



Sözceleme Kuramının Fransızca Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitimlerine Dâhil Edilmesi: Bir Eylem Araştırması¹

The Integration of the French Enunciation Theory in the Pre-Service French Teacher Education Program: An Action Research

L'Intégration de la Théorie de l'Enonciation dans la Formation Initiale des Enseignants de FLE: Une Recherche-Action

Meltem ERCANLAR

Araş. Gör. Dr. ◆ Anadolu Üniversitesi ◆ meltemercanlar@anadolu.edu.tr ◆ OrcID: 0000-0002-3175-9162

Gülnehal GÜLMEZ

Prof. Dr. ◆ Anadolu Üniversitesi ◆ ggulmez@anadolu.edu.tr ◆ ORCID: 0000-0002-9316-9301

Özet

Dilbilim çalışmalarının dil öğretimi yaklaşımlarına olan etkisi günümüzde de yaygın olarak kabul edilmektedir. Güncel dil öğretim yaklaşımlarından olan iletişimsel yaklaşım ve eylem odaklı yaklaşımın en çok yararlandığı dilbilim kuramlarından biri de sözceleme kuramıdır. Fransızca öğretmeni adaylarını sözceleme kuramının temel kavramlarıyla tanıştırmak, Fransızcanın yapısını ve işleyişini anlamalarını olumlu yönde etkileyeceği gibi ileride bu dili daha etkili biçimde öğretmelerine de katkıda bulunacaktır. Bu çalışmanın amacı, söz konusu kuramın verilerinin Fransızca öğretmeni adaylarının eğitimine dâhil edilmesi sürecini ayrıntılı bir biçimde betimlemek ve ortaya koymaktır. Eylem araştırması yönteminin kullanıldığı bu çalışmada nitel ve nicel veriler bir arada toplanmıştır. Araştırmanın uygulaması 2020-2021 öğretim yılı güz döneminde, xxx Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği Programı öğrencileri ile Fransızca Dil Becerilerinin Öğretimi 1 dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, sözlü ve yazılı anlatım sınavları, ders sonrası değerlendirme formu, araştırmacı günlüğü, öğrenci çalışmaları olmak üzere çeşitli nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Bu araştırmanın veri toplama ve analizi aşamalarında tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiş, nicel verilerin analizinde "SPSS Statistics 24" programı, nitel verilerin analizi aşamasında ise "Nvivo 12" programından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sözceleme kuramının temel öğelerinin öğretimi için hazırlanan uygulamanın öğretmen adaylarının yazılı anlatım ve sözlü anlatım becerilerine olumlu katkı yaptığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Aktarılan söylem, Fransızca yabancı dil öğretimi, Öznellik, Sözceleme kuramı, Sözceleme işaretleri

Abstract

Nowadays, it is generally accepted that the studies in the field of linguistics has a direct effect on the methodologies of language teaching. The French enunciation theory constitutes one of the theoretical foundations of current didactic approaches such as the communicative approach and the action-oriented approach. Introducing future teachers to the fundamental concepts of enunciation theory would help them better understand the structure and functioning of the French language and contribute to their pre-professional training. The main purpose of this study is to describe the process of integrating the enunciation theory into the pre-service French teacher education program. In this study which was designed as an action research, qualitative and quantitative data were collected simultaneously. The study was conducted through

¹ Bu çalışma Meltem Ercanlar'ın Gülnehal Gülmez danışmanlığında yürüttüğü "Sözceleme kuramının Fransızca öğretmeni adaylarının hizmet öncesi eğitimlerine dâhil edilmesi: Bir eylem araştırması" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

the 2020-2021 education year, the winter term in xxx University, in "Teaching French Language Skills I" course. The data of the study were collected through "video records", "semi structured interviews", "research journal", "writing and speaking tests", "the post-lesson evaluation questionnaire" and "student assignments" via quantitative and qualitative data collection tools. In this study, an inductive approach was used to collect and analyze data. "SPSS 24" software was used for quantitative data analysis and "NVivo 12" software for qualitative data analysis. The findings obtained from quantitative data showed that teaching of the notions' enunciation theory produced a positive effect on the writing and speaking skills of the participants.

Keywords: Enunciation traces, French foreign language teaching, French enunciation theory, Reported discourse, Subjectivity

Résumé

De nos jours, il est généralement accepté que les travaux menés dans le domaine de la linguistique ont des implications sur les méthodologies de l'enseignement des langues. La théorie de l'énonciation constitue l'un des fondements théoriques des approches didactiques actuelles. Initier les futurs enseignants de français aux concepts fondamentaux de la théorie de l'énonciation les aiderait à mieux comprendre la structure et le fonctionnement de la langue française et contribuerait à leur formation préprofessionnelle. L'objectif principal de cette recherche est de décrire le processus d'intégration de la théorie de l'énonciation dans la formation initiale des enseignants de FLE. Dans cette étude, nous avons fait appel à la méthode de recherche-action, les données qualitatives et quantitatives ont été collectées simultanément. L'intervention a été réalisée au semestre d'hiver de l'année universitaire 2020/2021 dans le cours intitulé « L'Enseignement des Compétences Langagières en Français I » avec les étudiants du département de Didactique du Français de l'Université Anadolu. Les données de la recherche ont été recueillies à l'aide de divers outils qualitatifs et quantitatifs tels que les enregistrements vidéo, les entretiens semi-structurés, les examens d'expression orale et écrite, le questionnaire d'évaluation après leçon, le journal de recherche et les travaux d'étudiants. Dans cette étude, on a adopté une approche inductive pour la collecte et l'analyse des données. Les analyses nous ont montré que l'enseignement des notions de la théorie de l'énonciation a produit un effet positif sur les compétences de production écrite et orale des participants.

Mots-clés: Discours rapporté, Enseignement du français langue étrangère, Marques de l'énonciation, Subjectivité, Théorie de l'énonciation

1. Giriş

Dil duygu ve düşünceleri paylaşmak, istek ve ihtiyaçları ifade etmek ve bir toplumda hayatta kalmak için ilişki kurmaya yarayan insana özgü bir iletişim aracıdır. Yine bu dil sayesinde insan bir eylemde bulunur ve muhatabıyla bir ilişki kurar. Bir dil öğrenmek ve kullanmak için aynı anda pek çok beceriyi de edinmek gerekmektedir. Yabancı bir dilde iletişime girmek için de dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurmak yeterli değildir. Yabancı dil öğrenenlerin edimbilimsel, söylemsel ve sosyodilbilimsel becerileri de edinmeleri gereklidir (Conseil de l'Europe, 2001). Germain'in (1993, s. 203) de belirttiği gibi:

Dilbilgisi, kelime ve kuralları bilmek iletişim için gerekli fakat yeterli bir koşul değildir. Yabancı dilde etkili iletişim kurabilmek için, bu dilin kullanım kurallarını da bilmek gerekir. Bunun anlamı da, şu veya bu durumda, iletişim niyetini dikkate alarak (ikna etmek, emir vermek, istekte bulunmak, vb.)", şu veya bu kişiyle hangi dilsel biçimlerin kullanılacağını bilmektir.

Yabancı dil öğretimi günümüzde dilbilim, psikoloji, sosyoloji, iletişim ve eğitim bilimleri gibi çok çeşitli disiplinlerle ilişki içerisinde olan bağımsız bir disiplindir. En çok ilişkili olduğu alan kuşkusuz dilbilimdir. Dilbilim ve dil öğretimi karşılıklı etkileşim halinde olan bağımsız çalışma alanlarıdır. Geçmişten günümüze, dil öğretim yaklaşımlarının temellendirilmesinde dilbilim çalışmalarının önemli katkıları olmuştur. Yabancı dil öğretim yaklaşımlarından kulak-dil alışkanlığı yöntemi (la méthodologie audio-orale) davranışçı psikoloji ve yapısalci dilbilim kuramlarının etkisi altında gelişirken (Bérard,

1991; Besse, 2013); iletişimsel yaklaşımın (approche communicative) temellerini edimbilim ve sözceleme kuramı önemli ölçüde belirlemiştir. Her dil öğretim yönteminin temelini oluşturan dil anlayışı, dönemin hâkim dilbilim akımlarına göre değişime uğramıştır. Örneğin, yapısal ve dağılımsal dilbilim, dilin işleyişini çözümlmeyi amaçlarken, dilin toplumsal boyutunu göz ardı etmiştir. Fakat toplumbilim ve toplumdilbilim alanında yapılan çalışmaların ardından, “dilini içyapısını inceleyen bu kuramları tamamlayıcı olarak, dilin dış yapısıyla ilgilenen ve sözcükleri sözdizimsel çözümlleme dışında, metinsel bağlamı ve dil-dışı çevreyi dikkate alarak inceleyen üçüncü bir dilbilim olan sözceleme ve edimbilim ortaya çıkmıştır” (Kıran ve Eziler Kıran, 2013, s. 225).

Dil öğretiminde dil dışı öğelerin yeri ve bağlamın önemi 1970'lerde dilbilim ve özellikle toplumdilbilim alanındaki çalışmalarla ortaya çıkmıştır. Önceki yöntemler dilsel kodun iç işleyişini (sesbilgisi, biçim bilgisi, sözcük bilgisi, vb.) üretildiği koşullardan bağımsız olarak incelerken; iletişimsel yöntem dilsel kodun hem iç işleyişini hem de üretildiği bağlamı (ruhbilimsel, toplumbilimsel ve kültürel etkenler) önceleyen sözceleme kuramını merkezine almıştır (Galisson, 1980, s. 37). “Konuşan özne”, “sözceleme durumu”, “öznellik” ve “söylem” gibi sözceleme kuramının önemli kavramları iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımda farklı isimlendirmelerle yer bulmuştur. Önceki dil öğretim yöntemleriyle karşılaştırıldığında, iletişimsel yaklaşımın etkili iletişimi, “dil biçimlerini iletişim durumuna (muhatap, statü, yaş, toplumsal rütbe, fiziksel konum vb.) ve iletişim amacına uygun olarak kullanma” olarak tanımladığı görülmektedir (Germain, 1993, s. 203). Eylem odaklı yaklaşıma gelindiğinde ise, bu yaklaşımın “bir dil kullanıcısını her şeyden önce belirli bir eylem alanı içinde belirli koşullar ve çevrede verilen görevleri (yalnızca dilsel değil) yerine getirmek zorunda olan toplumsal bir aktör” olarak kabul ettiğini görmekteyiz (Conseil de l'Europe, 2001, s. 15). Dilin toplum içinde kullanımını çağdaş yöntemlerden önce temel bir kaygı değilken, dil bilimlerindeki araştırmaların gelişmesi ve bunların dil öğretimi alanındaki etkileriyle birlikte, yabancı dil öğrencisi toplumsal bir aktör olarak düşünülmüştür. Görüldüğü gibi, mevcut yaklaşımlar artık dilin konuşulduğu toplumsal çevreye odaklanmaktadır. İletişimsel yaklaşımın ortaya koyduğu edimbilimsel, söylemsel ve toplumdilbilimsel yeterlik gibi kavramlar da dilin bu boyutuna verilen önemi göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen de, öğrencilerine yalnızca biçimbilimsel ve sözdizimsel düzlemlerde doğru ifadeler oluşturmayı öğretmekten değil, aynı zamanda iletişim durumuna uygun ifadeler üretebilmeleri için onlara dilin kullanım kurallarını öğretmekten de sorumludur.

Dilbilimin katkıları çok sayıda eğitimci tarafından gerekli ve önemli görülse de, bu kuramsal bilginin uygulamaya aktarılması bazı sorunlara neden olabilmektedir. Yabancı dil öğretim yöntemlerinin derslerde etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin bunların altında yatan dilbilimsel yaklaşımları ve kuramları bilmeleri önemli görülmektedir. Oysa Onursal'ın (2005) da ifade ettiği gibi yabancı dil öğretmenlerinin eğitim programında ve ders kitaplarında, dilbilim kuram ve yaklaşımları büyük ölçüde ihmal edilmiştir. Ayrıca yabancı dil öğretimi müfredatında dilbilim derslerine ayrılan küçük pay, öğretmen adaylarının bu konuda sağlam bir temel oluşturması için yetersiz kalmaktadır. Verilen dilbilim derslerinin içeriği incelendiğinde ise, güncel yabancı dil öğretim yöntemlerinin temelini oluşturan sözceleme kuramına pek az yer verildiği görülmektedir. Hâlbuki bir yabancı dil öğrencisinin ve bir öğretmen adayının genel sözceleme kurallarını, yani dilin kullanım durumuna özgü öğeleri bilmesi oldukça önemlidir. Zira sözceleme öğrenmek sadece yeni bir dilin kodunu değil aynı zamanda anadilinden farklı bir sözceleme sistemini de öğrenmek demektir (Kara, 2010). Bu nedenle, bu çalışmada yabancı dil sınıfında sözcelemeyle ilgili söylemsel öğelerin öğretimi, başka bir deyişle sözceleme kuramının öğretmen adaylarının söylem oluşturma etkinliklerine dâhil edilmesi konu edinilmiştir. Çalışmanın amacı, sözceleme konusunda kuram ile uygulama arasında köprü oluşturmaya yönelik bir sürecin betimlenmesidir.

Sözceleme kuramının oldukça geniş kapsamlı ve karmaşık yapısı nedeniyle, çalışmanın kapsamı sözceleme kuramının genel özelliklerinin açıklanması ve kişi adıları, zaman ve uzam belirteçleri, kiplikler, anlatı/söylem ve aktarılan söylem gibi söylemsel öğelerin öğretimi ile sınırlandırılmıştır.

1.1. Sözceleme Kuramı ve Temel Kavramları

Sözceleme kuramı konuşan özneyi merkeze alan güncel bir dilbilim kuramıdır. Sözceleme kavramının temellerini çok eskiye dayandırmak mümkünse de, Emile Benveniste'in "Genel Dilbilim Sorunları (Problèmes de Linguistique Générale)" adlı eseriyle ve çalışmalarıyla birlikte 1960'lı yıllarda yaygın olarak tanınmıştır. "Söz edimlerine dilin bireysel kullanım edimi olarak yaklaşılmasını öneren Benveniste, dilin bireysel kullanımına ağırlık vererek F. De Saussure'ün dil/söz karşıtlığını aşmak istemiştir" (Kıran ve Eziler Kıran, 2013, s. 227). "Kim, nerede, ne zaman, kiminle konuşuyor?" sorularına cevap arayan sözceleme kuramı iletişimin merkezine sözcelemenin iki temel öğesini koymuştur: konuşucu (ben) ve dinleyici (sen). Benveniste'in (1970, s.12) de tanımladığı gibi sözceleme "bireysel bir kullanım eylemiyle dilin faaliyete geçirilmesi"dir. Bu açıdan her söz edimi, aktörler (konuşan ve dinleyen veya söyleyen) tarafından belli bir yerde ve zamanda gerçekleştirilen küçük bir sahne olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla sözceleyenler, yer ve zaman sözcelemenin ana unsurlarıdır.

1.1.1. Sözceleme Durumu

Edimbilim ve sözceleme kuramından önce bağlam ve dil dışı öğeler dilbilimsel analizin dışında kalmaktayken, bu kuramlarla birlikte herhangi bir sözcenin anlamının pek çok dil dışı koşula bağlı olduğu kabul edilmiştir. Her sözce bir sözceleme ediminin yegâne ürünüdür ve bu sözce belirli bir konuşucu, bir dinleyici, bir yer ve bir zamana göndermede bulunur. Maingueneau (1990, s. 1) bu öğeler kümesini sözceleme durumu olarak tanımlar. Başka bir deyişle sözceleme durumunu sözcenin üretildiği bağlam olarak tanımlayabiliriz. Sözceleme durumunu belirleyen üç temel unsur bulunmaktadır:

- Sözceleyenler: Konuşucu/Ben ve Dinleyici/Sen
- Sözceleme zamanı
- Sözceleme mekânı

Söylemdeki bu göstericiler (ben/şimdi/burada) sözceleme durumuna gönderme yaparlar ve anlamın oluşmasında önemli yer tutarlar.

1.1.2. Göstericiler

Bir sözcede bazı sözcükler ancak bir sözceleme durumu içinde belli bir değer kazanırlar. Göstericiler (embrayeurs/déictiques) olarak adlandırılan bu sözcüklerin anlamını tam olarak bilebilmek için sözceleme durumunun bilinmesi gerekir. "Bir saat sonra geliyorum" sözcesinde bir saat sonranın ne zaman olduğunu anlamak için bu sözcenin söylendiği zamanı yani sözceleme zamanını bilmek gerekir. Oysa "Saat 12'de geliyorum" sözcesinde saat 12'nin anlamı sabittir, bağlama göre değişmemektedir. Yine aynı şekilde iki sözcede de sözceleyen kişinin (ben) kim olduğu ancak sözceleme durumuna bağlı olarak anlam kazanır. Maingueneau (1991) bu göstericileri üç başlık altında ele almıştır: kişi adıları, zaman ve uzam belirteçleri.

1.1.2.1. Kişi Adıları

"Ben" ve "sen" kişi adıları sözceleme ediminin temel öğeleri olarak kabul edilir. Sözceleme edimini gerçekleştiren kişi "ben" diyen konuşucudur ve karşısında bir "sen", dinleyici vardır. "Ben" ile "sen" karşılıklı iletişim halindedirler ve birbirlerinin yerine geçerler. Karşılıklı konuşmada "ben", "sen"

olur, “sen” de “ben”. (Kıran ve Eziler Kıran, 2013, s. 232). Konuşucu (ben), sözceyi maddi olarak üreten öznedir; dinleyici (sen) ise konuşucunun hitap ettiği kişidir. Bu ikisi sözcelemenin başkahramanlarıdır. Bir de sözceleme durumundan kopuk olan “o”, üçüncü kişi vardır. “O”, konuşucu (ben) ve dinleyicinin (sen) hakkında konuştuğu bir kavram, kişi ya da nesne olabilir. Kişi kategorisine ait olan ve konuşucu ile dinleyiciye göndermede bulunan başka göstericiler de vardır, bunlar “biz”, “siz”, “benim”, “senin”, “bizim”, “sizin”, “benimki”, “seninki”, “bizimki” ve “sizininki” gibi kişi adlarıdır.

1.1.2.2. Zaman Belirteçleri

Zaman belirteçleri sözceleme anını, öncesini veya sonrasını işaret eder. “Zaman ve yer belirteçleri her zaman sözceleme yani “şimdi” ve “burada”ya göre düzenlenir” (Ducrot et Todorov, 1972, s. 407). İki tür zaman belirteçinden bahsetmek mümkündür: eylem zamanları ve bazı zaman zarfları/söz öbekleri. Bu bölümde gösterici olarak zaman zarfları ele alınmaktadır; eylem zamanları ileriki bölümlerin konusudur. Zaman göstericileri sözceleme anıyla kurdukları ilişkiye göre üçe ayrılmaktadır:

- Eşzamanlılık için: bugün, şimdi, bu sabah, şu anda, vb.
- Öncelik için: dün, dünden önce, geçen hafta, vb.
- Sonralık için: yarın, yarından sonra, gelecek ay, vb.

“Bugün çok yağmur yağıyor, maalesef yarın gelebileceğim” sözcesinde “bugün” belirteci sözcelemenin gerçekleştiği anı bildirir; “yarın” ise sözceleme anına göre bir sonralık bildirir. Sözcelemenin gerçekleştiği günü bilmeden yarının hangi gün olduğunu bilmek mümkün değildir. Hâlbuki “11 Ekim 2022 tarihinde İzmir’e gidiyoruz, bir ay sonra da İstanbul’a geçeceğiz” sözcesindeki “bir ay sonra” belirteci sözcelemenin gerçekleştiği ana değil, “11 Ekim 2022’ye” göre bir sonralık bildirmektedir. Bu tür “bir kez sözü edilen bir sözcüğün veya söz öbeğinin, metin ya da söylem içinde, çeşitli sözcük ve ifade biçimleri kullanılarak ikinci kez yinelenmesine” artgönderim (anaphore) denmektedir (Korkut, 2015, s. 187). Artgönderimsel öğeler gösterici değildir ve sözceleme durumuna işaret etmez.

1.1.2.3. Uzam Belirteçleri

Uzam belirteçleri ise sözcelemenin gerçekleştiği yere gönderme yapar. İşaret adları (bu, şu, burası, orası, şurası, öteki, beriki, vb.) ve yer-yön belirteçleri (içeri, dışarı, aşağısı, yukarısı, sağ, solu, vb.) başlıca uzam belirteçleridir. “Burada sonbahar harika!” sözcesinde “burada” sözcelemenin gerçekleştiği yeri göstermektedir.

1.1.3. Söylem ve Anlatı

Benveniste’e göre söylem, anlatıdan farklı bir sözceleme sistemi olarak ortaya çıkar (Carlotti, 2011). Ona göre her konuşucu, bir sözce üretmek için farklı iki sözceleme düzlemine ait, iki ayrı dizgeye sahiptir (Kıran ve Eziler Kıran, 2013). Bunlardan birisi sözceleme anıyla ilişkili olan söylem (discours), diğeri ise sözceleme anından tamamen kopuk olan anlatıdır (récit). Anlatıda konuşucu ve dinleyici görünmez, olaylar üçüncü kişinin (O) ağzından anlatılır. Ben, sen, bugün, yarın, burada gibi sözceleme durumuna gönderen öğelere yer verilmez. Zaman ve uzam belirteçleri anlatılan olayın yerine ve zamanına işaret eder ve olaylar geçmiş zaman etrafında anlatılır. Kısaca anlatıda sözceleme durumuna gönderen göstericilere ve öznelliğe yer verilmez. Hâlbuki söylem konuşucu tarafından sözceleme durumuna bağlı olarak oluşturulur. Nesnellik yerini öznelliğe bırakır ve “ben”, “sen”, “şimdi”, “burada” gibi göstericiler sözceleme durumuna gönderme yapar. Söylemde kullanılan temel zaman şimdiki

zamandır ve olaylar şimdiki zamanın etrafında şekillenir. Konuşucu varlığının göstermek istiyorsa söylem biçimini kullanır.

Bu çalışmada söylemsel öğeler çalıştırılmak hedeflendiği için özellikle söylem örnekleri kullanılmış ve katılımcılardan söylem türünde örnekler üretmeleri istenmiştir.

1.1.4. Eylem Zamanları

Fransızcada eylem çekimleri dilbilgisel kişiler, olayın, durumun nasıl görüldüğü (tamamlanmış veya tamamlanmış), ilerlediği ve hangi zamanda (geçmiş, şimdi, gelecek) konumlandığı hakkında bilgi verir. Şimdiki zaman, konuşmanın temel zamanıdır, konuşmacının konuştuğu andır. Şimdiki zaman, sözceleme anıyla neredeyse tamamen örtüşmektedir. Şimdiki zaman “dilsel zaman sistemin temelini oluşturur” (Maingueneau, 1991, s. 47); diğer zamanlar (geçmiş ve gelecek) şimdiki zamana göre konumlanır. Geçmiş, sözceleme anından öncesini gösterirken, gelecek bu andan sonrasındır. Sözceleme durumuna gönderme yapan bir diğer gösterici de eylemin zamanıdır. Maingueneau’nun (1991, s. 47) da ifade ettiği gibi, “her sözce, bir konuşmacı söz alır almaz, şimdiki zamanını yeniden belirler: böylece şimdiki zaman, söylemin akışı boyunca sürekli kayar”.

1.1.5. Öznellik

Dili, değerlendirmek, takdir etmek, yargıda bulunmak ve bakış açımızı ortaya koymak için kullanırız. Korkut ve Onursal’ın (2009, s. 21) da ifade ettiği gibi “ben” diyen her konuşmacı, şu ya da bu şekilde sözcesindeki öznelliğini ortaya koyar”. Nesnel ve öznel olmak üzere iki tür söylemden bahsedilebilir. Nesnel söylem konuşucunun varlığına dair herhangi bir izden yoksundur. “Uçak sabah 9’da kalkacak” sözcesinde olduğu gibi konuşucu tarafsızdır. Bu türe genellikle bilimsel kitaplarda, eğitici ve öğretici metinlerde rastlanır. Öznel söylemde ise konuşucu kendi fikrini ve değerlendirmesini söylemine yansıtır. Öznel bir söylemde hem sözceleme durumuna dair göstericiler hem de konuşucunun tutumunu gösteren belli başlı ifadeler yer almaktadır. “Yarın geleceğini umuyorum” sözcesinde konuşucunun öznel fikrini görmek mümkündür. Bu tür söylemlerde konuşucu kendi varlığını çeşitli biçimlerde ortaya koyar: birinci ve ikinci kişi adları (göstericiler), değerlendirme bildiren sözcükler, sıfatlar (muhteşem, iyi, kötü, vb.), öznellik bildiren eylemler (zorunda olmak, istemek, yapabilmek, kutlamak, suçlamak, düşünmek, vb.), çeşitli ifadeler (bana göre, fikrimce, vb.), noktalama işaretleri, ünlemler (Tüh! Hay aksi!) vb.

1.1.6. Aktarılan Söylem

Genellikle bir sözcenin tek bir konuşucu tarafında üretildiğini varsaymaya eğilimliyizdir fakat sözceleme bağdaşık (homojen) bir eylem değildir; bir sözcenin içerisinde birden çok konuşucunun sesi olabilir. Rosier’nin (1999, s. 100) de ifade ettiği gibi «çoğu zaman başkalarının sözcükleriyle konuşuruz». Dilin bu özelliğini tanımlamak için genellikle “çokseslilik” kavramı kullanılmaktadır (Kerbrat-Orecchioni, 2002; Rosier, 1999). Sözceleme açısından bakıldığında, aktarılan söylemi başka bir sözceleme üzerine sözceleme olarak özetleyebiliriz (Aksoy Alp, 2012). Başka bir deyişle, aktarılan söylemde iki ayrı sözceleme edimi birleşmiştir.

Bir konuşucunun başka bir konuşucunun sözcelerini kendi söylemine aktarması ise üç biçimde gerçekleşir: dolaysız anlatım, dolaylı anlatım ve serbest dolaylı anlatım.

1.1.6.1. Dolaysız Anlatım

Dolaysız anlatımda, iki sözceleme edimi birbirinden tamamen ayrıdır. Aktaran söylem ve aktarılan söylem arasında dilbilgisi açısından bir bağmlanma söz konusu değildir. Yazılı dilde bu iki söylem birbirinden noktalama işaretleriyle (iki nokta, tırnak, konuşma çizgisi ile ayrılır. (Annesi karşı çıktı: “Hayır, olmaz! Niçin acele ediyorsun ki? Hava çok soğuk. Ayrıca gece yarısı oldu. Şimdi yola çıkamazsın. Yarını beklemelisin.”)

1.1.6.2. Dolaylı Anlatım

Dolaylı anlatımda aktarılan söylem özerkliğini yitirir, aktaran söyleme dilbilgisi açısından bağmlanır. Aktarılan söylemin tüm sözceleme izleri (kişiler, zaman ve uzam belirteçleri) silinir ve aktaran söylemin sözceleme edimine dâhil olur. Bu türde iki söylem birbirinden noktalama işaretleri ile ayrılmaz, “dedi, ifade etti, sordu” gibi aktarma eylemleri kullanılır. (Annesi, acele etmemesini, havanın çok soğuk olduğunu ve gece yarısı yola çıkamayacağını, ertesi günü beklemesini söyleyerek karşı çıktı.)

1.1.6.3. Serbest Dolaylı Anlatım

Serbest dolaylı anlatım diğer iki biçimi birleştiren bir türdür. Bu türde de, doğrudan aktarılan söylemde olduğu gibi, dilbilgisi açısından bağmlanma yoktur ama dolaylı aktarılan söylemdeki gibi zaman belirteçlerinin ve göstericilerin dönüşümü zorunludur; yani aktarılan söylemin sözceleme öğeleri dönüşmektedir. Konuşucunun kim olduğu tam olarak belli olmayabilir, iki konuşucunun sesi birbirine karışmıştır, ancak bağlam yardımıyla ayırt edilebilir. Genellikle edebi metinlerde kullanılır. (Annesi karşı çıktı. Hayır! Niçin acele ediyordu ki? Hava çok soğuktu. Ayrıca gece yarısı olmuştu. Şimdi yola çıkamazdı. Ertesi günü beklemeliydi.)

Alanyazında sözceleme kuramına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle söylemsel öğelerin edebi metinler (Aksoy Alp, 2012; Gülmez, 1996; 2010a; 2010b; Kazanoğlu, 2002) ve reklam metinleri (Kara, 2003; Kazanoğlu, 2016; Tuominen, 2008) düzeyinde incelendiği görülmektedir. Bu tür metinlerin çokseslilik ve sözceleme açısından zengin olması bu yönelimin sebebi olabilir (Gülmez, 1996, s. 133). Bunun yanı sıra, yabancı dil öğretimi ders kitaplarında sözceleme öğelerinin yerini ve kullanımını inceleyen çalışmalara da rastlamak mümkündür (Boch ve Grossman, 2007; 2009; Büyükgüzel, 2011; Özçelebi, 2004; Sancaktar, 2012; Sitri ve Reboul, 1998; Yazıcı Kaya, 2016). Fakat sözceleme kuramının ve söylemsel öğelerin öğretiminin yabancı dil öğretimi etkinliklerine dâhil edilmesi konusunda yapılan çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, sözceleme kuramının Fransızca öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerine dâhil edilmesi sürecinin betimlenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Fransızca öğretmen adaylarına sözceleme kuramının temel kavramları nasıl öğretilir?
- Fransızca öğretmen adaylarına söylemlerinde kendi öznelliklerini ortaya koymaları nasıl öğretilir?
- Sözceleme kuramının temel kavramlarının öğretiminin öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerisi üzerindeki etkileri nelerdir?
- Sözceleme kuramının öğretim sürecine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, ortam, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve inandırıcılık alt başlıklarına yer verilmektedir.

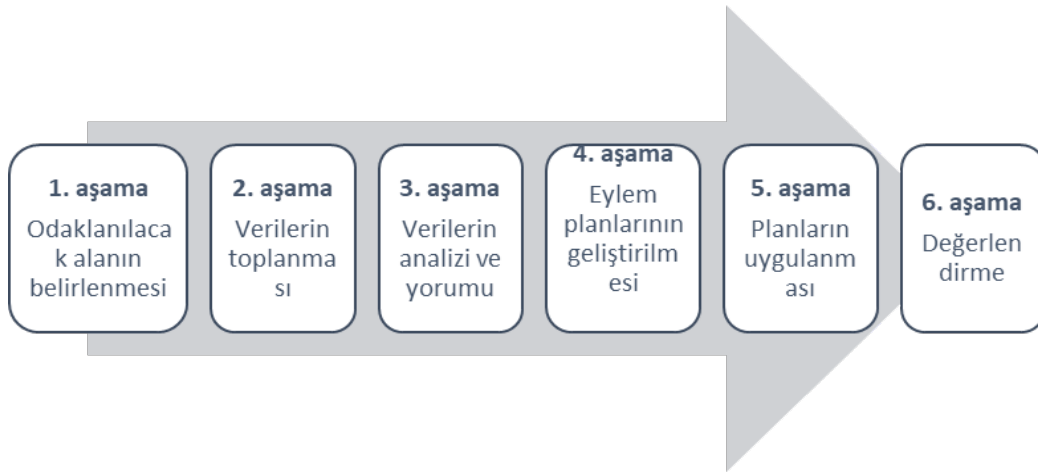
2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada Fransızca öğretmen adaylarının sözceleme öğelerini daha iyi anlamalarını, yazılı ve sözlü üretim etkinliklerinde ve mesleki yaşamlarında daha iyi kullanmalarını sağlamak amaçlandığı için eylem araştırması deseni kullanılmıştır. Araştırma kapsamında sözceleme kuramı ve öğelerinin öğretimi için bir dizi etkinlik hazırlanmış, uygulanmış, değerlendirilmiş ve detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Eylem araştırması, bir sorunu etkili ve uygulanabilir bir şekilde çözdüğü için genellikle eğitimciler tarafından kullanılmaktadır (Creswell, 2008; Tomal, 2010). Bu araştırma da "öğretmenlerin etkili bir öğrenme ortamı oluşturmalarına yardımcı olmak için" tercih edilmiştir ve amacı kuram ile uygulama arasındaki boşluğu doldurmaktır (Johnson, 2015, s. 23; Mertler, 2016).

Alanyazında eylem araştırması sürecinin yürütülmesine ilişkin çeşitli modeller önerilmektedir. Bu çalışmada Kurt Lewin'in çalışmasından türetilen genel bir eylem araştırması modeli kullanılmıştır (Tomal, 2010, s. 17).

Şekil 1. Eylem Araştırması Döngüsü



Şekil 1'de de görüldüğü gibi bu model odaklanılacak alanın belirlenmesi ile başlayıp, verilerin toplanması, analiz ve yorumu, eylem planlarının geliştirilmesi ve uygulanması süreçleriyle devam etmekte ve değerlendirme aşamasıyla sona ermektedir.

- **Odaklanılacak alanın belirlenmesi:** Bu ilk aşamada araştırmacı alanyazın araştırması ve biçimsel olarak araştırmadan bağımsız, serbest gözlemler yapmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, sözceleme kuramına Fransızca öğretmen adaylarının ders programlarında yeterince yer verilmediği (Khelif, 2015; Onursal, 2005) ve yabancı dil öğretmenlerinin dilbilim alanındaki bilgilerini yetersiz bulduğu (Şahin, 2006) görülmüştür. Ayrıca sözceleme kuramı üzerine çalışmanın hem dil öğrenenler hem de öğretmenler için pek çok açıdan faydalı olduğu ortaya konmuştur (Cuq ve Gruca, 2003; Kara, 2010; Maingueneau, 1991; Onursal, 2006; Wilczynska, 2005). Odaklanılacak alanın belirlenmesinde ayrıca alanda yapılan gözlemler de önemlidir. Araştırmada alanyazın incelemesinden sonra, Eğitim Fakültesi Fransızca Öğretmenliği Programı son sınıf öğrencilerinin Mesleki Fransızca I dersinde beş hafta boyunca

toplam 10 saat gözlem yapılmıştır. Gözlem süresince araştırmacı öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı söylemlerinde sözceleme öğelerine nasıl yer verdiğini incelemiş ve gözlem notları tutmuştur. Gözlem süresince derste iki kez sözlü anlatım, bir kez de yazılı anlatım etkinliği yapılmıştır. Sözlü anlatım etkinliklerinde öğrencilerin hedef dilde (Fransızca) kendini ifade etme konusunda çekimser olduğu görülmüştür. Yazılı anlatım etkinliğinde ise öğrencilerin mektup yazarken hitap sözcüklerini uygun seçemedikleri, eylem çekimlerinde ve zaman uyumlarında yanlışlarının olduğu ve az sayıda öznellik belirten ifade kullandıkları görülmüştür. Ayrıca araştırmacının Fransız dili eğitimi alanında uzman olması ve bir yükseköğretim kurumunda görev yapıyor olması da odak alanın belirlenmesinde etkili olmuştur.

- **Verilerin toplanması:** Bu aşamada araştırmada kullanılacak nicel ve nitel veri toplama araçları araştırma amaçları doğrultusunda belirlenmiştir. Bu araştırmanın verileri; video kayıtları, yazılı ve sözlü anlatım sınavları, araştırmacı günlüğü, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci ödevleri ve ders değerlendirme anketi aracılığıyla toplanmıştır.
- **Verilerin analizi ve yorumu:** Bu araştırmada veri toplama ve analiz eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Dersler sırasında kaydedilen videolar dersten hemen sonra gözden geçirilmiş ve yazıya dökülmüştür. Bu veriler iki haftada bir geçerlik komitesi ile görüşülerek eylem planları yeniden düzenlenmiştir. Son olarak veriler bütüncül olarak gözden geçirilmiş ve tanımlayıcı mikro analizler yapılmıştır.
- **Eylem planlarının geliştirilmesi:** Bu adımda, öncesinde tanımlanan sorunları çözmek için bir eylem planına karar verilmesi söz konusudur (Creswell, 2008; Tomal, 2010). Bu araştırma kapsamında çalıştırmak için sözceleme kuramının yedi temel kavramı seçilmiştir: sözceleme, sözceleme durumu, göstericiler, söylem ve anlatı, eylem zamanları, öznellik ve aktarılan söylem. Bu temel kavramların öğretime yönelik on bir etkinlik planı geliştirilmiştir. Teorik bilgilerin ve alıştırmaların yer aldığı bu planların hazırlanmasında sözceleme kuramı ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (AOBM) temel alınmıştır. Hazırlanan etkinlik planları geçerlik komitesi üyelerince değerlendirilmiş ve bir sonraki haftanın planı geliştirilmiştir.
- **Eylem planlarının uygulanması:** Öncelikle 2019/2020 eğitim/öğretim yılı bahar döneminde pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulamaya “İleri Konuşma ve Yazma” dersini alan 14 öğretmen adayı katılmıştır. Küresel Covid-19 pandemisi nedeniyle tüm okulların kapatıldığı bu süreçte dersler ilk dört hafta sınıfta yüz yüze, sonraki altı hafta ise uzaktan yapılmıştır. Pilot araştırma sırasında videolar, ödevler, ders değerlendirme formu ve başarı testi (ön test ve son test) aracılığıyla veriler toplanmıştır. Bu uygulamadan toplanan veriler analiz edilerek esas uygulama için öneriler geliştirilmiştir. Aşağıdaki Tablo 1’de pilot uygulamadan elde edilen en önemli sonuçlar ve sonuçlara göre geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

Tablo 1. Pilot Uygulama Sonuçları ve İleriye Yönelik Öneriler

Sonuçlar	Öneriler
Öğrenciler yüz yüze ve uzaktan eğitime aktif olarak katılmışlardır.	Sözceleme kuramının öğretime yönelik hazırlanan etkinliklerin uygulanmasına devam edilmesi
Yüz yüze derslerde öğrencilerin daha fazla motive olduğu görülmüştür.	Yüz yüze derslerin tercih edilmesi, aksi takdirde uzaktan derslerin düzenlenmesi

Öğrencilerin görüşlerine göre dersler ilgilerini çekmiştir. Farklı etkinlikler ve örnekler öğrenmelerine olumlu katkı sağlamıştır.	Derslerin birçok etkinlik ve örnekle zenginleştirilmesi
Öğrencilerin görüşlerine göre dinleme ve konuşma etkinlikleri öğrenmelerine olumlu katkı sağlamıştır.	Bütün etkinliklerin gözden geçirilmesi ve üretime yönelik etkinliklerin artırılması
Öğrenciler en çok “göstericiler” konusunu anlamada ve kullanmada zorlanmışlardır.	Bu konunun daha açık ve anlaşılır hale getirilmesi, örnek ve alıştırmalarla desteklenmesi
“Sözceleme durumu” en kolay anlaşılabilir konu olmuştur.	
Öğrenciler söylem öğelerini tanımada daha başarılı olurken, onları kendi söylemlerinde kullanma konusunda zorlanmışlardır.	Söylem üretme konusunda daha çok etkinlik hazırlanması
Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonları düşmüş, konuları anlamakta zorlanmışlardır.	Derslerin uzaktan olması durumunda öğrencilerin motivasyon ve katılımını artıracak çeşitli uygulama ve tekniklerin kullanılması
Geçerlik komitesinin görüşüne göre ön-test ve son-test olarak kullanılan başarı testleri hedeflenen beceriyi ölçme konusunda yetersiz kalmıştır.	Yazılı ve sözlü üretim sınavı gibi yeni bir değerlendirme aracının geliştirilmesi
Geçerlik komitesinin görüşüne göre sözceleme kuramının Fransızca öğretim sürecine dâhil edilmesi konusunda yeterli çalışma yapılmamıştır.	Teorik bilginin sınıf içi uygulamalara dâhil edildiği yeni etkinliklerin geliştirilmesi

Pilot uygulamanın ardından, eylem araştırması uygulama süreci 2020/2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde, “Fransızca Dil Becerilerinin Öğretimi I” dersinde 12 hafta, toplam 16 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonuçları araştırmacı ve geçerlik komitesi üyeleri tarafında değerlendirilmiş, etkinlik planları ve veri toplama araçları tekrar düzenlenmiştir. Pandeminin devam etmesi nedeniyle yükseköğretim kurumlarında dersler uzaktan öğretim yöntemiyle yapılmıştır. Bu nedenle dersler uzaktan eğitime uygun olacak şekilde düzenlenmiş, Anadolu Üniversitesi Öğrenme Yönetim Sistemi olan Mergen üzerinden işlenmiştir.

- **Değerlendirme:** Bu aşamada uygulamanın sonuçları analiz edilmiş ve eylem planlarının etkililiği ve başarısı değerlendirilmiştir. Bu aşamanın sonunda, eylem araştırmasının bitiş durumu, başka bir araştırmanın başlangıç durumu olabilir veya uygulamanın geliştirilmesi için bir sonraki aşama planlanabilir (Liu, 1997). Bu çalışmada 12 haftalık uygulama başarılı ve yeterli bulunmuş, eylem araştırmasının sonlandırılmasına karar verilmiştir.

2.2. Katılımcılar

Araştırma xxx Üniversitesi Fransızca Öğretmenliği Lisans Programında beşinci yarıyılıda açılmakta olan “Fransızca Dil Becerilerinin Öğretimi I” adlı derste toplam 17 öğrenciyle yapılmıştır. Bu öğrenciler hazırlık sınıfı dâhil olmak üzere üç yıl boyunca Fransızca öğrenmişlerdir ve dil seviyelerinin B1 düzeyinde olduğu varsayılmaktadır. Bu sınıfın seçilmesinin nedeni hem öğrencilerin dil seviyelerinin

çalışma için uygun olması hem de uygulamanın yapıldığı dersin içeriğinin uygulama ile örtüşüyor olmasıdır. Ayrıca eylem araştırmasının doğası gereği uygulama araştırmacının daha önce derslerine girip gözlem yapma imkânı bulduğu bir sınıfta yapılmıştır. Uygulama dersi alan bütün öğrencilerle yapılmış fakat görüşmeler ön test ve son teste katılan 13 öğrenci ile yapılmış ve sadece bu öğrencilerin verileri kullanılmıştır. Katılımcıların kişisel özellikleri Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Özellikleri

<i>Katılımcı kodu</i>	<i>Dönemi</i>	<i>GNO</i>	<i>Uzaktan derslere katılım oranı</i>	<i>Görüşmeye katılım durumu</i>
K1	5	2.83	50 %	-
K2	5	3.17	91 %	+
K3	5	2.15	42 %	+
K4	5	3.76	100 %	+
K5	5	3.38	67 %	+
K6	5	-	75 %	-
K7	5	2.94	50 %	+
K8	5	2.98	67 %	+
K9	5	-	25 %	+
K10	3	3.01	58 %	+
K11	5	2.74	25 %	-
K12	5	2.68	100 %	+
K13	5	2.83	100 %	+

Gönüllü katılım sağlayan tüm öğrencilere araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında bilgi verilmiş, gönüllü katılım formu imzalatılmıştır. Ayrıca gizlilik ilkesi gereği katılımcıların isimleri kullanılmamış, her birine bir kod verilmiştir.

2.3. Ortam

Covid-19 salgını nedeniyle uygulama uzaktan yapılmış, çalışmanın verileri uzaktan toplanmıştır. 12 hafta süren dersler xxx Üniversitesi Öğretim Yönetim Sistemi MERGEN üzerinden yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler Skype üzerinden görüntülü olarak yapılmış, ders değerlendirme formları Google Dokümanlar üzerinden doldurulmuştur. MERGEN, öğrencilerin ve öğretmenlerin dersleri yönetmesini ve takip etmesini sağlayan çevrimiçi bir öğrenme yönetim platformudur. Bu dersler eş zamanlı veya eş zamansız olarak yürütülebilmektedir. Bu sistem sayesinde öğretmen dersin içeriğini oluşturup, öğrenenlerle paylaşır. Ayrıca ödevler, tartışma soruları, mesajlar bölümleri aracılığıyla öğrencileriyle etkileşim kurabilmektedir.

2.4. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılabilir. Veri toplamada çeşitlilik ilkesine dayanarak bu çalışmada aşağıdaki veri toplama araçları kullanılmıştır:

2.4.1. Video Kayıtları

Video kayıtları eylem araştırmalarında sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Araştırmacının kayıtlara geri dönmesini ve katılımcıların davranışlarını defalarca izlemesini sağlayan çok faydalı bir kaynaktır

(Johnson, 2015). Bu araştırmada uzaktan yürütülen çevrimiçi dersler kaydedilmiş ve araştırmacının temel veri kaynaklarından biri olmuştur. Kaydedilen dersler araştırmacı tarafından ders sonrasında tekrar izlenmiş ve ders akışı formu olarak dökümü yapılmıştır. Bu kayıtlar ve formlar gerekli görüldüğünde geçerlik komitesi üyeleri tarafından da izlenerek değerlendirilmiş ve makro analizler yapılmıştır.

2.4.2. Sözlü ve Yazılı Anlatım Sınavları

Öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımlarında sözceleme öğelerini nasıl kullandıklarını incelemek için araştırmacı tarafından bir sözlü anlatım ve bir de yazılı anlatım yönergesi hazırlanmıştır. Bu yönergeler doğrultusunda katılımcılardan bir metin yazmaları ve bir video çekmeleri istenmiştir. Yönergeler yazılırken istenen işin sözceleme öğelerini kullanmayı gerektirmesine dikkat edilmiş, hazırlanan yönergeler uzman görüşüne sunulmuştur. Bu yazılı ve sözlü anlatım etkinlikleri öğrencilere hem uygulamanın başında hem de sonunda ödev olarak verilmiştir. Bu ürünlerin değerlendirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından bir değerlendirme ölçeği (rubrik) hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur.

2.4.3. Araştırmacı Günlüğü

Nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ek araçlardan biri de araştırma günlüğüdür. Günlük tutmak, araştırmacının daha ayrıntılı bir analiz yapmasına yardımcı olur. Bu günlükleri kullanarak gözlemlerini, katılımcıların duygularını ve kendi duygularını kaydedebilir (Johnson, 2015; Tomal, 2010). Araştırma sürecince araştırmacı düzenli olarak günlük tutmuş, her türlü yorum ve gözlemini not etmiştir. Veri analizi aşamasında bu notlar destekleyici olarak kullanılmıştır.

2.4.4. Ders Değerlendirme Anketi

Araştırmacı öğrencilerin derslerle ilgili görüşlerini öğrenmek için Google Formlar üzerinde bir anket hazırlamıştır ve her ders bitiminde öğrencilerin bu formu doldurmasını talep etmiştir. Altı sorudan oluşan bu ankette öğrencilerden dersin güçlü ve zayıf yönlerini, karşılaştıkları zorlukları ve gelecek dersler için önerilerini yazmaları istenmiştir. Anketlere verilen cevaplar hem makro hem mikro analizler sırasında kullanılmıştır.

2.4.5. Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler

Uygulama sonrasında katılımcıların uygulama hakkındaki görüş ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formda yer alacak açık uçlu sorular yazıldıktan sonra uzman görüşüne sunulmuştur. Uygulamanın bitiminden sonra 13 öğrenciyle Skype üzerinden video konferans yöntemiyle tek tek görüşme yapılmıştır.

2.4.6. Öğrenci Ödev ve Çalışmaları

Uygulama boyunca öğrencilerin gönderdiği ödev ve çalışmalar destekleyici veri kaynağı olarak kullanılmıştır (Johnson, 2015). Her hafta istenen ve araştırmacı tarafında takip edilen bu ödev ve çalışmalar katılımcıların gelişimini göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

2.5. Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada verilen çözümlenmesinde tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmiştir. Verilen çözümlenmesi veri toplama aşamasıyla birlikte başlamış, verilerin toplanmasının ardından devam etmiştir. Düzenli olarak çevrimiçi ders kayıtları, araştırmacı günlüğü, ders değerlendirme anketleri

geçerlik komitesi üyeleri tarafından incelenmiş ve makro analizleri yapılmıştır. Uygulama süreci tamamlandıktan sonra ise tüm veriler bütüncül bir şekilde incelenmiş ve mikro düzeyde betimsel analiz yapılmıştır.

Ön test ve son test olarak uygulanan yazılı ve sözlü anlatım ödevleri değerlendirme ölçeğine göre alanda iki uzman tarafından ayrı ayrı notlandırılmıştır. Sonrasında uzmanların fikir ayrılığına düştüğü bölümler için üçüncü bir uzmana başvurulmuş, ortak ve nihai bir puan elde edilmiştir. Daha sonra bu iki test arasındaki farkı görebilmek için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar testi yapılmıştır. Bu teknik az denekli yürütülen araştırmalarda, deneklerin puan farkının normal dağılım göstermediği durumlarda kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2020).

Nitel verilerin analizi ise araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılmış; birinci amaca yönelik toplanan veriler (ders akış formları, araştırmacı günlüğü, ders değerlendirme anketi) bütüncül bir bakış açısıyla incelenmiş ve alıntılarla desteklenerek ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler ise NVivo 12 nitel veri analiz programına aktararak kodlanmıştır. Kodlamalar sonucu çeşitli tema ve alt temalara ulaşılmış, elde edilen bu kod ve temalar geçerlik komitesince değerlendirilmiş, gerekli değişiklik yapılarak son hali elde edilmiştir.

2.6. İnandırıcılık ve Etik

Nitel araştırmalarda inandırıcılığı sağlamanın çeşitlilik, izlenebilirlik ve doğrulanabilirlik gibi çeşitli yöntemleri bulunmaktadır (Creswell, 2008). Bu çalışmada çeşitliliği sağlamak için farklı nitel ve nicel veri toplama teknikleri birlikte kullanılmıştır. İzlenebilirliği sağlamak için üç alan uzmanından oluşan bir geçerlilik komitesi oluşturulmuştur. Komite üyeleri düzenli olarak toplanmış, ders kayıtlarını ve toplanan verileri incelemiş ve değerlendirmiştir. Ayrıca görüşme soruları, ön test ve son test sınav yönergeleri ve değerlendirme rubriği hazırlanırken Fransız dili eğitimi alanında iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Ön test ve son test sınavlarının puanlaması nesnellik sağlanması için iki ayrı uzman tarafından yapılmış ve fikir birliğine varılmıştır. Görüşme verilerinin kodlanması sürecinde yine uzman görüşü alınmış, nihai kod ve temalara uzman değerlendirmesinden sonra ulaşılmıştır.

Eylem araştırmalarında uzun süreli gözlem ve etkileşim inandırıcılığı sağlamak için oldukça önemlidir (Glesne, 2015; Johnson, 2015). Araştırmacı uygulama yapacağı sınıfta altı hafta gözlem yapmış, ardından on iki hafta boyunca uygulama devam etmiştir. Tüm bu süreç boyunca araştırmacı günlüğüne yansıtıcı notlar almış, tüm detayları nesnel bir biçimde aktarmaya çalışmıştır. Son olarak araştırmanın her basamağı detaylı ve tarafsız bir şekilde betimlenmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

Araştırma etiği kapsamında, katılımcılara araştırmanın başında konu ve kapsam hakkında bilgi verilmiş, gönüllü katılım formu imzalatılmış ve araştırmadan istedikleri zaman ayrılma hakları olduğu hatırlatılmıştır. Ayrıca araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için 30.10.2019 tarihinde Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan onay alınmıştır (Etik izin belgesi sayı numarası: 80407).

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular “Sözceleme Kuramının Öğretimine İlişkin Bulgular”, “Sözceleme Kuramının Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Yazma ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular” ve “Sözceleme Kuramının Öğretimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin Bulgular” olmak üzere üç başlık altında sunulmaktadır.

3.1. Sözceleme Kuramının Öğretimine İlişkin Bulgular

Araştırmanın uygulama sürecinde 11 haftalık ders planı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu planlar “Fransızca Dil Becerilerinin Öğretimi I” adlı derste çevrimiçi ortamda uygulanmıştır. Ders planlarının uygulanması süreci hakkındaki bilgiler Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Ders Planlarının Uygulanması Süreci

Hafta	Tarih	Etkinlik (Konu)
<i>PİLOT UYGULAMA</i>		
	10-14 Şubat 2020	Sınıf gözlemi ve ders tanıtımı
1.	17-21 Şubat 2020	Ön testin uygulanması
2.	2-6 Mart 2020	Sözceleme Durumu
3.	9-13 Mart 2020	Göstericiler
Pandemi nedeniyle eğitime iki hafta ara		
4.	30 Mart-3 Nisan 2020	Anlatı/Söylem
	6-18 Nisan 2020	Ara sınavlar
5.	20-24 Nisan 2020	Eylem zamanları
6.	27 Nisan-1 Mayıs 2020	Öznellik ve kiplikler
7.	4-8 Mayıs 2020	Genel tekrar ve son testin uygulanması
<i>UYGULAMA</i>		
	5-9 Ekim 2020	Ön testin uygulanması
	12-16 Ekim 2020	Giriş dersi ve sınıfı gözlem
1.	19-23 Ekim 2020	Sözceleme ve sözceleme durumu
2.	26-30 Ekim 2020	Göstericiler 1
3.	2-6 Kasım 2020	Göstericiler ve Sınıfta Nasıl Kullanılır?
4.	9-13 Kasım 2020	Söylem/Anlatı ve Sınıfta Nasıl Kullanılır?
	16-21 Kasım 2020	Ara sınavlar
5.	23-27 Kasım 2020	Eylem Zamanları
6.	30 Kasım-4 Aralık 2020	Görünüm ve Sınıfta Nasıl Kullanılır?
7.	7-11 Aralık 2020	Öznellik ve Kipleştirme 1
8.	14-18 Aralık 2020	Öznellik ve Kipleştirme 2
9.	21-25 Aralık 2020	Öznellik ve Kipleştirme Sınıfta Nasıl Kullanılır?
10.	28 Aralık- 1 Ocak 2021	Aktarılan Söylem 1
11.	4-8 Ocak 2021	Aktarılan Söylem ve Sınıfta Nasıl Kullanılır?
12.	10-15 Ocak 2021	Genel Tekrar
	14-20 Ocak 2021	Son Testin Uygulanması

Ön test uygulamasının ardından ilk hafta araştırmacı bir gözlem ve tanıtım dersi yapmış, öğrencilerin sözceleme kavramı hakkındaki bilgilerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Sözceleme nedir?” sorusunu yönlendirerek akıllarına gelen ilk sözcükleri yazmalarını istemiştir. Öğrencilerin yazdıkları cevaplardan Şekil 2’de görülen kelime bulutu oluşmuştur.

Şekil 2. Kelime Bulutu

Şekilde görüldüğü gibi az sayıda öğrenci “durumu söze dökme”, “anlatım”, “expression (ifade)”, “anlatış şekli” gibi sözceleme kuramıyla ilişkili sözcükler yazarken, diğerleri “vurgu”, “territoire (bölge, toprak)”, “l'accord (uyum)”, “seslenme” gibi sözceleme kuramıyla çok alakalı olmayan sözcükler yazmışlardır. Bu etkinlikten sonra araştırmacı sözceleme kuramından genel hatlarıyla bahsetmiş, öğrencilerin bu kuram hakkında çok az şey bildiğini görmüştür.

Daha sonraki hafta uygulama için hazırlanan ders planları işlenmeye başlanmış, ilk konu olan sözceleme ve sözceleme durumu çalıştırılmıştır. Her hafta konu anlatımı çevrimiçi ortamda canlı ders şeklinde yapılmıştır. Araştırmacı önce konuyla ilgili teorik bilgileri içeren bir sunum yapmış, ardından bu bilgileri pekiştirmeyi amaçlayan alıştırmalar öğrencilerin katılımıyla yapılmış ve ders sonunda haftanın ödevi ve yapılacaklar açıklanmıştır. Dersin hemen ardından katılımcılardan ders sonrası görüş formunu doldurmaları istenmiştir. Her hafta ilgili konuyu pekiştirmek amacıyla okuma, yazma, dinleme ya da konuşma ödevi verilmiştir. Öğrencilerin MERGEN’e yüklediği bu ödevlere araştırmacı tek tek geri bildirim vermiş, anlaşılmayan noktaları açıklamıştır. Her bir konunun işlenmesinden sonra o konuyla ilgili “Sınıfta Nasıl Kullanılır?” etkinliği yapılmıştır. Bu etkinliklerin amacı öğretmen adaylarına sözceleme kuramının teorik kavramlarının sınıf içi etkinliklerde nasıl karşılıklarına çıkabileceği konusunda farkındalık kazandırmaktır. Bu amaçla Fransızca ders kitaplarından konuyla ilgili alıştırmalar örnekleri getirilerek sınıfta incelenmiştir. Ayrıca bazı haftalarda Şekil 3’de görüldüğü gibi MERGEN üzerinden konuyla ilgili tartışma soruları sorulmuş ve öğrencilerin öğrendikleri teorik bilgileri yabancı dil öğretim yaklaşımlarıyla bağdaştırmaları istenmiştir.

Şekil 3. Altıncı Haftanın Tartışma Konusu

Modul 5, Tartışma 2.
MELTEM ERGANLAR
1 Section

To-Do Date: 6 Ara
3 Ara 12:00
1 15

- « La valeur temporelle et aspectuelle des énoncés » konusunu öğrenmek bir dil öğrencisinin ne işine yarar ? Eğer siz bu konuyu daha önce öğrenmiş olsaydınız, öğrenmelerinizde bir fark oluşturur muydu ?

- Bir öğretmen adayı olarak bu konuyu öğrencilerinize öğretir miydiniz, neden ?

Girdi ya da yazar arayın Okunmamış

Takip Edildi

Ders sonrası değerlendirme anketi ve araştırmacı günlüğü verileri katılımcıların bu etkinlikleri faydalı bulduklarını ve ilgilerini çektiğini göstermektedir. Katılımcılardan biri "Sınıfta Nasıl Kullanılır?" etkinliğinin ilgisini çektiğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Derste işleyeceğimiz materyallere karar verirken keyif aldım. Çünkü öğretmen olmuşum, çalışıyormuşum gibi hissettirdi." Bir diğeri ise eylem zamanları ve görünüş konusunun ardından fark ettiklerini şu şekilde paylaşmıştır: "Bu konuyu (önceden) bu şekilde öğrenmiş olsaydık, zaman uyumları arasındaki farkı daha iyi anlardık".

Öğretmen adaylarının derslere aktif ve istekli olarak katıldığı, verilen ödevleri düzenli bir şekilde yaptıkları görülmüştür. Ders değerlendirme anketlerinde öğretilen konuları faydalı bulduklarını, aslında daha önce öğrendikleri bazı konulara farklı bir bakış açısıyla bakmaya başladıklarını söylemişlerdir. Sözceleme kuramının temel kavramları üzerine teorik bilgilerin verildiği ve bu bilgilerin pratik etkinlik örnekleriyle desteklendiği bu uygulama öğretmen adayları tarafından etkili bulunmuştur.

3.2. Sözceleme Kuramının Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Yazma ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Uygulamanın başında ve sonunda, uygulamanın öğretmen adaylarının yazma ve konuşma becerileri üzerindeki etkisini görmek amacıyla öğrencilere bir yazılı anlatım ve bir sözlü anlatım sınavı yapılmıştır. Bu sınavları değerlendirmek için iki adet rubrik hazırlanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Notlandırma aşamasında ise iki alan uzmanı ayrı ayrı notlandırmış ve fikir ayrılığı olması durumunda üçüncü bir uzmana danışarak ortak bir not vermişlerdir. Veriler normal dağılım göstermediği ve katılımcı sayısı az olduğu için, ön test ve son test puanları üzerinde Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi uygulanmıştır. Yazılı anlatım sınavı sonuçları Tablo 4'de, sözlü anlatım sınavı sonuçları ise Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 4. Yazılı Anlatım Sınavı Sonuçları

Öntest-sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıra	0	,00	,00	-3,06	,002
Pozitif sıra	12	6,50	78,00		
Eşit	1	-	-		
Toplam	13				

*p<0,05

Tablo 5. Sözlü Anlatım Sınavı Sonuçları

Öntest-sontest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif sıra	0	,00	,00	-2,37	,017
Pozitif sıra	7	4,00	28,00		
Eşit	0	-	-		
Toplam	7				

*p<0,05

Analiz sonuçları öğretmen adaylarının yazma becerileri sınavından aldıkları uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir (z= -3.06, p<.05, r=0,85). Bu veriler için hesaplanan etki büyüklüğünün ($r = \frac{z}{\sqrt{n}}$), (r=0,85) yüksek düzeyde olduğu söylenebilir [0,10= Düşük, 0,30= Orta, 0,50= Büyük] (Cohen, 1988). Aynı şekilde öğretmen adaylarının konuşma becerileri sınavından aldıkları uygulama öncesi ve uygulama sonrası puanları arasında da anlamlı bir

fark olduğu görülmektedir ($z=-2,37$, $p<.05$, $r= 0,89$). Bu veriler için hesaplanan etki büyüklüğünün de ($r=0,89$) yüksek düzeyde olduğu söylenebilir [0,10= Düşük, 0,30= Orta, 0,50= Büyük] (Cohen, 1988). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, uygulamanın öğretmen adaylarının yazılı ve sözlü söylem üretme son test puanları lehinde olduğu görülmektedir. Katılımcılardan sadece bir tanesinin ön test ve son test puanları aynı kalırken, diğerlerinin son test puanları ön teste göre daha yüksek çıkmıştır. Katılımcıların çoğunun sözceleme öğelerini söylemlerinde doğru kullanma konusunda bariz bir ilerleme gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların yazdığı metinlerin analizi sonucunda, uygulama sonrasında birçoğunun metinlerinde çok sesliliğe daha fazla yer verdiği, aktarılan söylemi daha sık, çeşitli ve doğru kullandığı saptanmıştır.

3.3. Sözceleme Kuramının Öğretimine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcılarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi sonucunda elde edilen tema ve alt temalar doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmaktadır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler NVivo 12 paket programı yardımıyla kodlanmış ve analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda, Tablo 6’da da gösterildiği gibi, iki ana tema ve altı alt temaya ulaşılmıştır.

Tablo 6. Tema ve Alt Temaların Listesi

<i>Uygulamaya ilişkin olumlu görüşler</i>
– Dil becerilerine katkısı
– Mesleki gelişime katkısı
– Farkındalık geliştirmeye katkısı
– Kullanılan araç ve tekniklerin katkısı
<i>Uygulamaya ilişkin olumsuz görüşler</i>
– Uzaktan eğitime ilişkin zorluklar
– Dersin içeriğine ilişkin zorluklar

3.3.1. Uygulamaya İlişkin Olumlu Görüşler

Bu bölümde uygulamaya ilişkin öğrencilerin belirttiği görüşler dört alt tema altında sunulmaktadır. Öğrenciler uygulamanın dil becerilerine ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunu, sözceleme kuramına ilişkin farkındalıklarını geliştirdiğini ve derslerde kullanılan araç ve tekniklerin öğrenmelerini olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir.

3.3.1.1. Dil Becerilerine Katkısı

Bir önceki bölümde sunulan ön test ve son test sonuçlarının da gösterdiği gibi uygulama öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Bunun yanı sıra okuduğunu anlama, dil bilgisi konularını daha iyi kavrama gibi konularda da gelişim gösterdiklerini öğrenciler şu şekilde ifade etmiştir: “Aslında okuduğum şeyi anlama oranım arttı, daha çok anlayabiliyorum artık (K5)”, “Mesela en son ödevimi yaptıktan sonra bayağı bir ilerlediğimi fark ettim. Anlatırken mesela kendimi daha detaylı ifade edebileceğimi gördüm bu konular sayesinde, bu ders sayesinde (K12)”, “Zamanları kötü kullanıyordum, sizle zamanları yaptıktan sonra daha çok dikkat etmeye başladım, özen gösterdim (K13)”.

Katılımcıların ifadelerinden uygulamanın en fazla okuduğunu anlama ve yazma becerilerini geliştirdiği sonucunu çıkarmak mümkündür. Ayrıca öğretmen adayları okudukları metin ve sözcelerini daha iyi anladıklarını, daha zengin metinler yazmaya başladıklarını da ifade etmişlerdir.

3.3.1.2. Mesleki Gelişime Katkısı

Bu çalışmada öğretmen adayı olarak katılımcıların sözceleme kuramının temel kavramlarını öğrenmeleri ve bunları meslek hayatlarında, derslerinde uygun şekilde kullanmaları hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda her bir kavramın öğretimi sonrası “Sınıfta nasıl kullanırım?” etkinliği yapılmıştır. Katılımcılardan bazıları bu etkinlikleri oldukça faydalı ve keyifli bulduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretmen olduğumda, alıştırma hazırlarken bu tarz kurallara dikkat ederim çünkü derste bakıyorduk ya hani etkinliklere, hangisi daha uygun olur gibi etkinlikler vardı ya, öğrenciler için hazırlarken onların işime yarayabileceğini düşünüyorum (K8)”, “Çevirmenlik yaparsam örneğin, belki bu sözceleme konusu benim çok işime yarayacak bence. Artık metinlere daha detaylı bakacağım, daha farklı anlamlar çıkarabileceğim anlatılanlardan. Bu yüzden ben işime yarayacağını düşünüyorum meslek hayatımda (K10)”.

3.3.1.3. Farkındalık Geliştirmeye Katkısı

Uygulamanın alt amaçlarımızdan birisi de öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinin zenginleştirmek için sözceleme kuramına karşı farkındalıklarını arttırmaktı. Uygulamanın sonunda yapılan görüşmelerde, öğrencilerin bu konu hakkında farkındalık geliştirdiği görülmüştür. Bazı katılımcılar bu durumu şu sözlerle açıklamıştır: “Aslında bu dersten önce bu kadar ayrıntılı olarak bilmediğimin farkına vardım. Bir şeyleri yapıyorduk ama biraz ezbere yapıyorduk (K2)”, “Bunları zaten kullanıyordum ama neyi neden kullandığımı da öğrenmiş oldum (K3)”, “Biz zaten sözceleme durumunun öğelerini kullanıyorduk ama farkında değildik, bu derste bunun farkına vardık (K8)”.

Yukarıdaki ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar bu uygulamanın daha önceden öğrendikleri konu ve kavramlara da farklı bir bakış açısıyla yaklaşmalarına katkısı olduğunu ifade etmişlerdir.

3.3.1.4. Kullanılan Araç ve Tekniklerin Katkısı

Uygulamanın uzaktan eğitim yoluyla yapılması çevrimiçi bir öğrenme ortamının yanı sıra çeşitli uygulama ve araçların da kullanılmasını gerektirmiştir. Eğitimin niteliğini ve katılımcı motivasyonunu artırmak amacıyla araştırmacı “Kahoot!, Google Dokümanlar, Bandicam ve Mentimeter” gibi çevrimiçi ortamda eğitim amaçlı kullanılacak araçları uygulama sürecine dahil etmiştir. Katılımcılar da bu çeşitliliğin onlar için faydalı olduğunu şu sözlerle ifade etmişlerdir:

Ödev çok güzel pekiştiriyordu, ders sonundaki o anket bile kendi kendimizi sorgulamamıza yarıyordu. (...). İster istemez, ne öğrendik, nerede zorlandık, ne keyifli geçti burada diye sorguluyorduk. Ders içinde alışımlara yer vermek zaten asıl pekiştiren, oturtan, anladığımı sandığımı kısımları anlamadığımı ortaya çıkaran yerler oldu. Ders sonunda bunların hepsi, en azından benim için, oturmuş anlaşılabilir oluyordu ve ödevlerle de çok zorlanmıyordum. Uzaktan eğitim için çok çok güzel bir yol izlendiğini düşünüyorum ben bu derste (K4).

Hem verdiğiniz örnekler çok güzel, verdiğiniz ödevi mesela ben hiç böyle bir şey görmedim, videoyla yine açıklayarak anlatıyorsunuz bize (K7).

3.3.2. Uygulamaya İlişkin Olumsuz Görüşler

Katılımcıların çoğu uygulamaya ilişkin olumlu görüşler bildirmiş olsa da bazıları çeşitli zorluk ve sıkıntılardan da bahsetmiştir. Bu bölümde uzaktan eğitime ilişkin ve dersin içeriğine ilişkin zorluklar olmak üzere ulaşılan iki alt tema açıklanmaktadır.

3.3.2.1. Uzaktan Eğitime İlişkin Zorluklar

Uzaktan eğitimin pek çok olumlu tarafı bulunsa da bazı sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir. Katılımcılardan bazıları uygulama sürecinde internet bağlantı sorunları, odaklanma zorluğu ve öz düzenleme sorunları yaşadıklarını şu ifadelerle dile getirmişlerdir: “Benden kaynaklanan verimsizlikler yüzünden filan, bilgisayarda sorun yaşadım, bir de dersleri kaçırdım vs. ondan sonra bir koptu sonra yeniden yakalamaya çalıştım (K3)”

Online olması bana çok büyük sıkıntı, çoğu derste bunu yaşadım ben çünkü. Ben daha rahat olur sandım ama daha çok dikkatim dağılıyor. Üzerimden daha fazla sorumluluk kalktığı için böyle oldu diye düşünüyorum. Şimdi böyle daha kendi başına odandasın, benim dikkatim çok daha çabuk dağılıyor bu şekilde. Daha zor motive oldum. Herhalde o sınıf ortamındaki sorumluluk şeyi vardı ya işte. Burada şimdi bütün sesler birbirine karışıyor derslerde, bazısı sesi açıyor bazısı açmıyor (...). (K8)

3.3.2.2. Dersin İçeriğine İlişkin Zorluklar

Sözceleme kuramı karmaşık ve zor kavramlar içerdiği için bazı öğrenciler içeriği anlamakta zorluk yaşadığını ifade etmiştir. 8 ve 12 numaralı katılımcılar özellikle aktarılan söylem konusunda zorluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir: “Aktarılan söylemle ilgili bir şey vardı. Orada biraz sıkıntı yaşadım ama onun harici diğer yerlerde daha böyle ayrıntılı bakma işi benim hoşuma gitti yani (K8)”, “İlk başlarda mesela çok zorlanıyordum bu diskur rapporte (aktarılan söylem) konusunda, sonradan oturduğunu düşünüyorum (K12)”.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada sözceleme kuramının temel kavramlarının Fransızca öğretmen adaylarının eğitimine dâhil edilmesi amaçlanmış ve bu amaç doğrultusunda çeşitli ders planları ve etkinlikleri hazırlanıp bir yükseköğretim kurumunda Fransızca öğretmenliği programında uygulanmıştır.

Uygulama boyunca sözceleme kuramının sekiz temel kavramı üzerinde çalışılmış, çeşitli teoriğe ve pratiğe dayalı etkinlikler yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların hazırlanan derslere ilgiyle katıldığı, uygulamayı faydalı ve keyifli bulduğu görülmüştür. Katılımcılar en fazla “göstericiler” konusunu anlamada ve kullanmada zorlanırken; “sözceleme durumu” ve “aktarılan söylem” en çok ilgilerini çeken konular olmuştur. Ayrıca uzaktan eğitim yoluyla yapılan derslerin ve kullanılan tekniklerin katılımcılar için ilgi çekici olduğu, öğrenmelerini desteklediği ortaya çıkmıştır. Alanyazında yapılan pek çok çalışma da (Aslım Yetiş, 2009; Demir, 2014; Kandeel, 2020; Şenel, 2017) teknoloji kullanımının yabancı dil öğretimini desteklediğini ve motivasyonu artırttığını ortaya koymaktadır. Uygulamanın bir parçası olan “Sınıfta nasıl kullanılır?” etkinliklerinin de katılımcıların mesleki bakış açılarını geliştirdiği, bu etkinlikler sayesinde katılımcıların öğrendikleri teorik bilgiyi uygulamaya aktarma fırsatı bulduğu görülmüştür.

Uygulamanın öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım becerilerini geliştirdiği, metinlerinde söylem öğelerini daha doğru ve çeşitli kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların metinlerine aktarılan söylemin farklı çeşitlerini dâhil ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Metinlerde en çok kullanılan aktarılan söylem çeşidi dolaysız ve dolaylı anlatım olurken, en az dolaylı serbest anlatım kullanılmıştır. Reichler-Béguelin (1992) de öğrencilerin aktarılan söylemi kullanma durumlarını incelediği çalışmasında, öğrencilerin bu konuda zorlandıklarını, kuralları bilseler de özellikle zaman dönüşümlerini hatalı yaptıklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da katılımcıların metinlerinde sıklıkla zaman uyumu sorunlarına rastlanmıştır. Ancak Gülmez’in de savunduğu gibi “aktarılan söylem, yalnızca

biçimbilgisi ve sözdizimi çerçevesinde kalarak değil, sözceleme kuramı açısından ve özel bir sözceleme edimi olarak incelenmelidir” (1996, s. 134). Böylece sadece biçimsel ve mekanik dönüşümleri ezberlemek yerine öğrenci söylemsel öğeleri göz önüne alarak bu dilsel kavramı daha iyi anlamlandırabilecektir.

Araştırma sonucunda katılımcıların uygulama hakkında genellikle olumlu görüş bildirdiği, bununla birlikte yaşadıkları bazı sıkıntılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar etkinliklerin ilgilerini çektiğini, mesleki ve dilsel becerilerine katkısı olduğunu, Fransızcanın inceliklerine daha hâkim olduklarını ve sözceleme kuramı ve öğretimi hakkında farkındalıklarının oluştuğunu belirtmişlerdir. Öğrendikleri bu kavram ve bilgilerin dilbilgisi konularını daha iyi kavramalarına yardımcı olduğunu eklemişlerdir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili teknik sorunlar yaşadığı, motivasyon düşüklüğü ve odaklanma zorluğu gibi sorunlarla karşı karşıya kaldığı görülmüştür. Ayrıca pek çok çalışmanın da ortaya koyduğu gibi (Bozkurt, 2020; Cuerrier vd, 2020; Duman, 2020) pandeminin de öğrencilerin kaygı ve ilgi durumunu etkilediği söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırma söylemsel öğelerin merkeze alındığı eğitici uygulamaların öğretmen adaylarının sözlü ve yazılı anlatım ve anlama becerileri üzerindeki etkisini ve önemini ortaya koyma imkânı vermiştir. Sözceleme kuramı konuşan öznenin önemini ortaya çıkarmıştır. Yabancı dil öğrenen birinin de konuşan özne olarak söylemlerinde kendisini doğru ve açık bir şekilde ortaya koyması oldukça önemlidir. Öğrenme sürecinde gerçek veya gerçeğe yakın ortamlar yaratılması, öğrenenlere sözceleme öznesi olarak hareket etme ve sözceleme öğelerini doğru bir şekilde kullanma imkânı verecektir. Ayrıca bu yaklaşıma dayalı bir öğretim, öğrencilerin aktarılan söylem, eylem zamanları, zaman uyumları, öznellik, kişiler gibi dilbilgisel kavramları daha iyi anlamlandırmasına fırsat oluşturacaktır. Buna ek olarak, sözceleme öğeleri ve kavramları üzerinde çalışmak öğrencilere ve öğretmen adaylarına geniş bir dilbilim perspektifi kazandıracak, dilin işleyişini keşfetmelerine ve dil hakkında düşünmelerine zemin hazırlayacaktır.

Tüm bu nedenlerle sözceleme kuramı yabancı dil öğretiminin hemen her alanına dâhil edilebilir; dört dil becerisi ve dilbilgisi öğretimi sözceleme öğeleri dikkate alınarak yapılabilir. Derslerde çeşitli söylem biçimleri kullanmak öğrencilerin sözceleme kavramlarıyla ve sözceleme durumlarıyla tanışması için bir fırsat olabilir. Böylece bağlamdan kopuk mekanik alıştırmalar yerine dilin bireysel seçimler doğrultusunda kullanımı ön plana çıkarılabilir.

Bu araştırma öğretmen adaylarına sözceleme kuramı ve kavramları hakkında bütüncül bir bakış açısı edindirmeyi amaçladığı için pek çok kavram bir arada çalıştırılmıştır. Bu nedenle bazı kavramların öğretimi yüzeysel olarak yapılmış olabilir. İlerideki çalışmalarda her bir kavramın ayrı ayrı ele alınarak daha derinlemesine incelenmesi ve öğretilmesi önerilebilir. Küresel salgın nedeniyle bu araştırmanın uygulaması uzaktan öğretim yöntemleriyle yapılmıştır. Yüz yüze derslerle yapılacak bir uygulama farklı sonuçlar verebilir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde sözceleme kuramının dil öğretiminde kullanılmasına dair uygulamaya dayalı çok fazla çalışma olmadığı görülmüştür. Sözceleme kuramının ve öğelerinin dil öğretiminde kullanılmasına yönelik daha fazla ve çeşitli uygulamalar yapılması önerilmektedir.

Kaynaklar

Aksoy Alp, E. (2012). *L'énonciation et la polyphonie dans l'oeuvre d'Annie Ernaux* (Yayın No. 317797) [Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>

Aslım Yetiş, V. (2009). Didactique des langues, évolution de la technologie et internet. *Çukurova Üniversitesi Sosyol Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2). 40-56.

- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique générale*. Gallimard.
- Benveniste, E. (1970). L'appareil formel de l'énonciation. *Langages*, 17, 12-18. <https://www.jstor.org/stable/41680738>.
- Bérard, E. (1991). *L'Approche communicative: théorie et pratique*. Clé International.
- Besse, H. (2013). *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. Didier.
- Boch, F. & Grossmann, F. (2007). À la recherche d'une cohérence dans la didactisation de notions linguistiques l'exemple de l'énonciation dans les manuels scolaires français. *La revue LIDIL*, 35, 221-237.
- Boch, F. & Grossmann, F. (2009). Polyphonie linguistique: modalisation et discours rapporté dans les manuels scolaires de français. *SCRIPTA, Belo Horizonte*, 13 (24), 49-69.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/56247/773769>.
- Büyükgüzel, S. (2011). *Modalité et modalisateurs dans l'enseignement du FLE* (Yayın No. 288276) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (27. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Carlotti, A. (2011). *Phrase, énoncé, textes, discours: de la linguistique universitaire à la grammaire scolaire*. Lambert & Lucas.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2nd ed.). New York: Academic Press.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- Cuerrier, M. Aubin, A.-S. & Tremblay-Gagnon, D. (2020). Influences et répercussions de la pandémie sur les apprentissages et le parcours universitaire des étudiant·e·s aux cycles supérieurs en sciences de l'éducation : retour d'expérience de trois doctorantes. *Formation et profession*, 28(4), 1-8. <http://dx.doi.org/10.18162/fp.2020.698>.
- Cuq, J.-P. & Gruca, I. (2003). *Cours de didactiques du français langue étrangère et seconde*. PUG.
- Demir, E. (2014). Uzaktan eğitime genel bir bakış. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 39 (1). <https://dergipark.org.tr/en/pub/dpusbe/issue/4781/65913>.
- Ducrot, O. & Todorov, T. (1972). *Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage*. Editions du Seuil.
- Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde Covid-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük. *The Journal of Social Science*, 4(8), 426-437. 10.30520/tjsosci.748404. <http://eduscol.education.fr>.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. Clé International.

- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*. Clé International.
- Glesne, C. (2015). Nitel araştırmaya giriş. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Anı.
- Gülmez, G. (1996). La parole de l'autre dans *Enfance de Nathalie Sarraute*. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 133-145.
- Gülmez, G. (2010a). Türkçede aktarılan söylemin öğretimi. III. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı. Dokuz Eylül Üniversitesi Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Gülmez, G. (2010b). Türkçe roman dilinde serbest dolaylı anlatım biçimleri ve işlevleri. X. Uluslararası Dil, Yazın, Deyişbilim Sempozyumu, Gazi Üniversitesi.
- Johnson, A. P. (2015). Eylem araştırması el kitabı. (Y. Uzuner ve M. Anay, Çev.). Anı.
- Kandeel, R. H. (2020). Les MOOCs en français pour le développement professionnel des professeurs du français langue étrangère. *Calidoscópico*, 18(2), 393-414. <https://doi.org/10.4013/cld.2020.182.08>.
- Kara, Ş. (2010). L'analyse discursive des textes de requête et d'argumentation en français langue étrangère. Editions Universitaires Européennes.
- Kazanoğlu, F. (2002). Le systeme enonciatif dans un chapitre de la mare au diable. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 187-212.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2002). L'Énonciation. Armand Colin.
- Khelif, K. (2015). La linguistique de l'énonciation dans l'enseignement secondaire du FLE. *Makalid*, 5 (8), 01-10. <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/102933>.
- Kıran, Z. & Eziler Kıran, A. (2013). Dilbilime giriş. Seçkin.
- Korkut, E. (2015). Metin dilbilim ve dil öğretimi. E. Korkut ve İ. Onursal Ayırır (Ed.). Dil bilimleri ve dil öğretimi içinde. (ss. 159-188). Seçkin.
- Korkut, E. & Onursal, İ. (2009). Pour comprendre et analyser les textes et les discours. L'Harmattan.
- Liu, M. (1997). Fondements et pratiques de la recherche-action. L'Harmattan.
- Maingueneau, D. (1990). *Éléments de linguistique pour le texte littéraire*. Bordas.
- Maingueneau, D. (1991). L'Énonciation en linguistique française. Hachette.
- Mertler, C. A. (2016). Introduction to educational research. Sage.
- Onursal, İ. (2005). *Les apports de la linguistique à l'enseignement du FLE et l'enseignement de la linguistique* (Yayın No. 159950) [Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Onursal, İ. (2006). Dil bilimlerinin yabancı dil öğretimindeki yeri ve öğretmen adaylarına yönelik dilbilim dersleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 85-95.
- Özçelebi, H. (2004). *La subjectivite dans l'enseignement du FLE (Dans l'exemple de campus 1-2-3)* (Yayın No. 144586) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>

- Sancaktar, H. B. (2012). *La pragmatique et les actes de langage dans l'enseignement/apprentissage du français deuxième langue étrangère* (Yayın No. 315021) [Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Sitri, F. & Reboul, S. (1998). L'énonciation dans des manuels de grammaire du secondaire. In A. Collinot & G. Petiot (Eds.). *Manuélsation d'une théorie linguistique: le cas de l'énonciation*. (ss. 93-114). Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- Şahin, Y. (2006). *Yabancı dil öğretmenlerinin eğitimsel ve alan bilgisi açısından değerlendirilmesi* (Yayın No. 191502) [Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Şenel, N. (2017). *La classe inversée dans les pratiques de l'enseignement du FLE* (Yayın No. 463462) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Reichler-Béguelin, M.-J. (1992). Comment exercer le discours indirect libre « en production »? L'apport de la didactique du français langue seconde. *Revue Tranel (Travaux neuchâtelois de linguistique)*, 18, 201-221.
- Rosier, L. (1999). *Le discours rapporté: histoire, théories, pratiques*. De Boeck & Larcier.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators*. Rowman & Littlefield Education.
- Tuominen, M. (2008). *Les expressions déictiques dans les textes journalistiques* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Tampere Üniversitesi]. <https://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-18465>
- Yazıcı Kaya, E. (2016). *Les principes et les procédés linguistiques de l'organisation du discours: la modalisation et les modalités énonciatives* (Yayın No. 450216) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Wilczynska, W. (2005). Approche énonciative et didactique des langues. *Synergies Pologne*, 2, 14-25.

Extended Abstract

Introduction

In order to communicate in a foreign language, it is not sufficient to make sentences in accordance with the rules of grammar. Foreign language learners must also develop pragmatic, discursive and sociolinguistic competencies (Conseil de l'Europe, 2001). Foreign language teaching is an independent discipline that is in contact with various disciplines such as linguistics, psychology, sociology, communication and educational sciences. The most associated field is linguistics. From past to present, language studies have played an important role in shaping language teaching approaches. While the previous methods examine the internal functioning of the linguistic code (phonetics, morphology, vocabulary, etc.) independently of the conditions in which it was produced; the communicative method has centred the enunciation theory, which prioritizes both the internal functioning of the linguistic code and the context in which it is produced (psychological, sociological and cultural factors) (Galisson, 1980, p. 37). As Marnette points out (2001, p.244) "enunciation theory can be said to be firmly linked to discourse pragmatics. Its approach is based on the proposition that the utterances of a discourse inevitably contain traces of the act that produced them (enunciation), the context in which they were produced and the subjectivity of the producer". Current approaches now emphasize the social environment in which the language is spoken. In this context, the teacher is also charged with teaching the students not only to form correct on the morphological and syntactic

plans, but also to teach them the rules of uses of the language so that they can produce suitable expressions for the communicative situation.

For foreign language teaching methods to be effectively applied in lessons, it is important for teachers to be aware of the linguistic approaches and theories underlying them. However, as Onursal (2005, p. 3) has stated, linguistic theories and approaches have been largely neglected in the curriculum and textbooks of foreign language teachers. When the studies in the literature on enunciation theory are examined, it is seen that the discursive elements are generally examined at the level of literary texts (Aksoy Alp, 2012; Gülmez, 1996; 2010a; 2010b; Kazanoğlu, 2002) and advertising texts (Kara, 2003; Kazanoğlu, 2016; Tuominen, 2008). In addition, it is possible to find studies examining the place and use of enunciation elements in foreign language teaching textbooks (Boch et Grossman, 2007; 2009; Büyükgüzel, 2011; Özçelebi, 2004; Sancaktar, 2012; Sitri et Reboul, 1998; Yazıcı Kaya, 2016). However, there are not many studies on the inclusion of enunciation theory and the teaching discursive elements in foreign language teaching.

Therefore, in this study, the teaching discursive elements of enunciation theory in the foreign language class, in other words, the inclusion of enunciation theory in the discourse formation activities of teacher candidates is the subject. This study has looked at theory of enunciation attempting to build bridges between linguistic theory and language teaching.

Due to the wide-ranging and complex nature of enunciation theory, the scope of the study is limited to explaining the general framework of enunciation theory and teaching its main concepts such as shifters, utterances, aspects, modalities, narration/discourse, and reported discourse.

Method

In this study, various activities were developed to enable the French teacher candidates to better use the discourse modalities in their written and oral production activities and in their professional lives. These activities were then implemented and evaluated. As the study involves developing a teaching activity and supporting the professional development of the French teacher candidates, the action research design was used. A general action research model derived from Kurt Lewin's work was used in this study (Tomal, 2010, p. 17). This model begins with the problem statement, continues with the data collection, analysis and feedback, action planning, taking action (implementation) and ends with the evaluation phase.

Firstly, a pilot implementation was submitted during the 2019/2020 spring semester. 14 pre-service teachers who attended the "Advanced Speaking and Writing" course participated in this application. After the pilot implementation, the action research implementation process was carried out in the "Teaching French Language Skills I" course during the 2020/2021 fall semester, for 12 weeks, in a total of 16 hours. The results of the pilot application were evaluated by the researcher and the members of the validity committee, and the activity plans and data collection tools were reorganised. Due to the Covid-19 pandemic, courses at higher education institutions delivered through distance education. For this reason, the courses have been organised in accordance with distance education and were taught through by MERGEN, the xxx University Learning Management System.

The data of the study were collected through "video records", "semi structured interviews", "research journal", "writing and speaking tests", "the post-lesson evaluation questionnaire" and "student assignments" via quantitative and qualitative data collection tools. An inductive approach was used to collect and to analyze data. Written and oral expression assignments applied as pre-test and post-test were graded separately by two experts in the field according to the evaluation rubric. Then, Wilcoxon Signed Ranks test, which is one of the non-parametric tests, was used to see

the difference between the pre-test and post-test. This technique is used in studies conducted with few subjects, when the difference in scores of the subjects does not show a normal distribution (Büyüköztürk, 2020, p. 174). The data obtained from the semi-structured interviews were transferred to the NVivo 12 qualitative data analysis program and coded. As a result of the coding, various themes and sub-themes were reached, these codes and themes were evaluated by the validity committee, and the final version was obtained by making necessary changes.

Conclusion, Suggestion and Recommendations

It has been observed that the pre-service teachers participate actively and willingly in the lessons and do the homework regularly. They said that they found the implementation useful, and began to examine some of the topics they had previously learned from a different angle. This application, in which theoretical information about the basic concepts of enunciation theory is given, has been found effective by the pre-service teachers. In addition, it has been revealed that the courses and techniques used through distance education are interesting for the participants and support their learning. Many studies in the literature (Aslım Yetiş, 2009; Demir, 2014; Kandeel, 2020; Şenel, 2017) reveal that the use of technology supports foreign language teaching and increases motivation.

The results of the pre-test and post-test analysis showed that there is a significant difference between the pre- and post-test of the pre-service teachers in the writing and speaking skills exam. According to these results, it can be said that the application has a positive effect on the development of pre-service teachers' skills in producing written and oral discourse. In addition, as a result of the analysis of the texts written by the participants, it was seen that after the application, most of them included polyphony more in their texts and used the reported discourse more frequently, diversely and correctly.

It was concluded that the participants generally expressed positive opinions about the implementation, however, there were some difficulties they experienced. Participants stated that the activities attracted their attention, contributed to their professional and linguistic skills, they had a better command of the French language, and their awareness of enunciation theory and teaching was increased. However, it was observed that some students had technical problems with distance education, and faced problems such as low motivation and difficulty in focusing.

As a result, this research has given the opportunity to reveal the effect and importance of educational practices that focus on discursive elements on pre-service teachers' oral and written expression and comprehension skills. It is suggested that enunciation theory should be included in almost every field of foreign language teaching. Teaching four language skills and grammar can be realized by considering the elements of enunciation. Using various forms of discourse in lessons can be an opportunity for students to become acquainted with enunciation concepts and enunciation situations. Thus, the use of language in line with individual choices can be brought to the fore instead of mechanical exercises detached from the context. When the studies in the literature are examined, it is seen that there are not many practice-based studies on the use of enunciation theory in language teaching. It is suggested that more and various implementation should be made for the use of enunciation theory and its elements in language teaching.

Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmanın, Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 30.10.2019 tarihinde 80407 sayılı kararıyla verilen etik kurul izni bulunmaktadır. Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte

“Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır. Bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmaya birinci yazarın katkısı %70, ikinci yazarın katkısı %30 oranındadır.

Destek ve Teşekkür

Bu çalışma Meltem Ercanlar'ın Gülnihâl Gülmez danışmanlığında yürüttüğü “Sözceleme kuramının fransızca öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerine dâhil edilmesi: Bir eylem araştırması” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir. Ayrıca bu tez çalışması Anadolu Üniversitesi BAP Komisyonunca kabul edilen 1909E153 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir. Desteklerinden dolayı Anadolu Üniversitesi'ne teşekkürlerimizi sunarız.