

TÜRKÇEYİ YABANCI DİL OLARAK ÖĞRENEN ARAPÇA KONUŞURLARININ TÜRKÇE SÖZCÜK VE TÜMCE VURGULARI*

Betül GÖKTAŞ**

Öz: Bireyler, dizgedeki mesajı açık hâle getirerek doğru ve anlaşılır iletişime geçmek için sesletimin bileşenlerinden yararlanır. Öğrencinin konuşma performansını etkileyen bileşenler, parçalı ve parçalarüstü birimlerdir. Öğrenciler, üstdibilimsel bilgilerine başvurarak parçalı birimler aracılığıyla dizgeleri oluştururlar. Parçalı birimlerden ayrı düşünilemeyen prozodik özellikler ise anlam ayırıcı işleve sahip olmalarının yanı sıra duygusal ifadelere aracılık ettiğinden konuşma dilinin vazgeçilmez unsurlarıdır. Parçalarüstü birimlerden vurgu, Türkçede paralinguistikdir ancak öğrencilerin ana dillerinde aynı şekilde konumlandırılmayabilir. Bu durum, yanlış anlaşılmaları ve iletişim engellerini beraberinde getirebilir. Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arapça konuşurlarının Türkçe sözcük ve tümce vurgularında karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Azez ve Afrin Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde temel düzeyde Türkçe öğrenen 91 öğrencinin sesli okuma ve bağımsız konuşma performansları kayıt altına alınmıştır. Kayıtların karşıtsal çözümleme yöntemiyle incelenmesi için okuma metinleri ana dili konuşurları tarafından da sesletilmiştir. Kayıtlar Praat ses analizi programıyla incelenerek katılımcıların vurgu grafikleri alınmış, betimsel analiz yöntemiyle yorumlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenciler, performansları sırasında ana dillerinin fonolojik filtersine takılarak vurgu üretimleri ana dillerindeki gibi yapılandırılmaktadır. Dinleyici-konuşucu etkileşiminin önünde önemli bir engel olan yabancı aksanını sosyal olarak anlaşılır düzeye getirebilmek için parçalı ve parçalarüstü birimlerin üretimi üzerine ayrıca etkinlikler yapılması, sesletim becerisinde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Anahtar kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, parçalarüstü birimler, vurgu, tümce, sözcük, Arapça konuşurları.

* Atıf Bilgisi / Citation: Göktaş, B. (2024). Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen Arapça Konuşurlarının Türkçe Sözcük ve Tümce Vurguları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 127-148. Geliş ve Kabul Tarihleri / Date of Arrival and Acceptance: 26.03.2024 - 17.05.2024

Bu makale Turnitin benzerlik programı ile kontrol edilmiştir. / The article was checked with Turnitin.

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar / The authors provide the following information

Araştırma ve Yayın Etiği / Research and Publication Ethics: Bu çalışmada Committee on Publication Ethics (COPE) kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Yazarların Katkı Oranı / Authors' Contribution Rate: Bu makale tek yazarlıdır.

Açıklama / Explanation: Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsünde Prof.Dr. Nurettin DEMİR danışmanlığında ve Doç.Dr. Gönül ERDEM NAS eş danışmanlığında hazırlanmış olan "Arapça Konuşurlarının Erken ve Geç Dil Öğrenim Süreçlerinde Türkçe Sesletim Becerileri" başlıklı doktora teziden üretilmiştir. Araştırma sürecindeki desteklerinden dolayı Prof.Dr. Nurettin DEMİR'e ve Doç.Dr. Gönül ERDEM NAS'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmada kullanılan veriler için Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu'nun 10.05.2022 tarih ve E-35853172-000-00002179992 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır.

** Dr., E-posta: betulgoktas89@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1827-1098.

Turkish Word and Sentence Stresses of Arabic Speakers Who Learned Turkish as a Foreign Language

Abstract: To communicate accurately individuals benefit from the components of pronunciation. Phonemes and prosody influence the learner's speaking performance. Learners create systems through partial units by applying their metalinguistic knowledge. Prosodic features are indispensable elements of spoken language because they not only have a meaning-separating function but also mediate the reflection of individuals' psychological states. The emphasis on prosody is paralinguistic in Turkish, but it may not be the same in the learners' native languages, which may lead to misunderstandings and communication barriers. This paper aims to determine the stress difficulties of Arabic speakers in Turkish words and sentences. For this purpose, we recorded the oral reading and independent speaking performances of 91 students learning Turkish at the basic level in Azez and Afrin Yunus Emre Turkish Cultural Centers. Native speakers also voiced the reading texts in order to analyzed by the contrastive analysis method. The recordings were examined using the Praat voice analysis program, while the stress graphs of the participants were taken and interpreted using the descriptive analysis method. According to the research findings, the learners structure the Turkish stress as in their native language by adhering to the phonological filter of their native language. In order to bring the foreign accent, which is an important obstacle to listener-speaker interaction, to a socially comprehensible level, it is necessary to carry out separate activities on the production of segmental and suprasegmental units and to evaluate the difficulties encountered in pronunciation skills.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, prosody, stress, sentence, word, Arabic speaker.

Giriş

Yabancı dil öğrencileri; hedef dil alanındaki dilsel, toplumdilbilimsel ve edimsel yetkinliklerini üretim becerilerindeki performanslarıyla ortaya koyarlar. Üretim becerilerinden olan konuşma, bireylerin imgelerini bilişsel ve fizyolojik işlemlerin eş zamanlı çalışması sonucu alıcısına iletmesine aracılık eden bir beceridir. Scrivener (2005, s. 146), dilde üretim becerilerinin öneminden hareketle kullanılmıyorsa dil hakkında çok şey bilmenin anlamsız olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler, hedef dilde iletişime geçebilmek için hedef dilin toplumdilbilimsel ve üstdilbilimsel bilgilerine başvururlar. Çünkü bireylerin doğru iletişim için dilin ses, yapı, anlam farkındalığı gibi üstdilbilimsel bilgilere ve toplum-dil ilişkisini içeren toplumdilbilimsel bilgilere ihtiyacı vardır. Ana dilinde bu bilgilere kolayca erişebilen öğrenciler, yabancı dilde etkileşime geçerken düşüncelerini ana dilinin özelliklerini içeren bir filtreden geçirirler. Bu filtre özellikle fonolojik işleme becerisinde kendini gösterir çünkü sesletim, öğrenciler için kazanılması oldukça zor bir beceridir. Fonolojik işleme, yazılı ve sözlü dilin işlenmesinde fonolojik bilginin yani dilin parçalı ve parçalarüstü yapılarının kullanılması anlamına gelir (Wagner ve Torgesen, 1987,

s. 192). Bauman-Wängler (2004, s. 259), fonolojik işlemlemeyi uzun süreli bellek kullanımı gerektiren, yazılı ve sözlü bilginin işlenmesi amacıyla bir dilin sesbirimlerinin kullanımı olarak tanımlar. Ancak dilde üretim sadece sesbirimlerden ibaret değildir. Yazma becerisinde bireyler yalnızca sesbirimlere/yazıbirimlere ihtiyaç duysa da konuşma becerisi, özellikle anlam oluşturmada oldukça önemli olduğundan prozodik özelliklerden bağımsız gerçekleştirilemez. Hem ana dilinde hem yabancı dilde anlaşılabilirlik ve doğruluk için sesletim becerisinden yararlanır. Sesletim becerisi ise parçalı ve parçalarüstü özellikleriyle bir bütündür. Bir dildeki söyleyiş sadece o dile ait seslerden oluşmadığı gibi yine sadece seslerin doğru üretimiyle gerçekleşmemektedir. Tümcelerdeki anlamsal boyutu ortaya koyan ve alıcıya büyük yapıdaki iletiyi taşıyan dilin prozodik özellikleridir (Tekin, 2020, s. 34). Konuşmanın başlangıcından sonuna dek oluşan dizgenin tümü vurgu, hız, tonlama, ses perdesindeki yükselme ve alçalmaları içeren bürünü taşır (Erdem Nas ve Akbulut, 2021, s. 187). Bloomfield, prozodik özellikleri “vokal organlarının tipik eylemlerinin modifikasyonları” olarak tanımlar (1935, s. 109); burada uzunluk, yükseklik ve tonlama bulunmaktadır. Prozodik unsurlar, bazı dillerde anlam ayırıcı özelliği nedeniyle oldukça önemlidir. Örneğin yükseklik, İngilizcede ikincil konumda iken Çince de birincildir. Almancada ise süre birincildir. Johanson, Türkçede önemli unsurlara dikkat çekmek için vurgunun kullanıldığını belirtmiştir (2021, ss. 956-957). Buna göre Türkçede soruları ve emirleri belirlemek; potansiyel belirsizlikleri önlemek; onaylayıcı, açıklayıcı, resmî, nazik, ikna edici, ısrar edici veya tarafsız karakterin pragmatik anlamlarını iletmek; öfke, üzüntü, korku, mutluluk, rahatsızlık, iğrenme, tahammülsüzlük, şaşkınlık gibi duygusal özellikleri yansıtmak için yapılan prozodik düzenlemeler önemlidir. Prozodik özelliklerin işlevsel bir görev üstlendiği dillerin hedef dil olarak öğretiminde öğrencilerin doğru ve anlaşılır şekilde iletişime geçebilmesi için doğru ve anlaşılır yerine hedeflenen anlam sesletimde yaşanan güçlükler tespit edilmeli; hedef dilin öğretimi bu güçlükler temelinde yapılandırılmalıdır.

1. Türkçede Vurgu

Bir dizge içerisindeki sözcüklerden birinin ve bir sözcüğün seslemelerinden birinin diğerlerine göre daha yeğin bir şekilde söylenmesine vurgu denir. Parçalarüstü birimlerden biri olan vurgu, dile melodik bir özellik kazandırır; iletişimde anlamı değiştirir ve duyguları yansıtır. Anlamı ve duyguları iletmek amacıyla bir seslemin veya sözcüğün görece yüksek basınçla söylenmesi nedeniyle göreceli soluk baskısı olarak da adlandırılır. Fox (2000, s. 4) prozodik özelliklerin genellikle larenks ve subglottik aktivitenin sonucu olduğunu, ton ve tonlamanın larenks tarafından kontrol edilen yükseklik üzerine dayandığını, vurgunun ise genellikle solunum kaslarının aktivitesine atfedildiğini belirtmiştir. Sözcük vurgusu kimi dillerde yenilik (newness), karşıtlık (contrast), bilgilendiricilik (informativeness) ve odak (focus) gibi anlam ayırıcı işlevler

üstlenirken kimi diller için bu durum geçerli değildir (Erdem Nas, 2019, s. 666). Örneğin Fince, Çekçe, Macarca, Fransızca gibi dillerde yeri değişmeyen vurgu; Türkçe, İspanyolca, İtalyanca, İngilizce gibi dillerde değişken bir bürünbirim niteliği taşımaktadır (Vardar, 1980, ss. 155-156). Underhill, vurgunun Türkçede belirgin bir rol oynadığını; vurgu yeri farklı olan birçok sözcük çifti bulunduğunu ifade etmiştir (1985, s. 18). Ayrıca Türkçede yükselen tonun sadece vurgulu seslemde olduğunu dile getirmiştir. Benzing basıncın yani vurgunun değil, tonun dinamik olduğunu belirtmiştir. Türkçede vurgunun işlevle ilgisi olmadığı görüşünün aksine *ar'tık* “şimdi, nihayet”, *artık* “arta kalan”, *yal'nız* “yalnızca”, *yalnuz* “tek başına”, *ha'yır* “reddetme”, *hayır* “yardım” sözcük çiftlerinde net bir şekilde görüleceği üzere anlam ayırıcı bir görev üstlendiğini ifade etmiştir (1941, ss. 300-301).

Türkçe kökenli sözcüklerde vurgu, karşıt bir durum söz konusu değilse son seslemde (Underhill, 1988, s. 391). Türkçede ad ve eylem köklerine gelen her ekte vurgu, son sesleme taşınır. Ancak bu genel geçer kuralın dışında vurgulanan sözcükler de oldukça fazladır. Öyle ki Türkçe sözcüklerde vurgunun yerinin değişebildiği ve değişkenliğin işlevsel amaçlı gerçekleştiği yönünde görüşler de bulunmaktadır. Ölçünlü dilde birleşik eylemler, vurgunun anlam ayırıcı işlevine dair karar vermede yardımcı olabilir. *Koştu'durdu*. “Koştu ve durdu.”, *Koş'tu durdu*. “Sürekli koştu.”, *O'turup durur*. “Sürekli oturur.” *Oturup'durur*. “Şu anda oturuyor.” örneklerinde olduğu gibi yüksek tonlu vurgunun yeri anlamda değişikliğe yol açabilir (Demir, 1993, s. 9). Benzer biçimde sesteş olan *ağrı'*, *Ağ'rı*, *bebek'*, *Be'bek* sözcüklerinde olduğu gibi cins adları ve yer adlarında vurgunun yeri anlam ayırıcı şekilde değişmektedir (Kurada, 2018, s. 64). Banguoğlu da (1959, s. 182) Türkçe ve alıntı birçok sözcükte vurgunun bir önceki veya en baştaki seslemde bulunabileceğini belirtmiştir. Son seslemde bulunmayan vurguya gerilek vurgu denir. Türk dillerinde sözcük vurgusu, sözcüklerde belirli seslemleri öne çıkaran yüksek tonlu vurgu ve dinamik stres vurgusudur. Yüksek ton, yüksek frekansı ifade ederken dinamik stres, artan ekspirasyon basıncı veya yoğunluk anlamına gelir (Johanson, 2021, s. 781). Türkçedeki sözcüksel vurgu dereceleri, işlevsel açıdan “vurgulu veya birinci derecede vurgulu” ve “vurgusuz veya ikinci derecede vurgulu” olmak üzere iki şekilde tanımlanır (Erdem Nas ve Akbulut, 2021, s. 190). Vurgulu ve vurgusuz heceleri açıklamak için bazı dilbilimciler, prozodik birimler hiyerarşisini önermişlerdir (Beckman ve Edwards, 1990; Gee ve Grosjean, 1983; Hayes, 1989). Buna göre her bir güçlü hece ve ona bitişik zayıf heceler, metrik ayaklar adı verilen birimlere gruplanır. Vurgunun ilk hecede olduğu metrik ayaklar trokaiik, ikinci hecede olduğu ayaklar ise iambik olarak adlandırılır (Gerken ve McGregor, 1998, s. 39). Swift (1963, s. 331) de sözcük vurgusunun “yüksek ton” veya “fonolojik olarak önemli yüksek ton şeklinde ifade edildiğini, Türkçe sözcük köklerinde genellikle son seslemin yüksek tonda söylendiğini belirtir. Anlama etki eden çeşitli değişkenler dışında Türkçe ad ve eylem kökenli

sözcüklerde vurgu genellikle son seslemedir. Buna göre Türkçede sözcük vurgusu:

- Ad ve eylem kökenli sözcüklerde ek aldıkça son sesleme taşınır: özen', özensiz', özensizlik'
- İnsan ve hayvanlara verilen özel adlarda son seslemedir: Yavuz', Özge', Paşa'
- Renk adlarında son seslemedir: yeşil', kara'
- Ünlem görevi üstlenen sözcüklerde ilk seslemedir: Ha'yır! Hay'di!
- İki seslemlili yer adlarında ilk seslemedir: Ay'dın, Bo'lu, Muğ'la
- Üç seslemlili yer adlarında ilk veya orta seslemedir: Deniz'li, An'kara
- Pekiştirme sıfatlarında ilk seslemedir: kıp'kırmızı, mos'mor
- Sözcük başında dört sesli seslem varsa ilk seslemedir: Türk'çe, prog'ram
- İki seslemlili pekiştirme sıfatlarında ikinci sesleme kayar: yapa'yalnız, sapa'sağlam
- Ad soylu sözcükler ek eylemle bitiyorsa orta seslemlerde yer alır: çalışkan'ım
- Alıntı sözcüklerde ilk veya orta seslemlerdedir: sandal'ye, tah'ta
- Birleşik sözcüklerde genellikle ilk sözcüğün son sesleminde: köpek'balığı, Kızıl'ırmak
- Soru sözcüklerinde ve zaman zarflarında genellikle ilk seslemedir: ya'rın, ne'den

Türkçede tümce vurgusu ise konuşmacının iletisine göre yeri değişen bir vurgudur. Genel olarak perdenin yükselmesi düşüncenin henüz tamamlanmadığını, perdenin düşmesi ise düşüncenin sonuna geldiğini gösterir. Bu nedenle özne yüksek, yüklem ise düşük tonla söylenir. Şart tümcesi yükselen, sonuç tümceciği alçalan tonlamaya sahiptir. Soruların ve ünlemlerin tonlaması da yüksektir (Lewis, 2000, s. 24). Konuşmanın ritmi yalnızca seslemler düzeyinde gerçekleşmez. İletişim sırasında öne çıkarılması istenen sözcük, basıncılı bir şekilde söylenerek odak noktası hâline getirilir. Söz diziminde vurgulu söylenen sözcük genellikle yüklemden hemen önceki sözcüktür fakat vurgunun yeri değişebilir. Konuşma dilinde başka pozisyondaki bir ögeyi vurgulu söylemek mümkünken yazı dilinde yüklem önü önemli bilgiye ayrılmış pozisyondur; vurgulanmak istenen öge, bu pozisyona kaydırılır (Demir ve Yılmaz, 2011, s. 48).

- Tümcelerde vurgulanmak istenen sözcük yüklemden hemen önce söylenir: Dün *cüzdanı*mı kaybettim./ Cüzdanı *din* kaybettim.

- Ad tümcelerinde vurgu yüklemdedir: Dün *Ankara'daydım*.
- Tümcede soru zarfı varsa vurgu bu sözcüktedir: *Ankara'ya ne zaman gittin?*
- Tümcede soru edatı varsa vurgu edattan hemen önceki sözcüktedir: Dün *Ankara'ya mı gittin?*

Paralinguistik özelliklerden biri olan vurgu, ses segmentlerinin ötesinde seslemlere, sözcüklere ve tümcelere kadar uzanarak anlama etki eder. Bunun yanı sıra dilin seslerine karakter kazandırarak pragmatik işlevlere de katkıda bulunur. Ayrıca hedef dilde rahatça ve sosyal olarak kabul edilebilir aksan hedefinin önemli tamamlayıcılarından. Ancak tipolojik olarak Türkçeden çok farklı yapıda olan dillerden genel öğrenciler, hedef dilin sesletiminde ana dillerinin fonolojik kodlarının engelleriyle karşılaşabilirler. Bu nedenle yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde sesletim, karşıtsal çözümleme yönteminden yararlanarak üzerinde durulması gereken bir beceridir.

2. Arapçada Vurgu

Arap dil bilimcileri, görevsel ses bilimi kapsamında parçalarüstü ses birimlerini “vurgu”, “ton”, “ezgi”, “uzunluk”, “vakfe (sözcüğün sonunda vurguyu keserek durma)” olarak ifade ederler (Yıldırım, 2003, s. 166). Vurgu, konuşma zinciri içinde bir seslemi diğerlerine göre daha yüksek tonda ve belirgin biçimde çıkarmaktır. Arapçada sözcüklerde sondan başlayıp başa doğru gidilerek vurgunun yeri bulunur ve her zaman sondan ikinci seslemdedir. Arapçada Türkçedeki gibi seslemlerin üzerine vurgu yapılarak anlam değiştirilmez (Sevinç, 2004, s. 17). Konuşanın psikolojik durumunu gösteren vurgu, Modern Standart Arapçada (MSA) paralinguistik özellik değildir. Vurgu, sözcüklerin başlangıcını ve sonunu belirlemede daha kullanışlıdır. Bu tür bir vurguya sabit vurgu denir ve belirli kurallar çerçevesinde sözcüğün belirli yerlerinde bulunur (Özkanlı, 2023, s. 53). Tespit edilebilen en eski vurgu mertebesi, edebî Arapça şekillerinde olduğu gibi sondan önceki seslemdedir (Aydın, 2018, s. 6). El Antâkî ise Arapçadaki sözcük vurgusunu şu şekilde açıklamıştır:

- Sözcük tek seslemliyse vurgu serbest bir şekilde bu sözcük üzerinde yayılır.
- Sözcük iki seslemliyse vurgu ikinci seslemdedir.
- Üç seslemden oluşan sözcüklerde ikinci seslem orta veya uzun bir seslemse vurgu bu seslemdedir.
- Üç veya daha fazla seslemden oluşan sözcüklerde ikinci seslem kısa ise üçüncü seslem vurgulanır ancak vurgu hiçbir zaman üçüncü seslemi aşmaz (El-Antâkî, 1971, s. 53).

Polat, Türkçede olmayan uzun ünlülerin Arapçada bulunması nedeniyle vurgunun genellikle uzun ünlülerle yapıldığını, bu bakımdan Arapçanın nota dili

olduğunu ifade etmiştir (2021, s. 21). Brockelmann'a göre Arapçada vurgu, sözcüğün nicelik ve niteliğine göre değişmektedir. Vurgu, öncelikle sözcüğün sonundaki uzun seslem üzerinde, sözcüğün son seslemi uzun değilse geriye doğru sayılarak hangi seslem uzunsa o seslemde, sözcükte uzun seslem yoksa ilk seslemde yapılmaktadır (1916, s. 61).

Arapçada vurgulanmak istenen sözcük yani odak, tümcenin başına kaydırılır (Aydın, 2007, s. 93; Sevinç, 2004, s. 18). Arapçada tümce daima eylemle başlar ve özne, eylemi izler. Nesne ve zarf, yüklemle yaklaştırılarak vurgulanır. Arapça eylem tümcesinde vurgu genellikle yüklem odaklı olur. Özne vurgulanmak istenirse tümce, ad tümcesine dönüşür (Doğan, 2020, s. 39). Tümce vurgusunda kurallar şu şekildedir:

- Emir veya emir ifade eden tümcelerde vurgu emirdedir.
- Soru, olumsuzluk, şart gibi anlamları ifade eden tümcelerde vurgu edattadır.
- Ad tümcelerinde vurgu, vurgulanmak istenen bölümdedir (Ceviz, 1997).

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Tipolojik olarak farklı dillerden gelen öğrencilerin yabancı dil öğrenirken karşılaştıkları güçlükler üzerine gözleme veya kavramsal temellere dayalı çalışmalar yapılmaktadır ancak niceliksel olarak güçlü derlem verilerinin üzerine oturtulan çalışmalar, bu güçlüklerle yönelik çözüm önerilerinin sunulması için daha doğru veriler sunar. Bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arapça konuşurlarının Türkçenin parçalarüstü birimlerinden vurguda karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek amaçlanmıştır. Güçlüklerin nedenlerini derinlemesine analiz edebilmek için karşıtsal çözümleme yöntemiyle diller arasındaki benzerlik ve farklılıklar tespit edilmiştir. Karşıtsal çözümleme, karşıtsal iki değer sınıflandırması yapmayı amaçlayan ve dillerin karşılaştırılabileceği bir dilbilim girişimidir (James, 1980, ss. 1-3). Arapça konuşurlarının Türkçe vurgu sisteminde yaşadıkları güçlükleri tespit etmek için Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen temel düzeydeki Arapça konuşurlarından okuma metinleri ve bağımsız konuşma soruları aracılığıyla ses kayıtları alınmıştır. Öğrencilerin Türkçe sözcük ve tümcelerde yaptıkları vurguları tespit etmek amacıyla Praat 6.4 05 (Boersma ve Weenink, 2024) ses analizi programı kullanılmış; elde edilen grafikler, betimsel ve gerçekçi bir resim sunmak için kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli tanımlar; betimsel çalışmalarda çoğunlukla hipotez yerine araştırma soruları tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2020, s. 25). Araştırma soruları şu şekildedir:

- Arapça konuşurları Türkçe tümcelerde vurguyu nerede üretmektedir?
- Arapça konuşurları Türkçe sözcüklerde vurguyu nerede üretmektedir?

- Vurguların oluşturulmasında ana dilinin etkisi var mıdır?

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma grubu, Azez ve Afrin Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinde Türkçe öğrenen 91 Arap öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar, araştırma soruları dikkate alınarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme göre belirlenmiştir. Benzeşik örneklemede amaç küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 118; Creswell, 2020, s. 269). Bu sebeple araştırmada Arapça konuşurlarının alt grubu olarak Suriyeli öğrenciler, Türkçe öğrenen Suriyeli öğrencilerin alt grubu olarak temel düzey öğrencileri tercih edilmiştir. Karşılaştırmalı bir çalışma olması nedeniyle okuma metinleri, 12 Türk katılımcı tarafından da sesli bir şekilde okunmuş ve kayıt altına alınmıştır. Bağımsız konuşma sorularına verilecek yanıtlar aynı olmadığından ve bağımsız konuşma verilerinde karşılaştırma yapılamayacağından ana dili konuşurlarına bağımsız konuşma soruları sorulmamıştır. Araştırmanın katılımcılarını 41 kadın, 50 erkek Suriyeli öğrenci, altı kadın altı erkek Türk ana dili konuşuru oluşturmaktadır ancak cinsiyet değişkeni vurgu görünümünü tespit etmekte önemli bir değişken olmadığı için araştırmada yalnızca sözcük ve tümce vurgularından örnekler sunulmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Yabancı dil öğretiminin ana materyalleri, dil öğretim setleridir. Bu setler, öğretilmesi hedeflenen olguları barındırmaktadır. Bu nedenle veri toplama aracı olan okuma metinleri ve bağımsız konuşma soruları, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) kazanımlarına uygun şekilde hazırlanan Yedi İklim Türkçe, Yeni Hitit, Gazi TÖMER, İstanbul DİLMER adlı yabancı dil olarak Türkçe öğretim setlerinden iki alan uzmanının görüşlerine başvurularak seçilmiştir. Öğrencilerden en az bir metni seçerek okuması ve en az bir bağımsız konuşma sorusunu seçerek konuşması istenmiş, öğrencilerin performansları kayıt altına alınmıştır. Veri toplama süresince 240 ses kaydı elde edilmiştir. Öğrencilerin performansları sırasında öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış; asalak sesler, seslemeler ve sözcükler Praat 6.4 05 (Boersma ve Weenink, 2024) fonetik analiz programıyla temizlenmiştir. Praat, ortam seslerinden minimum düzeyde etkilenerek araştırmacılara doğru veriler sunduğu için dil bilimciler tarafından oldukça tercih edilen bir programdır. Elde edilen dokümanlar, Praat 6.4.05 (Boersma ve Weenink, 2024) ile analiz edilerek sözcük ve tümce düzeyinde vurgu grafikleri alınmış; grafikler nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak betimsel analiz ile yorumlanmıştır. 240 ses kaydının tamamından elde edilen veriler oldukça hacimli olduğundan araştırmada 91 öğrencininin sözcük ve tümce vurgusunu yansıtacak birkaç grafiğe yer verilmiş; betimlemeler bu grafiklerden yola çıkarak yapılmıştır.

3.4. Etik Kurallara Uygunluk

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu'nun 18 Mayıs 2022 tarihli ve E-35853172-000-00002179992 sayılı toplantısında bilimsel açıdan etik kurallara uygun bulunmuştur.

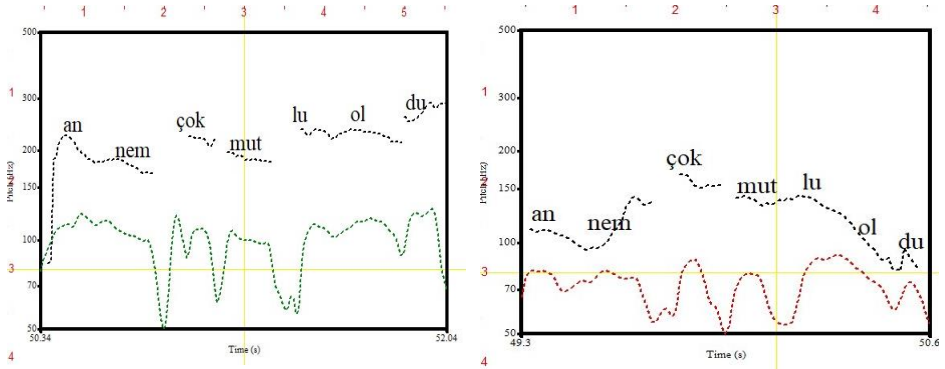
4. Bulgular

Araştırmada *Yedi İklim Türkçe Öğretim Seti* A1 düzeyindeki “Ailem”, “Sedat ve Ailesi Piknikte”, A2 düzeyindeki “Kayseri”, “Çevre Kirliliği”, “Trafik Psikolojisi” metinleri; *Yeni Hitit* temel düzey kitabındaki “Şehir Uyanıyor” metni; *Gazi TÖMER* A1 düzeyindeki “O Nasıl Biri?”, “Kapadokya Yolu” metinleri; *İstanbul DİLMER* A1 düzeyindeki “Benim Sınıfım”, “Anneler Günü”, A2 düzeyindeki “Rüya” ve “Eşeğin Sözü” metinleri seçilerek öğrencilere sunulmuştur. Öğrencilerin okumayı tercih ettikleri metinler, 550 sözcük ve 78 tümceden oluşmaktadır. Ayrıca öğrencilere kendilerini ve ailelerini tanıtmaları, geçen yaz tatilinde neler yaptıkları, bir günde neler yaptıkları, şehirlerini anlatmaları için bağımsız konuşma soruları yöneltilmiştir. Araştırma grubu olarak temel düzeyin seçilmesinin sebebi, sesletim hatalarının belirgin şekilde tespit edilebileceği bir düzey olması ve temel düzeyden itibaren öğretimin bu sorunlar temelinde yapılandırılması gerekliliğidir. Çünkü D-AOBM'ye göre A1 öğrencisi, düzeyindeki sözcük ve tümcelerin parçalarüstü özelliklerini anlayabilir. A2 düzeyindeki bir öğrenci ise basit sözcük ve tümcelerin parçalarüstü özelliklerini sınırlı bir bağlamda da olsa anlaşılır şekilde üretebilir (CEFR, 2021, s. 139). Bu çalışmada temel düzeydeki Arapça konuşurlarının Türkçe vurgu üretimlerini örnekleyecek farklı öğrencilerin performanslarından elde edilen birkaç grafiğe yer verilmiştir. Okuma metinlerinden elde edilen grafikler, ana dili konuşurlarından elde edilen grafiklerle karşılaştırmalı şekilde sunulmuştur.

4.1. Katılımcıların Tümce Vurguları

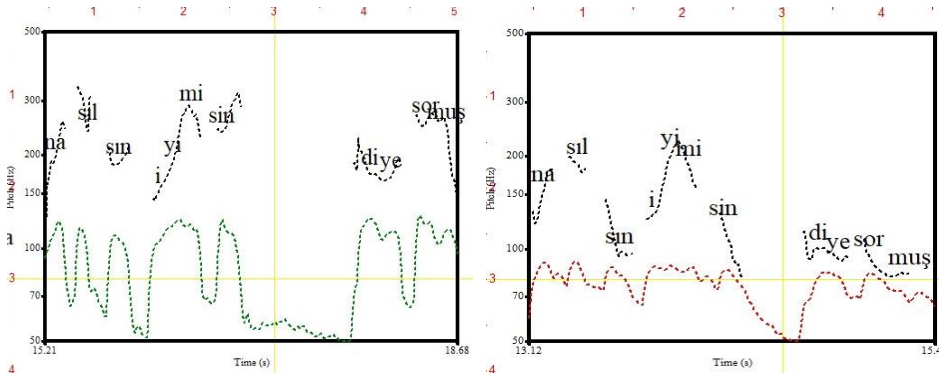
Bir dizgedeki sözcüklerden birinin görece daha baskılı söylenmesi, tümce vurgusudur. Birçok dil bilimci tarafından hazırlanmış WALS'te (The World Atlas of Languages Structures) Türkçede vurgunun sabit olmadığı, vurgulanmak isteyen öğeye göre vurgunun yerinin değiştiği belirtilmiştir (Goedemans ve Hulst, 2013a). Arapçada da sabit bir vurgu yoktur (Goedemans ve Hulst, 2013b) ancak vurgu genellikle sağa odaklıdır (Goedemans ve Hulst, 2013a).

Vurgu grafiklerinde siyah noktalar ses perdesini (pitch), yeşil noktalar Arapça konuşurlarının ses yeğnilliğini (intensity), kırmızı noktalar ise Türk katılımcıların yeğnilik dalgalarını göstermektedir.



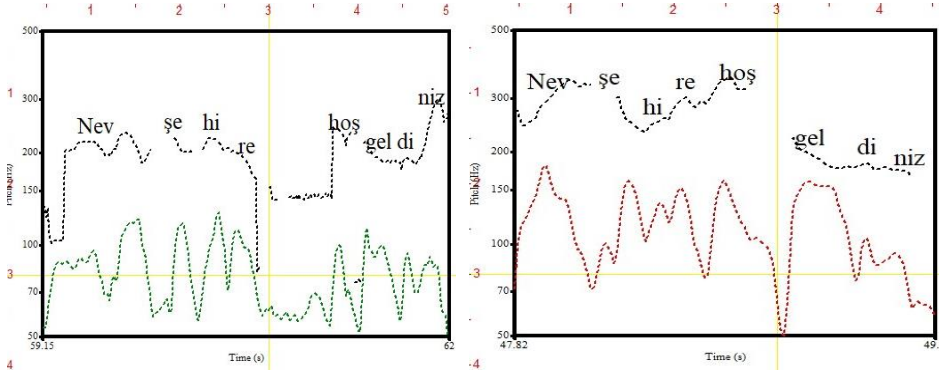
Şekil 1. “Annem çok mutlu oldu.” tuncesinin vurgu grafiği.

Arapça eylem tuncelerinde vurgu genellikle yüklemdedir. Bu nedenle ana dili Arapça olan öğrencilerde vurguyu genellikle yüklem üzerinde yapma eğilimi görülürken ana dili Türkçe olan katılımcılar yukarıdaki tuncede vurguyu zarf üzerinde üretmiştir.



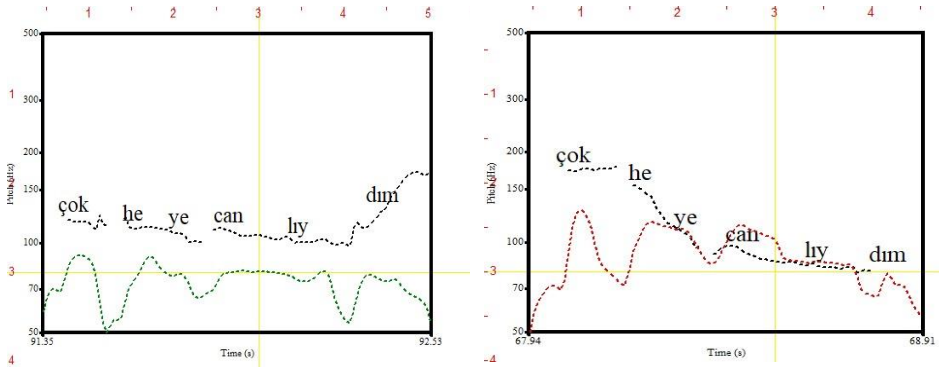
Şekil 2. “Nasılsın, iyi misin, diye sormuş.” tuncesinin vurgu grafiği.

Soldaki grafik, Arapça konuşurlarının sağdaki grafik ise ana dili konuşurlarının vurgu üretimini göstermektedir. Arapçada şart, olumsuzluk ve soru edatlarını içeren tuncelerde söz konusu edatlar vurgulanmaktadır (Yıldırım, 2003, s. 176). Türkçede ise “mI” sözcüğünün bulunduğu soru tuncelerinde vurgu, soru edatından önceki sözcüktedir (Dursunoğlu, 2006, s. 274). Arapça konuşurları, yukarıdaki tuncede “mI” soru parçacığı önceki sözcükten daha baskılı sesletmiştir.



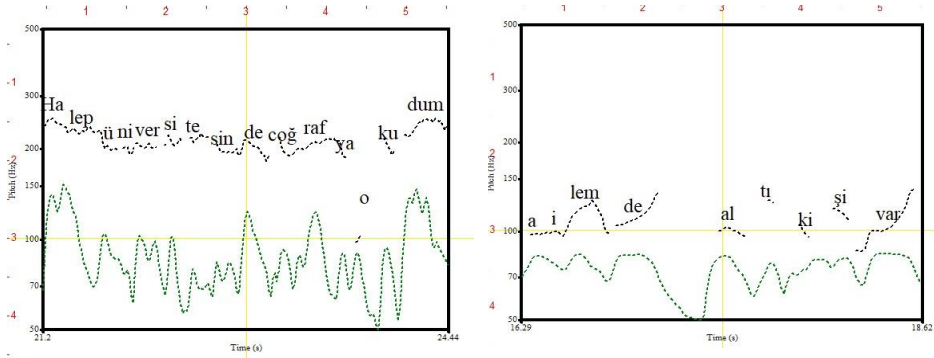
Şekil 3. “Nevşehir’e hoş geldiniz.” tümcesinin vurgu grafiği.

Soldaki grafik, Arapça konuşurlarının sağdaki grafik ise ana dili konuşurlarının vurgu üretimini göstermektedir. Hedef dil konuşurları, tümceyi yükselen tonla bitirirken ana dili konuşurları, alçalan ton ile tamamlamıştır.



Şekil 4. “Çok heyecanlıydım.” tümcesinin vurgu grafiği.

Türkçe ad tümcelerinde vurgu, yüklem üzerindedir (Dursunoğlu, 2006, s. 274) ancak Türkçede odaklanmak istenen ögeye göre vurgunun yeri değişebilir. Sağdaki grafikte görüldüğü üzere ana dili konuşurları vurguyu “çok” zarfı üzerinde üretirken hedef dil konuşurları (solda) yüklemi vurgulamıştır. Arapçada ad tümcelerinin vurgusu, vurgulanmak istenen öge üzerinde yapılır (Ceviz, 1997).

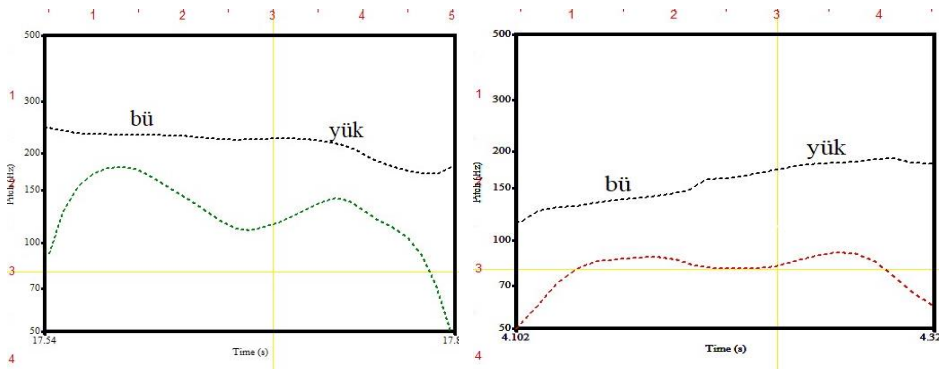


Şekil 5. “Halep Üniversitesinde coğrafya okudum.” ve “Ailemde altı kişi var.”
tümcelerinin vurgu grafiği.

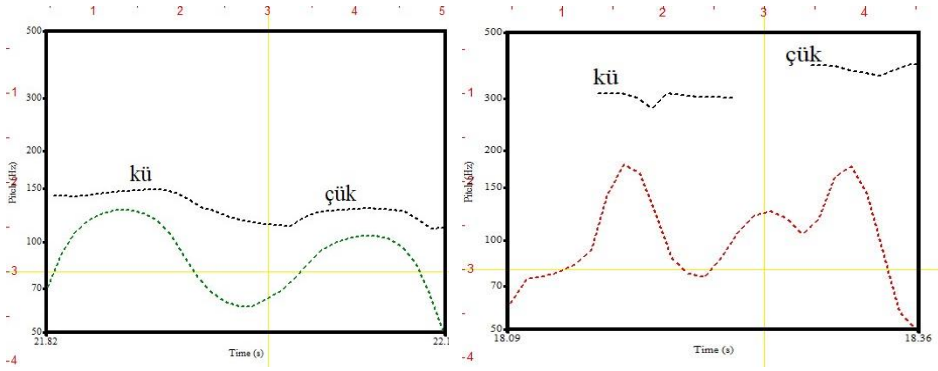
Şekil 5’te öğrencilerin bağımsız konuşma sorularına verdikleri yanıtlardan iki örnek gösterilmektedir. Arapçada eylem tümcelerinde vurgunun eylem üzerinde olduğu ve genellikle sağa odaklı yapıldığı belirtilmiştir. Öğrencilerin hedef dildeki bağımsız konuşma performanslarında da ana dilinin fonolojik kodlarından kopyalamalar yaptığı görülmektedir.

4.2. Katılımcıların Sözcük Vurguları

Modern Standart Arapçada (MSA) sözcük vurgusu, üç farklı derecede yapılmaktadır. Bunlar söylemin göreceliğine ve uzunluğuna bağlı olarak güçlü, orta ve zayıf olmak üzere ayrılmaktadır (Özkanlı, 2023, s. 52). Vurgu genellikle uzun ünlülerle yapılmaktadır ve bu, Arapçaya trokaik bir özellik kazandırmaktadır (Goedemans ve Hulst, 2013c). Arapçada vurgu, paralinguistik bir özellik sayılmazken Türkçede vurgunun yeri, anlama etki ettiğinden paralinguistiktir.

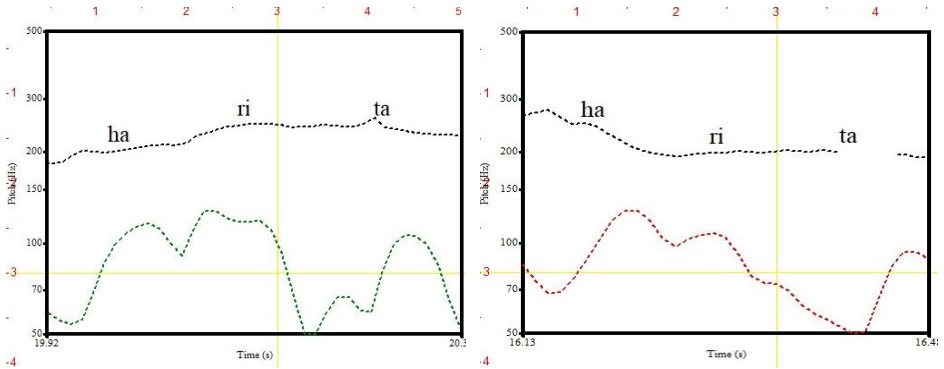


Şekil 6. “büyük” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

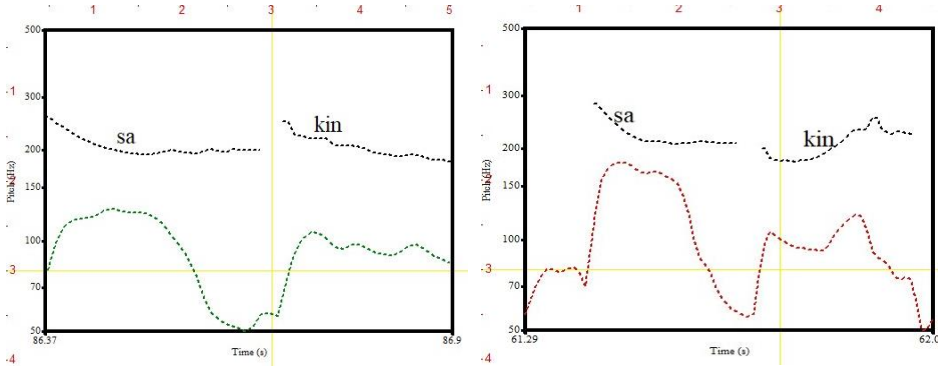


Şekil 7. “küçük” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

Türkçe ad ve eylem köklerinde vurgu genellikle son seslemedir ve sözcük ek aldıkça vurgu da sona taşınır (Ergenç, 2002, s. 30). MSA’da vurgu ilk, ikinci ve son seslem üzerinde olabilir ve bu, sözcüğün ünlü ünsüz dizilimine göre değişiklik gösterir (Özkanlı, 2023, s. 54). Şekil 6 ve Şekil 7’de ana dili konuşurlarının vurguyu son seslemede, Arapça konuşurlarının ise ilk seslemede ürettiği görülmektedir.

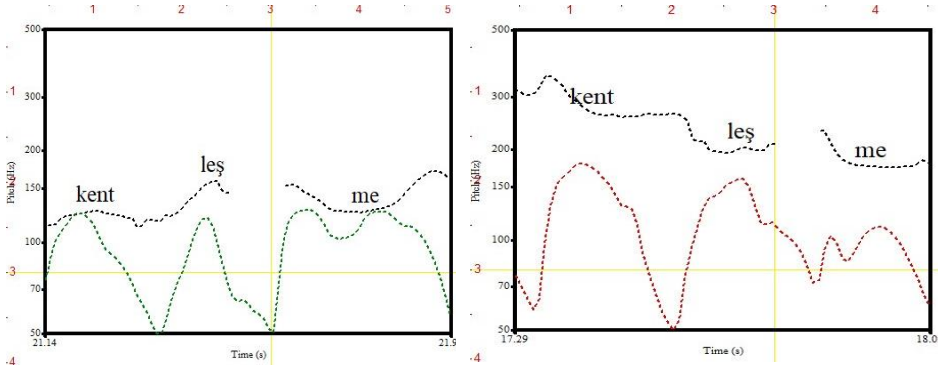


Şekil 8. “harita” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

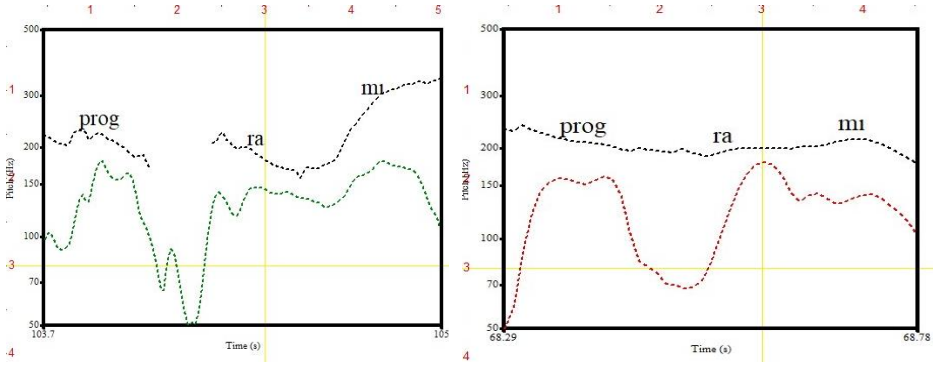


Şekil 9. “sakin” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

Yabancı kökenli sözcükler, Türkçeleşmiş olsa dahi bu sözcüklerde vurgu, son seslemde üretilmeyebilir (Tekin, 2023, s. 380). Arapçadan kökenli “harita” ve “sakin” sözcüklerinde ana dili konuşurları, vurguyu ilk seslemde yaparken Arapça konuşurları özellikle “harita” sözcüğünde belirgin bir şekilde vurguyu üçüncü seslemde üretmiştir.

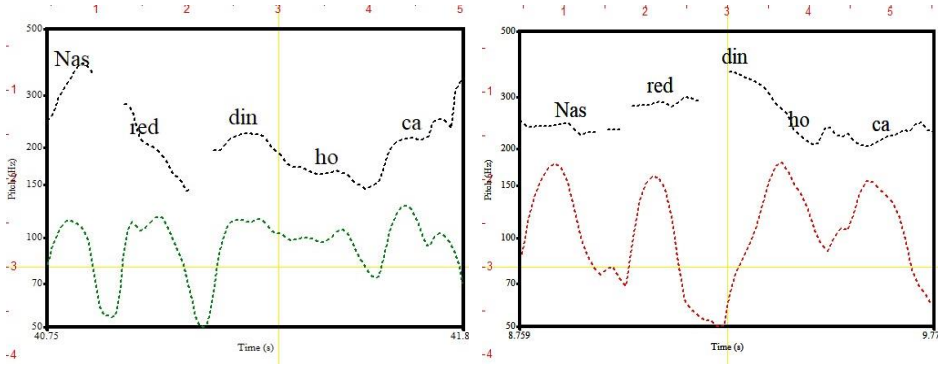


Şekil 10. “kentleşme” sözcüğüne ait vurgu grafikleri.



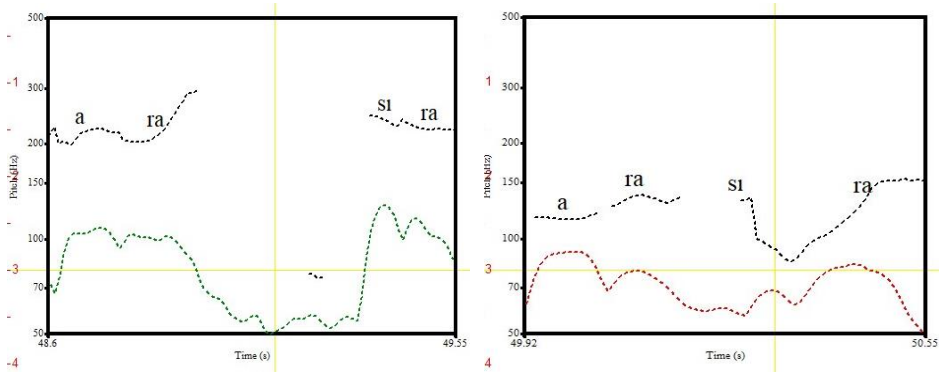
Şekil 11. “programı” sözcüğüne ait vurgu grafikleri.

Türkçede sözcük başındaki dört sesli seslemler, vurguyu üzerine çekmektedir (Güler ve Hengirmen, 2005, s. 87). “kentleşme” ve “programı” sözcüklerinde görüldüğü üzere ana dili konuşurları (sağda), vurgu üretimlerini sözcük başında üretirken Arapça konuşurları “kentleşme” sözcüğünde ikinci, “programı” sözcüğünde üçüncü seslemi vurgulamıştır.

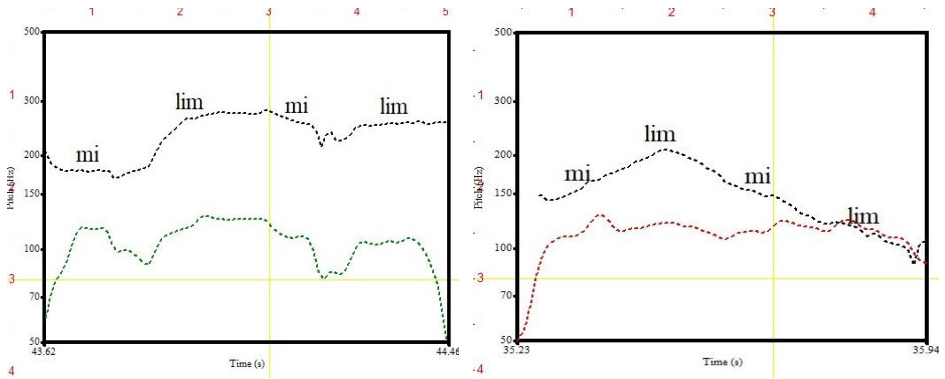


Şekil 12. “Nasreddin Hoca” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

Şahıs adlarında vurgu, son seslemedir. Şahıs adlarına ünvan veya başka bir söz eklenecek olursa vurgu yine ismin son sesleminde yapılır (Dursunoğlu, 2006, s. 272). Arapça konuşurları “Nasreddin Hoca” sözcüğünün ilk seslemini, ana dili konuşurları ise ilk sözcüğün son seslemini baskılı söylemiştir.

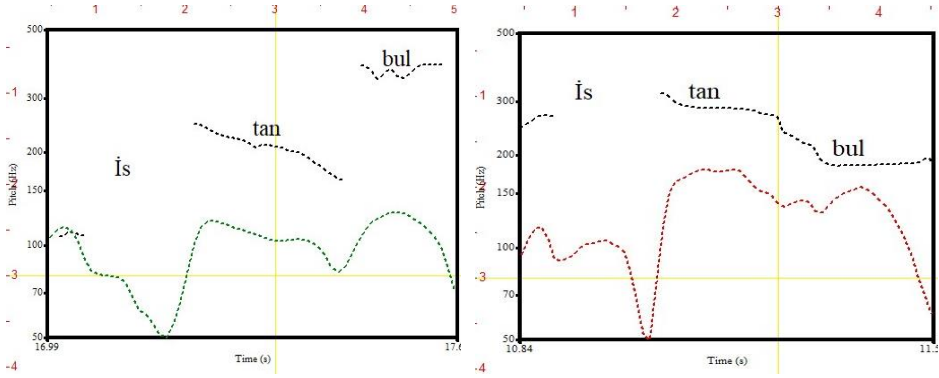


Şekil 13. “ara sıra” ikilemesine ait vurgu grafiği.

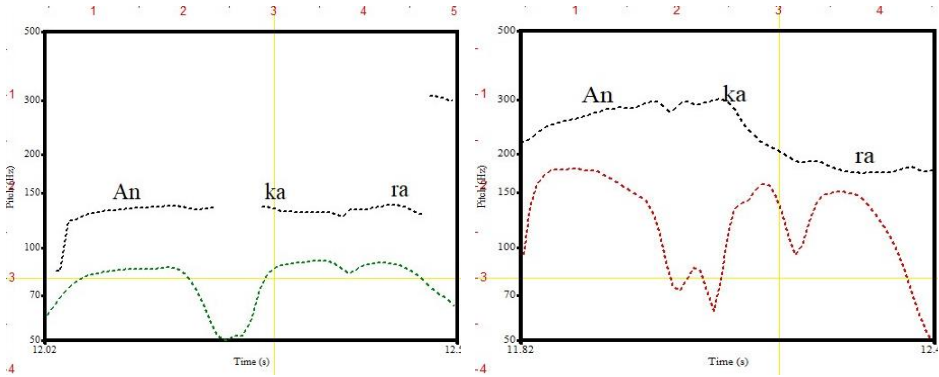


Şekil 14. “milim milim” ikilemesine ait vurgu grafiği.

İkilemelerde vurgu, birinci sözcüğün vurgulu sesleminin üzerindedir (Ergenç, 2002, s. 34). Türkçe öğrenen Arapça konuşurları, ikilemelerdeki vurguları ilk sözcüğün vurgulu seslemi üzerinde üretmiştir.

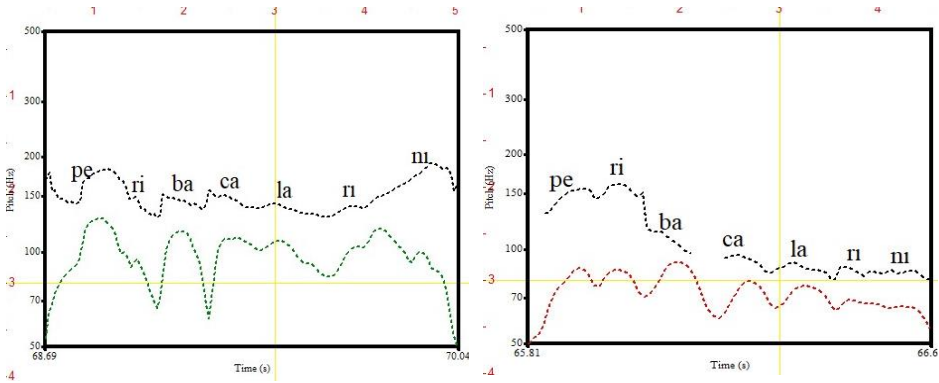


Şekil 15. "İstanbul" sözcüğüne ait vurgu grafiği.



Şekil 16. "Ankara" sözcüğüne ait vurgu grafiği.

Üç seslemlİ Türkçe yer adlarında vurgu, ilk veya orta seslem üzerindedir (Demir ve Yılmaz, 2011, s. 45). Şekil 15'te "İstanbul" sözcüğüne ait vurgu grafiği yer almaktadır. Şeklin sağ tarafında bulunan grafikte görüldüğü üzere ana dili konuşuru, ikinci seslemi baskılı söylemiştir. Arapça konuşuru ise vurguyu üçüncü seslemde üretmiştir. Şekil 16'da verilen "Ankara" sözcüğünde de ana dili konuşuru, vurguyu belirgin bir şekilde üçüncü seslemde üretmekteyken Arapça konuşuru, üçüncü seslemi daha yeğün üretmiştir.



Şekil 17. “peribacalarını” sözcüğüne ait vurgu grafiği.

Arapça, Farsça ve Türkçe kökenli birleşik yer adlarında öbek vurgusu yerini korur yani vurgu, ilk sözcüğün son seslemi üzerindedir (Demir ve Yılmaz, 2011, ss. 45-46). Şekil 17’de Farsçadan alıntılanmış “peri” ve “baca” sözcüklerinin birleşiminden türetilmiş bir yer adının vurgu görünümü verilmiştir. Ana dili konuşuru (sağda) vurguyu ilk sözcüğün son sesleminde, Arapça konuşuru ise ilk sözcüğün ilk sesleminde üretmiştir. Ayrıca “bacalarını” sözcüğü Arapça konuşuru tarafından yükselen tonla, ana dili konuşurunda ise alçalan tonla sesletilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Yabancı dil öğrencileri, hedef dilin üretim becerilerinde etkileşime geçebilmek için sesletim yetisini de eş zamanlı şekilde geliştirmelidir. Ancak yabancı dil öğretiminde sesletim becerisinin gelişimi üzerine ayrıca uygulamalar yapılmadığı veya yetersiz düzeyde yapıldığı için yetkin dil kullanıcılarında bile dilin otantikliğine erişemeyen, anlaşılabilir bir yabancı aksanıyla karşı karşıya kalınmaktadır. Söyleyiş öğretimi, toplumdilbilimsel çerçevede öğrencilerin önermesel netlik, akıcılık, anlaşılabilirlik, doğruluk edimlerini geliştirecek şekilde yapılandırılmalıdır. Sosyal olarak anlaşılır bir sesletim, öğrencilerin hedef dil konuşurlarıyla iletişime geçmesini kolaylaştırır ve öğrenciye özgüven kazandırır. Yabancı aksanının kalıcılığını göz ardı eden idealleştirilmiş yöntemler, sesletimin gelişimini engelleyebilmektedir. Bu nedenle D-AOBM’de muhatabına anlamı net bir şekilde iletmek için prozodik özellikleri etkin bir şekilde kullanma yeteneğine ve ses bilimsel gelişime temel düzeyden itibaren dikkat edilmesine odaklanılmıştır. Bu farkındalıktan hareketle araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Arapça konuşurlarının sözcük ve tümce vurgularında yaşadıkları güçlükler incelenmiştir. D-AOBM’nin yabancı dil öğretimini düzeylere göre kategorize etmesi, düzeylerin ise belirli dil hedeflerini içermesi nedeniyle dil öğretimi, bu metnin kazanımları çerçevesinde yapılmaktadır. Metin, öğrencilere A1 düzeyinden itibaren hedef dilin

sesbirimlerinin ve prozodik özelliklerinin öğretiminde yapılması gerekliliğini ses bilimsel denetim ölçęiyle sunmuştur. Bu ölçęe göre öğrenciler A1 düzeyinde ana dillerinin vurgu, ritim, tonlama gibi özelliklerinin güçlü bir şekilde etkisinde olmasına rağmen sözcük ve öbeklerdeki sınırlı birikimiyle anlaşılır bir iletişim kurabilir. A2 düzeyinde ise “sözcük ve öbeklerdeki sınırlı birikimi” ifadesi, “günlük sözcük ve öbeklerde anlaşılır iletişim” olarak değiştirilmiştir. Ölçęe göre öğrencinin ana dilinin etkisiyle yapacağı sesletim hataları, temel düzeyde belirgin bir şekilde kendisini göstermektedir.

Araştırmada Arapça konuşuru öğrencilerden alınan 240 ses kaydı, Praat ses analizi programıyla çözümlenmiştir. Katılımcıların vurgu grafikleri, sözcük ve tümce düzeyinde kaydedilmiştir. Grafiklerde sözcüklerde seslemlerin, tümcelerde sözcüklerin ses perdesi (pitch) ve yeğinliği (intensity) yansıtılmış; grafikler, betimsel ve karşıtsal analiz yöntemlerinden yararlanarak yorumlanmıştır. Okuma ve konuşma performansları sırasında:

1. Ana dili konuşurları eylem tümcelerinde vurguyu yüklemden önce, vurgulanması istenen sözcük üzerinde yaparken öğrencilerin vurguyu eylem tümcelerinde ana dilinin etkisiyle yüklem üzerinde yapma eğiliminde görülmüştür.
2. “mI” soru edatının olduğu tümcede ana dili konuşurları vurguyu edattan hemen önceki sözcükte üretmiştir. Arapçada soru edatı içeren tümcelerde söz konusu edat vurgulandığı için öğrencilerin soru edatını Arapçadaki gibi daha baskılı söylediği tespit edilmiştir.
3. Öğrenciler, ad tümcelerinde vurguyu yüklem üzerinde yapılandırmıştır.
4. Türkçe ad ve eylem köklerinde vurgu, son seslemlerde yapılmaktadır. Bu sözcüklere ne kadar ek gelirse gelsin vurgu, son sesleme taşınmaktadır. Ana dili konuşurları, Türkçe sözcüklerin son seslemini vurgulamıştır ancak öğrenciler genellikle ilk seslemi daha şiddetli söylemiştir.
5. Türkçede sözcük başında dört sesli bir seslem varsa vurgu, ilk seslemlerde yapılır. Araştırmada sunulan örnekler, ana dili konuşurlarının vurguyu ilk seslemlerde öğrencilerin ise ikinci veya üçüncü seslemlerde yaptığını göstermektedir. Arapçada sözcük vurgusu, seslem sayısına bağlı olarak genellikle ikinci veya üçüncü seslemlerde yapılmaktadır.
6. Şahıs adlarında vurgu, ismin son seslemlindedir. Ana dili konuşurları, adların son seslemini baskılı söylerken öğrenciler genellikle vurguyu adın başına taşımıştır.
7. İkilemelerde vurgu, ilk sözcüğün son seslemlindedir. Arapça konuşurları, ikilemelerde vurguyu doğru yerde üretmiştir.

8. Ana dili konuşurları, üç seslemli yer adlarında vurguyu ilk veya orta seslemde üretirken Arapça konuşurları, yer adlarının son seslemini daha yeğin söylemiştir.
9. Birleşik yer adlarında vurgu, ilk sözcüğün son seslemindedir. Ana dili konuşurları, birleşik yer adlarında vurguyu ilk sözcüğün son seslemine, Arapça konuşurları, ilk sözcüğün ilk seslemine yaplandırmıştır.

Öğrencilerin sesli okuma ve konuşma performansları sırasında ana dilinin prozodik kodlarından kaynaklı engellerle karşılaştığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmenler, program ve materyal tasarlama, yabancı dilde sosyal olarak kabul edilebilir bir aksana veya otantikliğe erişilebilmesi için sesletim eğitime ayrıca önem vermelidir. Öğretim etkinliklerinin tasarlanmasında tipolojik farklılıklara ve/veya engellere dikkat edilmelidir. Sesletim becerisinin gelişiminde dil tipolojisinin yanı sıra sesletimin sunumu etkili olabilir. Sunum; öğretim yöntem ve tekniğini, materyali ve öğreticiyi içerir. Yani sadece materyaller değil, öğretmenler de öğretim yöntem-tekniğinde yeterliliğe ve her şeyden önce ölçünlü dilde konuşabilme yetisine sahip olmalıdır. Ayrıca öğrencilerin iletişim engellerinin başlıca sebeplerinden olan sesletim üzerine daha çok bilimsel araştırma yapılmalıdır.

Kaynakça

- Aydın, M. (2018). Arap Dili. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-18.
- Aydın, T. (2007). *Arapça ve Türkçede Cümle Yapısı, Yabancılara Arapça Cümle Öğretimi-Karşıtsal Çözümleme* (Basılmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Banguoğlu, T. (1959). *Türk Grameri: Sesbilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bauman-Wängler, J. (2004). *Articulatory and Phonological Impairments: A Clinical Focus*. Boston: Allyn and Bacon.
- Beckman, M. ve Edwards, J. (1990). Lengthening and Shortening and the Nature of Prosodic Constituency. J. Kingston ve M. Beckman (Ed.), *Papers in Laboratory Phonology I: Between Grammar and the Physics of Speech* içinde (ss. 152-178). Cambridge University Press.
- Benzing, J. (1941). Noch einmal die Frage der Betonung im Türkischen. *Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft*, 95(2), 300-304.
- Bloomfield, L. (1935). *Language*. London: George Allen and Unwin.
- Boersma, P. ve Weenink, D. (2024). Praat: Doing Phonetics by Computer. Amsterdam, The Netherlands: University of Amsterdam.
- Brockelmann, C. (1916). *Semitische Sprachwissenschaft*. Leipzig: Göschen'sche Verlagshandlung G.m.b.H.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- CEFR. (2021). *Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Öğrenme, Öğretme ve Değerlendirme*. Ankara: MEB.
- Ceviz, N. (1997). Arapça'da kelime vurgusu. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 60, 57-63.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev.). İstanbul: EDAM.
- Demir, N. (1993). *Postverbien im Türkeitürkischen: unter besonderer Berücksichtigung eines südanatolischen Dorfdialekts*. Weisbaden: Otto Harrassowitz Verlag.
- Demir, N. ve Yılmaz, E. (2011). *Türkçe Ses Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Doğan, C. (2020). *Arapçada Âmil Sistemi ve Karşıtsal Çözümlemesi*.
- Dursunoğlu, H. (2006). Türkiye Türkçesinde Vurgu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 267-276.
- El-Antâki, M. (1971). *El-muhit fi esvâtî'l Arabiyyeti ve nahviha ve sarfiha*. Beyrut: Dâru'ş-Şarki'l-'Arabî.
- Erdem Nas, G. (2019). Birleşik Sözcüklerde Vurgunun (Ölçülebilir) Görünümleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 665-676.
- Erdem Nas, G. ve Akbulut, B. (2021). Yabancılar Türkçe Öğretimine Bürün Bilimsel Bir Yaklaşım-Boşnak Konuşurların Türkçe Vurgu Üretimleri. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı-BELLETEN*, 72, 185-208.
- Ergenç, İ. (2002). *Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü*. İstanbul: Multilingual.
- Fox, A. (2000). *Prosodic features ans Prosodic Structure: The Phonology of 'Suprasegmentals'*. Oxford: OUP Oxford.
- Gee, J. ve Grosjean, F. (1983). Performance Structures: A Psycholinguistic and Linguistic Appraisal. *Cognitive Psychology*, 15, 411-458.
- Gerken, L. ve McGregor, K. (1998). An Overview of Prosody and its Role in Normal and Disordered Child Language. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 38-48.
- Goedemans, R. ve Hulst, H. v. (2013a). *The World Atlas of Language Structures Online*. (M. S. Dryer ve M. Haspelmath, Düz.) 03.15.2024 tarihinde WALS Online: <http://wals.info/chapter/15> adresinden erişildi.
- Goedemans, R. ve Hulst, H. v. (2013b). *The World Atlas of Language Structures Online*. (M. S. Dryer ve M. Haspelmath, Düz.) 03.15.2024 tarihinde WALS Online: <http://wals.info/chapter/14> adresinden erişildi.
- Goedemans, R. ve Hulst, H. v. (2013c). *The World Atlas of Languages Structures Online*. (M. S. Dryer ve M. Haspelmath, Düz.) 03.15.2024 tarihinde WALS Online: <http://wals.info/chapter/17> adresinden erişildi.
- Güler, E. ve Hengirmen, M. (2005). *Ses Bilim ve Diksiyon*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Hayes, B. (1989). The Prosodic Hierarchy in Meter. P. Kiparsky ve G. Youmans (Ed.), *Phonetics and Phonology: Rhythm and Meter* içinde (ss. 201-260). San Diego: Academic Press.
- James, C. (1980). *Contrastive Analysis*. Essex: Logman.

- Johanson, L. (2021). *Turkic*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Kurada, H. Z. (2018). Hintçe ve Türkçenin Karşılaştırmalı Bürün Dizgeleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, Prof. Dr. Seyyare Duman, (Özel Sayı), 57-77.
- Lewis, G. (2000). *Turkish Grammar*. New York: Oxford University Press.
- Özkanlı, Z. (2023). Suprasegmental Phonemes in Conversational Arabic: Stress, Intonation, Pause and Stop. *Nisar*, 3, 47-59.
- Polat, H. (2021). *Anadili Arapça Olanlara Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching: The Essential Guide to English Language Teaching*. Oxford: MacMillan.
- Sevinç, R. R. (2004). Arap Dilinde Cümle Yapısı ve Biçimi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Swift, L. B. (1963). *A Reference Grammar of Modern Turkish*. Indiana & The Hague: Indiana University Publications.
- Tekin, G. (2020). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Sesletim Eğitimi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Tekin, T. (2023). E. Yılmaz ve N. Demir (Ed.), *Makaleler 3: Çağdaş Türk dilleri içinde* (ss. 377-380). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Underhill, R. (1985). *Turkish Grammar*. Cambridge: The MIT Press.
- Underhill, R. (1988). A Lexical Account of Turkish Accent. R. Underhill ve S. Koç (Düz.), *Studies on Turkish Linguistics* içinde (ss. 387-406). Ankara: ODTÜ Yayınları.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Wagner, R. K. ve Torgesen, J. K. (1987). The Nature of Processing and its Causal Role in the Acquisition of Reading Skills. *Psychological Bulletin*, 101(2), 192-212.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2003). Arap Dilinde “Nebr”(Vurgu). *D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XVII, 163-191.