

# FARŞÇA ÖĞRETİMİNDE “DOĞAL” YA DA “DOĞRUDAN” YÖNTEMİN BİR ÖRNEĞİ: MİFTÂH-I ZEBÂN-I FÂRSÎ\*

Yusuf Öz\*\*

## Öz

Anadolu’da Farşça-Türkçe sözlük telifi 15. yüzyılda başlar. Bu yüzyılın ilk yıllarından itibaren her yüzyıl sayıca artan bir sözlük telifiyle karşılaşırız. 15. yüzyıla ait sözlüklerin mukaddimelerinde büyük küçük herkesin Farşça öğrenmeye istekli olduğu, ancak Farşça unutulmaya yüz tutmuş olduğundan bu dilin öğretilmesinin bir ihtiyaç hâline geldiği benzer ifadelerle vurgulanmıştır. Bu manzum ya da mensur sözlüklerin bir kısmı genel amaçlı sözlükler olmayıp Arapça öğrenmekten ziyade Farşça konuşmaya istekli olan çocuklara kelime öğretimi amacıyla hazırlanmış sözlüklerdir. Farşça kelime öğretimini amaçlayan bu sözlüklerde Farşça gramer konularına yer verilmemiş, çocukların Farşça konuşmaya olan eğilimleri dikkate alınarak Farşça fiillerin öğretimine öncelik verilmiştir. Manzum sözlüklerde dahi çocukların Farşça konuşmaya olan ilgileri dikkate alınarak beyitlere, kıtalara serpiştirilmiş Farşça kalıp ifadelerle, cümlelere, deyimlere rastlanır. Gramer konuları ise bu yüzyıla ait genel maksatlı sözlüklerde geniş bir şekilde işlenmiş, bazı sözlüklerde kurallar Farşça anlatılmıştır. Sözlükler ve dilbilgisi kitapları yabancı dil öğretiminde reformcu yaklaşım ve yöntemlerin uygulanır olduğu 19. yüzyılın ortalarına kadar Farşçanın öğretiminde temel kaynak işlevi görmüşlerdir. 16. yüzyılda Farşça öğretimi amacıyla sözlük ve gramer kitaplarının temsil ettiği gelenekten, başka bir deyişle dil bilgisi-çeviri yönteminden yaklaşım ve içerik bakımından çok farklı iki eser ile karşılaşırız. Bunlardan biri daha önce iki nüshasını makale konusu ettiğimiz *Tuhfetü’l-Uşşâk*, diğeri bu makalede konu edilecek olan *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* adlı eserdir. Her ikisi de yabancı dil öğretiminde kelime ve dil bilgisi öğretimi yerine konuşulan dili öğretmeyi önceleyen içeriği ile oldukça yenilikçi eserdir. Her iki eser, Farşça konuşmaya istekli olan çocukların ilgileri ve nasıl bir içerikte eser istedikleri iyi analiz edilerek pedagojik bir yaklaşımla tasarlanmış Farşça konuşma kılavuzudur. *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* Kanuni Sultan Süleyman döneminde Tebrizli Ebî Metâlib İbn Ömer adlı bir şahıs tarafından yazılmıştır. Bazı fasılların bir konu etrafında kurgulanmış olması, ayrıca Türkçe karşılıkların yazılmamış olması *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*’nin en özgün özelliğidir. Gramer bilgisi ve ezberlenecek

1

\* Araştırma makalesi/Research article; DOI:10.32330/nusha.1514014

\*\* Prof. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, e-posta: [yusufoz01@yahoo.com](mailto:yusufoz01@yahoo.com), Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-0650-6104>

Makale Gönderim Tarihi: 10.07.2024

Makale Kabul Tarihi : 06.10.2024

NÜSHA, 2024; (59):1-37

kelime listesi içermeyen bu eser, bizleri yabancı dil öğretiminde yeni yöntemlerin ve içeriklerin geliştirildiği on dokuzuncu yüzyıldan on altıncı yüzyıla kadar geriye götürmektedir. Makalede *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*'nin müellifi ve metni üzerinde yapılan tespitler değerlendirilecek, eserin Farsça metni verilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** konuşma kılavuzu, doğal yöntem, doğrudan yöntem, *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*, Ebî Metâlib İbn Ömer

### **An example of the “natural” or “direct” method in the teaching of Persian: *Miftâh-i Zabân-i Fârsî* (Key to the Persian language)**

#### **Abstract**

In Anatolia, the compilation of Persian-Turkish dictionaries began in the 15th century. From the early years of this century onwards, we encounter an increasing number of dictionaries being compiled each century. In the prefaces of 15th century dictionaries, it is emphasized with similar expressions that everyone, regardless of age, was eager to learn Persian, but due to the language being at risk of being forgotten, teaching Persian had become a necessity. Some of these versified or prose dictionaries were not general-purpose dictionaries but were prepared specifically to teach vocabulary to children who were more enthusiastic about speaking Persian rather than learning Arabic. These dictionaries for children did not include Persian grammar topics; instead, they prioritized teaching Persian verbs, taking into account children's interest in speaking Persian. In versified dictionaries as well, expressions, sentences, and idioms in Persian patterns were included, taking into account children's interest in speaking Persian. Grammar topics, on the other hand, were extensively covered in general-purpose dictionaries from this century onwards. Dictionaries and grammar books served as fundamental sources for teaching Persian as a foreign language until the mid-19th century, when reformist approaches and methods began to be applied. In the 16th century, we encounter two very different works in terms of approach and content from the tradition represented by dictionaries and grammar books for teaching Persian. One of these is *Tuhfat al-'ushshâq* (gift for lovers), which we previously discussed in an article focusing on its two copies, and the other is *Miftâh-i zabân-i Fârsî* (the key to the Persian language), which will be the subject of this article. Both *Tuhfat al-'ushshâq* and *Miftâh-i zabân-i Fârsî* are highly innovative works in teaching Persian as a target language and were designed to teach spoken language. Designed with a pedagogical approach that analyzes the interests and desires of children eager to speak Persian, both works serve as Persian conversation guides. *Miftâh-i zabân-i Fârsî* was written during the reign of Sultan Suleiman the Magnificent by Tebrizli Abî Matâlib İbn Omar. Its most distinctive and noteworthy feature is its

structured chapters around specific topics. This work does not include grammar knowledge or memorization lists of words, marking a departure in foreign language instruction methods and content development from the 19th century back to the 16th century. In the article, the findings on the author and text of *Miftâh-i zabân-i Fârsî* will be evaluated and the Persian text of the work will be presented.

**Keywords:** Conversation guide, natural method, direct method, Miftâh-i zabân-i Fârsî, Abî Matâlib İbn Omar

### Structured Abstract

When discussing the historical trajectory of Persian language teaching in the Anatolian region, it is necessary to include Arabic in the discussion. Up until the fifteenth century, Arabic teaching was prioritized over Persian in Anatolia; Arabic was regarded as the master of languages among the three tongues (the *elsine-i selâse*). The tradition of versified dictionaries, with the earliest example being *Nisâb al-Sibyân*, composed by Badr al-Dîn Abû Nasr Mas'ûd (Mahmûd) al-Farâhî in the first half of the thirteenth century, underscores the prominence of Arabic instruction. The fact that the earliest examples of such dictionaries in Anatolia were Arabic-Persian is a testament to the priority given to Arabic teaching. These dictionaries not only corroborate Ahmed Ateş's (1958, p. 134-135) observation that "Persian was the language of instruction in some madrasas around 720/1320," but also illustrate that until the end of the fourteenth century, Persian was widely utilized among the elite for teaching Arabic. Bilingual versified dictionaries have served as fundamental resources for teaching the target language at the introductory level. These dictionaries were designed with a pedagogical approach to facilitate vocabulary learning -the primary component of language acquisition- through rhythm. It is certain that these dictionaries enabled the simultaneous learning and teaching of Arabic and Persian words. In this context, Arabic-Persian versified dictionaries authored in Anatolia played the role of teaching one foreign language through another foreign language. The approach of teaching a foreign language using a second foreign language was not exclusive to the authors of versified dictionaries. In the Ottoman period, this method was also employed in grammar books written for Persian, where the rules of the target language were explained using the target language itself or even a second foreign language.

By the fourteenth century, although there were annotations beneath the lines in existing Arabic-Persian dictionaries, it was emphasized with strong statements such as "first, one must know the Persian language" that these dictionaries were inadequate for teaching Persian effectively. In response to

this need, the compilation of Persian-Turkish dictionaries began in the early fifteenth century. The existence of bilingual or trilingual (Arabic-Persian-Turkish) versified dictionaries in Anatolia, and the continuation of this tradition until the nineteenth century, underscore the significance of the knowledge gained from these dictionaries taught by versification-savvy instructors. These dictionaries were written targeting different age groups of learners, with the number of verses and included words tailored accordingly. Grouped into beginner, intermediate, and advanced levels, categorized by language groups such as Arabic-Persian, Arabic-Turkish, and Persian-Turkish, these dictionaries were compiled in compendiums known as "jâmi al-lughât" or "majmûa-i lughât". Considering these compendiums as contemporary language teaching sets enhances the historical value of versified dictionaries in foreign language instruction.

In the teaching of Persian grammar, prose dictionaries took on the role of imparting grammatical knowledge. Up to 49 prose dictionaries contain information related to grammar. Until the mid-fifteenth century, dictionaries written, catering to beginners and children (referred to as *mubtadî* and *sibyân*), limited the number of words they contained, considering the capabilities of young learners. An example is the *Miftâh al-adab*, written by Mutahhar b. Abî Tâlib-i Lâdikî before 1400-01 (803 AH), where the introduction emphasizes that beginners tend to "lean towards speaking Persian rather than just learning words." This highlights that even in the composition of prose dictionaries, children were the intended audience, as seen in versified dictionaries. The first part of *Munyat al-mubtadî*, estimated to have been written in the first half of the fifteenth century, focusing on Persian verbs, should be considered as emphasizing the priority of speaking Persian.

With the proclamation of the Tanzimat Decree, formal education in Ottoman institutions was commenced. Schools adopted an educational approach that simplified curricula, shortened durations, and enhanced effectiveness. In this context, during the 19th century, the content of grammar books for foreign languages taught in the Ottoman Empire underwent significant changes, ranging from the terminology of grammar to the organization of topics, as well as in presentation and examples. This content transformation also affected Persian grammar books. The new curriculum was first implemented in the grammar book titled *Ta'lim-i Fârsî*, prepared by Ahmad Kamal Efendi, the Minister of Education at the time, in the year 1848. Other Persian language educators of that period followed the example of *Ta'lim-i Fârsî* (Persian teaching), incorporating additions to the content of Persian grammar books within the framework of the curriculum. As an indication of these books being prepared with new methods and content, phrases such as "usul-i jadid", "tarz-i jadid", "tartib-i jadid", "tarz-i

novin", and "yeni usul" (new method) were included in the titles of these textbooks.

During the Ottoman period, conversation books containing model dialogues to teach French, English, Arabic, and Persian languages began to appear from the second half of the 19th century onwards. The first conversation guide printed for Persian, titled *Fârsî takallum risâlasî* (A tract on conversational Farsi), was published in 1845, consisting of 49 pages. It must have garnered interest as it saw a second edition just four years later in 1849, followed by a third edition in 1867. Thirty-nine years after the publication of *Fârsî takallum risâlasî*, a second conversation guide was prepared. Titled *Rahnumâ-i mukâlama-i Fârsî* (Persian phrasebook), this conversation book was authored by Ahmad Hamdi and printed in 1884. It consists of 21 chapters structured around themes such as school, daily activities, travel, dining, vegetables and fruits, shopping, days of the week, prayer times, clothing, colors, and animals, presented in a question-answer format. The third Persian conversation guide, titled *Fârisice konuşalım* (Let's talk Persian), was published in 1906.

If we set aside conversation guides prepared in the 19th century based on Western methods with their theories and rules in foreign language instruction, the content of Persian conversation guides includes two works from the 16th century, which will take us back in terms of process and method until the mid-16th century.

One of these two conversation books is *Tuhfat al-'ushshâq*, and the other is *Miftâh-i zabân-i Fârsî*. *Tuhfat al-'ushshâq* was first introduced by İrac Afshar, and a second copy was identified and made the subject of an article by us. In the article, emphasis was placed on observations made regarding this second copy, and the different text it contains after completion compared to İrac Afshar's copy was elucidated. *Miftâh-i zabân-i Fârsî* has only one identified copy, housed within a collection titled *Majmua-i ash'âr va favâ'id* under the catalog number Yz A 8671 at the Ankara National Library. The work was authored by Abî Matâlib b. Omar, a person from a city in Anatolia during the reign of Sultan Suleiman the Magnificent.

Written in the sixteenth century, *Miftâh-i zabân-i Fârsî* is an authentic work in both genre and content. *Tuhfat al-'ushshâq*, a similar work, was also written in the sixteenth century. *Tuhfat al-'ushshâq* has two known copies. *Tuhfat al-'ushshâq* and *Miftâh-i zabân-i Fârsî* have quite similar contents, and both were written to teach spoken Persian as a foreign language in Anatolia. Both works were designed on the basic principle of the "natural" or "direct" method of foreign language teaching, prioritizing speaking.

*Miftâh-i zabân-i Fârsî* was written by Abi al-Matâlib Ibn Omar. The author did not mention anything about himself in the introduction of the work other than his name. The text contains some clues about the author. The introduction of Tabriz in one chapter (7), the mention of Valiyan kuh in the west of Tabriz (14), and the Tomb of two Kamal's, another significant attraction in this city, are two major details confirming that the author was from Tabriz.

Another clue leads us to estimate the century in which Abi al-Matâlib Ibn Omar lived and the period in which the work was written. The author devoted a chapter (15) to Anatolia, under the theme of introducing the country and city. This chapter described the situation in Anatolia and Istanbul during the reign of Suleiman the Magnificent and included prayers for the sultan and his princes. Based on these remarks, we conclude that the author was in Anatolia during the reign of Suleiman the Magnificent (1520-1566) and wrote his work in a city we are unable to identify. The author's emphasis in the relevant chapter that he obtained the information about the condition of Anatolia and Istanbul at that time from travelers and dervishes indicates that he had come to Anatolia from abroad - Tabriz.

In his statements about the reason for the composition of the work, the author pointed to children's interest in learning Persian and his opinion that learning Persian was a priority because some literary works in Anatolia were written in Persian. Abi al-Matâlib Ibn Omar analyzed the children's interests well, and as a response to this interest, he designed the content of his work prioritizing the spoken Persian language. With its content, *Miftâh-i zabân-i Fârsî* was an authentic work for its time, outside the traditional language teaching centered mainly on dictionaries and grammar books.

The work was designed based on the chapters (fasl) and sections (bâb) system and consisted of fifteen chapters and six bâbs. Thematic words and sentences were grouped under the chapters, and sentences formed by words beginning with the same letter were grouped under the sections.

The first chapter included simple and compound sentence structures. The sentences were structured in a sequence from single clauses to compound sentences.

Each of the fifteen chapters is devoted to a theme. The shopping theme is discussed in three consecutive chapters. For example, the second chapter focused on "shopping in the marketplace" while the third chapter focused on "shopping in the greengrocer's." The fifth chapter contained expressions of greeting and good wishes. The sixth chapter was dedicated to sports, the eighth to picnics, and the fifteenth to the presentation of the country and the

city (Anatolia and Istanbul). The fourteenth chapter asked the respondent about their daily activities, programs, and plans.

None of the themes were taught by the question-answer method, and the author assumed the role of speaking in the target language as the instructor. Interrogative sentences were presented in separate chapters. For example, the seventh chapter mainly contained structures based on Persian interrogative words, and the tenth chapter included examples of sentences built with the interrogative "chi" preposition. Some chapters were intended for revision. Accordingly, the shopping theme was repeated in the ninth, twelfth, and thirteenth chapters, and different locations such as grocery stores and greengrocers were used. These locations were the grocery store in the twelfth chapter and the greengrocer's in the thirteenth chapter.

The bâbs included examples of sentences built from words beginning with the letter of the bâb. Sentences starting with a word beginning with the letter "z/ز" -such as زیر، زر، زرد، زبان- were presented under this letter. Accordingly, the sentences formed by the words beginning with the letters sîn/س, sh/ش, f/ف, k, گ/ک, and l/ل were presented under relevant bâbs. There are six bâbs with this structure. Finally, some names of living creatures were listed under the heading "animal names," and the work was completed with Persian numbers.

The author started speaking in Persian with statements such as "come and sit here" and "come and sit next to me," with a calming approach to make the language learner feel comfortable and soothe their excitement, and invited the learner to participate in the dialogue by saying "tell me." In the themed dialogues, the author prioritized the names of locations, such as "marketplace," "grocery store", and "greengrocer's", to create the image of a setting in the learner's mind. The conversations were not carried out using the question-answer method, to avoid overwhelming the learner with questions, and the teacher played a greater role in the dialogues. Interrogative sentences were presented in separate chapters. No grammar knowledge was introduced, and grammar was taught by repeating lessons and structures frequently. The work contained very few Turkish translations of sentences. We can argue that the Turkish translations were not written or dictated intentionally, with an understanding that focuses the learner entirely on the target language. The author prioritized the teaching of expressions and structures used in daily speech and formulated the learning method as reading, repeating, and practicing in speech. It was anticipated that the learner would gain the ability to speak Persian through this practice.

## Giriş

Dil öğretimine, kuram ve yöntemlerine ilişkin literatür Batı'ya ait olduğundan “yabancı dil öğretimi” ifadesi daha çok Batı dillerinden birinin öğretimini akla getirir. Batı'da ders kitabı olarak hazırlanmış ilk yabancı dil gramerlerine 1600-1750 yılları arasında (McLelland, 2017, s. 93) rastlanır. Batı'da yabancı dil öğretime dair ilk uygulamalar ‘Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi’ ya da ‘Klasik Yöntem’ (Howatt & Smith, 2014, s. 78) adı altında değerlendirilir. Johann Valentin Meidinger (1756-1822), Johann Heinrich Philipp Seidenstücker (1765-1817), Johann Franz Ahn (1796-1865), Heinrich Gottfried Ollendorff (1803-1865) ve Carl Julius Ploetz'in (1819-1881), “kısa sürede ve kolay bir şekilde” dil öğretme ilkesine dayanan dil bilgisi-çeviri yönteminin ilk uygulayıcıları olarak anılırlar (Siefert, 2013, s. 35). Yabancı dil öğretiminde kişiye özgü uygulamalar da bu klasik yöntem içerisinde yer alır. Batı'da dil bilgisi-çeviri yönteminin sistemleşmesinden önce yabancı dil öğretimine dair birebir çeviri (literal translation) ve satırlar arası çeviri (interlinear translation) uygulamaların olduğu bilinmektedir. Nitekim Baretti İtalyanca öğretmek için on yedinci yüzyılda birebir çeviri yöntemini (McLelland, 2017, s. 125), James Hamilton (1769-1829) özel derslerinde satırlar arası çeviri yöntemini uygulamıştır. Hamilton's interlinear translation system (McLelland, 2017, s. 125) olarak adlandırılan bu yöntem, yabancı dil öğretiminde başlangıç aşamasında metin üzerinden kelimesi kelimesine çeviriyi önceleyen ve dil bilgisi eğitimini sonraki aşamaya bırakan bir yaklaşımdır. J. Hamilton'un kendine özgü yöntemi örgün öğretimde uygulanma şansı bulamamıştır.

Batılı kuramcılar tarafından adı konmuş “dil bilgisi-çeviri yöntemi” (grammar-translation method) 18-20. yüzyıllar arasında uygulanmış (McLelland, 2017, s. 85) bir yöntemdir. 19. yüzyıl ortalarında bu klasik yöntem ihtiyaçlara cevap vermediğinden tartışılır hâle gelmiştir. 19. yüzyılın ortalarından itibaren dil öğretimine yeni unsurlar dâhil edilerek sözel iletişimi önceleyen yaklaşımlar ve yöntemler (Durmuş, 2018, s. 205) süreci başlamıştır. Bu süreçte uygulanan yöntemler, birden fazla dil öğretim yaklaşımını ve yöntemini ifade edecek biçimde (Durmuş, 2018, s. 204) doğal yöntem (natural method), doğrudan yöntem (direct method) adlarıyla kavramlaşmıştır. Yine Alman ve İskandinav patentli olan bu yöntem (Ruyffelaert, 2020, s. 1) “Berlitz Dil Okullarıyla Avrupa ve Amerika'da yaygınlık” (Durmuş, 2018, s. 16) kazanmıştır.

McLelland (2017, s. 87) Batı dillerinde yabancı dil öğretiminin tarihsel sürecini 1750-1880 arası “klasik”, 1880-1945 “pedagojik” ve 1945'ten günümüze kadar “bilimsel” olmak üzere üç dönemde inceler. Bu dönemler ayrıca 1880-1920 arası yabancı dillerin okul müfredatına girdiği “reform dönemi”, 1945'ten sonrası “davranışçı ve iletişimsel dönem”, 1960 ve



sonrası ise “iletişimsel yöntemler dönemi” (McLelland, 2017, s. 85) olarak tanımlanmıştır. Howatt ve Smith (2014, s. 78) ise bu süreci Klasik Dönem (1750-1880), Reform Dönemi (1880-1920), Bilimsel Dönem (1920-1970) ve İletişimsel Dönem (1970-2000+) olmak üzere dört dönemde değerlendirir.

İslam dünyasında yabancı dil olarak Arapçanın ya da Farsçanın öğretimine dair telif faaliyeti tarihsel süreç itibarıyla çok daha erken bir dönemde başlar. Ancak bu süreçler ve yöntemler üzerinde durmak konumuzun dışındadır. Burada makaleye konu olan eserin Farsçanın öğretimi için yazılmış olması dikkate alınarak Anadolu’da Farsça öğretimi sürecinden genel hatlarıyla söz edilecektir.

Anadolu coğrafyasında Farsça öğretiminin tarihsel seyrinden söz ederken Arapçanın da konuya dâhil edilmesi gerekecektir. Çünkü Anadolu’da Arapça öğretimi on beşinci yüzyıla kadar Farsçadan daha öncelikli görülmüş; Arapça, *elsine-yi selâse* arasında dillerin efendisi makamında tutulmuştur. On üçüncü yüzyılın ilk yarısında Bedruddin Ebû Nasr Mes’ûd (Mahmûd) el-Ferâhî tarafından nazmedilmiş olan *Nisâbu’s-Sibyân*’ın, ayrıca Anadolu’da yazılmış ilk sözlüklerin yine Arapça-Farsça olması, Arapça öğretimine verilen önceliğin bir sonucu olmalıdır. Bu sözlükler, Ahmed Ateş’in (1958, s. 134-135) “Farsça 720/1320 tarihine doğru bazı medreselerde tedris lisanı idi” tespitini desteklerken, aynı zamanda on dördüncü yüzyıl sonuna kadar Arapça öğretiminde havas arasında daha yaygın olan Farsçadan yararlanıldığını göstermektedir.

On dördüncü yüzyıla ait Arapça-Farsça sözlüklerin satır altı tercüme yapılmış (Öz, 2010, s. 49) olsa dahi Farsça öğretiminde yetersiz kaldıkları görülmüştür. Bu nedenle bu yüzyılda yazılmış sözlüklerde öncelikle Farsçanın öğretilmesinin gereği, “evvel Pârsî dilin bilmek gerek” (Öz, 2010, s. 50) gibi güçlü ifadelerle vurgulanmıştır. Bu ihtiyacın gereği olarak on beşinci yüzyılın ilk yıllarından itibaren Farsça-Türkçe sözlüklerin telifi başlamıştır. Anadolu’da iki dilli ya da üç dilli (Arapça-Farsça-Türkçe) manzum sözlüklerin varlığı ve bu geleneğin on dokuzuncu yüzyıla kadar sürdürülmüş olması manzum sözlüklerden edinilmiş kazanımların göz ardı edilemeyeceğini ortaya koyar. Bu sözlükler tahsil gören farklı yaş grupları hedef alınarak yazılmış, beyit sayıları, kelime kapasitesi bu yaş grupları dikkate alınarak belirlenmiştir. Başlangıç, orta ve ileri düzey olarak gruplandırabileceğimiz bu sözlükler dil grubuna göre Farsça-Türkçe, Arapça-Türkçe şeklinde tasnif edilerek “câmiu’l-lugât” ya da “mecmû’a-yı lugât” adlı mecmualarda (Öz, 2010, s. 54) toplanmıştır. Bu mecmuaları zamanın dil öğretim setleri olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Aruz kalıplarıyla yazılmış sözlüklerin, çeşitli yabancı dil öğretimi yöntemlerinin

bugün dahi en önemli ögesi olan kelime öğretiminde ve kelimelerin ritmik tekrar tekniğiyle kalıcı biçimde belletilmesinde önemli bir işlev görmüşlerdir.

Bu sözlüklerin Arapça ve Farsça kelimelerin aynı anda öğrenilmesini de sağladığı muhakkaktır. Bu bakımdan Anadolu’da telif edilmiş Arapça-Farsça manzum sözlüklerin iki yabancı dili aynı süreçte öğretmek gibi bir rol üstlendikleri söylenebilir. Bir yabancı dilin öğrenilmiş ikinci bir yabancı dille öğretilmesi yaklaşımı, yalnızca manzum sözlük yazarlarına özgü değildir. Anadolu’da hedef dilin kurallarının hedef dil ile, hatta ikinci bir yabancı dil ile anlatılması Osmanlı döneminde Farsça için yazılmış gramer kitaplarında (Çetinkaya, 2022) uygulanmış bir yöntemdir. Gökhan Çetinkaya (2022) kitabında Farsça için yazılmış toplam 122 gramer kitabı tanıtmıştır. Bu gramer kitaplarından 10’unda konular Farsça, 8’inde Arapça, 89’unda Türkçe, 3’ünde hem Farsça hem Türkçe işlenmiştir (Çetinkaya, 2022, s. 56-59).

Manzum sözlükler dil öğretiminde elbette yeterli görülmemiştir. Çok okunan ve okutulan manzum sözlükler üzerine şerhler yazılarak sözcük, gramer ve aruz bilgisine dair kazanımlar artırılmıştır. *Tuhfe-yi Şâhidî*, *Tuhfe-yi Vehbî* ve diğer manzum sözlük şerhleri (Öz, 1997. Öz, 1999) dil bilgisi ve anlam bilgisi konularını pekiştirici ders kitaplarıdır. Kapsamlı şerhlerin Farsça öğrenenlerin okuma, anlama, kelime bilgisi, dil bilgisi ve çeviri becerilerini geliştirici, aruz ve edebî sanatlar alanında öğretici içeriğe sahiptirler. Bu bakımdan *Gülîstan*, *Mesnevî* ve diğer Farsça edebî eserler ve manzumeler üzerine yazılmış şerhler kelime, anlam ve gramer bilgisi içermeleri yönüyle dil öğretiminin kaynaklarından sayılmalı, bu şerhlerin dil öğretimine katkıları irdelenmeye değer bir konu olarak görülmelidir.

Farsça öğretiminde gramer bilgilerinin öğretilmesini mensur sözlükler üstlenmiştir. 49 kadar mensur sözlükte (Öz, 2010, s. 65) gramer konularına yer verilmiştir. On beşinci yüzyılın ortalarına kadar yazılmış sözlüklerde çocukların kazanımları dikkate alınarak sözlüklerin kelime sayıları sınırlı tutulmuştur. 803 (1400-01) yılı ya da öncesinde Mutahhar b. Ebî Tâlib-i Lâdikî tarafından yazılmış olan *Miftâhu’l-Edeb*’in Farsça mukaddimesinde tahsile yeni başlayanların “kelime öğrenmekten ziyade Farsça konuşmaya eğilim gösterdikleri” (Öz, 2010, s. 84) vurgusu, manzum sözlüklerde olduğu gibi mensur sözlüklerin telifinde dahi çocukların hedef kitle alındığını gösterir. On beşinci yüzyılın ilk yarısında yazıldığı tahmin edilen *Münyetü’l-Mübtedî*’nin (Öz, 2010, s. 93) ilk bölümünün Farsça fiillere ayrılmış olması çocukların bu ilgisini önceleyen bir anlayış olarak değerlendirilebilir.

Tanzimat Fermanı’nın ilanı ile eğitim kurumlarında örgün eğitime geçilmiştir. Yeni düzenlemeler çerçevesinde bu okulların müfredatı, kolaylaştırılmış, süresi kısaltılmış ve etkisi artırılmış bir eğitim anlayışıyla

hazırlanmıştır. Bu bağlamda on dokuzuncu yüzyılda Osmanlıda öğretilen yabancı dillere ait dil bilgisi kitaplarının içerikleri de değişmiştir. Bu içerik değişikliğinden Farsça gramer kitapları da nasibini almıştır (Çetinkaya, 2022, s. 69). Bu yeni müfredatı ilk kez dönemin eğitim bakanı Ahmed Kemal Efendi 1264 (1848) yılında hazırladığı *Ta'lim-i Fârsî* adlı gramer kitabında (Çetinkaya, 2022, s. 69, 186-192) uygulamıştır. Yeni bir yöntem ve anlayışla hazırlanan *Ta'lim-i Fârsî*'yi örnek alan dönemin diğer Farsça müderrisleri Farsça dil bilgisi kitaplarının içeriklerine müfredat çerçevesinde ilavelerde (Çetinkaya, 2022, s. 77-79) bulunmuşlardır. 19. yüzyılın ikinci yarısından 20. yüzyılın ilk çeyreği arasında basılmış Farsça gramer kitaplarının yeni bir içerikte hazırlandıklarının göstergesi olarak adlarında “usûl-i cedîd”, “usûl-i cedîde”, “tarz-ı cedîd”, “tarz-ı nevîn” “yeni usûl” (Çetinkaya, 2022, s. 68-77) gibi ibarelere yer verilmiştir.

Osmanlı döneminde Fransızca, İngilizce veya Arapça, Farsça dillerinin öğretimi amacıyla hazırlanmış model diyaloglar içeren konuşma kitapları on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren karşımıza çıkar. Konuşmayı önceleyen yaklaşımla hazırlanan bu konuşma kılavuzlarının dünya genelinde yaygınlık kazanan yabancı dil öğretiminde doğal yöntemin özellikle Maximilian Berlitz'in kurduğu özel okullarda uyguladığı ve adına nisbetle adlandırılan Berlitz yöntemi'nin etkisi büyüktür. Ancak Berlitz yöntemini uygulayan bir dil okulu İstanbul'da açılmadan önce Farsça için bir konuşma kılavuzu hazırlanıp *Fârsî Tekellüm Risâlesi* adıyla 1845 yılında 49 sayfa hâlinde yayımlanmıştır (Çetinkaya, 2018, s. 179-180). Tahira Hasanzade'nin (2019, s. 66) çalışmasında verdiği bilgiler ile *Fârsî Tekellüm Risâlesi*'nin İstanbul'da bir süre tahsil görmüş ve eğitim faaliyetinde bulunmuş olan Azerbaycanlı bilim insanı ve pedagog Şemseddin Abdulgani Nuhavî (1817-1879) tarafından hazırlandığı kesinlik kazanmıştır. Bu konuşma kılavuzu ilgi görmüş olmalı ki dört yıl sonra ikinci, 1867 yılında üçüncü baskısı yapılmıştır. Müellif mukaddimede eserinin kendi türünde bir ilk olduğunu, mahsûsan (Farsça) tekellüm için hazırlanmış bir kitaba tesâdüf etmediğini ifade etmiş ve eserini Farsça öğrenmeye hevesli olanlara ithaf etmiştir. *Fârsî Tekellüm Risâlesi*, dört bölüm hâlinde tasarlanmıştır. Diyaloglar, İstanbul'da yaşayan bir ev sahibi ile İran'dan gelen bir misafirin konuşmaları üzerine kurgulanmıştır. *Fârsî Tekellüm Risâlesi*'nden otuz dokuz yıl sonra ikinci bir konuşma kılavuzu hazırlanmıştır. *Rehnümâ-yı Mükâleme-yi Fârsî* adlı bu konuşma kitabı Ahmed Hamdi tarafından hazırlanmış ve 1884 yılında basılmıştır. Bu kılavuz okul, günlük faaliyetler, seyahat, yeme-içme, sebze ve meyveler, alışveriş, günler, namaz vakitleri, giyim-kuşam, renkler, hayvanlar gibi temalar etrafında soru cevap şeklinde kurgulanmış 21 bölümden (Çetinkaya, 2018, s. 178) ibarettir. Üçüncü Farsça konuşma kılavuzu ise *Fârsîce Konuşalım* adıyla 1906 yılında basılmıştır.

Eserin müellifi bilinmemektedir. *Fârsîce Konuşalım*'da İbrahim Vâsîf'ın *Rehnümâ-yi Mükâleme-yi Fârsî*'nin diyalog metinlerinin tamamına yakını alıntılanarak (Çetinkaya, 2018, s. 178-179) aktarılmıştır.

Sözlükler, gramer kitapları ve 1845-1906 yılları arasında yazılmış Farsça konuşma kılavuzlarıyla Osmanlı döneminde Farsça öğretimine ilişkin yukarıda özetle aktarılan tarihsel sürecin başında, dil öğretiminde yirminci yüzyıla kadar sürmüş dil bilgisi-çeviri yönteminden çok farklı olarak reform niteliğinde iki önemli eser yer almaktadır. Farsça konuşma dilinin öğretimi için yazılmış ve bizi süreç içerisinde üç buçuk asır kadar geriye götüren her iki konuşma kitabı on altıncı yüzyılda yazılmıştır. Bunlardan biri *Tuhfetü'l-Uşşâk* (Öz, 2018, 6-14), diğeri *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*'dir. *Tuhfetü'l-Uşşâk*'ı ilk kez İrec Efşâr (2006) tanıtmıştır. Efşâr müellifi bilinmeyen bu eseri hicri X. yüzyıla tarihlendirmiş (2006, s. 45), başka bir elyazması nüshasının olmadığını da kaydetmiştir. Efşâr'ın tıpkıbasımını yayımladığı bu nüsha, özenle ve dikkatle yazılmış, Farsça ve Türkçe kelimeler harekelendirilmiştir. Eserin metnine ait olup yaprak başı, ortası ve sonuna denk gelen cümleler, başlık tarzında daha büyük ve harekeli nesih hatla yazılmıştır. Çiçek motifli ve kitabe kısmı halı desenli mihrabiyesi, yıldız cetveli yaprakları, derkenarlarda hiçbir kaydın, notun olmayışı bu nüshanın bir prestij kitap özeniyle yazılıp tezyin edildiğini göstermektedir. Tıpkıbasımında yazmaya ait yaprakların hatalı sıralanmış olduğunu bir not olarak belirtelim. *Tuhfetü'l-Uşşâk*'ın ikinci bir nüshası tarafımızdan tespit edilerek makale konusu yapılmıştır. Makalede (Öz, 2023) bu ikinci nüsha üzerinde yapılan tespitler üzerinde durulmuş, bu nüshanın İrec Efşâr'ın tıpkıbasımını yayımladığı nüshaya göre farklılıkları ve farklı metni ortaya konmuştur (Öz, 2023, s. 478-485). *Tuhfetü'l-Uşşâk* içerik olarak daha zengin, tertip ve düzen olarak daha ileri bir düzeydedir. *Tuhfetü'l-Uşşâk*'ın bu iki nüshası üzerinden yapılan tespitler sonucunda her iki nüshanın ders ortamında öğrenciler tarafından not alınmak suretiyle oluşturulan metnin ehline yazdırılmış iki nüsha olduğu sonucuna varılmıştır (Öz, 2023). *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*'nin ise ikinci bir nüshasına ulaşamamıştır.

### Nüsha bilgileri:

*Miftâh-i Zebân-i Fârsî*,<sup>1</sup> Ankara Milli Kütüphane Yz A 8671 numarada *Mecmua-i Eş'âr ve Fevâ'id* adıyla kayıtlı sırtı siyah meşin, üzeri sarı kâğıt kaplı mukavva ciltli, ağırlıklı olarak aruz ve edebî sanatlarla dair kaside ve risalelerden oluşan mecmuanın 29<sup>b</sup>-39<sup>b</sup> yaprakları arasında yer alır. Mecmuanın başında yaprak 1<sup>b</sup>'de Molla Celâl mahlasıyla yazılmış *Fermûde-yi Şems-i Tebrîzî* başlıklı ve ilk iki beyti İsmail Dede Efendi'nin bestesi kayıp İsfahan âyininin güftesi (Şafak, 2024. Dinç, S., Coşkun, G., 2023, s. 327) arasında yer alan 16 beyitlik Farsça manzume, 2<sup>a</sup>-5<sup>b</sup> arasında

Reşîduddîn Vatvat'ın Farsça, 5<sup>b</sup>-10<sup>a</sup> arasında Sürûrî'nin Türkçe kasîde-yi masnûaları, 11<sup>a</sup>-13<sup>b</sup> arasında Câmî'nin aruz ve 14<sup>a</sup>-17<sup>a</sup> arasında kafiye risalesi, 17<sup>b</sup>-25<sup>b</sup> arasında Zeynuddîn Şa'bân el-Âsârî'nin (ö. 1425) *Bedîu'l-Bedî' fî Medhi's-Şefî'* adlı Arapça kasidesinde edebî sanatları göstermek amacıyla yazılmış Arapça risale, 26<sup>a</sup>-29<sup>a</sup> arasında Kemâl Gıyâs-i Şîrâzî'nin (ö. 1444) *Kasîde-yi Kemâl Gıyâs ez ser tâ be pâ* başlıklı güzellik unsurlarının tasvir edildiği Farsça kasidesi, 41<sup>b</sup>-43<sup>b</sup> arasında muhtelif tahrirler, 44<sup>a</sup>-49<sup>a</sup>'da Muhyî mahlasıyla rik'a ile yazılmış Türkçe, bazıları Farsça gazeller, 49<sup>b</sup>'de *Medhnâme-yi Sultân Ahmed b. Sultân Mehmed Han* başlıklı Türkçe kasidenin 15 beyitlik kısmı, 50<sup>a</sup>'da *Temcîd-i Bilâl Habeşî* başlıklı 6 beyitlik Arapça manzume, 50<sup>b</sup>-51<sup>a</sup>'da beş yazım kuralının açıklandığı *Risâle fî Uslûbi'l-İmlâ* başlıklı 23 beyitten ibaret Türkçe manzume, 51<sup>b</sup>-56<sup>a</sup> arasında Abdülkerîm'in manzum Farsça-Türkçe sözlüğü (Öz, 2010, s. 165-167) olup Süleyman adlı bir şahıs tarafından talik hatla yazılmıştır, ancak üç kıtası eksiktir. 56<sup>b</sup>-57<sup>b</sup> arasında Le'âlî'nin Farsça-Türkçe manzum sözlüğünün (Kaplan, Y., 2017, s. 218 vd.) ilk iki kıtası, 58<sup>a</sup>'da Hoca Sa'deddin'in *Elifnâme*'sinden 10 beyitlik bir seçki yer alır. Derkenarlara muhtelif içerikte notlar yazılmıştır. Yapraklar eksik olduğundan çoğu yerde ayaklar ile sayfa başları uyuşmamaktadır.

### ***Miftâh-i Zebân-i Fârsî***

Eser, Ebî Metâlib İbn Ömer tarafından yazılmıştır. Araştırmalar ve taramalar neticesinde müellife dair bir kayda, bilgiye ulaşılamamıştır. Müellif eserin Farsça mukaddimesinde yalnızca adını zikretmekle yetinmiştir. Kayıt şöyledir:

چنین می گوید که احوج الناس ابی المطالب ابن عمر

*İnsanların en muhtacı Ebi'l-Metâlib İbn Ömer şöyle der*

Mukaddimede bu kayıt dışında müellif hakkında açık bir bilgi bulunmamakla birlikte eserin metninde Ebî Metâlib İbn Ömer'e dair değerlendirmeye değer ipuçları vardır. Bu ipuçlarından biri eserin iki ayrı faslında Tebriz'in ve bu şehrin önemli tarihî mekânlarından birinin tanıtılmasıdır. Tebriz'e dair kısa ancak ayrıntı niteliğindeki bu cümleleri, bilgi ve duyuma dayalı hayalî bir tanıtım olarak değerlendirmek yanlış olacaktır. Tebriz'in tanıtıldığı cümleler nüshadaki imlasiyle şöyledir:

بتبریز خوش جایست و خوب هوا دارد. نعمتهای بسیارست. چشمه های خوبست.

سبزه های باغها بسیار دارد.

*Tebriz’de güzel bir yer vardır. Güzel bir havası vardır. Ürünleri çoktur. Suları güzeldir. Bahçelerinde sebzeler çoktur.*

Eserin on dördüncü faslında Tebriz’in batısında bulunan bir dağ adının anılmış ve önemli bir ziyaretgâh olan tarihî bir mekândan bahsedilmiş olması müellifin Tebrizli olduğunu kesinleştirmektedir. Bu dağ, Tebriz’in batısında yer alan Dilân-kûh (ديلان کوه) tur. Dağ, eserde “*Bugün Dilân Dağı taraflarındaydım*” anlamındaki cümlede Kûh-i Dilân (کوه دِلان) adıyla anılmış ve verilen imlası ile yazılmıştır. Bu yer bugün Tebriz’in batısında bir dağ ve semt adı olarak Dilân-kûh (ديلان کوه) adıyla anılmaktadır. Burası farklı isimler ile de anılmıştır. Bağ ve bahçeler ile bezeli bir semt olduğundan veli ve dervişler burada sıkça konaklamışlar, bu sebeple dervişlerin dağı, dervişlerin semti anlamında Veliyân-kûh (وليان کوه) ve Veliyân-kûy (وليان کوی) adıyla meşhur olmuş, zamanla Veylân-kûy (ويلان کوی) ve Bîlân-kûh (بيلان کوه) da denmiştir. Gazan Han’ın (1295-1304) inşasını 1297 yılında başlattığı Tebriz’in batısında Gazaniyye Külliyesi ve veziri Reşîdüddin-i Hemedânî’nin (ö. 1318) bânî olarak Sohrab’ta inşa ettirdiği Reb’-i Reşîdî Külliyesi (Arayancan, 2021, s. 58-59) de Tebriz’in batısında yer alan bu dağın (Kûh-i Veylân) yamacında kurulmuştur. İçerisinde çeşitli imarethanelerin bulunduğu bu külliyelerin etrafında evler kurularak zamanla bir şehir oluşmuş, hatta “kûçe-yi ulemâ” adında yalnız âlimlerin evlerinin bulunduğu bir cadde düzenlenmiştir (Alkış, 2008, s. 54-55). Hac dönüşünde Tebriz’de yerleşen Kemâl-i Hocendî iki gazelinde bu semti Veliyân-kûh adıyla anmaktadır. Hocendî hayatta iken Celayirli Sultan Hüseyin b. Üveys (1374-1382) kendisine bu semtte bir bahçe vakfetmiş, şairin 1401 yılında vefat etmesi üzerine Bâg-i Kemâl olarak bilinen bu bahçe içerisinde ayrıca bir tekke yaptırmıştır (Şahinoğlu, 2022, s. 226). Eserde geçtiği şekliyle Dilân-kûh bu semt ve zaviye de bu tekke olmalıdır. Dilân-kûh’ta, ayrıca Şah İsmail ve Şah Tahmasb döneminin ünlü minyatür sanatçısı Heratlı Kemâleddîn Bihzâd’ın (ö. 1535) kabri de bulunmaktadır. Kemâleddîn Bihzâd Kemâl-i Hocendî’nin mezarı yanına defnedilmiştir (Çağman, 1992, s. 147). Bu iki kabir bugün “Makbere-yi Do Kemâl”<sup>2</sup> adıyla anılmaktadır. Bu iki kabrin yeri ۱۹۵۸ yılında keşfedilmiştir. 1۹۷3-74 yıllarında Milli Eserler Kurulu tarafından restore edilen bu yer eklentiler ile üniversiteye (Dânişgâh-i Do Kemâl) dönüştürülmüştür. Bu külliye içerisinde Safevîler döneminde yaşamış ünlü sanatkârların kabirleri de bulunmaktadır. Hakkında bilgi edinemediğimiz Şeyh Pîr Ömer zaviyesi de Dilân-kûh’ta -diğer adıyla Veliyân-kûy- olan tekkelerden biri olmalıdır. *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*’de Dilân-kûh ve iki zaviyeye ilişkin cümleler şöyledir:

امروز بطرف کوه دَلان بودم. در زاویه شیخ کمال‌الدین و زاویه شیخ پیر عمر خوب مزار است و خوش زاویه است. خادمی دارد بغایت چابکست.

*Bugün Dilân-kûh taraflarındaydım. Şeyh Kemâleddîn Zâviyesi ve Şeyh Pîr Ömer Zâviyesi güzel kabirlerdir ve güzel zaviyelerdir. Çok çalışkan bir hizmetlisi vardır.*

Müellif hakkında fikir yürütebileceğimiz ikinci husus da eserin telif edildiği dönemdir. Ebî Metâlib İbn Ömer eserin ülke ve şehir tanıtımı temalı bir faslımı Anadolu'ya ayırmıştır. Bu fasılda dönemin sultanı olarak Kanuni Sultan Süleyman'ın adı anılmakta ve Kanuni (1520-1566) dönemindeki Anadolu ve İstanbul'un durumundan söz edilmektedir. Bu sözlerden Ebi'l-Metâlib İbn Ömer'in Kanuni Sultan Süleyman'ın tahtta olduğu yıllarda İstanbul dışında, Anadolu'nun bir şehrinde bulunduğu ve eserini de tahminde bulunamadığımız bir şehrinde yazdığı sonucuna varabiliriz. Müellifin Anadolu ve İstanbul'un ahvaline dair bilgilerini seyyahlardan ve ariflerden edindiğini öncelikle belirtmesi, kendisinin Anadolu'ya dışarıdan - Tebriz'den- geldiğinin, Anadolu'ya ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadığını bir ifadesi olarak değerlendirilebilir. Anadolu'ya ilişkin, önce ikliminin güzelliğini ifade etmiştir. Devamında halkının Anadolu'yu uğruna canlarını feda ederek âfet ve belalardan koruduğunu söyleyerek Anadolu ile halkı arasındaki bağı, tarihe muvafık bir cümle ile anlatmıştır. Ardından sözü muazzam bir şehir olarak nitelediği İstanbul'a bağlamıştır. Müellifin Anadolu ve İstanbul tanıtımına dair sözleri şöyledir:

بیا اینجا بنزدیک من بنشین. بعض سخن از احوال روم خبر می‌دهم. این شنیدم از سیاحان و عارفان جهان که گزیدهٔ ربع مسکونند در زیر دست پادشاه رومست. درین همه جای روم بغایت خوب اقلیمست. زیرا که مردمان در زیر خاک آن تن زدند بر روی خاک او، از آفات و الآم نگاه داشتند. فی‌الجمله با خصوص شهر اسلامبول معظّم شهر است. خوب آب و هوا دارد. نعمتهای و چشمه‌های بسیار دارد و هم نیز اندرون اسلامبول علما و فضلا بسیار است و زاهدان و عابدان را حدّ و پایان ندارد و در زاویه‌ها بدعای دوام عمر دولت و ازدیاد رفعت و شوکت هر روز و شب و هر صبح و شام هر ساعت بدعای خیر را مشغول‌اند از برای خلیفهٔ جهان که سلطان سلیمانست.

*Gel şöyle, otur yanıma. Biraz Anadolu'dan bahsedeceğim. Bunları dünyada yaşayanların seçkinleri olan ve Anadolu sultanının hâkimiyetinde*

*yaşayan seyyahlardan ve âriflerden işittim. Anadolu'nun her yerinde gayet güzel bir iklim vardır. Çünkü halkı toprağı uğruna canlarını feda etti, afetlerden belalardan korudu. Kısaca özellikle İstanbul muazzam bir şehirdir. Güzel bir havası vardır. Pek çok nimeti, çeşmesi vardır. Ayrıca İstanbul'da bilginler ve bilgiler çoktur, zahitlerin âbidlerin haddi hesabı yoktur. Tekkelerde devletin devamı, büyüklüğü ve gücü için gece gündüz, sabah akşam her zaman cihan halifesi Sultan Süleyman adına hayır dua ile meşgul olunur.*

Aktarılan cümlelerin devamında Sultan Süleyman ve şehzadeleri, devletin devamı ve bekası, ordusunun zaferleri için hayır dua edilmiştir. Sultan Süleyman'ın tahtta olduğunu gösteren bu ifadelere dayanarak kesin bir tarih verilemese de eserin Kanuni Sultan Süleyman döneminde, 1520-1566 yılları arasında yazılmış olduğu kesindir.

### **Telif sebebi**

Müellif eserin telif sebebine dair cümlelerinde çocukların Farsça öğrenmeye karşı olan ilgilerine işaret etmiş, bütün ediplerin eserlerini Farsça yazmalarından dolayı Farsçanın öğrenilmesinin öncelik arz ettiği tespitini dile getirmiştir. Çocukların Farsça öğrenmeye ve konuşmaya duydukları bu ilgi ve eğilimi çok iyi analiz eden müellif eserini bu ilgiye bir karşılık olarak Farsça konuşma dilini önceleyen bir içerikte tasarlamıştır. *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* bu içeriği ile, merkezinde sözlüklerin ve dil bilgisi kitaplarının yer aldığı dil öğretimi geleneğinin çok dışında, içerik olarak çağına göre oldukça özgün bir eserdir. Eserin telif sebebi şu sözlerle açıklanmıştır:

سبب تالیف. صبیان را پیش از تعلم لغات عربی رغبت می داشتند بگفتن زبان پارسی.  
پس جمله ادبا که کتابهایی از نثر و نظم انشاء و املا کرده اند همه را بزبان فارسی شرح کرده اند لاجرم اول دانستن زبان فارسی می باید.

*Telif sebebi: Çocukların Arapça kelimeler öğrenmeden önce Farsça konuşmaya ilgileri vardır. Dahası manzum ve nesir eser yazmış müelliflerin tamamı eserlerini Farsça yazmışlardır. Dolayısıyla önce Farsçanın öğrenilmesi gerekir.*

### **Tertibi**

Eser, fasıl ve bâb sistematığı üzerine kurulu olup on altı fasıl ve beş bapтан oluşur. Tematik sözcük ve cümleler fasıl, aynı harf ile başlayan kelime ve sözler bâb başlıkları altında toplanmıştır. Eserin fasıl ve bâblardan oluştuğı kısa bir ifade ile belirtilmiştir:



بر موجب ملح اللسان مصلح الكلام این رسالت را بر فصول و الابواب جمع کردم و  
مفتاح زبان فارسی نام نهادم. [yp. 30b]

*Dilin tatlısı, sözün doğrusu gereğince bu risaleyi fasıllara ve baplara ayırarak derledim ve adını Miftâh-i Zebân-i Fârsî (Farsçanın anahtarı) adını verdim.*

*Fasl-i evvel der beyân-i masdar est* başlıklı ilk fasılda, basit ve birleşik fiiller, basit, sıralı ve birleşik cümle yapıları içerisinde çekimli biçimleri ile verilmiştir. Bazı cümle örnekleri:

بدآن، بخوان، نیکو فهم کن، کاهلی مکن، علم بیاموز، نماز بگذار، بمادر و پدر نکویی  
کن، با خیشان نکویی کن، مهمان را عزیز دار، درس بخوان، تکرار کن، بچاشت برو، چیزی  
بخور، زود بیا، باید که در خانه آن بی فضولی نکنی تا لت نخوری، در راه بازار با کودکان  
بازی مکن

Diğer fasıl ve bâb başlıklarında ilk fasılda olduğu gibi içeriğe işaret edilmeyerek yalnızca *fasl* ibaresi kullanılmıştır. Ancak her fasıl bir konuya ayrılmış, cümleler belirlenen konu ekseninde yazılmıştır. İkinci fasılda “pazarda alışveriş” teması işlenmiştir.

بیا بنشین. کجا بودی؟

ببازار برو سه درم انگور بخر. هفت درم خربوزه شیرین بخر و چهار درم سیب بخر

Üçüncü fasılda “manavda alışveriş” teması işlenerek cümlelerde üzüm, kavun, elma, kayısı, salatalık gibi meyve adlarına yer verilmiştir:

باغبان را از دهان من بگو که خواجه فلان میگوید از برای من سه من حلوی که  
بغایت خوب باشد بفرستد و ده من تخم اوحمدی و پنج من مشمش و صد [من] خیار تازه.

Dördüncü fasılda günlük konuşmada sıklıkla kullanılabilen emir kipinde söylenmiş cümlelere yer verilmiştir:

بیا اینجا بنشین، برخیز، بگو، قرآن بخوان، بپر، بیاور، بستان، مده، چیزی بخور، نان  
بخور، بسیار مگو، بسیار زحمت مده، چشمت باز کن، گوش را بمن دار، سخن را دراز  
مکن

Beşinci fasıl karşılama ve iyi dilek ifadesi olan cümle örneklerine ayrılmıştır.

عمرت دراز باد، ایزد تعالی ترا نگاه دارد، سلامت باشی، در امن و امان باش، خوش آمدی صفا آوردی، مشرف فرمودی، قدم رنجیده کردی، مرحبا اهلاً و سهلاً

Altıncı fasıl spor konusuna ayrılmıştır:

تیر بینداز، کمان بکش، نیکو تیر بیندازی اما فلان کس از تو بهتر تیر می اندازد، اسب دوانیدن هنر است

Yedinci fasılda ağırlıklı olarak soru kelimeleri ile kurulu cümleler yer alır:

از کجا آمدی؟ از کجا آوردی؟ از که خریدی؟ از چه سبب امروزِ بدرس نیامدی؟  
چه مهم واقع شده بود که نیامدی؟ بچه کار بودی؟

Sekizinci fasılın teması pikniktir:

امروزِ هوس باغ دارم.

با دو سه یاران که موافق باشند اگر شما نیز هوسی هست بیایید تا در خدمت باشیم.

Dokuzuncu fasılda konu tekrarı düşüncesiyle yine alışveriş teması işlenmiş, cümlelerde gıda ürünleri adlarına yer verilmiştir:

برو بازار، گوسفند بخر. پنچ من برنج، سه من نان، یک من عسل، دو من روغن، دو درم سوماع، شش درم کزر بخر.

Onuncu fasılda *çi* soru edatıyla kurulu soru cümleleri ve olumsuz yapılar ağırlıktadır:

سنگ مزن، ببر، مبر، چه می گویی؟ چه می خواهی؟ چه می کنی؟

نمی خواهم، نمی خوانم، نمی آورم

On birinci fasıl “yazı” temalıdır:

قلم را بتراش. چَند سَطْرَ بَنوِیشْ تا خَطتِ بَینم. دیدم که خوش خط می نویسی اما سریع کتابه نمی نویسی.

On ikinci fasılda bakkaldan yapılacak bir alışverişte söylenebilecek cümle örnekleri verilmiştir:

بَرَوْ به پیش بَقَالَ. بگو که پنج من حُلُوینی خُوبِ بَدَهْدْ چهار درم مِشْمِشْ سِه درمِ خیار تازه، دو درم گُلْ آبی.

On üçüncü fasıl yine alışveriş temalıdır. Bu kez alışveriş manavda yapılmaktadır:

دَهْ دَرَمِی اَنگُورِ مَسَلْکِی بَدَهْدْ که خوب باشد ترش نباشد.

On dördüncü fasılda muhataba günlük faaliyetleri ve programı sorulmaktadır:

امروز کجا بودی؟ امروز کجا خواهی رفتن؟ امروز چه خوردی؟ امروز چه خواهی خوردن؟

On beşinci fasıl Anadolu ve İstanbul'un tanıtımına ayrılmıştır:

بیا اینجا بنزدیک من بنشین. بعض سخن از احوال روم خبر می‌دهم.

Eserin düzenine göre “bâb” olması gereken on altıncı fasılda diğer fasıllardan farklı olarak ilk harfi ze (ز) olan kelime ile başlayan cümlelere yer verilmiştir:

زیر افتاده است، زر بسیار می‌باید، زین را بیار، زبان دراز دارد، زره پوشیده بود

Bu fasıldan itibaren bölümler “bâb” olarak adlandırılmış, *bâbu 's-sîn*, *bâbu 'ş-şîn*, *bâbu 'l-fâ'*, *bâbu 'l-kâf* ve *bâbu 'l-lâm* olmak üzere beş bâb başlığı kullanılmıştır. Her bir bâb, bâb harfiyle başlayan kelime ile kurulu cümlelere ayrılmıştır. Bu baplar altında verilen bazı cümle örnekleri şöyledir:

#### ***Bâbu 's-sîn***

سر بزرگ دارد. سینه فراخ دارد. سیم کمتر است. سرخ بهتر باشد. سَرْدَ زَحْمَتْ دهد (صوق زحمت ویرر). سنگ می‌اندازد. سگی تازی دارد. سپر را بر سر گرفته بود.

#### ***Bâbu 'ş-şîn***

شکم بزرگ دارد. شلوار پوشیده بود. شیرینی ندارد. شستن می‌باید. شمردن بهتر است. شتاب می‌کند.

**Bâbu'l-fû**

فرستاده بود. فرمودند. فرستاده می باید. فراوانست. فرسوده کردی.

**Bâbu'l-kâf**

کار نمی کند. کوزه بیار. کمان را بکش. کبوتر است. کُشْتَه بُود. گریخته اند. گرفته بود. کاشته بودیم.

**Bâbu'l-lâm**

لب سرخ دارد (قرمزی طوطاغی وار). لحاف ندارد (یورغنی یقدر). دریا. چاه (قیو).

Son olarak da *nâm-i cânverân* başlığı altında bazı canlı adları sıralanmış ve devamında tekrar amaçlı cümle örnekleri verilmiş ve sayılar ile eser tamamlanmıştır.

استر، اشتر، گاو، خر، گوسفند، بزغاله، خوک، گُربَه، سگِ بچه، رُوباه، شیر، گرگ(قرت)، پلنگ، مار.

آمد، نیامد، کی آمد، چون آمد، برفت، امشب رفت، فردا خواهد رفتن، بیا، میا، برو، نَرُود، مَرُو، مَبَر، بُردی، نبردی، می برد، نمی برد، فردا می رود، پس فردا می رود، چندانکه من بتو می گفتم، بیا بخانه من، گفتم، نه گفتم، امروز گفتم، دیدی، ببین، مبین، کی دیدی، چرا ندیدید، کجا دیدی.

چهل، پنجاه، یک، پنجاه دو، پنجاه سه، شصت، هفتاد، هشتاد، نود، صد، دو صد، نه صد.

**Usul:**

*Miftâh-i Zebân-i Fârsî* on altıncı yüzyılda Farsça konuşma dilinin öğretimini ve sözel iletişimi önceleyen özgün bir eserdir. Arapçanın, Farsçanın ya da Batı dillerinin Osmanlı'da okul müfredatına girmelerinden önce Anadolu'da ikinci dil öğretiminde kelime ezberletme amacıyla okutulan manzum sözlüklerin ve gramere dair kitapların temsil ettiği gelenekten çok farklı, daha faydacı bir yaklaşımla yazılmıştır. *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* bu sade hâliyle dil öğretimi literatüründe, 'Dil bilgisi-Çeviri Yöntemi'ne ya da 'Klasik Yöntem'e tepki olarak doğan 'Doğal Yöntem', 'Berlitz Yöntemi' ve daha sonra 'Doğrudan Yöntem' adıyla kavramlaşmış yöntemin (Howatt ve Smith, 2014, s. 84) temel amacı olan hedef dilde

konuşulan dilin öğretilmesi ilkesinin vücut bulmuş bir pratiğidir. Diyaloglar gerçek olaylar ve durumlar üzerine kurgulanmış; konuşma dil öğrencisinin kendisini rahat hissetmesini sağlayacak bir yaklaşımla “gel şuraya otur”, “gel yanıma otur” gibi sözlerle başlatılmıştır. Ayrıca temalı diyaloglarda önce “pazar”, “bakkal”, “manav” gibi mekân adına öncelik verilerek öğrencinin zihninde ortam canlandırması yapılmıştır. Öğrencinin sorular ile boğulmaması dikkate alınarak karşılıklı konuşmalar soru cevap tekniğiyle gerçekleştirilmemiş, öğretici diyaloglarda daha çok rol üstlenmiştir. Soru kalıpları ile kurulu cümle örnekleri iki fasılda toplanmıştır. Bazı fasıllarda önceki temalara dönüşlerle cümle kalıplarının tekrarı yapılmıştır. Dil bilgisi kuralları örtük bir biçimde bu cümle yapılarının sıkça tekrarıyla verilmiştir. Mevcut nüshaya göre cümlelerin çok az Türkçe karşılıkları not edilmiştir. Öğrenciyi tamamen hedef dile odaklayıcı bir yaklaşımla Türkçe karşılıklarının özellikle yazılmadığını, yazdırılmadığını söyleyebiliriz. Yazar, günlük konuşmada kullanılan ifade ve yapıların öğretilmesine öncelik vermiş; öğrenim yöntemini dinleme, tekrar etme ve konuşmada kullanma biçiminde formüle etmiştir. Bu pratiğin yapılması durumunda öğrencinin Farsça konuşma becerisi kazanacağı öngörülmüştür. Öğreticinin tavsiyeleri şöyledir:

در باب کلمات مستعمل فارسی از جهت ترکی زبان چون این قدر بخوانند و در استعمال آورند و زبان ایشان بسخن فارسی جاری گردد اصطلاحات این طایفه را باید که نیکو معلوم کنند. امید است که ایزد تعالی جلّ و علی این را نیز بر زبانها متداول گرداند و در دلها متداخل و قائل و جامع را اجر جمیل و ثناء جمیل ارزانی کند و طالب را بمطلوب رساند.

*Farsçada kullanılan kelimeler konusunda Türkçe konuşanların bu kadar okumaları, bunları kullanmaları durumunda dilleri Farsça konuşmaya yakınlaşacaktır. Bu milletin tabirlerini iyi öğrenmek gerekir. Umulur ki yüce Allah bu cümleleri de dillerde geçerli kılar ve gönüllere işler. Söyleyeni ve derleyenine sevap ve güzel övgüler bağışlar, dileyeni dileğine kavuşturur.*

Müellif eserinde çok az bir şahıs kadrosuna yer vermiş, tanışma temalı diyaloglarda öğretici ya da hedef dilde konuşan olarak kendi adını anmamıştır. İki üç cümleden ibaret olsa da tanışma diyalogunda öğrencinin adı olarak Abdurrahman ismi kullanılmış, öğrencinin babasının ismi olarak Abdülaziz ve hocasının ismi olarak da Abdülhayy-i Lâyemût adı tercih edilmiştir. Cemâleddin, Hasan ve Hoca Zeyneddin diyaloglarda geçen diğer özel adlardır.

## Nüshanın İmla Özellikleri

Metinde nüshanın imla özelliklerinin yansıtılması dikkate alınmış, bazı durumlarda ise Farsçanın resmî imlası tercih edilmiştir. Aşağıda verilen örneklerde nüshaya ait imla örnekleri parantez dışında, metinde tercih edilen imlaları ise parantez içerisinde verilmiştir.

Nüshada را edatı راً biçiminde, kelimedен ayrı ve bazen kelimeye bitişik imla edilmiştir. Verilen metinde ayrı ve asıl imlası ile yazılmıştır.

انسان رآ، همه رآ؛ قادریرآ، باغبانراً (انسان را، همه را؛ قادری را، باغبان را)

Bünyesinde گ harfi olan kelimelerde bu harf ک harfi ile imla edilmiştir. Bu harf metinde asıl imlası ile yazılmıştır.

مرک، دستگیر، بگفتن، کردد (مرگ، دستگیر، بگفتن، گردد)

Nüshada ا ünlüsü çekme işareti ile yazılmış, metinde bu işaret gösterilmemiştir.

خدآی، اسرآر، ارزآنی، گردآند، بدآن، دآرد (خدای، اسرار، ارزانی، گرداند، بدان، دارد)

(دارد)

22

Yâ-yı nekrelerin altına dikey şekilde kesre işareti konmuştur. Metinde bu işaret gösterilmemiştir.

هوسى، قدرى

ها çokluk eki hâ-yı resmiye ile sonlanan kelimelere hâ-yı resmiye hazfedilerek bitişik yazılmıştır. Metinde hâ-yı resmiye ve ها çokluk ekinin yazımında resmî imlaya uyulmuştur.

چشمه‌های خوبست، چشمه‌های بسیار دارد، زاویه‌ها (چشمه‌های خوبست، چشمه‌های بسیار دارد، زاویه‌ها)

(بسیار دارد، زاویه‌ها)

Hâ-yı resmiye ile sonlanan kelimelerde ان çokluk eki hâ-yı resmiye hazfedilmeksizin yazılmıştır. Metinde nüshanın imlası korunmuştur:

همسایه‌گان

Tamlama öbeğinde, tamlananı ا harfi ile sonlanan Arapça kelimelerde tamlama esresi ء ile gösterilmiştir. Nüshanın bu imlası metinde korunmuştur.

## سخاء اغنيا و دعاء فقرا، ثناء جميل

Tamlananı hâ-yı resmîye ile sonlanan tamlamalarda tamlama esresi hâ-yı resmîyeden bağımsız olarak ء imlası ile gösterilmiştir. Metinde bu imla korunmuştur.

## خربوزه شیرین تر، بیا بخانه من، زاویه شیخ پیر عمر

Ayrıca; nüshada okunuşları gösteren her hareke işareti metinde ihmal edilmeksizin yazılmıştır. Sehven hatalı yazılmış kelimeler, metinde doğru imlaları ile köşeli parantez içerisinde yazılmış ve nüshadaki imlaları dipnotlarda gösterilmiştir.

Metinde tarafımızdan yazılan nüshaya ait yaprak numaraları, fasıl sıra numaraları, tashih amaçlı eklemeler köşeli parantez içerisinde verilmiştir.

Teyit edilemeyen kelimeler [؟] şeklinde işaretlenmiştir. Nüshada görülen Türkçe karşılıklar, ait olduğu ibarenin devamında parantez içerisinde eski harflerle ve koyu karakterle yazılmıştır. Metinde birbiriyle bağıntılı olmayan cümleler virgül ile ayrılmış, konu bütünlüğü içerisinde verilmiş cümleler nokta ile ayrılmıştır.

## مفتاح زبان فارسی

بسم

[yp. 30b] هَذَا كِتَابِ فَاَرْسِي نَامِ نِهَادَه شُدْ.

الحمد لله رب العالمين که سپاس و ستایش بی حد و بی قیاس قادری را سزد که بقوه نطق و تمدن و بقدره منال و تمکن صنف انسان را بر دیگر اصناف مفخم و معظم کرد بیت هر بره گوش شیر گرفته ز عدل او هر ذره گشاده دهان در ثنای او <sup>۳</sup>

بیت

ای واقف اسرار ضمیر همه کس در حالت عجز و دستگیر همه کس <sup>۴</sup>

و الصلوة و السلام علی سیدنا که درود تحیات بر مهتر کاینات و بهتر موجودات محمد مصطفی را لایق آید بعون عنایت سبحان و بصوت صیانت رحمانی امت خیرش را بر امم ماضیه ممیز و محلّی گردانید و بر آل و اصحاب او و بر تابعین و تبع تابعین الی یوم الدین باد.

سبب تالیف. چنین می گوید که احوج الناس ابی المطالب ابن عمر عمر الله امره مع جمیع المسلمین که صبیان را پیش از تعلّم لغات عربی رغبت می داشتند بگفتن زبان پارسی. پس جمله ادبا که کتابهایی از نثر و نظم انشاء و املا کرده اند همه را بزبان فارسی شرح کرده اند لاجرم اول دانستن زبان فارسی می باید. عارفان گفته اند که لسان عربی فصاحت و زبان فارسی ملاححت است. پس بر موجب ملح اللسان مصلح الکلام این رسالت را بر فصول و الابواب جمع کردم و مفتاح زبان فارسی نام نهادم. در باب کلمات مستعمل فارسی از جهت [yp. 31a] ترکی زبان چون این قدر بخوانند و در استعمال آورند و زبان ایشان بسخن فارسی جاری گردد اصطلاحات این طایفه را باید که نیکو معلوم کنند. امید است که ایزد تعالی جلّ و علی این را نیز بر زبانها متداول گرداند و در دلها متداخل و



قائل و جامع را اجر جمیل و ثناء جمیل ارزانی کند و طالب را بمطلوب رساند انشاء الله  
العزیز بیت

ای داده تو گشت یار ترا در گفت و شنود ترجمانت

ای داده دو قطره خوان دل را اندیشه فکر خرده دانت

ای داده روان اولیا را در مرگ حیات جاودانت

فصل اول در بیان مصدر است

بدان، بخوان، نیکو فهم کن، کاهلی مکن، علم بیاموز، عمل کن، نماز بگذار، روزه  
بدار، زکوة بده بحج برو، بمادر و پدر نکویی کن، با خیشان نکویی کن، باهمسایه‌گان نیز  
نکویی کن، و همسایه‌گان را مرنجان، مهمان را عزیز دار، از خدای تعالی [yp. 31b] بترس،  
برحمت خدا امید دارد، درس بخوان، تکرار کن، اگر نه صد چوب میزنم، آواز بر دارد،  
بازی مکن تا چوب نخوری، صد بار برخیز، بجاشت برو، چیزی بخور، زود بیا، باید که  
در خانه آن بی فضولی نکنی تا لت نخوری، در راه بازار با کودکان بازی مکن

فصل [۲]

بیا بنشین. کجا بودی؟ بیازار برو سه درم انگور بخر. هفت درم خربوزه شیرین بخر و  
چهار درم سیب بخر و دو درم امرود و ده درم یک بره بریان و یک درم سبزه‌های از ترخون  
و پیاز همه را بخر. می‌باید که [yp. 32a] زود بیایی. در راه تعلل نکنی برای آنکه موقوف توام.

فصل [۳]

برو به باغ جمال‌الدین. باغبان را از دهان من بگو که خواجه فلان میگوید از برای من  
سه من حلوینی (اوج باطن قایسی) که بغایت خوب باشد بفرستد و ده من تخم اوحمدی  
[۴] و پنج من مشمش و صد [من] خیار تازه. همه را بفرستد تا در وقت محاسبه محسوب  
باشد. اگر چنانکه باغبان می‌گوید که من این حسابها را نمی‌دانم بمن گفته است که بی‌نشانه

کسی را چیزی مده. آن را بگو که با آن نشانه که درین روزها یکروز آن خواجه بیاغ آمده بود و تو نیز از برای او یک بزه بریان [yp. 32b] آوردی و یک طشت میوه بخانه وی فرستادی.

#### فصل [۴]

بیا اینجا بنشین، برخیز، بگو، قرآن بخوان، بپر، بیاور، بستان، ببخش [بغشله]، مده، چیزی بخور، نان بخور، گوشت بخور، حریسه بخور، خربوزه بخور، بسیار مگو، بسیار زحمت مده، بسیار درد سر مده، چشمت باز کن، گوش را بمن دار، روی بر متاب، سخن را دراز مکن.

#### فصل [۵]

بعمرت دراز باد. ایزد تعالی ترا نگاه دارد. سلامت باشی. در امن و امان باش. [خوش] آمدی صفا آوردی. مشرف فرمودی. قدم رنجیده کردی. مرحبا اهلاً و سهلاً. [yp. 33a] او دانسته است، ایشان دانسته‌اند، خواهی دانستن، می‌آیم، نمی‌آیم، این دم نمی‌آید، شما چرا نمی‌دانید، آغاز سخن کردم، سخن چند بگویم، یک دم بنشینی، هرچه می‌گویم تو بنویسش، حال خود را مناسب است، برادرم را بخوان، پسر مرا ندیده، برادر تو کجاست.

26

#### فصل [۶]

بیا، بخر، بده، بفروش، بستان، ببخش، بگیر، آنرا بدار، ببین، تیر بینداز، کمان بکش، نیکو تیر بیندازی. اما فلان کس از تو بهتر تیر می‌اندازد. اسب دوانیدن هنر است. بیا که تا اسب بدوانیم و تیر بیندازیم بدعوی. فلان کس نیکو تیرانداز است. [yp. 33b] خوش اسب می‌دواند. هیچ کس حریف او نیست چنانکه بغایت چابک است.

#### فصل [۷]

بتبریز خوش جایست و خوب هوا دارد. نعمتهای بسیارست. چشمه‌های خوبست. سبزه‌های باغها بسیار دارد.

همیشه بدعای دولت مشغول می‌باشم، در سایه خدا مستدام باش، ظلّ ظلیل یا بنده باش، بدولت و سعادت مخدّ باش، از جمله دعاگوی شماییم، بوظائف دعاگوی اشتغال می‌نمایم، این زمان در امن امان و سایر ایام در جمله سعادت و دولت مؤید باد.

از کجا آمدی؟

از کجا آوردی؟ (قنده کتوردک)

از که خریدی؟ (کمدن الدک)

از که ستیدی؟ (کمدن الدک)

از که شنیدی؟ (کمدن اشتدک)

از چه سبب [yp. 34a] امروز بدرس نیامدی؟

چه مهم واقع شده بود که نیامدی؟

بچه کار بودی؟

بگو بشنویم

[من]<sup>۶</sup> امروز بخانه کسی رفته بودم. از مهمان ایشان نگذشتم که بیایم. امروز درس خواهم ستن. بعد ازین انشاء الله بجدّ درس کنم و هیچ [خواهم]<sup>۷</sup> که من تحلف نکنم.

فصل [۸]

امروز هوس باغ دارم. با دو سه یاران که موافق باشند اگر شما نیز هوسی هست بیایید تا در خدمت باشیم بشرط آنکه تکلف نپنداشتی. ما قدری ترتیب کردیم. می باید که تو هیچ زحمت نکشی. می باید که جمال‌الدین برود تا بحسن قولی بگوید که ایشان بیاغ کوشک [yp. 34b] رفته‌اند و شما را می‌طلبند. دیگر خواجه زین‌الدین را با خود بیارد و زود بیا که تا منتظر توئیم.

فصل [۹]

برو بیازار. گوسفند بخر. پنج من برنج، سه من نان، یک من عسل، دو من روغن، دو  
درم سومخ، شش درم کزر بخر. زود بیا چنانکه صرفست ضایع نشود. گوسفند را فربه  
بخر، برنج را بی شکوکه بخر (برنجی جلتکسز ال) تا که ما را رنجیده نگردهد.

### فصل [۱۰]

چرا آنجا نیامدی که ما منتظر تو بودیم. در کارگاهی صبر کن، تعجیل مکن، آهسته  
باش، سنگ وزن، چند می گویی؟ بیر، مبر، چه می گویی؟ چه می [خواهی]؟<sup>۸</sup> چه می نازی؟  
چه می داری؟ چه می کنی؟

در دلم چیز بسیار هست. <sup>[yp. 35a]</sup> بی شمار هنرها کردی کجا حاصل کردی؟

نمی دانم، نمی [خواهم]،<sup>۹</sup> نمی خوانم، نمی آورم، از کجا آورم، دانستم که [خواهی]  
آمد.

چنین می شناسم که تو دروغ می گویی. نیک دانستم که تو از بغدادی. زبانت با عربان  
می ماند اما بترکان بیشتر می [مانده ای]<sup>۱۱</sup> از آنکه عربان زبان فارسی نمی دانند.

### فصل [۱۱]

قلم را بتراش. چَند سَطْرِ نِوِیْشْ تا خَطت [ببینم]<sup>۱۲</sup>. دیدم که خوش خط می نویسی اما  
سریع الکتابه نمی نویسی. می باید که فُلانْ کَسْ بغایت سریع الکتابه اَسْت اما خطش نیک  
نیست. در کتابت بسیار سهو میکند. تمام نوشتن بهتر است. از آنکه بسیار نویسد قلم تیز  
می باید <sup>[yp. 35b]</sup> و قلم و کاغذ خوب باید و مرکب مطّوس باید و فراغ خاطر باید شد تا  
کتابت نیک گردد. نیک مرکب کجا فروشد تا من قدری بخرم. فلان مرکب نیک می سازد  
اما گران می فروشند.

### فصل [۱۲]

برو به پیش بقال بگو که پنج من حُلُوینِیْ خُوبْ بَدَهْدْ چهار درم مِشْمِشْ سه درم خیار  
تازه، دو درم گُلْ آبی. اگر حُلُوینِیْ می بینی نیکست بستان و اگر بد است نَسْتانْ. ازین بهتر

حُلُوینِی در همه شهر نیست است. ازین تازه خیار نیز نیست است و آب چشمه‌های خورده است. بیست را بیک درم است.

خربوزه شیرین تر چنانکه نباشد [yp. 36a] از عسل شیرین که در نظر است اگر خربوزه شیرین نیز می‌شناسی بگذین کدام بهتر است و شیرین تر است او را قبول کن. اگر نمی‌ستانی بمن راضی باش تا من بگذینم از برای شما.

اِمَسَالُ دَرِینْ بَا زَارُ اَزِینْ بَهِتَرِ نِیامَدَه است

### فصل [۱۳]

دَهْ دَرِمِی اَنگُورِ مَسکَلِی بَدَهَد که خوب باشد ترش نباشد و هفت درمی انگور خورده و شش درمی انگور کشمش، چهار درمی انگور عَادِنِی [۴] بخر. درین زمان انگورها همه شیرینست. انگور ترش در دگان کمتر است. هر انگور که بهتر باشد او را بخر. این همه از برای فروختن است. شما یک من [yp. 36b] اَمُرُودِ عَبَّاسِی و یک من اَمُرُودِ پیغمبری و یک من انگبین گیلانی و یک من اَمُرُودِ طاهری و یک من اَمُرُودِ شکرّی و یک من اَمُرُودِ سلطانی و یک من سیب و یَلَانِی و یک من سیب ایوانی همه را بخر.

### فصل [۱۴]

امروز کجا بودی؟

امروز کجا [خواهی] رفتن؟

امروز چه خوردی؟

امروز چه خواهی خوردن؟

امروز سلّمَا خورم؟

امروز بطرف کُوه دِلّانُ بودم. در زاویه شیخ کمال‌الدین و زاویه شیخ پیر عمر خوب مزار است و خوش زاویه است. خادمی دارد بغایت چابکست.

نامت چیست؟

نام پدرت چیست؟

نام من عبدالرحمن است، نام پدرم عبدالعزیز است.

[yp. 37a] عمرت دراز باد. رحمت بر اجداد تو باشد.

بچه صنعت مشغول می باشی؟

چه کار می کنی؟

صنعت ندارم، بتحصیل علم مشغول باشم.

خوب می کنی. ازین بهتر چه کار است؟ رزقه الله تعالی.

أُسْتَادَتُ كَيْسَتْ؟ چه خوانی؟

استاد من عبد الحی لایموتست و علم لغت خوانم.

بعد ازین چه خواهی خواندن؟

بعد ازین علم صرف خواهیم خواندن و علم النحو و علم منطق و علم کلام و علم

بیان و علم المعانی. آنجا که معقولات پایان رسیده است انشاء الله بخوانم و بعد ازین علم

دین که مطلب اعلاست و مقصد اقصی که تفسیر حدیث فقهست که عارفان گفته اند که

علم دین فقه [yp. 37b] و تفسیر حدیث است.

بعد ازین چه می کنی؟

بعد ازین خواهیم که بدامن عزلت گیرم و در گوشه نشیمن متمکن باشم. اگر کسی

که از من پند خواهد او را از راه مستقیم نصیحت کنم اگر نه خاموش باشم.

### فصل [۱۵]

بیا اینجا بنزدیک من بنشین. بعض سخن از احوال روم خبر می دهم. این شنیدم از

سیاهان و عارفان جهان که گزیده ربع مسکونند در زیر دست پادشاه رومست. درین همه

جای روم بغایت خوب اقلیمست. زیرا که مردمان در زیر خاک آن تن زدند بر روی خاک او. از آفات و الآم نگاه داشتند [yp. 38a] فی الجملة با خصوص شهر اسلام بول معظم شهر است. خوب آب و هوا دارد. نعمتهای و چشمه‌های بسیار دارد و هم نیز اندرون اسلام بول علما و فضلا بسیار است و زاهدان و عابدان را حدّ و پایان ندارد و در زاویه‌ها بدعای دوام عمر دولت و ازدیاد رفعت و شوکت هر روز و شب و هر صبح و شام هر ساعت بدعای خیر را مشغول‌اند از برای خلیفه جهان که سلطان سلیمانست. زیرا نبی علیه السلام فرموده است که قیام الدین و الدنیا بچار چیز است. عدل امرا و علم علما و سخاء اغنیا و دعاء فقرا حق تعالی و تقدّس پادشاه اسلام را [yp. 38b] در ظلّ خویش بدوام دولت نگاه دارد و مرادات دنیا و اخرا داشته باشد. خدای تعالی بر آورده خیر گرداند و مخدوم زادگان او را از عاهات و آفات نگاه می‌دارد و هم نیز ارکان سلطنت را مؤید و مخدّم گردانت و سپاه او را مظفّر منصور کند و همه سروران که هست در دنیا ارزانی دارد و در اخرا در زیر [لواء] پیغمبر دو جهان علیه افضل الصلاة و السلام زندگانی ارزانی دارد و مستمعین را رحمت کند. بیت

معجزاتی هر نینک آشکار      یکی ایدی یا اوچیدی یا چهار  
درت یکیدی جملسی محمدوک      اول کناهلولر شفیع احمدوک

#### [باب الزا] ۱۵

[yp. 39a] زیر افتاده است، زر بسیار می‌باید، زین را بیار، زمین شورست، زردست، زشت است، زبان دراز دارد، زره پوشیده بود، زرکارست، زاینده است، زراب داده، زرد نیک شده است، زمستان سرد است، [زیاده است] ۱۶ (ارتقدر)، زیاده کرده بود.

#### باب السین

سر بزرگ دارد، سینه فراخ دارد، سیم کمتر است، سرخ بهتر باشد، سرّ زحمت دهد (صوق زحمت ویرر)، سپاه جمع شده است، سوختن می‌باید، سنگ می‌اندازد، سگی تازی دارد، ستون می‌باید، ستاره روشن است، سپر را بر سر گرفته بود، سر کشیده کمتر است.

## باب الشين

[yp. 39b] شکم بزرگ دارد، شلوار پوشیده بود، شش است، شمشیر نیز دارد، شیرینی ندارد، شستن ندارد، شستن می‌باید، شمردن بهتر است، شکاف دارد، شتاب می‌کند.

## باب الفاء

فرمایی، فرموده است، فرستاده بود، فرمودند، فرستاده می‌باید، فراوانست، فرسوده کردی.

## باب الکاف

کار نمی‌کند، کوزه بیار، کمان را بکش، کبوتر است، گزیده است، کُشته بُد، کشیده بود، گریخته‌اند، گزاریده است، گرفته بود، کشاده است، کاشته بودیم، کاریده بود، کیر بزرگ دارد، کُس فراخ دارد.

## باب الّام

لب سرخ دارد (قرمزی طوطاخی وار)، لحاف ندارد (بورغنی يقدر)

[yp. 40a] دریا، چاه (قیو)، کشته

## نام جانوران

استر، اشتر، گاو، خر، گوسفند، بزغاله، برّه، آهو، خوک، گُربه، گربه‌بچه، خرس، خرگوش، سگ‌بچه، رُوباه، شیر، یوز، گرگ(قوت)، پلنگ، مار، گزدم، سوسمار.

آمد، نیامد، دیر آمد، کی مد، چون آمد، چرا نیامد، برفت، روز رفت، امشب رفت، فردا خواهد رفت، بیا، میا، برو، تروُد، مرو، بیار، میار، ببر، مبر، بُردی، نبردی، می‌برد، نمی‌برد، آورد، نیاورد، نمی‌آورد، فردا می‌رود، [yp. 40b] پس فردا می‌رود.

خاطرت خوش دار، چندانکه من بتو می‌گفتم، بیا بخانه من.



گفت، نه گفت، کی گفت، امروز گفتم، شنیدی، شنیدم، بشنو، مشنو، نمی شنود، شنیدند، می شنود، دیدی، ببین، مبین، کی دیدی، چرا ندیدی، کجا دیدی، امروز دیدم.

امسال، پارسال، پیرا سال، یک سال، دو سال، سه سال، یک ماه کرد، نکرد، می کند، نمی کند.

سر پای (باش آیق)

چهل، پنجاه، پنجاه یک، پنجاه دو، پنجاه سه، پنجاه چهار، پنجاه پنج، پنجاه شش، پنجاه هفت، پنجاه هشت، پنجاه نه، شصت، هفتاد، هشتاد، نود، صد، دوصد، [yp.40b] سه صد، چهار صد، پانصد، شش صد، هفت صد، هشت صد، نه صد، هزار، دو هزار، سه هزار، چهار هزار، پنج هزار، شش هزار، هفت هزار، هشت هزار، نه هزار، ده هزار، پانزده هزار، بست هزار، سی هزار، چهل هزار، پنجاه هزار، شصت هزار، هفتاد هزار، هشتاد هزار، نود هزار، صد هزار، هزار هزار.

تمت بعون الله تعالی

## Sonuç

On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren Avrupa ve Amerika Birleşik Devletler’de öncelikle özel okullarda yabancı dil öğretiminde konuşma becerisini esas alan “doğal” ya da “doğrudan” yöntem, yine bu kavramlar çerçevesinde değerlendirilen Berlitz metodu uygulanır olmuştur. On dokuzuncu yüzyılın son otuz yılında dil bilgisi-çeviri yöntemi klasik yöntem olarak tanımlanarak devre dışı bırakılmıştır. Yabancı dil öğretiminde ağırlıklı olarak dil bilgisi öğretimi yerine konuşma becerisini de önemseyen bu yeni yaklaşım on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından itibaren Farsça için yazılmış gramer kitaplarının içeriğine de yansıtılmış, sayıca az olsa da Farsça konuşma kitapları hazırlanmıştır.

Anadolu’da gerek Arapçanın gerek Farsçanın öğrenilmesi ve öğretilmesi her zaman için önemsenmiş, Farsçanın bilindiği yüzyıllarda Arapça öğretiminde bu dilden yararlanılmıştır. On beşinci yüzyıla doğru Farsça unutulmaya yüz tutmuş, öğretilmesi ihtiyaç hâline gelmiştir. Bu yüzyılın ilk yıllarından itibaren Farsça için Türkçe karşılıklı sözlükler ve gramer kitaplarının telifi başlamıştır. Sözlükler ve gramer kitapları ile kelime ve kuralların öğretilmesi Farsça konuşmaya daha hevesli olan öğrencilerin isteklerini karşılamamıştır. Farsça konuşma dilini öğretmeyi önceleyen ve bu amaca uygun içerikte hazırlanan iki eserin varlığı, on altıncı yüzyılda Farsça öğrenmeye özellikle konuşmaya karşı yoğun bir eğilimin olduğunu gösterir.

Daha on altıncı yüzyılda Farsça konuşma dilini öğretme amacıyla yabancı dil öğretiminde bir reform olarak kabul edilen “doğal” ya da “doğrudan” yöntemin temel ilkesi olan konuşmayı merkeze alan iki eserin telif edilmiş olması Farsça konuşmaya olan ilginin bir ürünüdür.

İki nüshası bilinen *Tuhfetü’l-Uşşâk* ve bir nüshası tespit edilmiş olan *Miftâh-i Zebân-i Fârsî*, on dokuzuncu yüzyıla kadar sözlük ve gramer kitapları yardımı ile gerçekleştirilen dil öğretimi geleneğinin, bir başka ifade ile dil bilgisi-çeviri yönteminin konuşma dilinin öğretilmesinde yetersizliği görülerek hazırlanmıştır. *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* Tebrizli Ebi’l-Metâlib İbn Ömer tarafından yazılmıştır. *Tuhfetü’l-Uşşâk* da müellifi kuvvetle Farsça konuşma diline hâkim, Anadolu’ya dışarıdan gelmiş biri tarafından yazılmış olmalıdır. Ne yazık ki on dokuzuncu yüzyılın ortalarına kadar bu iki eserin benzerleri yazılmamıştır. Sözlük ve gramer kitabı telifinin müellifine daha fazla itibar kazandırması, Farsçanın konuşma düzeyinde öğrenilmesi ve öğretilmesinden ziyade okuma ve anlamaya öncelik verilmesi ve Farsça konuşma kılavuzu tarzında eser telifinin konuşma dilini iyi bilmeyi gerektirmesi gibi sebepler konuşma kılavuzu tarzında kitap yazmanın yaygınlık kazanmasına mâni olmuştur, denebilir.

**Kaynakça**

- Alkış, A. (2008). *Abdurrezzâk Kâşânî ve “Şerhu Fusûsi'l-hikem” adlı eserinin tahkik ve tahlili*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. URL: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=hdOtaHNldh-PVeYKYFeJcG&no=zusNvBuKrE62W-I-uaTYGg>. (erişim: 12.04.2024)
- Arayancan, A. A. (2021). “İlhanlılar döneminde Tebriz”, *T.C. Dışişleri Bakanlığı Tebriz Başkonsolosluğu'nun kuruluşunun 100. yılı*. Editör Umut Başar. (51-71).
- Ateş, A. (1958). “Hicrî VI-VIII. (XII-XIV.) asırlarda Anadolu'da Farsça eserler”, *Türkiyat Mecmuası*, (3: s. 94-115). İstanbul. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuturkiyat/issue/18513/195205> (erişim: 21.04.2024)
- Çağman, F. (1992). “Bihzâd”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (6: 147-149). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları. URL: <https://islamansiklopedisi.org.tr/bihzad> (erişim: 18.04.2024)
- Çetinkaya, G. (2022). *Anadolu sahasında yazılmış Farsça dil bilgisi kitapları*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- , (2018). “Anadolu'da Farsça Öğretimi için Yazılmış Bir Konuşma Kılavuzu: Fârisî Tekellüm Risâlesi”. *Nüsha*. (47: s. 171-190). Ankara. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nusha/issue/41856/481058> (erişim: 08.04.2024)
- Dinç, S.-Coşkun, G. (2023). “19. Yüzyıla Ait Kayıp âyinleri muhtevi bir mecmua incelemesi -Millet Kütüphanesi Ali Emiri koleksiyonu AEMNZ758 numaralı âyin mecmuası”, *Hitit İlahiyat Dergisi*. (22/1: s. 303-334). URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hid/issue/78277/1251865> (erişim: 10.04.2024)
- Durmuş, M. (2018). “Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Doğal Yöntem(ler) ve Doğal Yaklaşım(lar) Üzerine”, *Türkbilg*, (36: 203-212). URL: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/991567> (erişim: 14.04.2024)
- Efşâr, İ. (2006). “Tuhfetü'l-Uşşâk”, *âşinâ*, (Kış-İlkbahar, 7/23-24: 45-70). Ankara: İ.İ.C. Kültür Müsteşarlığı Yayınları.
- Hasanzade, T. (2019). Khalisagarizade Abdulgani afandi's pedagogical activity // J. of “Manuscripts Don't Burn”. Special issue (pp. 65-69).

- URL: <https://manuscript.az/mdb/mdpdf/MDB1-2019/MDB-SI-2019-T.Hasanzade.pdf>. (erişim: 21.09.2024)
- Howatt, A. P. R. & Smith R. (2014). The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective, *Language & History* (57:1, 75-95).  
URL: <https://doi.org/10.1179/1759753614Z.00000000028> (erişim: 22.09.2024).
- Kaplan, Y. (2017). “Farsça-Türkçe manzum bir sözlük: Tuhfe-i mukaddimetü'l-lügat”, *Studies of the Ottoman Domain*. (Şubat, 7/12: s. 213-236). URL: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ohsc/issue/31319/342935> (erişim: 28.04.2024)
- McLelland, N. (2017). *Teaching and learning foreign languages “assessment and policy in Britain, Routledge”*. URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315624853/teaching-learning-foreign-languages-nicola-mcllland>. (erişim: 06.05.2024)
- Ruyffelaert, A. (2020). “Teaching French with the Direct Method between 1880 and 1920 in the United States of America: A comparative Analysis of key Direct Methods Textbooks”, *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [Online], 64-65. URL: <http://journals.openedition.org/dhfles/7631>. (erişim: 06.05.2024)
- Siefert, T. R. (2013). *Translation in foreign language pedagogy: the rise and fall of grammar translation method*, Harvard University, Cambridge. URL: <https://dash.harvard.edu/handle/1/10952296> (erişim: 08.05.2024)
- Şafak, Y. (2024). “Dede Efendi'nin kayıp İsfahan âyini güftesi”, URL: <https://www.semazen.net/dede-efendinin-kayip-ispahan-ayini-guftesi/> (erişim: 14.05.2024).
- Şahinoğlu, M. N. (2022). “Kemâl-i Hucendî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (25, 226). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları. URL: <https://islamansiklopedisi.org.tr/kemal-i-hucendi> (erişim: 12.05.2024)
- Öz, Y. (1997). “Tuhfe-i Vehbî Şerhleri”. *İlmi Araştırmalar*. (5: 219-232). İstanbul. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/73218> (erişim: 11.05.2024)
- Öz, Y. (1999). *Tuhfe-i Şâhidî Şerhleri*. Konya: Alagöz Ltd Şti.
- Öz, Y. (2010). *Tarih boyunca Farsça-Türkçe sözlükler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Öz, Y. (2018). “Türklere Farsça Öğretimi Amacıyla Hazırlanmış Bir Eser: Tuhfetü'l-Uşşâk”. *Nüsha*. (18,46: 1-14). Ankara. URL: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nusha/issue/38067/420946> (erişim: 14.05.2024)
- Öz, Y. (2023). “Tuhfetü'l-Uşşâk Adlı Eserin İkinci Bir Nüshası Üzerinden Yeni Değerlendirmeler”. *Uluslararası Farsça Konuşan Ülkeler Filoloji Sempozyumu Bildiri Kitabı*. (478-485). URL: <https://www.inonu.edu.tr/filolojisesmpozyumu/menu/24488/sempozyum-tam-metin-kitabi>. (erişim: 18.05.2024)

<sup>1</sup> Ankara Milli Kütüphane Yz A 8671 numarada *Mecmua-i Eş'âr ve Fevâ'id* adıyla kayıtlı mecmuayı benimle paylaşan ve içerisinde *Miftâh-i Zebân-i Fârsî* adlı eserin varlığından beni haberdar ederek bu makalenin yazılmasına vesile olan hocam Prof. Dr. Yakup Şafak'a teşekkürlerimi sunuyorum.

<sup>2</sup> Tomb of two Kamals

<sup>3</sup> Dîvân-ı Kebîr'den

<sup>4</sup> Ebû Sa'îd Ebu'l-Hayr'in bir rubaisinden

<sup>5</sup> Nüshada خواش

<sup>6</sup> Nüshada مرأ

<sup>7</sup> Nüshada خاهم

<sup>8</sup> Nüshada خاهى

<sup>9</sup> Nüshada خاهم

<sup>10</sup> Nüshada خاهى

<sup>11</sup> Nüshada مىماندهء

<sup>12</sup> Nüshada بىبينم

<sup>13</sup> Nüshada خاهى

<sup>14</sup> Nüshada لولاء

<sup>15</sup> Nüshada فُصل

<sup>16</sup> Nüshada زيادست