

05. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sosyal aktör olarak öğrenen ve genelleme sözcükler

Aslı FİŞEKÇİOĞLU¹

APA: Fişekcioğlu, A. (2022). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sosyal aktör olarak öğrenen ve genelleme sözcükler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 58-68. DOI: 10.29000/rumelide.1104116.

Öz

Dil bilgisi çeviri yönteminden iletişimsel yönetime ve oradan da eylem odaklı yaklaşıma kadar uzanan yabancı dil öğretimi tarihi son yüzyılda önemli ilerlemeler kaydetmiştir. 2001 yılında yayımlanan Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni yabancı dil öğretimine farklı bir bakışı, yeni bir yaklaşımı getirmiştir. Çerçeve metnin yayımlanmasından sonra yapılan araştırmalar ve yürütülen projeler, 2018 ve 2020 yıllarında yeniden genişletilmiş baskı halinde yayımlanan çerçeve metne yeni kavramları, yeni yeterlilikleri ve dolayısıyla yeni tanımlayıcıları eklemiştir. Bu çalışmanın amacı sosyal aktör olarak kabul edilen dil kullanıcısının sözcük dağarcığının, yeni yeterlilikler kapsamında Türkçe sözlüklere girmiş olan sözcüklerle sınırlı kalmamasının önemini vurgulamaktır. Bu çalışma kısaca D-AOBM 2020 olarak adlandırılan, Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni Genişletilmiş Baskıda yer alan tanımlayıcılar bağlamında B1 dil düzeyindeki sosyal aktörün, henüz sözlüklere geçmemiş fakat toplumsal yaşamda sıklıkla kullanılan genelleme sözcük türü ile yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecinde kullanılan yöntem kitaplarında ne kadar sıklıkla karşılaştığını doküman analizi yöntemi ile taramayı amaçlamaktadır. D-AOBM 2020'de yer alan yeni tanımlayıcıların ve yabancı dil öğretimine getirilen kavramların tümünden, çalışmanın sınırlılıkları kapsamında, bahsedilmemektedir. Fakat Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metninin yabancı dil öğretimine kazandırdığı sosyal aktör kavramı çalışma konusunu yakından ilgilendirmektedir. Bu sebeple çalışmanın ilk bölümünde sosyal aktör tanımlanmaya çalışılmıştır. Ardından çalışmada, kısaca D-AOBM 2020 olarak adlandırılacak olan Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni Genişletilmiş Baskı da yer alan Söz Varlığı ve Sözcük Denetimi tanımlayıcıları, doküman analizi yöntemiyle B1 dil düzeylerinde sosyal aktör bağlamında incelenmiştir. Buradan yola çıkılarak genelleme sözcük olarak adlandırılan sözcüklerin, İstanbul Kitabındaki ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe kitabında kullanım sıklığı tarama yöntemiyle belirlenmiştir. Ardından genelleme sözcük olarak adlandırılan bu sözcüklerin yabancılarla Türkçe öğretiminde kullanılmasının önemi ve faydası tartışmaya açılmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçenin Yabancı Dil olarak Öğretimi, genelleme sözcükler, kültür, sosyal aktör

Social actor and brand words in teaching turkish as a foreign language

Abstract

The history of foreign language teaching, which extends from the grammar translation method to the communicative method and from there to the action-oriented approach, has made significant progress in the last century. The Common European Framework of Reference for Languages, published in 2001, brought a different perspective and a new approach to foreign language

¹ Öğr. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü (İstanbul, Türkiye), asli.fisekcioglu@marmara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7109-9672 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 23.02.2022-kabul tarihi: 20.03.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1104116]

teaching. The researches and projects carried out after the publication of the framework added new concepts, new competences and thus new descriptors to the framework published in extended version in 2018 and 2020. The aim of this study is to emphasize the importance of not limiting the vocabulary of the language user, who is considered as a social actor, to the words that have been included in Turkish dictionaries within the scope of new competences. In the context of the descriptors in the extended version of Common European Framework of Reference for Languages, shortly called CEFR 2020, this study aims to scan through the document analysis method how often the social actor at the B1 language level encounters the brand word type, which is not yet included in the dictionaries but is frequently used in social life, in the method books used in the process of teaching Turkish as a foreign language. Not all of the new descriptors and concepts introduced to foreign language teaching in CEFR 2020 are mentioned within the scope of the limitations of the study. However, the concept of social actor brought to foreign language teaching by the Common European Framework of Reference for Languages is closely related to the subject of the study. For this reason, in the first part of the study, the social actor was tried to be defined. Then, in the study, the descriptors "Vocabulary" and "Vocabulary Control" in the extended version of Common European Framework of Reference for Languages, which will be briefly called CEFR 2020, were examined in the context of the social actor at the B1 language level by document analysis method. Based on this, the frequency of use of the words called brand words in the Turkish textbooks of "Istanbul" and "Yedi İklim, Yunus Emre Institute" was determined by scanning method. Then, the importance and usefulness of using these words, which are called brand words, in teaching Turkish to foreigners was opened to discussion.

Keywords: teaching Turkish as a foreign language, brand words, culture, social actor

1. Giriş

Bir dilin yapısı ve işleyişi ile ilgili bilgilerin edinilmesi, o dili ancak tanımakla ilişkilendirilebilir. Başka bir deyişle bir dili tanımak, o dile ait dil bilgisi kurallarını, dilin kendi içindeki işleyiş düzenini, ses birimlerini ve o dilin sözlüklerinde bulunan sözcüklerini bilmek olarak tanımlanabilir. Fakat içinde yaşadığımız yüzyılda bir dili tanımak, ancak hâli hazırda bir toplum tarafından konuşulmayan bir dilin incelenmesi bağlamında değerli bir bilgi birikimi olarak kabul edilebilir. Çünkü dilin, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araç olması, bireyin "biliyorum" dediği dili "kullanabilmesi" ile ölçülebilmektedir. Bir dilin sözcüklerinin sıralandığı sözlüklerin ezberlenmesi, çoktan seçmeli sorularda doğru dil bilgisi kalıbını doğru yere yerleştirebilmek, metinlerde önceden hazırlanmış sözcük listesinden doğru sözcükleri seçip doğru yerlere koyabilmek ise bir dili kullanabilmek adına çok şey ifade etmemektedir. Sayılan bu tür araştırmaları başarıyla gerçekleştirebilen birey, hedef dili ancak "çok iyi tanıdığından" bahsedebilir. Bu sebeple herhangi bir dilin yabancı dil olarak öğretilmesi, öğrenen ve öğretmen arasında yapılan bir dil incelemesi çalışması olarak kabul edilemez. Hedeflenen amaç öğrenenin dil düzeyine uygun olarak hedef dilde alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık etkinliklerini yerine getirmesidir (D-AOBM 2020). Bu bağlamda herhangi bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde sözcükler, bireyin alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık becerisinin oluşmasında ve gelişmesinde önemli bir yere sahiptir.

Kratylos diyalogunda Platon, konuşmayı bir eylem olarak tanımlamakta ayrıca bir şeye isim vermenin de konuşmanın bir parçası yani bir eylem olduğundan bahsetmektedir (Platon, akt Furkan Akderin). Her dilin o dili konuşan toplumun kültürel değerlerinin ve düşüncesinin taşıyıcısı olduğu bilgisinden hareketle, sözcüklerin bir toplumun kültürel değerlerinin, önemli kavramlarının ve düşünce yapısının da önemli göstergelerinden biri oldukları söylenebilir. Akar(2019) insanın sözcüklerle düşündüğünden bahsetmektedir. Sözcüklerin bu sebeple insanın devinim içinde olan düşüncesinden, değişken kültürel

özelliklerinden etkilendiği söylenebilir.” *İnsanoğlunun değişmez doğası değişmedir*” (Güvenç,2016,36). İnsan, doğasında var olan bu değişimi dile getirmek için yeni sözcüklere de ihtiyaç duymaktadır. İçinde yaşadığımız yüzyılda toplumun medya ile kurduğu yakın ilişki de insanın kendini ifade ederken neden yeni sözcüklere gereksinim duyduğunu da açıklayabilir. Bu düşünceden hareketle, bir dili anadili olarak kullanan toplumun kendi diline her an yeni sözcükler eklediği söylenebilir. Çeşitli sebeplerle dillere eklenen sözcükler, özellikle iletişimin, etkileşimin arttığı çağımızda iletişim kanalları aracılığı ile toplumsal hayata yayılmaktadır. Anadili kullanıcıları, içinde yaşadıkları toplumda henüz sözlüklerde yer almamış bu sözcükleri doğal yollarla öğrenerek kullanarak günlük yaşamda iletişimi sağlamaktadırlar. Fakat aynı durum bir dili yabancı dil olarak kullananlar / öğrenenler için geçerli değildir. Herhangi bir dili yabancı dil olarak öğrenenler ve kullananlar, kendilerine kitaplarda ve sözlüklerde sunulmuş olan sözcüklerle hedef toplumla etkileşime girmeye çalışırlar. Fakat kısaca D-AOBM 2020 olarak adlandırılan, Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni Genişletilmiş Baskıda herhangi bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde uluslar arası ölçütleri kullanma konusunda yazarlar şu ifadeyi dile getirmektedirler: “*Uluslar arası ölçütleri kullanmak aynı zamanda, dil öğreniminin ve dil kullanımının sosyal niteliğini yani öğrenme sürecinde toplum ve birey arasındaki etkileşimin varlığını kabul etmeyi ifade etmektedir*” (D-AOBM, 2020,34). Bu tanımlamadan hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi süreci için yapılan müfredat çalışmalarında, hazırlanan yöntem kitaplarında toplum ve dil arasında bulunan bağıntıların da göz önünde bulundurulmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu sebeple eylem odaklı yaklaşım öğrencilerin hedef dilin en doğal haliyle karşılaşabilmelerini sağlamak adına özgün metinlerin kullanılmasını tavsiye etmektedir (Goullier,2008). Özgün metinler ise eğitim-öğretim için oluşturulmamış metinler olduğu için hedef toplumun belki de henüz sözlüklere geçmemiş tüm sözcüklerini taşıyan metinler olarak adlandırılabilir. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğrenenin dil kullanıcısı ve sosyal aktöre dönüşme sürecinde sözcük öğretimi de özel bir önem kazanmaktadır.

2. Sosyal aktör

Genel sözlükler 2001 yılında yayımlanan Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni yabancı dil öğretiminde öğrenci sözcüğünü kullanmak yerine dil kullanıcısı ve sosyal aktör terimlerinin kullanılmasını önermektedir (TELC, 2013). Bu durumun sadece bir sözcük değişikliği olarak kabul etmek metnin içeriğinin yanlış anlaşılmasına da neden olmaktadır. Çünkü dil kullanıcısı ve sosyal aktör sözcüklerinin kullanılması aynı zamanda yabancı dil öğrenme sürecindeki öğrencinin hem tanımını hem de görev ve sorumluluklarını da değiştirmiştir. Cuq bu farklılığa dikkat çekmek için artık yeniden tanımlanan öğrencinin, öğretmenin ona aktaracağı bilgileri bekleyen, pasif, öğrenme sürecinde etkin rolü bulunmayan özelliklerinden kurtulmuş bir kişi olarak tanımlamaktadır (Cuq, 2003). Böylelikle yabancı dil öğretimi tarihinde öğrencinin konumu bir kez daha değişmiş olacaktır. Öğrencinin sosyal aktör olarak tanımlanması sadece kendisini ilgilendiren bir durum olarak kabul edilememektedir. “*D-AOBM, yenilikçi bir duruş sergileyerek öğrenenleri dil kullanıcıları ve sosyal aktörler olarak görmekte ve dolayısıyla dili bir çalışma konusu olmaktan çok bir iletişim aracı olarak benimsemektedir*” (D-AOBM, 2020, 33). Bu tanımdan hareketle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılacak olan strateji ve tekniklerin de yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Yeniden tanımlanan öğrenci kavramı, bu sebeple, yabancı dil öğretimi alanında kullanılan yöntem kitaplarının içeriğinin yeniden gözden geçirilmesini de gerektirmiştir. Ayrıca öğretmenin de yabancı dil öğretimi sürecinde daha farklı strateji ve teknikler kullanmasını da zorunlu kılmıştır. Çalışmanın sınırlılıkları bağlamında bu yeniliklere değinilmemektedir. Fakat sosyal aktör olarak kabul edilen öğrencinin öngörülen dilsel gereksinimlerinin de oldukça farklı olması gerektiği düşünülmektedir. Yapılan tanımlamada, dilin bir çalışma veya inceleme konusu olmadığı altının çizilmesi, eylem odaklı yaklaşımın görev olarak

tanımladığı kavramın da anlaşılabilirliğini sağlamaktadır. Çünkü görev, önceki yöntem ve yaklaşımlarda yöntem kitaplarında yer alan alıştırmaya ve etkinlik kavramından oldukça farklı bir konumda gözükmektedir. Görev, sosyal aktörün, gerçek yaşamın bir simülasyonu olarak kabul edilen sınıfta, dilsel ve kültürel tüm yeterliliklerini harekete geçirerek, dil düzeyine uygun olarak, ortaya koymak zorunda olduğu eylemler bütünüdür (Fişekcioğlu, 2020). Öğrenen, ancak dil düzeyine uygun, yabancı dili öğrenme nedenine göre düzenlenmiş görevler aracılığı ile alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık yetkinliklerini geliştirmekte, dört dil becerisini kullanarak sosyal aktöre dönüşmektedir. Bu bağlamda yöntem kitaplarında bulunan okuduğunu anlama, dinlediğini anlama, konuşma ve yazma etkinliklerinin de görev kavramından hareketle yeniden düzenlenmesi oldukça önemli gözükmektedir.

Fakat sosyal aktör olarak adlandırılan öğrenenlerin, üretim, etkileşim ve aracılık yetkinliklerinin dil düzeylerine uygun olarak geliştirebilmeleri için alımlama becerilerini etkin hale getiren sınıf içi görevlerde, karşılaşmaları gereken metin türleri, bilmeleri gereken sözcüklerin de oldukça çeşitlilik içermesi gerekmektedir. Çünkü sosyal aktör, A1 dil düzeyinden C2 dil düzeyine kadar dört dil becerisi aracılığı ile Türkçeyi kullanacağı tüm ortamlarda hem iletişimsel dil yeterliliklerini hem de kültürel yeterliliklerini bir arada kullanmak durumundadır. “ *Çerçeve metin, sosyal aktörler*” olarak öğrenenlerin sosyal ve eğitimsel bağlamlara tam anlamıyla katılmak, karşılıklı anlayışı sağlamak, bilgiye ulaşmak ve buna bağlı olarak dilsel ve kültürel birikimlerini daha da geliştirmek için bütün dilsel ve kültürel kaynaklarına ve deneyimlerine başvurma ihtiyacını desteklemektedir (D-AOBM, 2020, 127). Bu bağlamda sosyal aktörün sahip olması gereken sözcük dağarcığı, onu alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık yetkinlikleri kapsamında, kendinden beklenen eylemi yani görevi yerine getirirken, gereksinim duyduğu sözcüklerden oluşmalıdır. Ayrıca B1 dil düzeyinden sonra Türkçeyi kullanacağı sosyal alanlar, iletişim durumlarının belirlenmesi ve gereksinim analizi doğrultusunda Türkçeyi öğrenme nedenine uygun sözcüklerin söz dağarcığına katılması oldukça önemli gözükmektedir. Özellikle B2 dil düzeyi kapsamında, lisans ve lisansüstü eğitimlerine Türkçe devam edecek olan öğrenciler için Akademik Türkçe kullanmalarını kolaylaştıracak sözcükler, çalışma hayatlarına Türkiye’de Türkçe kullanarak devam edecek öğrenciler için ise özel amaçlı Türkçe müfredatları aracılığı ile aktarılacak, mesleklerine uygun bağlamlarda kullanacakları sözcükleri kullanmak oldukça faydalı olacaktır. Çalışmanın sınırlılıkları dolayısıyla bu özel durumlardan ayrıntılı olarak bahsedilmemektedir. Fakat gerek genel Türkçe kullanımı sürecinde gerek bütün bu sayılan özel durumları da kapsayacak olan Türkçe kullanımında ortak noktanın, hedef kültürle, yani Türk kültürü ile öğrenenin karşılaşacağı gerçekliğidir. Başka bir deyişle sosyal aktörün, hangi durumda olursa olsun sözcük dağarcığının, hedef kültürle yani Türk kültürüyle etkileşimini kolaylaştıran bir içeriğe sahip olması oldukça önemli gözükmektedir.

Diller için Avrupa Ortak Çerçeve Metninde sözcük dağarcığı hakimiyeti ile ilgili tanımlayıcılar incelendiğinde B1 dil düzeyinde sosyal aktör: “ *aile, hobi, ilgi alanı, iş, gezi, güncel olaylar gibi birçok kendi günlük hayatından konu hakkında, zaman zaman başka sözcüklerle anlatsa da, kendini ifade edebilmek için yeterli genişlikte bir sözcük dağarcığına sahiptir*” (TELC,2013). Bu tanımlayıcıdan yola çıkılarak sosyal aktörün hedef dili sıklıkla kullanacağı alanların önceden tespit edilmesi ve gereksinimleri doğrultusunda bir sözcük dağarcığına sahip olması önemsenmektedir. Fakat D-AOBM 2020 sosyal aktörün sözcük dağarcığı ve sözcükleri kullanma hâkimiyetine daha ayrıntılı bir bakış açısıyla yaklaşmaktadır.

3. Amaç ve araştırma soruları

Bu araştırmanın öncelikli amacı, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, sosyal aktöre dönüşme sürecinde öğrencinin, B1 dil düzeyi için hazırlanmış yöntem kitaplarında, toplumdilbilimsel yeterlik de kazandıracak olan genelleme sözcüklerle karşılaşma sıklığını gözlemlemektir. “*Toplumdilbilimsel yeterlik, dil kullanımının sosyal boyutuyla başa çıkmak için gereken bilgi ve becerilerle ilgilidir*” (D-AOBM, 2020, 140). Bu bağlamda araştırmanın cevap aradığı sorular şu şekilde sıralanabilir:

B1 dil düzeyinde sosyal aktörün D-AOBM 2020’ye göre yeniden belirlenmiş söz varlığı yeterlilikleri nedir?

Genelleme sözcükler nelerdir? B1 dil düzeyinde sosyal aktörün genelleme sözcüklerle karşılaşması neden önemlidir?

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan İstanbul Türkçe Öğretim Kitabı (2013) B1 ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe Kitabı (2020) B1 dil düzeyinde hangi genelleme sözcükleri içermektedir ?

4. Yöntem

4.1 Desen

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. “*Nitel araştırma bir şemsiye terim olup tanımlamaya, çözmeye, yorumlamaya ve anlamla ilgili terimlere ulaşmaya çalışan teknikleri kapsayan süreçler bütünüdür* (Merriam, 2015,13). Öncelikle Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde sosyal aktör olarak adlandırılan öğrenci eylem odaklı yaklaşım bağlamında değerlendirilmiştir. Çalışma, aynı zamanda eşik düzey olarak da adlandırıldığı için B1 dil düzeyi ile sınırlandırılmıştır. Bu bağlamda B1 dil düzeyindeki sosyal aktörün söz varlığı gereksinimleri doküman incelemesi yapılarak D-AOBM 2020’de bulunan söz varlığı ölçütlerine göre tanımlanmıştır. Doküman incelemesi nitel araştırma sürecinde araştırmacıya anlamın ortaya çıkması, belirsizliklerin ortadan kalkması adına oldukça yardımcı olur (Merriam, 2015). Elde edilen veriler sözcük öğretimi bağlamında da yorumlanmıştır. Ardından D-AOBM, 2020 ölçütlerinden yola çıkarak öğrenenin genelleme sözcüklerle karşılaşmasının önemi kavranmıştır. Bu sebeple yapısal dilbilim yöntemi ile incelenmiş genelleme sözcükler üzerine yapılmış araştırmalar taranmış ve bunun sonucunda 153 genelleme sözcüğe ve bu genelleme sözcüklerden doğal yollarla oluşmuş 8 fiile ulaşılmıştır (Oğuz Bülbül B, 2016). *Tarama modelleri geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır* (Karasar, 1991,77). Doküman analizinden elde edilen 153 genelleme sözcük ve 8 fiil İstanbul Türkçe Öğretim Kitabı B1 ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 kitabında doküman inceleme yöntemiyle araştırılmıştır.

4.2. Çalışma materyali

“*Örnekleme belli bir evrenden, belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir* (Karasar, 1991,110). Bu çalışmada seçilen örneklem B1 dil düzeyi. B1 dil düzeyi aynı zamanda yabancı dil öğretiminde eşik düzey olarak adlandırılmaktadır. Bu dil düzeyinin seçilmesindeki ana sebep D-AOBM 2020 ölçütleri incelendiğinde B1 dil düzeyini tamamlamış olan bir öğrencinin günlük hayata dair etkileşim yetkinliğini kazanmış olması gerekliliğidir. “*B1 seviyesi, “Eşik” seviyesini [Threshold] yansıtır ve belki de en açık şekilde iki özelliikle sınıflandırılmaktadır. İlk özellik,*

etkileşimi sürdürme ve çeşitli bağlamlarda istenen şeyi elde etme yeteneğidir. İkinci özellik günlük yaşamdaki sorunlarla esnek bir şekilde başa çıkma yeteneğidir” (D-AOBM, 2020,177).

4.3. Bulgular

Doküman analizinden elde edilen 153 genelleme sözcük ve 8 fiil İstanbul Türkçe Öğretim Kitabı B1 ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 kitabında doküman inceleme yöntemiyle araştırılmıştır. Fakat bu kitaplarda genelleme sözcüklerle ilgili bir bulguya rastlanmamıştır.

4.4 Kuramsal Çerçeve

B1 dil düzeyinde sosyal aktörün D-AOBM 2020’ye göre yeniden belirlenmiş söz varlığı yeterlilikleri nedir?

D-AOBM 2020 dilsel yetkinliğin tüm bileşenlerini varlık ve denetim adı altında iki başlıkta incelemektedir. Bu sebeple hedef dili öğrenme sürecinde sosyal aktörden sadece söz varlığı olarak değil bildiği sözcükleri belirli bir denetimle kullanması da beklemektedir. Genel Dil varlığı başlığında yapılan değerlendirmelerde, yazarlar kullanım alanı çeşitliliğinden bahsederken, B2 dil düzeyi sonrasında sınırsız bir kullanım çeşitliliğine ulaşılmasının hedeflenmesi belirtilmiştir: “*Dil türü: Ezberlenmiş öbekler ile başlayan, düşünceleri tam olarak ifade etmek, vurgu yapmak, belirsizliği ayırt etmek ve ortadan kaldırmak için engin bir dil varlığına doğru, Sınırlamalar: Rutin olmayan durumlarda sık sık aksama/yanlış anlama olması ile başlayan, söylemek istediğini kısıtlayacağına dair bir belirti olmamasına doğru bir ilerleme*” (D-AOBM 2020, 134). Bu tanımlamalardan yola çıkarak, sosyal aktörün, A1 ve A2 dil düzeylerinde ancak önceden ezberlediği sözcüklerden oluşan genel dil varlığına sahip olduğu fakat ilerleyen dil düzeylerinde engin bir dil varlığına doğru ilerlediği görülmektedir. Sosyal aktör A1 ve A2 dil düzeylerinde genel dil varlığının eksikliği nedeniyle iletişimde aksaklıklarla, yanlış anlamalarla karşılaşsa da daha sonraki düzeylerde genel dil varlığının genişlemesi ile sınırsız bir iletişim gücüne doğru ilerlediği göze çarpmaktadır. Dilsel yetkinliğin diğer bileşenleri olan dil bilimsel doğruluk, ses bilimsel denetim, yazım denetimi, sözcük denetimi bileşenleri bu çalışmanın sınırlılıkları kapsamında ele alınmamaktadır.

Dilsel yetkinliğin, bu çalışmanın araştırma konusunu oluşturan diğer bileşeni ise söz varlığı bileşenidir. “*Geniş bir söz varlığı hem alımlama hem de üretime yönelik olarak geçerlidir*” (D-AOBM 2020, 136). Bu tanımlamadan yola çıkarak sosyal aktörün sözcükleri dinlediğini anlama veya okuduğunu anlama metinlerinde tanınması, anlamasının yeterli olmadığı görülmektedir. Sosyal aktörün bu sözcükleri kullanması da gerekmektedir. Araştırmanın konusu B1 dil düzeyi ile sınırlı olduğu için A1 dil düzeyinden C2 dil düzeyine kadar hazırlanmış olan bu tanımlayıcıların tamamından bahsedilmemektedir. Fakat B1 dil düzeyinde söz varlığı tanımlayıcıları bağlamında yapılmış olan değişiklikleri ve eklemeleri ortaya koymak için A1 ve A2 dil düzeylerini de incelemek önemli görülmektedir. Söz varlığı tanımlayıcıları A1, A2, B1 dil düzeylerine göre şu şekilde düzenlenmiştir: (D-AOBM 2020, 136).

A1: Belirli somut durumlarla ilgili temel kelime/işaret ve öbek birikimine sahiptir. Bu düzeyde sosyal aktörün temel sözcüklere, gündelik hayata dair somut durumlarda sıklıkla kullanılan sınırlı sayıda sözcük varlığına sahip olduğu anlaşılmaktadır.

A2: Aşına olduğu durumları ve konuları içeren rutin günlük işlemleri yürütmek için yeterli kelimeye sahiptir. Temel iletişim ihtiyaçlarının ifadesi için yeterli kelime birikimine sahiptir. Basit hayatta kalma ihtiyaçlarıyla başa çıkmak için yeterli kelimeye sahiptir. Bu düzeyde sosyal aktörün günlük

hayatta karşılaşılabileceği rutin görevleri yerine getirecek bir söz varlığı olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca tüm temel gereksinimleri ile ilgili görevleri yerine getirmek için gerekli günlük dile sahip olması beklenmektedir.

B1: Aşına olduğu konular ve günlük durumlarla ilgili iyi bir söz varlığına sahiptir. Aile, hobiler ve ilgi alanları, iş, seyahat ve güncel olaylar gibi günlük yaşamıyla ilgili çoğu konuda biraz dolaylı ifadelerle kendini ifade edecek yeterli kelimeye sahiptir. Bu düzey, aynı zamanda eşik düzey olarak adlandırıldığından, sosyal aktörün sorunsuz olarak gündelik hayatla ilgili gereksinimlerini karşılayacak söz varlığına sahip olması beklenmektedir.

A1, A2 ve B1 dil düzeyleri ile ilgili hazırlanmış bu tanımlayıcılar incelendiğinde, öğrenenin gündelik hayatla ilgili rutin işleri kendi başına çözümlenmeye çalışan bir sosyal aktör profilini yakalamaya çalıştığı görülmektedir. Gündelik hayatta karşılaşılabileceği basit durumlarda alımlama, üretim ve etkileşimde, kendisine gerekli olan söz varlığına sahip olduğu da göze çarpmaktadır. Bu durumdan hareketle, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde B1 dil düzeyinde bir sosyal aktörden, toplum hayatında sıklıkla kullanılan sözcüklere hâkim, rutin gündelik işleri ve ilişkileri yönetebilecek düzeyde sosyal ağa katılabilen yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Dört temel dil becerisini kullanarak alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık görevlerini, dil düzeyine uygun olarak tamamlayabilmesi için sosyal aktörün sözcük dağarcığının içerdiği sözcükler oldukça önemlidir (Aslan, 2015).

Bu bağlamda günlük hayatta kullanılan sözcüklerin A1 dil düzeyinden başlayarak müfredata alınması sosyal aktörün alımlama, üretme, etkileşim ve aracılık becerilerinde gelişmesini de sağlayacağı düşünülebilir. Aynı zamanda eylem odaklı yaklaşımın yabancı dil öğretiminde tavsiye ettiği özgün metin kullanımını da hatırlamak gerekmektedir. Eğitim öğretim için özel olarak oluşturulmamış olan hedef dili anadili olarak konuşanların kendi aralarında iletişime geçmek için kullandıkları metinler olan özgün metinler de günlük hayatta kullanılan çok çeşitli sözcük türlerini içermektedir. Özgün metin çok çeşitli metin türlerini de kapsamaktadır: günlük gazetelerdeki haberler, reklam metinleri, ilanlar, makaleler, dergiler, televizyon programları gibi sosyal yaşamda karşılaşılabilecek tüm metinleri içermektedir (Béacco, 2007). Özgün metinlerin yabancı dil öğretiminde kullanılması öğrencinin öğrenene, dil kullanıcısının sosyal aktöre dönüşmesinde oldukça önemli katkıları olduğu söylenebilir. Ana dili konuşucularının doğal etkileşimlerini yansıtan özgün metinlerde de genelleme sözcük olarak adlandırılan sözcüklerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Genelleme sözcükler nelerdir? B1 dil düzeyinde sosyal aktörün genelleme sözcüklerle karşılaşması neden önemlidir?

Jenerik marka veya genelleme sözcükler olarak adlandırılan sözcükler, doğal dile sızarak bir dil göstergesine dönüşürler ve bu sözcüklerin varlığı her ne kadar doğal dilin sunduğu sözcükler kadar eski bir geçmişe sahip olmasalar bile artık günlük hayatta sıklıkla kullanılan sözcükler olurlar. “*Örneğin hâlâ pazarda bulunan krem çikolata ürünleri için; Chokella, Sarelle, Nutella, Çokokrem denmesi bu durumun en belirgin örneklerindedir (Oğuz Bülbül B, 2016,173)* Genelleme sözcükler markalaşma veya aktarma olarak da bilinmektedir. Bir kişinin adının, bir markanın veya bir ürünün adının o adla ilişkili genel kavramı karşılamaya başlaması ve daha sonra da söz varlığı listesine girmesi durumudur (Sarı, 2015). Bu tür sözcüklerin özellikle günlük hayatın her anında kullanılması ana dili konuşucuları için oldukça sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Bu tür sözcüklerle karşılaşan sosyal aktörler genellikle sözlüğe de başvursalar bu sözcüklerin anlamlarını bulamayabilirler. Hatta bazen bu sözcüklerin ait oldukları kategori bile değişebilir. *Türkçede de çitile- ve gırgırla- örneklerinde olduğu gibi genellenen*

sözcüğün kategorisi türetimle değişebilir (Sarı, 2015, 72). Özellikle reklamlar biçimbilimsel açıdan incelendiğinde ürünün aklıda kalıcılığını sağlamak amacıyla yeni sözcükler hatta bu yeni sözcüklerden yeni fiiller oluşturulduğu görülmektedir. Günlük yaşamda belki de en sık kullanılan sözcükler bu sebeple genelleme sözcüklerdir: Tursilleyin, Cifleyin, Çokoprens, Rulokat. (Lembet,2016).

Örneğin ana dili konuşucuları, sabah kahvaltıda **karper** yiyebilir ardından **kotunu**, **penyesini** giyip **pimapenleri** **cifleyebilir**, **halıfleksi** **gırgırlayabilir**. **Bankamatik**ten para çekip marketten alışveriş yapabilir. Dönüşte evi **vileda** yapıp, **aygaz** bitmediyse **sanaladığı** **teflonda** **rondodan** geçirdiği sebzeleri pişirebilir. Bu örnekte de görüldüğü gibi günlük hayatta her an kullanılan bu sözcüklerin çoğu sözlüklerde yer almayan sözcüklerdir. Fakat sosyal aktörün sözcükleri bilmemesi ve araştırmasına rağmen sözlüklerde de bulamaması onu günlük hayatın iletişim açısından kopmasına neden olabilir. Sosyal aktör her dil düzeyinde gerek müfredatın gerek sınıfta kullanılan yöntem kitabının ona sunduğu sözcük içeriği ile söz dağarcığını geliştirmektedir. Bu sebeple sosyal aktörün sözcükleri hem alımlama hem de üretim bağlamında günlük hayatta kullanıma geçirmesi, özellikle B1 dil düzeyi için oldukça önemli gözükmektedir. Genelleme sözcükler sadece Türkçede değil tüm dillerde yer alan önemli bir sözcük çeşididir. Genelleme sözcükler konuşanlar arasında tanınma, söylemde ortak olmanın işaretleri olarak kabul edilebilir. Üstelik tüm dillerde etkileşimde muhatapları dâhil etmek veya anlamıyorsa onları dışlamak için paylaşma işaretleri olarak görev yapar (Cassin, 2019)

4.5 Genelleme sözcükler listesi(Bülül O, 2016,109-110)

404,	Aspirin	Atari	Bankamatik	Borcam	Şokella	Botoks	Kot	Calgon	
Alçıpan	Fanta	Ernet	Bonibon	Singer	Jakuzi	Eternit	İpana	Karper	
Camsil	Cif	Çiti	Çekomastik	Ciklet	Çokonat	Domestos	Etsu	Nutella	
Fotoşop	Klakson	Jeep	Duşakabin	İce tea	Permatik	Walkman	Lego	Sana	
Halıfleks	Klorak	Fay	Lavabo aç	Kolonya	Oralet	Ondülin	Post-it	Oje	
Gameboy	Lezzo	jöle	Kalebodur	Jet-Ski	Uhu	Fön	Orlon	Vim	
Gırgır	Kola	Kot	Pilot (Kalem)	Prima	Zippo	Çokoprens	Top-kek	Lakost	
Barca Vision	Corn Flakes	İpad	Lycra	Mekap	Hilti	Vınn	Yumoş	Tetris	
Rondo	Jelibon	Aygaz	Naylon	Vernel	Lipton	Converse	Visa	Vazelin	Omo
İzocam	Vernel	PC	Topitop						
Red Bull	Termos	Halley	Lollipop	Pakmaya	Ufo	Danone	Hipo	Tursil,	Cemse
Nesquick	Tuzot	Sunta	Selpak	Arko	İpod	Gaz	Mobilet	Beton	Şaşal
Mavzer	Sakkarin	Tatrapak	Sarelle	Pimaş	Nescafe	Sheltox	Porçöz	Rimel	Selobant
Raid	Polyester	Pritt	Orkid	Pimapen	Pril	Kinder Yumurta	Viagra	Bally	Ping pong
Mintax	Vesepit	Daksil	Vespa	Gripin	Vitra	Penye	Vileda	Haşema	Teflon

Fiilleşen genelleme sözcükler listesi (Karadavut A., 2016, 250)

Bantlamak	Çitilemek	Fotoşoplamak	Ciflemek	Gırgırlamak
Jiletlemek	Viledalamak	Uhulamak	Tipekslemek	x

Genelleme Sözcükler Listesi 144 genelleme sözcükten oluşmaktadır. Sözcük listesinin içinde artık üretilmeyen markalara ait veya artık kullanılmayan ürünlere ait genelleme sözcükler tespit edilmiştir. Bu sebeple 404, atari, vinn, eternit, tetris, valkmen, singer, gameboy, lezzo, fay, tursil, şaşal (su), daksil, vim sözcükleri araştırmanın dışında bırakılmıştır. Ayrıca genelleme sözcük listesinde bulunan klorak sözcüğü de yöresel kullanıma ait olduğundan araştırma dışında bırakılmıştır.

8 genelleme sözcüğün fiilleşmesinden oluşan diğer listede ise gırgır sözcüğünden tüketiciler tarafından oluşturulmuş gırgırlamak fiili, eşsüremlili kullanımda olmadığından araştırma dışında bırakılmıştır. Fakat tipeks genelleme sözcüğünden üretilen tipekslemek listeye eklenmiştir.

İstanbul Türkçe Öğretim Kitabı B1 ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 Kitabında 153 genelleme sözcük ve 8 fiilleşmiş sözcük taranmıştır. Fakat her iki kitapta da genelleme sözcüklere ve fiilleşmiş genelleme sözcük yapılarına rastlanmamıştır.

5. Sonuç, tartışma ve öneriler

“**Hiltin**in sesiyle uyandım bu sabah! **Ufo** da arızalanmış, dondum. Neyse ki buzdolabında **karper** buldum, bir de **şokella**. Tam **neskafe** içeceğim, **aygaz** bitmiş! Neyse **kotumu** giydim. Tam üzerine **lakostumu** giyecektim ki bir baktım üzerinde kocaman bir **fanta** lekesi! Hemen **çitiledim** tabii. Daha kahvaltımı bile etmeden temizlik başladı işte. Yine **kornfleks** yiyeceğim bu gidişle. Çünkü banyoya girdiğimde bir de ne göreyim! **Duşakabine çekomastik** bulaşmış, o kadar **cifledim** çıkmadı. Zaten dün de **pimaşlar** delinmişti. **Halifleksler** mahvoldu!. Halbuki daha yeni **viledalamıştım yerleri!**”

“Bir dili “ana” dil yapan şey nedir? Hiç şüphesiz yaratma imkânı. Bu dil yapma edimi, anadilin doğasında vardır. Her konuşmacı hem kendi dilinin bir icrâcisıdır, hem de kendi dilinde icrâ eder” (Cassin, Nostalji, 76). Günlük yaşamda ana dili konuşucuları olarak kullandığımız bu sözcükleri doğal yollarla öğrenmekteyiz. Fakat Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen ve eylem odaklı yaklaşımın ölçütlerine göre dil düzeyine uygun olarak sosyal aktör olması beklenen dil kullanıcıları, hangi dil düzeyinde olurlarsa olsunlar, çoğu sözlük yardımıyla da bulunamayacak bu sözcüklerle karşılaştıklarında toplumsal ağın bir parçası olmadıklarını anlayıp gerçek etkileşim sorunları yaşayabilirler. Oysa eylem odaklı yaklaşımın ilkeleri ve kısaca D-AOBM 2020 olarak anılan Diller İçin Avrupa Ortak Çerçeve Metni Genişletilmiş Yeni Baskıda yer alan alımlama, üretim, etkileşim ve aracılık becerileri bağlamında düşünüldüğünde, öğrenenin sosyal aktör olarak tanımlanabilmesi için mutlaka hedef topluma ait iletişim ağına dâhil olması gerekmektedir. Bu sebeple sosyal aktörün söz varlığı mutlaka çok çeşitli sözcüklerden oluşmalıdır. Bu çalışmanın amacı, genelleme sözcükler olarak adlandırılan, dile esasında özellikle bir ürünün reklamı kapsamında doğal yollarla özel isim olarak girmiş, fakat daha sonra dil göstergesine dönüşmüş, hatta bazı durumlarda fiilleşmiş sözcüklerin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimindeki yerini sorgulamaktadır. “Marka ve ürün adları ilk başta çoğunlukla uydurmadır, fakat genelleme ile birlikte bir kavramın göstereni olarak bağımsız bir sözcük hâlinde sözvarlığındaki yerlerini alır” (Sarı 2015, 71). Bu sebeple doküman analizi ile elde edilen 153 genelleme sözcük ve 8 fiilin kullanım sıklığı, İstanbul Türkçe Öğretim Kitabı B1 ve Yunus Emre Enstitüsü Yedi İklim Türkçe B1 kitaplarında taranmıştır. Fakat her iki yöntem kitabında da genelleme sözcüklere rastlanmamıştır. Özellikle günlük yaşamda sosyal aktör sıfatıyla önüne çıkan etkileşim sorunlarını çözmede yetkinlik kazanmış bir dil kullanıcısı olarak tanımlanan B1 dil düzeyindeki öğrenenin, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenme sürecinde genelleme sözcüklerle karşılaşmamasının, önemli etkileşim, üretim, aracılık ve alımlama sorunlarına yol açacağı düşünülmektedir. Çünkü ana dili kullanıcıları, dört dil becerisinde iletişim için kullanacakları sözcükleri doğal yöntemlerle yani içinde yaşadıkları toplumda duydukları, okudukları

metinlerden öğrendikleri sözcükleri seçerken bir dili yabancı dil olarak kullanan kullanan kişiler kullanacakları sözcükleri ancak onlar için hazırlanmış müfredat ve kullandıkları yöntem kitabında bulunan sözcükler arasından seçerler (Bogaards, 2005). Göçen ve Okur (2019) yaptıkları bir araştırmada dilde en sık kullanılan 1000 sözcüğün yöntem kitaplarında yer alan metinlerin yarısını oluşturduğunu fakat öğrenenin toplumda gerçek iletişime katılması için bunun yeterli olmadığından bahsetmektedir. Öğrenenin sosyal aktör olarak hedef toplumda etkileşime geçmesi için hedef toplumun eşsürekli toplum bilgisine de sahip olması oldukça önemli gözükmektedir. Özellikle Türkçenin Türkiye dışında yabancı dil olarak öğretimi sürecinde, doğal yollarla Türkçeye maruz kalmayan öğrenenler için Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için hazırlanmış yöntem kitaplarında yer alan sözcüklerin anlamlarına ve toplumda etkileşim sürecinde kullanım sıklığına göre belirlenmesinin hedeflenmesi, uluslar arası ölçütlere göre de uygunluğu açısından dikkat çekmektedir. Yöntem kitaplarında sadece sözlüklerde yer alan sözcüklerden oluşmuş metinlerin kullanılması dilin kültürel boyutunun da eksik kalabileceğini düşündürmektedir. Bir toplumda varlığını sürdüren tüm kültürel değişkenlerin dile yansması, fakat dil düzeyine uygun olarak sosyal aktöre dönüşmesi hedeflenen öğrenenlerin, bu kültürel değişkenlerin doğal yollarla dile aktardığı genelleme sözcüklerle yöntem kitaplarında yeterince karşılaşmamasının önemli etkileşim sorunlarına yol açabileceği kabul edilebilir. Genelleme sözcükleri sözcüksel yaratıcılık taşımaları açısından, sözlüklerde yer alan tescilli isim çetesinden kaçan kültürel bir sözcük hareketine benzeten Cassin (2019), bir toplumda kültürel olarak paylaşılan tüm değerlerin sözcüklere yansıdığını hatırlatmaktadır. Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde kullanılan yöntem kitaplarında yer alan sözcükleri yeniden değerlendiren çalışmaların yapılması önemli gözükmektedir. Ayrıca dilin kültür boyutunu en doğal haliyle yansıtan en önemli unsurun yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için hazırlanan yöntem kitaplarında özgün metinlerin kullanılması olduğu söylenebilir. Böylelikle özgün metinler aracılığıyla öğrenenin tüm sözcük türleri ile karşılaşma olasılığının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akar, Ali (2019). *Düşünen Türkçe*. Ötüken Yayıncılık. Ankara.
- Aslan, Erdiñç (2015). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Metodolojisi*. Ed. Arif Sarıçoban. Dil Alanlarının Öğretimi. (190-209)Anı Yayıncılık. Ankara.
- Béacco J. C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Didier. Paris.
- Boogards, Paul (2005). *Le vocabulaire dans L'apprentissage des langues étrangères*. Hatier /Crédif. Paris.
- Bülbül Oğuz, B. (2016). Jenerik Markalar ve Marka Sözcükler: Yapısal Dilbilim Yöntemi ile Bir İnceleme . Dil Araştırmaları , 10 (19) , 101-110 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dilarastirmalari/issue/60107/870680>
- Cassin, Barbara (2018). *Nostalji. İnsan ne zaman evindedir?* Çev. Seçil Kavak. Kolektif Yayıncılık. İstanbul.
- Cassin Barbara (2019). *Plus d'une langue*. Bayard Editions. Paris.
- CUQ Jean Pierre(2003). *Dictionnaire de didactique du français; langue étrangère et seconde*. Clé International. Paris.
- D-AOBM (2020) *Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. Tamamlayıcı Cilt*. www.coe.int/lang-cefr Millî Eğitim Bakanlığı, Kasım 2021
- Fişekcioğlu, Aslı (2020). *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimine Giriş. Açıklamalı Ana Kavramlar El Kitabı*. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.
- Goullier, Francis (2008). *Les outils du Conseil de L'Europe en Classe de Langue*. Didier. Paris.

- Göçen, Gökçen. Okur, Alpaslan (2019). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ve Sözcük Öğretimi. (479-526). *Türkçenin Sözcük Öğretimi*. Ed. Alpaslan Okur, Gökçen Göçer. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.
- Güvenç, Bozkurt (2016). *Sosyal Kültürel Değişme*. Efil Yayınevi. Ankara.
- İstanbul Kitabı B1 (2014) Ed. Ferhat Aslan. Kültür Sanat Basımevi. İstanbul.
- Karasar, Niyazi (1991). Bilimsel Araştırma Yöntemi. 4. Basım. Araştırma Eğitim danışmanlık Yayıncılık. Ankara.
- Lembet, Zeynep (2016) “Kültür, Dil Ve Tüketim Ve Reklam İlişkisi” (45- 65) “*Tüketici Yazıları III*”ed. Babaoğul Müberra, Şenay Arzu, Buğday Betül . Elma Teknik Basım, Matbaacılık TÛ PA DEM
- Merriam, B. (2015). Nitel Araştırma. Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. Çev. Ed. Selahattin Turan. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara.
- Platon (2015). *Kratylos*. Aktaran Furkan Akderin. Say Yayınları. Ankara.
- Sarı, İsa (2015). Türkçede ekleme dışı sözcük yapımı ve sözlükselleşme / Word - formation without affixation and lexicalization in Turkish. Hacettepe Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı / Türk Dili Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. TELC (2013). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni: Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Yedi İklim Türkçe Ders Kitabı B1 (2013). Ed. Erol Barın, Şaban Çobanoğlu, Şeref Ateş, Mustafa Balcı, Cihan Özdemir. Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık. Ankara.