

ARAP DİLİ ÖĞRETİMİNİN TARİHÇESİ*

Yazan: Kees Versteegh

Çeviren: Muhammet Günaydın **

ÖZET

Arap dili öğretiminin tarihi yedinci yüzyılda Orta Doğu'da Arapça konuşmayan toplumlar arasında İslam'ın yayılmasıyla birlikte başlar. Fakat bu ilk zamanlardaki Arapça öğretiminin nasıl olduğu hakkındaki bilgimiz oldukça sınırlıdır. Çünkü elimizde Arapça öğretimine yönelik olarak bu dönemde hazırlanmış ve günümüze kadar gelmiş bir eser yoktur. Daha sonraki klasik döneme ait gramer kitapları ise genel olarak Arapça bilmeyenlere bu dili öğretmeyi amaç edinmemekte, Arap dilinin asıl kullanıcıları olarak idealize edilmiş Bedevîlerin konuşmalarındaki lingüistik olguları açıklamayı hedeflemektedir. Klasik döneme ait bu özellik, İslam dünyasındaki Arapça öğretimi geleneğinin 21. yüzyıla kadar bütün istikametini de belirlemiştir. Batıda ise Arap diline olan ilgi, 9. yüzyılda Doğu Hıristiyanları arasında İslam dinine karşı olan tepki ile bağlantılıdır. Onların Arapçaya olan alakalarının sebebi Müslümanlarla girdikleri polemiklerde kullanmak üzere İslam dini hakkında bilgi edinmekti. Daha sonra, 16. yüzyılda, çeşitli kültürel, ekonomik ve siyasi nedenlerle Avrupa üniversitelerinde ilk Arap dili kürsüleri kurulmaya başlamıştır. Fakat pedagojik yöntemlere uygun Arap dili öğretiminin geliştirilebilmesi 20. yüzyıla kadar beklemiştir.

* Bu makalenin İngilizce aslı "History of Arabic Language Teaching" başlığıyla *Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century*, ed. Kassem M. Wahba vd. (Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2006) içinde 3–12. sayfalar arasında yer almaktadır. Kees Versteegh Arap Dili ve İslam Dini profesörü olarak Hollanda Nijmegen Üniversitesi'ndeki Ortadoğu Çalışmaları Bölümü'nün başkanı ve *The Arabic Language* (Edinburgh University Press, 1997; 2000) adlı Arapça'ya da çevrilmiş olan kitabın yazarıdır. Yazar *Historiographia Linguistica* (Amsterdam), *Revue de Lexicologie* (Tunus), *Arab Journal of Humanities* (Kuveyt), *Studies in the History of the Language Sciences* (Amsterdam), *Arabic Language Library* (Londra) ve *Cahiers de Linguistique de l'INALCO* (Paris) adlı dergilerin yazı kurulu üyesidir. Ayrıca, dört ciltlik *Encyclopedia of Arabic Linguistics* (Leiden: E. J. Brill, 2005–2007) adlı eserin baş editörlerinden biridir. Uluslararası dergilerde yayımlanmış yaklaşık 70 makale ve 50 makale değerlendirmesi ile uluslararası konferanslarda sunulmuş 50 bildiri sahibidir. (Çev.)

** Dr., İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili ve Belagati Öğretim görevlisi.

Bu makalede ortaçağlardan günümüze kadar Arap dili öğretiminin İslam dünyasında ve Batıda geçirdiği gelişim sürecinin arka planı sunulmaktadır. Öğretim metot ve amaçları bakımından İslam dünyası ile Batı dünyası arasındaki benzerlik ve farklılıklara işaret edilerek 'Arap dili öğretiminin tarihi' kısa ve öz bir şekilde tasvir edilmektedir. Ayrıca İslam dünyasında Arap dili öğretiminin, İslamî eğitimin temel bir parçası olarak görüldüğü, Batıda ise 'bir yabancı dil' olarak öğretildiği gerçeği vurgulanmaktadır.

Anahtar keimeler: 'Arap dili öğretimi, ikinci dil öğrenimi, gramer, nahiv, Sıbaveyhi, fushâ, âmmice, diglosya, tekdilli, kaynak dil, hedef dil, anadili, konuşma dili, dilin bozulması.

ABSTRACT

The history of Arabic language teaching begins with the spread of Islam among the non-Arabic speaking peoples of the Middle East during the seventh century. However, our knowledge about the nature of the methods used for teaching Arabic in these early times is quite limited because of the lack of the materials extant from that period. Moreover, the majority of grammatical writings of the later classical period do not reflect any obvious aim of teaching Arabic as a second language, but the explanation of linguistic phenomena in the speech of the idealized native speakers, the Bedouin. The character of this grammatical tradition determines the nature of the entire course of the Arabic teaching in the Islamic world until the 21st century. In the West, however, the interest of learning/teaching Arabic begins as a reaction to Islam among Eastern Christians during the 9th century. The rationale behind their interest was to study Islam in order to be knowledgeable in their polemics against Muslims. Later on, the first Chairs of Arabic were founded as early as the sixteenth century in the European universities. However, the development of pedagogically suitable materials for teaching Arabic as a second language had to wait until the last decades of the 20th century.

This article provides a background of the historical development in Arabic language pedagogy inside and outside the Islamic world, starting from the medieval ages and ending the modern period. By illustrating the similarities and the differences between the Islamic world and the West in the methods and objectives of teaching Arabic it gives a succinct description of the developments in both worlds. It also points out the fact that Arabic has been studied in the Islamic world as an essential part of Islamic learning, while in the West, as a foreign language.

Key words: Arabic language teaching, second language accusation, grammar, naḥw, Sibawayhi, fuṣḥā, ʿāmmiyyah, diglossia, monolingual, source language, target language, home language, native speaker, vernacular, corruption of speech.

İSLAM DÜNYASINDA ARAPÇA ÖĞRENİMİ

İbnü's-Serrâc (ö. 316/928)¹, *Kitâbü'l-'Uşûl*² adlı eserinin ilk cümlesinde, gramer (naḥv) yazmaktaki amacının “kişinin onu öğrenerek Arap diline yönelmesi”³ olduğunu belirtir ve şöyle devam eder: “Gramer, geçmiş âlimlerin Arap dilini inceleyerek ortaya koydukları ve böylece bu dili yeni öğrenenlerin son gayelerine ulaştıkları bir ilimdir.”⁴ Bu sözlerden açıkça anlaşıldığı gibi, İbnü's-Serrâc grameri Arapça öğrenenler için bir araç olarak görmektedir.

Başka kaynaklarda ise gramer, bir dili öğrenenlerle ilgili olarak değil, dil yanlışlarını düzeltmek için bir araç olarak tarif edilmiştir. Mesela, er-Rummânî (ö. 384/994) grameri “kıyas yoluyla Arapların konuşma tarzına göre kelamın doğrusunu yanlışından ayırt etmek”⁵ şeklinde tanımlar. İbn Haldun (ö. 808/1406) ise gramer ilminin ortaya çıkışını yeni fethedilmiş bölgelerde ‘dilin bozulması’ (fesâdü'l-keḷâm, corruption of speech) ile iribatlandırır. Ona göre,

¹ Hicri tarihler çeviren tarafından eklenmiştir.

² Bu makalenin İngilizce aslında Amerika'daki Library of Congress'in transkripsiyon sistemi kullanılmıştır. Ancak bu tercümede bazı değişikliklerle (listede altı çizili olanlar) *DİA (Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi)* transkripsiyon sistemi kullanılmıştır: ع 'e a u ü i, ب b, ت t, ث ṭ, ج c, ح ḥ, خ ḫ, د d, ذ ḏ, ر r, ز z, س s, ش š, ص ṣ, ض ḍ, ط ṭ, ظ ḏ, ع ʿ, غ ġ, ف f, ق q, ك k, ل l, م m, ن n, ه h, و v, ي y, ا uzatma işareti. Transkripsiyon sistemi Türkçeleşmiş Arapça asıllı kelimeler ile Türkçe'de yaygın olarak kullanılan şahıs isimlerinde uygulanmamış, sadece kitap isimlerinde ve aslını özellikle belirtmek istediğimiz Arapça kelimeler ile dipnotlarda uygulanmıştır. Batı dillerinde yazılmış eserlerin isim ve müellifleri verilirken makalenin orijinaline sadık kalınarak kullanılan transkripsiyon sistemi olduğu gibi korunmuştur. Referanslarda stil olarak uluslararası geçerliliği olan ‘Chicago stili’ uygulanmıştır. (Çev.)

³ İbnü's-Serrâc, *el-'Uşûl fi'n-Naḥv*, ed. ʿAbdü'l-Ḥüseyn el-Fetlî (Beyrût: Müessesetü'r-Risâle, 1985), I, 35.2-4. (ان ينحو المتكلم اذا تعلمه كلام العرب). (Çev.)

⁴ Aynı yer (هو علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حتى وقفوا على الغرض الذي قصدته المبتدئون بهذه اللغة). (Çev.)

⁵ ʿAlî b. ʿİsâ er-Rummânî, *Resâ'il fi'n-Naḥv ve'l-Luġah*, ed. Muṣṭafâ Cevâd ve Yûsuf Ya'qûb el-Meskûnî (Baġdâd, 1969), 38. (تبيين صواب الكلام من خطئه على مذهب العرب بطريق القياس). (Çev.)

dilin bozulması, âlimlerin, bu bozulmayı durdurmak ve insanların Arapçayı doğru olarak konuşmalarını sağlamak amacıyla, gramer kurallarını, 'anadilinde konuşanların' (native speakers) konuşmalarında gördükleri şekilde tespit etmelerine sebep olmuştur.⁶ Bu tanımlar gramerin uygulamalı fonksiyonunun ve dolayısıyla görevleri Arapça öğrenenlere yardım etmek olan gramercilerin rolünün önemini vurgular.

Dilbilime bu yaklaşım, klasik dönemdeki gramercilerin çoğunluğu tarafından benimsenen bir yaklaşım değildir. Onların amacı 'Arapçayı betimlemek' (description of Arabic) olmadığı gibi, Arapçanın kural ve normlarını öğretmek de değildi. Fakat onların amacı bu dilin asıl kullanıcıları olarak idealize edilmiş Bedevîlerin konuşmalarındaki lingüistik olguları açıklamaktı. Ama bu, onların hiçbir öğretsel/didaktik kaygıları olmadığı anlamına gelmez. Nitekim 10. yüzyılın başlarından itibaren birçok gramerci, öğrenciler için basit ve temel kitapçıklar yazmaya başlamışlardır. Ez-Zeccâcî'nin (ö. 338/950?) *el-Cümel*'i ve İbn Cinnî'nin (ö. 392/1002) *el-Lüma*'ı gibi. Bu gelenek İbn Mâlik'in (ö. 672/1274) *el-Elfiyye*'si gibi nazım şeklinde yazılmış eserlerle zirveye ulaşmıştır. Fakat bu eserler, ana dilleri zaten Arapça olan öğrenciler için olup, dili sonradan öğrenecek kimselere yönelik değildi.

Eğer gramerciler dili sonradan öğrenenlere yardımcı olmayı amaçlamadıysalar onu sonradan öğrenmek isteyen kişi nasıl öğrenecekti? Cevap şudur ki zaten bu durumda olan öğrenci çok yoktu. İslam İmparatorluğu eğitimi kurumsallaştırmaya başladığı zaman Araplaştırma süreci o seviyeye ulaşmıştı ki zaten çocukların çoğu Arapçanın bir lehçesini anadili olarak konuşabiliyor, dolayısıyla da bu dille ilgili bir 'ikinci dil öğrenimi' (second language acquisition) sunmak gereksiz oluyordu. Nihayet Arapça İslam İmparatorluğu'nun her tarafına yayılınca onun standart formu, herhangi bir lehçesini konuşsun veya konuşmasın bütün çocukların okuma yazmayı öğrendikleri okul sisteminin dili oldu. Meşhur dilci Sîbeveyhi'nin (ö. 179/796?) kendisi buna güzel bir örnektir: Biyografi yazarlarına göre Sîbeveyhi İranlı olmasına ve çocukluğunda muhtemelen Farsça konuşmasına rağmen,

⁶ İbn Haldûn, *el-Mukaddime* (Beyrût, ts.), 546 (Çev.)

153/770'lerde Basra'ya geldiği zaman yeterli derecede Arapça biliyor olmalıydı ki orada hadis öğrenimine başlamıştır. Ancak daha sonra derslerin birinde yapmış olduğu gramerle ilgili bir hata sebebiyle gramer öğrenmeye yönelmiştir.

İslam eğitim sisteminde çocukların çoğu okuma-yazma ile Qur'ân't ezbere okumayı öğrendikleri ilk eğitim olan *küttâb* eğitiminden sonra çeşitli hocaların ders halkalarına (halkâh) katılarak İslami bilimlerin farklı branşlarında öğrenime devam ederlerdi. Fakat her halükârda mutlaka bir gramercinin derslerine katılırlardı. Çünkü gramer, okuma-yazmanın doğal bir uzantısı olarak bir entelektüelin eğitiminin tabî bir parçasıydı.⁷ Bu eğitim herhangi bir hoca tarafından belirlenmiş bir program olmaksızın çeşitli grup öğrencilere verilen 'meclis' tipi bir eğitim olarak adlandırılabilir.

İslam dünyasının her yerinde, hatta Arapçanın halkın anadili olmadığı bölgelerde bile, insanlar İslami ilimleri mütalaa etmek için bir araya geldiklerinde, eğitim aracı olarak kullanılan dil, mütalaa edilen metinlerin dili olan Arapça olmaktadır. Bu eğitim sistemi bir kimsenin Batı Afrika'dan Güneydoğu Asya'ya kadar istediği her yerde meşhur âlimlerin derslerine katılabilmelerine imkân vermiştir. Çünkü bu dersler, her ne kadar aralarda yöresel dilde yorum ve açıklamalar olsa bile, temelde Arapça olarak verilmiştir. Dolayısıyla Arapça İslam ülkelerinde, bilgi ve bilimin 'uluslararası dili' olarak fonksiyon görmüştür, tıpkı Ortaçağda Latincenin Avrupa'da gördüğü gibi.

11. yüzyılda 'medrese' diye yeni bir eğitim kurumu ortaya çıkmıştır. Medrese geleneksel eğitim yeri olan cami ile öğrencilerin konaklama yeri olan yurdun (hân) bir kombinasyonundan ibarettir.⁸

Medrese, belirlenmiş ders programı ve tayin edilmiş hocaları ile daha çok bir üniversite gibi işlev görmüştür. Fakat ne mecliste ne de medresede Arap

⁷ Münîruddîn Ahmed, *Muslim Education and the Scholars' Social Status up to the 5th Century Muslim Era (11th century Christian Era) in the Light of Ta' rîhi Bağhdâd* (Zürich: Der Islam, 1968).

⁸ George Makdisi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981).

dili öğretimi için bir 'ikinci dil' programı olmamıştır. Aslında Arapçayı ikinci dil olarak öğrenmek isteyecekler için herhangi bir program ve malzeme olmaması gayet normaldir. Çünkü böyle bir şeye ihtiyaç olmamıştır. İmparatorluğun Arapça konuşulan bölgelerinde olduğu gibi konuşulmayan yerlerinde de klasik Arapça, gençlere çok erken yaşta temel okuma-yazma bilgileriyle birlikte kazandırılıyordu.

Grammer çalışmalarının aksine, dil öğrenim/öğretim araçlarının yokluğu Arapların diğer dillere ilgisizlikleri ile de paralellik göstermektedir. Arap-İslam imparatorluğu esas itibariyle 'tekdiilli' (monolingual) bir toplumdur. Yani resmi dilin Arapça olması anlamında tekdiilli bir toplum, yoksa başka dillerin konuşulmaması anlamında değil. Çünkü Kıpti-ce, Süryanice, Farsça ve Berber dillerini konuşan birçok insan vardı. Fakat Farsçanın İslami Doğu'nun dili olmasından önce, en azından ilk dört yüzyıl boyunca, Arapçadan başka hiçbir dilin herhangi bir statüsü yoktu. Bu 'tekdiillilik' özelliği gramercilerin tavırlarında da yankısını bulmuştur. Mesela, 10. yüzyıl gramercilerinden İbn Cinnî'nin anlattığı bir anekdot Arapçanın üstünlüğü fikrinin diğer dilleri bilenler arasında bile ne kadar hâkim olduğunu gösterir. İbn Cinnî hocası Ebû Ali el-Fârisî'ye (ö. 376/987) Farsça hakkındaki fikrini sorduğu zaman, İran asıllı bu âlim Arap dilinin estetik açıdan ve mantıksal yönden Farsçaya göre çok daha üstün olduğunu söyler.⁹

Yine de coğrafyacılar ve gezginler bazen başka dillerin varlığından bahsederler. Fakat dilbilimi çerçevesinde sadece Arapçanın yapısının üstünlüğünü göstermek gayesiyle bu dillerden söz edilir. Başka dillere bilimsel açıdan ilgi duyan tek gramerci Endülüslü Ebû Hıyyân (ö. 746/1345) olmuştur. Ebû Hıyyân Arapça konuşan Mısırlı halk ile onların Türkçe konuşan Memluklu hükümdarları¹⁰ arasındaki iletişimi kolaylaştırmak için Arapça olarak *Kitâbü'l-*

⁹ İbn Cinnî (Ebu'l-Fethî 'Uşmân), *el-Hasâ'îs*, ed. Muhammed 'Alî el-Neccâr (Kahire: Dâru'l-Kütübi'l-Mişiyye, 1952-1956), I, 143.1-5.

¹⁰ Memluklular, Eyyübiler Devleti'nden sonra Mısır'da kurulan, 1250-1517 tarihleri arasında hüküm sürmüş bir Türk devletidir. Bu devlette halk, Mısırlılardan olmasına rağmen yöneticiler daha önce köle asker (memlûk) olarak Abbasiilerin ve Eyyübilerin hizmetinde bulunan Türk asıllı insanlardan oluşmaktaydı. (Çev.)

*İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*¹¹ adlı bir Türkçe grameri yazmıştır.¹² Bunun dışında, Süryanice, Farsça, Kıptice ve Berber dili gibi başka dilleri konuşanlar, kültürel ve dini kimliklerini korumak amacıyla kendi dillerinin gramerlerini yazmışlardır. Onlar da bunu yaparken Arap gramerinin yapısını örnek olarak kullanmışlardır. Çünkü esas itibarıyla Arap dili ve onun analizi için geliştirilmiş olan gramer geleneği, aynı zamanda genel lingüistik çalışmalarının da doğal bir çatısı olarak kabul edilmiştir. Öyle ki İslam İmparatorluğu'ndaki Yahudi gramerciler bile Arapçayı kendi kutsal kitaplarının dili olan İbraniceyi analiz etmek için kullanmışlardır. Bu nedenle İbranice hakkındaki gramer ve sözlük çalışmalarının çoğu önce Arapça olarak yazılıp, sonra İbraniceye çevrilmiştir.

İslam İmparatorluğu'nun Arapça konuşulan bölgelerindeki bu durum, bir ölçüde diğer yerler için de geçerlidir. Arap dili, Güneydoğu Asya'dan Batı Afrika'ya kadar dünyanın pek çok bölgesinde, bazen ana dili bile Arapça olmayan fakat İslami ilimleri Arapça olarak okumuş Müslüman davetçiler (missionary) tarafından 'İslam'ın dili' olarak öğretilmiştir. Onların gördüğü eğitim sisteminde ki İslam dünyasında hâlâ geçerlidir, çocuklar Arapçayı geleneksel bir hocaya giderek ve başta Kur'an olmak üzere dini metinleri ezberlemek suretiyle, okuma-yazmayla birlikte öğrenirler. Daha sonra bir hocanın 'meclis'ine giderek dini metinleri okurlar. Bu sistemde yetişmiş hocaların çoğu, okuyup-yazabildikleri fakat konuşmadıkları bir dilde uzmandırlar.

Dilbilim açısından bu yöntem oldukça ilginçtir. Çünkü Arapça hakkındaki bilgi, onu ana dili olarak konuşmayanlar vasıtasıyla yazılı bir şekilde aktarılmaktadır. Bu durum diğer dillere Arapçadan yüzlerce kelime

¹¹ Ebû Hâyyân Muhammed ibn Yûsuf, *Kitâbü'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*, ed. ve trc. Ahmet Caferoğlu (İstanbul: Evkaf Matbaası, 1931). Bu eser üzerine 1995 yılında Nijmegen Üniversitesi'nde Robert Ermers tarafından bir doktora tezi hazırlanmıştır. Bu tez daha sonra kitap olarak yayımlanmıştır. Bir sonraki dipnota bakınız. (Çev.)

¹² Robert Ermers, *Arabic Grammars of Turkic: the Arabic Linguistic Model Applied to Foreign Languages* (Leiden; Boston: Brill, 1999). Yazar tarafından 1995 yılında Nijmegen Üniversitesi'nde hazırlanan doktora tezinin kitap olarak yayımlanmış halidir. Esas olarak *Kitâbu'l-İdrâk li-Lisâni'l-Etrâk*'m tercümesidir. 408-418. sayfaları arasında bibliyografik bilgi ve indeks içermektedir. (Çev.)

girmesine neden olmuş, fakat o dilleri konuşanlara günlük bir dil olarak Arapçayı konuşabilme imkânı vermemiştir. Şu anda bile İslam ülkelerinde Arapça, Kır'ân'ın dili olarak saygı görmeye devam etmekle birlikte öğrencilerin çoğu açısından onu konuşmak bir amaç değildir. Bununla beraber Mali¹³ gibi bazı ülkelerde geleneksel öğretim sisteminin yanı sıra modern bir sistem de denenmiş, genellikle 'medrese' adı verilen bu sistemde Arapça, modern öğretim malzemeleri kullanılarak ve öğrencilere sadece okumayı değil, fakat yazma ve konuşmayı da kazandıracak şekilde öğretilmiştir. Diğer ülkelerde ise bu tip medrese sistemi, İslam'ın belli bir formunu yaymak için bir araç olarak kullanılmaktadır. Endonezya'daki *pesantren* sistemi gibi.

İSLAM DÜNYASI DIŞINDA ARAPÇA ÖĞRENİMİ: AVRUPA'DA ARAP DİLİ

İslam dünyası dışında Arapça ile münasebetler, Hıristiyanlar ve Müslümanlar arasındaki dini ayrılık sebebiyle oldukça farklıdır. İslam İmparatorluğu'nun ilk yüzyıllarında Müslümanlarla Bizanslılar arasındaki ilişkiler tek taraflıydı. Çeşitli ticari, diplomatik, askeri ve bilimsel sebeplerle Müslümanlar Bizanslılara ilgi duyuyorlardı, Bizanslılar Müslümanlara değil. Bizanslılara göre Müslümanlar 'sonradan görme' bir toplumdur ve 'yanlış' bir dinin müntesipleri olarak kontrol edilip hizaya getirilmeliydiler. Bizanslılar için Arap dilinin önemli sayılabilmesi için tek mantıklı sebep, Müslümanlarla yapılacak tartışmalarda kullanılmak üzere bu 'yanlış' (false) dinin metinlerini çalışmak olabilirdi. Manidardır ki, Kır'ân'ın ilk tercümelerinden biri, Bizanslı Nicetas'ın Müslümanlarla girdiği polemiklerde (9. yüzyıl) kullandığı tercümedir. Muhtemelen ana dili Süryanice olan ve Arapçayı Hıristiyan azınlıkların bütün diğer üyeleri gibi öğrenmek durumunda kalmış Doğulu bir Hıristiyan tarafından yapılmıştır.

Doğu Hıristiyanlığı Arap dili ve İslam dini hakkındaki bilgiler için uzun süre kaynaklık etmiştir. İslam İmparatorluğu'nda 'aracı' olarak fonksiyon icra edebilecek ve tercüme yapabilecek birçok Doğulu Hıristiyan vardı. Avrupa'da

¹³ Mali, Batı Afrika'da Cezayir'in güneyinde, Nijerya'nın batısında bulunan, yüzölçümü bakımından Afrika'nın yedinci büyük ülkesidir.

ise Arap dilinde uzman hiç kimse yoktu. Doğu Hıristiyanlarının aracı fonksiyonu özellikle 9. ve 10. yüzyıllardaki büyük tercüme faaliyetlerinde önemli olmuştur. Suriyeli Hıristiyanlar mantık, tıp ve felsefe ile ilgili Yunan metinlerini önce Süryaniceye, sonra da Süryaniceden Arapçaya tercüme etmişlerdir. Arapça yazan İslam filozofları ve mantıkçıları Yunanca bilmedikleri için çalışmalarında bu Hıristiyan araçların tercüme ve yorumlarına dayanmışlardır.

Batıda ise bu duruma 'tersinden benzer' bir durum söz konusudur. Yani bu defa Avrupalılar alıcı konumundadırlar. Şöyle ki, 9. yüzyıldan itibaren Endülüs (İspanya) bir bi-lim ve öğrenim merkezi haline gelmişti. Tıp ve felsefe öğrenmek isteyen Avrupalı bütün bilim adamları Kurtuba ve Grenada'ya gitmek zorundaydılar. Orada daha önceki yüzyıllarda Avrupalı müfredatlardan tamamen çıkartılmış olan Yunan kaynaklarına Arapça tercümeleri vasıtasıyla ulaşıyorlardı.

Bununla beraber, Avrupalı bilim adamlarının çoğu İspanya'ya giderek Arapça öğrenme ve bilimsel eserleri Arapçasından okuma şansına sahip değildi. Batı Avrupa'da Arapça yazılmış bilimsel birikimin oluşumu ise felsefi ve tıbbi metinlerin tercümeleri şeklinde başlamıştır. Bu tercüme özellikle Tuleytula'nın 1085'te Müslümanlardan geri alınmasıyla artış göstermiştir. Çünkü bu sayede İslam kültürünün zengin kütüphanelerine Batı daha kolay ulaşılabilir hale gelmiştir. Tuleytula'da Arapça bilimsel metinleri okuyabilecek ve aynı zamanda Latinceye tercüme edebilecek kimseler vardı. Mesela Gerard of Cremona (ö. 1187) gibi meşhur mütercimler çok sayıda Arapça metni Latinceye tercüme ettiler. Bu tercüme arasında İbn Sînâ (ö. 428/1037) ve İbn Rüşd (ö. 594/1198)'ün e-serleri önemli bir yer tutmaktadır. Doğu'daki tercüme hareketlerinde olduğu gibi burada da bir 'periferik' grup 'aracı' olarak hizmet görmüştür. Yani, Arap ve Latin geleneklerin her ikisine de aşina olan İtalyan, Fransız ve İspanyol Yahudileri çok sayıda Arapça metni önce İbraniceye sonra da Latinceye tercüme etmişlerdir.

Arapça kaynakların okunması İslam bilim ve felsefesinin yeniden değerlendirmeye tabi tutulmasıyla birlikte yürümüştür. İbn Sînâ ve İbn Rüşd

gibi bilginlerin netice itibariyle Müslüman olması kolayca unutulmuştur. Dolayısıyla özellikle Avrupa manastırlarında bilimin gelişmesinde İbn Sînâ ve İbn Rüşd'ün etkileri oldukça büyük olmuştur. İslam filozoflarının Yunanca bilmedikleri gibi muhtemelen Avrupalı bilim adamları da Arapça bilmiyorlardı. Dolayısıyla Arapça eserlerin 'tercümeleri' Aristo felsefesi için en iyi giriş olarak kabul ediliyordu. Bu tercümelemler fiziki bilimler, tıp ve astronomide araştırma yapacak bilim adamlarının başvuracağı temel kaynaklardı. İşte bu tercümelemler sayesinde Avrupa, Doğu'dan gelen bilime değer vermeye ve Arapça yazan filozoflara karşı kendilerinin öğretmenleri olarak saygı göstermeye başladılar.

Öte yandan az sayıda da olsa Arapça öğrenerek metinleri ilk elden okumak için İspanya'ya gitmiş bilim adamları vardı.¹⁴ Diğer bazı insanlar ise Haçlı seferleri esnasında Ortadoğu'da kişisel deneyimleriyle bir miktar pratik Arapça bilgisi edinmişlerdi. Fakat 'Franklar' denilen bu insanların Arapça bilgisi oldukça genel seviyede ve pratik iletişim bilgileriyle sınırlı olmuştur. Arap dili için diğer bilgi edinme yolları ise Kuzey Afrika ve Yakın Doğu'ya yapılan ticaret seferleri ile Dominikan ve Fransiskan Hıristiyanların, Papa'nın yetkisini kabul etmeyen Doğu Hıristiyanları (non-uniate Christians) arasında yaptıkları misyonerlik faaliyetleridir.

Avrupa'da oluşan Arapça bilgi birikimi, erken Rönesans hümanizmi döneminde büyük ölçüde kayboldu. 1453'de İstanbul'un düşüşünden sonra, Batı Avrupalı bilim adamları tercüme eserlerin Yunanca asılları ile direkt temasa geçtikleri için Arapça tercümelerine ihtiyaç hissetmediler. Daha önce bilimsel ve felsefi eserleri Latinceye çeviren mütercimler ise, Yunanca bilen bu bilim adamları tarafından, Yunan filozofların saf hikmetini bozan kimseler olarak düşünölmeye başlandı. Bunun üzerine Arapça yazmış olan filozoflar putperest ve kâfir olarak yeniden tanımlandı. Yazmış oldukları eserler ise 'yanlış' olan İslam dininin propagandası olarak görölmeye başlandı.

¹⁴ Norman Daniel, *The Arabs and Mediaeval Europe* (London & New York: Longman & Librairie du Liban, 1979), 268-281.

Bununla beraber, Arapça yazan filozofların hikmetin kaynağı olmak bakımından gözden düşmesi, bir çelişki olarak görünse de, Arap dilini öğrenmeye yeni bir ilginin doğmasına sebep olmuştur. Daha önceki dönemlerde önem verilen husus Arapçadan yapılan tercümelemin içeriği olurken, şimdi, bilimlerin kendileriyle olan bağlantı tamamen kopmuş olmamakla beraber, Arap dilinin kendisini öğrenmek moda haline gelmişti. Bu meyanda, 1599'da ilk Arap dili kürsülerinden biri Leiden¹⁵ Üniversitesi'nde kuruldu ve kısa bir süre sonra bu kürsüye Erpenius (ö. 1624) atandı. Erpenius göreve başlama konuşmasında Arapça öğrenmenin faydasını anlatırken ilk argüman olarak Arapların 'hikmet'ini öğrenmenin Arap dilini öğrenmenin en önemli sebeplerinden biri olduğunu kaydeder.¹⁶ İlk İngiliz Arap dili âlimlerinden Bedweil'in (ö. 1632) ve daha sonra Erpenius'un Leiden Üniversitesi Arap dili kürsüsündeki yerine geçecek olan Golius'un (ö. 1667) matematik ve astronomiye de derin ilgileri vardı.

Fakat Arapçaya yönelişin tek nedeni bilimsel ilgi değildi. Yani, bu bilim adamlarının çoğu aynı zamanda ilahiyatçıydı ve Arapçayı Kitab-ı Mukaddes metinlerini daha iyi anlamak için öğreniyorlardı. İşte bu dönemde, daha önce İbrani gramerciler tarafından keşfedilmiş olan 'Semitik' dillerin sözcük yapıları arasındaki yakın ilişki Avrupa'da da istifadeye sunulmuştur. Kitab-ı Mukaddes metinlerini Yunanca Septuagint veya Latince Vulgate yerine İbranice asıllarından okuma şeklindeki reformist yaklaşım İbranice ve ardından da Arapça öğreniminin yeniden canlanmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla, ilahiyatçılar ve dilciler, zaten bildikleri İbranice Kitab-ı Mukaddes külliyatı hakkında yeni bilgiler elde etmek için Arapçaya yönelince Arapça sözlük çalışmaları büyük bir artış gösterdi.

Bununla beraber, Arapça bilgisi pratik kullanımdan da uzak değildi. Özellikle Ortadoğu ile ticari ilişkileri olan ülkelerde Arapça öğretimi aynı zamanda pratik amaçlar için de yürütülüyordu. Bedwell'in kariyerinin en yüksek noktasını İngiltere'yi ziyaretleri esnasında Faslı bir delegasyon ile ticari

¹⁵ Hollanda'da bir şehirdir. (Çev.)

¹⁶ J. Brugman ve Frank Schröder, *Arabic Studies in the Netherlands* (Leiden: Brill, 1979).

ilişkiler konusunda yapmış olduğu bir konuşma oluşturmaktadır.¹⁷ Erpenius'u takiben Leiden Üniversitesi'nin Arapça kürsüsüne geçen Golius, atamasını kabul etmeden önce hem ticari ilişkiler kurmak hem de Arapçasını geliştirmek için Halep'e seyahat etmiştir. Halep'te kaldığı süre içerisinde çok sayıda Arapça yazma eser toplamış ve daha sonra bunlar Leiden Üniversitesi'nin meşhur yazma eserler koleksiyonunun temelini oluşturmuştur. Ayrıca Osmanlı ve Fas sultanlarının resmi mektuplarının tercümesi konusunda da Erpenius ve Golius gibi Arapçacıların yardımlarına başvurulmuştur.

Fakat yine de bu dönem Arapçacılarının çoğunun, özel ders aldıkları Doğu Hıristiyanları dışında, Arapça konuşan dünya ile doğrudan bir bağlantıları yoktu. Onların, Fas ve Ortadoğu'ya seyahatte bulunan az sayıda kişiler hariç, Arapçaya olan ilgilerinin odak noktasını Arapçanın Kitab-ı Mukaddes'in dili olan İbranice'nin öğrenimine yardımcı olması oluşturmaktaydı. Bu sebeple onlar sadece klasik Arapçaya ilgi duyuyorlardı ve sanki Arapçanın bir konuşma dilinin varlığından haberdar bile değillerdi.

Öyleyse bu bilginler Arapçayı nasıl öğrendiler? Onlar için Arapça öğreniminin önün-deki en önemli engel neredeyse hiçbir didaktik materyalin mevcut olmayışı idi. Hemen hemen hiçbir basılı kitap yoktu. Arapça yazma eserler ise sadece Madrid yakınlarındaki Escorial manastır kütüphanesinde veya Vatikan'ın kütüphanelerinde bulunuyordu. Mevcut matbu gramer kaynakları ise sadece Pedro de Alcalá'nın 1538 yılında yazdığı bir eser ile Guillaume Postel'in bir yıl sonra kaleme aldığı kitaptan ibaretti. Kitap basımının önündeki problemlerden bir tanesi Arapça yazı karakterlerine sahip matbaa bulmanın zorluğuydu. Günümüz bilginlerinin Arapça elektronik font aramaları gibi o günün bilginleri de en iyi yazı karakterlerine sahip matbaayı bulmak için bütün Avrupa'yı dolaşıyorlardı. Bu nedenle, en iyi örneklerle sahip olan Antwerpen ve Leiden'deki Plantijn basım evine yoğun bir talep vardı. Arapça ile ilgilenen bilim adamlarının, yokluğunu çektikleri şeylerden biri de iyi bir Arapça sözlüktü. Doğu'da yapılmış sözlükler onların kullanımına müsait değildi. Dolayısıyla onlar Arapça metinleri okurken kelime listeleriyle idare ediyorlardı

¹⁷ Alastair Hamilton, *William Bedwell the Arabist: 1563–1632* (Leiden: Brill, 1985).

ve bilim adamları arasında güvenilir bir sözlüğü ilk kim bastırarak diye hararetili bir yarışma vardı (Mesela Bedwell hayatı boyunca bir sözlük üzerinde çalışmış, daha sonra ancak Golius tarafından aşılabilen bir sözlük meydana getirmişti).

17. ve 18. yüzyıllarda Avrupa'da Arap dili ve İslam dini ile ilgili bilgilerin çoğu Doğu Hıristiyanlarına dayanıyordu. 16. yüzyıldan itibaren Suriyeli Hıristiyanlar Avrupa'ya geldiler ve onların İslam kültürü ve dini hakkındaki tavsiyeleri ve görüşleri hem Kilise ve hem de bilim adamları tarafından ilgi ile izlendi.¹⁸ Doğu Hıristiyan kiliseleri ile birleşme meselesi Vatikan için daima büyük önem arz ediyordu. Bu meyanda daha 1584'te Doğu Hıristiyanlığı üzerine bir bilim merkezi olarak Roma'da Marunî Koleji kurulmuştur. 18. yüzyılda Fransa'nın Orta Doğu'da artan etkinliğiyle birlikte, Vatikan Katolik Kilisesi'nin manevi otoritesini kabul etmeyen Doğu Hıristiyanları (non-uniate Christians) bile Avrupalı taraftarlarının varlığının avantajlarını görmeye başladılar. Karşılık olarak onlar da Batılı güçlerin tercümanlığını ve ticari temsilciliğini yaparak hizmet gördüler. Doğu Hıristiyanları sadece lingüistik ve kültürel anlamda, Batı bilim ve bilgisinin Orta Doğu'ya taşınmasında aracı ve yardımcı olarak değil, aynı zamanda Batı'ya da İslam hakkında bil-gi sunarak fonksiyon icra ettiler.

Dolayısıyla, ilk Batılı Arapçacılar tarafından tercüme edilen malzemelerin çoğunluğunu Hıristiyan dini metinleri, ilahiler, akaid kitapları ve Kilise Babaları'nın sözleri oluşturmaktadır. Erpenius, Paris'e gittiği zaman Yûsuf Ebû Dağan (Latince *Barbatus*)¹⁹ adında bir zattan özel ders almıştır. Erpenius daha sonra Bedwell'e yazdığı bir mektupta ders aldığı bu zatın klasik Arapçayı âmmiceden (‘âmmiyyeh, vernacular)²⁰ daha az bildiği şeklinde

¹⁸ Robert M. Haddad, *Syrian Christians in Muslim Society: An Interpretation* (Princeton: Princeton University Press, 1970).

¹⁹ Joseph Barbatus Mısır Kıptî Hıristiyanlarından olup 17. yüzyılda Paris'te yaşamış, orada Arapça öğretmiş, aynı zamanda da İbranice ve Mısır Kıptî Hıristiyanları hakkında eser yazmıştır. (Çev.)

²⁰ Arapça'nın kullanım özellikleri açısından çok genel olarak iki versiyonu vardır: *Fuşhâ* ve ‘âmmiyyeh. *Fuşhâ*, daha çok edebiyat ve bürokraside kullanılan ve köken itibarıyla Kur'ân Arapçası'yla bağlantılı olan Klasik Arapça, ‘âmmiyyeh ise halkın günlük hayatta kullandığı konuşma dilidir. (Çev.)

şikâyetinde bulunacaktır. Öte yandan Mısırlı ve daha çok da Suriyeli Doğu Hıristiyanları ile irtibatlar kurulmuştur. Bu meyanda Erpenius'un eserlerinde göze çarpan misyonerlikle ilgili çaba, Müslümanlardan çok non-uniate Doğu Hıristiyanlarına yönelik olarak görünmektedir.

Avrupa'daki Arap dili ve İslam dini çalışmaları ile İslam dünyası arasındaki kopukluk, 19. yüzyılın başlarında, özellikle Fransa ve İngiltere gibi süper güçlerin sömürgecilik amacıyla Orta Doğu ve Kuzey Afrika ile ilgilenmeleriyle sona ermiştir. O zamana kadar Rus İmparatorluğu'nun aksine hiçbir Avrupa ülkesinin Arapça konuşan Müslüman tebaası olmamıştı.²¹ Fakat Arap ülkelerini istila etmeleri onları kendi etkileri altına aldıkları çok sayıda Müslüman nüfus ile doğrudan münasebete soktu. Fransız ve İngiliz sömürgecilik politikaları gerek amaç gerekse uygulama bakımından birbirinden oldukça farklı idiyse de onların işgal ettikleri ülkelerin dinleri ve dillerine karşı tutumları aynı idi. Her iki süper güç de işgal ettikleri bu ülkelerin dinlerini ve dillerini geri kalmış olarak görüyorlardı. Aynı zamanda bu süper güçler Arap dilini ve İslam dinini, kendilerine biçtikleri 'uygarlaştırma misyonu' (mission civilisatrice), yani yönetimleri altında bulunan bu ülkelere kendi Avrupâî dil ve kültürlerini taşıma düşüncesi önünde bir engel olarak düşünüyorlardı. Her ne kadar bazı sömürgeci yöneticiler Arap kültürüne karşı gerçek bir hayranlık duyuyorlarsa da çoğunluk tarafından Avrupa'nın üstünlüğü tartışmasız kabul ediliyordu.

Sömürgeciler tarafından 'yerli halkın eğitilmesi' şeklinde belirtilen resmi amaç hiç bir zaman gerçekleşmemiştir. Bu, kısmen, eğitilen halkın kendilerine rakip olmaları endişesiyle bizzat sömürgecilerin bu ülkelerdeki temsilci ve yöneticilerinin muhalefetleri nedeniyle, kısmen de resmi olarak açıklanan bu eğitim politikaları için parasal kaynak ayrılmaması sebebiyle böyle olmuştur. Aslında bu konuda Avrupalıların başarısı, Arap ülkelerindeki mevcut eğitim sistemini yok etmekten başka bir şey olmamıştır. Dolayısıyla onlar çekildikleri zaman sömürge ülkelerde eğitimin durumu onların geldikleri

²¹ Ignatii J. Kratschkowski, *Die russische Arabistik: Umriss ihrer Entwicklung*, trc. Otto Mehlitz (Leipzig: VEB Otto Harrassowitz, 1957).

zamankinden daha kötü bir hal almıştır. Sömürge dönemi sadece Batılı eğitim almış fakat kendilerine söz verilen özgürlüklerin hiç bir zaman gerçekleşmeyeceğini görek derin bir hayal kırıklığına uğramış yeni bir entelektüel zümrenin yetişmesine tanık olmuştur.

Fransız ve İngilizlerin dil politikalarının kötü bir sonucu da zaman zaman Arap dünyasını parçalamanın bir aracı olarak da görülen âmmiceye gösterdikleri yakın ilgi olmuştur. Öyle ki bir ara Cezayir’de klasik Arapça tamamen yasaklanmış, eğitim-öğretim dili olarak sadece Cezayir lehçesi kullanılmıştı. Mısır’da bazı sömürgeci yöneticiler âmmice ile halkın konuşma dili olduğu için samimi olarak ilgilenmişlerse de diğer bazılarının kesinlikle gizli bir ajandası vardı. Yani İngilizler âmmiceyi destekleyerek diğer Arap ülkeleri ile Mısır arasındaki bağları zedelemeyi amaçlıyorlardı. Arap ülkelerinde yürütülen bu yanlış politikanın en kötü sonucu ise şu olmuştur: Bağımsızlıklarını elde ettikten sonra bile, artık bu ülkelerde Arapçanın lehçelerini araştırmak ve çalışmak veya öğrenmek, yeni emperyalizmin bir aracı, yani Arapları fakir ve geri kalmış olarak bırakmayı amaçlayan özel bir çaba olarak görülmüştür. Benzer bir durum Kuzey Afrika’da Berberî dili için de söz konusudur. Fransızlar tarafından resmi dil haline getirilen bu dil bağımsızlığını kazanan Tunus ve Cezayir’de daha sonra bölücü bir unsur olarak telakki edilmiştir.

MODERN DÖNEMDE ARAPÇA ÖĞRETİMİ

20. yüzyılın ikinci yarısında bağımsızlığını yeniden kazanan Arap dünyasının artan siyasi ve ekonomik önemi nedeniyle Batılı ülkeler, giderek artan oranda ‘modern Arap dili’ uzmanına ihtiyaç duymuştur. Avrupa üniversiteleri bu yeni duruma kendilerini adapte ederek Arapça öğretim programlarında gerekli değişiklikleri yapmışlardır, ama bu biraz zaman almıştır. Öyle ki birçok ülkede bu değişim 20. yüzyılın son yirmi yılına kadar gerçekleşmemiştir. Avrupa’da Arapça öğretiminin modernleştirilmesi çabaları iki aşamada olmuştur. Önce Klasik Arapça öğretiminden Modern Standart Arapça öğretimine geçilmiş, daha sonra ise âmmice dersler verilmeye başlanmıştır. Bazı ülkelerde Modern Arapça öğretimine geçiş oldukça ateşli

tartışmalara sebep olmuştur. Klasik Arapçanın filolojik araştırmalarına kendini adanmış bazı Arap Dili Bölümleri geleneksel bağlarından vazgeçmek istememişlerdir. Bununla beraber, modern zamanların ihtiyaçları onları da netice itibarıyla Modern Standart Arapçaya geçmeye mecbur etmiştir.

Modern Standart Arapçaya olan bu yöneliş, yeni öğretim materyallerinin geliştirilmesini sağlamıştır. Mesela, Arapça öğretimindeki gelişmeleri siyasi fikirlerin belirlediği Sosyalist Doğu Avrupa ülkelerinde, uluslararası toplantılarda Arapça dokümanları tercüme etmek ve açıklamak için çok sayıda çevirmene ihtiyaç duyulması özel bir Arapça şeklinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bunun en iyi örneğini Günther Krahl ve Wolfgang Reuschel tarafından Doğu Almanya'da (DDR: Deutsche Demokratische Republik) hazırlanan *Lehrbuch des modernen Arabisch*²² adlı kitap oluşturmaktadır. Bu kitap kısa zamanda Doğu Avrupa ülkelerinde oldukça popüler hale gelmiştir. Arapça öğretimine bütüncül ve metodik bir yaklaşım getiren ve tipik bir sosyalist söylem sergileyen bu kitap sayesinde yeni bir çevirmenler nesli yetişmiştir. Kitabın ilk cildinde 'allâh, nebî ve kur-'ân gibi din ile ilgili kelimeler kesinlikle yer almazken, *şegğîleh* (işçi sınıfı), *cemâhîr* (halklar) ve 'alâkât şadîkah (dostça ilişkiler) gibi kelimeler çok bol miktarda kullanılmaktadır.

Batı Avrupa üniversitelerinde de Modern Standart Arapça öğretim setleri geliştirilmiştir. Fisher ve Jastrow tarafından hazırlanan *Lehrgang für die arabische Schriftsprache der Gegenwart*²³ ve Ambros tarafından hazırlanan *Einfuehrung in die moderne arabische Schriftsprache*²⁴ gibi. Fakat bunların sadece Almanca bilenlere yönelik olma gibi bir dezavantajları olmuştur. Bunun dışında Ziadeh ve Winder tarafından yazılan *An Introduction to Modern*

²² Günther Krahl ve and Wolfgang Reuschel, *Lehrbuch des modernen Arabisch* (Leipzig: Verlag Enzyklopädie, 1974, 1977, 1990).

²³ Wolfdietrich Fisher ve Otto Jastrow, *Lehrgang für die arabische Schriftsprache der Gegenwart* (Wiesbaden: L. Reichert, 1977, 1986).

²⁴ Arne A. Ambros, *Einfuehrung in die moderne arabische Schriftsprache* (München: Max Hueber, 1969, 1975).

*Arabic*²⁵ ve Abboud ve McCarus tarafından hazırlanan Michigan serisi²⁶ gibi Amerikan ders kitapları mevcuttur. Bazı üniversiteler ise Modern Standart Arapça öğretimi için yeni metotlar denemişlerdir: Mesela *Mine'l-Halîc ile'l-Muḥîṭ*²⁷ adh dil setinin 'komple dalma' (total immersion) yöntemini uygulamak, Modern Standart Arapça'nın günlük dilde kullanımını öğretmek için popüler *İftah yâ Simsim* adlı televizyon programından görsel-işitsel materyaller uyarlamak²⁸, veya bilgisayar destekli öğretim programları geliştirmek gibi. Öte yandan uzun süre gramer konusunda güvenilir bir başvuru kaynağı eksikliği şiddetle hissedilmiştir. Öğrenciler Wright'in modası geçmiş Klasik Arapça grameri²⁹ veya Almanca olan Fischer'in daha kısa eseriyle³⁰ idare etmek zorunda kalmışlardır. Nihayet El-Ayoubi, Fischer ve Langer tarafından 2001'de Almanca olarak, Badawi, Carter ve Gully tarafından 2004'te İngilizce olarak yayımlanan gramer kitapları bu boşluğu doldurmuştur.³¹ Bununla beraber 'leksikografik' materyaller hâlâ bir problem olarak devam etmektedir. Orta Doğu'da, özellikle Lübnan'da yayımlanan sözlükler, Klasik Arapça'ya ağırlık

²⁵ Farhat J. Ziadeh ve R.B. Winder, *An Introduction to Modern Arabic* (Princeton: Princeton University Press, 1957).

²⁶ Peter F. Abboud ve Ernest McCarus, *Elementary Modern Standard Arabic* (Cambridge: Cambridge University Press, 1983) (İlk baskısı University of Michigan tarafından 1968'de yapılmıştır).

²⁷ Carcûrah Ḥardân, *Mine'l-Halîc ila'l-Muḥîṭ* (Paris: Menşûrât Dîdiyîh, 1979). (Çev.)

²⁸ Samir Abu-Absi, "A characterization of the language of *İftah yâ Simsim*: Sociolinguistic and educational implication," *Language Problems and Language Planning* 14 (1990): 33-46.

²⁹ William Wright, *A Grammar of Arabic Language* (London: Williams and Norgate, 1862). Bu eser Carl Paul Caspari'nin daha önce Latince olarak kaleme aldığı *Grammatica arabica in usum scholarum academicarum* (Lipsiae: sumtibus C.L. Fritzschi, 1848) adlı eserinin Almanca versiyonu olan *Grammatik des arabischen Sprache für Academische Vorlesungen* (Leipzig: C.L. Fritzsche, 1859)' in İngilizce tercümesidir. Bu tercüme W. J. Smith ve M. J. de Goeje tarafından gözden geçirilerek 1896-1898 yılları arasında Cambridge University Press tarafından yeniden yayımlanmış ve daha sonra defalarca basılmıştır. Son baskısı Dover Publications tarafından *Arabic Grammar* adıyla 2005'te yapılmıştır. (Çev.)

³⁰ Wolfdietrich Fischer, *Grammatik des klassischen Arabisch* (Wiesbaden: O. Harrassowitz, 1972). Bu eser daha sonra Jonathan Rodgers tarafından İngilizce'ye çevrilmiştir: Wolfdietrich Fischer, *A grammar of classical Arabic* (New Haven: Yale University Press, 2001). (Çev.)

³¹ Hâşim İsmâ'îl Eyyûbî, Wolfdietrich Fischer ve Michael Langer, *Syntax der arabischen Schriftsprache der Gegenwart* (Wiesbaden: Reichert, 2001); El-Said M. Badawi, M. G. Carter ve Adrian Gully *Modern written Arabic: a comprehensive grammar. Routledge comprehensive grammars* (London: Routledge, 2004).

vermekte ve yeni başlayan öğrenciler için fazla kullanışlı olmamaktadır. Dolayısıyla, Arapça'nın 'kaynak dil' (source language) olduğu bir sözlük olarak hala Wehr'in Arapça-İngilizce sözlüğü kullanılmaktadır.³² Arapçanın 'hedef dil' (target language) olduğu sözlükler ise Almanca, Fransızca ve Hollandaca olmak üzere yeni yeni ortaya çıkmaktadır.³³

Arapça öğretiminde ikinci önemli gelişme günlük konuşma dilinin (câmmiyyeh, vernacular language) müfredat programlarına alınmasıyla olmuştur. Bu, bir ölçüde birçok Avrupa ülkesinde anadil (home language) olarak Arapça konuşan azınlıkların varlığı ile alâkalıdır. Bu azınlıklar 1960'lardan bu yana işgücü olarak bu ülkelere özellikle Tunus ve Cezayir'den gelmiş olan göçmenlerdir. Bu göçmenlerin Avrupa'da kalıcı oldukları anlaşılınca bazı ülkeler onların çocuklarına kendi anadillerinde eğitim verilmesini gerektirecek şekilde kanuni düzenlemeler yapmışlardır. Bu düzenlemelerin asıl amacı onların anadillerini kendilerine öğretmek topluma entegrasyonlarını sağlamaktır. Çünkü bu, bazı bilim adamlarına göre onların ev sahibi ülkenin dilini de öğrenmesini sağlayacaktı.

Bu meyanda, birçok Avrupa ülkesinde Arapçanın anadil olarak öğretilmesi devlet politikası haline gelmiştir. Anadil olarak Arapça öğrenimini kanuni bir hak olarak tanıyan ilk ülke İsviçre'dir. Buna rağmen anadili öğretiminin devlet tarafından kuvvetle desteklendiği Hollanda³⁴ ve Almanya³⁵ gibi ülkelerde yine de genç Tunuslular arasında dil aşınması ve yozlaşmasının

³² Hans Wehr ve J. Milton Cowan, *A dictionary of modern written Arabic: (Arabic-English)* (Wiesbaden: O. Harrassowitz, 1979). Son baskısı (4. baskı) Spoken Language Services tarafından 1993'te yapılmıştır. (Çev.)

³³ Götz Schregle, *Deutsch-arabisches Wörterbuch* (Wiesbaden: O. Harrassowitz, 1974); Daniel Reig, *Dictionnaire arabe-français, français-arabe* (Paris: Larousse, 1987); J. Hoogland vd., *Woordenboek Nederlands-Arabisch/Arabisch-Nederlands* (Amsterdam: Bulaaq, 2003).

³⁴ Kees Versteegh, "Arabic in Europa: From language of science to language of minority," *Lingua e Stile* 36 (2001): 335-346.

³⁵ U. Mehlem, "Linguistic situation and mother tongue teaching for migrants from Arab countries in the Federal Republic of Germany," *Indian Journal of Applied Linguistics* 20 (1994): 249-269.

(language attrition) önüne geçmek mümkün olmamıştır.³⁶ İngiltere’de ise anadil öğretimi daima özel teşebbüse bırakılmıştır. Bu teşebbüsler devletin bütçe harcamalarının kısılmasını sağlamış olmakla beraber asıl pozitif etkisini, yeni nesillerin anadillerinin korunması meselesini Arapça konuşan toplulukların kendi üzerlerine almalarını sağlamak suretiyle göstermiştir.³⁷ Son birkaç yıldır, Avrupa ülkelerinde kötüye giden ekonomik durum sebebiyle ve de anadil öğretim programlarının göçmenlerin topluma entegrasyonları konusunda pek de faydalı olmadığı şeklinde giderek artan kanaat nedeniyle, bu programlar tedrici olarak veya bazı ülkelerde birdenbire durdurulmuştur.

Yeni bir fenomen olarak azınlıklardan üniversitelerde Arapça öğrenimi görmek isteyenlerin sayısı artmıştır. Bu olgu son yirmi yılda Avrupa’daki birçok üniversitede sınıfların görünümünü değiştirmiştir. Arapçanın değişik lehçelerini konuşan öğrencilerin varlığı Arapça programlarının hedeflerinin ve uygulanan Arapça öğretim tekniklerinin değişmesine neden olmuştur. Çünkü bu öğrencilerin Arapça ile olan münasebetleri, Arapçanın kendileri için ‘öğrenmek istedikleri herhangi bir yabancı dil’ olmaktan başka anlamı olmayan diğer öğrencilerin münasebetlerinden temel itibariyle oldukça farklıdır.

Bu ‘yeni’ öğrencilerin ‘konuşma Arapçası’na olan âşinalıkları, ‘standart’ dil öğretiminin, Arapça öğretimi meselesinin sadece bir yönü olduğu gerçeğini bir kere daha ortaya çıkarmıştır. Arap dilinin fushâ ve âmmice şeklindeki ikili yapısı (diglossia)³⁸, üniversiteleri dilin hangi varyasyonunun öğretileceği konusunda seçim yapma problemi ile karşı karşıya bırakmıştır. Öğretim programı genellikle Modern Standart Arapça ile başlanılmak ve daha sonra herhangi bir lehçenin, genellikle de Arap ülkelerindeki yaygın kullanımı

³⁶ Abderrahman El-Aissati, *Language loss among native speakers of Moroccan Arabic in the Netherlands* (PhD diss. University of Nijmegen, 1996).

³⁷ Farida Abu Haidar, “Cross-dialectal interaction: Examples from three speech communities in the UK,” *Indian Journal of Applied Linguistics* 20 (1994): 215–228.

³⁸ Halk içinde bir dilin birden fazla varyasyonunun kullanılması hali. Bunlardan biri genelde devlet dili, öbürü daha az prestijli halk dilidir. Genellikle yazım ve bürokraside kullanılan dil ile günlük konuşma dili arasında bir farklılık olarak ortaya çıkar. Arap ülkelerinde görülen *fuşhâ* -*âmmiyyeh* ayırımı ile İsviçre’de konuşulan *schweizertusch* ile yazımda kullanılan *hochdeutsch-plattdeutsch* varyasyonu buna örnek teşkil eder. (Çev.)

nedeniyle Mısır lehçesinin öğretimine geçmek şeklinde dizayn edilmiştir. Bazı üniversiteler ise daha farklı bir metot takip ederek, ya iki varyasyonu aynı anda vermeyi veya önce lehçeyi sonra Standart Arapçayı öğretmeyi denemişlerdir. İki varyasyonu da aynı anda sunma metodu konusunda D. A. Agius, Tucson/Monterey denemesinden bahseder ve bu metotla öğretime başlayan öğrencilerin motivasyon bakımından geleneksel metodu takip edenlere göre daha güçlü olduğunu belirtir.³⁹

Bazı bilim adamları tarafından ise öğretime bir lehçe ile başlayıp daha sonra standart dile geçmek tavsiye edilmektedir. Onlara göre bu yöntem bir dili ana dili olarak konuşan bir kimsenin (native speaker) o dili doğal olarak öğrenirken takip ettiği sıralamayı takip etmesi bakımından avantajlıdır. Çünkü bir insan önce konuştuğu dilin herhangi bir lehçesini öğrenmekte o dilin standart formunu ise daha sonra okulda öğrenmektedir.⁴⁰ Bu yöntemin güzel bir örneği Mısır Arapçası hakkında Woidich'in hazırladığı ders kitabı setidir. Bu sette verilen örnekler ve kullanılan kelimeler Mısır lehçesinden Modern Standart Arapçaya mümkün olduğu kadar yumuşak bir geçiş sağlayacak şekilde seçilmiştir. İlk baskısı Almanca olarak *Ahlan wa-Sahlan*⁴¹ adı altında çıkmış olan bu çalışma 1995 yılında Woidich ve Heinen-Nasr tarafından *Kullu Tamâm*⁴² adı altında Hollandacaya çevirilmiş, kitabın bu versiyonu daha sonra İngilizceye tercüme edilerek American University in Cairo Press tarafından yayımlanmıştır.⁴³

Herhalde geleceği en parlak olan yöntem her iki yaklaşımın pozitif yanlarını bir araya getiren eklektik bir yöntem olacaktır. Bu eklektik yöntemde lingüistik yetiler ikiye ayrılarak 'okuma-yazma' Modern Standart Arapça

³⁹ Dionisius A. Agius, ed., *Diglossic tension: teaching Arabic for communication* (Leeds: Folia Scholastica, 1990).

⁴⁰ M. Nicola, "Starting Arabic with dialect," in *Diglossic tension: teaching Arabic for communication*, ed. Dionisius A. Agius (Leeds: Folia Scholastica, 1990), 42-45.

⁴¹ Manfred Woidich, *Ahlan wa Sahlan: eine Einführung in die Kairoer Umgangssprache* (Wiesbaden: L. Reichert, 1990).

⁴² Manfred Woidich ve Rabha Heinen-Nasr, *Kullu tamâm: inleiding tot de Egyptische omgangstaal* (Amsterdam: Bulaaq, 1995).

⁴³ Manfred Woidich ve Rabha Henein-Nasr, *Kullu Tamam: An Introduction to Egyptian Colloquial Arabic* (New York, Cairo: The American University in Cairo Press, 2004). (Çev.)

olarak, 'konuşma-dinleme' ise Arapçamn lehçelerinden birinde verilir.⁴⁴ Bu tür programlar bir yandan Arap dünyasındaki 'mevcut' ikili lingüistik durumu yansıtırken aynı zamanda 'konuşma süremi'nde (speech continuum) geçişkenlik ve esneklik sahibi olmanın iletişimsel önemini vurgular. Bu meyanda Kouloughli daha 1979'da 'geçişlilik grameri'ni (grammaire de transfert) önermişti ki, bu yöntemde bizzat 'geçişlilik kurallarının kendisi' öğretimin amacını oluşturmaktadır.⁴⁵

Artık belli başlı Arapça lehçelerin öğretimi üzerine İngilizce olarak hazırlanmış modern dil serileri vardır. Bunlar güncelliğini kaybetmiş meşhur Georgetown Üniversitesi serisinin⁴⁶ yerini almaktadırlar. Bununla beraber herhangi bir lehçeyi 'kaynak dil' olarak ele alan sözlükler oldukça azdır ve hiçbiri Badawi ve Hind'in ortaklaşa hazırladıkları 'Mısır Arapçası' sözlüğü⁴⁷ seviyesine çıkamamıştır. Bu sözlük hem Mısır hem de Avrupa üniversitelerinde hâlâ popülerdir. Öte yandan Arapçamn lehçelerinden birinin 'hedef dil' olduğu herhangi bir sözlük hemen hemen hiç yoktur.⁴⁸

⁴⁴ Clive Holes, "A multi-media, topic-based approach to university level Arabic language teaching," in *Diglossic tension: teaching Arabic for communication*, ed. Dionisius A. Agius (Leeds: Folia Scholastica, 1990), 36-41.

⁴⁵ Djamel Eddine Kouloughli, "Pour une grammaire de transfert dialectes/arabe standard," *Theorie Analyses* 2/3 (1979): 125-134.

⁴⁶ Bu seriden bazıları şunlardır: Wallace Erwin, *A Basic Course in Iraqi Arabic*, 2004; Wallace Erwin, *A Short Reference Grammar of Iraqi Arabic*, 2004; B.E. Clarity at al., *A Dictionary of Iraqi Arabic*, 2003; Yasin M. Alkalesi, *Modern Iraqi Arabic*, 2001; Richard S. Harrell at al., *A Basic Course in Moroccan Arabic*, 2006; Richard S. Harrell, *A Short Reference Grammar of Moroccan Arabic*, 2004; Richard S. Harrell, Harvey Sobelman, *A Dictionary of Moroccan Arabic*, 2004; Karl Stowasser, Moukhtar Ani, *A Dictionary of Syrian Arabic*, 2004; Frank A. Rice, Majed F. Sa'îd, *Eastern Arabic*, 2005; Karin C. Ryding, David J. Mehall, *Formal Spoken Arabic Basic Course*, 2005. Georgetown Üniversitesi'nin Arap dili öğretimi ve lingüistiği ile ilgili klasikleşmiş oldukça geniş literatürü için üniversite yayınevini web sayfasına <http://press.georgetown.edu/> adresinden ulaşılabılır. Georgetown Üniversitesi'nin eserleri öyle görünüyor ki yazarın iddia ettiği gibi güncelliğini tamamen yitirmiş değildir (Çev.).

⁴⁷ El-Said Badawi ve Martin Hinds, *A dictionary of Egyptian Arabic: Arabic-English* (Beirut: Lib. du Ljban, 1986).

⁴⁸ V. Stevens, "Compiling an English-Egyptian Arabic dictionary: Difficulties encountered," in *Understanding Arabic: essays in contemporary Arabic linguistics in honor of El-Said*

Son dönemlerdeki ilginç gelişmelerden biri de ikinci dil (second language) şeklindeki Arapça öğretiminin giderek Avrupa'dan Orta Doğu'ya taşınması olmuştur. Bu meyanda bütün Arap dili öğrencilerinin öğrenimleri esnasında Orta Doğu'ya seyahat etmeleri teşvik edilmektedir. Bunun neticesi olarak daha önceki durumun aksine öğrencilerin çoğu, Arapçayı kendi ülkelerindeki sınıf ortamında tedarik etmek yerine Arapçayı bizzat konuşulan ülkeye giderek birinci elden öğrenmeyi tercih etmektedirler. Arap ülkelerinde kurulmuş olan, Beyrut'taki German Institute, Suriye'deki French Institute ve Kahire'deki Dutch Institute gibi kuruluşlar Arap dili öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik dil programları geliştirmişlerdir. Öğrenciler kendi ülkelerindeki öğretim programlarını aksatmadan birkaç aylığına bu kurslara devam edebilmektedirler.

Batılı bir kuruluş bünyesinde herhangi bir Arap ülkesinde Arap dili öğrenimi şansı Avrupa ülkelerindeki bütün Arap dili öğrencileri için mevcut değildir. Dolayısıyla Arap ülkelerindeki bazı üniversiteler, 'Arapça yabancı dil öğretimi' (Teaching Arabic as a Foreign Language, TAFL) programları açmışlar ve buna göre kendi öğretim elemanlarını yetiştirmeye başlamışlardır. Bu girişimlerin öncüsü olarak 'the American University in Cairo' Arapça ikinci dil öğretimi konusunda hayli uzun bir deneyime sahiptir. Bu üniversitenin Arap dili bölümü oldukça zengin öğretim materyallerine sahiptir. Görsel-işitsel malzemeler ve şimdilerde 'internet-ortamlı' programlar bu üniversitenin etkileyici donanımının birer parçasıdır. Bu üniversite ayrıca Arapça seviye tespit ve yeterlilik sınav sistemleri geliştirmiştir.

Arap ülkelerindeki üniversitelerin üstesinden gelmesi gereken en önemli problemler-den biri Arap dilinin günlük konuşma versiyonların (vernacular varieties of the language) öğretim programlarına dâhil etme konusundaki doğal çekimserlikleridir. Arapça lehçelerinden birinde akıcı ve rahat konuşma (fluency) yetisine sahip olmak yabancı öğrenciler arasında giderek artan bir ilgi görmektedir. Çünkü bir Arap ile iletişim kurmayı başarmanın tek yolu budur. Fakat birçok Arap ülkesinde günlük konuşma dilini

Badawi, ed. El-Said M. Badawi ve Alaa Elgibali (Cairo, Egypt: American University in Cairo Press, 1996).

öğretmek hâlâ negatif olarak algılanmaktadır. Buna rağmen Mısır'da Mısır lehçesi kursları daima öğretim programlarının bir parçası olagelmıştır ve diğer bazı ülkelerde de bu boşluğu dolduracak girişimler başlatılmıştır. Günlük konuşma dilinin öğretiminde karşılaşılan ana sorun öğretim materyallerinin yokluğudur. Yine, bu konuda da tek istisna oldukça popüler olan *Spoken Arabic of Cairo* adlı kurs ile the American University in Cairo'dur.⁴⁹

21. yüzyılın başında dünya çapındaki bütün olumsuz propagandalara rağmen Arap dünyası dışındaki bütün Arapça öğretmenlerinin mücadelesi Arap dili öğrenimine ilgiyi yeniden uyandıracak bir yol bulacaktır. Bu konuda Endonezya, Türkiye ve Nijerya gibi Arap dünyası dışında kalan fakat halkının çoğunluğu Müslüman olan ülkeler ise daha zor bir problem ile karşı karşıyadırlar. Çünkü Arap dili öğretimini dini grupların ellerine bırakmışlardır. Bunlar da öğrencilere sadece dil öğretene değil aynı zamanda kurucularının ideolojilerini veren okullar silsilesi açma çabası içindedirler.

⁴⁹ Maurice B Salib, *Spoken Arabic of Cairo* (Cairo, Egypt: American University in Cairo Press, 1981).