

PAPER DETAILS

TITLE: TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE LEKSİKAL YAKLASIM: BİR ESDİZİMLİLİK ÇALIŞMASI MODELİ
ÖNERİSİ

AUTHORS: Eser ÖRDEM

PAGES: 905-931

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/15176>



YABANCILARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE LEKSİKAL YAKLAŞIM: BİR EŞDİZİMLİLİK ÇALIŞMASI MODELİ

*Eser ÖRDEM**

Öz

Bu çalışma Türkçe öğretiminde modern bir dil öğretimi yaklaşımı olan leksikal yaklaşıma dayanarak, bu yaklaşımın sınıf içerisinde olduğu kadar sınıf dışında da uygulanmasına yönelik bir model önermeyi hedeflemektedir (Lewis, 2000). Bu model, araştırmacı tarafından uygulamalı dilbilim ve bellek çalışmalarının sonuçlarına göre oluşturulan özgün bir modeldir. Leksikal yaklaşım, yabancı dil öğrenenlerin temelde yaşadıkları en büyük öğrenme güçlüğü “öğrendiğini hatırlama” olduğu için bu sorunsala çözüm getirmeye çalışmaktadır. Leksikal yaklaşım, geleneksel dil bilgisi anlatımının aksine dilin, dil bilgisinden çok sözcük bilgilerinden oluştuğunu savunmaktadır. Buna göre, temel ilke olarak genel bir dil bilgisinin olmadığını, fakat her bir sözcüğün dil bilgisel özellikleri olduğunu ve bu yüzden her sözlüğün aslında bir dil bilgisi kitabı olabileceğini ifade etmektedir. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğrenenler leksikal yaklaşımın ön gördüğü temel eşdizimlilik ilkesini kullanarak sözcük kullanımının özelliklerini öğrenebilir ve böylece hatırlama düzeylerini artıracırlar. Hatırlatıcı ipuçları bu modelde en önemli kavramlardan biri olarak düşünülmüştür. Çünkü modelin asıl amacı, öğrenenlerin hatırlama düzeyini arttırmak ve hedef dile yakın bir doğrulukla üretimini sağlamaktır.

Anahtar Sözcükler: *Yabancılar Türkçe Öğretimi, Leksikal Yaklaşım, Eşdizimlilik, Hatırlatıcı İpucu.*

* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dili ve Eğitimi ABD Doktora Öğrencisi, eserordem@gmail.com

LEXICAL APPROACH IN TEACHING TURKISH: A COLLOCATIONAL STUDY MODEL

Abstract

This study intends to propose Lexical Approach and a model for teaching Turkish as a foreign language so that this model can be used in and outside classroom settings (Lewis, 2000). This model was created by the researcher as a result of the studies carried out in applied linguistics and memory . Since one of the main problems of foreign language learners is to retrieve what they have learnt, lexical approach is an alternative explanation to solve this problem. Unlike grammar translation method, this approach supports the idea that language is not composed of general grammar but strings of word and word combinations. In addition, lexical approach posits the idea that each word has its own grammatical properties, and therefore each dictionary is a potential grammar book. Foreign language learners can learn to use collocations, a basic principle of Lexical approach. Thus, learners can increase the level of retention. The concept of retrieval clue is considered the main element in this collocational study model because the main purpose of this model is to boost fluency and help learners gain native-like accuracy while producing the target language.

Key Words: Teaching Foreigners Turkish, Lexical Approach, Collocations, Retrieval Clue.

1. GİRİŞ

Davranışçı ve üretici dönüşümsel dil bilgisinin 1980'lere kadar dilbilimde ve dil öğretiminde etkin olması uzun süre *leksikal yaklaşımın* ön plana çıkmasını geciktirmiştir (Richards ve Rogers, 2001). Uzun yıllar sözdizimsel ve biçimbirimsel çalışmalar, yabancı dili öğrenen bireylerin dil bilgilere ve biçimbirimsel yanıtlarını analiz ederek ve böylelikle dildeki doğruları ortaya çıkararak öğrenenlerin daha akıcı konuşacaklarını düşünüyordu. Süreç içerisinde sözcük çalışmalarının önemi azaldı. Fakat dil öğretiminin sadece dil bilgisi ve biçimbirim edinimiyle tam olarak çözülemeyeceği anlaşıncaya yeni kuramların ve yaklaşımların ortaya konması bir

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013

anlamda zorunlu hale geldi. Bilişsel dil bilimin ve konstrüksiyon (yapılaşma) dil bilimsel yaklaşımının ortaya çıkmasıyla birlikte geleneksel dil bilgisi ve tek tek sözcük öğretimi de eleştirilmeye başlanmıştır (Lakoff ve Johnson, 1999; Croft, 2001; Croft ve Cruse, 2004; Evans ve Green, 2006;). Bu süreçte eşdizimlilik, deyim ve kalıp sözcükler kategorileri ön plana çıkmaya başlamıştır (Lewis, 1998: 15-22; 2000: 186-189; Wray, 2002; Wray, 2008: 7-14). Bu çalışmalara ivme kazandıran derlem dil bilim, sözcük ve sözcüğe ait yapıları daha fazla güvenilir bir veri ile *leksikal yaklaşımı* güçlü bir şekilde desteklemiştir (Sinclair, 1991; Gries, 2012b). Sözcük dil bilgisinin dilbilimde kuramsallaştırılması, dil öğretiminde *leksikal yaklaşım*la paralellik göstererek sözcüklere olan ilgiyi arttırmıştır (Hudson, 1994). Sözcük dil bilgisi her bir sözcüğün dil bilimsel özelliklerini açıklamaya çalışarak genel dil bilgisi yerine sözcükler üzerinden çalışmayı tercih eder. Benzer şekilde, *leksikal yaklaşım* da sınıf içi ve sınıf dışı yabancı dil öğretiminde sözcüklerin öğretimine ilişkin zengin bir çerçeve sunmayı hedefler (Lewis, 1998; 2000; Hill, 2000; Harwood, 2002).

1.1. Leksikal Yaklaşım

Leksikal yaklaşım dil bilgisi ve sözcük arasındaki ayrıma karşı olarak ortaya çıkmış ve aslında iki kategori arasında bir süreklilik olduğunu savunmuştur (Harwood, 2002; Lewis, 1998). *Leksikal yaklaşıma* göre, yabancı dilde akıcılık, ikinci dili öğrenen bireylerin belleklerindeki kalıp sözcüklerin ve sözcüklerin eşdizimsel zenginliğine bağlıdır (Pawley ve Syder, 1983; Lewis, 1998, 2000). Bu anlamda, öğrenenlerin sözcüklere devamlı geri dönmeleri ve sözcükle farklı bağlamlarda sürekli karşılaşmaları dil öğretiminde akıcılığı arttırmaktadır. Lewis (1998), leksikal yaklaşımı sözcüklerden, çoklu sözcüklerden, eşdizimlerden, yarı ya da tam kalıplaşmış sözcüklerden oluşan bir yaklaşım olarak tanımlamaktadır. Leksikal yaklaşım, Türkçede son dönemde birkaç dil bilim çalışmasında ortaya çıkmaya başlamıştır. Yüceol-Özezen (2009: 4-7) sözcük olarak sadece de- fiilinin gramerini çok geniş bir çerçevede incelemiş ve gerçekte bir dildeki her bir sözcüğün zengin ve kendine özgü bir örüntüyle yapılaştığını

göstermiştir. Fakat Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde henüz bir çalışma yapılmamış ya da herhangi bir model önerilmemiştir.

Tek başına bir sözcük, eşdizimlilik ve kalıp sözcüklerle birleşerek kendi gramerini oluşturur (Nattinger ve DeCarrico, 1992). Bu yaklaşım, dil öğretiminde uygulanarak öğrenenleri dil öğrenmede daha farklı bir boyuta taşımaktadır. Çünkü *leksikal yaklaşımda* yabancı dil öğrenen birey, sınıf içerisinde öğretmenden edilgen bir şekilde tek tek sözcükleri öğrenen değil, aksine öğrenen kişi bir veri madencisi olarak rol almaktadır (Richard ve Rogers, 2001). *Leksikal yaklaşım* yabancı dili öğrenen bir bireyin sözcükleri hatırlarken zorluk çekmediğini, fakat sözcükleri yan yana getirirken doğru olup olamayacağından emin olmadığı için tümcesini farklı bir şekilde dile getirmeye çalıştığını ya da konuşmamayı tercih ettiğini belirtmektedir. Dolayısıyla, *leksikal yaklaşım* tek başına dil bilgisinin ya da tek tek sözcüklerin öğretiminin sınıf ortamında etkili olamayacağını savunmaktadır. *Leksikal yaklaşım*, sözcüklerin yarı ya da tam kalıplaşmasının ve eşdizimliliğin öğretilmesinin yabancı dili öğrenenlerin hatırlama düzeyini arttırabileceğini, bunun yanı sıra akıcılık konusunda da ana dili konuşan birine yakın bir üretime geçeceğini ön görmektedir. Bu anlamda denilebilir ki bir sözcüğün anlamı yanında sözcüğün dil bilgisel özelliklerinin öğrenilmesi de hatırlamada kalıcılığa yardımcı olabilir.

1.2. Leksikal Yaklaşım ve Eşdizimlilik

Eşdizimlilik, diğer bir deyişle iki ya da daha fazla sözcüğün anlamlı bir şekilde bir araya gelmesi, *leksikal yaklaşımın* en temel ilkelerinden biridir (Nesselhauf, 2003; Nesselhauf, 2005; Hoey, 2005; Evert, 2008;). Eşdizimlilik tamamen serbest bir şekilde iki sözcüğün (kitap istemek gibi) bir araya gelmesinden oluşabileceği gibi hiçbir şekilde serbestliğe izin vermeyecek şekilde kalıplaşmış bir eşdizimlilik (uğurlu gelmek gibi) şeklinde de meydana gelebilir. Eşdizimlilik süresiz bir birleşimden ziyade sözcüklerin kullanımının sürekliliğine vurgu yapar. Bazı sözcükler diğer sözcüklerin yerine

kullanılabilirken, belli sözcükler kullanılamaz (Gries, 2012a). *Leksikal yaklaşımda* yabancı dil öğretiminde sözcükler eşdizimli biçimde verilir. Sözcük tek başına öğretilmez. Aksine, sözcük birleşimleri öğretilir. Böylece dili öğrenen birey sözcüğün sınırlarını, kalıplaşmasını ya da sınırsız kullanımını görebilir (Nattinger ve DeCarrico, 1992).

1.3. Kalıplaşmış Sözcükler / İfadeler

Pawley ve Syder (1993) çalışmalarında dilin daha çok kalıplardan oluştuğunu ifade etmektedirler ve dilde yeniden bir tümce üretmenin sanılanından daha az olduğunu belirtmişlerdir. *Evrensel Dil bilgisi* kuramının yaygın olduğu bir dönemde Pawley ve Syder'in kuramı, *Evrensel Dil bilgisi* kuramının ana ögesi olan dilde az dil bilgisel kural ile sınırsız yaratıcılık ilkesinin tersine dilde yaratıcılıktan kalıplaşmış yapıların daha fazla olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu anlamda, kalıplaşmış sözcükler bir ya da daha fazla sözcüklerden oluşabilir. Bu sözcüklerin bir araya gelmesi doğaları gereği faydacıdır. Bu tür uzun sözcüklerden oluşan kalıp ifadeler yabancı dil öğretiminde göz ardı edilmektedir (Lewis, 1998: 8-12; Wray, 2008: 143-149). Kalıplaşmış sözcükler çok kısa (*bir dakika, affedersiniz, özür dilerim....*) sözcüklerden oluşabileceği çok uzun (*Size nasıl yardımcı olabilirim, sizin için elimden geleni yapacağım...*) sözcüklerden de oluşabilir. Tek tek bu sözcükler anlamsız olabilecekken tüm sözcüklerin aynı kullanılması faydacılık açısından oldukça anlamlıdır. Dolayısıyla kalıplaşmış sözcüklerin yabancı dil öğretiminde yer alması oldukça önemli görülmektedir.

1.4. Leksikal Yaklaşım ve Bellek Çalışmaları

Leksikal yaklaşım, dil bilim alanında evrensel dil bilgisinin tersine sözcüksel düzeyde çalışmalarını sürdürmüştür. *Leksikal yaklaşıma* göre, dil, dil bilgiselleşmiş sözcüklerden değil, sözcükselleşmiş bir dil bilgisinden oluşmaktadır (Lewis, 2000). Diğer bir deyişle, tüm dil bilgisi sözcüklerden oluşan bir yapıdır. Bu tür bir yaklaşımın psikolojide bellek çalışmalarında önemli bir etkisi olmuştur. Çünkü yabancı dil öğretiminde temel

hedeflerinden biri, öğretilen konunun öğrenen tarafından hatırlanması ve öğrenen kişinin akıcı ve doğru bir şekilde konuşmasıdır. Dil öğretimi çalışmalarının en önemli bulgularından biri, dili öğrenenlerin dilin belli bir ögesini öğrenirken öğeleri süreçten geçirerek işlemekten ziyade kalıp halinde ezberlemelerinin daha hızlı olabileceği şeklindedir (Nesselhauf, 2005). *Leksikal yaklaşım*ın sunduğu ezberleme, edilgen bir şekilde ezberlemeden ziyade benzer sözcükleri ve bu sözcüklerin eşdizimlerini farklı bağlamlarda farklı aktivitelerle tekrar etmektir. Catania'ya (1998) göre dil öğretiminde hatırlama için üç unsur gerekmektedir. Bir ögenin öğrenilmesi, zamanın geçmesi ve hatırlama için bir fırsatın yaratılması öğrenilen bilginin üretime dönüşecek şekilde hatırlanması için temel unsurlardır. Öğretilen dilsel unsurları hatırlamada en önemli nokta tek tek sözcükleri öğrenmek yerine, bütün şekilde öğrenmektir. Çünkü bütün şekilde öğrenme sözdiziminin de öğrenilmesine ve hatırlanmasına yardımcı olmaktadır (Sousa, 2000; Jensen, 2000). İnsandaki öğrenme esnasında beynin sınırlı bir kapasiteyle işlemesi ve hafızanın tüm bilgileri uzun süreli bellekte tutamaması *leksikal yaklaşımdaki* sözcük birleşimlerini ve kalıplaşmış ifadeleri ön plana çıkarmaktadır (Izumi, 2003).

1.5. Leksikal Yaklaşımda Öğretmenin Rolü

Öğretmenlerin eşdizimlilik, kalıp yapılar ve öğrenmede psikolojik süreçlerin farkında olması, sınıf içi aktiviteleri *leksikal yaklaşıma* göre hazırlamasını sağlayacaktır (Nesselhauf, 2003; 2005). Öğretmenler, öğrencilerde eşdizimlilik konusunda farkındalık yaratmalıdır ve bir sözcüğün başka bir sözcükle yan yana gelip nasıl kullanıldığını öğrenene kadar aslında o sözcüğün öğrenilemeyeceğini öğrenciye anlatmalıdır (Conzett, 2000). Öğrencilerin sınıf dışında da dil becerilerini öğrenirken eşdizimliliklere dikkat etmesi ve edinimlerini not etmesi önerilmektedir. Öğretmen sınıf içerisinde sözel olarak öğrencilere bir metin okurken anlamlarını bildikleri sözcüklerin kendilerinin beklemediği şekilde hangi sözcüklerle yan yana geldiklerini fark etmelerini sağlamalıdır. Öğrenci bir sözcüğün tek başına anlamını bilebilir. Fakat

Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, Yıl: 6, Sayı: 11, Ocak 2013

bu sözcük bir başka sözcükle şaşırtıcı bir şekilde bir arada kullanılabilir. Böylece öğretmen, öğrencileri sözcüğe tek boyutlu bakmaktan kurtarıp daha faydacı bir düzleme yönlendirebilmelidir. Öğretmen, sorduğu soru türü ile öğrenciyi leksikal yaklaşımdaki sözcük öğretimine yönlendirebilir. Öğretmenin sorusu aşağıdaki gibi olabilir:

Öğretmen: *İntihar sözcüğünün yanındaki sözcüğe bakın lütfen. Hangi sözcük yer almaktadır?*

Öğrenci: *İntihar etmek*

Sadece *intihar* sözcüğünün anlamını vermek yerine, *intihar* sözcüğünün yanında yer alan sözcüğü öğrenciyle birlikte tartışmak öğrenci için daha kalıcı olacaktır ve konuşma esnasında öğrencide ana dile yakın bir akıcılık ve konuşma becerisi kazandıracaktır. Öğretmen, sınıf içinde her sözcüğün anlamını bilen değil, onlarla birlikte araştıran ve birlikte öğrenen olmalıdır. Öğretmen bu esnada derlem dil bilimin verilerini sınıf içerisinde kullanabilmelidir. Öğretmen öğrenciye derlemleri nasıl kullanacağını göstererek öğrencinin özerklik kazanmasını sağlamalıdır. Öğretmen, öğrencinin her eşdizimliliği yazmamasını söylemelidir. Öğrenci gündelik yaşamda işine yarayabilecek sözcük birleşimlerini seçmelidir.

1.6. Leksikal Yaklaşımda Öğrencinin Rolü

Öğrenciler, *leksikal yaklaşımda* veri ve söylem analisti ve toplayıcısı olarak görülmektedir. Öğrenci hem sınıf içinde hem de sınıf dışında kendi öğrenmesinden sorumludur. Hangi sözcük birleşimlerinin yararlı olabileceğine kendisi karar vermelidir. Öğrenci geleneksel dil bilgisi öğretiminde olduğu gibi öğretmenden sözcük düzeyinde genelleştirmeler beklememelidir. Öğrenciler kendi deneyimlerine dayanarak genelleştirme yapabilirler (Richards ve Rogers, 2001). Bireyler, farklı derlemler ile ne kadar yakından ve ne kadar yoğun ilgilenirlerse genelleştirme yapabilmeleri o kadar

kolay olacaktır. Öğrenci anlamını bildiği sözcüklerin başka sözcüklerle yan yana dizildiklerinde oluşturdukları şaşırtıcı sözcük birleşimlerini yazmalıdır. Lewis (2000), *leksikal yaklaşımın*, dil bilgisi temelli öğretimden daha dil bilgisel olduğunu öne sürmektedir. Çünkü her bir sözcüğün dil bilgisini öğrenmek ve edinmek ciddi bir süreç ve zaman gerektirmektedir. Bu anlamda dilde dil bilgisinden ziyade, dil bilgiselleşme vardır ve öğrenciler böylece görelilik boyutunda çalışmalarını sürdürebilirler. Öğrenci bu anlamda fazladan çaba gösteren ve daha fazla dikkat gerektiren bir öğrenme süreci ile karşı karşıyadır. Ana dilden yabancı dile yanlış transfer kaçınılmazdır ve dil öğrenme sürecinde normal karşılanmalıdır.

1.7. Leksikal Yaklaşımında Materyalin Rolü

Öğretmen, materyali öğrenciye sunarken derlemlerden yararlanarak öğrencinin karşısına en sık çıkabilecek metinleri bularak sınıf içerisinde çalışmalarını devam ettirmelidir. Ders içerisinde metinler ya da kurs kitapları seçilirken en sık ve en uygun olan sözcükler seçilmelidir (Lewis, 2000; Hill, 2000). Öğrencileri fazla veriye maruz bırakarak fazla derlemsel materyal sınıf içine getirilmemelidir. Sınıfın amaçlarına uygun metinler derlem aracılığı ile seçilebilmektedir. Öğretmen, derse gelmeden önce derlemde elde edilen veriye sınıf için iyi bir hazırlık yapmamışsa sınıf içinde veriler öğrenciye sadece yığın olarak görülecektir (Lewis, 2000). Leksikal yaklaşım açısından bakıldığında sezgiye dayalı veriler sınıf içinde kullanılmamalıdır. Bu anlamda öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlara uygun olarak materyali birlikte seçebilir ve öğrenci de kendi öğrenmesinden ve sözcük düzeyinde bilgileri kendisi genelleştireceğinden öğrencinin materyal seçimine katılması beklenmektedir. Öğretmen ya da kurs kitapları materyalin seçilmesini belirlememelidir. Tüm aktörlerin katılarak materyal seçimlerini yapmaları beklenmektedir.

2. YÖNTEM VE SÜREÇ

Bu çalışma, alanyazın taraması yapıldıktan sonra leksikal yaklaşım ve bellek çalışmalarının sonuçlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı aktiviteler aracılığı ile eşdizimlilik öğretimi ve öğrenimi ile ilgili bir model önermektedir. Bu model öğrencinin daha çok aktif olduğu bir yöntemi içermektedir. Leksikal yaklaşımın temelinde öğrenci kendi öğrenmelerinden ve bu öğrenmelerinin genelleştirmesinden sorumlu olduğu için önerilen model leksikal yaklaşımın uygulanabilirliğini bir adım daha ileri götürmesi beklenmektedir.

Modelin oluşturulması ile ilgili süreçte birkaç yol izlenmiştir. Öncelikle leksikal yaklaşımın benimsendiği makale ve kitaplardan aktiviteler ve alıştırmalar taranmıştır. Daha sonra taranan aktiviteler ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir (Lewis, 1998, 2000; Hill, 2000; Nattinger ve DeCarrico, 1992). Tarama ve inceleme bittikten sonra tüm süreç bir adım daha ileri götürülerek ezberi ortadan kaldırmak amacıyla, öğrenciyi daha fazla değişken bağlamla karşı karşıya kalmasını önererek eşdizimlilik konusunda öğrenenin yetkin bir genelleştirici olması planlanmıştır.

2.1. Eşdizimlilik Modeli Çalışması

Eşdizimlilik modelinin hedefi, öğrencinin uzun bir süreçten geçtikten sonra yabancı dili daha akıcı ve hedef dile yakın bir şekilde doğru konuşmasını sağlamak ve yabancı dili öğrenenin verilerdeki benzerlikleri ve farklılıkları görerek ve benzerliklerden yola çıkarak genelleştirmeler yapmasına yardımcı olmaktır. Öğretmenler bu süreçte yabancı dili öğretirken bu tür bir çalışmanın pilot uygulamasını sınıf içerisinde öğrenci ile birlikte çalışarak öğrencinin sınıf dışında da aynı çalışma ve öğrenme alışkanlığına devam etmesini sağlamalıdır. Leksikal yaklaşımda öğrenci bir veri madencisi ve analisti olduğu için öğretmen daha çok doğru yönlendirmeler ve uygun metinler seçerek öğrencilere yardım eder. Eşdizimlilik modeli de öğretmen aracılığı ile öğrencinin özerk birer öğrenen bireyler olmasına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Eşdizimlilik modelinin farklı olduğunu ortaya koymak için aşağıda öncelikle geleneksel sözcük çalışma alışkanlıkları verilmiştir. Türkçe öğrenen bir İngiliz'i düşünerek aşağıdaki sözcük çalışmasına bakılabilir:

- 1) Sadece sözcüğün İngilizce anlamını yazarak çalışılır:
Ayrılmak: Leave Ağlamak: Cry Çalışmak: Work Oturmak: Sit
- 2) Sözcüğün Türkçesini yazıp kendi kendine bir örnek yazılır:
Kızgın: Angry Örnek: Sana çok kızgıyım.
- 3) Sözcüğün Türkçesi yazılır, daha sonra zıt ve eş anlamlıları yazılır:
Üzgün: Sad Örnek: Bu haber için üzgünüm.
Mutsuz (eşanlamı)
Mutlu (zıt anlamı)
- 4) Sözcüğün sadece Türkçesi yazılır ve öğrenci tanık olarak sözlükteki tümceyi ya da kendi tümcesini yazar.
Üzgün: Eğer biri üzgünse, o kişi mutlu değildir.
- 5) Sözcüğün tüm biçimleri yazılır.

Kabul etmek: İtiraf etmek (fiil) X İnkâr etmek

-İ kabul etmek

Kabul (isim): İtiraf

Kabul edici (sıfat)

Kabul edilebilir (sıfat) X Kabul edilemez

Yukarıdaki çalışma şekilleri geleneksel sözcük öğrenme yöntemleri arasında yer almaktadır. Diğer geleneksel sözcük çalışma yöntemleri arasında kartlara sözcük yazmak, tombala şeklinde sözcükleri çekmek, kartın bir yüzünde İngilizce sözcük, diğer

tarafında Türkçe anlamlar yazmak, büyük bir sözcük listesi yapmak, deftere aynı sözcüğü birkaç defa yazmak ve bu listeleri devamlı ezberlemeye çalışmak vb. olarak sıralanabilir. Yukarıdaki her bir çalışma yönteminin avantajı ve dezavantajı vardır. Her yöntem şu veya bu şekilde işe yarar fakat en önemli sorun daha etkili yöntemler bulmaktır. Sözcüğün birebir anlamını öğrenmede her bir yöntem belli ölçüde etkili olabilir. Fakat bu yöntemler, sözcüğün nasıl ve hangi diğer sözcüklerle kullanıldığı ile ilgili herhangi bir bilgi içermemektedir. Kuramsal olarak, sözcük birleşimi ya da sözcük grameri çalışması vardır (Lewis, 2000). Her sözcük aslında gramerin konusudur (Hudson, 1994; Yüceol- Özezen, 2009). Her sözcüğün kendine özgü dil bilgisel özellikleri vardır ve birçok sözcüğün sınırı vardır. Aşağıdaki verilen eşdizimlilik modeli çalışması, leksikal yaklaşımın uygulama alanı için bir öneridir. Sözcük birleşimi, diğer bir deyişle eşdizimliliğin ne olduğunu göstermek için şöyle bir örnek verilebilir:

Evi terk etmek

Birayı yudumlamak

Okula gitmek

Kek yapmak

Tek başına sözcük yazılmamıştır; tamamlayıcı öge olarak sözcüğün birleşimi de beraberinde yazılmıştır. Sözcük birleşimi demek, sözcüğün olası tüm kullanımlarını okuma parçasından alıp yazmak anlamına gelmektedir. Sözlüğe bakılarak bu durum tam olarak pekiştirilir. Sözcüğü kendi bağlamından uzaklaştırdıkça unutmaya olasılığı artar. Herhangi bir metin okunurken yabancı dili öğrenenler, genelde şu soruyu sorma eğilimindedir:

Acaba okuma parçasında bilmediğim sözcük var mı?

Tek başına bu soru yetersiz görünmektedir. Leksikal yaklaşım açısından soru şöyle olmalıdır:

Acaba anlamını bildiğim halde yazmam gereken sözcük birleşimi var mı?

Çünkü bir sözcüğün anlamını biliyor olmak, öğrenenin onun kullanımlarını ve birleşimlerini doğru sözel ya da yazılı anlamda edim düzeyinde üretebileceği anlamına gelmemektedir (Lewis, 2000). Lewis (1998), yabancı dili öğrenen birey, bir metni okurken sözcüğün anlamını bildiği için sözcüklerin birleşimleri ile birlikte yazmama eğilimindedir. Çünkü bilinen sözcüğü yeniden yazmak okuyucu için anlamsız gelebilmektedir. Oysa asıl sorun bilinen sözcüklerin eşdizimliliklerini yazabilmektir. Çünkü bu, hem hatırlamayı hem de hedef dile yakın bir şekilde doğruluğu arttıracaktır (Lewis, 1998).

Okuma esnasında okuyucu şaşırtan sözcüklerin anlamı değildir, bilinen sözcüklerin hiç beklenmeyen, ilginç bir şekilde bir araya gelmeleridir. Mesela bir öğrenci *risk* sözcüğünü tek başına bilebilir; fakat *riske girmek* sözcüğünün yan yana geleceğini hatırlamayabilir. Oysa tek başlarına *risk* ve *girmek* sözcükleri bilinebilmektedir. Bu yaklaşımda önemli olan ikisinin bir arada kullanılabileceğini bilmektir.

Sözcük birleşimi çalışması yapabilmek için kullanışlı sözcükler ve bunların birleşimleri seçilmelidir. En basit sözcükler gözden geçirilmelidir. Mesela *gitmek* sözcüğünün eşdizimliliğini düşünelim:

Tablo -1. Gitmek Sözcüğünün Eşdizimlilikleri

Eve git- Okula git- Alışverişe git-	Elden git- Yanına git- Öte dünyaya git-	Arkadaşla git- Otobüsle git- Uçakla git -
---	---	---

Yukarıda *gitmek* sözcüğünün sık kullanılan birleşimleri verilmiştir. Sadece *gitmek* sözcüğünün anlamını bilmek yetemeyeceği için eşdizimlilikleriyle yazmak daha etkili olacaktır.

Bu modelde sözcük, tek başına, bağlam dışında çalışılmamalıdır. *Leksikal yaklaşım* açısından, sözcük listesi oluşturup sadece sözcüklerin anlamına çalışmanın etkili olmadığı düşünülmektedir. Çok anlamlı paragraflar okunmalı ve mümkünse aynı konu üzerinde birkaç gün okuma yapılmalıdır. Örneğin, Kenya'daki seçimler, internette, BBC'de ya da herhangi bir Türkçe gazeteden birkaç gün takip edilmeli. Metinler, çok hızlı bir şekilde okunmamalı ve sözcükler hızlı şekilde geçilmemeli. Hızlı bir şekilde sözcüklerin çalışması ve çalışılan sözcükler ile sonraki öğrenilen sözcükler arasında ilişkinin az olması unutturmaya arttırabilir (Sousa, 2000; Jensen, 2000). Dolayısıyla zengin bir konu üzerinde ve farklı günlerde aynı konunun çalışılması sözcük birleşimini doğru şekilde hatırlanmasını arttıracaktır. Öncelikle çok anlamlı, zengin ve dikkat çeken paragraflar, konular okunmalı ki daha sonra ipuçları yardımıyla etkili bir şekilde hatırlanabilsin. Hatırlatıcı ipucu bu modelde oldukça önemli bir kavramdır. Çünkü sözcük eşdizimliliklerini tekrar ederken hatırlatıcı ipuçları sayesinde hatırlama düzeyi artacaktır ve tekrar, anlamlı olacaktır. Örneğin,

Sarkozy, Merkel'i ziyaret etti.

Bu tümcede Sarkozy ve Merkel, *ziyaret etmek* sözcüğünün hatırlanması için çok önemli hatırlatıcı ipuçlarıdır. Çünkü bu bağlamda Sarkozy ve Merkel anlamlı öğelerdir. Sözcük eşdizimliliği modelinin etkili olması için aşağıdaki temel özelliklere dikkat edilmelidir:

1. İlgi, dikkat çekici ve zengin içerikli konular seçilmeli
2. Gündemi ilgilendiren bir konu okunursa daha kalıcı olmasına yardımcı olur.
3. Mümkünse aynı konu birkaç gün takip edilmeli
4. Sözcüğün anlamı bilinse bile, o sözcüğün bu kez kullanımları not edilmeli

Hatırlatıcı ipucu kavramını, bu modelde ve leksikal yaklaşımda çok önemlidir çünkü belli bir eşdizimliliği fark ettikten sonra not alma esnasında rastgele yazılması ve anlamlı ögelerin notta kullanılmaması tekrar esnasında hatırlamayı zorlaştıracaktır. Aşağıda hatırlatıcı ipucunun yanlış kullanılması gösterilmiştir:

1. Hatırlatıcı ipucu olmayan *ben, sen, o, bu, şu, bana, sana* gibi zamirler kesinlikle tümcede yazılmamalı.

Onu aradım.

Sana kızgıyım.

2. Tümce uzun ise tamamı yazılmamalı; çünkü bu durumda asıl sözcük birleşimi unutulur. İlgisiz sözcüklerin tümce içinde kullanılması asıl ögeleri unutturmaktadır:

Gelecekte iyi bir iş bulmak için her gün düzenli bir şekilde Türkçe çalışıyorum.

3. Hatırlatıcı ipucu olmayan *burada, orada, dün, bugün* gibi zaman ya da yer zarflar yazılmamalıdır; çünkü belirsizdir ve anlamsızdır. Hatırlama için bir işlevi yoktur.

Dün onu gördüm.

O, burada onu aradı.

1. Sözlükten bakılan tümce hatırlatıcı ipucu içermiyorsa yazılmamalı. Eğer sözlükten bakılan tümce anlamsız ve öznenin ya da nesnenin kim ve ne olduğu bilinmiyorsa yazılmamalı.

Adam durum için kaygılandı.

Hangi adam ve hangi durum olduğu bilinmediği için yazılmaması ya da daha anlamlı bir tümce bulunması gerekmektedir. Hatırlatıcı ipuçlarının doğru kullanılması ile ilgili aşağıda belli öneriler yapılmıştır:

1. Asıl hatırlatıcı ipucu yazılmalıdır. Hatırlatıcı ipuçlarını unutturabilecek ögeler yazılmamalıdır.

Rihanna, dün bir acenteden bilet ayırttı.

Bu tümcede asıl hatırlatıcı ipucu ögeleri 'Rihanna bir bilet ayırttı' olduğu için dün ve bir acente tümceden silinebilir. Okuyucu asıl ögeler üzerinde çalışmalıdır ve sadece merkezi özelliği olan eşdizimlilikleri yazmalıdır. Dolayısıyla diğer ögeler yazılmamalıdır; çünkü her yazılan öge unutturmayı arttıracaktır.

2. Sözcük birleşimi yazılırken bellek için en ideali 3 ya da 5 sözcüğün yan yana gelmesidir (Sousa, 2000; Jensen, 2000).

Sarkozy, Merkel'i eleştirmektedir.

2.2. Modelin Uygulanması

Aşağıda eşdizimlilik çalışmasının tam modeli sunulmuştur. Bu modelde öğrenciler farklı metinler okur ve bu metinden eşdizimlilikler çıkarılır. Birkaç metin okunmaya başladıktan sonra belli eşdizimliliklerin daha sık çıkmaya başladığı görülecektir. Çok sıkı eşdizimlilikler için ayrı bir defter oluşturulup tekrarlar yapılmalıdır. Böylece yabancı dili öğrenen bireyler bir anlamda derlem çalışması yaparak küçük ölçekli de olsa kendi eşdizimlilik derlemini oluşturmaktadır. Öğrenen için bu veriler bir veri yığını olmaktan çok, hepsi birer anlamlı tümcedir ve hatırlatıcı ipuçları sayesinde öğrenen hatırlama düzeyini arttırabilme potansiyeline sahip olacaktır. Leksikal yaklaşımın en çok eleştirdiği nokta, öğrenen bireyin devamlı bir sözcük yığınıyla karşı karşıya kalmasıdır. Bu model sayesinde öğrenen kendisinin önemli gördüğü eşdizimlilikleri çıkararak verileri düzenler ve kendi ihtiyacına göre derlem oluşturur. Öğrenen bireye, bu modelde bilmediği sözcüklerin anlamlarından çok bildiği sözcüklerin eşdizimliliklerine dikkat etmesi önerilmektedir. Böylece, yabancı dili öğrenen bireyler

tek tek sözcüklerden kalıplaşan ifadelere kadar sözcüğün her aşaması için farkındalık kazanırlar.

METİN 1

Mina bir tavşandır ve bir Türk aile ile yaşamaktadır. Evde çocuklarla oyun oynamaktadır. Her sabah çocukları uyandırmaktadır ve birlikte parkta oynamaktadırlar. Mina, ayrıca bahçede Türk aileye yardımcı olmaktadır. Bahçeden havuçları toplamaktadır. Ailesi, Mina'yı çok sevmektedir.

Tablo -2. Mina Karakteri Metninin Leksikal Eşdizimlilikleri

Aile ile yaşamak
Çocuklarla oynamak
Çocukları uyandırmak
Havuç toplamak
Mina'yı sevmek
Aileye yardımcı olmak
Parkta oynamak

METİN 2

İpek, üç buçuk yaşında bir çocuktur. Ninesi ve dedesi ile yaşamaktadır. Her gün kreşe gider. Kreşte arkadaşlarıyla oynar. İpek, havuçları çok sever. Kreşin bahçesinde havuç yetişmektedir. Her gün öğleden sonra bahçede havuç toplar ve bu havuçları yer. Öğretmenlerine yardımcı olmaktadır. O, çok tatlı bir çocuktur ve konuşmayı çok sever. Şarkı söyler, resim yapar, oyun oynar ve ata biner. İpek çok mutlu bir çocuktur ve kreşte güzel bir hayat yaşamaktadır.

Tablo- 3. İpek Karakteri Metninin Leksikal Eşdizimlilikleri

Dede ile yaşamak
Güzel bir hayat yaşamak
Kreşe gitmek
Havuç sevmek
Havuç yemek
Öğretmenlere yardımcı olmak
Konuşmayı sevmek
Şarkı söylemek
Resim yapmak
Ata binmek

METİN 3

Julia 20 yaşındadır. Julia yazın İzmir'e gider ve orada Ege Üniversitesinde Türkçe öğrenir. Julia, İzmir'in Bornova bölgesinde Türk bir aile ile aynı evde yaşar. Julia, Türk ailenin çocukları ile oynar. Ailenin bahçesinde Julia ve çocuklar basketbol oynar. Birlikte kahvaltı yaparlar. Restoranta birlikte giderler. Julia'nın hayali, iyi bir Türkçe konuşmaktır çünkü Julia Türkiye'yi çok sevmektedir. Julia en çok aşureyi sevmektedir ve aile birlikte bazen aşure yapar. Julia, İzmir'de çok mutludur ve aile Julia'a yardım etmektedir.

Tablo- 4. Julia Karakteri Metninin Leksikal Eşdizimlilikleri

İzmir'e gitmek
Türkçe öğrenmek
Türk aile ile yaşamak
Evde yaşamak
Basketbol oynamak
Kahvaltı yapmak
Türkçe konuşmak
Türkiye'yi /aşureyi sevmek
Aşure yapmak
Julia'ya yardım etmek

Her bir paragraf çalışıldıktan ve sözcük eşdizimlilikleri yazıldıktan sonra seçilen sözcük birleşimleri küçük defterlere not edilir. Sadece sözcük birleşimlerinin yazılması

yetmemektedir; çünkü bu aşamada sözcük birleşimlerinin not edilmesinden daha önemli olan unsur, bir sözcük birleşimleri ya da sözcük grameri sözlüğü oluşturmaktır. Bunun yapılması için de veri toplayıcı rolünde olan öğrenci, sonunda bir sıklık analizine uygun olarak devamlı sözlük oluşturma yoluna gider. Böylece, devamlı aynı sözcüğün olabildiğince tüm kullanımları ve birleşimleri yazılır ve her sözcük birleşiminin farklı hatırlatıcı ipuçları olacağı için, hatırlama kolay olacaktır; çünkü hatırlatıcı ipuçları zenginleştikçe hatırlama o kadar etkili olmaktadır (Murphy, 2004). Sıklık analizinde, bir sözcük ne kadar sık karşılaşıyorsa, o sözcüğün birleşimi o kadar sık yazılır ve devamlı o sözcüğe birleşimler eklenmektedir. Üç metinde karşımıza en sık çıkan sözcükler ve birleşimler aşağıda gösterilmiştir:

Tablo- 5. Yaşamak Sözcüğü ve Eşdizimliliği

Aile ile yaşamak
Dede ile yaşamak
Türk aile ile yaşamak
Evde yaşamak
Güzel bir hayat yaşamak

İkinci çalışmada üç farklı metinde benzer ve farklı eşdizimlilikler şeklinde kullanılan *yaşamak* fiilinin birleşimleri yazılmıştır. Sonraki metinlerde *yaşamak* sözcüğü her okunduğunda birleşimiyle ile birlikte *yaşamak* fiili altına yazılacaktır ve böylece bir süre sonra *yaşamak* fiilinin tüm kullanımları görülecektir ve bu çalışma sürecinde *yaşamak* fiilinin gramer özellikleri öğrenilecektir.

Diğer sık çıkan sözcüklere aşağıdaki gibi eşdizimliliği ile birlikte yazılmıştır.

Tablo- 6. Sık Karşılaşılan Sözcüklerin Eşdizimlilikleri

Mina'yı sevmek Havuç sevmek Türkiye'yi sevmek Aşureyi sevmek Konuşmayı sevmek	Kahvaltı yapmak Aşure yapmak Resim yapmak	Basketbol oynamak Çocuklarla oynamak Parkta oynamak
---	---	---

Yukarıdaki çalışmada görüldüğü gibi sık çıkan sözcüklere devamlı eşdizimleri eklenmektedir ve böylece o sözcüğün leksikal, biçimbirimsel, sözdizimsel özellikleri de öğrenilmektedir. Leksikal yaklaşımda ise, sözcük her ziyaret edildiğinde aktif bir şekilde o sözcüğün altına eşdizimliliği yazılır ve böylece sözcüğün kullanımı aktif bir şekilde sürece yayılarak anlamlı bir şekilde öğrenilir.

3. SONUÇ VE TARTIŞMA

Leksikal yaklaşım kuramından yola çıkarak önerilen eşdizimlilik modeli bu yaklaşımın uygulamada henüz eksiklerinin olduğunu göstermektedir (Lewis, 2000). Bu model, Leksikal yaklaşım kuramını uygulamada bir adım daha ileriye götürmeyi hedeflemektedir. Kavram ve kategori çalışmalarında hatırlama düzeyinde tek sözcük düzeyinde birçok çalışma olmasına rağmen, sözcük birleşimleri ya da diğer bir deyişle eşdizimlilik düzeyinde uygulamalı ve disiplinler arası çalışmalar oldukça azdır (Medin vd., 2000; Murphy, 2004). Leksikal yaklaşımın, kuramsal bir yaklaşımın ötesinde, deneysel olarak da bellek çalışmalarıyla desteklenmesi kuramın uygulama yönlerini de geliştirecektir. Bilişsel dil bilimin ortaya çıkmasıyla birlikte sözcük düzeyinde sözcüğün dil bilimsel ve anlam bilimsel özellikleri ortaya çıkarılmıştır. Uygulamalı dilbilim ve yabancı dil öğretiminde etkisi olmasına rağmen, sınıf içi ve sınıf dışında uygulama düzeyinde farklı etkinlikler ve bu etkinliklerin sonucu olarak modeller geliştirilememiştir. Genel olarak kurs kitaplarına bakıldığında neredeyse her bölümde eşdizimlilik ile ilgili bir bölüm vardır. Kurs kitapları, eşdizimlilik uygulamasını göz önünde bulundurmasına rağmen, büyük oranda geleneksel şekilde hazırlanmıştır.

Çünkü kurs kitaplarındaki vurgu daha çok tek tek kelime ve dil bilgisi üzerine verilmiştir. Türkçe kurs kitaplarında son dönemde artış olmasına rağmen, eşdizimlilik konusunda etkinlikler oldukça azdır. Eşdizimlilik modeli tek yönlü bir model olduğu için, tüm öğrenme tarzlarında kullanılmayabilir. Farklı eşdizimlilik modelleri, farklı öğrenme tarzlarını içerecek şekilde geliştirilebilirse, leksikal yaklaşım kuramının verilerle desteklenmesine katkıda bulunabilir. Derlem çalışmalarının sonuçları leksikal yaklaşımı güçlendirmiştir fakat öğrencinin bireysel olarak kendi verisini değerlendirmesi düzeyinde bir model geliştirememiştir. Bu yüzden, derlem dil bilim hem öğretmene hem de öğrenciye sadece veri yığını sağlamaktan öteye gidememektedir. Türkçe öğrenme bağlamında ise, diğer yabancı dillerde olduğu gibi internet üzerinden kolay ulaşılabilecek şekilde yabancıların ulaşabileceği zengin bir derlem henüz yaygınlaşmamıştır. Yabancıların Türkçe öğrenirken internet üzerinden Türkçede derlemi etkin bir şekilde kullanamaması, öğrencileri kendi derlemlerini oluşturmaya yönlendirebilir. Eşdizimlilik modeli, bu anlamda Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin kullanması için etkili bir etkinlik ve teknik olabilir. Yabancı dili öğrenen öğrenciler dilde temel zorluğu hatırlamada ve doğru konuşmada çektiği için eşdizimlilik modeli temelde bu soruna çözüm getirmeyi amaçlayan etkinliklerden sadece bir tanesidir. Leksikal yaklaşım ile başlayan bu süreç yeni etkinlik modellerinin bulunması ile gerçek anlamda geçerliliğini ve güvenilirliğini test edebilme ortamı bulacaktır. Daha önce yabancı dil öğretiminde belli yaklaşımlar geliştirilmesine rağmen bu yaklaşımların bir süre sonra kullanılmamaya başlanması, yaklaşımların sonucu olarak etkinlik modellerinin geliştirilmemesidir. Eğer bir yaklaşım, sınıf içi ve sınıf dışı için kısıtlı etkinlik modelleri geliştirebiliyor ya da hiçbir model geliştiremiyorsa o zaman yaklaşımın bir süre sonra terk edildiği görülmektedir. Leksikal yaklaşım, diğer yaklaşımlardan farklı olarak birçok etkinlik geliştirmesine rağmen, etkinlik modelleri geliştirememiştir. Bu çalışmadaki eşdizimlilik modeli, leksikal yaklaşımın daha güvenilir ve geçerli bir şekilde temellendirilmesi için önerilen bir modeldir. Bir yaklaşımdaki etkinlikler gerçek anlamda bir model haline getirilmediği sürece yaklaşım bir süre

sonra terk edilme sorunuyla karşı karşıya kalacaktır. Yabancılarla Türkçe öğretiminde eşdizimlilik modeli, Türkiye içinde ve Türkiye dışında Türkçeyi öğrenen yabancılar için önemli bir sınıf içi ve sınıf dışı öneri sunmaktadır. Eşdizimlilik önerisi bu anlamda öğrencilerin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenirken daha iyi hatırlama, daha akıcı ve daha doğru konuşmasını ve yazmasına yardım olmasını hedeflemektedir.

Öneriler

1. Leksikal yaklaşımın uygulama alanında daha etkili olması için ruhdilbilim ve bellek çalışmalarından yararlanılması gerekmektedir
2. Yabancı dil öğretiminde sınıf içi ve sınıf dışı aktiviteler düzenlenerek kuramın uygulama alanı geliştirilmelidir.
3. Eşdizimlilik modeli Türkçe kurs kitaplarında kullanılmalıdır ve etkili olup olmadığı tartışılmalıdır.
4. Yabancılarla Türkçe öğretirken öğretmenler öğrencilerle birlikte sınıf içinde eşdizimlilik modelini uygulamalı ve modelin sınıf dışında da uygulanmasını sağlamalıdır.
5. Eşdizimlilik modelini uygulayan öğrencilerden dönüt alınmalı ve bu dönütlere göre öğretmen modeli yeniden gözden geçirmelidir.
6. Eşdizimlilik modeli, birinci dil edinimi çalışmalarıyla karşılaştırılmalı ve bu çalışmalardan destek alınmalıdır.
7. Eşdizimlilik modeli uzun süreli bir çalışmayı gerektirdiği için alanda boylamsal çalışmalar yapılmalıdır ve böylece öğrencilerin gelişimleri uzun süre gözlemlenmelidir.
8. Öğrencinin öğrenme tarzına göre yeni eşdizimlilik modelleri geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Catania, A.C. (1998). *Learning*. Upper Saddle River, NJ: A Pearson Education Company.
- Conzett, J. (2000). Integrating collocation into a reading and writing course in M. Lewis (Ed): *Teaching Collocation*. England: Language Teaching Publication.
- Croft, W. ve Cruse, D. A.. (2004). *Cognitive linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Croft, W. (2001). *Radical construction grammar: syntactic theory in typological perspective*. Oxford: Oxford University Press.
- Evans, V. ve Green, M. (2006). *Cognitive linguistics: An introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Evert, S. (2008). "Corpora and collocations." In A. Lüdeling and M. Kytö (eds.), *Corpus Linguistics. An International Handbook*, article 58. Mouton de Gruyter, Berlin.
- Gries, S. Th. (2012a). Collostructions. In Peter Robinson (eds.), *The Routledge Encyclopedia of second language acquisition*, 92-95. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Gries, S. Th. (2012b). Corpus linguistics, theoretical linguistics, and cognitive/psycholinguistics: towards more and more fruitful exchanges. In Joybrato Mukherjee & Magnus Huber (eds.). *Corpus linguistics and variation in English: Theory and description*, 41-63. Amsterdam: Rodopi.
- Harwood, N.. (2002). Taking a lexical approach to teaching: principles and problems." *International Journal of Applied Linguistics* 12(2), pp. 139-155.

- Hill, J. (2000). Revising priorities: from grammatical failure to collocational success in M. Lewis (ed): *Teaching Collocation*. England: Language Teaching Publication.
- Hudson, R. (1994). *Word grammar*. Oxford: Basil Blackwell.
- Izumi, S. (2003). Comprehension and Production processes in Second language Learning: In Search of the Psycholinguistics Rationale of the Output Hypothesis. *Applied Linguistics*, 24(2), pp.168-196.
- Jensen, E. (2000). *Brain Based Learning*. San Diego, CA, USA: The Brain Store Publishing.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: The embodied mind and its challenge to western thought*. New york: Basic books.
- Lewis, M. (1998). *Implementing the lexical approach: putting theory into practice*. Hove: Language Teaching Publications.
- Lewis, M. (2000). Learning in the lexical approach in M. Lewis (Ed): *Teaching Collocation: Further developmens in the Lexical Approach*. England: Language Teaching Publication, pp 173.
- Medin, D. L., Lynch, E. B., ve Solomon, K. O. (2000). Are there kinds of concepts? *Annual Review of Psychology*, 51, 121-147.
- Murphy, G. L. (2004). *The big book of concepts*. Cambridge, MA : MIT Press.
- Nattinger, J. and DeCarrico, J. (1992). *Lexical Phrases and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Express.
- Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics*, 24 (2), pp.223 – 242.

- Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a Learner Corpus*. U.S. : John Benjamins Publishing Company.
- Pawley, A and Syder, F.H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency in J.C. Richards and R. W. Schimdt (eds): *Language and Communication*. Newyork : Longman.
- Richards, J. C., and T. S. Rodgers. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. United Kingdom: Cambridge University Express.
- Sousa, A. D. (2000). *How the brain learns*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wray, A. (2008). *Formulaic language : Pushing the boundaries*. Oxford: Oxford University Press.
- Yüceol Özezen, M. (2009). *De-fiilinin grameri*. Adana: Karahan Kitabevi.

EXTENDED ABSTRACT

Teaching approaches have provided ideas and insights so as to boost the efficiency in teaching a foreign language. Using the ideas of these approaches, a great number of activities have been developed and proposed so far. This study is based on the tenets of lexical approach for teaching Turkish to foreigners and intends to develop a new integrated model so that the model can be used in and outside classroom settings. Lexical approach refers to the fact that language is composed of lexis, word combinations, semi-structured expressions, prefabricated utterances and idioms. Each lexical item, whether central or peripheral, is taken into consideration because the approach posits the idea that language is grammaticalised lexis, but not lexicalised grammar. This model was created by the researcher as a result of the studies carried out in applied linguistics and memory. Since one of the main problems of foreign language learners is to retrieve what they have learnt, lexical approach is an alternative explanation to solve this problem. Unlike grammar translation method, this approach supports the idea that language is not composed of general grammar but strings of word and word combinations. In addition, lexical approach posits the idea that each word has its grammatical properties, and therefore each dictionary is a potential grammar book. Foreign language learners can learn to use collocations, a basic principle of lexical approach. Thus, learners can increase the level of retention. The concept of retrieval clue is considered the main element in this collocational study model because the main purpose of this model is to boost fluency and help learners gain native-like accuracy while producing the target language. Retrieval clues refer to real characters and objects so that learners can make use of real life instead of using unreal examples.

In terms of using lexical approach, the shift in paradigm plays an important role. The new paradigm in the classroom setting is Observe- Hypothesize- Experiment instead of that of Present-Practice-Produce. Traditionally, the teachers presented language

items and helped the students practice and produce what they have learned. However, in lexical approach, teachers do not present language items directly but instead help learners observe and hypothesize about the items found presented in coursebooks. In the last stage, students try to experiment with the items learnt. In this sense, learners are viewed as data collectors, data miners, discourse analysts. Foreign language learners are assigned the role of collecting data. Studies in corpus linguistics also have strengthened lexical approach by providing rich data because lexical approach is based on authentic use of language rather than only on forms of language. In lexical approach, learners constitute form their own corpus and make their own generalizations through observe-hypothesize and experiment paradigm. The collocational study model intends to find a solution to this problem. The model is composed of three stages. The first stage involves noticing lexical collocations. The second stage entails writing collocations down. In the last stage, learners notice the frequently used words and their collocations. Each word has different collocates. As learners become aware of collocates of a word, they become acquainted with its use syntactically and semantically. Learning collocations help learners learn not only collocations but also syntactic functions. Lexis refers to syntax as well as words. Lexis ranges from single words to full sentences. Collocates of words vary from regular word combinations to fixed and idiomatic expressions.

Since Turkish coursebooks are not designed to contain different types of collocations, the model proposed can be used in new Turkish coursebooks so that foreigners learning Turkish as a foreign language can follow the flexibility and limitations of Turkish lexis. Teachers can show learners how to use collocations and their frequency in classroom settings. After learners experience noticing and writing down collocations in classroom setting through the guide of teachers, they can continue to use this technique outside the classroom. The model proposed in this study has several implications:

1. Learners can be responsible for their own learning
2. Learners make their own generalizations based on their own data
3. Learners are assigned a new role as a data analyst
4. Learners can notice the importance of lexis
5. Lexis helps learners gain accuracy and fluency
6. Learners become aware that learning a language is based on the spectrum of lexis and grammar.

Lexical approach has developed new insights into teaching a foreign language in that it offers new roles to both teachers and learners. Teachers do not act as omniscient in classroom settings but act as guides that help students form their own learning. Doing activities related collocations in class does not suffice to teach a foreign language. Learners should insistently continue to constitute their own learning outside classrooms.

In the future new models containing lexis should be developed because the reliability and validity of teaching approaches should be based on applications in and outside classroom settings. In this sense, action research involving case and longitudinal studies can be done so as to find out the efficiency of collocations.