

12. Türkçede soru kategorisinin biçimsel özellikleri, evrensel gramer ve beyin çalışmaları açısından yabancılara öğretimi

Hatice PARLAK¹

APA: Parlak, H. (2022). Türkçede soru kategorisinin biçimsel özellikleri, evrensel gramer ve beyin çalışmaları açısından yabancılara öğretimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 183-198. DOI: 10.29000/rumelide.1104176.

Öz

İnsanın toplumsal varlığının bir ürünü olan dil, iç ve dış dünyanın tanınması, duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde ortak birtakım ilkelerden yararlanır. Bu ortak ilkelerden biri de sorudur. İnsanlar çevreyi ve kendini tanıma konusunda bir merak duygusuna sahiptir. Dış dünyaya ait bilgileri zihninde sınıflandırarak öğrenen insanoğlu bu sınıflandırma özelliğinin bir neticesi olarak dilde birtakım soru yapma stratejileri kullanır. Dünya üzerinde incelenen dillere göre yedi tip soru yapma stratejisi vardır ve diller bu stratejilerden birkaçını kullanır. Biz bu çalışmada Türkçede kullanılan soru yapma stratejilerini Yabancılara Türkçe Öğretimi açısından değerlendirmeye çalışacak ve özellikle sorunun biçimsel özellikleri üzerinde duracağız. Soru tek bir üniteye ele alınıp bitirebilecek bir konu değildir. Soru yapılabilmesi için dilin fonolojik, morfolojik ve semantik özelliklerinin de kavranmış olması gerekir. Kısacası soru, gramerin birçok alt dalıyla ilişki içerisindedir. Günümüzde Türkçe öğretmek amacıyla yazılmış birçok set bulunmaktadır. Bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılarak özellikle Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan dört set -Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe, Yedi İklim, Yeni Hitit ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı- beyin araştırmaları ve evrensel dilbilimin verileri ışığında sorunun biçimsel özellikleri açısından değerlendirilmeye çalışılacaktır. Amacımız söz konusu alanlardaki verilerden yararlanarak Türkçe soru kategorisinin yabancılara Türkçe öğretiminde nasıl ele alındığını ortaya koymak ve konuyla ilgili bazı öneriler sunmaktır.

Anahtar kelimeler: Soru, evrensel dilbilim, zihin ve dil, Türkçe öğretimi

The formal characteristics of interrogative in Turkish, teaching to foreigners in terms of universal grammar and brain studies

Abstract

Language, being a product of the social existence of humans, benefits from a number of common principles for getting to know the inner and outer world and expressing feelings and thoughts. One of these is the interrogative. Humans have a sense of wonder about the environment, as well as self-knowledge. The human being, who learns about the inner and outer world by classifying them both in their mind, uses some questioning strategies in the language as a result of this feature. There are seven types of questioning strategies according to the languages researched in the world so far, and these languages each use several of them. In this study, we will try to evaluate the questioning strategies used in Turkish in terms of Teaching Turkish to speaker of other languages and will especially focus on the formal features of the interrogatives. They are not a subject that can be explained in a single unit: phonological, morphological and syntactical features of the language

¹ Öğr. Gör. Dr., Gazi Üniversitesi TÖMER (Ankara, Türkiye), hparlak@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8083-0300 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: .02.03.2022-kabul tarihi: 20.04.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1104176]

should all be comprehended in order to be able to make the questions. In brief, the interrogative is related to many sub-branches of grammar. Currently, there are many course books written to teach Turkish to foreign learners. In this study, we will evaluate four of them-Yedi İklim, Yeni Hitit, Teaching Turkish for Foreigners (İstanbul TÖMER-Gazi TÖMER by using document analysis techniques, in terms of the formal characteristics of the interrogatives, and by means of the data of brain research and universal grammar. Our aim is to reveal how the Turkish question category can be approached and to offer some suggestions regarding the subject.

Keywords: Interrogative, universal grammar, brain and language, teaching Turkish

Giriş

Söylenenleri anlamak, bir konu hakkında bilgi almak, karşıdakinin duygu ve düşüncelerini öğrenmek kısacası öğrenilen dilde doğru ve etkili iletişim kurabilmek için bir zorunluluk olan soru kategorisi, gramerin diğer birçok alt dizgesi ile ilişki içindedir. Soruyu oluşturan işaretçiler bu alanlar içinde genişleyebilir veya bu alanlardan türeyebilir (Siemund, 2001; 2). Duygu ve düşünce paylaşımını sağlayarak insanların iletişim kurmasına aracılık eden dil, insanların birlikte yaşamasının bir ürünüdür. İnsanlardaki merak duygusunun bir göstergesi olan sorular, kişinin hem kendini hem çevresini tanımasına, bilgi ve düşünce üretmesine yardımcı olur. Soru kategorisi insan dilinin evrensel bir özelliğidir. Dil evrenselliklerinin temelinde insanların aynı beyin mekanizmasını kullanması yatar. Dil beyinde hâlihazırda bulunan genel öğrenme mekanizmalarına uyum sağladıkça bir biçime girer. Kısacası dil, daha kolay öğrenilmek için beyne uyum sağlar. Peterson, beyinde dil işlemcisi olma potansiyeline sahip genel bilişsel modüller olduğuna vurgu yapar. Koyuncu-Mercan (2019: 40) dilin holistik(bütüncül) öğrenme süreçleriyle geliştiğini söyler. Dil, basit dil birimlerinden komplekse doğru ilerleyen analitik öğrenme ile başlangıçta geniş konuşma birimlerinin ezberlenip zamanla parçalara bölünerek analiz edilmesiyle kavranır. Dildeki işlevsel tümcelerden biri olan soru tümceleri, gramerin birçok alt alanıyla bağlantılı olarak öğretilir. Bunun için soru tümceleri Yabancılara Türkçe öğretiminde tek bir başlık altında ve tek bir düzeyde anlatılıp bitirilebilecek bir konu değildir.

Soru, Yabancılara Türkçe Öğretim setlerinde her seviyede ve her beceride karşımıza çıkar. Bir dili öğrenen birey, başlangıç düzeyinden itibaren söylenenleri anlamak, kendisine yöneltilen sorulara cevap vermek, bir konuda bilgi almak, karşıdakinin duygu ve düşüncelerini öğrenmek için dilin fonolojik, morfolojik, söz dizimsel, semantik ve edim bilimsel boyutunu içeren soru yapma şekillerini öğrenmek zorundadır. Yabancılara Türkçe öğretiminde başlangıç düzeyinden itibaren öğrencilere hedef dilin soru yapısı biçimsel olarak kavratılmaya çalışılır. Soru, başlangıçta temel ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğu için somut yönü ve temel işleviyle ön plandadır.

Kategori olarak soru her dilde olsa da bunun belirli bir dile yansımaları farklılık arz eder ve bilinçli sistemli bir öğretimi gerektirir. Yabancıların dil öğrenme süreçleri ile ana dillilerin dil öğrenme süreçleri zihinsel yönden birbirinden farklıdır. Yabancılar, hedef dilde bir mesajı iletmek için pek çok zihinsel süreci takip eder. Ana dilinde belli dil parçalarını duyan bir çocuk doğuştan gelen dil öğrenme yeteneğini kullanarak belli bir süre sonra ana dilinin özel ve kişisel dil bilgisini edinmekte; bu bilgiyi kullanarak dil bakımından doğru ve bağlama uygun tümceler kurabilmektedir. Bu zihinsel süreçte çocuk öncelikle duyulan sözlü metinleri doğru algılama, sözlü metinlerdeki tümcelerin yapılarını ve nasıl üretildiklerini doğru çözümlenme, son olarak da ürettiği tümcelerin dile uygunluğunu doğru olarak saptama işini yapabilmektedir (Demircan, 1978: 85). Türkçeyle ilk defa karşılaşan yabancılar ise tümcelerin yapılarını, nasıl üretildiklerini, nasıl bir anlama sahip olduklarını ve ne tür bağlamlar içinde kullandıklarını

öğrenmek için dil bilgisine ihtiyaç duyar. Her ne kadar soru biçimsel olarak dil bilgisi aracılığıyla öğretilse de dilde yetkinlik tekrarlar aracılığıyla kazandırılır ve bunun yolu beceri odaklı dil eğitiminden geçer.

1. Beyin çalışmaları açısından soru kategorisi

Doğal dillerin evrensel bir özelliği olan soru (Siemund, 2001: 1), oluşturulma yöntemleri dilden dile farklılık gösterse de bir konuda bilgi almak, bir açıklama istemek, bir kuşkuyu gidermek (Gencan 1979: 144) amacıyla kullanılır. Chomsky'e göre insan zihni dil edinme kapasitesine doğuştan sahiptir. İnsan kendi dilinin gramerini değil, gramer ilkelerini doğuştan edinir (Hoşgör, 2016: 340-341). Bickerton tarafından geliştirilen Biogram varsayımına göre, beyin ve sinir sistemimiz biyolojik olarak doğuştan ana dilimizi öğrenmek üzere programlanmıştır. Çocuklar daha konuşmaya başlamadan önce dinleyerek kavrama becerisini geliştirmekte ve karmaşık söylemleri anlayabilmektedir. Ana dil ve iki dillilik üzerine çalışmalar yapmış olan Ervin-Tripp (1974), Millon (1974) ve Hansen-Bede (1975) gibi araştırmacılar, çocukların ana dil ve yabancı dil öğrenme etkinliklerinde, benzer strateji ve dilbilimsel özelliklerin varlığını ortaya çıkarmıştır (Akt: Altmışdört, 2013: 43)

Geçmişte beyinde dili işlemek üzere farklı alanların bulunması, beyinde bir dil organı olduğu düşüncesinin oluşmasına sebep olsa da son yıllarda beyinde bir dil organından ziyade dil işlemcisi olma potansiyeline sahip genel bilişsel modüller olduğu üzerinde durulmaktadır. Sadece neokortekste yer alan loblar dille ilgili değildir. Bunun yanı sıra içgüdü ile davranışları, heyecan olaylarını, kişinin varlığını sürdürebilmesi için gerekli davranışları idare eden limbik sistem, beynin diğer lobları ile birlikte çalışarak insanın iç ve dış çevresinden gelen bilgilere göre amaca yönelik davranışlarını düzenlemektedir (Üngüren, 2015: 205).

Ortak biyolojik özellikleri paylaşan insanoğlu, dil gibi bir kod sistemini oluştururken beyinde aynı bilişsel modülleri kullanır. Beyin; hareket, algı ve bilişsellik gibi birçok farklı alanda, farklı işlevleri birbirine paralel bir şekilde ve eş zamanlı olarak yerine getirebilen bir organdır (Torun, 2018: 68). Chomsky ve Fitch dil yetisini geniş anlamda dil yetisi ve dar anlamda dil yetisi olarak ikiye ayırır. Dar anlamda dil yetisi ile insanı diğer omurgalılarından ayıran kavramsal-niyetsel yeti; geniş anlamda dil yetisi ile de kavramsal-niyetsel sistemin bir duyusal-motor sistemle birleşimi kastedilir. Duyusal-motor sistem dilin gelişebilmesi için zorunludur ama insan dili için yeterli değildir (Hoşgör, 2016: 350). Lieberman'a göre Chomsky tarafından "dil organı" şeklinde isimlendirilen belirli bir beyin modülüne dayandırılan dilsel birçok işlev aslında genel bilişsel ve öğrenme kapasitelerini kullanan çeşitli beyin bölgeleri tarafından yürütülmektedir. Liberman beyindeki dil bölgelerinin dil öğrenildikçe gelişmesini, kişiden kişiye değişiklik göstermesini, erken yaşta gelen beyin hasarı sonrası yer değiştirebilmesini beyinde belirli bir dil organı olmadığına ispatı olarak görür (Peterson, 2009: 60). Dil beyinde hâlihazırda bulunan genel öğrenme mekanizmalarına uyum sağladıkça bir biçime girer.

Dil edinimi ve kullanımı üstün zihinsel kapasite gerektirmektedir. Üstün zihinsel kapasite gerektiren işlevlerden de neokorteks sorumludur (Keleş-Çepni, 2006: 72-73). Üst bilişsel faaliyetleri yürüten korteksteki farklı beyin lobları, dil işlevlerine göre birbiriyle bağlantılı çalışan özelleşmiş yapılardır. Beyni oluşturan dört lobdan alın (frontal) lobu hareketle, çeper (parietal) lobu beden duyularıyla, şakak (temporal) lobu işitmeyle ve ense (Oksipital) lobu görme ile ilgili işlevler üstlenmektedir. Ön loblar, soyut düşünme ve planlamayı, arka loblar ise görsel işlevleri yerine getirmektedir. Beyin esnek bir yapıya sahiptir, beyin deneyim ve öğrenme yoluyla şekillenmekte, kapasitesini artırabilmektedir (Altmışdört, 2013: 46). Duygu, düşünce ve davranıştan sorumlu olan beyin dış dünyayı duyu organları

aracılığıyla algılar ve algıladığı dünyayı dil aracılığıyla zihnine kodlar. Bilgi işleme modeline göre çevreden alınan uyarıcılar önce duyular tarafından algılanır, kapasitesi sınırsız olan duyuşsal kayıttta dış dünyadan alınan bilgi bir ila dört saniye arasında zihinde tutulur ve bu işlemde sonra dikkat ve seçici algı bir süzgeç işlevi görerek uyarıcının kısa süreli belleğe gönderilmesini sağlar. Kısa süreli bellek sınırlı miktardaki bilgiyi sınırlı bir zaman süresi içerisinde geçici olarak depolar. Zihinsel tekrar yapılmadığı sürece kısa süreli belleğe gelen 7 ± 2 birimlik bilgi zihinde yirmi saniye kalır. Zihinsel tekrarla birlikte bilgi uzun süreli belleğe aktarılır ve bu bilgi beyinde yeni sapslar ve bağlantılar oluşturarak kalıcı hâle gelir. Uzun süreli bellekte saklanan bilgilerin hatırlanması ise alınan materyalin uygun bir şekilde kodlanması ve zihinde uygun yere yerleştirilmesine bağıdır.

İnsan beyninin eşsizliği nöronların birbirleriyle kurduğu bağlantıda gizlidir. Dil de beyindeki tüm bölgeleri birbirine bağlayan nöron ağırları sayesinde edinilmektedir. Beyindeki nöron ağırları, dış dünyanın algılanması ve insanın doğası gereği çevreye uyum sağlamasında merkezi öneme sahiptir. Bu nöron ağırları sayesinde insanlar, soyutlama yapabilir, dikkatini bir noktaya odaklayabilir, düşünce üretebilir, duyular aracılığıyla edindiği bilgilerden sonuç çıkarabilir, karar verebilir ve her şeyden öte öğrenebilir ve dil aracılığıyla birbiriyle iletişim kurabilir (Ergenç, 2020: 7). Dil işleme beyinde küçük modüler organizasyonlar da barındıran büyük ölçekli sinir ağırlarında yapılmaktadır (Torun, 2018: 69). Dış dünyadan gelen uyarılar beyinde paralel olarak gerçekleşen milyarlarca reaksiyona girmekte, veriler eş zamanlı olarak işlenip kaydedilmekte ve bu işleyiş çok kısa süre içerisinde gerçekleşmektedir.

Beynin sol yarım küresi dil fonksiyonları bakımından baskın bir konuma sahiptir (Obler ve Gjerlow, 1999: 32; Akt.: Mergen, 2010: 64). Söz dizimsel işleme (Sakai ve dig., 2005), dilin ifade edilmesi (Tzourio-Mazoyer vd, 2004), sol yarım kürenin sorumluluğundadır. Dilin çözümlenme biçimi, verinin hangi yarıküreye gittiğine göre değişir. Sol yarıküre ne söylendiği sağ yarıküre nasıl söylendiğine ilişkin çözümlenme yapar. Sol yarım kürede bulunan nöral yapılanma, çevreden alınan uyarıları analitik olarak inceleyebilecek bir yapıya sahiptir. Bu yapı sayesinde sol yarım küre dilsel girdiyi ayrıştırabilmekte ve daha sonra da otomatikleşmesini sağlamaktadır (Mergen, 2010: 64). Sağ ve sol yarım küre her ne kadar özerk yapılar olsa da anlamlandırmanın gerçekleşebilmesi için bu iki yarım kürenin birbiri ile iletişimde bulunması gerekir.

Öğrenme, bilginin depolanabilmesi ve depolanan bu bilginin yeniden kullanılabilmesi sürecini kapsar. Yani öğrenmenin temelinde bellek vardır. Dış dünyadan alınan bilginin kalıcı hâle gelmesi uzun süreli belleğe kaydedilmesini gerektirir. Bilginin beyinde kaydı da kodlama, depolama ve geri getirme olmak üzere belli başlı üç süreci içerir. Bilgi beyinde zihinsel resimlerle, imgelerle veya sözel sembollerle saklanmaktadır. Kodlama, bilginin bellek sistemine yerleştirilme süreci olarak tanımlanabilir. Önce bilgi alınır, bu bilgiden bazı ayırt edici özellikler algılanır ve bellek izleri oluşturulur. Bu anlamda bellek, ilişkilendirme, hayâl gücü, düzen ve yapı olmak üzere üç ilkeye göre çalışır (Altmışdört, 2013: 48). Beyin bilgileri kategoriler hâlinde organize etme özelliğine sahiptir ve bu beynin yaradılıştan gelen doğal bir özelliğidir. Kişi farkında olmadan zihinde örüntüleme gerçekleşir (Weiss, 2000: Akt: Altmışdört, 2013: 51).

Platon düşüncesinin temeli olan tümel kavramlara kategoriler demidir. Ülken (1972: 17)'e göre kategoriler tasavvur edilebilen en büyük, en geniş sıfatları gösteren kelimelerdir. Kategorinin ne olduğu ile ilgili Ortaçağ filozofları arasında kategorileri dilin genel şekli olarak görenler ve gerçek varlık olarak görenler olmak üzere iki farklı görüş vardır. Bazen de varlığın en genel görünüşleri olarak kabul edilmişlerdir. Kategoriler dış âlemde karşılığı olan şeylerdir. Bunun için yalnız kavramlar ve fikirler olarak kabul edilmez. Aslında bu üç görüş birbirini içerir. Dil, insanın dış dünyayı algılama biçimidir.

Dış dünya algılanırken de kategoriler devreye girer. Ferdî cevherden hareket eden Aristo'da kategori, cevherle dokuz arazdan oluşur. I. Cevher (kim, ne) II. Nicelik (Ne kadar/ kaç? III. Görelilik IV. Nitelik (nasıl) V. Mahal, yer (Nerede?) VI. Zaman (Ne zaman?) VII. Durum VIII. Sahiplik (kimin?) IX. Etki-fiil 10. Edilgi (Ülken, 1972: 17).

Öğrenme, dış dünyadan alınan bilgilerin bir kod sistemi içinde zihinde saklanması ile gerçekleşir. Hangi dil olduğu fark etmeksizin dış dünyadan alınan bilgiler belirli semboller ve bir yapı içinde belleğe kodlanır. Bu kodlama belleği oluşturur ancak alınan her yeni bilgi, eski bilgi ile ilişkilendirilerek belleğe kaydedilir. Kategoriler hâlinde zihinde saklanan bilginin düzenlenmesi ve aktarılmasında sorular oldukça önemli işleve sahiptir. Bir tümcenin anlaşılabilmesi o tümcedeki parçaların ne kadarının zihinde tutulduğuna bağlıdır. Kısa süreli bellek, duyuşal sinyalleri 7 bit $(7+2 \text{ birim})$ bilgiyi birkaç saniye depolayabilir. Tümcenin uzunluğu, anlaşılmasını etkilemektedir. Kısa süreli bellekte bilgilerin çoğu ses olarak saklanmaktadır. Bir yetişkin tekrarlama yapmaksızın 10 ile 20 saniye arasında 5 ila 9 öğeyi kısa süreli bellekte tutabilmektedir (Altmışdört, 2013: 49). Bu miktar yeni bir dil öğrenenler için daha azdır. Uzun tümceler yerine bilgilerin parçalara bölünerek verilmesi, tekrar yapılması kısa süreli bellekteki bilgilerin kodlanarak uzun süreli belleğe gönderilmesine yardımcı olur. Uzun süreli bellekte sözcükler genellikle işitildikleri sesleriyle birlikte değil, taşıdıkları anlamları ile saklanmaktadır (Altmışdört, 2013: 49). Peterson (2009: 58), söylenen tümcelerin akılda nasıl tutulduğunu gösteren bir deneyden bahsetmektedir. Bu deneyde katılımcılardan birkaç tümcelik kısa bir parça dinlemeleri ve sonra dinlediklerini tekrar etmeleri istenmiştir. Katılımcıların çoğu ürettikleri yeni tümcelerle parçanın ana fikrini aktarabilmiş ancak kesinlikle duydukları tümcelerin aynılarını tekrar edememişlerdir. Katılımcılar duyduklarını daha soyut bir anlam simgelemesine dönüştürerek belleklerinde tutmuşlardır. Parçayı tekrar oluşturmak için de depoladıkları anlam simgelerini hatırlamış ve onu tekrar dile dönüştürmüşlerdir. İnsanoğlunun bellek kaydı iki dilli bir ortamda büyümediyse ana dilinde gerçekleşir. Yeni bir dil öğrenilirken de uzun süreli bellekteki kayıtlar kullanılır. Bir bilginin uzun süreli bellekte saklanması ancak beynimizdeki nöral bağlantılarda meydana gelen kalıcı fonksiyonel, biyokimyasal ve yapısal değişikliklerle mümkün olabilmektedir (Ziylan, 2001: Akt: Altmışdört, 2013: 49.) Bu anlamda sorular dil öğretiminde önemli işlevlere sahiptir. Dil bir alışkanlıktır ve bu alışkanlığın kazanılmasında sorular yoluyla yapılacak tekrarlar oldukça önemlidir.

2. Soru kategorisinin evrensel özellikleri

Soru yapıları, varoluşa ait etki tepkinin veya neden sonuç ilişkilerinin kavranmasını amaçlaması bakımından insana ait bir yetidir. Savran (2002: 232) soru sorma eyleminin interaktif denen dönüşümlü bir diyalog gerektirdiğini söylemektedir. Tarihe baktığımızda eserlerini diyalog yöntemi ile kaleme alan Platon sorularla somut olgulardan genel tanımlara yükselmeyi hedeflemiştir. Dia-lecta iki kişinin konuşması, dia-logos bu konuşmanın bütünü anlamına gelir (Ülken, 1972: 3). İletişim, en az iki kişinin varlığını gerektirir ve soru iletişim kurmanın en sık başvurulan yollarından biridir. Anlaşmayı sağlaması bakımından düşünüldüğünde özellikle konuşma dilinde geniş bir kullanım alanına sahiptir.

Soru, her dilin tümce yapısı ile ilgilidir ve bir söylem içinde farklı türdeki tümceler birbiriyle ilişkilendirilerek kullanılmaktadır (Siemund, 2001; 1). Farklı araştırmacılar tümceyi ufak tefek farklılıklarla sınıflandırsa da soru tümceleri, emir ve bildirim tümceleri ile birlikte bir dilin işlevsel tümceleri arasında yer alır. Göksel ve Kerslake (2005: 109) bu sınıflandırmaya ünlem tümcelerini de dâhil etmiştir. Araştırmacılar emir tümcelerini de istem tümceleri adı altında incelemişlerdir. Kornflit (1997) tümce türleri olarak şu başlıkları vermektedir. I. Doğrudan ve dolaylı anlatım tümceleri II. Soru

tümceleri III. Emir tümceleri IV. Farklı türdeki diğer tümceler V. Düzenli olarak ek işlevlerle kullanılan tümce türleri.

Soru kelimelerinin konumuna göre, diller üçe ayrılır: I. Soru kelimelerinin tümcenin baş konumunda kullanılmasının zorunlu olduğu diller II. Sorgulanan ögeyle aynı konumu kullanan diller III. Bu iki duruma da müsaade eden diller (Siemund, 2001:16). Dünyadaki soru yapılarını temelde -öge soruları, kutupsal sorular ve seçenekli sorular olarak- üçe ayırarak inceleyen Siemund (2001), evet hayır sorularını kutupsal sorular isimlendirmesi ile kullanmaktadır. Dünyadaki dillerin kutupsal soruları nasıl oluşturduğundan bahseden araştırmacı, bu türün dünya dillerinde farklı stratejiler ile ortaya çıktığını söylemiş ve kutupsal soru yapma stratejilerini şu şekilde sınıflandırmıştır. I. Özel tonlama kalıpları II. Soru edatları III. Soru eklentileri (değil mi), IV. Ayrıcı yapılar, V. Ögelerdeki yer değişikliği ve VI. Fiil çekimleri. Bu stratejilerden en yaygın olanı tonlamadır ve neredeyse bütün dillerde bulunabilir. Soru edatları ve eklentilerinin evet hayır sorularını işaretlemek için kullanılmasının daha az yaygın olduğunu söyleyen araştırmacı diğer stratejilerle kıyaslandığında geriye kalan üç stratejiden nispeten daha sık görüldüğünü kaydetmiştir. Bu stratejilerden özellikle ayrıcı yapıların dünya dillerinde kullanımının daha nadir olduğunu kaydetmektedir (Siemund, 2001: 4).

Soru kelimelerinin bulunmadığı bir dil olmadığını kaydeden Seimund (2001:19) soru kelimelerinin sayısı ve yansıttıkları anlam bakımından değişiklik göstermesine rağmen dillerde temelde iki soru kelimesi bulunduğunu söylemektedir. Neredeyse bütün dillerde bulunan bu soru kelimeleri insana ve cansız varlıklara gönderim yapan “kim” ve “ne” sorusudur. Bunlar dışında dünyadaki dillerde bir durumun yeri (nerede), zamanı (ne zaman), tarzı (nasıl) ve sebebi (niye/neden/niçin) sorgulanırken her biri için ayrı soru kelimesi de kullanılmaktadır. Ayrıca, diller bu dört alandan biri veya daha fazlasını daha kesin sorgulamayı sağlayan durum-çekim, kelime şekilleri veya soru kelimelerine sahiptir (Siemund, 2001: 22).

3. Türkçede soru kategorisi

Dil tipolojisinde incelenen dünya dillerine göre soru yapmak için genel anlamda yedi strateji olduğundan bahsedilir. Türkçe bu stratejilerden soru edatını, soru kelimelerini, tonlamayı ve soru eklentilerini kullanır. Bulak (2019: 309) vurgu, soru kelimeleri ve soru eki ile olmak üzere Türkçede üç tür soru anlamı sağlama yolu olduğunu dile getirmiştir. Araştırmacı, en çok kullanılan soru tipinin hem isimler hem de fiillerle kullanılmasından dolayı soru eki olduğunu kaydetmiştir.

Modern dilbilim çalışmalarında Türkçede soru kategorisi şu şekilde sınıflandırılmıştır. Göksel ve Kerslake (2005) I. mI soruları II. Ne soruları III. Yansıma soruları IV. Yan tümcenin parçası olan sorular V. Soruda kullanılan kiplik ve zarflar VI. Retorik soruları başlıkları altında incelemiş; diğer araştırmacılara göre alt başlıklar bakımında oldukça ayrıntılı bir inceleme yapan Kornflit (1997) sorulara verilen cevapları da sınıflandırmasına dâhil etmiştir. Araştırmacının sınıflandırması şu şekildedir: I. Evet/hayır soruları II. Ne soruları III. Yansıma sorular IV. Cevaplar. Uzun (2006) ise soruyu: I. Evet/hayır soruları II. Ne soruları III. Ezgi Soruları IV. Yansımali sorular olmak üzere dört ana başlık altında ele almıştır. Bu çalışmalara bakıldığında Türkçedeki sorunun ilk olarak evrensel soru yapma stratejilerine göre sınıflandırıldığı, alt başlıklarında da Türkçenin dil özelliklerinin belirleyici olduğu görülmüştür.

Yazılı belgelerle takip edilebilen ilk dönemden bugüne kadar Türkçede soru; vurgu, soru kelimeleri ve soru eki ile olmak üzere üç farklı yolla sağlanır. Konuşma dilinde çoğu zaman vurgu ile sağlanan soru

anlamı kelimedede, kelimelerin genellikle son heceleri vurgulu telaffuz edilerek; cümlede ise fiil tümcelerinde tümcenin yüklemi olan fiilin son hecesi; isim tümcelerinde ise ek fiilden önce gelerek onunla birlikte yüklemi oluşturan isim unsurunun son hecesi vurgulu telaffuz edilerek sağlanır. Telaffuzda esaslı bir soru unsuru olan vurgu, genellikle konuşma dilinde dolayısıyla ağızlarda kullanılır (Bulak, 2019: 311).

Soru kategorisi üzerinde isim ve fiil çekim ekleri bölümünde duran Muharrem Ergin (1994: 334) sorunun dillerde genellikle ya kelime dışı bir unsurla ya değişik bir kelime sırası ile ya ses tonu ve vurgu ile veya bir çekim şekli ile ifade edildiğini söylemektedir. İsimlerde ve fiillerde soru kategorisinin ortak olduğunu ifade eden araştırmacı Türkçede soru kategorisinin bir çekim şekli olduğu üzerinde durur. Bir fiilin gösterdiği hareketin bir şahıs tarafından yapıp yapılmadığını öğrenmek ve buna cevap istemek için soru şekline sokulduğunu ifade eden araştırmacı; soru, kök ve gövdenin aldığı bir şekil değil, kök veya gövdeyi şahsa bağlayan fiil kiplerinin aldığı şekildir demektedir. Soru eki fiilleri soru şekline sokan ektir. Bu ek isimlerde de fiillerde de aynıdır. Soru eki genellikle çekimlerde zamir menşeli şahıs eklerinden önce, diğerlerinden sonra gelir: (gelir mi-y-im? gelecek mi-sin? gelmeli mi-y-iz? gelsem mi? geldin mi? geleyim mi? vb.). Soru eki vurgusuzdur ve vurguyu önündeki heceye atar.

Soru kategorisinde biçim

3.1.1 Fonolojik özellikler

Dil, nöropsikolojik olarak uzun bir sosyal gelişme sürecinde yaratılan kodlar sistemi olarak tanımlanmaktadır. Dil, aşamalı olarak sesbilim, biçimbilim, söz dizim, anlambilim ve kullanımbilimden oluşan bir sistemdir. Dilde bulunan bu sistemlerin kullanımı, beynin bütününe katılımlıyla gerçekleşmektedir (Ergenç, 2020: 3). Soru yapısı, geleneksel dil bilgisi kitaplarında ya isim ve fiil çekimleri bölümünde ya kelime türleri bölümünde veya söz dizimi bölümünde ele alınmıştır. Ana dil konuşurlarına ve yabancılara dil öğretimi birbirinden farklıdır. Ana dilini bilen bir çocuk doğduğu andan itibaren Türkçeye maruz kaldığı için soruyu anlamakta hiçbir zorluk yaşamaz ancak yabancılar için böyle bir durum söz konusu değildir. Hedef dille ilk defa karşılaşan yabancılar için ses, dil öğretiminin ilk basamağını oluşturur. Özellikle soru klitiğinin² dört alt biriminin olması ve çekime girmesi yabancıları zorlayan bir özelliğe sahiptir.

Her dilin işitme duyusunu harekete geçiren sessel bir gerçekleşmeyle sunulan bir sözlü kodu, ayrıca görme duyusunu harekete geçiren yazısal bir gerçekleşmeyle sunulan bir yazılı veya çizgisel kodu vardır (Riegel, Pellat ve Rioul, 2011: 52; Aktaran: Korkut ve Ayırır 2016: 44). Her dilin sesleri ve bu seslerin yatay eksen de dizilişi farklıdır ve kendine özgüdür. Eklemeli bir yapıya sahip olan Türkçenin anlamlı göstergelerini şekillendiren morfolojik ve leksikal dizim, ses dizimi temelinde şekillenir. Türkiye Türkçesinde ses birimi ancak köklerde vardır. Kökler dışında ses biriminin yerini biçimsel ses birimi almaktadır (Demircan, 1978: 55). Anlam ayırt edici özelliği bulunmayan ancak tamamlayıcı dağılımda yer alan ses biriminin üyeleri alt ses birim olarak adlandırılmaktadır (Eker, 2007: 25). Türkçede bir ses biriminin birkaç alt ses birimi olabilmektedir. Bunun için Türkçenin seslerinin doğru kavranması biçim bilgisi açısından da büyük önem arz etmektedir. Alt ses birimleri oldukça geniş sayıda olan Türkçede, bu birimlerin doğru yazımı ve telaffuzu, ses birimlerinin doğru algılanmasına bağlıdır. Belli bir ses

² Marcel Erdal "Clitics in Turkish" adlı bildirisinde klitikleri, bağımsız bir kelimeyle morfolojik değil fonolojik bir birim teşkil eden mana taşıyıcı bir varlık olarak tanımlar. Klitiklerin fonolojik seviyede ek, morfolojik seviyede kelime sayılabileceğini belirtir (Erdal 2000: 41; Aktaran Ercilasun 2008: 41).

birimi belli çevresel gerekçelere bağlıdır, yani önce ve sonra gelen sesler, ses biriminin sesletim özelliklerini belirler (Demircan, 1978: 93).

Türkçenin ses açısından en önde gelen özelliği ünlülerle ilgilidir. Ünlüsü bol bir dil olan Türkçe, dilbilimde türlü açılardan önemli bir özellik göstermekte, ünlü benzeşmeleri (ünlü uyumları) adını alan ses eğilimleriyle kendine özgü birçok ses ve biçim olaylarına neden olmaktadır (Aksan, 1978: 11).

Türkçenin ses özelliklerinin yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında nasıl ele alındığı bu bağlamda oldukça önemlidir. Dil bilgisi konularının kitaplardaki dağılımı incelendiğinde Gazi Üniversitesi Yabancılar İçin Türkçe hariç, ses ve şekil bilgisinin A1 düzeyinden itibaren karışık bir sırada verildiği tespit edilmiştir. Ünlü uyumlarının öğretimi şekil bilgisinden hareketle yapılmaktadır (Parlak, 2018: 237).

Ekleredeki ünlü değişimlerinin varlığının Türkçedeki ünlü uyumu kurahıyla kolayca açıklanabileceğini söyleyen Comrie (2005: 71) Türkçedeki morfem çeşitlenmesinin dilin diğer kurallarının kaçınılmaz sonucu olarak ortaya çıktığını kaydetmektedir. Türkçedeki ses bilgisi doğru anlaşılmadığı takdirde hem yazım hem de konuşmada yanlışlık yapılması kaçınılmazdır. Türkçedeki alt ses birimler Türkçenin ses yapısı bilinmeden anlaşılabilir. Sadece kalınlık incelik uyumunun öğretilmesi soru klitiğinin doğru anlaşılması için yeterli değildir. Düzlük yuvarlaklık uyumunun da bilinmesi gerekir.

Becerilere ayrı bir başlık verilerek hazırlanan İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı'nda dil bilgisi, okuma bölümünden hemen sonra gelmektedir. Setin ders kitaplarının dil bilgisi bölümünde kimi zaman kuralın adı veya açıklaması İngilizce olarak da verilmiştir. Kitapta kalınlık incelik uyumu A1 ders kitabının birinci bölümünün üçüncü konusunda –lAr çokluk eki ile düzlük yuvarlaklık uyumu da mU soru eki adı altında verilmiş, uyumun nasıl gerçekleştiği bir tablo içinde gösterilmiş ve “Yes No Question” başlığı altında ele alınmıştır. Diğer kitaplarda böyle bir yaklaşım yoktur. Yapılan uygulamalar seviyeye uygun şekilde çekime ihtiyacın olmadığı işaret zamirleri ile oluşturulmuştur.

Yedi İklim'de becerilere göre bir bölümlenmeden ziyade uygulamalarda verilen yönergelerle beceri temelli dil öğretimi yapılmaktadır. Dil bilgisi konuları ünitenin başında yer alır ancak ünitelerin içinde verilmesi hedeflenen dil bilgisi kuralları ile ilgili her hangi bir açıklama yoktur. Kimi zaman bir kutu içinde kuralın formüle edildiği görülmektedir. Daha çok uygulamalar vasıtasıyla kural kavratılmaya çalışılmıştır. Soru klitiğinin alt birimlerinin kelimeye doğru eklenmesi için bilinmesi gereken düzlük yuvarlaklık uyumu –lU eki ile kalınlık incelik uyumu lAr çokluk eki ile verilmiştir. mI klitiğine ise var ve yok tümceleriyle giriş yapılmıştır.

‘Gazi Üniversitesi TÖMER Yabancılar İçin Türkçe’ setinin müstakil bir dil bilgisi kitabı olduğu için A1 ders kitabında dil bilgisi bölümü yer almaz ancak ders kitabında beceri odaklı hazırlanan anlama ve konuşma bölümünde soru tümceleri görülür. İlk konudan itibaren hem mI hem de ne sorularını görmek mümkündür. Dil bilgisi bölümünde bu klitiğin alt birimlerinin oluşmasına neden olan kalınlık incelik uyumu diğer kitaplarla paralel şekilde –lAr çokluk eki ile verilmiştir. Düzlük yuvarlaklık uyumu ile ilgili her hangi bir açıklama yer almaz ancak bir uygulamada –DİR bildirme eki ile ilgili alıştırmaya yer almaktadır.

Yeni Hitit'te ders kitabının birinci ünitesinden itibaren soruya giriş yapılır. Yine soru tümcelerinin öğretimi birinci ünite ‘Koşak Tümcesi’ başlığı altında verilmiştir. Büyük ünlü uyumu –lAr çokluk eki

vasıtasıyla birinci üniteye başlamadan önce alfabe bölümüne alınmıştır. –II eki ile ilgili uygulamalara bakıldığında milliyet adı yapmak için sadece düz dar ünlülü şekillerin seçildiği görülmüştür.

Soru yapısında fonolojik olarak bilinmesi gereken diğere bir husus da yardımcı sestir. Bazı soru sözcüklerinde yardımcı ses, yazıda ve telaffuzda kimi zaman problem yaşanmasına sebep olmaktadır. Nere-y-e, hangisi-n-i, hangisi-n-den, Ahmet'in neyi olur? Ahmet'in nesi olur? Neresi? (Yeni Hitit ve Yedi İklim'de ilk üniteden itibaren görülmektedir) Yardımcı ses her ne kadar Türkçenin ses özelliklerinden olsa da A1 düzeyinin başlangıcında bu konuyu öğretmek öğretmenler için zor olabilmektedir. O yüzden iyelik ekleri ve zamirler öğretildikten sonra verilmesi daha uygundur.

3.1.2 Morfolojik özellikler

Türkçenin en önemli özelliği eklemeli bir dil olmasıdır. Comrie (2005: 62)'nin de ifade ettiği gibi bir eklemeli dilde, kelime birden fazla morfem içerebilir, fakat kelime içindeki morfemler arasındaki sınırlar aşıkârdır. Bir morfemin en azından değişmez bir biçimi vardır, bu yüzden morfemlerin fonetik biçimlerde tanımlanması da çok açıktır. Soru kelimeleri Türkçenin eklemeli yapısına uygun olarak çekime girebilir ve üst üste ek alabilir. Neredeydin? Kimindir? Neyidir? Nasılsınız? Nerelisin? Her ne kadar eklerin sırasında bir düzenlilik olsa da soru kelimelerinin hâl eklerini alması ve kimi zaman çekime girmesi öğrencilerin bu soruları kullanırken hata yapmalarına neden olmaktadır.

3.1.2.1 Soru kelimeleri (Ne soruları)

Soru kelimeleri klasik dil bilgisi kitaplarında kelime türleri bölümünde ele alınmıştır. Ergin (1994) öge sorularını şekil bilgisi bölümünde soru sıfatları, soru zamirleri ve soru edatları başlıkları altında ele almış, fiiller bölümünde de soruyu kök veya gövdenin aldığı bir şekil olarak değil, kök ve gövdeyi şahsa bağlayan fiil kiplerinin aldığı bir şekil olarak kaydetmiştir. Kaymaz, (2000: 1044) soru tümcelerinin sekiz alt kategorisini şu şekilde sıralamaktadır: I. Soru eki ile yapılan soru tümceleri II. Soru sıfatları ile yapılan soru tümceleri III. Soru zamirleri ile yapılan soru tümceleri IV. Soru zarfları ile yapılan soru tümceleri V. Soru edatları ile yapılan soru tümceleri VI. Görevli kelimelerle yapılan soru tümceleri VII. Bir önceki tümceye atıfta bulunularak yapılan soru tümceleri VIII. Kesik tümcelerle yapılan soru tümceleri.

Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarının neredeyse hepsinde verilen ilk soru kelimeleri evrensel yaklaşıma da uygun olarak *kim* ve *ne*'dir. Bu sorular daha çok öğrencilere etraftaki nesnelere isimlerinin öğretilmesi amaçlandığı için işaret zamirleri ile birlikte verilir. İstanbul yabancılara Türkçe öğretim kitabında karışık verilen isimleri *ne* ve *kim* sorusuna göre sınıflandırmaları istenmiştir. Genel bir değerlendirme yapılacak olursa yabancılara Türkçe öğretim setlerinde soruya ayrılmış ayrı bir ünite veya bölüm yoktur. *Ne* soruları ve *evet/hayır* soruları setlerin tamamında becerilerdeki uygulamalar aracılığıyla öğrencilere verilmektedir. A1 seviyesinde temel hedef öğrencinin kendisini, ailesini ve çevresini tanıtmayı öğretmek olduğu için verilen sorular da özellikle bilgi almaya yöneliktir. Öğrencilerden istenen, sorulan soruları kendilerine ait bilgilerle cevaplamasıdır. Buna yönelik hazırlanan metinlerde istenen cevaplar bilgi içeriklidir.

Gazi Üniversitesi TÖMER'in setinin dil bilgisi kitabında *ne* soruları şekil bilgisi bölümünde hâl ekleri anlatılırken verilmiştir. Hâl eklerinin hangi ne sorusuna karşılık geldiği belirtilmiştir. Ancak bunlar A2 konuları içerisinde yer almaktadır. Yine de A1 ders kitabının birçok bölümünde metne uygun sorular oluşturma başlığı altında öğrencilerden *ne* soruları ve *evet/hayır* sorularını kullanmaları istenmiştir. Öğrenciler

A1'den itibaren ne sorularının farklı kullanımları ile karşılaşmaktadır. Diğer yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında hâl ekleri A1 konuları içerisinde ve farklı bölümlerde verilmektedir. Gazi Üniversitesi dil bilgisi kitabında geleneksel dil bilgisi kitaplarına uygun olarak kelime türleri bölümünde soru zamirleri, soru sıfatları ve soru zarfları da verilmiştir. Ancak diğer setlerde böyle bir ayırım görülmemektedir.

3.1.2.2 Soru klitiği

3.1.2.2.1 Kutupsal sorular (evet/hayır soruları)

Türkçede soru yapmak için kullanılan diğer bir strateji de bir tümceyi soruya çeviren mI klitiğidir. Kelimeyle ek arasında bir davranış gösteren mI'nın tümcede fonolojik olarak bağlı bulunduğu kelimeyle hareket etmesi, vurguyu üzerine almaması ve bağımsız bir kelime formuna sahip olması, mI'yı klitik³ kategorisine dâhil eder. Türkçedeki mI klitiğine⁴ kutupsal sorular bölümünde değinen Siemund (2001: 6) bu edatın kelimeye, çoğunlukla da yükleme eklendiğinden bahsetmektedir. Belirli diller için, diğer dillere nazaran bu soru edatlarının yeri daha sabit olsa da bu edatın konumu dilden dile değişiklik göstermektedir. Ancak bu edatın dünya dillerindeki konumu, bir tümcenin sonu veya başıdır. Dünya dillerinde evet hayır sorusu yapmanın bir diğer yolu da tümce kurucularının sırasını değiştirmektir; bu stratejiyi kullanan diller genellikle çekimli fiili tümcenin baş konumuna yerleştirirler. Siemund (2001: 12) tümcenin yeniden dizilimini mümkün kılan tek kurucunun fiil olabileceğini söylemektedir. Türkçede kurucuların değişikliği ile kutupsal soru yapılmaz.

Türkçede soru biçim birimi olan mI biriminin tümcede, soruyu soran kişinin amacına yönelik olarak yerleştirilmesi ile yanıtın da değişeceğinin farkına varan öğrenci bu yapıyı daha doğru ve etkin bir şekilde kullanabilir hâle gelir (Değer vd., 2017: 5). Soru tümcelerinde konuşan ve dinleyen ortak belli bir bilgiyi paylaşır, ancak paylaşılmayan bazı bilgiler de vardır. Soru aracılığıyla tümceye yeni bilgi parçaları eklenir. Kullanımla ilgili rollerde yeni bilgi bir fiil grubu veya bütün bir tümce olabileceği gibi isim öbekleri de olabilir. Tümcenin taşıdığı yeni bilgi, tümcenin odağını oluşturur. Soru cevapların kullanımı odak farklılıklarını göstermede çok faydalıdır, çünkü sorunun doğası cevaplayıcıyı (gönüllü katılımcı olduğu varsayılarak) belirli bir parçayı odak olarak seçmeye zorlar (Comrie, 2005: 82).

Türkçede morfemler genelde hem kolaylıkla ayrılabilir hem de değişmezdir fakat bunun bazı istisnaları vardır. Özellikle fiillerdeki birinci şahıs çokluk eki kolaylıkla ayrılabilir, fakat farklı iki şekli mevcuttur: -ız ve -k. Bunlar farklı zaman-görünüş ve kip şekillerinde kullanılır (Comrie, 2005: 70). Soru klitiği olan /mI?/ ise özne, nesne, dolaylı tümleç, belirtili nesne, edat tümleci veya yüklem gibi tümce öğelerinden sonra kullanılır. Bu edatın hangi öğeden sonra yer alacağını, soruyu yönelten, ifadesinde vurgulamak istediği öğeye göre belirler (Savran, 2002: 232).

İncelenen ders kitaplarında mI klitiği seviyeye uygun olarak sıralanan zaman ve görünüş konularının öğretimi sırasında bir tablo içerisinde, kişiye göre çekimleriyle birlikte verilmektedir. Bu kitaplarda ilk öğretilen ek fiilin geniş zamanıdır ve sorunun kişiye göre çekimi ilk olarak bu bölümde görülür. İstanbul Yabancılar İçin Türkçe ve Yedi İklim'de evet/hayır sorularına zamanlara girmeden önce bir giriş yapılmıştır. Yeni Hitit'te evet/hayır soruları birinci ünitenin 2. konusunda verilmeye başlanır. Ancak

³ Biz, kimi kaynaklarda soru edatı kimi kaynaklarda soru eki olarak geçen mI için Marcel Erdal'in klitiklerle ekler arasındaki farkları sıraladığı çalışmaya dayanarak klitik terimini kullanacağız.

⁴ Bir klitik olan mI farklı araştırmacılar tarafından farklı sınıflandırmalar altında incelenmiştir. Türkiye Türkçesindeki klitikleri beş alt başlığa ayıran Kornflit (1997: 435-441) soruyu cümle parçacıkları alt başlığı altında vermiştir. Aynı konuya vurgu bölümünde değinen Lewis (1967: 23-24) ise mI'yı son çekim edatları başlığı altında ele almıştır. Türkiye Türkçesindeki klitikleri altıya ayıran Erdal (2000: 41-42; Aktaran Ercilasun 2008: 41). ise dikkat çekici unsurlar başlığı altında dA, DIR, (y)SA ile birlikte mI'yı da almıştır.

her hangi bir açıklama yer almaz. Şahıs ekleri ile çekimi yoktur. Daha çok işaret zamirleri ile ve ek fiilin geniş zamanının üçüncü kişisi ile uygulamalar hazırlanmıştır. Bu ders kitaplarında soru klitiğinin genellikle fiilden sonra kullanımına dair uygulamalar yer almaktadır.

3.1.2.2.2 Seçenekli sorular

Sıklıkla kutupsal sorular başlığı altında incelenen seçenekli sorular, basitçe *evet/hayır* olarak cevaplanamayacak sorulardır ve soruda verilen seçeneklerden biriyle cevaplanması zorunluluğu vardır (Siemund, 2001:3). Seçenekli sorular yoğunluğu fazla olamamakla birlikte söz konusu dil öğretim setlerinde uygulamalar içerisine yerleştirilmiştir. Bu sorularla ilgili herhangi bir açıklama yoktur. Ancak şu unutulmamalıdır ki bir sınıf ortamında eğitim alan öğrenciler, öğretmenlerinin seçenekli soruları ile karşılaşır. Bu soruları tümcenin her unsurundan sonra eklemek mümkündür. İstanbul'a mı Ankara'ya mı gideceksin? Çay mı istersin kahve mi? Gezelim mi bir yerde kahve mi içelim? Evden mi geliyorsun okuldan mı? Bu sorular özellikle tümce unsurlarından tasarruf yapılmasını sağlaması bakımından özellikle diyaloglarda sıklıkla kullanılır.

3.1.2.2.3 Onaylamalı evet/hayır soruları

Onaylamalı evet/hayır soruları Türkçede 'değil mi?' ve 'öyle mi?' öbeği ile yapılır. Yabancılara Türkçe öğretim ders kitaplarında onaylamalı evet hayır sorularına ilişkin herhangi bir açıklama yoktur ancak yoğunluğu fazla olmamakla birlikte 'değil mi?' öbeğine becerilerde rastlanmaktadır. 'Öyle mi?' öbeği ise kullanılmamıştır. Ancak bu, öğretmenlerin, özellikle konuşma becerisinde, bu yapıyı kullanmadıkları anlamına gelmemelidir. Konuşan dinleyenin kendisiyle aynı duygu ve düşüncede olup olmadığını ve sahip olduğu bilginin doğru olup olmadığını, bu sorular aracılığıyla onaylatır. Dersi anladınız, değil mi? İranlısın, değil mi?

3.1.3 Sentaktik özellikler

Türkçe sentaktik kuruluşu Ö(zne)N(esne)F(iil) şeklindedir. Tipolojik yaklaşıma göre öğelerin sırası soru kelimelerinin de nerede kullanılacağını belirler. Örneğin bir dilde FÖN sırası baskınsa o dil soru kelimeleri veya kelime gruplarını da ilk sıraya koyar. Ancak baskın sıra ÖNF ise böyle sabit bir kural yoktur (Siemund, 2001: 18) Soru tümcelerinin oluşturulma şeklini, sorulan ögenin başa çekilmesinin zorunlu olduğu batı dilleri (İngilizce-Fransızca) ile karşılaştıran Uzun (1998: 150-165), Türkçede soru ögesi sorulan ögenin yerinde olabileceği gibi başa da çekilebilir demektir. Esnek bir yapı sergileyen Türkçenin söz diziminde soru tümcelerinin en önemli özelliği ne sorularının sorduğu ögenin yerinde olması, evet/hayır sorularını oluşturan mI klitiğinin⁵ de sorduğu ögenin önünde yer almasıdır. Türkçe her ne kadar tümcede diziliş bakımından bir özgürlük sergilese de Ö(zne)-N(esne)-F(iil) şeklinde temel bir sözcük dizilişi olduğu da unutulmamalıdır. Uzun (2006: 16) tümcenin bilgi yapısı, tümcede yer alan öğelerin konumlarını ve bu konumlar arasındaki etkileşimi temel alır demektir. Soru, tümcenin bilgiyi aktarış biçiminde farklılaşma gerektirdiği için, tümcedeki öğelerin dizilişi ve tümcedeki bilgi değeri ile doğrudan etkileşime girer. Türkçede soru yapılırken öğelerin yerinin değişmesiyle konu ve odak da değişmektedir. Tümcenin başı konuyu, yüklem önü de odağı göstermektedir (Uzun, 1998: 150-165). Hedef nesne ise bu durumda hemen yüklem önünde yer almak zorundadır (Comrie, 2005: 83).

⁵ Fonolojik olarak ek morfolojik olarak kelime gibi davranan mI klitiği sentaktik kuruluşun etkilenmez (Erdal 2000: 41-42; Aktaran Ercilasun 2008: 41).

Dil öğretiminde dil bilgisini ikinci plana atıp özellikle anlam ve kullanıma yoğunlaşan ve dil bilgisinin açık öğretimden ziyade sezdirimle öğretilmesini savunan yöntemler vardır ancak Comrie'nin (2005: 86-87) de ifadesiyle dil bilimsel işlevler anlam ve kullanımla ilgili rollerle birleştirilmedikleri sürece anlaşılabilir. Yani sentaksın bütünü ancak anlam ve kullanım bilimiyle olan ilişkileri çerçevesinde anlaşılabilir.

Öğrenci dili iletişim kurmak için anlamaya veya kullanmaya çalışmadığı sürece yapıya dikkat etmez. Dile dikkat edildiğinde girdinin en azından belli bir bölümü alınıya dönüşmüş, yani öğrenci tarafından fark edilmiş olur (Değer vd., 2017: 13). Girdinin alınıya dönüştürülebilmesi için öğrenci için anlamlı, anlaşılabilir ve ilginç olması gereklidir.

Geleneksel dil bilgisi kitaplarında soru, sentaks bölümünde anlamlarına göre tümceler başlığı altında ele alınmıştır. Karahan(2007) anlamına göre tümceleri: I. Olumlu Tümce II. Olumsuz Tümce ve III. Soru Tümceleri olmak üzere üçe ayırmıştır. Soru tümceleri ile ilgili yapılan açıklama şu şekildedir: “*Soru yoluyla bilgi almayı amaçlayan tümce soru tümcesidir. Soru tümcesi olumlu veya olumsuz olabilir. Soru sıfatları, soru zamirleri, soru zarfları, soru edatları ve soru eki –mı/mi bir tümceye soru anlamı kazandıran unsurlardır.*” Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere sentaks ve morfoloji arasında güçlü bir bağ vardır. Bir tümcenin semantik içeriğini anlayabilmek için o tümcenin sentaktik yapısının dikkate alınması gerekir. Sentaks, dilde anlamın oluşması ve dilin kullanımında yoğun dil bilimsel ilişkilere sahiptir (Comrie, 2005: 86-87).

Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında Türkçenin tümce kuruluşu, A1'den itibaren verilmeye başlandığı için ayrı bir sentaks bölümü Gazi Üniversitesi TÖMER'in Yabancılara Türkçe Öğretimi setinin dil bilgisi kitabı haricinde yoktur. Bahsi geçen kitapta sentaksa C1 düzeyinde giriş yapılmış ve soru tümceleri, anlamlarına göre tümceler bölümünde ‘Soru kelimesi içeren tümcelerdir’ şeklinde ve iki örnekle açıklanarak verilmiştir.

Sonuç ve öneriler

İnsan dış dünyayı duyuları aracılığıyla tür cins sınıflandırması yaparak ve bir zaman ve mekâna yerleştirerek algılar. Aristo'ya göre akıl ve gerçeklik arasındaki uyumun fark edilmesi varlıktaki düzen ve işleyişin düşünceye yansımaları ile mümkündür. Bu şekilde düşünen özne ile düşünülen nesne arasındaki bağıntı kavranabilir. Varlıktaki düzen ve işleyiş belirli kategoriler altında zihne kaydedilir ve zihne belirli bir düşünme alışkanlığı kazandırılır. Beyin doğası gereği dış dünyayı akıl yürütme, öncelik sonralık (zaman) ve nedensellik ilişkisiyle bir mekâna yerleştirerek algılar. Dış dünyadaki nesnelerin benzerlik ve farklılıklarını belirleyerek genellemeler yapar. Dildeki sorular beynin bu özelliklerinin bir yansımasıdır. Bütün dillerde sayıları farklılık gösterse de özne ve nesneyi, zamanı, mekânı, nedeni, durumu, niceliği, niteliği sorgulayan soru kelimeleri vardır. Yeni bir dil öğrenen kişi beynin bu özelliklerine bağlı olarak bir dili öğrenmeden önce ana dilinde bir dünya algısına sahiptir. Paradis'in ifade ettiği gibi beyinde anlamın oluşması hem dile ait bilgiye hem de dünya bilgisine bağlıdır. Kişi dünya bilgisinin farkındadır ve bu bilgiyi bilinçli bir şekilde kullanır. Bu bilgi türü günlük hayat bilgisi, değişik durumlar hakkında bilgi, özel alanlar hakkında bilgi ve kültürel bilgi gibi alt bilgilere bölünebilmekte, bu bilgi türleri sadece sözcüğün anlamında değil söz dizimsel çözümleme sırasında da işleme sokulmakta ve dilin anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu, gerek soru sözcükleri gerekse de kutupsal sorulara başlangıç düzeyinden itibaren giriş yapılabilmesini sağlamaktadır. Zihinsel olarak belli bir hazır bulunuşluk düzeyinde olan yetişkin dil öğrencileri soru kelimelerini, soru kategorisinin bu evrensel özelliğini devreye sokarak kendi dillerine çevirirler. Soru kelimeleri yoluyla hem bir bilgi sorgulanır hem

de tümceye yeni bilgi parçalarının eklenmesi sağlanır. Bu soruların öğrenilmesindeki en büyük zorluk hâl eklerini alması ve çekime girmesidir. Kimim? Kimsin? Kim? Kimiz? Kimsiniz? Kimler? Neredeyim? Neredesin? Nerede? Neredeyiz? Neredesiniz? Neredeler? vs. Türkçedeki ek ve çekim sistemi bu kitaplarda bir anda değil aşamalı olarak verilir. Örneğin Nasılsın? Nerelisin?. İsim tümcesinin geniş zamanı ile birlikte öğrenci Türkçedeki çekim sistemini öğrenmeye başlar. Yabancılara Türkçe öğretim kitaplarında ne soruları ile çekim yapılmamaktadır. Bunlar, daha çok beceri temelli bir yaklaşımla dinleme, konuşma, anlama, yazma becerilerinde sorular aracılığıyla verilmektedir. Uygulamalar vasıtasıyla Türkçenin yapısı kullanıma geçirilmeye, beyne bu yönde bir alışkanlık kazandırılmaya çalışılır. Türkçenin tümce kuruluşu Ö(zne)N(esne)F(iil) şeklinde bir sıra takip eder ve dünya dillerinde bu yapıya sahip olan diğer diller gibi Türkçe de soru kelimelerinin yeri kesin sınırlarla belirlenmiş değildir. Bu da Türkçenin sağladığı kolaylıklardan biri olarak kabul edilebilir. Soru kelimelerinin hâl eklerini alması hem fonolojik hem de morfolojik özelliklerin kavranması ile doğrudan ilgilidir. Öğrenci ne sorularında kullanılan hâl ekiyle cevapta kullanılan hâl ekinin aynı olduğunu kavradığında kelimenin anlamını bilmesede de metinden doğru cevabı bulabilmektedir.

Bir tümcenin kurucu unsurlarının tespit edilmesinde soru önemli bir yere sahiptir. Tümcede ne söylendiğinin tespit edilmesi dil girdisinin ayrıştırılabilmesine bağlıdır. Bu ayrıştırma işi beynin sol yarıkürsünde gerçekleşir. Sorular, verilerin kategorize edilmesinde ve tümceye yeni bilgi parçalarının eklenmesinde kullanılmaktadır. Beynin sol yarıkürsü önce girdiyi ayrıştırır daha sonra da kullanım sıklığına bağlı olarak bu yapıların otomatikleşmesini sağlar. Ana dilde otomatik hâle gelen yapılar özellikle başlangıç ve orta düzeyde yeni bir dilin öğrenilmesini zorlaştırabilmektedir. Bu bakımdan öğrenilen dilde bir dil alışkanlığı kazandırılması yapılan tekrarlar doğru orantılıdır. Ancak anlaşılır girdi üzerinden tekrar yapılması daha etkili sonuçlar verecektir. Çünkü uzun süreli bellekte sözcükler genellikle işitildikleri sesleriyle birlikte değil, taşıdıkları anlamları ile saklanmaktadır. Dil bilgisel-sesbilgisi, biçim, söz dizim- işleme dil edinim yaşı ile doğru orantılı olmasına rağmen bildirimsel bellek tarafından kontrol edilen sözcük bilgisi ve anlambilim yaştan etkilenmemektedir (Köpke, 2004; Paradis, 2004: 59). Sözcüklerin öğrenilmesinde sınıflandırılma yapılmasına müsaade eden sorulardan her beceride mümkün olduğunca çok yararlanmak dil öğretimini yetişkinler için daha kolay hâle getirecek, zorlandıkları yapının daha kolay kullanıma geçirilmesini sağlayacaktır. Dil öğretiminin beceri odaklı yapılmasının temel sebebi dildeki yapıların içselleştirilmesi ve otomatik hâle gelmesidir.

Bilginin uzun süreli bellekte yer alması otomatik hâle gelmesini sağlar. Bilgi uzun süreli belleğe geçmeden önce kısa süreli bellekte işlem görür. Kısa süreli belleğin duyduğunu anlaması söylenenlerin ne kadarını akılda tuttuğuna bağlıdır. Kısa süreli bellekte bilgilerin çoğu ses olarak saklanmaktadır. Bir yetişkin tekrarlama yapmaksızın 10 ile 20 saniye arasında 5 ila 9 öğeyi kısa süreli bellekte tutabilmektedir. Soru tümceleri her defasında tümcedeki tek bir unsura odaklanılması bakımından öğrencinin işini kolaylaştıracak, söylenenleri daha kolay anlamasını sağlayacaktır. Ne soruları her defasında tümceye yeni bir bilgi eklenmesine müsaade ettiği için tümce yapısının kavranmasında ve kullanıma geçirilmesinde oldukça önemlidir. Bunun için soruların bu özelliğinden mümkün olduğunca çok yararlanmak gerekir.

Dil öğretimi sorular olmadan elbette yapılamaz. Her ne kadar soru gramerin birçok alt dizgesiyle ilişki içerisinde olsa da dil öğretiminde ilk ünitelerden itibaren verilmektedir. Bunun yapılabilmesi öğrencilerin sahip olduğu dünya bilgisi sayesinde. Öğrenci elbette yapıyı tam olarak kavrayamasa da neyin sorgulandığını anlayabilmektedir. Yani tümceyi bir bütün olarak algılamaktadır. Bu da beynin sağ yarıkürsünde gerçekleşir. Tümcenin parçalarına bölünmesi sol yarıkürsüde gerçekleşir. Beyin parçaları tam olarak analiz edemediğinde de başka bir tümce içinde kullanıma geçirmekte zorlanır. Sağ

yarıkürenin bütünü görmesi bunu yaparken ses tonu, jest ve mimik gibi bürünsel özellikleri de devreye sokması söylenenlerin anlaşılmasını sağlayabilir ancak kullanım parçalarının doğru analiz edilmesiyle mümkündür. Bunun için dil bilgisi yetişkinlere dil öğretiminde çok önemli bir yere sahiptir. Yapısal tekrarlar, öğrencilerin zorlanmadan öğrendikleri sözcük bilgisini devreye sokup dili kullanabilir hâle getirmelerini sağlayacaktır. Bunun için soru yapılarına ilişkin özellikle konuşma ve yazma bölümlerinde yapılacak uygulamalar dil öğrencilerinin işini kolaylaştıracaktır.

Beyin, hayatın her döneminde çevreden aldığı uyaranlar ve öğrenme yoluyla değişmekte ve yeniliklere uyum sağlamaktadır. Dil sayesinde beyin işlevselliğini olgunlaştıran ve pekiştiren bir değişim süreci yaşanır. Doğum sonrasında altı yaş civarına kadar bireyin dış uyaranlara daha açık, çevreye uyum açısından daha esnek olması, davranış değiştirme kapasitesinin daha yüksek olması sebebiyle nöronlar arası bağlantı oluşumu oldukça hızlıdır, on dört yaşından sonrasında ise hızı azalmaya başlar. Bunun için yetişkinlere dil öğretimi ile çocuklara dil öğretimi birbirinden farklıdır. Çocukların beyini, gramer öğretimi yapılmadan dilin yapısını kendisi çözer. Ancak yetişkinlerin ana dillerinde oluşturdukları bir dil alışkanlığı ve düşünme biçimi vardır. Bu yüzden hedef dili kullanıma geçirmekte zorlanırlar. İçine doğulan aile, yaşanan kültür, arkadaşlar, yapılan iş, izlenen her film, yapılan her sohbet sinir sistemi üzerinde iz bırakır(Eagleman, 2016: 23). Yetişkinler dil öğrenirken kelimelerin anlamı konusunda zorlanmazlar ancak yapıyı öğrenmeleri bir çocuğunkinden farklıdır. Türkiye'ye Türkçe öğrenmek üzere gelen yabancıların büyük çoğunluğu 18 yaş ve üzeri olduğu için bu öğrencilere dilin yapısının açık bir şekilde öğretimini yapılması ve öğretilen yapıların beceriler içerisine yerleştirilerek tekrar edilmesi iyi sonuçlar verebilir. Soru dil öğretim setlerinde elbette yoğun olarak kullanılmaktadır. Ancak biz, özellikle soru yapısını kategorilendirme açısından ele alan ve kısa tümceler vasıtasıyla yapının kavranmasına müsaade eden uygulamalardan bahsediyoruz.

İnsanoğlu dili öğrenmek için beyindeki aynı mekanizmayı kullanır. Diller farklılaşsa da beyin öğrenme şekli aynıdır. Beyin tekrarlar vasıtasıyla dil alışkanlığı kazanır ve dili kullanıma geçirir.

Kaynakça

- Aksan, D., Atabay, N., Özel, S., Çam, A. ve Pirali, N. (1978). *Türkiye Türkçesi Gelişmeli Sesbilimi*. Ankara : Türk Dil Kurumu.
- Altmışdört, G.(2013). Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Olgusuna Beyin ve Dil Gelişimi Açısından Bir Bakış. *Ege Eğitim Dergisi*, (14) 2: 41–62
- Bulak, Ş. (2019). Türkçede “-mI/-mU” Soru Unsuru, *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, o (66), 309-330, DOI: 10.14222/Türkiyat 4196
- Cormrie, B. (2005). *Dil Evrensellikleri ve Dilbilim Tipolojisi*. Ankara : Hece.
- Çakır, C. (2004). Anlamlın Bağlam Açısından İncelenmesi: Kökanlambilim ve Artanlambilim. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 24, Sayı 3 s.245-255
- Değer C., Çetin A., Oflaz B., Köleci, E. (2017). *Kuramdan Uygulamaya Yabancılar Türkçe Dil bilgisi Öğretimi*. Ankara : Pegem Akademi.
- Demircan, Ö. (1978). *Türkiye Türkçesinin Ses Düzeni Türkiye Türkçesinde Sesler*. Ankara : Türk Dil Kurumu.
- Durmuş, M. (2013). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Özgün Ve Değiştirilmiş Dilsel Girdi Üzerine. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 8/1 Winte, p. 1291-1306, ANKARA-TURKEY
- Durmuş, M. (2013). İkinci/Yabancı Dil Öğretiminde Sadeleştirilmiş Metin Sorunları Üzerine. *Bilig*, SAYI 65, 135-150

- Eagleman, D.(2016). *Beyin Senin Hikayen*. Domingo. 6. Baskı
- Eker, S. (2007)ç Türkçenin Sesbirimleri ve Belirgin Alt Ses Birimleri. *İlmi Araştırmalar*, Sayı 24, 23-42
- Ergenç, İ. Dilin Beyindeki Gerçekleşimi ve Konuşma Eylemi, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dilbilim Bölümü,
https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/30136/mod_resource/content/1/DBB302%20-%20Dil%20ve%20Beyin%20-%203.%20Hafta%20-%20Dil%20Sistemi.pdf, (ET: 04.03.2020)
- Ergin, M. (1994). *Türk Dili*. İstanbul : Bayrak.
- Gazi Üniversitesi TÖMER (2013), *Yabancılar İçin Türkçe A1, A2, B1, B2, C1*, Ankara
- Gedik, E., Göçen, G., Gönültaş, G., Keskin, F., Özenç, F., Tokgöz, H., Ünsal, G. Yavuz, S.. (2012). *İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı* B1. Yrd. Doç. Dr. Ferhat ASLAN (Editör), Kültür Sanat Basımevi
- Gencan, T. N. (1979). *Dil Bilgisi*. TDK Yay., Ankara.
- Göksel, A. Kerslake, C. (2005). *Turkish a comprehensive grammar*. London&New York: Routledge
- Gültekin, İ., Kalfa, M., Atabey, İ., Mete, F., Eryiğit, A., Kılıç, U. (2015). *Yedi İklim Türkçe A1/A2/B1/B2/C1/C2*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayın ve Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları Ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute Yıl/Year: 2011, Cilt/Volume: 8, Sayı/Issue: 15, s. 123 – 148
- Hoşgör, K. (2016). Simbiyotik Bir Bakışla Dilin Evrimi. *DTCF Dergisi* 56.2 (2016): 332-364
- Karahan, L.(2007). *Türkçede Söz Dizimi*. Ankara : Akçağ.
- Kaymaz, Z. (2000). Türkçede Soru Yapma Şekilleri ve Anlam Özellikleri. *IV. Uluslararası Türk Dili Kurultayı Bildirileri*, 24-29 Eylül
- Keleş, E. Çepni, S. (2006). Beyin ve Öğrenme. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, Yıl 3, Sayı 2, Aralık
- Koç, N.(1990). *Yeni Dilbilgisi*. İstanbul : İnkılap.
- Korkut, E., Ayırır, İ. (2016). *Dil Bilimleri ve Dil Öğretimi*. Ankaraf : Seçkin.
- Kornflit, J. (1997). *Turkish*. Blackwell: Routledge
- Koyuncu, Z., Mercan, B. (2019). Konuşma ve Dile Özgü Nörogelişimsel Bozukluklar. *İKSSTD*; 11(Ek sayı):40-46
- Köpke, B. (2004). Neurolinguistic Aspects of Attrition. *Journal of Neurolinguistics*. 17 : 3-30.
- KÖZ, İ.(2002), Aristoteles Mantığı ile Felsefe-Bilim İlişkisi, *AÜİFD* Cilt XL/LL, Sayı 2 s.355-374
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- Lüleci, M. (2011). Gerçekleşsek de mi, Öğretsek? Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretiminde Otantik Malzeme, *III. Uluslar arası Türkiyat Araştırmaları Sempozyumu Bildiriler Kitabı 26-29 Mayıs 2010*, Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü ve Türk Dil Kurumu Yay., 541-553.
- Mergen, F. (2010). *İki Dilli Bireylerin Ana dillerinde ve İkinci Dilde Dilbilgisel ve Anlambilimsel İşlemelerinin Nörodilbilimsel Açından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi, İzmir
- Min, H.-J. and Park Jong C. (2007), Analysis of Indirect Uses of Interrogative Sentences Carrying Anger Intelligent Robotics Development Program. One of the 21st Century Frontier R&D Programs, and Brain Science Research Center
- Özgen, M. (2010). Türkçe Soru Tümcesi Türleri ve Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretim-Materyallerindeki Yeri. *Dil Dergisi* Sayı: 150, Ekim-Kasım-Aralık, 50-69
- Paradis, M. (2004). *A Neurolinguistic Theory of Bilingualism*. Hollanda: John Benjamins Publishing Company.

- Parlak, H. (2018). Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitaplarında Görevsel Sesbilimin Kullanım Özellikleri Üzerine Bir Değerlendirme. *International Journal of Languages' Education and Teaching* Volume 6, Issue 4, December , p. 230-243
- Peterson, B.(2009). Dilin Evrimi. *Bilim ve Teknik*, Haziran
- Ross W. D. (1930). *Aristo*. Paris (Çev: S. Hayri Bolay)
<https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/49657/9572.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (E.T 09.02.2022)
- Sakai, K. L. vd. (2005). Language Acquisition and Brain Development. *Science*, (310): 815-819.
- Savran, N. Z.(2002), Cevapta Açıklama İsteyen Soru Zamirleri “Welch_/ Was Für Ein_/ Was” Türkçede Hangi Anlamlarla Karşılır? *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 22, Sayı 1 (2002) 231-239
- Siemund, P. (2001). Interrogative Constructions. TY - CHAP, SN - 9783110114232 PY - 2001/01/01, SP - 1010, EP - 1028
file:///C:/Users/h_par/Downloads/InterrogativeConstructions.2001.WalterdeGruyter.pdf
- Sofu, H. (1998). Soru Tümcelerinin Edinimi. *Dilbilim Araştırmaları*
- Torun, Ş. (2018). *Beyin ve Dil*. Detay Yayıncılık
- Uzun, E. (1998). *Dilbilgisinin Temel Kavramları*. A. Ü. Yay., Ankara.
- Uzun, N. E. (2006). Türkçenin Öğretimi İçin Soru Tümcesi Türleri Üzerine Bir Sınıflama Denemesi. *Dil Dergisi*: Sayı 131, .s. 15-32. Ankara: TOMER.
- Uzun, N. E. (2018), *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 1 B1 Orta Düzey*
- Uzun, N. E. (2018, *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 1 B2/C1 İleri Düzey*, Ankara Üniversitesi TÖMER.
- Uzun, N. E.(2018). *Yeni Hitit Yabancılar İçin Türkçe Ders Kitabı 1 A1/A2 Temel Düzey*. Ankara Üniversitesi TÖMER
- Ülken, H. Z. (1972). *Genel Felsefe Dersleri*. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları
- Üngüren, E. (2015). Beynin Nöroanatomik ve Nörokimsiyal Yapısının Kişilik ve Davranış Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi* International Journal of Alanya Faculty of Business Yıl:2015, C:7, S:1, s.193-219
- Ünsal, G. (2009). Türkçede Soru Durumları. *Orta Doğu Araştırmaları*, cilt 28 sayı 1, s. 111-131