



## TÜRKÇE-İNGİLİZCE ÇEVİRİLERDE ÜÇÜNCÜ TEKİL KİŞİ ADILI, DİLBİLGİSEL CİNSİYET VE CİNSİYET ÇAĞRIŞIMLARI<sup>1</sup>

Third-person Singular, Grammatical Gender, and Gender  
Association in Turkish-English Translations

Serra Bengi KAPTAN<sup>2</sup>, Özlem KURTOĞLU ZORLU<sup>3</sup>

Toros Üniversitesi, Mersin Üniversitesi

ORCID ID: 0009-0000-4345-9522, 0000-0002-1853-9843

**Öz:** Türkçede dilbilgisel cinsiyet işaretlemeleri olmaması, İngilizce'ye çevirilerde eşdeğerlik sorunlarına neden olmaktadır. Çalışma, Türkçeden İngilizceye yapılan çevirilerde üçüncü tekil kişi adılı olan “o” (he/she/it) eşdeğerliliğinin sağlanamadığı durumlarda uygulanabilecek yöntemleri incelemektedir ve aynı zamanda, Türkçe bağlamında meslek adlarına dair cinsiyet çağrışımlarının açıklanması amaçlanmıştır. Çalışma için belirlenen doktor, öğretmen, mühendis, avukat ve sekreter adlarını içeren beş tümce çevirisi makine çevirisi araçlarına ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümlerinin hazırlık, 1, 2, 3 ve 4. Sınıflarının öğrencilerine anket yoluyla

<sup>1</sup>Bu çalışma, 2. yazarın danışmanlığında hazırlanan 1. yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup>Toros Üniversitesi, Toros Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, serrabengi.kaptan@toros.edu.tr

<sup>3</sup>Mersin Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, ozlemkurtoglu@mersin.edu.tr

Gönderim tarihi: 12 Temmuz 2023; Kabul tarihi: 5 Ekim 2023

Kaynak gösterimi: Kaptan, S. B., & Kurtoglu Zorlu, Ö. (2023). Türkçe-İngilizce çevirilerde üçüncü tekil kişi adılı, dilbilgisel cinsiyet ve cinsiyet çağrışımları. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 19(2), 107-128.

yaptırılmıştır. Üçüncü tekil kişi adlı kullanımlarına bakılmıştır. Ayrıca, Türkçe Ulusal Derlemi'nden her bir meslek adının verileri alınmıştır ve sonuçları diğer çeviri verileriyle karşılaştırılmıştır. Üçüncü tekil kişi adında eşdeğerlik sağlanamadığında anlamsal ve yapısal çeviri sorunları gözlemlenmiştir ve bazı öğrencilerin faydalandığı yöntemler belirlenmiştir. Derlem verileri üzerinden mesleklerin cinsiyet çağrışımları incelenmiştir. Derlem verisinde tespit edilen çağrışımların her iki çeviri verisinde de benzer örüntülere sahip olduğu bulunmuştur.

**Anahtar sözcükler:** *Eşdeğerlik, Çeviribilim, Derlem dilbilim, Toplumsal cinsiyet, Meslekler*

**Abstract:** The lack of grammatical gender markers in Turkish causes equivalence problems in translations into English. This study examines the methods that can be applied when the equivalence of the third-person singular noun "o" (he/she/it) cannot be achieved in translations from Turkish to English and also aims to explain the gender associations of profession names in the Turkish context. Five sentences containing the words doctor, teacher, engineer, lawyer, and secretary were translated using machine translation tools, and a questionnaire was administered to students in the preparatory, 1st, 2nd, 3rd, and 4th grades of the English Translation and Interpreting departments. The use of third-person singular nouns was analyzed. In addition, data for each profession were retrieved from the Turkish National Corpus, and the results were compared with other translation data. Semantic and structural translation problems were observed when equivalence could not be achieved in the third-person singular, and the methods used by some students were identified. Gender connotations of professions were analyzed through corpus data. It was found that the associations identified in the corpus data had similar patterns in both translations.

**Key words:** *Equivalence, Translation studies, Corpus linguistics, Gender, professions*

## 1. GİRİŞ

Dil ve kültür kavramı birbirleriyle öylesine sıkı bir ilişki içerisindedir ki bu ikisini birbirlerinden ayrı düşünmenin neredeyse mümkün olmadığını söyleyebiliriz. Diller, konuşuldukları toplumu ve kültürü yansıtır. Bir toplumun dilini inceleyerek o toplumun tarihi, gelenek ve görenekleri, alışkanlıkları, inançları, yaşam tarzı gibi pek çok konuda ipuçlarına ulaşabiliriz. Bir dil üzerinden, o dilin kullanıcısı olan topluluğun kadın ve erkek, cinsiyet, hakkındaki yaklaşımlarını ve

yargılarını tespit etmek de mümkün olabilir. Bazı diller, dil içindeki cinsiyet temsili bakımından birbirinden farklı olabilir. Örnek olarak, Türkçe dilbilgisel olarak herhangi bir cinsiyet işaretlemesine sahip değilken İngilizce, Fransızca, Almanca gibi dillerde dilbilgisel cinsiyet işaretlemeleri bulunmaktadır. Bu noktada yapılan çevirilerde eşdeğerlik sorunları çevirmenlerin sıkça karşısına çıkabilir. Bu sorunlarla başa çıkmada sorunun farkında olma düzeyi, küresel anlamda ne çeşit çözümler uygulandığı veya uygulanmak istendiği hakkındaki bilgi birikimi ve toplumsal kalıp yargıların yönlendirmesi ve etkisi önemli faktörlerdir.

Bu çalışmanın amacı, Türkçe-İngilizce dil çiftinde yapılan ve içeriğinde meslek adlarını barındıran çevirilerde ortaya çıkan dilbilgisel cinsiyet farklılığının makine çevirisi yazılımları ve çeviri öğrencileri tarafından nasıl çözümlendiğini saptamak, bu çözümleri meslek adlarının cinsiyet çağrışımlarının ve bu sözcükler üzerindeki kültürel kalıp yargıların etkileri bakımından değerlendirmek ve öğrencilerin bu sorun üzerindeki farkındalıklarını belirlemektir. Bu çalışmada yanıtları aranan sorular şunlardır:

1. İngilizce ve Türkçe arasındaki dilbilgisel cinsiyet farkları çeviri sürecinde yapısal bakımdan nasıl sorunlar ortaya çıkarmaktadır?
2. Meslek adlarının cinsiyet çağrışımlarının çeviri öğrencilerinin eşdeğerlik sağlama ve sorunla başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisi nedir?
3. Web tabanlı makine çevirisi yazılımlarının çevirileri ve çeviri öğrencilerinin çevirileri arasındaki ilişki nedir?
4. Meslek adlarının derlem kullanımlarındaki rollerine göre sıklıkları hangi cinsiyet atamalarına işaret etmektedir?

## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

### **2.1 ÇEVİRİ, İLİŞKİLİ ALANLAR VE ÇEVİRİDE EŞDEĞERLİK KAVRAMI**

Nida ve Taber (1982, s. 12) çeviriden şu şekilde bahseder: “Çeviri, alıcı dilde kaynak dildeki mesajın en yakın doğal karşılığının yeniden üretilmesinden oluşur”. Newmark (1988, s. 19) çeviriyi, bir metnin anlamının başka bir dilde yazarın amaçladığı şekilde ifade edilmesi olarak tanımlar. Burada kaynak metinde verilmek istenen anlam

çeviride ön plandadır. Çeviri, yazılı, sözlü veya görsel bir kaynak metni aynı dil içerisinde başka bir biçime ve/veya farklı bir dile çevirme işine verilen addır. İki farklı yazı dili arasındaki çeviri işlemi, kaynak dildeki metnin hedef dildeki metne dönüştürülmesiyle gerçekleştirilir (Munday, Pinto ve Blakesley, 2022, s. 8).

Çevirinin kuramsallaşmaya başlaması Romalıllar, Cicero ve Horatius ile anılır (Bassnett-McGuire, 1980, s. 44). Roma dilini geliştirmeyi hedefleyerek Yunan eserlerinin çevirilerini yapmaları üzerinde estetik kaygıların ön planda olduğu bir çeviri yolunda ilerlemişlerdir. Bu dönemde, *sözcüğü sözcüğüne* ve *anlamına göre* olmak üzere iki ayrı çeviri sınıflandırması ortaya çıkmıştır. Bu dönemin devamında çevirinin en ön plana çıktığı alanlardan biri dini metin çevirisi olmuştur. Aziz Jerome'un anlamına göre çeviri yöntemiyle 4. yüzyılda yaptığı İncil çevirisi bu duruma önemli bir örnektir (Munday, 2001, s. 20). Eugene Nida da kendi temel çeviri kuramını İncil çevirisi üzerine yaptığı çalışmalar üzerine kurmuştur (Bassnett-McGuire, 1980, s. 46). Kuramsallaşma, kavramsallaşma ve stratejiler oluşturma gibi amaçlarla Alexander Fraser Tytler (1797), Schleiermacher (1813), Vinay ve Darbelnet (1958) gibi araştırmacıların yaptığı çalışmalar çevirinin bir alan olmasının temelini oluşturmuştur.

Çeviribilim; kaynak dil ve hedef dil arasındaki öğelerin eşdeğerliği, metinlerin çevirilebilirlik durumunu, varolan çevirilerin açıklayıcı çalışmalarını, genel ve kısmi çeviri teorilerini, çevirmen eğitimi ve çeviriye yardımcı araçları, çeviri eleştirilerini ve daha birçok alanı içinde barındırır. Tüm bu alanlar ve daha fazlasını kapsayan bu bilim dalı ilk zamanlarda dilbilimin altında işlenirken zamanla kendine özel bir disiplin olarak değerlendirilmeye alınmıştır. Holmes tarafından 1972'de Kopenhag'da düzenlenen 3. Uygulamalı Dilbilim Kongresi'nde sunulan "The Name and Nature of Translation Studies" (Holmes, 1972, s. 90-184) adlı bildiride çevirinin bağımsız bir disiplin olması çağrısı yapılmıştır ve ilk kez İngilizce *Translation Studies* adı burada kullanılmıştır. Holmes, çeviriyi "uygulamalı" ve "saf (pure)" olmak üzere iki ana başlık altında incelemiştir. Uygulamalı kısım çeviri eğitimi, çeviri araçları ve çeviri eleştirisi gibi alanları kapsarken; saf başlığı altındaki kısım kuramsal ve betimleyici çeviri başlıklarını içermektedir (Holmes, 2000, s. 176). Çeviri; dilbilimin edimbilim, anlambilim, uygulamalı dilbilim, bilişsel dilbilim gibi birçok alt alanıyla; dil çalışmaları, karşılaştırmalı edebiyat, kültürel çalışmalar, felsefe ve sosyoloji gibi alanlarla ilişkili olarak çalışılmaktadır.

Çevirinin araştırma konusu haline geldiği bir diğer alan ise karşılaştırmalı dilbilimdir. Karşılaştırmalı dilbilim, iki farklı dilin aralarındaki genel ve özel farklılıkları belirleme üzerine çalışılan bir alandır. Bu alanın çalışmalarında verilerin büyük çoğunluğu çeviriler ve çevrilmiş örnekler üzerinden sağlanır. Çeviriler üzerinden karşılaştırmalar yapıldığında karşımıza “eşdeğerlik” kavramı çıkar.

Vinay ve Darbelnet (1995), eşdeğerlik odaklı çevirinin bir süreç olduğunu belirtmektedir ve bu prosedürü kaynak metindeki durumu tamamen farklı kelimelerle taklit etmek olarak tanımlamaktadır. Onlara göre eşdeğerlik, deyim ve atasözlerini çevirirken kullanılacak en önemli yöntemdir ve çevirmenin üslup sorunlarıyla başa çıkmasına yardımcı olabilir.

Roman Jakobson (1959), "Farklarda Eşdeğerlik" kavramını ortaya atmış ve böylece çevirinin teorik kısmına katkıda bulunmuştur. Dile göstergebilimsel bir bakış açısıyla yaklaşır ve çeviriyi dil içi, diller arası ve göstergeler arası olmak üzere üç başlık altında sınıflandırır. Jakobson'a göre diller arası çevirilerde aynı iki mesaj iki farklı kod birimiyle ifade edilir. Bu yaklaşıma göre çevirmen önce kaynak metni yeniden kodlamaktadır ve hedef bağlama uygun ve eşdeğer bir mesajla iletmektedir. Jakobson'a göre (1959), kaynak ve erek dildeki sözcükler arasında eşdeğerliğin tamamen sağlanması imkansızdır fakat bu durum, çeviriyi bir uygulama olarak imkansız hale getirmemektedir. Anlamın başka yöntemlerle aktarılabilceği fikrini ortaya koymaktadır.

Catford (1965), eşdeğerlik açısından dilbilimsel temelli bir çeviri yaklaşımına sahiptir. Eşdeğerliği iki başlık altında inceler, bu başlıklar *biçimsel denklik* ve *metinsel eşdeğerliktir*. Biçimsel denkliğin sağlanamadığı durumlarda çeviri kayması olduğunu belirtmiştir ve bu modellemeyle çeviride *kaydırma* kavramının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Catford eşdeğerlik kavramını yalnızca dil içi öğelerle değil, aynı zamanda dil dışı öğelerle de ilişkilendirmiştir.

Werner Koller (1979), *denklik* ve *eşdeğerlik* kavramlarını Catford'a benzer şekilde irdelemiştir. Koller'e göre *denklik* iki farklı dil arasındaki benzerlik ve farklılıkların ürünüdür, fakat *eşdeğerlik*; düz anlamsal, yan anlamsal, metin türüne bağlı, edimbilimsel ve biçimsel olabilmektedir.

Eugene Nida (1964) kültür ve dilin birbirinden ayrılamaz olduğunu ve sözcüklerin de aslında kültürün birer sembolü olduğunu belirtmiştir. Kültürlerin kendi aralarında birçok yönden değişiklik göstermesiyle bu semboller arasında eşdeğerliğin de sağlanamayacağı fikrinden

bahsetmiştir. Nida, eşdeğerliği iki ana başlık altında incelemiştir: *biçimsel eşdeğerlik* ve *devingen eşdeğerlik*. Biçimsel eşdeğerlik kavramı sözcüğü sözcüğüne çeviri kategorisine yakınlık gösterirken, devingen eşdeğerlik anlamına göre çeviri kategorisinin yakınındadır. Eugene Nida (1964), erek kültürün çeviride ne denli önemli olduğunu, çevirinin sadece kaynak metinden etkilenmediğini, aynı zamanda erek dil ve kültürün bir parçası olduğunu belirten ilk isimlerden biri olmuştur.

House (1977)'in çeviri yaklaşımında anlamsal ve edimbilimsel eşdeğerlik önemli bir rol oynar. House (1977)'a göre kaynak metin ve erek metin işlevsel olarak eşdeğer olmalı ve metnin durumsal boyutları dikkate alınmalıdır.

Mona Baker (2018), *In Other Words* adlı kitabında eşdeğerliği dört farklı başlık altında incelemiştir. Bu başlıklar, *sözcük düzeyinde eşdeğerlik*, *dilbilgisel eşdeğerlik*, *metinsel eşdeğerlik* ve *edimbilimsel eşdeğerlik* şeklindedir.

Günümüzde çeviribilim ile yakın bir ilişki içinde çalışılan bir diğer dilbilim alt alanı ise derlem dilbilimidir. Derlem dilbilimden ve araçlarından çeviri alanının hem akademik hem de uygulamalı birçok noktasında faydalanılmaktadır.

## 2.2. DERLEM DİLBİLİM VE ÇEVİRİBİLİM

Sinclair'in (1991) tanımına göre derlem, bir dili temsil edebilecek şekilde belirli ölçütlere göre seçilmiş ve dil araştırmaları kapsamında veri kaynağı olarak kullanılacak elektronik formdaki metinler topluluğudur. Gries (2009)'a göre ise bir derlem, doğal olarak oluşan bir iletişim ortamında üretilen hem yazılı hem de sözlü, makine tarafından okunabilen metinler koleksiyonudur.

Derlem dilbilimi, doğal dil işleme, makine çevirisi ve konuşma tanıma alanları gibi bilgisayarlı dilbilimin bir alt dalıdır ve bu alanlarla yakın çalışır. (Denham & Lobeck, 2013).

Derlem hem terminoloji araştırmalarında hem de çeviri eğitiminde kullanılabilir. Ayrıca bilgisayar destekli çeviri ve makine çevirisi araçlarının geliştirilmesinde büyük rol oynamaktadır (Palumbo, 2009). Paralel derlem bu araçların altyapısında önemli görevlere sahiptir. Aynı zamanda, çeviriler üzerine karşılaştırmalı dilbilimsel çalışmalar yaparken kaynak olarak kullanılabilirler.

Derlem dilbilim gibi bilgisayarlı dilbilimin bir başka alt alanı da makine çevirisidir. Makine çevirisinin ortaya çıkmasındaki en önemli etken, insanlardan bağımsız olarak elektronik makineler tarafından yapılan çeviri işlerinin aynı kalitede olmasının istenmesidir. Makine çevirisi ile derlem arasında çok yakın bir ilişki mevcuttur. İstatistiksel makine çevirisi sistemlerini (geleneksel kural tabanlı olandan sonra geliştirilen) arka plandaki paralel derlemler oluşturmaktadır. (Zanettin, 2012, s. 33). Teknolojinin gelişimiyle birlikte yaygın kullanımlı araçlar nöral ve istatistiksel makine çevirisinin beraber kullanıldığı yazılımlar haline gelmiştir. Bu özellik, çeviri araçlarının insan beynini taklit edebilmesi, geribildirimlerle öğrenebilmesi gibi becerileri kullanıcılara sunmaktadır.

Makine çevirisi araçları ve derlemler dilin kullanıcıları olan toplumların ideolojik ve kültürel değerleri hakkında bizlere ipuçları sunabilirler. Özellikle derlemlerin gerçekleşmiş dil verisinden oluşması ve makine çevirisi araçlarının da temelde derlemlerden oluşması bu konuda önemli bir etkidir. Toplumların belirli konulardaki yaklaşım ve tutumlarının, eğilimlerinin neler olduğu hakkında bilgi sahibi olmak için bu araçlardan alınacak verilerden faydalanmak mümkündür. Son yıllarda yaygın şekilde çalışılan toplumsal cinsiyet konusundaki araştırmalar da bu araçlar üzerinde gerçekleştirilebilmektedir.

### 2.3. DİL VE TOPLUMSAL CİNSİYET

Toplumsal cinsiyet kavramı, toplumsal cinsiyetle ilgili karmaşık sosyal, kültürel ve psikolojik olguları ifade eder ve hem davranış bilimlerinde hem de sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılır (McConnell-Ginet, 2014). Son dönemlerde, toplumsal cinsiyet ve cinsiyet eşitliği üzerine yapılan çalışmaların yaygınlaşmasıyla birçok sosyal bilimde olduğu gibi çeviribilim ve dilbilimde de toplumsal cinsiyet ile ilişkili çalışmalar artmıştır. Diller; kişinin cinsiyeti, kişinin cinsiyetlere bakış açısı, kişinin bulunduğu toplumun cinsiyetlere karşı tutumu gibi konularda ipuçlarına sahip olabilmektedir. Sunderland'e göre (2011), dilde cinsiyet çalışmaları iki ana başlık altında yapılmaktadır. Bunlardan ilki, sosyal cinsiyettir. Sosyal cinsiyet, insan temelli ve fikir temelli olarak incelenebilmektedir ve genellikle söylem üzerinden çalışılır. İkinci başlık ise dilbilgisel cinsiyettir. Matthews (1997, s. 248), dilbilgisel cinsiyeti, bir adın sınıfının atandığı ve alınan biçimlere yansıtıldığı bir sistem olarak tanımlamıştır. Bazı dillerde dilbilgisel cinsiyet işaretlemeleri bulunurken bazılarında yoktur. Örneğin, Fransızca'daki nesnelere eril veya dişil cinsine sahip olmaları

ve bu sözcüklerden önce kullanılan tanımlıkların cinse göre değişmesi Fransızca'nın dilbilgisel işaretlemelerine sahip olduğunu göstermektedir. İspanyolca'da sonu "-a" ve "-o" harfleriyle biten sözcüklerin cinsiyet belirtmesinin de bu duruma benzerlik gösterdiği söylenebilir. Örnek olarak, "hermana" sözcüğü kız kardeş anlamına gelirken, "hermano" sözcüğü erkek kardeş anlamına gelir. Türkçedeki sözlük biçimbirimlerinin yüzeysel yapılarında cinsi belirleyen işaretlemeler yoktur (Börekçi & Tercanlıoğlu, 1999). Braun (2000, s. 3-21), Türkçede cinsiyet ayrımının göze çarpmadığını dile getirmektedir. Bu durumun sebebini de Türkçede dilbilgisi bakımından cinsiyet ayrımları olmaması ve bahsi geçen bireylerin cinsiyetinin açık bir şekilde belirtilmesine gerek olması olarak açıklamaktadır. Ancak Cameron (1998) cinsiyetçi dil kullanımının farklı dillerde farklı biçimlerde karşımıza çıkabileceğini ifade etmektedir. Bazı dillerde cinsiyetçi söylemler dilbilgisel yapı ile değil, biçimbirimsel veya anlambilimsel yapı aracılığıyla da aktarılabilir. Dilbilgisel cinsiyet işaretlemeleri olmayan dilleri konuşanların bu tür işaretlemeleri olan dilleri konuşanlara oranla daha az cinsiyetçi ifadeler kullandıklarını söyleyemeyiz. Wardhaugh (2006, s. 320) bu görüşü şöyle destekler: "Çince, Japonca, Farsça ve Türkçe, İngilizcenin kendi adlı sistemi aracılığıyla yaptığı türlerdeki cinsiyet ayrımlarını yapmaz ama bu dilleri konuşan erkeklerin İngilizce konuşan erkeklere göre daha az cinsiyetçi olduğunu iddia etmek zordur!"

Türkçe gibi dilbilgisel cinsiyet işaretlemeleri olmayan dillerde de o dilin konuşulduğu toplumların cinsiyetle ilgili kalıp yargılarının söz varlığı aracılığıyla aktarıldığı göze çarpmaktadır. Atasözleri, deyimler ve kalıp sözler üzerine yapılan çalışmalar toplumların cinsiyete dair bakış açılarını ortaya çıkarmak açısından önemlidir. Kansu-Yetkiner (2006) Türkçe atasözlerinde kadının değersizleştirildiğini ortaya koymuş, Aydınöğlu (2015) kadınların olumsuz kişilik özellikleriyle yansıtıldığını tespit etmiş, Pasin (2017), ayrımcılık içeren ifadeler aracılığıyla kadınların pasif ve itaatkar olmasının salık verildiği sonucuna varmış, Ejder Apay & Uzun Özer (2020) de Türkçe deyimlerde cinsiyet ayrımcılığının belirginliğine ve kadınlarla ilgili olumsuz yargıların çokluğuna dikkati çekmiştir. Özkan & Gündoğdu (2011) atasözleri ve deyimlerde erkeklerin yüceltildiğini ve ev dışındaki yaşamda yer aldığını, kadınların ise ikinci plana atılarak ev içi yaşamla sınırlandırıldığını ifade etmiştir. Dil aracılığı ile aktarılan cinsiyetçilik, toplumdaki kalıp yargıları beslemekte, bu kalıp yargılardan yine dile yansıyan eşitsizlik ve ayrımcılık, kitle iletişim



araçları, sosyal medya, ders kitapları, sözlükler vb. araçlarla aktarılmakta ve yeniden üretilmektedir.

### 3. YÖNTEM

Betimsel araştırma modeline sahip olan bu çalışmada dört temel konu ele alınmıştır:

- (i) insan çevirisi ve makine çevirisi ilişkisi
- (ii) doğal dil verisinin makine çevirisi ve insan çevirisi verileriyle ilişkisi
- (iii) meslek adlarına dair toplumsal kalıp yargılar
- (iv) dilbilgisel cinsiyet eşdeğerliği sorunlarının çözüm stratejileri

#### 3.1. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ

Bu çalışma için öncelikle insan çevirisi verisini toplamak için ankette kullanılmak üzere *A Frequency Dictionary of Turkish* (Aksan vd., 2017)'ten yararlanılarak sık kullanılan beş meslek adı seçilmiştir. Bunlar *doktor, öğretmen, mühendis, avukat ve sekreter* sözcükleridir. Hem bu sözcükleri hem de “o” kişi adını içeren beş tümce kurulmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin doğrudan kişi adlarına yönelmemesi için tümceler şu terimler ve söz öbekleriyle zenginleştirilmiştir : *mesleğinde tanınmak, seminer, iletişim, ebeveyn, kendini ispatlamak, kişisel tatmin, soğuk, mizaç, yer temizlemek.*

Akdeniz Bölgesinde bulunan ikisi özel, biri devlet üniversitesi olmak üzere üç üniversitenin İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümlerinin öğrencilerinden çevrimiçi anket yoluyla bu tümcelerin çevirisinin yapılması istenmiş ve insan çevirisi verileri bu şekilde toplanmıştır. Anket uygulanmadan önce etik kurul izni alınmıştır (Toros Üniversitesi Etik Kurulu, Tarih : 24.02.2023, Karar No.1). 70 öğrenci bu çevrimiçi anketi yanıtlamıştır. Bu öğrencilerin 51'i Toros Üniversitesi, 14'ü Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi ve 5'i Çağ Üniversitesi öğrencisidir. Ankette yer alan ve İngilizceye çevrilmesi istenen tümceler şunlardır :

1. Mesleğinde tanınmış ve başarılı bir doktor olması sebebiyle birçok seminer için davet alıyordu.

2. Çocuklarla iletişimde başarılı olmasının yanı sıra ebeveynlerle de nasıl ilgileneceğini iyi bilen bir öğretmendir.
3. Kendini ispatlamış bir mühendis olmak artık onun için bir kişisel tatmin konusuna dönüşmüştü.
4. Sırf avukat olduğu için herkes onun ciddi ve soğuk bir mizaca sahip olmasını beklerdi.
5. Aslında ofiste sekreter olarak çalışıyordu fakat bazı zamanlar yerleri bile o temizliyordu.

2023 Şubat ayında Türkiye’de olan büyük deprem sonrasında uzaktan eğitime geçilmiş olması nedeniyle öğrencilerle yüz yüze anket yapma olanağı ortadan kalktığından, anket, “Google Formlar” aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmıştır. Öğrencilerin çeviride doğal eğilimlerini yakalamak amaçlandığından, onlara araştırma konusunun meslek adları ve toplumsal cinsiyet ile ilgili olduğu söylenmemiştir.

Makine çevirisi verisinin toplanması için, Google Translate, Yandex Translate, Bing Microsoft Translator, DeepL Translator kullanılmıştır. Ankette öğrencilerden çevirmeleri istenen tümcelerın aynısu bu kez makine çevirisi araçları tarafından çevrilmiştir.

Doğal dil verisinin makine çevirisi ve insan çevirisi verileriyle ilişkisini saptamak için nicel bir yöntem olarak derlem dilbilimi araçlarından faydalanılmıştır. Bu bölümde tümcelerın içinde belirtilen meslek isimleri Türk Ulusal Derlemi’nden (TUD) aratılmıştır. TUD, günümüz Türkçesini temsil eden geniş kapsamlı ve genel amaçlı bir derlemdir. (Aksan ve diğ. 2012; <https://v3.tnc.org.tr/tnc/about-tnc>). Derlem, araştırmacılara ve ticari olmayan kişilere açık erişimdir. Derlem 1990'dan 2013'e (24 yıl) kadar birçok farklı alan ve türde yazılı ve sözlü metinleri kapsayan, 50 milyon kelimededen oluşmaktadır. Sözlü metinler bağlama bağlı günlük konuşmaları, yazılı metinler kurgusal ve bilgilendirici alanlardaki metinleri içerir. Bu araştırmanın nicel verisi olarak meslek adlarının sıklık ve frekans değerleri bu metinlerin tamamından toplanmıştır. Meslek adları TUD’un standart arama aracı ile aranmış ve veriler Excel tablosuna aktarılmıştır.

### 3.2. VERİ İNCELEME YÖNTEMİ

Araştırma hem nitel hem de nicel yöntemlerle analiz edilmiştir. Nitel analiz yönteminde, belirlenen meslek adlarını içeren tümcelerın Türkçeden İngilizce’ye çevirisi önce çeviri öğrencilerinden istenmiştir.

Yapılan çevirilerde öğrencilerin üçüncü tekil kişi adlı “o (he/she/it)” seçimleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin dilbilgisel cinsiyet sorununda eşdeğerliği korumak için ne çeşit stratejilere başvurduğu ve ne denli farkındalığa sahip oldukları değerlendirilmiştir. Farkındalık düzeylerinin belirlenmesinde öğrencilerin yaptıkları çevirilerde herhangi bir dilbilgisel cinsiyet eşdeğerliği sağlama stratejisine başvurup başvurmadığı temel alınmıştır. Ardından aynı tümceler günümüzde yaygın olarak kullanılan makine çevirisi yazılımları aracılığıyla çevrilmiştir ve alınan sonuçlar öğrencilerin çevirileriyle karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Karşılaştırmanın yapıldığı konu üçüncü tekil kişi adlı seçimleri olmuştur. Seçimler; eril, dişil ve nötr olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Örneğin, “Mesleğinde tanınmış ve başarılı bir doktor olması sebebiyle birçok seminer için davet alıyordu.” tümcesinin tüm makine çevirisi araçlarından alınan erek tümcelerde bahsi geçen doktoru ifade etmek için kullanılan “he” ve “she” kişi adları belirlenmiştir. Aynı tümcenin öğrencilerden alınan çevirilerinde doktordan bahsederken kullandıkları yine “he” ve “she” kişi adlarıyla beraber, cinsiyet belirtmeyen kullanımları belirlenerek ayrıştırılmıştır. Eril, dişil ve nötr olarak belirlenen ana kategorilerde yer alan kullanım sıklıkları birbirleri ile karşılaştırılarak incelenmiştir.

Nicel analiz yönteminde ise derlem dilbilimi araçlarından yararlanılarak belirlenmiş olan meslek adları TUD’da aratılmış, veriler önce anlam sonra da sıklık bakımından değerlendirilmiştir. Her bir mesleğin derlemde bulunan kullanımlarının sıklıkla hangi cinse atfedildiği tespit edilmiştir. Veriler yine eril, dişil ve nötr olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır fakat bu kez, atfedilen cinsiyetlere göre bu işlem tamamlanmıştır. Son olarak, elde edilen nicel verilerin hem öğrencilerin hem de makinelerin çevirileri üzerindeki etkisi yorumlanmıştır.

#### 4. VERİ ANALİZİ VE BULGULAR

##### 4.1. İNSAN ÇEVİRİSİ

Akdeniz Bölgesinde yer alan ikisi vakıf, biri devlet üniversitesi olmak üzere üç üniversitenin İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümleri öğrencilerinden çevrimiçi anket yoluyla toplanan insan çevirisi verilerinde dişil ve eril kişi adlarının kullanımına ilişkin örnekler Tablo 1’de görülmektedir. Anketi 70 öğrenci yanıtlamış ve 149 tümce

toplanmıştır. Bu tümcelerin 98'inde dişil kişi adlı, 136 tanesinde ise eril kişi adlı kullanıldığı gözlenmiştir. Tablo 1'de her bir meslek adı için çevrilen tümcelerde eril ve dişil kişi adlı örnekleri verilmiştir.

**Tablo 1.** Dişil ve eril kişi adlı kullanımı

<i>Dişil</i>	<i>Eril</i>
(31) <i>she</i> was receiving many invitations for the seminar because of <i>her</i> being succesful and known doctor	(7) <i>He</i> was receiving many invitations as <i>he</i> is well-known in his career and <i>he</i> is a succesful doctor.
(18) <i>She</i> is a teacher who knows how to deal with parents in addition to being a succesful in communication with children.	(29) As well as being succesful in communicating with children, <i>he</i> is also a teacher who knows how to take care of parents well.
(53) Being a proven engineer, it become a matter of personal satisfaction for <i>her</i> now	(2) Proving that <i>he</i> was an engineer who has proven himself had now become a matter of personal fullfilment for <i>him</i>
(57) Everyone used to hold an opinion of <i>her</i> that <i>she</i> has an unfriendly personality just because <i>she</i> was a lawyer.	(17) Because <i>he</i> was a lawyer everyone expected <i>him</i> to have a serious and cold character.
(1) Actually <i>she</i> was a secretary at the office, yet sometimes <i>she</i> was even cleaning the floor.	(61) Actually, <i>he</i> used to work as secretary, however, sometimes, <i>he</i> was even cleaning the floor.

Öğrencilerin kişi cinsiyeti belirtmeden çeviri yapabilmek için kullandığı bazı stratejiler tespit edilmiştir. Bu stratejiler sıklığı ve çeşitliliğine göre üç ana kategori altında incelenmiştir. Bu kategoriler ve kullanım sıklıklarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet bilgisi içermeyen kullanımların sıklık değerleri

Çeviri Stratejisi	Yüzelik Sıklık Değeri
Eğik Çizgi "/"	%82
Tekil "they"	%12
Diğer yöntemler	%6

Tercih edilen stratejilerden ilki ve en sık rastlanana eğik çizgi kullanımıdır. Cinsiyetsiz veya nötr kullanım olan 115 tümcenin 94'ünde bu yöntem tercih edilmiştir. Tablo 3'de örnekleri verilen bu kullanımın kendi içinde 3 farklı türü bulunmaktadır: Bunlardan ilki

“she/he, her/his” örneklerinde görüldüğü gibi dişil kişi adının eril kişi adından önce kullanılmasıdır. İkincisi, “he/she” ve “his/her” örneklerindeki gibi eril kişi adının dişil kişi adından önce gelmesidir. Üçüncüsü ise “s/he” kullanımınıdır. Tüm tümceler katılımcıların yazdığı şekilde, yazım ve dilbilgisi hataları düzeltilmeden alınmıştır.

**Tablo 3.** Cinsiyet bilgisi içermeyen kullanımlar: “/” kullanımı

- 
- (45) Because of *she/he* was a well-known and successful doctor in his job, *she/he* was receiving invitations for many seminars.
- (70) Being a proven engineer was now a matter of personal satisfaction for *her/him*.
- (63) *His/her* goal to become an outstanding engineer has shifted into a more personal issue
- (44) *He/She* is a teacher who knows well how to take care of parents besides being successful in communication with children
- (58) In fact, *s/he* was working as a secretary, but in some times, *s/he* was cleaning even floor.
- 

Tablo 4’te, cinsiyet bilgisi içermemesi için en sık kullanılan ikinci strateji görülmektedir. Bu örneklerde görüldüğü gibi 13 tümcede “tekil they” kullanılmıştır.

**Tablo 4.** Cinsiyet bilgisi içermeyen kullanımlar: “they”, “them” ve “their” kullanımı

- 
- (49) *They* have been invited to a lot of seminar because of *they* are succesful and well-known doctor in *their* profession.
- (66) It had become a matter of personal satisfaction for *them* to be a proven engineer.
- (51) Everyone expected *them* to have a serious and cold temperament only because *they* are a lawyer.
- 

Tablo 5’te cinsiyet bilgisi içermeyen ve diğer stratejilere oranla daha az sıklığa sahip diğer yöntemler görülmektedir.<sup>4</sup> Bu tümcelelerin 4 tanesinde herhangi bir kişi adlı kullanılmamıştır fakat kişiden bahsederken meslek adı ön plandadır. Sadece bir tümcede “yourself” kullanıldığını görülmektedir. Edilgen yapının kullanımı da bir strateji olarak görülebilir.

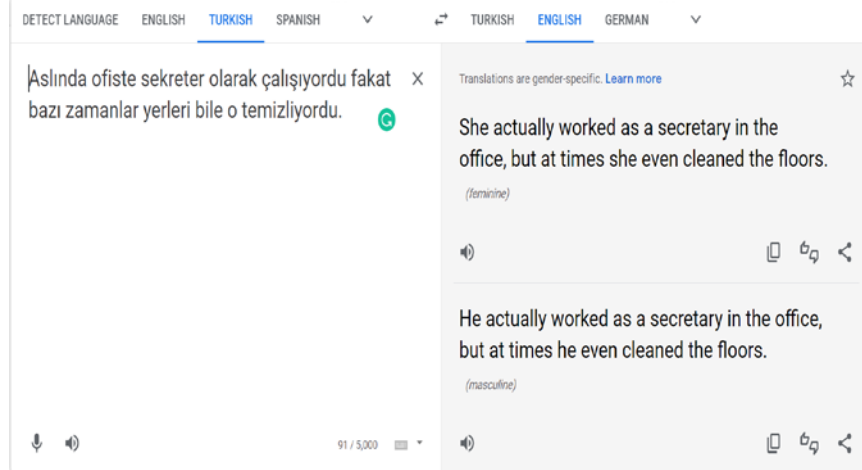
<sup>4</sup> Tablo 5’teki tümceler yazım, noktalama ve dilbilgisi hataları içermektedir ancak bu çalışma kapsamında yalnızca kişi adlarının kullanımı incelendiğinden tümceler hiçbir müdahalede bulunulmadan katılımcıların yazdığı şekilde alınmıştır.

**Tablo 5.** Cinsiyet bilgisi içermeyen kullanımlar: diğer yöntemler

- (1) Not only *teacher* has good communication with kids, but also with their parents,
- (36) Be proof *yourself* the engineering now to it had become a matter of personel
- (34) Besides being succesful in communicating with children, *teacher* knows how to take çare of parents
- (47) As a renowned and successful *doctor* in the field, invitations to seminars were frequently received.

#### 4.2. MAKİNE ÇEVİRİSİ

Makine çevirisi araçlarından sadece Google Translate’te farklı bir davranış gözlenmiştir. Google Translate *cinsiyete özgü çeviri* (İng. gender-specific translation) özelliğine sahip bir makine çevirisi yazılımıdır ve üçüncü tekil kişi adlarından hangisinin kullanılacağını kullanıcının tercihine bırakmaktadır. Şekil 1’de sekreter sözcüğünü içeren tümcenin Google Translate arayüzü çevirisi görülmektedir.



**Şekil 1.** Sekreter sözcüğünü içeren tümcenin Google Translate arayüzü çevirisi

Her tümcenin diğer makine çevirisi araçlarından da çevirileri incelenmiştir. Ancak içinde farklı kullanımlar olması sebebiyle

*öğretmen* sözcüğünü içeren tümcenin çevirisi örnek olarak seçilmiş ve Tablo 6’da gösterilmiştir. Doktor, avukat ve mühendis için yapılan çevirilerde sadece eril kişi adılının, sekreterde ise sadece dişil kişi adılının tercih edildiği gözlenmiştir. Sadece öğretmen sözcüğünde DeepL Translator farklı bir kullanım göstererek dişil adıl kullanmıştır.

**Tablo 6.** Diğer makine çevirisi araçları

"Çocuklarla iletişimde başarılı olmasının yanı sıra ebeveynlerle de nasıl ilgileneceğini iyi bilen bir öğretmendir."			
Makine Çevirisi Aracı	İngilizce Çevirisi	Kişi Adılı	Cinsiyet
Yandex Translation	<i>He</i> is a teacher who, in addition to being successful in communicating with children, also knows how to take care of parents well.	"he"	Eril
Bing Microsoft Translator	<i>He</i> is a teacher who, in addition to being successful in communicating with children, also knows how to deal with parents.	"he"	Eril
DeepL Translator	<i>She</i> is not only successful in communicating with children but also knows how to deal with parents.	"she"	Dişil

#### 4.3. DERLEM VERİSİ

Derlemden alınan veriler ise cinsiyeti belirli ve belirsiz kullanımlar olarak iki ayrı tabloda verilmiştir (Tablo 7 ve Tablo 8). Tablo 7’deki örnek bağımlı dizinlerde bahsi geçen kişilerin cinsiyetlerine dair herhangi bir ipucu bulunmamaktadır ya da “öğretmen olan annemle babam” ve kadın olsun, erkek olsun, sekreter” ifadelerindeki gibi her ikisini de kapsamaktadır.

**Tablo 7.** TUD Cinsiyeti Belirsiz Kullanımlar

Önlerine çıkan bütün sağlık çalışanlarına hiç ayırım gözetmeksizin sen doktor musun diye soruyorlar evet cevabını aldıklarında dövme başlıyorlar. (W-TD43A2A-1811-1706)
Çünkü ikisi de öğretmen olan annemle babam, tıpkı sizin gibi; insansever, erdemli ve solcu dinsizlerdi. (W-KE09C3A-0599-939)

Mühendis, başında sarı bir miğfer, vinç operatörünün yanına oturmuş talimat veriyordu.

(W-NA16B4A-0040-93)

Avukat tekrar sırttı.

(W-SA16B3A-1144-478)

Bu nedenle, kadın olsun erkek olsun, sekreter, patronun duymaz-görmez elemanıdır.

(W-HH42C1A-0296-668)

Cinsiyetin belirli olduğu kullanımlarda ise Tablo 8’de her bir sözcükten bir eril bir dişil örnek verilmiştir. Burada cinsiyete dair bazı ipuçları vardır: “askerlik” (zorunlu askerlik, Türkiye’de sadece erkekler tarafından yapılır), “öğretmen karısı” (evliliğin Türkiye’de kanunen yalnızca kadın ve erkek arasında olabileceği düşünüldüğünde “karısı” sözüne dayanarak öğretmenin erkek olduğu çıkarımı yapılabilir.) “sakallı herif” (“sakal” erkeklere özgüdür ve “herif”, bir erkeğe gönderimde bulunmak için kullanılabilir), “avukat amca” (“amca” sözcüğü yalnızca bir erkek için kullanılabilir), “mali sekreter Mehmet” (“Mehmet”, bir erkek adıdır), “kadın doktor” (“kadın” ifadesi doktorun cinsiyetini belirtir), “başörtülü öğretmen” (“başörtüsü” kadınlar tarafından kullanılan bir nesnedir), “Gül Göktepe” (“Gül” bir kadın ismidir), “Avukat kızı” (“avukat kız” ifadesinden avukatın cinsiyetinin kadın olduğu anlaşılmaktadır), “mini etekli sekreter hanım” (“mini etek”, kadınlar tarafından giyilen bir giysidir ve “hanım” sözü bir kadını ifade etmek için kullanılır) gibi.

**Tablo 8.** TUD Cinsiyeti Belirli Kullanımlar

Dişil	Eril
Taliban altı yıl önce iktidara geldiğinde ise <b>kadın doktor</b> ve memurların işine son verdi. (W-NE30D1B-2104-2469)	<b>Askerliğini doktor olarak</b> yapanlar. (S-BEABXO-0075-309)
Bense son yılların mağduru <b>başörtülü öğretmen</b> . (W-OI22C3A-0751-48)	Annemi tarlada çalıştırmazlardı; <b>öğretmen karısıydı</b> çünkü. (W-FA16B2A-0872-1652)
Evet, 2 gündür özellikle zevkle dinlediğimiz Sayın <b>Gül Göktepe</b> , Nükleer Mühendis kendisi. (S-AEABTZ-0040-5)	Feribotun içindeki <b>mühendis olacak sakallı herife</b> de kızılıyordu fena halde. (W-NA16B4A-0040-520)
Üç yıl önce boylu boslu, yetişkin, <b>avukat kızımı</b> kaybetti. (W-QA14B1A-1631-1259)	Babasının arkadaşı, <b>avukat amca</b> , "Yavrum her şeyi anlat bana, en ince ayrıntısına kadar" dedi. (W-HA16B1A-0367-810)



---

Lea adındaki mühendis ve de sarışın <b>mini etekli sekreter hanım.</b> (W-HE09C3A-0579-552)	<b>Mali sekreter Mehmet Soyupek</b> sendika yöneticilerinin Ergenekonla ilişkilendirilmesinin kaygı verici olduğunu söyledi. (S-ADABCo-0230-5)
--	--

---

#### 4.4. SAYISAL VERİLERİN TÜMÜ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Tablo 9’de anket, makine çevirisi ve derlem verisine ilişkin sayısal verilerin tümü görülmektedir. Bu sayısal verilere dayanarak şöyle bir değerlendirme yapılabilir:

1. Eril ve dişil ayrımı yapıldığında tüm kaynaklarda doktor, avukat ve mühendis sözcükleri için en sık eril kullanımlar olduğu görülmüştür.
2. Öğretmen sözcüğünün kullanımında kaynaklar arasında farklılıklar vardır. Makine çevirisi verilerinde eril kullanım %67 ile ön plana çıkmaktadır.

Bununla beraber anket ve derlem verilerinde dişil kullanım fazladır. Sayısal veriler incelendiğinde, makine çevirisinde eril kullanımın sadece %34’lük bir farkla daha fazla olduğu, anket verilerinde dişil kullanımın sadece %14’lük bir oran daha fazla olduğu ve derlem verilerinde eril ve dişil kullanım arasındaki farkın sadece %1 olduğu görülmüştür.

3. Sekreter sözcüğünde kaynaklardaki bulgular arasında farklılıklar vardır. Anket ve makine çevirisi verilerinde eril ve dişil ayrımı yapıldığında dişil kullanımların çok daha fazla olduğu görülmüştür. Ancak derlem verilerinde küçük bir farkla da olsa eril kullanımın daha fazla olduğu gözlenmiştir.

4. Derlem verilerinde, gündelik doğal dil verilerinde, nötr kullanımların cinsiyet belirten kullanımlardan daha fazla olduğu gözlenmiştir.

5. Tüm nötr kullanım yüzdeleri incelendiğinde en yüksek nötr kullanım oranına sahip meslek adı öğretmen olarak belirlenmiştir. Anket verilerine göre en düşük orana sahip meslek adı doktor, derlem verilerine göre ise avukattır.

**Tablo 9.** Sayısal Veriler

Meslek	Anket			Makine Çevirisi			Derlem		
	Dişil	Eril	Nötr	Dişil	Eril	Nötr	Dişil	Eril	Nötr
Doktor	%19	%53	%29	%0	%100	%0	%3	%18	%79
Öğretmen	%39	%25	%36	%33	%67	%0	%5	%5	%90
Mühendis	%19	%47	%34	%0	%100	%0	%1	%18	%81
Avukat	%24	%44	%31	%0	%100	%0	%6	%26	%68
Sekreter	%40	%26	%34	%100	%0	%0	%13	%15	%73

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Doktor, avukat ve mühendis sözcükleri için toplanan tüm verilerde benzer sonuçlar elde edilmiştir. Hepsinde eril kullanımlar dişilden daha fazladır. Derlem verileri, çeviri verilerine benzer bir örüntüye sahiptir. Bu nedenle, veriler, toplumda bu meslekleri icra edenlerin büyük çoğunluğunun erkek olması ya da toplum tarafından erkek bireyler olarak benimsenmesinin bir göstergesi olmuştur. Bu mesleklerin cinsiyet kalıp yargılarının erkek bireyler olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen sözcüğünde farklı bir durumla karşılaşmıştır. Anket ile toplanan verilerde ve derlemde elde edilen veri seti bulgularında dişil kullanım eril kullanıma göre daha yüksek bulunurken, makine çevirisi verilerinde eril kullanım daha yüksek bulunmuştur. Öğretmen sözcüğünde insan çevirisi ile doğal dil verilerinin birbirini desteklemesi, makine çevirisinin her zaman toplumdaki bireylerin dilsel alışkanlıklarını ve düşünce yapılarını yansıtamayacağını bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Sekreter sözcüğünde de benzer bir farklılık gözlenmiştir. Sekreter için, anket ve makine çevirisi verilerinde dişil kullanım daha yaygınken, derlem verilerinde eril kullanım biraz daha siktir. Öte yandan, sekreter sözcüğünün derlem bulguları, makine çevirisi ve anket bulgularından farklıdır çünkü derlem verilerinde farklı uzmanlıklara sahip sekreterlerden bahseden ve bu kişilerin çoğunlukla erkek olduğuna dair tümceler vardır. Hiçbir uzmanlık alanı belirtilmeden doğrudan sekreter olarak adlandırılan meslek sahiplerine bakıldığında çoğunluk dişil kullanımları gösterirken, teknik sekreter, mali sekreter vb. uzmanlık alanlarına sahip sekreterlerde eril kullanımlar baskın gelmektedir. Bu

durumda, uzmanlık alanına sahip bireylerin cinsiyet çağrışımının çoğunlukla eril olduğu çıkarımı yapılabilir.

Çeviri verilerinin toplandığı insan ve makine çevirileri dikkate alındığında, makine çevirisi araçlarının çoğunda sorunun fark edilmediği ve bir cinsiyet seçimi yapıldığı gözlemlenmiştir. Anket katılımcılarının çevirilerinde ise yapısal sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar, 3. kişi adılını seçmekte zorlandıklarında bu problemlerin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Tümceleri cinsiyet belirten bir kişi adılı kullanmadan çevirmek isteyen katılımcıların tümcelerinde bu yapısal bozukluklar bulunmaktadır. Ayrıca makine çevirisi ve insan çevirisi bulguları, araştırmaya dahil edilen beş meslekte dördünde aynı örüntüye sahiptir. Sadece öğretmen sözcüğü farklı davranış gösterir. Doktor, avukat, mühendis ve sekreter sözcüklerinin erek tümcelerindeki kişi adılı seçimleri tüm makine çevirisi araçlarında %100 tek bir cinsiyeti işaret ediyorken öğretmen sözcüğünde %67'ye %33'lük bir oran vardır. Bu durumda makine çevirisinde eril kullanım fazla görünse bile diğer sözcüklerdeki gibi keskin bir seçime sahip değildir. Yani tamamen farklı bir örüntüye sahip olduğu sonucuna varmak mümkün değildir.

Sonuç olarak dilbilgisel cinsiyet eşdeğerliği gerektiren çevirilerde insan ve makine çevirilerinin benzer sonuçlar verdiğini söylemek mümkündür. Diğer bir durum da tüm bu sonuçların öğrencilerin eşdeğerliği sağlama ve sorunlarla baş etme stratejileri üzerindeki meslek adlarının cinsiyet çağrışımını etkilemesidir. Derlemden alınan doğal dil verileri ile öğrencilerden alınan verilerin büyük ölçüde benzer olması bunu kanıtlamaktadır. Toplumda benimsenen toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına göre öğrenciler “she” ve “he” adlarından birini tercih etme eğiliminde olmuştur. Dolayısıyla çeviride meslek adlarına atfedilen cinsiyetler, toplumsal ve dilsel kalıp yargıları ve alışkanlıkları yansıtmada önemli bir yere sahiptir.

Toplumda mesleklere yönelik kalıp yargılara göre bazı mesleklerin “kadın işi” bazı mesleklerin de “erkek işi” olarak görüldüğü söylenebilir. Bu yargılar, bireylerin meslek seçimlerini de etkilemektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri (2022)'ye göre 2022 yılında Türkiye'de yönetici pozisyonundaki erkeklerin oranı %81,5 iken kadınların oranı %18,5'tir. Öğretmenlik mesleğiyle ilgili dağılıma bakıldığında ise küçük yaş grubundaki çocuklarla ilgilenilmesi gereken okul öncesi öğretmenliği alanındaki kadın öğretmen sayısının erkek öğretmen sayısından yaklaşık olarak 16 kat fazla olduğu, eğitim kademesi arttıkça bu farkın

belirgin biçimde azaldığı görülmektedir. Toplumdaki birçok mesleğe göre kadın – erkek arasındaki dağılıma baktığımızda çoğu zaman sayısal olarak bir eşitlik olmadığını söyleyebiliriz. Toplumda var olan bu eşitsizlik dile yansımakta, bunun etkileri çeviri araçlarında, sözlüklerde, derlemlerde görülmektedir. Bu eşitsizlik ve kalıp yargılar dil aracılığıyla yeniden üretilip yaygınlaştırılmakta ve kısır döngü devam etmektedir. Bu döngüyü kırmak için çeviri konusunda cinsiyet eşitliğiyle ilgili duyarlılık artırılabilir, makine çevirisi araçları ve sözlükler daha yansız bir tutumla hazırlanabilir.

#### KAYNAKÇA

- Aksan, Y., Aksan, M., Koltuksuz, A., Sezer, T., Mersinli, Ü., Demirhan, U. U., Yılmaz, H., Atasoy, G., Öz, S., Yıldız, İ. ve Kurtoğlu, Ö. (2012). Construction of the Turkish National Corpus (TNC). Calzolari, N., Choukri, K., Declerck, T., Doğan, M. U., Maegaard, B., Miriani, J., Odijk, J. ve Piperidis, S. (Yay. haz.), *Proceedings of the Eight International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2012)* içinde (ss. 3223-3227). İstanbul, Türkiye. <http://www.lrec-conf.org/proceedings/lrec2012/papers.html>.
- Aksan, Y., Aksan, M., Mersinli, Ü., & Demirhan, U. U. (2017). *A frequency dictionary of Turkish*. Taylor & Francis.
- Aydinoğlu, N. (2015). Kadın ve dil. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 217-230.
- Baker, M. (2018). *In other words: A coursebook on translation* (3. Baskı). Routledge.
- Bassnett-McGuire, S. (1980). *Translation studies*. Methuen.
- Börekçi, M., & Tercanlioğlu, L. (1999). Türkçe ve İngilizce'de dil ve cins ilişkisi üzerine bir deneme. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (12), 31-52.
- Braun, F. (2000). Gender in the Turkish language system. *Turkic Languages*, 4, 3-21.
- Cameron, D. (1998). Gender, language, discourse: A review essay. *Journal of Women in Culture and Society*, 23(4), 945-973.
- Catford, J. (1965). *A linguistic theory of translation*. Oxford University Press.
- Denham, K., & Lobeck, A. (2013). *Linguistics for everyone: an introduction*. Wadsworth.
- Ejder Apay, S. & Uzun Özer, B. (2020). Atasözleri ve deyimlerde toplumsal cinsiyet imgesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(72), 1120-1130.
- Gries, S. T. (2009). *Quantitative corpus linguistics with r. a practical introduction*. Routledge.
- Holmes, J. S. (1972). The name and nature of translation studies. *Translation Section of the third International Congress of Applied Linguistics* 21–26 Ağustos (ss. 66–79) içinde, Copenhagen.
- Holmes, J. S. (2000). The name and the nature of translation studies, L. Venuti (Yay. haz.), *The translation studies reader* (ss. 172-185) içinde. Routledge.

- House, J. (1977). *A model for translation quality assessment*. TBL-Verlag Narr.
- Jakobson, R. (1959). On linguistic aspects of translation. R. A. Brower (Yay. haz.), *On Translation* (ss. 232-39) içinde. Harvard University Press.
- Kansu-Yetkiner, N. (2006). Reflections of gender construction in Turkish: Female devaluation in gendered proverbs. *Proverbium: International yearbook of proverb scholarship*, 23, 287-308.
- Koller, W. (1979). *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. Quelle and Meyer.
- Matthews, P. (1997). *The concise Oxford dictionary of linguistics*, p. 248. Oxford University Press.
- McConnell-Ginet, S. (2014). Gender and its relation to sex: The myth of 'natural' gender. G. G. Corbett (Yay. haz.), *The expression of gender* (ss. 3-37) içinde. Walter de Gruyter.
- Munday, J. (2001). *Introducing translation studies*. Routledge.
- Munday, J., Pinto, S.R., & Blakesley, J. (2022). *Introducing translation studies: Theories and applications* (5. baskı). Routledge.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice Hall International.
- Nida, E. A. (1964). *Toward a science of translating: With special reference to principles and procedures involved in Bible translating*. Brill.
- Nida, E. A. & Taber. C. R. (1982). *The theory and practice of translation*. Brill.
- Özkan, B. & Gündoğdu, A. E. (2011). Toplumsal cinsiyet bağlamında Türkçede atasözleri ve deyimler. *Turkish Studies - International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic*, 6(3), 1133-1147.
- Palumbo, G. (2009). *Key terms in translation studies*. Continuum International Publishing Group.
- Pasin, G. (2017). *Sosyal psikolojik açıdan toplumsal cinsiyet ve atasözleri: erkek egemen cinsiyetçiliğin Türk atasözlerine yansımaları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi.
- Schleiermacher, F. (1813). On the different methods of translating. R. Schulte ve J. Biguenet (Yay. haz.) *Theories of translation: an anthology of essays from Dryden to Derrida* içinde. (36-54). The University of Chicago Press. 1992.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford University Press.
- Sunderland, J. (2011). *Language, gender and children's fiction*. Continuum.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2022). Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri 2022. [https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/toplumsal\\_cinsiyet\\_istatistikleri.pdf](https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/toplumsal_cinsiyet_istatistikleri.pdf) adresinden 18 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.
- Tytler, A. F. (1979). *Essay on the principles of translation* (2. Baskı). Garland Publishing Inc.
- Vinay, J.P. & Darbelnet, J. (1995). *Comparative stylistics of French and English: a methodology for translation*, translated by (J. C. Sager ve M. J. Hamel, Çev.) John Benjamins.
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics* (5. Baskı). Blackwell Publishing.

Zanettin, F. (2015). *Translation-driven corpora: Corpus resources for descriptive and Applied Translation Studies*. Routledge.



## A SCALE DEVELOPMENT STUDY ON SELF-EFFICACY BELIEFS IN LITERATURE<sup>1</sup>

Edebiyat Öz Yeterliği İnancı Üzerine Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

Volkan DARMAZ<sup>2</sup>, Oktay YAĞIZ<sup>3</sup>

*İnönü University, Atatürk University*

ORCID ID: 0000-0002-8830-5292, 0000-0001-7076-7774

**Abstract:** Literature has been used as a useful tool to teach foreign languages since ancient times. Although the purposes of these texts have changed considerably over time, literature remains one of the major areas of study in foreign language teaching and learning. The purpose of this study is to develop a self-efficacy scale for foreign language students and teachers and to determine the validity and reliability of the scale. Therefore, an exploratory sequential mixed-methods design was used, and a qualitative approach was established in the first phase of the study to create an item pool. Second, a quantitative approach was used to test the construct reliability of the scale items. Forty-five pre-service teachers, three scholars of English language teaching, three English teachers, and four scholars of educational sciences participated in the qualitative phase. The psychometric properties of the scale items were examined with the participation of 529 English as a foreign language student in their 3rd and 4th years of education at six state universities. The structural validity of the scale was determined through exploratory and

<sup>1</sup> This article is based on the first researcher's doctoral thesis. The data was collected before 2020.

<sup>2</sup>İnönü University, Faculty of Education, Department of English Language Teaching, volkan.darmaz@inonu.edu.tr

<sup>3</sup>Atatürk University, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Department of English Language Teaching, yoktay@atauni.edu.tr

Received: 7 April 2023; Accepted: 16 August 2023

How to cite: Darmaz, V. & Yağız, O. (2023). A scale development study on self-efficacy beliefs in literature. *Mersin Üniversitesi Dil ve Edebiyat Dergisi*, 19(2), 129-150.

confirmatory factor analysis. In conclusion, it was observed that the participants found the use of literary texts in foreign language teaching valuable, and wanted to use them in their future classes. Moreover, considering the results of quantitative analyses, a valid and reliable scale (KMO = .880;  $\alpha$  = .869; explained variation = 63.2%) consisting of 21 items with six dimensions was developed to measure the level of self-efficacy beliefs of students and teachers in foreign language teaching.

**Keywords:** *Self-efficacy, Language teaching through literature, Literature scale, EFL students*

**Öz:** Edebiyat, çok eski çağlardan beri yabancı dil öğretiminde yararlı bir araç olarak kullanılmaktadır. Günümüzde bu metinlerin kullanım amaçları önemli ölçüde değişse de edebiyat, yabancı dil öğretimi ve öğreniminin en önemli çalışma alanlarından biri olmaya devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğrencileri ve öğretmenleri için edebiyatta öz yeterlik inancı ölçeği geliştirmek ve akabinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemektir. Bu nedenle keşfedici sıralı desen karma yöntemi tercih edilen çalışmanın ilk bölümünde madde havuzu oluşturmak için nitel bir yaklaşım benimsenmiştir. Daha sonra ikinci bölümde, ölçek maddelerinin yapı geçerliliği ve güvenilirliğini test etmek için nicel bir yaklaşım kullanılmıştır. Nitel kısma 45 öğretmen adayı, İngiliz Dili Eğitimi alanında deneyimli üç öğretim üyesi, üç İngilizce öğretmeni ve eğitim bilimleri alanında deneyimli dört öğretim üyesi katılmıştır. Ölçek maddelerinin psikometrik özellikleri altı devlet üniversitesinden eğitimlerinin 3. ve 4. yılındaki 529 yabancı dil öğrencisinin katılımıyla elde edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile belirlenmiştir. Sonuç olarak, katılımcıların yabancı dil öğretiminde edebî metinlerin kullanımını değerli buldukları ve meslek hayatlarındaki derslerinde kullanmak istedikleri görülmüştür. Ayrıca nicel analizlerin sonuçları dikkate alındığında edebî metinler yoluyla yabancı dil öğretiminde İngiliz Dili Eğitimi öğrencilerinin ve öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının düzeyini ölçebilen altı boyut, 21 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek (KMO=.880;  $\alpha$ =.869; açıklanan varyasyon=%63,2) geliştirilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** *Öz yeterlik, Edebiyat yoluyla dil öğretimi, Edebiyat ölçeği, İngilizce öğretmenliği öğrencileri*

## 1. INTRODUCTION

Literature has been used as an effective tool for teaching foreign languages for centuries. With the help of the grammar-translation



method, which is one of the most well-known approaches to using literature systematically in practice, literary texts have been studied as authentic sources for teaching foreign languages since the 1950s and have been used in educational areas for decades (Butler, 2002; Carter, 2007). In the 1990s, the use of literature and its advantages in foreign language teaching and learning were widely considered also by researchers in Turkey.

In the related literature, it can be seen that both students and scholars have positive opinions about using literature in language teaching. They believe that incorporating literature in language teaching and learning enhances students' language skills holistically (Nair, Setia & Ghazali, 2012; Zorba, 2013), helps them learn about the target culture (Küçükoğlu & Arıkan, 2011; Ögeyik, 2007; Zorba, 2013), and promotes personal development (Ögeyik, 2007; Tuncer & Kızıldağ, 2014). While advantages of using literary texts in foreign language teaching are widely accepted, this knowledge alone is inadequate to question the practical use of literature, and it is necessary to question the self-efficacy beliefs of stakeholders, such as teachers and teacher candidates, to determine how successful they are in putting what they believe in action. The term "self-efficacy" is first used by Albert Bandura (1997, p. 3) as "belief in one's capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments". Maddux and Volkmann (2010) state the sense of efficacy as personal confidence in one's ability to take the action under the conditions in question. Likewise, Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, and Hoy claim that "self-efficacy has to do with self-perception of competence rather than the actual level of competence." (1998, p.211). In this study, self-efficacy in literature refers to one's personal belief that he or she can use literary texts effectively in planning, practicing, and evaluating teaching; and can develop a positive attitude towards foreign language learning through these texts. Within this context, this study aims to build a valid and reliable scale that can serve as a data collection tool for English as a foreign language (EFL) students and in-service teachers regarding their self-efficacy beliefs in the literature. The availability of such a scale that takes the practical steps of the instructional process into consideration may encourage researchers to conduct more studies on the role of literary texts in foreign language teaching and learning, and increase their willingness to contribute new data to existing knowledge.

## 2. LITERATURE REVIEW

Literary texts have undoubtedly been the best examples of language use, and the integration of literature into language syllabi has been discussed for decades because of their advantages. For example, Lazar (1993) argues that literature, which is stated as authentic, highly valued, and a good language input, should be used in classrooms because of its ability to motivate students, relax them during classes, and improve their personalities.

In their book titled '*Literature*' Alan and Duff (2007) highlight the richness and authenticity of literary texts; and list three reasons for using them: (1) *linguistic* since the texts are rich in style and type at almost all levels, (2) *methodological* because of the interpretation of the texts differs from one to another, and (3) *motivational* since students can find similar experiences for themselves within the texts since they are mostly from real-life experiences of real people.

Similarly, in their well-known book "*Literature in the Language Classroom*," Collie and Slater (1987) provide four main reasons for using literary texts in classes: valuable authentic material, cultural enrichment, language enrichment, and personal involvement.

The role of literature in foreign language education is also supported by researchers in the fields such as linguistics, education, sociology, and psychology. According to Lev Semyonovich Vygotsky (1978), an individual can learn more than he or she can alone by collaborating with his or her proximal area by the guidance of individuals from his or her social environment. Using language is a way to interact with individuals in a social environment, and the best and shortest ways of using language can be supported by literary texts. Similarly, Bruner (1966) also puts great emphasis on the social environment for learners. He claims that learners construct their own knowledge based on past learning, and to build this knowledge they receive information from external sources. In this context, literary works can be referred to the best external sources for language learners. Similar to Bruner, Cummins (2007) also emphasizes the transfer of prior learning in his translanguaging principle and states that "... although the surface aspects of different languages are clearly separate, there is an underlying cognitive/academic proficiency that is common across languages. This common underlying proficiency makes possible the transfer of cognitive/academic or literacy-related proficiency from one language to another" (p. 232). Additionally, according to the famous linguist Krashen (1982), language learning is only possible by teaching

a structure that is one step above learner's current academic level, adding that language acquisition will only happen when one understands what he or she reads or listens to. Obviously, literary texts have certain advantages for foreign language teaching, and it is important to know how to use them as instructional materials.

In addition to the advantages of using literary works in classrooms, there are also some challenges in practicing them. Iva and Jasna (2014) claim that teachers consider literary texts time-consuming and are not willing to use them. Being a product of imagination with old-fashioned words is another reason that takes teachers away from literary work. This is why it is also a challenge for them to plan lessons based on the literature. In their article reviewing EFL students' ideas on the role of literature in classes, Bobkina and Dominguez (2014) list cultural and linguistic problems as major difficulties that prevent instructors from using literature. Whether language learners should be exposed to cultural elements or not remains an issue for instructors. The selection and the length of texts, literary vocabulary, and the complexity of grammar structures are other common linguistic drawbacks of literary texts. In summary, it can be said that literary texts have more advantages than disadvantages, particularly in their rich style and types, which all genres have in common that can easily motivate students and teachers in the classroom.

In Turkey, EFL students are exposed to literary texts by taking courses such as English Literature I-II, Language and Literature Teaching I-II, and Drama in ELT during their undergraduate education. Students who experience the rich language elements of literary texts firsthand believe that they can use these texts in their professional lives and are eager to use them. In the reinforcement theory of motivation, Ferster and Skinner (1957) suggest that the process of shaping behavior can be controlled by three types of responses: Neutral responses have no effect on the repetition of behaviors, while reinforcers strengthen the behaviors, and punishers decrease the probability of repetition. Similarly, according to Bandura (1995), individuals' belief in their skills to plan and perform the actions needed to be successful, called as self-efficacy, is a powerful determinant and can be developed. "Efficacy beliefs influence how people think, feel, motivate themselves, and act" (ibid., p. 2). Bandura (1995) identifies four forms of influence through which self-efficacy can be developed. First, individuals should enjoy mastery experiences in which they can internalize knowledge in their field of specialty. Second, individuals

observe people around them to learn from others' actual performance and increase their confidence in becoming successful through these vicarious experiences. The third form of influence is titled 'social persuasion' through which individuals are encouraged by people around them about issues over which they have doubts. Physiological and emotional states are the fourth form of influence people refer to when judging their capabilities. If someone has a positive mood, their judgment of their personal efficacy increases. Adapting Bandura's four forms of influence, McAlister et al. (2008) define the way of developing self-efficacy as follows:

1. Mastery experience: Enabling the person to succeed in attainable but increasingly challenging performances of desired behaviors.
2. Social modeling: Showing the person that others like themselves can do it.
3. Improving physical and emotional states: Making sure people are well-rested and relaxed before attempting a new behavior.
4. Verbal persuasion: Telling the person that he or she can do it." (*ibid.*, p.177).

Having seen that the construct of self-efficacy could be developed by four forms of influence, it is appropriate to analyze and investigate the sub-components of some self-efficacy scales to distinguish the construct from similar concepts such as self-confidence and self-esteem.

Tschannen-Moran and Hoy's (2001) "Teacher Self-Efficacy Scale", which has three main factors, is one of the most used instruments in efficacy studies. The scale consists of 24 items and is made up of three sub-dimensions: "ensuring student engagement in class," "classroom management," and "using instructional strategies in class." Similarly, Küçüköğlü and Arıkan (2011) use a five-point Likert-type scale with 24 items and three sub-dimensions of the potential value of literature in teacher education curricula. Another efficacy study is Alemi and Pashmforoosh's (2013) "scale adaptation" study. A nine-point Likert-type scale consists of 18 items on teaching literature with three sub-categories such as "Efficacy for Instructional Strategies," "Efficacy for Classroom Management," and "Efficacy for Student Literary Engagement," which was originally developed by Mills in 2011. Ögeyik (2007) uses a five-point Likert-type scale, including 20 items on the attitudes of ELT students towards literature teaching. Developed by the researcher, the scale has no specific subcategories other than close questions in meaning.

As indicated above, the self-efficacy beliefs of foreign language teachers in making use of literature in practical steps of the instructional process have been neglected by researchers conducting studies in the area of foreign language teaching in general, and in ELT in particular. Therefore, it is normally expected that self-efficacy in literature has hardly attracted the attention of scholars and language teachers. Furthermore, there is currently no instrument available to measure the self-efficacy beliefs of individuals using literature for foreign language teaching. Thus, it is intended to develop a standardized instrument (the Self-Efficacy in Literature Scale, or SELS) that can be used to evaluate the level of self-efficacy beliefs of pre- and in-service foreign language teachers about using the literature in foreign language teaching.

### **3. METHODOLOGY**

This study uses a multiple triangulation approach of methods and sources to enhance credibility, dependability, confirmability (Guba, 1981), plus validity and reliability. The methodology and the procedure followed in this study are given in this chapter. The design of the research is described in Section 3.1., the selection of samples is presented in Section 3.2., the instruments are given in Section 3.3., and the steps of data analysis is provided in Section 3.4.

#### **3.1. DESIGN OF THE RESEARCH**

An exploratory sequential mixed-method design is used to develop the scale. One of the main purposes of this method is to design an instrument in two phases: first, by collecting qualitative data, and then by collecting quantitative data, followed by analyses and interpretation (Creswell, 2002). “Researchers use this design when existing instruments, variables, and measures may not be known or available for the population under study” (*ibid.*, p. 543).

#### **3.2. SELECTION OF THE SAMPLES**

In 2017, 45 EFL students from the English Language Teaching (ELT) Department of a state university in Turkey are selected to create a draft item pool. Three scholars from the ELT department, three English teachers, and four scholars from the educational sciences department of

the same university participate in the qualitative part of the study. In the quantitative part of the study, data were obtained from 529 students from the 3rd and 4th classes of ELT departments of some other state universities in Turkey in the 2017-2018 academic year. In the qualitative study, participants are selected using a convenience sampling technique, while the participants in the quantitative study are selected through criterion sampling, which is the most preferred type of purposive sampling in foreign language studies (Dörnyei, 2003). Therefore, it is ensured that the participants whose self-efficacy in literature is to be measured completed *English Literature I-II* and *Literature and Language Teaching I-II* courses as well as *School Experience* and *Teaching Practice*. The demographic information of the participants in the qualitative study and EFA and CFA are shown in Tables 1 and 2, respectively.

**Table 1.** Demographic Information of the Participants in the Qualitative Study

		N	%
Gender	Male	18	40
	Female	27	60
Class	2	15	33.3
	3	15	33.3
	4	15	33.3
TOTAL		45	100

**Table 2.** Demographic Information of Participants in Factor Analyses

		EFA		CFA	
		N	%	N	%
Gender	Male	83	25.9	39	18.7
	Female	237	74.1	170	81.3
Class	3	163	50.9	106	50.7
	4	157	49.1	103	49.3

University				
University I	61	19.06	38	18.2
University II	55	17.18	18	8.6
University III	19	5.93	36	17.2
University IV	75	23.43	55	26.3
University V	74	23.12	53	25.4
University VI	36	11.25	9	4.3
TOTAL	320	100	209	100

### 3.3. INSTRUMENTS

In this qualitative study, a survey with seven open-ended questions is administered to 45 participants to grasp their ideas before creating a draft item pool. A 5-point Likert-type draft scale with 32 items in the quantitative study is used. The 5-point Likert scale classifies student teachers' opinions by type (1=Strongly Disagree, 2=Disagree, 3=Undecided, 4=Agree, 5=Strongly Agree.). The 5-point Likert scale is chosen for the study because it is easier than the other models in terms of steps in creating and applying a scale. (Krosnick & Presser, 2010; Malhotra, 2015).

### 3.4. ANALYSIS OF THE DATA

To create the draft scale, qualitative methods, such as student interviews, literature reviews, and experts' views, are considered. A descriptive analysis approach is used to analyze the qualitative data. The main purpose of this approach is to transform the data collected into meaningful expressions that can be easily understood (Aslan, 2018). In the second part of the study, after cleaning the data by removing forms with blank items (36) and forms with outliers (6), the remaining 529 forms of participants are saved for quantitative data analyses. Exploratory (EFA) and confirmatory factor analyses (CFA) are performed to test the construct validity of the SELS. Cronbach's alpha internal consistency test is conducted to test reliability. SPSS 21 for Mac software is used to perform all tests.

## 4. RESULTS

### 4.1. RESULTS OF THE DESCRIPTIVE ANALYSIS

One of the main research questions is “What do students think about the use of literature in foreign language teaching?” To obtain a detailed answer, seven sub-questions are posed. The findings of these analyses are tabulated based on the following sub-questions:

*SQ1: Do you agree with the idea that literary texts are good resources for foreign language teaching? Why or why not?*

**Table 3.** Distribution of Students' Views on the Use of Literary Texts in Foreign Language Teaching

	n	%
Agree	36	80
Disagree	6	13.3
Undecided	3	6.6
TOTAL	45	100

As seen in Table 3, it is clear that 80% of the participants think that literary texts are good resources for the FLT. The level of disagreement is 13.3%, and 6.6% of the participants chose an undecided response.

**Table 4.** Results Related to Students' Reasons for Preferring or Not Preferring Literary Texts in Foreign Language Teaching

	f	%
Contain cultural elements from the target language	14	24.9
Contain rich and varied text structures	14	24.9
Improve the four basic skills of the target language	12	21.4
Exhibit rich vocabulary	6	10.7
Have difficult language	5	8.9
Boring	5	8.9
TOTAL	56	100

Table 4 shows why participants have positive or negative views on literary texts. Participants who believe that literary texts “contain cultural elements from the target language” and “have rich and varied text structures” share the same percentage of 24.9, and those who believe that literary texts “improve the four basic skills of the target language” have 21.4%. These are the most positive statements about literary texts, and the negative statements indicate that the literary texts are boring and have difficult language. Therefore, it is evident that pre-



service teachers are aware of the importance of using literary texts in teaching foreign languages and want to use such texts in their classes.

*SQ2: Do you think that the use of literary texts for foreign language teaching purposes is more suitable for a particular group of age such as children, adolescents or adults?*

**Table 5.** Distribution of Opinions Regarding the Appropriateness of the Use of Literary Texts in Foreign Language Teaching for Certain Age Groups

	f	%
Suitable for all ages	24	48
Suitable for adults	13	26
Suitable for adolescents and adults	9	18
Suitable for adolescents	3	6
Suitable for children	1	2
TOTAL	50	100

The findings in Table 5 indicate that almost half of the participants believe that literary texts are suitable for all ages, while the remaining half considers that literary texts are suitable for adolescents and adults if lines 2, 3, and 4 are considered together. However, only one participant believes that literary texts are good only for children. Table 5 reveals that, the number of participants who believe that literary texts can be used with any age group and those who believe that these types of texts should be used with teenagers and adults is quite close.

*SQ3: Among listening, speaking, reading, writing, grammar, vocabulary; which one can be mastered more effectively by using literature in language teaching? Please put them into an order that best describes your own opinion.*

**Table 6.** Results of Students' Views on the Appropriateness of Literary Texts in Teaching Language Skills and Areas

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	Reversed scoring	
	%	%	%	%	%	%	$\bar{X}^*$	SS
Reading	42.2	13.3	22.2	6.6	11.1	4.4	2.4	1.57
Vocabulary	24.4	31.1	22.2	8.8	8.8	4.4	2.6	1.42
Listening	17.7	13.3	8.8	6.6	40.0	13.3	3.7	1.78
Grammar	2.2	15.5	20.0	33.3	6.6	22.2	3.9	1.42
Writing	2.2	11.1	17.7	37.7	13.3	17.7	4.0	1.31
Speaking	11.1	15.5	8.8	6.6	20.0	37.7	4.2	1.86

Based on the overall averages ( $\bar{x}$ ) in the table above, the participants believe that reading, vocabulary, listening, grammar, writing, and speaking could be taught more effectively. In other words, pre-service teachers believe that using literary texts is more effective in developing reading skills and teaching vocabulary when teaching a foreign language.

*SQ4: In order to use literary texts as resources in language teaching; do you believe that English Literature, Literature & Language Teaching, and Drama courses are useful for you? Or, do you need extra courses?*

**Table 7.** Distribution of Perspectives on the Adequacy of Undergraduate Courses Related to Literature

	N	%
Useful and satisfying	37	82.2
Need extra courses	8	17.7
TOTAL	45	100

The fourth sub-question aims to determine whether the current literature courses are sufficient for the students to teach a foreign language, and as evident from the table above, it is clear that the number of participants who believe the present courses are sufficient is significantly higher (82.2%) than those (17.7%) who say they need additional courses. Therefore, the current undergraduate courses seem to be good enough to provide pre-service teachers with the necessary knowledge and skills to use literary texts in their future classes.

*SQ5: Beside language competencies, using literary texts in language classes could help teacher and students in many ways. What are these benefits, if any?*

**Table 8.** Results Regarding the Advantages of Using Literary Texts in Courses

	f	%
Increases knowledge of the culture of the target language	14	26.9
Improves the basic skills of language	10	19.2
Trains the students' critical thinking	7	13.4
Enriches vocabulary	6	11.5

Motivates students	5	9.6
Entertains students	3	5.7
Contains good examples of target language	3	5.7
Provides an effective teaching environment	2	3.8
Increases knowledge of the world	2	3.8
<b>TOTAL</b>	<b>52</b>	<b>100</b>

In Table 8, the benefits of literary texts other than language competencies can be seen in short phrases. According to pre-service teachers, learning about the culture of the target language, developing cognitive skills, and fostering motivation are important advantages of using literary texts in foreign language teaching, in addition to teaching the language itself.

*SQ6: What features do you want in a literary work to use as a language teaching material?*

**Table 9.** Results Regarding the Characteristics Students Look for in Literary Texts as a Foreign Language Teaching Tool

	f	%
Being appropriate to the level of students	30	48.3
Being interesting or engaging enough for students	16	25.8
Being appropriate to the cultural background of students	3	4.8
Being relevant to course content	3	4.8
Others (price, availability, length of work, etc.)	10	16.1
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100</b>

In Table 9, the features that participants choose? in a literary work are examined. A majority of the participants (48.3%) state that "being appropriate to the level of students" is the first feature they care about in a literary work, and the second is "being interesting or engaging enough for students" (25.8%). "Price, availability, length of work" and other similar factors (16.1%) are of lesser concern to the participants when evaluating a literary work. Overall, for pre-service teachers, two most important criteria for assessing literary work are the suitability and enjoyment of the text for their students.

*SQ7: What kind of difficulties might arise while using literary texts for foreign language teaching purposes?*

**Table 10.** Results Regarding the Disadvantages of Using Literary Texts in Courses

	F	%
Linguistic difficulties	19	34.5
Cultural issues	15	27.2
Boredom	13	23.6
Number of unfamiliar words	5	9
Loss of motivation	3	5.4
TOTAL	55	100

Table 10 indicates that complex grammatical structures (34.5%) and the existence of elements specific to the culture of the target language (27.2%), along with boredom (23.6%), are among the features with which pre-service teachers may have difficulty when teaching foreign languages through literary texts. Unfamiliar words (9%) and loss of motivation (5.4%) are two other disadvantages of literary texts.

#### 4.2. RESULTS OF THE EXPLORATORY ANALYSIS

Before performing EFA, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's tests are conducted to evaluate the factorability of the data (Table 11). The KMO test result was 0.880. The result is higher than the limit value of 0.70, which is required for EFA (Tabachnick & Fidell, 2007). Additionally, the Bartlett sphericity test is  $p = 0.000 < .01$ , which was significant at the level of .01. Based on these findings, the dataset is subjected to EFA.

**Table 11.** The Results of KMO and Bartlett's Test of Sphericity

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.880
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Square	Chi- 3725.974
	Df	496
	Sig.	0

The Varimax vertical rotation technique and principal component analysis are performed to determine how many factors the scale would consist of. According to Can (2017), Conway and Huffcutt (2003), and

Hinkin (1995), there are several other criteria for EFA in the related literature:

- Factor loadings in factor analysis are expected to exceed 0.30
- The difference between the weights of cross-loaded items should be at least 0.10
- Factors with eigenvalues below 1 should be removed or at the point where the scree plot begins to level off.
- Each construct should retain a minimum of three items.
- Each factor should account for a variance of 5% or higher.
- A meaningful relationship should be observed among the items within the same factor.

Following these criteria, items 1, 5, 6, 7, 12, 20, 21, 22, 24, 25, and 26 are excluded from the draft scale.

**Table 12.** Factor Loadings of Items

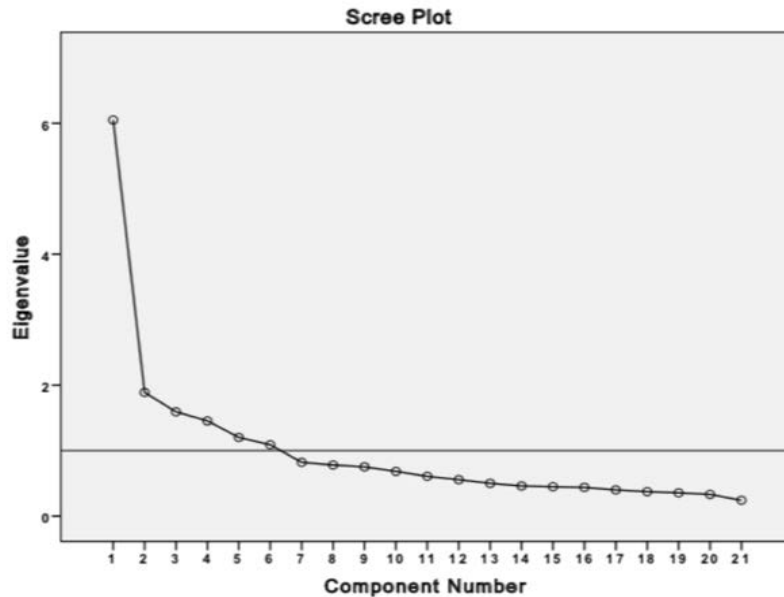
	Component					
	1	2	3	4	5	6
item10	723					
item9	719					
item11	713					
item8	646					
item23	612					
item15		773				
item16		768				
item13		740				
item14		690				
item28			839			
item29			783			
item27			779			
item2				852		
item3				843		
item4				530		
item31					737	
item30					723	

item32	656
item17	837
item18	715
item19	453

The number of factors is determined based on the aforementioned criteria after the items with a factor loading below 0.4 are eliminated (Table 12). As a result, the six-factor model, of which cumulative variance explained is over sixty-three for EFA, is validated (Table 13 and Figure 1).

**Table 13.** Total Variance Explained and Eigenvalues

Component	Initial Eigenvalues			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	(% of Variance)	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	6.051	28.813	28.813	2.850	13.570	13.570
2	1.888	8.989	37.802	2.577	12.272	25.842
3	1.592	7.581	45.383	2.272	10.819	36.661
4	1.453	6.920	52.302	2.002	9.535	46.196
5	1.201	5.717	58.020	1.824	8.687	54.883
<b>6</b>	<b>1.088</b>	<b>5.183</b>	<b>63.203</b>	1.747	8.320	63.203
7	820	3.903	67.106			



**Figure1.** Scree Plot of the principal component analysis

The reliability of each factor is examined using Cronbach's alpha test as a final step in the EFA (Table 14).

**Table 14.** Reliability Analysis of Factors

Sub-factors	Cronbach's alpha	Number of items
Factor 1	.743	5
Factor 2	.794	4
Factor 3	.802	3
Factor 4	.576	3
Factor 5	.775	3
Factor 6	.662	3
Overall	.869	21

According to Can (2012), since the overall reliability value of the SELS is found to be 0.869, the scale is highly reliable.

#### 4.3. RESULTS OF THE CONFIRMATORY FACTOR ANALYSIS

CFA is performed to confirm or ignore the results of the EFA. Seven indices, which are widely preferred in scale development studies, are used to test the goodness of fit of the scale (Table 15):

**Table 15.** Model-Fit Indices Results

Model-fit indices	Scale Values	Recommended Values		Value Range
		Good Fit	Perfect Fit	
$\chi^2/sd$	1.69	$\leq 5$	$\leq 2$	0-5
GFI	.891	$\geq .85$	$\geq .90$	0-1
AGFI	.854	$\geq .85$	$\geq .90$	0-1
CFI	.940	$\geq .90$	$\geq .95$	0-1
RMSEA	.058	$\leq .10$	$\leq .05$	0-1
RMR	.065	$\leq .08$	$\leq .05$	0-1
IFI	.941	$\geq .90$	$\geq .95$	0-1

The indices given in Table 15 indicate that the scale has an acceptable fit to the six-factor model. Both exploratory and confirmatory factor analyses confirm that the scale measures six dimensions. Considering other studies on teacher self-efficacy and the General Competencies of the Teaching Profession determined by the Ministry of National Education, the factors are labeled "Self-efficacy in Lesson Planning," "Self-efficacy in Student Engagement," "Self-efficacy in Teaching Language Skills," "Self-efficacy in Fostering Language Competence," "Self-efficacy in Teaching Values," and "Self-efficacy in Student Evaluation."

## 5. CONCLUSION AND FUTURE RESEARCH DIRECTIONS

This study is conducted in two stages. Considering the qualitative results of this two-stage study, it can be said although the pre-service teachers have some concerns, the majority of participants appreciate the use of literary texts in foreign language teaching and want to use them in their future classes. These results in the qualitative part of the study are in parallel with the results of the following studies: Alemi ve Pashmforoosh (2013), Arıkan (2009), Ceylan (2016), Çıraklı ile Kılıçkaya (2011), Erkaya (2005), Handayani (2013), Karakaş (2012), Kumlu (2012), Küçükkoğlu ile Arıkan (2011), Mills (2011), Pathan (2012), Pourkalhor ve Kohan (2013), Soyer (2016), Tevdovska (2016), Vural (2013), Yağız ve Izadpanah (2013), and Zorba (2012).

Based on the results of the qualitative study, factor analyses are performed, and a scale named the "Self-efficacy in Literature Scale," consisting of 21 items and 6 factors, is developed. The 6-dimensional scale accounts for 63,2% of the total variance, and the Cronbach's alpha



coefficient is .869. The indices values obtained from the CFA regarding the scale are as follows:  $\chi^2/sd = 1,69 / p <, 05$ , RMR = .065, RMSEA = .058, GFI = .891, AGFI = .854, CFI = .940, and IFI = .941. Considering these values, it is concluded that a valid and reliable scale was developed.

The scale, with good construct validity and internal consistency, can be used with pre-service and in-service foreign language teachers to evaluate their level of self-efficacy beliefs in the literature. The scale can also contribute to detecting the learning gaps of EFL students in the courses such as English Literature, Literature & Language Teaching, Drama in ELT, etc., and which, in turn, may encourage stakeholders to adopt new methods and techniques in foreign language education. Finally, researchers may consider translating the SELS into other languages to conduct studies and collect data from relevant participants.

#### REFERENCES

- Alemi, M., & Pashmforoosh, R. (2013). EFL teachers' self-efficacy beliefs in teaching literature. *The International Journal of Literacies*, 19, 25-36.
- Aslan, Ş. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Nicel karma nitel tasarımlar için bir rehber*. Eğitim Yayınevi.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 1-45). Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Bobkina, J., Dominguez, E. (2014). The use of literature and literary texts in the EFL classroom; Between consensus and controversy. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 3(2), 248-260.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Belkapp Press.
- Butler, I. (2002). Language through literature through language: An action research report on the English 100 course at the University of North West. *Literator* 23(2),33-50.
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (Quantitative data analysis with SPSS in the scientific research process)*. (5th ed.). Pegem Akademi.
- Carter, R. (2007). Literature and language teaching 1986–2006: A review. *International Journal of Applied Linguistics*, 17(1), 3-13.
- Collie, J., Slater, S. (1987). *Literature in the language classroom*. Cambridge University Press.
- Conway, J. M., & Huffcutt, A. I. (2003). A review and evaluation of exploratory factor analysis practices in organizational research. *Organizational Research Methods*, 6(2), 147-168.

- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson Education.
- Cummins, J. (2007). Rethinking monolingual instructional strategies in multilingual classrooms. *Canadian journal of applied linguistics*, 10(2), 221-240.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing*. Lawrence Erlbaum.
- Duff, A., & Maley, A. (2007). *Literature* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Ferster, C. B., & Skinner, B. F. (1957). *Schedules of reinforcement*. Prentice-Hall, Inc.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Ectj*, 29(2), 75.
- Hinkin, T. R. (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of Management*, 21(5), 967-988.
- Iva, K., Jasna, V. (2014). Literature in English for Specific Purposes Classroom. *International Journal of Social and Educational Innovation (IJSEIro)* 2, 26-31.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krosnick, J. A., & Presser, S. (2010). *Question and questionnaire design in handbook of survey research* (2. Edition). Emerald Group Publishing.
- Küçüköğlü, H., Arıkan, A. (2011). Prospective English language teachers' views on literature in their teacher education curriculum and its potential value. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (15), 1718-1722.
- Lazar, G. (1993). *Literature and language teaching*. Cambridge University Press.
- Maddux, J. E. & Volkmann, J. (2010). Self-Efficacy. In R. H. Hoyle (Ed.) *Handbook of Personality and Self-Regulation* (pp. 315-331). Blackwell Publishing.
- Malhotra, N. (2006). Questionnaire design and scale development. In R. Grover & M. Vriens (Eds.), *The handbook of marketing research: Uses, misuses, and future advances* (pp. 84-94). SAGE Publications.
- McAlister A. L., Perry C. L., Parcel G. S. (2008). How individuals, environments, and health behavior interact: social cognitive theory. In Glanz K., Rimer B. K., Viswanath K. (Eds.), *Health behavior and health education: Theory, research and practice* (4th ed., pp. 165-184). Jossey-Bass.
- Mills, N. (2011). Teaching assistants' self-efficacy in teaching literature: Sources, personal assessments, and consequences. *The Modern Language Journal*, 95(1), 61-80.
- Nair, G. K. S., Setia, R., Ghazali, S. N., Sabapathy, E., Mohamad, R., Ali, M. M., ... & Hassan, N. S. I. C. (2012). Can literature improve English proficiency: The students perspective. *Asian Social Science*, 8(12), 21.
- Ögeyik, M. C. (2007). Attitudes of the students in English Language Teaching programs towards literary education. *Eğitim Araştırmaları Eurasian Journal of Educational Research*, (27), 151-162.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education* 17, 783-805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research* 68 (2), 202-248.
- Tuncer, H., & Kızıldağ, A. (2014). Pre-service EFL teachers' attitude towards the use of literature in practice teaching. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 170-185.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zorba, M. G. (2013). Prospective English language teachers' views on literature-oriented courses at Akdeniz University's ELT department. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1911-1918.

### The Self Efficacy in Literature Scale (SELS)

*By using literary texts, I...*

... can write a lesson plan.	Factor 1
... can plan all phases (pre-during-post) of my lesson.	
... can link the texts with the syllabus of my English course.	
... can help my students become more autonomous.	Factor 2
... can help my students foster their creativity in language use.	
... can make my students develop positive attitudes towards English lesson.	
... can motivate my students during class.	
... can help my students enhance their imagination.	Factor 3
... can teach speaking.	
... can teach reading.	
... can teach writing.	
... can teach listening.	Factor 4
... cannot teach vocabulary.	
... cannot teach grammar.	
... can teach integrated skills.	Factor 5
... can enhance my students' respecting to other cultures.	
... can develop my students' intercultural competence.	
... can help my students enhance their understanding of the world.	Factor 6
... can create multiple-choice, open-ended, yes/no questions.	
... can assess my students' learning.	
... cannot build quizzes to test any of four skills.	

Factor 1: Self-efficacy in Lesson Planning

Factor 2: Self-efficacy in Student Engagement

Factor 3: Self-efficacy in Teaching Language Skills

Factor 4: Self-efficacy in Fostering Language Competence

Factor 5: Self-efficacy in Teaching Values

Factor 6: Self-efficacy in Student Evaluation



## AN ANALYSIS OF VOCATIVE MARKERS IN THE QURAN

*Kur'an-ı Kerim'deki Hitap Biçimleri Üzerine bir İnceleme*

Suat TELLOU<sup>1</sup>

*Mersin Üniversitesi*

ORCID ID: 0009-0002-2439-4481

**Abstract:** This study quantitatively examines three types of addressing forms in the Quran: the use of the two markers "ya", and "ya ayyuha", and addressing through zero morphology. The results indicate that the most commonly used marker is "ya", followed by "ya ayyuha." Zero morphology, on the other hand, is observed as the least frequent form of addressing. Specifically, "Ya ayyuha l-latheena amanuu" (O believers), "rabbi" (O my Lord), and "rabbana" (O our Lord) are the most frequently encountered phrases of addressing in the Quran. Additionally, by analyzing the linguistic structures of vocative messages, it has been apparent that the imperative is the most prevalent structure, followed by declaratives and interrogatives.

**Keywords:** *Addressing forms, The Quran, Addressing particles, Vocative messages.*

**Öz:** Bu çalışma, Kuran'daki üç tür hitap biçimi olan, "ya" ve "ya ayyuha" ilgeçleri ve sıfır biçimibirimle işaretlemeyi niceliksel olarak incelemektedir. Sonuçlar, en çok kullanılan ilgecin "ya" olduğunu, ardından "ya ayyuha"nın geldiğini göstermektedir. Sıfır biçimibirimle işaretleme yoluyla hitap biçimi ise en az görülen hitap biçimi olarak gözlemlenmektedir. "Ya ayyuha l-latheena amanuu" (Ey iman edenler), "rabbi" (Ey Rabbim), ve "rabbana" (Ey Rabbimiz)

<sup>1</sup>Mersin Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Souadtello54@gmail.com

ise Kuran'da en sık karşılaşılan hitap ifadeleri olarak öne çıkmaktadır. Çalışmada ayrıca, hitapların işaret ettiği iletilerin yapıları da incelenerek, emir yapısının en yaygın yapı olduğu, ardından bildirimsel ve soru yapılarının geldiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** *Hitap biçimleri, Kuran, Hitap edatları, Hitap mesajları.*

## 1. INTRODUCTION

Being the essence of its religion, a Scripture is the container of all principles, practices, morals, and worldviews sacred in a religion. It guides its believers to the straight path. Thus, understanding the Scriptures correctly is crucial for their believers to follow them accurately. To achieve this goal, people ought to obtain the intended meaning regardless of whether it is indirect, hidden, or ambiguous. Pragmatics, “the study of contextual meaning” (Yule, 1996, p. 3), is the field that is concerned with such meaning issues. It takes the literal meaning of the individual words in a sentence and reflects it upon the context to reveal the intended meaning.

One of the most intriguing topics in pragmatics is *Pragmatic Markers*. They are words that are not part of the main proposition of a sentence but add up to it in different ways (Fraser, 1996). Pragmatic markers are of various types and each type is divided into subtypes. Hence, it is a broad area that can be studied from diverse aspects. Vocative markers form such a subtype of pragmatic markers. They are linguistic items by which an addressee’s attention is attracted to be informed that a message is directed to them.

A large part of the Scriptures tends to be dedicated to narrations where dialogues take place. Therefore, vocative markers, which serve the purpose of calling an addressee’s attention, are logically essential in them. The Quran embraces remarkable instances of vocative markers associated with a wide range of addresses, sentence structures, and messages. This paper aims to explore the vocative markers occurring in the Quran both quantitatively and qualitatively.

## 2. VOCATIVE MARKERS

Vocatives belong to the wider category of Pragmatic Markers whose definition will pave the way for understanding what vocatives are. One

of the simplest and most comprehensive definitions is obtained by considering two distinct components of sentence meaning. The first one is the "*propositional content*" which indicates the proposition encoded in a sentence; "*the state of the world which the speaker wishes to bring to the addressee's attention*". The other component, is "*everything else*" other than words contributing to the propositional component. Pragmatic markers are everything else other than the propositional component (Fraser, 1996).

Numerous classifications of pragmatic markers have been proposed. However, Fraser's classification (1996) is considered to be suitable for this paper. He divides pragmatic markers into four main categories: basic markers, commentary pragmatic markers, parallel markers, and discourse markers. Each one of them is divided into various subtypes. Vocatives belong to the category of parallel markers "*whose function is to signal an entire message in addition to the basic message*". In the case of vocative markers, the additional message is the act of addressing.

## 2.1. CLASSIFICATION OF VOCATIVES

In the literature on vocatives, there is a lack of unanimity regarding their classification. Consequently, numerous studies have attempted to classify them based on their categorizations on various factors. This diversity in classification has resulted in the identification of several types of vocatives.

Some classifications proposed in the literature are as follows: Mehrotra identifies nine types of address terms, including names, invocations, addressing pets, honorifics, titles, situation factors, multiple uses of address forms, and greetings (1981). Chaika lists address terms such as first names, titles, titles combined with last names, last names, and special nicknames (1982). Braun classifies address terms into nominal, pronominal, and verbal categories, with nominal address terms further divided into subcategories like names, kinship terms, and occupational terms (1988). Fitch suggests a classification involving second-person pronouns, proper names, kinship terms, nicknames, titles, and adjectival terms (1991). Wardhaugh highlights the use of titles, names, last names, and their combinations as address terms (2006). Aliakbari and Toni offer a categorization that includes personal names, general titles, occupation-based titles, religious terms, kinship terms,

honorifics, intimacy terms, personal pronouns, descriptive phrases, and zero address terms (2008).

## 2.2. VOCATIVE COMPONENTS

Two important components of vocatives have been, usually separately, studied; their forms and their functions. Most scholars have defined and studied vocatives either from a completely formal perspective or a completely functional one. It is useful to mention some traditional definitions here. For instance, a sample definition from a formal perspective state that a vocative “*is set off from the sentence it occurs in by special intonation, and it doesn’t serve as an argument of a verb in this sentence*” (Zwicky, 1974). It is clear that Zwicky does not mention anything about the vocative’s function but formally describes what sets it apart from other referential phrases. However, an exemplifying functional definition describes a vocative as “*a form used for calling out and attracting or maintaining the addressee’s attention by using a term referring to*” (Michael Daniel, 2008). This definition focuses more on the vocative’s function rather than its form.

### 2.2.1. FORMS OF VOCATIVES

Vocative forms are usually investigated at three levels: morphological, phonological, and syntactic. In terms of morphology, some languages mark vocatives through specific morphological processes, while others do not use any morphological means. Scholars disagree on whether the marking of vocatives is part of the case system in a language. The disagreement stems from the fact that vocatives do not function as sentence arguments and their presence is not obligatory (Sonnenhauser & Hanna, 2013). Languages that do not mark vocatives morphologically utilize intonation to indicate the presence of a vocative. In spoken conversations, a vocative is often characterized by an initial high pitch, serving as a prosodic unit. In written dialogues, punctuation is used to achieve the same effect (Hill B. C., 2013).

Traditionally, vocatives have been considered optional in sentences since they do not serve as arguments. Therefore, syntactic studies on vocatives have been limited. However, recent studies, such as “Vocatives and the Pragmatics–Syntax Interface” (Hill V., 2007), have explored the internal structure of vocatives and their connection to the external syntactic structure.



### 2.2.2. FUNCTIONS OF VOCATIVES

Beyond their form, the functions of vocatives have garnered significant attention. Zwicky (1974) identified two main functions: "to call" and "to address." The calling function captures someone's attention before delivering a message, while the addressing function maintains the addressee's attention within a conversation. Vocatives also serve an expressive function, contributing pragmatically without affecting the semantic meaning or truth conditions of a sentence. They serve as performative tools for specifying the addressee (Sonnenhauser & Hanna, 2013).

Furthermore, Geoffrey Leech is known for his influential research on vocatives. He emphasizes that vocatives serve functions beyond mere communication purposes as they can also have an emotive function. For instance, a vocative that is employed to warn someone to lower the volume of the music demonstrates that a speaker can use a vocative to convey negative emotions. In another example, a mother addressing her child illustrates the emotive function too (1999:107-108).

### 3. VOCATIVE MARKERS IN ARABIC AND SIMILAR STUDIES

When discussing vocatives in Arabic, two points should be addressed. Firstly, Classical Arabic employs numerous vocative particles. Traditional Arabic grammarians have identified numerous particles, including "a," "ay," "ayaa," "hayaa," "aay," "aa," and "waa" (Moutaouakil, 1989:143). However, Modern Arabic recognizes only three particles: "ya," "ya ayyuha," and "a," and it is also possible to omit the particle altogether. Secondly, vocatives in Arabic are morphologically marked. The Arabic case system is complex, with variations based on gender, number, and definiteness. For vocatives, the case markers depend on the definiteness: the accusative case marker is used for indefinite vocatives, while the nominative case marker is used for definite vocatives (Al-Bataineh, 2020, p. 5). Although the topic of case markers falls outside the scope of this paper, it is worth noting that vocatives are morphologically marked in Arabic.

Vocatives in Arabic have not received the same level of attention as other topics in Arabic grammar. Consequently, studies on vocatives in the Quran are limited. Most of these studies, whether in Arabic or English, focus on analyzing the rhetorical features of vocatives. Arabic studies aim to examine the speech acts performed by vocatives, while

English studies predominantly assess the preservation of rhetorical features in translation. Examples of such studies include (Salahuddin, 2014) and (Omar, Mohd & Kadhim, 2015).

#### **4. DATA COLLECTION AND METHODOLOGY**

The initial step of data collection involved collecting Quranic verses containing vocatives. This was achieved by utilizing the search engine of a digital version of the Quran. The search results yielded verses with both vocative particles and vocatives without particles, which were then sorted into separate files based on their respective vocative forms (particles) and vocative types (addressees). The lists were repeatedly reviewed to ensure more accurate quantitative outcomes. A few instances of vocatives in the first (ya) and the third (no particle) categories may have been unintentionally overlooked, as the digital search for them was not as straightforward as that for the second category. Afterward, the collected data was statistically analyzed, focusing on sentence structure. Each verse was labeled according to the type of structure its message exhibited, and the results were also subjected to statistical calculations. Numerical results were then compared and analyzed to ascertain why certain structures were more prevalent within a particular category. The verses' transliteration was sourced from the website <https://quran411.com/>. Some modifications were made to the transliteration to enhance accuracy. For instance, the voiced dental fricative /ð/ was originally written as /z/ on the website, but in this study, it was changed to "th" in the provided examples. As for verse translations, they were obtained from the website <https://quran.com/en>, specifically from Dr. Mustafa Khattab's translation, the Clear Quran.

#### **5. DATA ANALYSIS**

##### **5.1. FORMS OF VOCATIVES IN THE QURAN**

In the Quran, only two addressing particles are observed: "ya" and "ya ayyuha." These particles are frequently used in Quranic dialogues involving various participants. In certain instances, addressing occurs without the use of any particle. The choice of form is determined by the linguistic forms of the addressee and the contextual factors. In

summary, vocatives in the Quran can be recognized in three forms: a) the use of the particle "ya," b) the use of the particle "ya ayyuha," and c) the use of zero morphology.

## 5.2. THE FREQUENCY OF EACH VOCATIVE FORM IN THE QURAN

The two particles, *ya* and *ya ayyuha*, have the same meaning. However, their usage differs due to complementary distribution, meaning they are conditioned by morphology. *ya ayyuha* is used before nouns that begin with the definiteness prefix "al-" and its allomorphs, while "ya" is used before anything else. The third form, when no particle is used, implies that the addressee is close. The frequencies of occurrence for the three addressing forms, along with their rates in the entire Quran and the number of addressees marked by them, are presented in the chart below.

**Table 1.** The frequency of each vocative form in the Quran

Forms of vocatives	Count	Percentage of frequency	Types of vocatives (addressees)	Percentage of types of vocatives
Ya	180	39.13%	35	60.4%
ya ayyuha	142	30.87%	16	28.3%
No particle	138	30%	5	9.4%
<b>Total</b>	<b>460</b>	<b>100%</b>	<b>53</b>	<b>100%</b>

*Ya* comes in first place, occurring 180 times, as it is used in all cases except before a noun starting with the prefix "al-". It precedes proper nouns, such as prophet names, as well as general nouns and kinship titles. This category of addressees is the largest in the Quran, accounting for 60.4% of the total.

Vocatives marked with *ya ayyuha* come next, occurring 142 times, as its usage is more restricted. However, the difference in frequencies between *ya* and *ya ayyuha* is not significant, although there is a notable difference in the number of types of addressees. While *ya* marks 35 addressees, *ya ayyuha* marks only 16. This suggests that certain vocatives marked by *ya ayyuha* occur more frequently than others. This will be further clarified in the following section.

Finally, although the absence of a particle is almost limited to calls to God, it occurs 137 times, accounting for 30% of the total. It is nearly identical to the second group despite the difference in the number of

addresses. This indicates that some of these vocatives without a particle also occur more frequently than others. The subsequent section focuses on classifying the types of addressees appearing in each form.

### 5.3. TYPES OF ADDRESSEES APPEARING IN EACH FORM IN THE QURAN

#### 5.3.1. ADDRESSEES MARKED BY THE PARTICLE YA

The first column of the following table displays the instances of addressees marked by the particle "ya." Their English translations are provided in the second column. The third column shows the number of occurrences throughout the Quran, followed by their respective percentages within the given formula.

**Table 2.** Vocatives marked by the particle ya in the Quran

Vocative	Translation	Counts	Percentage
ya banees israa'eel	O children of Israel	6	3.33%
ya banees aadama	O children of Adam	5	2.77%
ya ahla l-kitaab	O people of the Book	12	6.66%
ya Qawmi	O my people	47	26.11%
ya Qawmanaa	O our people	2	1.11%
ya moosaa	O Moses	24	13.33%
ya Aadamu	O Adam	5	2.77%
ya Ibraahimu	O Abraham	4	2.22%
ya 'isaa	O Jesus	4	2.22%
ya Noohu	O Noah	4	2.22%
ya lootu	O Lot	2	1.11%
ya shu'aybu	O Shuayb	3	1.66%
ya saalihu	O Salih	2	1.11%
ya haaroonu	O Aaron	1	0.55%
ya Maryamu	O Mary	5	2.77%
ya Maaliku	O Malik	1	0.55%
ya baniyya	O my sons	3	1.66%
ya bunayya	O my son	6	3.33%
ya abati	O my father	8	4.44%

ya abaanaa	O our father	6	3.33%
ya rabbi	O my Lord	2	1.11%
ya ibadii	O My servants	5	2.77%
ya fir'awnu	O Pharaoh	2	1.11%
ya haamaan	O Haman	2	1.11%
ya saamiriy	O Samiri	1	0.55%
ya ibleesu	O Iblis	2	1.11%
ya jibaalu	O Mountains	1	0.55%
ya naaru	O fire	1	0.55%
ya ardu	O earth	1	0.55%
ya aamaa'u	O Sky	1	0.55%
ya ma'shara l-jinni	O assembly of Jinns	3	1.66%
ya bna umma	O son of my mother	1	0.55%
ya ahla yathriba	O people of Yathrib	1	0.55%
ya tha l-qarnayn	O Zul-Qarnain	2	1.11%
ya uli l-albaabi	O (people) of understanding	4	2.22%
ya uli l-absaari	O (people) of insight	1	0.55%
<b>Total</b>		<b>180</b>	<b>100%</b>

Obviously, the occurrence numbers of most of the addresses range between 1 and 6. However, only three addressees rank higher which are *ya qawmi*: *O my people* 47 times, *ya moosaa*: *O Moses* 24 times, and *ya ahla l-kitaab*: *O people of the Book* 12 times. Vocatives in this category can be divided into four groups in terms of the addressee's features.

The most prevailing group is the *proper nouns* such as messengers' and their enemies' names. Two verses containing proper nouns are given below. *1a* is the 35<sup>th</sup> verse of the second chapter in the Quran where God addresses Adam. Example *1b* is the verse 7:104<sup>2</sup> which displays a part of a dialogue between Moses and Pharaoh. The verse's transliteration is given first, then its English translation.

<sup>2</sup>7 is the chapter's number and 104 is the verse's number.

*1a. Wa qulnaa yaa Adamu skun anta wa zawjukal jannata 2:35*

- We cautioned, “**O Adam!** Live with your wife in Paradise 2:35

*1b. Wa qaala Moosaa yaa Fir'awnu innee Rasoolum mir Rabbil 'aalameen. 7:104*

- And Moses said, “**O Pharaoh!** I am truly a messenger from the Lord of all worlds, 7:104

The second group includes *general names* starting with an indefinite noun such as *qawmi: my people*, *ahla l-kitaab: people of the Book*, *banee israa'eel: children of Israel*, and *uli l-absaari: people of insight*. *1c* and *1d* illustrate two examples of this category. The verse 5:72 contains Jesus' words addressing children of Israel while the verse 36:60 contains a question asked by God addressing children of Adam.

*1c. wa qaala Maseehu yaa Banee Israa'eela u'budul laaha Rabbee wa Rabbakum 5:72*

- The Messiah 'himself' said, “**O Children of Israel!** Worship Allah—my Lord and your Lord.” 5:72

*1d. Alam a'had ilaikum yaa Banee Aadama al-laa ta'budush Shaitaana. 36:60*

- Did I not command you, **O Children of Adam**, not to follow Satan 36:60

Another group includes *kinship titles*. This group encompasses addressees such as *abati: dear father* and *bunaiya: dear son*. Examples *1e* and *1f* feature the addressees "my dear son" and "my dear father." In the first example, Luqman advises his son, while in the second example, Abraham questions his father about associating others with God in worship.

*1e. ya bunaiya laa tushrik billaah 31:13*

- “**O my dear son!** Never associate 'anything' with Allah 'in worship'” 31:13

*1f. Iz qaala li abeehi yaa abati lima ta'budu maa laa yasma'u wa laa yubsiru wa laa yughnee 'anka shai'aa 19:42*

- 'Remember' when he said to his father, “**O dear father!** Why do you worship what can neither hear nor see, nor benefit you at all? 19:42

The final category pertains to *inanimate objects* being commanded by God. Four examples fall within this category: mountains, fire, earth, and sky. The verse mentioning mountains is provided in *Ig*, while the verse mentioning fire is given in *Ih*.

*Ig. yaa jibaalu awwibee ma'ahoo wattaira 34:10*

- “**O mountains!** Echo his hymns! And the birds as well.” 34:10

*Ih. Qulnaa yaa naaru koonee bardan wa salaaman 'alaa Ibraaheem 21:69*

- We ordered, “**O fire!** Be cool and safe for Abraham!” 21:69

### 5.3.2. VOCATIVES MARKED BY THE PARTICLE YA AYYUHA

The second form of addressing involves the use of the particle *ya ayyuha*. The vocative with the highest frequency, *ya ayyuha l-atheena aamanoo*, falls into this category. As mentioned earlier, in terms of meaning, *ya* and *ya ayyuha* convey the same idea; the difference lies in their usage. *ya ayyuha* is used before nouns that begin with the definiteness prefix "al-" and its various allomorphs, which are numerous. The /a/ in the prefix is only pronounced in speech-initial position and is often omitted. Additionally, the /l/ assimilates completely with coronal consonants when attached to a word beginning with one. Consequently, the vocatives found in the Quran exhibit the following allomorphs of "al-": {l, n, r}. Table 3 presents the vocatives marked by the particle *ya ayyuha* along with their translations, frequencies, and percentages. It is evident that certain vocatives are mentioned significantly more frequently than others.

**Table 3.** Vocatives marked by the particle *ya ayyuha* in the Quran

Vocatives	Translation	Count	Percentage
Ya ayyuha l-latheena amanuu	O you who have believed	89	62.67%
Ya ayyuha n-naasu	O mankind (Plural)	20	14.08%
Ya ayyuha r-rasoolu	O messenger	2	1.4%
Ya ayyuha r-rusulu	O messengers	1	0.7%
Ya ayyuha n-nabiyyu	O prophet	13	9.15%

Ya ayyuha l-muzzammil	O you who wraps himself (in clothing)	1	0.7%
Ya ayyuha l-muddatthir	O you who covers himself (with a garment)	1	0.7%
Ya ayyuha l-kafiruna	O disbelievers	1	0.7%
Ya ayyuha l-latheena kafaru	O you who have disbelieved	1	0.7%
Ya ayyuha l-latheena ootu l-kitaaba	O you who were given the Scripture	1	0.7%
Ya ayyuha l-latheena hadoo	O you who follow the Jewish faith	1	0.7%
Ya ayyuha l-insaan	O mankind (singular)	2	1.4%
Ya ayyuha l-mala'u	O eminent ones	5	3.52%
Ya ayyuha n-namlu	O ants	1	0.7%
Ya ayyuha l-lathee nuzzila 'alayhi l-thikru	O you to whom the reminder is revealed	1	0.7%
Ya ayyuha l-'aziizu	O chief minister	2	1.4%
<b>Total</b>		<b>142</b>	<b>100%</b>

It is important to note that the relative pronouns in Arabic start with the definiteness prefix. Two relative pronouns are found in the Quran following the particle *ya ayyuha*; they are "al-latheena" and "al-lathee" (with a voiced dental). Both of them mean "who/that/which," but the first one is used with plural nouns, while the other is used with singular nouns. Two examples are given below to illustrate this. In *2a*, God addresses the Jews and Christians with the referent expression "who were given the Book." In *2b*, it talks about the disbelievers' accusation to Prophet Mohammad, peace be upon him, using the referent expression "who the reminder is revealed to."

*2a. Yaa ayyuha latheena ootu l-Kitaaba aaminoo bima nazzalnaa 4:47*

- **O you who were given the Book!** Believe in what We have revealed 4:47

*2b. Wa qaaloo yaa ayyuha l-lathee nuzzila 'alaihiz Zikru innaka lamajnoon 15:6*



- They say, “**O you to whom the Reminder is revealed!** You must be insane! 15:6

Other than relative pronouns, titles and definite general nouns are seen in this category. *Messenger*, and *chief minister* are examples of titles. God addresses the prophet Mohammad peace be upon him using the title *messenger* in 2c. In 2d, prophet Joseph’s brother addresses him using the title *chief minister*.

2c. *Yaa ayyuha r-Rasoolu balligh maaa unzila ilaika mir Rabbika...*  
5:67

- **O Messenger!** Convey everything revealed to you from your Lord...  
5:67

2d. *Qaaloo yaa ayyuhal 'Azeezu inna lahoo aban shaikhan kabeeran*  
12:78

- They appealed, “**O Chief Minister!** He has a very old father 12:78

This category also includes definite general vocatives marked by the particle *ya ayyuha*. This group comprises nouns such as *humankind* both in singular and plural forms. Both *naas* and *insan* are translated to humanity in the English translation of the following verses. In fact, the word *naas* appearing in 2f is the plural form of the word *insaan* appearing in 2g.

2e. *yaa ayyuha n-naasu innamaa baghyukum 'alaa anfusikum* 10:23

- **O humanity!** Your transgression is only against your own souls  
10:23

2f. *Yaa ayyuha l-insaanu maa gharraka bi Rabbikal kareem* 82:6

- **O humanity!** What has emboldened you against your Lord, the Most Generous, 82:6

### 5.3.3. VOCATIVES MARKED BY ZERO MORPHOLOGY

Having examined vocatives marked with particles, we are now left with the last way of forming vocatives in the Quran which uses no particles at all. This form of addressing is primarily recognized in calls for God. They appear in three ways: *rabbi: my Lord*, *rabbanaa: our Lord*, and *Allahumma: O Allah*. There are two other examples of this form where

the addressee is not God; *Yoosufu: Joseph*, and *ibna umma: son of my mother*. This form is identified 138 times throughout the Quran. Table 4 shows the distribution of vocatives with no particles, their translations, counts and percentages.

**Table 4.** Vocatives with no particle in the Quran

Vocatives	Translation	Count	Percentage
Rabbi	My Lord	65	47.1%
Rabbanaa	Our Lord	65	47.1%
(a)l-laahumma	O Allah	5	3.6%
Yoosufu	O Joseph	2	1.5%
(I)bna umma	O son of mother	1	0.7%
<b>Total</b>		<b>138</b>	<b>100%</b>

Interestingly, *rabbi* and *rabbanaa* are mentioned equally in terms of counts; both of them appear for 65 times with a percentage of 47.1 %. Obviously, these two vocatives almost make up the whole category of no-particle vocatives. The other three forms of addressing appear exceedingly less.

The following examples are given to illustrate the no-particle vocatives. *3a* contains prophet Moses' call upon God to forgive him when he mistakenly killed one of Pharaoh's men. In *3b*, God shows us a scene from the Judgement Day of a person, who had not given charity during their life, appealing to God and wishing they could go back to donate.

*3a. Qaala **rabbi** innee zalamtu nafsee faghfir lee faghafaralah 28:16*

- He pleaded, "**My Lord!** I have definitely wronged my soul, so forgive me." 28:16

*3b. fa yaqoola **rabbi** lawlaa akhkhartanee ilaaa ajalin qareebin 63:10*

- and you cry, "**My Lord!** If only You delayed me for a short while..." 63:10

Examples *3c* and *3d* contain two beloved prayers that Muslims tend to say in their daily lives.

*3c. Wa minhum mai yaqoolu **rabbanaa** aatina fid dunyaa hasanatanw wa fil aakhirati hasanatanw wa qinaa azaaban Naar 2:203*

- Yet there are others who say, “**Our Lord!** Grant us the good of this world and the Hereafter, and protect us from the torment of the Fire.” 2:203
- 3d. *Rabbanaa laa tuzigh quloobanaa ba'da iz hadaitanaa wa hab lanaa mil ladunka rahmah; innaka antal Wahhaab 3:8*
- ‘They say,’ “**Our Lord!** Do not let our hearts deviate after you have guided us. Grant us Your mercy. You are indeed the Giver ‘of all bounties’. 3:8

*Allahumma* is equivalent to *O Allah* though the suffix –umma does not appear to be used in any other Arabic words other than the name of God ‘Allah’. 3e contains another popular prayer among Muslims.

- 3e. *Quli l-laahumma Maalikal Mulki tu'til mulka man tashaaa'u wa tanzi'ul mulka mimman tashaaa'u wa tu'izzu man tashaaa'u wa tuzillu man tashaaa'u biyadikal khairu innaka 'alaa kulli shai'in Qadeer 3:26*
- Say, ‘O Prophet,’ “**O Allah!** Lord over all authorities! You give authority to whoever You please and remove it from who You please; You honour whoever You please and disgrace who You please—all good is in Your Hands. Surely You ‘alone’ are Most Capable of everything. 3:26

The following verse contains a very rare form of address in the Quran where the addressee, other than God, is called without a particle.

- 3f. *Yoosufu a'rid 'an haaza 12:29*
- **O Joseph!** Forget about this. 12:29

#### 5.4. TYPES OF STRUCTURES OF VOCATIVE MESSAGES IN THE QURAN

This section is dedicated to analyzing structures of sentences holding the messages intended to be delivered to the addressees. These sentences usually follow the vocatives; however, many cases where the vocatives appear in middle or final positions were spotted in the Quran. Separate research can be conducted to analyze vocative messages’ positions. For now, it is sufficient to note that they may appear in the three positions.

Considering it from a totally structural perspective regardless of the speech act performed by it, a sentence can be *declarative*, *imperative*, or *interrogative*. First of all, a piece of information is stated in a declarative sentence. In an imperative sentence, on the other hand, an order, a command, or a request is asked to be performed. Finally, a question is asked in an interrogative sentence. The sentences carrying the messages of vocatives are analyzed in terms of this classification. It is important to note that a vocative is usually surrounded by more than one message. In this study, only the closest sentence is taken into consideration. In a larger study, the compound structures of vocative messages may be investigated.

After finding out the structure type of every vocative message, their counts were calculated. The results of vocatives belonging to each category were sought separately. Then, within each category, the three most scoring vocatives were analyzed separately too. The numeral results are given in the tables below, followed by commentary on them.

#### 5.4.1. STRUCTURE TYPES OF VOCATIVE MESSAGES MARKED BY YA

**Table 5.** Structure types of messages delivered to addressees marked by the particle (ya) in the Quran

Vocatives	Declarative	Imperative	Interrogative	Total
Ya qawmi	17	20	10	47
Ya moosaa	14	5	5	24
Ya ahla l-kitaab	3	3	6	12
Others	45	37	15	97
<b>Total</b>	<b>79</b>	<b>65</b>	<b>36</b>	<b>180</b>

According to the statistics given above in table 5, declarative structures are identified 79 times making it the prevalent structure in this category. Nonetheless, imperative sentences are not significantly less than declarative ones, and interrogatives score the most in this category compared to the other two categories (as it will be seen). Therefore, it can be concluded that the structures of this category are varied. As it is clarified above, all proper nouns are addressed by *ya* as well as general nouns that do not start with the prefix *al-*. Consequently, most of these vocatives take place in dialogues between messengers and their peoples. Therefore, these vocatives occur in natural conversations between people, not God addressing people or vice versa. Thus, all kinds of structures can be seen in plausible numbers. An example of

each structure is given below. Sentences carrying the vocative messages are underlined.

4a. *qaala yaa qawmi innee baree'um mimmaa tushrikoon 6:78*

- He declared “**O my people!** I totally reject whatever you associate with Allah in worship”. 6:78 (Declarative)

4b. *Qaala alqihaa yaa Moosaa*

- ‘Allah’ said, “Throw it down, O Moses!” (Imperative)

4c. *Qaala **Yaa Haaronu** maa mana'aka iz raaitahum dalloo 20:92*

- Moses scolded ‘his brother’, “**O Aaron!** What prevented you, when you saw them going astray, 20:92 (Interrogative)

#### 5.4.2. STRUCTURE TYPES OF VOCATIVE MESSAGES MARKED BY YA AYYUHA

**Table 6.** Structure types of messages delivered to addressees marked by the particle (ya ayyuha) in the Quran

Vocatives	Declarative	Imperative	Interrogative	Total
Ya ayyuha l-latheena amanoo	17	69	3	89
Ya ayyuha n-naasu	14	6	0	20
Ya ayyuha n-nabiyu	3	9	1	13
Others	7	11	2	20
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>95</b>	<b>6</b>	<b>142</b>

The second category includes the most ranking vocative in the Quran which is *ya ayyuha l-latheena amanoo* meaning ‘O you who have believed’ occurring 89 times. Quran is doubtlessly the primary source of guidance for muslims; hence, no wonder a big portion of its vocatives are dedicated for believers. The prominent structure surrounding this form is the *imperative*. Logically, this may be a result of the fact that God commands the believers to act in certain ways, and prohibit them from acting in certain ways. Thus, as speech acts of commanding and prohibition are mostly embedded in them, imperative structures are recognized the most within the messages delivered to believers. 5a exemplifies a guidance instruction from God to the those who have believed.

5a. *Yaa ayyuha l-laatheena amanu sta'eenoo bissabri was Salaah; innal laaha ma'as-saabireen 2:153*

- **O believers!** Seek comfort in patience and prayer. Allah is truly with those who are patient. 2:153

Not only messages delivered to believers, but also almost all messages intended to be delivered to the other addressees in this category are originated by God. For instance, the 2<sup>nd</sup> and 3<sup>rd</sup> ranking vocatives marked by *ya ayyuha* are *an-nasu* and *an-nabiyu* meaning *O humankind* and *O prophet* respectively. Again, this causes the prevailing occurrence of the imperative structure, 95 times out of 142. 5b is an example of a divine order directed to humankind.

5b. *Yaa ayyuha n-naasu ttaqoo Rabbakum; inna zalzalatasa Saa'ati shai'un 'azeem 22:1*

- **O humanity!** Fear your Lord, for the 'violent' quaking at the Hour is surely a dreadful thing. 22:1

Declarative structures occur 41 times while interrogatives occur only 6 times with vocatives marked by *ya ayyuha*. Interrogatives found in the first category's vocative messages are far more than those in the second category. 5c and 5d are examples for declarative and interrogative structures respectively.

5c. *Yaa ayyuha n-naasu qad jaa'akum burhaanum mir Rabbikum 4:174*

- **O humanity!** There has come to you conclusive evidence from your Lord 4:174

5d. *Yaa ayyuha n-nabiyyu lima tuharrimu maa ahallal laahu laka 66:1*

- **O Prophet!** Why do you prohibit 'yourself' from what Allah has made lawful to you 66:1

#### 5.4.3. STRUCTURE TYPES OF VOCATIVE MESSAGES MARKED BY ZERO MORPHOLOGY

Though imperatives are again with the highest count, the difference between them and declaratives is not significant. Out of 138, declaratives score 60 while imperatives score 73. Interrogatives are again scarce, occurring only 5 times. In an attempt to understand the reason behind this distribution, one can look deeper into addressers and addressees. Whereas the addressers vary in the third category, the

addressee is almost one, the almighty God, referred to by the three forms *rabbi*, *rabbanaa*, and *allahumma*. In this case, declarative structures mostly involve speech acts such as submission and confession. Imperatives, on the other hand, involve request speech acts in various degrees.

**Table 7.** Structure types of messages delivered to addressees marked by no particle in the Quran

Vocatives	Declarative	Imperative	Interrogative	Total
Rabbi	26	35	4	65
Rabbanaa	31	33	1	65
Allahumma	3	2	0	5
Others	0	3	0	3
<b>Total</b>	<b>60</b>	<b>73</b>	<b>5</b>	<b>138</b>

The following examples embrace structures of the three types.

6a. *Rabbanaa innaka jaami 'un-naasi li Yawmin laa raiba feeh* 3:9

- *Our Lord! You will certainly gather all humanity for the 'promised' Day—about which there is no doubt.* 3:9 (Declarative)

6b. *waj'alhu Rabbi radiyyaa* 19:6

- *and make him, O Lord, pleasing 'to You'!* 19:6 (Imperative)

6c. *wa qaaloo Rabbanaa lima katabta 'alainal gitaala* 4:77

- They said, “*Our Lord! Why have You ordered us to fight?* 4:77 (Interrogative)

#### 5.4.4. STRUCTURE TYPES OF VOCATIVE MESSAGES IN THE QURAN

**Table 8.** Structure types of vocative messages in the Quran

Vocatives	Declarative	Imperative	Interrogative	Total
Ya	79	65	36	180
Ya ayyuha	41	95	6	142
No particle	60	73	5	138
<b>Total</b>	<b>180</b>	<b>233</b>	<b>47</b>	<b>460</b>

To sum this section up, the table shows the frequency of each sentence structure of vocative messages in the Quran. Imperatives are the most

occurring 233 times, then comes declaratives occurring 180, and finally, the least recognized structure is interrogatives occurring 47 times.

## 6. CONCLUSION

In this paper, vocative markers, vocatives, and structures of the vocative messages in the Quran are quantitatively examined. Although vocative markers, or addressing particles are quite many in Standard Arabic, only two particles which are *ya* and *ya ayyuha* and the use of zero morphology, where no particle is used at all, appear in the Quran. Vocatives marked by particle *ya* are recognized the most due to its wide uses including marking proper nouns, general or collective nouns, kinship titles, and inanimate objects. The total number of addresses marked by *ya* is 180 times. On the other hand, vocatives marked by *ya ayyuha* come next occurring 142 times appearing before any definite noun with any allomorph of the definite article *al*. Finally, the use of zero morphology comes last with a slight difference compared to the previous one occurring 138 times.

Moreover, the most prevailing addressing phrase in the Quran is *ya ayyuha allatheena amanoo* meaning “O you who have believed”. Then come the two forms of calling upon God, *rabbi* and *rabbanaa*, occurring 65 times each. Together, they make 130 times. That means regardless of the form of addressing, God is the most called in the Holy Quran, followed by the believers. Consequently, most calls are either between God and His believers or believers and God.

In terms of structure, imperatives are the most occurring structures in the Quran, followed by declaratives, while interrogatives are tremendously less. The reason why the imperative structure is the most occurring is again because most calls are either by God to his believers or the way around. When the call comes from God, it is usually a command. When the call comes from people to God, it is usually a request. Commands and requests are speech acts achieved mostly through the imperative structure. This clarifies the reason imperatives are the most occurring structure of the messages linked to addressing phrases in the Quran.



## REFERENCES

- Aliakbari, M., & Toni, A. (2008). The realization of address terms in Modern Persian in Iran: A sociolinguistic study. *Linguistik Online*.
- Al-Bataineh, H. (2020). The syntax of Arabic vocatives. *Brill's Journal of Afroasiatic Languages and Linguistics*, 12(2), 328-360.
- Braun, F. (1988). *Terms of Address: Problems of Patterns and Usage in Various Languages and Cultures*. Mouton De Gruyter.
- Chaika, E. (1982). *Language: The social mirror*. Newbury House.
- Daniel, A. S. M. (2008). The Vocative: An outlier case. In A. L. Malchukov, *The Oxford Handbook of Case* (pp. 626-634). Oxford University Press.
- Fitch, K. (1991). The interplay of linguistic universals and cultural knowledge in personal address: Colombian "Madre" terms. *Communication Monographs*.
- Fraser, B. (1996). Pragmatic markers. *Pragmatics*, 167-190.
- Hill, B. C. (2013). *Vocatives: In a reference grammar of Romanian* (pp. 801-826). John Benjamins Publishing Company.
- Hill, V. (2007). *Vocatives and the pragmatics-syntax interface*. *Lingua*, Elsevier.
- Leech, G. (1999). The distribution and function of vocatives in American and British English conversation. In H. Hasselgård and S. Oksefjell (Eds.), *Out of Corpora: Studies in honour of Stig Johansson* (pp. 107-118). Rodopi.
- Mehrotra, R. (2009). Non-kin forms of address in Hindi. *International Journal of the Sociology of Language*, 1981(32).
- Michael Daniel, A. S. (2008). The Vocative : An outlier case. In A. L. Malchukov, *The Oxford Handbook of Case* (pp. 626-634). Oxford University Press.
- Moutaouakil, A. (1989). *Pragmatic functions in a functional grammar of Arabic*. De Gruyter Mouton.
- Müller, S. (2005). *Discourse markers in native and non-native English discourse* (Vol. 138). John Benjamins Publishing.
- Omar, N., Mohd, S. & Kadhim, K., A. (2015). Translating vocative sentences by exclamation in the glorious Quran: A semantic analysis and message change. *Quranica, International Journal of Quranic*, 7(2)
- Ouanis, S., & Benzaoui, M. (n.d.). *Investigating the translation of vocative style in THE Quran into English Language*. University Kasdi Merbah Ouargla.
- Salahuddin, B. M. (2014). Register of the translated vocative sentences in Quranic Texts into English. *Onomázein*, 152-163.
- Sonnenhauser, B., & Hanna, P. N. (2013). *Vocative: Addressing between system and performance*. Walter de Gruyter.
- Wardhaugh, R. (2006). *An introduction to sociolinguistics*. Blackwell.
- Yule, G. (1996). *Pragmatics*. Oxford University Press.