

Research Article

Arap Öğrencilerin Türkçe Ünlü Üretimlerinin Yaş, Cinsiyet ve Ana Dili Bağlamında Değerlendirilmesi*

Betül Göktaş¹ , Tilburg Üniversitesi, betul.goktas@outlook.com

Sinan Yalçınkaya² , Hacettepe Üniversitesi, sinanyalcinkaya@hacettepe.edu.tr

Recommended citation: Göktaş, B. & Yalçınkaya, S. (2025). Arap Öğrencilerin Türkçe Ünlü Üretimlerinin Yaş, Cinsiyet ve Ana Dili Bağlamında Değerlendirilmesi. *Journal of Language Research (JLR)*, 9(1), 73-90. DOI: <https://doi.org/10.51726/jlr.1668152>

Öz: Bu çalışmada ana dili Arapça olan konuşurların Türkçenin parçalı birimlerinde yapmış oldukları sesletim hatalarını tespit etmek; bu hataları ana dili, cinsiyet ve yaş değişkenleri ekseninde incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını benzeşik örnekleme yöntemiyle seçilen, Azez ve Afrin Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerindeki temel düzey Türkçe öğrencileri oluşturmaktadır. Veriler, ana dili, yaş ve cinsiyet etkisi dikkate alınarak inceleneceğinden araştırmanın katılımcılarını 58 yetişkin (32 erkek-26 kadın) ve 33 çocuk (18 erkek-15 kız) olmak üzere 91 öğrenci oluşturmıştır. Öğrencilerin sesletmekte güçlük yaşadığı parçalı birimleri karşılaştırmalı bir şekilde analiz edebilmek için okuma metinleri, hedef dil konuşurları (6 yetişkin-6 çocuk) tarafından da sesletilmiştir. Yabancı dil öğrencilerinin hedef dilde iletişime geçmesinin yolu; anlaşılır, akıcı ve doğru konuşma becerisinden geçer. Bu nedenle Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde (D-AOBM), sesletim becerisine yönelik kazanımlar, konuşma dilinin nitel özellikleri ve sesbilimsel denetim ölçeği başlığı altında sunulmuştur. Bu ölçeğe göre bireyler temel düzeyden itibaren hedef dilin parçalı-parçalarüstü özelliklerini sınırlı da olsa kullanabilmektedir. Söz konusu sesletim kazanımlarının öğrenci tarafından elde edilip edilmediğinin anlaşılması; geçerli ve güvenilir araştırmalarla mümkündür. Bu doğrultuda temel düzey Türkçe öğretimi setlerinden seçilen 12 okuma metni ve 4 bağımsız konuşma sorusu öğrencilere sunulmuş, öğrencilerin sesli okuma ve konuşma performansları kayıt altına alınmıştır. Öğrenciler tarafından okumak için en çok tercih edilen metinler incelendiğinde 550 sözcük 1377 parçalı birime ulaşılmıştır. Bu birimlerin formant değerleri, Praat ses analizi programı aracılığıyla alınmış; Python programlama dili kullanılarak grafikleştirilmiş; nitel araştırma desenlerinden yararlanılarak betimlenmiştir. Araştırma bulguları kritik dönem hipotezini destekleyecek niteliktedir. Buna göre çocuklar, Türkçenin parçalı birimlerini sesletmekte yetişkinlerden daha başarılıdır. Veriler yetişkinlerde erkeklerin, çocuklarda ise kızların sesletim performanslarının daha iyi olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin, ana dillerinin fonetik envanterinde bulunmayan Türkçe sesleri oluşturmada daha çok güçlük yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar kelimeler: yabancı dil olarak Türkçe, sesletim becerisi, ana dili etkisi, yaş etkisi, cinsiyet etkisi

An Evaluation of Turkish Vowel Production by Arabic Native Speakers: Effects of Age, Gender, and Native Language

Abstract: This study aims to identify the pronunciation errors made by native Arabic speakers in Turkish segmental units and to examine these errors in relation to the influence of native language, gender, and age. Participants were selected using purposive sampling and consisted of beginner-level Turkish learners at the Yunus Emre Turkish Cultural Centers in Azez and Afrin. A total of 91 learners—58 adults (32 males, 26 females) and 33 children (18 males, 15 females)—participated in the study. To enable a comparative analysis of problematic segmental units, the reading texts were also recorded by native Turkish speakers (6 adults and

* Bu çalışma, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsünde Prof. Dr. Nurettin DEMİR ve Doç. Dr. Gönül ERDEM NAS 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.

¹ ORCID: [0000-0003-1827-1098](https://orcid.org/0000-0003-1827-1098) (Sorumlu Yazar)

² ORCID: [0000-0003-0974-1115](https://orcid.org/0000-0003-0974-1115)

Gönderilme Tarihi: 29.03.2025

Kabul Tarihi: 05.05.2025



6 children). Effective communication in a foreign language depends on clear, fluent, and accurate speech. Therefore, the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) includes pronunciation objectives under the phonological control scale and speech quality. According to this scale, even basic-level learners are expected to use both segmental and suprasegmental features of the target language to some extent. The assessment of whether learners have achieved these pronunciation outcomes requires valid and reliable research. For this purpose, 12 reading texts and 4 independent speaking questions from beginner-level Turkish teaching materials were presented to the learners, and their oral reading and speaking performances were recorded.

The most frequently selected texts included 550 words and 1,377 segmental units. These units were acoustically analyzed using the Praat software; visualized with Python; and interpreted through qualitative research methods. The findings support the critical period hypothesis, indicating that children outperform adults in pronouncing Turkish segmental units. Among adults, males performed better, while among children, females showed higher pronunciation performance. Learners had more difficulty producing sounds that do not exist in their native language's phonetic inventory.

Keywords: *Turkish as a foreign language, pronunciation, native language influence, age effect, gender effect*

GİRİŞ

Bireyler iletişim kurabilmek için fonolojik bilgilerini kullanarak zihinlerindeki tasarımları alıcılara iletirler. Sosyal olarak anlaşılır düzeyde bir sesletim için zihinsel ve fizyolojik süreçlerin doğru şekilde ilerlemesi gerekir. Zihinsel süreçte bireyler fonolojik algı, işleme, erişim, kodlama ve farkındalık görevlerinin tamamını doğru bir şekilde yürütebildiğinde fonolojik işlemlemeyi yapabilir ve sesletim becerisinde başarılı bir düzeye erişebilir. Bunun sonucunda öğrenciler hedef dilde okuduklarını ve dinlediklerini daha kolay anlayabilir, doğru ve anlaşılır üretim performansları sergileyebilir.

Dil; içerisinde birçok sosyokültürel, fizyolojik ve psikolojik etmeni barındırır. Fonetik gerçekleştirmeler de tıpkı dil gibi çeşitli faktörlere bağlı olarak değişiklik gösterir. Sesbilimsel özelliklerin yaş, cinsiyet, etnisite, bireysel farklılıklar gibi faktörlerden nasıl etkilendiği sosyofonetikğin inceleme alanıdır. Yabancı dil öğreniminde özellikle ana dili ile hedefi dilin çatışma alanlarının temelinde sesletim becerisinin yer aldığını söylemek mümkündür. Sesletim becerisindeki çatışma alanlarını asgari düzeye indirmek için öğrencilerin hedef kitlesini sosyofonetik ve tipolojik açıdan analiz etmesi; öğretimlerini bu yönde yapılandırması gerekir. Öğrencilerin ana dilleri, yaşları, cinsiyetleri sesletim becerisinde avantajlar sağlayabilir veya dezavantajları beraberinde getirebilir. Araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Arapça konuşurlarının Türkçenin parçalı birimlerinde karşılaştığı güçlükleri tespit etmek amaçlanmıştır. Bu güçlükleri sosyofonetik açıdan yorumlamak hedefiyle araştırma soruları “Ana dili Arapça olan öğrencilerin Türkçenin parçalı birimlerinde yaşadığı güçlüklerde ana dilinin, yaşın ve cinsiyetin etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur.

Yabancı Dil Öğreniminde Yaş Etkisi

Yabancı dil öğrencilerinin karşılaştığı en büyük zorluklardan biri olan sesletim becerisi, bireylerin yaşına ve maruz kaldıkları dil girdisine bağlı olarak gelişebilen bir beceridir. Yapılan araştırmalar, yaş faktörünün sesletim becerisinde belirleyici bir parametre olduğunu; dil öğrenmeye kritik yaş döneminden sonra başlayanların yabancı aksan fosilleşmesiyle karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Kritik yaş kavramı, ilk önce 1959 yılında Penfield ve Roberts tarafından ortaya atılmış, ardından biyodilbilim alanındaki çalışmalarıyla tanınan Lenneberg tarafından da savunulmuştur (1967, s. 176). Chomsky de bireylerin “Dil Edinim Cihazı” adı verilen bir yetiyle dünyaya geldiğini, sistematik dil kodlarını barındıran bu cihazın dile maruz kalma sonucu devreye girdiğini ve ergenlik döneminden sonra işlevsiz hâle geldiğini belirtmiştir (1998, s. 521-522). Bireylerin beyin gelişimi doğumdan ergenlik dönemine kadar devam eder. Özellikle 6 yaşına kadar maruz kalınan girdilerin içeriklerine bağlı olarak beyin sinaptik bağlantılar oluşturur. Bu dönemde öğrenme yeteneği en yüksek düzeydedir ve dil edinimi hızla gelişir. Akademik becerilerin hızla geliştiği 7-12 yaş arası dil öğrenimi ve sesletim becerileri için en verimli zamandır. Ergenlikten sonra sinaptik budama sürecine gidilir, beyin plastisitesi azalır ve bu durum yabancı dilde belirgin bir aksanı beraberinde getirir. Dil edinimiyle ilgili pek çok araştırma yapılmış olsa da bunun en belirgin örneği



Genie vakasıdır. Curtiss, 13 yaşına kadar tüm dil girişim ve etkileşim ortamından izole edilmiş olan Genie'nin yoğun çabalara rağmen erken çocuklukta edinime başlayan konuşucuların bilgi ve becerilerine benzer dil bilgisine sahip olamadığını belirtir (1977, s. 88). Yani nörofonksiyonel özelleşme döneminde olan bireyler, yeterli ve anlamlı girdiye maruz kalmazsa ana dilinde bile iletişimsel yeterliğe sahip olmayabilir. Ana dili edinimi ile yabancı dil öğrenimi belirli bir yaşa kadar benzer alanlarda gelişim gösterir. Buna Kim ve diğerlerinin birden fazla dilin insan beyninde nasıl temsil edildiğine dair yaptığı çalışma örnek gösterilebilir. Araştırmada ana dilinin ve yabancı dillerin insan korteksindeki mekânsal ilişkisini belirlemek için fonksiyonel manyetik rezonans görüntüleme (fMRI) yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemle ikinci dil erken dönemde öğrenildiyse dille ilişkili bölgelerden Broca alanında ana diliyle ortak frontal kortikal bölgelerde, yetişkinlik döneminde öğrenildiyse farklı bölgelerde temsil edildiği tespit edilmiştir (1997, s. 171). Yaşa bağlı olarak beyin plastisitesinde meydana gelen değişiklikler, yeni dil bilgisel bilgiyi temsil etmede zorluklara neden olabilir. Ayrıca ana dilinin işlenmesini hızlandırırken ikinci dilin işlenmesini yavaşlatabilir (Birdsong, 2009, s. 405) çünkü özellikle yetişkinlikte sözcüklerin ve cümlelerin biçimini değiştiren, düzelter bir monitör vardır (Krashen, 1982, s. 15). Bu monitör özellikle sesletim becerisinde kendini göstermektedir. Bazı araştırmacılar tarafından makro değişken olarak kabul edilen yaş faktörü, yabancı dil öğrenimini etkileyen etmenlerden yalnızca biridir. Yetişkinlikte dil öğrenmekle çocuklukta dil öğrenmek bazı açılardan belirgin şekilde ayrılmaktadır. Yetişkinler, öğrenme hızı konusunda daha deneyimlidir ve dünya bilgileri sayesinde sunulan girdileri çocuklara göre daha kolay anlayabilirler. Ayrıca öğrenmelerini yönetme ve bilgi eksikliğiyle başa çıkma konusunda yetişkinler, çocuklara göre daha başarılıdır. Yetişkinler gelişmiş bir metalinguistik farkındalıkla karşılaştıkları problemleri çözebilir, çeşitli stratejiler geliştirebilir, dile daha analitik yaklaşabilirler (Dörnyei, 2009; Elsner & Wedewer, 2007; Harley, 1986; Özüdoğru & Dilman, 2014). Ancak yabancı dil öğrenmeye çocukken başlayanlarla daha uzun süre hedef dil girdisine maruz kalanlar, başta sesletim becerisi olmak üzere dilsel ve iletişimsel esneklikte yetişkinlere oranla daha başarılıdır (Elsner & Wedewer, 2007; Flege, vd., 2010; Göktaş, 2024b; Klein, 1996; Larsen-Freeman & Long, 2014; Munro, vd., 1996). Nöral gelişim döneminde yani erken yaşlarda dil öğrenmeye başlamak, özellikle sesletim becerisi açısından bir avantaj olarak görülse de yabancı dil öğrenmek üzerinde pek çok faktörün etkili olduğunu unutmamak gerekir.

Yabancı Dil Öğreniminde Cinsiyet Etkisi

Kadınlarla erkekler arasındaki nörolojik, biyolojik, sosyal ve kültürel farklılıklar yabancı dil öğrenmeleri üzerinde etkilidir. Nörodilbilimsel araştırmalara göre beyin sağ ve sol yarı kürelerini birbirine bağlayan Corpus Callosum, kadın beyininde erkek beynine göre daha enli olduğu için daha fazla sinir hücresi içerir. Bu nedenle kadınlar, beyninin iki yarı küresini de etkin ve koordineli bir biçimde kullanır. Bunun sonucunda dil bilgisi ve sözcük üretiminden sorumlu Broca, düşünceden sorumlu Wernicke ile iş birliği içerisinde çalışarak iletişim becerisinde avantaj sağlar (Burman, vd., 2008; Ergenç, 2012; Özyurt, 2006). Shaywitz ve meslektaşları, araştırmalarında fonolojik görevler sırasında erkeklerde beyin aktivasyonunun sol inferior frontal girusta laterize olduğunu, kadınlarda ise hem sol hem sağ inferior frontal girusu içeren sinir sistemlerinin etkilendiğini; fonolojik işlemler düzeyindeki bu farklılığın açık bir şekilde cinsiyet farklılığından kaynaklandığını ortaya koymuştur (1995, s. 607). Cinsiyet farkının bilişsel performans üzerindeki etkisine yönelik yapılan çalışmalar, kadınların sözel görevlerde, erkeklerin ise mekanik görevlerde daha iyi performans sergilediğini belgelemektedir. Lewin, ve diğerleri epizodik bellekle ilgili araştırmalarında kadınların sözlü ve sözsüz; erkeklerin ise görsel-uzamsal ve epizodik bellekte daha yüksek performans sergilediğini tespit etmiştir (2001, s. 172). Kız öğrenciler başarısızlık korkusunu ve olumsuz geri bildirimlere yönelik endişeyi daha güçlü bir şekilde yaşadıkları için öğrenmeye yönelik motivasyonları daha yüksektir bu nedenle öğrenmelerini yönetme ve öğrenme stratejilerini kullanma bakımından daha başarılıdırlar. Nitekim Ehrman ve Oxford'un araştırması bu durumu destekleyen bulgulara sahiptir. Filoloji Fakültesinden 78 katılımcıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda kadın katılımcıların öğrenme ve iletişim stratejilerini daha sık kullandığını belgelemiştir (1989, s. 11). Akın ve Çetin'in araştırmasında da cinsiyetin dil öğrenim stratejilerinde etkili bir değişken olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre kız öğrenciler, telafi stratejileri ve sosyal stratejiler hariç dört (bilişüstü, bilişsel, duyuşsal ve bellek) stratejide erkek öğrencilerden daha öndedir (2016, s. 1031). Kadınların bilişsel



farklılıkları nedeniyle iletişimsel becerilerinin farklı olmasının yanı sıra hedef dil konuşurlarına ve kültürlerine yönelik olumlu tutumlar sergiledikleri de bilinmektedir. Bunun en temel nedeni iletişim stratejilerini iyi kullanmaları ve hedef dil konuşurlarıyla daha rahat etkileşime geçmeleridir. Kadın ve erkekler arasındaki hormonal farklılıkların da becerilerle ilişkili olabileceği öne sürülmektedir. Yüksek östrojen sözel (anlamsal/yorumlama) becerilerle ilişkilidir ve adet döngüsü sırasında östrojen seviyelerinin artması ile konuşma seviyesinin ve artikülasyon performanslarının yükseldiği bildirilmiştir (Kimura, 1992, s. 125). Kadınların erkeklere oranla yabancı dil öğreniminde ve konuşma becerisinde daha iyi olduğu araştırmalarla desteklense de toplumsal normlar ve kültürel faktörler cinsiyet rollerini ve dil öğrenme eğilimini etkilemektedir. Sosyal olarak daha kapalı bir kültürden gelen kadınlar, sosyolojik sebeplerle yabancı dil öğrenme imkânı bulamayabilir ancak toplumsal rollerin daha eşit olduğu toplumlarda beyinlerindeki Corpus Callosum'un görece gelişkinliğinin, motivasyon yüksekliğinin ve dil öğrenme stratejilerini kullanım sıklığının yabancı dil öğrenmede kadınlara avantaj sağladığını söylemek mümkündür.

Yabancı Dil Öğreniminde Ana Dili Etkisi

Bireyler toplumsal deneyimle ve maruz kalma etkisiyle ana dilini dolayısıyla ana dilinin fonolojik özelliklerini edinir. Akbulut, dillerin kendi içinde birtakım sesletim ayrıntıları içerdiğini, bu durumun yabancı dil öğrenimi sırasında belirleyici bir rol üstlendiğini dile getirir (2021, s. 42). Öğrencilerden hedef dilin fonolojik özelliklerini bilmesi beklenir ancak ana dilinin fonetik envanterinde bulunmayan sesbirimleriyle ilk kez karşılaşan öğrenci, bu birimleri algılamada ve üretmede sorun yaşar. Bunun sonucunda ise belirgin bir yabancı aksanı ortaya çıkar. Öğrenciler, hedef dilin fonolojisine yönelik bir farkındalık kazansa bile üretimleri sırasında ana dilinin fonetik filtresine takılabilir. Bu durumu Krashen, monitör teorisi olarak adlandırır. Buna göre birey, bilinçaltı yoluyla ikinci dili yeteri kadar edinmiş olsa bile konuşma esnasında monitör devreye girer ve bireyin konuşmasını kontrol eder (1982, s. 15). Bu monitörün beslendiği kaynak yani hedef dili denetleyen mekanizma ana dilidir. Hayes'e göre hedeflenen ile öğrenilen arasındaki sistematik sapmalar genellikle ana dilinin fonolojisini ikinci dile aktarmaya çalışmaktan kaynaklanır (2009, s. 52). İnsanların konuşma organları, ana dillerinin düzenine alışkın olduğundan yabancı dili de bu düzene göre sesletmek eğilimindedir; böylece "yerli" ve "yabancı" olmak üzere iki türlü konuşma ortaya çıkar (Başkan, 2006, s. 95). Diller arası karşılaşma ve çatışma alanları, kaynak dilden hedef dile olumlu veya olumsuz aktarımları beraberinde getirir; aktarımlar ise çoğunlukla ses bilgisi düzeyinde gerçekleşir. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine yönelik yapılan birçok araştırma da öğrencilerin çoğunlukla fonolojik bilgidan kaynaklı sorunlar yaşadığını desteklemektedir (Akbulut & Erdem Nas, 2021; Bawer, 2022; Bölükbaş, 2011; Demirci, 2019; Erdem Nas & Yalçınkaya, 2021; Göktaş & Karataş, 2022; Şengül, 2014).

Sondan eklemeli dillerin en tipik olan Türkçe ve bükümlü dillerin karakteristiğini en iyi şekilde yansıtan Arapça (Yüceol Özezen, 2021, s. 124), dilbilimsel açıdan incelendiğinde çok farklı tipolojilere sahiptir. Bu dillerin alfabesi farklı olmakla birlikte kendine özgü sesbirimleri vardır. Ayrıca dil yapıları nedeniyle seslerin fonotaktik özellikleri de farklılık göstermektedir (Göktaş, 2024a, s. 41). Dünya Dil Yapıları Atlası'na (WALS) göre Modern Arapça 5-6 ünlüsü olan 287 dilden biridir. Türkçe ise 8 ünlüsü olan ve ünlü bakımından zengin sayılan dillerdendir. Arapçada 28 ünsüz, Türkçede ise 21 ünsüz bulunur (Dryer & Haspelmath, 2013). Dünya dillerindeki sesbirimleri ve bunların özellikleri hakkında kapsamlı bir veritabanı sunan Phoible'ye göre ise Arapçada 8'i ünlü 29'u ünsüz olmak üzere 37 sesbirim; Türkçede ise 15'i ünlü 23'ü ünsüz olmak üzere 38 sesbirim bulunmaktadır (Moran & McCloy, 2019). Buradaki sesbirimlerle kastedilen hece birlikleri sırasında oluşturulan ses çevreleridir ve yapılan araştırmalar Arap öğrencilerin bu sesbirimlerden en çok /l/, /ö/, /ü/, /p/, /g/, /ğ/, /v/, /ç/, /j/ seslerinde sorun yaşadığını göstermektedir (Göktaş, 2024b; Göktaş & Karataş, 2022; Kan & Yarol Özgür, 2023; Polat, 2021; Şahin, 2020).



YÖNTEM

Arap öğrencilerin Türkçe sesletim hatalarını yaş, cinsiyet ve ana dili bağlamında değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma desenleriyle yürütülmüştür. Öğrencilerin sesli okuma ve konuşma performansları sırasında alınan ses kayıtları, Türkçenin parçalı birimlerinde karşılaşılan güçlükleri tespit etmeye yönelik olarak analiz edilmiştir. Ses kayıtlarının analizi sırasında elde edilen formant değerleri sayısal (nicel) değerler olsa da bu değerler, konuyla ilgili betimsel ve gerçekçi bir resim sunmak amacıyla kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli tanımlar. Bunun için çoğunlukla hipotez yerine araştırma soruları tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2020). Seslerin tınlama sıklıklarının, frekans değerlerinin kodlanması için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin amacı, hacimli veri setinin tutarlılıklarını ve anlamlarını belirlemeye yönelik kodlamalar yapılması, verilerin kategorize edilmesi, etiketlenmesi ve özetlenmesidir (Güler vd., 2015; Patton, 2018). Bu çalışmada da ses kayıtları, parçalı birimlerdeki performansların ortaya çıkarılması amacıyla sistematik bir şekilde kodlanmış ve analiz edilmiştir. Verilerin anlaşılır hâle getirilmesi ve yorumlanabilmesi için grafiklerden yararlanılmıştır. Akabinde bulgular, alanyazın taraması sırasında elde edilen bilgilerden yararlanılarak tümevarımsal bir yaklaşımla betimlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma grubunu Azez ve Afrin'deki Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin temel düzey kurslarındaki 91 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada cinsiyet ve yaş değişkeninin Türkçe sesletim becerisi üzerindeki etkisi incelendiğinden katılımcılar, amaçlı örnekleme yönteminden benzeşik (homojen) örnekleme göre belirlenmiştir. Benzeşik örneklemede amaç küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır (Creswell, 2020, s. 269). Ana dili, yaş ve cinsiyet etkisinin tespit edilebilmesi amacıyla temel düzeyde öğrenim gören 20-45 yaş arası 32 yetişkin erkek; 18-44 yaş arası 26 kadın; 7-13 yaş arası 18 erkek çocuk; 8-13 yaş arası 15 kız çocuk olmak üzere toplamda 91 öğrenci araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Katılımcıların tamamının ana dili Arapçadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırma grubunun Suriye'den seçilmesinin nedeni Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin bulunduğu birçok Arap ülkesinin aksine sistematik bir şekilde hem çocuklara hem de yetişkinlere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin yapıldığı ülke olmasıdır. Arapça konuşurlarının Türkçenin parçalı birimlerinde karşılaştığı güçlükleri karşılaştırabilmek için okuma metinleri, ana dili Türkçe olan 25-35 yaş arası üçer yetişkin kadın ve erkek ile 8-12 yaş arası üçer kız-erkek çocuk tarafından da sesletilmiştir. Yetişkinler, yabancılara Türkçe öğreten ölçünlü ana dili konuşurları içerisinde; çocuklar ise ilkokulda okuma yarışmalarına katılan ölçünlü Türkçe konuşurları arasından seçilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için gerekli okuma metinleriyle bağımsız konuşma sorularının belirlenmesi için doküman taraması yapılmıştır. Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'ndeki (D-AOBM) temel düzey kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış Yedi İklim Türkçe, Yeni Hitit, Gazi TÖMER ve İstanbul DİLMER setlerinin temel düzey ders kitaplarındaki metinlerle sorular taranmış; Arapça konuşurlarının sıklıkla sorun yaşadığı sesbirimleri içeren metinler seçilmiş; iki alan uzmanının görüşüne başvurularak 12 metin ve 4 bağımsız konuşma sorusu belirlenmiştir. Bu metinlerin tamamı 550 sözcükten oluşmaktadır.

Öğrencilerden metinlerin en az birini sesli bir şekilde okumaları ve bağımsız konuşma sorularından da en az birini seçerek konu hakkında konuşmaları istenmiştir. Katılımcıların performansları, stereo ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Kayıtların mümkün olduğunca sessiz bir ortamda alınmasına dikkat edilmiş; kayıtlar, analiz edilmek üzere cinsiyet ve yaş değişkenleri dikkate alınarak depolanmıştır.



Verilerin Analizi

Katılımcılardan elde edilen 240 ses kaydı, kategorize edilerek depolanmasının ardından çözümlemek amacıyla WAV formatına dönüştürülmüştür. Daha sonra ses kayıtları, Praat (Boersma & Weenink, 2024) aracılığıyla parazit seslerden ve hecelerden arındırılarak yeniden kaydedilmiştir. 33 ila 317 saniye arasında değişen ses kayıtlarının formant değerlerinin kayıt altına alınması için Excel dosyaları oluşturulmuş; öğrenciler tarafından en çok tercih edilen altı okuma metni parçalara ayrılmıştır. Bu işlem Suriyeli yetişkin erkek-kadın; erkek-kız çocuk; Türk yetişkin erkek-kadın; Türk erkek-kız çocuk olmak üzere sekiz değişkende .xlsx formatında kategorize edilmiştir. Altı okuma metninde 1377 heceye ulaşılmış; ünlülerin ötümlü-ötümsüz ünsüzlerle olan birleşimleri göz önünde bulundurularak veri seti oluşturulmuştur. Her bir ses kaydı, Praat ses analizi programına yüklenerek excel dosyalarında olduğu gibi hecelere ayrılmış ve hecelerin formant (F1, F2, F3) değerleri alınmıştır. Praat, akustik sinyallerin incelenmesi, analizi ve yeniden yapılandırılması amacıyla Amsterdam Üniversitesi Beşeri Bilimler Fakültesi Fonetik Bilimi alanında geliştirilmiş bir ses analizi programıdır. Ses kayıtlarını düzenlemek, kayıtlardan veri elde etmek, verileri grafiklemek gibi birçok özelliği bulunan; ortam seslerinden minimum düzeyde etkilenerek doğru veriler sunan program, dil bilimi alanında çalışan uzmanlar tarafından hayli tercih edilmektedir. Hece birliklerinden elde edilen sayısal veriler, yaş ve cinsiyet değişkenlerini içeren kapsamlı bir setten oluştuğu için kapsamlı kütüphanesi sayesinde verilerin özet bilgi şeklinde sunulmasına ve yorumlanmasına imkân tanıyan Python programlama diline aktararak grafikleştirilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında, Suriye'deki Yunus Emre Türk Kültür Merkezlerinin temel düzey kurslarında Türkçe öğrenen çocuklarla yetişkinlerin sesletimde yaşadığı güçlükleri temsilen birkaç grafiğe yer verilmiştir. Parçalı birimlere yönelik bulguların daha kapsamlı ve detaylı açıklamaları "Arapça konuşurlarının erken ve geç dil öğrenim süreçlerinde sesletim becerileri" başlıklı doktora tezinde sunulmuştur. Parçalı birimler; öğrencilerin çoğunlukla okumayı tercih ettiği Ailem, Çevre Kirliliği, Trafik Psikolojisi, Kapadokya Yolu, Anneler Günü ve Eşğin Sözü metinlerinden elde edilmiştir. Bağımsız konuşma sorularından elde edilen verileri ana dili konuşurlarından elde edilenlerle karşılaştırmak mümkün olmadığından çalışmanın bu kısmına konuşma sorularına verilen yanıtlar dâhil edilmemiştir. Okuma metinlerinden ise 550 sözcük, 78 cümle ve 1377 hece birliğine ulaşılmıştır. Her bireyin sesli okuma performansları PRAAT aracılığıyla hecelere ayrılmış; her bir parçalı birimin F1, F2, F3 değerleri excel dosyasına aktarılmıştır. Ses yolundaki titreşimler, formant değerlerini oluşturur ve bu değerler sınırsız sayıdadır ancak araştırmalarda genellikle 0-5000 Hz arasında değişen dört temel formant değeri baz alınır. F1 dilin yükseklik alçaklık durumuyla (geniş-dar ünlüler); F2 ise dilin ön-arka (ince-kalın ünlüler) konumuyla ilgilidir. Bu çalışmada kullanılan diğer frekans değeri F3 ise cinsiyete dayalı değişimleri belirler. Python aracılığıyla elde edilen grafiklerde F1 (dilinin yükseklik alçaklık durumu) dikey düzlemde; F2 (dilinin önlük-arkalık konumu) yatay düzlemde; F3 ise grafik içerisinde cinsiyete dayalı üretimlerin yapıldığı noktada gösterilmektedir.

Dillerde gerçek konuşma birimleri sesler değil, anlam ayırıcı işlevleri olan fonemlerdir. Ancak birkaç ünlem veya onomatopoetik ses dışında sesler tek başına anlam ifade etmezler. Sesler, fonotaktik özelliklerine göre bir araya gelerek anlamlı birlikler oluştururlar ve bu birliklere parçalı birimler denir. Parçalı birimler ünlülerden bağımsız düşünülemez. Formant değerleri de artikülasyonları sırasında hiçbir engele takılmayan ünlülerin titreşim sıklıklarından elde edilir. Bu nedenle bu araştırmada /a/, /e/, /ı/, /i/, /o/, /ö/, /u/ ve /ü/ ünlülerinin okuma metinlerinde tek başına ve ötümlü-ötümsüz ünsüzlerle oluşturdukları parçalı birimler tasnif edilmiş; akabinde bu parçalı birimlerden örnekler yer verilmiştir. Bu örnekler Uluslararası Fonetik Alfabe (IPA) aracılığıyla sunulmuştur.

/a/ ünlüsü, Türkçede damağın arka konumunda olmasıyla üretilen, geniş ve düz bir sestir. Türkçenin ünlü dörtgeninde de arkada ve altta yer almaktadır. /e/ ünlüsü, Türkçenin ünlü dörtgeni incelendiğinde damağın ön konumunda üretilen geniş bir sestir. Arapçada ünlüleri gösteren ve hareke olarak adlandırılan sistemin yanı sıra med harfleriyle de uzun ünlüler karşılanmaktadır. Türkçedeki /a/

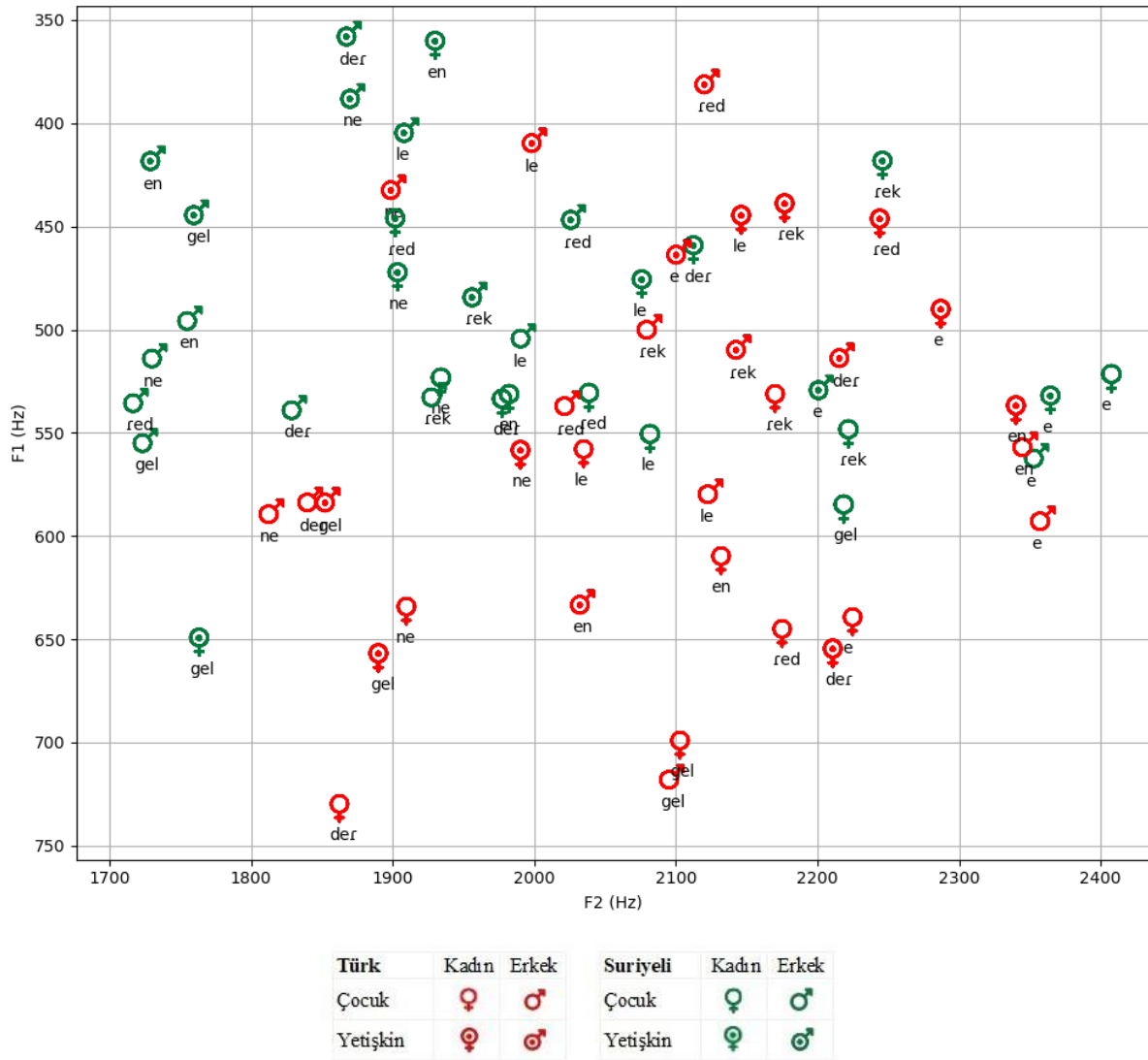


ve /e/ sesleri Arapçada fetha olarak adlandırılmaktadır. Arapçadaki /a/ ve /a:/ yani kısa ve uzun /a/, ağzın orta noktasında /a/ ile /e/ arasında bir yerde üretilmektedir. Bu ünlüyü içeren parçalı birimlere yönelik öğrenici performansları Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. /a/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

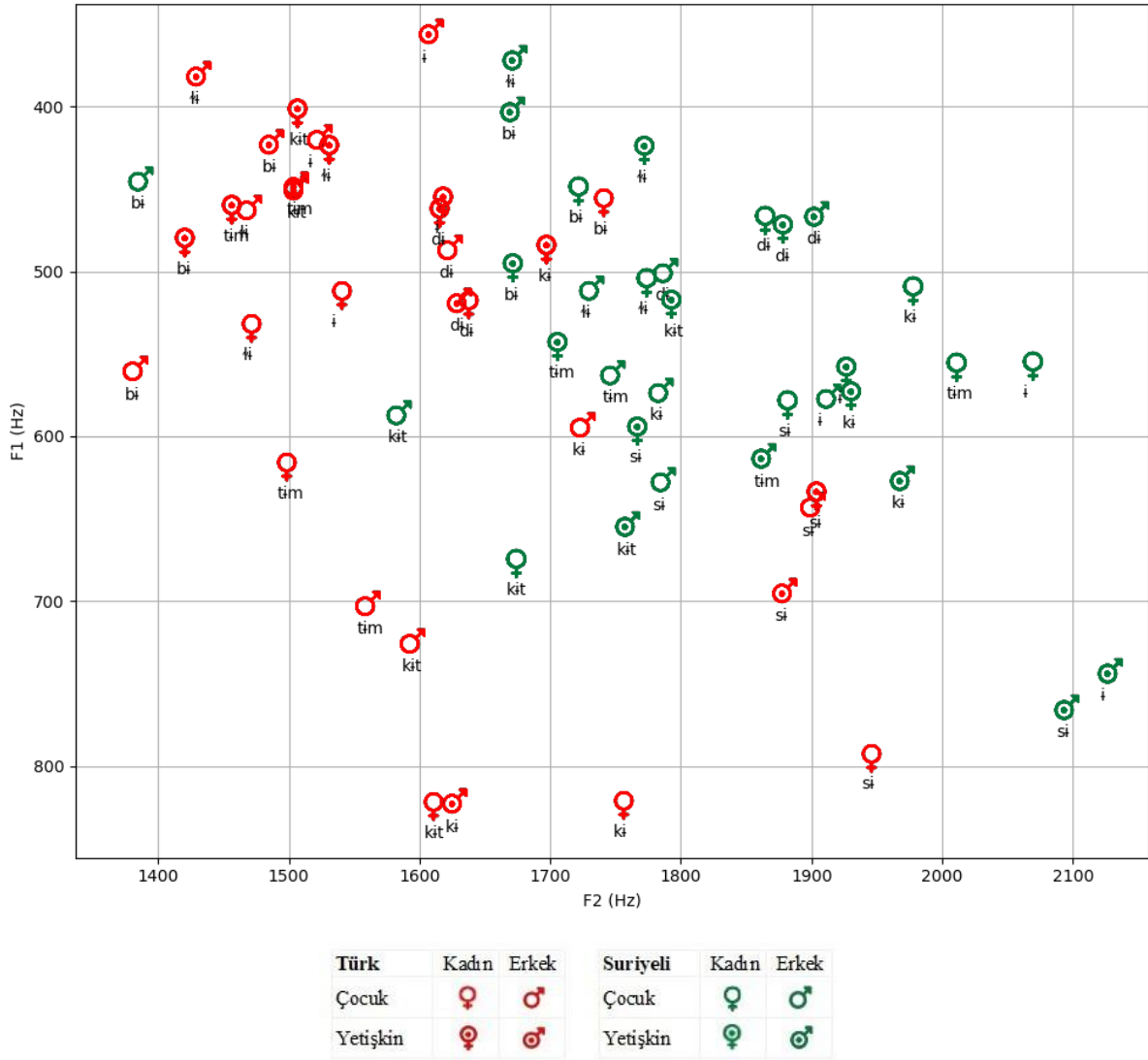
Yukarıda bahsedilen 1377 heceden tekrar eden hece birlikleri düşüldüğünde metinlerde 367 farklı hece birliğine ulaşılmıştır. Şekil 1’de örnekleri verilen /a/ ünlüsü, okuma metinlerinde 77 farklı şekilde dizgelenmiştir. /a/ ünlüsüyle oluşturulan hecelerin sesletiminde çocuklar, yetişkinlerden daha başarılıdır. Bu sesbirimde kadınların diğer gruplara göre daha fazla güçlük yaşadığı tespit edilmiştir. Kız ve erkek çocukları, 77 hecenin yalnızca birini ana dili konuşurlarından farklı bir noktada oluşturmuştur. Kadınların /a/ ünlüsü çevresinde ana dili konuşurlarına benzer ürettiği hece sayısı 54, yetişkin erkeklerin 55, kız ve erkek çocuklarının ise 76’dır. Bu sesbirimin üretiminde karşılaşılan güçlüğü’nin nedeni Arapçada /a/ ve /e/ sesbiriminin aynı grafemle karşılanması ve üretim noktasının damağın orta konumunda bulunmasıdır. Şekil 2’de /e/ ünlüsü çevresinde kurulan hece birliklerinden örnekler karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.



Şekil 2. /e/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Arapça konuşurlarının sesletmeyi tercih ettiği metinlerdeki hecelerden 68'i /e/ ünlüsü çevresinde oluşturulmuştur. Şekil 2'de örnekleri sunulan sesbirim, metinlerde 13 kez tek başına yer alırken en çok ötümlü ünsüzler olmak üzere farklı sözcükler içerisinde 295 kez hece birlikleri kurmuştur. Öğrenici performansları detaylı bir şekilde incelendiğinde sırasıyla kadınların %29,41; erkeklerin %22,05; erkek çocukların %11,76; kız çocukların ise %10,29 oranında /e/ ünlüsüyle kurulan parçalı birimlerin üretiminde güçlük yaşadığı görülmüştür. Kadın öğrenciler 68 hecenin 48'ini ana dili konuşurlarına yakın noktalarda boğumlarken kız çocuklarında bu sayı 61'e çıkmıştır. Erkek çocuklarının hece birliklerinden 8'ini, yetişkin erkeklerin ise 15'ini ana dili konuşurlarından geride /e/ ve /a/ arası bir alofonla ürettiği tespit edilmiştir.

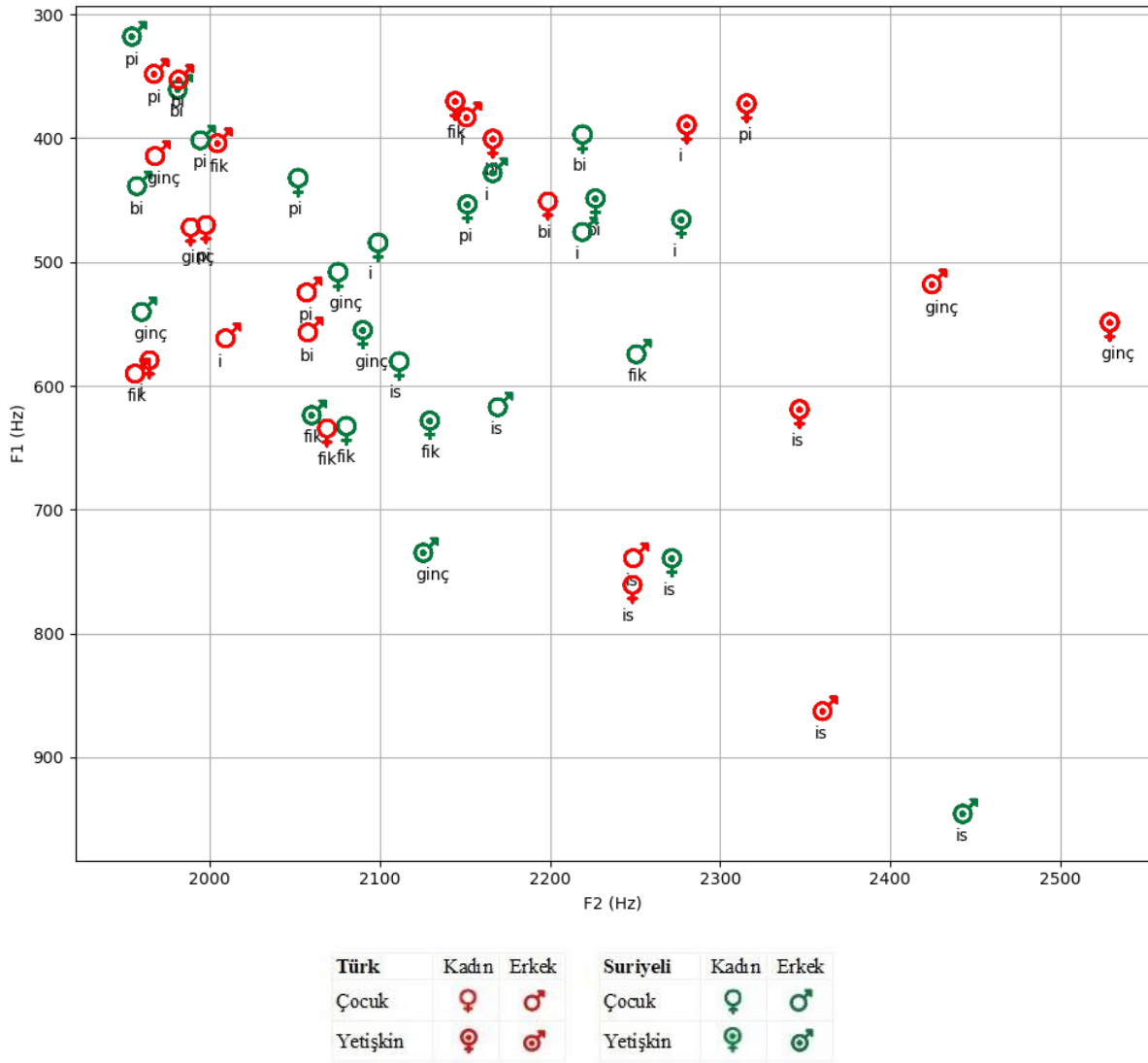
Arapçanın fonetik envanterinde bulunmayan /ı/ ünlüsü, Türkçenin arkadil ünlüleri arasındadır. Çıkış yeri itibarıyla ortadil ünlüsü olarak da sayılabilen düz ve dar bir birimdir. Ünlü dörtgeni de bu durumu desteklemektedir. Şekil 3'te /ı/ ünlüsüne yönelik performanslardan örnekler sunulmaktadır.



Şekil 3. /i/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Okuma metinlerinde bu sesbirim sadece 2 hecede yalnız başınadır. Ötümlü-ötümsüz ünsüzlerin /i/ ünlüsünün başında, sonunda ve/veya iki yanında bulunması sonucu toplamda 120 hecede bu ses biriminin artikülasyonu karşı karşıya kalınmıştır. Farklı cümlelerde tekrar eden heceler düştüğünde /i/ sesi çevresinde 43 parçalı birime ulaşılmıştır. Kadınlar bu ünlüyle oluşturulan birliklerden 21'ini, yetişkin erkekler 25'ini, kız çocukları 8'ini, erkek çocukları ise 3'ünü üretirken ana dili engeliyle karşılaşmıştır. Bu sesbirim Türkçenin tipik seslerinden sayılmaktadır ve Arapçanın fonetik envanterinde yoktur. Dolayısıyla öğrenciler, okuma performansları sırasında bu sesbirimi /i/ye yakın noktalarda yani ağzın ön konumunda üretmiştir.

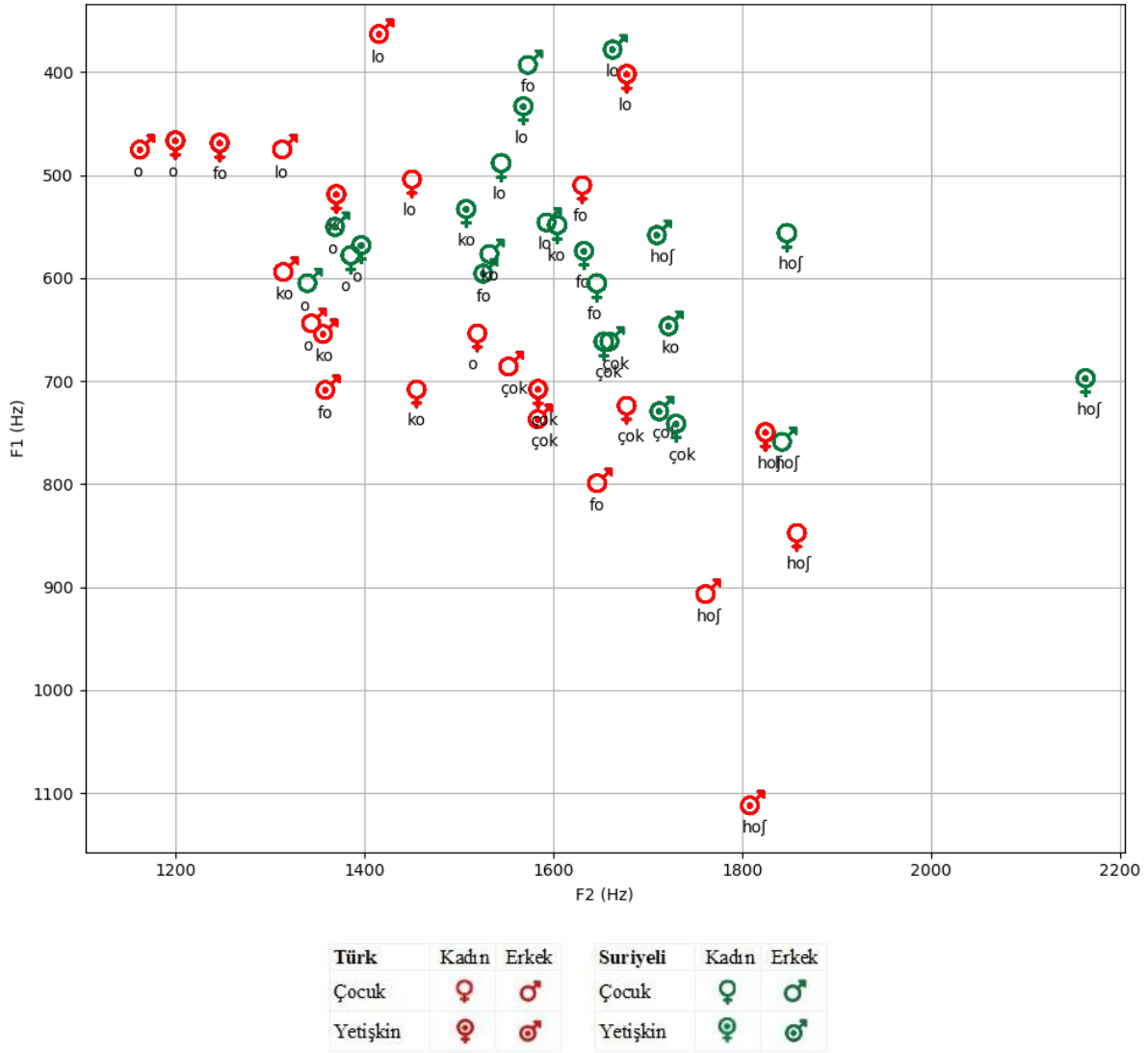
/i/ ünlüsü özellikleri itibarıyla düz, dar bir öndil ünlüsüdür yani ağzın ön kısmında ve dil yukardayken dar bir çevrede üretilmektedir. Bu sesbirim Arapçada kesre olarak adlandırılmaktadır. Uzun /i:/ ise Arapçadaki “y” grafemiyle karşılanmaktadır. Arapçanın /i/ ve /i:/ ünlüleri Türkçedeki gibi ağzın ön konumunda ve yüksekte oluşturulmaktadır. Şekil 4'te bu sesbirime yönelik öğrenici performanslarından örneklere yer verilmiştir.



Şekil 4. /i/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Metinlerde 313 hecede boğumlanan /i/ ünlüsü, /a/ ünlüsünden sonra en çok hece birliği kuran sesbirim olmuştur. Şekil 4'e örnekleri sunulan öndil ünlüsü; tekrar eden hece sayısı düştüğünde toplam 69 farklı ötümlü-ötümsüz ünsüzle birlik kurmuştur. Bu ünlü, Arapçada da damağın önünde konumlanmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin artikülasyonunda en az sorun yaşadığı sesbirim olmuştur. Kadınlar /i/ çevresinde oluşturulan hecelerin %10,14'ünü, yetişkin erkekler %7,24'ünü farklı noktalarda boğumlasa da bunlar anlaşılabilirliği etkileyecek düzeyde değildir. Çocuklardan ise hem kızların hem de erkeklerin öndil ünlüsüyle oluşturulan birliklerin tamamını ana dili konuşurlarına yakın noktalarda ürettiği tespit edilmiştir.

Dudakların yuvarlak bir şekil almasıyla oluşturulan /o/, damağın arka kısmında üretilen geniş bir ünlüdür. Şekil 5'te Arapçanın fonetik envanterinde bulunmayan sesbirime yönelik örnekler vardır.

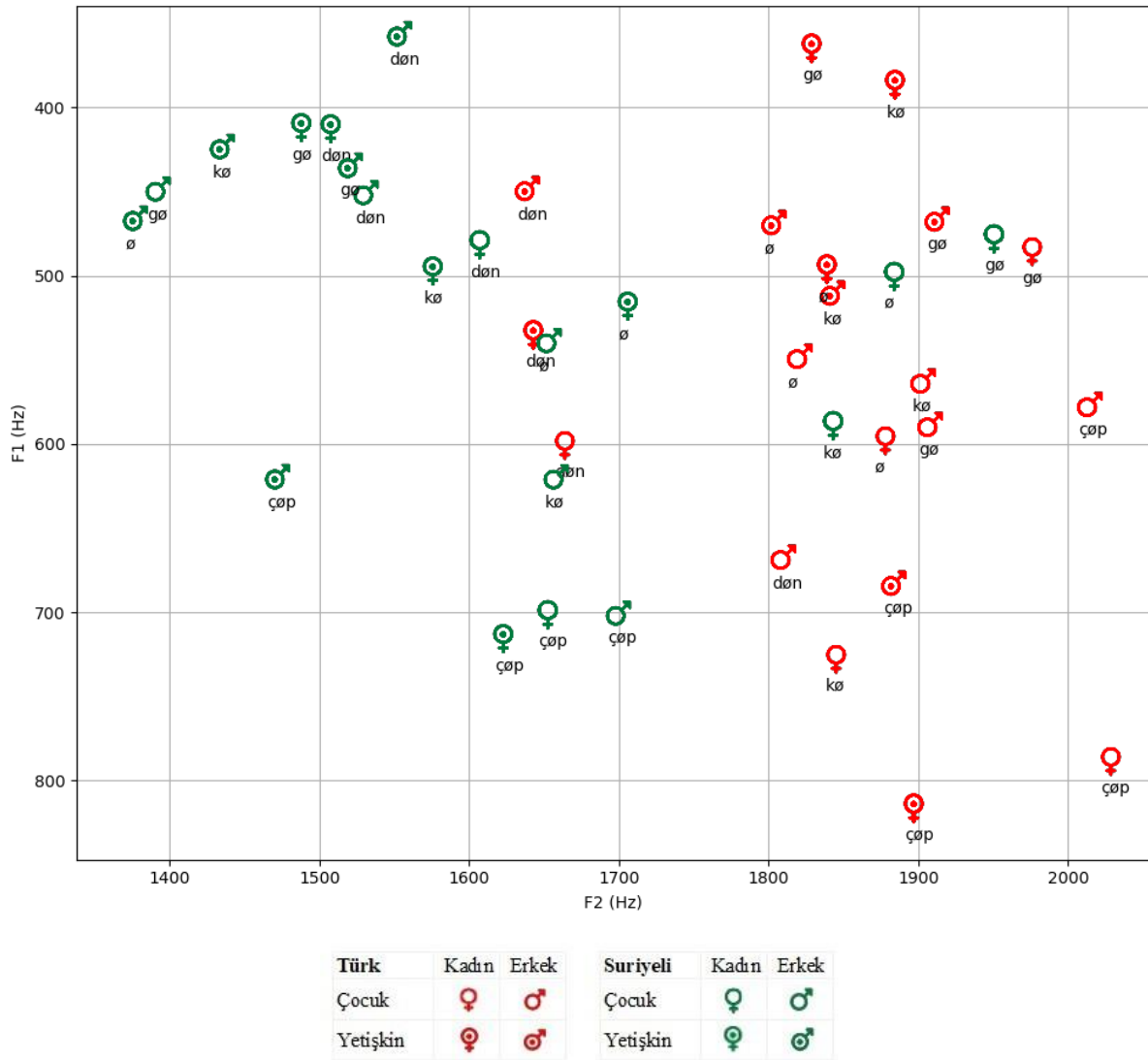


Şekil 5. /o/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Bu sesbirim, okuma metinlerinde 3 kez tek başına, 33 kez ötümlü ünsüzle, 15 kez ötümsüz ünsüzle, 43 kez iki ötümlü ünsüzle, 25 kez bir ötümlü bir ötümsüzle, 3 kez 2 ötümsüzle, 1 kez iki ötümlü bir ötümsüzle hece birliği kurmuştur. 123 hecenin 32'si farklı birliklerden oluşmaktadır. Öğrencilerin performansları detaylı bir şekilde incelendiğinde kadınlarla yetişkin erkeklerin 32 hecenin 4'ünü; erkek çocukların 3'ünü, kız çocukların ise 2'sini ana dili konuşurlarından farklı noktalarda ürettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu ünlüyle kurulan heceler, yetişkinlerin en az sorun yaşadığı ikinci ünlü birlikleri olmuştur.

/ö/ sesbirimi, geniş ve yuvarlak bir öndil ünlüsüdür. Yani bu sesin artikülasyonu sırasında dil, damağın ön ve alt kısmındadır. Bu ünlü Türkçenin tipik ünlülerindendir ve Arapçada karşılığı yoktur.

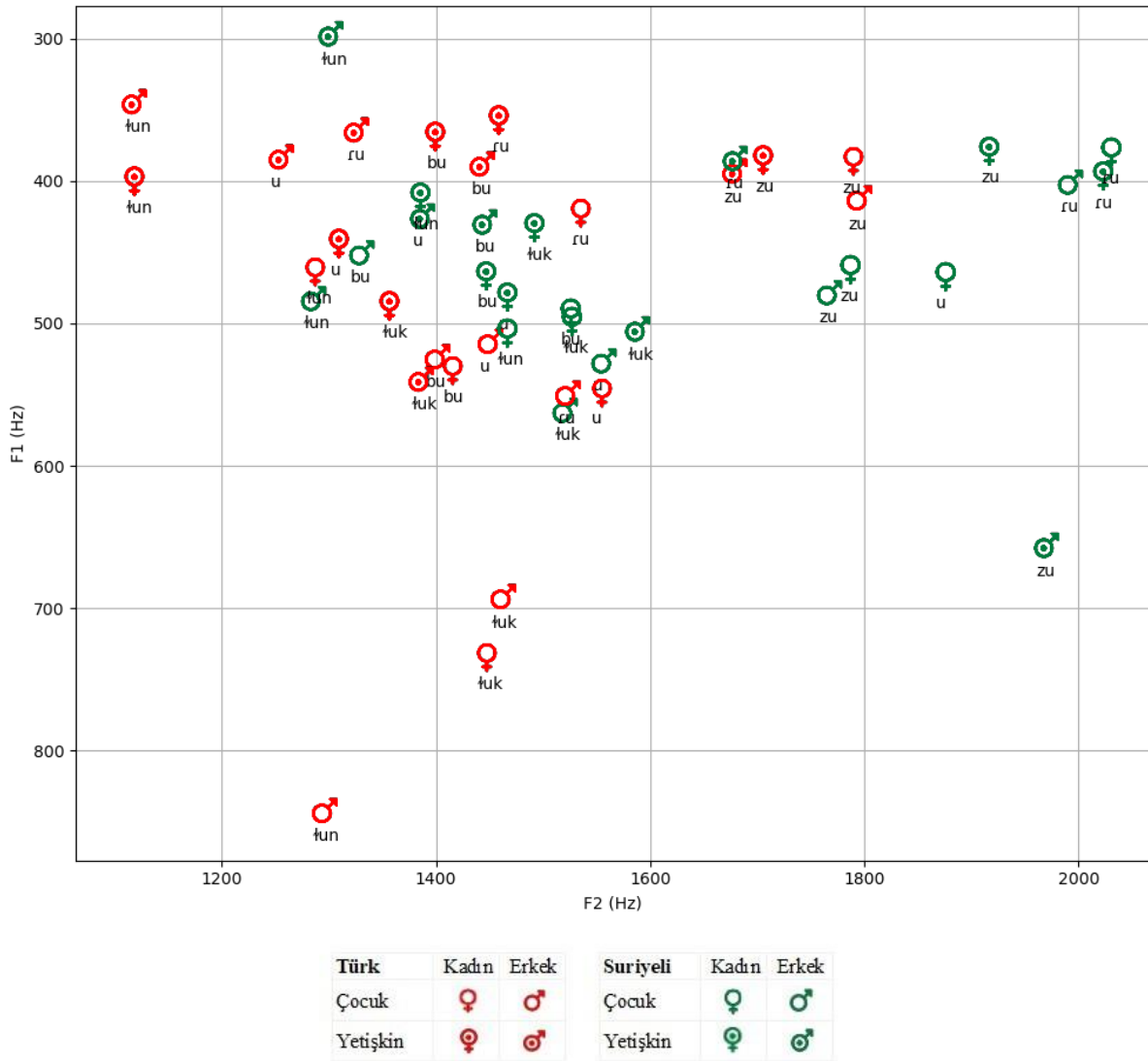




Şekil 6. /ö/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Şekil 6’da örneklerine yer verilen öndil ünlüsü, metinlerde üç hecede yalnız başına olmak üzere 19 hecede bulunmaktadır. Ötümlü ve ötümsüz ünsüzlerle kurduğu hece birliklerinden tekrar edenlerin sayısı çıkarıldığında 13 parçalı birime ulaşılmıştır. Bu sesbirimin üretiminde en çok güçlük çeken grup erkek çocuklarıdır. Erkek çocukları 13 hecenin 10’unu, yetişkinler 8’ini, kız çocukları ise 5’ini ana dili konuşurlarından geride yani damağın arka noktasında konumlandırmıştır.

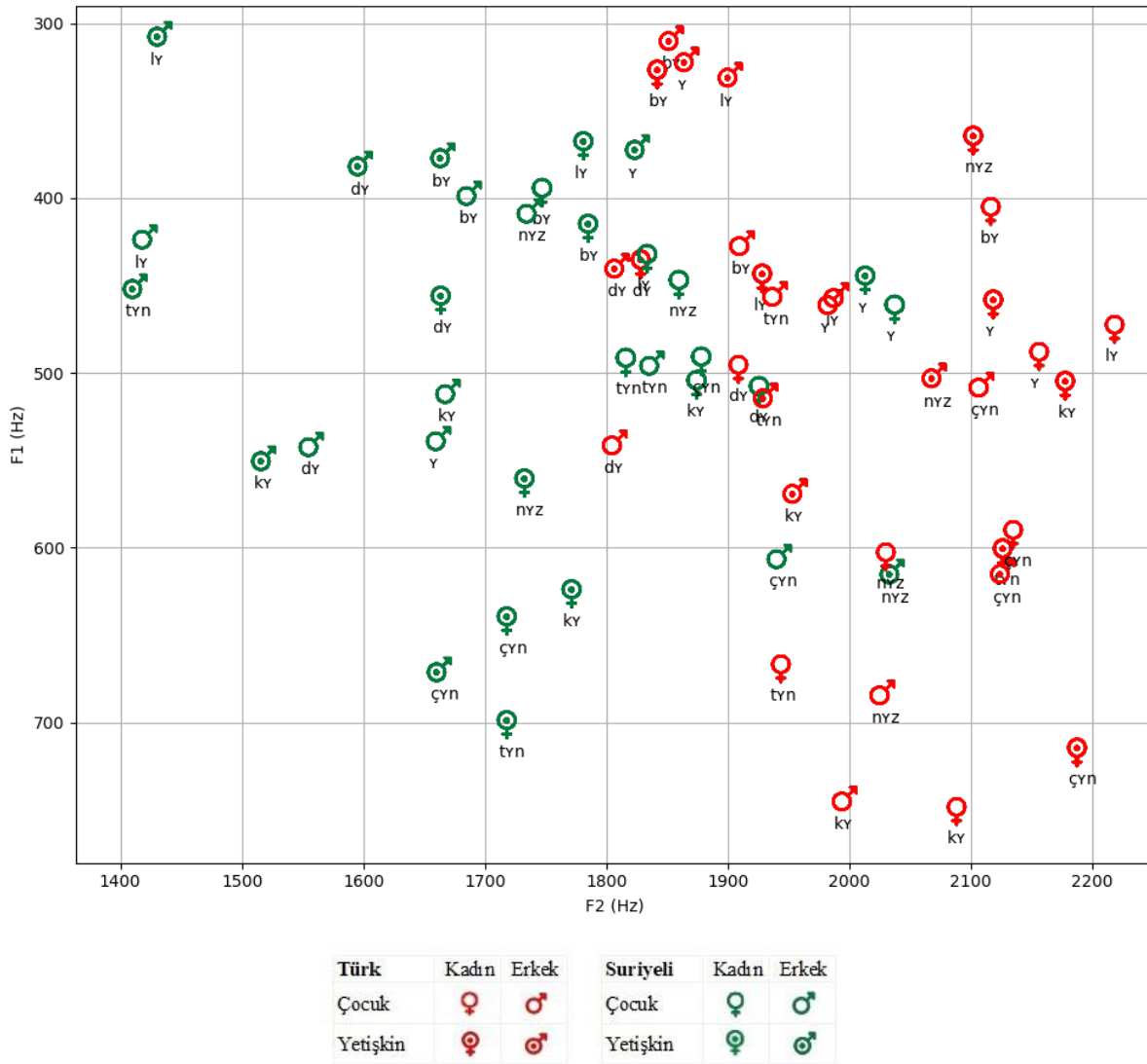
/u/ sesbirimi Türkçenin dar ve yuvarlak bir arkadil ünlüsüdür. Yani bu ses, damağın arka kısmında ve dil yukarıdayken üretilmektedir. Arapçada kısa /u/ ve uzun /u:/ olmak üzere iki şekilde boğumlanan bu sesbirime damme adı verilmektedir. Arapçadaki “w” grafemiyle karşılanan bu sesbirim Türkçedeki gibi arkadil ünlülerindendir.



Şekil 7’de örneklerine yer verilen bu ünlü, okuma metinlerinde dört hecede yalnız başına bulunmaktadır. Ötümlü ve ötümsüz ünsüzlerle kurduğu hece birliği sayısı ise 94’tür. Sözcüklerdeki tekrar eden hece sayısı çıkarıldığında /u/ ile kurulmuş 37 farklı parçalı birime ulaşılmıştır. Arapçada da yer alan arkadil ünlüsünün sesletimine yönelik öğrenici performansları incelendiğinde kadınların 37 parçalı birimin 7’sini, yetişkin erkeklerin 8’ini, erkek çocukların 3’ünü, kız çocukların ise 2’sini ana dili konuşurlarından farklı noktalarda oluşturduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

/ü/ sesbirimi, Türkçenin dar ve yuvarlak bir öndil ünlüsüdür. Bu ses damağın ön kısmında dil yukarıdayken boğumlanmaktadır. Bu ünlü de Türkçenin tipik seslerindendir yani Arapçada bir karşılığı yoktur. Şekil 8’de /ü/ ile oluşturulan parçalı birim örneklerine yer verilmiştir.





Şekil 8. /ü/ ünlüsüne yönelik karşılaştırmalı formant grafiği

Bu ünlü okuma metinlerinde iki kez yalnız başına, 73 kez ünsüzlerle birlikte bulunmaktadır. Tekrar eden hece birlikleri bu sayıdan çıkarıldığında ulaşılan parçalı birim sayısı 28 olmuştur. Arapça konuşurlarının üretmekte en çok güçlük çektiği sesbirim Şekil 8’de de örnekleri sunulan /ü/ olmuştur. Kadın öğrenciler bu ünlü çevresinde oluşturulan parçalı birimlerden 17’sini, yetişkin erkekler 19’unu, kız çocuklar 19’unu, erkek çocuklar ise 21’ini ana dili konuşurlarından geride bırakmamaya çalışmıştır. Kız çocuklar bu ünlüyü %75, erkekler %67,86, kadınlar ise %60,71 oranında arkadil ünlüsü olan /u/’ya benzer noktalarda üretmeye çalışmıştır. Yaş açısından karşılaştırıldığında çocuklar, cinsiyet açısından incelendiğinde ise yetişkinlerde erkekler, çocuklarda kızlar bu ünlünün üretiminde hayli sorun yaşamaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Belirli bir amaç veya ihtiyaç doğrultusunda yabancı dil öğrenenler, dildeki yetkinliklerini üretim becerilerinde gösterirler. Üretim becerilerinden konuşma; söz varlığını, dil yapılarını, sesletim bilgisini kullanarak hedef dilde doğru akıcı ve anlaşılır performans sergileme becerisidir. Yabancı dil öğrencilerinin hedef dil konuşurlarıyla sosyal olarak anlaşılır düzeyde iletişim kurabilmesi için hedef dilin sesletim özelliklerini doğru yapılandırması gerekir. Hedef dilin parçalı ve parçalarüstü birimlerinin öğrenilmesi ise girdi miktarı, motivasyon, tutum, ana dili, yaş, cinsiyet gibi birçok faktörden etkilenebilir. Farklı parametrelerin etkili olduğu sesletim becerisinde belirli yetkinliğe erişemeyen öğrenciler, okuduklarını ve dinlediklerini doğru anlayamayabilir; iletinin mesajını doğru

şekilde çözümleyemeyen öğrenciler, hataları/yanılmaları sonucu üretim becerilerinde yanlış performans sergileyebilir.

Dört temel dil becerisinin gelişiminde kritik bir rol oynayan sesletim becerisinin gelişimi bu kadar önemli olmasına rağmen ders kitaplarında ve dil öğretim ortamlarında öğrencilerin fonolojik farkındalıklarını geliştirmeye yönelik müstakil etkinlikler sunulmamakta; öğrencilerin hedef dilin sesletim özelliklerini diğer becerilere yönelik etkinlikler içerisinde kendiliğinden edinmesi beklenmektedir. Yapılan araştırmalar da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi setlerinde hem parçalı hem de parçalarüstü birimlerin öğretimi üzerine ayrı bir bölüme yer verilmediğini göstermektedir (Gülay & Çelebi, 2024; Toraman Ünal, 2020). Bu sebeple sesletim becerisinin geliştirilmesi için öğrencilere önemli görevler düşmektedir. Öğreticiler, hedef kitlesini iyi analiz etmeli ve öğrencilerin hatalarının kararlılıkla sürmesinin önüne geçecek etkinlikler oluşturmalıdır.

Arapça konuşurları, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler arasında hatırı sayılır bir konumda yer alır. Ana dilleri tipolojik olarak Türkçeden çok farklı olan öğrencilerin yetkin düzeye gelse bile sesletimde bazı hatalarının fosilleşmiş bir şekilde sürdüğü görülmektedir. Sesletim becerisinde ana dilinin yanı sıra yaş ve cinsiyetin de önemli bir değişken olduğu yönünde pek çok araştırma vardır. Bundan hareketle bu çalışmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen temel düzeydeki Arapça konuşurlarının sesletim becerisinde karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek, bu güçlükleri ana dili, yaş ve cinsiyet ekseninde değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın katılımcılarını benzeşik örnekleme yöntemiyle seçilen 20-45 yaş arası 32 yetişkin erkek, 18-44 yaş arası 26 kadın, 7-13 yaş arası 18 erkek çocuk, 8-13 yaş arası 15 kız çocuk oluşturmuştur. Belirlenen okuma metinleri ve bağımsız konuşma soruları aracılığıyla katılımcılardan 240 ses kaydı elde edilmiştir. Bu kayıtlar PRAAT kullanılarak parçalarına ayrılmış; parçalardan elde edilen formant değerleri ise Python programlama dili aracılığıyla grafikleştirilmiştir. Parçalar Uluslararası Fonetik Alfabe (IPA) ile sunulmuştur. Grafikte Türk yetişkin erkek-kadın, Suriyeli yetişkin erkek-kadın, Türk erkek-kız çocuk, Suriyeli erkek-kız çocuk olmak üzere sekiz değişkene ait değerler vardır. Katılımcıların parçalı birimlere yönelik çıktılarının gösterildiği grafikler, dikey düzlemde F1 (yükseklik-alçaklık), yatay düzlemde F2 (önlük-arkalık), içeride ise cinsiyet farklılıkları için F3 değerlerini içermektedir.

Öğrencilerin parçalı birimlerdeki hataları incelendiğinde Türkçenin sesletiminde sırasıyla en çok kadınların (%29,16), ardından yetişkin erkeklerin (%28,88), daha sonra erkek çocukların (%13,62) en az ise kız çocukların (%11,99) güçlük yaşadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Noble (1996), araştırmasında ilkökul düzeyindeki yetenekli öğrencilerin en az yarısının kızlar olduğunu ancak ilerleyen dönemlerde kadınların yetenekli öğrencilere oranının dörtte bire düştüğünü tespit etmiştir. Kheder ve Rouabhia (2023, s. 107), dil öğrenmede cinsiyetler arasındaki potansiyel farkları, sosyokültürel etkileşimlere ve öğrenme ortamına dayandırır. Yani her iki cinsiyete fırsat eşitliği sunulduğunda araştırmanın bulguları tersine çevrilebilir. Bu çalışmada da öğrencilerin kültürel kodlarının (sosyal hayatta kabul görmek için hedef dil konuşurlarıyla erkekler kadar rahat iletişime geçememek gibi) sesletim becerilerini etkilediğini görülmektedir. Çünkü kız çocuklar, erkek çocuklara oranla sesletim becerisinde daha başarılı performans sergilemiştir. Ancak yetişkinlikte bu durum tersine evrilmiştir.

Araştırmanın bulguları, yabancı dil öğrenimi üzerinde özellikle sesletim becerisinde nöral olgunlaşma durumunun etkilerini desteklemektedir. Flege ve diğerleri (2010, s.66), ses bilgisi kategorilerindeki gelişim için dili öğrenmeye başlama yaşının ve girdi miktarının makro değişkenler olduğunu belirtmiştir. Onlara göre ergenlikten sonra yabancı dil öğrenmeye başlayanlarda belirgin bir yabancı aksanı bulunur. Bu çalışmada da sinaptik budama sürecini tamamlayan bireylerin Türkçenin sesbirimlerini oluşturmakta çocuklardan daha çok güçlük çektiği görülmüştür.

Arapça ve Türkçenin tipolojik farklılıkları, öğrenci performansları üzerinde kendisini gösteren diğer etkidir. İki dilin alfabelerindeki farklılık; Arapçanın sağdan sola, Türkçenin soldan sağa yazılma ve okunma durumu; Arapçanın bükümlü, Türkçenin sondan eklemeli bir dil olması; bu dillerin sesdizimsel özellikleri (ünlü-ünsüz dizilimi) Arapça konuşurlarının Türkçenin sesletimindeki hatalarını artırabilir. Türkçe ünlü sayısı bakımından zengin diller arasındadır. Nitekim Johanson, /ö/,



/ü/ ve /ı/ ünlülerinin Türkçenin ilişkili olduğu dillerin çoğunda kullanılmayan tipik ünlüler olduğunu ifade etmiştir (2014, s. 43). Arapçada bulunmayan /ı/, /o/, /ö/, /ü/, /ç/, /p/, /g/, /ğ/, /j/, /v/ gibi sesbirimlerin artikülasyonu, öğrenciler için oldukça zorlayıcıdır. Araştırmalar, Arapça konuşurlarının Türkçeyi öğrenirken en çok ses bilgisinde sorun yaşadığını göstermektedir (Gani & Kuruoğlu, 2021; Kan & Yarol Özgür, 2023; Kardaş, 2020; Şahin, 2020). Türkçede hece birlikleri ünlüler çevresinde kurulmaktadır; ünlü-ünsüz nitelikleri, hecelerin oluşturulma noktalarını ve frekans değerlerini etkileyebilmektedir. Bu nedenle bazı ünlüler, Arapçanın fonetik envanterinde olmasa bile ünsüzle kurduğu birliktelik sonucu ana dili konuşuruna yakın noktalarda üretilebilmektedir. Arapçada bulunan sesler, Türkçedekinden farklı bir üretim noktasına sahip olabilmekte ve öğrenci bellekten bu sesbirimi çağırırken yine benzerlik nedeniyle de ana dili engeliyle karşılaşabilmektedir. Bu durum hecenin sesletimini daha öne veya arkaya taşıyabilmektedir. Ünlüler çevresinde oluşturulan tüm hece birlikleri incelendiğinde Arapça konuşurlarının öndil ünlüsü olan ve Türkçenin tipik seslerinden sayılan /ü/ ve /ö/’yu ana dili konuşurlarından geride; /ı/ ünlüsünü ise önde yani /i/’ye yakın bir alofonla üretme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler sırasıyla en çok /ü/, daha sonra /ö/, akabinde /ı/, sonra /a/ ve /e/, en az ise /u/, /o/ ve /i/ seslerinin üretiminde sorun yaşamışlardır. Bulgular, sesletim becerisinin gelişimi açısından ana dilinin ve yaşın önemli bir değişken olduğunu, cinsiyetin ise kültürel kodlara bağlı olarak sesletim becerisinin gelişimini etkileyebildiğini göstermiştir.

Araştırma, Arapça konuşurlarının Türkçedeki hangi sesbirimleri üretirken sorun yaşadığını fonetik analiz programı PRAAT aracılığıyla belgelemesi ve Arapça konuşurlarına öğretim yapanların yararlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Öğreticiler, hedef kitlesini iyi analiz etmeli; hedef dil ile ana dilinin çatışma ve karşılaşma alanlarını dikkate alarak sesletim öğretimini yapılandırmalıdır. Program yapıcılar ve materyal geliştiriciler, farklı kitleler üzerine yapılan sesletim araştırmalarının bulgularından yararlanarak fonolojik farkındalık geliştirmeye yönelik içerikler oluşturmalıdır. Bu araştırma temel düzeydeki Arapça konuşuru öğrencilerle sınırlı tutulmuştur. Arapça konuşurlarına ve farklı milletlerden Türkçe öğrenenlere yönelik sesletim araştırmalarına daha çok yer verilmeli, bu araştırmalara boyamsal açıdan da bakılmalı ve hangi sesbirimlerde hataların fosilleştiği belgelenmelidir.

Etik Kurul Onayı: Bu çalışma Hacettepe Üniversitesi Senatosu Etik Komisyonu tarafından 26.04.2022 tarihli ve E-26674787-000-00002156329 sayılı kararla etik açıdan uygun bulunmuştur.

KAYNAKLAR

- Akbulut, B. (2021). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin Türkçenin sesletimi edinimine etkisi (Bosna Hersek örneği). *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bartın: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akbulut, B., & Erdem Nas, G. (2021). Türkçe öğrenen Boşnakça konuşurlarının Türkçe ünlü üretimi. *Karadeniz Araştırmaları*, 18(71), 735-762.
- Akın, H., & Çetin, M. (2016). Cinsiyet faktörünün yabancı dil olarak Türkçe öğrenim stratejilerine etkisi (Bosna Hersek örneği). *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 1021-1032.
- Başkan, Ö. (2006). *Yabancı dil öğretimi: İlkeler ve çözümler*. İstanbul: Multilingual.
- Bawer, A. (2022). yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistan kökenli Özbek öğrencilerin yazma becerisindeki hataların tespiti. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 27, 13-22.
- Birdsong, D. (2009). Age and the end state of second language acquisition. *The new handbook of second language acquisition*, 17(1), 401-424.
- Boersma, P., & Weenink, D. (2024). Praat: Doing phonetics by computer. Amsterdam, The Netherlands: University of Amsterdam.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Burman, D. D., Bitan, T., & Booth, J. R. (2008). Sex differences in neural processing of language among children. *Neuropsychologia*, 46(5), 1349-1362.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.



- Chomsky, N. (1998). On the nature, use, and acquisition of language. T. K. Bhatia, & W. C. Ritchie içinde, *Handbook of child language acquisition* (s. 511-534). Brill Academic Pub.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. (H. Ekşi, Çev.) İstanbul: EDAM.
- Curtiss, S. (1977). *Genie*. New York: Academic Press.
- Demirci, R. (2019). Alfabe farklılıklarının yabancılara Türkçe öğretimindeki etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Van: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dörnyei, Z. (2009). *The psychology of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Dryer, M. S., & Haspelmath, M. (2013). *WALS Online*. 03 25, 2025 tarihinde <https://wals.info> adresinden alındı
- Ehrman, M., & Oxford, R. (1989). Effects of sex differences, career choice, and psychological type on adult language learning strategies. *The modern language journal*, 73(1), 1-13.
- Elsner, D., & Wedewer, V. (2007). *Begegnung mit fremdsprachen im rahmen frühpädagogischer erziehung*. Bremen: Universität Bremen.
- Erdem Nas, G., & Yalçinkaya, S. (2021). Endonezya dili konuşurlarının Türkçe ünlü üretimi (Bir R Dili Uygulaması). *International Journal of Interdisciplinary Language [JILS] Studies*, 1-24.
- Ergenç, İ. (2012). *Dil, beyin ve cinsiyet*. Ankara Üniversitesi Açık Ders Malzemeleri: <https://acikders.ankara.edu.tr> adresinden alındı
- Flege, J. E., MacKay, I., & Imai, S. (2010). What accounts for “age” effects on overall degree of foreign accent. *Achievements and perspectives in the acquisition of second language speech: New Sounds*, 2, 65-82.
- Gani, B. N., & Kuruoğlu, G. (2021). Mültecilerin dil sorunu: İzmir'de yaşayan Suriyeli mülteci çocukların Türkçe ifade edici becerilerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 95-108.
- Göktaş, B. (2024a). Sesletim becerisinin öğretiminde dilbilimsel tipolojiden yararlanma: Türkçe-Arapça örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 42, 37-52.
- Göktaş, B. (2024b). Arapça konuşurlarının erken ve geç dil öğrenim süreçlerinde Türkçe sesletim becerileri. *[Yayımlanmamış doktora tezi]*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü.
- Göktaş, B., & Karataş, F. (2022). Sudan'da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 5(1), 26-54.
- Gülay, E., & Çelebi, S. (2024). Yabancı dil olarak Türkçe öğretim setlerinin prozodi öğretimi yönünden incelenmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 243-272.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., & Taşkın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Harley, B. (1986). *Age in second language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Hayes, B. (2009). *Introductory phonology*. John Wiley & Sons.
- Johanson, L. (2014). *Türkçe dil ilişkilerinde yapısal etkenler*. (N. Demir, Çev.) Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kan, M. O., & Yarol Özgür, Ü. (2023). Suriyeli ilkököl öğrencilerinin sesletim hataları. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 728-736.
- Kardaş, D. (2020). Yabancılara Türkçe öğretiminde konuşma ve yazma becerilerinin karşılaştırılması: Suriyeli öğrencilere yönelik bir uygulama. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(1), 71-84.
- Kheder, K., & Rouabhia, R. (2023). Gender differences in learning languages. *European Journal of Applied Linguistics Studies*, 6(2), 97-111.
- Kim, K. H., Relkin, N. R., Lee, K. M., & Hirsch, J. (1997). Distinct cortical areas associated with native and second languages. *Nature*, 171-174.
- Kimura, D. (1992). Sex differences in the brain. *Scientific American*, 167(3), 118-125.
- Klein, W. (1996). Language acquisition at different ages. I. D. Magnusson (Dü.) içinde, *Individual development over the lifespan: biological and psychosocial perspectives* (s. 88-108). Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (2014). *An introduction to second language acquisition research*. London: Routledge.



- Lenneberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language*. New York: John Wiley and Sons.
- Lewin, C., Wolgers, G., & Herlitz, A. (2001). Sex differences favoring women in verbal but not in visuospatial episodic memory. *Neuropsychology*, 15(2), 165-172.
- Moran, S., & McCloy, D. (2019). *Phoible 2.0*. 03 25, 2025 tarihinde <http://phoible.org> adresinden alındı
- Munro, M. J., Flege, J. E., & MacKay, I. R. (1996). The effects of age of second language learning on the production of English vowels. *Applied psycholinguistics*, 17(3), 313-334.
- Noble, K. (1996). Resilience, resistance, and responsibility: Resolving the dilemma of the gifted woman. K. D. Arnold, K. D. Noble, & R. F. Subotnik içinde, *Remarkable women: Perspectives on female talent development* (s. 413-423). Hampton: Cresskill.
- Özüdoğru, M., & Dilman, H. (2014). *Anadil edinimi ve yabancı dil öğrenim kuramları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özyurt, B. E. (2006). Cinsiyet. Y. Kuzgun, & D. Deryakulu (Dü) içinde, *Eğitimde bireysel farklılıklar* (s. 317-346). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, H. (2021). *Anadili Arapça olanlara Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Shaywitz, B. A., Shaywitz, S. E., Pugh, K. R., Constable, R. T., Skudlarski, P., Fulbright, R. K., . . . Gore, J. C. (1995). Sex differences in the functional organization of the brain for language. *Nature*, 373(6515), 607-609.
- Şahin, F. (2020). Suriyeli ilkökul öğrencilerinin yazılı anlatımlarındaki hataların incelenmesi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5(1), 39-68.
- Şengül, K. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde alfabe sorunu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1), 325-339.
- Toraman Ünal, E. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders kitaplarında kullanılan telaffuz yöntem ve uygulamaları üzerine bir inceleme. *[Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]*. Nevşehir: Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüceol Özezen, M. (2021). Dilbilimsel tipoloji ve Türkçe. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 49, 117-133.

