

# AKADEMİK TÜRKÇE SÖZCÜK LİSTESİ OLUŞTURMA ÜZERİNE DERLEMEN ÖĞRETİME KURAMSAL TARTIŞMALAR\*

*Elif SAYAR, Ayten GENÇ\*\**

**Öz:** 1980'lerin sonlarından günümüze kadar geçen süreçte ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında birçok önemli çalışma yapılmış olmasına rağmen uluslararası öğrencilere akademik Türkçe öğretimine yönelik sınırlı sayıda çalışma yapıldığı alanyazında gözlemlenen bir durumdur. Yayımlanan tez, makale ve kitaplar, uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe alanyazınının gelişmesine önemli katkılarda bulunmuş; bu süreçte düzenlenen çalıştaylar ve konferanslarda sunulan bildirilerde bu öğrenci grubunun ihtiyaçlarına, hazırlanan ders kitaplarına, ders malzemeleri ile ölçme-değerlendirme yöntemlerine yönelik birçok sorun tartışılmıştır. Ancak akademik Türkçe alanının karşılanması gereken önemli ihtiyaçlarından bazıları hâlâ çalışılmayı beklemektedir. Bu ihtiyaçlardan biri de akademik Türkçe için geniş kapsamlı, dengeli ve temsil gücü yüksek bir derlem ile bu derlemden hareketle uluslararası öğrencilere yönelik genel akademik amaçlı Türkçe için oluşturulmuş bir sözcük listesidir. Bahsedilen ihtiyaçtan hareketle bu çalışmanın amacı, derlem dilbilimin dil öğretimi/öğreniminde özellikle söz varlığı çalışmalarında kullanımını incelemek, derlemden hareketle sözcük listesi oluşturmanın önemini tartışmak ve Türkçe için oluşturulmuş mevcut akademik sözcük listelerinin özelliklerini ortaya koyarak yeni bir sözcük listesi oluşturmaya duyulan ihtiyaca yönelik kuramsal bir çerçeve sunmaktır. Bu kuramsal çalışmayla derlem dilbilim alanındaki araştırmaları daha işlevsel kılacak ve ikinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanının uygulama tabanına katkı sağlayacak bir model sunulmaya çalışılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Akademik sözcük listesi, derlem dilbilim, Türkçe söz varlığı.

## **Theoretical Discussions on Developing Academic Turkish Vocabulary List: From Corpus Linguistics to Education**

**Abstract:** Although significant research on teaching Turkish as a second or foreign language has been done from the late 1980s to the present, it is also apparent from literature reviews that very little research has been done on academic Turkish teaching to international students. Turkish academic literature

---

\* Makale Türü: Araştırma Makalesi

Makalenin Geliş ve Kabul Tarihleri: 23.01.2023 - 25.04.2023

Bu makale, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsünde Prof.Dr. Ayten GENÇ danışmanlığında yürütülen “Uluslararası Öğrencilere Yönelik Akademik Türkçe Söz Varlığının Tespiti” isimli doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Öğr.Gör., İstanbul Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Hazırlık Birimi, İstanbul, Türkiye. E-posta: elifsayar@itu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4088-8193.

Prof.Dr. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı, Ankara, Türkiye. E-posta: dogu@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0001-6852-9961.

for international students has developed significantly thanks to published theses, papers, and books. The textbooks, course materials, and measurement and assessment methodologies have all been topics of discussion at workshops, conferences, and specific papers have been presented. However, certain aspects are still awaiting research and some of crucial requirements are still lacking in academic Turkish literature. One of these requirements is creating a vocabulary list for general academic Turkish for international students based on a complete, balanced, and representative corpus for academic Turkish. The purpose of this study is to examine the application of corpus linguistics in language learning and teaching, particularly in vocabulary studies; to discuss the significance of developing a vocabulary list based on corpus, and to provide a theoretical framework for the requirement to develop a new vocabulary list by exposing the characteristics of the existing academic word lists for Turkish. The study comes to remedy this need and attempts with this theoretical study to propose a model that will make corpus linguistics research more useful and thus contribute to the practical foundation of the field of teaching Turkish as a second or foreign language.

**Keywords:** Academic vocabulary list, corpus linguistics, Turkish vocabulary.

## Giriş

Gelişen teknolojinin yansımaları ile artan iletişim olanakları sayesinde toplumlar birbirine yakınlaşmış, bireyler arası iletişim kurma yolları çeşitlenmiş ve böylece farklı dilleri öğrenme ihtiyacı artmıştır. Bireyler hızla gelişen ve değişen dünyada daha iyi bir işe sahip olmak, başka kültürler tanımak, farklı bakış açıları kazanmak ya da sadece popüler kültürü yakından takip edebilmek için başka bir dil öğrenme arayışına girmişlerdir. Tüm bu sebepler özellikle başka bir ülkede eğitim görmek isteyen gençleri ikinci dil öğrenmeye teşvik etmekte ve bu durum uluslararası öğrenci hareketliliğini artırmaktadır.

Küresel çapta artan uluslararası öğrenci hareketliliğinde Türkiye'nin payı artmakta ve Türkiye, her geçen yıl daha fazla öğrenci tarafından tercih edilmektedir. Bologna Süreci, TURQUAS Projesi, Erasmus ve Erasmus+ Programları, Türkiye Bursları, Mevlana Değişim Programı, Ortak Diploma Programları, Proje Tabanlı Uluslararası Değişim Programı, YABSİS Projesi, Okul Tanıma ve Denklik Yönetmeliği, doktora öğrencilerinin mezuniyetleri sonrası Türkiye'de kalış sürelerinin uzatılması, YÖK'ün uluslararası öğrencilere yönelik burs vermeye başlaması, mültecilerin yükseköğretime dâhil edilmesi gibi uygulamalar; bu payı güçlendiren önemli girişimlerden bazılarını oluşturmaktadır (YÖK, 2017).

Türkiye'de uluslararası öğrencileri burs vererek bu hareketliliği sağlayan ve takip eden önemli kurumların başında Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) gelmektedir. YTB verilerine göre Türkiye'de eğitim gören uluslararası öğrenci sayısı, 1975 yılında yalnızca 800 bin iken bu sayı, 2010 yılında 4 buçuk milyona ulaşmıştır. Bugün 7 buçuk milyon olan bu sayının 2030

yılında ise 20 milyona ulaşacağı tahmin edilmektedir. Son 10 yılda Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında okuyan uluslararası öğrenci sayısında %75 oranında bir artış kaydedilmiştir ve güncel rakamlara göre Türkiye, 25 bini burslu olmak üzere yaklaşık 148 bin uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır (YTB, 2022).

Türkiye’de sayıca artan uluslararası öğrenciler ve bu öğrenci grubunun farklılaşan gereksinimleri, özel amaçlı dil öğrenimi/öğretimi ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda, Türkiye’deki üniversiteler bünyesinde kurulan dil öğretimi ve uygulama merkezlerince A1 seviyesinin başından C1 seviyesi sonuna kadar verilen eğitimin yeterli gelmemesi, öğrencilerin bölüm derslerinde zorlanmaları, öğretim üyelerinin bu durumu ilgili kişi ve kurumlara iletmeleri sonucunda C1 seviyesini başarı ile tamamlayanların lisans veya lisansüstü eğitimlerinden önce akademik Türkçe dersleri almaları kararlaştırılmıştır.

Verilen bu eğitimin sürdürülebilirliğini ve sürekliliğini sağlamak ve niteliğini korumak amacıyla lisans ve lisansüstü öğrenim gören uluslararası öğrencilere yönelik yapılan birçok çalışma, akademik Türkçe yeterliliği konusunda yaşanan sorunlara dikkat çekmektedir (Demir, 2017; Demir ve Genç 2019; Konyar, 2019; Tok, 2012; Yahşi Cevher ve Güngör, 2015). Bu çalışmalar, C1 seviyesini bitiren öğrencilerin bölümlerine başladıklarında zorlandıklarını ortaya koymakta ve akademik Türkçe derslerinin gerekliliğinin altını çizmektedir. Bu ihtiyaçtan hareketle YTB, burs verdiği uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe derslerini zorunlu kılmıştır. YTB’nin İdare Faaliyet Raporunda burs verilen öğrencilerin öğrenim görecekleri bölüm ve programlara uyum sağlayabilmeleri için 160 saat akademik Türkçe eğitimi almasına yönelik karar paylaşılmıştır (YTB, 2016). Bu karar, özel amaçlı dil öğretiminin bir alt alanı olan akademik amaçlı dil öğretimi programlarına duyulan ihtiyacı da beraberinde getirmiştir.

Uluslararası öğrenciler için akademik Türkçe dersleri aracılığıyla akademik dil becerileri kazanmaları, akademik söylemlerde kullanılan yazılı ve sözlü dili tanımaları, bu söylemlere yönelik kavram bilgilerini geliştirerek yazılı ve sözlü üretimlerde bulunmaları hedeflenmektedir. Bu hedefler aslında akademik amaçlı dil öğretimi programlarının hedefleriyle de örtüşmektedir. Schleppegrell (2012, s. 410) tarafından ifade edildiği gibi akademik dil kavramı, “1970’lerde ve 1980’lerde öğrencilerin okulda kullandıkları dilin zorluklarına ve okuldaki dil beklentilerinin birçok öğrenci için ev ve toplum dilinden nasıl farklı olduğuna dikkat çeken araştırmalardan hareketle ortaya çıkmıştır”. Buradan hareketle akademik amaçlı dil öğretimi, öğrencilerin özellikle eğitim hayatlarında karşılaşacakları dil ile başa çıkma ve bu dili kullanma süreçlerinde sahip olmaları gereken/beklenen becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Çalışma becerileri olarak da adlandırılan bu beceriler, elbette dört temel dil becerisinden yalnızca biriyle ilişkili olmamakla birlikte bazen bu temel becerilerle eş zamanlı da

kullanılmaktadır. Bu araştırma kapsamında, akademik dil becerileri ve söz varlığı ilişkisi çalışılırken derlem dilbilimsel bir perspektifle akademik sözcük bilgisinin öğrencilerin akademik beceri geliştirme süreçlerine sağladığı faydalar ortaya konulacaktır.

Bilindiği gibi akademik söylem topluluğunun bir parçası olmak, çeşitli yazılı ve sözlü üretimlerde bulunurken birkaç milyon sözcükle karşılaşmak/başa çıkmak olarak da yorumlanabilir. Buradan hareketle akademik Türkçe dersleri, öğrencilerin akademik sözcük bilgilerini geliştirmeleri ve lisans/lisansüstü eğitimlerine dil yetkinliği bakımından daha nitelikli biçimde başlamaları açısından oldukça önemlidir. Bu sebeple bu derslere katılacak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve eğitimini alacakları alanlar gözetilerek kurs planlamaları ve bu kurslarda kullanılacak materyallerin içerik düzenlemeleri yapılmalıdır. Söz konusu materyal düzenlemelerinin yapılabilmesi için dilin temel inşa malzemeleri olan sözcükler ile bu malzemeleri bir arada tutan ve anlamlı bütünler hâline getiren dil yapılarının belirlenmesi gerekir. Bu çalışma kapsamında yukarıda bahsedilen ihtiyaçlara cevap verebilmek için akademik Türkçe derslerinde/materyallerinde kullanılacak sözcüklerin seçileceği derlem ve bu derlemden hareketle genel akademik amaçlı sözcük listesi oluşturulmasının kuramsal temelleri tartışılacaktır. Bu amaçla öncelikli olarak derlem dilbilim ve kullanım alanlarına yönelik temel bilgiler aktarılacak, derlem dilbilimin söz varlığı çalışmalarında kullanımı ve sözcük listelerini derlem dilbilim uygulamalarından faydalanarak oluşturmanın önemi tartışılacak, Türkçe için oluşturulmuş akademik sözcük listesi araştırmaları paylaşıldıktan sonra yeni bir sözcük listesi oluşturmaya duyulan ihtiyaç, gerekçeleriyle ortaya konulacaktır.

## **1. Derlem Dilbilim ve Kullanım Alanları**

Belirli ölçütlerle oluşturulmuş çok sayıda otantik metinden oluşan bir metin kümesi olarak tanımlanabilecek olan derlemlerin kullanım alanları oldukça çeşitlidir. Toplum dilbilimden sözlük hazırlamaya, çeviri çalışmalarından anlambilime birçok fayda sağlayan derlemlerin alanyazına katkıları her geçen gün daha da artmaktadır.

Özellikle Batı'da 20. yüzyılın ortalarından itibaren dile, dilin yapısına, kullanımına ve içerimlerine dair felsefi ve bilimsel düzeydeki tartışmalar, bu konudaki daha önceki bazı kabulleri sarsmış, dille ilgili çalışmalara zemin oluşturan ontolojik ve epistemolojik dayanaklarda belirli kaymalara yol açmıştır. Dilin yapısına ve kullanımına dönük temellendirmelerdeki bu kaymalar, söz varlığı ya da derlem çalışmalarının önünü açmış, özellikle de dil öğreniminde tatmin edici sonuçlara ulaşmak için hangi unsurların öncelenmesi gerektiği sorusunu daha önemli hâle getirmiştir (Esgin, 2016, s. 57).

Bu öncelenin yapılabilmesi, dilin gerçek hayattaki kullanımlarının tespit edilmesini sağlayan derlem dilbilim çalışmalarındaki artış sayesinde olmuştur. Böylelikle uygulamalı dilbilimciler ve dil uygulayıcıları, anadili kullanımları hakkında daha fazla bilgi edinerek bunları dil öğretimine taşıma şansına sahip olmuşlardır. Zamanla bilgisayar teknolojisindeki gelişmeler, derlemlerin oluşturulmasını kolaylaştırmış ve derlem dilbilim verileri, dil öğrenimi/öğretimine kaynaklık eder hâle gelmiştir.

Sinclair (1991, s. 171) derlemi “bir dili veya dil değişkesini karakterize etmek için seçilen doğal dil oluşumlarının bir koleksiyonu” olarak tanımlamaktadır. Meyer (2002, s. xi) ise “üzerinde bazı genel dilbilimsel analizlerin yapılabileceği metinler veya metin parçaları topluluğu” olduğunu ifade etmektedir. Doğal dil kullanımına yönelik örnekler taşıyan bu metin yığınları üzerinde yapılan incelemeler, derlem dilbilimin doğuşuna yol açmıştır.

Derlem dilbilim, geniş bir metin koleksiyonundaki fenomenleri çok çeşitli ve çok miktarda metinde dilbilimsel öğeler için ayrıntılı bir arama yaparak yorumlamaya çalışır (O’Keeffe ve McCarthy, 2010, s. 3). Bu bakımdan derlem aramasından elde edilen bulgular, belirli bir dilin veya bir dil kesitinin örneği olabilir. Derlem dilbilim araçları kullanılarak temsil gücü yüksek, dengeli ve geniş derlemler üzerinden yapılan incelemeler sayesinde bu örnekler, o dili veya dil kesitini temsil edecek şekilde genellenebilir. Bu genellenebilir veri kümeleri aracılığıyla derlem dilbilimin ana paradigması olan yazılı ve sözlü otantik dile yönelik incelemeler, dilsel betimlemelere yönelik yeni yaklaşım ve kuramların ortaya çıkmasını kolaylaştırmıştır. Bu örnekler ayrıca dil öğrenimi/öğretimi pedagojisine yönelik hem kuramsal tanımlamalar için sağlam bir dayanak hem de uygulama açısından dil öğrenimi/öğretimi için girdi sağlamıştır.

Derlem dilbilimde genellikle tümevarımlı bir yol izlenir. Gerçek durumlarla ilgili gözlemlerden yola çıkılarak bir dil ya da kültürle ilgili kuramsal açıklamalara gidilir. Dil olgularının gözlemlenmesi, varsayımların oluşturulmasına öncülük eder; bir sonraki aşama ise tekrar eden durumlardan yola çıkılarak yapılan genellemelerdir. Son adım ise tüm gözlemlerin kuramsal bir açıklama temelinde birleştirilmesidir (Tognini-Bonelli, 2001, s. 2). Derlem dilbilim çalışmalarında tekrar eden dil olgularının istatistiksel yöntemler kullanılarak saptanabilmesi, araştırmanın daha büyük bir evreni temsil edebilmesine katkı sunmaktadır. Böylece daha nesnel çıkarımlarda bulunulabileceği gibi başka incelemelerde yararlanılmak üzere kuramsal veriler de elde edilebilmektedir.

Alanyazında derlem dilbilimin bir metodoloji mi yoksa dilbilimin bağımsız bir dalı mı olduğu konusunda tartışmalar yer almaktadır. Sardinha (2011, s. 33) derlem dilbilimin bir metodoloji olup olmadığına karar vermek için “kimin ne amaçla kullandığını” belirlemeyi önermektedir. Ona göre derlem dilbilim; birkaç farklı teori ile birlikte kullanılabildiğinden, veri toplama ve analiz etmeye yönelik

bir dizi prosedür olabildiğinden bir metodoloji olarak düşünülebilir. Leech'e (1992, s. 106) göre ise "bilgisayar temelli derlem dilbilim, sadece dili incelemek için ortaya çıkan yeni bir metodoloji değil aynı zamanda yeni bir araştırma girişimi ve konuya ışık tutan yeni bir felsefî yaklaşımdır." McEnery ve Wilson (1996, s. 2) derlem dilbiliminin dilin bazı yönlerini tanımlamaya/açıklamaya odaklanan sözdizimi, anlambilim ve toplumdilbilim gibi bir dalı olmadığını belirtmektedirler. Aksine derlem dilbilimin "dilini açıklama veya tanım gerektiren bir yönü olmaktan çok bir metodoloji" olduğu fikrini savunmaktadırlar. Diğer yandan Tognini-Bonelli (2001, s. 1) derlem dilbiliminin bugüne kadar bu metodolojik rolün çok ötesine geçtiğini ve bağımsız bir disiplin hâline geldiğini iddia etmektedir. Derlem dilbiliminin uygulamalı dilbilim alanına ait olmasına rağmen, bir ön-uygulama metodolojisi olarak görülebilmesi bakımından aynı şemsiye altında yer aldığı diğer disiplinlerden ayrıldığını savunmaktadır. Bir metodoloji, belirli bir durumda belirli bir kurallar dizisinin veya bilgi parçalarının kullanılması olarak tanımlanabilir. Oysa araştırmacı, derlem dilbilimi bir "ön uygulama" olarak tanımlarken belirli olguları önceden verilmiş olarak kabul ederek başlayan diğer uygulamalardan farklı olarak, derlem dilbiliminin uygulamadan önce kendi kural dizilerini ve bilgi parçalarını tanımlayacak bir konumda olduğunu iddia etmektedir. Bu nedenle derlem dilbilimi, teorik bir statüye sahiptir ve diğer uygulamalara özel olarak katkıda bulunabilecek bir konumdadır. Bu çalışma kapsamında derlem dilbilimin kendine has kuralları olan bir ön uygulama olduğu düşünülse de fonetik, semantik, sözdizimi veya edimbilim gibi bağımsız bir dilbilim dalından ziyade bir metodoloji olduğu fikri savunulmaktadır.

Derlem çalışmaları, derlem temelli ve derlem çıkışlı olmak üzere iki ana araştırma yaklaşımında ele alınmaktadır. Biber'e göre "Derlem temelli araştırmaların temel amacı kullanım ve varyasyonların sistematik örüntülerini analiz etmekten derlem çıkışlı çalışmalarda dilsel yapıların kendileri derlemin analizinden ortaya çıkmaktadır" (2010, s. 162). Derlem temelli yaklaşımda derlem, destekleyici bir verinin onaylanması için bir depo olarak kullanılır. Başka bir deyişle bu yöntemde, sezgisel bilgiyi doğrulamak ve beklentileri doğrulamak için veya zaten var olan teorilerin bir kanıtı olarak derlem verileri kullanılır. Bu nedenle derlem verileri aslında doğrulama desteğine ihtiyaç duyulduğunda kullanılan bir materyal rolünü üstlenmektedir. Öte yandan derlem çıkışlı yaklaşım, derlemden verilerin çıkarıldığı ve dilbilimsel fenomenlerin önceden oluşturulmuş varsayımlar ve beklentiler olmaksızın saptandığı deneysel bir temel olarak hizmet eden bir metodolojidir. Diğer bir deyişle derlem çıkışlı yaklaşımda araştırmacıların doğrulanacak bir bilgisi veya bir kuram yoktur. Derlemi başka bir materyal yerine çalışmalarının temelini koyarlar. Derlem, çalışmak için veri elde etmenin deneysel temelini oluşturur (Tognini-Bonelli, 2001, s. 84). Bu tanımlardan yola çıkarak bir derlemden hareketle akademik söz varlığını tespit

etmeyi ve genel akademik amaçlı bir sözcük listesi oluşturmayı hedefleyen bu çalışmanın derlem çıkışlı bir çalışma olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Gerek derlem temelli gerek derlem çıkışlı çalışmalarda dilin genel kullanım özelliklerinin keşfedilmesi, sezgiler yerine dilin otantik kullanımlarından hareketle çıkarımlara gidilmesi hedeflenmektedir. Biber ve Reppen'e (2015, s. 1) göre derlem dilbilim, dil değişkeleri ile dil kullanımının deneysel incelemelerini kolaylaştıran ve diğer yöntemlere göre genellenebilirlik ve geçerliliği daha yüksek olan bulguları ortaya koyan bir araştırma yöntemidir. Derlem dilbilim çatısı altında yürütülen çalışmalar, belirli araştırma hedeflerini ve ayırt edici analitik özellikleri taşımaktadır. Onlara göre derlem dilbilim:

1. Deneyseldir, doğal metinlerdeki gerçek kullanım örüntülerini inceler.
2. Doğal dil kullanımlarını örnekleyen metinlerin büyük bir koleksiyonu olarak tanımlanabilen derlemin çözümlenmesine dayanır.
3. Çözümleme sürecinde geniş ölçüde hem otomatik hem de interaktif bilgisayar teknolojilerinden yararlanır.
4. Hem nicel hem de nitel analiz tekniklerini kullanır.

Büyük veri kümelerinin belirli standartlar çerçevesinde daha nesnel ve daha hızlı işlenmesini sağlayan derlemler; stilistikten edimbilime, konuşma incelemesinden tarihsel dilbilime kadar birçok dilbilim alanına katkılar sunmaktadır. Jablonkai'ya (2010, s. 77) göre derlemler, aşağıdaki alanlarda kullanılabilirlikte ve birçok farklı disiplin için çeşitli faydalar sağlamaktadır:

**Tablo 1.** Derlem Dilbilimden Sağlanan Faydalar (Jablonkai, 2010, s. 77)

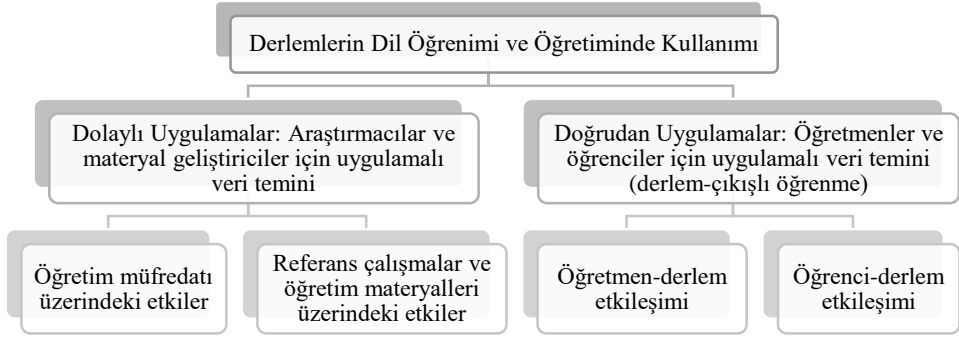
<b>Dilbilim Alanı</b>	<b>Derlem Dilbilimden Sağlanan Faydalar</b>
<b>Sözcük çalışmaları, Sözlük bilimi</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Bütün verinin hızlı analiz edilmesi</li><li>• Daha önceden analiz edilemeyen sözcüksel kalıpların ortaya çıkması (Örn. eşdizimlik, kullanım örnekleri).</li><li>• Özgün olması</li></ul>
<b>Dilbilgisi çalışmaları</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Örüntülerin analiz edilebilmesi</li><li>• Leksikogramatik bağıntılara ışık tutması</li><li>• Özgün olması, deneysel veriler sağlaması</li><li>• Temsil edilebilir olması</li><li>• Nicel veriler sağlaması</li></ul>
<b>Konuşma incelemesi</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Geniş kapsamlı veriler sağlaması</li><li>• Özgün olması, doğal konuşma örnekleri içermesi</li><li>• Ek açıklamaların farklı kategoriler arasında karşılaştırma yapmayı mümkün kılması</li></ul>
<b>Dil öğretimi</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Özgün olması</li><li>• Temsil edilebilir olması</li><li>• Deneysel olmayan öğretim materyallerine eleştiri getirebilmesi</li></ul>
<b>Dil değişkeleri</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Teoriler için bir test havuzu olarak kullanılabilirliği</li><li>• Temsil edilebilir olması</li><li>• Nicel veriler sağlaması</li></ul>

<b>Anlambilim</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nesnel veriler sağlaması</li> <li>• Sıklık verilerinden hareketle kategori oluşturulabilmesi (Örn. Kesin olmayan kategoriler için)</li> </ul>
<b>Tarihsel dilbilim</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınırlı ulaşılabilirlikten dolayı temsiliyete ilişkin çekinceler taşıması</li> <li>• Sıklık analizleri için kullanılabilmesi</li> <li>• Dilin zaman içindeki evriminin incelenmesi</li> </ul>
<b>Stilistik</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nicel veriler sağlaması</li> </ul>
<b>Karşılaştırmalı çalışmalar, Çeviri</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anlamsal, pragmatik, karşılaştırmalı analizler için kullanılabilmesi</li> <li>• Kelimesi kelimesine çeviriden kaynaklanan anlam karmaşıklıklarını analiz etmesi</li> </ul>
<b>Edimbilim</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınırlı olması- otomatikleştirilmesinin güç olması</li> <li>• Konuşmadaki belirli sözcüklerin, öbeklerin ve duraklamaların rolünü göstermesi</li> </ul>
<b>Söylem analizi</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınırlı ve otomatikleştirilmesinin güç olması</li> <li>• Ortak referans sağlaması</li> <li>• Söz edimlerini ortaya koyması</li> </ul>
<b>Toplumdilbilim</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sınırlı ve çıkarıma dayalı veri geleneğine sahip olması</li> <li>• Özgün olması</li> <li>• Nicel veriler sağlaması</li> </ul>

Derlem verilerinin yukarıdaki tabloda listelenen dil öğretimine yönelik özgün, temsil edilebilir veri sağlaması ve ampirik olmayan verilerden hareketle hazırlanmış materyallere eleştiri getirebilmesi gibi katkılarına ek olarak bu verilerin dil öğrenimi/öğretimindeki yeri ve önemi, Güzel ve Barın (2013, s. 258) tarafından şöyle vurgulanmaktadır: “Yabancılara Türkçe öğretirken yaşayan Türkçenin öğretilmesi çok önemlidir. Aksi takdirde öğrenciler içine girdikleri Türk toplumunda öğrendikleri Türkçe ile iletişim kurmakta zorlanacaklardır. Bu da Türkçeyi öğretme hedefinden uzak bir tutumdur. Gerek ders kitapları, çalışma kitapları, kaset ve CD’lerde gerekse sınıf içi konuşmalarda yapaylıktan uzak durulmalıdır. Öğretim elemanı yalnızca kendi kullandığı cümleleri değil, toplumun değişik kesimlerinde kullanılan standart Türkçeyi öğretmek zorundadır.” Bu sebeple ihtiyaçlarımıza, amacımıza ve öğrenme ortamımıza bağlı olarak dil öğrenimi/öğretim süreçlerinde gerek derlem temelli gerekse derlem çıkışlı yaklaşımlardan yararlanmanın gerekliliğini ve önemini vurgulamak yanlış olmayacaktır.

Derlem verilerinden dil öğrenimi/öğretiminde nasıl yararlanılabileceği, Römer (2008, s. 113) tarafından daha detaylı ve kapsamlı bir şekilde aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:





Şekil 1. Derlemlerin Dil Öğrenimi ve Öğretiminde Kullanımı (Römer, 2008, s. 113)

Bu şekilden anlaşılacağı üzere derlem verilerinden dil öğrenimi ve öğretiminde doğrudan ve dolaylı olarak yararlanılmaktadır. Öğretim materyali geliştirmeden müfredat düzenlemeye sınav geliştirmeden sözlük hazırlamaya ya da derlem ile birebir etkileşim içinde olarak otantik bir bağlamda dilin doğal kullanım özelliklerini inceleme fırsatı sunmaya kadar birçok fayda sağlayan derlemler hem genel amaçlı hem de özel amaçlı dil öğretiminde oldukça önemli bir yere sahiptir.

Bu çalışmanın temelini oluşturan akademik amaçlı dil öğretimi ve akademik derlemler özelinde düşünüldüğünde derlem dilbilimin söz varlığı ile ilişkisi üzerinde durulacaktır. Bu bağlamda Nesi'nin (2016, ss. 211-213) aktardığından hareketle derlem verileri yardımıyla

- akademik sözcük listelerinin sıklıkları (örneğin, hem sık hem de disipline özgü kelimelerin tanımlaması),
- farklı disiplin alanlarındaki sözcük grupları (örneğin, sözcük ögeleri kümesi ve sözlükbilimsel örüntülerin tespiti)
- çok boyutlu ilişkiler (örneğin, belirli dil özelliklerini analiz etmek yerine cümle veya söylem düzeyinde türler, disiplinler ve diller arasındaki tüm dil özelliklerinin varyasyonlarına odaklanılması) araştırılabilir.

Bu çalışma kapsamında ise akademik bir derlemeden hareketle oluşturulmuş sıklık temelli genel akademik amaçlı bir sözcük listesi aracılığıyla doğal dil işleme, derlem bilim ve söz varlığı üzerinde çalışmalar yapmak isteyen araştırmacılara, müfredat ve materyal geliştiricilere bir referans oluşturulması hedeflenmektedir. Ayrıca gerek akademik Türkçe dersleri alan uluslararası öğrencilere gerek bu dersleri veren öğretmenlere doğrudan kaynak oluşturacak bir çalışma ortaya konulması hedeflenmektedir. Bu hedefleri gerçekleştirmek amacıyla bir sonraki başlıkta derlem dilbilimin özellikle söz varlığı çalışmalarında kullanımı ve bu kapsamda sağladığı katkılar tartışılacaktır.

## 2. Derlem Dilbilimin Söz Varlığı Çalışmalarında Kullanımı

Vardar (2002, s. 182) tarafından söz varlığı “bir bireyin kullandığı ya da bir derlemde yer alan sözcüklerin tümü” olarak tanımlanmaktayken daha detaylı bir tanımla söz varlığı “bir dilde yer alan tüm sözcüklerin, ikilemelerin, deyimlerin, atasözlerinin, terimlerin, kalıp ifadelerin, kalıplaşmış sözlerin tamamından oluşan bir bütün” (Eğilmez, 2010, s. 37) şeklinde ifade edilmektedir.

Aksan’a (1998, s. 17) göre “başta baş, göz, kulak, el, ayak gibi organların adları olmak üzere ana besin maddesi sayabileceğimiz su, buğday, et, balık gibi nesnelere insanın yakın ilişki içinde bulunduğu at, inek, koyun gibi hayvanlar, tarım hayvanları, tarım araçları insanların en çok kullandıkları, somut eylem gösteren almak, vermek, yemek, içmek, gitmek, gelmek gibi sözcüklerle bir, iki, beş, on, yüz, bin gibi sayı adları” temel söz varlığına örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca araştırmacı, söz varlığının temel veya çekirdek kelimeler yanında yabancı kökenli kelimelerden, deyimlerden, atasözleri, bilim, sanat ve teknik alanlara ait kavramlardan oluşan terimler ile kalıp sözlerden meydana geldiğini belirtmektedir.

Akademik amaçlı dil öğretimi programları göz önünde bulundurulduğunda akademik söylem ve bununla birlikte gelişen akademik söz varlığı kavramı önem kazanmaktadır. Akademik söylem, akademide var olan düşünme ve dili kullanma biçimlerini ifade eder. Önemi büyük ölçüde öğrencileri eğitmek, öğrendiğini göstermek, fikirleri yaymak ve bilgiyi yapılandırmak gibi karmaşık sosyal etkinliklerin başarılması için akademik ifadeye güvenilmesi gerçeğinde yatmaktadır. Ders kitapları, makaleler, konferans sunumları, doktora tezleri, konferanslar ve araştırma makaleleri, akademik girişimin merkezinde yer almakta ve eğitim ve bilgi yaratmanın en önemli unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır (Hyland, 2009, s. 1).

Araştırmanın giriş bölümünde de ortaya konulduğu gibi son yıllarda çeşitli projeler, burslar, değişim programlarının sayısındaki artışla farklı ülkelerde eğitim gören ve farklı dilleri ikinci/yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sayısının artması nedeniyle akademik metinlerin incelenmesi ve bu metinlerden hareketle öğrencilerin eğitim hayatlarında yararlanabilecekleri öğretim çıktılarına yönelik çalışmalar yapılması gerek ikinci dil edinimi/öğretimi gerekse derlem dilbilim araştırmalarının odak noktası hâline gelmiştir. Özellikle İngilizcenin geçtiğimiz yüzyıllarda toplulukların kendi aralarında iletişim kurmak için kullandıkları ortak dil olmasından hareketle akademik amaçlı İngilizce öğrenimi/öğretimi kapsamında birçok araştırmacı, akademik söylemin belirli ve ayırt edici özelliklerini bulmak için akademik metinleri incelemiştir. Bu çalışmaların birçoğunda oluşturulan akademik derlem, akademik söylemde sıklıkla kullanılan sözcükleri incelemek için önemli bir referans noktası/veri tabanı olarak kullanılmıştır.

Bu söylemlerin gerçekleştirilmesinde kullanılan söz varlığı, özel akademik amaçlı söz varlığı ve genel akademik amaçlı söz varlığı şeklinde ikiye ayrılabilir. Söz varlığı açısından genel akademik dile yönelik kullanımları değerlendirme, *literatür, örneklem* gibi bütün bilimsel alanlarda kullanılabilen akademik sözcükler; özel akademik dile yönelik kullanımları ise *nörofizyolojik, grifon* gibi teknik sözcükler yani terimler oluşturmaktadır (Tüfekçioğlu, 2020, s. 5). Yang da (2015, s. 28) benzer şekilde akademik sözcüklerin genel metinler dışındaki akademik metinlerdeki söz varlığını, teknik söz varlığının ise özel alan ve belirli disiplinlerdeki sözcükleri temsil ettiğini belirtmiştir.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesinde (2020, s. 131) dil düzeylerine göre edinilmesi hedeflenen sözcük dağarcığı çeşitliliği tablosunda da belirtildiği gibi dil öğrencilerinin A1'den C1'e ilerledikçe temel sözcük ve sözcük öbekleri bilgisinden uzmanlık alanlarına yönelik teknik terminolojiye hâkim olmaları şeklinde genişleyen bir söz varlığı çeşitliliğine sahip olmaları beklenmekte/hedeflenmektedir. Bu kazanımdan hareketle dil öğrencilerinin dili bağımsız olarak kullanma yetkinliğine eriştikleri özellikle B2 seviyesinde eğitim hayatlarında işlerine yarayacak, lisans ve lisansüstü öğretim süreçlerinde onlara destek olacak sözcüklere ihtiyaçları vardır. Böylelikle bölümlerine başlayıp kendi alanlarına özgü teknik söz varlığına maruz kalmadan önce genel akademik amaçlı söz varlığı bilgisine sahip olmanın onlara sözlü ve yazılı üretimlerinde destek olacağına ve akademik başarılarını artıracığına yönelik bir çıkarımda bulunmak yanlış olmayacaktır.

Amerika Birleşik Devletleri Hükümeti tarafından 1997'de kurulan Ulusal Okuma Jüri Üyeleri söz varlığı kazanımı üzerine yaptıkları araştırma sonucunda, zengin ve çok yönlü bir söz varlığı kazanım tasarımı için bilimsel bir temele dayanan sekiz temel bulgu ortaya koymuşlardır (Butler, Urrutia, Buenger, Gonzalez, Hunt ve Eisenhart, 2010, s. 1). Bu bulgular şöyle listelenebilir:

1. Belirli bir metin söz konusu olduğunda metne ait söz varlığının doğrudan öğrenilmesi sağlanmalıdır.
2. Söz varlığı öğelerinin tekrarlanması ve özellikle öğrencilerin onlarla birçok kez karşılaşmasının sağlanması önemsenmelidir.
3. Kazandırılacak söz varlığı öğeleri, öğrencilerin birçok durumda yararlı bulacağı sözcükler olmalıdır.
4. Söz varlığı kazandırmak için tasarlanan görevler gerektiği biçimde yeniden yapılandırılmalıdır.
5. Söz varlığı kazanımında tanımsal bilginin ötesine geçilip aktif katılım gerçekleştiği zaman daha etkili olduğu unutulmamalıdır.
6. Söz varlığı kazanımında bilgisayar teknolojisi etkili bir biçimde kullanılabilir.

7. Söz varlığı kazanımı, tesadüfi öğrenme yoluyla sağlanabilir.
8. Tek bir yönteme bağlı kalmak, söz varlığı kazanımında optimal öğrenmeye ulaşılmasını güçleştirebilir.

Bu bulgular aynı zamanda söz varlığı kazanımı konusunda hangi ölçütlerin öne çıkması gerektiği konusuna da açıklık getirmektedir. Söz varlığı kazandırma sürecinde yukarıda bahsedilen dikkat edilmesi gereken unsurlara ek olarak bu aşamada atılması gereken ilk adım, hangi söz varlığı öğelerinin öğretileceği ve buna nasıl karar verileceğidir. Hangi sözcüklerin öğretileceği/önceleneceğine dair bu karar, dil öğretilecek grubun ihtiyaçlarına bağlıdır. Dolayısıyla Barın'ın da (2003, s. 2) belirttiği gibi “Türkçenin temel söz varlığının belirlenmesine yönelik çalışmaların, dil öğretiminde bir işlevinin olabilmesi için öncelikle Türkçenin hedef kitleye ne derece öğretileceğinin iyi belirlenmesi gerekir. Bu belirlemeler için de ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Eğer, amacınız bir yabancıyı Türkiye’de lisans veya lisansüstü öğrenim görebilmesini sağlayabilecek düzeyde bir dil öğretiminin yapılması ise belirlemeleriniz farklı, ev hanımlarına günlük ihtiyaçlarını karşılayabilecek düzeyde Türkçe edindirmekse belirlemeleriniz farklı olacaktır.”

İşte bu noktadan hareketle Türkiye’de eğitim gören uluslararası öğrencilerin özellikle B2 seviyesi sonrasında ihtiyaç duydukları akademik sözcük bilgisi gereksiniminden hareketle bu çalışmada akademik dilin özelliklerinin betimlenebilmesi için temsil gücü yüksek, geniş bir akademik derlemin ve bu derlemden hareketle akademik dilde en sık geçen sözcüklerin bir listesinin oluşturulması hedeflenmektedir. Böyle bir analizin yapılabilmesi de derlem dilbilimden yararlanarak sıklık analizlerinin yapılması ile mümkündür.

Yabancı dillerde *frequence*, *freqeney*, *haufigkeit* ve *frequenz* olarak adlandırılan sözcük sıklığı, Türkçe Sözlük’te “dilde bir sözün kullanılma oranı, frekans” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005, s. 1130). Bir derlem bağlamında sıklıktan söz edildiğinde ise burada anlatılmak istenen Aksan ve Yaldır’a (2011, s. 378) göre “örnekçe, çeşit, başsözcük ve benzeri öğelerin bu derlemde kaç kez gerçekleştiği, bu derlemde bu öğelerle kaç kere karşılaşıldığıdır.”

Elbette dilin kullanıldığı bağlama, kullanım amacına, dili kullanan söylem topluluğunun özelliklerine göre farklı ortamlarda farklı söylemler benimsenmekte ve dolayısıyla o dilde yer alan sözcükler, farklı bağlamlarda değişik sıklıklarla kullanılmaktadır. Dil öğrencileri ise ihtiyaçları doğrultusunda söz varlığının bazı öğelerine diğerlerden daha çok gereksinim duymaktadır. Bu sebeple dil öğrenim/öğretimi alanında, sözcük sıklığı çalışmalarından farklı uygulama amaçları için yararlanıldığı/yararlanılabileceği ileri sürülebilir. Sıklık çalışmalarının özellikle dil öğrenimi/öğretimi konusunda sağladığı katkılar şöyle özetlenebilir:

Sıklık, kullanılabilirlik kavramıyla birlikte yabancı dil öğretimi alanında öğretilecek öğelerin belirlenmesine ve aşamalanmasına büyük katkıda bulunmuştur. Yabancı dil öğretimi dışında sözlük çalışmalarının yanı sıra biçembilim incelemelerinde de bu kavramdan geniş ölçüde yararlanılmıştır. Sıklık incelemeleri tüm dil birimlerine uygulanmaktadır: Sesbirimler, sözlükbirimler, sözdizimsel yapılar vb. Dildeki sözcüklerin yazıda ve konuşmada eşit olarak dağılmadığını gözlemleyen, kimi öğelerin diğerlerine oranla daha sık kullanıldığının bilincine varan araştırmacılar, birçok dilde sözcüksel sıklık dizelgeleri oluşturmuşlardır. Bu çalışmalar özellikle dil öğretimi konusunda yararlı olmuş, yöntemlerin geliştirilmesini sağlamıştır (Vardar, 2002, s. 175).

Bu faydalardan hareketle derlem dilbilim, söz varlığı ve sıklık çalışmaları verilerinden ikinci/yabancı dil sınıflarında yararlanmak oldukça önemlidir. Çalışmanın bir sonraki bölümünde derlem dilbilimden yararlanarak sözcük listesi oluşturmanın gerekliliği, önemi, aşamalarından bahsedilecek ve en yaygın olarak kullanılan akademik sözcük listelerinin oluşturulma süreçlerine değinilecektir.

### **3. Derlem Çıkışlı Sözcük Listesi Oluşturma ve Akademik Sözcük Listeleri**

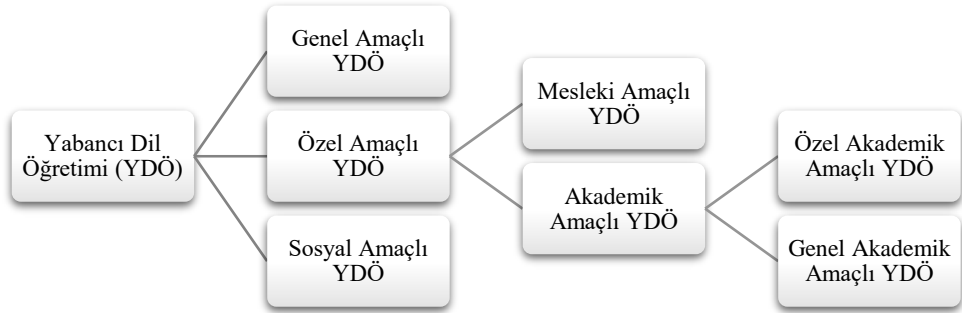
Bir önceki bölümde de bahsedildiği gibi derlem dilbilimden hareketle sıklık listelerinin hazırlanması hem doğrudan hem dolaylı uygulamalar açısından dil öğrenimi/öğretiminde gerek öğrenciler ve öğreticiler gerekse materyal ve sınav geliştiriciler için oldukça önemlidir. Hazırlanan sıklık listeleri, dil öğrenimi/öğretiminde hem temel hem de yardımcı materyal olarak uzun yıllardır kullanılmakta ve özellikle akademik amaçlı dil öğretiminin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir.

Hyland ve Tse (2007, s. 248) “öğrencilerin çalışmalarında başarılı olmalarına ve söylem topluluğunun bir üyesi olarak katılmalarına izin verecek özel söylem yeterlilikleri edinmelerine” yardımcı olduğu için özel amaçlı sözcük gelişimine önem vermektedir. Bu noktada sorulması gereken soru; öğrencilerin hangi özel amaçlı sözcüklere ihtiyacı olduğu, bu sözcüklere nasıl karar verileceği, nasıl listeleneceği ve öğrencilerle nasıl paylaşılacağıdır. Çünkü “sınırlı zamanın, farklılaşan öğrenci ilgilerinin ve birbirine benzemeyen müfredat taleplerinin dayattığı kısıtlamaların olduğu okul öğrenme ortamlarında, sözcük dağarcığını nasılsa kendi başının çaresine bakar diye gelişigüzel bırakıp öğrencilerin kendi ihtiyaçlarına en uygun sözcükleri edineceklerini varsayamayız” (Grains ve Redman, 1986, s. 1).

Ayrıca dil öğretiminde öğreticilerin “pedagojik muhakeme ve karar verme becerilerinin” (Durmuş, 2019, s. 115) sahip olunması gereken çok önemli bir yeterlilik olduğu düşünülse de hangi sözcüklerin öncelenmesi gerektiğine karar vermede tek dayanak noktası/karar merci olduğunu da varsayamayız. Özellikle hedef dilin yabancı dil olarak öğretildiği, sınıfın öğrencilerin hedef dile maruz kaldıkları biricik mekân olduğu dil öğretim ortamlarında (her ne kadar gelişen

teknoloji ile öğrencilerin dile maruz kalacağı ortamlar ve imkânlar sınıfın dışına taşmış olsa da) hangi sözcüklerin öncelikli olarak öğretileceği, verilmesi gereken çok önemli bir karar olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitap yazarlarının ya da yıllardır bu dersleri veren öğreticilerin sezgisel, içgüdüsel, öngörülerinden hareketle ya da tecrübeyle sınanmış olarak hazırladıkları sözcük listeleri, dil öğrenimi/öğretimine büyük katkılar sağlamış olsa da bu listeler; bilimsel temellere dayandırılmadığı için yanlı oldukları, yeteri kadar temsil edici olmadıkları yahut genellenebilir olmadıkları gibi gerekçelerle birçok eleştiriye karşı da savunmasız durumdadır. Günlük hayatımızda sıkça karşımıza çıkan bu uygulamaların aksine alanyazındaki çalışmaların çoğu, sözcüklere hedef dilde kullanım sıklıklarına göre öncelik verilmesi gerektiği fikrine dayanmaktadır. Bu noktada Mackey de (1965, s. 177) “en sık ortaya çıkan sözcükler öğrencinin karşılaşması daha muhtemel olan sözcükler olduğundan, bunlar öğretim için seçilmiş olanlardır” sözleriyle sözcük öğrenimi/öğretiminin sıklık analizlerinden hareketle yapılması fikrini desteklemektedir. Alanyazındaki bu eğilim, bilgisayar teknolojilerindeki gelişmelerle birleştiğinde çok güçlü bir sinerji yakalanmış ve derlem dilbilim uygulamalarından faydalanarak geniş kapsamlı, temsil gücü yüksek derlemlerden hareketle sözcük listeleri oluşturulmaya başlanmıştır.

Bu sözcük listeleri genellikle resmedilmek/temsil edilmek istenen söylemden hareketle oluşturulmuş derlem çıkışlı sıklık listeleri aracılığıyla ortaya konulmuştur. Jordan (1997, s. 3) yabancı dil öğretimi aşağıdaki şekilde sınıflandırmıştır:



Şekil 2. Yabancı Dil Öğretimi Sınıflandırması (Jordan, 1997, s. 3)

Buradan hareketle derlemlerin ve sözcük listelerinin genel ve özel amaçlı olabileceğini; özel amaçlı derlemlerin mesleki ve akademik amaçlı, akademik amaçlı derlemlerin de özel akademik amaçlı ve genel akademik amaçlı olabileceğini söylemek yanlış olmayacaktır. Aslında bu noktada söz varlığı açısından mesleki amaçlı ve özel akademik amaçlı söz varlığı kazandırmanın benzer olabileceği de iddia edilebilir çünkü mesleki amaçlı dil; öğrencilerin, örneğin doktorların, mesleki hayatlarının bir kısmında ya da tamamında ihtiyaç duydukları dil anlamına gelirken özel akademik amaçlı dil; disipline yönelik,

örneğin tıp alanında, ihtiyaç duyulan dil anlamına gelmektedir. Oysa genel akademik amaçlı dil öğretimi “tüm disiplinlerde ortak olan becerilerin ve dilin öğretilmesini ifade eder” (Dudley-Evans ve St John, 2004, s. 41).

Araştırmamanın giriş bölümünde de bahsedildiği gibi bu çalışma kapsamında, genel amaçlı dil öğretiminden ve bu amaçla oluşturulmuş derlemlerden hiç bahsedilmeyecek; özel amaçlı dil öğretiminin bir alt dalı olan genel akademik amaçlı dil öğretimi ve bu amaçla oluşturulmuş derlemler üzerinden durulacaktır.

Akademik söylemin kurucu isimlerinden Ken Hyland ve Polly Tse (2007, s. 251) *Akademik Söz Varlığı Var mıdır?* isimli çalışmalarında tek bir envanterin, akademik söylemin söz varlığını temsil edebilir olup olmadığını ve bu nedenle çalışma alanlarına bakılmaksızın tüm öğrenciler için kullanılabilir olup olmadığını sorgulamıştır. Araştırmalarının sonunda jenerik bir *akademik söz varlığı* etiketinin genel çeşitliliği tanımlamak için uygun bir kestirme yol gibi görünse de akademik okuryazarlığı tek tip bir uygulama olarak yanlış temsil ederek zengin söylemsel değişkenliği gizleyebileceğini iddia etmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, böylesi bir envanterin öğrencilerin öğrenebilecekleri ve disiplinler arasında aktarabilecekleri tek bir kelime koleksiyonu olduğuna inanmalarına yol açarak onları yanlış yönlendirebileceğini ortaya koymuşlardır. Sonuç olarak da söz varlığı da dahil olmak üzere pek çok dil özelliğinin belirli disiplinlere özgü olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir.

Oysa bu çalışma, akademik söylemin temsilinde disipline özgü sözcük listelerinin gerekliliğini mutlak surette desteklemekte; eş zamanlı olarak dilin ikinci/yabancı dil olarak öğrenildiği coğrafyalarda öğrencilerin özellikle B2 seviyesinden başlayarak yavaş yavaş akademik üretimsel becerilerini geliştirecekleri, bölümlerine gitmeden farklı disiplinlerde okuyan diğer öğrencilerle aynı sınıfları paylaşırken bu disiplinlerde geçen önemli miktardaki temel akademik sözcüğü kavramalarının fayda sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca disipline özgü sözcüklerle dolu kitap, öğretim materyali ve bu bakış açısı ile geliştirilmiş müfredat kullanımının uzmanlık alanı yalnızca yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi olan, A1den C1e kadar genel Türkçe dersleri vermiş ve bir ihtiyaçtan hareketle akademik Türkçe dersleri veren öğreticiler için de, diğer bir deyişle yalnızca pratik sebeplerle bile, oldukça zor olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu sebeple akademik Türkçe derslerindeki vurgu, teknik sözcükler ve bunlarla bezenmiş dil öğretiminden ziyade genel akademik amaçlı söz varlığı üzerinde olmalıdır. Akademik Türkçe derslerinde belki dil öğretmenleri ve alan öğretmenlerinin eş zamanlı derslere girip her iki öğretmenin de sahip olduğu mesleki yeterlilik ve becerileri öğretim ortamına aktardıkları *birlikte öğretim yaklaşımı* tercih edilebilir. Belki bu senaryoda genel akademik amaçlı dil öğretiminden ziyade özel akademik amaçlı dil öğretimi ve öğrencilere disiplinlere yönelik teknik söz varlığının kazandırılması da gündeme gelebilir. Elbette bu noktada bu derslerin aynı disiplinden gelen öğrencilerin aynı sınıflarda

yer aldığı homojen gruplarda verilip verilemeyeceği, bunun şu anda Türkiye şartlarında uygulanabilir olup olmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır. Ancak akademik Türkçe derslerinde bu yaklaşımın kullanılıp kullanılmayacağı, bu çalışmanın sınırlarını aşmakta olduğundan yalnızca üzerinde düşünülmesi gereken bir soru olarak buraya bırakılmaktadır.

Coxhead (2000, s. 227) akademik sözcük listelerinin pedagojik değerini “akademik dil kursları için sözcük hedefleri belirlemek, öğretim materyalleri oluşturmak ve öğrencilerin önemli sözcüklere odaklanmasına yardımcı olmak” diyerek vurgulamaktadır. Ayrıca sözcük listelerinin “sözlük oluşturma, kavramlar dizini, indeksler, veritabanları ve öğretim materyallerinin hazırlanması” gibi uygulamaları da vardır (Chung ve Nation, 2004, s. 262). Yalnızca bu faydalar göz önünde bulundurulduğunda bile akademik sözcüklerin tespit edilip, listelenip öğrencilerle paylaşımının dil öğrenimi/öğretiminde büyük faydalar sağlayacağı açıkça ortadadır.

Cobb ve Horst (2004, s. 25) çoğu dilin sözcük sıklığı profillerinin İngilizce kadar iyi bilinmediğini ortaya koymuşlardır. “Bunun bir nedeni, diğer dillerdeki sözcük zenginliği araştırmalarının genellikle farklı bir metodoloji benimsemiş olmasıdır. Diğer bir deyişle bu dillerde teksözcük-sözcükbirim analizi ile genel olarak dildeki söz varlığı sıklığından ziyade bir metindeki sözcük tekrarının miktarı araştırılmıştır. Bir başka neden ise bu dillerde geliştirilmiş olan sıklık listelerinde genellikle sözcük kökü tespiti analizinin yapılmamış olmasıdır.” Buradan hareketle İngilizce üzerine yapılmış çalışmaların dil öğrenimi/öğretimi, akademik söylem ve söz varlığı, derlem dilbilim gibi alanlarda çalışmalar yapan bilim insanları için referans noktası kabul edilebilecek ortak bir zemin oluşturacağını varsayarak çalışmanın bu kısmında İngilizce için oluşturulmuş üç önemli akademik sözcük listesinden bahsedilecektir.

- Akademik söz varlığının yaygın olarak kullanılan ilk listelerinden biri *Üniversite Kelime Listesi*'dir (Xue ve Nation, 1984). Liste, önceden hazırlanmış iki sözcük listesinin birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Bu yeni liste, 836 sözcük ailesinden ve 3.707 sözcük türünden oluşmaktadır. Ancak oluşturulduğu derlemlerin dengeli olmayışı ve tutarlı seçim ilkelerinden yoksun olması nedenleriyle sınırlı bir çalışma olarak görülmüştür.
- En çok bilinen ve en sık kullanılan listelerden biri olan ikinci liste, Coxhead (1998) tarafından geliştirilen *Akademik Kelimesi Listesi*dir. Bu liste; 400'den fazla araştırmacı tarafından yazılmış, 414 akademik metinden ve 3.513.330 sözcükbirimden hareketle hazırlanmış 570 sözcük ailesinden oluşmaktadır. Sanat, ticaret, hukuk ve bilim olmak üzere 4 alt derlem içermekte; West'in (1953) tanımladığı en sık rastlanan ilk 2.000 sözcüğün hariç bırakılması, aralık ve sıklık esaslarına dayanmaktadır. Ancak bu liste; temel aldığı Genel Hizmet Listesi'nin (West, 1953) çok eski bir liste oluşu, birçok yüksek frekanslı



akademik sözcüğü içermesi ve sözcük ailesi perspektifi temel alınarak hazırlanmış olması (Gardner ve Davies, 2014, ss. 307-310) gibi gerekçelerle eleştirilmiştir.

- Son olarak Gardner ve Davies (2014) tarafından 425 milyon sözcükbirimlik Çağdaş Amerikan İngilizcesi Derlemi'nin 120 milyon sözcükbirimlik akademik alt derleminden *Yeni Akademik Kelime Listesi (2014)* türetilmiştir. Eğitim, beşeri bilimler, tarih, sosyal bilimler, felsefe ve din, hukuk ve siyaset bilimi, bilim teknoloji tıp ve sağlık, işletme ve finans olmak üzere 9 farklı disiplinden oluşmaktadır ve liste; oran, aralık, dağılım ve disiplin ölçütleri esas alınarak oluşturulan 3.000 sözcükbirim içermektedir. Bu liste hazırlanırken Genel Hizmet Listesi'nde (West, 1953) yer alan sözcükler hariç bırakılmamış ve başsözcüklere dayandırılmıştır.

Bahsedilen son liste, *Yeni Akademik Kelime Listesi (2014)*, bu çalışma için büyük önem taşımaktadır çünkü bu çalışma da genel akademik amaçlı bir sözcük listesi hazırlanırken aynı ölçütlerin esas alınması gerektiğini savunmaktadır. Elbette dillerin kendilerine has tipolojik özellikleri vardır ve birbirlerinden birçok yönden ayrılmaktadırlar ancak "Uluslararası Öğrencilere Yönelik Akademik Türkçe Söz Varlığının Tespiti" isimli doktora çalışmasından hareketle yazılmakta olan bu kuramsal makale, bu süreçte yapılmış olan geniş kapsamlı alanyazın taramalarından yola çıkarak bu ölçütlerin oluşturulması planlanan listeyi sağlam bir temele oturttuğu görüşünü desteklemektedir. Gardner ve Davies'in (2014) *Yeni Akademik Kelime Listesi*'ni oluştururken geliştirdikleri yöntem ve bu yöntemin Türkçe için genel akademik amaçlı bir sözcük listesi oluşturulurken izlenecek bilimsel, güvenilir ve geçerli bir yöntem olduğuna dair gerekçeler şöyle listelenebilir:

- Genel akademik amaçlı sözcük listesinin hazırlanacağı derlem; temsil gücü yüksek, geniş kapsamlı ve büyük bir genel amaçlı referans derleme karşılaştırılabilecek, akademik metinlerden oluşan, temsil edici ve kapsamlı bir akademik derlem olmalıdır. Böylelikle akademik söylemin sahip olduğu çeşitlilik ve zenginlik, büyük bir veri esas alınıp dilin olası tüm kullanımına ilişkin sorgulamalar göz önünde bulundurularak betimlenebilmektedir.
- Bu akademik derlem, akademik söylemde var olan disiplinleri ve disiplinlerde yer alan türleri olabildiğince dengeli bir şekilde temsil etmeli ve araştırmanın amacına uygun büyüklükte olmalıdır. "İstatistiksel olarak bakıldığında örneklem daha büyük popülasyonların ufaltılmış sürümleridir ve örnekleme kuramının amacı, bir popülasyon içerisinden o popülasyonun karakteristik özelliklerini elde etmek için boyut açısından sınırlandırılmış bir örneklemin çıkarılmasıdır" (McEnery, Xiao ve Tonio, 2006, s. 19). Akademik söylemin tamamının kaydedilmesi, depolanması ve listelenmesinin imkânsızlığından hareketle bu söylemin özelliklerini betimlerken dengeli ve uygun boyutta bir

veri kümesine ihtiyaç duyulmaktadır. Standart bir derlem boyutundan bahsetmek mümkün değildir. Weisser'a (2016, s. 31) göre "araştırmanın ilgi alanı daraldıkça derlem küçülebilir; örneğin bazı durumlarda terimleri ve belli yapıları tespit etmek yeterli olabilir." Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda, bu ölçütün derlemin tasarım parametreleriyle ilişkili olduğunu ve oluşturulması planlanan sözcük listesinin dili temsil yeterliliğine sahip olup olmadığının bu parametrelere dayandığını söylemek yanlış olmayacaktır.

- Derlem tasarım ölçütlerine karar verilip bu ölçütlere uygun bir tasarım yapıldıktan sonra sözcük listesinin oluşturulmasına yönelik istatistiki analizlere başlanabilir. İlk maddede belirtildiği gibi akademik derlemin genel derleme dayandırılması gerekmektedir, ancak derlemlerin yüksek olasılıkla farklı boyutta olma ihtimalinden dolayı derlemler arası karşılaştırmaların yapılabilmesi için ortak bir tabana göre normalize edilmiş frekanslar kullanılmalıdır. Derlem dilbilim araştırmalarında çokça kullanılan milyon başına frekans belirli bir sözcüğün, söz öbeğinin ya da cümlenin 1 milyon sözcükbirimde kaç kez geçeceğini gösteren normalleştirilmiş bir sıklıktır. Bu analiz sayesinde bir sözcüğün farklı boyutlardaki derlemlerde görülme sıklığı, 1 milyon sözcükbirimde kaç kez geçeceği üzerinden hesaplanmakta ve böylelikle iki farklı veri kümesi arasında kıyaslamalar mümkün olmaktadır.
- Araştırma sorusuna uygun tasarım ölçütleriyle hazırlanmış ve normalize edilmiş frekans değerleriyle karşılaştırmaya hazır hâle gelmiş olan derlemlerden hareketle sözcük listesi oluştururken verilmesi gereken bir diğer karar, bu kıyaslamada birim olarak neyin esas alınacağıdır. Bu çalışma da tıpkı Gardner ve Davies'in (2014) çalışmasında olduğu gibi başsözcükler üzerinden karşılaştırma yapılması gerektiğini savunmaktadır. Sözcük tabanı tespiti, bir sözcüğün çekimli biçimlerinin tek bir öge olarak analiz edilebilmesi için bir araya gruplandırma işlemidir. Doğal dil işleme ve dil modelleme alanlarındaki gelişmelere dayanan bu işlem, mevcut sözcüklerden farklı ve yeni sözcükler türetmeye yarayan yapım eklerinin aksine sözcüklerin cümle içinde zaman, yön, aitlik, tekil/çoğulluk gibi yeni anlamlar üstlenmesini sağlayan çekim ekleri almış hallerinin tek bir öge olarak analiz edilmesini sağlamaktadır. Morfolojik bir analiz kullanarak sözcüklerin, sözlükteki başsözcük formlarına inilebilmesini sağlayan bu işlem sayesinde yapım eklerinden farklı olarak eklendikleri sözcüklerin anlamını değiştirmeyen çekim eki almış sözcükler, tek bir öge olarak gruplanmaktadır.

Bu gruplamanın dil öğretimi açısından da oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Elbette yapım ekleri olarak "yeni türeyen kelime ile sonuna geldiği kökün anlamı arasında belli bir bağ vardır" (Demir ve Yılmaz, 2014, s. 181). Ancak bu bağ, dil öğrencileri için çekim eklerinde görüldüğü kadar açık olmayabilir. Örneğin, A1 seviyesinde ders alan bir öğrenci ağaçlar sözcüğünü

gördüğünde sözcüğü ağaç+lar (çokluk eki) şeklinde çözümleyip anlamını tahmin edebilir ya da aynı öğrenci, bahçemiz sözcüğüyle karşılaştığında bu sözcüğü bahçe+miz (iyelik eki) şeklinde çözümleyip benzer şekilde anlamını tahmin edebilir. Sözcük kökünden hareketle ek almış yeni sözcüğün anlamının tahmin edilmesi, hal ekleri ya da fiil çekim ekleri söz konusu olduğunda da geçerlidir. Ancak bu öğrenciye A1 seviyesinin ilk haftalarında öğrendiği ülke, milliyet ve dil adları konusunda Almanca, İngilizce, Arapça gibi dil isimlerini öğretirken, burada dil ve lehçe isimleri yapmaya yarayan -cA ekinin yer aldığını anlatıldığını varsayalım. Bu seviyedeki bir öğrencinin bu eki bu anlamı ile öğrenmesi ve genelmesi çok muhtemeldir. Ancak öğrenci, bu eki alarak yer isimleri olmuş Sütlüce, Düzce ya da bu eki alarak eşitlik, benzerlik, görelilik gibi anlamlar kazanan genişçe, çocukça, bence gibi sözcükleri gördüğünde dahası bu eki alarak ılıca, kokarca gibi doğrudan doğruya isimleşmiş sözcükleri gördüğünde ek-kök ilişkisini görüp sözcüğün anlamını tahmin edebilir mi? Bu çalışma, böylesi bir morfolojik çözümlemenin dil öğrencileri için zor olduğu gerekçesi ile sözcük listelerinin sözcük tabanı tespiti esas alınarak hazırlanması gerektiğini savunmaktadır.

Bu planlamalar yapıp kararlar verildikten sonra Gardner ve Davies'in (2014) genel akademik amaçlı bir sözcük listesi hazırlarken esas aldığı ölçütler şöyle sıralanabilir:

**1. Oran:** Bu ölçüt, genel akademik amaçlı sözcükleri genel derlemede geçen yüksek frekanslı sözcüklerden ayırmak için belirlenmiştir. Bu analizin yapılabilmesi için öncelikle her bir sözcüğün tüm derlemede geçiş frekansı ve derlemin akademik kısmında geçiş frekansı hesaplanmalıdır. Bu hesaba göre sözcüğün tüm derlemede geçiş sıklığının derlemedeki toplam sözcük sayısına oranı, *beklenen frekans* olarak adlandırılmaktadır. Bu kritere göre akademik derlemede tüm derleme oranla daha ağırlıklı geçen sözcükleri belirlerken bir sözcüğün genel derlemedeki beklenen frekansından hareketle akademik derlemede de en az bu oranı sağlamak ve beklenen frekansın altında geçen sözcükleri ayıklamak amaçlanmıştır. Bu amaçla Gardner ve Davies (2014) yaptıkları çalışmada bir sözcüğün akademik sözcük listesine alınabilmesi için akademik derlemedeki frekanslardan hesaplanan yüzdenin beklenen frekanstan minimum %50 fazla olması ölçütünü benimsemişlerdir.

**2. Aralık:** Bu ölçüt, metinlerin sözcük yüküyle diğer bir deyişle belirli bir metinde hangi sözcüklerin ne kadar sıklıkta geçtiğinin tespitiyle ilişkilidir. Bu kritere göre bir sözcük, derlemede yer alan disiplinlerin belirli bir miktarında önceden belirlenmiş minimum bir sıklıkla geçmelidir. Bu hesaplamının yapılabilmesi için de beklenen frekansın ve her bir sözcüğün ait olduğu disiplindeki frekanslarının yüzdesinin hesaplanması gerekmektedir. Aralık ölçütü için beklenen frekans, ilgili disiplinin tüm akademik derlem içindeki ağırlığının yüzde olarak hesaplanması ve sözcüğün akademik sözcük listesindeki frekansı

ile bu yüzdenin çarpılması yoluyla bulunmaktadır. Örneğin eğitim alanındaki toplam sözcük sayısı, tüm akademik derlemdaki sözcük sayısının %15'ini oluşturuyorsa bu durumda ilgili sözcüğün akademik sözcük listesindeki frekansının da %15'i eğitim alanında bulunmalıdır. Gardner ve Davies (2014, s. 315) 9 alandan oluşan kendi derlemleri için aralık ölçütünün kesme değerini, minimum 7 alanda sözcüğün frekansının beklenen frekansın %20'sinden fazla olması şeklinde belirlemişlerdir.

Ancak oran kriteri için verilen %50 sayısında olduğu gibi aralık kriteri için de verilebilecek kesin bir yüzde yoktur. Her iki kriterde yer alan yüzdelere de çeşitli denemeler ve kontroller yapıldıktan sonra araştırmacı tarafından karar verilmesi gerekmektedir.

**3. Dağılım:** Bu ölçüt, akademik sözcük listesine seçilecek sözcüğün derlemin tamamına dengeli bir şekilde yayılmış olması ilkesine dayanmaktadır. Bu ölçüm, Julliand'ın D ölçüm yöntemi (bkz. Julliand ve Chang-Rodriguez, 1964) kullanılarak yapılabilir. Bu yöntem, bir sözcüğün derlem boyunca ne kadar eşit dağıldığını göstermekte ve çıkan değer, 0,01 (sözcüğün derlemin sadece çok dar bir kısmında geçmesi) ve 1.00 (sözcüğün derlemin tüm kısımlarına tamamen eşit dağılması) arasında değişmektedir. Gardner ve Davies (2014, s. 316) araştırmaları sonucu kendi derlemleri için bu dağılım oranını 0.80 olarak belirlemişlerdir.

**4. Disiplin:** Aralık ve dağılım ölçütlerinde olduğu gibi disiplin ölçütü de disipline özgü teknik sözcükleri hariç tutmak için tasarlanmıştır. Bu ölçütün konulmasındaki amaç, akademik sözcük listesine sadece bir alana özgü teknik kelimelerin çoklukla girmesini engelleyecek bir kriter koymaktır. Gardner ve Davies (2014, s. 316) araştırmalarının sonucunda kendi derlemleri için bu ölçütü, bir sözcüğün frekansının 9 disiplinin herhangi birinde o sözcüğün beklenen frekansının 3 katından fazla olmaması şeklinde belirlemişlerdir. Buna göre herhangi bir alt disiplinde beklenen frekansının 3 katından fazla frekans gösteren sözcük, sözcük listesinden çıkarılmalıdır. Bu ölçüt için de sözcüklerin beklenen frekansları, **aralık** ölçütünde anlatıldığı biçimde hesaplanmaktadır.

Son olarak tüm bu ölçütler göz önünde bulundurularak hazırlanan sözcük listesinin akademik sözcükleri temsil gücüne yönelik geçerlilik analizleri yapılmalı ve bu sözcük listesinin bir diğer akademik derlemi ne kadar temsil ettiği incelenmelidir. Bu amaçla geçerlilik testinin yapılacağı derlemin oluşturulması ve oluşturulan sözcük listesinin bu yeni derlemi ne kadar temsil ettiği ve bu derlemden ne kadar farklılaştığına yönelik istatistikî analizlerin yapılması gerekmektedir.

Bu adımlar, başka dillerde yapılacak olan genel akademik amaçlı sözcük listelerinin oluşturulmasında izlenecek adımları ve göz önünde bulundurulacak ölçütleri ortaya koymak açısından oldukça önemlidir. Çünkü bu sayede hem

akademik sözcükleri yüksek frekanslı sözcüklerden hem de bu sözcükleri teknik sözcüklerden ayırmaya yönelik ölçütler belirlenmiş olur.

Ayrıca bu çalışma, sözcük ailesi yerine başsözcükleri esas almış ve sözcük ailesi yaklaşımının aksine sözcüklerin farklı anlamları ve dilbilgisel işlevlerine dayanılarak hazırlanmıştır. Bu noktada “türetilmiş adların ve türetilmiş sıfatlar gibi morfolojik olarak karmaşık sözcük bilgisinin geç oluşan bir dilbilimsel kazanım” (Nippold ve Sun, 2008, s. 365) olduğunu, bu sebeple öğrencilere sözcük öğretiminde sözcük ailesi yaklaşımı yerine başsözcük öğretimine odaklanmanın daha sağlıklı olduğunu vurgulamakta fayda vardır. Burada dikkate alınması gereken bir diğer konu da akademik amaçlı sözcük listesi hazırlanırken genel derlemeden hareketle hazırlanmış sözcüklerin hariç tutulup tutulmayacağıdır. Bu çalışma kapsamında Gardner ve Davies’in (2014) kendi çalışmalarında ortaya koyduğu gibi genel akademik amaçlı sözcükleri genel derlemede geçen yüksek frekanslı sözcüklerden ve disiplinlere özgü teknik sözcüklerden ayırmak için yukarıda bahsedilen ölçütlerin yeterli ve güvenilir olduğu düşünülmektedir. Son olarak, Gardner ve Davies’in (2014) araştırmasının bir diğer güçlü yönü de listenin temsiliyet gücünün farklı derlemlerde de geçerli olup olmadığına yönelik istatistiki analizlerin yapılmış olmasıdır. Belirlenen ölçütler, dikkate alınan faktörler ve yapılan analizlerden hareketle bu araştırmanın Türkçe için genel akademik amaçlı bir sözcük listesi oluşturulurken izlenecek bilimsel, güvenilir ve geçerli bir yöntem sunduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Tüm bunlar göz önünde bulundurularak bir sonraki başlıkta Türkçe için oluşturulmuş genel akademik amaçlı sözcük listeleri incelenecek ve yeni bir sözcük listesine neden ihtiyaç duyulduğu ortaya konulmaya çalışılacaktır.

#### **4. Türkçe için Oluşturulmuş Akademik Sözcük Listeleri**

Son yıllarda Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi alanında özellikle ders kitaplarında ve öğrencilerin yazılı anlatımlarında yer alan sözcüklerin gerçek kullanımları yansıtmadığı konusunda genel Türkçe eğitimi alanında yapılan derlem dilbilim tabanlı söz varlığı çalışmaları dikkatleri çekmektedir. Ancak genel Türkçe söz varlığının oluşturulmasına yönelik lisansüstü çalışmalar yapılmış olsa da akademik Türkçe söz varlığının tespitine yönelik yalnızca iki çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların Türkçenin ikinci/yabancı dil olarak öğretimi alanyazını, bu listelerden yararlanan öğrenciler/öğreticiler ve bu araştırmaları temel alarak yeni çalışmalar yapan araştırmacılar için önemi oldukça büyüktür. Kümülatif ilerleme kaydederek gelişimini sürdüren sosyal bilimler için uluslararası alanyazından yararlanmak kadar yerel çalışmalardan beslenmek de önemlidir. Çünkü evrenseli göz ardı etmeksizin yapılan yerel çalışmalar, bağlama uygun ihtiyaç analizlerinin sonucu ortaya çıkmakta ve eksikliği hissedilen noktalar için çözüm üretmektedir. Bu sebeple bu çalışmaların teorik ve pratik bilgi birikimine sağladığı katkılar yadsınmaz. İkinci/yabancı dil olarak Türkçe öğretimi gibi gelişmekte olan alanlar için bu araştırmaların varlığı kadar önemli

olan bir diğer nokta ise mevcut çalışmaların akademik prensiplerle analiz edilip önerileri kadar eksikliklerinin de gösterdiği yolda yeni araştırmalar yapabilmektir.

Aşağıdaki tabloda akademik Türkçe söz varlığına yönelik hazırlanmış iki çalışma karşılaştırılacak, benzer ve farklı yanları ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Tablo 2.** Akademik Türkçe Söz Varlığı Üzerine Yapılmış Araştırmalar

<b>Araştırmannın Adı, Yayın Yılı, Yazarı</b>	Akademik Türkçe Kelime Bilgisi Üzerine Bir Derlem Çalışması: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Dair Çıkarımlar (Dolmacı, 2015)	Yabancı Dil Olarak Akademik Türkçe: Sosyal Bilimlerde Akademik ve Teknik Söz Varlığı (Tüfekçioğlu, 2018)
<b>Araştırmannın Amacı</b>	Öğretim dili Türkçe olan bir üniversitede öğrenim gören bir öğrencinin ihtiyaç duyacağı akademik Türkçe sözcükleri ve Türkçe öğrenen birinin akademik sözcükleri öğrenmeye başlamadan önce bilmesi gereken temel sözcükleri tespit etmek	Türkçenin sosyal bilimler alanındaki teknik ve akademik söz varlığını tespit etmek ve yabancı dil olarak akademik Türkçe derslerinde faydalanmak için eğitim amaçlı akademik sözcük listesi oluşturmak
<b>Derlem Kaynağı</b>	57 ders kitabında geçen sözcükler	58 dergide 385 makalede geçen sözcükler
<b>Disiplinler</b>	Lisans düzeyindeki beşeri bilimler, eğitim, ekonomi, hukuk ve fen bilimleri alanlarından 57 farklı disiplin	Arkeoloji, felsefe, iletişim, siyasal bilimler, spor bilimleri, ilahiyat, tarih, psikoloji, coğrafya, sanat, sosyoloji, antropoloji, şehir planlaması, turizm, eğitim, ekonomi, dilbilim ve edebiyat olmak üzere 18 disiplin
<b>Derlem Boyutu</b>	3.415.378 sözcükbirim	1.854.157 sözcükbirim
<b>Sözcük Listesi Boyutu</b>	1.010 sözcük içeren Akademik Türkçe Kelime Listesi	- Teknik söz varlığını temsil eden 75 sözcük - Bilimsel Türkçede kullanılan eğitim amaçlı 972 sözcükten oluşan akademik sözcük listesi
<b>Seçim Kriterleri</b>	- Sıklık - Dağılım	- Sıklık
<b>Yüksek frekanslı sözcüklerin hariç tutulması</b>	Türkçe Ulusal Derlemden (TUD) hareketle hazırlanmış 2.000 sözcük içeren Genel Türkçe Kelime Listesinin ilk 300 sözcüğünü dışarıda bırakmıştır.	X

Bu listelerin burada yan yana sıralanmasındaki amaç, listeleri birbiriyle kıyaslayıp üstün yönlerini göstermekten ziyade her iki listenin de benzer kriterler göz önünde bulundurulduğunda nasıl farklılaştığını ortaya koymaktır.

Tüfekçioğlu (2018) listesinde sosyal bilimler alanına odaklanarak teknik sözcükleri ortaya koyup pedagojik amaçlı bir liste sunarken Dolmacı (2015) 57 farklı disiplini çalışmasına dâhil ederek genel kapsamlı bir akademik sözcük listesi oluşturmuştur. Bu sebeple her iki araştırmacının da doktora çalışmalarıyla hedefledikleri şey, benzer gibi görünsün de farklılık göstermektedir. Çalışmalar detaylı incelendiğinde seçilen örneklemin ya yalnızca bölüm ders kitaplarından (Dolmacı, 2015) ya da sosyal bilimler alanındaki makalelerden (Tüfekçioğlu, 2018) seçildiği ve çalışmaların bu anlamda da farklılaştığı dikkatleri çekmektedir. Bu çalışmalarda dikkat çeken bir başka konu, derlem oluşturma aşamasında seçilen yöntemin de değişiklik göstermesidir. Çalışmalardan biri, TUD'da en sık geçen kelimeleri kapsam dışı bırakırken (Dolmacı, 2015) diğeri bu ayrıma girmemiştir (Tüfekçioğlu, 2018). Ayrıca çalışmaların ya yalnızca sözcüklerin kullanım sıklığına (Tüfekçioğlu, 2018) ya da sıklık ve dağılıma yönelik olduğu tespit edilmiştir. Bu inceleme yöntemlerinin çalışma sonuçlarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Dahası bu ölçütlerin akademik sözcükleri hem yüksek frekanslı sözcüklerden hem de teknik sözcüklerden ayırma noktasında yeterli olup olmadığı da düşünülmesi gereken bir başka konudur. Bu sebeplerden hareketle Türkçeye yönelik temsil gücü yüksek, dengeli ve geniş kapsamlı bir derlemin ve bu derlemden hareketle çeşitli ölçütler gözetilerek hazırlanmış ve test edilmiş genel akademik amaçlı sözcük listesinin alanyazına birçok katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **Sonuç**

Giriş bölümünde de vurgulandığı üzere bu çalışma, Derlem dilbilimin söz varlığı çalışmalarında kullanımına yönelik temel bilgileri aktararak sözcük listelerini derlem dilbilim uygulamalarından hareketle oluşturmanın önemini ve Türkçe için yeni bir genel akademik amaçlı sözcük listesi oluşturmaya duyulan ihtiyacı ortaya koymayı amaçlamaktadır. Alanyazında yapılan ihtiyaç analizi çalışmaları incelendiğinde “Alt beceriler konusunda çalışmada ortaya çıkan en önemli sonuçlardan birisi öğrencilerin yetersiz kelime bilgileridir” (Demir, 2017, s. 214). Bu ihtiyaçtan hareketle yapılması planlanan böylesi bir çalışma ile öncelikle akademik Türkçe alanında temsil gücü yüksek ve geniş kapsamlı bir derlemden hareketle oluşturulmuş bir sözcük listesine duyulan ihtiyacın karşılanacağı ve ikinci/yabancı dil olarak Türkçe alanyazınında karşımıza çıkan önemli bir eksikliğin tamamlanacağı düşünülmektedir.

Akademik Türkçeye yönelik problemlerin tartışılıp çözüm önerilerinin sunulduğu, Demir ve Genç (2019, s. 44) tarafından hazırlanan çalışmada “akademik Türkçe dersleri boyunca öğrencilerin tüm beceri alanlarında kullanmakta zorluk yaşadıkları akademik sözcükler ve disipline özgü sözcüklerin öğretimine özel önem verilmesi” üzerinde durulmuştur. Buradan hareketle böylesi bir çalışmanın derlem dilbilimin dil öğrenimi/öğretimine dolaylı bir

katkısı olarak adlandırılabilceği, akademik Türkçe dersinin içeriğinin ve müfredatının oluşturulması sürecinde bir referans olacağı düşünülmektedir.

Dahası bu çalışmanın dolaylı bir diğer katkısı da ders kitaplarına yönelik olacaktır. Aksan'ın (1982), belirttiği gibi “yabancılar için hazırlanacak Türkçe kitaplarında, Türkçenin söz varlığı içinde sözcüklerin seçimi konusu önemlidir. Sıklık cetvelleri olmadığı, dilin sözcüklerinin kullanılış sıklığı göz önünde bulundurulmadığı için kitaplara sözcük seçimi kişisel görüş ve değerlendirmeye bağlı kalmış, sözcük ve kavram açısından yetersizlikler ve eksiklikler doğmuştur” (s. 48). Böylesi bir çalışma ile akademik Türkçe ders kitaplarında yararlanılabilecek bir derlemin oluşturulmasına ve bu kitapların doğal dil verisini ne kadar yansıttığı sorusunun tartışılmasına yönelik ilk adım atılmış olacaktır.

Genelden özelden, soyutta somutta değinilmeye çalışılan bu faydaların en somut olanı ise böylesi bir sözcük listesinden sınıf içi ve dışı doğrudan uygulamalarla faydalanan uluslararası öğrencilerin, öğretmenlerin kullanımları neticesinde ortaya çıkacaktır. Her iki durumda da genel akademik amaçlı sözcük bilgisinin uluslararası öğrencilerin Türkçe üretimsel becerileri konusunda kendilerine olan güvenlerini ve başarılarını artıracakı düşünülmektedir.

Özetle derlemden yararlanılarak oluşturulacak böylesi bir liste ile hem öğrencilere hem de öğretilere doğrudan ve dolaylı olarak faydalanabilecekleri bir dayanak sağlanmış olacaktır. Çünkü bilindiği gibi belirli bir akademik topluluk içinde var olabilmek ve iletişim kurabilmek, bu iletişimi sağlayan akademik sözcük dağarcığına yeterli miktarda sahip olunması ile mümkündür.

### Kaynakça

- Aksan, D. (1982). Türkçe Çalışmalarında ve Öğretiminde Dilbilimin Yeri. *A. Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 30(1- 2), 43-49.
- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, Y. ve Yaldır, Y. (2011). *Türkçe Sözvarlığının Nicel Betimlemesi*. Ç. Sağın Şimşek, Ç. Hatipoğlu (Ed.), 24. Ulusal Dilbilim Kurultayı Bildiri Kitabı içinde (ss. 377-387). Ankara: ODTÜ Basım.
- Barın, E. (2003). Yabancılar Türkçenin Öğretiminde Temel Söz Varlığının Önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 311-317.
- Biber, D. (2010). Corpus-Based and Corpus-Driven Analyses of Language Variation and Use. B. Heine and H. Narrog (Ed.), *The Oxford Handbook of Linguistic Analysis* içinde (ss. 159-191). Oxford: Oxford University Press.
- Biber, D. ve Reppen, R. (2015). *The Cambridge Handbook of English Corpus Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Butler, S., Urrutia, K., Buenger, A., Gonzalez, N., Hunt, M. ve Eisenhart, C. (2010). *A Review of the Current Research on Vocabulary*. Instruction, National Reading Technical Assistance Center, RMC Research Corporation.



- Chung, T. M. ve Nation, P. (2004). Identifying Technical Vocabulary. *System*, 32(2), 251-263.
- Cobb, T. ve Horst, M. (2004). Is there Room for an AWL in French?. P. Bogaards ve B. Laufer (Ed.), *Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition and Testing* içinde (ss.15-38). Amsterdam, the Netherlands: John Benjamins.
- Coxhead, A. J. (1998). *An Academic Wordlist*. Wellington, New Zealand: Victoria University of Wellington.
- Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34(2), 213-238.
- Demir, D. (2017). *Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaçları* (Basılmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü. Ankara.
- Demir, D. ve Genç, A. (2019). Academic Turkish for International Students: Problems and Suggestions. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(1), 34-47.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2014). *Türk Dili El Kitabı*. Grafiker, Ankara.
- Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi. (2020). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dolmacı, M. (2015). *Akademik Türkçe Kelime Bilgisi Üzerine Bir Derlem Çalışması: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Dair Çıkarımlar* (Basılmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dudley-Evans, T. ve St John, M. (2004). *Developments in English for Specific Purposes: A Multi-Disciplinary Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durmuş, M. (2019). *Dil Öğretiminde Öğretici Yeterlilikleri ve Pedagojik Muhakeme Becerisi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Eğilmez, N. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarındaki Söz Varlığının İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatımlarına Aktarımı* (Basılmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.
- Esgin, A. (2016). Yurt Dışında Yapılmış Söz Varlığı Çalışmalarının Yöntemleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim*, 45 (210), 55-83.
- Gardner, D. ve Davies, M. (2014). A New Academic Vocabulary List. *Applied Linguistics*, 35, 1-24.
- Grains, R. ve Redman, S. (1986). *Working With Words: A Guide to Teach and Learn Vocabulary*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Güzel, A. ve Barın, E. (2013). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Hyland, K. (2009). *Academic Discourse: English in a Global Context*. London: Continuum.
- Hyland, K. ve Tse, P. (2007). Is There an “Academic Vocabulary”? *TESOL Quarterly*, 41(2), 235-253.
- Jablonkai, R. R. (2010). *A Corpus-Linguistic Investigation into the Lexis of Written English EU Discourse: An ESP Pedagogic Perspective* (Basılmamış Doktora Tezi). Eötvös Loránd University, Budapest.

- Jordan, R. R. (1997). *English for Academic Purposes: A Guide and Resource Book for Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Julliard, A. ve Chang-Rodriguez, E. (1964). *Frequency Dictionary of Spanish Words*. The Hague Mouton.
- Konyar, M. (2019). *Uluslararası Öğrencilerin Akademik Türkçe İhtiyaç Analizi ve Örnek Ders İçeriği* (Basılmamış Doktora Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Tokat.
- Leech, G. (1992). Corpora and Theories of Linguistic Performance. J. Svartvik (Ed.), *Directions in Corpus Linguistics* içinde (ss. 105-122). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Mackey, W. F. (1965). *Language Teaching Analysis*. London: Longman.
- McEnery, T. ve Wilson, A. (1996). *Corpus Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- McEnery, T., Xiao, R. ve Tonio, Y. (2006). *Corpus-based Language Studies: An Advance Resource Book*. New York: Routledge.
- Meyer, C. (2002) *English Corpus Linguistics: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nesi, H. (2016). Corpus Studies in EAP. K. Hyland ve P. Shaw (Eds.), *The Routledge Handbook of English for Academic Purposes* içinde (ss. 206-217). New York: Routledge.
- Nippold, M. A. ve Sun, L. (2008). Knowledge of Morphologically Complex Words: A Developmental Study of Older Children and Young Adolescents. *Language, Speech, & Hearing Services in Schools*, 39(3), 365-373.
- O'Keeffe, A. ve McCarthy, M. (2010). *The Routledge Handbook of Corpus Linguistics*. Routledge.
- Römer, U. (2008). Corpora and Language Teaching: Corpus Linguistics. *An International Handbook*, 1, 112-130.
- Sardinha, B. (2011). *Metaphor and Corpus Linguistics*. RBLA: Belo Horizonte.
- Schleppegrell, M. J. (2012). Academic Language in Teaching and Learning. *The Elementary School Journal*, 112(3), 409-418.
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2005). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus Linguistics at Work*. Amsterdam: John Benjamins.
- Tok, M. (2012). *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Yazma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Uygulamalı Bir Çalışma* (Basılmamış Doktora Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı Dil Olarak Akademik Türkçe: Sosyal Bilimlerde Akademik ve Teknik Söz Varlığı* (Basılmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü. Ankara.

- Tüfekçioğlu, B. (2020). Akademik Türkçe Öğretiminde Söz Varlığı. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik Amaçlar için Türkçe Öğretimi* içinde (ss. 309-334). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Vardar, B. (2002). *Açıklamalı Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Xue, G. ve Nation, P. (1984). A University Word List. *Language Learning and Communication*, 3, 215-229.
- Weisser, M. (2016). *Practical Corpus Linguistics: An Introduction to Corpus-based Language Analysis*. West Sussex: John Wiley & Sons Inc.
- West, M. (1953). *A General Service List of English Words*. London: Longman, Green and Co.
- Yang, M. N. (2015). A Nursing Academic Word List. *English for Specific Purposes*, 37, 27-38.
- Yahşi Cevher, Ö. ve Güngör, C. (2015). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akademik Türkçenin Önemine İlişkin Uygulamalı Bir Araştırma: Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2267-2274.
- YÖK, (2017). Yükseköğretimde Uluslararasılaştırma Strateji Belgesi, 02 Ocak 2023 tarihinde [https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde\\_Uluslararasıla\\_sma\\_Strateji\\_Belgesi\\_2018\\_2022.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/AnaSayfa/Yuksekogretimde_Uluslararasıla_sma_Strateji_Belgesi_2018_2022.pdf) adresinden erişildi.
- YTB, (2016). YTB İdari Faaliyet Raporları, 11 Ocak 2023 tarihinde [https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/activity\\_reports/2016-idare-faaliyet-raporu.pdf](https://ytbweb1.blob.core.windows.net/files/resimler/activity_reports/2016-idare-faaliyet-raporu.pdf) adresinden erişildi.
- YTB, (2022). YTB Uluslararası Öğrenci Hareketliliği, 9 Ocak 2023 tarihinde <https://www.ytb.gov.tr/daireler/uluslararası-ogrenciler/uluslararası-ogrenci-hareketliliği/> adresinden erişildi.

