

# ARAPÇA ÖĞRETİMİNDE BAŞVURULACAK BAZI YÖNTEM VE TEKNİKLER PEDAGOJİK BİR DEĞERLENDİRME

SONER GÜNDÜZÖZ\*

## Some Methods and Techniques in Teaching of Arabic Language A Pedagogical Analysis

**Abstract:** New different methods have been added to foreign language teaching methods founded on grammar. Methods which students can be more effective have come into prominence at the present time. In these methods, students meet language reality directly instead of grammar rules.

In this survey is discussed what these methods are and suggests ways to be suit for teaching program. In this context this article discusses exams, grammar and text instructions, and appropriate word choice, presentation of grammar rules in grammar lessons, language games, and mention of rhetoric elements in grammar lessons and to indicate logic differences for students.

**Key Words:** Grammar, Arabic teaching methods, word choice, language games.



\* Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belâgatı Anabilim Dalı [gunduzoz@hotmail.com].

**Özet:** Arapça Dil öğretiminde dilbilgisi kurallarını esas alan geleneksel dil öğretimi yöntemlerine farklı dil öğretim yöntemleri eklenmiştir. Artık günümüzde öğrencilerin daha etkin olduğu yöntemler önem kazanmıştır. Yeni dil öğretim yöntemlerinde öğrenciler, kurallar yerine doğrudan dil gerçeğiyle tanıştırılmaktadır.

Bu makale bu yöntem ve pratiklerin neler olabileceği üzerinde durmakta ve ideal bir programın ne olacağı konusunda çeşitli görüşler ileri sürmektedir. Bu çerçevede makalede sınav uygulaması, gramer-metin bilgisi, uygun kelime kadrosunun seçimi, ilgi çekici metin seçimi, metin dersinde uygulamalı gramer yapılması, dil oyunları, belâğatin dilbilgisine yedirilmesi ve diller arasındaki mantık farklılıklarına öğrencilerin alıştırılması gibi konulara temas edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Gramer, Arapça öğretim metotları, kelime seçimi, dil oyunları.



## Giriş

Bugün yeryüzünde konuşulan 2796 dil olduğu söylenmektedir<sup>1</sup>. Arapça, Sami dil ailesine üye bir dildir. Bu ailede Arapçanın yanında Fenikece, Asurca, Aramca, İbranice dilleri de bulunmaktadır. Sami diller tabirini ilk olarak, 1781’de August Ludwig Schlozer kullanmıştır. İbn Hazm ise ondan bin yıl önce Aramca, İbranice ve Arapçanın aynı kökten geldiğini belirtmiştir<sup>2</sup>. Bu gibi tasnifler göreceli de olsa Arapçanın üçlü kökler üzerine kurulmuş,<sup>3</sup> bükümlü bir dil olduğunu ortaya koyması bakımından önemlidir<sup>4</sup>. Arapçanın bükümlü dil özellikleri taşıması

<sup>1</sup> Bu rakam çeşitli lehçeleri dışlayarak elde edilmiş bir rakamdır. Sayıyı beş bine kadar çıkaranlar vardır. Bkz. Doğan Aksan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara, 2003, I.101.

<sup>2</sup> Carl Brockelmann, *Fıkhü'l-lugâti's-sâmiyye*, Arp. Çev. Ramadân Abdüttevâb, Riyad, 1977, s. 11; M. H. Bakalla, *Arabic Culture, Through Its Language And Literature*, ed. Kegan Paul International, London, 1984, s. 4.

<sup>3</sup> Arapça ve bütün Sami dillerin gerçekte ilk evrede ikili köklere dayandığını söyleyen bir kuram da vardır. Bkz. Mermerci ed-Dominîkî, *el-Mu'cemiyetu'l-'arabiyye 'alâ dao'î's-sünâiyye ve'l-elsüniyyeti's-sâmiyye*, Matba'atu'l-Âbâ'i'l-Ferensiyîn fi'l-Kuds, Kudüs, 1937.

<sup>4</sup> Zeynel Kıran, Ayşe (Eziler) Kıran, *Dilbilime Giriş*, Seçkin, Ankara, 2002, s. 29-30; Arapçada **tek heceli diller**, *el-Lugâtu'l-fâsıla*, *el-lugâtu'l-'azile*, *el-lugâtu gayru'l-mutasarrıfa*, *el-lugâtu gayru'l-murtekiye* adlarıyla; **bağlantılı diller** *el-lugâtu'l-ilsâkiyye*, *el-lugâtu'l-lâsıka*, adlarıyla; **bükümlü diller** ise *el-Lugâtu't-tahlîliyye*, *el-lugâtu'l-mutasarrıfa*, *el-lugâtu'l-murtekiye* adlarıyla anılmaktadır. Bkz. Emîl Bedî' Ya'kûb, *Fıkhü'l-lugati'l-'arabiyye*,

morfolojik (sarfi) bakımdan zengin bir yapıda olmasını sağlamıştır. Aynı şekilde Arapçanın dilbilgisel (gramatik) ve sözlüksel (leksikrofik) zenginliği, onun modern dünyadaki varlığını kültürel ve bilimsel ihtiyaçları en yüksek düzeyde karşılayacak şekilde sürdürmesine imkân tanımıştır.

Arapça, gerek konuşulduğu coğrafyanın genişliği, gerek bu coğrafyanın dünyadaki stratejik önemi bakımından her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Arapça günümüzde Arap Yarımadasından, Güneybatı Asya ve Kuzey Afrika'ya kadar pek çok alanda yüz milyonlarca insan tarafından konuşulmaktadır. Arapçanın konuşulma alanları 23 Arap ülkesi, 10 Afrika ülkesi, Nijer ve Çad gibi Arap olmayan ülkeler olarak belirtilmektedir<sup>5</sup>. Bu bakımdan Arapça, bazı araştırmacılar tarafından haklı olarak 'Doğunun Latincesi' olarak anılmaya başlanmıştır. Fakat Arapçanın önemli olmasının altında yatan asıl neden, Kuran'ın bu dilde inmiş olmasıdır. Bu noktadan Arapça, din eğitiminde büyük önem taşımakta, Arapça olmaksızın bir din eğitiminden bahsetmek imkânsızlaşmaktadır. Kuran ve sünnetin dili olan Arapçanın iyi öğrenilmesi demek, dinin temel metinlerine doğrudan ulaşmak anlamına gelmektedir.

Bütün bu mülahazalar çerçevesinde modern dünyada sadece günlük olarak değil, bilimsel, kültürel ve her türlü sosyal alanda kullanılan ve çok geniş bir coğrafyada konuşulan Arapçanın, gerek dini eserleri ve kültürel mirası anlamak, gerekse de bir iletişim dili olarak kullanılmak üzere, hızlı ve etkin bir şekilde öğrenilmesi günümüzde çok daha fazla önem kazanmıştır. Geleneğimizde klasik Arap filolojisine ait bilimlerin sınıflamasında, nahiv (gramer) ve sarf (morfoloji) öncelikli bilimler olarak kabul görmüş ve dil öğretimi temelde bu iki disiplinin öğretilmesine

Beyrut, 1986, s.189-190; M. es-Seyyid 'Alî Belâsî, "Mesîretu'l-Fikri'l-İştikâkî f'l-Lugati'l-'Arabiyye" *Âfâku's-sekâfe ve't-turâs*, sayı: 15, Dubai, 1996, s. 21.

<sup>5</sup> Nikolay Duberşan, "el-Lugatu'l-'Arabiyye Hârice'l-Hudûd", *el-Lugatu'l-'arabiyye ve tahaddiyâtu'l-karni'l-hâdî ve'l-'işrîn*, Tunus, 1996, s. 107, 114.

bağlanmışır. Bugün için ise dilbilgisi odaklı bir dil öğretimi yerine metin ve konuşma odaklı dil öğretimi giderek artan bir ilgi görmektedir.

Yirminci yüzyılın ilk yarısında yapılan çalışmalarda Bloomfield, Sapir ve Fries gibi dilbilimcilerin en büyük katkıları kelimelerin ekler yoluyla değil, cümle dizilişi ile ilgili olarak yapısal yükümlülük aldıkları yolundaki tespitleridir. Bloomfield ve arkadaşlarının dili yeniden betimleme yoluna gitmesi ve Skinner'in öğrenimin koşullandırmadan (stimulus-response) ibaret olduğunu belirtmesi sonucu "kulak-dil alışkanlığı" (audio-lingual) diye yeni bir dil öğretim yöntemi geliştirilmiştir. Bu yöntemde öğrencilere konuşma parçaları belletilmiş ve aynı yapıdaki cümleler sürekli tekrarlatılmıştır. 1957 yılında Chomsky, *Syntactic Structures* kitabıyla dil betimlemesine yeni boyutlar getirmiştir. Üretimsel dilbilgisi (generative grammar) diye adlandırılan bu yöntemde cümleler tek tek ele alınmamakta, dil *düzey yapıdan çok derin yapı* denilen bir kavramla çözümlenmektedir. Son dönemde ise dil kuralları yerine dil kullanımına ağırlık veren yeni yöntemler önerilmiştir<sup>6</sup>. Bütün bunlara bağlı olarak dil öğretiminde dilin toplumsal iletişim bağlamı önem kazanarak 'iletişim edinci' diye adlandırılan ve dilin nerede, ne zaman, nasıl ve kim tarafından kullanılması gerektiğini anlatan bir anlayış ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda geleneksel gramerdeki şimdiki zaman, zamirler, bağlaçlar gibi unsurların yerine soru sormak, bir sürecin tasviri, beğeni ve hoşnutsuzluğun ifadesi, öğüt ve öneri gibi yeni parametreler ortaya çıkmıştır<sup>7</sup>. Geleneksel gramer öğretimi ise bir dizi eleştiriye tabi tutulmuştur. Bunların başında gramerlerin dil kurallarını anadildeki öğreniş sıralarına bakmaksızın hepsi aynı değerdeymiş gibi öğrencilere sunması, üstdil olarak gramerin çocuğun dili öğrenirken takip ettiği öğreniş sırasına aykırı bir şekilde aktarması gibi hususlar gelmektedir.<sup>8</sup>

38

OMÜİFD

<sup>6</sup> F. Özden Ekmekçi, "Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı", *Anadilinde Çocuk olmak*, İstanbul, 1998, s. 131, 132.

<sup>7</sup> Ahmet Kocaman, "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler", *Anadilinde çocuk olmak*, İstanbul, 1998, s. 138.

<sup>8</sup> Özcan Başkan, *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*, İstanbul, 2006, s. 47.

Hiç kuşkusuz bu eleştiriler, dilbilgisinin büsbütün öğretilmemesi anlamına da gelmemelidir. Özellikle “yetişkin öğrencilere uygulanan izlencede dilbilgisi açıklamalarına yer vermek gerekmektedir”<sup>9</sup>. Bu doğrultuda metin odaklı öğretimin farklı yöntemlerle dil öğretimini kolaylaştırdığı ve hızlandırdığı tespitinden yola çıkılarak kapsamlı bir Arapça öğretim stratejisi oluşturmamız gerekmektedir. Söz konusu stratejik yaklaşımı sağlayacak temel unsurları, -değişik kategorilerde değerlendirmek mümkün olmakla birlikte- çerçevesini daha iyi çizebilmek için “dil öğretiminde uygulanacak yöntemler” ve “dil öğretiminde başvurulacak teknikler” adıyla iki ana grup hâlinde ele almamız uygun olacaktır.

### **Dil Öğretiminde Başvurulması Gereken Bazı Yöntemler:**

#### **1- Seviye Tespit Sınavı Yapılması ve Seviye Sınıfları Oluşturulması:**

Yabancı dil eğitiminde başarı kazanmak için öncelikle sınıfların öğrenci sayısının maksimum 35 dolayında olması gerekir<sup>10</sup>. Dönemin başında mutlaka seviye tespit sınavı yapılmalı ve buna bağlı olarak en az üç seviye sınıfı oluşturulmalıdır. Bu tür sınavlarda başarı seviyesi yüksek öğrencilerin dil öğreniminden muaf tutulması söz konusu olabilmektedir. Fakat başarısı ne olursa olsun, muafiyet işletilmek istenirse bile, Arapçadan muaf olabilme durumu tam bir muafiyet şeklinde olmamalıdır. Ancak sınırlı olarak bazı derslerden muafiyet düşünülebilir. Ayrıca her hafta veya on beş günde bir kısa test sınavı yapılarak öğrenci ölçülmelidir. Test cevap anahtarı 1 gün içinde ilan edilmeli, testlerin ise 2 gün içinde sonuçları duyurulmalıdır.

**2- Gramer-Metin Bilgisinin Paralel Gitmesi:** Öğrenim işlemleri olarak anılan okuma, dinleme, yazma ve söyleme işlemlerinin hangisiyle dil öğrenimine başlanacağı konusunda farklı görüşler bulunmakla beraber, okuma işleminin yabancı dile ilk başlayanlar için en uygun yol olabileceği söylenebilir. Özellikle eğitim görmüş kimselerin ‘göz belleği’ genellikle

<sup>9</sup> Ekmekçi, *a.g.m.*, s. 136.

<sup>10</sup> Şeyta Ozil, “Takviyeli Yabancı Dil Liseleri”, *Anadilinde çocuk olmak*, İstanbul, 1998, s. 77.

'kulak belleği'nden daha çok gelişmiştir. Yabancı dilde bir kelimeyi duyanlar çoğu defa bu kelimenin yazılı biçimini de istemektedirler. Bu yazılı dilin zaman içinde donup kalıcı nitelikte olmasıyla yakından ilgilidir<sup>11</sup>. Okuma, işitme işlemlerinin birbirine paralel olarak başlangıç evresinde öğrenciye bir yüklemeye yaparak temel ve çekirdek bir kelime dağarcığı oluşturacağı söylenmektedir. Daha sonra yazma ve söyleme işlemlerine geçilerek boşaltma diye tanımlanan aşamaya geçilmiş olur<sup>12</sup>.

**3- Okuma Etkinliğinde Sessiz Okuma Yapılması:** Okuma dersinde öğrencilerde dil melekesi oluşturacak ve edebi zevk uyandıracak metinlerin okutulması ve bu metinlerin, öğrencilerde eleştirme ve değerlendirme yeteneğini beslemesi gerekmektedir. Ayrıca kelimelerin doğru telaffuz edilmesi, noktalama işaretlerine, vurgu ve tonlamalara dikkat edilmesi büyük önem taşımaktadır<sup>13</sup>.

Yukarıda ifade edilen sesli okuma etkinliğinin bir yönünü oluştursa da gerçekte okuma etkinliği sessiz/içten okuma (el-kırâatu's-sâmite) ve sesli okuma (el-kırâatu'cehriyye) olarak iki türdür. Sesli okumanın sessiz okumaya göre % 66 daha fazla zaman gerektirdiği bilimsel bir tespittir. Bu bakımdan özellikle öğrencilere verilen hikâye kitaplarının etütlerde (fısıltı ile bile değil, sadece) sessiz/içten okunması istenmelidir. Bu konuda dudakların hareketinin önü alınamıyorsa ağza kurşun kalem koydurulmalı ya da öğrenciler sol işaret ve orta parmaklarını dil üstüne baskı uygulayarak okuma yapmalıdırlar. Etütlerde okunacak kitaplar ve hikâye kitaplarının sessiz okunmasının önemini vurgulamak üzere "William Gray'ın araştırmasını örnek gösterebiliriz. Gray, Mısırlı üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada, tıpkı bizdeki gibi sesli okumaya alışkın bu öğrencilerin dakikada ancak 60 ila 90 kelime okuduklarını görmüştür. Fakat Amerika ve İngiltere'de sessiz okumaya

<sup>11</sup> Başkan, *a.g.e.*, s. 57.

<sup>12</sup> Başkan, *a.g.e.*, s. 59.

<sup>13</sup> Milud Habîbî, "Tarâiku tedrîsi'l-lugati'l-'arabiyye fi'l-merhaleteyni'l-esâsiyye ve's-sâneviyye bi'l-medârisi'l-Magribiyye: Dersü'l-kırâa nemûzecen", *Kadâyâ isti'mâli'l-lugati'l-'arabiyyefi'l-Magrib*, Rabat, 1993, s. 96.

alışkın üniversite öğrencilerinin dakikada 250 kelime okudukları bilinmektedir.”<sup>14</sup>

**4- Doğru ve İlgi Çekici Metinlerin Seçilmesi:** “Metinlerin seçiminde, edebî, dilbilgisel ve dilbilimsel güçlüklerin olabileceği unutulmamalıdır. Bu yüzden edebî metinler öğrencilerin daha önce öğrendikleri kelimeleri ve cümle yapılarını içermelidir. Derste takip edilen metinlerin dışında belli bir aşamadan sonra haftada bir, her öğrenciye seviyesine uygun bir hikâye kitabı bitirtilebilir. Öğrenci bu kitabı bir sayfayı geçmeyecek şekilde özetleyerek, özeti “Metin Okuma Dersi” hocasına teslim etmelidir. Genellikle öğrencilerde bulunan ve bibliyofobyaya diye nitelendirebileceğimiz kitap korkusu yüzünden öğrenciler basitleştirilmiş dildeki kitaplara yönelmektedirler. Hâlbuki “basit dil parçası” ile “basitleştirilmiş dil parçası” aynı şey değildir. Basit parça tüm kolaylığına rağmen yine de dilin kendisinden olup, yapma değildir. Öğrencilerin basitleştirilmiş parçalarla yalancı bir anlama duygusuyla belli bir kalıba sıkıştırılmaları yerine gerçek dilin içine sokulmaları en uygun yoldur.<sup>15</sup> Metin seçiminde ayrıca şu hususlara dikkat edilmelidir:

- Metin sözlüklerde bile zor bulunan kelimeler içermemelidir.
- Terkiplerde öğrenciyi bıktırarak kadar zorluklar olmamalıdır.
- Metinlerde ana fikir muğlâk olmamalıdır.
- Didaktik parçalar öğrencide usanma duygusu oluşturacağı için, metnin içeriği yoğun bilgi içermemelidir.
- Süslü ve sanatlı parçaların okutulması sakınca doğurabilir.
- Klasik edebiyatın metinleriyle ilgili çok dikkatli bir seçim yapılmalıdır.
- Hayatın gerçekleriyle örtüşmeyen, akli zorlayan ve öğrenci arasında tartışma doğuracak parçalar seçilmemelidir.

<sup>14</sup> Abdülaziz Abdülmecîd, *el-Luġatu'l-'arabiyye usûluha'n-nefsiyye ve turuku tedrisihâ*, Daru'l-Meârif, Kahire, 1986, s. 177-178; 215.

<sup>15</sup> Başkan, *a.g.e.*, s. 83.

- Metinlerin punto (harf hacmi) ve yazım karakterleri uygun olmalıdır.
- Metinlerde renkli resimlere yer verilmelidir.
- Metinlerin sonunda soru ve alıştırmalar bulunmalıdır.
- Metin içindeki kelimelerin Türkçe karşılıkları metinlere eklenmemeli, bilinmeyen kelimelerin anlamlarının öğrenci tarafından araştırılarak ortaya konulmasına imkân verilmelidir.
- Her öğrencinin mutlaka sözlüğü olmalıdır. Metin sonunda kelimelerin açıklamaları mutlaka yapılacaksa daha çok Arapça olarak ya da eşanlamlı Arapça karşılıkları verilerek yapılmalıdır.
- Yerel ve dar konulardan kaçınılmalıdır.
- Kitap baskıları mutlaka çok kaliteli olmalıdır.
- Metin Okuma dersi en az beş kitap içermelidir<sup>16</sup>.

Okunan metin öğrencilerin ilgisini çekmelidir. Öğrencilerin dinî eğitim almış kişiler olduğu düşüncesiyle sırf dini içerikli metinlerin okutulması yönüne gidilmemeli, farklı ve ilgi çekici, hayatın her alanından metnin okutulmasına önem verilmelidir. İşlevsel, kavramsal kurallar çerçevesinde bugün, gündelik dilin kullanıldığı 14 konu tespit edilmiştir. Metin tercihimizde bu tasniften de yararlanmalıyız<sup>17</sup>. Bunlar:

- 1- kendini tanıtmak,
- 2- ev,
- 3- evde yaşam,
- 4- eğitim ve gelecekteki uğraş,

<sup>16</sup> Temel Okuma Metinlerini İçeren Temel Okuma Kitabı (Kitâbu'l-mutâla'a), Soru ve Alıştırma Kitabı (Kitâbu'l-es'ile ve't-temrîn), Yardımcı Okuma Kitabı veya her hafta öğrenciye verilen hikâye kitapları, Arapça-Türkçe Sözlük, Öğretmen Kılavuzu (Metin okuturken, öğretmenin ilgili metne bağlı temas edebileceği noktaları göstermelidir. Örneğin o parçada ders hocası bazı gramer konularına dikkat çekebilir.)

<sup>17</sup> Abdurrahman b. İbrahim el-Fevzân vdğr., *el-Arabiyye beyne yedeyk*, Riyad, 2005 adlı kitabın söz konusu temel konular esas alınarak hazırlandığı görülmektedir.



- 5- boş zaman ve eğlence,
- 6- seyahat,
- 7- başkalarıyla ilişkiler,
- 8- sağlık ve refah,
- 9- alışveriş,
- 10- yiyecekler ve içecekler,
- 11- hizmetler,
- 12- yerler ve ülkeler,
- 13- yabancı dil öğrenme,
- 14- hava durumu.

Bu çerçevede seçilen kelime sayısı 1.500 olarak saptanmıştır<sup>18</sup>. Genel sözlükçenin verilmesi sırasında bu maddelere paralel konular belirlenebilir. Böylece öğrenciye 1.500 kelimelik bir kelime dağarcığı da belletilmiş olur.

**5- Diller Arasındaki Farklılığa Öğrencilerin Alıştırılması:** Bir diğer husus tıpkı kelimelerin sentagmatik ve paradigmatik yapı bakımından bağlantılar hâlinde bulunduğu gibi, cümle kuruluşlarını da belirleyen bir düzenin olmasıdır. İnsan zihninde her cümlenin yapısal bir soyağacı vardır. Bu soyağaçlarında düğümü oluşturanın, 'fiil' olduğu ve fiillerin yapısal soy ağacında son kısımda yer aldığı kabul edilir. Arapça bu düğümleri, yani fiilleri yapısal soyağacındakinin aksine kullanımda daha çok başa alır. Bu bakımdan Arapça, İbranice gibi diğer Sami dillerde olduğu gibi yapısal ağacı çizgisel düzeyde oluştururken, yani cümleye dönüştürürken, 'merkezkaç' uygular<sup>19</sup>. *Halaka'llahu el-insâne* cümlesinde cümlenin düğüm noktasını ve ağırlık merkezini oluşturan *halaka* 'yarattı' fiili, insan zihninde yapısal soyağacında sonda yer alırken, Arapçada bu düğüm kullanımda genellikle başa alınır.

<sup>18</sup> Geniş bilgi için bkz. Jan. Van Ek, *Systems Development in Adult Language Learning: The Threshold Level*, Council of Europe, 1975.

<sup>19</sup> Bunun için bkz. **Berke Vardar**, *XX. Yüzyıl Dilbilimi (Kuramcılardan Seçmeler)*, Ankara, 1983, s. 144.

Türkçe gibi pek çok dil ise yapısal soyağacı ile çizgisel yapı uyumludur. Bu, Türkçede Arapçadaki aksine cümle kuruluşlarının zihindeki yapısal soyağacıyla uyumlu olduğunu gösterir. Bu bakımdan Türkçe gibi diller 'merkezcil dil' olarak adlandırılırlar. Anadili Türkçe olan bir öğrenciye, Arapça öğretilirken, merkezcil bir dil sistemine aşına olan bir insana merkezkaç yapıdaki bir dili öğrettiğimiz unutulmamalıdır. Bu yapı farkı öğrencilerin dil öğreniminde bazı zorluklarla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Öğrencilerin zihinsel bir çatışma yaşamamaları için yabancı dilin kendi kuralları içinde öğretilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan amaç dilin araç dilin gramerine uyarlanarak öğretilmeyeceğini kabul etmek gerekir.

**6-Öğrencilerin Ölçülmesi:** Değerlendirme sürecinde ölçüm, ölçüt ve işlem olmak üzere, üç temel öge söz konusudur. Örneğin bir öğrencinin sınavlardan aldığı puanların ortalamasının sınıfı geçmek için gerekli ortalamayla karşılaştırıp sonunda 'geçti', ya da 'kaldı' biçiminde bir karar vermek, değerlendirme yapmak demektir. Puanlarının ortalaması ölçüm, sınıf geçmek için gerekli alt sınır ölçüt, bu ikisinin karşılaştırılması ise işlemdir<sup>20</sup>. Yabancı dil öğretiminde yaygın olarak belli test çeşitleri kullanılmaktadır. Arapça öğretiminde de da aynı test usulü kullanılmalıdır<sup>21</sup>:

Değerlendirme ve Test Çeşitleri:

Tanılayıcı	Biçimlendirici	Düzey Belirleyici
Yetiklik	Biçimlendirici	Bitirme Sınavı
Tanıma	Sınav	a.Başarı
Yerleştirme	a.Kısa sınav	b.Yeterlilik
Muafiyet	b.Ara sınav	
Giriş	Süreç	Çıkış

Metin okuma sınavlarında sesli okuma yaptırılarak söyleyiş (telaffuz), dil bilgisi, kelime bilgisi, iletişim becerisi ve anlama üzerinden

<sup>20</sup> Özcan Demirel, *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, MEB., İstanbul, 1999, s. 150.

<sup>21</sup> Demirel, a.g.e., a. yer.

değerlendirme yapılmalıdır. Ayrıca Pratik Arapça dersinin sınavında öğrencilere kart üzerine yazılı bir metin verilebilir ve öğrencilerden yazılı metni okumaları istenebilir. Süre dolduğunda her öğrencinin kaldığı yere işaret koyması istenir, işaretli yere kadar olan kelimeler sayılarak öğrencilerin dakikada kaç kelime okudukları tespit edilir. Daha sonra kartın diğer yüzünde bulunan ve parçayla ilgili sorular öğrencilere yöneltilir. Böylece öğrencilerin anlama düzeyi tespit edilir. Dildeki 'durumlar' denilen, sözlük ve gramer özellikleri, daha çok testler ile işlemler denilen cümle kurmalar ise 'kompozisyonlar ve çeviriler' ile ölçülebilmektedir. Kompozisyon sınavları, testlerin aksine öznel bir değerlendirmeye sahne olsa da öğrencinin sadece kuru bir dilbilgisinden çok düşüncelerini dil ile anlatabilmesini ölçtüğünden kompozisyonlar ayrı bir önem taşımaktadır<sup>22</sup>.

### Dil Öğretiminde Başvurulması Gereken Bazı Teknikler:

**1- Kelimelerin Kavratılması:** Her kelime insan beynine bir 'bellek-yazgı' olarak kaydedilmektedir. Kelimeler ya ayrı ayrı zamanlarda tekrarlanarak akılda 'yazgı' halinde yerleşmekte veya bir defada çok kuvvetli bir şekilde 'etkili' olarak yazgı haline dönüşmektedir. Bu bakımdan yabancı dildeki kelimeleri öğrenmek için bir kelimenin anlamına ya defalarca bakmak gerekmekte ya da bir kelimenin anlamını özellikle merak ederek öğrenmek icap etmektedir. Özcan Başkan'a göre "40-50 dakika arasındaki bir ders saatinde ilköğretim okulu öğrencilerine öğretilecek kelime sayısı 5-10 kelimedir. Grubun niteliğine ve ilgi alanlarına göre bu sayı 20-30 kelimeye kadar çıkabilir"<sup>23</sup>. İlköğretim seviyesindeki öğrencilere yönelik söz konusu en üst sınır, kanaatimizce yüksek öğrenimdeki ortalama bir öğrenci için ideal bir rakam olabilir.

Kelime ezberlemede ayrıca şu yollardan yararlanılabilir:

- Kelime bellemeye yönelik, çevredeki eşyaların üzerine etiketler yapıştırılabilir.

<sup>22</sup> Başkan, *Yabancı*, s. 126.

<sup>23</sup> Demirel, *a.g.e.*, s. 138.

- Öğrencilerin alışkanlığı kelimeleri kaydettiği defterin sol yanına yabancı dildeki kelimeyi yazıp sağ yanına da Türkçe karşılığı koymaktır. Hâlbuki 'düşünce yönü' değiştirilerek yabancı dildeki kelimenin sağa yazılıp, anlamın sola yazılması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.
- Kelimeler fişlere yazılarak bellenebilir.
- Kelimelerin anlam salkımlarından yararlanmak gerekir: Genel olarak her kelime için üç tür anlam bağıntısı düşünülebilir. Birinci anlam bağıntısına göre, öğrenimde *darabe* fiilinin *darebe 'ala yedeyhi* (el çektirdi), *darabe'l-kur'a* (kura çekti), *darabe'r-remi* (fal baktı) gibi *darb* kelimesi bağlamında bir anlam dairesi oluşturduğu kavranır. Bütün bu ifadelerin ortak anlamı vurma anlamında birleşir. Dolayısıyla bu temel anlam çevresinde kelimeler öğrenilir. İkinci anlam bağıntısı bir kelime ile cümle içinde bu kelimenin yerini alabilecek diğer kelimelerle olan bağlantısıdır. *Tereke* yerine *gâdere* fiilini koymak bu tür bir bağlantıdan yararlanmaktır. Üçüncü anlam bağıntısı ise anlam alanı denilen kavramı ilgilendirmektedir. Buna göre kelimeler, bir dildeki alfabe sırasına göre değil, anlamları arasındaki yakınlıklara göre öbeklere ayrılmalı ve sıraya konmalıdır. *Câmia*, *küllîye*, *'amîd*, *üstâd* bu tür bir anlam öbeğinin parçasıdır<sup>24</sup>.
- Kelimelerin iştikakından ve semantiğinden yararlanılabilir. Örneğin selin bıraktığı su birikintisi anlamındaki *gâdir* kelimesi *gâdere* fiiline bağlanılarak silik bir kelime olmaktan çıkıp kişilik kazanabilir. Aynı şekilde *nâtihatü's-sehâb* (gökdelen) kelimesinin gerçekte "gökyüzüne tos vuran" anlamını taşıdığı vurgulanması bu kelimenin anlamını bir daha unutturmayacaktır.

<sup>24</sup> Bu değerlendirmeye mehzaz teşkil eden bilgiler için bkz. Başkan, *a.g.e.* s. 112, 113.

- Sözcük dizinleri oluşturularak bir anlam dairesi içindeki kelimeler bellenebilir. Örneğin renk, meyve ve sebze adlarının bir arada öğrenilmesi böyledir.
- Özel adlardan gelen kelimelerin ayrı dizinler halinde ezberlenmesi akılda kalmalarını kolaylaştırır: *Tufeylî* (asalak), *Vâfeka Şenn Tabaka* (Şenn adlı erkek ile Tabaka adlı kadın uyuştu=tencere yuvarlanmış kapağını bulmuş), *raca'a bi-huffey Huneyn* (Huneyn'in iki pabucuyla döndü=eli boş döndü) gibi.
- Kelimelerin Türkçedeki bazı kelimelerle olan ses bezerliğinden yararlanılabilir. İtla' (taşta) bin kelimesi, Türkçedeki 'atla' kelimesiyle bağlantı kurularak bellenebilir. Karıştırılan kelimelere de aynı şekilde yaklaşılabilir: *Berr-Birr Burr* kelimeleri **Ber-Yer**, **Bir-İyilik**, **Bur-Buğday** şeklinde ezberlenebilir.
- Türkçedeki Arapçadan geçen alıntı kelimelerin taranmasıyla öğrencinin zaten anadilinden dolayı bildiği Arapça kelimeler, canlandırılarak hızlı bir biçimde öğrencilere pek çok kelime kazandırılabilir: Lahmacun (lahm-'acîn: et-hamur), Babiâli (bâb-âli) gibi.

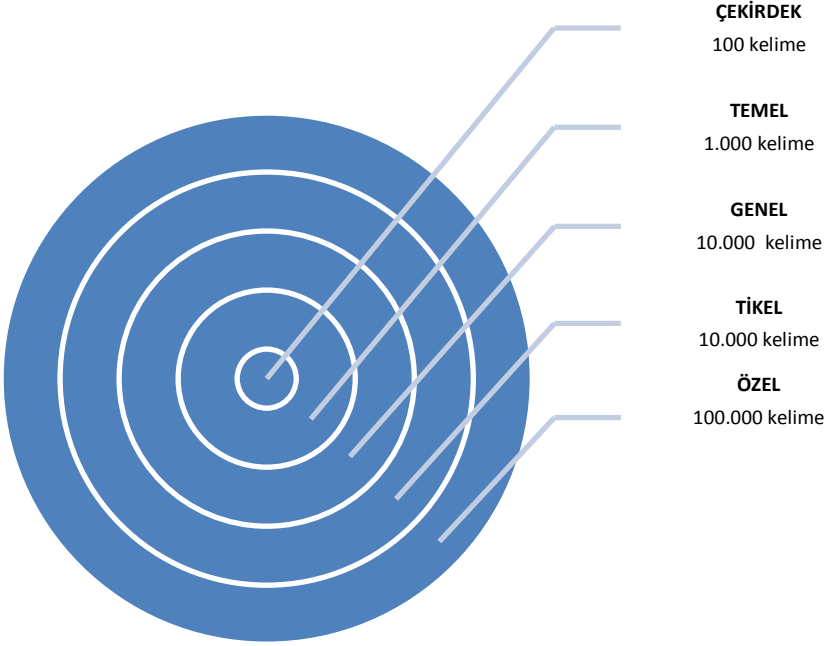
47

OMÜİFD

**2- Kelime Kadrosunun Seçiminde Aşamalı Yol İzlenmesi:** Uzun süre yabancı dil eğitimi görmüş bir kişi, kendisi için doğrudan gerekli olmayan birçok kelimenin anlamını bildiği halde kendisi için gerekli ve her an karşılaştığı şeylerin anlamlarını bilmemektedir. Hâlbuki karşılaşılan durumlar kelime öğreniminde merkez sayılır. Öğrenilen kelimelerin yaşantı dışı olması öğrenmeyi güçleştirmekte, yaşantı dışı öğrenilen kelimeler ise zamanın ekonomik kullanılmaması sonucunu doğurmaktadır<sup>25</sup>. Bir dilde Genel Sözlük (Tümel Sözlük) olarak adlandırabileceğimiz kelime kadrosu bulunmaktadır. Dil öğretiminde

<sup>25</sup> Başkan, *a.g.e.*, s. 60.

temel sözlük ve öğrencinin konusunu ilgilendiren çekirdek sözlük esas alınmalıdır. Birtakım tedahüller olmakla birlikte, dil sözlüğü sırasıyla<sup>26</sup>



48

OMÜİFD

I-Çekirdek sözlükçe 100 kadar.

II-Temel sözlükçe 1.000 kadar

III-Genel sözlükçe 10.000 kadar

IV-Tikel sözlükçe 10.000 kadar

V-Özel sözlükçe 100.000 kadar, içeriden dışarıya doğru kelime bölümlerinden oluşur<sup>27</sup>.

Arapçanın çekirdek sözlükçesi 100 kadar kelimedenden oluşur<sup>28</sup>: Her dilde bir, iki, güneş, su, ölüm iyi, kötü vs. anlamlarındaki kelimeler bu

<sup>26</sup> Başkan , “Dil Kullanımında Verimlilik Açısından Tikel Sözlükçe”, *Türk Dili Aylık Dil ve Yazın Dergisi, Yabancı*, C. XLVII, sayı: 379-380, Temmuz-Ağustos 1983, s. 142,143, 144.

<sup>27</sup> Özcan Başkan, *a.g.m.*, s. 142.

<sup>28</sup> Daha geniş bilgi için bkz. Soner Gündüzöz, “Arap Kültürünün İzinde Arapçada Çekirdek Kelime Kadrosu Sorunu, *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, sayı: 16, Kış-

sınıfa girer. Arapçada çekirdek kelime kadrosunu belirleyen unsurların başında Kuran-ı Kerim gelmektedir. Çekirdek kelime kadrosunun dışındaki 2. Sözlükçe “Temel sözlükçedir: el, ayak, insan, hayvan, erkek, dişi, anne, baba vs. kelimeler bu sözlükçede bulunur. Daha dıştaki 3. Sözlükçe Genel Sözlükçe, 4. Sözlükçe Tikel Sözlükçe ve en dıştaki sözlükçe Özel Sözlükçedir. Özel sözlükçe, gittikçe daha çok uzmanlık gerektiren teknik kelimeleri içermektedir. Bu kesimdeki birimler, genel sözlükçe halkasına yaklaştıkça daha çok bilinmekte, fakat uzaklaştıkça bunları uzmanlar dışında hemen hemen kimse bilmemektedir. Özel sözlükçe başlıca dört ayrı kümeye ayrılmaktadır: a-Bilimsel kelimeler: arest, trompoz koroner, elektroforez vs. b-Meslekî kelimeler: kaporta, falçata, çapari.c-Yaşam alt sözlükçesi: lades kemiği, yamalı bohça, tahterevallı, keten helva, kızmabirader.d-Dil alt sözlükçesi: Dilin kendi içindeki alt öbeklerden oluşmak üzere birkaç tane olabilmektedir<sup>29</sup>.”

Özel kesimdeki kelimelerin kavratılması genel sözlükçüye oranla daha zordur. Fakat en zor öğretilen kelimeler genel sözlükçe ile özel sözlükçe arasındaki 10.000 kelimelelik tikel sözlükçedir. Bunlar teknik kelimeler olmakla beraber dilde yaygın şekilde kullanılan kelimelerdir. Kıdem tazminatı, mevduat sertifikası, asgari ücret, mütevellî heyeti,

2005; a.mf., “Arapçada Kültür Dil-İlişkisi: Arapçanın Yapılanması ve Algılanmasında Etkili Öğeler”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, sayı:5/2, Nisan-Mayıs-Haziran 2005.

<sup>29</sup> “i-Yabancı kelimeler (Arapçada dahîl, muarreb denilen kelimeler): Arapçada otobüs anlamında bâs, İngilizcedeki rescole kelimesinden alınma reskele, Türkçedeki dertleşme kelimesinden chat/çetleşme-internette sohbet anlamında derdeşe vs.

ii-Deyimler: keşefe an sâkih ‘iş çıkırından çıktı’, vâfaka’ş-şennü tabaka ‘tencere yuvarlanmış kapağını bulmuş’ vs.

iii-Argomsular: Arapçada (argû-el-mustalahu'l-lugavî) argo ve özel terimler olarak ifade edilir. Örneğin, Arap hırsızları polis (şurta) kelimesinin yerine genel dilde ‘ayakkabı’ anlamına gelen hizâ kelimesini [ Türk argosundaki *aynasız* karşılığı] kullanırlar. Parasını çaldıkları mağduru ise amm ‘amca’ ya da zebûn ‘müşteri’ olarak anarlar.

iv-Atasözleri: lâ tut’imil abdel kurâ feyettez zirâ: ‘Uşağına paça çorbası içirme, bir gün pırzola ister.’

geçim indeksi, zimmete para geçirme, göçmen işçi, devlet bakanı, araseçim, laiklik vs.<sup>30</sup>

Aslında dil seviyesinin çok iyi düzeyde olduğunun belirleyicisi olan, tikel kelimelerin oluşturduğu dağarcıktır. Bunların öğretilmesi için ileriki kademelerde özel parçalar belirlenebilir. Teknik kelime kadrosunun, daha doğru bir tanımlamayla terimlerin çokluğu bizi özel sözlükçe yerine daha çok tikel sözlükçeye ve orada en çok kullanılan terimlerin öğrenilmesine itmektedir. Yeryüzündeki toplam bilimsel terim sayısı, genel dillerdeki kelime sayılarına göre, (bu sayı, her dilin gelişkinlik düzeyine göre, 10.000–90.000. arasındadır.) 10 ya da 100 kat büyüktür<sup>31</sup>. Bu bakımdan dil öğretiminde bu terimlerin en uygun ve işlek olanları öğretilmek zorundadır.

**3- Metin Dersinde Uygulamalı Gramer Yapılması:** Ders süresi içinde yeri geldikçe gramer konularına öğreticilerin temas etmeleri istenmelidir. Fakat yine de metin okuma dersi asla gramer dersine dönüştürülmemelidir.<sup>32</sup>

**4- Dil Oyunlarına Başvurulması:** Günümüzde yabancı dil öğretiminde öğrencilere yönelik olarak geliştirilmiş belli oyunlar vardır. Bu oyunlardan yararlanmak gerekir. Bunlardan bazıları

- harf oyunları,
- öğrencilerin kısaltmalarla (Almanca ADAC, LKW, SOS gibi) yeni kavramlar oluşturması oyunu,
- bir ismin harflerini biraz ara bırakarak yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya doğru yazıp aradaki boşluğa uygun yeni isimler bulmaları şeklindeki oyun,
- kelime zinciri oyunları,

<sup>30</sup> Başkan, *a.g.m.*, s.143-144.

<sup>31</sup> Aydın Köksal, *Dil ile Ekin*, Toroslu Yayınları, İstanbul, 2003, s. 53.

<sup>32</sup> Ünsal Özünlü, "Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması" , *Türk Dili*, Dil Öğretim Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos 1983, s. 183.



- şiir ve öykü yazma gibi pek çok eğlendirici yöntem vardır<sup>33</sup>.

Kelimelerin uzun listeler halinde ezberletilmesi yerine, metin içerisinde ve bu tür oyunlarla belletilmesi daha uygun bir yol olarak görülmektedir<sup>34</sup>.

**5- Belâgatın Dilbilgisine Yedirilmesi:** Klasik Belâgat, teorik boyutta değil, fakat edebî metinlerle beraber, düşüncelerdeki ve üslûptaki estetiği açıklayıcı bir bilim dersi olarak okutulmalıdır. Belâgatın bazı konuları istinbâfî yöntemle (örnekten kurala), bazı konuları ise kıyasî yöntem (kuraldan örneğe) kullanılarak anlatılmalıdır. İstinbâfî yöntem, derste öğrencilere edebî bir eser, şiir vs. verilip bunun üzerinden işlenmek istenen kuralın ortaya konulmasıdır. Kıyasî yöntemde kural verildikten sonra örnekler üzerinde durulur. Her iki yöntem de birbirini tamamlamak üzere kullanılmalıdır. Belagat dair bazı kurallar nahvin, anlamdan ayrı düşünülemediği ilkesi çerçevesinde nahiv konularına taşınmalıdır.

<sup>33</sup> Gönül Durukafa-Selma Kiriş, "Oyun-egitim ve Yabancı Dil Öğretimi", *Göstergebilim Tartışmaları*, Multilingual Yay., İstanbul, 2001, s. 222, 223, 224.

<sup>34</sup> Mahmûd İsmâ'il es-Sinî, "Yabancı Dil Öğretim Metotları Hakkında Bir Araştırma", çev. Hüseyin Elmalı, DEÜİFD, s. 455. Örnek olarak

Kad kâne şeyh merre	fî sâlifî'z-zemân
Kad hadaret vefâtuhu	ve küllü hay fân
Evlâduhu men havlehu	'adeduhum semân
Fekâle kad da'avtukum	li'n-nushi ve'l-im'ân
Fehâzihî huzeymetün	'asıyyuhâ semân
Men fâze fî teksîrihâ	yefûzu bi'r-rihân

\*\*\*

Bir zamanlar bir ihtiyar varmış  
Bütün insanlar gibi can boğaza dayanmış  
Sekiz oğlunu etrafına almış  
Kulağınıza küpe olsun diye söze başlamış  
İşte size bir deste sopa sekizi bir arada  
Sopasını kırana bir de hazine yanında  
Öğrencilere bu gibi çocuk şarkıları ve eğlenceli şiir ve tekerlemeler ezberlettirilebilir.  
Muhammed Edib el-Câcî, *Edebü'l-etfâl fi'l-manzûri'l-İslâmî: Dirâse ve takvîm*, Amman, 1999, s. 190.

**6- Öğrencilerin Zayıf Olduğu Konuyla İlgili Standart Kartlar Oluşturulması:** Sınavlara ve öğretmenin tespitine bağlı olarak gramerin bazı konularında zayıf olduğu anlaşılan öğrencilere kısa, net ve derli toplu bilgiler içeren kartlar verilerek ders saatleri dışında bunları çalışmaları istenmelidir.

### Sonuç

Modern hayatın koşturması içinde Arapça dil öğretiminde daha etkin uygulamalar yapmak çok yararlı sonuçlar doğuracaktır. Grameri adeta öğrenilmesi zorunlu ikinci bir dil olarak görme eğilimimiz onu üst bir dil hâline getirirken, asıl öğrenilmesi gereken dilin kendisini tali bir konuma düşürmüş görünmektedir. Kuşkusuz nahiv birikimi, göz ardı edilemeyecek kadar zengin bir mirastır. Fakat modern dil öğretimine göre öğrenciye dilbilgisi belli bir ölçü dâhilinde verilmekte ve öğrenci vakit geçirilmeden uygulamalara sokularak dil gerçeği ile tanıştırılmaktadır. Türkiye’de modern dil öğretim metotları ile klasik alışkanlıklarımız arasında bir denge sağlanması biraz vakit alacaktır. Bu makale bu sürece bir katkı olması amacıyla farklı yöntem ve tekniklere temas etmek üzere kaleme alınmış bir çalışma olarak, dilbilimsel bazı teorilerin pratiğe geçirilmesi noktasında çeşitli maddeler halinde bir dizi pedagojik tekniği tartışırken, bu yöntemlerin olmadığı bir dil öğretiminin günümüz şartlarında eksik kalacağı sonucuna varmaktadır.

### Kaynakça

- Abdurrahman b. İbrahim el-Fevzân vdğr., *el-Arabiyye beyne yedeyk* , Riyad, 2005.
- Abdülaziz Abdülmecîd, *el-Lugatu'l-'arabiyye usûluha'n-nefsiyye ve turuku tedrîsihâ*, Daru'l-Meârif, Kahire, 1986.
- Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara, 2003.
- Bakalla, M. H., *Arabic Culture, Through Its Language And Literature*, ed. Kegan Paul International, London, 1984.
- Başkan, Özcan, “Dil Kullanımında Verimlilik Açısından Tikel Sözlükçe”, *Türk Dili*, Dil Öğretim Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos 1983.
- \_\_\_\_\_, *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*, İstanbul, 2006.

- Brockelmann, Carl, *Fıkhu'l-lugati's-sâmiyye*, Arp. Çev. Ramadân Abdüttevâb, Riyad, 1977.
- Demirel, Özcan, *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*, MEB., İstanbul, 1999.
- Duberşan, Nikolay "el-Lugatu'l-Arabiyye Hârice'l-Hudûd", *el-Lugatu'l-'arabiyye ve tahaddiyâtu'l-karni'l-hâdî ve'l-'işrîn*, Tunus, 1996.
- Durukafa, Gönül -Selma Kiriş, "Oyun-eğitim ve Yabancı Dil Öğretimi", *Göstergebilim Tartışmaları*, Multilingual Yay., İstanbul, 2001.
- Ekmekçi, F. Özden, "Yabancı Dil Eğitimi Kavram ve Kapsamı", *Anadilinde Çocuk olmak*, İstanbul, 1998.
- Emîl Bedî Ya'kûb, *Fıkhu'l-lugati'l-'arabiyye*, Beyrut, 1986.
- Gündüzöz, Soner, "Arap Kültürünün İzinde Arapçada Çekirdek Kelime Kadrosu Sorunu, *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, sayı: 16, Kış-2005.
- \_\_\_\_\_, "Arapçada Kültür Dil-İlişkisi: Arapçanın Yapılanması ve Algılanmasında Etkili Öğeler", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, sayı:5/2, Nisan-Mayıs-Haziran 2005.
- Kıran, Zeynel- Ayşe (Eziler) Kıran, *Dilbilime Giriş*, Seçkin, Ankara, 2002.
- Kocaman, Ahmet, "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler", *Anadilinde çocuk olmak*, İstanbul, 1998.
- Köksal, Aydın, *Dil ile Ekin*, Toroslu Yayınları, İstanbul, 2003.
- M. es-Seyyid 'Alî Belâsî, "Mesîretu'l-fikri'l-iştikâkî fi'l-lugati'l-'arabiyye" *Âfâku's-sekâfe ve't-turâs*, sayı: 15, Dubai, 1996.
- Mahmûd İsmâ'îl es-Sînî, "Yabancı Dil Öğretim Metotları Hakkında Bir Araştırma", çev. Hüseyin Elmalı, *DEÜİFD*, İzmir.
- Mermercî ed-Dominîkî, *el-Mu'cemiyyetu'l-'arabiyye 'alâ dav'i's-sünâiyye ve'l-elsüniyyeti's-sâmiyye*, Matba'atu'l-abâ'i'l-Ferensiyîn fi'l-Kuds, Kudüs, 1937.
- Milud Habîbî, "Tarâiku tedrîsi'l-lugati'l-'arabiyye fi'l-merhaleteyni'l-esâsiyye ve's-sâneviyye bi'l-medârisi'l-Magribiyye: Dersü'l-kırâa nemûzecen", *Kadâyâ isti'mâli'l-lugati'l-'arabiyyefi'l-Magrib*, Rabat, 1993
- Muhammed Edîb el-Câcî, *Edebü'l-etfâl fi'l-manzûri'l-İslâmî: Dirâse ve takvîm*, Amman, 1999.
- Ozil, Şeyta, "Takviyeli Yabancı Dil Liseleri", *Anadilinde çocuk olmak*, İstanbul, 1998.
- Özünü, Ünsal, "Yabancı Dil Öğretiminde Yazınsal Metinlerin Yeri ve Kullanılması", *Türk Dili*, Dil Öğretim Özel Sayısı, Temmuz-Ağustos 1983.
- Vardar, Berke, *XX. Yüzyıl Dilbilimi (Kuramcılardan Seçmeler)*, Ankara, 1983.



