Türkçe Çokanlamlı Sözcüklerin İngilizcede Doğru Karşılığının Seçilmesi

Huriye Mannasoğlu
Erciyes Üniversitesi
huriyem@erciyes.edu.tr

Öz

Yabancı dil derslerinde genellikle iki dilli sözlük kullanımına odaklanılmaz. Öğrenci ürünlerinde anlam açısından doğru olmayan ifadelere sık rastlanmasının nedenlerinden biri budur, bir diğeri ise öğrencilerin iki dil arasındaki çokanlamlılık ilişkisinin farkında olmamalarıdır. Bu sınıf araştırmasının amacı, iki dilli sözlük kullanılırken Türkçe çokanlamlı sözcüklerin İngilizce karşılığının nasıl seçildiğini belirlemektir. Sıralı keşfedici karma yöntemler kullanılan bu çalışmada 100 üniversite öğrencisine Türkçe tümceleri İngilizceye çevirmeleri için sözlük girdisinden doğru yan anlamı seçmelerini gerektiren anlam belirleme görevleri verilmiştir. Hemen ardından, sözcükleri nasıl seçtiklerine yönelik sorulardan oluşan geriye dönük bir anket yanıtlamışlardır. Sonuçlar hem nitel hem de nicel analizlerle değerlendirilmiştir. Anketten elde edilen bulgular öğrencilerin Türkçe-İngilizce sözlükleri özellikle çevrimiçi olanları yaygın olarak kullandığını ortaya koymuştur. En yaygın kullanılan stratejinin Türkçe tümcede verilen anlamı taşıyan sözcüğü seçme olduğu bulunmuştur. Ayrıca düşük seviyeli öğrencilerin ilk sözcüğü seçme ve bilinmeyen bir sözcüğü seçme stratejilerini sık kullandıkları ve iki dilli sözlük kullanımına yönelik eğitim ihtiyaçlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çokanlamlılık, İki dilli sözlük kullanımı, Anlam belirleme

Choosing English Equivalents of Turkish Polysemous Words Appropriately

Generally, bilingual dictionaries are not prioritized in foreign language courses. This is one of the reasons for the prevalence of inappropriate expressions in student products, another being students' lack of awareness of the polysemy relationship between the two languages. This classroom research aims to determine how the English equivalents of Turkish polysemous words are selected when using a bilingual dictionary. In this sequential exploratory mixed methods research, 100 university students were assigned meaning-determination tasks that required them to select the appropriate sense from the dictionary entry while translating Turkish sentences into English. Afterward, they answered an instant retrospective questionnaire consisting of questions about how they selected the words. The results were examined through both qualitative and quantitative analyses. The findings indicate that Turkish-English dictionaries, particularly those available online, are commonly used by students. The most frequent strategy was to select the word that appropriately conveyed the meaning of the Turkish sentence. Additionally, it was established that low-level students frequently used the strategies of selecting the first word and an unknown word and that they had a greater need for training in bilingual dictionaries.

Keywords: polysemy, bilingual dictionary usage, meaning determination

Giriş

Çokanlamlılık bir sözcüğün birbirleriyle bağlantılı çeşitli yan anlamlara sahip olmasıdır (Uçar, 2009). Örneğin, *git-* fiili için Güncel Türkçe Sözlükte (t.y.) ilk sırada verilen *bir yere doğru yönelmek* temel anlam iken *yakışmak*, *dayanmak* ya da *ölmek* gibi 21 farklı yan anlam vardır. Türkçe çokanlamlı sözcükler günlük kullanımda sorun olmaz, çünkü anadilimizde yan anlamları ayırt etmek için bağlamı rahatlıkla kullanabiliriz (Boz & Türkoluk, 2022; Nerlich & Clarke, 2001; Piantadosi, Tily & Gibson, 2012). Ancak, çeviri (Durmuş, 2004; Güven, 2013; Kolukısa, 2018), makine öğrenmesi (Mert & Dalkılıç, 2009) ya da dil öğretimi (Demiralay, 2016; Derjaj, 2016; Kerovec, 2014) gibi durumlarda Türkçe'nin başka dillerle ilişkisi söz konusu olduğunda zorluklar yaşayabiliriz.

Yabancı dil öğrenenlerin hedef dildeki çokanlamlılıkla başa çıkabilmesi için çeşitli becerilerinin geliştirilmesi gerekir. Bu amaçla derslerde genellikle tek dilli sözlük kullanımına ve hedef dildeki sözcüklerin yan anlamlarının öğrenilmesine öncelik verilir (Chan, 2012; Lew, 2010; Lew, 2013; Lew & Pajkowska, 2007; Lew, Grzelak & Leszkowicz, 2013). Chan (2012) tek dilli sözlük kullanımı sırasında uygulanan stratejileri şu şekilde sıralar: yanlış sözcük türünü eleme, hedef tümcenin yapısını tanımın yapısıyla karşılaştırma, sözlük tanımında verilen anahtar sözcükleri başka sözcüklerle ifade etme, belirleyici özelliklerden yararlanma. Chi (1998) ise şunları ekler: girdideki tüm anlamları okuma, örnekleri kullanma, en kolay anlaşılan açıklamayı seçme, dilbilgisi ipuçlarını kullanma. Ancak tek dilli sözlük kullanımında girdilerde çok fazla tanım ve örnek olması, girdilerin çok uzun ve kafa karıştırıcı şekilde düzenlenmesi, ilgili tanımı bulamama, ilgisiz bir dilbilgisi kalıbından ötürü dikkatin dağılması, bir sözcüğün tanımındaki dilbilgisi kalıbı ile bağlamdaki dilbilgisi kalıbı arasındaki farkı göz ardı etme, hedef sözcüğün bilinen dilbilgisi kalıplarındaki anlamına takılma, bir tanımda verilen anahtar sözcükleri bağlamda verilenlerle eşleştirmeye çalışma gibi sorunlar da yaşanmaktadır (Chan, 2012).

Tek dilli sözlükler ne kadar kullanışlı olsa da bazı öğrenciler iki dilli sözlükleri tercih etme eğilimi gösterirler (Nesi, 2014). Kullanıcı eriştiği sözcüğe dair zaten geniş ön bilgiye sahip olduğu için hedef dildeki sözcüklerin anadildeki karşılığını veren sözlüklerde doğru anlama ulaşmak fazla çaba gerektirmez. Ancak, anadildeki sözcüklerin hedef dildeki karşılığını veren sözlükler için durum farklıdır. Çok sözcüklü ifadeler (multi-word expressions) ve anlam belirteçleri (sense guide words) gibi yardımcı araçlar (Lew ve diğ., 2013) sunulsa da hedef dilde tarama yapmak kolay değildir, çünkü burada sıralanan sözcükleri birbiriyle karşılaştırıp doğru karşılığı bulmada öğrencinin seviyesinin rolü büyüktür.

Ancak iki dilli sözlüklerin nasıl kullanılacağı genellikle derslerde gösterilen konular arasında yer almaz (Lew ve diğ., 2013). Bu eksiklik yabancı dil öğrenenlerin özellikle yazılı ürünlerinde görülen anlamsal hataların nedenlerinden biridir. Örnek vermek gerekirse *The tailor had to dictate with that piece of cloth* tümcesi yapısal olarak uygun olsa da *dictate* ve *cloth* sözcüklerinin anlam bakımından uyumsuz olduğu görülüyor. Bu tümcenin sahibinin aslında *idare etmek* ifadesinin *tutumlu kullanmak* (Güncel Türkçe Sözlük, t.y.) yan anlamından yola çıktığı anlaşıldığında Türkçe-İngilizce sözlük kullanma becerisinin önemi de ortaya çıkıyor. Bu tür anlamsal hatalarla karşılaşmamızın bir diğer nedeni ise öğrencilerin iki dil arasındaki çokanlamlılık ilişkisinin farkında olmamalarıdır. Sözgelimi Güncel Türkçe Sözlükte (t.y.) *git-* eyleminin 21 farklı yan anlamı varken, Oxford Learner's Dictionaries (t.y.) *go* eyleminin 37 farklı yan anlamını sıralar. Türkçede

git- eyleminin yan anlamlarından biriyle ifade edilen bir tümcenin İngilizcede *go* eylemi kullanılarak yazılması için *git* sözcüğünün hangi yan anlamıyla kullanıldığının ve *go* sözcüğünün yan anlamlarından birinin bu yan anlamla örtüştüğünün bilinmesi gerekir. Lew ve diğ. (2013) doğru sözcük seçiminde yan anlam sayısı ve hedef anlamın sözlükteki konumunun etkisinin olmadığını bildirmiş ve hataların ilk anlamı seçme ve girdide tekrarlanan ifadelerden kaynaklandığını bulmuştur.

Literatürde Türkçedeki çokanlamlılığa çeşitli alanlarda değinen çalışmalar olsa da Türkçe çokanlamlı sözcüklerin bir başka dilde doğru karşılığının seçilmesine odaklanan çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışmanın araştırma sorusu şöyle ifade edilebilir: Anadili Türkçe olan öğrenciler kendi dillerindeki çokanlamlı sözcüklerin İngilizce karşılığını nasıl seçmektedirler?

Yöntem

Sıralı keşfedici karma yöntemlerle hazırlanan bu sınıf araştırmasına kolay örnekleme yöntemiyle seçilen, anadili Türkçe olan, Common European Framework of Reference (CEFR) ölçütlerine göre A ve B seviyelerinde farklı sınıflarda öğrenim gören 100 üniversite hazırlık öğrencisi katıldı. İki dilli sözlüklerin zorunlu kaynaklar arasında olmamasına ve yalnızca basılı sözlüklere izin verilmesine karşın birçok öğrenci bu sözlükleri farklı derslerde çeşitli amaçlar için sıkça kullanmaktadır. Chan'e (2012) benzer olarak katılımcılara Türkçe tümceleri İngilizceye çevirmeleri için sözlük girdilerinden doğru yan anlamı seçmelerini gerektiren anlam belirleme görevleri verildi. Bu görevlerde seviye uygunluğu, yan anlamların yaygınlığı ve sözlükteki konumları, sözcükle ilgili verilmiş ek bilgiler göz önünde bulundurularak Redhouse Minisözlüğü'nden (1997) alınmış girdi görüntüleri kullanıldı.

Anlam belirleme görevinin hemen sonrasında katılımcılardan sözcükleri nasıl seçtiklerine yönelik sorulardan oluşan geriye dönük İngilizce bir anketi (arka sayfasında Türkçe çevirisiyle birlikte) (bkz. Ek 1) yanıtlamaları istendi. Altı soruluk bu anket literatüre dayanarak hazırlanmış olup uzman görüşü alındıktan sonra 20 katılımcıyla pilot uygulama yapılarak geliştirilmiştir. Soru 1, Soru 2 (Chi, 1998) ile Soru 6 (Chi, 1998) katılımcıların tercih ve ihtiyaçlarını belirlemeye yöneliktir. Soru 3 ve Soru 4 hazırlanırken Lew ve diğ. (2013) göz önünde bulundurularak Uçar'dan (2009) seçilmiş eylemler için anlam belirleme görevleri oluşturulmuştur. Soru 5 ise literatürden yola çıkarak (Chi, 1998; Lew, 2013; Lew ve diğ, 2013) anlam belirleme görevlerinde kullanılan stratejileri belirleme amacıyla hazırlanmıştır. Bu soruda boş bir satır verilerek listelenenlerden farklı bir strateji kullanılıyorsa eklenmesi istenmiştir. Burada alınan iki yanıtta da zaten listede verilmiş stratejilerin bir araya getirilerek yazılmış olması (birden fazla strateji seçebilmelerine rağmen) katılımcılara sunulan seçeneklerin yeterli olduğunu gösteriyor.

Veri girişi SPSS 23 üzerinden yapılıp bulgular tek yönlü iyi uyumluk ki kare testi ve binom testi kullanılarak nitel ve nicel açıdan analiz edildi ve iki anlam belirleme görevinin sonuçları arasındaki ilişkiyi incelemek için Cronbach Alfası kontrol edildi. Değişken olarak katılımcıların yeterlilik seviyeleri ve iki dilli sözlükleri kullanma eğilimleri alındı.

Bulgular

Öncelikle araştırma sorusuna odaklanarak katılımcıların anlam belirleme görevlerinde kullandıkları stratejiler incelendi. Ardından altta yatan nedenleri bulmak için anlam belirleme görevine ve diğer sorulara verilen yanıtlara bakıldı. Katılımcılar yeterlilik seviyeleri ve iki dilli sözlükleri kullanıp kullanmadıkları açısından karşılaştırıldı, doğru anlamı bulup bulamadıkları ve bunu nasıl yaptıkları analiz edildi.

Katılımcıların anlam belirleme görevinde kullandıkları stratejiler sıklıklarına göre şu şekilde sıralanmıştır:

- Türkçe tümcedeki anlamı veren sözcüğü seçme
- bütün sözcükleri okuma
- bilinen bir sözcüğü seçme
- sözlük girdisindeki ek bilgileri okuma
- ilk sözcüğü seçme
- rastgele bir sözcük seçme
- bilinmeyen bir sözcüğü seçme

Katılımcıların yeterlilik seviyeleri açısından bakıldığında da ilk dört stratejinin her iki grupta üst sırada yer aldığı bulunmuştur. Ancak Tablo 1'de görüldüğü üzere düşük seviyedeki A grubunun farkı, bütün sözcükleri okuma, ilk sözcüğü seçme ve bilinmeyen bir sözcüğü seçme stratejilerini diğer gruptan daha sık seçmesi olmuştur. Ayrıca, yüksek seviyedeki grup, bilinen bir sözcüğü seçme ve sözlük girdisindeki ek bilgileri okuma stratejilerini diğer gruptan daha sık kullanmıştır. Tek yönlü iyi uyumluk ki kare testi sonuçlarına göre stratejilerin dağılımı istatiksel açıdan anlamlıdır (Genel: x^2=71.833, *df*=6, *p*=.000; A Grubu: x^2=30.725, *df*=6, *p*=.000; B Grubu: x^2=45.680, *df*=6, *p*=.000). Kullandıkları strateji ankette sıralananlardan farklı ise belirtmeleri istendiğinde, B Grubundan iki katılımcı "I read all the word and I chose the best agree word (Bütün sözcükleri okudum ve en uygun sözcüğü seçtim)" ve "I read all the words and I choose the best agreeable word these sentences (Bütün sözcükleri okudum ve bu tümceler için en uygun sözcüğü seçtim)" yanıtını vermiştir.

Tablo 1. Anlam belirleme görevinde kullanılan stratejiler

Stratejiler	A Grubu	B Grubu
İlk sözcüğü seçme	14	2
Bilinen bir sözcüğü seçme	20	34
Sözlük girdisindeki ek bilgileri okuma	14	18
Rastgele bir sözcük seçme	8	8
Bilinmeyen bir sözcüğü seçme	4	3
Bütün sözcükleri okuma	36	35
Türkçe tümcedeki anlamı veren sözcüğü seçme	42	45

Birinci anlam belirleme görevinde katılımcılardan *Çok kötü günler gördü* tümcesini İngilizceye çevirmeleri için *He ___ many bad days* tümcesini tamamlamaları istendi. Katılımcılar bu soruya istatiksel olarak anlamlı sonuçlarla genelde %84, A Grubunda %80, B Grubunda %88 oranında doğru yanıt verdiler (Genel: x^2=121.880, *df*=5, p=.000; A Grubu: x^2=56.080, *df*=5, *p*=.000; B Grubu: x^2=77.000, *df*=4, *p*=.000). Verilen yanıtlarda yazım hatalarının yanısıra *did to see, experienceded, seed, sighted, to did, to saw, was to experience, was to see* gibi yapısal hatalara da rastlandı. Sözlük girdisinde yer alan *to* sözcüğünün yalnızca hedef sözcüğün eylem olduğunu belirtmek amacıyla verilmiş olmasına ve çeviri tümcesinde ihtiyaç duyulmamasına rağmen kullanıcıların yanıtlarının %29'unda yer aldığı görüldü.

İkinci anlam belirleme görevi ise katılımcıların *Because he couldn't ___ the girl he wanted, Ahmet was very sad* tümcesini tamamlayarak *İstediği kızı alamadığı için Ahmet çok üzgündü* tümcesini İngilizceye çevirmelerini gerektirmektedir. Bu anlam belirleme görevine verilen doğru yanıtlar istatiksel olarak anlamlı sonuçlarla genelde %66, A Grubunda %52, B Grubunda %80 oranında oldu (Genel: x^2=190.515, df=5, p=.000; Group A: x^2=53.920, df=5, p=.000; Group B: x^2=85.776, df=3, p=.000). Sözlük girdisinde

ilk sırada yer alan *take, get, obtain* eylemleri verilen tümce için anlamsal olarak uyumsuz olmasına rağmen A grubundaki öğrenciler tarafından %24, B grubundakiler tarafından %14 oranında kullanıldı. Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlarda yazım hataları yok denecek kadar az iken *couldn't* sözcüğünden sonra kullanılması yapısal açıdan uygun olmayan *takes, married, to receive* ifadeleri sık yer aldı. *To* sözcüğünün kullanımından doğan hatalar %53 oranında bulundu. İki anlam belirleme görevi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan Cronbach Alpha testinin sonucu ise .620 olarak bulundu.

İki dilli sözlük kullanımına dair soruya katılımcılar genel olarak %87, A Grubunda %86, B Grubunda ise %88 oranında olumlu yanıt verdiler. Yapılan binom testlerin üçü de istatiksel olarak anlamlı sonuçlar verdi (p=.000). Hem genelde hem de seviye gruplarında en yaygın sözlük türlerinin sırasıyla çevrimiçi, hem basılı hem çevrimiçi, yalnızca çevrimiçi olduğu bulundu. Yanıtların dağılımı tek yönlü iyi uyumluk ki kare testiyle incelendiğinde istatiksel olarak anlamlı sonuçlar ortaya çıktı (Genel: x^2=34.207, df=2, p=.000; A Grubu: x^2=14.140, df=2, p=.001; B Grubu: x^2=20.364, df=2, p=.000). İki dilli sözlük kullanımı konusunda bilgilendirmeye ihtiyaç duyup duymadıkları sorulduğunda katılımcılar genel olarak %45, A Grubunda %50, B Grubunda ise %40 oranında olumlu yanıt verdiler. Ancak binom testlerinin sonuçları istatiksel olarak anlamlı çıkmadı. İki dilli sözlük kullanımı değişken olarak alındığında sözlük kullanmayı tercih edenlerin etmeyenlere oranla özellikle ikinci anlam belirleme görevinde daha başarılı oldukları ve şu stratejileri kullandıkları ortaya çıktı:

- bilinen bir sözcüğü seçme
- rastgele bir sözcük seçme
- bütün sözcükleri okuma
- sözlük girdisindeki ek bilgileri okuma
- bilinmeyen bir sözcüğü seçme

İki dilli sözlük kullanmayı tercih etmeyenlerin sık kullandıkları stratejiler ise Türkçe tümcedeki anlamı veren sözcüğü seçme ve ilk sözcüğü seçme olarak bulundu.

Tartışma ve Sonuç

Chi (1998) tarafından sunulan sonuçlara benzer şekilde, katılımcılar tarafından tüm sözcükleri okuma, girdideki ek bilgileri kullanma ve bilinen bir sözcüğü seçme gibi doğru anlamı bulmak için gerekli olan stratejilerin tercih edildiği gözlemlendi. A Grubunda ilk sözcüğü seçme ve bilinmeyen bir sözcüğü seçme gibi hata yapmaya yönlendiren stratejilerin sık kullanımı, düşük yeterlilik düzeyindeki öğrencilerin iki dilli sözlük kullanımında bilgilendirilmesi gerektiğini göstermektedir. B Grubunda ise bilinen bir sözcüğü seçme ve girdideki ek bilgilerin kullanılması gibi stratejilerin sıklığı, Lew ve diğ. (2013) tarafından belirtildiği gibi yüksek yeterlilik düzeyindeki öğrencilerin iki dilli sözlük becerilerinin daha iyi olduğuna işaret etmektedir. Ayrıca anlam belirleme görevlerinin sonuçları ile katılımcıların belirttikleri arasında uyum olduğu gözlemlenmiştir.

Yan anlam sayısına, hedef anlamın konumuna ve ek bilgilere rağmen, öğrencilerin her iki anlam belirleme görevindeki genel başarıları, ilk anlama baktıktan sonra da okumaya devam ettiklerini ve ek bilgilerden yararlandıklarını göstermektedir. İkinci görevde daha başarılı olmaları ve sözlük girdisinde verilen ilk anlamı birinci görevdekine oranla daha az sıklıkta tercih etmelerinin nedeni hem hedef anlam olan *to marry* hem de ek bilgi olan *a girl* ifadelerinin daha tanıdık gelmesi olabilir. Ayrıca, bu görevde yan anlam sayısının artması ve hedef anlamın sonda yer alması, başarıda olumsuz bir etkiye sahip olmaması Lew ve diğ. (2013) ile benzerdir. Yüksek yeterlilik düzeyindeki öğrenciler her iki görevde de başarılı olmalarının nedeni belirgin şekilde ilişkisiz olan

anlamları seçmekten kaçınmaları olabilir. Bu durum, girdide bilinmeyen sözcükler olması durumunda, iki dilli sözlük becerilerinde yetkinlik düzeyinin önemini göstermektedir.

Bu çalışmada iki dilli sözlük kullanımı açısından bazı sorunlar da ortaya konmuştur. Örneğin, öğrencilerin ek bilgilerdeki sözcükleri nasıl kullanacaklarını bilmediği gözlemlendi. İlk görevde ek bilgilerdeki sözcüklerin biri sıfat biri isim olmasına rağmen bazı katılımcılar bunları eylem olması gereken hedef anlam olarak seçtiler. Ayrıca, yaygın olarak eylemin önünde *to* kullanımı, öğrencilerin bunun hedef anlamın ayrılmaz bir parçası olduğunu düşünme eğilimini göstermektedir. Yazım ve dilbilgisi hataları ise öğrencilerin yazılı şeklini sözlükte görseler bile *experience* gibi zor kelimeleri doğru yazamadıklarını ve geçmiş zaman oluşturmada sorun yaşadıklarını göstermektedir. Bu sorunlara rağmen, iki dilli sözlük kullanımı konusunda bilgilendirmeye ihtiyaç duyup duymadıkları sorulduğunda katılımcıların genel olarak olumsuz yanıt vermesi Lew ve Galas (2008) tarafından bildirilen sonuçlardan farklıydı. İki dilli sözlük kullanmayı tercih etmeyenler, anlam belirleme görevlerinde Türkçe tümcedeki anlamı veren sözcüğü seçtiklerini ve bilgilendirmeye ihtiyaç duymadıklarını belirtmiş olmalarına rağmen doğru sözcüğü seçme konusunda iki dilli sözlük kullanmayı tercih edenler kadar başarılı olamadılar. Bununla birlikte, çalışmadaki diğer bulgularla paralel olarak düşük yeterlilik düzeyindeki grubun bu konuda eğitim almaya daha istekli olduğu ortaya çıktı.

Öneriler

Yalnızca iki anlam belirleme görevine yer verilmiş olması bu çalışmanın sınırlılıkları arasındadır. Cronbach Alphası testinin sonucunun da yeteri kadar yüksek olmaması sonraki çalışmalarda anlam belirleme görevi sayısının artırılması gerektiğini göstermektedir. Ancak yine de bu araştırmanın bulguları yabancı dil eğitiminde göz önünde bulundurulacak önemli noktaları ortaya koymuştur. Özellikle iki dilli sözlük kullanımı konusunda yapılacak beceri geliştirme çalışmalarıyla öğrenci ürünlerinde anlam açısından doğru olmayan ifadelerin kullanılmasının önüne geçilebilir. Bu noktada sözcüklerin öbekler oluşturularak bağlam içinde bol örneklerle öğretilmesinin ve sözcük-biçim konusunda çokça uygulama yapılmasının da faydası olacaktır. Bu çalışma özellikle yabancı dil öğrenenler için diller arasındaki çokanlamlılık ilişkisine yönelik farkındalık kazanmanın önemine işaret etmektedir.

Kaynakça

Boz, E. ve Türkoluk, A. H. N. (2022). The context of the situation as a reason for polysemy in Turkish. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-BELLETEN, 74* (Aralık), 129-148. https://doi.org/10.32925/tday.2022.88

Chan, A. Y. (2012). The use of a monolingual dictionary for meaning determination by advanced Cantonese ESL learners in Hong Kong. *Applied linguistics, 33*(2), 115-140. https://doi.org/10.1093/applin/amr038

Chi, M. L. A. (1998). Teaching dictionary skills in the classroom. Thierry Fontenelle et al, 565-77. http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex1998_2/Man%20Lai%20Amy%20CHI%20Teaching%20dictionary%20skills%20in%20the%20classroom.pdf

Demiralay, İ. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde anlamsal açıdan karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Aydın Tömer Dil Dergisi, 1* (2), 33-40. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/32910/365644

Derjaj, A. (2016). Turkish teaching in Albania, based on observations of inner and outer forms of language. *Turkophone, 2* (1), 10-16. https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkophone/issue/18995/200497

Durmuş, Z. (2004). Kur'an'da "Hakk" kelimesinin Türkçe meallere aktarımıyla ilgili tespit ve öneriler. *EKEV Akademi Dergisi, 8* (20), 111-130. http://hdl.handle.net/20.500.11787/2865

Güncel Türkçe Sözlük (t.y.) https://sozluk.gov.tr/

Güven, Ş. (2013). Dil, anlam ve çokanlamlılık. *Bilimname, 25* (2), 69-100.

Kerovec, B. (2014). Difficulties in acquiring Turkish ablative by Croatian speakers and their causes. *Prilozi za Orijentalnu Filologiju, 63*, 39-65. https://pof.ois.unsa.ba/index.php/pof/article/view/51

Kolukısa, A. A. (2018). Türkçe kelimelerde çok anlamlılığın tespiti: Türkçe- Japonca çeviri örneği (Determining polysemy in Turkish words: A case study on Turkish-Japanese translation). *Frontier of Foreign Language Education, 1*, 97-104. https://doi.org/10.18910/69782

Lew, R. (2010). Users take shortcuts: Navigating dictionary entries. In Dykstra, A. & T. Schoonheim (Eds.), *Proceedings of the XIV Euralex International Congress* (pp.1121-1132). Afûk. https://repozytorium.amu.edu.pl/jspui/bitstream/10593/656/1/Lew_2010%20Users%20take%20shortcuts.pdf

Lew, R. (2013). Identifying, ordering and defining senses. *The Bloomsbury companion to lexicography. London: Bloomsbury Publishing*, 284-302. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61169685/The_Bloomsbury_Companion_To_Lexicography20191109-107317-1a3gspg.pdf?1573292273=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DThe_Bloomsbury_Companion_to_LEXICOGRAPHY.pdf&Expires=1704028103&Signature=BvGl0cOFB5ncefzOF9meDm-afv~ykLq2Ezgi0hl-XNq77f3Dxy4O6lyb~2-nwUNXx8fSaCKMaQCbR9LA-RlmUV4nT2ttFknCkoK~EmLFmEJ-1yEFGbhGaT3FGPSHLph7R9llEwj7Tie5YCSR04gAtdh6elQYxMrgFL7JMleg-BZsSaxD4PJ9DuXe4~pAhSMWgeBr-u6eNc8DHaqqXrvahQWqKP8Uu4dXdH1L4JKb2PaT1nHEKAPeU4vJPkid4wReL2N6B5gFkdW0mtH~CbkplmJGNeuFXOM24TzUgjStlB0ENGQ3nEuMBpi2CDryq2uRizx1-NDWPB6ZDMeQXvXDWg__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA#page=299

Lew, R., & Galas, K. (2008). Can dictionary skills be taught: The effectiveness of lexicographic training for primary-school-level Polish learners of English. In *Proceedings of the XIII EURALEX International Congress (Barcelona, 15-19 July 2008)* (pp. 1273-1285). http://www.euralex.org/elx_proceedings/Euralex2008/128_Euralex_2008_Robert%20Lew_Katarzyna%20Galas_Can%20Dictionary%20Skills%20Be%20Taught_The%20Effectiveness%20of%20Lexicographic%20Training.pdf

Lew, R., Grzelak, M., & Leszkowicz, M. (2013). How dictionary users choose senses in bilingual dictionary entries: An eye-tracking study. *Lexikos, 23*, 228-254. https://doi.org/10.5788/23-1-1213

Lew, R., & Pajkowska, J. 2007. The effect of signposts on access speed and lookup task success in long and short entries. *Horizontes de Lingüística Aplicada, 6*(2). http://www.researchgate.net/profile/Robert_Lew2/publication/49249809_The_effect_of_signposts_on_access_speed_and_lookup_task_success_in_long_and_short_entries/links/5406c1da0cf23d9765a80285.pdf

Mert, E., & Dalkılıç, G. (2009). Word sense disambiguation for Turkish. *24th International Symposium on Computer and Information Sciences*, 205–210. https://doi.org/10.1109/ISCIS.2009.5291849

Nerlich, B. & Clarke, D. D. (2001). Ambiguities we live by: Towards a pragmatics of polysemy. *Journal of Pragmatics, 33*, 1-20. https://doi.org/10.1016/S0378-2166(99)00132-0

Nesi, H. (2014). Dictionary use by English language learners. *Language Teaching*, *47*(1), 38-55. https://doi.org/10.1017/S0261444813000402

Oxford Learner's Dictionaries. (t.y.). http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/

Piantadosi, S.T., Tily, H. & Gibson, E. (2012). The communicative function of ambiguity in language. *Cognition, 122*, 280–291. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2011.10.004

Redhouse Minisözlüğü. (1997). SEV.

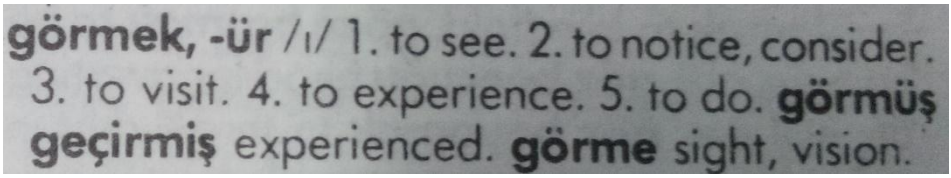
Uçar, A. (2009). Türkçe eylemlerde çokanlamlılık: Uygunluk Kuramı çerçevesinde bir çözümleme. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. (Tez no: 249284)

Ek 1

USING A BILINGUAL DICTIONARY

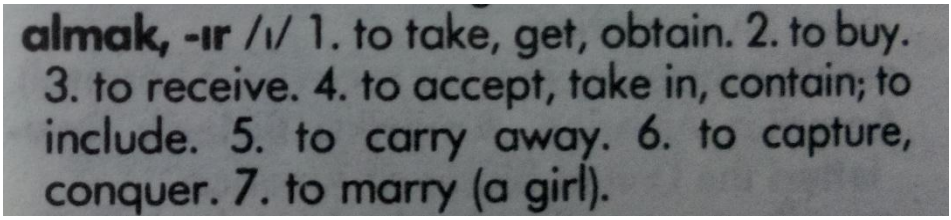
1. Do you use Turkish-English dictionaries? Yes ☐ No ☐

2. If yes, do you use ☐a paper dictionary or ☐ an online dictionary?


görmek, -ür /ı/ 1. to see. 2. to notice, consider. 3. to visit. 4. to experience. 5. to do. **görmüş geçirmiş** experienced. **görme** sight, vision.

3. Choose a word from the dictionary entry and complete the translation below.

"Çok kötü günler gördü." He _____ many bad days.


almak, -ır /ı/ 1. to take, get, obtain. 2. to buy. 3. to receive. 4. to accept, take in, contain; to include. 5. to carry away. 6. to capture, conquer. 7. to marry (a girl).

4. Choose a word from the dictionary entry and complete the translation below.

"İstediği kızı alamadığı için Ahmet çok üzgündü."

Because he couldn't _____ the girl he wanted, Ahmet was very sad.

5. How did you choose those two words?

a) I chose the first word.

b) I chose a word I knew.

c) I just chose a word randomly.

d) I read all the words.

e) I used the extra information in the entry.

f) I chose a word I didn't know.

g) I chose the word that gives the meaning in the Turkish sentence.

h) ……..

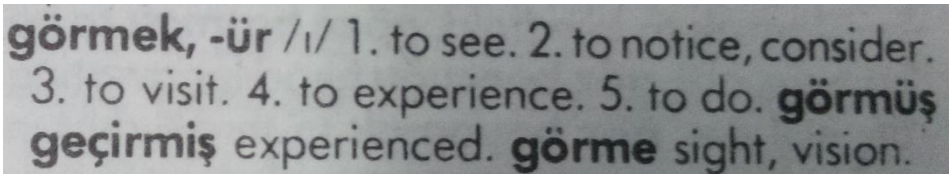
6. Do you think you need training for using Turkish-English dictionaries?

Yes ☐ No ☐

İKİ DİLLİ SÖZLÜK KULLANIMI

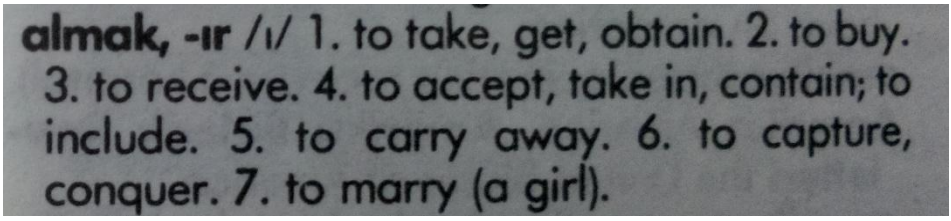
1. Türkçe-İngilizce sözlük kullanıyor musunuz? ☐ Evet ☐ Hayır

2. Cevabınız evetse,☐ kağıda basılı sözlük mü ☐ elektronik sözlük mü kullanıyorsunuz?


görmek, -ür /ı/ 1. to see. 2. to notice, consider. 3. to visit. 4. to experience. 5. to do. **görmüş geçirmiş** experienced. **görme** sight, vision.

3. Sözlük girdisinden bir kelime seçip aşağıdaki çeviriyi tamamlayın.

"Çok kötü günler gördü." He _____ many bad days.


almak, -ır /ı/ 1. to take, get, obtain. 2. to buy. 3. to receive. 4. to accept, take in, contain; to include. 5. to carry away. 6. to capture, conquer. 7. to marry (a girl).

4. Sözlük girdisinden bir kelime seçip aşağıdaki çeviriyi tamamlayın.

"İstediği kızı alamadığı için Ahmet çok üzgündü."

Because he couldn't _____ the girl he wanted, Ahmet was very sad.

5. Bu iki kelimeyi nasıl seçtiniz?

a) İlk kelimeyi seçtim.

b) Bildiğim bir kelimeyi seçtim.

c) Rastgele bir kelime seçtim.

d) Bütün kelimeleri okudum.

e) Sözlük girdisindeki ek bilgileri okudum.

f) Bilmediğim bir kelimeyi seçtim.

g) Türkçe cümledeki anlamı veren kelimeyi seçtim.

h) ……..

6. Türkçe-İngilizce sözlük kullanımı konusunda bilgilendirmeye ihtiyacınız olduğunu düşünüyor musunuz? Evet ☐ Hayır ☐