

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GENEL DİLBİLİM ANABİLİM DALI
GENEL DİLBİLİM PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE ÇOKANLAMLI
EYLEMLERİN BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRETİMİ

Deniz Ekin YAVAŞ

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Funda UZDU YILDIZ

İZMİR - 2020

YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAY SAYFASI

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Adı ve Soyadı : DENİZ EKİN YAVAŞ
Öğrenci No : 2017800238
Tez Başlığı : Yabancı Dil Olarak Türkçede Çokanlamlı Eylemlerin Bağlam Temelli Öğretimi
Savunma Tarihi : 14/07/2020
Danışmanı : Dr.Öğr.Üyesi Funda UZDU YILDIZ

JÜRİ ÜYELERİ

<u>Ünvanı, Adı, Soyadı</u>	<u>Üniversitesi</u>	<u>İmza</u>
Dr.Öğr.Üyesi Funda UZDU YILDIZ	- Dokuz Eylül Üniversitesi	
Prof.Dr. Kamil İŞERİ	- Dokuz Eylül Üniversitesi	
Doç.Dr. Dilek FİDAN	- Kocaeli Üniversitesi	

DENİZ EKİN YAVAŞ tarafından hazırlanmış ve sunulmuş olan bu tez savunmada başarılı bulunarak oy birliği () / oy çokluğu () ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Erkan GÖKSU
Müdür V.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Yabancı Dil Olarak Türkçede Çokanlamlı Eylemlerin Bağlam Temelli Öğretimi” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

/ /2020

Deniz Ekin YAVAŞ

İmza

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Yabancı Dil Olarak Türkçede Çokanlamlı Eylemlerin

Bağlam Temelli Öğretimi

Deniz Ekin YAVAŞ

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Genel Dilbilim Anabilim Dalı

Genel Dilbilim Programı

Çokanlamlılık bağlamla yakından ilişkili bir olgudur. Sözcüklerin farklı anlamları bağlamsal olarak farklı dağılımlar göstermektedir. Bu durum özellikle eylemler için geçerlidir, eylemler farklı anlamlarında farklı istem özellikleri gösterebilmektedir. Bu farklılıklar; eylemlerin gerektirdikleri zorunlu üyelerin sayısı, dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri, anlamsal özellikleri ve alabileceği seçimlik üyelerin dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve anlamsal özellikleri açısından görülmektedir. Yabancı dilde sözcük öğretimi ve çokanlamlılık ilişkisi açısından ise bağlam önemlidir çünkü sözcüklerin farklı kullanım ve anlamları ancak bu sözcüklerle farklı bağlamlarda karşılaşılarak öğrenilebilir.

Bu tezde, yabancı dil olarak Türkçede eylemlerin farklı anlamlarının bağlam temelli öğretimi için eylemlerin farklı anlamlarında sahip oldukları istem özelliklerinden yola çıkarak örnek bağlamların oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaçla bu çalışma için Türkçede yüksek sıklıktaki ve en çok anlama sahip 9 eylem seçilmiştir; *al-*, *gel-*, *çık-*, *çalış-*, *geç-*, *kal-*, *aç-*, *dur-*, *bırak-*. Bu eylemler ilk

aşamada farklı anlamlarında sahip oldukları istem özellikleri açısından çözümlenmiş ve anlamlar arasında istem özellikleri açısından farklılaşmalar belirlenmiştir. İkinci aşamada ise eylemlerin farklı anlamlarında sahip oldukları istem özelliklerinden yola çıkarak bu anlamların bağlam temelli öğretiminde kullanılmak üzere örnek bağlamlar oluşturulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Sözcük Öğretimi, Bağlam Temelli Öğretim, Eylemlerde Çokanlamlılık, İstem, Çokistemlilik.



ABSTRACT

Master's Thesis

Contextualized Teaching of Polysemous Verbs in

Turkish as a Foreign Language

Deniz Ekin YAVAŞ

Dokuz Eylül University

Graduate School of Social Sciences

Department of General Linguistics

General Linguistics Program

Polysemy is a phenomenon that is closely related to context. Words show distributional differences in their different senses. This is apparent, in particular, in verbs, as verbs can have different valence structures in their different senses. Differences in valence structure can be seen in the number, grammatical function, semantic role and semantic properties of the obligatory and optional arguments that verbs can take. In relation to foreign language vocabulary teaching and polysemy, context is important because learning different senses and usages of words can only be achieved through encountering words in different contexts.

The aim of this thesis is to create sentence contexts for different senses of verbs with respect to their differences in valence structure for the purpose of contextualized teaching of senses of polysemous verbs in Turkish as a foreign language. Verbs that are highly frequent and have the most number of senses in Turkish were selected for this study; *al-*, *gel-*, *çık-*, *çalış-*, *geç-*, *kal-*, *aç-*, *dur-*, *bırak-*. First, valence properties of the verbs in their different senses were

analyzed and differences in valence structure were determined among senses. Then, sentence contexts were created with respect to the valence structure that these verbs have in their different senses for the purpose of contextualized teaching of verb senses.

Keywords: Vocabulary Teaching, Contextualized Teaching, Polysemy in Verbs, Valence, Polyvalence.



**YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇEDE ÇOKANLAMLI
EYLEMLERİN BAĞLAM TEMELLİ ÖĞRETİMİ**

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
GİRİŞ	1

**BİRİNCİ BÖLÜM
ÇOKANLAMLI SÖZCÜKLERİN ÖĞRETİMİ**

1.1. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ	6
1.2. DOĞRUDAN VE DOLAYLI SÖZCÜK ÖĞRETİMİ	12
1.3. BAĞLAMLAŞTIRMA STRATEJİSİ	16
1.4. ÇOKANLAMLILIK VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ	21

İKİNCİ BÖLÜM

EYLEM İSTEMİ VE ÇOKANLAMLILIK

2.1.	EYLEM İSTEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ	26
2.2.	EYLEM İSTEMİ VE ÇOKANLAMLILIK İLİŞKİSİ	29
2.3.	TÜRKÇEDE EYLEM TÜMCELERİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ	33
2.4.	TÜRKÇEDE EYLEMLERDE ÇOKANLAMLILIK VE İSTEM ÜZERİNE ÇALIŞMALAR	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN VERİTABANI VE YÖNTEMİ

3.1.	EYLEMLERİN VE EYLEM ANLAMLARININ BELİRLENMESİ	45
3.2.	EYLEMLERİN FARKLI ANLAMLARININ İSTEM ÖZELLİKLERİNİN BELİRLENMESİ	48
3.3.	EYLEMLERİN FARKLI ANLAMLARI İÇİN ÖRNEK BAĞLAMLARIN OLUŞTURULMASI	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1.	AL-	55
4.1.1.	Al- Eyleminin İstem Özellikleri	55
4.1.2.	Al- Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	60

4.2.	<i>GEL-</i>	67
4.2.1.	<i>Gel-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	67
4.2.2.	<i>Gel-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	72
4.3.	<i>ÇIK-</i>	81
4.3.1.	<i>Çık-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	81
4.3.2.	<i>Çık-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	86
4.4.	<i>ÇALIŞ-</i>	91
4.4.1.	<i>Çalış-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	91
4.4.2.	<i>Çalış-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	95
4.5.	<i>GEÇ-</i>	100
4.5.1.	<i>Geç-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	100
4.5.2.	<i>Geç-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	105
4.6.	<i>KAL-</i>	113
4.6.1.	<i>Kal-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	113
4.6.2.	<i>Kal-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	116
4.7.	<i>AÇ-</i>	120
4.7.1.	<i>Aç-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	120
4.7.2.	<i>Aç-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	124
4.8.	<i>DUR-</i>	129

4.8.1. <i>Dur-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	129
4.8.2. <i>Dur-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	133
4.9. <i>BIRAK-</i>	137
4.9.1. <i>Bırak-</i> Eyleminin İstem Özellikleri	137
4.9.2. <i>Bırak-</i> Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar	140
SONUÇ	143
KAYNAKÇA	146

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Nation (2001) Sözcük Bilgisi Türleri Sınıflandırması	s. 9
Tablo 2: Çalışmada Ele Alınan Eylemler ve Anlamları	s. 47
Tablo 3: Çık- Eyleminin Temel ve 2. Anlamında Gerektirdikleri Zorunlu ve Seçimlik Üyeler	s. 49
Tablo 4: Al- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 53
Tablo 5: Al- Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 59
Tablo 6: Al- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 60
Tablo 7: Al- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 61
Tablo 8: Al- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 63
Tablo 9: Al- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 64
Tablo 10: Al- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 65
Tablo 11: Al- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 65
Tablo 12: Gel- Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 71
Tablo 13: Gel- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 72
Tablo 14: Gel- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	

Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 73
Tablo 15: <i>Gel-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 75
Tablo 16: <i>Gel-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 75
Tablo 17: <i>Gel-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 76
Tablo 18: <i>Gel-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 78
Tablo 19: <i>Gel-</i> Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 79
Tablo 20: <i>Gel-</i> Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 80
Tablo 21: <i>Çık-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 85
Tablo 22: <i>Çık-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 86
Tablo 23: <i>Çık-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 87
Tablo 24: <i>Çık-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 87
Tablo 25: <i>Çık-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 89
Tablo 26: <i>Çık-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 90
Tablo 27: <i>Çalış-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 94

Tablo 28: <i>Çalış-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 95
Tablo 29: <i>Çalış-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 96
Tablo 30: <i>Çalış-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 96
Tablo 31: <i>Çalış-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 98
Tablo 32: <i>Çalış-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 100
Tablo 33: <i>Geç-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 105
Tablo 34: <i>Geç-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 106
Tablo 35: <i>Geç-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 106
Tablo 36: <i>Geç-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 108
Tablo 37: <i>Geç-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 109
Tablo 38: <i>Geç-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 110
Tablo 39: <i>Geç-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 111
Tablo 40: <i>Geç-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 112

Tablo 41: <i>Kal-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 116
Tablo 42: <i>Kal-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 117
Tablo 43: <i>Kal-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 118
Tablo 44: <i>Kal-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 118
Tablo 45: <i>Kal-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 119
Tablo 46: <i>Aç-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 123
Tablo 47: <i>Aç-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1	s. 124
Tablo 48: <i>Aç-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2	s. 124
Tablo 49: <i>Aç-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 126
Tablo 50: <i>Aç-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 127
Tablo 51: <i>Aç-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 128
Tablo 52: <i>Dur-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 132
Tablo 53: <i>Dur-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 133
Tablo 54: <i>Dur-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 134

Tablo 55: <i>Dur-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 135
Tablo 56: <i>Dur-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 136
Tablo 57: <i>Dur-</i> Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 137
Tablo 58: <i>Bırak-</i> Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri	s. 139
Tablo 59: <i>Bırak-</i> Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekler	s. 140
Tablo 60: <i>Bırak-</i> Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 140
Tablo 61: <i>Bırak-</i> Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 141
Tablo 62: <i>Bırak-</i> Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam	
Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri	s. 142

GİRİŞ

Yabancı dilde iletişimin başarılı bir şekilde gerçekleşebilmesi, yabancı dil öğrencilerinin söz dağarcığının genişliği ve derinliğine bağlıdır. Öğrenciler söz dağarcığında sahip olduğu sözcüklerin sayısı ile orantılı olarak bir metni anlayabilir veya kendini ifade edecek metinler üretebilir. Bilinen sözcük sayısı kadar önemli bir başka etmen ise sözcüklere ilişkin bilinen bilginin derinliğidir. Çünkü bir sözcüğün bilinmesi sadece o sözcüğün anlam-biçim ilişkisinin bilinmesi demek değildir. Anlam-biçim ilişkisinin öğrenilmesi, bir sözcüğün öğrenilmesinde sadece bir aşamadır. Öğrencinin bir sözcüğü doğru kullanabilmesi, o sözcüğün anlam-biçim ilişkisine ilişkin bilginin dışında; o sözcüğün sıklığını, durumlara özgü kullanım kısıtlarını (kesit, vb.), sözdizimsel özelliklerini, türetimlerini, diğer sözcüklerle ilişkisini, eşdizimliliklerini, dilbilgisel bağlamlarını, farklı anlam ve çağrışımlarını bilmesine bağlıdır. Bu nedenle sözcük öğretimi, sadece sözcüklerin anlam-biçim ilişkisinin öğretilmesini kapsamamakta, sözcüklerin kullanımsal ve anlamsal çeşitliliğini yansıtacak şekilde sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin de öğretilmesini içermektedir.

Yabancı dilde sözcüklerin öğrenilmesinde karşılaşılan bir engel ise sözcüklerin çokanlamlılığıdır. Çokanlamlılık dilde çok yaygın bir olgudur ve sözcüklerin çokanlamlılığı, yabancı dil öğrencilerinin metinleri üretmesi ve anlamasında zorluklara neden olmaktadır. Yapılan çalışmalar ileri yeterlik seviyesindeki yabancı dil öğrencilerinin bile sözcüklerin temel anlamı dışındaki anlamlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır ve özellikle ileri yeterlik seviyelerinde, sözcüklerin temel anlamı dışındaki anlamlarının bilinmemesi metin üretimi ve anlamada anlaşılabilirlik sorunlarına neden olmaktadır. Yabancı dil

öğreniminin ilk aşamalarında sözcüklerin temel anlamlarının bilinmesi ve doğru kullanılması önemli iken dilde yeterlik seviyesi arttıkça dil üretimi ve anlama ancak sözcüklerin temel anlamı dışındaki anlamlarına da hakim olunmasıyla gerçekleşebilir. Bu nedenle başarılı bir yabancı dil programı, ilk aşamada sözcüklerin temel anlamının öğretilmesinin ardından sözcüklerin farklı anlamlarının öğretilmesine de eşit derecede yer vermelidir.

Çokanlamlı sözcükler, farklı anlamlarında farklı bağlam özellikleri gösterirler. Özellikle eylemler, farklı anlamlarında dilbilgisel bağlamları ve birlikte kullanıldıkları öğeler açısından farklılık göstermektedir. Bu, eylemlerin farklı anlamlarında farklı istem özellikleri göstermesi anlamına gelmektedir. Bu nedenle eylemlerde çokanlamlılık, eylemlerin birden çok istem örüntüsüyle eşleşmesi (*çokistemlilik*) olarak açıklanmaktadır. Bir eylem farklı anlamlarında; zorunlu üyelerinin sayısı, anlambilimsel rolleri, dilbilgisel işlevleri, anlamsal özellikleri ve seçimlik olarak alabileceği üyelerin anlambilimsel rolleri, dilbilgisel işlevleri ve anlamsal özellikleri açısından farklılık gösterebilmektedir. Bir eylem iki farklı anlamında iki farklı istem örüntüsüne sahip olabileceği gibi çokanlamlılık her zaman istemde çeşitlenmeden kaynaklanmamaktadır. Ancak birçok durumda eylemlerde çokanlamlılığın istem özelliklerindeki değişimle ilişkili olduğu görülmektedir ve yapılan çalışmalar da Türkçede eylemlerin bazı farklı anlamlarında farklı istem örüntüsüne sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Eylemlerin çokanlamlılığının bağlamla olan bu ilişkisi, eylemlerin farklı anlamlarının öğretiminde bağlam temelli bir yaklaşımın benimsenmesinin önemini ortaya koymaktadır. Bağlam temelli yaklaşıma göre sözcüklerin farklı anlamları ve kullanımları bulundukları farklı bağlamlarda ortaya çıkar ve bu anlam ve kullanımların öğrenilmesi ancak sözcüklerle bu bağlamlarda karşılaşılmasıyla gerçekleşebilir.

Bağlamda bulunan yapısal ve anlamsal ipuçları, sözcüklerle her karşılaşmada sözcüğün farklı kullanım ve anlamlarına ilişkin bilginin öğrenciler tarafından öğrenilmesini kolaylaştırmaktadır. Yapılan çalışmalar bağlam temelli öğretimin sözcüklere ilişkin bilginin derinleştirilmesinde önemli bir yeri olduğunu göstermektedir. Sözcük öğreniminin ilk aşamalarında, yeni sözcüklerin anlam-biçim ilişkilerinin öğrenilmesinde bağlam temelli öğretim çok etkili olmasa da anlam-biçim ilişkisi bilinen sözcüklerin farklı anlamları, dilbilgisel davranışları ve kullanımsal özelliklerine ilişkin bilginin öğrenilmesi ve zenginleştirilmesinde bağlam temelli öğretim önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle sözcüklere ilişkin temel bilgilerin öğrenilmesinin ardından sözcüklerin farklı anlamlarının ve başka kullanımsal ve anlamsal özelliklerinin öğretilmesi amacıyla öğrencilerin bu sözcüklerle farklı dilsel ve iletişimsel bağlamlarda karşılaşması sağlanmalıdır.

Eylemlerin farklı anlamları ve dilbilgisel bağlamları arasında net bir ilişkinin olması ve bağlam temelli öğretimin farklı anlamların öğretimi aşamasında etkili bir yaklaşım olması nedeniyle bu tezde, çokanlamlı eylemlerin farklı anlamlarının öğretimi için bağlam temelli yaklaşımın benimsenmesi gerektiği düşüncesinden yola çıkılmıştır. Bu amaçla bu tezde, yabancı dil olarak Türkçede eylemlerin farklı anlamlarının öğretimi için kullanılmak üzere örnek bağlamların oluşturulması amaçlanmıştır. Örnek bağlamların oluşturulmasında ise bağlam bilgisi olarak eylemlerin farklı anlamlarında sahip oldukları istem özelliklerinin temel alınması amaçlanmıştır.

Bu çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada seçilen eylemlerin istem özellikleri ve çokanlamlılık ilişkisinin, yani bu eylemlerin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İkinci aşamada ise eylemlerin farklı anlamlarındaki istem özelliklerine ilişkin bilgiden yola çıkarak eylemlerin farklı

anlamlarının öğretiminde kullanılabilecek örnek bağlamların oluşturulması amaçlanmıştır.

Bu çalışma için Türkçede yüksek sıklıktaki ve en fazla sayıda anlama sahip 9 eylem seçilmiştir. Bu eylemler şunlardır; *al-*, *gel-*, *çık-*, *çalış-*, *geç-*, *kal-*, *aç-*, *dur-*, *bırak-*. Yüksek sıklıktaki eylemlerin belirlenmesinde Türkçe Ulusal Derlemi temel alınarak hazırlanan sıklık sözlüğü temel alınmıştır (Aksan ve diğerleri 2017). Bu çalışma için yüksek sıklıktaki eylemlerin seçilmesinin nedeni, yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğretiminin yabancı dilde sözcük öğretiminde temel amaç olması ve bu sözcüklerin en sık karşılaşılan, en temel ve basit algılanan sözcükler olmasına karşın bu sözcüklerin yüksek sayıda anlama sahip olması nedeniyle öğrenciler için ileri seviyelerde bile zorluk çıkarma potansiyeline sahip olmasıdır. Eylemlerin anlam ve anlam sayılarının belirlenmesinde ise Uçar (2009)'da anadil konuşucularına uygulanan anlam üretimi anketinin bulguları temel alınmıştır.

Bu çalışma için seçilen eylemler ilk olarak farklı anlamlarında sahip oldukları istem özellikleri açısından çözümlenmiştir. Bu çözümleme, eylemlerin gerektirdikleri zorunlu üyelerinin sayısı, dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri, anlamsal özellikleri ve seçimlik olarak alabildiği üyelerin dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve anlamsal özellikleri açısından yapılmıştır. Bütün eylem ve anlamlarda ortak olan anlambilimsel roller çözümleme dışında tutulmuştur. Her eylemin farklı anlamlarındaki istem özellikleri karşılaştırılmış ve eylem anlamları arasında istem özellikleri açısından farklılaşmalar belirlenmiştir. Son olarak ise bir önceki aşamada yapılan çözümleme ve karşılaştırma sonucunda her eylem anlamı için belirlenen istem özellikleri doğrultusunda örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Bu çalışmada seviye değişkeni göz önünde bulundurulmamıştır ve bu nedenle de oluşturulan örnek bağlamların her seviye için uygun olması amaçlanmıştır. Örnek bağlamların

oluşturulması aşamasında ayrıca eylem anlamının kullanılan sözcük, yapı ve ek tümcelerle desteklenmesi ve pekiştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu alışma 4 ayrı bölümünden oluşmaktadır. Birinci bölümde, dil öğretiminde sözcük öğretiminin önemi, bağlam temelli öğretimnin yeri ve çokanlamlılığın öğretimine ilişkin kuramsal bilgilere ve çalışmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde, eylemlerin istem özelliklerine ilişkin genel bilgiler, eylemlerin istem özellikleri ve çokanlamlılığı arasındaki ilişki, Türkçede eylem tümcelerinin genel özellikleri ve son olarak Türkçede eylem istemi ve çokanlamlılık üzerine yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, bu çalışmada ele alınan eylemlerin seçimi, anlamlarının belirlenmesi, eylemlerin farklı anlamlarının istem özelliklerinin belirlenmesi ve örnek bağlamların oluşturulmasında izlenen yöntemlere yer verilmiştir. Son olarak ise dördüncü bölümde, eylem anlamları istem özellikleri açısından çözümlemiş ve her eylem anlamı için örnek bağlamlar oluşturulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOKANLAMLI SÖZCÜKLERİN ÖĞRETİMİ

1.1. SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Sözcük öğretimi yabancı dil öğretiminin önemli bir parçasıdır. Öğrenciler dilbilgisini ve dilin seslerini ne kadar iyi öğrenirse öğrensin sözcükler olmadan yabancı dilde iletişim gerçekleşemez (McCarthy, 1990: i). Yabancı dilde bir öğrencinin konuşabilmesi, yazabilmesi, okuduğunu ve dinlediğini anlayabilmesinde en büyük etkenlerden biri öğrencinin söz dağarcığının genişliği, yani bildiği sözcüklerin sayısıdır. Söz dağarcığının genişliği ile dört beceri arasındaki ilişki yapılan çalışmalarda da ortaya koyulmaktadır (Laufer 1992, 1997; Nation 1993, 2006, 2011; Nation ve Waring 1997; Hu ve Nation 2000; Qian 2002; Adolphs ve Schmitt 2003, 2004; Schmitt ve diğerleri 2011). Laufer (1997) söz dağarcığının büyüklüğünün, okuduğunu anlamanın en büyük belirleyicisi olduğunu ve söz dağarcığı ile genel yeterlik arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu belirtmektedir.

Söz dağarcığı ve dil becerileri arasındaki bu ilişki, sözcük öğretiminde yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğretiminin önemini ortaya koymaktadır. Çünkü bir dildeki sıklığı yüksek olan sözcüklerin sayısı azdır ancak bu sözcükler karşılaşılan sözcüklerin çoğunluğunu oluşturmaktadır. Yüksek sıklıktaki 2000-3000 sözcüğün öğrenilmesi, karşılaşılma ihtimali olan sözcüklerin yaklaşık %80'ini karşılayan bir temel oluşturmaktadır (Carter, 2012: 200). Yüksek sıklıktaki sözcüklerle sözlü ve yazılı olarak sıklıkla karşılaşıldığı için bu sözcüklerin bilinmemesi, anlamada eksiklik ve iletişimde zorluk yaratacaktır (Webb ve Nation, 2017: 6).

Bu nedenle sözcük öğretiminde yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğretimi ilk amaç olmalıdır. Nation (1993) özellikle yabancı dil öğreniminin başlangıcında dil becerilerinin gelişiminin, söz dağarcığının genişliğine bağlı olduğunu ve bu nedenle öğrencilerin en hızlı şekilde sıklığı yüksek sözcüklere aşina olması gerektiğini belirtmektedir. McCarthy (1990) de aynı şekilde bir dildeki en sık sözcüklerin öğrenciler için en işe yarar sözcükler olduğunu ve öğrencilere iletişim için temel sağlamak adına öğretimin bu sözcüklerden başlanması gerektiğini belirtmektedir.

Sıklık dışında hangi sözcüklerin öğretileceğini belirleyen başka bir etmen ise sözcüklerin öğrenilmesinin öğrenciler için yararlı olup olmadığıdır. Sinclair ve Renouf, sıklığı yüksek sözcüklerin öğrenciler için her zaman en işe yarar sözcükler olmak zorunda olmadığını ve sıklık listelerinin içgüdü ile desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir (aktaran McCarthy, 1990: 81). Bu nedenle yüksek sıklıktaki sözcüklere ek olarak haftanın günleri, akrabalık terimleri, fiziksel duyulara ve duygulara ilişkin sözcükler ve değerlendirme yaparken kullanılan sözcükler gibi sözcüklerden oluşan ek bir sözcük listesinin hazırlanması yararlı olacaktır (Sinclair ve Renouf'tan aktaran McCarthy, 1990: 81). Schmitt (2000) ise yüksek sıklıktaki sözcüklere ek olarak sözcük öğretiminde öğrencilerin öğrenmek istedikleri sözcüklere ve sınıf idaresi için gerekli sözcüklere yer verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sözcük öğretiminin amacı bir dilin söz varlığının öğretilmesi olduğu düşünüldüğünde öncelikli olarak *söz varlığı* terimi tanımlanmalıdır. Söz varlığı, bir dilde bulunan sözlüksel öğelerin tümüdür. Öncelikle sözcük ve sözlüksel öğe arasındaki farkın ortaya koyulması önemlidir. Söz varlığı sadece tek tek sözcüklerden oluşmamaktadır. Sözlüksel öğeler, tek başına sözcükler olabileceği gibi deyim, bileşik sözcük, kalıp sözler gibi tek bir anlamı karşılayan ve çok sayıda sözcükten oluşan birimler, yani kalıplaşmış dil birimleri de olabilmektedir (McCarthy 1990; Schmitt

2000; Klapper 2008; Nation ve Meara 2010; Carter 2012; Webb ve Nation 2017). Schmitt (2000) *sözcük* teriminin söz varlığındaki farklı yapıları açıklamada yeterli olmadığını belirtmektedir. Çünkü söz varlığında çoğunlukla anlam ve tek bir sözcük arasında eşleşme yoktur ve çoğu zaman tek bir anlam çok sayıda sözcükle karşılanmaktadır. Aynı şekilde sözcüklere ilişkin yazımsal, sesletimsel, dilbilgisel ve anlamsal özelliklerin çeşitliliği ancak sözlüksel öge terimi ile karşılanabilir (Carter, 2012: 28). Bu nedenle sözlüksel öge terimi söz varlığının yapılanışını açıklaması açısından önemlidir.

Söz dağarcığının genişliğinin öğrencilerin yabancı dilde okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin gerçekleştirmesindeki önemi olduğu açıktır ancak sadece bilinen sözcüklerin sayısı tek başına yabancı dilde yeterliğe ulaşmada yeterli değildir. Bu konuda önemli başka bir etmen ise sözcüklere ilişkin bilinen bilginin derinliğidir. Schmitt (2008) çok sayıda sözlüksel ögenin bilinmesinin tek başına yeterli olmadığını ve buna ek olarak öğrencilerin bu ögelere ilişkin bildikleri bilgilerin de fazla olması gerektiğini belirtmektedir. Birçok öğretmen, bir sözcüğü sadece sözlü/yazılı biçimi ve anlamı bilindiği durumda öğrenilmiş kabul etmektedir (Schmitt, 2008: 333). Anlam-biçim ilişkisi öğrenilmesi gereken ilk ve en önemli aşama olsa da öğrenci, sözlüksel öğelere ilişkin çok daha fazlasını bilmek zorundadır (Schmitt, 2008: 333).

Sözcüklere ilişkin bilgi türlerinin sınıflandıran ilk çalışmalardan biri Richards (1976)'tır. Richards (1976) bir sözcüğü bilmenin; o sözcüğün sıklığını, farklı işlev ve durumlara özgü kullanım kısıtlarını, sözdizimsel özelliklerini, türetimlerini, diğer sözcüklerle kurduğu ilişkiyi, anlamsal değerini ve sözcüğün farklı anlamlarını bilmek olduğunu belirtmektedir. Richards'ın sınıflandırmasına benzer olan bir başka sınıflandırma ise Nation (2001) tarafından yapılmıştır. Nation (2001) sözcük bilgisi

türlerini biçim, anlam, kullanım olmak üzere üç ayrı başlık altında Tablo 1’deki gibi sınıflandırmaktadır:

Tablo 1: Nation (2001) Sözcük Bilgisi Türleri Sınıflandırması

Biçim	Sözlü	Edilgen	Sözcüğün sesleri nasıl?
		Etken	Sözcük nasıl sesletiliyor?
	yazılı	Edilgen	Sözcüğün görünümü nasıl?
		Etken	Sözcük nasıl yazılıyor?
	sözcük bölümleri	Edilgen	Sözcüklerin hangi bölümleri tanıdık?
		Etken	Bu anlamı ifade edebilmek için hangi sözcükbiçim gereklidir?
Anlam	anlam ve biçim	Edilgen	Bu sözcükbiçim hangi anlamı ifade ediyor?
		Etken	Bu anlamı ifade edebilmek için hangi sözcükbiçim kullanılmalıdır?
	kavram ve göndergeler	Edilgen	Bu kavrama neler dahil?
		Etken	Bu kavram hangi öğelere gönderimde bulunuyor?
	çağrışımlar	Edilgen	Bu sözcük hangi sözcükleri düşünmemize neden oluyor?
		Etken	Bu sözcük yerine başka hangi sözcükler kullanılabilir?

Kullanım	dilbilgisel işlevler	Edilgen	Bu sözcük hangi örüntülerde ortaya çıkıyor?
		Etken	Bu sözcük hangi örüntülerde kullanılmalı?
	eşdizimlilik	Edilgen	Hangi sözcük türleri bu sözcükle beraber ortaya çıkıyor?
		Etken	Hangi sözcük türleri bu sözcükle beraber kullanılmalı?
	kullanım kısıtları (kesit, sıklık, ...)	Edilgen	Bu sözcükle daha çok nerede, ne zaman ve nasıl karşılaşmayı bekleriz?
		Etken	Bu sözcüğü daha çok nerede, ne zaman ve nasıl kullanırız?

Kaynak: Nation, 2001: s. 40-41.

Sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin varlığı, sözcük öğrenmeyi sadece biçim ve anlam öğrenme olarak değerlendirmenin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Webb ve Nation (2017) sözcüklerin biçim ve anlamlarını öğrenmenin, bir sözcüğü bilmede sadece bir adım olduğunu belirtmektedir. Read (2004) öğrencilerin, sözcüklerin anlamı dışında yapısal özelliklerini, sözdizimsel işlevlerini, eşdizimlilik olasılıklarını ve kesit özelliklerini öğrenmeleri gerektiğini belirtmektedir. Schmitt (2000) ise bilgi türlerinin bilinmesinin, sözcüklerin karşılaşılan farklı dil durumlarında kullanılabilmesi için gerekli olduğunu belirtmektedir.

Sözcük bilmenin doğasını anlamlandırmak için yapılması gereken bir başka ayırım ise edilgen ve etken söz varlığı ayırımıdır. Dil üretimi için gerekli bilgi etken

bilgi, üretilen dilin anlamlandırılması için gerekli bilgi ise edilgen bilgidir. Sözcüklerin öncelikli olarak edilgen bilindiği sonra ise sözcüklere ilişkin etken bilginin edinildiği kabul edilmektedir. Etken olarak bilinen bir sözcük bu nedenle edilgen olarak da bilinmektedir. Bu şekilde edilgen-etken bilgi ilişkisi, edilgenden etkene giden aşamalı bir süreç olarak kabul edilmektedir. Ancak edilgen ve etken bilgi arasındaki ilişkinin bu şekilde tanımlanması, dil öğreniminin doğasını tam olarak yansıtmaması açısından eleştirilmektedir (Schmitt 1998, 2000; Klapper 2008). Schmitt (1998, 2000) edilgen ve etken bilginin aşamalı yapısını kabul etmemekte ve bir sözcüğe ilişkin bir sözcük bilgisi türünün edilgen olarak bilinirken bir başka bilgi türünün etken olarak bilinebileceğini belirtmektedir. Örneğin; bir sözcüğün yazılışı etken olarak biliniyorken, bazı anlamları edilgen olarak bilinebilir ve aynı zamanda sözcüğün kesiti ise hiç bilinmeyebilir ya da bir sözcük sözlü dilde etken olarak bilinirken yazılı dilde edilgen olarak bile bilinmeyebilir (Schmitt, 1998: 287). Sözcük bilgisi türü ve edilgen ve etken bilgi ilişkisi Nation (2001)'daki sözcük bilgisi türü sınıflandırmasında da ele alınmaktadır. Nation (2001) farklı bilgi türlerine ilişkin edilgen ve etken bilgileri Tablo 1'deki gibi sınıflandırmaktadır.

Bir sözcüğü bilmek, sözcüğe ilişkin farklı bilgi türlerinin edilgen veya etken olarak bilinmesini kapsamaktadır. Bu nedenle de bir sözcüğü bilmek tek seferlik bilme/bilmeme ilişkisi üzerinden açıklanabilecek bir olgu değildir, tam tersi şekilde bir sözcüğün öğrenilmesi devamlı gelişen, aşamalı bir süreçtir. Her bir sözcük bilgisi türü aşamalı olarak öğrenilir ve bazıları diğerlerinden daha önce veya daha sonra öğrenilebilir ya da farklı bilgi türlerine ilişkin bilgi farklı hızlarda gelişebilir (Schmitt, 2000: 5). Bu açıdan değerlendirildiğinde sözcük öğrenimi artımlıdır çünkü bir sözcüğe ilişkin bütün bilgi türlerinde anında ve aynı anda hakimiyete ulaşmak imkansızdır (Schmitt, 2000: 5). Bu nedenle de bir sözcük hakkındaki bilgimiz, hem sözcüklerin

edilgen ve etken bilinmesi açısından hem de hakim olunan farklı bilgi türleri açısından zaman içerisinde gelişmektedir (Schmitt, 2000: 6).

1.2. DOĞRUDAN VE DOLAYLI SÖZCÜK ÖĞRETİMİ

Yabancı dil öğretiminde sözcüklerin nasıl öğrenildiğine ilişkin olarak iki temel görüş vardır. Bunlardan ilki sözcüklerin doğal dil bağlamında, dilsel bir etkinliğin sonucu olarak; yani *dolaylı* öğrenildiğidir. Dolaylı öğrenmede asıl amaç sözcüklerin öğrenilmesi değildir. Dolaylı öğrenmede öğrenciler, sözcükleri anlam odaklı bir etkinliğin gerçekleştirilmesi sonucu sözcüklere maruz kalarak öğrenir. Diğer görüş ise sözcüklerin, sözcük öğrenmenin asıl amaç olduğu etkinlikler aracılığıyla; yani *doğrudan* öğrenildiğidir.

Ancak dolaylı ve doğrudan öğrenmeye ilişkin olarak hangi yöntemin daha etkili ve başarılı olduğu ve hangi yöntemin benimsenmesi gerektiğine ilişkin farklı görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar en etkili öğrenmenin doğrudan öğrenme olduğu görüşündeyken (Pitts ve diğerleri 1989; Hulstijn 1992, 2003; Prince 1996; Laufer ve Schumeli 1997; Horst ve diğerleri 1998; Laufer 2005) bazı araştırmacılar sözcük öğreniminin dolaylı öğrenmeyle gerçekleştiği görüşünü savunmaktadır (Saragi ve diğerleri 1978; Nagy ve diğerleri 1984; Nagy ve diğerleri 1985; Oxford ve Crookall 1990; Day ve diğerleri 1991). Bazı araştırmacılar ise dolaylı öğrenmenin tek başına yeterli olmadığı ve doğrudan öğretimi amaçlayan etkinliklerle desteklenmesi gerektiğini savunmaktadır (Carter ve McCarthy 1988; Carter 2001, 2012; Nation, 2001, 2007, 2011; Hunt ve Beglar 2002; Webb 2007; Klapper 2008; Schmitt 2008; Nation ve Meara 2010).

Dolaylı öğrenmenin bilimsel dayanakları anadil edinimine dayanmaktadır. Anadil konuşucularının söz dağarcığının büyük bir kısmının okuma, dinleme, iletişime girme gibi dilsel etkinliklerin sonucu olarak dolaylı öğrenildiği kabul edilmektedir (Nagy ve diğerleri 1984, 1985; Paribakht ve Wesche 1999, Nation 2001; Schmitt 2008; Nation ve Meara 2010; Pellicer-Sánchez ve Schmitt 2010). Nagy ve Herman (1984) çocukların sözcük öğrenme hızının oldukça fazla olduğunu ve üçüncü ve on ikinci sınıflar arasında çocukların yılda 3.000 sözcük kapasiteli bir öğrenme hızına sahip olduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu sözcüklerin ancak çok küçük bir kısmının (yılda yaklaşık 200-300 tanesi) sözcük öğretimi ile öğrenildiğini belirtmektedir (aktaran Nagy ve diğerleri, 1985: 3). Bu durum sözcük öğreniminin büyük çoğunluğunun okuma, dinleme gibi etkinlikler aracılığıyla dolaylı olarak gerçekleştiğini göstermektedir (Nagy ve diğerleri, 1985: 3). Pellicer-Sánchez ve Schmitt (2010) ise çocukların, anadili ediniminde ilk sözcükleri dile sözlü olarak maruz kalarak öğrendiğini, daha sonrasında ise okumanın da etkisinin devreye girdiğini ve sözcük ediniminin önemli bir kısmının okuma aracılığıyla gerçekleştiğini belirtmektedir.

Bazı araştırmacılar, anadildeki gibi yabancı dil öğretiminde de dolaylı öğrenmenin öğrencilerin söz dağarcığının gelişiminde önemli rolü olduğunu kabul etmektedir (Ellis 1999; Carter 2001, 2012; Schmitt 2008; Nation ve Meara 2010; Pellicer-Sánchez ve Schmitt 2010). Bu araştırmacılara göre doğrudan sözcük öğretimi tek başına, öğrencileri ulaşması gereken sözcük sayısına ulaştırmada yeterli değildir. Ellis (1999) öğrencilerin hiçbir zaman doğrudan sözcük öğretimi ile anadile yakın bir söz dağarcığına sahip olamayacaklarını belirtmektedir. Çünkü ne kadar çok emek harcanırsa harcanırsın ve öğrenci ne kadar başarılı olursa olsun öğrencilerin bu sayıda sözcüğü doğrudan öğrenecek zamanları olamaz. Bu nedenle de Ellis (1999)'e göre söz dağarcığının büyük bir kısmının öğrenimi dolaylı olarak gerçekleşmektedir. Pellicer-

Sanchez ve Schmitt (2010) de aynı şekilde doğrudan öğrenme ne kadar etkili olursa olsun, öğretmenlerin öğretim programı boyunca öğretebileceği sözcüklerin sayısının pratik nedenlerden dolayı sınırlı olacağını ifade etmektedir.

Yabancı dilde sözcük öğretiminde dolaylı öğrenmenin etkili olmadığı görüşünü savunan araştırmacılara göre dolaylı öğrenmeyle sözcük öğreniminin mümkün olmamasının nedeni, okuma ve dinleme gibi anlam odaklı etkinliklerde öğrencilerin metnin anlamına odaklanması ve sözcükleri göz ardı etmesidir. Klapper (2008) öğrenmenin ancak sözcüğün fark edilmesiyle gerçekleşebileceğini ve anlam odaklı etkinliklerde öğrencilerin sözcükleri fark etmediğini, bu nedenle de öğrenmenin gerçekleşmediğini ifade etmektedir. Laufer ve Schumeli (1997) de benzer şekilde genel olarak anlamı için okunan bir metinde öğrencilerin sözcüklere dikkat etmediğini belirtmektedir. Laufer ve Schumeli (1997)'ye göre bağlam dikkat dağıtıcı bir özelliğe sahiptir. Sözcüklerin akılda tutulması ise daha az dikkat dağıtıcı etken olduğu durumda, yani daha az bağlam olduğu durumda gerçekleşmektedir. Bir metinde sözcüklerin dikkat çekmesinin en önemli koşullarından birisi, sözcüklerin anlamının çözülmesinin metnin anlamına ulaşmada etkili olmasıdır. Laufer (2005) bir sözcüğün anlamının bilinmesinin genel olarak metnin anlaşılmasında etkili olmadığı durumlarda, sözcüğün öğrenci tarafından göz ardı edildiğini belirtmektedir. Aynı şekilde, Laufer (2005) sözcüklerin anlamlarının bağlamdan çıkarılmasının zor olması veya çok kolay olmasının da sözcüklerin göz ardı edilmesine neden olduğunu belirtmektedir.

Sözcüklerin okuma yoluyla öğrenilebilmesinde en temel etken metnin düzenleniş şeklidir. Paribakht ve Wesche (1999) metinde, sözcüklerin anlamlarının doğru çıkarılmasını sağlayacak yeterli sayıda ve açık anlamsal ve dilsel ipuçlarının bulunması gerektiğini belirtmektedir. Bunların olmaması durumunda ise sözcüklerin anlamlarıyla ilgili yanlış çıkarımlara ulaşılabilir (Paribakht ve Wesche, 1999: 199).

Laufer (2005) bağlamda bulunan ipuçlarının, öğrenciyi sözcüğün anlamına ulaştırmada yetersiz olabileceği gibi ayrıca öğrenciyi yanlış yönlendirebileceğini belirtmektedir. Hulstijn (1992) ise metinde yeteri kadar ipucu bulunmadığı durumda bağlam ipuçlarını kullanmayı bildikleri halde öğrencilerin, sözcüklerin anlamlarını yanlış çıkarabileceklerini belirtmektedir. Metindeki bilinen sözcüklerin sayısı da sözcüklerin anlamının bağlamdan doğru çıkarılabilmesinde etkilidir. Laufer (2005) sözcüklerin anlamlarının bağlamdan çıkarılabilmesi için metindeki sözcüklerin %98'inin bilinmesi gerektiğini belirtmektedir.

Yabancı dilde dolaylı sözcük öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar çoğunlukla okumanın sözcük öğrenimindeki etkisini ele almaktadır (Saragi ve diğerleri 1978; Pitts ve diğerleri 1989; Day ve diğerleri, 1991; Hulstijn 1992; Paribakht ve Wesche 1993, 1999; Horst ve diğerleri 1998, Zahar ve diğerleri 2001; Waring ve Takaki 2003; Pigada ve Schmitt 2006; Brown ve diğerleri 2008; Pellicer-Sánchez ve Schmitt 2010). Bu çalışmalar, okuma yoluyla dolaylı öğrenmenin sözcük öğreniminde etkisinin olduğunu gösterse de bu etkinin çok sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle kısa sürede çok sayıda sözcük öğreniminin gerçekleşmesinin mümkün olduğu doğrudan öğrenme, daha etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Nagy ve diğerleri 1984; Prince 1996; Laufer ve Schumeli 1997; Paribakht ve Wesche 1999; Nation 2001, 2007; Hulstijn 2003; Laufer 2005; Klapper 2008; Schmitt 2008; Webb 2008; Nation ve Meara 2010; Elgort 2011). Ancak bağlamdan sözcük öğrenmenin etkisi, kısa sürede doğrudan öğretimle karşılaştırılarak değil, uzun vadede söz dağarcığı gelişimine yaptığı katkılar üzerinden değerlendirilmelidir. Çünkü dolaylı öğrenme ile sözcük öğrenimi, uzun sürede ve aşamalı olarak gerçekleşmektedir. Nation (2007) doğrudan öğrenmeyle karşılaştırıldığında dolaylı öğrenme ile elde edilen kazanımların çok az olduğunu ve sözcüklere yeterli sayıda maruz kalmanın gerçekleşebilmesi için çok sayıda girdinin

gerekli olduğunu belirtmektedir. Çok sayıda girdi olduğu durumda ise anlam odaklı etkinliklerle elde edilen kazanımlar büyüktür (Nation, 2007: 3). Öğrencinin sözcüklerle karşılaştığı her yeni durum ve bağlam, öğrencinin o sözcüğe ilişkin daha çok bilgi edinmesini sağlar. Webb (2008) dolaylı öğrenmenin küçük artışlarla, sözcüklerle her karşılaşmada var olan bilginin üzerine yeni bilgiler eklenerek gerçekleştiğini ve bu sürecin sözcük öğrenilene kadar devam ettiğini belirtmektedir. Yapılan çalışmalarda da okuma yoluyla bağlamdan sözcük öğrenmede en önemli etkenin sözcüklerle karşılaşma sıklığı olduğu görülmektedir (Saragi ve diğerleri 1978; Nagy ve diğerleri 1984; Pitts ve diğerleri 1989, Day ve diğerleri 1991; Hulstijn 1992; Horst ve diğerleri 1998; Zahar ve diğerleri 2001; Waring ve Takaki 2003; Pigada ve Schmitt 2006, Pellicer-Sánchez ve Schmitt 2010). Pellicer-Sánchez ve Schmitt (2010) sözcüklerle tek bir karşılaşmanın bile sözcüklerin anlam ve biçimlerinin öğrenilmesini sağlayabileceğini ancak öğrenmede artışın 5-8 tekrarla başladığını ve 10-17 tekrarla ivme kazandığını belirtmektedir.

1.3. BAĞLAMLAŞTIRMA STRATEJİSİ

Günümüzde yabancı dil öğretiminde, öğrencinin yabancı dilde iletişim kurabilmesi en önemli amaçlardan biridir. Bu nedenle de öğrenilen dilin öğrencilere bir iletişim bağlamında sunulması gerektiği görüşü ön plandadır. Sözcüklerin bağlamdan soyutlanmış şekilde öğretimi ise öğrencilere sözcüğün kullanımına ilişkin yeterli bilgi sağlamaması nedeniyle eleştirilmektedir. Bu nedenle sözcüklerin sözcük listesi, sözcük kartları gibi bağlamlaştırılmamış etkinliklerle iletişim bağlamı ve dilsel bağlamdan soyutlanmış bir şekilde öğrencilere sunulması, birçok araştırmacı tarafından eleştirilmektedir (Judd 1978; Nunan 1991; Oxford ve Crookall 1990; Webb

2007; Baleghizadeh ve Nik 2011; Kermani ve Seyedrezaei 2015). Oxford ve Crookall (1990) sözcük listelerinin kullanışlı olmadığını çünkü öğrencilerin, sözcük listeleriyle öğrendikleri sözcüklerin anadildeki karşılıklarını verebilseler de sözcükleri iletişimde kullanamayacaklarını ifade etmektedir. Oxford ve Crookall (1990) aynı şekilde sözcük kartlarının etkisinin de bağlaştırılmış eklemeler yapılmadıkça sınırlı olduğunu ifade etmektedir. Sözcüklerin anlamlı, mesaj içeren bütünler içerisinde bağlaştırılmış olarak sunulmasının ise sözcüklerin akılda kalması ve anlamın tam anlamıyla kavranabilmesi açısından önemli olduğu kabul edilmektedir (Judd 1978, McCarthy 1990).

Schouten-van Parreren, sözcüklerin iki dilli sözcük listeleri yoluyla öğrenilmesinin tercih edilmemesi gerektiğini belirtmekte ve bunun altında yatan nedenleri şu şekilde açıklamaktadır;

- sözcük listeleriyle öğrenilen sözcükler kolaylıkla karıştırılır,
- sözcük listeleriyle öğrenilen sözcükler bilişsel olarak yer edinmediği için kolaylıkla unutulur,
- liste içerisinde bilinen bir sözcük liste dışında karşılaşıldığında bilinmeyebilir,
- sözcüklerin öğrenilen anlamları çoğunlukla öğrencilerin karşılaştığı bağlamlar için uygun değildir ve
- sözcüğün anlamını bulma ihtiyacı olmadığı için sözcük listeleriyle sözcük öğretiminde öğrencinin öğrenme motivasyonu düşüktür.

(aktaran Mondria ve Wit-De Boer, 1991: 251)

Bağlaştırılmış ve bağlaştırılmamış etkinlikleri karşılaştıran deneysel çalışmaların büyük bir kısmı, bağlaştırılmamış etkinliklerin sözcük öğreniminde daha etkili olduğunu ortaya koyulmaktadır (Prince 1996; Laufer ve Schumeli 1997; Webb

2007; Mehrpour 2008; Herusatoto 2011; Ünalı ve diğeri 2013; Sadeghi ve Nobakht 2014). Ancak bu çalışmalar, sözcük öğrenimini sadece sözcüklerin anlamlarının öğrenilmesi olarak ele alması ve sözcük öğrenimini tek boyutlu bir yaklaşıma indirgemesi açısından eleştirilmektedir (Waring ve Takaki 2003; Webb 2007). Webb (2007) sadece anlam-biçim ilişkisini ölçen çalışmaların, bağlamlaştırılmış etkinliklerin sözcük öğretimi üzerinde dikkate değer bir etkisi olmadığı sonucuna ulaştığını belirtmektedir. Webb (2007) aynı zamanda eğer bağlamın sözcük öğrenimindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanıyorsa farklı sözcük bilgisi türlerinin incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Pigada ve Schmitt (2006) de aynı şekilde okuma yoluyla sözcük öğreniminin sınırlılıklarını kabul etmekte ama aynı zamanda sözcüklerin yazılışları ve dilbilgisel davranışları gibi sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin okuma yoluyla geliştirebildiğı gerçeğinin göz ardı edildiğini belirtmektedir.

Bağlamlaştırılmış etkinlikler ve diğeri sözcük bilgisi türleri ile ilgili yapılan çalışmalar bağlamlaştırılmış etkinliklerin farklı sözcük bilgisi türleri üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır (Pigada ve Schmitt 2006, Webb 2007, Baleghizadeh ve Nik 2011). Pigada ve Schmitt (2006) yoğun okumanın sözcüklerin yazılış, dilbilgisi özellikleri ve anlamlarının öğrenilmesindeki etkisini ele almış ve yoğun okuma sonucunda özellikle sözcüklerin yazılışına ilişkin bilginin büyük oranda geliştirildiğı sonucuna varmıştır. Day ve Swan (1998)'da da aynı şekilde okuma etkinliklerinin sözcüklerin yazılışına ilişkin bilginin geliştirilmesinde etkili olduğı ortaya koyulmuştur (aktaran Pigada ve Schmitt, 2006: 6). Webb (2007) bağlamlaştırılmış etkinliklerle bağlamlaştırılmamış etkinliklerin sözcüklere ilişkin yazımsal bilgi, dizisel ve dizimsel ilişkiler, dilbilgisel işlev ve anlam-biçim bilgisi üzerindeki etkisini ele almaktadır. Baleghizadeh ve Nik (2011) sıfat+ilgeç ve ilgeç+ad söz kümelerinin sözcük listeleri ve farklı bağlam türleriyle (tek tümce ve paragraf) öğretiminin

etkilerini karşılaştırmış ve bağlam temelli öğretimin liste öğretiminden daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Bir sözcüğü bilmek sadece o sözcüğün temel anlamını bilmek değildir ve bağlam ile sözcüğe ilişkin farklı bilgi türleri arasındaki ilişki göz ardı edilmemelidir. Carter (2012) sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin farklı öğrenme biçimlerini gerektirdiğini belirtmektedir. Aynı şekilde Nation ve Meara (2010) da dilbilgisi, eşdizimlilik, anlamsal çağrışımlar, gönderimler ve kullanımdaki kısıtlara ilişkin bilginin en etkili şekilde, sözcüklerle bağlamda karşılaşılmasıyla öğrenildiğini belirtmektedir. Webb (2007) bir sözcüğe bağlam dışında maruz kalmış bir öğrencinin o sözcüğün kullanımsal özellikleri hakkında fikir sahibi olamayacağını ve o sözcüğün kullanımında, anadilde eşleştirilen sözcüğün kullanımının etkili olacağını ifade etmektedir. Bir sözcüğün nasıl kullanılacağı ancak öğrenci tarafından o sözcüğün farklı bağlamlarda karşılaşılmasıyla öğrenilebilir (Webb, 2007: 64).

Bağlamlaştırılmış ve bağlamlaştırılmamış etkinlikleri karşılaştıran çalışmalara getirilen bir başka eleştiri ise araştırmaların bağlamın sadece yeni sözcük öğretimindeki etkisi üzerine yoğunlaşmasıdır. Bağlamın sözcüklere ilişkin kullanımsal ve dilbilgisel özelliklerin öğrenilmesinde etkisi olduğu düşünüldüğünde yeni sözcüklerin öğretiminden çok sözcüklere ilişkin bilginin zenginleştirilmesinde bağlamın etkisi daha çok görülecektir. Schmitt (2008) öğretmen ve materyallerin, sözcük öğreniminin diğer boyutlarını da değerlendirmesi gerektiğini ve çoğu sözcük öğretim etkinliğinin çoğunlukla yeni sözcüklerin anlamlarına odaklandığını belirtmektedir. Schmitt (2008) böyle bir yaklaşımın, sözcük öğrenimin aşamalı yapısını ve sözcüğe ilişkin geliştirilmesi gereken diğer bilgi türlerini dikkate almaması açısından eleştirmektedir. Anlam-biçim ilişkisinin kurulmasının gerektiği ilk aşamalarda doğrudan öğrenme daha başarılıdır. Bu aşamada anadil kullanımı da ilk

ilişkinin kurulması açısından mantıklıdır. Ancak bu ilişkinin kurulmasının ardından sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin öğrenilmesi ve bilginin derinleştirilmesi için sözcükle birkaç kez farklı bağlamlarda karşılaşılması önemlidir (Schmitt, 2008: 353). Nagy (1995) hiçbir zaman tek bir karşılaşmanın sözcüklere ilişkin bilginin zenginleşmesinde etkili olmadığını belirtmektedir. İlk aşamada sözcüğün tanım ile öğretilmesi iyi bir başlangıç olabilse de sözcüklerin öğrenilmesi asıl olarak sözcüğün bağlamda devamlı şekilde karşılaşılması ile gerçekleşmektedir (Nagy, 1995: 11). Sözcük öğretiminde bağlamın, sözcüklere ilişkin bilginin zenginleşmesindeki etkisi okuma yoluyla sözcük öğretimi çalışmalarında da ortaya çıkmaktadır (Horst ve diğerleri 1998, Waring ve Takaki 2003). Waring ve Takaki (2003) aşamalı okuma kitaplarının sözcük öğretimindeki etkisi üzerine yaptıkları çalışmada, okuma yoluyla yeni sözcük öğreniminin gerçekleşmediği ancak okumanın var olan bilginin derinleşmesi ve pekiştirilmesinde etkili olduğu sonucuna varmaktadır. Waring ve Takaki (2003) ayrıca çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak sözcüğe bağlam içerisinde maruz kalmanın birçok sözcük bilgisi türünün gelişmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Aynı şekilde Horst ve diğerleri (1998) okuma yoluyla sözcük öğretimi üzerine yaptıkları çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak yoğun okumanın çok sınırlı sayıda yeni sözcüklerin edinilmesinde etkili olduğunu ancak okuyucuların yoğun okuma ile halihazırda bilinen sözcüklere ilişkin bilgilerini zenginleştirdiklerini belirtmektedir.

Bu yüzden günümüzde birçok araştırmacı sözcüklerin bağlam içinde sunulmasının önemini kabul ederken bağlam dışı öğretimi tamamen reddetmemekte ve bütünlük bir öğretim planının sözcüklerin öğretiminde daha faydalı olduğunu kabul etmektedir (Carter ve McCarthy 1988: Carter 2001, 2012: Nation, 2001, 2007, 2011; Hunt ve Beglar 2002; Webb 2007; Schmitt 2008; Nation ve Meara 2010). Nation

(2007, 2011) dil odaklı girdi, anlam odaklı girdi, anlam odaklı çıktı ve akıcılık geliştirme olarak 4 aşamalı bir sözcük öğretimi yaklaşımı sunmaktadır. Yeni sözcük öğretimi, sözcük öğretiminin sadece bir aşamasıdır. İlk aşamada sözcükler dil odaklı etkinliklerle sunulur. Daha sonra sözcüklere ilişkin bilgi, anlam odaklı girdi etkinlikleri aracılığıyla pekiştirilir ve zenginleştirilir. Hangi sözcük öğretim yönteminin en iyisi olduğu değil ancak farklı öğrenme yöntemlerinin birbirini destekleyecek şekilde ve en etkili şekilde nasıl kullanılabileceği önemlidir (Nation ve Meara, 2010: 21). Bu nedenle Nation (2007, 2011)'a göre başarılı bir programda 4 aşama dengeli bir şekilde uygulanmalıdır.

1.4. ÇOKANLAMLILIK VE YABANCI DİL ÖĞRETİMİ

Çokanlamlılığın dilde yaygın bir olgu olması, yabancı dil öğretiminde öğrenciler için birçok açıdan engel oluşturmaktadır. Sözcüklerin çokanlamlılığı hem sözcük öğreniminde hem de dili anlama ve kullanmada yabancı dil öğrencileri için zorluğa neden olmaktadır. Carter (2012) bir sözcüğün öğrenilmesindeki zorlukların, sözcüğün anadildeki ya da hedef dildeki diğer sözcüklerle ilişkisinden, etken veya edilgen olarak öğrenilmesinden, yarattığı çağrışımlardan, sesletilebilir olup olmamasından kaynaklanabileceği gibi bunun yanı sıra sözcüğün çokanlamlılığından da kaynaklanabileceğini belirtmektedir.

Sözcük öğretiminde öncelikli olarak yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğretimi amaçlanmaktadır. Ancak sıklığı yüksek olan sözcüklerin anlam sayısı çok daha fazladır. Carter (2012) sıklığı yüksek, en “basit” sözcüklerin sözdizimsel türetimleri ve farklı anlamları söz konusu olduğunda en çok sorun yaratan sözcükler olduğunu belirtmektedir. Morimoto ve Loewen (2007) ise sezgisel olarak yüksek sıklıktaki

sözcüklerin öğretiminin, düşük sıklıktaki sözcüklerden daha kolay olarak algılanabileceğini ancak durumun tam tersi olduğunu belirtmektedir. Bunun nedeni yüksek sıklıktaki sözcüklerin farklı anlamlarının sayısının çok daha fazla olmasıdır (Howards 1964'ten aktaran Morimoto ve Loewen, 2007: 348).

Çokanlamlı sözcüklerin bir anlamları çoğunlukla daha çok ön plandadır. Bu anlam sözcüğün temel anlamıdır ve çoğunlukla da sözcüğün en sık kullanılan anlamıdır. Sözcük öğreniminde öncelikli olarak bu temel anlam öğrenilmektedir (Schmitt, 2010: 124). Genel olarak da daha yüksek sıklıktaki anlamlar daha az sıklıktaki anlamlardan daha önce öğrenilmektedir (Schmitt, 2010: 54).

Çokanlamlılık ve okuma üzerine yapılan çalışmalar çokanlamlı sözcüklerin temel anlamı dışındaki anlamlarının bilinmemesinin, öğrencilerin metinleri anlamasında engel oluşturduğunu göstermektedir (Watanabe 2014; Öztürk 2017). Bir metnin anlamlandırılabilmesi için okuyucuların, sözcüklerin uygun anlamlarını bağlamın sağladığı bilgi aracılığıyla çıkarabilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bir metnin anlamlandırılabilmesi için okuyucular, bir sözcüğün temel anlamını bilseler de sözcüğün diğer anlamları da bilinmelidir (Watanabe, 2014: 3).

Dil üretiminde de çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarının bilinmemesinin özellikle ileri yeterlik seviyesinde üretilen dilin anlaşılabilirliğini etkilediği görülmektedir (Saito ve diğerleri 2016). Saito ve diğerleri (2016) çokanlamlı sözcükleri, ileri yeterlik seviyesinde üretilen dilin anlaşılabilirliğinin belirleyicisi olarak değerlendirmekte ve ileri yeterlik seviyesinde üretilen dilin anlaşılabilirliğinde çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarının kullanılmasının belirleyici olduğunu belirtmektedir. Başlangıç seviyesinden orta yeterlik seviyesine kadar anlaşılabilirlik, yabancı dilin söz varlığının temel kullanımıyla (akıcılık ve somut sözcüklerin doğru kullanımı) ilişkiliyken orta seviyeden ileri yeterlik seviyesine kadar anlaşılabilirlik yabancı dilin söz varlığının

gelişmiş ve incelikli şekilde kullanımıyla (karmaşık, daha az aşına olunan ve çokanlamlı sözcüklerin doğru kullanımı) ilişkilidir (Saito ve diğerleri, 2016: 694).

Çokanlamlı sözcüklerin oluşturduğu zorluk, sadece başlangıç ve orta yeterlik seviyesindeki dil öğrencileri için geçerli değildir. İleri yeterlik seviyesindeki öğrencilerin de sözcüklerin temel anlamı dışındaki anlamlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu yapılan çalışmalarda ortaya koyulmaktadır (Schmitt 1998, Karlsson 2013; Öztürk 2018). Schmitt (1998) ileri yeterlik seviyesindeki 3 İngilizce öğrencisi ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarından sınırlı sayıda anlama hakim olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışma, ileri yeterlik seviyesindeki öğrencilerin bile sözcüklerin bütün anlamlarını bilmediklerini (11 sözcük ile yapılan çalışmada sözcüklerin anlamlarının yarısından azının bilindiği tespit edilmiştir) ve sözcüklerin farklı anlamlarının öğreniminin yavaş ve düzensiz olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde Karlsson (2013) da İngilizcede ileri yeterlik seviyesinde olan 15 İsveççe anadili konuşucusunun 40 çokanlamlı sözcüğün farklı anlamlarına ilişkin bilgisini ölçmekte ve bu öğrencilerin çoğunun çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu ortaya koymaktadır.

Çokanlamlı sözcüklerin öğrenimi sözcüklerin temel anlamları ile başlamaktadır ve dilde yeterlik seviyesi arttıkça sözcüklerin diğer anlamlarının da öğrenimi gerçekleşmektedir. Yapılan çalışmalar, çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarının öğrenim sürecinin aşamalı bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır (Schmitt 1998; Crossley ve diğerleri 2010). Crossley ve diğerleri (2010) 6 yabancı dil olarak İngilizce öğrencisinin çokanlamlı sözcüklere ilişkin bilgilerinin zaman içerisinde gelişimini incelemiş ve öğrencilerin sözcüklerin temel anlamının öğrenmesinin ardından diğer anlamları öğrenmeye ve üretmeye başladığını ortaya koymuştur. Yabancı dil öğrencileri, öğrenmenin başlarında bile çokanlamlı

sözcükleri kullanmaktadır ancak temel anlamın dışındaki anlamların kullanımı, öğrenmenin ilerleyen evrelerinde başlanmaktadır. Bu bulgular, yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenme süresi arttıkça sözcüğe ilişkin anlam ilişkilerini geliştirdiği düşüncesini desteklemektedir (Crossley ve diğerleri, 2010: 596).

Sözcüklerin temel anlamları dışındaki anlamlarının öğrenimi ise öğrencilerin sözcüğün farklı anlamlarına farklı bağlamlarda maruz kalması ile gerçekleşmektedir. Bogaards (2001) sözcüklerin farklı bağlamlarda farklı anlam ve kullanımlarla kullanıldığını ve öğrencilerin bu bağlamlarla parça parça karşılaştığını belirtmektedir. Bu yüzden de sözcüklerin öğrenilmesi, parça parça ve farklı anlamlarla farklı bağlamlarda karşılaşılarak gerçekleşmektedir. Bogaards (2001) bu nedenle bir öğrencinin bir sözcüğü tamamen bilebilmesi için öncelikle sözcüğün farklı bağlamlardaki kullanımlarını öğrenmesi gerektiğini belirtmektedir. Schmitt (2000) de aynı şekilde sözcüklerle farklı bağlamlarda devamlı karşılaşılarak sözcüklerin anlam sınırlarının öğrenilebileceğini belirtmektedir. Schmitt (2000)'e göre sözcükle karşılaşılan her farklı bağlam sözcüğün eşdizimliliğine, farklı anlamlarına ve sözcüğe ilişkin diğer üst düzey bilgilere ilişkin kavrayışı arttırmaktadır. Webb (2007) anlama ilişkin bazı bilgilerin ancak bağlamdan öğrenilebileceğini belirtmektedir. Webb (2007) çokanlamlı sözcüklerin anlamlarının çoğunlukla sadece bağlamda belirgin olduğunu ve bağlamlaştırılmamış etkinliklerle bu tip bilgilerin öğrenilmesinin çok mümkün olmadığını belirtmektedir.

Çokanlamlı sözcüklerin bilinmeyen anlamlarının anlamlandırılmasında bağlamın etkisiyle ilgili yapılan deneysel araştırmalar da bu görüşleri desteklemektedir. Iravani ve Ghasemi (2013) çokanlamlı sözcüklerin aşına olunmayan anlamlarının anlamlandırılmasında 4 farklı tür ipucunun (zenginleştirilmiş bağlam, anlambilimsel çerçeve, anlam zinciri ve ipucu olmadan) etkilerini incelemiş ve zenginleştirilmiş

bağlamın, çokanlamlı sözcüklerin öğrenciler tarafından aşına olunmayan anlamlarının anlamlandırılmasında en etkili ipucu türü olduğunu ortaya koymuştur. Iravani ve Ghasemi (2013) bu çalışmanın sonuçlarının, yabancı dilde çokanlamlılığın anlamlandırılmasında bağlamın temel ve önemli katkıları olduğunu onayladığını belirtmektedir. Watanabe (2014) ise yabancı dil olarak İngilizce öğrenen Japonca anadil konuşucularıyla gerçekleştirdiği çalışmasında çokanlamlı sözcüklerin temel olmayan anlamlarının çıkarılmasının, bağlam güçlü olduğu durumda kolaylaştığını ortaya koymaktadır.

Bu nedenle sözcüklere ilişkin temel bilgilerin öğrenilmesinin ardından sözcüklerin farklı anlamlarının ve başka kullanımsal ve anlamsal özelliklerinin öğrenilmesi için öğrencilerin bu sözcüklerle farklı dilsel ve iletişimsel bağlamlarda karşılaşması sağlanmalıdır. Temel olarak bir sözcüğün öğretimine en sık anlamıyla başlanmalı ve öğrencilerin seviyesi ilerledikçe daha az sık anlamların öğretimi amaçlanmalıdır ve bu, öğrencilerin bu anlamlarla farklı bağlamlarda karşılaşması sağlanarak gerçekleşebilir. Hoshino ve diğerleri (2018) başlangıç seviyesinde okuma metinlerinin, daha çok temel anlamlara odaklanması gerektiğini ve temel anlam öğrenildikten sonra metinlerde farklı anlamlara odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Bu amaçla öğrencilerin metinlerde çokanlamlı sözcüklerin farklı anlamlarını içeren çeşitli ifadelerle devamlı olarak karşılaşması sağlanmalıdır (Hoshino ve diğerleri, 2018: 47).

İKİNCİ BÖLÜM

EYLEM İSTEMİ VE ÇOKANLAMLILIK

2.1. EYLEM İSTEMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ

*İstem*¹, bir dilsel ögenin birlikte bulunabileceği öğeleri ve bu öğeler arası kurulan sözdizimsel ve anlamsal ilişkileri tanımlayan bir terimdir. Eylemler istem belirleyici özelliktedir; eylemler birlikte kullanıldıkları öğeleri belirler ve bu öğelere sözdizimsel ve anlambilimsel işlevler yüklerler. Bu nedenle bir eylemin istemi; o eylemin zorunlu olarak gerektirdiği üyeler (*zorunlu üye*), seçimlik olarak alabileceği üyeler (*seçimlik üye*), bu üyelerin tümcedeki dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve bu üyelerin seçimindeki kısıtları belirleyen üyelere ilişkin genel anlamsal özellikler hakkındaki bilgiyi içerir.

Bir eylemin istemindeki zorunlu ve seçimlik üyeler, tümce düzeyinde dilbilgisel işlevler ve anlambilimsel rollerle eşleşmektedir. Eylemler gerektirdikleri zorunlu üyelerin sayısına göre temel olarak *geçişsiz eylemler* (1) ve *geçişli eylemler* (2) olarak sınıflandırılmaktadır.

- (1) Ali uyudu.
- (2) Ali kitap okuyor.

¹ *İstem* terimi ilk olarak Tesnière (1969) tarafından ortaya atılmıştır. *İstem* terimi ne kadar Tesnière'in öncülük ettiği Bağımsal Dilbilgisi'nin bir kavramı olsa da farklı kuram ve yaklaşımlarda aynı kavramın farklı terimlerle karşılandığı görülmektedir: *altulamla*, *üye yapısı*, vb. Bu çalışmada ise “istem” teriminin kullanılması uygun görülmüştür. Aynı şekilde alanyazınında “*üye/eklem*, *üye/eklenti*, vb.” terimler için bu çalışmada “zorunlu üye” (*obligatory argument*) ve “seçimlik üye” (*optional argument*) terimlerinin kullanılması uygun görülmüştür.

Dixon (2003) bir eylemin tek bir zorunlu üye istediği durumda (yani *geçişsiz* olduğu durumda), bu zorunlu üyenin her zaman eylemin öznesi olacağını ve iki veya daha fazla üye istediği durumda ise (yani *geçişli* olduğu durumda) temel olarak eylemin ifade ettiği etkinliğin gerçekleştirilmesinde etkili olan anlambilimsel roldeki üyenin özneye eşleşeceğini belirtmektedir. İki üyeli bir eylemde özneye eşleşmeyen ve çoğunlukla bu etkinlikten etkilenen durumda olan üye ise dolaysız nesne olmaktadır. Bir eylemin gerektirdiği zorunlu üyeler dışında seçimlik olarak hangi üyeleri alabileceği de yine eylemin istemi tarafından belirlenir. Tümce düzeyinde bütün bu üyeler dilbilgisel işlevlerle (özne, dolaysız nesne, dolaylı nesne, vb.) eşleşmektedir. Bu eşleşmenin hangi dilsel düzenekler aracılığıyla gerçekleşeceği ise dilin tipolojik özelliklerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Dixon (2010) üyelerin tümce düzeyindeki işlevlerinin belirtilmesinin; ilgeçler veya durum çekimi ile, yükleme veya tümcenin başka bir kurucu üyesine eklenen bağımlı adıl ile veya İngilizcedeki gibi kurucu üyelerin dizilimiyle gerçekleşebildiğini belirtmektedir. Tay dili gibi bazı dillerde ise bu düzeneklerden hiçbiri bulunmamaktadır ve üyelerin hangi sözdizimsel işlevlere sahip olduğu sözcenin edimbilimsel durumundan çıkarılmaktadır (Dixon, 2010: 119).

Eylemin istemindeki zorunlu ve seçimlik üyeler, eylemin ifade ettiği durum veya etkinliğin katılımcılarıdır ve anlambilimsel roller bu katılımcıların, yani eylemin üyelerinin, eylemin ifade ettiği etkinlikte hangi rolde olduğu ifade eder. Haspelmath ve Müller-Bardey (2004) eylemin üyeleri arasındaki ilişkinin motivasyonunun anlamsal olduğunu ve eylemin aktardığı durum veya etkinliğin katılımcılarının anlambilimsel roller ile tanımlandığını belirtmektedir. Anlambilimsel rollerin başlıcaları şunlardır;

1. KILICI: eylemin ifade ettiği etkinliği gerçekleştiren.
2. ETKİLENEN: eylemin ifade ettiği etkinlikten etkilenen.
3. KONU: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun konusu olan ve etkinlikten veya durumdan etkilenmeyen.
4. DENEYİMLEYEN: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumu deneyimleyen.
5. YARARLANAN: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumdan yararlanan.
6. NEDEN OLAN: ettirgen yapıda etkinliğin gerçekleştirilmesine neden olan.
7. NEDEN OLUNAN: ettirgen yapıda etkinliği gerçekleştiren.
8. GÜÇ: eylemin ifade ettiği etkinliği gerçekleştiren doğal güç.
9. ARAÇ: eylemin ifade ettiği etkinliği gerçekleştirmede aracı olan.
10. YER: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun yeri.
11. HEDEF: eylemin ifade ettiği etkinliğin yönü.
12. KAYNAK: eylemin ifade ettiği etkinliğin çıkış yönü.
13. GÜZERGAH: eylemin ifade ettiği etkinliğin güzergahı.
14. ZAMAN: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun zamanı.
15. SÜRE: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun süresi.
16. AMAÇ: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun amacı.
17. NEDEN: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun nedeni.
18. MİKTAR: eylemin ifade ettiği etkinliğin miktarı.
19. NİTELEYEN: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun niteliği.
20. ALICI: “*al-*, *ver-*, *vb.*” eylemlerde eylemin ifade ettiği etkinliğin alıcısı.

21. VERİCİ: “*al-*, *ver-*, *vb.*” eylemlerde eylemin ifade ettiği etkinliğin vericisi.
22. ÜCRET: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun maddi bedeli.
23. MATERYAL: eylemin ifade ettiği etkinliğin gerçekleşmesinde kullanılan materyal.
24. BİÇİM: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun gerçekleşme biçimi.
25. EŞLİK: eylemin ifade ettiği etkinlik veya durumun eşlik edeni.

Eylemin istem bilgisi ayrıca üyelerin genel anlamsal özelliklerine ilişkin bilgiyi de içermektedir. Bu anlamsal özellikler üyelerin anlamsal olarak seçim kısıtlarını belirlemektedir ve bu seçim kısıtlarının bozulması tümcenin anlamsal olarak uygun olmamasına, yani uygunluk koşullarına (*felicity conditions*) ters düşmesine neden olmaktadır. Ramchand (2013) bu duruma *eat* (*ye-*) eylemini örnek olarak göstermektedir. *eat* eylemi özne olarak canlı bir varlık gerektirmektedir ve cansız veya soyut bir varlığın özne olarak kullanılması tümcenin şiirsel olarak anlaşılmasına, yani metaforik bir çözümleme gerektirmesine (en iyi ihtimalle) veya anlamsız olmasına (en kötü ihtimalle) neden olmaktadır (Ramchand, 2013: 267).

2.2. EYLEM İSTEMİ VE ÇOKANLAMLILIK İLİŞKİSİ

Çokanlamlılık dilde çok yaygın olarak karşılaşılan bir olgudur. McCarthy (1990) çokanlamlılığın dilin uç bir özelliği olmadığını, sözcük anlamının çok temelinde olan bir özellik olduğunu ve sınırlı sayıda olan teknik terimler dışında çok sayıda sözcüğü etkilediğini belirtmektedir. Çokanlamlılık bir sözcüğün birden çok, birbiriyle bağlantılı anlamının olması durumudur. Benzer bir olgu olan eşadlılık ve çokanlamlılık arasındaki ayrım önemlidir. Eşadlılık aynı sesbilimsel yapının birden

çok, bağlantılı olmayan anlama sahip olmasıdır (Taylor, 1995: 103). Bu nedenle eşadlılık farklı sözlüksel öğeler arasındaki ilişkiyi belirtirken çokanlamlılık tek bir sözlüksel öğenin özelliğidir (Lyons ve John, 1995: 58).

Çokanlamlılık özellikle eylemlerde çok yaygın bir olgudur. Miller ve Fellbaum (1995) adlara kıyasla eylemlerde çokanlamlılığa çok daha fazla rastlandığını ve eylemlerin daha karmaşık yapıda olduğunu belirtmektedir. Bu karmaşıklık, eylemlerin alabilecekleri üye sayısının çeşitli olmasından kaynaklandığı gibi eylemlerin üyelerinin özelliklerinin ve üyelerinin girebilecekleri birçok ilişkinin eylemlerde sözlükselleşmesinden kaynaklanmaktadır (Miller ve Fellbaum, 1995: 215). Fellbaum (1990) ise eylemlerin çokanlamlılığının adlardan çok daha fazla olduğunu çünkü eylemlerin birlikte kullanıldığı ad üyelerinin türlerine göre anlamlarını değiştirdiğini, adların anlamlarının ise farklı eylemlerle birlikte kullanılmalarında eylemlere kıyasla daha çok sabit kaldığını belirtmektedir (aktaran Lemmens, 1998: 49). Lemmens (1998) ise eylemlerin dağılımsal olarak çeşitlilik göstermesinin, anlamsal olarak esnek olmalarında etkisi olduğunu belirtmektedir.

Eylemlerin çokanlamlılığı dilbilgisel dağılımlarında, yani istem örüntülerinde çeşitliliğe neden olmaktadır. Bu çeşitlilik; eylemin zorunlu üyelerinin sayısı ve zorunlu ve seçimlik üyelerinin dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve anlamsal özelliklerinde görülmektedir. Eylemlerin çokanlamlılığı, eylemlerin birden çok istem örüntüsüne sahip olması ile açıklanmaktadır (Leech 1985; Rappaport Hovav ve Levin 1998; Zaefferer 2002; Levin ve Rappaport Hovav 2005). Leech (1985) eylemlerin diğer sözcükler gibi anlamsal açıdan bulanık olabileceğini ve bunun aynı eylemin birden çok istem örüntüsüne sahip olmasından kaynaklandığını belirtmektedir. Zaefferer (2002) de aynı şekilde çokanlamlılığı *çokistemliliğe* (*polyvalence*) bağlı olarak açıklamaktadır. Çokanlamlı bir öğenin farklı anlamları, farklı istem örüntüleri

tarafından tetiklenmektedir, bir başka deyişle farklı anlamların çoğunlukla farklı dilbilgisel dağılımları vardır (Zaefferer, 2002: 28).

Uzun (1997) istem ve eylemlerde çokanlamlılık ilişkisini Türkçede *geç-* eylemi üzerinden açıklamaktadır (3). Uzun (1997) eylemlerin başka anlama geçişinin bazen eylemin görüldüğü sözdizimsel bağlamı ve eylemin üye ve rol yapılarını etkilediğini belirtmektedir.

- (3) a. Güneş ön camdan arka cama geçti. ‘bir yerden başka bir yere geçmek’
b. Bu hastalık hayvanlardan insanlara geçer. ‘bulaşmak’
c. Otobüs bu duraktan geçmez. ‘uğramak’
d. Söyledikleri yazıya geçsin. ‘yazmak, kaydetmek’
e. Bu para artık geçmiyor. ‘tedavülde olmak’
f. Ali sınıfını geçti. ‘bitirmek, başarmak’
g. Bu haberi bütün gazetelere geçin. ‘aktarmak, iletmek’

(Uzun, 1997: 6)

Temel anlamında (3a) ve (3b)’deki anlamında *geç-* eylemi benzer istem özelliklerine sahip olsa da diğer örneklerde bu eylemin farklı istem özelliklerine sahip olduğu görülmektedir. (3a) ve (3b)’deki anlamlarında *geç-* eylemi hem yönelme (*arka cama/insanlara*) hem de ayrılma durumunda (*ön camdan/hayvanlardan*) bir ad almaktadır. (3c)’deki anlamında *geç-* yönelme durumunda bir ad alamazken ayrılma durumunda bir ad (*bu duraktan*) kabul etmektedir. (3d)’deki anlamında ise tam tersi şekilde ayrılma durumda bir alamazken yönelme durumunda bir ad (*yazıya*) kabul etmektedir. (3e)’deki anlamında *geç-* eylemi geçişsizdir ve sadece özne kabul etmektedir. (3f)’deki anlamında ise *geç-* eylemi dolaysız nesne (*sınıfını*), (3g)’de ise dolaysız nesne (*bu haberi*) ve yönelme durumunda bir ad (*gazetelere*) kabul etmektedir.

Başka bir örnek ise Almancadan verilebilir. Almancada *gehen* (git-) eylemi iki farklı anlamında hem zorunlu üyelerin sayısı hem üyelerin anlambilimsel rolleri hem de üyelerin anlamsal özellikler açısından farklılık göstermektedir.

- (4) a. Paul geht zum Bahnhof. ‘Paul istasyona gidiyor.’
b. Paul geht. ‘Paul gidiyor/yürüyor.’
- (5) a. Der Brief geht nach London. ‘Mektup Londra’ya gidiyor’
b. *Der Brief geht.

(Vater, 2003: 104)

(4)’teki kullanımda *gehen* eylemi seçimlik olarak etkinliğin hedefini ifade eden ilgeç öbeği (*zum Bahnhof*) alabilmekte ve bu ilgeç öbeğinin yokluğunda tümcenin dilbilgiselliği bozulmamaktadır (4b). (5)’teki anlamında ise yönelme öbeğinin olması zorunludur (*nach London*), yani yönelme öbeği eylemin gerektirdiği zorunlu bir üyedir ve yokluğunda tümce dilbilgiselliğini yitirmektedir (5b). Anlambilimsel roller açısından ise (4)’te öznenin KILICI rolünde, (5)’te ise KONU rolünde olduğu görülmektedir. Anlamsal özellikler açısından ise (4)’te öznenin canlı olma, (5)’te ise cansız olma zorunluluğu vardır (Vater, 2003: 104).

Bu örnekler, eylemlerin zorunlu üyelerinin sayısı, dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve genel anlamsal özelliklerinin ve alabildikleri seçimlik üyelerin eylemlerin farklı anlamlarında farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmalar aynı zamanda, eylemlerin farklı anlam türlerine ait adlarla kullanımının da eylemlerin farklı anlamlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir (Asher 2011; Spalek, 2015). Asher (2011) buna örnek olarak *sweep* (*süpür-*) eylemini vermektedir ve bu eylemin, aldığı nesnenin yer, nesne veya yüzey olmasına göre farklı anlamsal içeriğinin olduğunu belirtmektedir. Bunun sonucu olarak ise farklı anlamsal özellikteki nesnelerle tek bir

eylemin kullanımının eşyükleme veya eksilti yapıya izin vermediği görülmektedir (6).

- (6) a. John swept the kitchen and Mary the entryway. ‘John mutfağı süpürdü, Mary girişi.’
b. John swept the dust and Mary the leaves. ‘John tozları süpürdü, Mary yaprakları.’
c. *John swept the kitchen and Mary the leaves.
d. * John swept the kitchen and the dust.

(Asher, 2011: 33)

Asher (2011) başka bir örnek olarak ise iletişim eylemlerini vermektedir. *shout* (bağır-), *whisper* (fısılda-), *whistle* (ıslık çal-), vb. iletişim eylemlerinin üye olarak nesne alıp almamasına ve aldığı üyenin türüne göre anlamının değiştiğini belirtmektedir. Spalek (2015) de aynı şekilde İspanyolcada *romper* (kır-) ve *cortar* (kes-) eylemleriyle ilgili yaptığı derlem temelli çalışmada eylemlerin aldığı farklı nesne türlerinin eylemlerin farklı yorumlamalarına neden olduğunu ortaya koymaktadır.

2.3. TÜRKÇEDE EYLEM TÜMCELERİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ

Diğer dillerde olduğu gibi Türkçede de bir eylem tümcesinin öğelerini ve bu öğelerin tümcedeki dilbilgisel ve anlambilimsel işlevlerini belirleyen o tümcenin eylemidir. Türkçede bir eylem tümcesi temel olarak eylem ve eylemin gerektirdiği zorunlu üyeler ve seçimlik olarak bulunabilen üyelerden oluşmaktadır. Üyelerin tümcedeki dilbilgisel işlevleri ise temel olarak Türkçede üyelere getirilen durum ekleri ile işaretlenmektedir. Türkçede tümcede adlar şu durumlarda bulunabilmektedir;

1. Yalın durum: -Ø
2. Belirtme durumu: -(y)I
3. Yönelme durumu: -(y)A
4. Bulunma durumu: -DA
5. Ayrılma durumu: -DAn

Tümcede belirli bir durumda olan ad, dilbilgisel işlevler ve anlambilimsel rollerle eşleşmektedir. Yalın durum temel olarak tümcede öznenin bulunduğu durumdur. Belirtme durumu ise temel olarak geçişli bir eylemin gerektirdiği dolaysız nesnenin bulunduğu durumdur. Ancak Türkçede belirtme durumu her zaman biçimbilimsel olarak gerçekleşmemektedir². Yalın durumdaki özne, temel olarak eylemin ifade ettiği etkinliği gerçekleştiren KILICI rolündeyken (7) belirtme durumundaki dolaysız nesne bu etkinlikten etkilenme durumuna göre ETKİLENEN (7) veya KONU (8) rolündeki üyedir.

(7) Ali camı kırdı.

KILICI ETKİLENEN

(8) Ali eşini bıraktı.

KILICI KONU

Türkçede KILICI dışında yalın durumdaki öznenin, ARAÇ (9) veya GÜÇ (10), DENEYİMLEYEN (11), ALICI (12), VERİCİ (13), KONU (14) ve ettirgen yapılarda NEDEN OLAN (15) rolünde olabildiği görülmektedir.

(9) Makas kağıdı kesmedi.

ARAÇ

(10) Rüzgar pencereyi kapadı.

² Bu konuda ayrıntılı bilgi için; Göksel ve Kerslake (2005).

GÜÇ

- (11) Ali kediye gördü.

DENEYİMLEYEN

- (12) Ali kitabı aldı.

ALICI

- (13) Ali kitabı verdi.

VERİCİ

- (14) Mektup geldi.

KONU

- (15) Ali kediye koşturdu.

NEDEN OLAN

Dolaysız nesne işlevinde ve belirtme durumundaki nesne ise ETKİLENEN ve KONU rolleri dışında, DENEYİMLEYEN (16) rolünde ve ettirgen yapıdaki tümcenin NEDEN OLUNAN (17) rolündeki üyesi olabilmektedir.

- (16) Ali Ayşe'yi üzdü.

DENEYİMLEYEN

(İbe Akcan, 2010: 252)

- (17) Ali beni güldürdü.

NEDEN OLUNAN

Ancak tümcede KONU rolündeki üyenin bazı eylemlerde belirtme durumu dışındaki durumlarda da (*eğik durum*) olabildiği görülmektedir (18-20).

- (18) Ali kitaptaki konulara çalışmamış.

KONU

- (19) Arkadaşım yarın bana gelecek.

KONU

(20) Ali uluslararası bir projede çalışıyor.

KONU

Tümcede yönelme durumundaki ad öbeği ise HEDEF (21), AMAÇ (22), YARARLANAN (23), ÜCRET (24), çift geçişli eylemlerde ALICI (25) ve etken yapıda geçişli olan eylemler için ettirgen yapıda NEDEN OLUNAN (26) anlambilimsel rollerini tümcede işaretlemektedir.

(21) Ali eve gitti.

HEDEF

(22) Yemeğe geldim.

AMAÇ

(23) Bana hediye almış.

YARARLANAN

(24) Ayakkabıyı 200 liraya satmış.

ÜCRET

(25) Ali kitabı bana verdi.

ALICI

(26) Çocuğa yemek yedirdi.

NEDEN OLUNAN

Tümcede bulunma durumundaki ad ise YER (27-28), ZAMAN (28) ve NİTELEYEN (29) anlambilimsel rolünde olabilmektedir.

(27) Evde dinleneceğim.

YER

(28) Gençliğimde İstanbul'da yaşıyordum.

ZAMAN YER

(29) İtalya, Türkiye'yi ithalatta geçti.

NİTELEYEN

Ayrılma durumundaki ad ise tümcede KAYNAK (30), GÜZERGAH (31), VERİCİ (32), MATERYAL (33) ve NEDEN (34) anlambilimsel rolünde olabilmektedir.

(30) Ankara'dan gelecekler.

KAYNAK

(31) Hangi yoldan geldiniz?

GÜZERGAH

(32) Ali'den kitabı aldım.

VERİCİ

(33) Seramikten kap yaptı.

MATERYAL

(34) Yorgunluktan esniyordu.

NEDEN

Bu durumlar dışında tümcede araç ve birliktelik durum eki -(y)lA ekiyle çekimlenmiş adın da birden çok anlambilimsel rolle ilişkilendiği görülmektedir³. Bu ek tümcede; ARAÇ (35), EŞLİK (36), BİÇİM (37), YARARLANAN (38) ve MİKTAR (39) anlambilimsel rollerini işaretlemektedir.

(35) Ekmeği bıçakla kesti.

ARAÇ

(36) Onlarla sinemaya gideceğiz.

EŞLİK

(37) Aceleyle yanımıza geldi.

³ Bu ilişkilennmeler, araç ve birliktelik durum eki olan -(y)lA ekinin *biçimce* (clitic) karşılığı olan *ile* ile kurulan yapılar için de geçerlidir.

BİÇİM

(38) Ali annesiyile kaldı.

YARARLANAN

(39) Rakibini 2 puanla geçti.

MİKTAR

Bu rol-durum eşleşmelerine ek olarak ayrıca Türkçede şu anlambilimsel rol-durum eşleşmeleri bulunmaktadır;

- MİKTAR: Yalın durumda (5 km koştum.).
- SÜRE: Yalın durumda (*İki saat* uyudum.) veya bulunma durumunda (*Üç günde* kitabı bitirdim.).
- ZAMAN: Yalın durumda (*Çarşamba günü* tatile çıkacaklar.), ayrılma durumunda (*Sabahtan* okula gittim.) veya yönelme durumunda (*Akşama* bize gelecekler.).

Tümcede çekimlenmiş adlar dışında belirteçler, belirteç öbekleri ve ilgeç öbekleri de anlambilimsel rollere sahiptir. AMAÇ anlambilimsel rolündeki üye tümcede yönelme ad öbeği dışında *için* ilgeciyle kurulan ilgeç öbeği ile de gerçekleşebilmektedir (40). Aynı şekilde YARARLANAN anlambilimsel rolüne sahip üye de *için* ilgeciyle oluşturulan yapılarla ifade edilebilmektedir (41).

(40) Seninle görüşmek için geldim.

AMAÇ

(41) Bu kitabı senin için aldım.

YARARLANAN

NEDEN anlambilimsel rolüne sahip üye tümcede ayrılma ad öbeği dışında, *dolayı*, *için* ve *ötürü* ilgeçleri ile kurulan ilgeç öbekleri ile de gerçekleşebilmektedir (42).

- (42) Yarın geleceği için/geleceğinden ötürü/geleceğinden dolayı temizlik yapacağım. NEDEN

BİÇİM anlambilimsel rolü ise tümcede *gibi* ilgeciyle oluşturulan ilgeç öbeği ile (43), “... *bir biçimde/bir şekilde*” şeklinde ad tamlaması olarak (44) ve belirteçlerle (45) gerçekleşebilmektedir.

- (43) Çocuk gibi konuşuyorsun.

BİÇİM

- (44) Rahat bir şekilde geldik.

BİÇİM

- (45) Yanıma hızlı/hızlıca geldi.

BİÇİM

GÜZERGAH anlambilimsel rolü tümcede ayrılma ad öbeği dışında *üzerinden* ilgeciyle kurulan ilgeç öbeği ile de gerçekleşebilmektedir (46).

- (46) Buraya otoyol üzerinden geldik.

GÜZERGAH

NİTELEYEN anlambilimsel rolü ise tümcede “... *pozisyonunda/konumunda*” şeklindeki ad tamlamaları (47) ve *olarak* ile kurulan belirteç öbeği ile de (47-48) gerçekleşebilmektedir.

- (47) Dergide çizer pozisyonunda/konumunda/çizer olarak çalışıyor.

NİTELEYEN

- (48) Japonya donanmaları deniz ve hava gücü olarak rakiplerini geçti.

NİTELEYEN

ZAMAN anlambilimsel rolündeki üye, tümcede belirteç olarak (*şimdi, sonra, dün, vb.*) (49) ve *içinde* ve *kadar* ilgeçleriyle kurulan ilgeç öbekleri ile (50) gerçekleşebilmektedir.

(49) Şimdi yemek yiyeceğiz.

ZAMAN

(50) Üç hafta içinde/Üç haftaya kadar sonuçlar açıklanacak.

ZAMAN

SÜRE anlambilimsel rolündeki üye ise tümcede belirteç olarak (*az, çok, vb.*)

(51), *beri* (52), *için* (52), *boyunca* (52), *kadar* (53) ilgeçleriyle kurulan ilgeç öbekleri ile ve *-Dir* ile çekimlenmiş ad öbeği ile (52) gerçekleşebilmektedir.

(51) Kafede çok az kaldık.

SÜRE

(52) 3 haftadan beri/3 hafta için/3 hafta boyunca/3 haftadır İstanbul'dayız.

SÜRE

(53) Yarına kadar İstanbul'dayız.

SÜRE

MİKTAR anlambilimsel rolündeki üye ise tümcede belirteçler (*biraz, tamamen, az, çok, vb.*) (54) ve *kadar* ilgeciyle kurulan ilgeç öbeği ile de (55) gerçekleşebilmektedir.

(54) Biraz yürüdük.

MİKTAR

(55) Sokağın sonuna kadar yürüdük.

MİKTAR

2.4. TÜRKÇEDE EYLEMLERDE ÇOKANLAMLILIK VE İSTEM ÜZERİNE ÇALIŞMALAR

Bu bölümde Türkçede eylemlerin istem örüntüleri ile çokanlamlılık ilişkisini inceleyen Uzun (1997), Uçar (2009), Doğan (2011) ve Şen ve Turan (2012) çalışmaları ele alınacaktır.

Uzun (1997) Türkçede eylemlerin yananlama geçişinde söz konusu olan yapısal süreçleri betimlediği çalışmasında Türkçede eylemlerin istem özelliklerindeki değişim ile yananlama geçişleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Uzun (1997) istem özelliklerinin değişimi ile gerçekleşen yananlama geçişi *yapısal çokanlamlılık* olarak, istem özellikleri korunarak gerçekleşen yananlama geçişi ise *yapısallık-dışı çokanlamlılık* olarak adlandırmaktadır. Uzun (1997) yapısal çokanlamlılığın temel olarak iki ayrı süreç ile gerçekleştiğini ifade etmektedir. Bunlardan ilki eylemin zorunlu üyelerinin sayısındaki değişim (üye atma ve üye sokma) ve ikincisi ise seçimlik üyelerinin sayısındaki değişimdir (eklem dışlama ve eklem gerektirme).

Üye atma, eylemin istem yapısından zorunlu bir veya daha fazla üyenin atılmasını ifade etmektedir. *Üye sokma* ise, üç farklı yolla gerçekleşmektedir; ilki var olan zorunlu üyenin atılması ve yeni bir zorunlu üyenin eklenmesi, ikincisi var olan zorunlu üye atılmadan yeni bir zorunlu üyenin eklenmesi ve üçüncü olarak ise bazı zorunlu üyelerin atılması, bazılarının atılmaması ve yeni bir zorunlu üyenin eklenmesi. *Eklem dışlama*, bir anlamda seçimlik olarak gelebilen bir üyenin, başka bir anlamda gelememesidir. Son olarak ise *eklem gerektirme*, bir anlamda seçimlik olan bir üyenin başka bir anlamda zorunlu üye haline gelmesidir.

Uçar (2009)'da Türkçede 90 çokanlamlı eylemin farklı anlamlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Uçar (2009) Türkçe sözlüklerde çokanlamlı eylemlerin

anlam maddelerinin gösterimine ilişkin sorunlar olduğunu belirtmektedir. Bu sorunlar; temel anlamın temel anlam olmaması, katkısız eylem yapıları ve bileşik eylemlerin altanlam maddesi olarak alınması, eşadlılığın altanlam maddesi olarak alınması, aynı anlamın farklı altanlam maddeleri olarak ve farklı anlamların aynı altanlam maddesi olarak sunulmasıdır. Uçar (2009) doktora tezinde Türkçede 90 eylemi; temel anlamlarının belirlenmesi, farklı anlamlarının belirlenmesi, farklı anlamlarda çokanlamlılık-eşadlılık ayrımının yapılması, çokanlamlılık ve istem özellikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve eylemlerin temel anlamları ile diğer anlamlarının birbirinden farklılaşma ölçütlerinin belirlenmesi amacıyla ele almaktadır.

Uçar (2009)'da ilk aşamada anadil konuşucularına uygulanan Anlam Üretim Anketi'nin bulguları temel alınarak eylemlerin temel ve farklı anlamları belirlenmiştir. Bu anket sonucunda, sözlüklerde temel anlam olarak belirtilen anlamlar ile anadil konuşucuları tarafından temel anlam olarak algılanan anlamın her zaman uyuşmadığı ve eylemler için anadil konuşucularının sözlüklerde yer alan anlamlardan farklı anlamları da ürettiği görülmektedir. Bir sonraki aşamada ise belirlenen farklı anlamlarda çokanlamlılık-eşadlılık ayrımı yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla ilk ankette üretilen farklı anlamlar ile temel anlam arasındaki bağlantılılık, anadil konuşucularının yargıları doğrultusunda belirlenmiş ve anlamların temel anlamla bağlantılı olma durumuna göre farklı anlamlardan hangilerinin çokanlamlılık, hangilerinin eşadlılık olduğu belirlenmiştir.

Uçar (2009)'da bir sonraki aşama olarak 90 eylemin farklı anlamlarındaki istem örüntüsü değişikliklerinin saptanması amaçlanmıştır. Bu çözümlemede Uzun (1997)'daki süreçler temel alınmıştır. Bu çözümleme sonucunda çokanlamli eylemlerin bazı anlamlarının istemlerinin, temel anlamdan farklı istem özellikleri gösterdiği ortaya çıkmaktadır.

Bunlara ek olarak Uçar (2009)'da 90 eylemin Türkçe sözlüklerde altanlam maddesi olarak yer alan karmaşık yüklem yapıları (nesne geçişi yoluyla oluşan bileşik eylemler ve katkısız eylem yapıları) belirlenmiştir.

Son olarak Uçar (2009)'da 90 eylemden 7 ve üzeri anlama sahip 50 eylem, Türkçe sözlüklerde bulunan altanlamlarının uygunlaştırılması amacıyla ele alınmıştır. Bu amaçla temel anlamı ve diğer anlamları birbirinden ayıran ölçütler anadil konuşucularının yargıları doğrultusunda belirlenmiştir. Anket bulguları sonucunda belirlenen ölçütler, farklı anlamların temel anlamdan ne kadar uzaklaştığı ve nasıl uzaklaştığını belirlemek amaçlı kullanılmıştır. Bu çözümleme sonucunda, sözlüklerde ayrı anlam maddesi olarak verilen bazı anlamların aynı anlam maddesi olarak ele alınması gerektiği öne sürülmüştür.

Doğan (2011) Türkçede eylemlerin farklı anlamları ve istem özellikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu doktora tezinde Yazılı Türkçenin Kelime Sıklığı Sözlüğü (Göz 2003)'nde yer alan ve Türkçe Sözlük (2005)'te birden fazla anlama sahip 534 eylem bu amaçla incelenmiştir. Eylem anlamları için Türkçe Sözlük (2005) temel alınmıştır. Eylem anlamları; mantıksal istem, sözdizimsel istem ve anlambilimsel istemleri açısından değerlendirilmiştir⁴. Mantıksal istem, bir eylem anlamının zorunlu ve seçimsel üyelerinin sayısını ifade etmektedir. Sözdizimsel istem, üyelerin tümcedeki dilbilgisel işlevlerini ifade ederken anlambilimsel istem üyelerin anlambilimsel rollerini ve anlamsal özelliklerini ifade etmektedir. 534 eylemde yapılan çözümlemede eylemlerin bazı farklı anlamlarında temel anlamından farklı istem özellikleri gösterdiği belirlenmiştir ve 534 eylem için 2250 istem örüntüsüne

⁴ Doğan (2011)'da *semantik istem* terimine karşılık bu çalışmada *anlambilimsel istem* terimi kullanılmıştır.

ulaşılmıştır. Ayrıca tezin sonunda eylem anlamları mantıksal, sözdizimsel ve anlambilimsel istem örüntülerine göre sınıflandırılmıştır.

Şen ve Turan (2012)'da, Türkçe Dil Kurumu Güncel Sözlükte “A” harfi başlığında yer alan 414 eylemin farklı anlamlarının istemleri, zorunlu üyelerinin sayısı ve zorunlu üyelerinin durum özellikleri açısından incelenmiştir. Eylemlerin farklı anlamlarının belirlenmesinde sözlükteki altanlam maddeleri temel alınmıştır. Bu çalışmada eylem anlamlarının istem özelliklerinin çözümlenmesi sadece aldıkları zorunlu üyelerle sınırlıdır ve ayrıca üyelerin anlambilimsel rolleri ve anlamsal özellikleri çalışmaya dahil edilmemiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN VERİTABANI VE YÖNTEMİ

Bu bölümde çalışmanın yöntemi; çalışma için eylemlerin seçilmesi ve seçilen eylemlerin farklı anlamlarının belirlenmesi, eylemlerin farklı anlamlarının istem özellikleri açısından çözümlenmesi ve eylem anlamları için istem özelliklerinden yola çıkılarak örnek bağlamların oluşturulması olmak üzere üç aşamada ele alınmıştır.

3.1. EYLEMLERİN VE EYLEM ANLAMLARININ BELİRLENMESİ

Bu çalışmada çözümleme için ele alınacak eylemlerin seçilmesinde temel olarak iki kriter göz önünde bulundurulmuştur. Bunlardan ilki eylemlerin sıklığı, ikincisi ise eylemlerin anlam sayısıdır. Yabancı dil öğretiminde öncelikli olarak yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğretimi önemli olduğu ve özellikle yüksek sıklıktaki sözcüklerin anlam sayısı fazla olduğu için bu çalışma için yüksek sıklıktaki eylemlerin seçilmesi uygun görülmüştür. Bu nedenle Aksan ve diğerleri (2017)'nde yer alan ve Türkçe Ulusal Derlemi temel alınarak hazırlanan eylem sıklık listesindeki ilk 50 eylem belirlenmiştir. Anlam ve istemleri açısından birlikte kullanıldıkları öğeye bağımlı olmaları nedeniyle Türkçede temel katkısız eylemler olan *yap-*, *et-* ve *ol-* eylemleri çalışma dışında tutulmuştur.

Eylemlerin anlamlarının belirlenmesinde Uçar (2009) temel alınmıştır. Bu nedenle öncelikle yüksek sıklıktaki 50 eylemden Uçar (2009)'da ele alınanlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Yüksek sıklıktaki 50 eylem ile Uçar (2009)'da ele alınan eylemlerin karşılaştırılması sonucunda yüksek sıklıktaki ilk 50 eylemde yer alıp ve aynı zamanda da Uçar (2009)'da ele alınan 24 eylem olduğu tespit edilmiştir. Bu

eylemler ise bir sonraki aşamada Uçar (2009)'da belirlenen anlamlardan yola çıkılarak anlam sayılarına göre elenmiştir.

Eylem anlamları için Uçar (2009)'da Anlam Üretimi Anketi'nin bulgularından yola çıkılarak belirlenen anlamlar temel alınmıştır. Uçar (2009)'da bu anketin bulgularından yola çıkılarak anadil konuşucuları tarafından bir eylem için ortak olarak üretilen farklı anlamlar, o eylemin farklı anlamları olarak değerlendirilmiştir. Anadil konuşucuları tarafından bir eylem için en sık üretilen anlam ise o eylemin temel anlamı olarak kabul edilmiştir. Bir sonraki aşamada anadil konuşucularına uygulanan Anlambilimsel Bağlantılılık Anketi bulgularından yola çıkılarak bir eylemin temel anlamı ile farklı anlamları arasındaki bağlantılı olma durumu belirlenmiş ve bunun sonucu olarak eylem anlamlarında çokanlamlılık-eşadlılık ayrımı yapılmıştır. Bu çalışmada eylem anlamları belirlenirken Uçar (2009)'da eşadlılık olarak sınıflandırılan anlamlar dahil edilmemiştir ve anlam sayıları belirlenirken bu nedenle eşadlılık olan anlamlar çıkarılmıştır.

Yüksek sıklıktaki ilk 50 eylem ile Uçar (2009)'da ortak olan 24 eylem, anlam sayılarına göre elenmiştir. Bu çalışma için 4 ve üzeri anlama sahip eylemlerin seçilmesi amaçlanmıştır. Bu 24 eylem içerisinde 4 ve üzeri anlama sahip 9 eylem olduğu tespit edilmiş ve bu eylemler bu çalışma için seçilmiştir. Bu eylemler şu şekildedir; *al-*, *gel*, *çık-*, *çalış-*, *geç-*, *kal-*, *aç-*, *dur-*, *bırak-*. Bu eylemlerden *gel-* ve *dur-* eylemleri 5 anlama sahipken diğer eylemler 4 anlama sahiptir. Bu eylemlerin en sık anlamı Uçar (2009)'da da olduğu gibi temel anlam olarak kabul edilmiştir. Bu çalışma için seçilen 9 eylem ve bu eylemlerin Uçar (2009)'da belirlenen farklı anlamları Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2: Çalışmada Ele Alınan Eylemler ve Anlamları

EYLEMLER	ANLAMLARI
1. <i>al-</i>	1. Beğendiği arabayı sonunda aldı. (Temel anlam) 2. Postacıdan mektubu aldı. 3. Masanın üstündeki kalemi aldı. 4. Milli atlet altın madalyayı aldı.
2. <i>gel-</i>	1. Akşam eve erken geldi. (Temel anlam) 2. Dayımlar dün akşam bize geldi. 3. Babam Ankara'dan geldi. 4. Arkadaşım çarşıya benimle geldi. 5. Beklediğim mektup sonunda geldi.
3. <i>çık-</i>	1. Adam odadan dışarı çıktı. (Temel anlam) 2. Adam üst kata çıktı. 3. Annem dün çarşıya çıktı. 4. Çocuk arkadaş grubundan çıktı.
4. <i>çalış-</i>	1. Bu işi başarmak için çok çalıştı. (Temel anlam) 2. Adam 4 yıl bir fabrikada çalıştı. 3. Şu anda çalışıyor. 4. Adam bu görevi eksiksiz yapmaya çalıştı.
5. <i>geç-</i>	1. Adam karşıdan karşıya geçti. (Temel anlam) 2. Araba bizim evin önünden geçti. 3. Atlet önündeki yarışmacıyı geçti. 4. Piknikçiler önlerine çıkan nehri geçtiler.
6. <i>kal-</i>	1. Dün gece arkadaşında kaldı. (Temel anlam) 2. Adam dışarı çıkmadı, evde kaldı. 3. Biz 4 sene İstanbul'da kaldık. 4. Adam geç saatlere kadar dışarıda kaldı.
7. <i>aç-</i>	1. Adam kapıyı açtı. (Temel anlam) 2. Adam kavanozun kapağını açtı. 3. Adam düğümü açtı.

	4. Adam çocuğuna sarılmak için kollarını açtı.
8. <i>dur-</i>	1. Adam kırmızı ışıktadır. (Temel anlam) 2. Adam kapının önünde saatlerce durdu. 3. Kitap masanın üstünde duruyor. 4. Çalışırken 5 dakika durdu. 5. Arkadaşı gitti ama o biraz daha durdu.
9. <i>bırak-</i>	1. Babam sigarayı bıraktı. (Temel anlam) 2. Adam onca yıllık eşini bıraktı. 3. Sıkılınca kursu bıraktı. 4. Zil çalınca temizlik yapmayı bıraktı.

3.2. EYLEMLERİN FARKLI ANLAMLARININ İSTEM ÖZELLİKLERİNİN BELİRLENMESİ

Bu aşamada eylemlerin farklı anlamlarının istem özellikleri; bu anlamlarda eylemin gerektirdiği zorunlu üyelerinin sayısı, anlambilimsel rolleri, dilbilgisel işlevleri, anlamsal özellikleri ve seçimlik olarak alabildiği üyelerin dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri ve anlamsal özellikleri açısından çözümlenmiştir. Eylemlerin farklı anlamlarının istem özelliklerinin belirlenmesinde ilk olarak eylemin farklı anlamlarında zorunlu olarak gerektirdiği üyelerin sayısı, dilbilgisel işlevleri ve anlambilimsel rolleri belirlenmiştir. Bir sonraki aşama olarak ise eylemin anlamlarında seçimlik olarak alabileceği anlambilimsel roller belirlenmiştir. Örneğin; *çık-* eylemi temel anlamında zorunlu üyeler olarak KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir. 2. anlamında ise *çık-* eylemi zorunlu üyeler olarak KILICI rolünde özne ve HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir. Seçimlik olarak ise *çık-* eylemi temel anlamında HEDEF rolünü, 2.

anlamında ise YER, KAYNAK, GÜZERGAH, ARAÇ ve AMAÇ rollerini kabul etmektedir. Her eylem için farklı anlamlarının istem örüntüleri tablolaştırılmıştır. *çık-* eyleminin temel ve 2. anlamı için oluşturulan örnek tablo, Tablo 3'teki gibidir.

Tablo 3: *Çık-* Eyleminin Temel ve 2. Anlamında Gerektirdikleri Zorunlu ve Seçimlik Üyeler

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir yerden dışarıya çıkmak, bir yerden ayrılmak”	KILICI, KAYNAK	HEDEF
2. “bir yerin yukarısına çıkmak”	KILICI, HEDEF	YER, KAYNAK, GÜZERGAH, ARAÇ, AMAÇ

Bu çalışmada amaçlanan, eylem anlamlarının istem özelliklerinin farklılaşmasının belirlenmesi olduğu için bir sonraki aşamada eylem anlamları, farklılaştığı noktalar açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalar ise istem özellikleri açısından benzerlik gösteren anlamlar üzerinden yapılmıştır. Örneğin; *çık-* eylemi temel ve 4. anlamında zorunlu üyelerinin sayısı, dilbilgisel işlevi ve anlambilimsel rolü açısından ortaklık göstermektedir. Bu anlamlarında *çık-* eylemi zorunlu üyeler olarak KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir. Bu nedenle bu iki anlam birbiriyle karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda bu eylem anlamlarının alabildikleri seçimlik üyeler açısından ve zorunlu üyelerinin anlamsal özellikleri açısından farklılaştığı belirlenmiştir.

Eylem anlamlarının istemlerindeki üyelerin belirlenmesinde NEDEN, ZAMAN, SÜRE, BİÇİM ve EŞLİK rolleri bütün eylem ve anlamlarda seçimlik olarak bulunabilmesi nedeniyle istem örüntülerine dahil edilmemiştir. Ancak ZAMAN ve SÜRE anlambilimsel rolleri bazı anlamlarda zorunlu üyedir ve bu roller sadece zorunlu üye olduğu durumda çözümlemeye dahil edilmiştir. Benzer şekilde YARARLANAN ve AMAÇ rolleri de tümcede, *için* ilgeciyle kurulan ilgeç öbeği olarak gerçekleştiği durumda bütün eylem anlamlarında seçimlik olarak bulunabilmektedir ancak bu durum, YARARLANAN ve AMAÇ rollerinin yönelme durumunda bir ad öbeği olduğu durum için geçerli değildir. Bu nedenle YARARLANAN ve AMAÇ rolleri, tümcede yönelme durumunda bir ad öbeği olarak gerçekleştiği durumlarda çözümlemeye dahil edilmiştir.

DENEYİMLEYEN anlambilimsel rolü bilişsel, düşünsel ve algısal bir deneyimle ilişkili eylemlerin istemlerinde bulunan bir anlambilimsel roldür. Bu çalışmada ele alınan eylemler ve anlamları bu özellikte olmamaları nedeniyle istem örüntülerinde DENEYİMLEYEN rolüne rastlanmamıştır. Benzer şekilde MATERYAL anlambilimsel rolüne de bu çalışmada ele alınan eylemler ve anlamlarında rastlanmamıştır. Ayrıca bu çalışmada etken yapı temel alındığı için NEDEN OLAN ve NEDEN OLUNAN anlambilimsel rollerine de istem örüntülerinde rastlanmamıştır. Bazı eylemler özne konumunda KILICI rolünü alabildiği gibi bu konumda GÜÇ ve ARAÇ rollerini de kabul etmektedir. Ancak bu çalışmada, eylemlerin istem özellikleri belirlenirken belirli bir anlamında eylemin özne konumunda GÜÇ ve ARAÇ rollerini kabul etme durumu değerlendirme dışı tutulmuştur.

Bazı eylem anlamları belli bir anlambilimsel rolde üye olarak ad tümcecği gerektirmektedir veya kabul edebilmektedir. Eylem anlamlarının belirli bir rolde ad

tümceciği gerektirmeleri veya kabul edebilmelerine ilişkin bilgi de istem özelliklerine ilişkin bilgiye dahil edilmiştir.

Adıl düşürme nedeniyle tümcede öznenin gerçekleşmediği durumlarda öznenin anlambilimsel rolü tümce sonunda, parantez içerisinde verilmiştir (56-57).

- (56) Bakkaldan ekmek aldım.
 KAYNAK KONU (KILICI)
- (57) Dün bir kargo aldım.
 KONU (ALICI)

Bu çalışmada eylem anlamlarının istem özelliklerinin belirlenmesinde temel alınan anlambilimsel roller şu şekildedir;

1. KILICI
2. ETKİLENEN
3. KONU
4. YARARLANAN
5. ARAÇ
6. YER
7. HEDEF
8. KAYNAK
9. GÜZERGAH
10. ZAMAN
11. SÜRE
12. AMAÇ
13. MİKTAR
14. NİTELEYEN
15. ALICI

16. VERİCİ

17. ÜCRET

3.3. EYLEMLERİN FARKLI ANLAMLARI İÇİN ÖRNEK BAĞLAMLARIN OLUŞTURULMASI

Bu aşamada eylemlerin farklı anlamlarının istem özelliklerinden yola çıkarak her bir anlam için örnek bağlamların oluşturulması amaçlanmıştır. Örnek bağlamlar her bir anlamın zorunlu üyeleri ve zorunlu üyelerine ek olarak bir seçimlik üyeden oluşacak şekilde oluşturulmuştur ve her bir durum için 3'er bağlam örneği verilmiştir. *al-* eyleminin 3. anlamı için KILICI ve ETKİLENMEYEN zorunlu üyeleri ve KAYNAK ve ARAÇ seçimlik üyeleri ile oluşturulmuş örnek bağlamlar şu şekildedir;

KILICI ve ETKİLENMEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Gitarını aldı ve şarkı çalmaya başladı.
2. Kağıt, kalem aldım ve adresi kağıda yazdım.
3. Arkadaşımı arayacaktım. Telefonumu aldım ama şarjı yoktu ve kapanmıştı.

KILICI, ETKİLENMEYEN ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. İrem odadan çantasını aldı.
5. Kitaplıktan bir kitap aldı.
6. Çantamdan cüzdanımı aldım.

KILICI, ETKİLENMEYEN ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Tencere çok sıcaktı, o yüzden tencereyi eldivenle aldı.

8. Çocuklar top oynuyorlardı ve top ağaca takıldı. Cem'in babası topu sopayla aldı.

9. Bardak kırıldı ve her yer cam oldu. Annesi camları süpürgeyle aldı.

Örnek bağlamlarda her bir anlambilimsel rol için kullanılan sözcükler ise Tablo 4'teki gibi tablolastırılmıştır. Bu tablolarda her bir rol için ayrı sütun oluşturulmuş ve zorunlu roller kalın yazı tipi ile parantez içinde büyük Z ile belirtilmiştir. Tablonun büyük olması durumunda, tablonun okunabilirliği açısından zorunlu anlambilimsel roller ve seçimlik anlambilimsel roller iki ayrı tabloda tablolastırılmıştır.

Tablo 4: Al- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSSEL ROL	ALICI (Z)	ETKİLENMEYEN (Z)	VERİCİ
ÖRNEKLER	Beste, sen, ben, başkan	mektubu, öğretmenin e-mailini, bir mektup, belgeleri, parayı, fişi	sekreterden, ondan (Cem'den), kasiyerden

Bu çalışmada yeterlik seviyesi göz önünde bulundurulmamıştır ve bu nedenle oluşturulan örnek bağlamların her seviye için anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Bunun için de örnek bağlamlar oluşturulurken basit yapıların ve basit ve sık sözcüklerin kullanımına özen gösterilmiştir. Belirteç ve ilgeç kullanımı sadece NİTELEYEN, SÜRE ve MİKTAR anlambilimsel rolleri ile sınırlandırılmıştır.

Bağlamlar oluşturulurken seçilen sözcüklerin anlamsal olarak eylem anlamını destekleyecek ve pekiştirecek sözcükler olmasına özen gösterilmiştir. Eylemle birlikte sıklıkla kullanılan adlar ve yapıların kullanımına özen gösterilmiştir ve bunların tespiti için TSCorpus Türkçe derleminde⁵ ve internette arama motorları üzerinden aramalar yapılmıştır. Bazı örneklerde ise eylem anlamını pekiştirmek amacıyla eylemin bulunduğu tümce dışında ek tümcelere yer verilmiştir.



⁵ <http://tscorpus.com>

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde çözümleme için seçilen 9 eylem (*al-*, *gel-*, *çık-*, *çalış-*, *geç-*, *aç-*, *kal-*, *dur-*, *bırak-*) farklı anlamlarındaki istem özellikleri açısından incelenmiş ve bu özelliklerden yola çıkılarak her eylemin farklı anlamları için örnek bağlamlar oluşturulmuştur.

4.1. AL-

4.1.1. Al- Eyleminin İstem Özellikleri

al- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Beğendiği arabayı sonunda aldı. (Temel anlam)
2. Postacıdan mektubu aldı.
3. Masanın üstündeki kalemi aldı.
4. Milli atlet altın madalyayı aldı.

Temel anlamında *al-* eylemi “satın almak” anlamındadır. Bu anlamında *al-* eylemi geçişli bir eylemdir ve zorunlu üye olarak KILICI anlambilimsel rolünde özne ve KONU anlambilimsel rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (58).

(58) Ayşe kalem aldı.

KILICI KONU

Seçimlik olarak ise bu anlamında *al-* eylemi; KAYNAK (*mağazadan*, *dükkan**dan*, *bakkal**dan*, *kitapçı**dan*, *satıcı**dan*, *seyyar satıcı**dan*, vb.) (59), YARARLANAN (*kardeşime*, *sevgilime*, *anneme*, vb.) (60), ARAÇ (*nakit parayla*,

kredi kartıyla, bozuk parayla, hediye çekiyle) (61) ve ÜCRET (*5 liraya, 5 kuruşa, vb.*) (62) rollerini kabul etmektedir.

(59) Bakkaldan ekmek aldım.

KAYNAK KONU (KILICI)

(60) Sevgilime parfüm aldım.

YARARLANAN KONU (KILICI)

(61) Kendi paramla araba aldım.

ARAÇ KONU (KILICI)

(62) 5 liraya kitap aldım.

ÜCRET KONU (KILICI)

2. anlamında ise *al-* eylemi “kendisine ulaştırılmak, teslim almak” anlamındadır. Bu anlamında *al-* eylemi geçişli bir eylemdir ve zorunlu üye olarak iki üye gerektirmektedir; ALICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne (63).

(63) Dün bir kargo aldım.

KONU (ALICI)

2. anlamında *al-* eylemi seçimlik olarak VERİCİ (*postacıdan, Ali'den, arkadaşımın, annemden, vb.*) rolünde üye kabul edebilmektedir (64).

(64) Postacıdan mektubu aldım.

VERİCİ KONU (ALICI)

3. anlamında ise *al-* eylemi “bir şeyi bulunduğu yerden ayırmak, kaldırmak veya tutmak” anlamındadır. Bu anlamında *al-* eylemi geçişli bir eylemdir ve zorunlu üye olarak KILICI anlambilimsel rolünde özne ve KONU anlambilimsel rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (65).

(65) Bıçağı aldım.

KONU (KILICI)

Seçimlik olarak ise bu anlamında *al-* eylemi, KAYNAK (*masadan, koltuğun altından, çekmecedan, vb.*) (66) ve ARAÇ (*kaşıkla, eliyle, vb.*) (67) rollerini kabul etmektedir.

(66) Çantamdan cüzdanımı aldım.

KAYNAK KONU (KILICI)

(67) Koltuğun altından kalemi eliyle alamadı.

KAYNAK KONU ARAÇ (KILICI)

4. anlamında ise *al-* eylemi “bir ödül, madalya vb. şeye layık görülmek” anlamındadır. Bu anlamında *al-* eylemi ALICI anlambilimsel rolünde özne ve KONU anlambilimsel rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (68).

(68) Üçüncülük madalyası aldı.

KONU (ALICI)

Bu anlamında *al-* eylemi seçimlik olarak; VERİCİ (*devletten, Başbakanlık’tan, UNESCO’dan, üniversiteden, başbakandan, belediye başkanından, vb.*) (69), YER (*olimpiyatlarda, Oscar’da, Almanya’da, vb.*) (70) ve NİTELEYEN (*güreşte, gençler kategorisinde, çiftler kategorisinde, vb.*) (71) rollerini kabul etmektedir.

(69) Öğretmen üniversiteden ödül aldı.

ALICI VERİCİ KONU

(70) Milli sporcu olimpiyatta altın madalya aldı.

ALICI YER KONU

(71) Milli sporcumuz güreşte madalya aldı.

ALICI NİTELEYEN KONU

al- eyleminin farklı anlamlarının istem özelliklerinin farklılaşması temel olarak temel anlamda ve 3. anlamda öznenin eylemi gerçekleştiren olması (KILICI) ve 2. ve 4. anlamlarda ise öznenin eylemin alıcısı olmasından kaynaklanmaktadır (ALICI).

KILICI/ALICI farklılığından dolayı temel ve 3. anlamlarda ayrılma durumundaki seçimlik üye KAYNAK rolündeyken, 2. ve 4. anlamlarda VERİCİ rolündedir.

al- eyleminin temel ve 3. anlamı ise alabildikleri seçimlik üyeler ve bu üyelerin anlamsal özellikleri açısından farklılaşmaktadır. İki anlamda da *al-* eylemi KAYNAK ve ARAÇ rollerinde üye kabul etmektedir. *al-* eyleminin temel anlamında KAYNAK üyesi, satın almanın gerçekleşebileceği bir yer veya kişi olmalıdır (fiziksel olmayan bir yer de olabilmektedir. bkz: *internetten*). 3. anlamda ise KAYNAK rolü, alınan nesnenin nereden alındığını ifade etmektedir ve bu yüzden fiziksel bir yer olmalıdır (*masadan, çekmecedan, çantamdan*, vb.). ARAÇ üyesi temel anlamda satın alma etkinliğinin ne aracıyla gerçekleştiğini ifade etmektedir ve “*parayla, kredi kartıyla*” gibi bir nesne olabilmektedir. 3. anlamda ise tutma etkinliğinin ne aracıyla gerçekleştirildiği ifade ettiği için “*eliyle, maşayla*” gibi bir nesne olmalıdır. Temel anlamında *al-* eylemi ayrıca seçimlik olarak YARARLANAN ve ÜCRET üyelerini kabul etmesi açısından 3. anlamdan farklılaşmaktadır (72-73).

(72) a. Kalemi 5 liraya aldım. (Temel anlam)

KONU ÜCRET (KILICI)

b. *Masadan kalemi 5 liraya aldım. (3. anlam)

(73) a. Kalemi sana aldım. (Temel anlam)

KONU YARARLANAN (KILICI)

b. *Masadan kalemi sana aldım. (3. anlam)

al- eyleminin 2. ve 4. anlamları temel olarak KONU rolündeki üyenin anlamsal özellikleri açısından farklılaşmaktadır. 4. anlamda KONU rolündeki üye “*ödül, birincilik, kupa, plaket*, vb.” gibi kazanılan bir nesne olmalıdır. 2. anlamda ise KONU rolündeki üye teslim alınan nesneyi ifade etmektedir. Bu iki anlamında *al-* eylemi seçimlik olarak VERİCİ rolünde üye kabul etmektedir ancak bu üyenin anlamsal

özellikleri iki anlamda farklılaşmaktadır. 2. anlamda VERİCİ rolündeki üye teslim almanın kimden gerçekleştiğini ifade etmektedir. 4. anlamda ise VERİCİ rolündeki üye kazanılan ödülü veren kurum, kuruluş veya kişiyi ifade etmektedir (*UNESCO, başbakan, belediye başkanından, devletten*). ALICI rolündeki üye de aynı şekilde anlamsal özellikleri açısından iki anlamda farklılık göstermektedir. 4. anlamda 2. anlamdan farklı olarak ALICI rolündeki üye, “*kitap, film, proje, vb.*” cansız bir varlık olabilirken (74) 2. anlamda ALICI insan olmak zorundadır.

(74) Bu film ödül almış.

ALICI KONU

4. anlamda, 2. anlamdan farklı olarak *al-* eylemi, seçimlik olarak YER ve NİTELEYEN rolünde üye kabul etmektedir ancak bu durum 2. anlam için geçerli değildir (75-76).

(75) a. Milli sporcularımız olimpiyatta altın madalya aldı. (4. anlam)

ALICI YER KONU

b. *Evde kargo aldım. (2. anlam)

(76) a. Milli sporcu güreşte madalya aldı. (4. anlam)

ALICI NİTELEYEN KONU

b. *Başvuruda mektup aldım. (2. anlam)

al- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 5’teki gibidir.

Tablo 5: *Al-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “satın almak”	KILICI,	KAYNAK,

	KONU	YARARLANAN, ARAÇ, ÜCRET
2. “kendisine ulaştırılmak, teslim almak”	ALICI, KONU	VERİCİ
3. “bir şeyi bulunduğu yerden ayırmak, kaldırmak veya tutmak”	KILICI, KONU	KAYNAK, ARAÇ
4. “bir ödül, madalya vb. şeye layık görülmek”	ALICI, KONU	VERİCİ, YER, NİTELEYEN

4.1.2. Al- Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *al-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 6-11’deki gibidir.

Tablo 6: Al- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	ben, sen, o, arkadaşım, o (Beste),	hangi çantayı/ hangisini, hiçbir şey, yeni bir elbise, ekmek,

	o (Cem), İrem, siz	eski kitaplar, bu kitabı, bu kazağı, oyuncak, çiçek, bu eşyaları, su, kahveyi, kazağını, kalem, defter, arabanızı
--	--------------------------	--

Tablo 7: *Al-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KAYNAK	YARARLANAN	ARAÇ	ÜCRET
ÖRNEKLER	bakkaldan, sahaftan, internetten	bana, ona (kardeşime), sevgilisine	hediye çekiyle, bozuk paralarım,la, kredi kartıyla	10 liraya, 2 liraya, 6 liraya, ne kadara/kaç

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İki çantayı da çok beğendim. Sence hangi çantayı/hangisini almalıyım?
2. Hiçbir şey alamadım çünkü mağazadaki her şey çok pahalıydı.
3. Yeni bir elbise aldım.

KILICI, KONU ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Bakkaldan ekmek alır mısınız?

5. Sahaftan eski kitaplar aldı.
6. Bu kitabı internetten aldım, internette daha ucuzdu.

KILICI, KONU ve YARARLANAN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Arkadaşım bana bu kazağı aldı ama kazağın rengini beğenmedim/üstüme olmadı/küçük geldi.
8. Gelecek Perşembe kardeşimin doğum günü. Ona oyuncak alacağım.
9. Yılbaşında sevgilisine çiçek almış.

KILICI, KONU ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Beste geçen ay bir çekilişte hediye çeki kazanmıştı. O yüzden bu eşyaları hediye çekiyle aldı.
11. Bozuk paralarımın su aldım.
12. Cem'in nakit parası yoktu, o yüzden kahveyi kredi kartıyla aldı.

KILICI, KONU ve ÜCRET üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. İrem kazağını 10 liraya aldı.
14. 2 liraya kalem, 6 liraya da defter aldı.
15. Arabanızı ne kadara/kaçı aldınız?

Tablo 8: Al- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	ALICI (Z)	KONU (Z)	VERİCİ
ÖRNEKLER	Beste, sen, ben, başkan	mektubu, öğretmenin e-mailini, bir mektup, belgeleri parayı, fişi	sekreterden, ondan (Cem'den), kasiyerden

ALICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Cem bir ay önce Beste'ye mektup yollamıştı. Beste mektubu bugün almış.
2. Öğretmenin e-mailini aldın mı?
3. Dün bir mektup aldım ama kim gönderdi bilmiyorum.

ALICI, KONU ve VERİCİ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Başkan sekreterden belgeleri aldı.
5. Parayı Cem'e vermiştim, ondan parayı aldın mı?
6. Kasiyerden fişi almadım.

Tablo 9: Al- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)	KAYNAK	ARAÇ
ÖRNEKLER	o, ben, İrem Cem'in babası, annesi	gitarını, kağıt, kalem, telefonumu, çantasını, bir kitap, cüzdanımı, tencereyi, topu, camları	odadan, kitaplıktan çantamdan	eldivenle, sopayla, süpürgeyle

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Gitarını aldı ve şarkı çalmaya başladı.
2. Kağıt, kalem aldım ve adresi kağıda yazdım.
3. Arkadaşımı arayacaktım. Telefonumu aldım ama şarjı yoktu ve kapanmıştı.

KILICI, KONU ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. İrem odadan çantasını aldı.
5. Kitaplıktan bir kitap aldı.
6. Çantamdan cüzdanımı aldım.

KILICI, KONU ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Tencere çok sıcaktı, o yüzden tencereyi eldivenle aldı.

8. Çocuklar top oynuyorlardı ve top ağaca takıldı. Cem'in babası topu sopayla aldı.
9. Bardak kırıldı ve her yer cam oldu. Annesi camları süpürgeyle aldı.

Tablo 10: Al- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	ALICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	İrem, takımız, bu öykü, dedem, iş adamı, bölüm başkanımız, okulumuzun projesi, milli sporcular, film, okulumuzun öğrencileri, Michael Phelps, Türkiye	başarı belgesi, kupa, ödül, birçok madalya, plaket, altın madalya, birçok ödül, madalya

Tablo 11: Al- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	VERİCİ	YER	NİTELEYEN
ÖRNEKLER	vakıftan, devletten, üniversiteden	Almanya'da, olimpiyatta, festivallerde, yarışmada	genç kategorisinde, güreşte, yüzmede

ALICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İrem çok çalışkan bir öğrenci. O yüzden yıl sonunda başarı belgesi aldı.
2. Takımımız turnuvada birinci oldu ve kupa aldı.
3. Bu öykü, öykü yarışmasında en iyi öykü seçildi ve ödül aldı.

ALICI, KONU ve VERİCİ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Dedem savaş zamanında askerdi ve bu yüzden devletten birçok madalya aldı.
5. İş adamı yıl boyunca vakfa birçok bağışta bulundu ve yıl sonunda vakıftan plaket aldı.
6. Bölüm başkanımız üniversiteden ödül aldı.

ALICI, KONU ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Okulumuzun projesi Almanya’da ödül aldı.
8. Milli sporcular olimpiyatta altın madalya aldı.
9. Sinemaya yeni bir film geldi. Film festivallerde birçok ödül almış.

ALICI, KONU ve NİTELEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Okulumuzun öğrencileri, yarışmada genç kategorisinde madalya aldı.
11. Türkiye güreşte birçok madalya aldı.
12. Michael Phelps yüzmede toplam 11 altın madalya aldı.

4.2. GEL-

4.2.1. Gel- Eyleminin İstem Özellikleri

gel- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Akşam eve erken geldi. (Temel anlam)
2. Dayımlar dün akşam bize geldi.
3. Babam Ankara'dan geldi.
4. Arkadaşım çarşıya benimle geldi.
5. Beklediğim mektup sonunda geldi.

Temel anlamında *gel-* eylemi “bir yere varmak, ulaşmak” anlamındadır. İstem özellikleri açısından *gel-* eylemi temel anlamında zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir (77).

(77) Cem okula geldi.

KILICI HEDEF

Seçimlik olarak ise temel anlamında *gel-* eylemi; KAYNAK (*evden, okuldan, İstanbul'dan, Ankara'dan, vb.*) (78), GÜZERGAH (*yoldan, köprüden, vb.*) (79), ARAÇ (*arabayla, taksiyle, vb.*) (80), ÜCRET (*50 liraya, 2.5 liraya, vb.*) (81) ve AMAÇ (*alışverişe/alışveriş yapmaya, konsere/konser izlemeye, vb.*) (82) rollerini kabul etmektedir. AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi *-mAyA* ile çekimlenmiş, adlaştırmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümcecisi de olabilmektedir (82b).

(78) Okuldan eve geldi.

KAYNAK HEDEF (KILICI)

(79) İstanbul'a hangi yoldan geldiniz?

HEDEF GÜZERGAH (KILICI)

(80) Eve taksiyle geldi.

HEDEF ARAÇ (KILICI)

(81) İstanbul'a 50 TL'ye geldi.

HEDEF ÜCRET (KILICI)

(82) a. Cem İstanbul'a tatile geldi.

KILICI HEDEF AMAÇ

b. Cem İstanbul'a tatil yapmaya geldi.

KILICI HEDEF AMAÇ

2. anlamında ise *gel-* eylemi “birini ziyaret etmek, birini ziyarete gelmek” anlamındadır. Bu anlamında *gel-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne gerektirmektedir (83).

(83) Hafta sonu dayısı gelecek.

KILICI

Seçimlik olarak ise 2. anlamında *gel-* eylemi, KONU (*bize, arkadaşşıma, vb.*) rolünü kabul etmektedir (84). Bu roldeki üye ziyaret edilen kişiyi ifade etmektedir.

(84) Amcamlar bize geldiler.

KILICI KONU

3. anlamında ise *gel-* eylemi “bir yerden gelmek” anlamındadır. Bu anlamında *gel-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir (85).

(85) Babam Ankara'dan geldi.

KILICI KAYNAK

Seçimlik olarak ise 3. anlamında *gel-* eylemi; HEDEF (*İstanbul'a, okula, işe, vb.*) (86), ARAÇ (*arabayla, taksiyle, vb.*) (87), MİKTAR (*1000 km, vb.*) (88), ÜCRET

(50 liraya, 2.5 liraya, vb.) (89) ve AMAÇ (*konsere, tatile, başvuruya, vb.*) (90) rollerini kabul etmektedir. AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi -mAyA ile çekimlenmiş, adlaştırılmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümcecği de olabilmektedir (90b).

(86)	<u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>İstanbul'a</u>	geldi.
	KILICI	KAYNAK	HEDEF	
(87)	<u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>uçakla</u>	geldi.
	KILICI	KAYNAK	ARAÇ	
(88)	<u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>İstanbul'a</u>	<u>500 km</u> geldi.
	KILICI	KAYNAK	HEDEF	MİKTAR
(89)	<u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>50 liraya</u>	geldi.
	KILICI	KAYNAK	ÜCRET	
(90)	a. <u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>başvuruya</u>	geldi.
	KILICI	KAYNAK	AMAÇ	
	b. <u>Babam</u>	<u>Ankara'dan</u>	<u>sınava başvuru yapmaya</u>	geldi.
	KILICI	KAYNAK	AMAÇ	

4. anlamında ise *gel-* eylemi “birine eşlik etmek” anlamındadır. Bu anlamında *gel-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve YARARLANAN rolünde araç/birliktelik durumunda bir üye gerektirmektedir (91).

(91)	<u>Ahmet</u>	<u>Ayşe'yle</u>	geldi.
	KILICI	YARARLANAN	

Seçimlik olarak ise 4. anlamında *gel-* eylemi; HEDEF (*okula, parka, İstanbul'a*) (92), MİKTAR (*5 adım, sokağın sonuna kadar, vb.*) (93) ve AMAÇ (*konsere/konser dinlemeye, kayda/kayıt yaptırmaya, vb.*) (94) rollerini kabul etmektedir. AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi

-mAyA ile çekimlenmiş, adlaştırmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümcecği de olabilmektedir (94b).

(92) Ahmet Ayşe'yle okula geldi.

KILICI YARARLANAN HEDEF

(93) Ahmet Ayşe'yle sokağın sonuna kadar geldi.

KILICI YARARLANAN MİKTAR

(94) a. Ahmet Ayşe'yle kayda geldi.

KILICI YARARLANAN AMAÇ

b. Ahmet Ayşe'yle kayıt yaptırmaya geldi.

KILICI YARARLANAN AMAÇ

5. anlamında ise *gel-* eylemi “bir şeyin birinin eline ulaşması” anlamındadır. Bu anlamında *gel-* eylemi geçişsizdir ve KONU rolünde özne gerektirmektedir (95) ve bu üye kişinin eline ulaşan şeydir (*mektup, paket, kargo*, vb.) ve bu üye cansız veya insan dışında bir canlı olmalıdır.

(95) Mektup geldi.

KONU

Seçimlik olarak ise 5. anlamında *gel-* eylemi; HEDEF (*eve, iş yerime, okula*, vb.) (96), KAYNAK (*evden, köyden, İstanbul'dan, Ankara'dan*, vb.) (97), ARAÇ (*postayla, email ile*, vb.) (98), VERİCİ (*annemden, kardeşimden, hocamdan*, vb.) (99) ve ALICI (*bana, arkadaşıma, müdüre*, vb.) (99) rollerinde üye alabilmektedir.

(96) Mektup iş yerime gelmiş.

KONU HEDEF

(97) Köyden kargo geldi.

KAYNAK KONU

(98) E-mail ile bilgilendirme mesajı geldi.

	ARAÇ	KONU	
(99)	<u>Sevgilimden</u>	<u>bana</u>	<u>mesaj</u> geldi.
	VERİCİ	ALICI	KONU

gel- eyleminin farklı anlamları, zorunlu üyelerinin anlambilimsel rolleri ve sayısı ve alabildikleri seçimlik üyeler açısından farklılık göstermektedir. *gel-* eylemi temel, 3. ve 4. anlamında geçişli bir eylemdir. Bu üç anlamda da *gel-* eyleminin birinci zorunlu üyesi KILICI iken ikinci zorunlu üye üç anlamda da anlambilimsel rolü açısından farklılaşmaktadır. Temel anlamda *gel-* eylemi ikinci zorunlu üye olarak HEDEF rolünde, 3. anlamda KAYNAK rolünde, 4. anlamda ise YARARLANAN rolünde bir üye gerektirmektedir.

gel- eylemi 2. ve 5. anlamında ise geçişsizdir ve tek bir rol kabul etmektedir. Ancak bu iki anlamda zorunlu üyenin anlambilimsel rolü farklıdır. 2. anlamda *gel-* eylemi KILICI rolünde tek bir zorunlu üye gerektirirken 5. anlamda KONU rolünde tek bir zorunlu üye gerektirmektedir.

gel- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 12’deki gibidir.

Tablo 12: *Gel-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir yere varmak, ulaşmak”	KILICI, HEDEF	KAYNAK, GÜZERGAH, ARAÇ, ÜCRET, AMAÇ
2. “birini ziyaret etmek, birini ziyarete gelmek”	KILICI	KONU

3. “bir yerden gelmek”	KILICI, KAYNAK	HEDEF, ARAÇ, ÜCRET, AMAÇ, MİKTAR
4. “birine eşlik etmek”	KILICI, YARARLANAN	HEDEF, MİKTAR, AMAÇ
5. “bir şeyin birinin eline ulaşması”	KONU	KAYNAK, HEDEF, ARAÇ, ALICI, VERİCİ

4.2.2. *Gel-* Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *gel-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 13-20’deki gibidir.

Tablo 13: *Gel-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	HEDEF (Z)
ÖRNEKLER	o, sen,	İstanbul’a, okula,

	ben, onlar, siz	eve, İzmir'e, Türkiye'ye, müzeye, buraya, İstanbul'a, Taksim'e, Ankara'ya, iş yerime
--	-----------------------	--

Tablo 14: *Gel-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİM SEL ROLLER	KAYNAK	ARAÇ	ÜCRET	GÜZERGAH	AMAÇ
ÖRNEKLER	İstanbul'dan, okuldan, Almanya'dan	tramvayla, trenle, neyle	100 liraya, kaç liraya, 15 liraya	otobandan, hangi yoldan, birinci köprüden	konsere, üniversite için kayda/ kayıt yaptırmaya, mülakata/ mülakata girmeye

KILICI ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İstanbul'a geldi.
2. Okula geldi.
3. Eve geldi.

KILICI, HEDEF ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. İstanbul'dan İzmir'e geldi.
5. Okuldan eve geldi.
6. Almanya'dan Türkiye'ye geldi.

KILICI, HEDEF ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Müzeye tramvayla gelebilirsin.
8. Okula trenle geldi.
9. Buraya neyle geldin?

KILICI, HEDEF ve ÜCRET üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. İstanbul'a 100 liraya geldim.
11. Türkiye'ye trenle kaç liraya gelebilir?
12. Taksim'e taksiyle 15 liraya geldim.

KILICI, HEDEF ve GÜZERGAH üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. İzmir'e otobandan gelmişler.
14. Buraya hangi yoldan geldin?
15. Taksim'e birinci köprüden gelin, daha kısa sürer.

KILICI, HEDEF ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. İzmir'e konsere gelmiş.
17. Ankara'ya üniversite için kayda/kayıt yaptırmaya geldim.
18. İş yerime mülakata/mülakata girmeye geldi.

Tablo 15: Gel- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU
ÖRNEKLER	kardeşim, annesi, arkadaşı, amcamlar, dedemler akrabaları	bize, teyzemlere, onlara (komşumuza)

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Hafta sonu kardeşim gelecek.
2. İki gün sonra annesi gelecekmiş
3. Arkadaşı geldi, o yüzden çalışamadı.

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Amcamlar hafta sonu bize geldi.
5. Akşam dedemler teyzemlere gelecekmiş.
6. Komşumuz hastalanmış. Akşamüstü akrabaları onlara gelecekmiş.

Tablo 16: Gel- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KAYNAK (Z)
ÖRNEKLER	ben,	işten,

	o, biz, sen, birçok turist	Paris'ten, okuldan, dükkanından, karşıdan, evden, Almanya'dan, havalimanından İzmir'den, İstanbul'dan, camiden
--	-------------------------------------	---

Tablo 17: Gel- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	HEDEF	ARAÇ	ÜCRET	AMAÇ	MİKTAR
ÖRNEKLER	buraya, kafeye	vapurla, aynı otobüsle, bisikletle	50 euroya, 20 liraya, ne kadara	aile ziyaretine/ ailesini ziyaret etmeye, tatile/tatil yapmaya, üniversite kaydına/ üniversiteye kayıt yaptırmaya	2 durak, 3 metre, Yalova'ya kadar

KILICI ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İşten geldim, çok yorgunum.
2. Bu hafta sonu Paris'ten geldi.
3. Okuldan ne zaman gelecek?

KILICI, KAYNAK ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Buraya okuldan geldim, o yüzden kitabın yanımda değil.
5. Kafeye işten geldi, o yüzden takım elbiseliydi.
6. Buraya dükkandan geliyoruz. Önce dükkandan eşyaları aldık.

KILICI, KAYNAK ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Karşıdan vapurla mı geldin?
8. Her gün okuldan aynı otobüsle geliyor.
9. Evden bisikletle geldi.

KILICI, KAYNAK ve ÜCRET üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Almanya'dan trenle sadece 50 euroya gelmiş.
11. Havalimanından 20 liraya geldim.
12. İzmir'den uçakla ne kadara geliyorsun?

KILICI, KAYNAK ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. İstanbul'dan aile ziyaretine/ailesini ziyaret etmeye gelmiş.
14. Buraya İstanbul'dan birçok turist tatile/tatil yapmaya geliyor.
15. İzmir'den üniversite kaydına/üniversiteye kayıt yaptırmaya geldi. Sadece birkaç gün kalacak, sonra dönecek.

KILICI, KAYNAK ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. Okuldan 2 durak gel, bizim evin orada iniyorsun.
17. Camiden 3 metre gel, soldaki bina bizim apartman.
18. İzmir'den Yalova'ya kadar geldik. Ama daha Edirne'ye çok yolumuz var.

Tablo 18: *Gel-* Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YARARLANAN (Z)	HEDEF	MİKTAR	AMAÇ
ÖRNEKLER	Cem, arkadaşı, abim, sen, o, ben	benimle, onunla, arkadaşıyla, seninle, İrem'le, kardeşiyle, onunla (annesiyle)	bahçeye, durağa, sınıfa	birkaç metre, 3 durak, kısa bir mesafe	muayeneye/ muayene olmaya, kayda/kayıt yaptırmaya, alışverişe/ alışveriş yapmaya

KILICI ve YARARLANAN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Yalnız kalmak istemedim. O yüzden Cem benimle geldi.
2. Yolu bilmiyordu. O yüzden arkadaşı onunla geldi.
3. Okulun ilk günü abim benimle geldi.

KILICI, YARARLANAN ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Benimle ders arasında bahçeye gelsene.
5. Arkadaşıyla durağa geldi, o otobüse bindikten sonra eve döndü.
6. Sınıfa seninle geleyim.

KILICI, YARARLANAN ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Birkaç metre benimle geldi, sonra geri döndü.
8. 3 durak benimle geldi, sonra indi.
9. Kısa bir mesafe İrem'le geldi sonra farklı yönlere gittiler.

KILICI, YARARLANAN ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Doktordan korktuğum için benimle muayeneye/muayene olmaya geldi.

11. Kardeşi üniversiteye kaydolacaktı. Kardeşiyle kayda/kayıt yaptırmaya geldi.

12. Annesi çok ağır eşya taşıyamıyor, o yüzden onunla alışverişe/alışveriş yapmaya geldi.

Tablo 19: Gel- Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KONU (Z)
ÖRNEKLER	elektrik faturası, e-mail, siparişim, kargo, mektup, bir paket, sipariş, kabul mektubu, düğün davetiyesi, rezervasyon numarası, mesaj, bu çiçekler, bu mektup

Tablo 20: *Gel-* Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KAYNAK	HEDEF	ARAÇ	ALICI	VERİCİ
ÖRNEKLER	köyden Ankara'dan, Almanya'dan	iş yerime, bizim eve, eve	postayla, e-mail ile, mesajla	ev arkadaşıma, bana, sana	sevgilisinden, kimden, hocandan

KONU üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Elektrik faturası bugün gelecek.
2. Sana e-mail yolladım, geldi mi?
3. 1 saat önce yemek sipariş ettim, siparişim hala gelmedi.

KONU ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Köyden kargo geldi. Annem bir sürü yiyecek yollamış.
5. Ankara'dan mektup gelmiş.
6. Almanya'dan bir paket gelmiş. Acaba amcamlar mı yolladı?

KONU ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Kargo iş yerime geldi. O yüzden ancak Pazartesi alabilirim.
8. Siparişin adresini yanlış vermiş. O yüzden sipariş bizim eve geldi.
9. Kargo eve gelsin, hafta içi o saatlerde evde oluyorum.

KONU ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Kabul mektubu postayla geldi.
11. Arkadaşımmın düğün davetiyesi e-mail ile geldi.
12. Rezervasyon numarası mesajla geldi.

KONU ve ALICI üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Ev arkadaşşıma kargo gelmiş.
14. Bana hiç mesaj geldi mi?
15. Bu çiçekler sana gelmiş.

KONU ve VERİCİ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. Sevgilisinden mesaj geldi.
17. Bu mektup kimden gelmiş?
18. Hocandan e-mail geldi mi?

4.3. ÇIK-

4.3.1. Çık- Eyleminin İstem Özellikleri

çık- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Adam odadan dışarı çıktı. (Temel anlam)
2. Adam üst kata çıktı.
3. Annem dün çarşıya çıktı.
4. Çocuk arkadaş grubundan çıktı.

çık- eylemi temel anlamında “bir yerden dışarıya çıkmak, bir yerden ayrılmak” anlamındadır. Bu anlamında *çık-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir (100).

(100) Ahmet odadan çıktı.

KILICI KAYNAK

Seçimlik olarak ise bu anlamında *çık-* eylemi; HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye alabilmektedir (*dışarıya, koridora, kapının önüne, vb.*) (101).

(101) Hava almak için evden dışarıya çıktım.

KAYNAK HEDEF (KILICI)

2. anlamında ise *çık-* eylemi “bir yerin yukarısına çıkmak” anlamındadır. Bu anlamında *çık-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir (102).

(102) İrem tepeye çıktı.

KILICI HEDEF

Seçimlik olarak ise bu anlamında *çık-* eylemi; YER (*binada, köyde, İstanbul’da, vb.*) (103), KAYNAK (*dağın eteklerinden, vadiden, birinci kattan, vb.*) (104), GÜZERGAH (*patikadan, ana yoldan, merdivenden, vb.*) (105), ARAÇ (*arabayla, asansörle, merdivenle, vb.*) (106) ve AMAÇ (*pikniğe, kampa, akşam yemeğine, vb.*) (107) rollerini alabilmektedir. AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi -mAyA ile çekimlenmiş, adlaştırmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümcecisi de olabilmektedir (107b).

(103) Köyde tepeye çıktık.

YER HEDEF (KILICI)

(104) Dağın eteklerinden zirveye çıktık.

KAYNAK HEDEF (KILICI)

- (105) Tepeye patikadan çıktık.
HEDEF GÜZERGAH (KILICI)
- (106) Tepeye arabayla çıktık.
HEDEF ARAÇ (KILICI)
- (107) a. Dağa kampa çıktık.
HEDEF AMAÇ (KILICI)
- b. Dağa kamp yapmaya çıktık.
HEDEF AMAÇ (KILICI)

3. anlamında ise *çık-* eylemi “belirli bir amaçla bulunduğu yerden ayrılmak” anlamındadır. Bu anlamında *çık-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve AMAÇ rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir (108). AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi *-mAyA* ile çekimlenmiş, adlaştırılmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümcecisi de olabilmektedir (108b).

- (108) a. Ayşe yemeğe çıktı.
KILICI AMAÇ
- b. Ayşe yemek yemeye çıktı.
KILICI AMAÇ

Seçimlik olarak ise bu anlamında *çık-* eylemi; YER (*şehir merkezinde, İstanbul’da, ormanda, vb.*) (109) ve HEDEF (*çarşıya, şehir merkezine, parka, vb.*) (110) rollerini alabilmektedir.

- (109) Ayşe çarşıda alışverişe çıktı.
KILICI YER AMAÇ
- (110) Ayşe çarşıya alışverişe çıktı.
KILICI HEDEF AMAÇ

4. anlamında ise *çık-* eylemi “bir topluluk, gruptan, vb. ayrılmak” anlamındadır. Bu anlamında *çık-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir (111). Seçimlik olarak ise bu anlamında *çık-* eylemi başka bir üye kabul etmemektedir.

(111) Arkadaş grubundan çıktı.

KAYNAK (KILICI)

çık- eylemi 2. anlamı ve 3. anlamında, temel ve 4. anlamından ikinci zorunlu üyenin anlambilimsel rolü ve dilbilgisel işlevi açısından farklılaşmaktadır. Temel ve 4. anlamında ikinci zorunlu üye olarak *çık-* eylemi KAYNAK rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirirken 2. anlamında HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye, 3. anlamında ise AMAÇ rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir.

2. ve 3. anlamında *çık-* eyleminin ikinci zorunlu üyesi dilbilgisel işlevleri açısından aynıdır ancak anlambilimsel rol açısından farklılaşmaktadır. 2. anlamda yönelme durumundaki üye HEDEF rolündedir ve çıkılan fiziksel bir yeri ifade etmektedir ancak 3. anlamda yönelme durumundaki üye AMAÇ rolündedir ve çıkma eyleminin ne amaçla yapıldığını ifade etmektedir.

çık- eyleminin temel ve 4. anlamı ise gerektirdikleri zorunlu üyelerin anlambilimsel rolü ve dilbilgisel işlevi açısından benzerdir; KILICI rolünde özne ve KAYNAK rolünde ayrılma durumda bir üye. Ancak bu iki anlam, alabildikleri seçimlik üyeler açısından farklılaşmaktadır. 4. anlamında *çık-* eylemi seçimlik üye kabul etmezken temel anlamında nereye çıkıldığını ifade eden HEDEF üyesini seçimlik olarak alabilmektedir (112).

(112) a. Evden dışarıya çıktı ve yağmur başladı. (Temel anlam)

KAYNAK HEDEF (KILICI)

b. *Arkadaş grubundan dışarıya çıktı. (4. anlam)

çık- eyleminin temel ve 4. anlamını birbirinden ayıran bir başka nokta ise üyelerin anlamsal özellikleridir. Temel anlamında *çık-* eylemi KAYNAK anlambilimsel rolünde fiziksel, sınırları belirli bir alan (kapalı olma şartı yok, bkz. “*parktan çık-*”) isterken 4. anlamında KAYNAK rolündeki üyenin bir topluluk, grup vb. olması gerektiği görülmektedir. Aynı şekilde KILICI rolündeki üyenin de iki anlamda anlamsal özelliklerinin farklılaştığı görülmektedir. Temel anlamda *çık-* eylemi canlı özellikte bir özne isterken 4. anlamda KILICI rolündeki üyenin insan olma zorunluluğu vardır (113b).

(113) a. Kedi evden çıktı. (Temel anlam)

KILICI KAYNAK

b. *Kedi arkadaş grubundan çıktı. (4. anlam)

çık- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 21’deki gibidir.

Tablo 21: *Çık-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir yerden dışarıya çıkmak, bir yerden ayrılmak”	KILICI, KAYNAK	HEDEF
2. “bir yerin yukarısına çıkmak”	KILICI, HEDEF	YER, KAYNAK, GÜZERGAH, ARAÇ, AMAÇ
3. “belirli bir amaçla bulunduğu yerden ayrılmak”	KILICI, AMAÇ	YER, HEDEF

4. “bir topluluk, gruptan, vb. ayrılmak”	KILICI, KAYNAK	-
--	-------------------	---

4.3.2. Çık- Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *çık-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin her anlamda denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 22-26’daki gibidir.

Tablo 22: *Çık-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KAYNAK (Z)	HEDEF
ÖRNEKLER	o, ben, biz	okuldan, evden, odadan, binadan	dışarıya, kapının önüne, koridora

KILICI ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Sabah çok erken saatte evden çıktı.
2. Akşam uçağım var. O yüzden okuldan erken çıkacağım.
3. Telefonla konuşacaktı. O yüzden odadan çıktı.

KILICI, KAYNAK ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Evden kapının önüne çıktım. Ayakkabımı bağlıyordum ve kapı kapandı, anahtarım içeride kaldı.
5. Yangın alarmı çaldı ve binadan dışarıya çıktık.
6. Odadan koridora çıktı ve odanın kapısını kilitledi.

Tablo 23: Çık- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	HEDEF (Z)
ÖRNEKLER	biz, o, bir turist, sen, siz, onlar	Eyfel kulesine, ağaca, bir kayaya, tepeye, üçüncü kata, onuncu kata, dağın zirvesine, çatı katına, dağa, kuleye, çatıya, Galata Kulesi'ne

Tablo 24: Çık- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	YER	KAYNAK	GÜZERGAH	ARAÇ	AMAÇ
ÖRNEKLER	köyde, bahçede,	vadiden, ilk kattan,	anayoldan, patikadan,	arabayla, asansörle,	pikniğe/

	hastanede	dağın eteklerinden	bu merdivenden	merdivenle	piknik yapmaya, kampa/ kamp yapmaya, akşam yemeğine/ akşam yemeği yemeye
--	-----------	-----------------------	-------------------	------------	---

KILICI ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Eyfel Kulesi'ne çıkacaktık ama çok sıra vardı.
2. Çocuk ağaca çıktı, sonra aşağı inemedi.
3. Bir turist selfie çekmek istedi, bir kayaya çıktı ve orada mahsur kaldı.

KILICI, HEDEF ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Köyde tepeye çıktık. Manzara çok güzeldi.
5. Bahçede ağaca çıktı.
6. Hastanede üçüncü kata çık, orada oda numarasını sor.

KILICI, HEDEF ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Vadiden tepeye çıktık, çok güzel bir yürüyüş oldu.
8. İlk kattan onuncu kata çıktık ve çok yoruldum.
9. Dağın eteklerinden dağın zirvesine çıktık.

KILICI, HEDEF ve GÜZERGAH üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Patikadan tepeye çıktık.

11. Ana yoldan dağın zirvesine çıkabildik.

12. Çatı katına bu merdivenden çıkabilirsiniz.

KILICI, HEDEF ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Dağa arabayla çıkamazsınız. Yürümeniz gerekiyor.

14. Kuleye asansörle çıktılar.

15. Çatıya merdivenle çıktık. O yüzden çok yoruldum.

KILICI, HEDEF ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. Tepeye pikniğe/piknik yapmaya çıktık.

17. Dağa kampa/kamp yapmaya çıktık.

18. Galata Kulesi'ne akşam yemeğine/akşam yemeği yemeye çıktık.

Tablo 25: Çık- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	AMAÇ (Z)	YER	HEDEF
ÖRNEKLER	ben, o, biz	yürüyüşe/yürümeye, sigaraya/sigara içmeye, alışverişe/alışveriş yapmaya, gezintiye/gezinti yapmaya, bir şeyler içmeye, yemeğe/yemek yemeye	şehir merkezinde, San Francisco'da, ormanda	çarşıya, dışarıya, parka

KILICI ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Evde çok sıkıldım, biraz yürüyüşe/yürüyüş yapmaya çıkacağım.
2. Molada sigaraya/sigara içmeye çıktı.
3. Evde yiyecek bir şey kalmamış. Alışverişe/alışveriş yapmaya çıkmam gerek.

KILICI, AMAÇ ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Şehir merkezinde gezintiye/gezinti yapmaya çıktı.
5. Ormanda yürüyüşe/yürüyüş yapmaya çıktı.
6. San Fransico'da gece bir şeyler içmeye çıktık, dönüşte oteli bulamadık.

KILICI, AMAÇ ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Dışarıya yemeğe/yemek yemeye çıktı.
8. Parka yürüyüşe/yürüyüş yapmaya çıktı.
9. Çarşıya alışverişe/alışveriş yapmaya çıktı.

Tablo 26: Çık- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KAYNAK (Z)
ÖRNEKLER	o, İngiltere Prensi Harry ve Meghan Markle, ünlü futbolcu	arkadaş grubundan, kraliyet ailesinden, takımın kadrosundan

KILICI ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Arkadaşlarıyla anlaşılamadı ve arkadaş grubundan çıktı.

2. İngiltere Prensi Harry ve eşi Meghan Markle kraliyet ailesinden çıktı.
3. Ünlü futbolcu takımın kadrosundan çıktı.

4.4. ÇALIŞ-

4.4.1. Çalış- Eyleminin İstem Özellikleri

çalış- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Bu işi başarmak için çok çalıştı. (Temel anlam)
2. Adam 4 yıl bir fabrikada çalıştı.
3. Şu anda çalışıyor.
4. Adam bu görevi eksiksiz yapmaya çalıştı.

çalış- eylemi temel anlamında “uğraşmak, çabalamak” anlamındadır. Bu anlamında *çalış-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne gerektirmektedir (114). Seçimlik olarak ise temel anlamında *çalış-* eylemi başka rol kabul etmemektedir.

(114) Hayatı boyunca istediği yere gelmek için çalıştı.

(KILICI)

2. anlamında *çalış-* eylemi “bir işte çalışmak” anlamındadır. Bu anlamında *çalış-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne gerektirmektedir (115).

(115) Eşiniz çalışıyor mu?

KILICI

Seçimlik olarak ise bu anlamında *çalış-* eylemi; KONU (*projede, işte, gazetecilik alanında, hizmet sektöründe, vb.*) (116), YER (*dükkanında, şirkette,*

İstanbul'da, vb.) (117), YARALANAN (hükümete, Türkiye'ye, ... şirketine, bana, vb.) (118), ÜCRET (asgari ücrete, 1000 liraya, vb.) (119) ve NİTELEYEN (yönetici pozisyonunda, stajyer olarak, vb.) (120) rollerinde üye kabul etmektedir.

(116) Yeşil enerji ile ilgili bir projede çalışıyor.

KONU (KILICI)

(117) Kuzenim bizim şirkette çalışıyor.

KILICI YER

(118) Bir Alman şirketine çalışıyor.

YARARLANAN (KILICI)

(119) Asgari ücrete çalışıyor.

ÜCRET (KILICI)

(120) Büyük bir şirkette yönetici pozisyonunda çalışıyor.

YER NİTELEYEN (KILICI)

3. anlamında ise *çalış-* eylemi “bir iş üzerinde olmak” anlamındadır. Bu anlamında *çalış-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne istemektedir (121).

(121) Şu an çalışıyor.

(KILICI)

Seçimlik olarak ise 3. anlamında *çalış-* eylemi; KONU (*sınava, derse finallere, toplantıya, sunuma, vb.) (122), YER (evde, kütüphanede, işte, vb.) (123), KAYNAK (kitaptan, internetten, notlarından, vb.) (122) ve ARAÇ (bilgisayarla, notlarımla, etkinlik kitabıyla, sözlükle, vb.) (124) rollerini kabul etmektedir.*

(122) Konuya arkadaşımın notlarından çalıştım.

KONU KAYNAK (KILICI)

(123) Akşam kütüphanede çalışacağım.

YER

(KILICI)

(124) Sözlükle çalışıyorum.

ARAÇ

(KILICI)

4. anlamında ise *çalış-* eylemi “bir şeyi yapmaya çabalamak” anlamındadır. Bu anlamında *çalış-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir (125). KONU rolündeki üyenin -mAyA ile çekimlenmiş, adlaştırılmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümceciği olma zorunluluğu vardır (126). Seçimlik olarak ise *çalış-* eylemi bu anlamında başka bir üye kabul etmemektedir.

(125) Topu potaya sokmaya çalıştı.

KONU

(KILICI)

(126) a. Akşam yemeğini yemeye çalıştı ancak iştahı yoktu.

KONU

(KILICI)

b. *Akşam yemeğine çalıştı.

çalış- eyleminin temel, 2. ve 3. anlamları zorunlu üyelerinin sayısı ve anlambilimsel rolleri açısından ortaklık göstermektedir. *çalış-* eyleminin 4. anlamı ise geçişli olması açısından diğer anlamlardan ayrılmaktadır. Temel, 2. ve 3. anlamlarının birbirinden ayrıldığı nokta alabildikleri seçimlik üyelerdir. Temel anlamında *çalış-* eylemi hiçbir seçimlik üye kabul etmemektedir. 2. ve 3. anlamlar ise alabildikleri seçimlik üyelerin rolleri açısından farklılaşmaktadır. İki anlamda da KONU ve YER üyeleri ortaktır. 2. anlamda KONU üyesi hangi işte çalışıldığını ifade ederken 3. anlamda çalışılan şeyi ifade edilmektedir. YER üyesi ise 2. anlamda çalışılan yer veya ülkeyi ifade edebilirken 3. anlamda çalışma eyleminin gerçekleştirildiği fiziksel yeri ifade etmektedir. KONU ve YER üyeleri dışında 2. anlamında *çalış-* eylemi YARARLANAN, ÜCRET ve NİTELEYEN rollerinde üye, 3. anlamında ise

KAYNAK ve ARAÇ rollerinde üye kabul etmektedir. Bu üyeler bu iki anlam için ortak değildir (127-132)

(127) a. Bizim şirkete çalışıyor. (2. anlam)

YARARLANAN (KILICI)

b. *Bana sınava çalışıyor. (3. anlam)

(128) a. Saati 100 liraya çalışıyor. (2. anlam)

ÜCRET (KILICI)

b. *Saati beş liraya sınava çalışıyor. (3. anlam)

(129) a. Yönetici pozisyonunda çalışıyor. (2. anlam)

NİTELEYEN (KILICI)

b. *Stajyer konumunda toplantıya çalışıyor. (3. anlam)

(130) a. Sınava kitaptan çalıştım. (3. anlam)

KONU KAYNAK (KILICI)

(131) b. *İşten asgari ücrete çalışıyorum. (2. anlam)

(132) a. Sözlükle yeni sözcüklere çalıştım. (3. anlam)

ARAÇ KONU (KILICI)

b. *Parayla çalışıyorum. (2. anlam)

çalış- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 27'deki gibidir.

Tablo 27: *Çalış-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “uğraşmak, çabalamak”	KILICI	-
2. “bir işte çalışmak”	KILICI	KONU,

		YER, YARARLANAN, ÜCRET, NİTELEYEN
3. “bir iş üzerinde olmak”	KILICI	KONU, YER, KAYNAK, ARAÇ
4. “bir şeyi yapmaya çabalamak”	KILICI, KONU	-

4.4.2. Çalış- Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *çalış-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 28-32’deki gibidir.

Tablo 28: *Çalış-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)
ÖRNEKLER	sen, ben, ailelerimiz

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Hayallerin için çok çalış ve asla pes etme.
2. Hayatım boyunca çalıştım ve istediğim hayata ulaştım.
3. Ailelerimiz bizim geleceğimiz için çalışıyor.

Tablo 29: Çalış- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)
ÖRNEKLER	ben, dedem, babam, o, siz, İrem, komşumuz, sen

Tablo 30: Çalış- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİ MSEL ROLLER	KONU	YER	YARARLANAN	ÜCRET	NİTELEYEN
ÖRNEKLER	hangi işte, Avrupa Birliği projesinde, turizm alanında	nerede, uluslararası bir şirkette, bir kafede, bu şirkette, mağazamızda	bizim şirkete, Almanya'ya, amcama	asgari ücrete, saatlik ne kadara,	yönetici yardımcısı pozisyonunda, stajyer olarak, satış temsilcisi olarak

				aylık 5.000 liraya	
--	--	--	--	--------------------------	--

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. İlk işime 20 yaşında girdim. O zamandan beri çalışıyorum.
2. Dedem 10 yaşındayken bile çalışıyormuş.
3. Bizim ailede sadece babam çalışıyor.

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Hangi işte çalışıyor?
5. Avrupa Birliği projesinde çalışıyor.
6. Uzun süre turizm alanında çalıştım.

KILICI ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Nerede çalışıyorsunuz?
8. Uluslararası bir şirkette çalışıyor.
9. İrem bir kafede çalışıyor.

KILICI ve YARARLANAN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Bizim şirkete çalışıyor.
11. Uzun yıllar Almanya'ya çalıştı.
12. Komşumuz amcama çalışıyor. Onun şoförlüğünü yapıyor.

KILICI ve ÜCRET üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Asgari ücrete çalışıyor, çok zor geçiniyor.
14. Saatlik ne kadara çalışıyorsun?
15. Aylık 5.000 liraya çalışıyor.

KILICI ve NİTELEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. Terfi etti. Artık yönetici yardımcısı pozisyonunda çalışıyor.
17. Bu şirkette ilk zamanlarda stajyer olarak çalışıyordum, çok az maaş alıyordum.
18. Mağazamızda satış temsilcisi olarak çalışmak ister misiniz?

Tablo 31: Çalış- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU	YER	KAYNAK	ARAÇ
ÖRNEKLER	ben, sen, biz, o	derslerine, hangi konulara, ona (toplantıya), sunuma, sınava	evde, nerede, kütüphanede	bilgisayardan, hangi kaynaktan, kitaptan	sözlükle, benim notlarımla, etkinlik kitabıyla

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Sabahtan beri çalışıyorum, çok yoruldum.
2. Şu an çalışıyorum, seni daha sonra arayayım.

3. Gece geç saate kadar çalıştım.

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. İyi bir öğrenci olmak istiyorsan derslerine çalışmalısın.
5. Hangi konulara çalışmalıyız?
6. Hafta sonu toplantısı var, ona çalışıyor.

KILICI ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Bugün işlerimi bitiremedim, o yüzden akşam evde çalıştım.
8. En rahat nerede çalışabiliyorsun?
9. Okuldan sonra kütüphanede çalışacağım.

KILICI ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Bugün hep bilgisayardan çalıştım, gözlerim yoruldu.
11. Sunuma hangi kaynaktan çalıştın?
12. Sınava sadece kitaptan çalıştım, o yüzden iyi not alamadım.

KILICI ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Sözlükle çalış, sözcükleri daha iyi öğrenebilirsin.
14. Sınava benim notlarımla çalışabilirsin.
15. Hafta sonu etkinlik kitabıyla çalıştı, öğrendiklerini pekiştirdi.

Tablo 32: *Çalış-* Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	o	eşyaları bavula sığdırmaya, erken uyumaya, topu potaya sokmaya,

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Eşyaları bavula sığdırmaya çalıştı ama bavul çok küçüktü.
2. Erken uyumaya çalıştı ama uykusu yoktu.
3. Topu potaya sokmaya çalıştı ama ıskaladı.

4.5. **GEÇ-**

4.5.1. **Geç- Eyleminin İstem Özellikleri**

geç- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Adam karşıdan karşıya geçti. (Temel anlam)
2. Araba bizim evin önünden geçti.
3. Atlet önündeki yarışmacıyı geçti.
4. Piknikçiler önlerine çıkan nehri geçtiler.

geç- eylemi temel anlamında “bir yerden başka bir yere gitmek” anlamındadır.

Bu anlamında *geç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve HEDEF rolünde yönelme durumunda bir üye gerektirmektedir (133).

(133) Adam diğer odaya geçti.

KILICI HEDEF

Seçimlik olarak ise bu anlamında *geç-* eylemi; YER (*evde, kafede, sinema salonunda*, vb.) (134), KAYNAK (*mutfaktan, bahçeden*, vb.) (135), GÜZERGAH (*farklı yoldan, Taksim'den*, vb.) (136), ARAÇ (*arabayla, tramvayla*, vb.) (137) ve AMAÇ (*kahveye/kahve içmeye, derse/ders çalışmaya, akşam yemeğine/akşam yemeği yemeye*, vb.) (138) rollerini kabul etmektedir. AMAÇ rolündeki üye yönelme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi -mAyA ile çekimlenmiş, adlaştırılmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümceciği de olabilmektedir (138b).

(134) Kafede başka masaya geçtiler.

YER HEDEF (KILICI)

(135) Salondan odaya geçti.

KAYNAK HEDEF (KILICI)

(136) Kabataş'a Taksim'den geçmişler.

HEDEF GÜZERGAH (KILICI)

(137) Tramvayla Kabataş'a geçti.

ARAÇ HEDEF (KILICI)

(138) a. Yemeğe eve geçtim.

AMAÇ HEDEF (KILICI)

b. Yemek yemeye eve geçtim.

AMAÇ HEDEF (KILICI)

2. anlamında ise *geç-* eylemi “bir yerin içerisinden veya yakınından gitmek” anlamındadır. Bu anlamında *geç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve GÜZERGAH rolünde ayrılma durumunda bir üye gerektirmektedir (139).

(139) İzmir'e giderken bizim köyden geçmiş.

GÜZERGAH (KILICI)

Seçimlik olarak ise bu anlamında geç- eylemi, YER (*köyde, İstanbul'da, mahallede*, vb.) (140) ve ARAÇ (*arabayla, otobüsle, trenle*, vb.) (141) rollerinde üye kabul etmektedir.

(140) Köyde bizim sokaktan geçmişler.

YER GÜZERGAH (KILICI)

(141) Buradan bisikletle geçmişler.

GÜZERGAH ARAÇ (KILICI)

3. anlamında ise geç- eylemi “bir rekabet durumunda rakibine üstün gelmek” anlamındadır. Bu anlamında geç- eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (142).

(142) Fenerbahçe 8 Süper Lig takımını geçti.

KILICI KONU

Seçimlik olarak ise bu anlamında geç- eylemi; YER (*Olimpiyatlarda, turnuvada, Türkiye’de*, vb.) (143), MİKTAR (*3 puan, 10 saniyeyle, 5 metre farkla*, vb.) (144) ve NİTELEYEN (*800 metre koşuda, ... sıralamasında, ... satışlarında*, vb.) (145) rollerini kabul etmektedir.

(143) Rio Olimpiyatlarında Jamaikalı atlet Usain Bolt, Gatlin'i geçti.

YER KILICI KONU

(144) Rakibini 3 saniye geçti ve birinci oldu.

KONU MİKTAR (KILICI)

(145) Beşiktaş forma satışlarında rakiplerini geçti.

KILICI NİTELEYEN KONU

4. anlamında ise *geç-* eylemi “bir şeyi geride bırakmak, aşmak” anlamındadır. Bu anlamında *geç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (146).

(146) Dağcılar nehri geçti.
KILICI KONU

Seçimlik olarak ise bu anlamında *geç-* eylemi; YER (*sokakta, dağda, ormanda*, vb.) (147), ARAÇ (*arabayla, minibüsle*, vb.) (148), GÜZERGAH (*patikadan, köprüden*, vb.) (149) ve MİKTAR (*5 km, iki adım*, vb.) (150) rollerini kabul etmektedir.

(147) Ormanda nehri geçtiler.
YER KONU (KILICI)

(148) Araçla ışıkları geçtiler.
ARAÇ KONU (KILICI)

(149) Köprüden nehri geçtik ve bir düzlüğe ulaştık.
GÜZERGAH HEDEF (KILICI)

(150) Ormanı beş kilometre geçtiler.
KONU MİKTAR (KILICI)

Temel olarak *geç-* eyleminin anlamları arasındaki farklılaşma, eylemin gerektirdiği ikinci zorunlu üyenin dilbilgisel işlevi ve anlambilimsel rolü açısından gerçekleşmektedir. Temel anlamında *geç-* eylemi ikinci zorunlu üye olarak HEDEF, 2. anlamında GÜZERGAH, 3. ve 4. anlamlarında ise KONU rolünde bir üye gerektirmektedir.

3. ve 4. anlamlar ikinci zorunlu üyenin dilbilgisel işlevi ve anlambilimsel rolü açısından benzerlik göstermektedir. 3. ve 4. anlamı temelde birbirinden ayıran ikinci zorunlu üyenin anlamsal özellikleridir. 3. anlamda KILICI ve KONU bir etkinlikte rekabet içerisinde ve bu üyenin bu nedenle KILICI için rakip olma zorunluluğu

vardır. 4. anlamda ise KONU fiziksel bir konum veya fiziksel bir konumun referansıdır ve fiziksel bir konumun yanı sıra cansız veya canlı bir varlık da olabilmektedir (151) ve KONU ve KILICI arasında bir rekabet söz konusu değildir.

(151) a. Önündeki adamı geçti.

KONU (KILICI)

b. İstanbul'u geçtiler.

KONU (KILICI)

3. ve 4. anlamlar arasındaki ayrım *geç-* eyleminin alabileceği seçimlik üyelerde de görülmektedir. 3. anlamda *geç-* eylemi YER, MİKTAR ve NİTELEYEN üyelerini kabul etmektedir. 4. anlamda ise YER, GÜZERGAH, ARAÇ ve MİKTAR üyelerini kabul etmektedir. 3. anlamda YER üyesi yarışmanın gerçekleştiği yeri ifade ederken 4. anlamda geçilen şeyin yerini ifade etmektedir. MİKTAR rolü ise 3. anlamda rakibin ne kadar geçildiğini, 4. anlamda ise geçme eyleminin ne kadar mesafe gerçekleştirildiğini ifade etmektedir ve bu nedenle 3. anlamda bu anlambilimsel roldeki üyenin mesafe dışında saniye, puan gibi farklı birimler için de geçerli olduğu görülmektedir. Bunlar dışında 3. anlamda seçimlik olarak gelebilen NİTELEYEN üyesi ile 4. anlamda seçimlik olarak gelebilen ARAÇ ve GÜZERGAH üyeleri ortaklık göstermemektedir (152-154).

(152) a. Beni hızda geçti. (3. anlam)

KONU NİTELEYEN (KILICI)

b. *Marketi hızda geçtim. (4. anlam)

(153) a. Köprüden nehri geçti. (4. anlam)

GÜZERGAH KONU (KILICI)

b. *Rakibini köprüden geçti. (3. anlam)

(154) a. Araçla ışıkları geçti. (4. anlam)

GÜZERGAH

KONU

(KILICI)

b. *Arabayla rakibini geçti.

(3. anlam)

geç- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 33'teki gibidir.

Tablo 33: *Geç-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir yerden başka bir yere gitmek”	KILICI, HEDEF	YER, KAYNAK, GÜZERGAH, ARAÇ, AMAÇ
2. “bir yerin içerisinde veya yakınından gitmek”	KILICI, GÜZERGAH	YER, ARAÇ
3. “bir rekabet durumunda rakibine üstün gelmek”	KILICI, KONU	YER, MİKTAR, NİTELEYEN
4. “bir şeyi geride bırakmak/aşmak”	KILICI, KONU	YER, GÜZERGAH, ARAÇ MİKTAR

4.5.2. *Geç-* Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *geç-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda

kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 34-40'taki gibidir.

Tablo 34: Geç- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	HEDEF (Z)
ÖRNEKLER	o, sen, onlar, ben, biz, başkan, siz	başka yere, başka bir kafeye, mutfığa, başka koltuğa, bahçeye, kütüphaneye, İstanbul'a, salona, Taksim'e, kafeye, okula, Kabataş'a, karşıya, eve, bir kafeye

Tablo 35: Geç- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	YER	KAYNAK	GÜZERGAH	ARAÇ	AMAÇ
ÖRNEKLER	sinema salonunda,	buradan (Ankara'dan),	hangi köprüden,	neyle, tramvayla,	akşam yemeğine/

	kafede, okulda	mutfaktan	başka yoldan, Kabataş'tan	vapurla	akşam yemeği yemeye, kahveye/ kahve içmeye, ders çalışmaya
--	-------------------	-----------	------------------------------	---------	---

KILICI ve HEDEF üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Otobüste yanındaki çok sesli müzik dinliyordu, o yüzden başka yere geçti.
2. Burası çok gürültülü. Başka bir kafeye geçmek ister misin?
3. Özel konuşacaklardı, o yüzden mutfağa geçtiler.

KILICI, HEDEF ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Sinema salonunda başka koltuğa geçtiler.
5. İçeride yer olmadığından kafede bahçeye geçtik.
6. Okulda ders arasında kütüphaneye geçtim.

KILICI, HEDEF ve KAYNAK üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Başkan şu an Ankara'da ama yarın buradan İstanbul'a geçecek.
8. Yemekten sonra mutfaktan salona geçtiler.
9. Eminönü'nden Taksim'e geçeceğiz.

KILICI, HEDEF ve GÜZERGAH üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Hangi köprüden Taksim'e geçerse daha kısa olur?
11. Kafeye başka yoldan geçecekler, orada buluşacağız.

12. Taksim’e Kabataş’tan geçmişler.

KILICI, HEDEF ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Okula neyle geçeceksiniz?

14. Kabataş’a tramvayla geçmişler.

15. Karşıya en hızlı vapurla geçersiniz.

KILICI, HEDEF ve AMAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

16. Akşam yemeğine/akşam yemeği yemeye eve geçtik.

17. Yemekten sonra kahveye/kahve içmeye bir kafeye geçtik.

18. Ders çalışmaya kütüphaneye geçtim.

Tablo 36: Geç- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	GÜZERGAH (Z)	YER	ARAÇ
ÖRNEKLER	siz, biz, onlar	şu sokaktan, Yalova’dan, çok güzel bir köyden, Şanzelize Caddesi’nden, çok güzel bir sokaktan, en sevdiğim caddeden, bizim evin yakınından, köprüden, bizim köyden	Paris’te, Bozcaada’da, Moda’da	arabayla, metrobüsle, trenle

KILICI ve GÜZERGAH üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Şu sokaktan geçin, sonra sola dönün.
2. İzmir’e giderken Yalova’dan geçtik.
3. Assos’ta gezerken çok güzel bir köyden geçtik.

KILICI, GÜZERGAH ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Paris’te Şanzelize Caddesi’nden geçtiniz mi?
5. Bozcaada’da çok güzel bir sokaktan geçtik. Herkes fotoğraf çekiyordu.
6. Moda’da en sevdiğim caddeden geçtik.

KILICI, GÜZERGAH ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Arabayla bizim evin yakınından geçeceklermiş, beni de alacaklar.
8. Köprüden metrobüsle geçtiler.
9. Trenle bizim köyden geçtiler.

Tablo 37: Geç- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan

Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	milli sporcu, takımımız, Fenerbahçe, milli sporcumuz, o, Usain Bolt, Phelps, Türkiye,	rakibini, diğer takımları, 8 Süper Lig takımını, rakiplerini Gatlin’i, Galatasaray’ı, Sırp rakibini, Yunanistan’ı,

	Beşiktaş	
--	----------	--

Tablo 38: Geç- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	YER	MİKTAR	NİTELEYEN
ÖRNEKLER	Almanya’da, turnuvada, Rio Olimpiyatları’nda	4 puan, 5 metre farkla, 0.01 saniyeyle	uzun atlamada, sıralamada, 100 metre koşuda, forma satışlarında

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Milli sporcu rakibini geçti ve birinci oldu.
2. Takımımız sezon sonunda diğer takımları geçti ve birinci oldu.
3. Fenerbahçe, 8 Süper Lig takımını geçti.

KILICI, KONU ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Milli sporcumuz Almanya’da rakiplerini geçti ve birincilik madalyası ile döndü.
5. Turnuvada rakiplerini geçti ve birinci oldu.
6. Rio Olimpiyatları’nda Jamaikalı atlet Usain Bolt, Gatlin’i geçti.

KILICI, KONU ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Fenerbahçe, Galatasaray’ı 4 puan geçti ve şu an lig birincisi.
8. Uzun atlamada rakibini 5 metre farkla geçti.

9. Phelps, Sırp rakibini 0.01 saniyeyle geçti.

KILICI, KONU ve NİTELEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. İngiliz turistler bu yıl en çok İspanya'yı tercih etti. Türkiye ise sıralamada Yunanistan'ı geçti.

11. Usain Bolt 100 metre koşuda rakibini geçti.

12. Beşiktaş forma satışlarında rakiplerini geçti.

Tablo 39: Geç- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	biz, dağcılar, siz, onlar, o, sen, ben,	kayalığı, nehri, Konak'ı, önündeki adamı, marketi, ormanı, tepeliği, ışıkları, tümseği, camiyi, dinlenme tesisini

Tablo 40: Geç- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	YER	GÜZERGAH	ARAÇ	MİKTAR
ÖRNEKLER	dağda, yolda, caddede	çok zorlu bir yoldan, köprüden, patikadan	köprüyle, arabayla, bisikletle	100 metre, 5 km, birkaç adım

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Önümüze kayalık çıktı, kayalığı geçemedik, geri döndük.
2. Dağcılar nehri geçemediler ve uygun bir yere kamp kurdular.
3. Konak'ı geçin, sonra bana haber verin.

KILICI, KONU ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Dağda nehri geçtiler ve bir ovaya ulaştılar.
5. Yolda önündeki adamı geçti.
6. Caddede marketi geç, sonra sola dön.

KILICI, KONU ve GÜZERGAH üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Ormanı çok zorlu bir yoldan geçtik.
8. Köprüden nehri geçtik.
9. Tepeliği patikadan geçtik.

KILICI, KONU ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Köprüyle nehri geçtiler.

11. Arabayla ışıkları geçtik.

12. Tümseği bisikletle geçebildim.

KILICI, KONU ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Camiyi 100 metre geç, otobüs durağı orada.

14. Dinlenme tesisini 5 km geçin, bizim köye gelmiş oluyorsunuz.

15. Marketi birkaç adım geçin, hemen bizim apartmanı göreceksiniz.

4.6. KAL-

4.6.1. Kal- Eyleminin İstem Özellikleri

kal- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Dün gece arkadaşında kaldı. (Temel anlam)
2. Adam dışarı çıkmadı, evde kaldı.
3. Biz 4 sene İstanbul’da kaldık.
4. Adam geç saatlere kadar dışarıda kaldı.

kal- eylemi temel anlamında “bir yerde konaklamak” anlamındadır. Bu anlamında *kal-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve YER rolünde bulunma durumunda bir üye gerektirmektedir (155).

(155) Dün otelde kaldık.

YER (KILICI)

Seçimlik olarak ise temel anlamında *kal-* eylemi, ÜCRET (50 liraya, vb.) (156) ve NİTELEYEN (*misafir olarak, refakatçi olarak*, vb.) (157) rolünü kabul etmektedir.

(156) Çadır kampında kişi başı 50 liraya kaldık.

YER ÜCRET (KILICI)

(157) Hastanede refakatçi olarak kaldım.

YER NİTELEYEN (KILICI)

2. anlamında ise *kal-* eylemi “bulunduğu konumu sürdürmek” anlamındadır. Bu anlamında *kal-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve YER rolünde bulunma durumunda bir üye gerektirmektedir (158). Seçimlik olarak ise bu anlamında *kal-* eylemi başka bir rol kabul etmemektedir.

(158) Dün dışarı çıkmadım, evde kaldım.

YER (KILICI)

3. anlamında ise *kal-* eylemi “bir yerde yaşamak” anlamındadır. Bu anlamında *kal-* eylemi zorunlu üye olarak üç rol gerektirmektedir; KILICI rolünde özne, YER rolünde bulunma durumunda bir üye ve ZAMAN veya SÜRE rolünde bir üye (159-160).

(159) 5 yıl İzmir’de kaldım.

SÜRE YER (KILICI)

(160) 2001’de yurtta kalıyordum.

ZAMAN YER (KILICI)

Seçimlik olarak ise bu anlamında *kal-* eylemi NİTELEYEN rolünü (*değişim öğrencisi olarak, büyükelçi olarak, vb.*) kabul etmektedir (161).

(161) 5 ay Almanya’da değişim öğrencisi olarak kaldı.

ZAMAN YER NİTELEYEN (KILICI)

4. anlamında ise *kal-* eylemi “bir yerde vakit geçirmek, oyalanmak” anlamındadır. Bu anlamında *kal-* eylemi zorunlu üyeler olarak üç üye gerektirmektedir; KILICI rolünde özne, YER rolünde bulunma durumunda bir üye ve

SÜRE anlambilimsel rolünde bir üye (162). Seçimlik olarak ise bu anlamında *kal-* eylemi başka bir rol kabul etmemektedir.

(162) Bir süre kapının önünde kaldı.
SÜRE YER (KILICI)

kal- eylemi 3. ve 4. anlamlarında, temel ve 2. anlamlarından zorunlu üyelerinin sayısı açısından farklılık göstermektedir. Temel ve 2. anlamlarında *kal-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI ve YER rollerinde 2 üye gerektirirken 3. ve 4. anlamında KILICI ve YER üyelerine ek olarak 3. anlamında ZAMAN veya SÜRE rolünde bir üye, 4. anlamında ise SÜRE rolünde bir üye gerektirmektedir.

kal- eyleminin temel ve 2. anlamını birbirinden ayıran alabildikleri seçimlik üyelerdir. Temel anlamında *kal-* eylemi seçimlik olarak ÜCRET ve NİTELEYEN rollerinde üye alabilirken 2. anlamında hiçbir rolü kabul etmemektedir (163-164).

(163) a. Otelde 50 liraya kaldık. (Temel anlam)
YER ÜCRET (KILICI)

b. *Dersten sonra 50 liraya okulda kaldım. (2. anlam)

(164) a. Hastanede refakatçi olarak kaldım. (Temel anlam)
YER NİTELEYEN (KILICI)

b. *Dersten sonra öğrenci olarak okulda kaldım. (2. anlam)

kal- eyleminin 3. ve 4. anlamlarını birbirinden ayıran ise YER üyesinin anlamsal özellikleri ve seçimlik alabildiği üyelerdir. 4. anlamda YER anlambilimsel rolündeki üye herhangi bir yer olabilirken 3. anlamda ülke, şehir, konut, vb. yaşanabilen bir yer olması gerekmektedir. Aynı zamanda *kal-* eylemi, 3. anlamda seçimlik olarak NİTELEYEN anlambilimsel rolünü alabilirken 4. anlamda bu rolde bir üye kabul etmemektedir (165).

(165) a. Yurtdışında 3 ay değişim öğrencisi olarak kaldı. (3. anlam)

YER SÜRE NİTELEYEN (KILICI)

b. *Tezgahın önünde bir süre müşteri olarak kaldı. (4. anlam)

kal- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 41’deki gibidir.

Tablo 41: *Kal-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir yerde konaklamak”	KILICI, YER	ÜCRET, NİTELEYEN
2. “bulunduğu konumu sürdürmek”	KILICI, YER	-
3. “bir yerde yaşamak”	KILICI, YER, ZAMAN/SÜRE	NİTELEYEN
4. “bir yerde vakit geçirmek, oyalanmak”	KILICI, YER, SÜRE	-

4.6.2. *Kal-* Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *kal-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 42-45’teki gibidir.

Tablo 42: *Kal-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan

Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER (Z)	ÜCRET	NİTELEYEN
ÖRNEKLER	biz, siz, ben, o	orada (İstanbul’da), nerelerde, arkadaşımda, Bodrum’da, otelde, çadır kampında, hastanede, yurtta, arkadaşımın ailesinde	ne kadara, geceliği 50 liraya, kişi başı 20 liraya	refakatçi olarak, misafir öğrenci olarak, misafir olarak

KILICI ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Birkaç günlüğüne İstanbul’a gittik ve orada kaldık.
2. İtalya turunda nerelerde kalacaksınız?
3. Bugün arkadaşımda kalacağım.

KILICI, YER ve ÜCRET üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Bodrum’da ne kadara kaldınız?
5. Otelde geceliği 50 liraya kaldık.
6. Çadır kampında kişi başı 20 liraya kaldık.

KILICI, YER ve NİTELEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Hastanede refakatçi olarak kaldı.

8. Yurtta misafir öğrenci olarak kaldı.
9. Arkadaşımın ailesinde misafir olarak kaldı.

Tablo 43: *Kal-* Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER (Z)
ÖRNEKLER	ben, o	evde, okulda, İstanbul’da

KILICI ve YER üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Dün dışarı çıkmadım, evde kaldım.
2. Arkadaşlarım dersten sonra sinemaya gitti ama benim ders çalışmam gerekiyordu. O yüzden okulda kaldım.
3. Biz tatile çıktık ama o İstanbul’da kaldı.

Tablo 44: *Kal-* Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER (Z)	ZAMAN/SÜRE (Z)	NİTELEYEN
ÖRNEKLER	siz, babam, ben, o	İzmir’de, yurtta, İstanbul’da, Konya’da, Kore’de,	kaç yıl, üniversitede, 30 yıl, lisede, 6 ay,	yatılı öğrenci olarak, değişim öğrencisi olarak,

		Türkiye’de	3 ay	Erasmus öğrencisi olarak
--	--	------------	------	--------------------------

KILICI, YER ve ZAMAN/SÜRE üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İzmir’de kaç yıl kaldınız?
2. Babam üniversitede yurttta kalmış.
3. 30 yıl İstanbul’da kaldım. Emekli oldum, sonra Bodrum’a taşındım.

KILICI, YER, ZAMAN/SÜRE ve NİTELEYEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Lisede Konya’da yatılı öğrenci olarak kalmış.
5. Kore’de 6 ay değişim öğrencisi olarak kaldım.
6. Türkiye’de 3 ay Erasmus öğrencisi olarak kaldı.

Tablo 45: Kal- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER (Z)	SÜRE (Z)
ÖRNEKLER	müşteri, o, biz	tezgahın önünde, okulda, alışveriş merkezinde	bir süre, ders saatine kadar, film saatine kadar

KILICI, YER ve SÜRE üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Müşteri bir süre tezgahın önünde kaldı.
2. Ders saatine kadar okulda kaldı.
3. Film saatine kadar alışveriş merkezinde kaldık.

4.7. AÇ-

4.7.1. Aç- Eyleminin İstem Özellikleri

aç- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Adam kapıyı açtı. (Temel anlam)
2. Adam kavanozun kapağını açtı.
3. Adam düğümü açtı.
4. Adam çocuğuna sarılmak için kollarını açtı.

aç- eylemi temel anlamında “bir şeyi kapalı durumdan açık duruma getirmek” anlamındadır. Bu anlamında *aç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve ETKİLENEN rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (166).

(166) Kapıyı açtım.
ETKİLENEN (KILICI)

Seçimlik olarak ise temel anlamında *aç-* eylemi; YER (*dükkanda, mutfakta*, vb.) (167), ARAÇ (*anahtarla, şifreyle*, vb.) (168), YARARLANAN (*bana, kediye*, vb.) (169) ve MİKTAR (*yariya kadar, birkaç cm*, vb.) (170) rollerini kabul etmektedir.

(167) Mutfakta pencereyi açtı.
YER ETKİLENEN (KILICI)

(168) Anahtarla kapıyı açtı.
ARAÇ ETKİLENEN (KILICI)

(169) Bana kapıyı açar mısın?
YARARLANAN ETKİLENEN (KILICI)

(170) Kapıyı birkaç cm açtı.
ETKİLENEN MİKTAR (KILICI)

aç- eylemi 2. anlamında “bir şeyin üstündeki ya da önündeki kapağı kaldırmak” anlamındadır. Bu anlamında *aç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve ETKİLENEN rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (171).

(171) Kavanozu açtım.

ETKİLENEN (KILICI)

Seçimlik olarak ise 2. anlamında *aç-* eylemi, YER (*dükkan*da, *mutfak*ta, vb.) (172), ARAÇ (*tirbuşon*la, *açacak*la, vb.) (173) ve MİKTAR (*biraz*, *yarıya kadar*, vb.) (174) rollerini kabul etmektedir.

(172) Mutfakta kavanozu açtı.

YER ETKİLENEN (KILICI)

(173) Tirbuşonla şarabı açtı.

ARAÇ ETKİLENEN (KILICI)

(174) Tencerenin kapağını yarıya kadar açtım.

ETKİLENEN MİKTAR (KILICI)

aç- eylemi 3. anlamında “düğümü veya dolaşmış bir şeyi bu durumdan kurtarmak” anlamındadır. Bu anlamında *aç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve ETKİLENEN rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (175).

(175) Düğümü açtım.

ETKİLENEN (KILICI)

Seçimlik olarak ise 3. anlamında *aç-* eylemi ARAÇ (*eliyle*, *iğneyle*, vb.) (176) ve MİKTAR (*biraz*, *tamamen*, vb.) (177) rollerini kabul etmektedir.

(176) Düğümü iğneyle açtı.

ETKİLENEN ARAÇ (KILICI)

(177) Düğümü biraz açtı ve ipi gevşetti.

ETKİLENEN MİKTAR (KILICI)

aç- eylemi 4. anlamında “birbirinden uzaklaştırmak” anlamındadır. Bu anlamında *aç-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve ETKİLENEN rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (178).

(178) Kollarımı açtım.

ETKİLENEN (KILICI)

Seçimlik olarak ise 4. anlamında *aç-* eylemi MİKTAR (*birkaç cm, omuz hizasında, vb.*) (179) rolünü kabul etmektedir.

(179) Kollarını omuz hizasında açtı.

ETKİLENEN MİKTAR (KILICI)

aç- eyleminin anlamları arasındaki temel fark, aldıkları ETKİLENEN üyesinin anlamsal özelliklerindedir. 4 anlamda da *aç-* eyleminin ikinci zorunlu üye olarak farklı türlerde ad kabul ettiği görülmektedir. Temel anlamında *aç-* eylemi ETKİLENEN rolündeki üye “*cam, pencere, kapı*” gibi açılır kapanır duruma gelebilen bir nesne, 2. anlamında “*kavanoz, şişe*” gibi üstü veya ağzı kapalı bir nesne, 3. anlamında “*düğüm, ip*” gibi dolaşabilen bir nesne ve 4. anlamında ise “*kol, ayak, bacak*” gibi bir vücut uzvudur. *aç-* eylemi temel, 2. ve 3. anlamlarında seçimlik olarak ARAÇ rolünde bir üye kabul etmektedir ancak benzer şekilde bu üç anlamda ARAÇ rolündeki üyenin anlamsal özelliklerinin farklılaştığı görülmektedir (180).

(180) a. Anahtarla kapıyı açtı. (Temel anlam)

ARAÇ ETKİLENEN (KILICI)

b. Tirbuşonla şarabı açtı. (2. anlam)

ARAÇ ETKİLENEN (KILICI)

c. Düğümü iğneyle açtı. (3. anlam)

ETKİLENEN ARAÇ (KILICI)

Seçimlik üyeler açısından ise, aç- eyleminin 4 anlamında da MİKTAR anlambilimsel rolünün seçimlik olarak gelebildiği görölmektedir. YER rolü temel ve 2. anlamda seçimlik olarak gelebilmekte, ARAÇ rolü ise temel, 2. ve 3. anlamlarda seçimlik olarak gelebilmektedir. Temel anlam ise diğer anlamlardan YARARLANAN rolünü kabul etmesi açısından farklılaşmaktadır (181).

(181) Bana kapıyı açar mısın?

YARARLANAN ETKİLENEN (KILICI)

aç- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 46'daki gibidir.

Tablo 46: Aç- Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir şeyi kapalı durumdan açık duruma getirmek”	KILICI, ETKİLENEN	YER, ARAÇ, YARARLANAN, MİKTAR
2. “bir şeyin üstündeki ya da önündeki kapağı kaldırmak”	KILICI, ETKİLENEN	YER, ARAÇ, MİKTAR
3. “düğümü veya dolaşmış bir şeyi bu durumdan kurtarmak”	KILICI, ETKİLENEN	ARAÇ, MİKTAR
4. “birbirinden uzaklaştırmak”	KILICI, ETKİLENEN	MİKTAR

4.7.2. Aç- Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *aç-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 47-51'deki gibidir.

Tablo 47: Aç- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 1

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	ETKİLENEN (Z)
ÖRNEKLER	sen, dükkan sahibi, o, ben	pencereyi, kepenkleri, kapıyı, camı, kasayı, otel odasının kapısını

Tablo 48: Aç- Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri 2

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	YER	ARAÇ	YARARLANAN	MİKTAR
ÖRNEKLER	mutfakta, ofisinde, odamda	kartla, anahtarıyla, şifreyle	bana, kediye, müşteriye	çok az, birkaç cm, yarıya kadar

KILICI ve ETKİLENEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Sıcak oldu. Pencereyi açar mısın?
2. Dükkan sahibi daha kepenkleri açmamış.
3. Kapıyı çaldım ama açmadı.

KILICI, ETKİLENEN ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Mutfakta camı açtım.
5. Ofisinde kasayı açtı.
6. Çok sıcak olmuştu. Odamda pencereyi açtım.

KILICI, ETKİLENEN ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Otel odasının kapısını kartla açtım.
8. Kapıyı anahtarıyla açtı.
9. Kasayı şifreyle açtı.

KILICI, ETKİLENEN ve YARARLANAN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Bana kapıyı açar mısın?
11. Kediye camı açtım, içeri girdi.
12. Dükkan sahibi müşteriye kapıyı açtı.

KILICI, ETKİLENEN ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

13. Pencereyi çok az açtı ama yine de soğuk oldu.
14. Kapıyı birkaç cm açtı ve kapıdaki kim olduğuna baktı.
15. Kapıyı yarıya kadar açtı ve kediyi içeri aldı.

Tablo 49: Aç- Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	ETKİLENEN (Z)	YER	ARAÇ	MİKTAR
ÖRNEKLER	ben, o	içeceği, tencerenin kapağını, boyaların kapağını, kavanozu, şarabı, cipsi, şişeyi, gazoz şişesini, kuruyemiş paketini	tezgahta, mutfakta, masada	eliyle, açacakla, tirbuşonla	yarıya kadar, çok az, tamamen

KILICI ve ETKİLENEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. İçeceği açtım ve herkese bir bardak doldurdum.
2. Tencerenin kapağını açtı, yemek çok güzel kokuyordu.
3. Boyaların kapağını açmış ve öyle unutmuş. Bütün boyalar kurumuş.

KILICI, ETKİLENEN ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Tezgahta kavanozu açtım.
5. Mutfakta şarabı açtı ve şişeyi salona getirdi.
6. Cipsi masada açtı ve cips her yere döküldü.

KILICI, ETKİLENEN ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Kavanozu eliyle açamadı.
8. Şişeyi açacakla açtı.
9. Şarabı tirbuşonla açtı.

KILICI, ETKİLENEN ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

10. Tencerenin kapağını yarıya kadar açtım.
11. Gazoz şişesini çok az açtım, içindeki gazoz köpürdü.
12. Kuruyemiş paketini tamamen açtı.

Tablo 50: Aç- Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	ETKİLENEN (Z)	ARAÇ	MİKTAR
ÖRNEKLER	ben, o	onları (kablolar), onları (örgü ipleri), düğümü, ipi, dolanmış yumağı	eliyle, dişleriyle, iğneyle	biraz, yarısına kadar, tamamen

KILICI ve ETKİLENEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Çekmecedeki kablolar birbirine girmiş. Onları açtım.
2. Annemin örgü ipleri düğüm olmuştu. Onları açtım.
3. Düğümü açamadım.

KILICI, ETKİLENEN ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Düğümü eliyle açtı.
5. Düğüm çok sıkıydı, o yüzden düğümü dişleriyle açtı.
6. İpi iğneyle açtı.

KILICI, ETKİLENEN ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Düğümü biraz açtı ve gevşetti.
8. Dolanmış yumağı yarısına kadar açabildi.
9. İpi tamamen açamadı.

Tablo 51: Aç- Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	ETKİLENEN (Z)	MİKTAR
ÖRNEKLER	o, sen, siz	kollarını, bacaklarını, parmaklarını, kollarınızı, ayaklarını	180 derece, omuz hizasında, çok

KILICI ve ETKİLENEN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Kollarını açtı.
2. Bacak kaslarını güçlendirmek için bacaklarını yana doğru aç ve kapa.
3. El egzersizi için parmaklarını aç ve kapa.

KILICI, ETKİLENEN ve MİKTAR üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Yıllardır jimnastik yapıyor, bacaklarını 180 derece açabiliyor.
5. Kollarınızı omuz hizasında açın.
6. Kaykay yapıyordu. Ayaklarını çok açtı ve dengesini kaybetti.

4.8. DUR-

4.8.1. Dur- Eyleminin İstem Özellikleri

dur- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Adam kırmızı ışıktaki durdu. (Temel anlam)
2. Adam kapının önünde saatlerce durdu.
3. Kitap masanın üstünde duruyor.
4. Çalışırken 5 dakika durdu.
5. Arkadaşı gitti ama o biraz daha durdu.

dur- eylemi temel anlamında “hareket eden bir şey veya bir kişi için hareketsiz duruma geçmek” anlamındadır. Bu anlamında *dur-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak eylemi gerçekleştiren KILICI rolünde özne gerektirmektedir (182).

(182) Aniden durdu.

(KILICI)

Seçimlik olarak ise bu anlamında *dur-* eylemi, YER (*sokağın ortasında, ışıklarda, evin önünde, vb.*) (183) ve ARAÇ (*arabayla, bisikletle, vb.*) (184) rollerini kabul etmektedir.

(183) Evin önünde durdu.

YER

(KILICI)

(184) Evin önünden geçerken arabayla durdu.

ARAÇ (KILICI)

2. anlamında *dur-* eylemi “bir yerde beklemek” anlamındadır. Bu anlamında *dur-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne, YER rolünde bulunma durumunda bir üye ve SÜRE rolünde bir üye gerektirmektedir (185)

(185) Birkaç saat parkta durmuş, sonra gitmiş.

SÜRE YER (KILICI)

Seçimlik olarak ise 2. anlamında *dur-* eylemi YARARLANAN (*arkadaşıyla, annesiyle, vb.*) (186) rolünde üye kabul etmektedir.

(186) Otobüs gelen kadar durakta annesiyle durdu.

SÜRE YER YARARLANAN (KILICI)

3. anlamında *dur-* eylemi “bir yerde olmak veya bulunmak” anlamındadır. Bu anlamında *dur-* eylemi zorunlu üye olarak KONU rolünde özne ve YER rolünde bulunma durumunda bir ad gerektirmektedir (187). Seçimlik olarak ise bu anlamında *dur-* eylemi başka rol kabul etmemektedir.

(187) Kalem masanın üzerinde duruyor.

KONU YER

4. anlamında *dur-* eylemi “yapılan bir eyleme ara vermek” anlamındadır. Bu anlamında *dur-* eylemi geçişsizdir ve zorunlu üye olarak sadece KILICI rolünde özne gerektirmektedir (188). Seçimlik olarak ise bu anlamında *dur-* eylemi başka bir rol kabul etmemektedir.

(188) Kitap okuyordu, kapı çalınca durdu.

(KILICI)

5. anlamında ise *dur-* eylemi “bir yerde kalmaya devam etmek” anlamındadır. Bu anlamında *dur-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne,

bulunma durumunda YER rolünde ve SÜRE rolünde bir üye gerektirmektedir (189).

Seçimlik olarak ise bu anlamında *dur-* eylemi başka bir rol kabul etmemektedir.

(189) Geç saate kadar okulda durmuş.
SÜRE YER (KILICI)

dur- eyleminin 3. anlamı diğer anlamlardan birinci zorunlu üyenin anlambilimsel rolü açısından farklılık göstermektedir. *dur-* eylemi temel, 2., 4. ve 5. anlamlarında birinci zorunlu üye olarak KILICI rolünde bir üye gerektirirken 3. anlamında KONU rolünde bir üye gerektirmektedir. Aynı zamanda KONU rolündeki bu üyenin insan dışında bir canlı veya cansız olma zorunluluğu vardır (190) ancak diğer anlamlarda özne insan da olabilmektedir.

(190) a. Kedi masanın üzerinde duruyor.
KONU YER
b. Kalem çekmecedde duruyor.
KONU YER
c. *Arkadaşım koltukta duruyor.

dur- eylemi temel, 2., 4. ve 5. anlamlarında ise zorunlu üyelerinin sayısı, anlambilimsel rolleri ve alabildiği seçimlik üyeler açısından farklılaşmaktadır. Temel anlamında *dur-* eylemi, geçişsizdir ve KILICI rolünde tek bir üye, 2. anlamında ve 5. anlamında KILICI, YER ve SÜRE rollerinde üç üye, 4. anlamında ise geçişsizdir ve KILICI rolünde tek bir üye gerektirmektedir. Temel ve 4. üye zorunlu üyelerinin sayısı, anlambilimsel rolü ve dilbilgisel işlevi açısından benzer olsa da temel anlamda *dur-* eylemi seçimlik olarak YER ve ARAÇ rollerini kabul ederken 4. anlamda hiçbir rol kabul etmemektedir (191-192).

(191) a. Evin önünde durdu. (Temel anlam)
YER (KILICI)

b. *Yemek yiyordu, telefon çalınca mutfakta durdu.(4. anlam)

(192) a. Bisikletle durdu. (Temel anlam)

ARAÇ (KILICI)

b. *Yemek yiyordu, telefon çalınca çatalla durdu. (4. anlam)

Benzer şekilde 2. ve 5. anlamlarında *dur-* eylemi zorunlu üyelerinin sayısı, anlambilimsel rolü ve dilbilgisel işlevleri açısından benzerlik gösterse de 2. anlamında *dur-* eylemi seçimlik olarak YARARLANAN rolünü kabul ederken 5. anlamında hiçbir rol kabul etmemektedir. 5. anlamda *dur-* eyleminin araç ve birliktelik ekiyle çekimlenmiş bir adla kullanımında bu üye EŞLİK anlambilimsel rolünde olmaktadır (193b).

(193) a. Otobüs gelene kadar garda annemle durdum. (2. anlam)

SÜRE YER YARARLANAN (KILICI)

b. Bütün gün evde annemle durdum. (5. anlam)

SÜRE YER EŞLİK (KILICI)

dur- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 52'deki gibidir.

Tablo 52: *Dur-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “hareket eden bir şey veya bir kişi için hareketsiz duruma geçmek”	KILICI	YER, ARAÇ
2. “bir yerde beklemek”	KILICI, YER, SÜRE	YARARLANAN

3. “bir yerde olmak veya bulunmak”	KONU, YER	-
4. “yapılan bir eyleme ara vermek”	KILICI	-
5. “bir yerde kalmaya devam etmek”	KILICI, YER, SÜRE	-

4.8.2. *Dur-* Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *dur-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 53-57’deki gibidir.

Tablo 53: *Dur-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER	ARAÇ
ÖRNEKLER	o, ben, siz	sokağın ortasında, karşımda, müsait bir yerde, kırmızı ışıktaki	arabayla, bisikletle

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Yol sormak için durdu.
2. Ona seslendim. Durdu ve etrafına bakındı.
3. Önümdeki adam aniden durdu, az kalsın ona çarpıyordum.

KILICI ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Birdenbire sokağın ortasında durdu, etrafındakiler şaşkınlıkla ona bakıyordu.
5. Karşımda durdu ve ona cevap vermemi bekledi.
6. Müsait bir yerde durabilir misiniz?

KILICI ve ARAÇ üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

7. Arabayla durdu ve yayaya yol verdi.
8. Arabayla kırmızı ışıkta durdu.
9. Bisikletle aniden durdu, az kalsın düşüyordu.

Tablo 54: *Dur-* Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan

Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	YER (Z)	SÜRE (Z)	YARARLANAN
ÖRNEKLER	ben, o (ev arkadaşım), o	bahçede, durakta, kapının önünde, garda, parkta	sınav saatine kadar, birkaç dakika, akşama kadar, biraz ders saatine kadar, bir süre	annesiyile, arkadaşıyla, çocukla

KILICI, YER ve SÜRE üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Sınav saatine kadar bahçede durdum.
2. Birkaç dakika durakta durdum. Otobüs gelmedi, ben de minibüse bindim.
3. Ev arkadaşım anahtarını unutmuş. Akşama kadar kapının önünde durmuş.

KILICI, YER, SÜRE ve YARARLANAN üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Biraz garda annesiyle durdu. Sonra annesini yolcu etti ve işe gitti.
5. Ders saatine kadar bahçede arkadaşıyla durdu.
6. Parkta yalnız bir çocuk görmüş. Bir süre parkta çocukla durmuş, sonra çocuğun annesi gelmiş.

Tablo 55: *Dur-* Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KONU (Z)	YER (Z)
ÖRNEKLER	kitap, kağıtlar, televizyon	masada, çekmecedede, salonda

KONU ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Kitap masada duruyor.
2. Kağıtlar çekmecedede duruyor.
3. Televizyon salonda duruyor.

Tablo 56: *Dur-* Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)
ÖRNEKLER	o, onlar

KILICI üyesi ile oluşturulan bağlamlar:

1. Yemek yiyordu, kapı çalınca durdu.
2. Sokakta oyun oynuyorlardı, Cem'in annesi seslenince durdular.
3. Gitar çalıyordu, komşular şikayet edince durdu.

Tablo 57: *Dur-* Eyleminin 5. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	SÜRE (Z)	YER (Z)
ÖRNEKLER	ben, biz	bütün gün, biraz daha, uzun süre	evde, okulda, kafede

KILICI, SÜRE ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Bütün gün evde durdum, çok sıkıldım.
2. Dersten sonra biraz daha okulda durdum.
3. Uzun süre kafede durduk, kalktığımızda akşam olmuştu bile.

4.9. BIRAK-

4.9.1. Bırak- Eyleminin İstem Özellikleri

bırak- eyleminin bu çalışmada ele alınan anlamları şu şekildedir;

1. Babam sigarayı bıraktı. (Temel anlam)
2. Adam onca yıllık eşini bıraktı.
3. Sıkılınca kursu bıraktı.
4. Zil çalınca temizlik yapmayı bıraktı.

bırak- eylemi temel anlamında “bir alışkanlığı, uğraşı bırakmak” anlamındadır. Bu anlamında *bırak-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (194). KONU rolündeki üye belirtme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi *-mAyI* ile çekimlenmiş, adlaştırmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümceciği de olabilmektedir (194b). Seçimlik olarak ise temel anlamında *bırak-* eylemi başka bir üye kabul etmemektedir.

(194) a. Ameliyattan sonra sigarayı bıraktı.

KONU (KILICI)

b. Ameliyattan sonra sigara içmeyi bıraktı.

KONU (KILICI)

2. anlamında *bırak-* eylemi “birini, bir şeyi veya bir yeri terk etmek” anlamındadır. Bu anlamında *bırak-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (195). Seçimlik olarak ise bu anlamında *bırak-* eylemi başka bir üye kabul etmemektedir.

(195) Eşini ve çocuklarını bıraktı.

KONU (KILICI)

3. anlamında ise *bırak-* eylemi “tamamlamadan bir eğitim programından ayrılmak” anlamındadır. Bu anlamında *bırak-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (196).

(196) Ekonomik nedenlerden dolayı okulu bıraktı.

KONU (KILICI)

Seçimlik olarak ise bu anlamında *bırak-* eylemi YER (*İstanbul’da, İzmir’de*, vb.) rolünü kabul etmektedir (197).

(197) Viyana’da üniversiteyi bıraktım.

YER KONU (KILICI)

4. anlamında ise *bırak-* eylemi “bir eylemi yapmayı kesmek” anlamındadır. Bu anlamında *bırak-* eylemi zorunlu üye olarak KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir (198). KONU rolündeki üye belirtme durumunda bir ad öbeği olabileceği gibi *-mAyI* ile çekimlenmiş, adlaştırılmış bir eylemle oluşturulan bir ad tümceciği de olabilmektedir (198b). Seçimlik olarak ise bu anlamında *bırak-* eylemi başka rol kabul etmemektedir.

(198) a. Acil eve gitmesi gerekince alışverişi bıraktı.

KONU (KILICI)

b. Acil eve gitmesi gerekince alışveriş yapmayı bıraktı.

KONU (KILICI)

bırak- eylemi, 4 anlamında da zorunlu üyelerin sayısı, dilbilgisel işlevleri ve anlambilimsel rolleri açısından benzerlik göstermektedir; 4 anlamda da *bırak-* eylemi KILICI rolünde özne ve KONU rolünde dolaysız nesne gerektirmektedir. Ancak 4 anlamın gerektirdiği KONU rolünün anlamsal özellikleri farklılaşmaktadır.

KONU rolündeki üye 4 anlamda da anlamsal olarak farklılık göstermektedir. *bırak-* eyleminin temel anlamında KONU rolündeki üye “*sigara, alkol, dans, spor*”

gibi bir alışkanlık veya uğraş, 2. anlamında “eş, aile, mahalle, arkadaş” gibi duygusal bağ kurulan bir kişi, bir şeyi veya bir yeri, 3. Anlamında “okul, ders, kurs” gibi bir eğitim kurumu veya programını, 4. anlamında ise bir etkinliği ifade etmelidir.

Seçimlik üyeler açısından ise 3. anlamın diğer anlamlardan ayrıldığı görülmektedir. 3. anlamında *bırak-* eylemi YER rolünde bir üye kabul edebilirken diğer anlamlarda eylem herhangi bir rolde seçimlik üye kabul etmemektedir (199).

(199) a. İstanbul’da okulu bıraktı. (3. anlam)

YER KONU (KILICI)

b. *İstanbul’da sigarayı bıraktı. (Temel anlam)

c. *İstanbul’da eşini ve çocuklarını bıraktı. (2. anlam)

d. *Telefon çalınca evde yemek yemeyi bıraktı. (4. anlam)

bırak- eyleminin farklı anlamları ve bu anlamların istem örüntüleri Tablo 58’deki gibidir.

Tablo 58: *Bırak-* Eyleminin Farklı Anlamları ve İstem Örüntüleri

Anlam	Zorunlu Üyeler	Seçimlik Üyeler
1. “bir alışkanlığı, uğraşı bırakmak”	KILICI, KONU	-
2. “birini, bir şeyi veya bir yeri terk etmek”	KILICI, KONU	-
3. “tamamlamadan bir eğitim programından ayrılmak”	KILICI, KONU	YER
4. “bir eylemi yapmayı kesmek”	KILICI, KONU	-

4.9.2. *Bırak-* Eyleminin Farklı Anlamları İçin Oluşturulan Örnek Bağlamlar

Bu bölümde *bırak-* eyleminin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinden yola çıkılarak her anlam için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. Örnek bağlamlarda kullanılan sözcük/sözcük öbekleri ve bu sözcük/sözcük öbeklerinin denk geldiği zorunlu ve seçimlik üyeler Tablo 59-62'deki gibidir.

Tablo 59: *Bırak-* Eyleminin Temel Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	o, annem	futbolu/futbol oynamayı, dansı, sigarayı/ sigara içmeyi,

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Gençken sakatlandı ve sonra futbolu/futbol oynamayı bıraktı.
2. İşe başlayınca artık zamanı çok olmuyordu. O yüzden dansı bıraktı.
3. Annem ameliyat olduktan sonra sigarayı/ sigara içmeyi bıraktı.

Tablo 60: *Bırak-* Eyleminin 2. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	o	eşini ve çocuklarını,

		onu (sevgilisini), mahallesini ve sevdiklerini
--	--	---

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Eşini ve çocuklarını bıraktı ve bir daha geri dönmedi.
2. Sevgilisi onu aldatıyordu. Öğrenince onu bıraktı.
3. Yeni bir hayat kurmak istiyordu. Mahallesini ve sevdiklerini bıraktı ve İstanbul'a taşındı.

Tablo 61: *Bırak-* Eyleminin 3. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)	YER
ÖRNEKLER	o	kursu, dersi, okulu, üniversiteyi	Viyana'da, Halk Eğitim'de Ankara'da

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Hocayla anlaşamadı, o yüzden kursu bıraktı.
2. Ders çok zor geldi, o yüzden dersi bıraktı.
3. İşe başladı, o yüzden okulu bıraktı.

KILICI, KONU ve YER üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

4. Viyana'da üniversiteyi bıraktı ve İstanbul'a döndü.
5. Halk Eğitim'de kursu bıraktı.

6. Ankara’da liseyi bıraktı ve İzmir’e taşındıktan sonra İzmir’de yeni bir liseye yazıldı.

Tablo 62: *Bırak-* Eyleminin 4. Anlamı için Örnek Bağlam Oluşturmada Kullanılan Sözcükler/Sözcük Öbekleri

ANLAMBİLİMSEL ROLLER	KILICI (Z)	KONU (Z)
ÖRNEKLER	o	yemeğini/yemek yemeyi, temizliği/temizlik yapmayı, dersi/ders çalışmayı

KILICI ve KONU üyeleri ile oluşturulan bağlamlar:

1. Söylediklerime çok şaşırdı. Yemeğini/yemek yemeyi bıraktı ve bana baktı.
2. Acil bir telefon geldi ve temizliği/temizlik yapmayı bıraktı.
3. Arkadaşı çağırdı, dersi/ders çalışmayı bıraktı ve onun yanına gitti.

SONUÇ

Bu çalışmanın amacı Türkçede yüksek sıklıktaki eylemlerin istem özellikleri ve çokanlamlılık ilişkisinin belirlenmesi ve eylemlerin farklı anlamlarındaki istem özelliklerine ilişkin bilginin yabancı dil olarak Türkçede eylemlerin temel anlamı dışındaki anlamlarının öğretiminde bağlam bilgisi olarak kullanılabilmesidir. Bu amaçla bu çalışmada ilk aşama olarak eylemlerin farklı anlamlarındaki istem özelliklerinin belirlenmesi, ikinci aşama olarak ise istem özelliklerine ilişkin bilgidен yola çıkılarak eylemlerin farklı anlamlarının öğretiminde kullanılabilecek örnek bağlamların oluşturulması amaçlanmıştır.

Çokanlamlılık dilde çok yaygın bir olgudur ve sözcüklerin çokanlamlılığı, yabancı dil öğretiminde başlangıç seviyesinden ileri seviyeye kadarki öğrenciler için zorluğa neden olmaktadır. İleri yeterlik seviyesindeki öğrencilerin bile sözcüklerin farklı anlamlarına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu yapılan çalışmalarla ortaya koyulmaktadır. Sözcüklerin farklı anlamlarına ilişkin bilginin yetersizliği hem metin üretimi hem de anlamada sorunlara yol açmaktadır.

Çokanlamlılık bağlam ile yakından ilişkili bir olgudur. Sözcüklerin farklı anlamları farklı dilbilgisel dağılım, yani bağlam özelliği göstermektedir. Bu, eylemler özelinde eylemlerin farklı anlamlarında farklı istem özelliklerine sahip olması demektir. Bu istem özellikleri; eylemlerin zorunlu üyelerinin sayısı, dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri, anlamsal özellikleri ve alabildikleri seçimsel üyelerin anlambilimsel rolleri, dilbilgisel işlevleri ve anlamsal özellikleridir.

Çokanlamlılık ile bağlamın ilişkisi öğretim açısından da önemlidir. Çünkü sözcüklerin farklı anlamları, kullanımları, eşdizimlilikleri gibi sözcüklere ilişkin bazı bilgi türleri ancak bu sözcüklerle farklı bağlamlarda karşılaşılarak öğrenilebilir.

Yapılan alışmalar da sözcüklere ilişkin farklı bilgi türlerinin ğretiminde bağlam temelli yaklaşımın diğer yaklaşımlardan daha başarılı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Bu çalışmada, okanlamlı eylemlerin farklı anlamlarının bağlam temelli ğretiminde kullanılması amacıyla her eylem anlamı için örnek bağlamlar oluşturulmuştur. rnek bağlamların oluşturulmasında ise eylemlerin farklı anlamlarında sahip oldukları istem özellikleri bağlam bilgisi olarak kullanılmıştır. İlk aşamada eylemlerin okanamlılığı ve istem özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çözümleme, seçilen eylemlerin farklı anlamlarında farklı istem özellikleri gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu farklılıklar; eylemlerin farklı anlamlarında sahip olduğu zorunlu üyelerin sayısı, dilbilgisel işlevleri, anlambilimsel rolleri, anlamsal özellikleri ve seçimlik üyelerinin anlambilimsel rolleri, dilbilgisel işlevleri ve anlamsal özellikleri açısından görülmektedir.

Bu alışma için eylem seçiminde sıklık ve anlam sayısı göz önünde bulundurulmuştur. Yüksek sıklıktaki eylemlerin seçilmesinin nedeni, yüksek sıklıktaki sözcüklerin öğrencilerin en sık karşılaştığı, öğretimde öncelikli olan ama aynı zamanda anlam sayısının en yüksek olduğu sözcükler olmasıdır. Anlam sayısının çokluğu bu sözcüklerle ne kadar sık karşılaşılsa ve öğretilmesine öncelik verilse de bu sözcüklerin tam olarak öğrenilmesinin zor olmasına neden olmaktadır. Anlam sayısının göz önünde bulundurulma nedeni ise eylemlerin farklı anlamlarında bağlam çeşitliliğinin görülmesi aısındanandır. Bu çalışmada eylem anlamları, Uçar (2009)'da anadil konuşucularına uygulanan anlam üretimi anketi sonucunda belirlenen anlamlarla sınırlı tutulmuştur ve eylemlerin anlam sayıları belirlenirken de bu anlamlar temel alınmıştır. Ancak elbette anadil konuşucularının bilinçli anlam üretimi eylem anlamlarının çeşitliliğini tam olarak yansıtmamaktadır. Yapılacak büyük ölçekli doğal

dil verisi çözümlemesi (derlem temelli bir çalışma) eylem anlam ve kullanımlarının çok daha çeşitli olduğunu ortaya koyacaktır. Ancak bu çalışmada öğretimin ön planda olması ve farklı anlamların öğretiminde anlam sıklığının öncelikli olması nedeniyle ve bu anketin sonuçlarının eylemlerin en sık anlamlarını temsil ettiği düşüncesinden yola çıkarak eylem anlamların bu anlamlarla sınırlı tutulması yeterli görülmüştür.

Bu çalışma, Türkçede eylemlerin çokanlamlılığına ilişkin kuramsal bilginin yabancı dil olarak Türkçe öğretimine uyarlanması açısından önemlidir. Bu çalışmanın bulgularının yabancı dil olarak Türkçede bu 9 eylemin öğretiminde kullanılabilmesinin yanı sıra bu çalışmanın, başka eylemlerin farklı anlamlarının öğretimi için de bir örnek olması amaçlanmıştır. İleriki çalışmalarda bu çalışmada benimsenen yöntem, farklı eylemlere uygulanabilir veya bu çalışmada ele alınan eylemlerin anlam sayısı arttırılabilir. Ayrıca ileriki çalışmalarda eylemlerin seçimi, eylem anlamlarının seçimi ve örnek bağlamların oluşturulmasında yeterlik seviyesi göz önünde bulundurulabilir. Seviyeye göre öğretilecek eylem ve eylem anlamları (anlamların sıklıkları göz önünde bulundurularak) belirlenebilir ve örnek bağlam oluşturulurken kullanılacak dilbilgisi yapıları ve sözcüklerin seçimi seviye ve öğretim programı göz önünde bulundurularak yapılabilir.

KAYNAKÇA

Adolphs, S. ve Schmitt, N. (2003). Lexical Coverage of Spoken Discourse. *Applied linguistics*. 24(4): 425-438.

Adolphs, S. ve Schmitt, N. (2004). Vocabulary Coverage According to Spoken. *Vocabulary in a Second Language: Selection, Acquisition, and Testing* (ss. 39-51). Editörler P. Bogaards ve B. Laufer. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü., ve Demirhan, U. U. (2017). *A Frequency Dictionary of Turkish*. Taylor & Francis.

Asher, N. (2011). *Lexical Meaning in Context: A Web of Words*. Cambridge: Cambridge University Press.

Baleghizadeh, S., ve Nik, A. B. (2011). The Effect of Type of Context on EFL Learners' Recognition and Production of Colligations. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 7(1): 100-112.

Bogaards, P. (2001). Lexical Units and the Learning of Foreign Language Vocabulary. *Studies in Second Language Acquisition*. 23(3): 321-343.

Brown, R., Waring, R. ve Donkaewbua, S. (2008). Incidental Vocabulary Acquisition from Reading, Reading-While-Listening, and Listening to Stories. *Reading in a Foreign Language*. 20(2): 136-163.

Carter, R. (2012). *Vocabulary*. New York: Routledge.

Carter, R. ve McCarthy, P. (1988). *Vocabulary and Language Teaching*. Londra: Longman.

Crossley, S., Salsbury, T. ve McNamara, D. (2010). The Development of Polysemy and Frequency Use in English Second Language Speakers. *Language Learning*. 60(3): 573-605.

Day, R.R., Omura, C. ve Hiramatsu, M. (1991). Incidental EFL Vocabulary Learning and Reading. *Reading in a Foreign Language*. 7: 541-51.

Dixon, R. M. W. (2003). *A Semantic Approach to English Grammar*. Oxford: Oxford University Press.

Dixon, R. M. W. (2010) *Basic Linguistic Theory: Grammatical Topics*. Oxford: Oxford University.

Doğan, N. (2011). *Türkiye Türkçesi Fiillerinde İsteme Göre Anlam Değişiklikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Elgort, I. (2011). Deliberate Learning and Vocabulary Acquisition in a Second Language. *Language Learning*. 61(2): 367-413.

Ellis, R. (1999). *Learning a Second Language Through Interaction*. Amsterdam: John Benjamins.

Göksel, A., ve Kerslake, C. (2005). *Turkish: A Comprehensive Grammar*. Routledge.

Haspelmath, M. ve Müller-Bardey, T. (2004). Valency Change. *Morphology: A Handbook of Inflection and Word Formation* (ss. 1130- 1145). Editörler G. Booij, C. Lehmann ve J. Mugdan. Berlin: de Gruyter.

Herusatoto, H. (2012). Longer EFL Vocabulary Retention: Learning in Context or in Isolation?. *LINGUA: Jurnal Ilmu Bahasa dan Sastra*. 6(2): 181-183.

Horst, M., Cobb, T. ve Meara, P. (1998). Beyond a Clockwork Orange: Acquiring Second Language Vocabulary Through Reading. *Reading in a Foreign Language*. 11: 207–23.

Hoshino, Y., Sakata, N., Morimoto, S., Matsukubo, A. ve Tsubaki, M. (2018). The Meaning Distributions of a Polysemous Word in Two Kinds of EFL Learning Materials. *Journal of Bunkyo Gakuin University*. 17: 35-56.

Hu, H. M. ve Nation, P. (2000). What Vocabulary Size is Needed to Read Unsimplified Texts. *Reading in a Foreign Language*. 8: 689-696.

Hulstijn, J.H. (1992). Retention of Inferred and Given Word Meanings: Experiments in Incidental Vocabulary Learning. *Vocabulary and Applied Linguistics* (ss. 113-125). Editörler P. Arnaud ve H. Bejoint. Londra: Macmillan.

Hulstijn, J.H. (2003). Incidental and intentional learning. *Handbook of Second Language Acquisition* (ss. 349-381). Editörler C.J. Doughty ve M. Long. Oxford: Blackwell.

Hunt, A. ve Beglar, D. (2002). Current Research and Practice in Teaching Vocabulary. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (ss. 258-266) Editörler J. C. Richards ve W. A. Renandya. Cambridge: Cambridge University.

Judd, E. L. (1978). Vocabulary Teaching and TESOL: A Need for Reevaluation of Existing Assumptions. *TESOL Quarterly*. 71-76.

Iravani, H., ve Ghasemi, M. D. (2013). A Comparison of Using Three Different Types of Cues, Elaborated Context, Semantic Frames and Meaning Chains, in Disambiguating Polysemous Verbs. *International Journal of English Language Education*. 1(1), 109-129.

Karlsson, M. (2013). Quantitative and Qualitative Aspects of Advanced Learners' L1 and L2 Mastery of Polysemous Words. *Hermes-Journal of Language and Communication Studies*. 51: 79-112.

Kermani, S. K. ve Seyedrezaei, S. H. (2015). The Effect of Contextualized Vocabulary Teaching on Learners' Vocabulary Learning and Retention. *Journal of Language Sciences & Linguistics*. 3(5): 90-95.

Klapper, J. (2008). Deliberate and Incidental: Vocabulary Learning Strategies in Independent Second Language Learning. *Language Learning Strategies in Independent Settings* (ss. 159-179). Editörler S. Hurd ve T. Lewis. Bristol: Multilingual Matters.

Laufer, B. (1992). How Much Lexis is Necessary for Reading Comprehension?. *Vocabulary and Applied Linguistics* (ss. 126-132). Editörler P. J. Arnaud ve H. Bejoint. Londra: Palgrave Macmillan.

Laufer, B. (1997). The Lexical Plight in Second Language Reading: Words You Don't Know, Words You Think You Know, and Words You Can't Guess. *Second Language Vocabulary Acquisition: A Rationale for Pedagogy* (ss. 20-34). Editörler J. Coady & T. Huckin. Cambridge: Cambridge University Press.

Laufer, B. (2005). Focus on form in second language vocabulary learning. *EUROSLA Yearbook*. 5: 223–250.

Laufer, B. ve Shmueli, K. (1997). Memorizing New Words: Does Teaching Have Anything to Do with it?. *RELC JOURNAL*. 28(1): 89-106

Levin, B. ve Rappaport Hovav, M. (2005). *Argument Realization*. Cambridge: Cambridge University.

Lyons, J. ve John, L. (1995). *Linguistic Semantics: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University.

McCarthy, M. (1990). *Vocabulary*. Oxford: Oxford University Press.

Mehrpour, S. (2008). A Comparison of the Effects of Two Vocabulary Teaching Techniques. *The Asian EFL Journal*. 10(2): 192-208.

Mondria, J. R. ve Wit-de Boer, M. (1991). The Effects of Contextual Richness on the Guessability and the Retention of Words in a Foreign Language. *Applied Linguistics*. 12: 249–267.

Morimoto, S., & Loewen, S. (2007). A Comparison of the Effects of Image-Schema-Based Instruction and Translation-Based Instruction on the Acquisition of L2 Polysemous Words. *Language Teaching Research*. 11(3): 347-372.

Nagy, W. E. (1995). *On the Role of Context in First-and Second-Language Vocabulary Learning*. Champaign.: University of Illinois at Urbana-Champaign.

Nagy, W. E., Herman, P. A. ve Anderson, R. C. (1984). Learning Words from Context. *Reading Research Quarterly*. 233-253.

Nagy, W.E., Herman, P. ve Anderson, R.C. (1985). Learning Words from Context: How Broadly Generalizable?. *Reading Research Quarterly*. 20: 233–253.

Nation, I. S. P. (1993). Vocabulary Size, Growth, and Use. *The Bilingual Lexicon* (ss. 115-134). Editörler R. Schreuder ve B. Weltens. Amsterdam: John Benjamins Publishing.

Nation, I. S. P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Nation, I. S. P. (2006). How Large a Vocabulary is Needed for Reading and Listening?. *Canadian Modern Language Review*. 63(1): 59-82.

Nation, I. S. P. (2007). The Four Strands. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching*. 1(1): 2-13.

Nation, I. S. P. (2011). Research into Practice: Vocabulary. *Language Teaching*. 44(4): 529-539.

Nation, P., ve Waring, R. (1997). Vocabulary Size, Text Coverage and Word Lists. *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy*. 14: 6-19.

Nation, P. ve Meara, P. (2010). Vocabulary. *An Introduction to Applied Linguistics* (ss. 34-53). Editör N. Schmitt. Londra: Hodder Education.

Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*. Londra: Prentice Hall.

Oxford, R. ve Crookall, D. (1990). Vocabulary learning: A Critical Analysis of Techniques. *TESL Canada Journal*. 7(2): 9-30.

Öztürk, M. (2017) Words with Multiple Meanings in Authentic L2 Texts: An analysis of Harry Potter and the Philosopher's Stone. *The Reading Matrix: An International Online Journal*. 17(2): 133-141.

Öztürk, M. (2018). Acquisition of Noun Polysemy in English as a Foreign Language. *Journal of Foreign Language Education and Technology*. 3(1): 83-109.

Paribakht, T. S. ve Wesche, M. B. (1993). Reading Comprehension and Second Language Development in a Comprehension-Based ESL Program. *TESL Canada*. 11(1): 09-29.

Paribakht, T. S. ve Wesche, M. (1999). Reading and "Incidental" L2 Vocabulary Acquisition: An Introspective Study of Lexical Inferencing. *Studies in Second Language Acquisition*. 21: 195–224.

Pellicer-Sánchez, A. ve Schmitt, N. (2010). Incidental Vocabulary Acquisition from an Authentic Novel: Do Things Fall Apart?. *Reading in a Foreign Language*. 22(1), 31-55.

Pigada, M. ve Schmitt, N. (2006). Vocabulary Acquisition from Extensive Reading: A Case Study. *Reading in a Foreign Language*. 18(1): 1–28.

Pitts, M., White, H. ve Krashen, S. (1989). Acquiring Second Language Vocabulary through Reading: a Replication of the Clockwork Orange Study Using Second Language Acquirers. *Reading in a Foreign Language*. 5: 271–75.

Prince, P. (1996). Second Language Vocabulary Learning: The Role of Context versus Translation as a Function of Proficiency. *The Modern Language Journal*. 80: 478- 493.

Qian, D. D. (2002). Investigating the Relationship Between Vocabulary Knowledge and Academic Reading Performance: An Assessment Perspective. *Language Learning*. 52(3): 513-536.

Ramchand, G. (2013). Argument Structure and Argument Structure Alternations. *The Cambridge Handbook of Generative Syntax* (ss. 265-321). Editör M. Den Dikken. Cambridge: Cambridge University.

Rappaport Hovav, M. ve Levin, B. (1998). Building Verb Meanings. *The Projection of Arguments: Lexical and Compositional Factors* (ss. 97-134.). Editörler M. Butt ve W. Geuder. Stanford: CSLI Publications.

Read, J. (2004). 7. Research in Vocabulary Teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*. 24: 146-161.

Richards, J. C. (1976). The Role of Vocabulary Teaching. *TESOL Quarterly*. 10(1): 77-89.

Sadeghi, K. ve Nobakht, A. (2014). The Effect of Linguistic Context on EFL Vocabulary Learning. *GEMA Online Journal of Language Studies*. 14(3).

Saito, K., Webb, S., ve Trofimovich, P. (2016) Lexical Profiles of Comprehensible Second Language Speech: The Role of Appropriateness, Fluency, Variation, Sophistication, Abstractness, and Sense Relations. *Studies in Second Language Acquisition*. 38: 677-701.

Saragi, P., Nation, I. S. P. ve Meister, G. F. (1978). Vocabulary Learning and Reading. *System*. 6: 72-78.

Schmitt, N. (1998). Tracking the Incremental Acquisition of Second Language Vocabulary: A Longitudinal Study. *Language Learning*. 48(2): 281-317.

Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Schmitt, N. (2008). Instructed Second Language Vocabulary Learning. *Language Teaching Research*. 12(3): 329-363

Schmitt, N. (2010) *Researching Vocabulary: A Vocabulary Research Manual*. Londra: Palgrave Macmillan.

Schmitt, N., Jiang, X., ve Grabe, W. (2011). The Percentage of Words Known in a Text and Reading Comprehension. *The Modern Language Journal*. 95(1): 26-43.

Spalek, A. A. (2015). Spanish Change of State Verbs in Composition with Atypical Theme Arguments: Clarifying the Meaning Shifts. *Lingua*. 157: 36-53.

Şen, E. ve Turan, S. (2012). Türkçede Eylemlerin Altulam Özellikleri ve Bu Özelliklerin Eğitim-Öğretim Ortamlarına Aktarılması. *Dil Dergisi*. 158: 7-36.

Taylor, J. R. (1995). *Linguistic categorization: Prototypes in Linguistic Theory*. Oxford: Clarendon.

Uçar, A. (2009). *Türkçede Eylemlerde Çokanlamlılık: Uygunluk Kuramı Çerçevesinde Bir Çözümleme*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uzun, N. E. (1997). Türkçe Eylemlerde Çokanlamlılık ve Rol Kuramı. *A. Ü. Tömer Dil Dergisi*. 51 (1), 5-20

Ünaldı, I., Bardakçı, M., Akpınar, K. D. ve & Dolaş, F. (2013). A Comparison of Contextualized, Decontextualized and Corpus-Informed Vocabulary Instruction: A Quasi-Experimental Study. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*. 2(8): 78-95

Vater, Heinz (2003). Valency and Diathesis. *Motivation in Languages: Studies in Honor of Günter Radden* (ss. 99-122) Editörler H. Cuyckens, Hubert, T. Berg, R. Dirven ve K. Panther. Amsterdam: John Benjamins.

Waring, R. ve Takaki, M. (2003). At What Rate Do Learners Learn and Retain New Vocabulary from Reading a Graded Reader? *Reading in a Foreign Language*. 15: 130-163

Watanabe, Y. (2014). Effects of Contextual Constraint on the Processing of Polysemous Words in Japanese EFL Reading. *KATE Journal*. 28: 55-68.

Webb, S. (2007). Learning Word Pairs and Glossed Sentences: The Effects of a Single Context on Vocabulary Knowledge. *Language Teaching Research*. 11(1): 63-81.

Webb, S. (2008). The Effect of Context on Incidental Vocabulary Learning. *Reading in a Foreign Language*. 20: 232-245.

Webb, S., ve Nation, P. (2017). *How Vocabulary Is Learned*. Oxford: Oxford University Press.

Zahar, R., Cobb, T. ve Spada, N. (2001). Acquiring Vocabulary Through Reading: Effects of Frequency and Contextual Richness. *Canadian Modern Language Review*. 57: 541-572.