

TÜRKÇE-ARAPÇA DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE TRANSFERİN PROBLEMLERİN ÇÖZÜMÜNDEKİ KOLAYLAŞTIRICI ETKİSİ

The Facilitator Effect of Transfer in Solving Problems in Teaching Turkish-Arabic Grammar

Hasan UÇAR

Dr. Öğr. Üyesi, Aksaray Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belagatı Dalı, Aksaray, Türkiye

Assist. Prof., Aksaray University, Faculty of Islamic Education, Department of Arabic Language and Rhetorics, Aksaray, Turkey

hasanucar@aksaray.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0003-1995-8414>

i Makale Bilgisi / Article Information:

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 17.02.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 14.06.2019

Yayın Tarihi / Published: 30.06.2019

” Atıf / Cite as: Uçar, Hasan. “Türkçe-Arapça Dilbilgisi Öğretiminde Transferin Problemlerin Çözümündeki Kolaylaştırıcı Etkisi”. *Mütefekkir* 6/11 (2019): 145-162. <https://doi.org/10.30523/mutefekkir.584403>.

© Telif / Copyright: Published by Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi / Aksaray University Faculty of Islamic Education,68100, Aksaray, Turkey. Tüm Hakları saklıdır / All rights reserved.

📄 İntihal / Plagiarism: Bu çalışma hakem değerlendirmesinden geçmiş, bir intihal yazılımı ile taranmıştır. İntihal yapılmadığı tespit edilmiştir. This article has gone through a peer review process and scanned via a plagiarism software. No plagiarism has been detected.

TÜRKÇE-ARAPÇA DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNDE TRANSFERİN PROBLEMLERİN ÇÖZÜMÜNDEKİ KOLAYLAŞTIRICI ETKİSİ¹

Öz

Bilgi transferinin öğrenmeyi kolaylaştıran bir faktör olduğu, bütün eğitimciler tarafından kabul edilmektedir. Son yıllarda Türkiye'ye yerleşen Arap göçmenler içerisinde eğitimini ülkemizde sürdürmek veya Arap ülkelerin rağbet etmesiyle eğitimlerini tamamlamak üzere Türkiye'ye gelen Arapların fakültelere yerleşmesi, daha önce İslami ilimler ve ilahiyat fakültelerinin hazırlık sınıfları için söz konusu olan iki dil arasındaki gramer transferinin öğretimdeki önemini bir kez daha göstermiştir. Test tekniğine dayalı bir dil öğretiminin zararlarından kaçınmak için özellikle gramer bilgisinin ve yazma becerisinin gelişmesi konusunda kaynak dil ile hedef dil arasında transferin sağlanması öğrenme hızını olumlu etkilemektedir. Türkçede tam olarak karşılığı bulunmayan bir dilbilgisi konusunun Türk öğrencinin zihninde yer edebilmesi ancak iki dil arasındaki doğru bir transferle mümkündür. Arapçanın tersine Türkçenin cümle yapısında yüklem sona olması, herhangi bir fakülteye kayıt yaptırarak çoğu zaman kaynak dil ve hedef dilin her ikisine vakıf olmayan bir eğitimden ders alan bir Arap öğrencinin, ilk öğrenmesi gereken konulardandır. Zira öğelerin yer değiştirmesi, yaşanan en temel problemdir. Bu çalışmada öncelikle grameri kolaylaştırma çabalarının tarihçesine, ardından her iki dilin öğrencilerinin kaynak dildeki birikimlerinin hedef dile aktarılması ile kolaylaşan problemlere değinilecektir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Arapça, Dilbilgisi, Kolaylaştırma, Transfer.

The Facilitator Effect of Transfer in Solving Problems in Teaching Turkish-Arabic Grammar

Abstract

All educators accept that the information transfer is a factor which facilitates learning. In the recent years, among Arab immigrants who settled in Turkey, with the Arabs who came to Turkey to continue their education the importance of the grammar transfer between two languages is shown to be very important. This topic had been a question mark for Arabic preparation classes in Islamic Sciences and Faculty of Theology. In order to avoid the damages of teaching the language based on test technique, providing transfer between source language and target language especially in the subject of improving grammatical knowledge and writing skills, positively affects the learning speed. It's not just an ideal target to speed up, conditionally, it may be necessary to get rid of a simple mistake. In order for a Turkish student to fully comprehend a grammatical nuance in Arabic that does not have an equivalent in Turkish grammar, a successful transfer between two languages is crucial. In this study, firstly, the history of the efforts to facilitate grammar and then the problems that are facilitated by transferring the students' knowledge of the two languages to the target language, will be discussed.

Keywords: Turkish, Arabic, Grammar, Facilitation, Transfer.

GİRİŞ

Öğrenme yeteneğimizin sınırlı olduğu düşüncesi öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Georgi Lozanov'a göre başarısız olma ve öğrenememe

¹ Bu makale, 2018 yılında Paris'te International Conference on New Horizons'da sunulan "Arap Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlerin Çözümünde Kolaylaştırıcı Etkenler: Aksaray Üniversitesi Türkçem Örneği" adlı bildirinin genişletilmiş halidir. İçerikte yer yer bildiriye atıflar bulunmaktadır.

korkusu kişinin kapasitesini tam olarak kullanmasına engel olmaktadır.² Öğrencinin öğretmene saygı ve güven duyması, sınıf içerisinde yanlılara karşı toleranslı olunması³ ve özverili bir eğitmenin Suggestopedia'nın ilkesi olan eğitimi "öğrencinin kendisini rahat hissettiği bir ortama" taşıması, öğrenim sürecini kısaltan etkenlerdendir.

Bloomfield, Sapir ve Fries gibi dilbilimcilerin kelimelerin ekler yoluyla değil, cümle dizilişi ile ilgili yapısal yükümlülük aldıkları şeklindeki tespitleri, Skinner'in öğrenimin koşullandırmadan (stimulus-response) ibaret olduğunu belirtmesi ve bu bağlamda öğrencilere aynı yapıdaki cümlelerin sürekli tekrarlatıldığı bir yöntemin gelişmesi, Chomsky'nin öğretimsel dilbilgisi (generative grammar) yöntemiyle cümlelerin tek tek ele alınmasını terk eden yaklaşımı⁴ pratikte, makes bulacağı günleri beklemektedir. Chomsky'nin Üretken Dönüşümlü Dilbilgisi teorisiyle sistemleştirdiği diller arasındaki derin yapı ve yüzey yapı ayırımının temelini oluşturan ve aslında tüm dillerin tek bir derin grameri olduğunu teorize eden prensipler ve parametreler yaklaşımı,⁵ dilbilgisi öğretimine ihtiyaç bırakmayacak şekilde henüz "kara kutu" sunu⁶ açmış değildir.

Kuşkusuz eğitim-öğretim uzun bir süreçtir. Bugüne kadar yapılan çalışmalarda belirtilen bütün pozitif adımlar atılsa da süreç gerektiren uygulama hatalarının düzelmesi ciddi bir kararlılık gerektirmektedir.

Gramerin kolaylaştırılması bağlamında tecdîd, islâh, ihyâ, teysîr ve tebsît çalışmaları yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir.⁷ Çağımız insanının uzun saatler alan eğitim programları karşısındaki tahammülsüz tavrı, saha çalışması yapan her eğitmenin takdir edeceği bir gerçektir. Bu bağlamda başlangıçta hedef tespitinin iyi yapılarak, o çerçevede gerekli olan gramer eğitiminin verilmesi büyük önem arz etmektedir.

İlahiyat ve İslami ilimler fakültelerinde okuyan bütün öğrencilerin veya ülkemizde eğitim gören bütün Arap öğrencilerin gramer felsefesi yapmayacakları aşikârdır. Ancak iki dil arasında hızlı ve kolay transfer sağlanması da bir ihtiyaçtır. Göz ardı edilmemesi gereken nokta öğretici gramerinin ilmi gramerden farklı olarak pratiğe yönelik olması, kişisel ve

² Georgi Lozanov, *Suggestology and Outlines of Suggestopedia* (New York: Gordon & Breach Science Publishers, 1978), 64-77.

³ Diane Larsen-Freeman, *Techniques and Principles in Language Teaching* (Oxford: Oxford University Press, 1986), 72-76.

⁴ Soner Gündüzöz, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme", *Öndokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29 (2010): 38.

⁵ Kerim Demirci, "Derin Yapı ve Yüzey Yapı Kavramlarından Ne Anlıyoruz?", *Turkish Studies International Periodical For the Languages Literature and History of Turkish or Turkic* 5/4 (2010): 301.

⁶ Chomsky'nin kara kutusu ile ilgili olarak bk. Süer Eker, *Çağdaş Türk Dili*, (Ankara: Grafiker Yayınları, 2009), 19-20.

⁷ Şahin Şimşek, *Arap Gramerinin Kolaylaştırılması Bağlamında Yenilikçilik Hareketleri ve Arapça Öğretimine Etkileri*, (Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, 2018), 50-52.

farklı aşamalarına göre değişiklik arz eden bir yapıya sahip olması gerektirir.⁸

Metin odaklı öğretimin dil eğitiminin kolaylaştırdığı, gramerin metin bilgisi ile paralel gitmesi gerektiği artık izahtan varestedir.⁹ Ancak gramerin de dil öğretiminde küçümsenemeyecek bir yeri vardır. Zira sentaks (nahiv), dilin sistem yapısını ortaya koyan kurallar bütünü olmakla birlikte bir dilin sağlıklı gelişmesinin de temel dayanağıdır.¹⁰ Diyalog kurabilmenin ötesinde detay denilebilecek konularda veya bir dilin yabancıya öğretimi meselesinde problem hâline gelen gramere dayalı dil öğretim metodu, diğer yöntemlerin¹¹ eksileri de göz önüne alındığında farklı boyutlarıyla¹² etkinliğini hâlâ devam ettirmektedir. Zira hiçbir dil öğretim metodunun gramerden bağımsız olması mümkün değildir.

Osmanlı medreselerindeki Arapça öğretimi¹³ ve Araplara Türkçe öğretiminin¹⁴ mazisi çok eskilere dayanmasına rağmen halen her iki dilin öğrencilerine zor gelen yönler bulunmaktadır. Farklı dil ailelerine mensup olan iki dilin öğretiminde -öge dizilimlerinin de tamamen farklı olduğu düşünüldüğünde- her iki dilin gramer yapılarına vukûfiyeti olan eğiticilerin sürece çok büyük katkısı olmaktadır. Bugüne kadar yapılan araştırmalar en önemli problemlerin yöntem, kitap ve öğreticilerden kaynaklandığını¹⁵ ve Arapça dilbilgisi terimleriyle Türkçe grameri öğretmeye çalışmanın öğrenimi zorlaştırdığını göstermektedir.¹⁶

Söz konusu Arap öğrencilerin okul ve yurt ortamı dışına çıkıp sosyal yaşama karışabilme imkânın olması ve televizyon izlemeleri, diğer becerilerine göre konuşma becerisini daha kısa sürede kazanmalarında avantaj sağlamaktadır. Fakülte eğitimine başlamadan önce Türkçe Öğretimi

⁸ Zeynuddîn İbn Musa, "Tarâiku ta'lîmi'n-nahvi'l-Arabî beyne'l-kadîmi ve'l-hadîs", *Mecelletu'l-ulûmi'l-insâniyye* 36 (2011): 54.

⁹ Gündüzöz, "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagojik Bir Değerlendirme", 39.

¹⁰ Zeynep Korkmaz, "Gramer Konularımızla İlgili Bazı Sorunlar", *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi* 2 (1996): 1.

¹¹ Yabancı dil öğretim yöntemleri ile ilgili olarak bk. Candemir Doğan, *Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*, (Ankara, 1989), 26; Mehmet Hengirmen, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, (Ankara: Engin Yayınevi, ty), 17-42; Ömer Demircan, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, (İstanbul: y.y., 1990), 163-280.

¹² Necatiye Nazlı Şaf, *Yabancı Dil Öğretiminde Üç Boyutlu Dilbilgisi Öğretimi*, (Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2010), 1-10.

¹³ Dursun Hazer, "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları", *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1 (2002): 277; Yahya Suzan, "Medreselerde Arapça Öğretimi", *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslâmî İlimler (Uluslararası Sempozyum) 29 Haziran - 1 Temmuz 2012* (Bingöl: Bingöl Üniversitesi Yayınları, 2013), 600.

¹⁴ Mehmet Akkuş, "Araplara Türkçe Öğretimi (Osmanlı Dönemi)", *Diyanet İlmî Dergi* 35/1 (1999): 83-85.

¹⁵ Murat Arif Güney, "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye'de Arapça Öğretimi", *Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014): 207.

¹⁶ Candemir Doğan, "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri", *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi* (2006): 80.

Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde (TÖMER) eğitim alan Arap öğrencilerin derslerinin Türkçe işlenmesi, derslerde iletişimci yaklaşımın hâkim olması, gramer anlatımının kısıtlı olması, ders dışı etkinliklerin artırılması ve öğrencilerin yaşadıkları ortamlarda zorunlu olarak dil öğrenmeleri gereğinin sağladığı motivasyonun öğrenme sürecini hızlandırdığı ile ilgili çalışmalar¹⁷ olduğu için bu çalışma, Arapça öğrenen Türk öğrencilerle benzer sorunlar yaşayan bu öğrencilerden esinlenerek Arapça ve Türkçe dilbilgisi konularında yaşanan problemlerin çözümünde kolaylaştırıcı pratik konulara değinecektir. Fakat Türkçede anlaşılması zor olmayan, Arapçada ise takdim tehir, iştilgal, ihtisas vb. müstakil çalışma gerektiren konulara tekabül eden devrik cümle yapıları kapsam dışı bırakılmıştır. Konu başlıklarında ele alınan problemler ve bu problemlerin çözümündeki kolaylaştırıcı etkenlere geçmeden önce teysîr faaliyetlerinin tarihçesinin ve her konu başlığında ilgili bazı bilgilerin verilmesi faydalı olacaktır.

1. DİLBİLGİSİNİ KOLAYLAŞTIRMA FAALİYETLERİNİN TARİHÇESİ

Kur'ân-ı Kerîm'in tilavetinde yapılan hataların önüne geçmek için fetihlerle birlikte İslam'a giren yeni unsurların Arapça'yı öğrenme ihtiyaçlarının gerekli kıldığı nahiv ilmi daha ilk gramer eseri olan Sîbeveyhi'nin *el-Kitâb'ıyla* zirveye oynamış, dünya tarihinde başka bir dile nasip olmayan nazım türünde kaleme alınmış olan İbn Mâlik'in *Elfiye'siyle* şaheserler yaratmıştır.

Şerh ve haşiye geleneğinin katkılarıyla gelişip serpilerek Arap grameri, illetler üzerinden eşsiz bir dil felsefesi geliştirmiştir. Ancak ilmi gramerin farklı milletlere -kendini bu ilme veren dilciler dışında- Arapça öğretimi açısından metodolojik olarak uygun olmaması karşılaşılan problemlere çözüm arayışını da beraberinde getirmiştir. Hacimli ve dil mantığını kavratmaya çalışan eserler belirli örneklerin dışına çıkamadıklarından dil talebesinin pratiğe yönelik ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmıştır.

Bilgisayar programlarıyla simultane tercümenin yapıldığı günümüz dünyasında sorunun Arap dilinin irabından, harflerinden, imlasından veya sayılar, gayr-ı munsarıflar, cem-i teksirler gibi öğrenilmesi zaman alan konularından kaynaklanıp kaynaklanmadığı konusu¹⁸ bir tarafa, sadeleştirme çalışmaları, son dönemde hız kazanmıştır.

Arap dili grameri aslında gelişim evresinde kendi dinamikleri saye-

¹⁷ Ahmet Bostancı, "Ürdün Üniversitelerinde Yabancılara Arapça Öğretimi", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/8 (2003): 96-97; Hülya Temizöz, *Yabancı Dil Öğretiminde Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ve İletişimci Yaklaşım Uygulamalarının Öğrencilerin Öğrenme Becerileri Üzerindeki Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2008), 67-68.

¹⁸ Abdolvâris Mebrûk, *Fî İslâhi'n-nahvi'l-Arabî dirâsetun nakdiyye* (Kuveyt: Dâru'l-Kalem, 1985), 52.

sinde yenilenmiş bir dildir. el-Cürçânî'nin nahiv ilmini kuru kaideler olmaktan çıkarma çabası,¹⁹ süreç içerisinde metodolojik eleştirilerin yapılması ve İbn Madâ'nın *er-Reddu 'ale'n-nuhât* adlı eserinde yaptığı nahvî eleştiriler bu kabilden çalışmalardır.²⁰ İbn Mâlik, adından da anlaşılacağı üzere *Teshîlu'l-fevâid* adlı eserinde nahiv konularını daha anlaşılır bir üslup ile kaleme alma gayretinde olmuştur. Ayrıca bir müellifin kendi eserine muhtasar yazması da temelde kolaylaştırma gayesine matuftur.

Öğretim metotları bakımından Halefu'l-Ahmar'ın *Mukaddime fi'n-nahv*, İbn Hayyât'ın *el-Mûcez fi'n-nahv*, İbn Cinnî'nin *el-Lüm'a*, İbn Kuteybe'nin *Telkînu'-muteallim*, İbn Hâleveyh'in *el-Mubtedî* adlı eserleri kolaylaştırma faaliyetleri içerisinde değerlendirilebilir.²¹

Teorik anlamda ise nahvi kolaylaştırma ve ıslah faaliyetlerine İbn Hazm, İbn Rüşd, İbn Haldûn, İbnu'l-Esîr gibi âlimler katkı sağlamışlardır.²² İbn Rüşd'ün, döneminde uygulanan metotları eleştirdiği ve öneriler sunduğu eserinde nahiv öğretimi açısından en kolay, en faydalı metodun takip edilmesi gerektiğini ifade etmesi ve kolaylaştırmak için konuları tasnif etmesi²³ İbn Haldûn'un teorik kuralları ezberlemenin değil, uygulama yapılmasının önemini vurgulaması²⁴ bu konudaki duyarlılığın Endülüs'te XII. yüzyıldan beri var olduğunu göstermektedir. İbnu'l-Esîr'in nahvi, çoğunluğu manayı anlamak için ihtiyaç duyulmayan konular şeklinde tanımlaması²⁵ ve İbn Hazm'ın derinlemesine nahiv öğrenmeyi "faydasız iş ve zaman kaybı" olarak nitelemesi de ıslah çalışmalarının gerekçesi niteliğindedir.²⁶

XIX. yüzyılın sonları XX. yüzyılın başlarında ise nahve yönelik sert eleştiriler yapan İbrahim Mustafa gibi dilbilimciler, Avrupa'da eğitim görüp, modern dil bilimleri ile tanışan aynı zamanda Mısır Milli Eğitim Bakanı olan Ali Mübârek ve kolay gramer üzerine yazılan ilk ders kitaplarının yazarı Rifâ'a et-Tahtâvî gibi aydınlar, dilbilgisinin yeni öğretim teknikleriyle öğretilmesi gerektiği konusunda öncü faktör olmuşlardır.²⁷ Bu

¹⁹ Ahmed Atif Muhammed Kulûb, *Menhecu' İmâm Abdilkâhîr el-Cürçânî fî ardihi'l-mesâilî'n-nahviyye dirasetun tahlîliyye* (Gazze: el-Câmi'atu'l-İslâmiyye, 2013), 159.

²⁰ Adem Yerde, *Klasik Nahiv Eleştirisi İbn Madâ, el-Kurtubi ve Nahivciliği*, (İstanbul, 2015), 65-68.

²¹ Bu konuda geniş bilgi için bk. Muhtar Bezâviye, *en-Nahvu'l-Arabî ve muhâvelâtu teysîrihi* (Doktora Tezi, Cezayir, 2017), 28.

²² Bezâviye, *en-Nahvu'l-Arabî ve muhâvelâtu teysîrihi*, Önsöz.

²³ Ebu'l-Velîd Muhammed b. Ahmed İbn Rüşd, *ed-Darûri fi sinâ'ati'n-nahv*, thk. Mansur Ali Abdussemi, (Dımaşk, 2010), 97, 106-120.

²⁴ Abdurrahman İbn Haldûn, *Mukaddime*, thk. Abdullah Muhammed ed-Dervîş, (Dımaşk: y.y., 2004), 2: 385.

²⁵ Diyâuddîn İbnu'l-Esîr, *el-Meselu's-sâir fî edebi'l-kâtibi ve's-sâir*, thk. Ahmed el-Hûfi - Bedevî Tabane, (Kahire: Dâru Nehdati Mısır, ts.), 41.

²⁶ Saîd el-Afgânî, *Nazarât fî'l-luga inde İbn Hazm el-Endelusî* (Beyrut: Dâru'l-Fikr, 1969), 44.

²⁷ İsa Muttakîzâde, "Dirâsâtu'l-muhâvelâti't-teysîriyye fî'n-nahvi'l-Arabî inde'l-muhdesîn", *Mecelletu'l-Lugati'l-Arabîyyeti ve Âdâbihâ* 11 (2011): 101; Yusuf Doğan, "Arap Gramerinde İlk Yenilikçilik Hareketleri ve Etkileri", *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 8/3 (2008): 204-

amaçla komisyonlar kurulmuş, peşinden pek çok yeni eser yayımlanmıştır.²⁸ Modern dönemde nahvin kolaylaştırılması konusunda kurumsal olarak aktif rolü Mısır Milli Eğitim Bakanlığı ve Kahire Arap Dil Kurumu'nun aldığını söylemek mümkündür. Arap Dil Kurumu'nun 1945 ve 1979 tarihlerinde aldığı kararların ve Kahire Üniversitesi Dâru'l-Ulûm Fakültesi'nin yaklaşımının bu konuda olumlu katkısı olmuştur.

Nahiv dersine çok uzun vakit ayrılmasını eleştiren İbrahim Mustafa, dilbilgisinin konuşma ve yazma becerilerine katkı sağlamadığını ve kuru bilgiden ibaret olduğunu,²⁹ klasik nahiv çalışmalarına muhalif olan bir diğer dilbilimci Temmâm Hassân ise ilk dilcilerin çok fazla kuralcı davrandıklarını ve bunun dili hapsettiğini ifade etmektedirler.³⁰ Bu bağlamda gramer konularına yaptığı yeni tanımlarla sürece destek veren Hüseyin el-Marsifi'nin³¹ *en-Nahvu'l-Vâdih* adlı eseriyle bu gayretleri basitçe somutlaştıran Mustafa Emin ve Ali el-Cârim'in,³² verdiği raporlarla kurumları harekete geçiren Şevki Dayf'ın gramerin kolaylaşmasına verdikleri katkılardan bahsetmek hakkı teslim etmek adına bir gerekliliktir. Bunların dışında Hıfni Nâsif, Ahmet Hasan Zeyyât, Taha Hüseyin, Emîn el-Hûlî, İbrahim Enis vb. müelliflerin de bu sürece küçümsenemez katkıları olmuştur.³³

1960'larda Chomsky ile birlikte dil öğretiminin bir meleke değil bilinçli bir kazanım olduğu düşüncesi hâkim olmaya başlamıştır.³⁴ Bu minvalde yabancılara Türkçe'nin öğretimini daha kısa sürede gerçekleştirmek adına yeni yaklaşım tarzları geliştirilmiş, 1982 yılında Avrupa Konseyi ile ortaklaşa düzenlenen seminerlerde belli başlı yöntemler sınıflandırılarak, üzerinde çalışmalar yapılmıştır.³⁵

Şimdi fakültelerde eğitim gören Türk ve Arap öğrenciler açısından Arapça ve Türkçe arasındaki gramer transferindeki zor yönler ve kolaylaştırılabilir noktalarla temas edebiliriz.

2. TEMEL FARKLILIKLARIN TESPİTİ

İlahiyat ve İslami ilimler fakültelerinde eğitim gören öğrencilerin,

206.

²⁸ Bu konuda geniş bilgi için bk. Mebrûk, *Fî İslâhi'n-nahvi'l-Arabî dirâsetun nakdiyye*, 59-75.

²⁹ İbrahim Mustafa, *İhyâ'u'n-nahv* (Kahire: y.y., 1992), 1.

³⁰ Temmâm Hassân, *el-Lugatu'l-Arabiyyetu ma'nâhâ ve mebnâhâ* (Mağrib: Dâru's-sakâfe, 1994), 9-13; Temmâm Hassân, *el-Lugatu beyne'l-mi'yâriye ve'l-vasfiyye* (Kahire: Âlemu'l-kutub, 2000), 11-13.

³¹ Hüseyin el-Marsifi, *el-Vesîletu'l-edebiyye ile'l-ulûmi'l-Arabiyye*, thk. Abdulaziz ed-Dusûkî (Kahire: el-Hey'etu'l-Mısriyyetu'l-Âmme li'l-Kitâb, 1982), 2: 227.

³² Ali el-Cârim - Mustafa Emin, *en-Nahvu'l-vâdih fî kavâ'idil-lugati'l-Arabiyye li'l-merhaleti'l-ibtidâiyye* (Kahire: Dâru'l-ma'ârif, ts.), 1: 3-4.

³³ Geniş bilgi için bk. Bezâviye, *en-Nahvu'l-Arabî ve muhâvelâtu teysîrihî*, 85-95.

³⁴ Ahmet Kocaman, "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimle", *Türk Dili Dergisi* 47 (1983): 117.

³⁵ Mükerrerem Özdemir, *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edatlar* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, 2011), 2.

nispeten İmam Hatip Lisesi mezunlarının daha az karşılaştıkları temel zorlukların başında alfabenin faklı olması gelmektedir. Bu durum ülkemizde eğitim görmeye gelen Arap öğrenciler için de geçerlidir.

İsim ve fiillerdeki cinsiyet ayrımı, Arapçada birden fazla çoğul yapısının bulunması, muzari fiilin üç ayrı zaman için kullanılması, temyiz (melhuz ve melfuz) gibi öge bakımından kompleks bazı konuların³⁶ Türkçede karşılığının olmaması, alanda eğitim alan ve veren herkes tarafından bilinmektedir. Kolaylaştırma çalışmalarının doğal olarak dışında kalan bu tür konular haricinde iki dil arasındaki temel farklılıkların sebep olduğu zorluklar ve kolaylaştırıcı faktörler şöyle sıralanabilir.

2.1. Cümle Yapılarının Farklı Olması

Türkçenin cümle yapısı özne, tümleç, yüklem şeklindedir. Arapçada ise fiil cümleleri yüklem (fiil), özne (fail), meful (tümleç) şeklinde Türkçenin tam tersi bile sayılmayacak şekilde farklıyken, isim cümleleri özne (mübteda), yüklem (haber) şeklinde Türkçeye uyumludur. Cümlenin yapısal soyağacında sonda bulunan yüklem, insan zihninin düşünce sisteminin tam tersine Arapçada başta olması ve Arapçanın kelimeleri cümleye dönüştürürken 'merkezkaç' uygulaması³⁷ öğretimde iki dilin öğrencilerinin zorlandığı bir konudur.

Cümlenin yüklemine bekleyen Arap öğrencinin kavrama hızına engel olan yapı farklılığı öğelerin tespitinde sıkıntı yaşandığında daha karmaşık bir hal almaktadır. Haberi isim cümlesi olan isim cümleleri ise özellikle hazırlık sınıfının lisans eğitimine dağıtılmasından dolayı yoğun bir dil eğitimi almayan öğrencilere daha zor gelmektedir. Ancak Arapçada haberi fiil cümlesi olan isim cümlesi, yapı bakımından Türkçeye uygun olduğu ve öğrencilerin zihni öge dizilimiyle meşgul olmadığı için öğretimde kolaylık sağlamaktadır.

2.2. Tamlama Yapılarının Farklı Olması

Kelime dizilimindeki benzer bir zıtlık tamlamalarda da söz konusudur. Lisans dönemine yayılmış olan Arapça eğitiminde, sıfat ve isim tamlamalarının Arapçadaki diziliminin kavranması kolay gibi görünmesine rağmen karşılaşılan en önemli problemlerdendir. Tamlanan ve tamlayanın Arapçaya muzaf ve muzafun ileyih şeklindeki transferinde iki dilin birbirinin tam tersi olduğunun izahı, çapraz işlem yapma gereğinin vurgulanması konunun kavranmasını kolaylaştırmaktadır. Ancak Türkçede isim tamlamasına gelen sıfatın iki isim arasına girmesi diğer handikaptır. Bu handikap Arapçada sıfatın sonda bulunacağı vurgusu ile aşılmakta ve

³⁶ İki dil arasındaki farklılıklarla ilgili geniş bilgi için bkz. Cemal Işık, "Arapça ile Türkçe Arasındaki Temel Farklılıklar", *İğdir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (2015): 119-140.

³⁷ Ayrıntılı bilgi için bk. Berke Vardar, *XX. Yüzyıl Dilbilimi (Kuramcılardan Seçmeler)* (Ankara: y.y., 1983), 144.

harekenin, mevsufu tespitinde yeterli olduğunun ifadesi, anlaşılmayı kolaylaştırmaktadır. Örneğin باب البيت الجديد ve باب البيت الجديد tamlamalarında “yeni” kelimesinin “eve” mi “kapıya” mı ait olduğunu belirleyen harekedir.

Sınav kâğıtlarında öğrencilerin çok kolay olduğunu düşündükleri “Bu öğrenciler çok çalışkan” cümlesindeki işaret sıfatını هؤلاء طلاب şeklinde tercüme ettikleri görülmektedir. Marife ve nekra konularının çok iyi kavranması gerektiğini gösteren karşılaştırmalı transferler konunun kavranmasında yardımcı olmaktadır. Örneğin هؤلاء الطلاب “Bu öğrenciler” işaret sıfatı iken هؤلاء طلاب مجتهدون “Bunlar öğrencidir.” ifadesi bir cümledir. هؤلاء طلاب مجتهدون ifadesinde ise yüklem sıfat tamlaması olarak “bunlar çalışkan öğrencilerdir” şeklinde tercüme edilmesi gerekirken هؤلاء الطلاب المجتهدون ifadesi henüz cümle olmayan bir tamlamadır. Tamlamalarda çok iyi bir şekilde kavratılması gereken bu konu nahvin ilerleyen konularının anlaşılmasına da yardımcı olmaktadır. Örneğin رأيت طالبا يجتهد في الصف cümlesinde nekra olarak kullanılan طالب kelimesi, kendisinden sonra sıfat cümlesi alacağı için “sınıfta çalışan bir öğrenci gördüm” şeklinde tercüme edilirken رأيت الطالب رأيت الطالب cümlesinde marifeden sonra gelen cümlelerin ifadeye yansımaları hâl cümlesi olduğu için “öğrenciyi sınıfta çalışırken gördüm” şeklinde zarf tümleci olacaktır.

2.3. Öge Eşdeğerliği Problemi

Arapçada beş çeşit meful vardır. Bu mefuller Türkçede tümleç olarak karşılık bulur. Arapçadaki hâl ve temyiz gibi konuların da buna dâhil edilmesiyle bir fiili niteleyen cümle için her iki dil açısından eşdeğerlik, problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem hangi ögenin neye karşılık geldiğinin temel ögeler bakımından bilinmemesinin yanı sıra, karşılığı olmayan veya birden fazla karşılığı olan ögelerin olmasıdır.

Türk öğrencilere karmaşık görünen mefullerin, zihinlerinde Türkçedeki karşılıklarını bulması, büyük oranda konuların kavranmasını kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda failin yaptığı işten etkilenen unsur olan düz tümleç, (belirtili nesne ve belirtisiz nesne) mefulun bih sarihe; eylemleri ve eylemsileri zaman yönünden belirten zarf tümleçleri, zarf-ı zamana; yüklemi yönelme ve bulunma bildirerek mekân ve yön açısından açıklayan unsur olan dolaylı tümleçler, zarf-ı mekâna; cümleyi amaç bakımından açıklayan unsur olan edat tümleci ise mefulü lehe karşılık gelmektedir.

Durum belirteçleri olan zarfların Arapçada hâl’e, azlık-çokluk ifade eden yüklem açıklayıcılarının temyize delalet ettiğinin bilinmesi de iki dil arasında dilbilgisi transferi açısından çok büyük kolaylık sağlamaktadır.

Burada söz konusu edilen eşdeğerlik, her açıdan mümkün olmamaktadır. Zira ileri seviyedeki dilbilgisi için iç içe girmiş ögeler yine zorluk

çıkarmaktadır. Örneğin edat tümlecinin kim için ve ne için sorularının yanı sıra kiminle ve neyle sorularına da cevap veriyor olması veya zarf tümlecinin mefulü leh, mefulü mutlak, mefulü meah, hâl ve temyiz gibi öğeleri içine alması meselenin derin tarafıdır.

Örnekleriyle özetlemek gerekirse:

Mefulu bih → *Düz tümleş (belirtili nesne ve belirtisiz nesne)*

Ahmet ödevini yazdı.

كتب أحمد درسه.

Kasım bir kitap satın aldı.

اشترى قاسم كتابا.

Mefulu fih (zarf-ı zaman) → *Zarf tümleci*

Yarın İstanbul'a gideceğiz.

سنذهب إلى إسطنبول غدا.

Mefulu fih (zarf-ı mekân) → *Dolaylı tümleş*

Öğrenci Fakültenin önünde duruyordu.

كان الطالب يقف أمام الكلية.

Mefulu mutlak → *Zarf tümleci*

Öğrenci dersine çok çalıştı.

اجتهد الطالب اجتهادا كثيرا.

Sesini duyunca iki kez secdeye kapandım.

سجدت لله سجدةً عندما سمعتُ صوتك.

Kadınlar vatanlarını kahramanlar gibi savunu-
yorlar.

تدافع النساء عن أوطانهن دفاع الأبطال.

Mefulu leh → *Edat tümleci, Zarf tümleci*

(Edat tümleci) Başarmak için çok çalışman gerek.

يجب عليك أن تدرس كثيرا للنجاح.

(Zarf tümleci) Zayıflamak için spor yapmaya başla-

بدأت ممارسة الرياضة لأخفّ وزني.

Mefulu Meah → *Zarf Tümleci*

Nil boyunca yürüdüm.

مشيت والنيل.

Hâl → *Zarf Tümleci*

Okula yürüyerek gidiyorum.

أذهب إلى المدرسة ماشيا.

Çiftçileri toprağı sürerlerken gördüm.

شاهدت الفلاحين يحرثون الأرض.

Öğrenci üzgün bir şekilde sınıftan çıktı.

خرج الطالب من الصف حزينا.

2.4. Hedef Dilde Mukabil Bir Konu Bulunmaması

Arapçada bazı konular vardır ki bunların Türkçede tam olarak bir karşılığı yoktur. Temyiz konusu buna örnek olarak gösterilebilir. Temyiz çeşitli manalar kastedilmesi mümkün olan bir isimden sonra asıl maksadın ne olduğunu açıklamak üzere zikredilen mansûb ve nekre isme denir.³⁸

Arap öğrenciler için kolay olan bu konu, melhûz ve melfuz ayrımına

³⁸ Mustafa el-Galâyîni, *Câmiu'd-durûsî'l-Arabiyye* (Beyrut: el-Mektebetu'l-asriyye, 1994), 3: 113.

gidilmesiyle Türk öğrencilerin daha çok kaçındığı bir durum haline gelmektedir. Ancak melhuz temyizinin Türkçeye “bakımından” şeklinde tercüme edilen zarf tümleçleri için geçerli olduğunun izahı öğrencileri rahatlatmaktadır. Örneğin طَابَ الْمَكَانُ هَوَاءً “Mekân, hava bakımından iyi” cümlesinde هَوَاءً kelimesi zarf tümleci olarak Türkçeye “hava bakımından” şeklinde tercüme edilmiştir.

Melfuz temyizi kolaylaştırmak için aslında öğrencinin ağırlık, hacim, alan ve sayıya delâlet eden ismi tespit etmesi yeterlidir. Ancak bu tespit öge transferi için yeterli değildir. Dikkat edilmesi gereken konu bunların Türkçe cümlelerde mümeyyezlerinin irabına göre ögelere ayrılmalarıdır. Yani hacim ölçüsü olarak;

شَرِبَ الْوَلَدُ كُوبًا كَيْبًا. “Çocuk bir bardak süt içti.” örneğinde veya ağırlık birimi olarak;

بِعَثِّ قِنْطَارًا حَطْبًا. “Bir kantar odun sattım.” örneğinde mümeyyez mefulü bih olduğu için Türkçeye düz tümleç (belirtisiz nesne) şeklinde tercüme edilmiştir.

فِي الشَّهْرِ ثَلَاثُونَ يَوْمًا. “Bir ayda otuz gün vardır.” Cümlesinde ise sayı ifade eden mümeyyez ile لِي شَيْبَرٌ أَرْضًا “Bir karış yerim var.” cümlesindeki alan ifade eden mümeyyez mübtada olduğu için Türkçeye özne olarak tercüme edilmiştir. كَفَى بِالْمَوْتِ وَأَعْظًا. “Vâiz olarak ölüm yeter.” cümlesinde ise zarf tümleci olmuştur.

Arapçadaki konu tespitinin öge transferi için yeterli olmadığı bir diğer mesele ise şibh cümle (car-mecrur) konusudur. Örneğin:

الْحَمْدُ لِلَّهِ. “Hamd Allah’adır.” cümlesinde car-mecrur haber → yüklem;

كَانَ الْمَالُ فِي جَيْبِي. “Para cebimdeydi.” cümlesinde nakıs fiilin haberi olan şibh cümle car-mecrur → yüklem;

وَجَدْتُ قَلَمًا فِي الدَّرَجِ. “Çekmede bir kalem buldum.” cümlesinde sıfat olan şibh cümle car-mecrur → dolaylı tümleç;

رَأَيْتُ الْعَصْفُورَ عَلَى الشَّجَرَةِ. “Serçeyi ağaçtayken gördüm.” cümlesinde hâl olan şibh cümle car-mecrur → zarf tümlecidir.

Sonuç olarak Arapça ve Türkçe arasındaki söz konusu temel farklılıkların kavranmasında her ne kadar zorluk çekiliyor olsa da bu şekilde dilbilgisi transferinin yapılması her iki dilden birine vakıf olan öğrencinin meseleyi anlamasını kolaylaştırmaktadır.

3. SIFAT FİİL EKLERİNİN KULLANIMI:

Sıfat fiiller, Türk dilinin ek sınıflaması içinde önemli bir yer tutan fiilimsilerin; diğer türleri olan zarf fiil ve isim fiil gibi fiillere getirilen çeşitli

eklerle oluşturulan bir alt türüdür.³⁹ “Eylem kavramı taşıdıkları hâlde, çekilme kabiliyetinden mahrum olan, yan cümleciklerde yüklem görevi alabilen niteleyici kelimelere sıfat fiil denir.”⁴⁰

Türk ve Arap öğrencilerin sıfat fiil eklerinin kullanımında çokça hata yaptığı görülmektedir. Türkçe’de karşılığı olmayan ism-i mevsul konusunun Araplara Türkçe öğreten eğitimci tarafından bilinmesi veya ism-i mevsullerin sıfat fiil ekleriyle tercüme edilmesi gerektiğinin öğretilmesi problemi büyük oranda çözmektedir.

Örnek:

رأيت الرجل الذي يجري في الشارع. “Caddede koşan adamı gördüm.”

احترموا الشهداء الذين قدموا أرواحهم للوطن “Vatan için canlarını vermiş şehitlere saygı gösterin!”

هذا هو القميص الذي سأرتديه في العيد. “İşte bu, bayramda giyeceğim gömlek.”

من هذا الرجل الذي ضربته؟ “Vurduğun bu adam kim?”

Bu örnekler dikkatle incelendiğinde kendisinden sonra muzari fiil gelen ilk örnekte ismi mevsulun, -an, -en eki ile mazi fiilin, -mış, -miş eki ile gelecek zaman ifade eden bir etkenden önce ise -acak, -ecek ile sıfat fiile dönüştüğü görülecektir. Mübtedadan sonra gelen ismi mevsul ise isme -dık, -dik eki ile bağlanmıştır.

Cümlede kendisinden önce herhangi bir isim gelmemiş olan ismi mevsuller ise cümlenin asıl ögesi olurlar. Akıllı varlıklarda “kişi”, akılsız varlıklara delalet eden ما ise “şey” ile tercüme edilmelidir. Öğrencilere çok büyük kolaylık sağlayan bu transfer şu cümleler örnek olarak verilebilir:

سافرت التي كانت عندنا أمس. “Dün yanımızda olan kişi gitti.” (Fail)

صافحت الذي صادفته في الطريق. “Yolda karşılaştığım kişiyle tokalaştım.” (Mefulu bih)

سأشتري ما أحταجه. “İhtiyacım olan şeyi alacağım.” (Mefulu bih)

4. İSİM TAMLAMASININ İLGİ HÂLİ EKİ VE İYELİK EKİNİ DÜŞÜRME:

İsimler, cümledeki görevlerine göre birtakım ekler alırlar. Bu ekler, ismin ilişkili olduğu kelimenin türüne ve ilişkisine göre değişir.

İsmin hâlleri ismin diğer kelimelerle münasebeti sırasında içinde bulunduğu durumlardır. İsim, bu münasebetleri bazen eksiz olarak fakat çok defa ek alarak ifade eder.

İsimleri çeşitli münasebetler için türlü hâllere, durumlara sokan bu

³⁹ Çiğdem Topçu, *Türkçede Sıfat Fiil Kategorisi* (Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2011), 7-10.

⁴⁰ Kaya Bilgegil, *Türkçe Dilbilgisi* (İstanbul: Dergah Yayınları, 1984), 197.

eklere hâl ekleri denir. Hâl ekleri ismi isimlere, edatlara ve özellikle fiillere bağlayarak birçok ilişki kurar ve bu ilişkilerden birçok isim, edat ve fiil grupları ile cümleler doğar.⁴¹ Türkçede ad durumları şöyle sıralanabilir:⁴² “Yalın durum, ilgi durumu, yükleme durumu, yönelme durumu, bulunma durumu, çıkma durumu, vasıta durumu, eşitlik durumu.”⁴³

Arap öğrencilerin en fazla hata ettiği konu budur. Özellikle TÖMER’de hazırlık eğitimi alan öğrenciler “babasının haberi” “piyanonun tuşları” gibi tamlamaların sorulduğu sınavlarda⁴⁴ tamlayandaki ilgi hâli ekini, “müzik yarışması” ve “kapı kolu” tamlamalarında ise tamlanandaki iyelik ekini düşürerek tamlama yapmaktadırlar. Ayrıca Türk öğrencilerde olduğu gibi, Arap öğrenciler de “bir kedinin hikâyesi” ile “kedinin hikâyesi” tamlamaları arasındaki farkı yazıya geçirmede zorlanmaktadırlar.

Arap öğrencilerin tamlamalardaki ilgi hâli ekini ve iyelik ekini düşürmesi sıfat tamlaması gibi düşünmelerinden kaynaklanmaktadır. Aynı durum Türk öğrencilerde isim tamlaması ile sıfat tamlaması arasındaki farkın ayırt edilmesinde yaşanmaktadır. Örneğin “Arap dili” Türkçede isim tamlaması iken, Arapçada اللغة العربية terkibi sıfat tamlamasıdır. Öğrencilere bir tamlamanın sonundaki nispet ya’sının Arapçada sıfat tamlaması eki olduğunun izah edilmesi konunun anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca nasıl ki قصة ve قطة kelimelerinin yan yana gelmesi bir tamlama olmasına yetmiyor ve muzafun ileyhin sonunun قطة şeklinde mecrur olması terkiye anlam kazandırıyor ise Türkçede hâl ve iyelik eklerinin aynı işlevi gördüğünün öğrenciye kavratılması gerekmektedir. قصة القطة ile قصة قطة tamlamaları arasındaki farkın izahı da problemin anlaşılması ve çözülmesi gereken diğer bir veçhesidir. Arap bir öğrencinin “bir kedinin hikâyesi” tamlamasında “bir” kelimesini koyamaması veya nereye koyacağını bilememesi, Türk bir öğrencinin ise bu tamlamayı yapmak üzere önce sayıyı düşünüp yazıya geçiriyor olması tamlama terki bindeki ortak hatayı işaret etmektedir. Konunun üzerinde hassaten durulması ve marife-nekra kelimelerden müteşekkil tamlama örneklerinden yapılan yoğun transferler konunun kavranmasını kolaylaştırmaktadır.

⁴¹ Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi* (İstanbul: Bayrak Yayınları, 1993), 227-228.

⁴² Zeynep Korkmaz, *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)* (Ankara: TDK Yayınları, 2003), 266.

⁴³ Ancak bu isimlendirmeler yazarlar arasında değişiklik göstermektedir. Örneğin Muharrem Ergin, “Nominatif hâli (yalın hâl), genitif hâli (ilgi hâli), akkuzatif hâli (yapma hâli), datif hâli (yaklaşma hâli), lokatif hâli (bulunma hâli), ablatif hâli (uzaklaşma hâli), instrumental hâli (vasıta hâli), ekvatif hâli (eşitlik hâli), direktif hâli (yön gösterme hâli).” şeklinde isimlendirirken Mehmet Hengirmen’e göre ise ad durumları şöyledir: “Yalın durum, belirtme durumu, yönelme durumu, kalma durumu, çıkma durumu.” Hengirmen, eşitlik durumu ve araç durumunu tartışmalı iki durum olarak göstermektedir. Ergin, *Türk Dil Bilgisi*, 227-228; Hengirmen, *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*, 12.

⁴⁴ Bk. Hasan Uçar - Abdullah Uçar, “Arap Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlerin Çözümünde Kolaylaştırıcı Etkenler: Aksaray Üniversitesi Türkçem Örneği”, *International Conference on New Horizons* (Paris, 2018), 217.

5. HÂL EKLERİNİ KAYNAK DİLDEKİ ŞEKLİYLE HEDEF DİLE AKTARMA

Türk öğrencilerin marife isme zamir getirmeleri İlahiyat ve İslami İlimlerin Arapça hazırlık sınıflarında çokça karşılaşılan bir problemdir. Örneğin öğrenciler كتابه “Onun kitabı” terkiibini الكتابة şeklinde yazmaktadırlar. Zamirle marife olan bir kelime için harf-i tarifi gereksizliği aslında Türkçe açısından anlaşılması zor bir konu değildir. Zira أعطاني كتابه “Kitabını bana verdi” ifadesinde “onun” kelimesi, gerek kalmadığı için düşmüştür. Arap öğrencilerin de özellikle belirtme hâli ve bulunma hâline ilişkin yanlışları en fazla sıkıntı yaşadıkları konulardandır. Örneğin öğrenciler ليس لدى أبيه خبر “Babasının haberini yoktu.” cümlesinde belirtme hâli ekini fazladan kullanmaktadırlar. Ayrıca ذهبنا مع الأصدقاء إلى السوق “Akşamda arkadaşlarla çarşıya gittik.” cümlesindeki gibi bulunma hâli ekinin gereksiz kullanımını da konuyla ilgili güzel bir örnektir.

Belirtme hâli ekinin gereksiz kullanımının Arap öğrencilere harf-i tarif ile marife olmuş bir kelimenin sonuna getirilen mecrur muttasıl zamirin (iyelik eki) Arapçada ne kadar gereksiz olduğu örneği ile anlatılması problemin çözümünde kolaylık sağlayacaktır. Öğrencilerin problem yaşadığı ve çözümü zaman gerektiren bu konuda kaynak dildeki zarflara vurgu yapılması gerekmektedir. Zira Arap bir öğrenci “sabahleyin” anlamında في الصباح ifadesini kullanmaktadır. Dolayısıyla Türkçe ifadesine de harf-i cer yansımaktadır.

6. AD DURUM EKLERİNİN KAVRANMASI

Arap öğrencilerin sınavda, “Sıkıntı çözmek için bir yol arıyor.”, “Çocuk piyano görünce çok sevindi.” cümlelerinde belirtme hâli eklerini düştürdükleri görülmüştür. Ayrıca öğrenciler “En sevdiğim sporu yüzmek.” ve “Benim şehrimde namaz vaktinde her yeri kapalı.” cümlelerinde belirtme hâli ekini gereksiz kullanmışlardır. Benzer bir hatayı Türk öğrenciler yazılı anlatım dersinde “Köpeği bahçede gördüm.” cümlesini رأيت في الحديقة كلباً şeklinde tercüme ederek yapmaktadırlar.

Öğrencilerin yaşadığı en önemli problemlerden biri olan bu konunun çözümünde ad durum eklerinin fiillere göre değişeceğinin kavratılması gerektiğinin ve bu konuda zamana ihtiyaç duyulacağına bilinmesi gerekir. Öncelikle nasıl ki Türk öğrenci bir fiili, birlikte kullanıldığı harf-i cer ile öğrenmesi gerekiyorsa Arap öğrenci de fiili öğrenirken ekleriyle birlikte öğrenmelidir. Ancak yukarıda verilen örneklerde olduğu gibi “sıkıntı” “piyano” ve “köpek” kelimelerinin paragraf içerisinde kullanıldığı ve daha önce mevzu bahis olduğu için marife kelime olduklarının hatırlatılması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilere yaptıkları hataların kendi dillerindeki şeklinin gösterilmesi, basit gibi gördükleri hatayı anla-

malarını sağlamaktadır. Yani cümledeki “bir”in kelimenin nekralığına işaret ettiği, marife kelimenin ise cümle içerisinde ad durum eki alması gerektiği vurgulanmalıdır. “En sevdiğim sporu yüzmek.” cümlesindeki söz konusu ekin fazlalığı, cümlede mübteda durumunda olan kelimenin merfu olduğu, kullanımdaki hatanın ise mansubattan bir tümleş gibi algılanmasından kaynaklandığı ile izah edilmelidir. Nitekim bu açıklama hata oranını düşürmektedir.

7. CÜMLEDE VURGULANAN ÖĞENİN YERİ

Arapçada mefullerin öge diziliminde belirli bir yeri yoktur. Ancak Türkçede vurgulanmak istenilen cümle yüklemden hemen önceki ögedir.

Başlangıç düzeyinde çok önemli görülmeyen cümlede vurgu konusu, çok basit olmasına rağmen Arapçadan Türkçeye tercümelerde problem olmaktadır. Her ne kadar yüklem sırasında bir kural yoksa da اتصلت بك الساعة الخامسة cümlesiyle اتصلت بك الساعة الخامسة للوداع cümlesinin vurgusunda fark vardır. İlkinde aramanın veda etmek için olduğuna, ikincisinde ise saatine vurgu vardır.

Özne ve tümleş arasındaki vurgu da yazma derslerinde hata yapılan konulardandır. Aslında Arapçada vurgulanmak istenilen ögenin takdim edileceği bilgisi tercüme için yeterlidir. Ancak özellikle yıllara serpiştirilen ve yoğun olmayan dil eğitimi modelinde öğrenciler, “Pencereyi Muhammed açtı.” cümlesini فتح محمد النافذة şeklinde tercüme etmektedirler.

SONUÇ

Bu çalışma, Arapça ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yapmış oldukları ortak hatalardan hareketle iki dil arasındaki transferde öğrencilerin zorlandıkları bazı problemlerin çözümünü kolaylaştırmayı amaçlamıştır.

Gramer ve yazma derslerinde ortaya çıkan ihtiyaca binaen kolaylık sağladığını düşündüğümüz iki dil arasındaki dilbilgisi transferi, dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmış olan Düzvarım Yönteminin (Direct Method)⁴⁵ ve bu yöntemin temel kuralı olan dört dil becerisini geliştirme gerekliliğinin alternatifini değil, yardımcısıdır. Zira yapılan çalışmalar ülkemizdeki fakültelerin gramere ağırlık verdiğini göstermektedir.⁴⁶ Dolayısıyla tamamen terkedilmesi mümkün olmayan gramer konularının kaynak dilin grameriyle bağlantılı olarak transfer edilip pratiğe dökülmesi ve hızlı bir şekilde kavratılmak suretiyle kolaylaştırılması gerekmektedir.

Bu çalışma, TÖMER’lerde Türkçe öğrenimi gören veya fakültelere

⁴⁵ Candemir Doğan, *Arapça Öğrenim ve Öğretim Kılavuzu*, 171-173.

⁴⁶ Mehmet Soysaldı, “Türkiye’deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”, *Ekev Akademi Dergisi* 14/45 (2010): 274.

yerleşen Arap öğrencilerin hatalarının, ilahiyat ve İslami ilimler fakülterinde Arapça eğitimi alan Türk öğrencilerin yaptıklarına benzeyen hatalarından hareketle hazırlanmıştır. Hataların giderilmesine yönelik derslerin problemlerin çözümündeki kolaylaştırıcı etkenleri tespit edilmiştir.

Arap öğrencilere yönelik derslerin Türkçe olarak işlenmesi, iletişimci yaklaşımın hâkim olması, ders dışı etkinliklerin artırılması ve öğrencilerin yaşadıkları ortamlarda zorunlu olarak dil öğrenmeleri gereğinin sağladığı motivasyon öğrenme sürecini hızlandırmaktadır. Ancak Türk öğrencilerde olduğu gibi Arap öğrenciler de bunca avantaja rağmen dilbilgisi ve yazma derslerinde sıkıntı yaşamaktadırlar. İsim tamlamalarının ilgi hâli eki ve iyelik eki ile ilgili yanlışlıklar, sıfat fiillerin kullanımda yapılan hatalar birkaç konunun izahı ile öğrencilere kavratılabilmektedir.

Bu çalışmada kaynak dile hâkim olmanın hedef dili öğretmeyi kolaylaştırdığı görülmüştür. Ayrıca Arap ve Türk öğrencilerin kaynak dilleriyle hedef dilleri arasında yapılan öge transferiyle konuların zihinlerinde daha güzel yer ettiğine dair dönütler alınmıştır. Fakat lisans dönemine yayılmış dil eğitimi alan Türk öğrenciler bazı konuları kavramak için zamana ihtiyaç duydukları gibi, Arap öğrencilerin yaptıkları özne yüklem uyumsuzluğu, fiil çekimi, ünlü düşmesi ve yüklemdeki kişi eki yanlışlıkların da ancak ilerleyen seviyelerde, zamanla çözülebilen problemler olduğu sonucuna ulaşmıştır.

KAYNAKÇA

- el-Afgânî, Saîd. *Nazarât fi'l-luga inde İbn Hazm el-Endelusî*. Beyrut: Dâru'l-Fıkr, 1969.
- Akkuş, Mehmet. "Araplara Türkçe Öğretimi (Osmanlı Dönemi)". *Diyanet İlmî Dergi* 35/1 (1999): 83-96.
- Bilgegil, Kaya. *Türkçe Dilbilgisi*. İstanbul: Dergah Yayınları, 1984.
- Bezâviye, Muhtar. *en-Nahvu'l-Arabî ve muhâvelâtu teysîrihî*. Doktora Tezi, Vahran Üniversitesi, 2017.
- Bostancı, Ahmet. "Ürdün Üniversitelerinde Yabancılara Arapça Öğretimi". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/8 (2003): 53-98.
- el-Cârim, Ali - Emin, Mustafa. *en-Nahvu'l-vâdih fi kavâ'idî'l-lugati'l-Arabiyye li'l-merhaleti'l-ibtidâiyye-1*. Kahire: Dâru'l-ma'ârif, ts.
- Demircan, Ömer. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: y.y., 1990.
- Demirci, Kerim. "Derin Yapı ve Yüzey Yapı Kavramlarından Ne Anlıyoruz?". *Turkish Studies International Periodical For the Languages Literature and History of Turkish or Turcic* 5/4 (2010): 291-304. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.1762>.
- Doğan, Candemir. *Arapça Öğretim Metot ve Teknikleri*. Ankara, 1989.
- Doğan, Candemir. "Arapça Öğretiminde Yöntem Orijinli Problemler ve Çözüm Önerileri". *Nüşa Şarkiyat Araştırmaları Dergisi* 6/21 (2006): 69-88.
- Doğan, Yusuf. "Arap Gramerinde İlk Yenilikçilik Hareketleri ve Etkileri". *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 8/3 (2008): 187-213.

- Eker, Süer. *Çağdaş Türk Dili*. Ankara: Grafiker Yayınları, 2009.
- Ergin, Muharrem. *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Yayınları, 1993.
- el-Galâyîni, Mustafa. *Câmiu'd-durûsi'l-Arabiyye*. Beyrut: el-Mektebetu'l-asriyye, 1994.
- Güney, Murat Arif. "Yabancı Dil Öğretimi ve Dünden Bugüne Türkiye'de Arapça Öğretimi". *Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (2014): 193-211.
- Gündüzöz, Soner. "Arapça Öğretiminde Başvurulacak Bazı Yöntem ve Teknikler Pedagogik Bir Değerlendirme". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29 (2010): 35-53.
- Hassân, Temmâm. *el-Lugatu beyne'l-mi'yâriye ve'l-vasfiyye*. Kahire: Âlemu'l-kutub, 2000.
- Hassân, Temmâm. *el-Lugatu'l-Arabiyyetu ma'nâhâ ve mebnâhâ*. Mağrib: Dâru's-sakâfe, 1994.
- Hazer, Dursun. "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları". *Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1 (2002): 274-293.
- Hengirmen, Mehmet. *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Engin Yayınevi, ts.
- Işık, Cemal. "Arapça ile Türkçe Arasındaki Temel Farklılıklar". *Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 6 (2015): 119-146.
- İbn Haldûn, Abdurrahman. *Mukaddime*. Thk. Abdullah Muhammed ed-Dervîş, Dımaşk: y.y., 2004.
- İbn Musa, Zeynuddîn. "Tarâiku ta'lîmi'n-nahvi'l-Arabî beyne'l-kadîmi ve'l-hadîs", *Mecelletu'l-Ulûmi'-İnsâniyye* 36 (2011).
- İbn Rüşd, Ebu'l-Velîd Muhammed b. Ahmed. *ed-Darûrî fî sinâ'ati'n-nahv*, Thk. Mansur Ali Abdussemi. Dımaşk, 2010.
- İbnu'l-Esir, Diyâuddîn. *el-Meselu's-sâir fî edebi'l-kâtibi ve's-şâir*. Thk. Ahmed el-Hûfi - Bedevî Tabane. Kahire: Dâru Nehdati Mısır, ts.
- Kocaman, Ahmet. "Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler". *Türk Dili Dergisi* 47 (1983).
- Korkmaz, Zeynep. "Gramer Konularımızla İlgili Bazı Sorunlar". *Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi* 2 (1996).
- Korkmaz, Zeynep. *Türkiye Türkçesi Grameri (Şekil Bilgisi)*. Ankara: TDK Yayınları, 2003.
- Kulâb, Ahmed Atif Muhammed. *Menhecû'-İmâm Abdilkâhir el-Curcânî fî ardihi'l-mesâilî'n-nahviyye dirasetun tahlîliyye*. Gazze: el-Câmi'atu'l-İslâmiyye, 2013.
- Larsen-Freeman, Diane. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1986.
- Lozanov, Georgi. *Suggestology and Outlines of Suggestopedia*. New York: Gordon & Breach Science Publishers, 1978.
- el-Marsifi, Hüseyin. *el-Vesîletu'l-edebiyye ile'l-ulûmi'l-Arabiyye*. Thk. Abdulaziz ed-Dusûkî. Kahire: el-Hey'etu'l-Mısriyyetu'l-Âmme li'l-Kitâb, 1982.
- Mebrûk, Abdulvâris. *Fî İslâhi'n-nahvi'l-Arabî dirâsetun nakdiyye*. Kuveyt: Dâru'l-Kalem, 1985.
- Mustafa, İbrahim, *İhyâ'u'n-nahv*, Kahire: y.y., 1992.
- Muttakîzâde, İsa. "Dirâsâtu'l-muhâvelâti't-teysriyye fî'n-nahvi'l-Arabî inde'l-muhdesîn", *Mecelletu'l-Lugati'l-Arabiyyeti ve Âdâbihâ* 11 (2011).
- Özdemir, Mükerrrem. *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Edatlar*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, 2011.
- Soysaldı, Mehmet. "Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları". *Ekev Akademi Dergisi* 14/45 (2010): 247-279.

- Suzan, Yahya. "Medreselerde Arapça Öğretimi". *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslâmî İlimler (Uluslararası Sempozyum) 29 Haziran - 1 Temmuz 2012*. (Bingöl: Bingöl Üniversitesi Yayınları, 2013), 559-614.
- Şaf, Necatiye Nazlı. *Yabancı Dil Öğretiminde Üç Boyutlu Dilbilgisi Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2010.
- Şimşek, Şahin. *Arap Gramerinin Kolaylaştırılması Bağlamında Yenilikçilik Hareketleri ve Arapça Öğretime Etkileri*. Doktora Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, 2018.
- Temizöz, Hülya. *Yabancı Dil Öğretiminde Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi ve İletişimci Yaklaşım Uygulamalarının Öğrencilerin Öğrenme Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2008.
- Topçu, Çiğdem. *Türkçede Sıfat Fiil Kategorisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2011.
- Vardar, Berke. *XX. Yüzyıl Dilbilimi (Kuramcılardan Seçmeler)*. Ankara: y.y., 1983.
- Uçar, Hasan - Uçar, Abdullah. "Arap Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Karşılaşılan Problemlerin Çözümünde Kolaylaştırıcı Etkenler: Aksaray Üniversitesi Türkçem Örneği". *International Conference on New Horizons*. Paris, 2018, 216-218.
- Yerinde, Âdem. *Klasik Nahiv Eleştirisi İbn Madâ, el-Kurtubi ve Nahivciliği*. İstanbul, 2015.