

PAPER DETAILS

TITLE: TEACHING COLLOCATIONS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSROOMS AND THE ROLE OF MOTHER TONGUE

AUTHORS: Sevil ALTİKULAÇOĞLU

PAGES: 37-52

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/780134>

YABANCI DİL SINIFLARINDA EŞDİZİMLİ SÖZCÜK ÖĞRETİMİ VE ANADİLİNİN ROLÜ

Sevil Altıkulaçoğlu

Özet

Sözlüksel ve / ya da sözdizimsel açıdan bir dereceye kadar nedensizce sınırlı ve birden fazla sözcükten oluşan sözcük bileşimleri biçiminde tanımlanabilen eşdizimli sözcükler, bir dilin anadili konuşucusunun edincinde çok önemli yere sahiptir. Dolayısıyla, hedef dili doğal kullanma sürecinde, yabancı dil öğrencileri için de oldukça gerekli olan bu sözcük grubunun sınıflandırılmasına, önemine ve yabancı dil öğrencilerine yarattığı güçlüklerle değinilen bu yazıda, eşdizimli sözcük kullanma sürecinde öğrencilerin anadilinin rolüne ilişkin de bir çalışma sunulmakta ve sınıf içi örnek etkinliklere de yer verilmektedir.

Anahtar sözcükler: eşdizimli sözcükler, deyimler, bağımsız bileşimler, aktarım.

TEACHING COLLOCATIONS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSROOMS AND THE ROLE OF MOTHER TONGUE

Abstract

Collocations, which can be defined as lexical combinations made up of more than one word and arbitrarily restricted to a certain degree in terms of lexis and / or syntax, have great importance in a native speaker's competence. Thus, these words are of crucial importance to foreign language learners in the process of using the target language naturally. This article, in which the classification of collocations, their importance and the difficulty they cause for foreign language learners are mentioned, presents a study on the role of mother tongue in the process of students' collocation use and it also gives examples of classroom activities.

Key words: *collocations, idioms, free combinations, transfer.*

1. Giriş

Alanyazında, yabancı dil öğretimi konusunda yapılmış birçok çalışma yer almaktadır. Her bir çalışma, içeriği geniş bu konuyu herhangi bir yönüyle ele almakta ve bu süreçte de kimi zaman diğer çalışmaları desteklemekte, kimi zaman da başka çalışmaların değinmediği noktaları aydınlatmaktadır. Şu bir gerçek ki, her defasında yanıtı aranan sorular, ‘Yabancı dil nasıl daha iyi öğretilir / öğrenilir?’ sorusunun çatısı altında toplanmaktadır. Bu sorunun bir uzantısı olarak şu soru sorulabilir: ‘Bir dili bilmek’ demek, ne demektir? ‘Bir dili bilmek’ demek, en geniş tanımla, o dilde, iletişimi aksatmayacak biçimde konuşabilmek, yazabilmek ve dinlediğini ya da okuduğunu anlayabilmektir. Hiç kuşkusuz, burada adı geçen dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) içerdiği birçok da alt beceri vardır. Yabancı dil öğrencilerinin ilgili hedef dili öğrenme amaçları birbirinden farklı olabilir ve bu durum onların, sözü geçen becerilerin hepsinde değil de, yalnızca birinde ya da ikisinde ileri düzey yetiye sahip olmalarını gerektirebilir.

Söz konusu durum hangisi olursa olsun, yabancı dil öğrenme sürecinde akla ilk gelenin, genellikle, o dilin dilbilgisi kurallarını öğrenmek olduğu gözlenmektedir. Dilbilgisi kuralları, bir dilin iskeletidir. Diğer bir deyişle, kurallar, ait oldukları dili ayakta tutar. Fakat sadece kurallara önem verilirse, öğrenenin elinde hedef dilin kupkuru bilgisinden başka hiçbir şey olmaz. Bu bilgi, yukarıdaki benzetmede sözü geçen iskelet gibi zayıftır ve öğreneni, dil öğrenimi sürecinde çok ilerilere taşıyamaz. Bir dili asıl zenginleştiren unsurun, o dilin söz varlığı olduğu söylenebilir. Aslında, sözcük öğretimi, yalnızca sözcüğün anlamını vermek olmayıp, o sözcükle ilgili sesletim bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimine ait bilgi ve kullanım bilgisini de vermeyi içerdiği için, görüldüğü gibi çok kapsamlıdır ve dilbilgisi öğretimini de bünyesinde barındırmaktadır. Başka bir biçimde ifade etmek gerekirse, bir dilin dilbilgisine ait kuralları etkin bir biçimde kullanabilmek de, o dilin sözcüklerini uygun biçimde yan yana getirebilme becerisinin içinde yer almaktadır. En baştaki tanıma geri dönülecek olursa, küçük bir değişiklik yapılarak; ‘Bir dili doğru konuşmak, doğru yazmak ve dinlediğini ya da okuduğunu doğru anlamak için, o dilin sözcüklerinin etkin bir kullanıcısı olmak önemlidir’ denebilir. Sonuç olarak, yabancı dil derslerinde sözcük öğretimine önem verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sözcük öğrenimi sürecinde yabancı dil öğrencilerinin en çok güçlük çektiği sözcük gruplarından birinin, eşdizimli sözcükler olduğu gözlenmektedir. Eşdizimli sözcüklerin öğrencilere güç gelmesine neden olarak, Nesselhauf’un (2003:225) bu sözcük grubunun en yaygın kabul edilen bir özelliği biçiminde sözünü ettiği, ‘nedensizlik’ ölçütü gösterilebilir. Diğer bir deyişle, eşdizimli sözcükleri oluşturan öğeler arasındaki ilişki uzlaşımsaldır. Bu ‘nedensizlik’ ölçütünün öğrencilere

güçlük yaşatmasının nedeni olarak da, yabancı dil öğrencilerinin hedef dili, o dilin anadili olarak konuşulduğu ortamdan uzakta, sınıf ortamında öğrenmeleri düşünülebilir. Çünkü bu durum, öğrencileri, sınıf dışında gerçekleştirebilecekleri doğal etkileşimden ve alabilecekleri doğal dil girdisinden çoğunlukla yoksun bırakmaktadır. Böylece, öğrencilerin hedef dile ait deneyimleri, ilgili ders kitabında işlenen konularla, o konularla bağlantılı sınıf içi etkinliklerle ve öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen-öğrenci etkileşimiyle sınırlı kalabilmektedir. Dolayısıyla, hedef dili içselleştiremeyen öğrenciler, o dile ait sezgisel bir bilgiye sahip olmamakta ve ayrı ayrı anlamını bildiği sözcüklerden anlamlı bütünler, ne yazık ki çoğu zaman, oluşturamamaktadır.

Bu noktada, sınıf içinde eşdizimli sözcük öğretimine genellikle yer verilmemesinin, durumu daha da olumsuzlaştırdığına inanılmaktadır. Böylece, hedef dilde, o dilin anadili konuşucusunun edincinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülen eşdizimli sözcüklerin bilgisinden yoksun kalan yabancı dil öğrencileri, konuşurken ya da yazarken, bilgi eksikliğini bir şekilde karşılamak amacıyla değişik yollara başvurabilmektedir. Bunu yaparken, örneğin, açıklama stratejisini kullandıkları, anadilinden aktarım yaptıkları, kaçınım stratejisini uyguladıkları söylenebilir. Hiç kuşkusuz, tüm bu süreçte hedef dil basitleştirilmekte ve bunun sonucunda dilin doğallığından uzaklaşmaktadır. Sonuç olarak, hedef dilden sapan, öğrencinin kendisinin oluşturduğu, anadili ile hedef dilin arasında yer alan bir ara dil ortaya çıkmaktadır. Aslında, ara dilin, öğrenme sürecinde yaşanan doğal bir olgu olduğu, başka bir biçimde ifade etmek gerekirse, tıpkı anadilini edinen çocuklar gibi, yabancı dil öğrencilerinin de bir sistem kurdukları ve bu sistemde hedef dile ait deneyler yaptıkları söylenebilir. Önemli olanın, öğrencileri, oluşturdukları ara dilden hedef dile doğru olabildiğince yaklaştırmak olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, öğrenciler, dilin hem yatay hem de düşey ekseninde doğru seçimler yapmayı öğrenip, birbiriyle uyumlu sözcükleri biraraya getirebilir düzeye gelirlerse, diğer bir deyişle, eşdizimli sözcükler yabancı dil derslerinde açık bir biçimde öğretilirse, öğrencilerin hedef dilde doğru konuşmak, doğru yazmak ve dinlediğini ya da okuduğunu doğru anlamak yolunda büyük bir güçlüğün üstesinden geleceklerine inanılmaktadır. Kısacası, yabancı dil öğretiminde önemi yukarıda vurgulanan sözcük öğretimi içinde eşdizimli sözcüklerin yeri çok önemlidir ve bu konunun göz ardı edilmesi, hedef dilin doğru öğrenilmesini geciktiren veya engelleyen önemli sorunlardan biri olarak düşünülebilir.

Bu noktada, bu yazının öncelikli amacı, eşdizimli sözcüklere ilişkin kuramsal bilgi sunmak ve bu çerçevede sırasıyla, eşdizimli sözcüklerin tanımına, sınıflandırılmasına, önemine ve bu sözcük grubunun kullanımında öğrencilere güçlük yaratan etkenlere değinmektir. Ardından, söz konusu etkenler içinde yer alan anadilinin rolüne ilişkin fikir vermesi amacıyla yapılan bir çalışmanın sunulması

hedeflenmektedir. Bu nedenle, anadilinden aktarım konusunda bilgi verilip, hemen ardından çalışma grubundan, veri toplama sürecinden ve çalışmanın sonucundan bahsedilecektir. Son olarak, eşdizimli sözcük öğretiminde, öğretilmiş eşdizimli sözcüklerin tekrarında ve tüm bu süreçte anadilinden olumsuz aktarımı olabildiğince en aza indirmekte yardımcı olacağına inanılan örnek etkinliklere yer verilecektir.

2. Eşdizimli Sözcük Kavramı ve Eşdizimli Sözcüklerin Sınıflandırılması

Eşdizimlilik konusunda belki de en eski ve açık tanım, F. de Saussure'ün, dil göstergesinin özelliklerini belirtirken söylediklerinde gizlidir. Saussure, dil göstergesinin özelliklerinden söz ederken, onun çizgisel özelliğine değinir. İki tür çizgisellik vardır. Birincisi, yatay eksenindeki çizgisellik, ikincisi de, düşey eksenindeki çizgiseliktir. Diğer bir deyişle, ilki, dizimsel ilişki (birleştirme eksen), diğeri de, dizisel ilişkidir (seçme eksen). Dizimsel ilişkide (yatay eksen ya da birleştirme eksen), dil göstergelerinin, kendinden önceki ve sonraki diğer dil göstergeleriyle kurduğu ilişki ön plandadır. Dizisel ilişkide de (düşey ya da seçme eksen), aynı işlevi yüklenen eşdeğer göstergelerin arasındaki değişim söz konusudur (Kıran, 2002:120).

Örneğin, Türkçede *ekmek kesmek / doğramak / dilimlemek* diyebiliriz. Bu üç eylemi, yatay ekseninde *ekmek* sözcüğü ile yan yana getirebiliriz ve düşey ekseninde de, bu üç eylemi seçmeli bir biçimde kullanabiliriz. Buna karşılık, *börek kesmek / dilimlemek* diyebilirken, *börek doğramak* diyemeyiz. Bu örnekteki durum, dildeki eşdizimliliğe göndermede bulunmaktadır. Saussure'ün, dil göstergesinin çizgisel özelliğinden bahsederken söyledikleri, eşdizimli sözcüklerin sınıflandırılmasına ilişkin önemli bir bilgiyi de ortaya koymaktadır. Her sözcük yan yana gelemmez. Diğer bir deyişle, bazı sözcükler daha fazla sözcükle bir araya gelebilirken, bazı sözcükler de sınırlı sayıda sözcükle birlikte kullanılabilir. Örneğin, her gün işe gidip gelirken, günde iki kez, haftada on kez, aynı yolu giden

biriyle karşılaşp, yol arkadaşlığı yapabiliriz fakat bu arkadaşlık, yüzeysel olabilir. Buna karşılık, bir başkasıyla çok nadiren bir araya gelebiliriz ama bu kişi, bizim çok yakın bir arkadaşımız olabilir.

Diğer görüşte ise, eşdizimli sözcükler, sözcük bileşimleri olarak görülmektedir. Bu yaklaşımı destekleyenler arasında Cowie, Mel'cuk ve Hausmann gösterilebilir. Cowie'ye (1994) göre, iki tür sözcük bileşimi vardır. Birinci grupta, edimsel işlevi olan sözcükler bulunmaktadır. Bu durumda, *geçmiş olsun*, bu gruptaki sözcüklere örnek gösterilebilir. Diğer gruptaki sözcüklerin sözdizimsel işlevi vardır ve eşdizimli sözcükler bu gruba girmektedir. Lewis (2002a) da eşdizimli sözcüklerin, dil kullanıcısının ne yaptığı (şikayet etmek, açıklama yapmak vb.) ile değil, ifade ettiği şeyin içeriği ile ilişkilendirildiğini söyleyerek, eşdizimli sözcükleri, edimsel işlevi olan sözcüklerden ayırmakta ve Cowie'yi desteklemektedir.

Sözdizimsel işlevi olan sözcük bileşimleri arasında ayırım yapabilmek için iki ölçütten söz etmek mümkündür. İlk ölçüt, saydamlılık ölçütüdür. Saydamlılık, bileşimi oluşturan birimlerin ve bileşimin kendisinin gerçek ya da mecaz anlam taşıyıp taşımadığına işaret eder. İkinci ölçüt de, bileşimde yer alan birimlerin, başka birimlerle yer değiştirebilirliği ölçütüdür ve eğer yer değişim söz konusuysa, bunun ne derece mümkün olduğuna işaret eder. Bu durumda, deyimler, birimlerin başka birimlerle yer değiştirmesine en az izin veren ve anlamsal açıdan da en zor anlaşılan grup olurken, bağımsız bileşimler, birimlerin başka birimlerle yer değiştirmesini en çok mümkün kılan ve anlamsal açıdan da en saydam grup olmaktadır.

Cowie, bu ikinci grupta, diğer bir deyişle, sözdizimsel işlevi olan sözcük grubunda yer alan eşdizimliliği, bazen sınırlı bileşimler için (deyimler dışında), bazen de bağımsız bileşimler için kullanmaktadır. Cowie ile benzer yaklaşımı destekleyen başka uzmanlar, eşdizimli sözcükleri diğer sözcük bileşimlerinden ayırt etmek için de bazı ölçütler belirlemektedirler. Örneğin Hausmann (1989), nedensizlik ölçütünü, eşdizimli sözcüklerle bağımsız bileşimleri birbirinden ayırmak için başlıca etken olarak kabul etmektedir. Eşdizimli sözcükleri deyimlerden ayırmak için de saydamlılığı ön planda tutmaktadır. Bir diğer örnek Aisenstadt (1979,1981) da, sınırlı eşdizimli sözcüklerle bağımsız eşdizimli sözcükleri, bileşimi oluşturan birimlerin başka birimlerle yer değiştirebilirliğine dayanarak ayırmaktadır. Sınırlı eşdizimli sözcükleri, deyimlerden ayırmak için de, hem bileşimi oluşturan birimlerin başka birimlerle yer değiştirebilirliğini hem de saydamlılığı temel almaktadır. Bu ölçütler, Mel'cuk (1998) için de geçerlidir. Bunu, Mel'cuk'ın eşdizimli sözcük tanımında görmek mümkündür. Mel'cuk'a göre, eşdizimli sözcükler iki birimden oluşur. Bu birimlerden biri, birimin anlamı temel alınarak, özgürce seçilirken, diğerinin seçimi, özgürce seçilene dayanmaktadır.

Nesselhauf'un (2005) yukarıdaki biçimde değindiği, eşdizimli sözcüklere ilişkin ikinci yaklaşım, tekrar belirtmek gerekirse, eşdizimli sözcükleri oluşturan

birimlerin sözdizimsel açıdan ilişki içinde olmalarını gerekli kılmaktadır. Bu durumda, eşdizimli sözcükler, iki sözlüksel birimden oluşabileceği gibi (sıfat + ad, ad + eylem, belirteç + eylem vb.) (Hausmann açısından), bir sözlüksel birimden ve bir de dilbilgisel birimden (ilgeç) (Benson açısından) oluşabilir. Böylece, iki sözlüksel birimden oluşanlar, sözlüksel eşdizimli sözcük, bir sözlüksel ve bir de ilgeçten oluşanlar da dilbilgisel eşdizimli sözcük olarak kabul edilmektedir.

Yukarıda eşdizimli sözcükler konusunda alanyazında bulunan başlıca iki yaklaşıma değindikten sonra, eşdizimli sözcüklere ilişkin (özellikle ikinci yaklaşımın ışığında) şöyle bir özetin yapılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir.

- Eşdizimli sözcükler, birden fazla (en az iki) sözcüğün birleşiminden oluşur.
- Eşdizimli sözcükleri oluşturan sözcüklerin hepsi sözlüksel olabileceği gibi, sözcüklerden biri sözlüksel, diğeri de dilbilgisel olabilir.
- Eşdizimli sözcükleri oluşturan birimler arasında belirli bir ilişki vardır. Bu ilişki, ilgili birimlerin birbirine bağlılığını gösterir. Bu, bir anlamda, birimler arası sözleşme biçimindedir. Örneğin McCarthy (1990:12), eşdizimliliği, sözcükler arasındaki evlilik sözleşmesi biçiminde tanımlar ve bazı sözcüklerin birbirine, diğerlerinden daha sıkı bağlı olduğunu söyler. Lewis (2002a:82), *altın fırsat* ve *güzel kazak* eşdizimli sözcüklerini örnek vererek, *altın* ile *fırsat* sözcükleri arasındaki bağın, *güzel* ve *kazak* sözcükleri arasındaki bağdan daha güçlü olduğunu belirtir.
- Eşdizimli sözcüklerde en az bir birimin kullanımı sınırlıdır. Diğer bir deyişle, Lewis'ın (2002a) da dediği gibi, bir eşdizimli sözcüğü oluşturan birimler arasındaki bağ, her iki yönde eşit derecede güçlü olmaz. Örneğin Türkçedeki *özür dilemek* eşdizimli sözcüğündeki *özür* sözcüğü, *dilemek* eylemini gerektirir ama buna karşılık, *dilemek* eylemi, başka adlarla da kullanılabilir, örneğin, *şans dilemek*, *başarı dilemek*, *mutluluk dilemek* gibi.
- Eşdizimli sözcükleri oluşturan birimlerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi ve en az bir birimin seçimindeki sınırlılık, nedensizlik ilkesine dayanmaktadır, diğer bir deyişle, uzlaşımsaldır.
- Eşdizimli sözcükleri oluşturan birimlerin arasındaki ilişki, deyimleri oluşturan birimlerin arasındaki ilişkiye göre, daha esnektir ve anlamsal açıdan da, eşdizimli sözcüklerin anlamı, deyimlerin anlamından daha saydamdır.
- Eşdizimli sözcük grubuna bağımsız bileşimler de dahil edilebilmektedir ama bağımsız bileşimleri oluşturan birimler arasındaki ilişki oldukça esnektir ve anlamsal açıdan en saydam sözcük grubu, bağımsız bileşimlerdir.

Örnek vermek gerekirse, Türkçedeki *Etekleri zil çalmak* (Büyük sevinç içinde olmak) deyimini, tıpkı birçok deyimde olduğu gibi, deyimdeki sözcüklerin sözlük anlamından yola çıkarak açıklanabilecek bir sözcük bileşimi değildir. Dolayısıyla

deyimler, anlamsal açıdan en az saydam olan sözcük bileşimleridir. Deyimleri oluşturan sözcüklerin başka sözcüklerle yer değiştirmesi de imkansızdır. Örneğin, yukarıdaki deyimde yer alan sözcüklerin yerine başka hiçbir sözcüğün gelmesi mümkün değildir. Bu grubun tam karşısında yer alan sözcük grubu, bağımsız bileşimlerin bulunduğu gruptur. Örneğin, *su içmek* sözcüğünde mecaz anlam yoktur ve bileşimin anlamı, bileşimi oluşturan *su* ve *içmek* sözcüklerinin sözlük anlamından yola çıkarak anlaşılabilir. Diğer bir deyişle, bağımsız bileşimler, anlamsal açıdan en saydam gruptur. Birimlerin başka birimlerle yer değiştirmesi noktasında da en esnek grup, bağımsız bileşimlerdir çünkü *su* sözcüğü yerine *çay*, *içki*, *çorba* gibi sözcükler gelip, *çay içmek*, *içki içmek* ve *çorba içmek* denebileceği gibi, *içmek* sözcüğü yerine de *dökmek*, *doldurmak*, *taşımak* gibi sözcükler gelerek, *su dökmek*, *su doldurmak* ve *su taşımak* denebilir. Kısacası, *su* ile *içmek* sözcükleri arasındaki ilişki çok kuvvetli değildir.

Deyimler ile bağımsız bileşimler arasına eşdizimli sözcükler yerleştirilebilir. Örneğin, İngilizcedeki *make a decision* (karar vermek) eşdizimli sözcüğündeki *decision* (karar) sözcüğü, kendi anlamı temel alınarak seçilmekte fakat *make* (yapmak) sözcüğünün seçimi, özgürce seçilen *decision* (karar) sözcüğüne dayanmaktadır ve aradaki ilişki nedensizdir. Görüldüğü gibi, bu sözcüğün anlamı her ne kadar *su içmek* sözcüğünde olduğu gibi açık olmasa da, *Etekleri zil çalmak* deyimindeki gibi de kapalı değildir. Birimlerin başka birimlerle yer değiştirmesi açısından bakıldığında, *make* (yapmak) yerine *do* (yapmak) sözcüğü gelemmez fakat *take* (almak), *come to* (gelmek) ya da *reach* (varmak, ulaşmak) sözcükleri gelebilir. Ama *take* (almak) ile *get* (almak), *come to / reach* (gelmek, varmak, ulaşmak) ile de *arrive* (varmak, ulaşmak) sözcüğü yer değiştiremez. Kısacası, eşdizimli sözcüklerdeki birimlerin başka birimlerle yer değişimi, deyimlerdeki kadar olmasa da sınırlıdır. Ayrıca, eşdizimli sözcükleri oluşturan birimlerin arasındaki bağın eşit yönde kuvvetli olmadığını da hatırlamak yararlı olacaktır. Diğer bir deyişle, *decision* (karar) sözcüğü *make* (yapmak) sözcüğünü gerektirmektedir fakat *make* (yapmak) sözcüğünün yanına *mistake* (yanlış), *progress* (ilerleme), *change* (değişiklik), *contribution* (katkı), *noise* (gürültü) gibi birçok sözcük getirilebilir.

3. Eşdizimli Sözcük Bilgisinin Gerekliliği

Nesselhauf (2005:2) eşdizimli sözcüklerin önemini aşağıdaki gibi listelemektedir:

1. Eşdizimli sözcükler, yaratıcı dil gelişiminin temeli olarak kabul edilmektedir.
2. Eşdizimli sözcükler, sözlü ve yazılı dilde akıcılık için gerekli görülmektedir. Ruhdibilim, insan beyninin, işlemciliikten çok ezber için daha iyi bir donanıma sahip olduğunu ortaya koyar. Önceden oluşturulmuş bileşimlerin çokluğu, dilin işlenmesi için gerekli gücü azaltmakta ve böylece, akıcı bir dili mümkün kılmaktadır.

3. Eşdizimli sözcükler, anlamayı desteklemektedir. Alıcı, bir metinde yer alan her sözcükle ilgilenmek zorunda kalmadan, metni anlayabilir.
4. Eşdizimli sözcükler, belirli bir dilsel gruba aitliği göstermeye hizmet eder. Başkaları gibi konuşma ve yazma isteğini gerçekleştirir.

Yukarıdaki maddeleri toparlayacak olursak, yabancı dil öğrencilerinin, etkili bir iletişimin bütününi oluşturan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde, hedef dilin konuşucuları gibi doğal ve yaratıcı bir dil kullanımına erişebilmeleri için, eşdizimli sözcük bilgisine ihtiyaçları vardır. Ayrıca, Lewis (2002a:82) da, eşdizimliliğin, anlamın oluşturulmasında önemli bir rol oynadığını söylemektedir ve *havlamak* sözcüğünün anlamını, *köpek* sözcüğü olmaksızın açıklamanın neredeyse mümkün olmadığını belirterek, kendi görüşünü desteklemektedir.

Hill'a (2000) göre, okuduğumuz, yazdığımız, söylediğimiz ya da duyduğumuz her şeyin yaklaşık %70'ini eşdizimli sözcükler oluşturmaktadır. Yabancı dil öğrencileri, ifade etmek istediklerini tam olarak dile getirebilecek hazır bileşimleri, diğer bir deyişle, eşdizimli sözcükleri bilmediklerinde, dilbilgisi kurallarına dayalı uzun sözceler oluşturmak zorunda kalmaktadırlar. Bu da, konuşma ya da yazma sürecinde vakit kaybına, iletişimin aksamasına ve yanlış anlaşılmaya neden olmaktadır. Benzer bir biçimde, söz konusu öğrenciler, eşdizimliliğe ilişkin farkındalığa sahip olmadıklarında, karşılaştıkları bir dinleme ya da okuma metnindeki sözcükleri ayrı ayrı değerlendirmeye almakta ve yine vakit kaybıyla, aksaklıklarla ve yanlış anlamayla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum, yabancı dil öğrencilerinin, ilgili hedef dili öğrenmek için verdikleri emekleri boşa çıkarmakta, bu emeğin karşılığını göremedikleri için de yabancı dil öğrenmeye ilişkin güdülerini olumsuz yönde etkilemektedir. Dolayısıyla, eşdizimli sözcük bilgisi, öğrencilerin, hedef dili anlama ve üretme sürecinde daha çabuk düşünmesine olanak tanımakta ve onların daha etkili iletişim kurmasına izin vermektedir. Sonuç olarak, yabancı dil öğretiminde, dil kullanımının %70'ini oluşturan eşdizimli sözcüklerin öğretime ağırlık verilmesinin çok önemli olduğu düşünülmektedir.

4. Eşdizimli Sözcük Kullanımında Öğrencilere Güçlük Yaratın Etkenler

1. Eşdizimli sözcüklerin zorluğu, her şeyden önce, onun doğasındaki nedensizlikten kaynaklanmaktadır. Yeni bir bilgiyle karşılaştığımızda, onu önceki bilgi ve deneyimlerimizle ilişkilendirerek anlamaya çalışırız. Lewis'e (2002a) göre, nedensizlik, bu sürece uymaz, mantıksız ve kontrol edilemez görünerek, tehdit edicidir ve kaygıyı artırır.
2. Bir dildeki eşdizimli sözcük sayısı oldukça fazladır ve bu da hangi eşdizimli sözcüklerin öğretilmesi gerektiği sorusunu doğurmaktadır. Bahns'a (1993) göre, öğrencinin anadili ile hedef dilde eşit olan eşdizimli sözcükler göz ardı

edilebilir çünkü bu tür sözcükler, olumlu aktarıma izin verir. Ayrıca, açılmamanın mümkün olduğu eşdizimli sözcüklere özel dikkat göstermeye gerek yoktur. Nation (2001) da, sınıf içindeki sınırlı süreyi göz önünde bulundurarak, sıkça kullanılan eşdizimli sözcüklerin öğretilmesini önermektedir.

3. Öğrencilerin anadili, onların eşdizimli sözcük kullanımını kimi zaman olumlu, kimi zaman da olumsuz etkileyen bir faktördür.
4. Öğrencilerde hedef dile ait kültürel bilginin eksikliği, eşdizimli sözcük kullanımında sorun yaratmaktadır.
5. Eşdizimli sözcüklerin sınıf içinde açıkça öğretilmemesi, öğrencilere güçlük çıkarmaktadır. Çünkü öğrencilerin dikkati tek sözcüklerin üzerinde yoğunlaşmakta ve öğrencilerde sözcük bileşimine ilişkin farkındalık oluşmamaktadır. Bunun sonucunda, öğrenciler, sözcüklerin anlamlarını ayrı ayrı bilmelerine karşın, o sözcükleri bir araya getirip, bütün halinde zihinlerinde depolamamakta, gereksinim duyduklarında da, o bütünü kendileri oluşturamamaktadırlar.
6. Öğrencilerin kullandığı stratejiler de (aktarım, kaçınım, açılma, aşırı genelleme gibi), onların eşdizimli sözcük kullanımını etkilemektedir.

5. Eşdizimli Sözcük Kullanımında Öğrencilere Güçlük Yaratan Etkenler İçinde Anadilinden Aktarımın Rolü

Anadilinin, öğrencilerin eşdizimli sözcük kullanımı üzerindeki kimi zaman olumsuz etkisinden, az sonra değinilecek çalışmayla ilişkili olması nedeniyle, söz etmenin yerinde olacağı düşünülmektedir. Bu noktada söz konusu olan aktarımdır. Lado (1957), bireylerin, anadillerindeki yapıları, anlamları ve kendi kültürlerini, yabancı dile ve kültüre aktarma eğiliminde olduklarını söylemektedir (aktaran Selinker, 1992:6-7). Yabancı dil öğrenen bir öğrenci, anadili edinimini tamamlamış, diğer bir deyişle, hedef dilin dışında bir dile egemen durumdadır. Bu da, Ergenç'in (1998:207) de belirttiği gibi, yabancı dil öğrenme sürecinde dillerin (anadili ile hedef dil) "... karşı karşıya gelmesi ..."ne neden olmaktadır. Aslında böyle bir karşı karşıya gelme durumunun altında, öğrencinin, henüz bilmediği ve alışma aşamasında olduğu duruma geçerken, bildiği ve alışık olduğu durumdan yola çıkma eğilimini göstermesi yatmaktadır. Başka bir biçimde ifade etmek gerekirse, yeni bir bilginin edinilmesi sürecinde başlangıç noktası, daha önce edinilmiş bilgidir. Böylece, yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenin çıkış noktası, kendisinde var olan sistem, diğer bir deyişle, anadili olmaktadır. Eğer önceki bilgi, şu anda öğrenilecek konuya doğru bir biçimde katılabiliriyorsa, olumlu aktarımın gerçekleştiği, fakat önceden edinilmiş

bilgi, yeni öğrenilecek durumla yanlış bir biçimde ilişkilendiriliyorsa, olumsuz aktarımın gerçekleştiği söylenebilir (Brown, 1994:90).

Öğrenci, aktarımı (olumlu ya da olumsuz), dilin ses, söz dizimi, sözcük ve kullanım düzeyinde yapabilir. Aktarımın, yabancı dil öğrenme sürecinde, öğrenenin bilgisinde boşluk olduğu veya doğru yapının daha önce öğrenilmiş olmasına karşın tamamen içselleştirilmediği durumlarda bilinçlice ya da bilinçsizce kullanılan bir iletişim stratejisi biçiminde ortaya çıktığı söylenebilir (Benson, 2002:69). Fakat aktarımın yalnızca iletişimde gerçekleşen bir ödünç alma süreci biçiminde düşünülmesinin, öğrencilerin ara diline yerleşen, anadiline ait fosilleşmiş yapıları nasıl açıklayabileceği belirgin değildir (Ellis, 2008:398). Diğer bir deyişle, aktarımın, hedef dili öğrenme sürecinde de gerçekleştiği söylenmektedir. Lewis'e (2002b:65) göre, öğretmenin görevinin bir parçası, öğrencilerin, anadilin etkisine ilişkin farkındalığını artırmak ve böylece onların, yararlı etkilerden faydalanıp, yararlı olmayanlardan ise sakınmalarına yardımcı olmaktır. Ellis (2008:401), önceleri, anadilindeki bir yapıya benzeyen, hedef dile ait her yanlışın, aktarım sonucu olduğuna ilişkin inanişten bahsetmekte ve bu yanlışların, gelişim yanlışları olmadığı görülmediği sürece, bu tür sonuçlara varmanın aldatici olacağını belirtmektedir. Kısacası, hedef dilde görülen kimi yanlışların, anadilindeki birimlerle benzerlik taşıyor olması, öğrencinin anadilinden olumsuz aktarım yaptığının kanıtı değildir her zaman. Bunun yanında, aktarımda duyuşsal etkenlerin de rol oynayabileceği unutulmamalıdır. Örneğin, öğrenci ikinci dili çok iyi öğrenirse, kimliğini kaybetme korkusunu duyabilir ya da hedef dili, anadilinden daha az saygın bir dil olarak düşünüyör olabilir.

6. Örnek Çalışma

Bu çalışmanın amacı, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen orta-üst düzey Türk öğrencilerinin yazılı üretimlerinde yanlış kullandıkları sözlüksel eşdizimli sözcüklerde anadilinin olumsuz etkisini gözlemlemektir.

6.1. Örneklem

Çalışmaya Gazi Üniversitesi'nde 2009-2010 akademik yılında hazırlık okuyan İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencileri katılmıştır. Toplam öğrenci sayısı 135'tir. Erkek öğrenci sayısı 28, kız öğrenci sayısı da 107'dir. Öğrencilerin yaşları 18 ile 24 arasında değişmektedir. Çalışmaya katılan öğrenci grubunun mezun olduğu lise türü, düz lise, süper lise, yabancı dil ağırlıklı lise, öğretmen lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi, kolej olmak üzere çeşitlilik göstermektedir. Çoğunluğu, anadolu öğretmen lisesi mezunu öğrenciler oluşturmaktadır. Ardından anadolu lisesi mezunu öğrenciler gelmektedir. Tüm öğrencilerin anadili Türkçedir.

6.2. Veri Toplama Araçları

Çalışma grubu, Hayatımın Çalım (Bend It Like Beckham) adlı bir film izlemiş ve hemen ardından, 12.10.2009 tarihinde yazma sınavına girmiştir. Bu sınavda öğrencilere tek bir soru sorulmuş ve kendilerinden, filmin baş kahramanı olan Hint asıllı bir kızın (Jess'in), futbolcu olmak için ailesine karşı verdiği mücadeleyi anlatan, 100 ile 150 sözcük arasında bir paragraf yazmaları istenmiştir. Bu sınavın ardından tüm paragraflar toplanmış ve incelenmiştir. Toplamda 128 öğrenciye ait 128 adet paragraf incelenmiştir. Tüm paragraflarda kullanılan toplam sözcük sayısı, 19.861'dir. Çalışmanın amacı doğrultusunda, bu 19.861 adet sözcük içinde, yalnızca sözlüksel eşdizimli sözcüklerin yanlış kullanımında anadilinin etkisine dikkat edilmiştir.

6.3. Bulgular

Öğrencilerin, aynı filmi izleyip aynı soruyu yanıtladıkları için, paragraflarında benzer ve çoğunlukla aynı bağlamı oluşturdıkları ve bunun sonucunda da neredeyse aynı yanlışları yaptıkları gözlenmiştir. Dikkati çeken bir diğer nokta, öğrencilerin dilbilgisel eşdizimli sözcükleri daha çok tercih ettikleridir. İncelenen yazılı ürünlerde yanlış kullanılan sözlüksel eşdizimli sözcüklerin kontrolü için İngiliz Ulusal Bütüncesi'nden (BNC – British National Corpus) yararlanılmıştır. Aşağıda, anadilinden olumsuz aktarım yapılarak yanlış kullanılmış sözlüksel eşdizimli sözcüklerin listesi ve söz konusu sözcüklerin anadilindeki ve hedef dildeki karşılıkları verilmektedir.

Yanlış kullanılan sözlüksel eşdizimli sözcükler	Yanlış kullanılan sözlüksel eşdizimli sözcüklerin Türkçedeki (anadilindeki) karşılığı	Yanlış kullanılan sözlüksel eşdizimli sözcüklerin İngilizcedeki (hedef dildeki) alternatif karşılıkları
to play sb's future	birinin geleceği ile oynamak	to determine sb's future
to use one's emotions	duygularını kullanmak	not to control / suppress one's emotions
to do sb's demand	birinin isteğini yapmak	to meet sb's demand
to live difficult days	zor günler yaşamak	to have difficult days
to live problems	problemler yaşamak	to have problems
to make up a cause	bir neden uydurmak	to make up an excuse
wide thoughts	geniş düşünceli	open minded

Hayatımın Çalımını (Bend It Like Beckham) adlı filmin ardından yapılan yazılı sınav sonucu, öğrencilerin paragraflarında yanlış kullanılan 38 adet sözlüksel eşdizimli sözcük belirlenmiştir. Söz konusu sözcükler, bu çalışmanın amacı doğrultusunda incelendiğinde, yalnızca 7 adet sözlüksel eşdizimli sözcükte anadilinden olumsuz aktarım gözlenmiştir. Sonuç olarak, yanlış kullanılan tüm sözlüksel eşdizimli sözcükler içinde, Türkçeden olumsuz aktarım yapılarak yanlış kullanılan sözlüksel eşdizimli sözcüklerin oranı %18.4'tür. Bu da, ilgili çalışmada anadilinin etkisinin oldukça az olduğunu göstermektedir.

6.4. Yorum

Söz konusu çalışmada yanlış kullanılan sözcüklerin doğru karşılıklarında yer alan sözcükler de, çalışmaya katılan öğrenciler tarafından bilinmektedir fakat öğrencilerin, bu sözcüklerin yan yana geldiğinde sahip olduğu anlamı bilmedikleri ya da diğer bir deyişle, söylemek istediklerini dile getirebilmek için, söz konusu sözcük çiftlerini bir araya getirebileceklerinin farkında olmadıkları düşünülmektedir. Bunun sonucunda da, öğrencilerin, söz konusu görevde yazılı iletişimi sürdürebilmek için, gerekli gördükleri yerde anadilinden yararlanma yoluna gittikleri söylenebilir.

Toplam 19.861 sözcük sayısı göz önünde bulundurulduğunda, sözlüksel eşdizimli sözcüklerde çok az sayıda yanlış yapılmasının nedeni, öğrencilerin, sözlü üretime oranla yazılı üretimde daha fazla düşünme süresine sahip olup, orta-üst düzeyde bile olsalar, sözlüksel eşdizimli sözcüklerde yetersiz olmaları ve iletişimi daha çok dilbilgisine dayanan bilgileriyle kurmaya çalışmaları biçiminde düşünülebilir.

Söz konusu yanlışlar incelendiğinde, yanlışların neredeyse hepsini 'eylem + ad' yapısına sahip sözlüksel eşdizimli sözcükler oluşturmaktadır. Bunun nedeni de şöyle açıklanabilir: Öğrenciler, kaçınım stratejisini kullanarak, sıfatlara ve özellikle zarflara ihtiyaç duymadan ya da çok iyi bildikleri sınırlı sayıdaki sıfat ve zarfları kullanarak, bir şekilde iletişim kurabilirler. Buna karşılık, eylemler için aynı kaçınım stratejisini kullanmak veya çok iyi bilinen az sayıda eylemle her şeyi ifade etmek çoğu zaman mümkün değildir. Dolayısıyla, öğrencilerin belli bir noktadan sonra, risk almaları gerekmekte ve öğrenciler sözlüksel eşdizimli sözcüklerde yeterli olmadıklarından, onların söz konusu sözcüklerde yanlış yapma oranı da artmaktadır.

Bu çalışma, orta-üst düzey yabancı dil öğrencilerinin çok az sayıda sözlüksel eşdizimli sözcük kullandığını ortaya koyarak, olumsuz bir tablo sergilese de, aynı zamanda, söz konusu öğrencilerin, anadilinden olabildiğince az etkilenecek, öğrenme sürecinde oldukları hedef dile ait bilgilerinden yararlanıp deneyler yaptıkları fikrini vererek, olumlu bir görünüm de ortaya koymaktadır. Hiç

kuşkusuz, yabancı dil öğrenme sürecinde, öğrenilen hedef dil ile anadili arasındaki ilişkiye dayanarak, anadilinden doğru biçimde yararlanmak önemlidir fakat her iki dili ayrı tutup, öğrenme sürecine, edinçteki baskın dili, diğer bir deyişle, anadilini karıştırmamanın da, bu çalışmanın ortaya koyduğu sonuçlar çerçevesinde, önemli bir davranış olduğu söylenebilir.

7. Eşdizimli Sözcük Öğretiminde Kullanılabilecek Örnek Etkinlikler

Eşdizimli sözcükleri öğretirken, sınıfta bu sözcük grubuna ilişkin açık öğretimin gerçekleştirilmesi, bu sırada da, öğrencilerde farkındalık yaratmaya dikkat edilmesi, sözcük öbeklerinde neyin mümkün, neyin mümkün olmadığına karşılaştırılması ve öğrencilere gerektiği kadar tekrar etmeleri için imkan tanınması oldukça önemlidir. Lewis (2002b), bu konuda farklı alıştırma türleri önermektedir:

- **Sözlüksel birimleri doğru biçimde fark etme:** Eşdizimliliğe ilişkin farkındalık, öğrencilerin yanlış yapma oranını azaltır. Sözlükler daha etkin kullanılır. Sözcüklerin sözcük defterine doğru biçimde kaydedilmesi ve daha da önemlisi, sözcüklerin zihinde birimler olarak depolanması teşvik edilir. Dolayısıyla, öğrencide geliştirilecek farkındalık, öğrenmeye yardımcı olan temel bir beceri niteliğindedir.
- **Eşleştirme:** Örneğin, eşdizimli sözcüklerin parçaları eşleştirilebilir.
- **Tamamlama:** Sabit ifadeleri tamamlama biçiminde olabilir.

Eşdizimli sözcüklere ilişkin alıştırma türlerini yukarıda verilen örneklerle sınırlamak doğru değildir çünkü bu konuda çok değişik alıştırmalara rastlamak mümkün olabilir. Öğretmen, kendi alıştırmalarını da üretebilir. Örneğin, Vasiljevic (2008:46-49), eşdizimli sözcüklerin öğretimine ilişkin sınıfta kullanılmak üzere, kendisinin de uygulayıp faydalı olduğunu gördüğü şu etkinlikleri önermektedir:

1. Öğretmen, bir dizi sözcüğü, o sözcüklerle ilişkilendirilebilecek sözcük ve çeldiricilerle birlikte sunar. Öğrencilerden çeldiricileri bulmaları istenir. Bu etkinlik, bir okuma dersinin ardından, metinde karşılaşılan eşdizimli sözcüklere öğrencilerin dikkatini çekmek amacıyla kullanılabilir. Bunun yanı sıra, bir yazma dersinin başında, öğrencilerin yazacakları konu ile ilişkili sözcüklere odaklanmak amacıyla da aynı etkinlikten yararlanmak mümkündür.
2. Öğrencilerin, anadili ve hedef dildeki eşdizimsel sınırlılıklara ilişkin farkındalığını artırmak amacıyla, öğrencilere bir grup tümce verilip, onlardan, eşdizimli sözcüklerdeki yanlışları bularak düzeltmeleri istenebilir. Bu etkinlik, öğrencilerin yazılı ürünlerine dönüt verilirken tercih edilebilir.
3. Öğrencilere tümceler verilip, onlardan, bu tümceleri tekrar yazmaları istenebilir. Yeni yazacakları tümcelerde kullanmak üzere içinden seçim yapıp

eşdizimli sözcükler oluşturabilecekleri, örneğin, eylemler ve adlar ya da sıfatlar ve adlar da öğrencilere sunulur.

4. Öğrencilerin ders araç-gereçlerinde karşılaştığı sözcükleri tekrar etmeleri amacıyla, onlarla, 'bingo' oyunu oynanabilir. Öğrencilere, üzerinde hedef sözcüklerin yazılı olduğu 'bingo' kartı verilir. Öğretmen, bir dizi sözcük söyler ve öğrenciler, bu sözcüklerle ilişkilendirilebilecek hedef sözcüğü, 'bingo' kartından seçmeye çalışır.
5. Öğrencilerden, anadilinden hedef dile çeviri yapmaları istenebilir ve bu da öğrencilerin, iki dil arasında bire bir denklik bulmaya çalışma eğilimini azaltır.

Sonuç olarak, hangi alıştırma türü kullanılırsa kullanılsın, hiç değişmeyecek temel ilke ya da bu konuda her zaman başlangıç olarak kabul edilecek nokta, yabancı dil öğrencisinde farkındalık geliştirmektir. Philip Brown'ın (1994), tıpkı trafik kurallarındaki gibi, önerisi şöyledir: Bir sözcüğü gördüğünde, bildiğin bir sözcük bile olsa, dur, sağa bak, sola bak, tekrar sağa bak, ve, emin olduğunda, ilerle (aktaran Lewis, 2002b:111).

8. Sonuç

Dil, önceden hazırlanmış sözcük öbeklerini içerir ve bunlar içinde en önemlisi eşdizimli sözcüklerdir. Herhangi bir dilin anadili konuşucularının kullandığı gerçek dil çözümlendiğinde, bu kişilerin, düşünülenenden daha az özgün ve daha az yaratıcı olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu da, anadili konuşucularının zihninde, hazır sözcük öbeklerinin depolu olduğu görüşünü desteklemektedir. Bu durumun, konuşuculara, dili doğru ve akıcı kullanma sürecinde büyük yarar sağladığı gerçektir. Konuşucular, iletiyi çabuk anlamakta ve kendi söylemek istediklerini de oldukça kolay bir biçimde karşıya aktarabilmektedirler. Halihazırda bulunan sözcük öbeklerinin hatırlanması, anadili konuşucularının, yapıdan çok içeriğe odaklanmalarına yardımcı olmaktadır çünkü yukarıda da belirtildiği gibi, konuşucular, söylemek istedikleri her şey için, dilde yeni bir oluşumla vakit kaybetmemektedirler. Sözlükbilgisiyle ilgilenen bilim adamları da, dil üretiminin sözdizimsel bir süreç olmadığı, aksine, eşdizimli sözcük gibi uzun sözcük öbeklerinin hatırlanması süreci olduğu görüşünde birleşmektedir.

Sonuç olarak, Sheehan'a (2004:3) göre, sözcük, dil öğretiminin göz ardı edilen Cinderella'sıdır. Tercih her zaman iki kız kardeşten, dilbilgisi ve daha fazla dilbilgisinden yana olmuştur. Birçok dil öğretmeni, dilbilgisini vurgular çünkü dilbilgisi, kapalı bir sistemdir fakat aynı durum sözcükler için söz konusu değildir. Buna karşılık, bütüncü dilbiliminin ortaya koydukları göstermektedir ki, dil öğrencileri için öncelik, dilbilgisi yapılarını öğrenmek değil, sözlüksel edinç olmalıdır çünkü sözlüksel edinç, iletişimsel edincin kalbidir. Sheehan'ın bu

sözlerinde de geçtiği gibi, bilgisayar teknolojisi ve bütüncü dilbilimindeki gelişmeler, yabancı dil öğretiminde sözcüğün rolünün tekrar gözden geçirilmesini gerekli kılmış ve 1970'lerin sonundan itibaren, sözcük öğretiminin gerekliliği birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır. Bu anlamda, 90'lı yılların Sözlüksel Yaklaşım'ı, Lewis'in (2002a) sözleriyle, bir devrim olmamakla birlikte, yabancı dil öğretiminde sözcük bilgisinin ve özellikle eşdizimli sözcüklere ilişkin farkındalığın ve bilginin gerekliliğini açıkça vurgulayan ve yabancı dil derslerinde kesinlikle benimsenmesi gereken önemli bir yaklaşımdır.

Kaynakça

- Bahns, J. 1993. Lexical Collocations: A Contrastive View. *ELT Journal*. S. 47. s. 56-63.
- Benson, C. 2002. Transfer/Cross-linguistic Influence. *ELT Journal*. C. 56. S. 1. s. 68-70.
- Brown, H. D. 1994. *Principles of Language Learning and Teaching*. 3. baskı. Prentice Hall Regents.
- Ellis, R. 2008. *The Study of Second Language Acquisition*. 2. baskı. Oxford University Press.
- Ergenç, İ. 1998. Yabancı Dil Öğretimi ve Olumsuz Aktarım. *Anadilinde Çocuk Olmak*. s. 206-216. İstanbul: Papirus Yayınları.
- Hill, J. 2000. Revising Priorities: From Grammatical Failure to Collocational Success. *Teaching Collocation*, [Michael Lewis]. s. 47-67. Language Teaching Publications.
- Kıran, Z. 2002. *Dilbilime Giriş*. 2. baskı. Ankara: Seçkin.
- Lewis, M. 2002a. *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Language Teaching Publications.
- Lewis, M. 2002b. *Implementing the Lexical Approach*. Language Teaching Publications.
- McCarthy, M. 1990. *Vocabulary*. Oxford University Press.
- Nation, I.S.P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press.
- Nesselhauf, N. 2003. The Use of Collocations by Advanced Learners of English and Some Implications for Teaching. *Applied Linguistics*. C. 24. S. 2. s. 223-242.
- Nesselhauf, N. 2005. *Collocations in a Learner Corpus*. John Benjamins Publishing Company.
- Selinker, L. 1992. *Rediscovering Interlanguage*. Longman.
- Sheehan, A. 2004. Making Sense of Words. *English Teaching Forum*. C. 42. S. 1. s. 1-11.
- Vasiljevic, Z. 2008. Developing Collocational Competence of Second Language Learners. *The East Asian Learner*. C. 4. S. 1. s. 46-50.