, bir kişi hakkında değil bir kurum hakkında bir şikâyetle bulunmayla ilgilidir. Bu diğer durumlardan farklı olarak şikâyet edenin daha resmî dil kullanmasına neden olmuştur. Durumda satın alma işleminin bir alışveriş sitesinden yapılmış olmasının bahsedilmesi, gelen yanıtların elektronik posta formatında verilmesine sebep olmuştur. 7 katılımcı cevap vermemiş, 4 katılımcının verdiği cevap ise şikâyet anlamı taşımadığı gerekçesiyle sınıflandırma dışı kalmıştır. Sezdirimler, olumsuz çıkarımlar, dolaylı suçlamalar, hafif kınama ve açık kınama (kişi) stratejilerine hiç rastlanılmamıştır. Telafi için rica stratejisi 42 defa kullanılmıştır. Ondan sonra en sık rastlanan strateji 11 defa ile tehdit olmuştur. Sessiz kalma stratejisini kullanan 5 katılımcı bulunmaktadır. K58, “Malların değiştirilemeyeceği veya iade edilemeyeceğine dair bir açıklama yazarlarsa mağazaya şikâyet etmeyeceğim. Çünkü onlardan kuralları dikkatlice okumadığım için bu benim hatam.”, K18 “Malların değiştirilemeyeceği veya iade edilemeyeceğine dair bir açıklama yazarlarsa mağazaya şikâyet etmeyeceğim. Çünkü onlardan kuralları dikkatlice okumadığım için bu benim hatam.” diyerek verilen durumun kendi hataları olduğunu ifade etmişler ve bu sebeple bir şikâyetle bulunmamışlardır. K8, kızgınlık stratejisine örnek olarak “Merhaba neden param almıyorsunuz, siz hayırsız” ifadesini kullanmıştır ve ifadenin son kısmında yer alan “hayırsız” kelimesiyle sitemde bulunduğu görülmüştür. Doğrudan suçlamaları kullanan 2 katılımcı (K27 ve K66) bulunmaktadır. Bunlardan K27, “Merhaba, neden beni üzölünüyorsunuz. Parayı iade edin ya da kazağı değiştirin” ifadesiyle doğrudan talepte bulunmaktadır. Açık kınama stratejisi ise, K87 tarafından “Merhabalar Ben mağazanızdan kazak aldım ve küçük geldi. Sizde ne değiştirdiniz ne de iade ettiniz bende bu durumdan hoşlanmadım ve şikâyetçi olucağım” ifadesiyle görülmektedir. Dil bilgisi yönünden ne.. ne... kalıbı da bu katılımcının Türkçe dil bilgisi seviyesinin yüksek olduğunu göstermektedir. K45 tarafından kullanılan “Allah Bela varsın inş” ifadesi hakaret ve kötü söz içermektedir. Sık kullanılan tehdit stratejisinin bir kısmında katılımcılar polise başvurma, mahkemede dava açma, avukat ile görüşme vb. yasal işlem başlatma gibi yöntemlerden bahsetmiştir. Katılımcıların bir kısmı ise, resmî olmayan ancak şahsi olarak yapabilecekleri eylemlerden örnek vermiştir: “Her mağaza en Azından elbise sizeme olmuyor ise değiştirebilirler ama siz bana yRdım etmediniz bu yüzden size 5 ten 1 puan vereceğim.”(K55)

Araştırmada elde edilen şikâyet söz edimine ait cevaplar Murphy ve Neu’ya (1996) göre değerlendirildiğinde, ikinci bağlamda 3 katılımcının cevabı K6, “Ben buradan yakın arkadaşımı arıyorum

ve ondan haberleri söylüyorum ve ya da New York polisini arıyorum.” sözleriyle bulunduğu duruma çözüm önerisi sunmuştur. K50, “Ailenle iletişim halinde kalmalısın, kardeşim” diyerek abisine uyarıda bulunmuştur. Benzer şekilde, K24 de “aileyi aramalısın, çok endişeliler” uyarısında bulunmuştur. Üçüncü bağlamda 2 katılımcının cevaplarında (K1, K37) uyarı ifadeleri yer almaktadır. Bu cevaplardan K1, “sen tirbiesz” cevabıyla hakarete bulunmuştur. K37 ise, “Sevgili kardeşim, anneme yüksek sesle konuşmamalısın çünkü sen kibar bir insan ve değerli annem çok üzüldü. Şimdi anneme özür dile.” Cevabında muhatabına emir vermektedir. Dördüncü bağlamda. Örneğin K71’in verdiği “hoooop kardeş sen kimin park yerini park ettiğini farkında mısın yürü git burdan, evinin onu boş git park et orada 😊” cevabında sert bir uyarıda bulunmuştur. K48 ise “Kardeşim büyrün boşken park edebilirsiniz ancak eğer araba varsa park etmezsen. araba gelince lütfen arabayı çeksin.” Cevabıyla konuya çözüm odaklı yaklaşmıştır. Ayrıca “Kardeşim” hitabıyla da muhatabına yönelik olarak daha samimi bir hava oluşturmuştur. Beşinci bağlamda ise diğer durumlara verilen cevaplara nazaran bu durumda hakaret ifadelerini içeren söylemler ve söz ibareleri daha fazladır. 7 katılımcının cevaplarında uyarı ifadeleri, 3’ünde ise hakaret ifadeleri ile karşılaşılmıştır. “Kasiyer kim ben o delikanlı dediğiniz hıyara dalarım yaw” cevabıyla K77, “Sen hayvan mısın? Sıraya geri dön.” Cevabıyla da K1 hakaret anlamı yüklenen argo sözcükler kullanmıştır. K83 “Lütfen sıranıza geçin” ile resmî bir uyarı; K32’de ise “lütfen ağabey, sıranıza geçin” diyerek samimi bir uyarı yapmıştır. Altıncı bağlamda 2 katılımcının (K53 K62) cevabı olduğu görülmektedir. “Acısız yemekleri sipariş verdiğime rağmen bütün siparişlerim acılı geldi, tek lokma yiyemedim. Gelecek sefer daha dikkatli olmalısınız.” ifadesiyle K53, “Lütfen bir dahaki sefere müşteri geri bildirimlerini dikkat edin” ifadesiyle de K62 katılımcısı ikaz ve ileriye dönük öneride bulunmuştur.

3.8. Anketin Birinci Bölümünde Alınan Kişisel Verilerin Değerlendirmesi

Konuşma Tamamlama Testi’nin Birinci bölümünde bulunan “Türkçe konuşmakta zorlanıyor musunuz?” sorusuna 5’li likert ölçeğine göre cevap veren katılımcıların çoğunluğu “zorlanmıyorum” (%33) ve “biraz zorlanıyorum” (%37) demıştır. Katılımcıların orta seviye ve ileri seviyeye sahip olmalarına rağmen bu şekilde cevap vermeleri kendilerini sözlü olarak ifade etmekte zorlandıklarını göstermektedir. Bunun yanı sıra katılımcıların yarısının 0-1 sene civarında Türkçe öğrendikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Bir başka soru ise “Türkçe konuşarak bir şeyden veya birinden şikâyet ederken ne kadar zorlanıyorsunuz?” sorusudur. Bu soruya verilen yanıtlar “zorlanmıyorum” (%34) ve “biraz zorlanıyorum” (%27) şeklindeyken araştırmanın ikinci temel yapısı olan “Türkçe konuşarak birinden bir şey rica ederken ne kadar zorlanıyorsunuz?” rica söz edimine yönelik soruya “hiç zorlanmıyorum” (%35) ve “zorlanmıyorum” (%36) şeklinde cevap verilmiştir. Buradan da görüldüğü gibi katılımcılar şikâyet söz edimini kullanırken daha çok zorlanmaktadır. Bu durum muhatabın tepkisi, kültürlerarası farklılık gibi konulardan kaynaklı olabilir. Bunun için ders materyallerinde ve özellikle öğretmenler ders planlarında söz edimlerine yer verilmelidir.

Katılımcıların “Sözlü Türkçe yetkinliğinizi nasıl değerlendirirsiniz?” sorusuyla ile öz değerlendirme yapmaları sağlanmıştır. Bu soruya ise büyük oranda; “biraz zorlanıyorum” (%36) ve “zorlanıyorum” (%36) şeklinde cevaplar alınmıştır. Söz edimleri kullanımı dışında da katılımcılar kendilerini Türkçe ifade etme noktasında yetersiz görmektedir.

3.9. Katılımcıların İletişimsel Dil Yeterliklerinin Analiz Edilmesi

Avrupa Ortak Başvuru Metnine (s,103) göre, iletişimsel hedeflerin gerçekleştirilmesi için dil kullanıcıları genel yeteneklerini dille daha yakından ilişkili olan iletişimsel yetenek ile birleştirmelidir. İletişimsel yetenek şu bileşenlerden oluşmaktadır:

- Dilsel yetenekler,
- Sosyodilbilgisel yetenekler,
- Kazanılan yetenekler.

Katılımcıların yanıtları dilsel yetenekleri Avrupa Ortak Başvuru Metninde (s,104) şöyle;

- Sözcük yeteneği (lexical competence)
- Dilbilgisel yetenek (grammatical competence)
- Anlambilgisel yetenek (semantic competence)
- Sesbilgisel yetenek (phonological competence)
- Yazım yeteneği (orthographic competence)
- Sesletim yeteneği olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada iletişimsel yeti üzerinde durulmuştur. İletişimsel yetinin yanı sıra dilsel yeteneklerden kelime yeteneği, dilbilgisel yetenek ve anlambilgisel yetenek de incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu B1, B2, C1 ve C+ seviyelerine sahiptir. Çoğunluk B2 seviyesindedir. Bu nedenle dilsel yetenek açısından B2 seviyesine göre değerlendirilmiştir. Katılımcılardan mümkün olduğu kadar doğal bir yanıt vermeleri beklenmiştir. Bunun için katılımcılara olabildiğince az müdahale edilmiştir. Katılımcılar orta ve ileri düzey Türkçeye sahip olmalarına rağmen dil bilgisel açıdan hatalı ifadeler bulunmaktadır. Bazı durumlarda kelime ve anlam yeteneğinde de eksikler görülmüştür. Bu da yanıtların değerlendirilmesini olumsuz etkilemiştir. Katılımcıların dilsel hatalarından dolayı araştırmaya katılmayan yanıtları yoktur. Fakat bazı katılımcıların yanıtlarında alfabe ve klavye hatalarından kaynaklı harf hataları mevcuttur. Örneğin; K67 “Kazak bana küçük olduğu için iade veya değişim etmek isttorum”, K22 “Merhabalar bu jaket bedene yalniş gelde ya doğru benden gonderirsiniz ya da para iade yapabilirsiniz lutfenab”, “Bardon benim belgisayir şarzi bitte sizin şarj kullanabilirmiyim” yanıtlarında olduğu gibi harf hataları mevcuttur. Bu hatalar anlamsal bir karışıklığa sebep olmadıkça çalışmada kullanılmıştır.

Katılımcılar selamla, hitap gibi konularda oldukça başarılıdır. Yanıtların genelinde duruma uygun bir selamla ile başlangıç yapılmıştır. Örneğin, “Merhaba, Selam, Pardon, Hayırlı günler, Hocam, Beyefendi ...” ifadelerine rastlanmaktadır. Bu katılımcıların bir durumu şikâyet ederken veya bir durumda ricada bulunurken öncelikli olarak muhatapları ile iletişim kurmaya çalıştıklarını göstermektedir. Bir diğer olumlu sonuç ise hitap ifadelerinin kullanılmasıdır. Katılımcılar duruma ve ortama uygun hitap ifadelerini seçip kullanmışlardır. Bu da kendi bağlamlarında resmî veya daha samimi ifadelerle muhataplarına yaklaşmalarını sağlamıştır.

Katılımcılar sosyodilsel yetenek açısından da durumlardaki kişilerin statülerine göre dil ifadeleri kullanmıştır. Örneğin, restorandaki garsondan bir şey rica ederken siz ifadesinin kullanılması, “lütfen” rica ifadesinin kullanılması gibi. Ayrıca bir kurumu, mağazayı şikâyet ederken e-mail, dilekçe formuna göre yanıtlar verilmiştir. Bu açıdan da katılımcıların seviyelerine ait kazanımlara sahip olduklarını göstermektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Kullanılan stratejiler incelediğinde, şikâyet söz edimi için en çok telafi için rica stratejisinin kullanıldığı görülmektedir. Katılımcılar durumlar karşısında doğrudan davranış ulamıyla harekete geçmiş ve 279 defa kullanılan bu strateji, toplam cevapların da %50'sini oluşturmaktadır. Rica söz ediminde ise bu duruma benzer şekilde hazırlayıcı koşullara gönderme stratejisi 298 cevapta yer bulurken toplam cevapların %55'inde kullanılan yöntem olmuştur. Katılımcılar durumlara karşı harekete geçmek için doğrudan davranışlara yönelmiştir. Hiç kullanılmayan strateji bulunmazken, bazı katılımcılar durumu anlamadıklarından dolayı durumu yineleyen ya da bahsedilen stratejiler haricinde cevaplar vermiştir. Bu da o katılımcıların dil seviyelerine bakılmaksızın öğrendikleri dilde sözel bir yetkinliğe sahip olmadıklarını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç Arslan'ın (2020) çalışmasıyla paralellik göstermektedir.

İnternet vasıtasıyla alınan verilerde, katılımcıların çoğunluğunun 0-1 yıl arasında Türkiye'de kaldığı görülmektedir. Ardından Türkiye'de kalma süresi olarak 1-3, 3-5 yıl ve 5 sene ve üzeri arası katılımcılar gelmektedir. Bu da katılımcıların cevaplarındaki Türkçe seviyelerinde belirgin olarak gözükmektedir. Arslan (2020) çalışmasında bu değişkenin sonuçlara yansımadağı tespit etmişti. Ancak bu yönüyle Arslan'ın (2020) çalışmasıyla zıt bir sonuç elde edilmiştir. Uzun yıllardır Türkiye'de yaşayan katılımcılar Türkçe söz edimlerini kolay bir şekilde kullanarak kinayelere, mecazlı ifadelere yer vermişlerdir. Türkiye'de yaşama süresi azaldıkça söz edimlerinde birinci yabancı dil veya ara dillerden de aktarımlara rastlanmaktadır.

Katılımcılar, şikâyet için gerekli olan dil yapılarına hâkim olmalarına rağmen dil yapılarını bağlam içinde kullanmakta zorluk çekmektedir. Bunun sebebinin dil eğitiminde öğrencilerin kullandıkları ders materyaline ağırlıklı bir eğitim süreci geçirmeleri, ancak sosyal hayatta iletişimlerinin zayıf olmasıdır. Akgün (2020) de çalışmasında benzer bir sonuç ile karşılaşmış ve öğretmenlerin eğitim esnasında ezber temelli ve dilbilgisi odaklı olmasına bağlamıştır. Çalışmada, kişilerin dil öğrenme süreçlerindeki dilbilgisi ve uygulama oranına yorum yapmak güç olmakla birlikte, sosyal hayatla az teması olan kişilerin zorlandığını görmekteyiz. Bu da kısmen de olsa Akgün (2020) sonuçlarıyla örtüşme sağlamaktadır.

Dil öğretim ve öğrenim süreçleri, kültürden ayrı bir şekilde düşünülemez. Wittgenstein'in (2011, s. 133) "dilimin sınırları dünyanın sınırlarıdır" ifadesinde olduğu gibi, dil bir bakış açısı, yaşama şekli ve sınırları belirleyen bir kavramdır. Araştırmada görülmüştür ki farklı kültürlerden gelen katılımcıların çeşitli bağlamlarda ortak ve farklı tavırları, tutumları ve bakış açıları bulunmaktadır. Bu tutumlar, öğrenilen dildeki yanıtları da yansıtmaktadır. Örneğin, Orta Asya kökenli katılımcılar muhataplarının yaş durumuna dikkat etmişlerdir. Bu sonuç Kılınç'ın (2019) çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Kültürlerarası farklılık katılımcıların durumlara verdikleri cevaplarda da görülmektedir.

Endonezyalı katılımcılar oldukça nazik ifadeler yer vermiş ve çoğu zaman çözüm önerilerinde bulunmuştur. K58 "Hiçbir şey söylemeyeceğim. Park yerim kullanılmadığında, komşularım kullanmak istediğinde sorun olmadığını düşünüyorum. Komşuma iyilik yapmak istiyorum, o da bana karşı mutlu ve nazik olsun." Sonuç olarak, dil kurallarla işlediğinden, sosyodilbilimsel kuralların farklı kültürlerden dolayı farklı dil topluluklarına göre değişiklik göstereceğini söylemek hiç de mantıksız değildir. Araştırmanın bir değişkeni olan cinsiyet faktörünün, şikâyet edimi kullanımında etkisi olmadığı görülmüştür. Fakat yaş faktörünün değişmesi çeşitli farklılıklara sebep olmuştur. Bu fark hitap ve resmiyet konusunda daha net görülebilmektedir. Genç neslin kendi aralarında kullandıkları "kanka, dostum, abi" hitaplarıyla karşılaşılırken, orta yaş grubu " beyefendi, hanımefendi, efendi"

hitaplarına yönelmiştir. Ayrıca genç neslin yazılı anlatımın yanında duygu durumunu ifade etmek için emoji kullandığı görülmüştür. Araştırmada bazı durumlarda katılımcılar durumu daha iyi belirtmek ve kendi duygularını kesin bir ifadeyle yansıtmaya aracı olarak emojilerden destek almıştır. Emoji kullanımı ile ilgili “emoji kullanımının faydalarına ilişkin düşünceleri ifade edebilmeyi kolaylaştırma, sempatiklik kazandırma, yanlış anlaşılmanın önüne geçme ve zamandan tasarruf sağlama”(Toksöz ve Kahraman, 2017) var olup katılımcılarında ifadelerinde yer verdikleri görülmüştür. Araştırmadaki, K71 “ hoooop kardeş sen kimin park yerini park ettiğini farkında mısın yürü git burdan ,evinin onu boş git park et orada 😊”, “ Hayırlı sabahlar komşu inşallah benim arabamın park yerinde memnunsun 😊”, “Komşu biliyor musun bizim yerimiz pahalı 1 saatlik 10 tl 😊”. Ayrıca bu cevapları veren katılımcıların genç oldukları tespit edilmiştir. Bu durum olaydaki duygu durumunun daha kolay anlaşılmasını sağlamıştır veya katılımcının olaya karşı tepkisini daha net koymasını sağlamıştır.

Katılımcıların ana dilleri ve bildikleri yabancı diller, söz edimlerini kullanma üzerinde farklılık oluşturmamıştır. Akgün (2020) çalışmasında nadir de olsa, katılımcıların geldikleri kültürden doğrudan aktarım ve çevirme yapmasıyla karşılaşırken, bu çalışmada kendi dilinde cevap veya doğrudan çeviriye rastlanmamıştır. Katılımcılar için söz ediminin gerçekleşeceği ortamdan dolayı farklılık olmamıştır.

Araştırmada kayda değer bir sonuç da katılımcıların yaş seviyelerine göre kullandıkları söz edimleridir. Orta yaşlı katılımcılar “efendim, bey efendi” gibi resmî hitaplar kullanmıştır. Genç katılımcılar ise “kardeşim, arkadaşım” gibi daha samimi hitaplar kullanmıştır. Genellikle söze selam ifadeleriyle başlanmıştır. “Merhaba, hayırlı günler, hayırlı sabahlar”. “Pardon, affedersiniz” gibi A1 seviyesinde öğrenilen kalıp ifadeler de cümle başlarında görülmektedir. Bu katılımcılar, kalıp ifadelerine aşına olmakla birlikte, uygun kullanımı her zaman gerçekleştirebilmektedir. Katılımcılar “lütfen” ifadesini şikâyet söz ediminde kullanırken sözel ifadeyi yumuşatıcı bir görevdedir. Sözün etki gücünü azaltması amaçlanmıştır. Sonuç olarak katılımcıların uygun hitap seçimi yaptıkları görülmektedir. Altan (2015), çalışmasında kendi kültürleriyle örtüşmeyen bağlamlarda yabancı uyruklu katılımcıların zorlandığı ve uygun olmayan hitap seçimlerinde bulunduğunu görmüştür. Bu çalışma, Altun’ın (2015) çalışmasını desteklememektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere, katılımcılar dil öğrenimi esnasında sosyal medya, televizyon, sinema gibi diğer materyaller ile dil öğrenimlerini desteklemişler ve bunun sonucunda Türk kültürüne uyum sağlamışlardır. Akgün’ün (2020) çalışmasında belirttiği gibi hitap seviyeleri seçiminin yaygın olarak kullanıldığının görülmesi açısından Akgün (2020) ile benzerlik göstermektedir. Arslan (2020) çalışmasında belirttiği üzere şikâyet edimi için verilen vakalarda, katılımcıların verilecek cevabın içeriğini ve anlamını oluşturabildiklerini ancak hitap ve giriş sözcüklerinde yetersiz kaldıklarını saptamıştır. Çalışmasının şikâyet söz edimi bölümünde elde edilen sonuçlar Arslan’ın (2020) bulgularıyla örtüşmemektedir.

Bazı konulardaki cevaplar da çözüm ve öneri içermektedir. Katılımcılar olaylara kendilerinden istenildiği şekilde şikâyet eylemiyle yaklaşmak yerine, nasıl bir çözüm sunabileceklerini düşünmüş ve oldukça yapıcı, çözüm odaklı öneriler getirmişlerdir. Bu ifadeler Murphy ve Neu’ya (1996) göre ele alınmıştır. Bazı katılımcılar ise, içerisinde bulunduğu duruma sebep olan kişileri uyarmayı tercih etmiştir. Bu sonuçlarla özellikle 3 ve 4 no’lu durumlarda çok karşılaşmıştır. Bu vakalar da yeni bir grup olarak değerlendirilmiştir. Arslan’ın (2020) bulgularında da birbiriyle etkileşimli (rica, söz ve şikâyet) söz edimlerinde karışıklıklar olduğu ve birbirinin yerine kullanım vb. durumları olduğu görülmektedir. Sonuçların bir kısmı benzerlik gösterse de, elde edilen verilerdeki özellikle öneri içeren yanıtlar ayrı bir sınıf olarak değerlendirilmiş ve Arslan’dan (2020) ayrılmıştır.

Katılımcılar aile, arkadaş gibi yakın çevrelerinde daha çok emir ifadeleri kullanırken iş, kamusal ortam gibi statü farkının olduğu ortamlarda ve tanımadığı kişilerle muhatap oldukları zaman yumuşatıcı ifadelerden çokça yararlanmışlardır. Konfor alanları mevzu bahis olduğunda katılımcıların statü fark etmeksizin cevap verdikleri görülmüştür. Bu yönüyle elde edilen sonuçlar, Akgün'ün (2020) tespitiyle örtüşmektedir.

Çalışmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz edimlerinin nasıl ve ne kadar kullanıldığının incelenmesi amaçlanmıştır. Söz edimlerinden şikâyet söz edimi ile ilgili yedi durum verilmiştir. Katılımcılar, durumlarda muhataplarının bir kişi veya kurum olması durumunda farklı hitaplar ve stratejiler kullanmıştır. Örneğin rica söz ediminde kütüphanedeki bir öğrenciden rica ederken daha samimi ifadeler kullanılmış; şikâyet söz ediminde bir mağazadan iade talebinde bulunurken resmî ifadeler seçilmiştir. “Sayın yetkili, müdür” Muhatapın kişi veya kurum olması kullanılan kelimelerde farklılığa neden olmuştur. Şikâyet söz ediminde özellikle hoşnutsuzluk –sezdirme ve kınama stratejileri birbirine yakınsamaktadır. Öğrenciler verdikleri tepkilerde bu üç stratejinin belli ayrımını yapacak kadar söz ve ifadeler kullanmamaktadır. Tepkileri, kısa ve net kelimeler de olabilmektedir. Bazı katılımcıların, “hayırsız, utanmaz, terbiyesiz” vb. ifadeleri ayrıca hakaret içeren cevaplar olarak da not edilmiştir. Şikâyet konusunda öğrenciler, daha çok tavsiye ve durumu düzeltici geri dönüşler yapmışlardır. Daha çok yapıcı tutum sergiledikleri gözlenmiştir.

Alana katkı sağlayacak yeni çalışmaların yüz yüze ortamda yapılması ve Konuşma Tamamla Testi yerine canlandırma (role play) veya gruplar hâlinde durumlara cevap verilmesi istenebilir. Böylece doğala daha yakın cevaplar alınabilir. Araştırma daha büyük bir çalışma grubu ile yapılırsa kültürel veya diller arası değişimden kaynaklı cevaplar daha net görülebilir. Ana dilin öğrenilen dile etkisi incelenebilir. Bilinen yabancı dil ve öğrenilen yabancı dil arasındaki bağlantılar değerlendirilebilir.

Dil öğrenirken örtük olarak kültür ve kültürel değerler de öğrenilmektedir. Buna yönelik çalışmalar yapılabilir veya çalışmaların bu yönü daha ön plana çıkarılabilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde iletişimsel yetiye daha çok önem verilmelidir. Müfredatta buna yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Ders materyallerinde şikâyet ve rica söz edimleri konusunda geliştirme yapılmalıdır. Öğretmenlere ders içeriklerinde söz edimlerine yer vermeleri için örnek materyal hazırlanmalı ve öğretmenler bu konuda teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akıncı, S. (1999). *An Analysis of Complaints in Terms of politeness in Turkish*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkurt Akıncı, P. (2007). *A Case Study on Assessing Pragmatic Awareness of Turkish EFL Learners Via Speech Act Set of Complaints: A Cross – Cultural Pragmatic Perspective*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altun Alkan, H. (2019). *Rica Ediminin Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenler Tarafından Kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Arslan, Z. (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Kullandığı Şikâyet Edimi Stratejileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Austin, J. L. (1962). *How To Do Things With Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Austin, J. L., Lane, G., & Récanati, F. (1970). *Quand dire, c'est faire*. çev. Gilles Lane. Paris: Editions du Seuil.
- Austin, J. L. (2009). *Söylemek ve yapmak*. çev. L. Aysever. İstanbul: Metis Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1962).
- Avrupa Konseyi. (2021). *Diller İçin Avrupa Ortak Başyuru Metni* (çev. MEB Çeviri Komisyonu). Ankara: T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yayınları.
- Ayırır, İ. O. (2004). Edimbilim ve dil öğretimi. *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*. ed. E. Korkut ve İ. O. Ayırır. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Aysever, L. (1994). *Anlam sorunu ve John R. Searle'ün çözümü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bardovi-Harlig. (1996). Pragmatics and Language Teaching: Bringing Pragmatics and Pedagogy Together. Bouton, L. (Ed.) *Pragmatics and Language Learning Monograph Series* (ss.21-39).
- Bayat, N. (2017). Türkçe'nin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şikâyet ve Özür Edimine İlişkin Görünümler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 1-16
- Bikmen, A. ve Martı, L. (2013). İngilizce öğrenen Türklerin şikâyet söz eylemi üzerine bir çalışma. *Education and Science*, 38(170), 253-265.
- Bikmen, A. S. (2011). *A Descriptive Study on Performance of Complaints by Turkish university Students in an EFL Context*. (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Boxer, D. (1991). *A Descriptive Analysis Of Indirect Complaint Sequences Among Speakers Of American English* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pennsylvania Üniversitesi Philadelphia, ABD.
- Canale, M. ve Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied linguistics*, 1(1), 1-47.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects Of The Theory Of Syntax*. Massachusetts: The M.I.T. Press.
- Cook, G. (2003). *Applied linguistics*. Newyork: Oxford University Press. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=HKBqKjqidZQC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Cook,+G.+\(2003\).+Applied+Linguistics.+Oxford+University+Press.&ots=2THwUseigc&sig=1KH3CwrSv1ZGvyVsY8FsZBXZIXY&redir_esc=y#v=onepage&q=Cook%2C%20G.%20\(2003\).%20Applied%20Linguistics.%20Oxford%20University%20Press.&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=HKBqKjqidZQC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Cook,+G.+(2003).+Applied+Linguistics.+Oxford+University+Press.&ots=2THwUseigc&sig=1KH3CwrSv1ZGvyVsY8FsZBXZIXY&redir_esc=y#v=onepage&q=Cook%2C%20G.%20(2003).%20Applied%20Linguistics.%20Oxford%20University%20Press.&f=false). [11.12.2021].
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*. İstanbul: Edam Yayınları.
- Gumperz, J. J. (1982). Linguistic and social interaction in two communities. *American anthropologist*, 66(6), 137-153.

- Güzel, E. (2012). *An Investigation of Complaints Made by Native and Non-Native Speakers of English: A Pragmatic Approach*. (Yüksek Lisans Tezi). Lefke Avrupa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kuzey Kıbrıs.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. J. B. Pride ve J. Holmes (Ed.). *Sociolinguistics* (ss. 269-293). Harmondsworth: Penguin Books.
- Kılınç, A. K. (2019). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde/Öğreniminde İstek (Rica) Söz Edimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Murphy, B. ve Neu, J. (1996). *My grade's too low: the speech act set of complaining*. ed. S. M. Gass ve J. Neu. *Speech Acts Across Cultures: Challenges to Communication in Second Language*. Berlin: Mouton de Gruyter (ss. 191-216)
- Olshtain, E. ve Weinbach, L. (1993). *Interlanguage features of the speech act of complaining*. In *Interlanguage Pragmatics*. ed. Kasper, G. & Blum-Kulka, S. Oxford: Oxford University Press: 108-122.
- Önalın, O. (2009). *A Comparative Study of Formal Complaints by native Speakers and Turkish Learners of English*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, Y. (2010). *Yabancı Dil Öğretiminde Söz Edimleri*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Polat, Y. (2011). Yabancı Dil Öğretimi Kitaplarında Söz Edimi Öğretimi. *Dil Dergisi*, (153), 24-42.
- Polat, Y. (2015). Fransızca ve Türkçe öğretmenlerinin söz edimi öğretimine ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 146-159.
- Searle, J. R. (1972). *Speech acts: An essay in the philosophy of language* (cilt. 626). Cambridge university press.
- Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (2006). *Zihin, Dil, Toplum*. çev. A. Tural. İstanbul: Litera Yayıncılık. (Orijinal yayın tarihi 1998).
- Tannen, D. (2019). Kim işitilir ve neden?. *Hbr's 10 Must Reads İletişim*. Ed. Robert B. Cialdini, Nick Morgani Deborah Tannen. İstanbul: Optimist Yayın Grubu.
- Tavşancıl, E. ve Aslan A.,E. (2001). *İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Tokgöz, K. (2017). Türk Üniversite Öğrencilerinin Emoji Algısı. *Humanitas*, 5(9), 247-256.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage Pragmatics. Requests, Complaints and Apologies*. New York: Mouton de Gruyter.
- Widdowson, H. G. (1991). *Une approche communicative de l'enseignement des langues*. (İngilizceden çeviren K. ve G. Blamont). Paris: Les Éditions Didier. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 1981).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 10. bs. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yian, W. (2008). A study of the speech act of complaining: Cross-cultural perspectives and interlanguage perspectives. In *Intercultural Forum*.