



KÜLLİYAT

OSMANLI ARAŞTIRMALARI DERGİSİ



THE JOURNAL OF
OTTOMAN STUDIES

Süheyla DOĞAN

Doktora Öğrencisi
Dicle Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İslam Tarihi ve Sanatları
serra.saidson@gmail.com

Hayrettin AYAZ

Yrd. Doç. Dr.,
Fırat Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi,
Türkçe Eğitimi Bölümü,
hayrettinayaz@gmail.com

XIX. YÜZYILDA BATI'DA YABANCILARA OSMANLI TÜRKÇESİ ÖĞRETİMİ: W. B. BARKER ÖRNEĞİ¹

Özet

Günümüz dünyasında uluslararası arenadaki rolünün ve öneminin artmasıyla Türkiye'ye olan yabancı ilgisi büyük ölçekli bir Rönesans yaşamaktadır. Bu ilgi politik ve ekonomik alanda olduğu kadar sosyal planda da Türk diline yoğun bir biçimde yönelmiştir. Bugün artık gerek Türkiye'de üniversiteler düzeyinde ve özel dil kurslarında gerekse dünyanın pek çok ülkesinde bulunan Türk okulları ve Türk kültür merkezleriyle uluslararası prestijli pek çok üniversitede Türkçe yabancı dil olarak öğretilmektedir. Ancak Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi yeni bir fenomen değildir ve yoğun bir tarihi geçmişe sahiptir. Özellikle de Batı'nın Türkçeye olan ilgisinin 19. yüzyılda artmış olduğu görülmektedir. Osmanlı Devletinde gerek diplomat gerekse gezgin olarak bulunmuş pek çok Batılı oryantalist Türk dili üzerine çeşitli kitaplar yazmışlardır. Bu kitapların amacı bu "egzotik dili", Avrupalı meraklısına öğretmek olmuştur. Bu kitaplar arasında yabancı dil öğretim yöntem ve teknikleri açısından en kapsamlısı ve bir anlamda en yenilikçisi, bir İngiliz diplomat ve oryantalisti William Burckhardt Barker tarafından 1854'te yazılmış olan "A Reading Book of Turkish with a Grammar and Vocabulary" adlı çalışma olmuştur. Bu çalışmanın amacı, kendisini çağdaşlarından ayıran özellikleri dolayısıyla 19. yüzyılda Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda ilgili literatüre önemli bir katkı sağlayacağı umulan söz konusu bu eseri incelemektir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, yabancı dil, dil öğretimi.

Teaching Ottoman Turkish to Foreigners in the West in the 19th Century: W. B. Barker's Work

Abstract

In today's world, the foreign interest towards Turkey is experiencing a large-scale renaissance due to its ever-increasing role and importance in the international arena. This interest has intensively been directed to the language, which is the main building-block of the country's culture forming the social domain, as much as it is in the political and economical domains. Now, Turkish is taught as a foreign language not only at the universities and private language schools in Turkey, but also at the Turkish schools and cultural centers and many prestigious international universities around the world. However, the teaching of Turkish as a foreign language is not a brand-new phenomenon and has a rich historical background. It is clear that this richness was mostly experienced in the 19th century in the West. Many western orientalist that had been to the Ottoman Empire as both diplomats and travelers wrote many works on the Turkish language. And the aim of these books were to teach this exotic language to its European fanciers. Among these books, the most comprehensive and, in a sense, the most innovative one in terms of the foreign language teaching methods and techniques was "A Reading Book of Turkish with a Grammar and Vocabulary" written by an English diplomat and orientalist William. B. Barker in 1854. This study aims to analyze this book in question which is thought to make an important contribution to the relevant literature in terms of

¹ Bu çalışma, birinci yazarın Yüksek Lisans Tezinden oluşturulmuştur.



KÜLLİYAT

OSMANLI ARAŞTIRMALARI DERGİSİ - THE JOURNAL OF OTTOMAN STUDIES

SAYI: 1 NİSAN 2017 - ISSUE: 1 APRIL 2017



teaching of Turkish as a foreign language in the 19th century due to the characteristics that distinguish it from its contemporaries.

Keywords: Turkish, foreign language, language teaching.

GİRİŞ

Türkçe, insanın onu pratik olarak edinmeye yönelik bir isteği olmasa da, gramerini okumanın bile gerçek bir zevk (Müller, 1861) verdiği bir dildir. Dünyanın farklı bölgelerinde yaklaşık 300 milyon insan tarafından konuşulan Türkçe, bin yılı aşkın bir süredir hem "edebî dil", hem de "devlet dili" (Mert, 2002) olarak kullanılması sebebiyle oldukça eski bir kültür zeminine sahiptir. Yeni sosyal ve siyasi gelişmelerle birlikte önem kazanan Türk dili çok farklı coğrafyalarda ilgi ile karşılanmakta ve bunun sonucu olarak Türkçe öğrenme talepleri de gittikçe artmaktadır (Öztürk vd., 2007). Türkçeye olan bu ilgi oldukça geniş bir geçmişe sahip olmakla birlikte 19. yüzyılda yoğun bir şekilde görülmüştür. Avrupa’ da Yeni Çağ’ın başlamasıyla hız kazanan coğrafi keşifler, Batı’nın ilgisini Doğu’ya yöneltmiştir. Başlangıçta “binbirgece masalları”nın fantastik atmosferine yönelen bu egzotik ilgi, zamanla bilimsel bir zemine doğru kaymıştır. Avrupa ülkelerinden pek çok seyyah ve oryantalist, Doğu evrenini yakından tanımak maksadıyla seyahatlere çıkmışlardır.

Avrupa’dan Doğu’ya yönelen oryantalistlerin başlıca çalışmalarından biri de filolojik etütler olmuştur. Bu bağlamda Osmanlı Türkçesi, Arapça, Farsça ve Hintçe üzerine incelemeler yapılmıştır. Özellikle Doğu’nun temsilcisi durumundaki Osmanlı’nın resmî dili olan Türkçe 19. yüzyılda Avrupalıların ilgi alanına girmiş bulunmaktaydı. Bu yüzyılda Osmanlı Devleti ile siyasi, ticari ve kültürel ilişkilerinin ilerlemesini isteyen Batılı devletler, Türkçe öğrenmek maksadıyla pek çok kitap yazmışlardır. Bu kitapların en önemlilerinden biri, İngiliz oryantalist W. Burckhardt Barker’in İngilizlere Osmanlı Türkçesini öğretmek için yazdığı “A Reading Book of Turkish with a Grammar and Vocabulary” isimli kitaptır. 1854 yılında Londra’da basılan Barker’in kitabı dilbilgisi, yazma (kompozisyon), telaffuz, okuma metinleri ve sözlük bölümlerinden oluşmaktadır. 19. yüzyılda Batı’da Türkçenin öğretimine yönelik olarak hazırlanmış bu kitabın çağdaşlarından ayıran kendine has özellikleri olması dolayısıyla kapsam olarak Batılılara Türkçenin öğretiminde ilklerden olduğu düşünülmektedir.

WILLIAM BURCKHARDT BARKER’İN HAYATI VE ESERLERİ

Bir İngiliz oryantalisti olan ve 1810’da babası John Barker’ın konsolos olduğu sırada Halep’te doğan Barker, anne ve babasından fevkalade bir dil yeteneği almıştı. Doğduğu sırada evlerinde babasının misafiri olarak bulunan John Louis Burckhardt’ın da vaftiz oğlu olan Barker, 1819’da İngiltere’ye getirilmiş ve orada eğitilmiştir. Çocukluğundan beri doğu dillerini çalışmayı sürdürmüş ve nihayetinde Avrupa’nın belli başlı dillerinde olduğu kadar Arapça, Türkçe ve Farsçayı da iyi öğrenmiştir. Suriye’ye geri döndükten sonra Barker, Asi Nehri’nin hemen hemen hiç bilinmeyen kaynaklarına doğru uzun bir yolculuğa çıkmıştır. Ancak bu yolculuğunun kayıtları, onun “Notlar”ının 1836’da Londra Coğrafya Derneği’ne ulaştırılmasına kadar, hiç yayınlanmamıştır. 22 Ağustos 1835’te babasının Asi Nehrinin boğazında bulunan Suediahtaki konağına dönen Barker, kış boyunca neredeyse her akşam o dönem Suriye Valisi olan ve Antakya’da yaşayan İbrahim Paşayla satranç oynamıştır. Pek çok yıl resmî sıfatla Tarsus’ta kalmıştır.

Belli bir süre Eton College’da Arapça, Türkçe, Farsça ve Hintçe profesörü olarak bulunan Barker, Türkçe Grameri kitabını da buranın müdürü olan Dr. Hawtrey’e adamıştır. Kırım Savaşı sırasında Doğu dilleri ve karakteri konusundaki tüm bilgisini Britanya hükümetinin emrine amade eden Barker, 28 Ocak 1856’da yine İngiliz hükümeti tarafından Karadeniz Sinop’ta bulunan alay komutanlığında baş komiser olarak görevlendirilmiş olduğu sırada koleradan ölmüştür.

En büyük eseri olan ve William Francis Ainsworth tarafından yayına hazırlanan *Lares and Penates* (1853) (Lares ve Penates / Eski Roma mitolojisinde aileyi ve Roma devletini koruyan Tanrılar grubu) için sürekli malzeme toplamıştır. Bundan önce de Barker “Exhibition of the Works of Industry of all Nations. The Speech of His Royal Highness Prince Albert translated into the principal European and Oriental Languages,” (Tüm Ulusların



Gayretlerinin Eserleri Sergisi. Majesteleri Prens Albert'in konuşmasının başlıca Avrupa ve Doğu dillerine çevirisi, Londra, 1851) adlı çok dilli bir kitap yazmıştır. Diğer eserleri şunlardır:

'Turkish Tales in English'(İngilizceye çevrilmiş Türkçe Hikayeler)

'A Practical Grammar of the Turkish Language; with Dialogues and Vocabulary,' Londra, 1854 (Diyalog ve Kelimeli Pratik Türkçe Grameri)

'A Reading Book of the Turkish Language, with Grammar and Vocabulary,' Londra, 1854 (Gramer ve Kelimeli Türkçe Okuma Kitabı)

'Baitál Pachísí; or, Twenty-five Tales of a Demon' (Baitál Pachísí ya da Bir Şeytanın Yirmi-Beş Hikayesi); Hintçe metnin yeni bir baskısı, her kelime Nagari alfabesine karşılık gelen Hintçe karakterle hemen altında ifade edilmiş, mükemmel bir İngilizce birebir satır arası çeviri yapılmış ve her sayfanın altında İngilizce çevirisi verilmiştir; Hertford, 1855. Bu kitap, kendisine adanmış olan Edward Backhouse Eastwick tarafından basılmıştır.

'Odessa and its Inhabitants, by an English Prisoner in Russia,' (Odesa ve Yerlileri, Rusya'da İngiliz bir Mahkum) Londra, 1855.

'A short Historical Account of the Crimea, from the Earliest Ages and during the Russian Occupation,' (İlk çağlardan Rus İşgaline Kırım'ın Kısa bir Tarihi) Hertford ve Londra; (http://en.wikipedia.org/wiki/William_Burckhardt_Barker)

1. "A Reading Book of Turkish: With a Grammar and Vocabulary" Adlı Kitabın Değerlendirilmesi

1.1. Kitabın Genel Özellikleri

"A Reading book of the Turkish Language with a Grammar and Vocabulary" adlı kitap, İngiltere Eton College' de Arapça, Türkçe, Farsça ve Hintçe profesörü olan oryantalist William Burck Hardt Barker tarafından 1854 yılında Londra'da kaleme alınmış ve James Madden yayınevi tarafından basılmıştır. Kitabın hedef kitleleri Türkçeyi öğrenmek isteyen İngiliz okuyucularıdır. Toplamda 284 sayfa olan kitap Dilbilgisi, Kompozisyon (Yazma), Telaffuz, Okuma Metinleri ve Sözlük ana bölümlerinden oluşmaktadır. Yazar kitabın önsözünde kitabı hazırlama amacını şu şekilde ifade etmiştir:

"Elinizdeki kitabın amacı, öğrencinin Türk dili konusunda şimdiye değin basılmış, ya hatalı ya da genel bir okuyucu için fazlasıyla karmaşık olan dilbilgisi kitaplarıyla edinebileceğinden daha detaylı bilgi sahibi olmasına yardımcı olmaktır" (Barker, 1854a).

Bu iddialı girişle yazar Türkçe öğretimi konusunda, kendisinden önce hazırlanmış olan diğer çalışmalarını eleştirmekte ve kendi kitabının farkını ortaya koymaktadır. Dilde yetkinliği bir anlamda okuma ve yazmada yeterliliğe bağlayan yazar, bir dili doğru bir düzeyde okumak ve yazmak isteyen kimsenin de yüzeysel bir dilbilgisi kuralları bilgisinden daha fazlasına ihtiyaç duyduğunu belirtir. O dilde cümle kuruluşunu çalışması gerektiğini ve dilin terkihi konusunda kusursuz bir kavrayışa sahip olması gerektiğini söyler ve yazar bunun da kitapta ortaya konulan çalışma planının takip edilmesi durumunda gerçekleşeceğini umut ettiğini bildirir.

Önsözdeki kendi ifadelerinden daha önce Türkçe öğretmekte olduğu anlaşılan yazar, kitabı kullanacak öğrencinin zihninde oluşacak tüm soruları önceden kestirmenin mümkün olmadığını ancak daha önce çeşitli ilerleme kademelerinde - bu ifadeyle yazar bir anlamda ilk defa dil öğreniminde seviyelerin olduğundan söz etmiş oluyor- olan öğrencilerinin sormuş olduğu sorulara ve yapmış olduğu yorumlara dayanarak onların kafalarına takılabilecek sorulara cevap verme hususunda kitapta elinden gelenin en iyisini yapmış olduğunu iddia eder.

Önsözde kitabın işleyişini özetleyen yazar, ilk olarak bir takım basit ancak gerekli dilbilgisi yapılarını ve kurallarını vererek daha karmaşık ve önemli yapılar konusunda bir temel oluşturduğunu, her zor sözcüğün dilbilgisel analizini vererek bu dilbilgisi kurallarını tanıdık hale getirdiğini ve sürekli tekrarlarla *ki bu da kitabın*



yazıldığı dönemde yabancı dil öğretiminin anahtar sözcüklerinden biridir, bu kuralları öğrencinin hafızasına sokmaya çalıştığını belirtir.

Ayrıca, her bir kelimenin birebir çevirisini vererek öğrenciyi fazla zamandan ve sıkıntıdan kurtardığını ve metin içerisinde geçen aynı kelimeyi bir de kitap arkası sözlüğünde vererek öğrenciyi onun normal bir sözlükte olabileceği şekliyle kökünü ve kökenini de sunduğunu övgüyle dile getirir. Konuyu fazla zorlamadan şüphesiz çok daha fazla şeyin yazılabileceğini düşünen yazar, kendisinin yine de sözü fazla uzatmadan ancak gerekli olan her hususta fazlasıyla tafsilat vererek kuralları basitleştirmek ve onları herkesin kavrayabileceği şekle getirmek için ne lazımsa yaptığını inandığını not eder.

1.2. Dilbilgisi Bölümüne Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Dilbilgisi öğretimi, Osmanlı Türkçesinin öğretildiği 89 sayfalık bir bölümde, 255 referans madde, bir ara özet ve bir son özet verilerek gerçekleştirilmiştir. Dilbilgisi öğretimine Osmanlı alfabesinin tanıtımıyla başlanmış ve alfabe ve alfabeye ilgili hareke konularına 12 madde ayrılmıştır.

Şekil 1 Osmanlıca Alfabe Tablosu

[2.]—THE TURKISH ALPHABET.

| Name. | Final. | | Medial. | Initial. | Power. |
|--------|---------|--------|---------|----------|---|
| | Connec. | Uncon. | | | |
| Alif | — | — | — | — | <i>a, e, i, o, and u, according to the vowel-point.</i> |
| Bé | ب | ب | ب | ب | <i>b.</i> |
| Pé | پ | پ | پ | پ | <i>p.</i> |
| Té | ت | ت | ت | ت | <i>t.</i> |
| Thé | ث | ث | ث | ث | <i>th, and sometimes s.</i> |
| Jím | ج | ج | ج | ج | <i>j.</i> |
| Chím | چ | چ | چ | چ | <i>ch, as in 'child.'</i> |
| Hha | ح | ح | ح | ح | <i>hh, a strong aspirate.</i> |
| Kha | خ | خ | خ | خ | <i>kh, like the German ch (guttural)</i> |
| Dal | د | د | د | د | <i>d.</i> |
| Zal | ذ | ذ | ذ | ذ | <i>z.</i> |
| Ré | ر | ر | ر | ر | <i>r.</i> |
| Za | ز | ز | ز | ز | <i>z.</i> |
| Zha | ژ | ژ | ژ | ژ | <i>zh, precisely as the French j.</i> |
| Sfm | س | س | س | س | <i>s.</i> |
| Shfm | ش | ش | ش | ش | <i>sh.</i> |
| Ssád | ص | ص | ص | ص | <i>ss, s hard.</i> |
| Dhád | ض | ض | ض | ض | <i>dd, d hard, and sometimes z.</i> |
| Táh | ط | ط | ط | ط | <i>tt, t hard, and sometimes d.</i> |
| Záh | ظ | ظ | ظ | ظ | <i>z hard.</i> |
| Ain | ع | ع | ع | ع | <i>a, i, u, a soft guttural.</i> |
| Ghain | غ | غ | غ | غ | <i>gh, guttural.</i> |
| Fe | ف | ف | ف | ف | <i>f.</i> |
| Káf | ك | ك | ك | ك | <i>k hard and palatal.</i> |
| Káf | ك | ك | ك | ك | <i>k.</i> |
| Saghir | ق | ق | ق | ق | <i>n, cerebral.</i> |
| nún | ق | ق | ق | ق | <i>g hard, sometimes softened into y.</i> |
| Gaf | ق | ق | ق | ق | <i>l.</i> |
| Lam | ل | ل | ل | ل | <i>m.</i> |
| Mím | م | م | م | م | <i>n.</i> |
| Nún | ن | ن | ن | ن | <i>o, oa, u, w, and v.*</i> |
| Waw | و | و | و | و | <i>h.</i> |
| Heh | ه | ه | ه | ه | <i>y.</i> |
| Yeh | ي | ي | ي | ي | |

Şekil 1' de görüldüğü gibi, Osmanlı alfabesi, harflerin adları (name), başta (initial), ortada (medial), sonda (final) yazılışları ve yazılışta kendisinden önce ve sonraki harfe bağlanıp (connected) bağlanmadığı (unconnected), bağlanıyorsa nasıl bağlandığı bir tablo halinde verilmiştir. Tabloda ayrıca, harflerin fonetik transkripti ve nasıl artikule edildikleri hakkında bilgiler içeren bir bölüm de "power" başlığı altında verilmiştir. Daha sonra tabloyla ilgili detaylar maddeler içerisinde açıklanmıştır ve Arapça harekeler tanıtılıp kelimeye nasıl bir okunuş kattıkları örneklerle anlatılmıştır:



Şekil 2. Harekeler Tablosu

| | | | | |
|------------|---------------|-----|-------------------|-------------|
| <i>Ex.</i> | Fatha | بَد | pronounced | <i>bad.</i> |
| | Kesra | بِ | ,, | <i>bid.</i> |
| | Dammah | بُ | ,, | <i>bud.</i> |

Şekil 2’de örneklendiği gibi, Esre, Üstün, Ötre, Tenvin, Şedde, Med, Vasl, Hemze ve Cezm hareketleri teker teker örneklerle açıklanmıştır ve bir başka konu olan kelimelerin “ebcet”i yani “harflerin aldığı sayısal değerler” anlatılmıştır.

Bunun yanında, ilginçtir ki, yazar bir madde ve devamında dip notla dillerin kökeniyle ilgili kendi savlarını öne sürdüğü bir tartışmaya girmiştir. Hint Avrupa dillerinin, Semitik dillerin ve Tatar dillerinin kökeninin eski Fenikece’ ye (phoenician) dayandığını ve bu eski Fenikece ve Sanskritçenin de bu dillerin ortaya çıkışından çok uzak bir zaman önce kaybolmuş olan daha eski Proto bir dilden geldiklerini iddia etmiştir. Dillerin kökeniyle ilgili yoğun çalışmaların yapıldığı ve dil aileleri ile ilgili haritaların çizildiği 19. yüzyıl için yazarın bu iddiaları önem arz etmektedir.

Artikel konusu başlığı altında Türkçede belirlilik artikelinin olmadığı, ancak belirsizlik artikelinin olduğu anlatıldıktan sonra örnek verilmiş ve 7 madde boyunca isimler ve isim çekimleri konuları anlatılmıştır. Arapça ve Farsça alınan ödünç kelimelerin dışında Türkçede cinsiyet ayrımı olmadığı belirtilmiş, daha sonra isim çekimlerine geçilmiştir:

Şekil 3. İsim Çekim Tablosu

| SINGULAR. | | PLURAL. | |
|--|--|--|--|
| اَوْ <i>ev, a house.</i> | | اَوَّلِر <i>evler, houses.</i> | |
| اَوَّل <i>evin, of a house.</i> | | اَوَّلِرِك <i>evlerin, of houses.</i> | |
| اَوَّه <i>evah, to a house.</i> | | اَوَّلِرَه <i>evlerah, to houses.</i> | |
| اَوِّي <i>evi, the house.</i> | | اَوَّلِرِي <i>evleri, houses.</i> | |
| اَوِّدِن <i>evdan, from a house.</i> | | اَوَّلِرِدِن <i>evlerden, from houses.</i> | |
| اَوِّدَه <i>evdah, in or by the house.</i> | | اَوَّلِرِدَه <i>evlerdah, in or by houses.</i> | |

Şekil 3’te görüldüğü gibi ünsüzle biten “ev” kelimesinin tekil ve çoğul halleri ismin yalın hali, iyelik hali, -e hali, -i hali, -den hali ve -de haline göre çekimi, isim çekimleri konusu açıklanırken örnek olarak verilmiştir. Ayrıca ünlüyle biten bir kelimeye örnek olarak da “baba” kelimesi aynı şekilde çekimlenmiştir, bu arada Latinize edilmiş okunuşlar da hemen Osmanlıca yazılmış kelimenin yanında verilmiştir. Daha sonraki maddelerde öncelikle çoğul konusu açıklanmış ve normal çoğul yapma eki -ler’ in dışında Arapça kelimelerin genellikle Arapça çoğulunu koruduğu ve bazı Arapça kelimelerine Farsça çoğul ekiyle çoğul yapıldığı anlatılmıştır ve de örnek olarak okuma metinlerinden Yuhanna İncilinin 4. ayetinde geçen:

و حیات آدمیائند نوری ایدي (Ve hayat Ademiyanın (insanların) nuri idi) ifadesi verilmiştir. Burada Arapça olan “adem (insan)” kelimesi Farsça “-an” çoğul eki ile çekimlenmiştir. Ve son olarak, sert ünsüz yumuşamasına yer verilmiş ve “ق” ünsüzü ile biten kelimelerin çekimlenirken “غ” a dönüştüğü ve “ک” ile biten kelimelerin çekimlenmesi halinde Farsça “گ” harfine dönüştüğü anlatılmıştır.

Beş maddede açıklanmış olan sıfatlar konusunda sıfatların tekillik-çoğulluk, dişillik-erillğe göre değişmediği ancak isim olarak kullanılmaları halinde tüm isim çekim eklerini aldığı belirtildikten sonra sıfatlarda karşılaştırma konusu işlenmiştir. Sıfatlarda karşılaştırmanın sıfat öncesi *daha* eklenerek ya da *-den halinde* olan nesneyi sıfattan önce kullanarak yapılabileceği açıklanmıştır. Sıfatlarda üstünlüğün ise *en, pek, ziyade* ve *gayet* kelimeleriyle yapıldığı anlatılmış ve daha sonra 16 tane pekiştirme sıfatına yer verilmiştir. Bunlar sırasıyla,



apaçık, apak, bembeyaz, yemyeşil, yamyaş, dosdoğru, dopdolu, dümdüz, kapkara, simsiyah, kıpkırmızı, kupkuru, büsbütün, yapyalınz, sapsarı, bomboş sıfatlarıdır.

On sekiz madde ile zamirler konusuna geniş yer verilmiştir. Zamirlerin tüm cinsiyetler için aynı olduğu hatırlatıldıktan sonra isim gibi çekimlendikleri belirtilmiştir.

Şekil 4. Zamirler Tablosu

| SINGULAR. | | | |
|-----------|--------------------|--------------------|--------------------------|
| | ' I ' | ' Thou. ' | ' He, she or it. ' |
| Nom. | بن <i>ben</i> | سن <i>sen</i> | اول or او <i>ol or o</i> |
| Gen. | بنم <i>benim</i> | سنتك <i>senin</i> | انك <i>anın</i> |
| Dat. | بنا <i>bana</i> | سنا <i>sana</i> | انا <i>ana</i> |
| Acc. | بني <i>beni</i> | سني <i>seni</i> | اني <i>anı</i> |
| Abl. | بندن <i>binden</i> | سندن <i>senden</i> | اندن <i>andan</i> |
| PLURAL. | | | |
| | ' We. ' | ' Ye. ' | ' They. ' |
| Nom. | بز <i>biz</i> | سبز <i>siz</i> | انلر <i>anlar</i> |
| Gen. | بزم <i>bizim</i> | سبزك <i>sizin</i> | انلرك <i>anların</i> |
| Dat. | بزه <i>bizah</i> | سزه <i>sizah</i> | انلره <i>anlara</i> |
| Acc. | بزي <i>bizi</i> | سزي <i>sizi</i> | انلري <i>anları</i> |
| Abl. | بزدن <i>bizden</i> | سزدن <i>sizden</i> | انلردن <i>anlardan</i> |

Şekil 4'te görüldüğü gibi şahıs zamirleri ismin hal ekleriyle çekimlenmiş halde verilmiştir. Ancak, zamirlerin ismin –de hali ile çekimlenmemiş olduğu görülmektedir. Aslında bu husus sadece bu tabloda saptanmamıştır, ismin –de hali olan "lokatif" hali kitapta kimi yerde ya verilmemiş ya da "ablatif" olarak verilmiştir. Şahıs zamirleri içerisinde "kendî" ve "özü" zamirleri de ismin hal eklerine göre çekimlenmiş ve "dönüşlülük" zamirleri de ismin hallerine göre çekimlenerek verilmiştir:

Dilbilgisi bölümünde en kapsamlı şekilde üzerinde durulan konu fiiller ve fiilde çatı konusu olmuştur. 65 madde ve bir özet ve bir de ekler bölümünde çok detaylı bir şekilde ve çoğunlukla tablolar halinde anlatılmış olan filer konusuna öncelikle fiillerin temel olarak basit ve bileşik fiil şeklinde ayrıldıkları belirtilmiş olsa da türemiş fiillerden de bahsedilmiştir. Basit fiil kökünden nasıl çok çeşitli fiil türetilbildiği bir örnek tabloda gösterilmiştir.



Şekil 5. Türkçe Fiil Türetme Tablosu

[60.]—TABLE OF THE FORMATION OF TURKISH VERBS.

| | | | |
|-------------------|--------------------|--------------------------|---|
| ACTIVE | سَوَمَكْ | <i>sevmek,</i> | to love. |
| Negative | سَوَمَمَكْ | <i>sevmemek,</i> | not to love. |
| Impossible | سَوَهَمَمَكْ | <i>sevehmemek,</i> | not to be able to love. |
| CAUSAL | سَوَدَرَمَكْ | <i>sevdirmek,</i> | to cause to love. |
| Negative | سَوَدَرَمَمَكْ | <i>sevdirmemek,</i> | not to cause to love. |
| Impossible | سَوَدَرَهَمَمَكْ | <i>sevderehmemek,</i> | to be unable to cause to love. |
| PASSIVE | سَوَلَمَكْ | <i>sevilmek,</i> | to be loved. |
| Negative | سَوَلَمَمَكْ | <i>sevilmemek,</i> | not to be loved. |
| Impossible | سَوَلَهَمَمَكْ | <i>sevilehmemek,</i> | not to be able to be loved. |
| CAUSAL | سَوَلَدَرَمَكْ | <i>sevildirmek,</i> | to cause to be loved. |
| REFLECTIVE | سَوِنَمَكْ | <i>sevinmek,</i> | to love one's self.* |
| Negative | سَوِنَمَمَكْ | <i>sevinmemek,</i> | not to love one's self |
| Impossible | سَوِنَهَمَمَكْ | <i>sevinehmemek,</i> | not to be able to love one's self |
| CAUSAL | سَوِنَدَرَمَكْ | <i>sevindirmek,</i> | to cause to love one's self. |
| Negative | سَوِنَدَرَمَمَكْ | <i>sevindirmemek,</i> | not to cause to love one's self |
| Impossible | سَوِنَدَرَهَمَمَكْ | <i>sevenderehmemek,</i> | { to be unable to cause to love one's self. |
| RECIPROCAL | سَوِشَمَكْ | <i>sevishmek,</i> | to love mutually. |
| Negative | سَوِشَمَمَكْ | <i>sevishmemek,</i> | not to love mutually |
| Impossible | سَوِشَهَمَمَكْ | <i>sevishememek,</i> | { not to be able to love mutually. |
| PASSIVE | سَوِشَلَمَكْ | <i>sevishelmek,</i> | to be loved mutually. |
| Negative | سَوِشَلَمَمَكْ | <i>sevishelmemek,</i> | not to be loved mutually. |
| Impossible | سَوِشَلَهَمَمَكْ | <i>sevishellehmemek,</i> | { to be unable to be loved mutually. |
| CAUSAL | سَوِشَدَرَمَكْ | <i>sevishdermek,</i> | to cause to love mutually. |

* *Sevinmek* signifies 'to be pleased', 'to be happy'; but it is given as an example of the reciprocal form.

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi -sev fiilinin etken, edilgen, dönüşlülük ve işteşlik formları olumlu, olumsuz ve ettirgenlik biçimleriyle türetilmiştir. Ancak bazı fiillerin türetişinin düzensiz bir tarzda yapıldığı not edilmiştir. Örnek olarak بولمق (bulmak) fiilinin edilgen türetişinde ses uyumundan dolayı ل (lam) yerine ن (nun) alacağı, dolayısıyla بولنمق (bulunmak) şeklinde olacağı belirtilmiştir. Daha sonra geçişli fiillerin de aynı kuraldan etkilendiği örneklerle açıklandıktan sonra birleşik fiil konusuna geçilmiştir.

Birleşik fiillerin bir Arapça veya Farsça isimle bir Türkçe yardımcı fiilin bir araya gelmesiyle oluşturulduğu belirtildikten sonra, en çok kullanıldığı ifade edilen "etmek" ve "eylemek" fiillerinin kiplere göre çekimleneceği ve ismin değişmeden kalacağı açıklanıp 6 tabloyla bu fiillerin tüm kiplere göre çekiminin verileceği ve bunun öğrenciye çok kolaylık sağlayacağı öne sürülmüştür.

Kimi ek kimi edat, kimi zarf kimi ünlem, kimi sıfat kimi de sıfat-fiil olan bazı kelimeler yazar tarafından "expletive (dolguluk)" diye ifadelendirilmiş bir başlık halinde anlatılmış ve İngilizcede böyle bir konunun olmadığı hatırlatılmıştır. Ve böyle 30 dolguluk liste halinde açıklanmıştır. Bunlar: 'olan, keşke, göre, hele, artık, haydi, deyip, meger, dahi, daha, de, hem, hemen, ise, ise de, bre, ey bre, gerek, demin, ezbes ki, ancak, hu, yahu, -ce, böylece, aceb, bile, bari, pes' tir.

Türkçede olmadığı hatırlatılan ön çekim edatlarının* (prepozisyon) Farsça ve Arapça oldukları ve Türkçede bu şekilleriyle kullanıldıkları belirtildikten sonra bu öncekim edatları ayrı ayrı listeler halinde, ne anlama geldikleri ve örneklerle verilmiştir. Verilen Farsça ön çekim edatları şunlardır: Ez (-den), pes (sonra), Be (içinde, ile), ba (ile), der (içinde), zir (altında), ta (-e kadar), meyan (arasında), peş (önce), bi (-sız), ber (üzerinde), feru (altında), zeber (üstünde), nezdik (yakınında). Arapça ön çekim edatları ise şunlardır: min (-den), ila (-e), an (-den), ala (üzerine), fi (-de), bi (-de, ile), li(için), bila (-sız).

Türkçe edatlar, 14 madde halinde kullanım özelliklerine göre açıklanarak ve örneklenerek verilmiştir. İlk olarak -In iyelik eki, ismin -E hali eki, ismin -I hali eki, ismin -DE hali eki ve ismin -DEn hali eki isimlere ek olarak eklenen

* Bu kullanım Muharrem Ergin referans alınarak ve sonrasında verilmiş olan Türkçe edatlar (post-pozisyon) dan ayrımını ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.



edatlar diye verilmiştir. Ayrıca “ile /le” de ablatif işareti olan bir edat olarak verilmiştir. Bunlardan başka ismin yalın haliyle kullanılan edatlar, iyelik haliyle kullanılan edatlar, ismin –E haliyle kullanılan edatlar, isim –DEn haliyle kullanılan edatlar ve çekimli olup iyelik eki alan edatlar başlıkları altında sınıflandırma yapılmıştır. İsimlerin yalın haliyle kullanılan edatlar olarak: *için, üzere, gibi, öte, -sız* örnek olarak verilmiştir. İyelik haliyle kullanılan edatlar olarak verilenler: *ile, gibi, için'*dir. İsmi –E haliyle kullanılan edatlar olarak verilenler: *değin, dek, karşı, yakın, doğru, göre'*dir. İsmi –DEn haliyle kullanılan edatlar olarak ise: *mâda, uzak, evvel, ötürü, sonra, beri, öte* verilmiştir. Son olarak, çekimli olup iyelik eki alan edatlar için: *ard, alt, ara, iç, ileri, içeri, dışarı, taraf, ön, üst, yukarı, yan, yer* örnek olarak verilmiştir.

Bağlaçlar konusu için 32 madde ayrılmıştır ve her biri tek tek açıklanmış ve bir kısmı için örnek cümleler verilmiştir. Osmanlı Türkçesinde nokta kullanılmadığı için bir ifadenin başlangıcının ve diğer ifadenin nerde bittiğinin bağlaçlarla belirtildiği ve dolayısıyla bağlaçlar konusunda çok çeşit olduğu anlatıldıktan sonra bağlaçlar madde halinde verilmiştir. Verilen bağlaçlar şunlardır: *de, dahi, daha / ve / ama / eger, ger / çün, çünki / ki / mademki / ya, yahud / imdi / zira / ancak / egerçi / yoksa / nene / ha.....ha / gerekgerek / isterister / kim / meger, meger ki / megerse / hem.....hem / pes , pes imdi / lakin / ta, taki / kuya (güya) , kuya ki / şayed , şayed ki / mü---- / hatta / fakad (t) / yani , a'ni / ba' de / elhasil , elnetice, elkissa , hülâsa /*

Ünlemler konusu için 30 madde ayrılmıştır ve her birinin tek tek anlamı verilmiştir. Burada verilen ünlemler şunlardır: *ey, eh, ah / evet, eyvallah / yazık / hey, be hey, ya / hayıf / aman / aferin / medet / haa / zinhar / hâşâ, maazallah, neuzibillah, euzubillah, estağfurullah, maşallah, inşallah / hadi, de ha / hele / hay hay / Âyâ / -- / merhaba / ooh / öff / yaa*

Türetme (Yapım Ekleri) konusu 17 maddede açıklanmıştır. İngilizcedeki gibi Türkçede de türetme olduğunu hatta diğer hiçbir dilde olmadığı kadar olduğu belirtilmiş ve sadece belirli yapım eklerinin verileceği söylenmiş dolayısıyla öğrenci bu konuda Sir James Redhouse'ın Türkçe Dilbilgisi kitabına yönlendirilmiştir. Çoğunlukla isimden isim türetme ekleri açıklanmıştır. İlk olarak açıklanan yapım eki Farsça çoğul eki “-an” olmuştur (örneğin: âdem- âdemiyan). Bazı eklerde meydana gelen ses olayları açıklanmış (örneğin -lık isim türetme ekinin bazen -lik / luk olabileceği) ve her bir yapım ekinin türetmede kattığı anlam verilmiştir. Verilen yapım ekleri şunlardır: *-cı /-ci (ekmek- ekmekci), -lık /-lik (güzel- güzellik), -ış /iş fiilden-isim (bak- bakış), -cık /-cik (köpek-köpekci), -ce / -ca (İngiliz- İngilizce), -leyin (bence- bencileyin), -li / -lu (İzmir- İzmirli), -siz /-süz (hayat- hayatsız), -gin / -gün ve -kin / -kün fiilden isim (kaçmak- kaçgün), -il / - il ve -in / -in fiilden fiil (sevmek- sevilme), Farsça -i / -ane (nazik- naziki- nazikâne), Farsça -nak / -mend / -var (Umut- Umutnak- Umutvar)*,*

Farsça -in (ateş- ateşin) ve yine Farsça -ide (pesend- pesendide)**

Söz dizimi konusu en son olarak işlenmiş ve 35 maddede örneklerle açıklanmıştır. İlk olarak Türkçe, Arapça ve Farsça isim tamlamaları yapısına ilişkin kurallar verilmiştir. Cümle oluşturulurken -e hali durumundaki ismin cümlede en başında geldiği belirtilmiş (örneğin: *بنا ایتمک ویر* (bana ekmek ver) ve daha sonra sıfat tamlamaları açıklanmıştır. Üçüncü çoğul şahıs zamirinin genellikle kullanılmadığı ve fiildeki ekten anlaşıldığı (örneğin: *گلدیلر* (geldiler) ve kibarca yazarken veya konuşurken 1. tekil şahıs zamirinin kullanılmadığı ve bunun yerine “*دوستن*” (dostunuz) veya “*دعاجی* (duacı)” ifadelerinin kullanıldığı anlatılmıştır. Daha sonra aitlik ekinin Türkçenin zor anlaşılabilir konularından olduğu belirtilmiş ve bu konu detaylı bir biçimde aşağıdaki şekilde örneklenmiştir:

* Burada öğrenileni pekiştirmek için bağlam olarak Fuzuli'nin şu şiiri verilmiştir:

آه بيلم نيليم جانمده راحت قالمدي
كوزلرم نمناك وسينم چاكت و كوئلدم دردناك

** Bu son verilen Farsça eklerin sadece şiirde kullanıldığı not düşülmüştür.



Şekil 6. İyelik Ekinin Kullanım Örnekleri Tablosu

| <i>Examples of the use of the Possessive Affix.</i> | |
|---|---|
| اولريڭز اوكنه اوتردق اوڭ (substantive) 'the front,' اوڭني 'its front,' اوڭنه 'to its front' (the ي being dropped as usual). [127.] | We sat before (in front of) your houses. |
| كندوڭك حقتده نه ديريڭ كندوڭك 'of thyself,' حقت 'truth,' كندوڭك 'thyself,' حقتده 'in thy truth.' | What sayest thou of thyself. 'self,' 'thy truth,' 'truth,' 'of thyself.' |
| پاپوچلر پاپوچ 'a shoe,' پاپوچلرني 'his shoes,' پاپوچلرني 'of his shoes,' پاپوچلرني 'its latchet,' پاپوچلرني 'in the accusative.' | 'his shoes' latchet. 'a shoe,' 'his shoes,' 'of his shoes,' 'its latchet,' in the accusative. |
| اسراييله ظاهر اولمه سي ايچون 'for his being made manifest.' | To be made manifest to Israel, (<i>lit.</i> , 'for his being made manifest.') |
| برقرار اولديغني كوردم اوزرينه 'upon whom,' اوزرينه 'of whom, to his upon,' اوزرينه 'it' (ي) drops the (س) اوزرينه in the dative case. [35, قدرتنه.] | I saw it abiding. (<i>lit.</i> , 'its being upon.') |
| اشته اللهك قوزوسي قوزوسي 'of God his lamb.' | Behold the Lamb of God; (<i>lit.</i> , 'of God his lamb.') |
| اڭك آدي Of him his name. Here we have two pronouns اڭك 'of him' [27] (used as a noun, and put in the genitive case before آدي), آدي 'the possessive pronoun of the 3rd person' [33], and not the post-position, اڭك 'the sign of the accusative case' [128]. The learner is requested to mark اڭك 'this double use of pronouns, and to refer to' [210.] | on taking the possessive affix of the 3rd person سي changes the (ي) into (و) for the sake of euphony and becomes قوزوسي. |

-ki ekinin kullanımına örnek verildikten sonra fiilin daima 1. ve 2. tekil ve çoğul şahıslarla uyum sağladığı ve şahıs zamirlerinin özellikle belirtilmeleri gerekmedikçe kullanılmadıkları açıklanmıştır. Ancak, fiilin öznesinin 3. şahısta olması durumunda çoğul olsa da fiilin genellikle tekil olarak kullanıldığı belirtilmiştir (örneğin: *أتلرمز گلي* (Atlarımız geldi). Şahıs zamirlerinin kullanımı eşliğinde özne-yüklem uyumu detaylı bir biçimde anlatıldıktan sonra fiilin her zaman cümlelerin sonunda kullanıldığı ancak bunun sadece şiir dilinde değişebileceği söylenmiştir (örneğin: *استانبولدن گلي دونانمه* (İstanbul'dan geldi donanma). Daha sonra bazı edatların (ise, -de) fiillere eklenmesine ilişkin kurallar açıklandıktan sonra belki de İngiliz öğrenci için en karmaşık olan eylemlilik, ortaçlar ve zarf-fiil konularına örnekler verilmiştir. Bunu daha fazla pekiştirmek amacıyla bir okuma parçası verilmiş, daha sonra bu okuma parçası söz dizimsel olarak bölünüp altlarında satır arası İngilizce çevirileri ve sonrasında Fransızca çevirisiyle aşağıdaki gibi verilmiştir:



Şekil 7. Sözdizimine Örnek Okuma Parçası

بناءً علي ذلك قره‌طاغلرگ مشکل يوللريني تركت و طونه دره‌سنه نزول
 ايدن متساوي صولري بر طرف ايدوب باؤيره القطورينگ مملكتنه
 آزگون ايچنده دخول ايتدوكمزه و تيرول جباللرينگ مخارجني دخي
 اجتناب برله دشمنمژگ الروسندن چند قونق مسافده بولندوغمزه
 و بوجهت ايله دشمنگ عسكري انجق وقت ضايع ايتميهرك و
 فراره يوز گوستررك كلي انهمزامن كندويي تخليص ايدجگنه و بوجه
 اوزره ايجاد اولنان حرکات عظيمه مز باعث و بادي اولمشدر

The literal translation of which would be as follows :

| | | |
|---------------------------|------------------------------|------------------------|
| بناءً علي ذلك | قره‌طاغلرگ | مشکل يوللريني |
| Therefore | of the black mountains | the difficult roads |
| تركت | و طونه دره‌سنه | نزول ايدن ¹ |
| leaving | and the valley of the Danube | descending |
| متساوي ² صولري | بر طرف ايدوب | باؤيره القطورينگ - |
| the parallel waters | leaving on one side | to the country of the- |
| مملكتنه - | دخول ايتدوكمزه | و تيرول - |
| -Elector of Bavaria | in a few days | our entering |

¹ ايدن. Observe that this participle [71] serves as an auxiliary to the two Arabic nouns تركت and نزول.

² متساوي is simply 'equal, even:': hence it has been used for 'parallel,' a word not existing in Turkish; but it would require a conjuror to divine that it meant 'parallel,' if met in a Turkish phrase unaccompanied by a translation.

Şekil 7'de görüldüğü gibi, önce Osmanlıca okuma parçası verilmiş ve daha sonra hemen altına aynı okuma parçası söz dizimsel olarak bölünmüş ve ifadelerin hemen altına İngilizce satır arası çevirileri verilmiştir. Daha sonra metnin İngilizce bütüncül çevirisi ve Fransızca çevirisi ayrı olarak verilmiş ve aynı zamanda dipnotlarla ekstra açıklamalar yapılmıştır.

Söz dizimi bölümü sonrasında Ekler bölümü yer almaktadır. Bu bölümde 11 maddede "okumak" fiilinin tüm bileşik zamanları, tasarlama kipleri ve eylemlik, partisip, zarf-fiil ve isim-fiil halleri tekrar amacıyla teker teker verilmiştir. Çekimli ve çekimsiz Zarf-fillerin örneklendiği bu bölümde ayrıca "olmak" fiilinin tüm çekimli ve çekimsiz hallerinin, "okumak" fiilinin geniş, geçmiş ve gelecek partisipleriyle birleştirilişi özet tablo olarak aşağıdaki şekilde verilmiştir:



Şekil 8. “Okumak” Fiilinin Bileşik Zamanlı Çekimleri Tablosu 1

| INDECLINABLE. | | PRES. PART. | PAST. | FUTUR. |
|-------------------------------------|--|---|-------|--------|
| AUXILIARY. | | | | |
| [248] | اولور ايكن whilst being (1) | | | |
| | اولمش ايكن whilst having been (2) | | | |
| | اوله جق ايكن whilst about to be (3) | | | |
| [249] | اولمغله by or on being (4) | | | |
| [250] | اولدقجه whilst having been (5) | | | |
| [251] | { اولمزدن اول } before being (6) | | | |
| | { اولمزدن صغره } after being | | | |
| DECLINABLE. | | | | |
| [253] | اولدقده on having been (7) | اقويه جق اوقومش اوقور (one who) reads. (one who) has read. (one who) is about to read. | | |
| [254] | { اولدقدن اول } before having been (8) | | | |
| | { اولدقدن صغره } after having been | | | |
| And their declinable derivations :— | | | | |
| | اولديغمده my having been . | | | |
| | اولديغمدن اول before my having been (9) | | | |
| | اولديغمدن صغره after my having been (10) | | | |

Şekil 8’ de görüldüğü gibi, “okumak” fiilinin çekimsiz (indeclinable) ve çekimli (declinable) bileşik zamanları verilmiştir. Tablonun sağ tarafında sağa dayalı olarak “okumak” fiilinin geniş (okur), geçmiş (okumuş) ve gelecek (okuyacak) partisipleri görülmektedir. Geçmiş partisibi örneklenerek olunursa, sırasıyla şu şekilde çekimlendiği görülür: 1) okumuş olur iken, 2) okumuş olmuş iken, 3) okumuş olacak iken, 4) okumuş olmakla, 5) okumuş oldukça, 6) okumuş olmazdan evvel, okumuş olmazdan sonra, 7) okumuş oldukça, 8) okumuş olduktan evvel, okumuş olduktan sonra, okumuş olduğumda, 9) okumuş olduğumdan evvel, 10) okumuş olduğumdan sonra.

Genel olarak kitap Dilbilgisi öğretimi açısından değerlendirildiğinde: kitabın bir okuma kitabı olması dolayısıyla, dilbilgisi öğretimi, dilbilgisine ayrılmış bölümde referans maddeler halinde ve çoğunlukla fazla detaya girilmeden birkaç örnekle gerçekleştirilmiştir. Her ne kadar bazı dilbilgisi terimleri günümüzdekinden farklı şekilde adlandırılmış olsa da yapılan dilbilgisi terim tasnifinin günümüz sınıflandırmasına çoğunlukla uyduğu gözlenmiştir. Tüm gramer konularının tanıtılmaya çalışılmış olduğu ve cümle kuruluşu için çok önemli olan fiilde çatı ve söz dizimi konularının daha detaylı anlatılmış olduğu saptanmıştır. Çoğu ilgili yerlerde tablolar ve listelerin verilmiş olmasının ezber yapacağı düşünülen öğrencinin işini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Kimi yerde tablolar için ayrı açıklama notlarının düşülmüş olması konuyu daha fazla pekiştirmiştir. Her ne kadar dilbilgisi için ayrılmış bölümde konular sadece kısaca tanıtılıp öğrencinin ana dilinde varsa karşılığı ya da karşılığı olabilecek yapının verilmesi ve kimi zaman bir örnek verilerek kimi zaman da hiç örnek verilmeyerek işlenmiş olsa da, dilbilgisi öğretiminin sadece bu bölümden ibaret olmadığı ve okuma metinleri bölümünde de sürekli pekiştirildiği görülmüştür. Ancak, dilbilgisi öğretiminin oldukça terimsel olduğu ve öğretmen eşliğinde açıklamalı bir şekilde çalışılması durumunda öğrencinin daha çok işine yarayacağı ve kitabın da daha ziyade amacına hizmet etmiş olacağı düşünülmektedir. Dilbilgisi öğretim yöntemi açısından, tümdengelimci yaklaşımı ve metin ve çeviri kullanımlarıyla kitabın Dilbilgisi-Çeviri yönteminin özelliklerini yansıtan 19. yüzyılın en iyi örneği olduğu sonucuna varılmıştır.



1.3. Yazma (Kompozisyon) Bölümüne Yönelik Bulgu Ve Yorumlar

Yazar yazma bölümünün girişinde, kompozisyon yazma becerisine gelene kadar öğrencinin tamamlamış olması gereken çalışmaları sıralar ve o ana kadar öğrencinin:

1. Kitabı dikkatle takip etmiş olduğunu,
2. Kitapta ortaya konulan tüm kuralları öğrenmeye çalışmış olduğunu,
3. Karşılaştığı tüm isim ve fiilleri çekimleye biliyor olduğunu,
4. Okuma metinleri kısmında verilmiş olan Yuhanna İncilinin ilk bölümünü (Türkçe metni) ezberlemiş olduğunu,
5. Yine okuma metinleri olarak verilmiş olan Nasrettin Hoca Latifelerinden metin arasında verilen İngilizce birebir çevirilerini bir kâğıt parçasıyla kapatarak metinlerin tamamını veya bir kısmını kolaylıkla okuyabiliyor olduğunu varsaydığını söyler ve yazmada akıcılığa ulaşması için öğrencinin daha yapması gereken çok şey olduğunu hatırlatır ve bu bölümde bu amaca ulaşması için öğrenciye bazı ipuçları vereceğini söyler.

Burada dil öğrenimi için öğrenciye bir anlamda takip etmesi gereken bir program çizmiş olan yazar, üretimsel becerilerden olan (Balci, 2000: 528; Aktaş, 2005: 92) yazmaya yönelik yedi sayfalık bir bölüm ayırarak kitabına çağdaşlarından ayıran başka bir önemli özellik vermiş olur. Yazar dil öğrenimi konusunda öğrenciye tavsiyelerini sıralamadan önce, Aydınlanma dönemiyle birlikte Avrupa'da sıklıkla öğrenilmeye başlanan Latince ve Eski Yunanca gibi ölü dillerin çabucak unutulmalarının sebebini açıklar. Bu gibi ölü dilleri öğrenirken Avrupalı öğrencilerin genellikle sadece bu dillerde klasik yazarlar tarafından yazılmış eserleri okuyup anlayabilmekle yetindiklerini ve dolayısıyla pek çok öğrencinin okul-çocuğu günlerinde öğrenmiş oldukları çok az Latince ve Yunancayı da hemen unuttuklarını belirten yazar burada bir bakıma dil öğrenmede sadece okuma becerisinin yetmediğini diğer becerilerin de geliştirilmesi gerektiğini ima ederek kendi döneminin hâkim dil öğrenme yöntemi olan Dilbilgisi-Çeviri yöntemine de ters düşmüş oluyor. Ve her ne kadar o dönem tam olarak adını koyamasa da dört-becerinin öğretimini esas alan çağdaş yöntemin temellerini atmış oluyor. Öğrenciye önerdiği planın öğrenmek istedikleri dili zihinlerine o derece sokmaları ki o dilin belli bir süre sonra ana dileri gibi aşına gelmesi olduğunu söyleyen yazar, bunun hiç de zor olmadığını ve ortaya koyacağı adımların takip edilmesi halinde her yüz kişiden doksan dokuzunun er ya da geç amaçlarına ulaşacağı konusunda şüphesi olmadığını iddia eder.

Bu bölümde öğrenciye açık ve net bir biçimde bir çalışma planı çizilmiştir. İlk olarak, öğrencinin çok fazla sayıda kelime öğrenerek iyi bir temel oluşturması gerektiği, bunun da en iyi şekliyle iki bin farklı kelimeyi içeren Yuhanna'nın İncilini okuyarak yapılabileceği ve tek başına bu sayının bile öğrenciye konuşması için yeterli olacağı belirtilmiştir. İncili dikkatle-yirmi altı günde- okurken, öğrencinin aynı zamanda fiilleri ve basit isim çekimlerini iyice öğrenmesi ve dilbilgisinin etimolojisini çalışması gerektiği not edilmiştir. Böylece, öğrenci Yuhanna İncilini bir defa bitirdiğinde her ismin halini ve her fiilin zamanını tanımada zorlanmayacaktır. Daha sonra "Nasrettin Hoca'nın Latifeleri"ni okuması tavsiye edilen öğrencinin, bunu yaparken her gün Yuhanna'nın İncilinden tekrar bir bölümü yazarın gerekli olduğunu düşündüğü için oldukça geniş ama sıkıcı olmayan bir şekilde ele aldığını söylediği sentaks yardımıyla analiz ederek tekrar okuyabileceği açıklanmıştır.

Öğrencinin "Latifeleri" okumayı bitirdiğinde dilin kendine özgü yapısına zihnini aşına kılmayı başarmış olacağını tahmin ettiğini söyleyen yazar, ilerleyen satırlarda Dilbilgisi-Çeviri yönteminin en bariz özelliği olan çeviri yapma tavsiyesinde bulunur. Hikâyelerin tekrar baştan alınmasını ancak bu sefer metinlerin kopyalanarak ayrı ayrı sayfalara İngilizceye harfi harfine, kendi verdiği çeviriden daha motamot, çevrilmesini ve daha sonra bunların tekrardan Türkçeye çevrilmesini salık verir. Üç aylık çalışma döneminin geçirildiği bu zaman diliminde öğrencinin aynı zamanda daha önce bastırmış olduğu diyalog kitabından en az otuz diyalog ezberlemesini isteyen yazar, bu diyalog ezberleme çalışmasının aslında Türkçenin ilk olarak öğrenmeye başlandığı sırada bitirilmiş olması gerektiğini düşünür. Yazara göre, eğer öğrenci burada ortaya konulan talimatlara uymuş olursa üç ay çalışmasının sonunda kendini dilde oldukça ilerlemiş bulacaktır. Ve tüm bu zaman içerisinde öğrencinin, boş vakitlerinde, İngilizce kelimelerle Türkçe söz öbekleri oluşturması ve sonra bunları tekrar Türkçeye



çevirmesini ve bunu gittikçe artırarak yapmasını tavsiye eden yazar, yatmadan önce muhakkak birkaç satır ezber yapılması ve uyanıldığında bunların tekrar edilmesi ve gün içerisinde de kendi kendine ezberden yüksek sesle okunması gerektiğini belirtir. Ve buna öğrencinin hem zihnine hem de diline çok iyi biçimde tanıdık gelinceye kadar devam edilmesi gerektiği açıklanır. Ancak öğrencinin yine de özellikle konuşmaya çalışırken biraz zorlanacağını ve akıcılık yönünden kelimelerin hemen öyle hızlıca çıkmayacağını açıklayan yazar, öğrencinin Türkçe konuşmak için birine ihtiyaç duyacağını öngörür. Eğer Türkiye’de olsaydı öğrencinin dört ayda edinmiş olduğu bilgisiyse kendini çok kolay ifade edebilecek seviyeye gelebileceğini varsayan yazar, yine de öğrencinin hala İngiltere’de olduğunu ve daha fazla ilerleme heyecanı içerisinde olduğunu zannederek bu yönde tavsiyelerini sürdüreceğini söyler. Öğrenciye umutsuzluğa kapılmaması gerektiğini ve üç ay içerisinde, Türkçeden çok daha kolay olan ve kolay öğrenilmelerine yardımcı olsun diye üzerine pek çok kitaplar yazılmış olan Latince ve ya Eski Yunanca öğrenen pek çok öğrencinin yedi yılda yaptığından daha fazla şey yaptığını düşünmesini yönünde öğüt veren yazar öğrenciyi cesaretlendirmeye çalışır.

Ezber yapmanın öğrencinin uyması gereken çalışma planı için vazgeçilmez öneme sahip olduğu belirtilerek, mümkün olduğunca çokça ezber yapmak gerektiğinin altı tekrar tekrar çizilir. Bunun için öğrenciden ya yapabiliyorsa akıl yürütme yeteneklerini kullanması ya da eğer bunu yapamıyorsa o zaman da papağan gibi tekrar yaparak yine de muhakkak ezber yapması istenir. Ve bunun neticesini değerlendiren yazar, her iki yolla da ezber yapıp ta başarısız olacak kimsenin olmadığını iddia eder. Ancak bunu birinci yolla yapmanın yani ezber yaparken bir anlamda öğrencinin akıl yürütme, tekrar ve akılda tutma gibi bilişsel becerilerini kullanmasının en iyi yol olduğunu belirten yazar, ikinci yolla da yani anlamsız ezber (rote learning) yapılarak da her ne kadar çok çalışılması gerekse de dil öğrenmede başarılı olunacağını açıklar ve bunu örneklemeye çalışır. Öğrencilerin çalışma yaparken genellikle Yuhanna İncilinin ilk birkaç satırını sonraki birkaç satırdan ve ilk bölümünü ikinci bölümden ve ikinci bölümü de üçüncü bölümden daha iyi hatırladıklarını söyleyen yazar, bunun sonra ezberlenenlerin daha az tekrarlanmasına bağlar. Öğrencilerin sık tekrarlar konusunda endişelenmemeleri gerektiği belirtildikten sonra kendilerinden istenenin başka yolla yıllarca sürecek bir pratiği dört ayda yoğunlaşarak yapmaları olduğunu hatırlamaları istenir. Daha sonra, öğrencinin çocukken ana dilini öğrendiği sırada kelimeleri öğrenene kadar tekrar ve tekrar çok sıklıkla duyduğu hatırlatılır ve kendisine yabancı gelen bu kelimeleri de mekanik bir biçimde ve “manen” sık sık tekrar etmesi istenir.

Daha sonra öğrencinin çalışmasının dördüncü ayının sonuna gelmiş olduğunu, artık dilinin ucunda tam üç bin kelime bir dağarcık olduğunu ve bu kitapta anlatılan tüm kuralları öğrenmiş olduğunu varsayan yazar, tabii ki artık biraz tereddütle ve ara sıra hatalarla da olsa kendini konuşabilecek bir durumda bulacağını ancak henüz yazamayacağını açıklar. Bunun için öğrenciye iki ay süre daha verdiğini söyleyen yazar, bu dönem süresince öğrencinin yazmanın basmayı düşündüğü notları ve dilbilgisi açıklamaları olan kitabı gibi Türk edebiyatından seçmeler okuması gerektiğini belirtir ve bu gibi okuma çalışmalarının Türkçeden İngilizceye ve İngilizceden tekrar Türkçeye çevrilmesi gerektiğini anlatır.

Yazar, öğrenci için belirlemiş olduğu çalışma planında altıncı aya gelindiğinde bu aşamada öğrencinin daha önce dille ilgili öğrenilen bilgilerin kullanılması (Dieter, 2001: 25; Aktaş, 2005) aşaması olan yazmaya geçebileceğini söyler. Geçirilen süreçte, öğrencinin yazma konusunda yeterince bilgi edineceğini ve hem pratikte hem de gramer bilgisi olarak eski sitemde (burada yazar ortaya koyduğu sistemi yeni sistem olarak sunuyor) yıllarca sonra kazanılabilecek olandan çok daha gerçekçi bir dil aşinalığı edineceğini öne sürer. Kitapta ortaya koyduğu ilkeler sistemini, bir anlamda dilbilgisi-çeviri yöntemini, tüm öğretmen ve öğrencilerin ciddi dikkatlerine sunan yazar tam bu noktada kendi dil öğrenme yaklaşımını ortaya koyar: “İnanıyoruz ki her hangi bir dilin öğrenimi çok fazla şey gerektirmeyen sadece bir öğrenme isteği ve çok azim gerektiren mekanik bir işlemdir. Elbette bilişsel becerilerini iyi kullanabilenler diğerlerinden daha hızlı öğrenecektir, ancak çalışmalarının ilk aylarında umutsuzluğa kapılmadıkları müddetçe herkes amacına ulaşacaktır” (s. 93).

Günde sadece bir iki saatlik okuma yapıp sonra dikkatlerini tekrar başka şeylere çevirerek dil öğreneceklerini umanların başaramayacaklarını not eden yazar, ancak başka hiçbir şey düşünmeden tüm zihinlerini onda toplayıp da sürekli olarak öğrendiklerini kendi kendilerine tekrar edenlerin şüphesiz başarılı olacaklarını iddia eder. Bu şekilde, vaktimizi günlük gereksiz işlerle boşa harcayacağımız yerde çok kısa bir sürede ve çok az eforla



her yıl bir dili anadilimiz gibi unutmuyarak öğrenebileceğimizi belirten yazar, zamanın milletlerarası evrensel iletişim çağı olduğu halde neden hala insanların yeni diller öğrenmeye daha fazla istekli olmadıklarına şaşkınlığını ifade eder ve günümüzde yabancı dil öğreniminin en temel nedenlerinden birinin daha o dönemden altını bariz bir biçimde çizer. Ancak pek çok kimsenin Latince ve Yunanca ve hatta Fransızca ve İtalyanca öğrenmede başarısız olması nedeniyle insanların yabancı dil öğrenmenin zor olduğunu düşündüklerini söyleyen yazar, bunun sebebinin öğrenilenin zorluğundan değil de sistemin yanlışlığından olduğunu düşünür. Burada dikkati çeken önemli bir nokta yabancı dil öğretiminde günümüze kadar biriken çok çeşitli teori, yaklaşım, yöntem ve tekniklere rağmen daha 19. yüzyılda teşhisi yapılmış bir gerçeğin yani sistem yanlışlığının günümüzde özellikle ülkemizde hala dillendiriliyor olmasıdır. Bugün artık ülkemizde çok farklı çağdaş metotlar uygulanmasına rağmen yabancı dil öğretimi alanının bu kronik sorununun tam olarak çözülmemiş olması bu alanda teşhisi bir İngiliz oryantalisti kadar erken yapmamış olmamızla açıklanabilir. Daha sonra tam olarak bugün ülkemizde yabancı dil öğrenemeyen nesillerin bir anlamda portresini kendi ülkesinin gençleri için çizen yazar, bir çocuğun öğrendiği kuru kuralları pratiğe döktürülmeden yıllarca zihninde herhangi bir etki yapmayan gramer öğretimine tutulduğunu ve sonra uzun zaman "Virgil" okumaya sürüklendiğini ve sözlüğünün dışında hiçbir yardımı olmadan cümlelerden anlam çıkarmasının istendiğini anlatır. Böylece çocuğun iki üç yıl daha kaybettiğini ve tüm bu zaman içerisinde sadece bir kitap okumuş olduğunu oysaki okumasını hızlandıracak satır arası çevirileri olan kitaplarının olması durumunda aynı hacimde üç yüz kitabı tüm bu sürede okuyabileceğini öne sürer. Yazar burada üstü kapalı olarak hikâyelerin satır arası çevirilerini vermiş olduğu bu kitabını yabancı dil öğretiminin en iyi kaynağı ve çeviri yöntemini de en iyi yöntemi olarak sunmuştur.

Gramer öğrenmenin yararlı olduğunu, hatta bir dili mükemmel derecede öğrenmek için zorunlu olduğunu söyleyen yazar, dilbilgisi-çeviri yönteminin önemli bir özelliğini daha ifade etmiş olur. Ancak gramerin, onu uygulayabileceği kelime ve ifade hazinesi olmayan biri için çok az yararı olacağını ya da hiç yararı olmayacağını belirten yazar, dil öğrenimini anlamlı kılmada çok önemli olan "bağlam"dan söz etmiş olur. Ama öyle görünüyor ki yazarın bağlam olarak en fazla üzerinde durduğu şey kelimelerdir. Yazar bunu, öğrencinin üç bin kadar kelimeye hâkim olmasıyla ve dilin yapısını ve ifade biçimlerini kendi zihinsel yapısının bir parçası haline getirmesiyle artık her gün öğrene geldiği kuralları işe koşmada hiç zorlanmayacağını ve daha önce engel ve sorun olan sözlük kullanımının artık kendisi için usandırıcı olmayacağını açıklayarak bariz bir biçimde ifade etmiş olur.

"Yazma" başlığı altında yazma öğretiminden ziyade daha çok öğrenciye bir çalışma ve ilerleme takvimi çizmiş olan yazar, üretime yönelik bir beceri olan yazma konusunda tam olarak öğrenciyi yazmaya yönlendirecek bir şey ortaya koyamamıştır ve ayrıca ancak altıncı ayın sonuna geldiğini tahmin ettiği öğrencinin yavaş yavaş yazmaya başlayabileceğini söyleyerek yazma becerisinin geç gelişmesine neden olmuştur. Ancak bölümün sonuna doğru birkaç yöntemden bahsedeceğini söyleyen yazar, yine birkaç çalışma tekniği tavsiye etmekten ve örnek vermekten öteye geçememiştir. Daha sonra öğrenciye ilk olarak vurgulu bir biçimde "öğrendiği dilde yani Türkçe düşünmeye çalışması gerektiği" söylenmiştir. Bunun ilk başlarda kolay olmayacağını not düşen yazar, bunun için öğrencinin oluşturacağı herhangi bir ifadeyi zihninde hemen İngilizce kelimelerle çevirmeye kalkışmamasını, bunun yerine kendini öğrenmekte olduğu dilin gidişatına bırakarak o dilde ifade etmeye çalışmasını ister ve bu tavsiyesini bir örnekle açıklar:

Şekil 9. Cümle Oluşturma Örneği 1



Her ne kadar yukarıdaki şekilde verdiği örnekte kendisi de Türkçe cümleyi yanlış olarak vermiş olsa da yazar, öğrencinin örneğin İngilizce sentaktik olarak doğru biçimiyle "Come tomorrow morning when I have



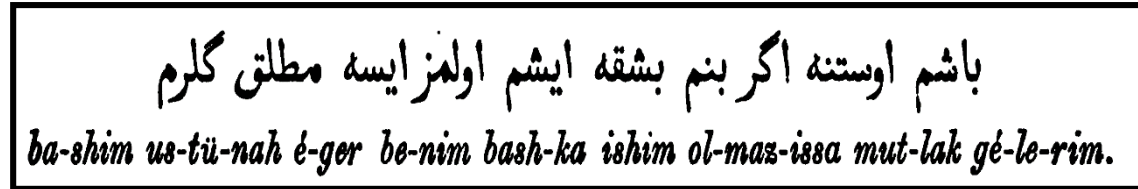
breakfasted (Yarın sabah ben kahvaltı ettikten sonra gel) ” şekliyle oluşturulması gereken cümleyi Türkçede fiili sona atması ve ismin –e halini başta vermesi gerektiğini ve gerekli fiil ve isim çekimleri bilgisini hatırlayarak Türkçe sözdizimine göre cümleyi “Thou to me tomorrow after my having eaten, early in the morning, near me come” şekliyle ifade edeceğini anlatmak için vermiştir. Ancak, söz konusu cümlenin İngilizce sözdizimine uygun olarak oluşturulması halinde aşağıdaki ifadenin ortaya çıkacağını belirtir:

Şekil 10. Cümle Oluşturma Örneği 2



Yazar yukarıdaki şekliyle kurulan cümlenin şiirsel olacağını ve doğal bir Türkçe olmayacağı için çok uygun bir cümle kuruluşu olmayacağını not eder. Daha sonra bir diyalogdan örnek bir cümle veren yazar, Türkçe söz dizimine göre yazılmak istenen “Upon my head, if of me other my business there should not be, without fail I will come” cümlesinin Türkçeyi öğrenmeye daha yeni başlamış biri için bir İngilizce cümle olarak çok garip ve anlamsız gelebileceğini oysa kendisinin sadece yukarıdaki cümlede Türkçe olarak düşünüldüğünde hiçbir gariplik görmeyecek seviyeye ulaşmış ve bu cümleyi Türkçeye çok hızlı bir biçimde aşağıdaki şekliyle çevirecek kişilere hitap ettiğini söyler:

Şekil 11. Cümle Oluşturma Örneği 3



Yazmaya yönelik son bir teknik olarak, öğrenciye kitapta okuma metinleri olarak verilmiş olan “Nasrettin Hoca Latifelerini” alıp onları iyi bir akıcı İngilizceye çevirmesi, sonra kitabı kapatarak ilk olarak aynen yazarın yukarıdaki örneklerde yaptığı gibi ifadeleri Türkçe mantığıyla İngilizce yazması ve sonra bunu Türkçeye çevirmesi ve en son olarak da çevirisini kitabı açıp orijinaliyle karşılaştırması tavsiye edilmiştir. Ve öğrencinin burada verilmiş olan yazma tekniği konusunda gayretli ve dikkatli olduğu müddetçe çok az bir pratikle doğru Türkçe yazabileceği ve yazarın gerçekleşmesini en çok istediği şeyi yani bu dilde düşünebilmeyi başarmış olacağı belirtilir.

1.4. Telaffuz Ve İmlâ Bölümüne Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Dilbilgisi-çeviri yönteminden farklı olarak daha çok 20. yüzyılın başlarında hâkim olan düzvarım yönteminin (The Direct Method) bir özelliği olan telaffuz üzerinde durulmuş olması, her ne kadar yanlış ve eksiksiz olmasa da, kitabı çağdaşlarından ayıran diğer bir özelliktir. Kelimelerin öğrenciler tarafından doğru şekilde telaffuzu için onları Latinize ederek elinden gelenin ve zamanının en iyisini yaptığına inanan yazar, kitabında telaffuz üzerine ayrı bir bölüm ayırarak dilin günümüzde çağdaş yöntemlerin vurguladığı şekliyle dört dil becerisinin de (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) kullanımına yönelik olarak öğretimine önem verdiğini bir anlamda göstermiş oluyor. Bu bağlamda telaffuza ayırdığı beş sayfalık bölümde gerçekleştirmiş olduğu Osmanlı alfabesini Avrupalı öğrenciler için Latinize etme çalışması doğrultusunda doğru telaffuzu öğrenme konusunda bazı argümanlar öne



sürer. Latin harflerinin hâlihazırda her bir Avrupa dilinde pek çok farklı sesi temsil ettiğini dolayısıyla Doğu dillerini yazmaya yönelik bir sistem oluşturmak için hususi olarak Latin harfleri seçip bir uyarlama yapmanın herkesi memnun etmeyeceğini belirten yazar, bunun zaten Oryantalistler arasında asla son bir karara bağlanamayacak “tartışmalı bir mesele” olduğunu söyler. Bu konuda bazı Oryantalistlerin her bir Türkçe harfi Avrupa alfabesinden denk gelecek bir taneyle gösterme yoluna gidip böylece söz konusu harfin doğru telaffuzunu imkânsızlaştırdıklarını öne süren yazar bunu, ʾ (elif) harfinin dört veya daha fazla sese sahip olduğunu (*a, á, í, o ve ü*) ve hatta bazen okunmadığını not düşerek örnekler.

Yazar, diğer taraftan başkalarının da her bir sözcüğü sesletildiği gibi göstermeye giriştiklerini, ancak duyma organı yetisinin her bireyde göreceli olabileceğini ve herkesin Latin harflerinin özelliğini algılama biçiminin kesinlikle farklı olduğunu belirtir. Ve bunun sadece Avrupa'nın farklı milletleri arasında değil de bir ve aynı dili konuşmayı öğrenenlerde de, İskoç ve İrlandalılarda olduğu gibi, telaffuz farklarının olabileceğinden mümkün olmadığını anlatmaya çalışır. Bütün bu izahatı neden Osmanlıca kelimelerin Latinize telaffuzuna yönelik kurallar oluşturulması gerektiğine açıklık getirmek için yapan yazar, argümanına şöyle devam eder: “Aslında, aynı şehrin yerlileri arasından iyi kulağı olan biri, karşılaştığı herkeste daima bir harfi çok çeşitli şekillerde duyumsayabilecek ve algılayabilecektir. Ve neticede, çığneyemeyeceği bazı bağlayıcı kurallarla sınırlı tutulmadığı müddetçe herkes kelimelerin imlasını farklı biçimde yazacaktır (Barker, 1854: 97)”. Bu konuda bir anlamda bu ifadesini ispatlamak için yazar, bir sınıf-içi deneyi yapmıştır. Kendi ifadesiyle herhangi iki kişiye bazı Türkçe kelimelerin seslerini Latin karakterlerle benzer şekilde yazdırmanın imkânsızlığının kanıtı olarak, iki öğrencisinden dikte ettiği bazı Türkçe ifadeleri yazmalarını istemiştir. Bu ifadeleri bu kitapta takip ettiği sisteme göre değil de kendisinin Türkçe kelimelerin ifade edilmesi için en iyi şekilde uyarlandığını düşündüğü Avrupa harflerinin kıymeti konusundaki düşüncesine dayanarak daha önce hazırlamış olduğunu belirten yazar, bu deneyinin sonuçlarını bir kısmı aşığıdaki **Şekil 12'** de gösterilen şekliyle verir:



Şekil 12. İmlaya Yönelik Dikte Çalışması Sonucunun Tablosu

| OF THE AUTHOR. | OF FIRST PUPIL. | OF SECOND PUPIL. | THE TURKISH TEXT. |
|---|---|--|------------------------------|
| <i>ishim deyil der.</i> | <i>ishim day yilder.</i> | <i>ishim deyilder.</i> | ایشیم دیکلدر |
| <i>bosh lakirdi etmah.</i> | <i>boshe lakerdı etma.</i> | <i>bosh lakade etma- die.</i> | بوش لاکردی ایتمه |
| <i>khalt etmah.</i> | <i>kault etma.</i> | <i>khalt etma.</i> | خلط ایتمه |
| <i>suss, bok-yéméh.</i> | <i>süce boki yemma.</i> | <i>sus bokeyhma.</i> | سوس بوقیمه |
| <i>chiapük charshî- yah guit.</i> | <i>choppuk chershîya güeth</i> | <i>shapuk chercheyir gyte.</i> | چاپوک چرشیه گیت |
| <i>murekkeb áll guel.</i> | <i>murakeb olgel.</i> | <i>mourakib ol guel.</i> | مرکب ال گل |
| <i>bazar irak dir.</i> | <i>bazar erakdur.</i> | <i>bazar irakdir.</i> | بازار ایراکدر |
| <i>haideh chok seui- lama.</i> | <i>haiday chook su elerma.</i> | <i>hiday chock suil- lema.</i> | هایده چوق سوایلدهمه |
| <i>kirmizî müm nigêh oldi.</i> | <i>khermasee . moom nidji oldi.</i> | <i>kurmasemum nija- oegi.</i> | قرمزی موم نیجه اولدی |
| <i>buradah idi.</i> | <i>burada idi.</i> | <i>bourada idi.</i> | بوراده ایدی |
| <i>shimdi gueurdum.</i> | <i>shimdi gurdüm.</i> | <i>shimdi gourdum.</i> | شمدی گوردم |
| <i>ishteñ buldum.</i> | <i>ishti bül dum.</i> | <i>ishter buldum.</i> | اشته بولدم |
| <i>müm yak.</i> | <i>moom yock</i> | <i>mum yok.</i> | موم یاق |
| <i>yaktim.</i> | <i>yocktım.</i> | <i>yoktim.</i> | یاقتیم |
| <i>bügun aidah katch- dir.</i> | <i>bu gyun aida kotchder.</i> | <i>boogun seyeda katchda.</i> | بوگون آیده قاچدر |
| <i>baná sorarsiniz ?</i> | <i>baná surarsiniz.</i> | <i>banasurarsiniz.</i> | بنا سورارسینز |
| <i>neh belirim.</i> | <i>né bilerim.</i> | <i>nebilerim.</i> | نه بلیرم |
| <i>nichün san işhek- misin ?</i> | <i>nichun san işhek- misin.</i> | <i>nitchun san işhek- mesin.</i> | نیچون سن اشکمیسین |
| <i>bir shei bilmassın ?</i> | <i>bir shay bilmasin.</i> | <i>bir she bilmasin.</i> | برشی بلمزسن |
| <i>bilmam.</i> | <i>belmam.</i> | <i>bilmam.</i> | بلمم |
| <i>guit bü maktüb postaya gueu-tur.</i> | <i>geet bu mektub postaya göetur.</i> | <i>guit bumetub post- aya geuteur.</i> | گیت بومکتوب پوسته یه گوتر |
| <i>chappük guel.</i> | <i>chappuk guel.</i> | <i>shapeuk geld.</i> | چاپوک گل |

Şekil 12'de görüleceği gibi, 30 ayrı Türkçe ifadeyi dikte eden yazar, iki öğrencisinden duyduklarını Latin harfleriyle yazmalarını istemiştir. Şekilde dört ayrı sütun görülmektedir. Birinci sütundaki yazılar, dikte edilen ifadelerin yazarın kendisi tarafından nasıl Latinize edilmiş olduğunu göstermektedir. İkinci sütunda birinci öğrencinin ve üçüncü sütunda da ikinci öğrencinin dikte sonucu verilmiştir. Dördüncü sütunda ise ifadelerin Osmanlı Türkçesiyle yazılmış şekli yer almaktadır. Sütunlar incelendiğinde, her iki öğrencinin de ifadeleri farklı biçimlerde imla ettikleri ve öğrencilerin imlalarının yazarınkilere çoğunlukla uymadığı ve dolayısıyla yazarın bu argümanı konusunda haklı olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, yapılacak tek şeyin yazarın kulağının yettiği kadarıyla doğru biçimde bir sistem ortaya koymak ve öğrencilerin de buna uymalarını gerektirmek olduğu sonucuna varan yazar, bu konuda herkesi tatmin etmeyi umamayacağını da dile getirir.

Türkçeyi telaffuz ederken her bir harfe tam değerini verme (yani net çıkarma) konusunda dikkat edilmesi gerektiğinin ve her bir harfin ve peş peşe her bir hecenin birinin üzerinde ötekenden fazla durmadan (yani vurgu vermeden) iyi bir biçimde telaffuz edilmesi gerektiğinin altını çizen yazar, İngiliz öğrenciye özellikle Türkçede İngilizcede olduğu gibi *vurgunun* olmadığını daima aklında tutmasını hatırlatır. Ayrıca, İngilizlerin bunu genellikle yaptığını öne sürerek öğrenciyi Türkçeyi telaffuz ederken elinden geldiğince o bildik vurgulu İngiliz aksanından sakınması konusunda uyarır. Türkçenin imlasının henüz tam olarak oturmuş olmamasına rağmen *harekelerin* kelimenin kökenine bağlı olan belirli kurallara göre konulduğunu not düşen yazar ancak Türkçede bu kuralların konulmuş olmadığını ve bunları öğrenmek için bu kelimelerin ödünç alındığı dillere kadar gitmenin Arapça ve Farsça etimoloji çalışmasını gerektireceğini ve bunun da çok zaman alacağını belirtir. Ve tam bu noktada öğrenciye yine dilbilgisi-çeviri yönteminin çok belirgin özelliklerinden biri olan ezber yapmayı tavsiye eder. Bu konuda öğrencinin yapabileceği en iyi şeyin çok sayıda manzum, nesir, diyalog... vb. örnekleri ezberlemek olduğunu söyleyen yazar, böylece öğrencinin kelimelere kulağını alıştıracığını ve telaffuzları konusunda kurallardan daha yararlı gözlemleri olacağını açıklamaya çalışır.



Son olarak öğrenciye kelimelerin telaffuzu konusunda kitabın Sözlükçe bölümünde kendisinin vermiş olduğu şekilde öğrenilmesi yönünde tavsiyede bulunan yazar, öğrencinin kulağına ve Türkler arasındaki yirmi yıllık tecrübesine dayanarak kelimelerin yazar tarafından verilmiş telaffuzlarına güvenmekten başka yolun olmadığını ve bu halleriyle olduğu gibi ezberlenmesi gerektiğini söyler. Telaffuz bölümünün dışında, kitabın büyük bir kısmını oluşturan dilbilgisi bölümünde ve diğer bölümlerde de kelimelerin doğru telaffuz edilmesine özen gösteren yazar, kelimelerin nasıl telaffuz edildiğini gerek metin içerisinde gerekse de çoğu zaman dipnotlar düşerek vermeye çalışır. Bu da sınıf-dışı (öğrencinin tek başına) kullanımına yönelik kitabı daha fazla güçlü kılan başka bir özelliktir.

Sözlükçe bölümünden hemen önce yer alan “*Latin Harflerinin Gücü*” başlıklı iki sayfalık imla bölümünde, yazar günümüzdeki modern iki dilli sözlüklerde ve yabancı dil öğretim kitaplarında bazı harflerin telaffuzunun gösteriminde olduğu gibi Türkçedeki bazı seslerin telaffuzunu Avrupalı öğrenciye kendi dilinden örneklerle açıklamaya çalışır.

Şekil 13. Türkçe Harflerin Telaffuzu Tablosu

| | | | |
|--|-------------------------|-----------|--|
| ú | to represent the French | eu | as in ‘deux.’ |
| ü | „ | „ | u as in the article ‘du.’ |
| ü | „ | Italian | u in ‘furore,’ or like <i>oo</i> , in ‘boot.’ |
| ı | „ | „ | i in ‘fino,’ or like <i>ee</i> , in ‘seen.’ |
| é | „ | French | é in ‘été.’ |
| d | „ | „ | a like <i>a</i> in ‘father.’ |
| g always for the hard, and j for the soft sound. | | | |
| gh will represent the Arabic ġ guttural. | | | |
| kh | „ | „ | خ like the German (guttural) ch . |
| s always soft. | | | |
| z always sharp, like the s in ‘reason.’ | | | |

Şekil 13’de görüldüğü gibi, kitabı Batılı öğrenci için hazırlamış olan yazar, dilbilgisi bölümünde öğrencinin belki de ilk defa karşılaştığı harfleri iyice çalıştırdıktan sonra, Osmanlıca kelimelerin Latinize şekli konusunda kendisinin belirlemiş olduğu Osmanlıca bazı harflere karşılık gelen işaretli harfleri verir. Bunu yaparken, öğrencinin aşına olduğunu düşündüğü sadece İngilizce değil aynı zamanda Fransızca, Almanca ve İtalyanca gibi diğer batı dillerinden söz konusu Osmanlıca harflere yakın olabilecek sesleri örnek olarak verir. Ayrıca bu seslerin nasıl çıkarıldıkları konusunda da notlar düşerek öğrenciye yardımcı olmaya çalışır. Örneğin, **ġ** harfini göstermek için **gh** kullanacağını belirtir ve bu sesin gırtlaksı (guttural) bir ses olduğunu not düşer.

İşaret koymadığı diğer *a, e, i* ve *u* ünlülerinin İngilizcedeki ünlülerle aynı olduğunu hatırlatan yazar bunu örnek kelimelerle gösterir ve bir kez daha öğrenciyi Türkçede, İngilizcede olduğu gibi, herhangi bir kelimedeki hiçbir hecenin üzerinde vurgu olmadığı konusunda uyarır. Burada Türkçede hece üzerinde vurgunun olduğunu bildiği tek şeyin başta bir ünlünün bulunduğu ve devamında çift harfin (genellikle ünsüz) geldiği ve özellikle de **تد** (*td*) harflerinin olduğu kelimelerde gerçekleştiğini belirtir. Örneğin: **ايتدم** (*etdim*)’in “*ét-tim*” şeklinde vurgulu telaffuz edildiğini açıklar.

İtalik olarak kendi oluşturduğu özel işaretli harflerle yukarıdaki şekilde verdiği Türkçe imlanın ilk başta düzensizliğiyle değişken gibi gözükse de öğrencinin bunu gerçek Türkçe telaffuzun en iyi temsili olduğuna güvenerek kabul etmesi gerektiğini söyleyen yazar, kısaca öğrencinin kendi sitemine bağlı kaldığı sürece bir Avrupalının ulaşabileceği kadarıyla o günkü Türklerinkine yakın bir telaffuza kavuşacağını iddia eder. Sonuç olarak, Arapça ve Türkçe dillerine doğuştan beri aşına olmakla övünen yazar, Sözlükçe bölümüne o zaman başka hiçbir yerde olmayan kelimeler ve o zamana kadar hiçbir sözlükte bulunmayan bir özellik olarak bazı kelimelerin



o zaman İstanbul’da ve tüm İmparatorlukta günlük dilde kullanılan başka anlamlarını da eklediğini belirtir ve kendi eserinin öneminin altını bir kez daha çizer.

1.5. Okuma (Metin) Bölümüne Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Okuma metinleri kullanımı açısından değerlendirildiğinde, adından da anlaşılacağı üzere bir “Türkçe Okuma Kitabı” olması dolayısıyla kitabın okumaya yönelik olarak zengin bir kaynak sunduğu saptanmıştır. Ancak, bu zenginlik 72 adet Nasrettin Hoca fıkrası ve 26 sayfalık Yuhanna İncilinin birinci bölümünün kullanılmasıyla çeşitlilik açısından değildir, nicelikle sınırlı kalmıştır. Yine de sadece bu kadarının bile öğrenciyi belli bir düzeye getireceği sanılmaktadır. Okuma metinlerinin işleniş şekli, bize Dilbilgisi-Çeviri yönteminin özellikleri hakkında yeterince bilgi vermektedir. Günümüzdeki anlamıyla metne yönelik anlama soruları ve alıştırmaları içermeyen metinlerin esas verilmiş amacının öğretilen dilbilgisi kurallarını bağlam içerisinde tekrar ettirme ve öğrenilmelerini pekiştirme ve yeni kelime dağarcığını geliştirme olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar yazar tarafından Yuhanna bölümünün “yeni başlayan” öğrencinin seviyesine ve Nasrettin Hoca hikâyelerinin de “orta seviyede” olan öğrenciyeye göre adapte edildiği söylenmiş olsa da gerek metinlerin sözdizimsel olarak karmaşık olması ve çokça ileri düzeyde gramer yapılarını içermesi gerekse de kullanılan kelimelerin ve ifadelerin basit olmayışı dolayısıyla yapılan seviyelendirmenin doğru olmadığı düşünülmektedir. Ayrıca, okuma metinlerinin satır arası birebir çevirilerinin verilmiş olmasının ve sık sık bazı ifadelerin anadildeki tam anlamını oturtmaya yönelik dipnotlarla okumaların bölünmüş olmasının, öğrencinin yazarın ısrarla en iyi yabancı dil öğrenme metodu olarak üzerinde durduğu “öğrenilen dilde düşünebilme”sini sağlayamayacağı, aksine öğrenciyi sürekli çeviri yapmaya bağımlı hale getireceği sanılmaktadır. Buna rağmen, dipnotlar aracılığıyla Osmanlı kültürel hayatından, dinden ve tarihten yönlendirici, her ne kadar bazen yanlış aktarımlar olsa da, anekdotlar ve bilgiler sunulmuş olması kitabı aynı zamanda kısmen 19 yüzyıl Osmanlısı üzerine yazılmış sosyolojik ve tarihi bir kitap haline getirmiştir. İstanbul sosyal hayatından aktarımları okuyan öğrencinin yeni öğrendiği bu dilin kültürel dokusuna da aşinalık kazanacağı zannedilmektedir.

Şekil 14. Kültürel Bilgi (Söylem) Aktarımına Örnek

الله ویره². Although much pestered by mendicants, the Turks do not send them away gruffly, but merely say ‘Allah vé-rá,’ and the pauper passes on, knowing that he would lose his time by further importunities.

Şekil 14’te görüldüğü gibi, yine bir başka yerde, Türklerin kendilerine musallat olan dilencileri, kabaca davranmayı, sadece “Allah vere!” dediklerini ve bunun üzerine fakir kişinin, daha fazla ısrar ederek zaman kaybedeceğini düşünüp yoluna devam eder. Buradan, öğrenciyeye, metin yoluyla dil öğretirken aynı zamanda Türklerde insanlar arası ilişkiler üzerine ip uçları verilmiştir.

Dil öğretirken hedef dilin toplumuna bir anlamda ayna tutan yazar, toplumun her alanı konusunda öğrencisine bir şeyler öğretmek çabasında gibi gözükmektedir.

Şekil 15. Dini Bilgi Aktarımına Örnek

كرامت صاحب¹ ‘a man possessed of miraculous faculties.’ It is imagined that by dint of reading the Koran one may acquire super-human powers: such, for instance, as that of raising the dead. The second chapter of the Koran is considered so divine, that if it could only be read without the *smallest* error or mistake. it would not fail to effect this miracle.

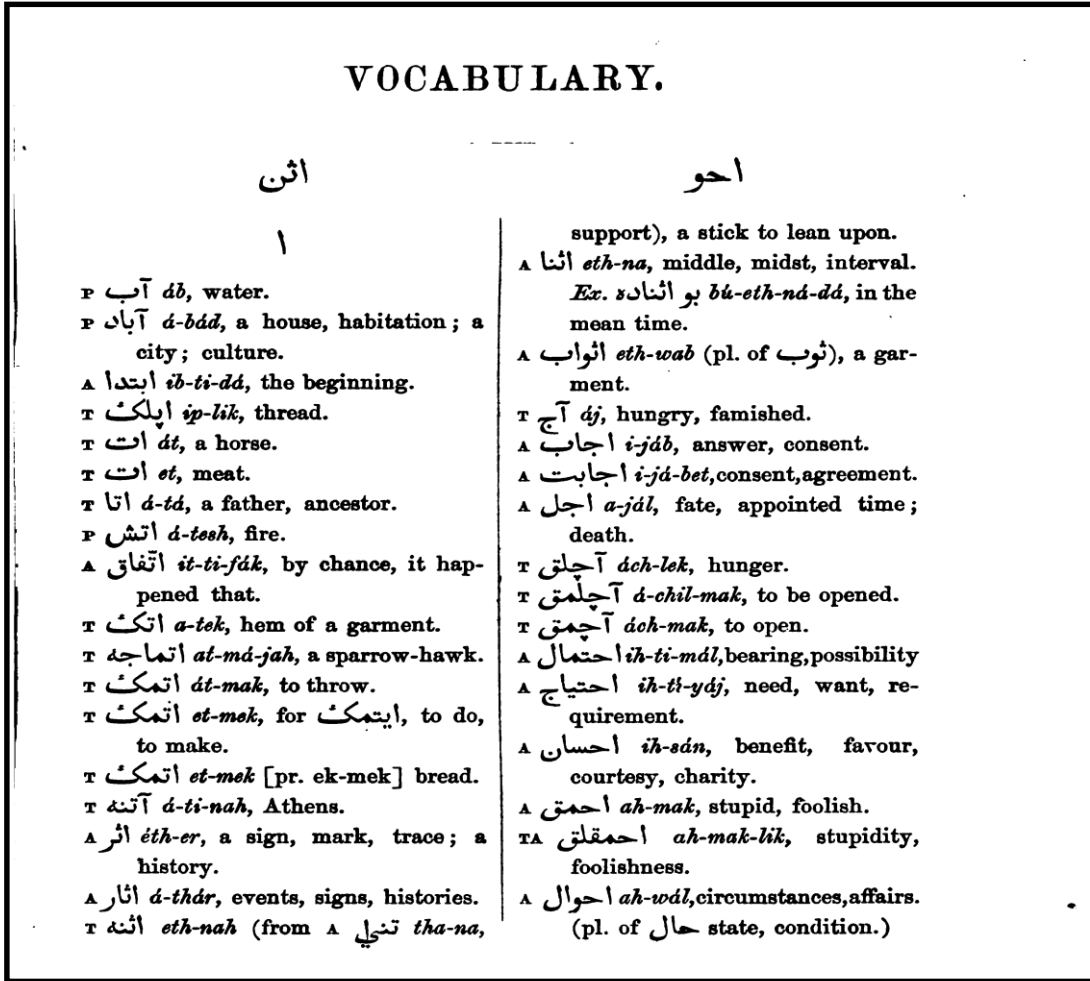


Örneğin, şekilde yazar bir tasavvuf terimini de açıklamıştır: "Keramet Sahibi" mucizevi güçleri olan kişi olarak tanımlanmış ve bir kişinin Kur'an okuyarak insanüstü güçler sahibi olabileceğine inanılmaktadır: Örneğin ölüyü diriltmek gibi. Kur'an'ın ikinci bölümünün (cüzünün) [bakara suresi kastediliyor] o kadar kutsal olduğu düşünülür ki, eğer en küçük bir hata olmadan okunabilirse, bu mucizeyi kesinlikle gerçekleştirir.

1.6. Sözlük Bölümüne Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Sözlük bölümü açısından değerlendirildiğinde, bu özelliği barındırması kitabı iddialı kılan en önemli unsur olmuştur.

Şekil 16. Sözlük Bölümünün İlk Sayfası



Şekil 16'da kitabın sözlük bölümünün ilk sayfası yer almaktadır. Görüldüğü gibi yazar, kelimeleri birinci harf olan Elif (ا) den başlayarak alfabetik bir sıraya göre dizmiştir. Bu durumda sözlük bölümünün *abece'sel sözlük* niteliğini taşıdığını söyleyebiliriz..

Barker, Arapça dilbilgisinden kaynaklanan ve harfleri okumayı kolaylaştıran "üstün", "esre" ve "ötre" sistemini de alfabetik sıraya uyarlama konusunda da oldukça başarılıdır. Şöyle ki, Türkçedeki sesli harflerin alfabetik sıralamasını, /-a, -e/ seslerine karşılık gelen üstün'ü en önde, /- ı, -i/ seslerine karşılık gelen esre daha sonra ve /u, ü/ seslerine karşılık gelen ötre ise en sonda vererek sağlamıştır.

Toplamda 2200 kelimeyi barındıran ve 56 sayfayı bulan sözlük, kelimelerin birincil ve kimi zaman ikincil anlamlarını (halk deyişi, eski kullanım, vb.) ve nasıl telaffuz edildiklerini göstermesi, kökenlerini belirtmesi, benzer kullanımlarına işaret etmesi, dilbilgisel açıklamaya ihtiyaç duyulanlar için kitabın ilgili bölümüne



yönlendirmesi ve kimi yerde dipnotlarla ekstra açıklama ve örneklere gitmiş olması açılarından tam olarak bir ilk olduğunu ispatlamıştır.

Bazı kelimelerin temel anlamlarının yanı sıra o dönemde kullanılan mecaz anlamları da parantez içerisinde belirtilmiştir:

Şekil 17. Kelimelerin Mecaz Anlamlarının Verilişi

دوشمک *düş-mek, to fall (metaph. to happen).*

Örneğin, “düşmek” kelimesinin İngilizce temel anlamı verildikten sonra parantez içerisinde mecaz diye belirtilip “olmak, başa gelmek” anlamında kullanıldığı bilgisi verilmiştir.

Bu sözlükte, İslam Alfabetisiyle verilen Osmanlıca kelimelerinin latinize edilmiş halinden sonra İngilizce birçok sinoniminin verilmiş olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu sözlük, Osmanlıca'nın nasıl latinize edilebileceğinin gösterildiği ilk örneklerden birisi olabilir. Örneğin, İngilizcede olmayan "peltek se" "th" ile karşılanmış.

Latinize edilmiş olan Osmanlıca kelimelerin hecelere ayrılmış olması da dikkat çekici bir özelliktir. Bu ise dil öğreniminde "tümevarım" yöntemini hatırlatması bakımından önemlidir.

Sözlükte, tespit edilen bir başka nokta ise edebiyat unsurlarına yer verilmesidir.

Şekil 18'de görüldüğü gibi, “من” kelimesinin kullanıldığı yeri göstermek için Fuzuli'nin bir dörtlüğüne yer verilmiştir. Örneklemede şiirin kullanılması öğrenciye hitap edecek bir bağlam oluşturularak öğrenilen kelimenin pekiştirilmesini sağlamıştır. Ancak, burada şu noktayı da önemle belirtmek gerekir ki çevrilmiş bir şiir ile orijinal dilde yazılmış şiirin öğrenciler üzerinde bıraktığı etki aynı olamayacaktır. Sanki yazar bu etkiyi fark etmişçesine, anlama yönelmek için şiirin çevirisini verdiği gibi estetik ve sanatsal boyutu da anlama kurban etmekten çekinmiştir.

Şekil 18. Örnek Bağlam 1

¹ Fi-zü-lî has said—

وفا هر کیمسه دن کیم استدم اندن جفا گوردم
کیمه کیم بو فنا دنیا ده گوردم بی وفا گوردم
کیمه کیم حاله اظهار ایلوب استدم درمان
اوزمده هم بتر درده ائی من مبتلا گوردم

*Wé-fá her kim-se-dan-kim is-té-dim an-dan je-fa gúr-dum
Ki-mé-kim bü fe-na dun-ya-da gur-dum bi wé-fá gúr-dum
Ki-mé-kim ha-lim ez-hár ei-lé-yüp is-to-dim der-mán
U-züm-da hem be-ter der-da anî man mub-te-lá gúr-dum.*

**I have met with rejection from all whose friendship I sought,
And have found all unfriendly on whom, in this sad world, I counted :
All, from whom I asked sympathy, after exposing my sorrows,
I have found to be immersed in greater evil than I myself.**

Şiirin ses, anlam ve kafiye özellikleri dil öğrenimini kolaylaştırıcı faktörlerdir. Öğrenciler defalarca dinledikleri ve okudukları şiiri kolay kolay unutmamakta ve başka cümleler kurarken, şiirde ezberledikleri cümlelere benzer cümleler kurmaktadır. Böylece konuşma becerileri de geliştirilmektedir. Her yeni şiir farklı cümle ve gramer



yapıları içerdiği için, öğrenci her şiiirde farklı bir cümle yapısıyla karşılaşmaktadır. Günlük hayatta bu cümlelerin benzeri cümleleri kurma yoluna giderek konuşma becerisini artıracaktır. Ayrıca bir şiiirde okuduğu ve öğrendiği sözcükleri, gramer yapılarını daha sonra diğer şiiirlerde de gördüğünden farkında olmadan tekrar etmiş olacak ve bilgilerini pekiştirecektir (Kırmızı, 2007: 7). Böylece yazar her ne kadar dilbilgisi-çeviri yönteminin temel prensiplerinden olan edebî metinleri çevirme usulünü kullansa da dolaylı olarak da başka becerilere hitap etmiş oluyor.

Modern sözlükçülüğün özelliklerinden biri de kelimenin anlamının verilmesinin ardından, bu kelimenin geçtiği örnek cümle, ya da deyimsele ifadelere yer vermesidir. İncelediğimiz bu sözlükte de, her kelime için olmasa da benzer durumlara rastlanmaktadır.

Şekil 19. Örnek Bağlam Kullanımı 2

▲ مبارك *mu-bá-rek, happy, blessed, holy.* مبارك اوله *mu-ba-rek o-la, may it do you good!* مبارك باد *mu-ba-rek bád, compliments.*

Örneğin, şekilde “mübarek” kelimesinin anlamı “mutlu, kutlu, bereketli, kutsal” olarak verildikten sonra “Mübarek ola! “(hayırlı olsun) deyişide “tebrik ifadesi” olarak eklenmiştir. Bu tür kullanım, günlük konuşma dilindeki yararlı ifadelerin verilmesi açısından önemlidir ve bu doğrultuda öğrenciyi konuşma konusunda yönlendirmiş olmaktadır.

Şekil 20. Örnek Bağlam Kullanımı 3

٢١ اسك *es-mek, to blow.* يل اسر *yil é-ser, the wind blows.*

Yine Şekil 20’de görüldüğü gibi, “esmek” fiilinin İngilizce anlamı verildikten sonra hemen ardından “yel eser” örnek cümlesi verilmiştir ve esmek fiilinin kullanımı gösterilmiştir.

Bir kitap arkası sözlüğü olmaktan çok neredeyse başlı başına bir dil sözlüğü niteliğinde olan bu bölümün, bir yabancı dili öğrenen kişinin en önemli başvuru kaynağının sözlüğü olduğu düşünülürken, öğrenci için yararlı ve doyurucu olmuş olduğu düşünülmektedir. Ancak monolingual olan (sadece Türkçe-İngilizce yönlü olan) sözlük bölümünün, bilingual (İngilizce-Türkçe bölümünü de içermesi) olmuş olması halinde yazıldığı dönem bağlamında belki de çok daha iddialı ve eşsiz olmuş olabileceği sanılmaktadır.

SONUÇ

Türkçenin öğretimine ülkemizde kurumsal anlamda 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra başlandığı biline gelse de yurt dışında ciddi anlamda öğretimi çok daha eskilere dayanmaktadır. Bu çalışmaya konu olan ve bir İngiliz doğu dilleri profesörü ve oryantalisti olan William B. H. Barker tarafından yazılmış olan “A Reading Book of Turkish with a Grammar and Vocabulary” adlı eser, bu gerçeğin 19. yüzyıldaki en önemli örneklerinden biridir. Yazarının ifadelerinden, sınıf içinde ders kitabı olarak da kullanılmış olduğu anlaşılabilir söz konusu kitabı bu çalışmaya konu yapan, onu sadece dilbilgisi ya da sözlük çalışmalarından ibaret olan çağdaşlarından ayıran ve yazıldığı dönemdeki hâkim yabancı dil öğretim yönteminden kısmen farklı kılan özelliklerinin var olmasıdır. Ancak, her ne kadar kitap günümüz modern yabancı dil öğretim yöntemlerinin vurguladığı pek çok kriter açısından eksik görünse de kitabı sadece bu açıdan değerlendirmek yanlış olur. Kitap yazıldığı dönem itibarıyla değerlendirildiğinde, çağdaşlarına göre barındırdığı farklı ve yenilikçi özellikleriyle (telaffuz ve konuşmaya vurgu



yapması, kültür ve gelenek aktarımları yapması, çalışma yöntemleri sunması ve çok özellikli bir sözlük içermesi) hak ettiği değeri görmüş olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aktaş, T. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde İletişimsel Yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89 - 100.
- Barker, W.B. (1854a). *A Reading Book of the Turkish Language, with Grammar and Vocabulary*, Londra.
- Barker, W.B. (1854b). *A Practical Grammar of the Turkish Language; with Dialogues and Vocabulary*, Londra.
- Ergin, M. (2005). *Türk Dil Bilgisi*. Bayrak Yayınları, İstanbul.
- Kırmızı, B. (2007). *Almanca'nın Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Şiirin İşlevi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Müller, F.M. (1861). *The Lecture on The Science of Language*. Oxford.
- Mert, O. (2002). Türkçenin Eğitim ve Öğretimi Üzerine Bir Bibliyografya Denemesi. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 36, 349-381
- <http://e-dergi.atauni.edu.tr/index.php/taed/article/viewFile/1224/1213>.
- Öztürk, T., S. Akçay, A. Yiğit, B. Güçlü, H. Kan, M.A. Boztaş, A. Mekan ve B. Bulut. (2007). *Ebru Türkçe Ders Kitabı* 1. Dilset Yayınları, İstanbul.

