

TÜRKÇEYİ YABANCI/İKİNCİ DİL OLARAK ÖĞRENENLER İÇİN AKADEMİK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Araştırma Makalesi

Burak TÜFEKÇİOĞLU*

Geliş Tarihi: 12.04.2021 | Kabul Tarihi: 18.04.2021 | Yayın Tarihi: 30.06.2021

Özet: Sosyal iletişim amaçlı genel Türkçe derslerinin, eğitim amacıyla yabancı dil öğrenenlerin fakülte ve enstitülerdeki derslerde karşılaştıkları Türkçe ihtiyaçlarını yeterli düzeyde karşılayamadığı bilinmektedir. Bu nedenle üniversitelerimizde uluslararası öğrenciler için genel iletişim amaçlı Türkçe öğretiminden sonra akademik ortamlardaki iletişimlerini kolaylaştırmak amacıyla akademik Türkçe dersleri verilmektedir. Bu kapsamda akademik Türkçe, akademik dile yönelik betimleyici özellikler ve yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrencilerinde geliştirilmesi gereken beceri alanındaki yeterlilikler olmak üzere iki temel kategoride değerlendirilmiştir. Akademik dile yönelik betimleyici özellikler dil bilgisi ve söz varlığı açısından, öğrencilerde geliştirilmesi gereken becerilerse okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri kapsamında araştırma konusu yapılmıştır. Çalışma, yabancı/ikinci dil olarak akademik Türkçenin kapsamı ve öğrencilerde geliştirilmesi gereken beceri alanlarının betimlenmesi amacıyla. Araştırma alanyazın taraması düzeneğindedir. Bu kapsamda, akademik Türkçenin tanımı ve özellikleri, ilgili alanyazına göre yapılmıştır. Ardından akademik Türkçe metinlerinde kullanılan dil bilgisi yapıları ve bu yapılara bağlı olarak değişen üslup (etken/edilgen dil kullanımı) nedenleriyle açıklanmıştır. Akademik Türkçenin söz varlığına ilişkin akademik ve teknik sözcükler tanımlanmış ve akademik metinlerdeki kullanım yüzdeleri alanyazına göre verilmiştir. Akademik dil becerilerinden okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri Global Scale of English Learning Objectives for Academic English'e göre öğrenme amaçlarından örnekler verilerek yorumlanmıştır. Çalışmanın sonucunda akademik Türkçe alanında çalışmak isteyenlere, akademik Türkçenin çalışma kapsamına alınan dil bileşenlerinden dil bilgisi, söz varlığı; dil becerilerinden de okuma, dinleme, konuşma, yazma ve dinleme becerileri konusunda araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur. Bununla birlikte akademik Türkçe öğretimi üzerine çalışanlara ilgili alanyazın kapsamında bir betimleme sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik dil becerileri, akademik dil bilgisi, akademik söz varlığı, akademik Türkçe.

Giriş

Felsefi düşüncenin, uzun yıllar boyunca belli bir yöntem dâhilinde gelişmesi sonucu bilim ve bilimsel bilgi ortaya çıkmıştır. Günümüzün gelişen teknoloji dünyası çağımızın bilgi çağı olarak adlandırılmasını sağlamıştır. Bilgi çağının en büyük özelliğinin bilgiye ulaşmadaki kolaylık olduğu söylenebilir. Rönesans döneminde tüm bilgileri kapsayan kitap oluşturma çabasının ürünleri olarak ansiklopediler yazılırken günümüzün İnternet dünyası, dijital ortamda arama motorları sayesinde sadece aranan kavramı yazmak ve bir klavye tuşuna basmak kadar geçen süre içerisinde, aranan kavramla ilgili bilgileri ekranımıza getirmektedir. Bu nedenle günümüzde bilgiye ulaşmak artık bir yeterlilik

* Dr. Öğr. Üyesi; Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü; burak.tufekcioglu@ogu.edu.tr

 0000-0002-8933-3850

olmaktan çıkmış ve bilgiyi ayıklamak asıl yeterlilik alanı olmuştur. Bilginin ayıklanması bir entelektüel beceri alanı olarak gelişirken güvenilir, bilimsel bilginin üretilme alanının temelini üniversiteler oluşturmaktadır. Bilimsel çalışma ve bilgi üretimi, üniversitelerin temel işlevlerindendir. Üniversiteler bu işlevi yerine getirirken öğrencilere bilimsel bilgi aktarımını ve öğrencilerle akademisyenlerin bilimsel çalışmalarda yer almalarını sağlamaktadır.

Bu süreçler içerisinde öğrenciler, günlük dilden farklı olarak akademik dil aracılığıyla iletişim kurmakta, bildirişim sağlamaktadır. Bu noktada “akademik dil, aynı alanda çalışan bilim insanları arasında kullanılan bir iletişim aracı olarak akademik, teorik yayın ve etkinliklerde kullanılırken” (Demir, 2020a) aynı zamanda öğrenciler için belirli alanlarda bilgiye ulaşmayı sağlar. Dolayısıyla günümüzde akademik dil, yoğunlaşan bir oranda, eğitim faaliyetleri ve bilimsel faaliyetlerin yerine getirilmesinde temel iletişim aracı konumundadır. Eğitim açısından düşünüldüğünde, akademik amaçlı yabancı dil öğretiminin genel amaçlı yabancı dil öğretiminden farkı, genel amaçlı dil öğretimi yerine belirli bir akademik bağlamdaki öğrenci kitlesinin özel iletişim gereksinimlerine odaklanarak öğretim programının tasarlanmasıdır (Kocaman-Gürata & Durmuş, 2020, s. 48). Akademik Türkçe öğretiminde de yabancı/ikinci dil öğretimi kapsamında Türkçe öğrenenlerin akademik ortamlarda karşılaştıkları ve kullanma durumunda kaldıkları Türkçenin öğretimi gerçekleştirilmektedir. Bu kapsamda çalışmada, akademik dilin genel yapısı ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde uygulama boyutlarına odaklanılmıştır.

1. Akademik Dil

Akademik dilin temelini yazılı ve sözlü metinleri kapsayan akademik söylem oluşturmaktadır. Söylem, tümceden büyük, boyutuna bakılmaksızın iletişim değeri olan birimdir (Kocaman & Osam, 2000, s. 107). Gündelik dildeki söylemlerden ayrı olarak akademik söylem/metinler genel olarak bilgi değeri taşırlar. Bilginin oluşması için de dış dünya-düşünme-dil etkileşimi temel koşuldur (Çotuksöken, 2010, s. 18). Bilgi aktarıcı akademik söylemlerin kullanım amaçları, uzmanlık alanlarında okuyucuları/dinleyicileri bilgilendirmek veya akademik bir alanda var olan bir kanıyı değiştirmek ya da çürütmek olarak düşünülebilir.

Akademik söylem söyleşimlilik ve çokseslilik özelliklerine sahiptir. Söyleşimlilik her sözcenin kendisinden önce üretilmiş ve kendisinden sonra üretilebilecek sözcelerle kurabileceği ilişkilere gönderme yaparak söylemde “başka”sının varlığına işaret ederken; çokseslilik, bir söylemin başka bir söylemin sözlerini, düşüncelerini aktarması ve belirtmesidir (Kıran & Eziler-Kıran, 2013, s. 348-358). Akademik söylemde araştırılan konunun temelini oluşturan alanyazın bilgisi önemli bir yer tutar. Bu nedenle ilgili alanyazına göndermelerin yapıldığı akademik yazılarda söyleşimlilik ve çokseslilik öğeleri temel özelliklerdendir. Bununla birlikte akademik söylemler, genellikle bilimsel söylemin rapor ve yorumları, yöntemi, kaynakların ve çıktılarının değerlendirilmesi, zıt iddialar, verilerin dikkate alınması etrafında dönmektedir ve

örneklerin temsiliyeti, bulguların doğruluğu, yorumların geçerliliği hakkında tartışmalar içermektedir (Diani, 2009, s. 135). Akademik dilin ilkeleri, metin türü, hedef kitle ve bağlam faktörlerine bağlı olarak farklılık göstermektedir (Seyedi, 2020, s. 27). Akademik metinler bilimin betimleme işlevini yerine getirir ve akademik metinlerde bilimin nesnel, var olan durumu olduğu gibi yansıtma amacına uygun bir dil kullanılır. Bu açıdan dildeki diğer varyantlardan ayrılırlar. Bu durumu Demir (2020b, s. 9) şöyle örneklemiştir: “‘Hız sınırı ellidir.’ cümlesi, hukuk dilinde emredici bir anlam taşır. Bu sınırı aşmanın cezası vardır. Akademik söylemde ise aynı cümle, hız sınırını bir olgu olarak tespit etmekle yetinir, yasak veya ceza tanımlamaz.”

Bilimin amaçlarına bağlı olarak akademik dil, üslup açısından ölçünlü dilden farklılıklar içermektedir. Fløttum (2009, s. 112) akademik metinleri açıkça ben dili kullanımı olanlar ve ben dili kullanımı olmayanlar şeklinde ayırarak ben dili kullanımı olan akademik metinlerde “ben dili”ni kullanan yazar rollerini, yazar, araştırmacı, tartışmacı, değerlendirci şeklinde sınıflandırmıştır. Buna göre yazar rolündeki metinlerde betimleme, tartışma, açıklama, genel olarak, tekrar, gösteri, başlangıç, ilerleme, odaklanma ve sonuç olarak gibi söylem eylemleri kullanılır ve “Ben mümkün olan her bakış açısını tanımlamaktayım.” örneğindeki gibi yazar, kişisel olarak araştırma sürecinde yaptıklarını açıklayan bir üslup kullanmaktadır. Araştırmacı olarak yazar, araştırma sürecinin doğasında analizdeki gibi, varsayıldığı gibi, dikkate al-, seç-, karşılaştır-, araştır-, bul-, takip et- sınırla-, çalış-, test et-, kullan- gibi sözcükleri kullanmaktadır. Bununla birlikte “Önceki gibi sağlık kazancını hesapladım., Ben İspanyolcadaki bu görüşmelerde bağlantı kurdum.” örneklerindeki gibi kişisel dil kullanımıyla birlikte çalışmadaki bulguların elde ediliş sürecini öne çıkaran bir anlatım benimser.

Tartışmacı yazar durum eylemleri kullanarak ilgili durum ve tutumları, kanıtlama çabasını, destekleme veya reddetme gibi görüşleri tartış-, iddia et-, karşı gel-, onayla-gibi eylemleri kullanarak açıklar ve “Ben bu çalışmada şunu tartışmaktayım., Ben iddia ediyorum.” gibi kişisel düşüncelerini öne çıkaran bir tutum içerisinde olmaktadır. Değerlendirci yazar hisler, içerik, bulgular gibi çeşitli duygusal ya da değerlendirci anlatımı benimseyebilir ve “Ben değerlendirilen bulgular hakkında kuşkuluyum., Ekonomik göstergelerin dağılımı sonucunda çarpıldım.” örneklerinde olduğu gibi verilerin kendi üzerindeki etkisini öne çıkaran bir üslup kullanabilir. Akademik makalelerde kişisel dil kullanımı, akademik üslup tercihi ve bu üsluba bağlı olarak dil bilgisi yapılarında değişime neden olmaktadır.

2. Yöntem

Araştırma alanyazın taraması düzeneğindedir. Bu çalışmalarda, belli bir konudaki çalışmalar anlamlı bir şekilde sınıflandırılıp eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirilip yeni çalışmalar için çıkarımda bulunulması amaçlanır (Erkuş, 2009). Bu çalışmada akademik dil araştırma konusu yapılmış ve akademik dilin yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sürecindeki uygulama durumu hakkında bilgi verilmiştir. Çalışma akademik

Türkçe öğretiminde dikkate alınması gereken özellikler (dil bilgisi ve söz varlığı) ve öğrenicilerde geliştirilmesi gereken beceri alanları (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) hakkında betimleme yapılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

3. Akademik Dilin Bileşenleri

3.1. Akademik Metinlerde Dil Bilgisi

“Bir dilin işleyişindeki kurallar bilgisi” demek olan dil bilgisi; eğitim ve öğretim alanında, bir dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi için ya da kişinin ana dil bilincini geliştirme amacıyla öğretimsel dil bilgisi adıyla uygulanmaktadır (İmer vd., 2013, s. 91-92). Akademik metinler, bilimsel bilgiyi iletirken aynı iletinin her farklı okuyan tarafından aynı şekilde anlaşılması için, açık bir anlatıma sahip olmalıdır. Bu nedenle bilimsel metinlerin oluşturulmasında anlamla birlikte dil bilgisi kurallarına, yazım ve noktalamaya dikkat edilmelidir.

Bilimsel söylemin en ayırt edici özelliklerinden biri üsluptur. Akademik metinlerde üslup seçimi, bilimsel araştırma sürecinde tercih edilen araştırma yöntemiyle de ilişkilidir. Türkçe makale yazımında bilginin kabul edilen doğası (Bilgi nesnel, genel-geçer midir yoksa bilgi, kişiye ve zamana göre değişir mi?) gereği kullanılan üslup da değişmektedir. Buna bağlı olarak araştırmalar nicel veya nitel olabilmektedir. Nitel araştırmalar, bireylerin oluşturdukları anlamları inceleyerek alana özgü açıklama ya da teori geliştirme süreci olarak tanımlanabilirken; nicel araştırmalarda amaç, neden-sonuç ilişkilerini kurarak sonuç üzerinde etkisi olabilecek tüm dışsal faktörleri kontrol edip belirli bir evrene genellenebilecek doğru bilgiye ulaşmaktır (Özden & Saban, 2019, s. 5-6). Nicel araştırma yöntemine göre gerçek, duyu organlarıyla algıladığımız somut olgulardır ve bunlar değişmezler; nitel araştırmaya göreyse olgular arasında değişmez ve evrensel ilişkiler yoktur; her ilişki özeldir, görelidir, geçicidir ve eğretidir (Sönmez ve Alacapınar, 2013, s. 40-71). Araştırmada tercih edilen yaklaşım, raporlaştırmada kullanılan üslup üzerinde belirleyici olmaktadır. Öyle ki nicel araştırmalar, esasen kişilerden bağımsız bir gerçekliğin olduğunu varsaymakta ve bu gerçekliğe ulaşmak için araştırma organize edilmektedir. Ancak nitel araştırmalarda bilgi, araştırmacıdan ve araştırmaya katılan katılımcılardan bağımsız değildir. Bu nedenle elde edilen sonuçlar araştırmanın bağlamı (katılımcı, araştırmacı, yer, zaman vb.) dikkate alınarak raporlaştırılmalıdır. Dolayısıyla nicel araştırmalarda araştırmacıyı da dışta bırakan, salt araştırma gerçekliğini öne çıkaran edilgen üslup tercih edilirken, nitel araştırmalarda araştırmacı, araştırma sürecindeki deneyimlerini aktardığı kişisel dil kullanımını öne çıkarmaktadır.

Bununla birlikte araştırma sonuçlarını raporlaştırma sürecinde yer alan giriş, yöntem, bulgular ve sonuç bölümlerinde de bilgi aktarımına göre üslupta değişimler olmaktadır. Buna göre, giriş bölümünde literatür taraması hakkında bilgi verilmekte ve bu literatür taraması sonucunda üretilen bilgilerin aktarımında kesinlik bildiren kiplik kullanılmaktadır. Yöntem bölümünde uygulanan analiz yöntemi hakkında bilgi verildiğinden geçmiş zaman ve yine kesinlik bildiren kipler kullanılmaktadır. Bulgular

bölümünde, verilerin analiz sonuçları ortaya konulduğu için kesinlik kiplikleri kullanılırken tartışma ve sonuç bölümünde daha genellenebilir, elde edilen bulgularla sınırlı bilgilerin ulaşabildiği, olasılık içeren yeterlilik kipinin kullanılması yaygındır. Daha önce akademik Türkçe metinlerinde, kesinlik ve olasılık kipliklerini içeren –mAktA[dİr], -mİştİr, -(y)Abil, -(I/A)r, -(y)AcAk, -(y)AcAktİr, -(I)yor, -(I/A)rd(I), -DI, -mİş, -mİştİ dil bilgisi yapılarının kullanıldığı belirlenmiştir (Tüfekçioğlu, 2018a; 2018b). Dolayısıyla akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde belirtilen biçimbirimlerin taşıdığı anlamsal değerler, işlevsel dil bilgisi yaklaşımıyla öğretilmesi yararlı olacaktır.

Akademik Türkçe öğretiminde dil bilgisi üslupla birlikte ele alınmalı seçilen üsluba göre kullanılan dil bilgisi yapılarının çeşitlendiği unutulmamalıdır. Akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde akademik metinlerde sıklıkla kullanımı yeğlenen kişi bildiren ve bildirmeyen biçimler, aktarım eylemleri, terimler, sözcükler, çoklu sözcükler, bağlaçlar, ilgeçler, tamlama yapıları, kip ve kiplikler, söz dizimi vb. üzerine biçim-anlam ve kullanım boyutlarını içeren etkinlikler tasarlanıp dil öğrencileri bol örneklerle karşılaştırılıp dil kullanımı bağlamında iletişimsel uygulamalar gerçekleştirilmelidir (Başoğlu & Aksu-Raffard, 2020, s. 294). Yabancılar için akademik Türkçe dil bilgisi öğretiminde işlevsel dil bilgisi yaklaşımından anlam-yapı etkileşimi dikkate alınarak etkinlikler tasarlanmalıdır. Akademik dil bilgisinin betimlenmesine yönelik çalışmalarda ise akademik dilde tercih edilen üsluba göre dil bilgisi yapılarının çeşitlendiği göz ardı edilmemelidir.

3.2. Akademik Türkçede Söz Varlığı

Söz varlığı yalnızca bir dilin sözcüklerini değil, deyimlerini, kalıp sözlerini, kalıplaşmış sözlerini, atasözlerini, terimlerini ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü ifade etmektedir (Aksan, 2015, s. 15). Bu bakımdan söz varlığı bilgisi yabancı dil öğretiminde ilk dersle başlayan ancak sonlanmayan bir süreci ifade etmektedir.

Her ne kadar söz varlığı bilgisi, sözcüklerle sınırlı olamayacak kadar geniş bir kavramı ifade etse de pedagojik söz varlığı çalışmalarında sözcükler temel birimleri oluşturmaktadır. Söz varlığının temel unsuru olarak sözcüklerin farklı bakış açılarına göre tanımları bulunmaktadır. Sözcüklerin özellikleri açısından yapılan tanımlarda, metinde aralarında boşluk bulunması ve anlam taşıması gibi özellikler belirtilmektedir (Demir, 2017, s. 9; Jackson, 2016, s. 17; İmer, vd., 2013, s. 234). Sözcüklerin dildeki sınırları belirlidir. Ancak Türkçe yazımda, mX, dA ve ki gibi aralarında boşluk bulunan her öge sözcük sayılmaz (Demir, 2017, s. 9-10). Sözcük kavramı biçimbilim açısından, geleneksel tanımlardaki “kök” ve “ek” ayrımı dikkate alınmadan, anlamlı en küçük parça olarak görülmektedir (Uzun, 2006, s. 19).

Pedagojik açıdan sözcüğün taşıdığı anlam önemlidir. Öğretim ve ders materyalleri, sözcüklerin taşıdıkları anlamlar üzerine kurulmaktadır. Bu noktada sözcük, anlamsal/sözlüksel açıdan sözlüklerde kodlanmış, bağımsız en küçük anlam taşıyıcısı olarak tanımlanmaktadır (Demir & Yılmaz, 2012, s. 197). Sözcüklerin taşıdıkları anlamlar, kullanıldıkları bağlama göre farklılaşabilmektedir. Buna göre akademik

bağlamlarda kullanılan sözcüklerin anlamsal değerleri, ilgili alana göre şekillenmektedir.

Akademik söz varlığının, akademik dildeki edimbilimsel farklılığından dolayı günlük dilde kullanılan sözcüklerden farklılık göstermesi beklenmektedir. Fakat akademik sözcükler akademik metinlerde sıklık açısından yüksek belirginlikteki sözcükler değildir, oluşturdukları metnin merkezinde yer almazlar ancak metinlerde destekleyici roledirler (Coxhead, 2000, s. 213). Sıklık açısından bakıldığında akademik sözcükler, akademik metinlerde belirgin bir şekilde kullanılan ve akademik metinlerin ortalama %9'unu kapsayan; teknik sözcüklerse belli bir alanda kullanılan ve metinlerin %5'ini kapsayan sözcüklerdir (Nation, 2001, s. 16). Dolayısıyla akademik ve teknik sözcükler, anlamsal farklılıkla birlikte akademik dilde kullanım sıklığı açısından da farklılık göstermektedir. Bu noktada teknik sözcükleri daha çok terimler olarak düşünmek yerinde olacaktır. Bilindiği gibi terimler, gündelik dildeki sözcüklerden öncelikle gönderim doğaları ile ayrılırlar ve terimlerin ana karakteristik özellikleri, büyük oranda tekli gönderimlere (monoreferential) sahip olmalarıdır (Ananiadou, 1994, s. 1034). Terimler, bir bilim dalına, sanata veya mesleğe özgü nesnel özellikler taşırlar ve anlamları sözcükten daha keskin olan terimlerin belli bir kullanım alanı için anlamları açık bir biçimde tanımlanmıştır ve bağlamlarına göre anlam değiştirmezler (Karaman, 2018, s. 93). Terimler, özel alan bilgisi gerektirmektedir. Örneğin bir “diferansiyel denklemler” terimi Türkçe öğretimi uygulama ve araştırma merkezlerinde (TÖMER) öğretilmeyecek kadar teknik bir anlam içermektedir. Bu nedenle terimlerin öğretiminin lisans düzeyindeki eğitime bırakılması yerinde olacaktır. Akademik Türkçe derslerindeki söz varlığı öğretiminde, öğrencilerin derslerde veya alan sözlüklerinde karşılaştıkları terimlerin anlamını Türkçe sözlüklere bakarak ya da alan uzmanı açıkladığında öğrenebilecekleri Türkçe yeterlilik düzeyine erişmelerini sağlamak amaçlanmalıdır.

4. Akademik Dilin Uygulama Alanları

4.1. Akademik Okuma

Akademik okuma, bilgi edinmek amacıyla yapılan ve buna bağlı olarak gerekçelendirilmeli bir şekilde oluşturulan metin yapısının çözümlendiği okuma türüdür. Okuma etkinliği süresinde metinlerin taşıdıkları bilgi değerleri çözümlenirken rastlantısal sözcük öğretimi gerçekleşmekte ve öğrenciler dil bilgisi yapılarının bağlamsal kullanımlarıyla karşılaşmaktadır. Dolayısıyla akademik okuma etkinliği söz varlığı ve dil bilgisi yeterliliğini de gerektiren kapsamlı bir beceridir.

Akademik okuma becerisinin geliştirilmesinde temel olarak metne yönelik özellikler ve öğrenciye yönelik özellikler olmak üzere iki temel kategoride ölçütler dikkate alınmalıdır. Genel olarak betimleme ve çözümleme amaçlı dil bütüncesi şeklinde tanımlanan metne (İmer, vd., 2013, s. 193) yönelik özellikler bilgi değeri, söz varlığı ve metnin dil bilgisi yapıları şeklinde kategorilendirilebilir. Ancak akademik metinler oluşturulurken metnin taşıdığı bilgi düzeyi, metni çözümleyecek olan öğrenciler için

anlaşılabilir düzeyde olmalıdır. Bu durum da akademik dil öğretimi kapsamında okuma metinleri oluşturulurken öğrencilerin dil düzeylerinin yanında bilgi birikimlerini de dikkate almayı gerekli kılmaktadır. Akademik metinlerin dil bilgisi ve söz varlığı düzeyleri de bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Akademik metinlerin öğrenciye yönelik özellikleri, yabancı dil öğretimi açısından öğretimi yapılacak dil düzeylerini ifade etmektedir. Türkiye’de TÖMER’lerde 2018 yılından itibaren yapılan akademik Türkçe öğretimine genellikle B2 veya C1 sonrası başlanmaktadır. Ancak İngilizcede farklı düzeylerdeki yeterlilikler için Global Scale of English Learning Objectives for Academic English (GSE) dil becerileri kapsamında yeterlilikler tanımlanmıştır.¹ Buna göre GSE’de B1 düzeyinde “Bir paragrafın konu cümlesini tanıyabilir.” kazanımı yer almaktadır. Bu yeterlilikten, B1 düzeyinde öğrencinin paragrafın ne anlattığı üzerine çıkarımlarda bulunabileceği anlaşılmaktadır.

B1 düzeyinde yer alan “Başlık ve resimlerden yararlanarak basit bir akademik metnin içeriğini tahmin edebilir.” ve “Metinden hareketle ipuçlarını kullanarak bir pasajın ana fikrini anlayabilir.” yeterlilikleri B1 düzeyinde akademik metinlerle etkinlik oluşturulabileceğini göstermektedir. B1+ düzeyinde “Bir yazarın başka bir kişiden alıntı yapıp yapmadığını belirleyebilir.” yeterliliği metindeki söylemlerin kime ait olduğunu, referans tanıma becerisinin kazandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu noktada artgönderim, eşgönderim ve öngönderim becerilerinin bu düzeyde kazandırılması gerektiği söylenebilir. Bu düzeyde diğer bir yeterliliğe baktığımızda “Basit bir metinde kullanılan kaynakların kalitesini eleştirel olarak değerlendirebilir.” maddesi yer almaktadır. Burada kaynak kalitesi değerlendirilmiştir. Kaynak kalitesini değerlendirmek için dil yeterliliğinden fazlası gereklidir. Bunun için alan bilgisine de ihtiyaç vardır. Yine lisans düzeyinde eğitim alacak öğrenciler bu yeterliliği dil becerisinden değil, bilgi ve akademik beceri eksikliğinden dolayı yerine getirmekte zorlanacaklardır. Tabloda yer alan “Uzun bir metinde belirli bilgilerin nerede bulunabileceğini belirlemek için özetten yararlanabilir.” yeterliliği için tarama tekniğinin kullanması gerekmekte, bu da belirli okuma strateji ve teknikleri konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesini gerektirmektedir.

Akademik okuma süreçleri yoğun bir okumayı ve aranan bilginin seçilmesini gerektirmektedir. Bu nedenle günümüzün gelişmiş elektronik basım ağı akademik okuma süreçlerini yoğun olarak ekran temelli okumaya yöneltmiştir. Ekran okumada, kâğıt temelli okumada olduğu gibi metnin bütünü görülmemekte, sayfanın yarısı kadar yazılar ekrandan peş peşe sunulmakta, okuyucu metinleri parça parça okumakta ve birleştirerek anlamaya çalışmaktadır (Güneş, 2010, s. 2). Ekran okuma davranışı göz atma ve tarama, anahtar sözcükleri seçme, çizgisel olmayan okuma, daha seçici okuma olarak karakterize edilmektedir (Liu, 2005, s. 701). Akademik okumada özellikle göz atma, tarama ve anahtar sözcükleri seçme teknikleri yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. Yabancı öğrencilerin akademik metinlere yönelik okumalarını araştıran Chou (2012, s.

¹ GSE Akademik Okuma Öğrenme Amaçları için Çelik’in (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf adresinden ulaşılabilir.

411), öğrencilerin ekran okuma temelli metinlerde daha düşük strateji kullandıkları için dikkat gerektiren okuma metinlerinde bilgisayar ekranı üzerinde okumaya düşük bir eğilim gösterdiklerini ancak çoğu öğrencinin atıf için araştırma yaptığında çevrimiçi makaleleri tercih ettiğini belirlemiştir. Ek olarak araştırmacı, öğrencilerin ekran okuma davranışlarının, okuma amaçları, ekran tabanlı metin okuma olanakları, okuma stratejilerini uygulama ve ikinci dil yetkinliği gibi birkaç faktör ile ilişkili olduğunu belirtmektedir.

4.2. Akademik Yazma

Dört temel dil becerisinden biri olarak yazma becerisi, akademik dil kapsamında bilimsel bir çalışmanın raporlanma sürecini içermektedir. Akademik ortamlardaki yazılar, bu topluluk tarafından belli bir amaca ulaşmak için kullanılan, belirli ve dar bir kitleye yönelik yazılardır (Güngör, 2020, s. 168). Bu kapsamda akademik yazma, “akademik bağlamdaki araştırmaların çeşitli türlerde raporlaştırılması sürecinde içerik, biçim, yazım ilkeleri, dil ve anlatım yönlerinden kendine has ilkeleri olan yazma alanıdır.” (Karagöl, 2018, s. 3). Akademik yazmada bilimsel metinlerin araştırma sürecinin basamakları belli bir sıra ve düzen içerisinde raporlaştırılmaktadır. Dolayısıyla akademik yazma eğitiminin bilimsel rapor oluşturmaya ifade eden akademik yazma biçiminin öğretimi ve öğrencilere yazılı akademik üslubu içeren dil yeterliliklerinin edindirilmesi olmak üzere iki temel alanı bulunmaktadır.

Bilimsel yazılar genel olarak giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinden oluşmaktadır. Akademik yazma eğitimi sürecinde, bilimsel rapor oluşturma giriş, yöntem, bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinde yer alması gereken bilgiler (alanyazın, veri, analiz, çıkarım gibi) ile birlikte bu bilgilerin sıralanmasında kullanılan akademik üslubun sahip olduğu dil bilgisi (etken/edilgen yapılar gibi) ve söz varlığı (akademik, teknik sözcükler gibi), dil yeterliliği kapsamında öğrencilere aktarılmalıdır. Bilimsel yazıların giriş bölümlerinde alanyazın bilgisi bulunmaktadır. Bu bölümde çeşitli atıf sistemleri ve bunların metin içi kaynaklar bölümündeki gösterimleri işlenmelidir. Bununla birlikte giriş bölümünde alanyazın bilgisi sunumu nedeniyle kesin bilgiler yer almakta, bundan dolayı da kesinlik içeren kiplikler (-DXr, -mAktAdır, -mXştXr gibi) kullanılmaktadır. Yöntem bölümünde araştırma sürecinde kullanılan bilimsel yaklaşım, veri toplama ve analiz teknikleri bulunmaktadır. Bu nedenle yöntem bölümünde, öğrencinin yöntembilim terimleriyle ilgili söz varlığı geliştirilmelidir. Bulgular bölümü araştırmada verilerin analiz sonucunu ifade etmektedir. Bu nedenle de kesinlik içeren kiplik kullanımları yaygındır. Tartışma ve sonuç bölümüyse elde edilen bulguların yorum ve çıkarımlarını içermektedir. Bu nedenle söz konusu bölümde çıkarım, olasılık içeren kiplik (-Abil, -AcAktır gibi) kullanımları yer almaktadır. Akademik yazma sürecinde, akademik raporlandırmanın bölümlerine uygun dil yapısı, öğrencilerin dil düzeylerine göre öğretilmelidir. Akademik yazma konusunda dil

düzeylerine uygun kazanımlar Global Scale of English Learning Objectives for Academic English (2015) ölçeğinde gösterilmektedir.²

Bu ölçeğe göre akademik yazma B1 düzeyiyle, “Kişisel bir fikrini basit bir akademik metinle ifade edebilir.”, “Model sağlanmışsa basit bir makaleye giriş yazabilir.” gibi yeterliliklerle akademik metinlerin oluşturulmasına giriş yapılmaktadır. B1+ düzeyinde yer alan “Bir model sağlanmışsa, uygun kuralları kullanarak basit bir metnin değerlendirmesini yazabilir.”, “Bir model sağlanmışsa basit bir makaleye sonuç yazabilir.” yeterliliklerinden belli yönlendirmelere bağlı olarak değerlendirme ve sonuç yazılarına yönelik etkinlikler tasarlanabileceği anlaşılmaktadır. B2 düzeyinde “Soyut ya da kültürel konular hakkında kişisel e-posta/mektup yazabilir.”, “Akademik bir konu üzerine kronolojik bir paragraf yazabilir.” gibi yeterlilikleri yer almaktadır. Buna göre B2 düzeyi metin boyutunda kronolojik ve bütünlük içeren etkinlikler yapılabilir. B2+ düzeyi “Yazılı akademik çalışmalarda ana fikri desteklemek için açıklayıcı bir dil kullanabilir., Bilinmedik bir konuyu araştırırken not alabilir., Kaynakları ve verileri uygun şekilde özetleyebilir.” gibi yeterlilikler bulunmaktadır. Bu yeterliliklerden yazma konusunda not alma tekniği ve özetleme tekniği kullanılan etkinliklerin uygulanabileceği anlaşılmaktadır. C1 düzeyindeyse “Araştırma yöntemini ve bulgularını bir raporda uygun şekilde özetleyebilir.”, “Dilbilimsel olarak karmaşık bir metnin uygun kurallarını kullanarak bir incelemesini yazabilir.”, “Dilbilimsel olarak karmaşık bir söylemsel makale yazabilir.” gibi kazanımlarla öğrenciden tam bir bilimsel rapor yazma yeterliliğine ulaşmaları beklenmektedir. Burada bilimsel rapor yazım kurallarının edindirilmesi ve bu kurallara uygun yazıların oluşturulması beklenmektedir. Ders uygulamalarında da bu türden yazılar öğrencilere yazdırılabilir. C2 düzeyinde “Dilbilimsel olarak karmaşık bir metni düzenleyebilir ve geliştirebilir.”, “Etkili ve doğru biçimlendirilmiş bir araştırma makalesi yazabilir.”, “Yansıma, aliterasyon veya abartı gibi mecazi bir dil kullanarak bir metni geliştirebilir.” gibi kazanımlarla akademik metin boyutunda tam bir yayın oluşturma yeterliliği beklenmektedir.

4.3. Akademik Dinleme

Dinleme etkinliği, temel dil becerileri içerisinde anlama alt alanında yer almakta ve sözlü dilin çözümlenmesi sürecini oluşturmaktadır. Akademik dinlemede sözlü sunum içeren dersler, konferans, çalıştay sunumlarının ve videolardaki sözlü dilin çözümlenmesini içermektedir. Dinlemenin genel olarak hızlı gerçekleşen bir beceri olması, dilde otomatikleşmenin sağlanmasını gerektirmektedir. Akademik dilin teknik ve akademik sözcükler açısından yoğun yapısı nedeniyle de akademik dinleme becerisi daha zor kazanılan bir yeterlilik alanı olarak durmaktadır.

İngilizce üzerine belirlenen akademik dinleme amaçları GSE’de tanımlanmıştır.³ Buna göre akademik dinleme becerisi İngilizce üzerine GSE’de A2+ düzeyinde “Yazılı

² GSE Akademik Yazma Öğrenme Amaçları için Boylu’nun (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf adresinden ulaşılabilir.

destekleyici materyal sağlanırsa basit bir ses kaydındaki ana noktaları takip edebilir.” yeterliliği ile bu düzeyde dinleme için ana noktaların takip edilmesi beklenilmektedir. B1 düzeyinde “Genel bir izleyici kitlesine yönelik basit bir sunum veya dersteki belirli bilgileri tanımlayabilir.” yeterliliği ile ders gibi daha genel dil kullanımlarında belirli bilgilerin anlaşılabilmesi görülmektedir. B1+ düzeyinde bu kazanım “Yavaş ve açık bir şekilde verilirse, tanıdık bir konudaki basit bir akademik sunumdan önemli ayrıntıları çıkarabilir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu düzeyde genel izleyici grubundan yavaş ve açık olmak şartıyla akademik metinlere geçiş sağlanabileceği belirtilmektedir. B2 düzeyinde akademik dilin çözümlenmesi noktasına “Basit bir sunum veya derste retorik soruları tanıyabilir.” kazanımı yer almaktadır. Genel bilgi ve önemli ayrıntılarda retorik düzeyine yükselen bir dilin olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca “Akademik bir dersi veya sunumu desteklemek için kullanılan görsellerin içeriğinin (örneğin diyagramlar, çizelgeler) amacını yorumlayabilir.” kazanımıyla görsel çözümleme ve yorumlamaya geçiş yapılmaktadır. B2+ düzeyinde anlama becerisi “Kendi uzmanlık alanlarında bir sunum veya derste bir bakış açısını destekleyen ayrıntıları belirleyebilir.” şeklinde ayrıntıların çözümlenmesine geçiş yapılmaktadır. C1 düzeyinde “Bir sunumun etkinliğini ve uygunluğunu eleştirel olarak değerlendirebilir.” şeklindeki yeterlilikle akademik söylemin eleştirel değerlendirilmesine geçiş yapılmaktadır. C2 düzeyindeyse “Genişletilmiş ve dil bilimsel olarak karmaşık bir akademik sunumda tanımlanan teknik olarak karmaşık bir süreci takip edebilir.” ve “Büyük miktarda özel terminoloji veya deyimse dil içeren dilsel olarak karmaşık bir dersi veya tartışmayı takip edebilir.” yeterlilikleriyle bilimsel sunumlardaki karmaşık süreçleri ve deyimse dil içeren kullanımları çözümlemeleri ve anlamaları öğrencilerden beklenmektedir.

4.4. Akademik Konuşma

Konuşma becerisi sözlü dil ifadelerinin üretimi sürecini içermekte ve akademik dil kapsamında bilgi değeri taşıyan akademik söylemin sözlü olarak üretimini ifade etmektedir. Akademik konuşma, dinleme becerisi kapsamında çözümlemesi beklenen söylemin üretildiği ders, konferans, çalıştay ve videolarda kullanılan sözlü söylemdir. Konuşma becerisi anlatmaya dayalı üretici dil becerilerini içermekte ve akademik dil kapsamında üretilen söylemin bilgi değeri taşıması gerekmektedir. Bu açıdan belirtilmesi gereken bilginin edinilmesi, zihinde düzenlenmesi ve sonrasında öğrencinin dil düzeyine uygun olarak işleve geçirilmesidir. İngilizce üzerine akademik amaçlı konuşma becerisi amaçları GSE’de tanımlanmıştır.⁴

Bu amaçlara GSE’de B1’den itibaren yer verilmiştir. B1 düzeyinde “Basit bir akademik tartışmada basit sorular sorabilir.” amacıyla akademik söylemde sorular gibi kısa metin üretimine yönelik yeterlilikler yer almaktadır. Bununla birlikte “Basit bir dil kullanarak tablo ve grafiklerdeki önemli bilgileri açıklayabilir.” ve “Tablo ve grafiklerde sunulan

³ GSE Akademik Dinleme Öğrenme Amaçları Ercan-Güven ve Gürbüz-Us’un (2020) çevirisi kullanılmıştır.

⁴ GSE Akademik Konuşma Öğrenme Amaçları için Göçen’in (2020) çevirisi kullanılmıştır. Kaynağın orijinaline http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf adresinden ulaşılabilir.

bilgilere dair sorulan basit soruları cevaplayabilir.” yeterlilikleriyle tabloda ve grafikte yer alan bilgilerin kullanılmasına yönelik dil yeterlilikleri belirtilmektedir. Yine B1 düzeyinde “Kısa bir sunumu planlamak için basit söylem işaretçilerini (yani, bildiğiniz gibi, aslında vb.) kullanabilir.” kazanımıyla konuşmalarında söylem işaretleyicilerinin kullanıldığı bilgisi yer almaktadır. B1+ düzeyinde “Akademik bir metindeki görselleri basit bir dil kullanarak tartışabilir.”, “Basit bir dil kullanarak akademik bir tartışma esnasında açıklama yapılmasını isteyebilir.” ve “Akademik bir konu hakkındaki bir sınıf içi tartışmaya etkili bir biçimde dâhil olabilir.” kazanımlarıyla akademik bir metin hakkında tartışma türü söylem üretme yeterliliği yer almaktadır. B2 düzeyinde “Akademik bir tartışmada basit bir dil kullanarak ifade etmek istediklerini net olarak açıklayabilir.” kazanımıyla doğrudan akademik söylem üretme kazanımına geçiş yapılmaktadır. Ayrıca “Bir sunumda etkili bir giriş ve açılış yapabilir.” ve “Birden çok basit akademik metinden alınan bilgileri özetleyebilir.” kazanımıyla sözlü akademik söylemin açılış gibi farklı türlerine de giriş yapılmaktadır. B2+ düzeyindeyse “Kendi uzmanlık alanında bir sunum yapabilir ya da ders verebilir.” kazanımlarıyla doğrudan tam bir sözlü akademik metin üretme sürecine geçiş yapılmaktadır. C1 düzeyinde “Bilimsel bir çalışmanın verilerinin anlamını ve gösterdiklerini etkili bir şekilde tartışabilir.” kazanımıyla veri yorumlamayla birlikte çıkarım yapma ve çıkarımını akademik bir söylemde sözlü olarak dile getirme yeterliliği belirtilmektedir. Bununla birlikte “Akademik bir metindeki çizimleri (görselleri) dilsel açıdan karmaşık bir dil kullanarak tartışabilir.” yeterliliğiyle akademik söylemini görseller ve çizimlerle desteklemeleri de beklenmektedir. C2 düzeyindeyse “Uzun akademik bir dersi verebilir.” yeterliliğiyle doğrudan ders verme boyutunda uzun ve kesintisiz sözlü metin üretme yeterliliği beklenmektedir.

Sonuç

Günümüzde bilim, sanat ve felsefenin gelişimi ve ayrı disiplinler olarak eğitim öğretimlerinin yapılması, bu alanlarda kullanılan Türkçenin de akademik boyut kazanmasını sağlamıştır. Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimi açısından değerlendirildiğinde akademik Türkçe, Türkiye’deki üniversitelerde eğitim alacak olan öğrenciler için dil bilgisi, söz varlığı ve bunları kapsayacak şekilde üslup açısından günlük iletişimden farklılıklar içeren Türkçenin bir kullanım alanını ifade etmektedir.

Ana dili olarak Türkçe öğretiminde akademik okuryazarlık kapsamında incelenen akademik Türkçe, yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretimindeyse beceri temelli bir eğitim üzerine kurulmaktadır. Bu ayrım nedeniyle akademik Türkçe öğretimi araştırmalarında kullanılması gereken terimlere dikkat edilmelidir. Bu çalışmada “öğrenici” terimi, üniversitelerde öğrenci olan veya olmayan (Türkiye’deki üniversitelerde akademisyen olarak çalışmak için bulunan ve bu amaçla akademik Türkçe derslerine katılanlar gibi) tüm yabancı dil olarak Türkçe öğrenenleri; “öğrenci” terimiye ana dili olarak akademik Türkçe kullanıcılarını da kapsayan ilköğretim veya üniversite düzeyinde eğitim alanları kapsamaktadır. Bununla birlikte çalışmada yabancı/ikinci dil olarak Türkçe terimi kullanılmıştır. Alanyazında yabancı dil öğretimi

ana dili konuşucularıyla doğrudan bağlantı kurulmayan yurt dışındaki dil öğretimini ifade ederken “ikinci dil” terimi hedef dilin konuşulduğu ülkede veya ana dili konuşucusu eğitmenler tarafından yurt dışında (Ör. British Council, Goethe Institut, Alliance Française) gerçekleşen dil öğretimini ifade etmektedir (Kramsch, 2006, s. 324). Ancak Türkiye’de açılan akademik programlarda (Ör. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmalar Enstitüsü Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Programı, Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yabancılar Türkçe Öğretimi Tezli Yüksek Lisans Programı) ve Türkçe alanyazında “yabancılar Türkçe öğretimi” teriminin yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu nedenle çalışmada yabancı/ikinci dil olarak akademik Türkçe öğretimi terimi kullanılmıştır. Ancak bu iki terimin kullanım açısından ilerleyen zamanlarda alanyazın dikkate alınarak netleştirilmesi gerekmektedir.

Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğretiminde akademik Türkçe genel olarak akademik Türkçenin betimlenmesi ve akademik Türkçenin geliştirilmesi şeklinde iki ana bölümde çalışılabilir. Akademik Türkçenin betimlenmesi, dil bilgisi ve söz varlığı boyutunda olabilmektedir. Akademik Türkçenin dil bilgisi açısından betimlenmesi sözcük bilgisinin morfolojik birleşenlerinin araştırılması ve akademik Türkçedeki dil bilgisi yapılarının betimlenmesi şeklinde çalışılabilmektedir. Akademik Türkçeyi betimlemeye yönelik söz varlığı çalışmaları ise akademik metinlerden oluşan sözlü ve yazılı derleme dayalı çalışmalardan sıklık temelli çalışmalarla yapılabilmektedir. Gerek alan boyutunda gerek sosyal bilimler, fen ve sağlık bilimleri gibi daha bütüncül yaklaşımla oluşturulmuş derlemlerden sözcük listelerinin elde edilmesi, akademik Türkçenin söz varlığı konusunda önemli bilgiler sağlamaktadır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken konu, bütüncül yaklaşımla oluşturulan derlemlerin alanlara ait toplam sözcükbirimlerinin (token) uygun denge ve derinlikte olmasıdır (Tüfekçioğlu, 2019, s. 217). Akademik Türkçe öğretimi üzerine yapılabilecek çalışmalarsa, dil öğretiminin genel mantığı çerçevesinde okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olabilir.

Okuma becerisi, akademik boyutta bilgi arama etkinliklerinde ve bilgilenme sürecinde gerek ekran temelli okuma gerekse kâğıt temelli olarak en çok kullanılan beceri konumundadır. Bu nedenle akademik okumanın ekran temelli uygulamaları da Türkçe açısından çalışılmayı bekleyen konulardandır. Akademik dinleme becerisi, öğrencilerin en çok maruz kaldıkları dil becerisidir. Bu açıdan dinleme becerisi özellikle ders bazında öğrenciler açısından derse başlanmadan geçilmesi gereken önemli bir eşıktır. Ayrıca dinleme becerisinin uygulamaları dikkate alındığında dinleme, dinleme/izleme, dinleme/not alma şeklinde uygulama alanları öğrencilerde geliştirilmesi açısından araştırılması gereken konulardandır. Akademik Türkçe yazma becerisi akademik yazıların sahip olması gereken şekil, atıf sistemi ve yazıda kullanılan üslup açısından özellikler taşımaktadır. Akademik yazmada, bu özelliklerle birlikte öğrencilerin akademik olarak kendilerini yazılı ifade edebilme yeterliliklerinin gelişimi, yabancı dil olarak akademik Türkçe öğretiminde temel hedeftir. Bunun için farklı yazma teknikleri

ile birlikte öğrencilerin yazılarında akademik üslup bilgisinin kazandırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir. Akademik konuşma becerisi de gerek akademik sözlü ifadelerin organize edilmesi ve sunulması, akademik tartışmalara soruyla katılım ve sorulara yanıt verme yeterliliklerini kapsamaktadır. Akademik Türkçe derslerini tamamlayan öğrencilerde bu yeterliliklerin ne kadarının karşılandığı araştırma konusu yapılmaya değer konulardır.

Sonuç olarak akademik Türkçe öğretimi gerek dil bileşenleri (dil bilgisi ve söz varlığı) gerekse dil becerileri (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) boyutunda uygulamalı veya teorik çalışmalarla yanıtlanması gereken birçok soruyu içermektedir. Bu soruların ilgili alanyazın kapsamında netleştirilip bilimsel bir araştırma problemine dönüştürülerek çalışılması ve bu çalışmalar sonucunda akademik Türkçe öğretiminin yaygınlaştırılarak geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Ak-Başoğlu, D., & Aksu-Raffard, C. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dilbilgisi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 271-304). Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözcük varlığı*. Bilgi.
- Ananiadou, S. (1994). A Methodology for automatic term recognition. *Published in Proceeding COLING '94 Proceedings of the 15th conference on Computational linguistics*, (2), 1034-1038.
- Boylu, E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde eylem odaklı etkinliklerle değerlendirme. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 379-428). Pegem Akademi.
- Chou, C. (2012). Understanding on-Screen Reading Behaviors in Academic Contexts: A Case Study of Five Graduate English-As-A-Second-Language Students. *Computer Assisted Language Learning*, 25(5), 411-433
- Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL QUARTERLY*, 34(2), 213-238.
- Çelik, M. E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde okuma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 131-162). Pegem Akademi.
- Çoktuksöken, B. (2010). Dış dünya-düşünme-dil ilişkisi olarak bilgi. B. Çoktuksöken ve A. Tunçel (Ed.), *Bilgi Felsefesi* içinde (ss. 17-31). Heyamola.
- Demir, N. (2017). Temel Kavramlar. H. Pilancı (Ed.), *Türkçe Biçim Bilgisi* içinde, (ss. 2-25). Anadolu Üniversitesi.
- Demir, N. (2020a). *Akademik dil ve akademik Türkçe*. 27 Şubat 2021'de <https://fikircografyasi.com/makale/akademik-dil-ve-akademik-turkce> adresinden erişildi
- Demir, N. (2020b). Akademik Türkçe ve temel sorunları. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 1-20). Pegem Akademi.
- Demir, N., & Yılmaz, E. (2012). *Türk dili el kitabı*. Grafiker.
- Diani, G. (2009). Exploring the polyphonic dimension of academic book review articles in the discourse of linguistics. Dervin, F and Suomela-Salmi, E. (Eds.) *Cross-Linguistic and Cross-Cultural Perspectives on Academic Discourse* içinde (ss. 135-149). Amsterdam: John Benjamins.
- Ercan-Güven, A., & Gürbüz-Us, R. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 191-221). Pegem Akademi.

- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin.
- Fløttum, K. (2009). Academic voices in the research article. Cross-Linguistic and Cross-Cultural Perspectives on Academic Discourse, (F. Dervin, E. Suomela-Salmi, Ed.) içinde (ss. 107-122). John Benjamins.
- Göçen, G. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde konuşma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 225-266). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güngör, H. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 165-187). Pegem Akademi.
- İmer, K., Kocaman, A., & Özsoy, S. (2013). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (Çev. Gürlek, M. ve Patat, E.). Kesit.
- Karagöl, E. (2018). *Akademik yazma açısından lisansüstü tezler* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karaman, B. İ. (2011). Terim oluşturma yöntemleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 2009/II.
- Kıran, Z., & Eziler-Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş*. Seçkin.
- Kocaman Gürata, E., & Durmuş. M. (2020). Özel amaçlı yabancı/ikinci dil öğretimi kapsamında akademik amaçlı Türkçenin yeri. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 41-66). Pegem Akademi.
- Kocaman, A., & Osam, N. (2000). *Uygulamalı dilbilim-yabancı dil öğretimi terimleri sözlüğü*. Hitit.
- Kramsch, C., (2006). Culture in language teaching. K. Brown (Ed.). *Encyclopedia of Language & Linguistics* (2.bs.) içinde (ss. 322-329). Elsevier Science.
- Liu, Z. (2005). Reading Behavior in The Digital Environment: Changes in Reading Behavior Over The Past Ten Years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University.
- Özden, M., & Saban, A. (2019). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 1-29). Anı.
- Seyedi, G. (2020). Akademik dilin tanımı ve genel yapısı. B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (ss. 23-38). Pegem Akademi.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı.

- Tüfekçioğlu, B. (2018a). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik sözcükler-sosyal bilimlerde derlem tabanlı bir çalışma*. Pegem Akademi.
- Tüfekçioğlu, B. (2018b). Türkçe bilimsel metinlerdeki fiillerin biçimbirimsel birleşimleri ve sıklıkları -derlem tabanlı bir çalışma. Dr. A. Doğan ve diğerleri (Yay. haz.). *XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı, 25-28 Eylül 2018, Varşova-Polonya. Bildiriler içinde* (s. 685-695). Bilkent Üniversitesi,
- Tüfekçioğlu, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından sözlükler. E. Boylu ve L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika, program, yöntem ve öğretim içinde* (ss. 215-237). Pegem Akademi.
- Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim temel kavramlar*. Papatya. 1 Mart 2021'de http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf adresinden erişildi.

Çıkar Çatışması Beyanı:

Araştırmacılar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Finansal Destek veya Teşekkür Beyanı:

Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

TEACHING ACADEMIC TURKISH AS A FOREIGN/SECOND LANGUAGE

Research Article

Burak TÜFEKÇİOĞLU*

Received: 12.04.2021 | Accepted: 18.04.2021 | Published: 30.06.2021

Abstract: It is well known that general Turkish language courses designed to develop social communication skills do not adequately support the needs of students studying language for academic purposes at faculties and higher institutions. It is for this reason that international university students are offered additional instruction in academic Turkish following the completion of their general Turkish language studies to further facilitate communication in academic environments. With the integration of these courses into school curriculum, researchers' interest has turned to the concept of "academic Turkish," underlying a notable rise in publications related to the field of academic Turkish. In this study, the dimensions and current situation of academic language curriculum for students of Turkish as a foreign language are discussed. Within this framework, academic Turkish has been evaluated within two basic categories: descriptive features of the academic language itself, and competencies related to the skills to be developed in learners of Turkish as a foreign / second language. The descriptive features of academic language are examined in terms of grammar and vocabulary, as well as the four necessary language skills to be developed in all learners, including reading, listening, speaking, and writing. This study is a compilation of the relevant literature review, and the definition and characteristics of academic Turkish are made according to the relevant available literature. The grammatical structures employed in academic Turkish texts and the dynamic characteristics of these structures (i.e., active / passive language use) are also examined. Vocabulary and technical words related to academic Turkish are defined and their frequencies in academic texts revealed according to the literature. Advanced academic language skills such as reading, listening, speaking, and writing, are also interpreted through examples of learning objectives with reference to the Global Scale of English Learning Objectives for Academic English. In the conclusion of this study, suggestions are made to researchers with interest in relevant fields regarding the language components of academic Turkish, including grammar, vocabulary, and the four language skills.

Keywords: Academic grammar academic language skills, academic Turkish, academic vocabulary.

Introduction

As a result of the development of philosophical thought within a certain method for many years, science and scientific knowledge have emerged. The developing technology world of today has caused our age to be called the information era. It can be said that the greatest feature of the information era is the ease of accessing information. While encyclopedias were written as the products of the effort to create a book that covers all the information in the Renaissance period, today's internet world brings information about the searched concept to our screen, thanks to the search engines in the

* Asst. Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education; burak.tufekcioglu@ogu.edu.tr

 0000-0002-8933-3850

digital environment, within the time it takes just to type the searched concept and press a keyboard key. Therefore, nowadays accessing information is no longer a competence, but sorting out information has become the main competence area. While sorting out information develops as a field of intellectual skills, universities constitute the basis of the field of providing reliable and scientific knowledge. Scientific studies and providing knowledge are among the basic functions of universities. As universities fulfill this function, they ensure the transfer of scientific knowledge to students and the involvement of students and academicians in scientific studies.

During these processes, students communicate through academic language, different from everyday language. At this point, "academic language is used in academic and theoretical publications and activities as a communication tool among scientists working in the same field" (Demir, 2020a), and it also provides access to information in certain areas for students. Therefore, today, academic language is, at a high rate, the main communication tool for the fulfillment of educational and scientific activities. In terms of education, the difference between teaching a language for academic purposes and general purposes is that, in teaching a language for academic purposes, the curriculum is designed to focus on the specific communication needs of the students in a particular academic context (Kocaman-Gürata & Durmuş, 2020, p. 48). In academic Turkish teaching, within the scope of second language teaching, learners are taught the language that they encounter and have to use in academic environments. In this context, this study focuses on the general structure of the academic language and its application extent in teaching Turkish as a foreign/second language.

1. Academic Language

Academic discourse, which includes written and oral texts, forms the basis of the academic language. Discourse is the unit that is bigger than the sentence and has communication value regardless of its size (Kocaman & Osam, 2000, p. 107). Unlike the discourses in everyday language, academic discourses/texts generally carry informational value. The interaction of the external world, thinking and language is the basic conditions for the formation of knowledge (Çotuksöken, 2010, p. 18). The usage purposes of informative academic discourses can be thought as informing readers / listeners in their fields of expertise or changing or refuting an existing opinion in an academic field.

Academic discourse is dialogical and polyphonic. Dialogism points to the existence of "another" in discourse by referring to the relations that each statement can establish with the statements that are produced before and after it, and polyphony is a discourse conveying and expressing the words and thoughts of another discourse (Kıran & Eziler-Kıran, 2013, pp. 348, 358). The knowledge of the literature that forms the basis of the researched subject has an important place in academic discourse. Thus, in academic articles in which references are made to the relevant literature, the elements of dialogism and polyphony are the main features. Besides, academic discourse generally

revolves around reports and interpretations of scientific discourse, method, evaluation of sources and outputs, opposing claims, consideration of data, and includes discussions about the representation of examples, the accuracy of the findings, and the validity of interpretations (Diani, 2009, p. 135). The principles of academic language differ depending on the text type, the audience and the context factors (Seyedi, 2020, p. 27). Academic texts fulfill the descriptive function of science, and they use a language suitable for the purpose of objectively reflecting the existing state of science as it is. In this respect, they differ from other variants in the language. Demir (2020b, p. 9) exemplifies this as follows: The sentence "The speed limit is fifty. " has an imperative meaning in legal discourse. There is a penalty for exceeding this limit. In academic discourse, however, the same sentence is content with determining the speed limit as a fact and it does not define a ban or a penalty.

Depending on the purposes of science, academic language differs from standard language in terms of style. Fløttum (2009, p. 112) clearly divides academic texts into those which use 'I language' and those which do not use 'I language', and classified the position of writers using 'I language' in academic texts as *writer, researcher, arguer, and evaluator*. Accordingly, *the writer* uses words and expressions such as *description, discussion, explanation, in general, repetition, demonstration, beginning, progress, focus and in conclusion*, and as in the example, "*I define every possible point of view.*", he uses a style that explains what he personally does during the research process. *The researcher* uses words and expressions such as *in the nature of the research process, as in analysis, as assumed, to consider, to choose, to compare, to search, to find, to follow, to limit, to study, to test and to use*. And he adopts a standing that highlights the process of obtaining the findings in the study together with the use of personal language as in the examples of "*I calculated the health gain like before.*", and "*I made connections in these talks in Spanish.*".

The arguer explains relevant situations and attitudes, the effort to prove, and opinions of supporting or rejecting using stative verbs such as *to discuss, to claim, to disagree, to approve* and he has an attitude that highlights his personal thoughts, as in examples, "*I am discussing that in this study.* " and "*I claim.*". *The evaluator* may adopt a variety of emotional or evaluative expressions such as *feelings, content and findings*, and uses a style that highlights the effect of data on himself, as in the examples, "*I am skeptical about the findings being evaluated.*" and "*I was struck by the distribution of economic indicators.*". "I language" use in academic articles causes changes in academic style preference and grammar structures depending on this style.

2. Method

This study is based on literature review. In such studies, it is aimed to classify studies on a certain subject in a meaningful way, evaluate them with a critical point of view, and make inferences for new studies (Erkuş, 2009). The subject of this study is academic language and it includes information about the application of academic

language in the process of teaching Turkish as a foreign/second language. In the study, descriptions and suggestions are made about the components (grammar and vocabulary) that should be taken into account in teaching academic Turkish and the application areas that should be developed in learners (reading, listening, speaking and writing skills).

3. Components of the Academic Language

3.1. Grammar in Academic Texts

Grammar, "the knowledge of the rules in the functioning of a language", is applied in the field of education and training in the name of instructional grammar in order to teach and learn a language or to improve the awareness of the mother tongue (İmer et al., 2013, p. 91-92). Academic texts should have a clear narrative in order for the same message to be understood in the same way by every different reader while conveying scientific information. Therefore, grammar rules, spelling and punctuation should be of significance along with the meaning in the creation of scientific texts.

One of the most distinctive features of scientific discourse is style. The choice of style in academic texts is also related to the research method preferred in the scientific research process. In writing an article in Turkish, the use of style also changes due to the accepted nature of the information (Is information objective and universal or does it vary according to the person and the time?). In addition, a research can be quantitative or qualitative. While qualitative research can be defined as the process of developing a field-specific explanation or theory by examining the meanings created by individuals, in quantitative research, the aim is to control all external factors that may have an effect on the result by establishing cause-effect relationships, and to obtain accurate information that can be generalized to a particular universe (Özden & Saban, 2019, p. 5-6). According to the quantitative research method, reality is concrete that we perceive with sensory organs and they do not change, and according to qualitative research, there are no unchangeable and universal relationships between facts, and every relationship is special, relative, temporary and provisory (Sönmez & Alacapınar, 2013, p. 40, 71). The approach preferred in the research determines the style used in reporting. In fact, quantitative research assumes that there is a reality independent of individuals, and research is organized to reach this reality. However, in qualitative research, the information is not independent from the researcher and the participants in the research. Therefore, the results obtained should be reported by considering the context of the research (participant, researcher, place, time, etc.). Therefore, in quantitative research, the passive style that excludes the researcher and emphasizes the reality of research is preferred, while in qualitative research the researcher emphasizes the use of 'I language' in which he conveys his experiences in the research process.

In addition, there may be changes in style according to the transfer of information in the introduction, method, findings and conclusion sections in the process of reporting research results. Accordingly, in the introduction, information about the literature review is given and modal expressions of certainty are used in the transfer of the

information produced as a result of the literature review. In the method section, since information about the applied analysis method is given, the past tense and modal expressions of certainty are used. In the findings section, while modal expressions of certainty are used because the results of the analysis of the data are presented, it is common to use modal expressions of probability in the discussion and conclusion section which includes information that is more generalizable and limited to the findings. In previous academic Turkish texts, grammar structures that include the modals of certainty and probability are *-makta[dır]*, *-mıştır*, *-(y)abil*, *-(i/a)r*, *-(y)acak*, *-(y)acaktır*, *-(i)yor*, *-(i/a)rd(i)*, *-dı*, *-mış*, *-mıştı* (Tüfekçioğlu, 2018a; 2018b). Therefore, it will be useful to teach the semantic values of the morphemes in teaching academic Turkish grammar using a functional grammar approach.

In teaching academic Turkish, grammar should be handled together with the style, and it should not be forgotten that the grammar structures vary according to the chosen style. In teaching Academic Turkish grammar, activities involving form-style and levels of use should be designed based on personal and non-personal morphemes, forms, reporting verbs, terms, words, multi-word expressions, connectors, prepositions, phrases, modals and modal-like expressions, syntax, etc. which are commonly used in academic texts, and language learners should be exposed to a plenty of examples and communicative practices should be carried out in the context of language use (Başogul & Aksu-Raffard, 2020, p. 294). In teaching academic Turkish grammar, activities should be designed by considering the meaning-structure interaction in the functional grammar approach. In studies aiming at describing the academic grammar, it should not be ignored that grammar structures are diversified according to the preferred style of academic language.

3.2. Vocabulary in Academic Turkish

Vocabulary is not just the words in a language, it also includes idioms, phrases, expressions, proverbs, terms, and various narration patterns in a language (Aksan, 2015, p. 15). In this respect, vocabulary knowledge starts at the first course of the language teaching process which does not have an end. Although vocabulary is a wide concept of words that cannot be limited to words, in the studies of pedagogical vocabulary, the words are basic units. As the basic element of vocabulary, words have definitions according to various perspectives. The definitions in terms of the characteristics of the words have features like having space between them and being meaningful (Demir, 2017, p. 9; Jackson, 2016, p. 17; İmer, et al., 2013, p. 234). The boundaries of the words in a language are clear. However, in Turkish spelling, each morpheme written with a space following another is not necessary a word item *mX*, *dA* and *ki* that have space between them, is not a word (Demir, 2017, p. 9-10). In terms of morphology, the concept of ‘word’ is regarded as the smallest meaningful unit without considering if it is a ‘root’ or an ‘affix’ in traditional definitions (Uzun, 2006, p. 19).

In pedagogical terms, the meaning of the word is important. Teaching and course materials are based on the meanings of words. At this point, a word is defined as the smallest independent meaningful unit encoded in dictionaries semantically and lexically (Demir & Yılmaz, 2012, p. 197). The meanings of the words can differ according to the context in which they are used. Accordingly, the semantic values of the words used in academic contexts are shaped according to the relevant field.

Academic vocabulary is expected to differ from the words used in daily language due to the pragmatic difference in academic language. However, academic words are not high-definition words in academic texts, they are not in the center of the text they create, but they have a supporting role in the texts (Coxhead, 2000, p. 213). In terms of frequency, academic words are the ones clearly used in academic texts and cover an average of 9% of academic texts, and technical words are those used in a certain area and cover 5% of the texts (Nation, 2001, p. 16). Therefore, academic and technical words differ in terms of their frequency of use in academic language as well as their semantic differences. At this point, it would be more appropriate to think of technical words as terms. As is known, terms differ from everyday language words primarily by their referential nature, and the main characteristic of terms is that they largely have monoreferential references (Ananiadou, 1994, p. 1034). Terms have objective features specific to a discipline, art or profession, and terms, whose meanings are clearer than words, are clearly defined for a certain area of use and do not change meaning according to their context (Karaman, 2018, p. 93). The terms require specific field knowledge. For example, the term "differential equations" has a technical meaning that cannot be taught in practice and research centers of Turkish teaching (TÖMER). Thus, it would be appropriate to postpone teaching the terms until undergraduate level. In teaching academic Turkish vocabulary, it should be aimed to ensure that learners reach the level of Turkish proficiency that they can learn the meaning of the terms they encounter in lessons or field dictionaries by looking up at the Turkish dictionaries or receiving the help of a specialist.

4. Application Areas of Academic Language

4.1. Academic Reading

Academic reading is a type of reading in which the text structure, which is made for the purpose of acquiring knowledge and created in a justified way, is analyzed. During the reading activity, while analyzing the information values of the texts, random vocabulary teaching takes place and learners are faced with the contextual use of grammar structures. Therefore, academic reading activity is a comprehensive skill that requires proficiency in vocabulary and grammar. In the development of academic reading skill, criteria should be taken into consideration in two main categories: text-oriented features and learner-oriented features. The characteristics of the text, which is generally defined as a language corpus for description and analysis (İmer, et al., 2013, p. 193), can be categorized as informational value, vocabulary, and grammatical structures of the text.

However, while creating academic texts, the level of knowledge the text carries should be kept comprehensible for the learners who will analyze the text. This makes it necessary to consider the knowledge of the learners as well as their language level while creating reading texts within the scope of academic language teaching. The grammar and vocabulary levels of academic texts should also be considered in this context. The features of the academic texts for the learners express the language levels to be taught in terms of foreign/second language teaching. Teaching academic Turkish at TÖMER in Turkey usually starts after B2 or C1 since 2018. However, competencies have been defined in the Global Scale of English Learning Objectives for Academic English (GSE) language skills at different levels¹. Accordingly, at B1 level in GSE "Students will be able to recognize the main idea of a paragraph." is included in the learning outcomes. This outcome means that at level B1 the learner can make inferences on what the paragraph says. The outcomes, "Students will be able to predict the content of a simple academic text by using the title and pictures." and "Students will be able to understand the main idea of a passage using clues from the text." show that activities can be created by using academic texts at B1 level. The outcome of "Students will be able to determine whether an author is citing another person." at B1 + level reveals that learners should be taught how to understand who the citations in the text belong to and how to recognize references. At this point, it can be said that anaphoric reference, co-referential and cataphoric reference skills should be acquired at this level. When we look at another outcome at this level, "the item of Students will be able to critically evaluate the quality of the references used in a simple text." is included. Reference quality is evaluated here. More than language proficiency is required to assess reference quality. Field information is also necessary for this. So, learners who will study at the undergraduate level will have difficulty in acquiring this outcome not because of language skills, but because of a lack of knowledge and academic skills. The outcome of "Students will be able to use the summary to determine where certain information can be found in a long text." in the table requires the use of scanning technique, which necessitates informing learners about specific reading strategies and techniques. Academic reading processes require intensive reading and requires being selective about information. Thus, today's advanced electronic printing network has directed academic reading processes to screen-based reading. In screen-based reading, the whole text is not seen as it is in paper-based reading, the writings on half of a page are presented on the screen one after the other, and the reader reads the texts piece by piece and tries to understand them by combining them (Güneş, 2010, p. 2). Screen-based reading behavior is characterized by browsing and scanning, keyword spotting, non-linear reading, and reading more selectively (Liu, 2005, p. 701). In academic reading, browsing, scanning and keyword spotting techniques are used extensively. Chou (2012, p. 411), who has studied the reading habit of foreign learners, found that learners had a low tendency to read texts that require attention on the computer screen, as they used a

¹ The translation of Çelik (2020) is used for GSE Academic Reading Learning Purposes. The original source can be accessed at http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf.

lower strategy in screen-based texts, however, most learners prefer online articles when doing research for citation. In addition, the researcher states that the screen reading behaviors of the learners are associated with several factors such as reading goals, screen-based text reading opportunities, applying reading strategies, and second language proficiency.

4.2. Academic Writing

Writing skills as one of the four basic language skills includes the reporting process of a scientific study within the scope of academic language. The articles in academic settings are those that are used by that community to achieve a certain purpose and are aimed at a specific and narrow audience (Güngör, 2020, p. 168). In this context, academic writing is "the field of writing that has its own principles in terms of content, form, writing principles, language and expression in the process of reporting an academic research in various types." (Karagöl, 2018, p. 3). In academic writing, the steps of the research process of scientific texts are reported in a certain order. Therefore, there are two main areas of academic writing education; teaching the academic writing style, which refers to the preparation of scientific reports, and providing students with related language competencies.

Scientific articles generally consist of introduction, method, findings, discussion and conclusion sections. In the process of teaching academic writing, the grammar (such as active / passive voice, etc.) and vocabulary (such as academic and technical words) which are used for the order of the text, as well as the information (such as literature, data, analysis, inference) that should be included in the introduction, method, findings, discussion and conclusion sections of scientific articles should be transferred to learners within the scope of language proficiency. Literature information is available in the introduction of scientific articles. In this section, various citation systems and their representations in the in-text references section should be discussed. Besides, due to the presentation of the literature information, there is precise information in the introduction part, therefore structures that indicate certainty such as *-dır*, *-maktadır*, *-mıdır* (all are used as *is/are* in English) are used. The method section includes the scientific approach, data collection and analysis techniques used in the research process. So, in the method part, the learner's vocabulary about methodological terms should be developed. Findings section refers to the result of the analysis of the data in the research. For this reason, the use of structures that indicate certainty is common. The discussion and conclusion section includes the interpretation and inferences of the findings. Therefore, in this section, the uses of inference, probability modals (such as *-abil*, *-acaktır* (*can, may, will*, etc. in English)) are included. In the academic writing process, the language structure suitable for the parts of academic reporting should be taught according to the language levels of the learners. The outcomes appropriate to the language levels in academic writing are shown in the Global Scale of English Learning Objectives for

Academic English² (2015). According to this scale, at B1 level academic writing, the outcomes, "Students will be able to express a personal opinion with a simple academic text.", and "Students will be able to write an introduction to a simple article if a model is provided." provide an introduction to the creation of academic texts. At the B1 + level, the outcomes of "Students will be able to write an evaluation of a simple text using appropriate rules if a model is provided.", and " Students will be able to write a conclusion to a simple article if a model is provided." indicate that activities can be designed for writing evaluation and conclusion depending on certain directions. At B2 level, there are outcomes such as "Students will be able to write personal e-mails / letters on abstract or cultural issues.", and " Students will be able to write a chronological paragraph on an academic topic." According to these, in terms of B2 level texts, chronological and integrated activities can be performed. At the B2 + level, there are outcomes such as " Students will be able to use descriptive language to support the main idea in academic writing activities.", " Students will be able to take notes while researching an unknown topic.", and " Students will be able to summarize sources and data appropriately." These outcomes indicate that activities including note-taking and summarizing techniques can be applied in writing. At C1 level, with outcomes such as " Students will be able to properly summarize research methodology and findings in a report.", " Students will be able to write a review of a linguistically complex text using the appropriate rules.", and " Students will be able to write a linguistically complex discursive article." learners are expected to reach the competence to write a complete scientific report. Here, it is expected that the scientific report writing rules will be obtained and the articles in accordance with these rules will be created. Such texts can also be written to learners in lesson applications. Learners can be expected to write such articles in class. At C2 level, with outcomes such as " Students will be able to edit and develop a linguistically complex text.", " Students will be able to write an effective and well-formed research paper.", and " Students will be able to develop a text using metaphorical language such as reflection, alliteration, or exaggeration." competence to create a full publication as an academic text is expected.

4.3. Academic Listening

Listening is included in the comprehension sub-field of basic language skills and constitutes the process of analyzing the spoken language. Academic listening includes the analysis of lectures of oral presentations, conferences, workshop presentations and the oral language in videos. The fact that listening is a skill that takes place rapidly, in general, requires that the language be automated. Due to the dense nature of academic language in terms of technical and academic words, academic listening stands as a more difficult competence area.

² The translation of Boylu (2020) is used for GSE Academic Writing Learning Purposes. The original source can be accessed at http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf.

Academic listening objectives determined on English are defined in GSE³. According to this, at A2 + level with the outcome, " Students will be able to follow the main points in a simple audio if written supporting material is provided.", it is expected to follow the main points during listening at this level. At B1 level, with the outcome, "Students will be able to describe specific information in a simple presentation or lecture for a general audience." It is seen that certain information can be understood in more general language use such as during lessons. At B1+ level, this outcome is stated as "If given slowly and clearly, students will be able to extract important details from a simple academic presentation on a familiar topic." At this level, it is stated that transition from the general audience group to academic texts is possible provided that it is slow and clear. At B2 level, in terms of analyzing the academic language, " Students will be able to recognize rhetorical questions in a simple presentation or lecture." is included within the outcomes. It is understood that there is a language that rises to the level of rhetoric in general knowledge and important details. Besides, a transition is made to visual analysis and interpretation with the outcome, " Students will be able to interpret the purpose of the content of the visuals (e.g. diagrams, charts) used to support an academic lesson or presentation." At B2+ level, a transition is made to the analysis of the details with the outcome, "Students will be able to identify details that support a point of view in a presentation or lecture in their field of expertise." At C1 level, a transition is made to the critical evaluation of academic discourse with the outcome, "Students will be able to critically evaluate the effectiveness and appropriateness of a presentation." At the C2 level, learners are expected to analyze and comprehend complex processes in scientific presentations and use of idiomatic language with the outcomes such as "Students will be able to follow a technically complex process defined in an extended and linguistically complex academic presentation." and " Students will be able to follow a linguistically complex lesson or discussion with a large amount of specialized terminology or idiomatic language."

4.4. Academic Speaking

Speaking skill includes the production process of verbal language expressions and refers to the oral production of academic discourse that has informational value within the scope of academic language. Academic speaking is the verbal discourse used in lectures, conferences, workshops and videos in which the discourse expected to be analyzed within the scope of listening skill is produced. Speaking skill includes productive language skills based on expression, and the discourse produced within the scope of academic language must have informational value. In this respect, what needs to be stated is the acquisition of the information, its organization in the mind, and then

³ Translation by Ercan-Güven and Gürbüz-Us (2020) is used for GSE Academic Listening Learning Purposes.

putting it into action in accordance with the learner's language level. Speaking skills for academic purposes on English are defined in GSE⁴.

These objectives are included in GSE starting from B1 level. At B1 level, there are outcomes like "Students will be able to ask simple questions in a simple academic discussion." which aim at producing short texts such as questions. In addition, language competencies for using the information in the tables and charts are stated in the outcomes such as " Students will be able to explain important information in tables and charts using simple language.", and " Students will be able to answer simple questions about the information presented in tables and charts." At B1 level, in the outcomes there is also information about discourse markers used in speeches like " Students will be able to use simple discourse markers (that is, as you know, actually, etc.) to plan a short presentation.". At B1+ level, the competence to produce a discussion type of discourse about an academic text is included in the outcomes such as " Students will be able to discuss the visuals in an academic text using a simple language.", " Students will be able to ask for explanation during an academic discussion using a simple language.", and " Students will be able to effectively engage in a classroom discussion on an academic topic.". At level B2, with the outcome, " Students will be able to clearly explain what they want to express in an academic discussion using simple language.", a transition is made directly to competency effectively engage in a classroom discussion on an academic topic." At level B2, with the outcome, " Students will be able to clearly explain what they want to express in an academic discussion using simple language.", a transition is made directly to competency to produce academic discourse. In addition, with the outcomes such as " Students will be able to make an effective introduction and opening in a presentation.", and " Students will be able to summarize information from more than one simple academic text.", different types of oral academic discourse like introduction are also introduced. At B2+ level, with the outcome, "Students will be able to make a presentation or lecture in his field of expertise.", a transition is made directly to the process of producing a complete oral academic text. At C1 level, it is stated that learners can make inferences with data interpretation and express their inferences verbally in an academic discourse with the outcome "Students will be able to effectively discuss the meaning of the data of a scientific study and what it shows." Besides, with the outcome, "Students will be able to discuss drawings (visuals) in an academic text using linguistically complex language.", learners are expected to support their academic discourse with visuals and illustrations. At C2 level, it is expected to produce long and uninterrupted oral texts in terms of lecturing with the outcome, "Students will be able to give a long academic lecture."

Conclusion

Today, the development of science, art and philosophy and their place in academy as separate disciplines have made Turkish, used in these fields, gain an academic extent. In

⁴ The translation of Göçen (2020) was used for GSE Academic Speaking Learning Purposes. The original source can be accessed at http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf.

terms of teaching Turkish as a foreign / second language, academic Turkish refers to an area of use of Turkish, which includes grammar, vocabulary and differences from daily communication in terms of style for students who will study at universities in Turkey.

Academic Turkish in teaching Turkish as a mother tongue is studied within the scope of academic literacy, whereas teaching Turkish as a foreign / second language is built on a skill-based education. Regarding this distinction, the terms that should be used in researches on teaching academic Turkish needs special attention. In this study, the term "learner" refers to all those who are or not students at universities (such as those who work as academicians at universities in Turkey and attend academic Turkish courses for this purpose) who learn Turkish as a foreign/second language; and the term "student" refers to those who get education at primary or university level, which includes academic Turkish users as their mother tongue. Besides, the term Turkish as a foreign / second language has been used in the study. In the literature, the term 'foreign language teaching' refers to language teaching abroad where there is no direct connection with native speakers, while the term 'second language' refers to language teaching in the country where the target language is spoken or abroad by native speakers (e.g. British Council, Goethe Institut, Alliance Française) (Kramsch, 2006, p. 324). However, it is seen that the term "teaching Turkish to foreigners" is widely used in academic programs opened in Turkey (e.g. Hacettepe University, Institute of Turkish Studies Teaching Turkish as a Foreign Language Program; and Hacı Bayram Veli University, Graduate Education Institute, Master's Program of Teaching Turkish to Foreigners with Thesis) and in Turkish literature. For those reasons, the term academic Turkish teaching as a foreign / second language has been used in the study. However, these two terms need to be clarified in terms of use in the future considering the literature.

In teaching Turkish as a foreign / second language, academic Turkish can be studied in two main sections in general: describing academic Turkish and developing academic Turkish. The description of academic Turkish can be in the form of grammar and vocabulary. Describing academic Turkish in terms of grammar Turkish can be studied in two ways; researching the morphological components of vocabulary and describing grammar structures in academic Turkish. Vocabulary studies to describe academic Turkish can be done with frequency-based studies which are based on oral and written corpora consisting of academic texts. Word lists from corpora that cover a single field or that are formed with a more holistic approach covering multiple fields such as social sciences, natural sciences and health sciences provide significant information about the vocabulary of academic Turkish. However, the issue to be considered here is that the total tokens belonging to different fields in the corpora created with a holistic approach have the appropriate balance and depth (Tüfekçioğlu, 2019, p. 217). Studies on academic Turkish teaching may be aimed at improving reading, listening, speaking and writing skills within the framework of the general logic of language teaching. Reading skill is the most commonly used skill both in screen-based and paper-based readings seeking and getting information process in the academic level. Thus, screen-based

applications of academic reading are among the subjects waiting to be studied in terms of Turkish. Academic listening is the language skill that learners are exposed to the most. In this respect, listening skills constitute an important threshold for learners, especially on the basis of courses, before starting the courses. In addition, considering the listening skills, application areas such as listening, listening / watching, listening / taking notes are among the subjects that need to be researched in terms of development of learners. Academic writing in Turkish has features in terms of the form, citation system and style used in academic writings. In academic writing, along with these features, the development of the learners' proficiency to express themselves academically is the main goal in teaching academic Turkish as a foreign language. For this, studies can be carried out to provide students with academic style knowledge with different writing techniques. Academic speaking skill includes the ability to organize and present academic verbal expressions, as well as to participate in academic discussions and to answer questions. How much of these competencies are met by learners who have completed academic Turkish courses are worthwhile issues to be researched.

In conclusion, academic Turkish teaching includes many questions that need to be answered with practical or theoretical studies in terms of both language components (grammar and vocabulary) and language skills (reading, listening, speaking and writing). It is important to clarify these questions within the scope of the relevant literature by turning them into a scientific research problem, and to expand and improve the practice of teaching academic Turkish as a result of these studies.

References

- Ak-Baçoğlu, D., & Aksu-Raffard, C. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dilbilgisi. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 271-304). Pegem Akademi.
- Aksan, D. (2015). *Türkçenin sözcük bilgisi*. Bilgi.
- Ananiadou, S. (1994). A Methodology for automatic term recognition. Published in *Proceeding COLING '94 Proceedings of the 15th conference on Computational linguistics*, (2), 1034-1038.
- Boylu, E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde eylem odaklı etkinliklerle değerlendirme. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 379-428). Pegem Akademi.
- Chou, C. (2012). Understanding on-screen reading behaviors in academic contexts: A case study of five graduate English-as-a-second-language students. *Computer Assisted Language Learning*, 25(5), 411-433
- Coxhead, A. (2000). A new academic word list. *Tesol Quarterly*, 34(2), 213-238.
- Çelik, M. E. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde okuma eğitimi. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 131-162). Pegem Akademi.
- Çotuksöken, B. (2010). Dış dünya-düşünme-dil ilişkisi olarak bilgi. In B. Çotuksöken & A. Tunçel (Eds.), *Bilgi felsefesi* (pp. 17-31). Heyamola.
- Demir, N. (2017). Temel kavramlar. In H. Pilancı (Ed.), *Türkçe biçim bilgisi* (pp. 2-25). Anadolu Üniversitesi.
- Demir, N. (2020a). *Akademik dil ve akademik Türkçe*. Retrieved February 27, 2021, from <https://fikircografyasi.com/makale/akademik-dil-ve-akademik-turkce>.
- Demir, N. (2020b). Akademik Türkçe ve temel sorunları. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 1-20). Pegem Akademi.
- Demir, N., & Yılmaz, E. (2012). *Türk dili el kitabı*. Grafiker.
- Diani, G. (2009). Exploring the polyphonic dimension of academic book review articles in the discourse of linguistics. In Dervin, F. & Suomela-Salmi, E. (Eds.), *Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse* (pp. 135-149). John Benjamins.
- Ercan-Güven, A., & Gürbüz-Us, R. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde dinleme eğitimi. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* içinde (pp. 191-221). Pegem Akademi.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin.

- Fløttum, K. (2009). Academic voices in the research article. In Dervin, F. & Suomela-Salmi, E. (Ed.), *Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse* (pp. 107-122). John Benjamins.
- Göçen, G. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde konuşma eğitimi. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 225-266). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güngör, H. (2020). Akademik Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 165-187). Pegem Akademi.
- İmer, K., Kocaman, A., & Özsoy, S. (2013). *Dilbilim sözlüğü*. Boğaziçi Üniversitesi.
- Jackson, H. (2016). *Sözlükbilime giriş*. (M. Gürlek & E. Patat). Kesit.
- Karagöl, E. (2018). Akademik yazma açısından lisansüstü tezler [Unpublished doctoral thesis, University of Gazi].
- Karaman, B. İ. (2011). Terim oluşturma yöntemleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 2009/II.
- Kıran, Z., & Eziler-Kıran, A. (2013). *Dilbilime giriş*. Seçkin.
- Kocaman Gürata, E., & Durmuş, M. (2020). Özel amaçlı yabancı/ikinci dil öğretimi kapsamında akademik amaçlı Türkçenin yeri. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 41-66). Pegem Akademi.
- Kocaman, A., & Osam, N. (2000). *Uygulamalı dilbilim-yabancı dil öğretimi terimleri sözlüğü*. Hitit.
- Kramsch, C., (2006). Culture in language teaching. In K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of language & linguistics* (pp. 322-329). Elsevier Science.
- Liu, Z. (2005). Reading behavior in the digital environment: Changes in reading behavior over the past ten years. *Journal of Documentation*, 61(6), 700-712.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University.
- Özden, M., & Saban, A. (2019). Nitel araştırmalarda paradigma ve teorik temeller. In A. Saban & A. Ersoy (Eds.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (pp. 1-29). Anı.
- Seyedi, G. (2020). Akademik dilin tanımı ve genel yapısı. In B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Akademik amaçlar için Türkçe öğretimi* (pp. 23-38). Pegem Akademi.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı.
- Tüfekçioğlu, B. (2018a). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akademik sözcükler - sosyal bilimlerde derlem tabanlı bir çalışma*. Pegem Akademi.

- Tüfekçioğlu, B. (2018b). Türkçe bilimsel metinlerdeki fiillerin biçimbirimsel birleşimleri ve sıklıkları -derlem tabanlı bir çalışma. In Dr. A. Doğan et al. (Eds.), *XIII. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı, 25-28 Eylül 2018, Varşova-Polonya. Bildiriler* (pp. 685-695). University of Bilkent.
- Tüfekçioğlu, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi açısından sözlükler. In E. Boylu & L. İltar (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi politika, program, yöntem ve öğretim* (pp. 215-237). Pegem Akademi.
- Uzun, N. E. (2006). *Biçimbilim temel kavramlar*. Papatya. Retrieved March 1, 2021, from http://b-li.ir/ar/06CEFR/4.GSE_LO_Academic_English.pdf

Conflict of Interest Statement:

There is no conflict of interest between researchers.

Statement of Financial Support or Acknowledgment:

No financial support was received from any institution for this study.