

# DOĞU ARAŞTIRMALARI

Doğu Dil, Edebiyat, Tarih, Sanat ve Kültür Araştırmaları Dergisi  
**A Journal of Oriental Studies**

2020/1

## MAKALELER/ARTICLES

İMAM HATİP LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ARAPÇA ÖĞRETMENLERİNİN  
YÖNTEM BİLGİLERİNİN ARAŞTIRILMASI

*Ayşegül DONDURMACI/Hüseyin ELMALI*

بررسی و مقایسه شخصیت زن در رمانهای ایران و ترکیه (با تأکید بر سوشون و جالی قوشو)

*Ayşe SOSAR*

SEYYİD YAHYÂ-Yİ ŞİRVÂNÎ VE ESERLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

*Güngör LEVENT MENTEŞE*

سیمیائیه الترقیم و أثرها فی تعلیم الإعراب وأسالیب العربیة دراسة تطبیقیة علی الطلاب غیر الناطقین بالعربیة  
فی جامعة جازان

*Ali Najjar Mohammad HASSAN*



# DOĐU ARAŐTIRMALARI

**DoĐu Dil, Edebiyat, Tarih, Sanat ve Kùltùr AraŐtırmaları Dergisi**

**A Journal of Oriental Studies**

**DergiPark**  
AKADEMİK

<http://www.doguedebiyati.com/doguarastirmalari.htm>

**Sayı/Issue: 21, 2020/1**

**İstanbul–2020**

# DOĞU ARAŞTIRMALARI

A Journal of Oriental Studies

ISSN 1307-6256

Sayı/Issue: 21, 2020/1

Doğu Araştırmaları yılda iki kez (Haziran-Aralık) yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.  
Doğu Araştırmaları is an international peer-reviewed journal that published biannually (June-December)

## Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü (Owner and Managing Editor)

Prof. Dr. Ali Güzelyüz

## Yayın Kurulu (Editorial Board)

Prof. Dr. Ali Güzelyüz  
Prof. Dr. Mehmet Atalay  
Prof. Dr. Abdullah Kızılcık  
Prof. Dr. Halil Toker  
Prof. Dr. Mehmet Yavuz  
Dr. Öğr. Üyesi Nihat Değirmenci  
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Gökmen

## Bilimsel Danışma Kurulu (Advisory Board)

Prof. Dr. M. Fatih Andı (FSM Vakıf Ü.)  
Prof. Dr. Bedrettin Aytaç (Ankara Ü.)  
Prof. Dr. Mustafa Çiçekler (İ.Medeniyet Ü.)  
Prof. Dr. Rahmi Er (Ankara Ü.)  
Prof. Dr. Kavos Hasanlı (Shiraz Ü.)  
Prof. Dr. A. Karaismailoğlu (Kırkkale Ü.)  
Prof. Dr. R.Moshtagh Mehr (A.T.Moallem Ü.)  
Prof. Dr. Mehdi Nouriyani (Esfahan Ü.)  
Prof. Dr. Halil Toker (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Faruk Toprak (Ankara Ü.)  
Prof. Dr. Hüseyin Yazıcı (FSM Vakıf Ü.)  
Prof. Dr. Asuman Belen Özcan (Ankara Ü.)  
Prof. Dr. Yusuf Öz (Yıldırım B. Ü.)  
Prof. Dr. Ali Temizel (Selçuk Ü.)  
Prof. Dr. Mehmet Atalay (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Selami Bakırcı (Atatürk Ü.)  
Prof. Dr. Veyis Değirmençay (Atatürk Ü.)  
Prof. Dr. Ali Güzelyüz (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Mehmet Kanar (Yeditepe Ü.)  
Prof. Dr. Hicabi Kırılancı (Ankara Ü.)  
Prof. Dr. Charles Melville (U. Cambridge)  
Prof. Dr. Celal Soydan (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Mehmet Yavuz (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Nimet Yıldırım (Atatürk Ü.)  
Prof. Dr. Abdullah Kızılcık (İstanbul Ü.)  
Prof. Dr. Eyüp Sarıtaş (İstanbul Ü.)  
Doç. Dr. Hassanzadeh Niri (A.Tabatabai Ü.)  
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Gökmen (Kırkkale Ü.)

## Editör (Editor)

Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Gökmen

## Yazışma Adresi (Correspondence)

Prof. Dr. Ali Güzelyüz

İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü

34459 Beyazıt-İstanbul

## E-posta Adresi (E-mail)

guzelyuz@istanbul.edu.tr

## İnternet Adresi (Web)

<http://www.doguedebiyati.com/doguarastirmalari.htm>

**SOBİAD** (Sosyal Bilimler Atıf Dizini) ve **ASOS** indeksleri tarafından taranmaktadır.

## İÇİNDEKİLER/CONTENTS

### Makaleler/Articles

*İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Araştırılması*  
*Investigation of Methodology of Arabic Teachers in Imam Hatip High Schools*

**Ayşegül DONDURMACI/Hüseyin ELMALI .....1-13**

*بررسی و مقایسه شخصیت زن در رمانهای ایران و ترکیه (با تأکید بر سووشون و چالی قوشو)*

*Examination and Comparison of Women Characters in Iranian and Turkish Novels (With Emphasis on Souvashun and Chaligushu)*

**Ayşe SOSAR .....14-31**

*Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî ve Eserleri Üzerine Bir Değerlendirme*

*An Evalutian On Sayyid Yahya-yi Shîrvânî And Its Studies*

**Güngör LEVENT MENTEŞE .....32-56**

*سیمیائیة الترقیم وأثرها فی تعلیم الإعراب وأسالیب العربیة دراسة تطبیقیة علی الطلاب غیر الناطقین بالعربیة فی جامعة جازان*

*Noktalama İşaretleri Gösterge Bilimi ve Araplaştırma Öğretimine Etkisi ve Arapça Yöntemler*

**Ali Najjar Mohammad HASSAN .....57-68**

## DOĞU ARAŞTIRMALARI DERGİSİ YAYIN İLKELERİ VE YAZIM KURALLARI

Doğu Araştırmaları Dergisi; “Doğu Dilleri ve Edebiyatları” çerçevesinde çağın gereğini yerine getiren bir bilimsel etkinliğe zemin hazırlamak amacıyla yönelik olarak; öncelikle dil ve edebiyat, aynı zamanda tarih, sanat ve kültür alanlarında özgün makalelere ve nitelikli çevirilere yer veren hakemli bir dergidir.

Derginin yayın dili Türkçe, Arapça, Farsça, Urduca ve İngilizcedir. Yabancı dildeki yazıların yayımlanması, Yayın Kurulu’nun onayına bağlıdır. Dergiye gönderilecek yazıların, Türk Dil Kurumu’nun yazım kurallarına uygun olması gerekmektedir.

Türkçede yaygın kullanılan yabancı kelimelerin dışındaki kelimelerin Türkçe karşılığının kullanılmasına özen gösterilmelidir.

Farklı yazı tipi kullananların, kullandıkları yazı tiplerini de göndermeleri gerekmektedir. Makalelerin özetleri 250 kelimeyi aşmamalıdır. Yazılarda resim, çizim veya herhangi bir görsel anlatım varsa; bunların en az 300 dpi çözünürlükte taranması ve kullanıldığı metindeki adları ile kaydedilerek gönderilmesi gerekmektedir. Yayımlanan yazıların sorumlulukları yazı sahiplerine aittir. Yazılar, A4 sayfa boyutuna göre 25 sayfayı geçmemelidir. Ancak geniş kapsamlı yazılar, Yayın Kurulu’nun onayıyla seri halinde ya da derginin eki şeklinde de yayımlanabilir.

### Yazım kuralları ve sayfa düzeni

- Yazılar MS Word ya da uyumlu programlarda yazılmalıdır. Yazı karakteri Times New Roman, 12 punto ve tek satır aralığında olmalıdır.
- Sayfa, A4 dikey boyutta; üst, alt ve sağ kenar boşluğu 2,5 cm; sol kenar boşluğu 3 cm olarak düzenlenmelidir.
- Paragraf aralığı önce 6 nk, sonra 0 nk olmalıdır.
- Yazının başlığı koyu harfle yazılmalı, konunun içeriği ile uyumlu olmalıdır.
- Makalelerin Türkçe ve İngilizce özetleri 250 kelimeyi aşmamalıdır. 3 ila 5 kelimedenden oluşan anahtar kelime/keywords yer almalıdır. Makalenin Türkçe ve İngilizce başlıklarına yer verilmelidir. Yayın dili Arapça Farsça veya Urduca olan makalelerde Türkçe veya İngilizce özet istenmektedir.
- Başlıklar koyu harfle yazılmalıdır. Uzun yazılarda ara başlıkların kullanılması okuyucu açısından yararlı olacaktır.
- İmla ve noktalamada makalenin veya konunun zorunlu kıldığı durumlar dışında Türk Dil Kurumu’nun İmla Kılavuzu dikkate alınmalıdır.
- Metin içinde vurgulanmak istenen yerlerin “tırnak içinde” gösterilmesi yeterlidir.
- Birden çok yazarlı makalelerde makale ilk sıradaki yazarın ismiyle sisteme yüklenmelidir. Birden sonraki yazarların isimleri sistem üzerinde diğer yazarlar kısmında belirtilmelidir.

### **Kaynak gösterme**

- Dođu Arařtırmaları Dergisi sayfa altı dipnot veya APA 6.0 kaynak gösterimini kabul etmektedir.
- Bir eserin derleyeni, tercüme edeni, hazırlayanı, tashih edeni, editörü varsa kaynakçada mutlaka gösterilmelidir.
- Elektronik ortamdaki kaynaklarda yazarı, çalışmanın başlığı ve yayın tarihi belli olanlar kullanılmalıdır.
- Metin içinde atıf yapılmayan kaynaklar kaynakçada gösterilmemelidir.
- Kaynakça makalenin sonunda yazarların soyadlarına göre alfabetik olarak düzenlenmelidir.

Yayımlanan yazıların sorumlulukları yazı sahiplerine aittir.

## İMAM HATİP LİSELERİNDE GÖREV YAPAN ARAPÇA ÖĞRETMENLERİNİN YÖNTEM BİLGİLERİNİN ARAŞTIRILMASI\*

*Ayşegül Dondurmacı\*\**

*Hüseyin Elmalı\*\*\**

### Özet

*Bu araştırma, İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin Arapça öğretimi sırasında kullandıkları yöntemleri tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple araştırma, tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklem grubunu İstanbul ilindeki İmam Hatip Liselerinde çalışan 75 Arapça öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Arapça Öğretiminde Yöntem Bilgisi Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçekle toplanan veriler, frekans ve yüzde analizi, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (anova) kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonunda, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem seçiminde genellikle 4 temel dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) dikkate aldıkları, iletişimsel dil öğretim yöntemini kullandıkları ve materyal olarak da ders kitaplarını tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu minvalde İmam Hatip Liselerinde yürütülen Arapça öğretimindeki ciddi sıkıntıların öğretmenin yöntem bilgisi yeterliğinden ziyade başka faktörlerden (müfredat, öğrenci hazır bulunuşluğu, sınıf mevcudu... vb.) kaynaklandığı gözlemlenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yöntem bilgileri demografik bilgileri ile kıyaslandığında cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim kurumu, mesleki kıdem, haftalık Arapça ders saati, kurs ve seminerlere katılım sayısı ve hizmet içi eğitime duyulan ihtiyaç düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konularda hizmet içi eğitim alarak, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan kurs ve seminerlerden tam fayda sağlayabilmeleri için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.*

**Anahtar kelimeler:** *Arapça öğretimi, Yöntem Bilgisi, İmam Hatip Lisesi, İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi*

---

\* Bu araştırma birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Öğr. Gör., İstanbul Okan Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Arapça Mütercim Tercümanlık Anabilim Dalı, (aysegul.dondurmaci@okan.edu.tr.)

\*\*\* Prof. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Arap Dili Eğitimi, (huseyinelmal@aydin.edu.tr)



## INVESTIGATION OF METHODOLOGY OF ARABIC TEACHERS IN IMAM HATIP HIGH SCHOOLS

### Abstract

*This research aims to identify the methods used by Arabic teachers at Imam Hatip High Schools during teaching Arabic. For this reason, the research was conducted with a screening model. The sample group of the study consisted of 75 Arabic teachers working in Imam Hatip High Schools in Istanbul. Method Information Scale in Arabic Teaching developed by the researcher was used as data collection tool. Data collected with this scale were analyzed using frequency and percentage analysis, independent groups t test and one-way analysis of variance (Anova). At the end of the research, it was found that Arabic teachers working in Imam Hatip High Schools generally take into consideration 4 basic language skills (listening, speaking, reading, writing), they use communicative language teaching method and they prefer textbooks as material. In this regard, the serious difficulties in teaching Arabic in Imam Hatip High Schools are not related to the teacher's methodology proficiency but rather other factors (curriculum, student availability, classroom availability... etc.) cause is observed. In addition, when the method information of the teachers was compared with the demographic information, it was found that there was no significant difference in terms of gender, graduation higher education institution, professional seniority, weekly Arabic course hours, number of courses and seminars and the level of need for in-service training, and by taking in-service training on the subjects teachers need, the necessary studies should be carried out in order to benefit fully from the courses and seminars prepared by the General Directorate of Teacher Training and Development of the Ministry of Education.*

**Keywords:** *Teaching Arabic, Methodology, Imam Hatip High School, Communicative Language Teaching Method.*

## Giriş

Dünyada en çok kullanılan dillerden biri olan Arapça özellikle Ortadoğu ülkelerinde yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Arapçayı gerçekten önemli bir konuma oturtan ve küresel bir iletişim aracı olmasını sağlayan etken hiç kuşkusuz İslam'dır. Arapça Kur'an'ın dilidir ve İslam ülkelerinde Arapçanın ayrı bir önemi vardır. Türklerin İslamiyet'i kabul etmesiyle beraber Arapça din ve ilim dili kabul edilmiş, medreselerde yüzyıllar boyunca okutulmuştur. Cumhuriyet döneminde de İmam Hatip Liselerinin açılmasıyla beraber Arapçanın müfredata eklendiği görülmektedir. Ülkemizde son yıllara kadar Arapça öğrenmek isteyenlerin bu dili öğrenme amaçlarından en önemlisi Kur'an'ı aslından, doğru bir şekilde okuyup, Kur'an'ı anlamak arzusuymuştu. Ticaret, iletişim kurma... vb. amaçlar daha sonra geliyordu. Günümüzde ise Ortadoğu ülkeleriyle ticaretimizin gelişmesi, Arap Baharının gerçekleştiği ülkelerden ülkemize göçler olması neticesinde Araplarla artan sosyal etkileşimlerimiz Arapçaya olan ilgiyi daha da arttırmıştır. Bu bağlamda Arapçayı çağdaş öğretim yöntemlerini kullanarak öğretecek öğretmenlere duyulan ihtiyaç artmıştır.<sup>1</sup>

Ülkemizde orta öğretim düzeyinde Arapça öğretilen kurumlardan biri ve en önemlisi İmam Hatip Liseleridir. Özellikle son yıllarda İmam Hatip Liselerinin sayıları hızla artmış olmasına karşın Arapça öğretiminde ciddi sıkıntılar olduğu gözlenmektedir. Bu mezkûr sıkıntılarda pek çok faktörün etkili olduğu söylenebilir. Bu makalede Arapça öğretimi sırasında Arapça öğretmenin yöntem bilgisi yeterliliğini araştırıp, yöntem bilgisinin öğretmenin başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymak, ayrıca; öğretmenin yöntem bilgisi eksikliği varsa bunu tespit ederek giderilmesi için öneride bulunmak, böylece gelecek yıllarda Arapça eğitimindeki başarıya katkıda bulunmak istedik.

### 1.1. Dil Öğretim Yöntemleri

Yabancı dil öğretimine dair yöntemler, 19. yüzyılın başında geliştirilmeye başlanmış ve günümüze kadar pek çok yöntem geliştirilmiştir.<sup>2</sup> Bu yöntemler:

**1.1.1. İletişimci Dil Öğretim Yaklaşımı:** Bu yaklaşıma göre, dil bir amaç değil iletişim için bir araçtır. Bu yaklaşımın temel amacı yazılı ya da sözlü iletişimi sağlayabilmektir. Yaklaşım, iletişim üzerine kurulu olduğu için günlük konuşma üzerine odaklanmaktadır. Bu sebeple iletişimsel dil öğretim yaklaşımı, dilin kuralları üzerinde durmamaktadır.<sup>3</sup> İletişimsel yaklaşımda gramer yaklaşımın hedefleri doğrultusunda gündelik hayatta kullanım yerine göre verilir. İletişimsel yaklaşımın hedefi öğrencinin dili kullanarak iletişim kurmasını sağlamaktır. İletişimsel yaklaşımda dil öğretiminin amacı öğrencide var olan dört temel becerinin yanı sıra iletişimsel yeterliliği inşa etmektir.

**1.1.2. İşitsel Dilsel Öğretim Yöntemi:** İşitsel dilsel yöntem Amerikan Ordu Yöntemi olarak da bilinmektedir. 2.Dünya Savaşı sırasında Amerikan ordusunun subayları yabancı dil bilmediklerinden bu yöntem, orduya dil öğretimi için "ordu uzman eğitim programı" adıyla başarılı bir şekilde uygulanmıştır. İşitsel dilsel öğretim yönteminde hedef dil yoğun diyalog ve sözlü alıştırmalar yoluyla öğretilir.<sup>4</sup> Bu yönteme göre dil, bir alışkanlık sistemidir ve yabancı dil öğrenimi bu alışkanlığı oluşturacak alıştırmalar ve

<sup>1</sup> Figen Kervankaya, "İmam Hatip Liselerinde Arapça Öğretimi Üzerinde Bir Değerlendirme", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Eskişehir, 2014, sa.1, s. 125-134.

<sup>2</sup> Yaşar Seracettin Baytar, "Belli Başlı Dil Öğretim Metotları ve Bunların Arap Dili Öğretimi Açısından Eleştirel Değerlendirilmesi", *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 2016, sa. 67, s. 315-327.

<sup>3</sup> Murat Özcan ve Gürkan Dağbaşı, *Oyunlarla ve Etkinliklerle Arapça Öğretimi*, Akdem Yayınları, İstanbul, 2015, s. 25.

<sup>4</sup> Candemir Doğan, *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2012, s. 111.

etkinliklerle yapılmalıdır. İşitsel dilsel öğretim yöntemi Amerika'da yaygın olarak kullanılmaktadır. İşitsel dilsel öğretim yöntemine göre dilin kültürel değerlerinin eğitimi önemlidir. Çünkü kültür belirli bir dili konuşan, belirli bir çevrede yaşayan insanların oluşturduğu bir hayat tarzıdır. Bu yöntem hedef dilin toplumunda kişiye yardımcı olacak selamlaşma, vedalaşma, nezaket ifadeleri gibi toplumda kullanılan kalıplaşmış deyimlerin öğretimine önem verir.

**1.1.3. Dilbilgisi - Çeviri Yöntemi:** Bu yöntemin temelinde dilbilgisi kurallarını bizzat öğretme anlayışı hâkimdir. Çünkü dilin öğrenilmesinin gramerin öğrenilmesiyle gerçekleşeceği düşünülmektedir. Dilbilgisi - çeviri yönteminin uygulaması kuralları ezberleme, tanımlama ve aynen tekrar etme şeklindedir. Bu yönteme göre çeviri çok önemlidir ve yöntem; daha çok akla dayalı çözümlenmeler, kural öğrenme ve karşılaştırmalı çalışmalara yer verir.<sup>5</sup> Bu yönteme göre dilbilgisi kuralları detaylıca analiz edilip öğretilir. Ayrıca kelime haznesini geliştirmek için de kelime ezberleme çalışmaları yapılır. Öğretim sürecinde kullanılan metinlerde seçici davranılmadığı gibi öğretim süreçleri de anadil üzerinden yürütülmektedir.<sup>6</sup>

**1.1.4. Bilişsel Dil Öğrenme Yaklaşımı:** Ausubel (1918-2008) tarafından geliştirilmiştir. Bilişsel öğrenme yaklaşımı geleneksel bir yöntem değildir; yabancı dil öğretiminde bir yaklaşımdır. Davranışçı kuramın aksine, anlamlı öğrenmenin gerçekleştirilmesi temel amaçtır. Bilişsel öğrenme yaklaşımına göre öğrenmenin anlamlı olabilmesi için yeni öğrenilen bilginin daha önce öğrenilmiş bilgilerle bütünleşmesi gerekir. Yeni bir öğrenmeye geçmeden önce daha önceki bilgilerin tam olarak öğrenilmiş olması gerekir. Bu sebeple Bilişsel dil öğrenme yaklaşımında öğrenme ezbere değildir. Birtakım bilişsel süreçlerden oluşmaktadır. Bu süreçlerin temeli, eski bilgiler ile öğrenilen yeni bilgiler arasında bağ kurmaktır.<sup>7</sup>

**1.1.5. Doğal Dil Öğretim Yöntemi:** Bu yöntem Dilbilgisi - Çeviri Yöntemine tepki olarak geliştirilmiştir ve yabancı dil öğretiminin anadile paralel olarak öğretilmesinin üzerinde durmaktadır. Doğal dil öğretim yöntemine göre öğrenci hedef dili öğrenirken, hedef dili çocuğun anadilini kazandığı yöntemle öğrenmelidir. Çünkü öğrencinin hedef dili öğrenirken karşılaştığı durumlar çocuğun anadili öğrenirken karşılaştığı durumlarla benzerlik gösterir. Bu yöntemin temelinde anlamak ve söz üretmek vardır. Ayrıca diğer yöntemlerden farkı, öğrencilerin sınıfta hata yapmaktan korkması, öğrencinin özgüveni, öğrencilerin yabancı dil öğrenme kaygısı gibi hedef dili öğrenebilmeleri için engel oluşturan olumsuz durumları tespit edip ortadan kaldırmasıdır.<sup>8</sup> Doğal dil öğretim yönteminde öğrenciye gramer öğretilmez, kelime ezberi ve tercüme yapılmaz; öğrenci günlük hayatta karşılaştığı durumlar sonucunda grameri kendi kendine öğrenir, dile maruz kaldığı süre boyunca karşılaştığı yabancı kelimelerin anlamlarını bilir, kelimeleri anlar, tecrübeleri vasıtasıyla kelimeleri nerede kullanacağını bilir.

**1.1.6. Düzvarım Yöntemi:** Düzvarım yöntemi, öğrencinin yaşı ve eğitim düzeyi ne olursa olsun her öğrencinin aynı biçimde öğrendiğini kabul eder.<sup>9</sup> Bütün öğrencilerin aynı derecede anladıkları, bir aşamadan diğer bir aşamaya aynı zamanda geçtikleri varsayılır. Bu yöntem kullanılırken çeviri çalışmaları yapılmaz, eğitimin ilk günlerinden itibaren akıcı konuşmaya önem verilir, akıcı konuşmaya çalışmak öğrencinin hata yapmasına sebep olabilir çünkü öğrenci akıcı konuşmaya odaklandığında cümleleri ve

<sup>5</sup> Özcan Demirel, *Yabancı Dil Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2016, s. 37.

<sup>6</sup> Berke Vardar, *Dilbilim Yazıları*, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2001, s. 160-166.

<sup>7</sup> Cengiz Tosun, "Yabancı Dil Öğretiminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış", *Çankaya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Journal of Arts and Sciences*, Ankara, 2006, sa. 5, s. 79-88.

<sup>8</sup> Pınar Sah, *Dil Öğretimi-Doğal Yaklaşım*, Pegem Akademi, Ankara, 2015, s. 173.

<sup>9</sup> Doğan, a.g.e., s. 107.

kalıpları hatalı bir şekilde kullanabilir. Öğretmen bu hataları kabul eder ve düzeltmez, çünkü öğretmene göre hedef dilin akıcı konuşulması doğru kullanımından daha önemlidir. Dilbilgisi kuralları öğretilmez, öğrenci dilbilgisi kurallarını metinler okunduğu ya da örnekler yapıldığı esnada kendisi öğrenir. Öğretim süreçlerinde, öğrencilere fayda sağlayacak her araç kullanılabilir.<sup>10</sup>

**1.1.7. Seçmecî Dil Öğretim Yöntemi:** Hedefe en kısa sürede ve en verimli şekilde ulaşabilmek için birçok yöntemin seçilmesi ve farklı araçların kullanılmasına dayanmaktadır. Bu yöntemde göre, dil öğrenimine geçilmeden önce bu dilin neden öğrenilmesi gerektiği üzerinde durulur. Ardından gerekçeyle bağlantılı olarak yöntemler seçilir. Ders sürecinde öğrenilmek istenen dil üzerinde durulurken gerektiği zamanlarda anadil de kullanılır.<sup>11</sup>

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça Öğretmenlerinin Arapça öğretiminde kullandıkları yöntemleri tespit edebilmeyi ve yöntem bilgilerinin demografik özelliklerine göre farklılaşma durumlarını tespit edebilmeyi amaçlamaktadır.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın modeli, tarama modeli şeklinde belirlenmiştir. Tarama modeli, araştırma öncesinde seçilen örneklem grubunun belirli bir alandaki genel düşünce, beceri ya da tutum gibi özelliklerinin incelendiği araştırma modelidir. Tarama modelindeki araştırmalar, genellikle büyük örneklem gruplarındaki problemlerin yüzeysel olarak tespit edilmesinde kullanılır. Problemin tespiti yapılırken sebebi detaylı olarak incelenmez.<sup>12</sup>

### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 yılında İstanbul İli Büyükşehir Belediyesinde yer alan İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme tesadüfi örneklem yoluyla oluşturulmuştur. Örneklem grubunu, İstanbul ilindeki İmam Hatip Liselerinde Arapça öğretmeni olarak görev yapmakta olan 75 kişi oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin demografik bilgilerine yönelik veriler, frekans ve yüzde analizi ile analiz edilmiş olup ulaşılan bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

<sup>10</sup> Serkan Demiral ve Muzaffer Kaya, “Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri: Fransızca Öğretimi Çerçevesinde Bir İnceleme”, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Erzincan, 2015, sa. 3 s. 331-342.

<sup>11</sup> Jack Richards and Theodore Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007, s.153.

<sup>12</sup> Jack R. Fraenkel and Norman E. Wallen, *How to Design and Evaluate Research in Education*, Mc-Graw-Hill International Edition, New York, 2006, s. 397.

**Tablo 1.** Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine Yönelik Frekans ve Yüzde Analizi Sonuçları

		f	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	53	70.7
	Erkek	22	29.3
<b>Mezun Olunan Yüksek Öğretim Kurumu</b>	Arap Dili Edebiyatı	37	49.3
	Arapça Öğretmenliği	22	29.3
	İlahiyat Fakültesi	12	16.0
	Yurtdışı	3	4.0
	Diğer	1	1.3
<b>Mesleki Kıdem</b>	1-5 yıl	38	50.7
	6-10 yıl	15	20.0
	11-20 yıl	13	17.3
	21-30 yıl	8	10.7
	31 ve üzeri yıl	1	1.3
<b>Haftalık Arapça Ders Saati</b>	1-10 saat	9	12.0
	11-17 saat	10	13.3
	18-24 saat	20	26.7
	25-30 saat	36	48.0
<b>Kurs ve Seminerlere Katılım Sayısı</b>	Hiç katılmadım	49	65.3
	1 kez	13	17.3
	2 kez	5	6.7
	3-4 kez	7	9.3
	İ.H.L. diğer meslek dersi kursuna katıldım	1	1.3
<b>Hizmet İçi Eğitim İhtiyacı</b>	Evet	46	61.3
	Hayır	23	30.7
	Hizmet içi eğitimde bir şey öğrenildiğine inanmıyorum	6	8.0
Toplam		75	100

Tablo 1'den hareketle araştırmaya katılan örneklem grubunun cinsiyet oranları incelendiğinde, %70,7'nin kadın ve %29,3'ünün ise erkek olduğu tespit edilmiştir. Örneklem grubunun mezun olduğu programlar incelendiğinde; %49,3'ünün Arap Dili ve Edebiyatı, %29,3'ünün Arapça öğretmenliği, %16'sının İlahiyat Fakültesi, %4'ünün yurtdışı programları ve %1,3'ünün ise diğer programlardan mezun olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örneklem grubunun mesleki kıdemleri incelendiğinde; %50,7'sinin 1-5 yıl, %20'sinin 6-10 yıl, %17,3'ünün 11-20 yıl, %10,7'sinin 21-30 yıl ve % 1,3'ünün ise 31 ve üzeri yıl aralığında mesleki kıdeme sahip olduğu tespit edilmiştir. Örneklem grubundaki

öğretmenlerin haftalık Arapça ders saati incelendiğinde; %12'sinin 1-10 saat, %13.3'ünün 11-17 saat, %26.7'sinin 18-24 saat ve %48'inin 25-30 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Ek olarak, örneklem grubundaki Arapça öğretmenlerinin kurs ve seminerlere katılım sayıları incelendiğinde; %65,3'ünün kurs ve seminerlere hiç katılmadığı, %17,3'ünün 1 kez katıldığı, %6,7'sinin 2 kez, %9,3'ünün 3-4 kez katıldığı ve %1,3'ünün ise İmam Hatip Liselerine ait diğer meslek dersi kurslarına katıldıkları tespit edilmiştir. Son olarak, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı incelendiğinde; %61,3'ünün hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu, %30,7'sinin hizmet içi eğitime ihtiyaç duymadığı ve %8'nin ise hizmet içi eğitimde bir şey öğrenildiğine inanmadığı tespit edilmiştir.

### 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen *Arapça Öğretiminde Yöntem Bilgisi Ölçeği* kullanılmıştır. Bu ölçek geliştirilirken Talim Terbiye Kurulu tarafından yayımlanan Arapça Öğretim programı dikkate alınmıştır. Bu amaç doğrultusunda ölçekte, öğretmenlerin demografik bilgileri, Arapça öğretiminde yöntem seçerken dikkat ettikleri unsurlar, en sık kullandıkları yöntemler ve ders içinde kullandıkları materyaller hakkında sorulara yer verilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yöntem bilgilerini tespit edebilmek için 6 maddelik likert bölüme yer verilmiştir.

### 2.4. Verilerin Analizi

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerine uygulanan anket sonucunda toplanan nicel veriler, SPSS-18 programında analiz edilmiştir. Arapça öğretmenlerinin demografik bilgilere yönelik verileri ve Arapça dersinde kullandıkları yöntemlere yönelik verileri analiz edilirken frekans ve yüzde analizi kullanılmıştır. İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine yönelik toplanan verilerin farklılaşma düzeyleri ise verilerin normal dağılımları kontrol edilerek analiz edilmiştir. Enders (2001)'e göre, verilerin normallik dağılımları çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek tespit edilmektedir.<sup>13</sup>

**Tablo 2.** Enders (2001)'e Göre Normallik Testlerinde Referans Alınan Çarpıklık (S) ve Basıklık (K) Değer Aralıkları

	Çarpıklık (S)	Basıklık (K)
Veriler Normal Dağılıyor	0.00 - 1.24	0.00 - 3.49
Veriler Hafif Düzeyde Normal Dağılıyor	1.25 - 2.24	3.50 - 6.99
Veriler Normal Dağılmıyor	2.25 - 3.24	7.00 - 19.99
Veriler Anormal Dağılıyor	3.25 ve üzeri	20.00 ve üzeri

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine yönelik toplanan veriler, Enders (2001) değerleri göz önünde bulundurulduğunda normal dağılım göstermektedir. Bu bağlamda, araştırma verileri parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Cinsiyet gibi 2 değişkenli veriler bağımsız gruplar t testi ile analiz edilirken, mezun olunan yükseköğretim kurumu, mesleki kıdem, haftalık Arapça ders saati, kurs ve seminerlere katılım sayısı ve hizmet içi eğitime ihtiyaç düzeyi gibi 2'den fazla değişken içeren parametreler tek yönlü varyans analizi (anova)

<sup>13</sup> Murat Yalçıntaş, *Fen Bilimleri Öğretiminde Kuantum Öğrenme Modeli Kullanmanın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Merak, Kaygı, Öz yeterlik ve Başarı Düzeylerine Etkisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019, s. 59.

kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca, istatistiksel hesaplamalar sırasında anlamlılık düzeyi. 05 olarak belirlenmiştir.

### 3. Bulgular

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin Arapça öğretiminde kullandıkları yöntemleri tespit edebilmek için araştırma sürecinde toplanan veriler, frekans ve yüzde analizi ile analiz edilmiş olup ulaşılan bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Arapça Öğretiminde Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Frekans ve Yüzde Analizi Sonuçları

	F	%	
<b>Yöntem Seçiminde Dikkat Edilenler</b>	4 temel dil becerisi (dinleme, okuma, yazma, konuşma)	20	26.7
	Öğrenci özellikleri (hazır bulunuşluk ....vb.)	16	21.3
	Amaçlar	12	16.0
	Sınıf Ortamı	9	12.0
	Konu	5	6.7
	Sınıf Mevcudu	5	6.7
	Ders Kitapları	4	5.3
	Ders Süresi	4	5.3
<b>Kullanılan Yöntemler</b>	İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi	21	28.0
	İşitsel Dilsel Öğretim Yöntemi	17	22.7
	Dilbilgisi - Çeviri Yöntemi	16	21.3
	Bilişsel Dil Öğretim Yöntemi	8	10.7
	Doğal Dil Öğretim Yöntemi	8	10.7
	Düzvarım Yöntemi	2	2.7
	Seçmeci Dil Öğretim Yöntemi	2	2.7
	Diğer	1	1.3
<b>Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller</b>	Ders Kitapları	15	20.0
	Bilgisayar Sunumu	12	16.0
	Çalışma Kağıdı	11	14.7
	Gerçek Eşyalar	7	9.3
	İnternet	7	9.3
	Resimler-Fotoğraflar	7	9.3
	Şekiller-Şemalar	7	9.3
	Bilgisayar DVD, CD	5	6.7
	Kavram Haritaları	4	5.3
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>100.0</b>	



Tablo 3'e göre, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem seçiminde %26,7'si 4 temel dil becerisini (dinleme, okuma, yazma, konuşma) dikkate alırken, %21,3'ü öğrencilerin özelliklerini, %16'sı amaçları, %12'si sınıf ortamını, %6,7'si konuyu, % 6,7'si sınıf mevcudunu, %5,3'ü ders kitaplarını ve %5,3'ü ise ders süresini göz önünde bulundurmaktadır.

İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin %28'i iletişimsel dil öğretim yöntemini kullanırken, %22,7'si işitsel dilsel öğretim yöntemini, %21,3'ü dilbilgisi çeviri yöntemini, %10,7'si bilişsel dil öğretim yöntemini, %10,7'si doğal dil öğretim yöntemini, %2,7'si düzvarım yöntemini, %2,7'si seçmeci dil öğretim yöntemini ve %1,3'ü ise diğer yöntemleri tercih etmektedir.

İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin kullandıkları araç-gereç ve materyaller incelendiğinde %20'sinin ders kitaplarını, %16'sının bilgisayar sunumunu, %14,7'sinin çalışma kâğıtlarını, %9,3'ünün gerçek eşyaları, %9,3'ünün ise interneti, %9,3'ünün resimler ve fotoğrafları, %9,3'ünün şekiller ve şemaları, %6,7'sinin bilgisayar, DVD ve CD'yi ve %5,3'ünün ise kavram haritalarını tercih ettikleri tespit edilmiştir.

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin Arapça öğretiminde kullandıkları yöntemler değerlendirildiğinde, yöntem seçiminde genel olarak 4 temel dil becerisini (dinleme, okuma, yazma, konuşma) dikkate aldıkları, iletişimsel dil öğretim yöntemini tercih ettikleri ve ders kitaplarını araç-gereç ve materyal olarak baz aldıkları tespit edilmiştir.

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin Arapça öğretiminde kullandıkları yöntem bilgilerinin demografik bilgilerine göre farklılaşma durumları, bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş olup ulaşılan bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 4.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Cinsiyete Dayalı Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	ss	sd	t	P
Kadın	53	2.87	.21	73	1.26	.21
Erkek	22	2.80	.29			

Tablo 4'e göre İmam Hatip Liselerinde görev yapan kadın Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar ( $\bar{x}$ =2.87, ss=.21), erkek Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlardan ( $\bar{x}$ =2.80, ss=.29) daha yüksek bulunmuştur. Bağımsız gruplar t testi sonucu dikkate alındığında iki grup arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $t_{73}=1.26, p=.21$ ].

**Tablo 5.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Mezun Oldukları Yüksek Öğretim Kurumuna Dayalı Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	ss	F	P
Arap Dili Edebiyatı	37	2.88	.23		
Arapça Öğretmenliği	22	2.83	.26		
İlahiyat Fakültesi	12	2.82	.24	.30	.88
Yurtdışı	3	2.78	.19		
Diğer	1	2.83			



Toplam	75	2.85	.24
--------	----	------	-----

Tablo 5'te, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar, mezun oldukları yükseköğretim kurumlarına dayalı olarak kıyaslanmıştır. Bu bağlamda Arap Dili ve Edebiyatı, Arapça Öğretmenliği, İlahiyat Fakültesi, Yurtdışı ve Diğer bölümlerden mezun olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri puanlarının birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (anova) sonucu dikkate alındığında gruplar arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(4,70)}=.30, p=.88$ ].

**Tablo 6.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Mesleki Kıdeme Dayalı Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	ss	F	P
1-5 yıl	38	2.83	.25		
6-10 yıl	15	2.84	.18		
11-20 yıl	13	2.87	.28	.51	.73
21-30 yıl	8	2.85	.21		
31 ve üzeri yıl	1	3.17			
Toplam	75	2.85	.24		

Tablo 6'da, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar, mesleki kıdeme dayalı olarak kıyaslanmıştır. Bu bağlamda 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-20 yıl, 21-30 yıl ve 31 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri puanlarının birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (anova) sonucu dikkate alındığında gruplar arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(4,70)}=.51, p=.73$ ].

**Tablo 7.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Haftalık Ders Saatine Dayalı Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	ss	F	P
1-10 saat	9	2.78	.24		
11-17 saat	10	2.82	.31		
18-24 saat	20	2.84	.19	.53	.67
25-30 saat	36	2.88	.24		
Toplam	75	2.85	.24		

Tablo 7'de, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar, haftalık ders saatine dayalı olarak kıyaslanmıştır. Bu bağlamda 1-10 saat, 11-17 saat, 18-24 saat ve 25-30 saat derse sahip Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri puanlarının birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (anova) sonucu dikkate alındığında gruplar arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(4,70)}=.53, p=.67$ ].

**Tablo 8.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Katıldıkları Kurs ve Seminer Sayısına Dayalı Karşılaştırılması

	n	$\bar{x}$	ss	F	P
--	---	-----------	----	---	---

Hiç Katılmadım	49	2.81	.25		
1 kez	13	2.91	.11		
2 kez	5	2.87	.34		
3-4 kez	7	2.98	.24	1.10	.41
İ.H.L. Diğer Meslek Dersi Kursuna Katıldım	1	2.83			
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>2.84</b>	<b>.24</b>		

Tablo 8’de, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar, Arapça dersine ait katıldıkları kurs ve seminer sayısına dayalı olarak kıyaslanmıştır. Bu bağlamda daha önce kurs veya seminere katılmayan, 1 kez katılan, 2 kez katılan, 3-4 kez katılan ve imam hatip liselerine ait başka meslek dersi kurslarına katılan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri puanlarının birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (anova) sonucu dikkate alındığında gruplar arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(4,70)}=1.10, p=.41$ ].

**Tablo 9.** İmam Hatip Liselerinde Görevli Arapça Öğretmenlerinin Yöntem Bilgilerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyacına Dayalı Karşılaştırılması

	<b>n</b>	$\bar{x}$	<b>ss</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Evet	46	2.81	.23		
Hayır	23	2.94	.22	2.27	.11
Bir şey öğrenildiğine inanmıyorum	6	2.83	.32		
<b>Toplam</b>	<b>75</b>	<b>2.85</b>	<b>.24</b>		

Tablo 9’da, İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerine ait puanlar, Arapça dersine ait hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına dayalı olarak kıyaslanmıştır. Bu bağlamda hizmet içi eğitime ihtiyaç duyan, ihtiyaç duymayan ve hizmet içi eğitimden bir şey öğrenildiğine inanmayan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri puanlarının birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (anova) sonucu dikkate alındığında gruplar arasında belirlenen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir [ $F_{(4,70)}=2.27, p=.11$ ].

#### 4. Sonuç

İmam Hatip Liselerinde görev yapan Arapça öğretmenleri, kullandıkları yöntemlerin seçimleri esnasında büyük oranda 4 temel dil becerisini (dinleme, okuma, yazma, konuşma) dikkate almaktadır. Ayrıca bu öğretmenlerin derste kullandıkları yöntemlerin en başında iletişimsel dil öğretim yöntemi gelmektedir. Ek olarak, Arapça öğretmenlerinin ders içinde kullandıkları araç-gereç ve materyaller incelendiğinde, ders kitaplarının ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir.

İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgisi puanları demografik bilgilerine göre kıyaslandığında; cinsiyet, mezun olunan yükseköğretim kurumu, mesleki kıdem, haftalık Arapça ders saati, katılım sağlanan kurs ve seminer sayısı ve hizmet içi eğitime ihtiyaç düzeyi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılaşma tespit edilememiştir. Bu sonuç, İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan

Arapça öğretmenlerinin demografik bilgileri ne düzeyde olursa olsun yöntem bilgilerinin hemen hemen birbirlerine denk olduğunu ayrıca öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü her yıl eğitim öğretim yılının başlamasıyla beraber öğretmenlere katılmaları gereken seminer takvini belirlemektedir. Ancak bu seminerlerden öğretmenlerin tam anlamıyla istifade edemedikleri görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü bu seminerleri hazırlarken öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuları seçerek öğretmenlerin seminer ve kurslardan beklendiği üzere fayda sağlaması için çalışmalar yapmalıdır.

Arapça öğretimi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, doğrudan İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgileri üzerine yapılmış bir araştırmanın hâlihazırda mevcut olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın elde ettiği her sonuç büyük önem arz etmektedir. Çünkü bu araştırma, İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem seçiminde genel olarak 4 temel dil becerisini dikkate aldıklarını, iletişimsel dil öğretim yöntemini kullandıklarını ve materyal olarak ders kitaplarını kullandıklarını ortaya koymaktadır. Bu minvalde İmam Hatip Liselerinde yürütülen Arapça öğretimindeki ciddi sıkıntıların öğretmenin yöntem bilgisi yeterliğinden ziyade başka faktörlerden (müfredat, öğrenci hazır bulunuşluğu, sınıf mevcudu... vb.) kaynaklandığı gözlemlenmektedir. Ayrıca, araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer sonuç ise İmam Hatip Liselerinde görev yapmakta olan Arapça öğretmenlerinin yöntem bilgilerinin demografik bilgiler kapsamında değişmediği ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konularda hizmet içi eğitim alarak, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan kurs ve seminerlerden tam fayda sağlayabilmeleri için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

İlgili literatür incelendiğinde, Arapça öğretimi üzerine yapılmış araştırmaların sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. İmam Hatip Liselerindeki öğrenciler üzerinde yapılan bir diğer araştırmada, Arapça öğretiminin yeniden ele alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>14</sup> Bu sonuca paralel olarak yapılan bir diğer çalışmada, Arapça öğretiminde müfredatın yeniden düzenlenmesi için birtakım önerilerde bulunulmuştur.<sup>15</sup> Yapılan bir diğer deneysel çalışmada ise, Arapça öğretiminde görsel materyaller kullanmanın başarıya anlamlı düzeyde ve pozitif yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>16</sup> Yapılan başka bir çalışmada ise Arapça öğretiminde şarkılar kullanılmasının dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerisine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.<sup>17</sup>

<sup>14</sup> Figen Kervankaya, “İmam Hatip Liselerinde Arapça Üzerinde Bir Değerlendirme”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Eskişehir 2014, sa. 1, s. 125-134.

<sup>15</sup> Murat Özcan “Türkiye’de ve Dünyada Arapça Öğretimi için Müfredat Geliştirme Çalışmaları ve İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler”, *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 2015, sa. 4, s. 81-94.

<sup>16</sup> İpek Abdülqader Taher Alsalihi, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Görsel Kullanımın Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2018.

<sup>17</sup> Esraa Khaled Yousef Alshawabkeh, *Arapça Öğretiminde Dil Yeteneklerinin Geliştirilmesinde Şarkı Kullanımı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2018.

**Kaynakça**

- Alsalihi, İpek Abdülqader Taher, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Görsel Kullanımın Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2018.
- Alshawabkeh, Esraa Khaled Yousef, *Arapça Öğretiminde Dil Yeteneklerinin Geliştirilmesinde Şarkı Kullanımı*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2018.
- Baytar, Yaşar Seracettin, “Belli Başlı Dil Öğretim Metotları ve Bunların Arap Dili Öğretimi Açısından Eleştirel Değerlendirilmesi”, *Ekev Akademi Dergisi*, Erzurum, 2016, sa. 67, s. 315-327
- Doğan, Candemir, *Sistemantik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşım ve Yöntemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2012.
- Demirel, Özcan, *Yabancı Dil Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2016.
- Fraenkel, Jack and Wallen, Norman, *How to Design and Evaluate Research in Education*, Mc-Graw-Hill International Edition, New York, 2006.
- Kervankaya, Figen, “İmam Hatip Liselerinde Arapça Öğretimi Üzerinde Bir Değerlendirme”, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Eskişehir, 2014, sa.1, s. 125-134.
- Özcan, Murat, “Türkiye’de ve Dünyada Arapça Öğretimi için Müfredat Geliştirme Çalışmaları ve İlköğretim Arapça Dersi Müfredatı için Bazı Öneriler”, *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 2015, sa. 4, s. 81-94.
- Özcan, Murat ve Dağbaşı, Gürkan, *Oyunlarla ve Etkinliklerle Arapça Öğretimi*, Akdem Yayınları, İstanbul, 2015.
- Richards, Jack and Rodgers, Theodere, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press, Cambridge, 2007.
- Salı, Pınar, *Dil Öğretimi-Doğal Yaklaşım*, Pegem Akademi, Ankara, 2015.
- Tosun, Cengiz, “Yabancı Dil Öğretiminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış”, *Çankaya Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Journal of Arts and Sciences*, Ankara, 2006, sa. 5, s.79-88.
- Vardar, Berke, *Dilbilim Yazıları*, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2001.
- Yalçıntaş, Murat, *Fen Bilimleri Öğretiminde Kuantum Öğrenme Modeli Kullanmanın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Akademik Merak, Kaygı, Öz yeterlik ve Başarı Düzeylerine Etkisi*, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2019.

## بررسی و مقایسه شخصیت زن در رمانهای ایران و ترکیه

(با تأکید بر سووشون و چالی قوشو)\*

Ayşe SOSAR\*\*

## چکیده

پژوهشهای تطبیقی در ادبیات ملل مختلف اهمیت بسزایی دارد. از آنجا که موضوع آن بحث و بررسی تأثیر و تأثر ادبیات کشورها با یکدیگر است، فواید فراوان در غنی سازی نقد ادبی کشورها دارد. در این میان بررسی و مقایسه آثار ادبی کشور های ایران و ترکیه از اهمیت و ضرورت ویژه ای برخوردار است. چرا که این دو کشور همسایه با فرهنگ مشترک اسلامی در طول قرون متمادی با یکدیگر روابط نزدیک و تنگاتنگ داشته و تأثیر این روابط و جلوه های مشترک فرهنگی آنان در عرصه های مختلف به ویژه در ادبیات آنها انعکاس یافته است. در پژوهش حاضر برای روشن ساختن افکار، روحیات و عواطف مشترک کشورهای مذکور دو رمان مطرح از ادبیات آنان انتخاب و از نظرگاه نقش آفرینی و اثر گذاری زنان در عرصه های مختلف اجتماعی و نوع نگرش نویسندگان آنها نسبت به زنان مورد بررسی و مقایسه قرار گرفته است. هر چند این رمانها در فاصله زمانی نسبتاً دور به هم و از قلم و زبان دو نویسنده مختلف زن و مرد نوشته شده اند؛ اما دارای مشترکاتی چون منعکس ساختن وضع حاکم بر جوامع خود، ترسیم شخصیت مبتکر، فعال و اثر گذار از زنان نیز دارا بودن ارزش ادبی ممتاز هستند. بررسی و مقایسه رمانهای مذکور نشان داد که هر دو نویسنده با رویکرد کاملاً جدید به زن از نگرش مرد سالارانه و سنتهای زائد و مهجور جوامع خود انتقاد کرده و با اعتماد و اعتقاد به استعداد و قابلیت های زن با بخشیدن هویت فردی و استقلال رأی به آنان، چهره ای کاملاً فراتر از تلقی رایج از یک زن ترسیم نموده، بدین ترتیب در تغییر نگرش عمومی جوامع خود نسبت به آنان و بالا بردن اعتماد به نفس و خود باوری زنان، برای ایفای نقش مثبت و مؤثر، نقش بسزایی داشته اند.

واژگان کلیدی: رمان معاصر ایران و ترکیه، شخصیت پردازی، سووشون، چالی قوشو.

این مقاله از پایان نامه چاپ نشده کارشناس ارشد نگارنده، تحت عنوان "تحلیل شخصیت زن در رمانهای سووشون اثر سیمین دانشور و چالی قوشو اثر رشاد نوری گونتکین" (دانشکده علوم انسانی و ادبیات دانشگاه تربیت مدرس، تهران 2007) استخراج شده است.

\*\* Dr. Öğretim Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. aysesosar@sakarya.edu.tr

**Examination and Comparison of Women Characters in Iranian and Turkish Novels  
(With Emphasis on *Souvashun* and *Chaligushu*)**

**Abstract**

*Comparative researches are so important in various nations' literature. Since its matter is to review and discuss the influences of nations literature onto each other; it has much advantages in richening of nations literary criticism, amongst, the review and comparison of literary works of Iran and Turkey have an essential respect. Since that these two neighbour countries with common Islamic cultures, have close relations to each other at long centuries, and the influential of these relations and their common culture aspect has been reflected in different arenas particularly in their literatures. In present research, it have been selected two famous novels of above mentioned countries literature to clarify their common thinks, mentalities and affections, and it have been reviewed and compared in view of playing role and influencing of women in different social arenas and the attitude type of its authors about women; however, these novels have been written by two writings one by author and the other by authoress in so far times to each other; but they have a privileged literary value with commonalities such as reflection of predominant state on their societies, Tracing of innovator active and effective character of women. Review and compare of mentioned novels showed that each of two authors have criticized their nations, obsolete and superfluous traditions and machiefness attitude with a new vision to women and with confidence and believing to the woman abilities and talents offering the individual identity and idea independence to them they have drawn a highly up to prevailing reception countenance of a woman, thus they have a critical role in changing of general view of their nations about women and enhancement of women self- believing and self reliance to playing an effective and positive role.*

**Key words:** *Contemporary of Novel Iran and Turkey, characterizing in Souvashoun and chaligushue*

## مقدمه

داستان در ادبیات کهن ایران و ترکیه جایگاه ارزنده ای داشته و در این زمینه آثار زیبا و دلنشین به جای مانده است. در دوران معاصر هر دو کشور نیز به این نوع در قالب جدید به نام رمان توجه زیادی شده برای ایجاد آن شگردهای مختلف به کار گرفته و از جریانهای گوناگون پیروی شده است. رمان به خاطر ویژگی هایی که دارد، بیش از هر نوع ادبی دیگر مورد توجه بوده است. رمان انعطاف پذیر است، یعنی در هر شرایط زمانی و مکانی و محیطی می تواند خود را با آن وفق دهد. در طبقات اجتماعی مختلف هوا خواه دارد و موضوع آن زندگی انسان با تمام ابعاد آن است. به این دلایل تبدیل به قالب مناسبی برای بیان افکار و اندیشه های مختلف گردیده است. نویسندگان بسیاری به آن روی آورده و اندیشه های خود را به وسیله آن بیان کرده، برداشت های خود را از زندگی به وسیله آن عرضه نموده اند. اثر هر نویسنده بازتابی است از مسایل فکری و فرهنگی جامعه اش، نویسنده هیچ وقت از حوادث اجتماعی جدا و دور نیست. واقعیت های هر دوره تأثیر مستقیم و آشکار بر نحوه تفکر نویسندگان دارد. با توجه به این امر بررسی دیدگاه ها و نگرش های نویسندگان در باره زنان و تلقی آنان از شخصیت زن که به عنوان وجود آورنده و تربیت کننده نسل ها و مهمترین عنصر سازنده اجتماع و فرهنگ اجتماعی هست؛ می تواند بیانگر تأثیر زن بر جامعه و جامعه بر زن باشد.

## 1- معرفی رشاد نوری گونتکین و اثرش

## 1-1 زندگی نامه

رشاد نوری، یکی از نویسندگان مطرح در عرصه های نمایشنامه، قصه و داستان نویسی معاصر ترکیه است. وی در سال ۱۸۸۹ م. در استانبول به دنیا آمد، پدرش نوری بیگ پزشک ارتش و مادرش لطفیه خانم دختر یاور پاشا، یکی از فرماندهان قدیم شهر ارزورم بود. رشاد نوری ایام کودکی و تحصیلات ابتدایی خود را در شهرهای مختلف آناتولی که به خاطر مأموریت های پدرش به آنجاها سفر می کردند، گذراند. وی پس از اتمام تحصیلات متوسطه در یکی از مدارس فرانسوی در ازمیر، وارد دانشکده ادبیات دارالفنون استانبول شد و در سال ۱۹۰۰ م. با کسب عنوان معلمی زبان و ادبیات ترکی، فارغ التحصیل گردید. رشاد نوری سالها در مدرسه های مختلف شهرهای بورسوا و استانبول تدریس نمود. مدتی نیز مدیریت برخی از مدارس را برعهده داشت. پس از آن در سال ۱۹۲۷ م. به سمت بازرسی آموزش و پرورش انتصاب شد. او در این سمت به سر تا سر آناتولی، سفر نمود و امکان آن را یافت که واقعیت های کشور را به دیده ژرف نگرانه و عمیق از نزدیک مشاهده نماید.

رشاد نوری در سال ۱۹۳۹ م. به عنوان نماینده مردم چاناک قلعه وارد مجلس شد و پس از چهار سال انجام وظیفه، به سمت رایزن فرهنگی ترکیه در سازمان ملل متحد، انتخاب شد و به فرانسه رفت. وی در سال ۱۹۵۴ م. در همان سمت باز نشسته شد و به استانبول برگشت. رشاد نوری پس از فعالیتهای ممتد در عرصه فرهنگ و ادب در سمت های مختلف، سرانجام در سال ۱۹۵۶ م. بر اثر بیماری سرطان ریه در گذشت.

## 1-2 معرفی رمان چالی قوشو

رشاد نوری، رمان چالی قوشو را در ابتدا به صورت نمایش چهار پرده ای تحت عنوان «دختر استانبولی» نوشت؛ اما مشکلاتی که در اجرای آن به وجود آمد در اثرش تجدید نظر نمود و به صورت داستان باز نویسی کرد. چالی قوشو برای اولین بار در روزنامه واکیت (وقت) در سال 1922 م. چاپ شد و پس از دو ماه به شکل کتاب

انتشار یافت. امروز که 98 سال از نگارش آن می‌گذرد همواره به عنوان پر خواننده ترین و پر فروشترین رمان شهرت بزرگی در ادبیات دوره جمهوری ترک حتی در سر تا سر ادبیات نوین ترک، کسب نموده، مورد پسند اقشار مختلف جامعه ترک قرار گرفته است. به گونه ای که از رشاد نوری با وجود تألیفات زیاد او هم قبل و هم بعد از این رمان همیشه به عنوان «محرر چالی قوشو» یاد شده است. راز موفقیت و شهرت نزدیک به یک قرن چالی قوشو را بیرویل امیل با این جملات خلاصه می‌کند: «رشاد نوری با رمان چالی قوشو، سبک و محور نویسندگی خود را بنا نهاد، خواننده ترک نیز در این اثر رمان و رمان نویس خود را پیدا کرد.» (Emil, 1984: 82) فتحی ناجی نیز حمایت و دفاع رشاد نوری از ارزشهای اخلاقی مردم و جامعه و وارد کردن واقع گرایی انتقادی را در رمان ترک از جمله دلایل توجه خاص و عام به این رمان و نویسنده اش ذکر کرده است. (Naci, 2003: 12)

عنوان رمان چالی قوشو بر گرفته از نام یک پرند است. پرند ای کوچک و پر جنب و جوشی که به بازی گوشتی و شیرینکاری معروف است. چالی قوشو لقبی است که اطرافیانش به فریده (شخصیت اصلی داستان) نهاده اند. چرا که او نیز مثل چالی قوشو، بازی گوش و پر جنب و جوش و دوست داشتنی است.

رمان 430 صفحه ای چالی قوشو از 5 قسمت تنظیم و در هر یک از این قسمت ها انبوهی از حوادث گنجانیده شده است. رمان به جز قسمت آخر به شکل خاطره و از زاویه دید اول شخص از زبان شخصیت اصلی داستان (فریده) روایت می‌شود. زبان ساده و روان و آغاز دلنشین و گیرایی آن مثل اغلب داستانهای که با زاویه دید اول شخص روایت می‌شوند به راحتی با خواننده ارتباط برقرار می‌کند و سبب می‌شود که خوانندگان حوادث را دنبال کنند و تا پایان رمان را مطالعه نمایند.

چالی قوشو، داستان زندگی دختر جوانی است به نام فریده که به دلیل شکست عاطفی و روحی از خانه و خانواده خود جدا شده آواره دیار غربت شده است. محور و موضوع اصلی رمان به ظاهر ماجرای عشقی فریده و پسر خاله او کامران است؛ اما تنها طرح این ماجرای عشقی و روابط عاشقانه مورد نظر نویسنده نیست. قصد نویسنده به طور کلی نمایش پاره ای از مسایل و مشکلات جامعه، طرح نگرش جدید نسبت به زنان و ترسیم چهره کاملاً جدید و غیر متعارف از یک زن در نهایت رویکرد انتقادی او نسبت به وضع و نگرش حاکم بر جامعه است. نویسنده با قرار دادن فریده در مکان و محیط های مختلف، وضع اجتماعی و ذهنیات، احساسات و عرفیات حاکم بر جامعه را در آن برهه از زمان به نمایش گذاشته است. حوادث داستان در اواخر امپراطوری عثمانی و سالهای آغازین جنگ جهانی اول می‌گذرد. ماجرای داستان حدوداً در طول سه سال اتفاق می‌افتد اما با بازگشت به گذشته و گریز از زمان حال 25 سال زندگی را در بر می‌گیرد.

در مورد رمان چالی قوشو بررسی ها و انتقادهای زیادی صورت گرفته و در هر کدام از آنها این پرسش و مسأله بیان و بررسی شده است اینکه آیا تم اصلی داستان شخصیت فردی و داستان زندگی فریده است، یا زندگی جمعی و اجتماع؟ چالی قوشو آیا واقعاً یک رمان کارا کتر است یا رمان اجتماعی؟ ضیاء باقیرجی اوغلو می‌گوید: «چالی قوشو یک رمان شخصیتی است و تنها داستان زندگی فریده است و بس. در «چالی قوشو طرف مقابل وجود ندارد. شخصیت های فرعی و عناصر دیگر بر اساس میل و علاقه فریده تنظیم و ترتیب داده شده اند. از این نظر می‌تواند در چهار چوب رمان های روانشناختی بررسی شوند که البته نویسنده در این زمینه هم موفق عمل نکرده است.» (Bakırcıoğlu, 2004: 84) بیرویل امیل در این باره می‌نویسد: «ممکن است در نگاه اول برای خواننده،



این تصور به وجود آید که چالی قوشو یک «رمان شخصیتی» یا «رمان تیپ» است که داستان زندگی دختری به نام فریده را که در آناتولی به سر می برد، نقل می کند. مسلم و بدیهی است که شخصیت فریده در ادبیات ما چهره کاملاً نو و غیر متعارف از یک دختر جوان است؛ اما این ویژگی گذشته از آنکه از شخصیت خود او سر چشمه بگیرد؛ از تنوع و فروانی محیط هایی که در آن قرار می گیرد، به وجود آمده است. در صورت جدا شدن از این محیط ها و رویارویی با شخصیت های مختلف، نه شخصیت نه عشق و نه داستان زندگی او چندان معنا و جذابیت نخواهد داشت. در نتیجه فریده، تنها به عنوان یک دختر ساده و معمولی جلوه می کند که برای فراموش کردن خیانتی که در حق او شده، پا به فرار می گذرد. اساساً ماهیت داستان زندگی و خصایل شخصی فریده چندان مجاب نمی کند که محیط و کادر شخصیتی بدان گستردگی و متنوع داشته باشد. بدین اعتبار است که می گوئیم منظور و مقصود نویسنده بیشتر از آن که خلق یک شخصیت یا تیپ نو باشد؛ ترسیم و توصیف مکانهای دور افتاده و ناشناخته آناتولی و انسانهای متعلق به طبقات و ذهنیات مختلف آن است.» (Emil, 1984: 73)

در مجموع می توان گفت که هر کدام از این نظر ها به منزله خود درست است و پذیرفتنی. چرا که همه آنها به طور یکسان دلایل کهنگی ناپذیری این رمان را به اثبات می رساند. آنچه که غیر قابل انکار است و همه در آن اتفاق نظر دارند، این است که چالی قوشو بر آمده است از اندیشه های اجتماعی - عاشقانه که جذابیت دراماتیک آن می تواند خواننده را تا مدت ها به خود مشغول دارد. رمانی است زیبا، دلنشین و مهمتر از همه فرا زمانی که سالیان متمادی نسل به نسل در هر دوره با ذوق و اشتیاق خوانده شده است.

### 1-3 خلاصه رمان چالی قوشو

رمان، دفتر خاطره فریده است. او در تاریکی و تنهایی اتاق یکی از هتل های شهر دور و غریب برای رهایی از تنهایی اش خاطرات خود را می نویسد و با بازگشت به گذشته ایام کودکی و نوجوانی خود را مرور می کند. در آن دفتر می خوانیم:

فریده، دختر یک افسر نظامی است که در ایام کودکی پدر و مادرش را از دست داده، نزد مادر بزرگ اش زندگی می کند. پس از مرگ مادر بزرگش تحت حمایت خاله اش به نام بسیمه در می آید و با سر پرستی او در یکی از مدارس دخترانه فرانسوی ثبت نام کرده، مشغول درس و تحصیل می شود. به خاطر شیطنت ها و شیرین کاری ها و جنب و جوشش در مدرسه لقب چالی قوشو بر او نهاده می شود. او آخر هفته ها و تعطیلات تابستانی را در خانه خاله بسیمه سپری می کند. خاله بسیمه، پسر جوانی به نام کامران دارد. کامران جوان مؤدب و موقر است. فریده از این روی از او خوشش نمی آید؛ اما تنها از او حساب می برد و وسیله شوخی هایش قرار نمی دهد. کامران با آنکه مدام فریده را به خاطر رفتار های سبک و ناسنجیده اش سرزنش می کند، سخت به او علاقه مند است. از فریده خواستگاری می کند. احساس منفی فریده نسبت به کامران با مرور زمان از بین رفته، تبدیل به علاقه شده است. برای همین به کامران جواب مثبت می دهد. پس از مراسم نامزدی، کامران برای انجام مأموریت به اروپا می رود. در این مدت فریده دوران تحصیلاتی خود را به پایان می رساند. پس از بازگشت کامران، آنها برای برگزاری جشن عروسی آماده می شوند. یک روز هنگام غروب زن نا شناسی با فریده ملاقات می کند و به او می گوید، کامران در مدتی که در کشور سوئیس بوده، با زنی به نام منور سر و سری داشته و وعده ازدواج به او داده است. برای اثبات حرف هایش هم نامه های عاشقانه رد و بدل شده بین آنان را به فریده می دهد. فریده نامه ها را می

خواند. سخت رنجیده می شود. نمی تواند با این موضوع کنار بیاید. بدون آنکه با کسی حرفی بزند و چیزی بگوید، شب هنگام با چمدانی در دست، خانه را ترک می کند. او جایی را ندارد که برود. به خانه پیر زنی که دایه مادرش بوده پناه می برد. مدتی در آنجا می ماند. سعی می کند با مدرک تحصیلی ای که دارد به عنوان معلم به یکی از شهر های آناتولی برود و زندگی جدیدی را در آنجا آغاز کند؛ اما درگیر تشریفات اداری و بی اعتنائی ارکان دولت قرار می گیرد. پس از سختی و تلاش فراوان به این خواسته اش دست می یابد و به مدرسه ای در شهر بورسا فرستاده می شود.

فریده هنگام ورود به مدرسه متوجه می شود که معلم دیگری قبل از او به آنجا آمده است. آنها دست به یکی می کنند و با وعده و وعید های دروغین فریده را قانع می کنند که به روستایی به نام زینیان برود. او چاره ای ندارد، قبول می کند؛ اما وقتی به آنجا می رسد، متوجه می شود که قربانی توطئه بزرگی شده است. بار دیگر شکست می خورد. روزهای سختی را پشت سر می گذراند. بدبینی و یأس و اندوه سر تا سر وجودش را فرا می گیرد. برای رهایی از آن وضع، خود را وقف دانش آموزان و تعلیم و تربیت آنان می کند. از بین آنها دختری به نام مونسه توجه او را جلب می کند. زندگی سرشار از بدبختی و مظلومانه مونسه، فریده را سخت تحت تأثیر قرار می دهد. تصمیم می گیرد او را به فرزندی بگیرد. با جلب اعتماد و رضایت پدر مونسه، به این کار جامه عمل می پوشاند. مونسه تسلی خاطر و مرهم دل شکسته فریده می شود. آنها در کنار هم احساس خوشبختی می کنند.

در یکی از آن روزها درگیری بزرگی بین راهزنان و ژاندارم ها به وجود می آید. سرباز مجروحی را به روستا می آورند. فریده در آنجا با مرد مسنی به نام خیرالله بیگ آشنا می شود. خیرالله بیگ پزشک ارتش، مرد فهمیده و دنیا دیده است. بودن زن جوان و زیبایی مثل فریده در آنجا برای او غیر عادی می نماید. او بعد ها نقش سرنوشت سازی را در زندگی فریده بازی خواهد کرد.

چندی بعد مدرسه روستا، پس از تفتیش و بازرسی به دلیل وضعیت نامطلوب، بسته می شود. چالی قوشو (فریده) ناگزیر به همراه مونسه آنجا را ترک می کند. به شهر بورسا بر می گردند. او پس از روستای زینیان در شهرها و روستاهای مختلف آناتولی از جمله بورسا، چاناک قلعه، ازمیر و قوش آداسی به شغل معلمی می پردازد و برای بهبود فضای آموزشی و بالا بردن کیفیت آن و زندگی مادی و معنوی شاگردانش دست به اقداماتی می زند. در این میان زیبایی اش برای او مسأله ساز می شود. به هر جا که می رود، مورد توجه و علاقه مردان قرار می گیرد. در بورسا یک معلم موسیقی در چاناک قلعه یک افسر نظامی و... از این روی حرف و حدیث ها پشت سر او زده می شود و با نامهربانی های اطرافیان مواجه می شود. او هنگام اقامت در قوش آداسی با دکتر خیرالله بیگ ملاقات می کند. خیرالله بیگ فریده را مثل دختر خود می داند و حمایت اش می کند. در آن ایام که فریده، مونسه را بر اثر بیماری از دست داده است، سخت آشفته و پریشان خاطر می شود. روزها در بستر به سر می برد. به گونه ای که فکر خودکشی در سر می پروراند؛ اما صحبتها و دلگرمی های دکتر خیرالله، شادی و امید را دوباره در وجود او زنده می کند. خیرالله بیگ به خاطر حرف هایی که پشت سر فریده زده می شود، با او یک ازدواج صوری انجام می دهد و به عنوان یک پدر مهربان و دلسوز فریده را در برابر نا مهربانی های روزگار حفظ می کند. او یک روز دفتر خاطره را که گم شده است، پیدا می کند. آن را می خواند و پنهان از دید فریده نگه می دارد. وقتی بیمار می شود، با فریده وصیت می کند و از او قول می گیرد که بعد از مرگ او حتماً به دیدن خانواده اش برود و بسته ای را که به او می دهد، به دست کامران برساند. فریده پس از مرگ خیرالله بیگ وصیت او را به جا می آورد. برای چند

روزی نزد خاله اش می رود و بسته ای را که به او سپرده شده است، بدون آنکه از محتویات آن اطلاعی داشته باشد، به کامران می دهد. داخل بسته نامه ای از سوی خیر الله بیگ و دفتر خاطره فریده است. خیر الله بیگ در نامه از کامران خواسته است که تحت هیچ شرایطی اجازه ندهد، فریده آنجا را ترک کند. کامران آن شب تا صبح نامه و دفتر خاطره فریده را می خواند و روز بعد به یاری خانواده اش مانع رفتن فریده که عازم سفر شده است، می شود و داستان با ازدواج آن دو خاتمه می یابد.

## 2- معرفی سیمین دانشور و اثرش

### 2-1 زندگی نامه

سیمین دانشور نویسنده، مترجم و زیبایی شناس موفق ایرانی در سال 1300 / 1921 م. در شیراز به دنیا آمد. پدرش دکتر محمد علی دانشور، مادرش قمر السلطنه نقاش و مدیر هنرستان هنر های زیبای شیراز بود. وی دوره ابتدایی و متوسطه را در مدرسه انگلیسی «مهر آیین» گذراند. در سال 1328 / 1948 از دانشگاه تهران در رشته زبان و ادبیات فارسی دکترا گرفت. در همین سال با جلال آل احمد ازدواج کرد. در سال 1331 / 1952 با بورسیه تحصیلی به آمریکا رفت و در دانشگاه «استنفورد» به مدت دو سال زیبایی شناسی خواند. او پس از بازگشت به ایران نخست در هنرستان هنر های زیبا تدریس کرد و پس از آن هم در سال 1337 / 1958 به سمت دانشیاری در دانشگاه تهران انتخاب شد و به تدریس باستان شناسی، تاریخ و هنر روی آورد. وی بیشتر از بیست سال در دانشکده ادبیات دانشگاه تهران به تدریس ادبیات پرداخت و سرانجام در سال 1390 / 2012 در گذشت.

### 2-2- معرفی رمان سوشون

سوشون بهترین و معروف ترین اثر داستانی دانشور و از جمله داستانهای معروف زبان فارسی است که اقبال تام و مقبولیت عام یافته است. این کتاب پس از اولین چاپ در سال 1348 / 1969 تا کنون ده ها بار تجدید چاپ شده و به چندین زبان زنده دنیا از جمله انگلیسی، روسی و ژاپنی ترجمه شده است.

عنوان داستان سوشون، دلالت بر رسمی می کند که بر اساس روایت ملی و افسانه ای یاد بود قتل سیاوش (چهره افسانه ای شاهنامه) در ایران بر پا می شده است که این روز یاد بود را سیاوشان می خوانند. رمان بدان علت سوشون نام گرفته است که شخصیت اول داستان (یوسف) که مثل سیاوش سر بلند و آزاد است، به صورت ناجوانمردانه و مظلومانه مثل سیاوش کشته می شود و سوگ او سوشون دیگر است.

در باره نوع رمان سوشون دیدگاه های مختلف وجود دارد. برخی منتقدان آن را رمان اجتماعی، برخی تاریخی سیاسی برخی نیز رمزی و فلسفی دانسته اند. هوشنگ گلشیری می گوید: «سوشون به حق یک رمان معاصر است. معاصر است چون حد اقل از نقالی ها و دراز نفسی های معمول آثاری چون شوهر آهو خانم، کلیدر، جای خالی سلوج، مبرا است، رمان است یعنی متعلق به عوالم خیال و خلق است. در نتیجه حداقل از عکس برداری صرف از واقعیات قراردادی اجتماعی نویس های ما در آن خبری نیست. سوم آنکه رمان معاصر است چون ثبت تجربه صادقانه و درونی یک دوره تاریخی است ... مهمتر از همه این که سوشون ساختمان فی نفسه مستقل و به هنجار دارد و کار نقد به قصد کشف و تفهیم، حتی بر ملا کردن این ساخت است...» (گلشیری، 1376: 11) بزرگ علوی در نقدی که بر سوشون نوشته، می گوید: «سوشون تصویر زنده و مهیج و سیاسی و اجتماعی و اخلاقی مردم شیراز و یا بهتر بگویم ایرانیان در جنگ دوم جهانی است و هدف آن آگاه نمودن نقش مبارزه مردم است و از

قتل نماینده آنها یعنی یوسف. اهمیت و ارزش این اثر در ریزه کاری هایی است در بیان ماجرا های فرعی که منظره روشنی از اجتماع ایران را زیر تسلط یک ارتش بیگانه مجسم می کند.» (بزرگ علوی/دهباشی، 1383: 317-321) عیسی اربابی سوشون را از جهت ساختار کامل ترین رمان فارسی و معیار قابل اعتماد قلمداد می کند و بر آن است که استحکام یا سستی ساختار رمانهایی که قبل یا بعد از آن منتشر شده با آن سنجیده و مقایسه می شود. او می گوید: «تا کنون نویسندگان معاصر نتوانسته اند رمانی خلق کنند که از جهت ساختار و هم آهنگی و اجزای تشکیل دهنده ساختار قصه، بتوانند با رمان سوشون هم سنگ و برابر باشد یا آن را پشت سر بگذارند. سوشون رمانی بازتاب مستقیم و ساده واقعیت نیست. آمیزه ای از واقعیت و تخیل است. در این رمان شخصیت ها به خوبی ساخته و پرداخته شده اند و درون و برون آنان به خوبی نشان داده شده است. هیچ نکته زائد و بی لزوم در این رمان چند صد صفحه ای به استثنای یک فصل بسیار کوتاه، دیده نمی شود. نثر رمان زیبا، ساده و در عین حال قابل انعطاف، روان و دلنشین است.» (اربابی، 1378: 149-158)

موضوع سوشون، داستان زندگی زری و یوسف (دو شخصیت اصلی) و شرح مسایل و قضایای اجتماعی سیاسی نیمه اول دهه بیست (1322) اواخر جنگ جهانی دوم، حاکم بر ناحیه فارس است. ماجرا های 304 صفحه ای رمان از 23 قسمت تشکیل شده است که به شیوه دانای کل محدود از دید زری (شخصیت اصلی زن) روایت می شود.

سوشون، اولین رمان ایرانی است که یک زن آن را نگاشته و داستان از نگاه قهرمان زن آن دیده و روایت شده است که به نوبه ی خود می تواند یکی از دلایل توجه و عنایت مردم به این رمان باشد. عنصر مبارزه و ایستادگی در برابر خواسته های بیگانگان که در تمام این رمان به چشم می خورد، یکی از دلایل جذب مخاطب است. به خصوص اینکه این مسأله از دیدگاه یک زن روایت می شود. زنی که در جامعه، مظلوم واقع شده در این رمان صدایش را بلند می کند و به گوش مردم می رساند.» (ابوالحسینی، 1382: 10)

### 3-2 خلاصه رمان سوشون:

زری (زهره) با همسر و سه فرزند خود در یک باغ بزرگ متشکل از کلفت، نوکر و باغبانها، زندگی می کند. همسر زری (یوسف) علی رغم ثروت فراوان، انسانی است مردم دوست و حق طلب که با بیگانگان و حکومت وابسته به آنان رابطه خوبی ندارد.

داستان با رفتن زری و یوسف به جشن عقد کنان دختر حاکم شیراز آغاز می شود. شهر شیراز همانند دیگر نقاط جنوبی ایران در آن زمان تحت نفوذ و سلطه انگلیسی ها است. اعیان و اشراف شهر و فرماندهان و سران قشون انگلیسی هم به جشن دعوت شده اند. در این جشن سرچنت زینگر افسر انگلیسی نیز حضور دارد و سعی می کند یوسف را راضی کند محصولات خود را برای مصرف ارتش انگلیس به آنها بفروشد. یوسف که خان روشنفکر و متکی به ارزشهای بومی است، تن به این کار نمی دهد. مصمم است محصول خود را برای مردم شهر که در معرض خطر قحطی قرار دارند، نگه دارد. برخورد تند و تحقیر آمیز او با سران انگلیسی، زری را به شدت نگران می کند و سعی می کند با رفتار مسالمت آمیز یوسف را آرام کند.

ابوالقاسم خان برادر یوسف با بیگانگان سازش دارد و برای به دست آوردن پست و مقام همواره سعی دارد یوسف را راضی کند که محصولش را به انگلیسی ها بفروشد. در این راستا از آنها می خواهد در جشن انگلیسی ها

شرکت کنند. این جشن هم با شکوه تمام و با انتقاد ها و صراحت گویی های یوسف که ترس و نگرانی زری را دو چندان می کند، به پایان می رسد.

چندی بعد وقتی که یوسف به مسافرت می رود. ابوالقاسم خان به دیدن زری می آید و خبر می دهد که حاکم، سحر، کره اسب خسرو پسر یوسف را برای دختر کوچک خود خواسته است. زری و عمه خانم از شنیدن این خبر به شدت ناراحت می شوند. زری از دادن کره اسب امتناع می کند و تصمیم می گیرد در مقابل خواسته حاکم بایستد؛ اما خان کاکا که فکر می کند بخشیدن اسب به حاکم بهترین وسیله رفع سوء ظن و جلب محبت حاکم نسبت به یوسف است، به زری می قبولاند که تن به این کار دهد. ابوالقاسم خان خسرو را با خود به شکار می برد و به زری توصیه می کند اسب را به فرستاده ی حاکم بدهد و به خسرو بگوید که اسب مرده است. زری مردد و دل نگران است. از غلام می خواهد به فرستاده بگوید او در خانه نیست؛ اما چند روز بعد که ژاندارمی با نامه ای از زن حاکم برای بردن اسب می آید، مجبور می شود اسب را تحویل دهد. دستور می دهد در جلوی طویله گور ساختگی درست کنند و وانمود کنند که سحر مرده است. در این فاصله هم دنبال راه حلی می گردد که قبل از برگشتن خسرو اسب را پس بگیرد. برای همین از عزت الدوله کمک می خواهد.

چند روز بعد یوسف از سفر بر می گردد. خسرو که مرگ سحر را باور نکرده است، مخفیانه همراه با هرمز پسر عموی خود به خانه حاکم می رود تا اسب را به خانه بر گرداند. زری متوجه غیبت آنها می شود و ناچار موضوع اسب را برای یوسف تعریف می کند. یوسف زری را به خاطر این کار سرزنش می کند. آنها دنبال خسرو می روند و می بینند که خسرو و هرمز در پاسگاه جلوی خانه توقیف شده اند. با وساطت ابوالقاسم خان موفق می شوند آنها را آزاد کنند. پس از ماجر هایی هم سحر را پس می زگیرند.

چند روز بعد یوسف به ده می رود. زری از رفتن او نگران و دل‌تنگ است. هر شب کابوس و خوابهای آشفته می بیند. هر چه زمان می گذرد، خوابهای آشفته تر می شود. او در خوابهای یوسف را سیاوش دیگر می بیند و داستان بعد اساطیری می یابد. بعد از دو هفته جسد خونین یوسف را که با تیر کشته شده است به خانه می آورند. مرگ یوسف زری را دچار آشفتگی و پریشانی می کند. به گونه ای که همه از جمله خود فکر می کند او دیوانه شده است. زری در حالت خواب و بیداری گذشته، حال و آینده خود را جلوی چشم می آورد. سخنان دکتر عبداللہ خان، ترس و وحشت او را از بین می برد و آرامش و امید به او می بخشد. در نهایت از تردیدها رهایی می یابد و دید او نسبت به زندگی دیگرگون می شود.

زری علی رغم مخالفت های ابوالقاسم خان همراه با دوستان یوسف تصمیم می گیرد تشییع جنازه و عزاداری آبرومندانه برای یوسف بر گزار کند؛ اما تشییع جنازه به تظاهرات ضد استعماری و در نتیجه درگیری بین نیرو های امنیتی تبدیل می شود. آنها مجبور می شوند جنازه یوسف را شبانه به خاک بسپارند.

### 3- تحلیل و مقایسه شخصیت زن در سووشون و چالی قوشو

زنان در عملکرد اجتماعی و تاریخی جوامع مختلف همواره مورد بی مهری، ظلم و ستم واقع شده تحریف شخصیتی، تحقیر و هیچ انگاری آنان از یک سو، گاه به دلیل ویژگی های خاص زنانه مانند صبر و تحمل و صف ناشدنی و متانت فراوان گاه به دلیل جهل و بی سوادی و انزوای آنان در جامعه از سوی دیگر، به عنوان عوامل داخلی و عدم دسترسی به مکانیزم های قانونی احقاق حق، لایه های آن قطور تر و انحاء مختلف ستم نهادینه و

فرهنگی شده است. در یک پیگیری تاریخی معلوم می شود در تمام فرهنگ ها و ملیت ها امر فوق وجود داشته و مبانی معرفتی لازم نیز برای آن ساخته و پرداخته شده است. این ظلم گاهی در چهره تحقیر بی حد و زمانی در تحمیل وظایف و تکالیف مشقت بار و گاهی در نادیده گرفتن ظرافت های روحی زن، جلوه کرده است. وجود این ظلم غیر قابل انکار در برهه ای از زمان سبب ظهور جنبش سیاسی اجتماعی زنان یا فمینیسم *feminism* (زنگرایی) گردید که اولین جرقه های آن در سده هفدهم میلادی زده شده است. (علاسونده، 1382: 13)

با حیات مجدد این جنبش در دهه 1960 م. در کشورهای چون فرانسه و انگلیس و آمریکا و رخنه آن به عرصه ادبیات، رویکرد جدیدی تحت عنوان نقد فمینیستی *feminist criticism* شکل گرفت که هدف مشترک همه انواع تحقیقات فمینیستی را دنبال می کرد و می کوشید نشان دهد، جامعه مرد سالار بر چه ساز و کارهایی استوار است و چه ساز کارهایی از آن محافظت می کنند و هدف نهایی آن دیگرگون ساختن مناسبات اجتماعی بود. (مکاریک، 1384: 387)

تفاوت قابل شدن بین نگرش های زنان و مردان و کاربرد واژه های «زنانه» و «مردانه» محصول چنین رویکردی بود که هدف تبیین نگرش پدر سالاری در آثار ادبی را دنبال داشت. نقد فمینیستی، نظر ها را به ادبیات معطوف می کرد و با اذعان به اینکه ادبیات عرصه تداوم و وسیله محافظت نظام پدر سالاری است؛ در صدد آن بود که روشن سازد زنان نه تنها در دنیای واقعی بلکه در آثار ادبی اعم از داستانها و اشعار و نمایش ها نیز به عنوان موجودی حقیر، وابسته و در حاشیه زندگی مطرح شده اند.

به نظر ناقدان فمینیست «در حیطه ادبیات نیز سلطه با مردان بوده و این مردان بوده اند که در میدان ادب، سروده و نوشته اند و جولان داده اند؛ اما به زنان اجازه خود نمایی در این عرصه نداده اند. زنان انگشت شماری که جرأت کرده اند، در این میدان خودی بنمایند، به خاطر جو پدر سالار ادبیات ناچار بوده اند مردانه سخن بگویند و بیندیشند. مردان همواره خود را مجاز دیده اند که در آثار ادبی، تخیلات و افکار زنان را حلاجی کنند و از طرف آنان سخن بگویند و حتی رقیق ترین احساسات زنانه را از ذهنیت مذکر خود بازگو و موشکافی کنند؛ اما زنان از این حق مسلم خود محروم بوده اند.» (شایگانفر، 1384: 204)

عمده فعالیت های ناقدان فمینیست را می توان در سه مسأله خلاصه نمود؛ یکی باز یافتن سیمای زن و در کانون قرار دادن قهرمان زن و دیگر توجه به اینکه اگر نویسنده زن باشد متن چه کیفیتی دارد و سوم اینکه اگر خواننده زن باشد آیا در معنی متن تفاوتی ایجاد می شود یا نه؟ (شمیسا، 1385: 357)

نقد فمینیستی در وهله اول با مطرح ساختن قرائت زنانه و زن به عنوان خواننده، به دنبال اثبات درک و برداشت متفاوت از متن در صورت زن بودن مخاطب بود. چرا که واکنش یک زن و یک مرد در مقابل ایدئولوژی جنسی ای که در متن نمایش داده می شد، نمی توانست یکسان و مشابه باشد. اهداف این رویکرد را می توان چنین بر شمرد: نگرستن به آثار نویسندگان مرد از نظرگاه زن به عنوان خواننده و یافتن ایدئولوژی جنسی که در متن به نمایش گذاشته می شود و نمودن ایماژهای زنانه و تیپهای کلیشه ای زنان در این آثار همچنین بررسی و نقد آنها با رویکرد فمینیستی.

نمونه های اولیه این رویکرد، در کتاب به نام *la deuxieme sex* (1949) اثر سیمون دوبووار، قابل مشاهده است. سیمون دوبووار در این کتاب که پس از انتشار آن، موج تازه ای در تحركات فمینیست های سراسر

اروپا خصوصاً فرانسه را فرا گرفت و به زبان فارسی با عنوان «جنس دوم» و به ترکی هم با عنوان «زن» ترجمه شده است؛ با گرایش مارکسیستی ضمن انتقاد از جامعه پدر سالاری نقش و جایگاه زن را در آثار نویسندگان مرد مورد بررسی قرار داده و تحقیر و ظلم بر زنان را در عرصه های سیاسی، اجتماعی و اقتصادی به عنوان یک زیر بنا و ادبیات را نیز با همان برخورد به زنان به عنوان روبنای انعکاس دهنده ی آن تلقی می کند. (Moran, 1994: 234)

نقد فمینیستی در وهله نخست با رویکردی ایدئولوژیک، آثار نویسندگان مرد را مورد بررسی قرار می دهد و زن ستیزی و استعمار و استثمار زن را در این آثار تبیین می نماید. با تحقیق و جستجو در نوع شخصیت پردازی زنان در این آثار، دقت ها را به جایگاه زن در ادبیات و ارتباط آن را با اجتماع پدر سالاری، جلب می کند. چنین رویکردی به طور طبیعی نگرش مردان را نسبت به زنان و تفکر و ارزیابی آنان را آشکار می سازد؛ اما به طور واضح موضوع زن را به عنوان نویسنده در ادبیات، نمی تواند روشن سازد. چنین جستجوگری در مرحله بعدی نقد فمینیستی مشاهده می شود.

ناقدان فمینیست که به موضوع زن از منظر نویسندگی آن می پردازند، از این اصل آغاز می کنند که نویسندگان زن دارای سنت متفاوت هستند و این تفاوت در آثارشان حک شده است. زنان از آنجا که در طول تاریخ در معرض فشار ها، محدودیت ها و محرومیت های یکسانی قرار گرفته اند به طور طبیعی فهم و درک آنان از زندگی و جهان پیرامون متفاوت از مردان است. طرح سنت زنانه در نوشتار، اولین بار در کتاب *room of one a sown* (1929) (اتاقی از آن خود) ویرجینیا وولف مطرح گردید؛ ولی این رویکرد بعد ها توسط پژوهشگران دیگر با انتشار سلسله تحقیقات در این زمینه به عنوان یک سبک مشخص جایگاه و مورد توجه قرار گرفت. (Moran: 234)

با صرف نظر از بحث و بررسی در رد یا اثبات آراء نقد فمینیستی آن چه که با موضوع ما ارتباط دارد این است که با وجود اینکه نقد فمینیستی نگاه و ابزار کار آمدی است و با آن در فرهنگ و ادبیات ملل مختلف می توان به مطالعات گسترده ای دست زد؛ اما تقسیم بندی مطلق نویسندگان به دو گروه زن و مرد و ویژگی های خاص برای آنها قابل شدن در نقد ادبی چندان سود مند نیست. چرا که باعث می شود خواننده با ذهنیات از پیش شکل گرفته با متن روبرو شود و از درک ظرایف و سبک نویسندگان در شیوه های شخصیت پردازی و جهان نگرانی آنان، ناتوان بمانند. در تاریخ ادبیات هر دو کشور ایران و ترکیه، مثالهای زیادی از نویسندگان مرد پیدا می شود که با جزئی نگرایی بر خفیات و شخصیت زن پرداخته و چهره معقول و پذیرفتنی از آنها ترسیم کرده اند. در مقابل زنان نویسنده هم یافت می شود که از توصیف جزئیات رفتاری و نیز عواطف زنان ناتوان مانده و زبان زنانه آنان بیش از تقلیدی از زبان مردان فراتر نرفته است. نویسنده چالی قوشو، یکی از مصادیق این امر است. روایت نرم و آرام و سرشار از عذوفت و لطافت رمان، نشان دهنده آن است که روح مردانه نویسنده چنان با لطافت و زیبایی زنانه آمیخته است که حال و هوای کاملاً زنانه به داستان بخشیده است و چنین است نویسنده سوشون. روح زنانه نویسنده آمیخته به مردانگی و صلابت و سترگی است. شیوه بیان او نرم و آرام است؛ اما ضرب آهنگ و ریتم و موسیقی کلام حماسی است (غلامی/دهباشی، 1383: 397) در هر دو مورد نمی شود قبل از دیدن نام نویسندگان مذکور به وضوح گفت که آنها زن هستند یا مرد.

مقایسه دو رمان *سوشون* و *چالی قوشو* از نظر پرداختن به شخصیت زن، با وجود دو روایت مختلف از دو جنس مخالف، تشابه و مشترکات دیدگاه های هر دو نویسنده را نسبت به زن، آشکار و روشن می سازد. وجوه اشتراک هر دو نویسنده را می توان بدین شکل ذکر نمود:

فریده رمان *چالی قوشو* دختر 22 ساله تحصیل کرده است که از خصوصیات یک زن زیبا و جذاب برخوردار است. او در داستان با دو مرحله از زندگی خویش نمایان می شود. دوره نخست؛ دوره کودکی و نوجوانی و دوره دوم ایام جوانی اوست. در دوره کودکی و نوجوانی او را بیشتر با شیطنتها و شیرینکاریهایش می شناسیم. او که پدر و مادرش را از دست داده است در نزد مادر بزرگش در خانواده بزرگی از نظر افراد و موقعیت اجتماعی در یک خانه مجلل در ناز و نعمت و نوازش اطرافیانش به عنوان دختر پر جنب و جوش و دوست داشتنی و لوس و آزاد از هر گونه قید و محدودیت زندگی می کند. ایام نوجوانی فریده بیشتر در محیط مدرسه (دبرستان شبانه روزی فرانسوی) سپری می شود. زندگی او بر منوال کودکی می گذرد. البته این بار به خاطر سبک سری و رفتارهای ناسنجیده اش مورد هشدار و سرزنش بزرگان و نصیحتهای آنان بویژه خاله بسیمه قرار می گیرد؛ اما هیچ تغییر و دیگرگونی در او مشاهده نمی شود. حتی در آستانه ازدواجش با کامران هم از شوخی و کارهای عجیب و بچگانه دست نمی کشد. به گونه ای که وقتی شب عروسی پنهان از دیده دیگران خانه را ترک کرده و پا به فرار می گذارد همه فکر می کنند به دنبال شیطنت دیگری رفته است. در دوره جوانی، او را ابتدا در وضعیت می بینیم که تمام داشته ها و علایق مادی و معنوی خود را از دست داده، دچار یأس و ناامیدی و بدبینی نسبت به زندگی شده است. در جست و جوی آرامش و سر پناهی در مقابل تمام سختی ها و مشکلات دست و و پنجه نرم می کند. پس از اتفاقات گوناگونی که در محیطهای مختلف با آنها مواجه می شود، روحیه اش تغییر می یابد. روح سرکش او در در رویارویی با واقعیتهای های تلخ و ناگوار زندگی و استادگی در برابر ناروایی های روزگار انسجام و قوام می یابد. در نتیجه در آخر داستان با فریده ای مواجه می شویم که هیچ شباهتی با فریده قبلی ندارد.

شخصیت زری هم مثل فریده زن جوان و تحصیل کرده است. سرشار از حس و عاطفه، مهربان و اهل مدارا و مسالمت جوی است. سعی می کند آرامش خانه و خانواده خود را در مقابل نا ملایمتها و ظلم و ستمهای روزگار حفظ و مصون نگه دارد. به قول خودش نمی خواهد جنگ وارد خانه اش بشود. شخصیت زری با سه مرحله از زندگی در داستان ظاهر می شود. دوره نوجوانی، دوره متأهلی و دوره پس از مرگ همسرش و بیوه شدن. در دوره نوجوانی هنگام تحصیل در مدرسه انگلیسی دختری است پرخاشگر و سرکش. سر سخنانه و بدون ترس و واژه در مقابل هر حرف و رفتار زور و ناحق واکنش نشان می دهد. چنان که در مقابل مدیر مدرسه می ایستد. دوره دوم زندگی او زمانی است که با یوسف ازدواج می کند و صاحب چند فرزند می شود. او از زندگی خوب و آرام و مرفه برخوردار است. عشق و علاقه وافر او به خانواده اش و ترس و نگرانی از عواملی که ممکن است این آرامش و راحتی را از آنها بگیرد، شجاعت و شهامت را از او گرفته و او را تبدیل به زنی ترسان و لرزان و منفعل ساخته است. البته باید به این نکته اشاره کرد که زری قبل از ازدواج با یوسف زندگی را با سختی فراوان، سرشار از فقر و ناداری گذرانده است که به نوبه خود می تواند یکی از دلایل ترس و نگرانی او از دست دادن زندگی راحت و آرامی که دارد، باشد. و اما در دوره سوم که او کاملاً اسیر احساسات و عواطف و علایقش به سر می برد. با مرگ همسرش یوسف به کلی دیگرگون می شود و از قید اسارت احساسات، دلبستگی و وابستگی هایش آزاد می شود و دو باره به زندگی پیش از ازدواج در ایام نوجوانی اش بر می گردد. بدین ترتیب شخصیت زری در طول



داستان رو به تکامل می رود و سرانجام از او زنی می سازد که هیچ نشانی از ترس و وحشت و دلهره در او دیده نمی شود.

نویسندگان هر دو داستان در پرداختن به شخصیت زنان خوب و موفق عمل کرده اند. آنها با بهره گیری از شیوه های مستقیم و غیر مستقیم در قالب رفتار، گفتار، قیافه ظاهری و... شخصیت های داستان خود را به تصویر کشیده اند. از آنجا که موضوع داستانهای مذکور واقع گرایانه است، بنابر این سعی نویسندگان بر این بوده است که شخصیت های زنده، واقعی و ملموس خلق کنند. زری و فریده چنین شخصیتهایی هستند و از پیچیدگی و پویایی برخوردار اند. آنها دارای احساسات متناقض، تردید و تنش هستند. هر چند سبک رمان چالی قوشو مشابه داستانهای رمانتیک قرن نوزدهم فرانسه است؛ اما شخصیت های آن کاملاً ملموس هستند. فریده نمونه ای از یک زن در جامعه ترک است و مسایل و مشکلات او نیز مسایل و مشکلات همه زنان آن جامعه. خصوصیات بارز شخصیت های هر دو داستان دارا بودن آنان از خصوصیات شخصی است. خلق و خوی، طرز رفتار، نقاط ضعف و قوت، دیدگاه های اجتماعی و سیاسی آنها بر خواننده معلوم می گردد. زری و فریده شور و شوق، دغدغه و امید و توانمندی های خاص خود را دارند. آنها حتی در پاره ای از اوقات، تمایلات و خصوصیات خویش را مورد انتقاد قرار می دهند. هر دو شخصیت، ساخته ایده آلیسم نویسندگان نشان هستند در عین حال باید خود را بسازند. آنها برای ساختن هویت قابل اعتنا باید با چنگ و دندان تلاش کنند. در کل، آنها انسانهایی با فردیت و هویت شخصی خاص خود هستند.

بررسی دیدگاه هر دو نویسنده نشان می دهد که آنها در عین وفاداری به بنیان های اخلاقی و اجتماعی خانواده، وارد شدن زن به جامعه و نفی هر گونه تفاوت و تبعیض و اختلاف بین فعالیت های زن و مرد تأکید می کنند. به عبارت دیگر، رسالت زن در نظر آنها ممانعت از ظلم مردان و جامعه مرد سالار و مبارزه برای به دست آوردن آزادی های فردی و احقاق حقوق است؛ تا از این طریق بتوانند هویت از دست رفته خود را به دست بیاورند. البته هیچ کدام از آنها نقش سنتی زن را نفی نمی کنند. در واقع یکی دیگر از وجوهات مشترک دانشور و رشاد نوری، مثبت تلقی کردن نقش سنتی زنان است که در طول داستان به چشم می خورد. هر دوی آنها نقش سنتی زنان را با نقش اجتماعی جدید تلفیق می کنند و زنی را تأیید می کنند که علاوه بر نقش سنتی، نقش جدید اجتماعی را نیز بپذیرند. به عنوان مثال حس مادری و شوهر داری و رعایت حقوق کامل آنان به عنوان مهمترین وظیفه ی زن در سووشون، مورد توجه قرار می گیرد. چنانکه همسر مورد ستایش دانشور، نسبت به شوهر و فرزندان خود مهربان، غمگسار و وفادار است. در غم و شادی آنان شریک و سهیم و همیشه دمساز و قرین آنان. پاکدامن و علاقه مند به شوهر خود هست. زنی که با شیوه و کار و رفتار خود می تواند آنان را شادمان دارد، گرد غم از رخسار آنان بزداید و آن گونه رفتار نماید که آنها خشنود و راضی باشند و چنین است فریده چالی قوشو در برخورد با اقشار مختلف جامعه. رشاد نوری در آخر داستان فریده را با آنکه به استقلال کامل دست یافته و هویت و فردیت خود را به اثبات رسانده است، تنها به حال خود رها نمی کند؛ بلکه به آغوش خانه و خانواده بر می گرداند، این امر جدا از آنکه جهت جلب رضایت و خوشنودی و پاسخ به خواسته ی خواننده که با رنج ها و آلام تنهایی و بی کسی فریده از ابتدای داستان تا انتهای آن شریک بوده و احساس همدردی کرده، صورت گرفته است؛ می تواند بیانگر پایبندی نویسنده به اخلاقیات و ارزش های اخلاقی جامعه به ویژه نقش بارز خانواده باشد.

اگر بخواهیم زری و فریده را چه قبل از متحول شدن چه بعد از آن مقایسه کنیم، باید بگوییم که فریده در تمام مراحل زندگی به مراتب مستقل تر، فعال تر و با شهامت تر از زری است. البته این امر کاملاً عادی و طبیعی و

سازگار با موقعیت اجتماعی آنان است. چرا که فریده پدر و مادرش را از کودکی از دست داده و همسر و فرزندش هم ندارد که به آنها تعلق خاطر داشته باشد؛ لذا می تواند بدون هر گونه ملاحظه و محافظه کاری تصمیم بگیرد و برای انجام آن قدم بردارد. در مقابل زری اسیر زندگی دیگران، همسر و فرزندانش است. ناچار باید ملاحظه خیلی چیزها را بکند. بنابر این در عرصه زندگی نمی تواند چندان فعالانه و آزادانه عمل کند. نکته دیگری که در مورد شخصیت های مذکور به چشم می خورد چگونگی تحول شخصیتی آنان است. زری قبل از مرگ همسرش زنی است ملایم، مسالمت جوی و فاقد شهامت. پس از مرگ همسرش است که به آگاهی می رسد و طبق ایام نوجوانی اش روح معترض و مبارز و مقاوم می یابد. در صورتی که در فریده عکس این امر اتفاق می افتد. یعنی روح سرکش و معترض و عاصی او پس از روبرو شدن با واقعیت های زندگی رام و آرام می گیرد، نرمخویی و ملایمت می یابد و شکیبایی و مدارا پیدا می کند و بدین شکل به تکامل می رسد.

زری و فریده هر دو درک اجتماعی دارند و به آنچه که در پیرامونشان می گذرد آگاهی دارند. جهان را نا مطلوب و مستلزم اصلاحگری و نیازمند به حرکت اجتماعی همه جانبه به ویژه زنان می دانند. آنها شخصیت های سیاسی نیستند. هرچند زری در انتهای داستان به بینش سیاسی می رسد؛ اما فریده به هیچ وجه در بند هیچ ایدئولوژی و نظریه سیاسی نیست. او اصلاح جامعه، به خصوص بهبود محیط و سیستم آموزشی را از طریق مباحث سیاسی دنبال نمی کند؛ بلکه در عمل و حرکت فردی و جمعی می بیند. زری و فریده زنان قوی و استوار هستند که در خود توانایی و قابلیت به دست گرفتن زمام امور را دارند. هر دو پس از اتفاقات ناگواری که می تواند هر زنی را مأیوس و دلزده کند و رشته ارتباطش را با دنیای بیرونی قطع کند، خود را نمی بازند و به انزوا نمی گرایند؛ بلکه مصمم و پایدار فرا تر از تصور عمومی جامعه، ایفای نقش می کنند. در نتیجه آن است که زری با تصمیم خود تشییع جنازه شوهرش را به تظاهرات سیاسی و عزای عمومی در شهر تبدیل می کند و فریده نیز باز با همان تصمیم، به دور دست ترین جاهای آناتولی می رود و به طور شگفت انگیز موفق می شود در وجود آموزگاران پس از خود این انگیزه را به وجود بیاورد داوطلبانه به مناطق دور دست و محروم روی آورند و دست به اصلاحگری بزنند. انگیزه ای که کمتر سیاستمداری در ایجاد آن موفق بوده است. (Duyamaz, 2005: 32)

نویسندگان هر دو رمان، اغلب صفات خوب و پسندیده را برای زنان داستانهای خود بر می گزینند. صفاتی چون مهر و محبت، شجاعت، فعالیت و عمل در عرصه اجتماع، مقاومت در برابر سختی ها، اعتماد به نفس، امید و ایستادگی در برابر مرد سالاری. در این میان رشاد نوری صفاتی چون عفت، پاکدامنی، وفاداری و نیز زیبایی و جذابیت ظاهر و رفتار زن را در کنار خصلت های یاد شده برجسته تر نشان می دهد که می توان این امر را با کمی اغماض با روح مردانه او مرتبط دانست. به این توضیح که مرد ها عموماً صفاتی را برای زنان مثبت و شایسته تر بر می شمردند که نفع و فایده آن صفات به خود آنها برگردد و شخصیت آنان در راستای آن به تکامل برسد. این نکته را اگر تنها تفاوت شخصیت پردازی دانشور و رشاد نوری قلمداد نکنیم هیچ وجه افتراق دیگر در رمانهای مذکور ملاحظه نمی شود که قابل ذکر باشد.

## نتیجه گیری

با بررسی و مقایسه دو رمان مورد بررسی از نگاه نوع دیدگاه و نگرش نویسندگان آن به موضوع زن و نحوه شخصیت پردازی آنان که در فاصله زمانی متفاوت از قلم و زبان دو جنسیت مخالف نگاشته شده است، می توان پی برد، تغییر و تحولاتی که در قرن اخیر در ساختار اجتماعی جوامع جهانی از جمله جامعه ایران و ترکیه رخ داده است؛ تأثیرات مستقیم خود را در ادبیات این جوامع نهاده و نگرش مرد سالارانه را از چهره آن زدوده، تبدیل به عرصه عرضه نگرشهای مختلف ساخته است.

مقایسه دو رمان *سوشون* و *چالی قوشو* از نظر پرداختن به شخصیت زن، با وجود دو روایت مختلف، تشابه و مشترکات دیدگاه های هر دو نویسنده را نسبت به زن، آشکار و روشن می سازد. نویسندگان رمانهای مذکور با نگرش مثبت به زنان بر خلاف نگرش حاکم بر اندیشه نویسندگان گذشته که زن در آثار آنها در قالب یک موجود انتزاعی با چهره منفعل، تک بعدی (مطلق خوب یا مطلق بد) و در حاشیه زندگی جلوه می کند؛ چهره معقول، ملموس و واقعی پیدا کرده و با حضور متفاوت در عرصه های مختلف اجتماعی، نقش فعال و مثبت و مؤثر، ایفا کرده اند.

در رابطه با ویژگی های مشترکی که در مورد شخصیت های اصلی هر دو داستان ملاحظه می شود این است که آنها از ابتدا در پی ایده و آرمان خاصی وارد اجتماع نشده و انگیزه ای چون ایجاد تغییر شرایط زندگی اطرفیان و بهبود بخشیدن به وضع جامعه را نداشته اند در واقع حرکت آنها به سوی جامعه یک نوع واکنشی است، برای رهایی و نجات از ستم و تحقیری که در حق آنان شده است. فریده به تحقیر و جفایی که از سوی نامزدش بر او روا شده است گردن نمی نهد و فرار می کند. فرار او یک اعتراض و نوعی عصیان است. او زنی مستقل و دارای توانایی هایی است که می تواند روی پاهای خود بایستد. زری هم پس از مرگ همسرش که ناجوانمردانه کشته شده است، خود را شکست خورده و همه چیز را از دست داده می بیند. این تفکر باعث از بین رفتن ترس و ملاحظه کاری از وجودش شده او را به آگاهی و استقلال فکری می رساند و به یک زن مستقل، شجاع و مؤثر در عرصه اجتماعی و سیاسی تبدیل می کند.

رشاد نوری و دانشور از زری و فریده چهره ای از یک زن ممتاز و متمایز ساخته اند در عین حال کوشیده اند آنها را ملموس و حقیقی نشان دهند. آنها دارای احساس و عاطفه هستند. می خندند، می گریند، می ترسند، ملایمت و مسالمت جویی نشان می دهند، دارای ضعفها و ناتوانیها هستند؛ با این همه اگر مورد تحقیر و ظلم و ستم قرار گیرند، می توانند در یک لحظه به تمام وابستگی و علایق شان پشت با زده، شخصیت خود را حفظ کنند. آنها انسانهای کامل نیستند بلکه زنانی در حال رشد و تکامل اند. اشتباه می کنند، مفتون و مغلوب می شوند؛ اما سرانجام بر مشکلات غلبه کرده، تأثیری به یاد ماندنی از خود به جای می گذارند. در اینجا ست که تصویر مطلوب و شایسته هر دو نویسنده از یک زن تبلور می یابد.

در حقیقت در *سوشون* و *چالی قوشو* زنانی به تصویر کشیده می شوند که می کوشند هویت و جایگاه خویش را اثبات کنند. آنها پس از پشت سر گذاشتن تجربیات شخصی از پوسته خود بیرون آمده، استقلال یافته و وارد اجتماع می شوند. در مجموع فردیت زری و فریده در داستان در دو مرحله آشکار می شود. در مرحله اول آنها سرشار از احساسات، امیال، افکار و آرزو ظاهر می شوند. همه خوشی ها، دغدغه ها و امیدهای آنان در خلال

داستان انعکاس می‌یابد. در مرحله دوم، در گذر زمان و حوادث، متحول گشته، تغییر هویت پیدا می‌کنند و در پایان داستان دیگر آنها کسانی نیستند که در آغاز بوده‌اند.

بررسی و مقایسه شخصیت‌های زری و فریده قبل و بعد از متحول شدن نشان می‌دهد که فریده در تمام مراحل زندگی به مراتب مستقل‌تر، فعال‌تر و با شهامت‌تر از زری است. البته این امر کاملاً عادی و طبیعی و سازگار با موقعیت اجتماعی آنان است. چرا که فریده پدر و مادرش را از کودکی از دست داده و همسر و فرزندی هم ندارد که به آنها تعلق خاطر داشته باشد؛ لذا می‌تواند بدون هر گونه ملاحظه و محافظه‌کاری تصمیم بگیرد و برای انجام آن قدم بردارد. در مقابل زری اسیر زندگی دیگران، همسر و فرزندانش است. ناچار باید ملاحظه‌خیزی چیزها را بکند. بنابر این در عرصه زندگی نمی‌تواند چندان فعالانه و آزادانه عمل کند. نکته دیگری که در مورد شخصیت‌های مذکور به چشم می‌خورد چگونگی تحول شخصیتی آنان است. زری قبل از مرگ همسرش زنی است ملایم، مسالمت‌جوی و فاقد شهامت. پس از مرگ همسرش است که به آگاهی می‌رسد و طبق ایام نوجوانی اش روح معترض و مبارز و مقاوم می‌یابد. در صورتی که در فریده عکس این امر اتفاق می‌افتد. یعنی روح سرکش و معترض و عاصی او پس از روبرو شدن با واقعیت‌های زندگی رام و آرام می‌گیرد، نرم‌خویی و ملایمت می‌یابد و شکیبایی و مدارا پیدا می‌کند و بدین شکل به تکامل می‌رسد.

به طور کلی نویسندگان رمان‌های مذکور با نگرش مثبت به زنان نگرسته ویژگی‌های منفی زیادی برای آنان ذکر نکرده‌اند؛ اما به هر حال عدم آگاهی، مظلوم و منفعل بودن، عدم شجاعت، سنتی بودن، حيله‌گری، اغواگری، جهل و بی‌سوادگی، خرافه‌پرستی و عجز و ناتوانی از جمله صفات‌های منفی به شمار می‌رود که در وجود شخصیت‌های اصلی و فرعی رمانها قابل مشاهده است. ترس و واهمه عنصر حاکم بر وجود زری بر خلاف فریده است. او همواره بر جان همسر و فرزندانش بی‌مناک است و علت این ترس و بیم و هراس هم بر می‌گردد و به فضای بسته و اختناق و استبداد که در ضمن روایت داستان بیان می‌شود.

## منابع و مأخذ

- اربابی، عیسی: «چهار سرو افسانه»، چاپ اول، تهران، نشر اوحدی، 1378
- اسحاقیان، جواد، «گامی در ادبیات زن گرا»، مجله ادبیات معاصر، ش، 34، 23، س، 1377
- ابو الحسنی، لیلی، «بانوی قصه نویس 82 ساله شد»، نشریه آسیا، س 1382، ش نمایه، 135، بازیابی 4242 کتابخانه
- دانشور، سیمین، سووشون، چاپ پانزدهم، تهران، انتشارات خوارزمی 1383
- دهباشی، علی، بر ساحل جزیره ی سرگردانی، چاپ اول، تهران، انتشارات سخن 1283
- رویکرد جامعه شناختی و فمینیستی در تحلیل سووشون: به راهنمایی پور نامداریان، تقی (پژوهشکده علوم انسانی و مطالعه فرهنگی)
- سیمای زن در ادبیات داستانی معاصر (با تکیه بر اهم آثار هدایت، افغانی، گلشیری، دانشور و روانی پور) به راهنمایی قبادی، حسینعلی (دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، رشته زبان و ادبیات فارسی 1384)
- شایگان فر، محمد رضا، نقد ادبی، چاپ دوم، تهران، انتشارات دستان 1384
- شخصیت و شخصیت پردازی در داستان معاصر (از جمالزاده تا انقلاب اسلامی) به راهنمایی پورنامداری - تقی (دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، رشته زبان و ادبیات فارسی 1378)
- علاسوند، فریبا، زنان و حقوق برابر، چاپ اول، تهران، نشر روابط عمومی شورای فرهنگی اجتماعی زنان 1382
- قبادی، حسینعلی، «تحلیل درونمایه های سووشون از نظر مکتبهای ادبی و گفتمان اجتماعی»، فصلنامه پژوهش زبان و ادبیات فارسی، ش سوم، س 1383
- گلشیری، هوشنگ، جدال نقش با نقاش، چاپ اول، تهران، انتشارات نیلوفر 1376
- محمودیان، محمد رفیع، «سیمای زن در ادبیات داستانی»، مجله ی زنان، ش 75، س 1380
- مکاریک، ایرنا ریما، دانش نامه ی نظریه های ادبی معاصر، ترجمه، مهران مهاجر، محمد نبوی، چاپ اول، تهران، انتشارات آگاه 1384
- میر صادقی، جمال: داستان نویسهای نام آور معاصر ایران، چاپ اول، تهران، نشر اشاره 1382
- میر صادقی، میمنت، رمانهای معاصر فارسی، چاپ اول، تهران، انتشارات نیلوفر 1382
- Bakırcıoğlu, Ziya: *Türk Romanı*, Ötüken Yayınları, 8. bsk, İstanbul 2004.
- Duymaz, Recep: *Reşat Nuri Güntekin'in Öğretmenleri*, Eğitim Dergisi, Sayı 60, Yıl 5, 1 2005.
- Emil, Birol: *Reşat Nuri Romanlarında Şahıslar Dünyası*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, 1. bsk, İstanbul 1984.

- Gülendâ, Ramazan: *Romanımızda Kadın Kimliği*, Salkım Söğüt Yayınları 1. bsk İstanbul 2006.
- Güntekin Reşat Nuri: *Çalığışu*, İnkılap Kitabevi, 54. bsk. İstanbul 2003.
- Köksöl, Sırma: *Cumhuriyet Kızı Feride*, Kitaplık Dergisi, Sayı 83, Yıl 2005.
- Kudret, Cevdet: *Örneklî Türk Edebiyatı*, Kültür Bakanlığı Yayınları, 1. bsk, Ankara, 1995.
- Lekesiz, Ömer: *Osmanlıdan Bugüne Popüler Romanlar*, Hece, Aylık Edebiyat Dergisi Yıl 6, Sayı 65, 66, 67.
- Moran, Berna: *Türk Romanına Eleştirel Bakış*, İletişim Yayınları, 13. bsk, İstanbul 2005.
- Berna Moran: *Edebiyat Kuramları ve Eleştiri*, İletişim Yayınları, 1. bsk İstanbul 1994.
- Naci, Fethi: *Reşat Nuri'nin Romancılığı*, Yapı Kredi Yayınları, 1. bsk, İstanbul 2003.
- Önertoy, Olcay: *Reşat Nuri*, Cem Yayınevi, 1. bsk İstanbul 1979.
- Parlatır, İsmail: "Türk Romanında İdeal Tipler", *Türk Dili Dergisi*, Sayı 413, Yıl 1986.
- Tekin, Mehmet: "Türk Romanı", *Aylık Edebiyat Dergisi*, Sayı 65,66,67 Yıl 6, 2002.

## SEYYİD YAHYÂ-Yİ ŞİRVÂNÎ VE ESERLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME\*

Güngör LEVENT MENTEŞE\*\*

### Öz

*XV. yüzyılda yaşamış ve çağına damgasını vurmuş biri olan Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî (ö. 870/1466) dikkate değer şair, edip ve sûfilerdendir. Eserlerinden iyi bir eğitim almış olduğu anlaşılmaktadır. Eserlerinde yer vermiş olduğu görüşlerini Kur'an ayetleri, hadisler ve tasavvufi kaynaklara dayandırarak izah etmektedir. Halvetî tarikatında önemli bir konuma sahip olan Şeyh Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî tasavvufa dair Farsça, Arapça ve Türkçe birçok manzum ve mensur tarzda önemli birçok eser kaleme almıştır. Ele alıp incelenecek olan bu eserlerin çoğu günümüze el yazma olarak ulaşmış olup kütüphanelerde muhafaza edilmektedir. Makalemizde arif, âlim ve şair Şeyh Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'nin kısaca hayatı ve eserleri tanıtıldıktan sonra Türkiye'deki kütüphanelerde yer alan yazma nüshalarının tanıtımı yapılacaktır.*

**Anahtar Kelime:** Şîrvânî, hayatı, eserleri, kütüphanelerdeki yazma nüshaları

### AN EVALUTIAN ON SAYYID YAHYA-YI SHIRVANI AND ITS STUDIES

#### Abstract

*Sayyid Yahyâ-yi Shirvânî, who lived in 15th century and marked his age, was one of the notable poets and writers. It is understood from his works that he had a good education. He explained his views in his works by basing on the verses of the Qur'an, hadiths and Sufistic sources. Sheikh Sayyid Yahyâ-yi Shirvânî, who had an important position in Halveti sect, wrote many important works in Persian, Arabic and Turkish in verse and prose styles. Most of these works, which will be examined and discussed, reached today as handwritten manuscripts and have been kept in the libraries. In this article, intellectual, scholar and poet Sheikh Sayyid Yahya-yi Shirvani's life and works will be introduced and handwritten manuscripts in the libraries in Turkey will be presented.*

**Keywords:** Shirvani, Shirvani's life, Shirvani's works, manuscripts in libraries

\* Bu çalışma, yazarın “Yahyâ-yi Şîrvânî'nin Farsça Eserleri (beyânu'l-ilm, kıssa-i mansûr, gazeliyyât)” Kırıkkale Ü., SBE, Kırıkkale, 2018 adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Arş. Gör., Kırıkkale Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Farsça Mütercim-Tercümanlık Anabilim Dalı, e-posta: gungorlevent49@windowslive.com

## Giriş

Yahyâ-yi Şîrvânî'nin tam adı, Şeyh es-Seyyid Celâleddîn Yahyâ b. es-Seyyid Bahâuddîn eş- Şîrvânî el-Bakûvî'dir.<sup>1</sup> Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî, Azerbaycan sınırları içerisinde bulunan Şirvan vilayetinin Şemâhî<sup>2</sup> (شماخی) nahiyesinde dünyaya gelmiştir. Kaynaklarda Yahyâ-yi Şîrvânî'nin hangi tarihte doğduğuna dair kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak elimizde bulunan kaynaklar doğrultusunda doğum tarihini belirleyebilmekteyiz. İlk kaynak Yahyâ-yi Şîrvânî, *fî beyân'u-l ilm* başlıklı şürinde yaşının 80 olduğunu belirten bir beyit kaleme almıştır. İkinci bir kaynak olarak ise I. Halilullah Han'ın (ö. 870/1466), Seyyid Yahyâ'dan Fatıha suresi 6. ayetin içeriğini açıklamasını istemesi üzerine Seyyid Yahyâ *Rumûz'u-l işârât*<sup>3</sup> adlı eseri 837/1433 tarihinde kaleme almış olduğudur. Son olarak da Yahyâ-yi Şîrvânî'nin kırk yıldan fazla Bakü'de yaşamış olması ve bizzat yine aynı yerde vefât etmiş olması Yahyâ-yi Şîrvânî'nin h.800/1398 yani XIV. asrın sonlarında veya XV. asrın başlarında doğmuş olma ihtimalini kuvvetlendirmektedir. Adı geçen bu kaynaklardan faydalanarak Yahyâ-yi Şîrvânî'nin Bakü'ye 830/1426'lu yıllarında geldiğini ve yine 870/1466'de vefât ettiği tahmin edilmektedir. Zengin bir ailenin çocuğu olan Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî, ilim tahsilini doğup büyüdüğü yer olan Şemâhî'deki tekke ve medreselerde döneminin en değerli hocalarının yanında yapmıştır. *Şeyhu'l- Ahsiketî, Mevlânâ el-Gerderî, Mevlânâ Tâceddîn, Mevlânâ Kutbeddîn es-Serâbî* adlı hocalarından hadis, tefsir, kelam ve fıkıh derslerinin yanı sıra Arapça, Farsça, mantık, edebiyat gibi temel dersleri de almıştır.

Yahyâ-yi Şîrvânî'nin çocukluğundan itibaren tasavvufa olan ilgisi<sup>4</sup> tarikata yönelmesine sebep olmuş ve yaşanan olaylar neticesinde de Şeyh Sadreddîn'e (ö. 830) intisap etmiştir.<sup>5</sup> Yahyâ-yi Şîrvânî, Şeyh Sadreddîn'in hem şer'î hem de ilmî birikiminden faydalanmıştır ve aynı zamanda şeyhinin kızıyla da dünya evine girmiştir. Şeyh Sadreddîn dergâhta bulunan bütün dervişlere bu dünyadan ebedi âleme vefâtından sonra yerine Yahyâ-yi Şîrvânî'nin geçmesini söylemiş ancak dervişler Şeyh Sadreddîn'in ebedi âleme göçüşünden sonra Pîrzâde'yi (ö. 855), şeyh olarak kabul etmişlerdir. Yaşanan bu olaylar

<sup>1</sup> Sadık Vicdanî, "Seyyid Yahyâ Şîrvânî", *Tomâr-ı Turuk-ı Aliyye'den Tarikatlar ve Silsileleri*, Haz. İrfan Gündüz, Enderun Kitabevi, İstanbul, 1995, s. 176.

<sup>2</sup> Abdurrahman-i Camî, *Nefahât Tercümesi*, Haz. Lamî Mahmud Çelebî, Emek Matbaası, 1980, s. 574; Hulvî, *Lemezât*, s. 380; Taşköprülüzâde Usameddîn Ahmed bin Mustafa, *Şekâik-i numâniyye*, Haz. Mehmed Mecdî, Daru't-Tibaatu'l-amire, İstanbul, 1853, s. 287; Muhammed Ali Terbiyet, "Seyyid Yahyâ Şîrvânî", *Danişmendân-i Azerbaycan*, Matbaa-i Meclis, Tahran, 1314, s. 400.

<sup>3</sup> İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954 (Halis Ef. 8194), *Rumûzu'l işârât*, yz., yp. 19a.

<sup>4</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 380.

<sup>5</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 381.



neticesinde de Yahyâ-yi Şîrvânî otuzlu yaşlarında “*Sırr-ı esma*” dua kitabı ile Şîrvan eyaletinin Şemâhî nahiyesine oradan da Bakü’ye intikal etmiştir.<sup>6</sup> O dönemde Şîrvanşahlar devletinin başında Halilullah İbrahim Han (820-869/1417-1465) bulunmaktaydı. Halilullah Han, tasavvufa ve din âlimlerine önem veren bir kişi olduğundan Yahyâ-yi Şîrvânî’nin, Şîrvan’a gelmesini arzu etmiş ve yine onun için de sarayın bitişiğindeki Keykubad Mescidini inşa ettirip ona tahsis ettirmiştir. Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî burayı bir Halveti tarikatının yuvası haline dönüştürmüştür. Kaynaklar ittifakla Yahyâ-yi Şîrvânî’nin olgun bir kişiliğe sahip olduğunu<sup>7</sup> ve sık sık erbaini yinelediğini<sup>8</sup> vurgulamaktadır. Yahyâ-yi Şîrvânî bedeni arzularından ve maddi tutkularından arınmış bir Hakk eridir.

Seyyid Yahyâ’nın soyu yedinci İmam Mûsa Kâzım’a<sup>9</sup> (ö. 183/800) kadar uzanmaktadır. Yahyâ-yi Şîrvânî’nin babası Seyyid Behâuddîn, Şîrvan Sultanı Halilullah Han’ın (ö. 870/1426) hükümdarlığı zamanında Nakîbu’l-eşrâfîlik<sup>10</sup> vazifesini yerine getirmektedir.<sup>11</sup> Seyyid Yahyâ’nın üç oğlu vardır.

Kaynaklarda Yahyâ-yi Şîrvânî’nin vefat tarihi ile ilgili farklı bilgiler yer almaktadır. Seyyid Yahyâ’nın vefat tarihi, Lamî ve Taşkoprüzâde’ye göre 868–869/1463 -1464)<sup>12</sup>, Sadık Vicdanî ve Bursalı Mehmet Tâhir’e göre 862/1457<sup>13</sup>, Hulvî’ye göre ise 870/1466<sup>14</sup> şekliyle eserlerinde yazmışlardır. Kaynaklarda Yahyâ-yi Şîrvânî’nin vefat tarihini izah eden bir menkıbe yer almaktadır.<sup>15</sup> *Tercüme-i Nefahâtü’l Uns* adlı eserde Yahyâ-yi Şîrvânî’nin vefat tarihini izah eden bir menkıbe yer almaktadır. Rivayete göre, kendisine uzun ömür için dua edenlere “*Siz Halilullah Han’a dua edin. Zira benim ömrüm onununkine bağlıdır*”.<sup>16</sup> Seyyid Yahyâ’nın vefatı, I. Halilullah Han’ın vefatından dokuz ay sonradır.

<sup>6</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 384; Meryem Mustafayeva, “Seyyid Yahyâ Baküvi Ardıcıları ve Tatikatçıları”, *Uluslararası Seyyid Yahyâ Şîrvânî ve Halvetilik Sempozyumu Bildiri Kitabı*, Eskişehir, 2013, s. 211.

<sup>7</sup> Taşkoprüzâde, *eş-Şakâku’n-Nu’mâniyye*, 1558, s. 287.

<sup>8</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 382.

<sup>9</sup> Mustafa Öz, “Musa el- Kazım” *DİA*, XXXI. Cilt, 2006, s. 219-220.

<sup>10</sup> M. Zeki Pakalın, *Osmanlı Tarihi Deyimleri Sözlüğü*, II. Cilt, MEB, İstanbul, s. 647.

<sup>11</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 380; Sadık Vicdanî, *Tomâr-ı Turuk-ı Aliyye’den Tarikatlar ve Silsileleri*, s. 178; Meryem Mustafayeva, “Seyyid Yahyâ Baküvi Ardıcıları ve Tatikatçıları”, *Uluslararası Seyyid Yahyâ Şîrvânî ve Halvetilik Sempozyumu Bildiri Kitabı*, s. 211.

<sup>12</sup> Taşkoprüzâde, s. 288.

<sup>13</sup> Sadık Vicdanî, *Tomâr-ı Turuk-ı Aliyye’den Tarikatlar ve Silsileleri*, s. 179; Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, Matbaa-i Amire, Ankara, 2009, s. 224.

<sup>14</sup> Hulvî, *Lemezât*, s. 388.

<sup>15</sup> Taşkoprüzâde, s. 288; Lamî Mahmud Çelebî, *Tercüme-i Nefahâtü’l Uns*, s. 575; Rihtım, Mehmet, *Seyyid Yahyâ-i Baküvi ve Halvetilik*, Kısmet Matbaası, Bakü, 2005, s. 24.

<sup>16</sup> Taşkoprüzâde Ahmed, *Şekâik-i Nu’mâniyye*, s.288; Abdurrahman-i Câmî, *Nefehâtü’l-Uns*, s.575; Rihtım, *Seyyid Yahyâ-i Bâkûvî ve Halvetilik*, s. 24.

Bu bilgiler ışığında Yahyâ-yi Şîrvânî'nin 870 Ramazan (1466 Nisan-Mayıs) ayında vefat ettiği söylenilebilir.<sup>17</sup>

درونت پر ز مکر و حيله افتاد<sup>18</sup>                      نگوئی راست عمرت شد به هشتاد

“Yaşın seksene ulaştığı halde doğru söylemezsin. İçin tuzak ve hileyle doldu”.

Yahyâ-yi Şîrvânî, *fi beyân'u-l ilm* adlı nazım eserinde yaşının artık seksen olduğunu bizzat kendisi beyan etmektedir. Bu bilgi Seyyid Yahyâ'nın 870/1466 tarihinde vefat etmiş olduğunu ispatlamaktadır. Şeyh Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'nin kabri Bakü'de meclisin kible tarafındaki türbe içerisinde bulunmaktadır. Türbe günümüze kadar korunmuş ve hâlihazırda Şîrvânşâhlar Saray'ı müzesi içerisinde yer almaktadır.

## 1. ESERLERİ

Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'ye ait 21 eser bulunmaktadır. On altısı Farsça, bir tanesi Türkçe ve dört tanesi Arapça'dır. Yahyâ-yi Şîrvânî, mütefekkir, âlim ve âşık gibi özelliklere sahip olan bir şairdir. Yahyâ-yi Şîrvânî'nin şiirlerini incelediğimizde, onda oldukça akıcı ve etkileyici bir üslup hâkimdir. Şiirleri eğitici, öğretici, tasavvufi ve mana yüklü mısralardan oluşmaktadır. Birçok manzum ve mensur eser kaleme almıştır. Şiirlerini okuyucuyu da dâhil edecek tarzda karşılıklı konuşma haliyle yazmıştır. Seyyid Yahyâ'nın eserlerindeki asıl tema Hakk'tır. Yahyâ-yi Şîrvânî'ye ait olan bu değerli eserler, okuyan kişilerin iç âlemine bir dönüş yaptırmakla birlikte Hakk'a ulaşma yolunda da rehberlik etmektedir. Türkçe, Arapça ve Farsça eserler kaleme almıştır. Yazmış olduğu manzum ve mensur eserlerinde tefsir, hadis, kelam, fıkıh ve diğer ilimlerden de faydalandığı aşikârdır. Eserlerinde Peygamber'i ve dört halifeyi sırayla yâd ettiği ve onlara nice güzel methiyelerde bulunduğu görülmektedir.

### 1.1. Farsça Eserleri

#### 1.1.1. Menâzilü'l-âşikîn

Mesnevi tarzıyla kaleme alınmış manzum eseri 825 beyitten oluşmaktadır. Eser Farsça olarak kaleme alınmıştır. Adı geçen mesnevîde Hak erlerinin kırk zorlu aşamayı geçerse ancak o zaman hedeflerine ulaşabileceklerini bahsetmektedir. Bunlar şöyle sıralanmaktadır; niyet, inabet, tövbe, irade, cehd, murakaba, sabır, zikir ve fikir, nefse muhalefet, rıza, muvafakat, teslimiyet, tevekkül, züht, ibadet, vera, ihlâs, siddik, havf, reca,

<sup>17</sup> Lamî Mahmud Çelebî, *Tercüme-i Nefahâtu'l Uns*, s. 575; Hulvî, *Lemezât* s. 387-388.

<sup>18</sup> Yahyâ-yi Şîrvânî, Çorum Ktp, No 2101, *Risâle-i fi beyân'u-l ilm*, yz., yp. 113b/10.

fena, beka, ayne'l-yakin, marifet, velayet, şevk, muhabbet, vahdet, yakınlık, üns, visal, keşif, huzur, tecrit, tefrit, inbisat, tahayyur, nihayet, tasavvuf ve yakınlığın yakınlığı.

*Menâzilü'l-‘âşikîn* adlı eserin başlangıç beyti:

به نام آن خداوندی که دایم به لطف فضل او هستیم قایم

*Daima Allah'ın adı ile başlarız. O'nun fazlının lütfü ile güçlüyüz.*

Bu eserin tercümesi yapıp neşredilmiştir.<sup>19</sup>

Tavsifi yapılan bu eser; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk No: 2101 kayıtlı mecmuada *Menâzilü'l-‘âşikîn* olarak kaydedilmiştir. Bu eser Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 kayıtlı mecmua'da *Çihil menâzil heft mekâm- Menâzilü'l-‘âşikîn* isimlendirmeden kaynaklanan yanlışlıkla bu şekilde kaydedilmiştir.<sup>20</sup> İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/HE. 8194, Üniversite Kütüphanesi FY 1127/HE. 7325 *Menâzilü'l-‘âşikîn* rumuzuyla kaydedilmiştir.

### 1.1.2. Risâle-i Keşfü'l-kulûb

Yahyâ-yi Şirvânî tarafından Farsça kaleme alınan bu mensur eser akıl, kalp, ruh ve nefis başlıklı konuları içermektedir. Eser 4 bölümden oluşmaktadır. Müellif aynı zamanda Şeyh olduğu için kendisine bu dört husus hakkında sorulmuş olan soruları bu bölümlerde cevap olarak yazmıştır. Yahyâ-yi Şirvânî, adı geçen bu eserini, Şirvânşâh Sultan'ı I. Halilullah Han'a takdim etmiştir. “*Bu risaleyi yazma sebebim yüce adalet hâkimi, âlemdeki tüm sultanların en şerefli, Meliku'l-Mennân'ın hükmünün devam ettiricisi, Halîlu'r-rahman'ın adaşı Sultan Emîr Halilullâh (Yüce Allah onu bütün âleme ve âlemedekilere yaydığı rahmetiyle en yüce makama çıkarsın). Günden güne artan devletinin itidali vasıtasıyla bulduğum güven ve yardım ile yazdım*”.<sup>21</sup>

Eserin başlangıcı:

سیاس و ستایش بی حد و بی قیاس هر آن پادشاهی را که ... باب اول در معرفت عقل ...

*Sonsuz hamd ve şükür (övülmeye layık olan) o padişaha ki... İlk bölüm aklın övgüsü...*

<sup>19</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, Bizim Büro Basımevi, Ankara, 2007, s. 120-185; Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Risâleler II*, Haz. Mehmet Rıhtım, Kafkas Araştırmaları Enstitüsü, Azerbâycân, 2014, s. 12-47.

<sup>20</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1968, s. 369, 372, 374.

<sup>21</sup> Yahyâ-i Şirvânî, *Risâle-i Keşfü'l-kulûb*, yz., Manisa Muradiye Ktp. 2906, yp. 4b.

Kaynak çalışma Hasan Almaz ve tıpkıbasımı neşredip çeviren Mehmet Rihtım tarafından yapılmıştır.<sup>22</sup>

Düzenlenmesi yapılan bu eser; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk No: 2101, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/HE. 8194 ve Atatürk Kıtaplığı, No: 514 no'lu külliyatlar içerisinde bulunmaktadır.

### 1.1.3. Rumûzu'l-işârât

Seyyid Yahyâ'dan Sultan I. Halilullah Han, Fatiha/6. "Bize doğruyu göster" manaya sahip ayette ne demek istendiğini teferruatlı olarak açıklamasını istemiştir<sup>23</sup> ve bunun üzerine Yahyâ-yi Şîrvânî de tasavvuf kaidelerine bağlı kalarak *Rumûzu'l-işârât* adlı eserini kaleme almıştır. Müellif eserinde "Bu açıklamalar, tefsir kitaplarına bağlı kalınmadan gönle doğan açıklamalardır" diye belirtmektedir. "O gün şöyle soruldu ki enbiya ve evliyaya nasıl olur da kendileri de "Bizi doğru yola ilet" deyip dilekte bulunurlar. Onlar zaten doğru yol üzere değiller mi ki bu doğru yolu istekte bulunurlar" diye sorulan bir soruya dahi cevap verdiğini belirtmiştir. Farsça olarak kaleme alınmış mensur bir eserdir.

Baş:

سپاس و ستایش هر آن پروردگاری را که فاعل مختار است ...

Adı geçen eserin çevirisi yapıp neşredilmiştir.<sup>24</sup>

Tavsifi yapılan bu eser; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk No: 2101, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/HE. 8194 yazma eserler katalogları içerisinde bulunmaktadır.

### 1.1.4. Şerh-i Merâtib-i esrâri'l-kulûb

Mesnevi tarzıyla kaleme alınan manzum eserin dili Farsçadır. 424 beyitten oluşmaktadır. Tasavvuf yoluna baş koyanlar için yedi zorlu vadiden bahsedilmektedir. Bu vadiler: "Kalp, aşk, marifet, istiğna, tevhit, hayret ve fakr-u fena"dır ve her bölümde bir tabaka anlatılmıştır. Yazar her bir katı vadi olarak zikretmiştir.

Eser şöyle başlar:

ابتدا کردم به توحیدیت زبان بی نشانی بی مکانی بی زمانی

<sup>22</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 115-119; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, Haz. Mehmet Rihtım, Kafkas Araştırmaları Enstitüsü, Azerbaycan, 2014, s. 116-120

<sup>23</sup> Yahyâ-yi Şîrvânî, Manisa Muradiye Ktp. 2906, *Rumûzu'l-işârât*, yz., yp. 47b

<sup>24</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 77-99; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, s. 72-97.

*Senin tevhidinle konuşmaya başladım. Nişanın, mekânın ve zamanın yoktur.*

Hasan Almaz ve tıpkıbasımı neşredip çeviren Mehmet Rıhtım tarafından tercüme edilmiştir.<sup>25</sup>

Tavsifi yapılan bu eser; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk No: 2101, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/HE. 8194, Üniversite Kütüphanesi FY 1127/HE. 7325 ve Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 kayıtlı külliyat *Heft vâdî* olarak adı geçen eser *Şerh-i Merâtib-i esrâri'l-kulûb*'dur.<sup>26</sup>

### 1.1.5. Şerh-i Su'âlât-i Gülşen-i Esrâr

Seyyid Yahyâ'nın Farsça olarak kaleme almış olduğu manzum eser 563 beyitten oluşmaktadır. Eserde; ruh ve nefis, yürek ve sır, sıkıntı (kabz) hali ve ferahlık (bast) hali, zaman, Hakk'a yakın ve uzak olma, gıybet, heves, ilm'e-l yakîn ve ayn'e-l yakîn konuları ile ilgili sorulan sorulara cevaplar verilmektedir.

Başlangıç:

به نام کردگار حکمت آموز      ز علم او شب تیره شود روز  
سؤال اولین این بود از ما      که روح و نفس چه بود گو تو با ما

*Hikmet öğreten yaratıcının adıyla O'nun ilmiyle karanlık gece gündüz olur.*

*Şerh-i Su'âlât-i Gülşen-i Esrâr* başlıklı eserin tercümesi yapıp neşredilmiştir.<sup>27</sup>

Eser; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk, No: 2101, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/HE. 8194, Millet Kütüphanesi, Ali Emiri-Farsça No: 1044, katalogları içerisinde bulunmaktadır.

### 1.1.6. Şerh-i esmâ-i semâniye

*Şerh-i esmâ-i semâniye* adlı eser mesnevi tarzıyla yazılmış olup 310 beyittir. Farsça manzum bir eserdir. Eserde Allah'ın; hayat, ilim, semi', basar, kudret, kelam, irade, beka gibi isim ve sıfatlarının anlamları ayrıntılı olarak anlatılmaktadır

Müellif eserine bu şekilde başlamıştır:

ای سزاوار پرستش ذات حق      ذات حق را کس نداند غیر حق

<sup>25</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 187-215; Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Risâleler II*, s. 78-105.

<sup>26</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 372.

<sup>27</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 239-275; Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Risâleler II*, s. 130-166.

*Tapılmaya layık olan Hakk'ın zatıdır. Hakk'ın zatını Hakk'tan başka kimse bilemez.*

Bu eserin tercümesi Hasan Almaz ve tıpkıbasım neşredip çeviren Mehmet Rıhtım tarafından oluşturulmuştur.<sup>28</sup>

Tavsifi yapılan *Şerh-i esmâ-i semâniye* başlıklı mesnevi; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk No: 2101, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954/ HE. 8194/11, Üniversite Kütüphanesi FY 1127 HE. 7325 ve Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 kayıtlı kataloglar içerisindedir.

### 1.1.7. Ez tasârrufât-i Seyyîd Yahyâ ve ez kâşifât

Mensur olarak kaleme alınmış eserin dili Farsçadır. Yazar, *Ez tasârrufât-i Seyyîd Yahyâ* ve *ez kâşifât* adlı eserinde “Bir kimse âşık olur, iffet gösterir, aşk sırrını kimseye açmadan ölürse, şehit olarak ölür” hadisini şerh etmektedir. İstanbul Üniversitesi nüshasında yer alan *Fî beyân-i tasârrufât-i Seyyîd Yahyâ ve mukâşafât* adlı eser bu başlıkla kaydedilmiştir. Tek nüsha olarak İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Fy.954/HE. 8194/11’nde bulunmaktadır.

Eserin başlangıç kısmı:

قال النبي... من عشق و عف و مات مات شهيدا بدان و آگاه باش نکته عهديت نبوی گفته خواهد شد..

*Peygamber “Kim aşka düşer ve iffetli olarak ölürse şehit olur” dedi. Nebi'nin söylediği hadisindeki manayı bil ve haberdar ol.*

Bu eseri tıpkıbasım olarak neşredip tercüme eden Mehmet Rıhtım’dır.<sup>29</sup>

### 1.1.8. Gazeliyyât

Külliyatın içerisinde *Gazeliyyât* adlı başlık altında 15 adet gazel bulunmaktadır. Gazellerin ana teması olarak İlahi aşk vurgulanmıştır. Yine bu gazeller gerçek aşka ulaşmak için de insanın hep bir arayış içinde olduğunu ve kendisine ulaştığı anda da aslında İlahi aşka ulaşabileceğini öne sürmektedir. Eserin dili Farsçadır.

1. Gazel’in 1. beyti:

درد او می دان که هم درمان ماست این عطا در شان جان اولیاست

*Bil ki! Onun derdi bizim dermanımızdır. Bu affediş ise evliyanın canının şanındandı*

Bu eserin tercümesi yapıp neşredilmiştir.<sup>30</sup>

<sup>28</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 217-237; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler II*, s. 108-127.

<sup>29</sup> Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, s. 130-131.

<sup>30</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 332-340; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler II*, s. 230-238.

Tavsifi yapılan *Gazeliyyât* adlı eserin; Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi 19 Hk No: 2101, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 kayıtlı mecmualar içerisinde yer almaktadır.

### 1.1.9. Kıssa-i Mansûr

Kıssa-i Mansûr'un yaşadığı olayı mesnevi tarzıyla kaleme alan müellif<sup>31</sup> eserini Divane, Cellâd ve Kıssa-i Mansûr arasında geçen konuşmalar dizini olarak aktarmıştır. Farsça kaleme alınan eser 72 beyitten oluşmaktadır. Eser yalnızca İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Fy.954/HE. 8194/11 nolu kayıtlarda bulunmaktadır.

İlk beyit:

در آن ساعت که بر منصور یک رنگ  
خلایق بی مهابا می زدند سنگ  
یکی دیوانه آمد زیر آن دار  
همی خندید بر منصور بسیار

*Halkın günahsız Mansur'a acımasızca taş attığı sırada darağacının altına bir divane geldi, Mansur'a çok güldü.*

Mehmet Rıhtım tarafından tıpkıbasım şekliyle neşredilip çevrilmiştir.<sup>32</sup>

### 1.1.10. Fi salavâti'n-nebî

Yahyâ-yi Şîrvânî'ni *Fî salavâti'n-Nebî* adlı eserini Farsça olarak mesnevi tarzıyla kaleme almıştır. Eserin tamamı 24 beyittir. Eserde Hz. Muhammed'e (s.a.v.) salât ve selam getirmenin önemi vurgulanmaktadır.

Baş:

خلقى کو ز عدم هستى ما کرد ظهور  
بهر اثبات خودش کرد جهان را پر نور

*Varlığımızı yoktan var eden Halik, kendini ispat için dünyayı nurla doldurdu.*

*Fî salavâti'n-Nebî* adlı mesnevinin tercümesi ve neşri yapılmıştır.<sup>33</sup>

Eserin tavsifi yapılmıştır. Manisa Muradiye N0: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi 19 Hk, No: 2101 kayıtlı külliyatlar içerisinde bulunmaktadır.

### 1.1.11. Menâkib-i Emirü'l-mü'minîn Alî Kerem-Allahu Vechehu

Seyyid Yahyâ, Hz. Alî'ye olan sevgisini ve bağlılığını vurgularken herkes için önemli bir şahıs olduğunu, ona değer vermeyenlerin ise yanlış yolda olduklarını, onu

<sup>31</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 374-375.

<sup>32</sup> Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâeler II*, s. 242-246; Güngör Levent Menteşe, Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî ve Kıssâ-i Mansûr, *Doğu Araştırmaları Dergisi*, Cilt 2, Sayı 20, 2019, s. 29.

<sup>33</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 326-327; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâeler II*, s. 224-225.

sevenlerin ise kurtuluş yolunda olduklarını belirtmektedir. Manzum eser kaside tarzıyla yazılmış olup 56 beyitten oluşmaktadır. Eserin dili Farsçadır. Bulunan tek nüshası Manisa Muradiye No: 2906 kayıtlı mecmuada yer almaktadır.

Baş:

این گدا بعد از نبی مرشد علی را یافتم      چون مدینه بود احمد در علی را یافتم

*Bu kul, Nebi'den sonra mürşid Ali'yi gördü. Ahmed şehirdi, Ali'yi kapı gördü.*

Bu eserin tercümesi Hasan Almaz tarafından yapılp neşredilmiştir.<sup>34</sup>

#### 1.1.12. Risâle-i Etvâru'l-kulûb

Mesnevi tarzında yazılmış manzum bir eserdir. Seyyid Yahyâ, bu eserinde kalbin yedi hali ve özelliklerinden bahsetmektedir.

Başlangıç:

به نام حق کنم آغاز گفتار      که او باشد جهان بان و جهان دار

*Söze Hakk'ın adıyla başlarım. Cihanı himaye eden, âlemlerin sahibi O'dur.*

Seyyid Yahyâ, tasavvufta kalbin etkin bir obje olduğu ve yedi tabakadan oluştuğunu aktarmaktadır. Her tabakada ise farklı haller yer almaktadır. Zikredilen bu merhaleler: Sadr, kalp, şekâf, fuad, heyyetu'l-kalb, süveyda ve behçetu'l-kalp'tir. Her tabaka ayrıntılı olarak ele alınmış ve anlatılmıştır. Eserin son kısmında Peygamber ve dört halifenin methiyelerine yer verilmiştir. Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi 19 Hk, No: 2101, İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Fy.954/HE. 8194/11, *Risale-i Etvâru'l-kulûb*, Manisa Muradiye No: 2906 ve Üniversite Kütüphanesi FY 1127/HE 7325 *Risale-i Etvâru'l-kalb*, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 *Etvâru'l-kalb*, Millet Kütüphanesinde "*Gülzâr-i seâdet*" adıyla kayıtlı olan eserin tavsifi yapılmıştır. Eser 402 beyittir ve dili Farsçadır.

Bu mesnevi eserin tercümesi Hasan Almaz ve tıpkıbasım şekliyle neşreden Mehmet Rihtım tarafından yapılmıştır.<sup>35</sup>

#### 1.1.13. Beyânu'l-ilm

Mesnevi tarzında kaleme alınmış olan bu manzum eserin dili Farsçadır. Eser toplam olarak 286 beyitten oluşmaktadır. Eserde ilim hakkındaki bir takım bilgiler verildikten

<sup>34</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 328-331.

<sup>35</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*; s. 277-303; Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Risâleler II*, s. 168-195.



sonra, Peygamberi ve ilk dört halifeyi öven manzumeler ve bazı şer'î ve tasavvufî öğütler yer almaktadır. Her şeyin başlangıcının Allah'ı bilmek ve tanımak olduğunu, böyle bir hissiyata sahip olmak için de daima Allah'ı zikretmenin önemi vurgulanmıştır. *Fî beyâni'l-ilm* adlı eser; Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi 19 Hk, No: 2101 *Risale fî beyâni'l-ilm*, Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904 *Fî beyâni'l-ilm*, İstanbul nüshasında *Risâle der beyân-i ilm*, Manisa nüshasında *Risale fî beyâni'l-ilm-i ledunni*, Üniversite nüshasında *Beyânu'l-ilm* başlıklı adlarıyla kayıtlıdır.

Müellif ilk beytini böyle başlamaktadır:

به بسم الله كنم آغاز گفتار      كه بی این هیچ نتوان کرد رفتار

*Bismillah ile başlarım söze çünkü Onsuz hiç bir şey yapılamaz.*

Bu eserin tercümesi ve tıpkıbasım olarak neşri yapılmıştır.<sup>36</sup>

#### 1.1.14. Mekârimü'l-ahlâk

Seyyid Yahyâ, *Mekârim-i ahlâk* adlı mensur eserini Farsça kaleme almıştır. Seyyid Yahyâ'ya öğrencisinin abdestte necaset ve taharetin ne manalara geldiğini sorması üzerine bu konuları açıklamak için kaleme alınmıştır.

Eserin başı:

شکر سپاس حکیمی را که لطایف ملکوتی را ...

*Şükürler olsun Melekût âleminin Hekimine...*

Tıpkıbasım haliyle neşredip çeviren Mehmet Rihtımdır.<sup>37</sup>

Tavsifi yapılan bu eser, yalnızca Atatürk Kitaplığı No: 514 mecmua içerisinde bulunmaktadır.

#### 1.1.15. Risâle-i Esrâru'l- vuzû

Seyyid Yahyâ, bu mensur eserinde, niyet, namaz, kalp, fakr ehli, salavat, duanın mahiyetini ve takva ehlini anlatmıştır. Eserinde yer verdiği alan ayet ve hadisleri açıklamıştır. Mensur olarak yazılan eserin dili Farsçadır.

شکر و سپاس بی حد و بی قیاس از حصر وعد هر آن می قدیمی را که ...

*Sonsuz ve sınırsız hamd ve şükür, hiç eşi ve benzeri olmayan ve varlığının başı ve sonu bulunmayan Hay-ı Kadim'e olsun*

<sup>36</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 305-324; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler II*, s. 198-221.

<sup>37</sup> Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, s. 122-128.

Eserin tavsifi yapılmıştır. Nuruosmaniye Kütüphanesi No: 4904'lu kayıta *Menâzilu'l-âşikîn* olarak belirtilen eser yukarıda da belirtildiği gibi *Risâle-i Esrâru'l-vuzû*, Manisa Muradiye No: 2906, Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi 19 Hk, No: 2101 *Mâ lâ budd-i bâtinî* ve İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, FY.956/HE. 8194 *Risâle-i mâ lâ budde bâtinî*ye şekliyle yer almaktadır.<sup>38</sup> Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî, eserin son kısmında “*Risâle-i âdâbu'l- vuzû's-salavat* adlı tamam olmuştur” diye yazmıştır.

*Risâle-i Esrâru'l-vuzû*'nun tercümesi yapıp neşredilmiştir.<sup>39</sup>

### 1.1.16. 'Acâyibu'l-kulûb

'*Acâyibu'l-kulûb* adlı eser Seyyid Yahyâ'nın büyük âlimlerin sözlerini derleyerek bir araya getirdiği bir çalışmadır. Bayezid-i Bistâmî'den kalbin hallerini, Yahyâ b. Muaz'ın tasavvufteki makamlar ve halleri hakkındaki konuşmaları ve son olarak da Abdullâh el-Ensârî'den bazı lafızları aktarmaktadır. Eser Farsça kaleme alınmıştır. Mensur bir eserdir. Bu eserin halen bilinen tek nüshası: İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi, FY.956/HE. 8194 no'lu kayıta yer almaktadır.

Baş:

افتتاح سخن بنام خدا

کوست (در هصل: که او ست) بخشنده خطا و عطا

رسالهء سلطان العارفين ابا يزيد بسطامی در عجائب قلوب و فوائد شيخ يحيى مراز و فوائد شيخ عبد الله

انصاری ... صورت قلب بدان که دل را سه قسم نهاده اند ...

*Sözün başı Hakk'ın adıyla... Ariflerin Sultanı Şeyh Bâyezid-ı Bistâmî risalesi, Şeyh Yahyâ b. Muaz ve Şeyh 'Abdullâh Ensârî'nin kalplerdeki mucizeler ve faydaları hakkındadır...*

'*Acâyibu'l-kulûb* başlıklı eserin tıpkıbasım olarak neşredilip tercümesi yapılmıştır.<sup>40</sup>

## 1.2. Türkçe Eseri

### 1.2.1. Şifâü'l-esrar

Azerbaycan sahasında kaleme alınan ilk tasavvufi nesir eserlerindedir. Müellif *Şifâü'l-esrar* adlı mensur eserinde ilim, kalp, ruh, nefis, şeriatın esasları, şeriat ilminin

<sup>38</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 372.

<sup>39</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 101-113; Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, s. 100-113.

<sup>40</sup> Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, s. 134-137.

esaları, tarikatın esaları, tarikat ilimlerinin esaları, tarikat makamının esaları, hakikatin beyanı ve şeyhliğin esaları adlı makamları adlı konuları ayrıntılı olarak ele almış ve izahını yapmıştır. Seyyid Yahyâ, *Esrâru't-tâlibîn* adlı eserinde yer verdiği konuları *Şifâü'l-esrâr* adlı eserinde daha da ayrıntılı olarak anlatmıştır.<sup>41</sup>

Mehmet Rıhtım tarafından eserin tercümesi yapıp neşredilmiştir.<sup>42</sup>

Tavsifi yapılan *Şifâü'l-esrâr* başlıklı eserin halen bilinen tek nüshası Süleymaniye Kütüphanesi Hacı Mahmud Efendi 2283 no'lu kayıttta yer almaktadır. Müstakil bir eser olan *Şifâü'l-esrâr* 203 varak, 406 sayfadan oluşmaktadır.

### 1.3. Arapça Eserler

#### 1.3.1. Virdu settâr

Üç bölümden oluşan eserin dili Arapçadır. Birinci bölümde dua, ikinci bölümde Allah'ın isim ve sıfatları, üçüncü bölümde ise Peygamber'in vasıfları, dört halife, ehli beyt, Hz. Hamza ve Hz. Abbas'tan bahsedilmiştir. Eser dua ile tamamlanmıştır.

Kaynak metin tercüme edilerek neşredilmiştir.<sup>43</sup>

Tavsifi yapılan *Virdu settâr* adlı eser, Süleymaniye Kütüphanesi Hamidiye 842/2, Lala İsmâil 727/5, Lala İsmâil 707/5, Hacı Mahmud 4123, Aşir Efendi 426/20, Çelebi Abdullah 3/6, Esad Efendi 1415/1, Esad Efendi 1330/6, Uşşak Tekkesi mecmua kayıtlarında yer almaktadır.

#### 1.3.2. Esrâru't-tâlibîn

Mensur eserin dili Arapçadır. Eser yirmi dört bölümden oluşmaktadır. Bölümler şu başlıklar adı altındadır; İnsanın gerçek vatanına dönüşü, insanın esfel-i sâfilin'e çevrişi, ruhun bedendeki bölümleri, ilmin türleri, tövbe ve telkin, tasavvuf ehli, zikir, zikrin şartları, Allah'ın sıfatlarını dünyada iken kalp gözüyle görebilmek, zulmet ve nûr perdeleri, saadet ve şebavet, sufi fakir demektir, tahâret, şerîat ve târikat namazı, âlem-i tecrid ve ma'rifet tahâreti, şerîat ve tarikat zekâtı, şerîat ve târikat orucu, hac, vecd ve safâ, halvet ve uzlet, Halveti virdleri, rüyadaki olaylar, ehl-i tasavvuf grupları ve son olarak da hatime bölümü ile eser tamamlanmıştır. Araştırmacı Mehmet Rıhtım, her ne kadar eserin Seyyid

<sup>41</sup> Cemal Öztürk, *Uluslararası Seyyid Yahyâ-i Şirvânî ve Halvetîlik Sempozyumu Bildiri Kitabı*, s. 178.

<sup>42</sup> Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Şifâü'l-esrâr*, s. 67-396.

<sup>43</sup> Hasan Almaz, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, s. 49-72, Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Risâeler I*, s. 140-146; Ahsen Batur, *Esrâru't-talibîn ve Virdu settâr*, Âlem Ticaret ve yayıncılık san., İstanbul, 1998, s. 9-42; Mehmet Cemal Öztürk, "Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî'nin Vird-i Settâr'ı", *Tasavvuf İlmî ve Akademik Dergisi*, İstanbul, 2014, s. 175.

Yahyâ'ya ait olmadığını ileri sürmüş olsa da ulaşılmış olduğumuz kaynaklar eserin müellifimize ait olduğunu göstermektedir. Bursalı Mehmed Tahir Efendi<sup>44</sup>, Hasan-ı Enûşe Seyyid Yahyâ'nın en meşhur eserlerinden birinin *Esrâru't-talibîn* olduğunu belirtmiştir. Yine çevirmen Ahsen Batur bu eser için hem Seyyid Yahyâ'ya ait olduğunu belirtmiş hem de bu eserin Halveti tarikatı için gerekli olduğu ibaresini yazmıştır.<sup>45</sup> Bu eserin tercümesi Ahsen Batur tarafından yapıp neşredilmiştir.<sup>46</sup>

Ayrıca tavsifi tamamlanan bu eserin kütüphane kataloglarında Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî adı altında kayıt altına alınmıştır. Manisa Muradiye No: 8025/2, Millet Ali Emiri-Arabî No: 4427/21, Süleymaniye Esad Efendi No: 3597 ve Süleymaniye Erzincani No: 63 kayıtlarda bulunmaktadır.

### 1.3.3. Esrâr el-Vuzû el-Bâtînî

Eserde abdest ve namaz konuları ele alınmış ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Müellif, namazı cismani ve ruhânî olarak ikiye ayırıp bu şekilde incelemiştir. Cismani namazdan kasıt maddeleri aracı eyleyerek Hakk'a ulaşmaktır. Ruhânî namazdan amaç ise yalnızca Allah ile bütünleşmektir. Eserin dili Arapçadır. Tavsifi yapılan bu eserin nüshası Atatürk Kütüphanesi Osman Ergin 1683 no'lu mecmuada yer almaktadır. Ancak eserin 1<sub>b</sub> nolu varlığında kırmızı bir kalemle İmam Şirvânî'nin adı yer almasına karşın eserin 8<sub>b</sub> no'lu varlığında ise Cemâl Halvetî'den (ö. 899/1494) de bahsedilmektedir hatta kütüphane katalogunda da eser "*Esrâr el-Vuzû el-Bâtînî*" şeklinde Cemâl Halvetî adına arşivlenmiştir. Nüsha, 17 satır ve 1b-8b varaktan oluşmaktadır. Eserin müstensihisi İbrahim b. Hüseyin'dir ve istinsah kaydı ise hicri 1199'dur.<sup>47</sup> Eserin diğer nüshaları şunlardır; Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 402/2 no'lu nüsha, Kastamonu İl Halk Kütüphanesi Koleksiyonu, 3012/1 nolu demirbaş numarası ile kayıtlı nüsha nüsha, Bayezid Devlet Kütüphanesi, Bayezid Koleksiyonu, 5999/11 arşiv no'lu nüsha, Süleymaniye Kütüphanesi, Esad Efendi Koleksiyonu, 3700 arşiv no'lu nüsha, Ankara Milli Kütüphane, Ankara Adnan Ötügen İl Halk Kütüphanesi Koleksiyonu, 169/2 arşiv no'lu nüsha, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kütüphanesi, Osman Ergin Türkçe Yazmaları Koleksiyonu, 1740 arşiv no'lu nüsha, Süleymaniye Kütüphanesi, Lala İsmail Koleksiyonu, 686 no'lu

<sup>44</sup> Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, s. 224.

<sup>45</sup> Hasan-i Enûşe, "Yahyâ-i Şirvânî", *Dânişnâme-i edeb-i Fârsî*, V. Cilt, Tahrân, 1382, s. 628; Ahsen Batur, *Esrâru't-tâlibîn ve Virdu Settâr*, s. 119; Nabiyev, Zülfikar, "Azerbaycan Tasavvufi Hareketler", Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 2004, s. 36.

<sup>46</sup> Ahsen Batur, *Esrâru't-tâlibîn ve Virdu Settâr*, s. 5-157.

<sup>47</sup> Cemâl Halvetî, *Esrâr el-Vuzu el-Bâtînî*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Ktp., Yazma Eserler, nr. 1683.

arşiv numaralı bir mecmua içerisinde kayıt altına alınmıştır.<sup>48</sup> Bursalı Mehmed Tâhir Efendi, Cemâl Halvetî'ye ait eserler içerisinde *Esrârü'l-Vudû* adlı eseri de kaydetmiştir.<sup>49</sup> Eserin başında İmam Şîrvânî'nin isminin yazılmış olmasının nedeni bilinmemekle birlikte ulaşılmış olduğumuz kaynaklar doğrultusunda eserin Cemâl Halvetî'ye ait olduğu anlaşılmaktadır.

### 1.3.4. Mi'yâru't-tarîka

Halvetî tarikatı için büyük önem arz eden bir eserdir. Seyyid Yahyâ Şîrvânî'den beri okunmakta olan ve belirli bir kişinin kaleminden çıkmayan ancak zaman içinde bir takım eklemeler ve çevirilerle günümüze intikal etmiş bir tarikatnâmedir.<sup>50</sup>

Seyyid Yahyâ tarafından yetiştirilmiş olan Anadolu kâğıt kırk dervişin, hocalarından tasavvufî konuları daha ayrıntılı bir şekilde anlatmasını istemeleri üzerine hocaları Seyyid Yahyâ da *Mi'yâru't-tarikâ* adlı eseri Arapça olarak kaleme almıştır.

Bu eserin tercümesi ve neşri yapılmıştır.<sup>51</sup>

Tavsifi yapılan bu eserin bilinen tek nüshası Süleymaniye Kütüphanesi Esad Efendi No: 25418'in içerisinde mevcuttur.

### 1.3.5. Beyânu usûli etvâr-i seb'a

İstanbul Yapı Kredi Bankası Sermet Çiftler Kütüphanesinde *Beyânu usûli etvâr-i seb'a* başlıklı eser yer almaktadır.<sup>52</sup> Adı geçen eser Osmanlı Türkçesine çevrilmiştir. Araştırmacı Mehmet Rıhtım, her ne kadar eserin aslının Farsça olduğunu belirtmişse de eserde böyle bir ibareye rastlanılmamıştır.

Eser mensur olarak kaleme alınmıştır. Eserde, sülûk'un yedi halinden bahsedilmektedir. Seyr-i seb'a, seyr-i illâh, seyr-i lillâh, seyr-i alellah ve seyr-i meallâh, seyr-i fillâh, seyr-i ayellâh, seyr-i billâhtır.

Tarikat geleneğinde eskiden beri sürdürüle gelen "*Atvâr-ı seb'a*" (yedi tavır) konulu birçok eser kaleme alınmıştır. Hem Halvetî tarikatında<sup>53</sup> hem de farklı tarikatlarda<sup>54</sup> bu

<sup>48</sup> Murat Polat, Cemâl el-Halvetî'nin (ö. 899/1494) "Esrârü'l-Vudû" Adlı Risalesi Bağlamında Fıkıh-Tasavvuf İlişkisi, *AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2018, s. 485-486.

<sup>49</sup> Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, s. 81.

<sup>50</sup> Mustafa Aşkar, "Ömerü'l-Fuâdî'nin Menâkıbnâmesine Göre Şeyh Şâbân-ı Velî'nin Tasavvufî Şahsiyetine Bir Bakış", *I. Uluslararası Şeyh Şa'bân-ı Velî Sempozyumu*, Kastamonu, 2012, s. 135-136.

<sup>51</sup> İlyas Yazar, "Ömer Fuâdî", *DİA*, XXXIV. Cilt, s. 63.

<sup>52</sup> Tercüme-i Beyân-ı Usûl-i Atvâr-ı Seb'a, Yapı Kredi Bankası Ktp., Yazma, no: 70, vr. 33-38.

<sup>53</sup> Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, s. 86, 106, 122, 135, 155, 165, 183, 210, 418.

<sup>54</sup> Ramazan Muslu, *Halvetîyye'de "Atvâr-ı Seb'a" Yazma Geleneği ve Sofyalı Bâlî'nin Atvâr-ı Seb'a Risalesi*, Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi, 2007, s. 45.

adla yazılmış eserlere rastlamak mümkündür. Halvetî Şeyhlerinden olan Seyyid Yahyâ Şîrvânî'de bu geleneği sürdürerek *Beyânu usûli etvâr-i seb'a* adlı bir eser yazmıştır.

## 2. TÜRKİYEDEKİ ESERLERİNİN YAZMA NÜSHALARI

Seyyid Yahyâ'nın eserleri genel itibariyle kütüphanelerin kataloglarında külliyat mecmuası adı altında yer almaktadır. Bu nedenle eserlerin yer aldığı yazma nüshalarının bulunduğu mecmuaları tavsif ederek aktarmak yerinde olacaktır.

### 2.1. Manisa Muradiye Kütüphanesi, No: 2906

Yazmanın hususiyetleri: *Risâle-i Esrâru'l- vuzû* adlı eserin 47<sup>a</sup> nolu varakın sonunda 10 Safer 845'te tamam olduğuna dair bir açıklama yer almaktadır. *Rumûzu'l-işârât* adlı eserin 53<sup>b</sup> varağının sonunda ise Rebiu'l-Evvel 837'de tamamlanmış olduğu yazılmıştır. Her iki eserinde tamamlanma tarihleri eserlerin son bölümünde yazılmıştır. Adı geçen her iki eserin yazılış tarihleri farklı olmuş olsa da her ikisi de aynı hattatın kendi el yazısı ile yazılmış ve bir araya getirilmiştir.

Eserin Manisa'ya Seyyid Yahyâ'nın halifelerinden birisi aracılığıyla getirilmiş olma ihtimali yüksektir. Şeyh Habîb-i Karamanî (ö. 1497) ile Merkez Efendi'nin<sup>55</sup> Manisa da bir araya gelmiş olmaları ve Şeyh Habîb-i Karamanî'nin bu nüshayı Merkez Efendiye ulaştırmış olabileceğini desteklemektedir. Şeyh Merkez Efendi'nin (ö. 1551) Manisa şehrinde bulunmuş olması bu ihtimali daha da güçlendirmektedir. İkinci bir ihtimal olarak Şeyh Ahmed-i Marmaravî'nin<sup>56</sup> (ö. 1504) Şeyhi Alâeddîn Uşşakî'nin yanında ilmi eğitimini tamamladıktan sonra Manisa'ya gitmesi ve orada da ilmi faaliyetlerine devam etmiş de olabilir. Her iki ihtimalin de olması mümkündür.

Nüshanın sonuna مولانا عبدالرحمن جامی فرماید (bk. v. 202<sup>a</sup> /16) başlıklı bir gazel eklenmiştir. Bu gazelin Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'ye ait olmadığını ve *Abdurrahman-i Câmî Divanı*'nda yer alan yedi beyitlik bir gazelin ilk dört beyti ve yine aynı gazelin son beyti alınarak nüshaya eklendiği aşîkârdır.<sup>57</sup> Zikredilen gazelin son beytinin yazma eser kataloglarında anonim beyit olarak yer aldığına tesadüf edilmiştir.

مولانا عبدالرحمن جامی فرماید

ترک متاع خانہ متاع سرا بسست

درویش را سراسر کوی فنا

<sup>55</sup> Cemâleddîn Mahmûd el-ulvî, *Lemezât-ı ulviyye*, s. 442.

<sup>56</sup> Süleyman Uludağ, "Ahmed Şemseddin, Yığıtbaşı" *DİA*, II. Cilt, 1989, s. 135.

<sup>57</sup> Abdurrahman-i Câmî, *Divân-i Kâmil-i Câmî*, Virâste-i Hâşim-i Rezî, İntişârât-i Pirûz, Tahrân, 1341, s. 216.

گو هرگزم ز فرش منقش مباش  
پهلو منقش از اثر بوریا بسست  
گر خازن حرم نزنند نعره در را  
از اشتران قافله بانگ در آ بسست  
نتوان نشستن از تک پو در طریق  
آن را که بادیا نهد دست پا بسست  
جامی به ملک و مال چو هر سفله  
گنج فراغ و گنج قناعت ترا بسست  
گر بهم برزده بینی خطی من عیب  
که مرا محنت ایام بهم برزده است

*Bir derviş için yokluk mahallesi baştanbaşa yeterlidir. Dünya malının terki onun için yeterlidir.*

*Asla rengârenk nakışlı halılardan etkilenme. Hasırdan nakışlı bir şey yeterlidir.*

*Saray bekçisinden dışarı çık sesi gelmese de yola koyulmak için kervandaki develerin çan sesi yeterlidir.*

*Aşkın yolunda uğraştan oturulmaz. Onu kaybetmemek için el ayak yeterlidir.*

*Ey Camî, sefil insanlar gibi mala mülke gönül bağlama. Gönül ferahlığının hazinesi ve kanaat köşesi senin için yeterlidir.*

*Eğer yazımı bozuk görürsen beni ayıplama çünkü günlerin sıkıntısı beni mahvetti.*

Siyah deri, ortası şemseli bir cilt içinde, 202 varak, eb'adı 180X140(100X80) cm, kâğıdı aharlı, nohudi renkte, 11 satırlı, hattı muntazam nestalik ve metin siyahtır. Kitap başları, ayetler ve hadisler kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Mecmuada 13 eser bulunmaktadır.<sup>58</sup>

1- Nüshada saptanan yazım hataları وفا کرد (bk. v. 184<sup>b</sup>/5), اگر ز علم حرفی (bk. v. 187<sup>a</sup>/3) düzeltilmiştir. او وفا کرد (bk. v. 184<sup>b</sup>/5), اگر حرفی ز علم (bk. v. 187<sup>a</sup>/3).

Yaprak	4 <sup>b</sup> -32 <sup>a</sup>	<i>Risâle-i Keşfü'l-kulûb</i>
Yaprak	32 <sup>a</sup> -47 <sup>a</sup>	<i>Risâle-i mâ lâ budde bâtinî = Risâle-i Esrâru'l-vuzû</i>
Yaprak	47 <sup>b</sup> -53 <sup>b</sup>	<i>Rumûzu'l-işârât</i>
Yaprak	54 <sup>b</sup> -99 <sup>a</sup>	<i>Menâzilü'l-'âşikîn</i>
Yaprak	99 <sup>b</sup> -119 <sup>a</sup>	<i>Şerh-i Merâtib-i esrâri'l-kulûb</i>
Yaprak	119 <sup>b</sup> -133 <sup>b</sup>	<i>Şerh-i esmâ-i semâniye</i>
Yaprak	134 <sup>b</sup> -159 <sup>a</sup>	<i>Şerh-i Su'âlât-i Gülşen-i esrâr</i>

<sup>58</sup> Mehmet Rihtım, "Seyyid Yahyâ-i Şirvânî'nin Türkiye ve Azerbaycan Kütüphanelerinde Bulunan Elyazma Eserleri", *Kafkas Üniversitesi, Azerbaycan*, 2010, s. 5-6.

- Yaprak 159<sup>b</sup>-177<sup>b</sup> *Risâle-i Etvâru'l-kalb = Risâle-i Etvâru'l-kulûb*
- Yaprak 178<sup>b</sup>-192<sup>a</sup> *Risâle fî beyâni'l-'ilm = Beyânü'l-'ilm*
- Yaprak 192<sup>b</sup>-197<sup>a</sup> *Fî salavâti'n-nebî*
- Yaprak 193<sup>b</sup>-196<sup>a</sup> *Menâkıb-i Emiru'l-mu'minîn Alî Kerrem-Allahu Vechehu*
- Yaprak 196<sup>a</sup>-202<sup>b</sup> *Gazeliyyât*

## 2.2. Çorum Hasan Paşa İl Halk Kütüphanesi, 19 Hk, No: 2101

Yazmanın hususiyetleri: Kırmızı meşin ve şemseli bir cilt içinde, 121 yaprak, eb'adı, 210x130 (150x80) cm, ebru kâğıt kaplı, aharlı ve birleşik harf filigranlı, mukavva mahfaza içinde, çift sütun şeklindedir ve her sütunun satır adedi 19'dur. Hattı, muntazam nestalik ve metin siyahtır. Söz başları ve cetveller kırmızıdır. 118 ve 119. varaklar eksiktir. Nüşhânın sonunda bu ek bilgi bulunmaktadır.

قَدْ وَقَعَ الْفَرَاغُ مِنْ تَسْوِيدِ بَيْنِ الرَّسَائِلِ الشَّرِيفَةِ فِي أَوَائِلِ شَهْرِ جَمَادَى الْآخِرِ مِنْ شَهْرِ سَنَةِ سِتِّ وَسَبْعِينَ  
وَتَسْعِمَايَةَ عَلَى يَدِ أَعْضَفِ الْعِبَادِ دَرَوِيْشِ مُصْطَفَايِ نَامُرَادِ الْأَلْهَمِّ اغْفِرْ لَهُ وَلِوَالِدَيْهِ وَاحْسِنِ إِلَيْهِمَا وَالْيَهُ وَلِرَجُلًا قَالَ لَهُ  
أَمِينًا أَمِينِ آمِينَ<sup>59</sup>

Kulların en zayıfı olan Derviş Mustafâ Namurad'ın eliyle 976 senesinin Cemadu'l ahir ayının başlarında mübarek değerli risaleler arasından yazılması tamamlandı. Allah, onu ve ailesini affetsin ve onlara iyilik versin ve onun için âmin diyen kişilere de, âmin âmin.

1- Bir no'lu gazel sekizinci beyitten başlanarak yazıya aktarılmıştır.

- Yaprak 1<sup>b</sup>-16<sup>a</sup> *Risâle-i keşfü'l-kulûb*
- Yaprak 17<sup>b</sup>-25<sup>b</sup> *Risâle-i mâ lâ budde bâtinî = Risâle-i Esrâru'l-vuzû*
- Yaprak 26<sup>b</sup>-29<sup>b</sup> *Rumûzu'l -işârât*
- Yaprak 31<sup>b</sup>-57<sup>a</sup> *Menâzilü'l-'âşikîn*
- Yaprak 58<sup>b</sup>-70<sup>a</sup> *Şerh-i merâtib-i esrâri'l-kulûb*
- Yaprak 71<sup>b</sup>-79<sup>b</sup> *Şerh-i esmâ-i semâniye*
- Yaprak 80<sup>b</sup>-95<sup>a</sup> *Şerh-i Su'âlât-i Gülşen-i esrâr*
- Yaprak 96<sup>b</sup>-107<sup>b</sup> *Risâle-i Etvâru'l-kulûb*
- Yaprak 108<sup>b</sup>-116<sup>a</sup> *Risâle fî beyâni'l-'ilm = Beyânü'l-'ilm*

<sup>59</sup> Seyyid Yahyâ-i Şirvânî, *Külliyât*, Yz. Çorum Hasan Paşa Ktp, 19 Hk 2101, yp. 122a.



Yaprak 117<sup>b</sup> *Fî salavâti'n-nebî*

Yaprak 118<sup>a</sup>-121<sup>a</sup> *Gazeliyyât*

### 2.3. Nuruosmaniye Kütüphânesi, No: 4904

Yazmanın hususiyetleri: Açık kahverengi meşin bir cilt içindedir. Eser, ilk 34 varak içerisinde yer almaktadır. Eb'adları: 13,8x23,5 (11,3x22,5) cm. Nesir eserler, iki sütun halindedir. Orta sütun 19 satır, yanda ise 35'ten 39'a kadar olan satırlar yer almaktadır. Nazım eserler dört sütun halindedir. Hattı muntazam nestaliktir. Her kısmın başında eser adını ihtiva eden tezhipli küçük bir levha yer almaktadır. Kâğıt ince nohudi renkte, aharlı, kenarları altın cetveli, metin siyah cetveller içindedir. Nüşhânın müstensihî bilinmemektedir. Eser, İstanbul'da Şaban ayının başlarında, 940/1533'de tamamlanmıştır. Eserde Sultan II. Osman'ın mührü mevcuttur. *Câmiu'l-me'ânî* adlı bu mecmua içerisinde ilk sırada yer alan Seyyid Yahyâ'nın eserleri sırasıyla İbrahim-i Gülşenî'nin, Nesimî'nin, Dede 'Ömer Rûşenî'nin, Mevlânâ'nın, 'Attâr'ın eserlerinden seçmeler ve daha birçok şairin şiirleri vardır. Mecmuada 10 eser vardır.<sup>60</sup>

1- Nuruosmaniye nüshasında iki nolu gazelin (5./6./8.) beyitleri bulunmaktadır bu sebeple ki yalnızca üç beyti yazılmıştır ve beş nolu gazel ise nüshada yer almamıştır.

2- Nüshada (1, 7,8, 9, 13, 14) nolu gazeller kenarlara yazılmıştır.

Yaprak 1<sup>b</sup>-6<sup>a</sup> *Keşfü'l-kulûb*

Yaprak 6<sup>a</sup>-9<sup>a</sup> *Menâzilü'l-âşikîn*

Yaprak 9<sup>a</sup>-10<sup>a</sup> *Rumûzu'l-işârât*

Yaprak 10<sup>a</sup>-17<sup>a</sup> *Çil menâzil ve heft mekâm = Menâzilü'l-âşikîn = Risâle-i Esrâru'l-vuzû*

Yaprak 17<sup>a</sup>-20<sup>b</sup> *Heft vâdî = Şerh-i Merâtib-i esrâri'l-kulûb*

Yaprak 20<sup>b</sup>-23<sup>b</sup> *Şerh-i esmâ-i semâniye*

Yaprak 23<sup>b</sup>-28<sup>b</sup> *Şerh-i Su'âlât-i Gulşen-i esrâr*

Yaprak 28<sup>b</sup>-32<sup>b</sup> *Etvâru'l-kalb = Risâle-i Etvâru'l-kulûb*

Yaprak 32<sup>b</sup>-34 *Fî beyâni'l-'ilm = Beyânü'l-'ilm*

Yaprak 275<sup>b</sup>-277<sup>a</sup> *Eş'âr = Gazâliyyât*

<sup>60</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 371.

#### 2.4. Üniversite Kütüphânesi FY 1127/HE. 7325

Yazmanın hususiyetleri: Yarı kaplı meşin bir cilt içinde, yıpranmış ebru kâğıt, çift kırmızı cetvel içinde yer alan, 97 varak, eb'adı 123x172 (80x123) mm, 13 satırlı, hattı muntazam nestalik, söz başları kırmızı, metin ise siyah mürekkeptir. İstinsah kaydı yoktur. Muhtemelen XV-XVI yüzyıla ait bir nüshadır. Mecmuada 5 eser yer almaktadır.<sup>61</sup>

Yaprak 1<sup>b</sup>-39<sup>a</sup> *Menâzilü's- 'sâbikîn = Menâzilü'l- 'âşikîn*

Yaprak 39<sup>b</sup>-56<sup>a</sup> *Şerh-i merâtib-i esrâr-i kulûb*

Yaprak 57<sup>b</sup>-73<sup>a</sup> *Etvâru'l-kalb = Risâle-i Etvâru'l-kulûb*

Yaprak 73<sup>b</sup>-84<sup>b</sup> *Beyânu'l- 'ilm*

Yaprak 85<sup>b</sup>-97<sup>b</sup> *Şerh-i esmâ-i semâniye*

1- Nüshada başka kalemle karalama yapıldığı ve anlamı farklılaştıracak kelime ve mısra eklendiği saptanmıştır. مهر، یاران، جهنم را برای خود ستاند (Ü. bk. v. 77<sup>a</sup>/1/3/5).

#### 2.5. İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphânesi FY 954/ HE. 8194

Yazmanın hususiyetleri: Yeni tarzda, siyah sırtı meşin cilt içinde, söz başları kırmızı, metin siyah mürekkep, 105 yaprak, eb'adı 130x195 (80x144) cm, 19 satırlı, açık nesih bir hatla yazılmıştır. İstinsah kaydı yoktur. Muhtemelen XV-XVI. yüzyıla ait bir nüshadır. Mecmuada 13 eser yer almaktadır.<sup>62</sup>

Yaprak 1<sup>b</sup>-12<sup>b</sup> *Risâle-i Keşfu'l-kulûb*

Yaprak 12<sup>b</sup>-18<sup>b</sup> *Risâle-i mâ lâ budde bâtiniyye = Risâle-i Esrâru'l-vuzû*

Yaprak 18<sup>b</sup>-20<sup>b</sup> *Risâle-i Rumûzu'l-işârât*

Yaprak 21<sup>a</sup>-46<sup>b</sup> *Menâzilu's- 'sâbikîn = Menâzilü'l- 'âşikîn*

Yaprak 46<sup>b</sup>-58<sup>a</sup> *Risâle-i Şerh-i Merâtib-i esrârî'l-kulûb*

Yaprak 58<sup>a</sup>-68<sup>a</sup> *Risâle-i Etvâru'l-kulûb*

Yaprak 68<sup>a</sup>-76<sup>a</sup> *Şerh-i esmâ-i semâniyye*

Yaprak 76<sup>b</sup>-89<sup>b</sup> *Su'âlât-i Gülşen-i esrâr*

Yaprak 90<sup>a</sup>-98<sup>a</sup> *Risâle der beyân-i- 'ilm = Beyânü'l- 'ilm*

<sup>61</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 369.

<sup>62</sup> Ahmed Ateş, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, s. 373.

Yaprak 98<sup>a</sup>-100<sup>a</sup> *Kıssa-i Mansûr*

Yaprak 100<sup>b</sup>-101<sup>a</sup> *Ez tasârrufât-i Seyyîd Yahyâ ve ez kâşifât*

Yaprak 101<sup>a</sup>-1 *'Acâyibu 'l-kulûb*

## 2.6. Millet Kütüphânesi, Ali Emir-i Farisi, No: 1044

Yazmanın hususiyetleri: Mukavva üzerine deri kaplı, şirazesı dađılmış bir cilt içinde, kâğıdı nohudi, aharlı, eb'adı 180X130 (130X70) cm, 15 satırlı, hattı nestalik, başlıklar ve cetveller kırmızı mürekkeple, yazı siyah mürekkeple yazılmıştır. Sonunda "Abduh-u Behrâm"ın mührü vardır. 76. varaktan sonra eksiklikler vardır ancak ne kadar olduđu belli değildir. Kitabın son kısmında da eksiklikler vardır.

Yaprak 50-56 *Etvâr-ı dil m'arifet-i û*

Yaprak 56-78 *Şerh-i Su'alât-i Gülşen-i esrâr*

## 2.7. Atatürk Kitaplığı, No: 514

Yazmanın hususiyetleri: Sırtı meşin, karton bir cilt içinde, 89 varak, eb'adı 160x100 (115x75) cm, 13 satırlı, hattı nestalik, çift cetvelli, siyah mürekkep, ayet ve hadisler kırmızı mürekkep ile yazılmıştır. Müstensihî; Hacetcizade diye meşhur olan Hüseyin b. Mustafa b. Hüseyin'dir. Nüşânın Antep'te Feyhaliye medresesinde yazıldığı kaydedilmiştir. Eserin dili Farsçadır. Bu nüşânın içerisinde *Keşf'l-kulûb* ve *Mekârim-i ahlâk* adlı iki eser (1-89) yer almaktadır.

## Sonuç

Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî XV. yy'da yaşamış Şeyh, âlim, arif, mutasavvîf ve mütefekkir olarak adlandırabileceğimiz daha nice üstün vasıflara sahip önemli bir şahsiyettir. İslâmî esaslara riayet eden aynı zamanda ona göre yaşayan son derece olgun bir kişiliğe sahip önemli bir şairdir. Yahyâ-yi Şîrvânî'ye göre inanan kişi, Vahdet-i Vücûd'a ulaşabilmek için Hakk yolunda en büyük engel olan kendi benliğinden tamamen geçmelidir. Ona göre kişi varlığa aldanmamalı ve dünya ile dünya işlerine gönül bağlamamalıdır. O, ailesinin sahip olduğu mal varlığını ve sahip olacağı konumu reddedip tasavvufa yönelmiş olması da bu görüşlerini desteklemektedir. Bütün ömrünü Hakk yolunda harcamış bir rehberdir. O'nun, ilme ve irfana önem vermesi Halvetî tarikatına mensup şahıslar arasında tarikatın ikinci kurucusu kabul edilmesine sebebiyet vermiştir. Yahyâ-yi Şîrvânî'nin çok sayıda eser kaleme almış olmasındaki etken hem Halvetî tarikatının şeyhi olması hem de dönemin Sultanı I. Halilullah Han tarafından desteklenmiş olmasıdır. Hakk yolunda sayısı on binlere varacak kadar ilim erbabı yetiştirmiş olması bunun bir göstergesidir. Halveti tarikatının birçok bölgeye özellikle Anadolu sahasına yayılmasında etkin bir rol oynamıştır. Bu yetkin dervişleri dünyanın çeşitli bölgelerine gönderip Halvetî tarikatının yayılmasını özellikle Anadolu sahasında sağlamıştır.

Bu kadar önemli bir ilim erbabını anlatmayı, onun eserlerini ve eserlerinin bulunduğu kütüphaneleri tanıtmayı kendimize borç bilmekteyiz. Yahyâ-yi Şîrvânî tarikat yolcularına yol göstermek düşüncesiyle tasavvufa dair pek çok eser kaleme almış ve nefis mertebeleri bağlamında onlar için yararlı ve uygun gördüğü konuları ayrıntıyla anlatmıştır. Ayrıca eserlerinde bazı âyet ve hadisleri remiz olarak yorumlamıştır.

Makalede Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'ye ait on altısı Farsça, bir tanesi Türkçe ve dört tanesi Arapça olan eserlerin tanıtımı yapılmıştır. Bu eserlerin içerikleri, bölümleri, eserde anlatılmak istenen ana başlıklar ve eserlerin dili hakkında bilgi verilmiştir. Ancak müellifimizin Arapça olarak günümüze intikal eden eserleri hakkında ihtilaf meydana gelmişse de ulaşılmış olduğumuz muteber kaynaklar doğrultusunda bu konu aydınlatılmaya çalışılmıştır. Şöhreti birçok bölgeye yayılmış ve çokça müridi olan bir şahsiyetin adına çeşitli eserler atfedilmesi o dönemin edebi özellikleri içerisinde incelenmesini gerektirmektedir. Yazarımızın eserlerinin bulunduğu kütüphane katalogları ayrıntılı bir şekilde takdim edilmiştir. Yahyâ-yi Şîrvânî'nin eserlerinin yer aldığı külliyat mecmuaları hakkında detaylı bilgiler sunulmuştur. Şairimize ait eserlerin hangilerinin tercümelere yapılmış ve kimler tarafından neşredilmiş olduğuna dair bilgilere yer verilmiştir. Yahyâ-yi

Şirvânî'den birbirinden değerli eserler bugünümüze miras olarak kalmıştır ve bu eserler tarafımızca günümüz modern toplumuna kazandırılmaya ve tanıtılmaya çalışılmıştır. Seyyid Yahyâ'nın kaleme almış olduğu Farsça, Arapça ve Türkçe eserlerinden her üç dile de hâkim olduğunu ve her üç dili de ustalıkla kullandığını görmekteyiz. Makalemizde adı geçen ve günümüze intikal eden eserlerinden müellifimizin özellikle belâgat, fıkıh ve usulü, kelim ilimlerinde derin bilgi sahibi olduğu anlaşılmaktadır. Eserlerinde yer alan özlü ifadeler içerisinde mümkün olduğu kadarıyla mana ve mefhumunu özlü bir biçimde okuyucuya başarıyla sunabilmekte ve bir o kadar da zengin bir muhteva ile okuyucunun karşısına çıkmaktadır. Bu yönleriyle de önemli olan bir şair olduğu kanısındayız. Bu özellikler göz önüne alındığında Yahyâ-yi Şirvânî'nin, döneminin etkili ve eserleriyle zengin ve donanımlı şairleri arasına girdiği görülmektedir. Yahyâ-yi Şirvânî'ni eserlerini Kur'ân'ı Kerim ve Hz. Peygamber'in usul ve esaslarını destur alarak her türlü din dışı kavramlardan uzak, gerçeğe ve sünnete uygun, İslami inanç ve ihsânî sırları kapsayan konulara yer vermiştir. O, okuyucuyu ilahi aşka çeken, şeriat, tarikat, marifet ve hakikat makamlarında adım adım ilerlemesini sağlayan yetenekli bir rehberdir. Şairimiz, mana ilminin yanı sıra zahiri bilgiye de önem vermiş ve bunu eserlerine de yansıtmıştır.

Eserlerinde tasavvufa dair birçok hususiyeti ayrıntılı olarak ele almış ve derinlemesine bir açıklama ile okuyucunun önüne koymuştur. Açıklamalarında ayet ve hadislere sık sık başvurmuştur. Ayrıca kaleme almış olduğu eserlerinde dünya ve dünya malına yönelik bir ifadeyi eserlerinde asla kullanmamıştır. Eserlerinde gerçek aşkın yalnızca âlemleri yaratan Allah'a olabileceğini ve onun dışındakilerin ise geçici olduğunu, dünyaya meylin azaltılması gerektiğini böylece tüm kapıların açılacağını ifade etmektedir. Yine nazım ve mensur eserlerinde nasihat ve tavsiyeler yoğun olarak görülmektedir. Bunları ayet ve hadislerle de okuyucunun bilinçaltına kadar sirayet ettirmektedir. Seyyid Yahyâ, insanlara yol göstermek, dini esasları daha iyi anlatabilmek amacıyla yazmıştır hatta yazmış olduğu eserlerinden bazılarını dönemin Sultanı ve kendi öğrencilerinin isteği üzerine kaleme almış olduğu da açıktır.

**Kaynakça**

Abdurrahman-i Câmî, *Divân-i Kâmil-i Câmî*, Virâste-i Hâşim-i Rezî, İntişârât-i Pîrûz, Tahrân, 1341.

Abdurrahman-i Câmî, *Nefehâtu'l-Uns*, Haz. Lamî Çelebî, Emek Matbaası, İstanbul, 1980.

Almaz, Hasan, *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, Bizim Büro Basımevi, Ankara, 2007.

Aşkar, Mustafâ, “Ömerü'l-Fuâdî'nin Menâkıbnâmesine Göre Şeyh Şâbân-ı Velî'nin Tasavvufî Şahsiyetine Bir Bakış”, *I. Uluslararası Şeyh Şa'bân-ı Velî Sempozyumu*, Kastamonu, 2012, s. 135-136.

Ateş, Ahmed, *İstanbul Kütüphanelerinde Farsça Manzum Eserler*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1968.

Batur, Ahsen, *Esrâru't-talibîn ve Virdu settâr*, Âlem Ticaret ve yayıncılık san., İstanbul, 1998.

Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, Matbaa-i Amire, Ankara, 2009.

Hasan-i Enûşe, “Yahyâ-yi Şîrvânî”, *Dânişnâme-i edeb-i Fârsî*, V. Cilt, Tahrân, 1382/2003.

İlyas, Yazar, “Ömer Fuâdî”, *DİA*, XXXIV. Cilt, s. 63.

İstanbul Üniversitesi Merkez Kütüphanesi FY 954 (Halis Ef. 8194), *Rumûzu'l işârât*, yz., yp. 19a.

Levent Menteşe, Güngör, Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî ve Kıssâ-i Mansûr, *Doğu Araştırmaları*, Cilt 2, Sayı 20, 2019, s. 24-35.

Muslu, Ramazan, “Halvetiyye'de “Atvâr-ı Seb'a” Yazma Geleneği ve Sofyalı Bâfî'nin Atvâr-ı Seb'a Risalesi”, *Tasavvuf: İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, 2007, s. 43-63.

Mustafayeva, Meryem, “Seyyid Yahyâ Bakuvi Ardıcıları ve Tatkiatçıları”, *Uluslararası Seyyid Yahyâ Şîrvânî ve Halvetilik Sempozyumu Bildiri Kitabı*, s. 211.

Öz, Mustafa, “Musa el- KAZIM”, *DİA*, XXXI. Cilt, 2006, s. 219-220.

Öztürk, Mehmet Cemal, “Seyyid Yahyâ-yi Şîrvânî'nin Vird-i Settâr'ı”, *Tasavvuf İlmî ve Akademik Dergisi*, İstanbul, 2014, s. 173- 178.

Pakalm, M. Zeki, *Osmanlı Tarihi Deyimleri Sözlüğü*, II. Cilt, MEB, İstanbul, s. 647.

Polat, Murat, “Cemâl El-Halvetî'nin “Esrâr'l-Vudû” Adlı Risalesi Bağlamında Fıkıh-Tasavvuf İlişkisi”, *AİBÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2018, s. 485-486.

Rıhtım, Mehmet, “Seyyid Yahya-i Şîrvânî'nin Türkiye ve Azerbaycan Kütüphanelerinde Bulunan Elyazma Eserleri”, *Kafkas Üniversitesi*, Azerbaycan, 2010.

Rıhtım, Mehmet, *Seyyid Yahyâ-i Bakîvi ve Halvetilik*, Kısmet Matbaası, Bakü, 2005.

Sadık Vicdanî, “Seyyid Yahyâ Şîrvânî”, *Tomâr-ı Turuk-ı Aliyye'den Tarikatlar ve Silsileleri*, Haz. İrfan Gündüz, Enderun Kitabevi, İstanbul.

Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler I*, Haz. Mehmet Rıhtım, Kafkas Araştırmaları Enstitüsü, Azerbaycan, 2014, s. 116-120.

Seyyid Yahyâ-i Şîrvânî, *Risâleler II*, Haz. Mehmet Rıhtım, Kafkas Araştırmaları Enstitüsü, Azerbâycân, 2014, s. 12-47.

Seyyid Yahya-yi Şîrvânî, *Külliyât*, Yz. Çorum Hasan Paşa Ktp, 19 Hk 2101, yp. 122a.

Taşköprülüzâde Usameddîn Ahmed bin Mustafa, *Şekâik-i numâniyye*, 1558.

Terbiyet, Muhammed Ali, “Seyyid Yahyâ Şîrvânî”, *Danışmendân-i Azerbaycan*, Matbaa-i Meclis, Tahran, 1314/1935.

Uludağ, Süleyman, “Ahmed Şemseddin, Yiğitbaşı”, *DİA*, II. Cilt, 1989, s. 135.

Yahyâ-yi Şîrvânî, Çorum Ktp, No 2101, *Risâle-i fî beyân 'u-l 'ilm*, yz., yp. 113b/10.

Yahyâ-yi Şîrvânî, Manisa Muradiye Ktp. 2906, *Rumûzu 'l-işârât*, yz., yp. 47b

Yahyâ-yi Şîrvânî, *Risâle-i Keşfûl-kulûb*, yz., Manisa Muradiye Ktp. 2906, yp. 4b.

سيميائية الترقيم وأثرها في تعليم الإعراب وأساليب العربية  
دراسة تطبيقية على الطلاب غير الناطقين بالعربية في جامعة جازان

Ali Najjar Mohammad HASSAN\*

المخلص

تسعى هذه الورقة العلمية إلى البحث عن آلية جديدة تساعد الطلاب لا سيما غير الناطقين بالعربية على اكتشاف إعراب المفردة في الجملة، أو الموقع الإعرابي للجملة كلها؛ بوضع علامة تُعَيَّن على ذلك؛ وذلك عن طريق الإفادة من علامات الترقيم التي يركز الاختصاصيون اللغويون على كونها عنصرا من عناصر مهارة الكتابة، من دون التأمل في دورها الدقيق في معرفة الإعراب وماهية الأسلوب خيرا وإنشاء.

الكلمات المفتاحية: سيميائية؛ علامة؛ الترقيم؛ غير الناطقين بالعربية؛ الإعراب؛ الأسلوب.

**Punctuation Effects on Semiotics and Arabicization Teaching and Arabic Methods**

**Abstract**

*This article aims at finding a new mechanism that could enable non Arabic speakers to know how to parse a word in a sentence or the parsing location of the whole sentence. This can be done through putting a mark or through using a punctuation that is regarded by linguists to be of a major significance in writing skill. Linguists neglect the important role of punctuation in parsing and in style of writing.*

**Keywords:** *Semiotics, sign, style, nonnative Arabic speakers, punctuation.*

**Noktalama İşaretleri Gösterge Bilimi ve Araplaştırma Öğretimine Etkisi ve Arapça Yöntemler**

**Öz**

*Bu makaledeki amaç bu yazıda olmayan ve ulaşılmayanlara olanak sağlayabilecek yeni bir mekanizmayı bulmayı amaçlamaktır. Arapça konuşanlar bir cümlenin ayrıştırılması (parçalanması) ya da bir cümle içinde bir kelimenin nasıl ayrıştırılması gerektiğini bilir. Bu ayrıştırma bir işaret koyarak veya dilbilimciler tarafından yazma becerisine büyük önem göstererek bir noktalama işareti ile yapılabilir. Aslında dilbilimciler noktalama işaretlerinin vurgulanarak kullanılmasını ve yazı dilindeki önemli rolünü ihmal ederler.*

**Anahtar Kelimeler:** *Semiyoloji, İşaret, Stil, Yerli Olmayan Arap Konuşmacılar, Noktalama.*

\* Associate Professor, Saudi Arabia Jazan University, Faculty of Arts and Humanities, Grammar and Morphology Department of Arabic Language, draly.najjar@yahoo.com



بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي أنعم علينا بنعمة البيان، والصلاة والسلام على خير من نطق بالضاد؛ سيدنا محمد النبي العدنان ... وبعد،،،

فَيُعَدُّ الإعرابُ وفهْمُ معاني الكلام الثمرة المرجوة من علم النحو وقواعده.

والعامل في الحقل اللغوي يجد الإعراب وفهْمَ المعاني وتحديدَ ماهيةِ الأسلوب؛ يشكّلان صعوبة أمام كثير من أبناء العربية فضلا عن غير الناطقين بها، (ولعل من أسباب صعوبة النحو العربي في المؤسسات التعليمية؛ أن عناية المعلمين متجهة إلى الجانب النظري منه، دون مراعاة للناحية التطبيقية) (İsmailoğlu, 2016, 106).

وهذا البحث يحاول الإسهام بوضع آلية جديدة لتعليم الإعراب والأساليب؛ وذلك من خلال الاستفادة من سيميائية الترقيم؛ بحيث إنه حين يرى الطالب العلامة الترقيمية يستنبط مباشرة الموقع الإعرابي للكلمة أو الكلام، وكذلك ماهية الأسلوب وميّزه من غيره؛ فالسيميائية هنا معناها لغوي؛ أي العلامة التي يعرف بها الشيء.

وعلامات الترقيم تُعدُّ مهارةً مهمةً ومهملةً في آن؛ فكثير من الاختصاصيين اللغويين لا يهتمون بتفعيلها في الدرس اللغوي والتنبيه على قيمتها في الكلام المكتوب وإبراز المعاني، رغم أن القدماء منهم قد اعتنوا بها حتى في تربية النشء (Cevher, 2016, 324) فضلا عن سيميائيتها في معرفة بعض المواقع الإعرابية والأساليب؛ لذا إذا كان من الواجب على واضعي المناهج لغير الناطقين بالعربية – مراعاة ثقافتهم الخاصة، والمفردات اللغوية التي يدرسونها من صوت، وكلمة، ومفردة نحوية بسيطة ومركبة، ثم أسلوب ودلالة؛ فإنه يحسنُ بهم بل يجب عليهم أن يراعوا في مخططاتهم اللغوية علامات الترقيم وأهميتها لمن يتعلمون العربية لغةً ثانية.

ووسمّته بـ: "سيميائية الترقيم وأثرها في تعليم الإعراب وأساليب العربية" دراسة تطبيقية على الطلاب غير الناطقين بالعربية في جامعة جازان".

ومنهج تحليلي قائم على الوصف والتطبيق، وخطته بعد المقدمة – مدخلٌ للتعريف بعلامات الترقيم وفوائدها في النصوص المكتوبة، ثم مبحثان:

أولهما يحمل عنوان: علامات الترقيم والعلاقة السيميائية بينها وبين الإعراب والأساليب.

وفيه ذكرتُ العلامات الدالة على الإعراب والأساليب، وقد مثلت لها مع الشرح والتحليل.

والمبحث الثاني عنوانه: التطبيق على طلاب المستوى الثالث من غير الناطقين بالعربية بجامعة جازان.

ويمثل الجانب التطبيقي على طلاب المستوى الثالث من غير الناطقين بالعربية في قسم اللغة العربية بكلية الآداب في جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية – وإظهار الفروق الدالة قبل مراعاة علامات الترقيم وبعدها؛ خاصة أن مما يدرسه هؤلاء الطلاب مقرر (القواعد النحوية).

ثم جاءت الخاتمة بها أهم النتائج والتوصيات، مشفوعةً بنبئت المصادر والمراجع، ثم فهرس المحتويات.

المبحث الأول — علامات الترقيم والعلاقة السيميائية بينها وبين الإعراب والأساليب.

مدخل:

يتكلم الإنسان؛ فتعربُ نبراتُ صوته ونغماتُه عن تعبيراته وانفعالاته، وخبره وإنشائه، ثم إذا أراد أن تنتقل أنامله بالقلم ذلك التعبير من الذهن؛ لتسجله في أسطر أو صفحات – ضاعت في هذه النقلة عناصر التنغيم مع التحسس الحركي أيضاً؛ فصار النص أبكم، يؤدي أشكالاً خطية تقدم المعلومات مفرغة من البيئة الانفعالية والمضامين الصوتية الموجهة بضروب النبر ومقاطع الوقفات" (قباوة، 2007، 15).

وبيصح النص حينئذ في حاجة إلى "صوى وأعلام تتخلل تضاعيفه؛ لتعويض ما فاته وغاب فيه من الشحنات الإيقاعية؛ أي في حاجة إلى رموز كتابية، لها مفاهيم واضحة معيّنة، تتخلل النص وتسد بنيانه الدلالي، وتملاً ما تحصل من ثغرات فراغ التنغيم والإيقاع" (قباوة، 2007، 15).

وما يقوم بهذا الدور المهم في النصوص المكتوبة – هو علامات الترقيم؛ فهي "من عناصر التعبير الكتابي الواضح والسليم، وهي عبارة عن علامات اصطلاحية توضع بين أجزاء الكلام وفي آخره؛ لتكسب الكتابة دقةً ونظاماً وجمالاً وحركة؛ إذ تفيد ما يفيد الصوت المنطوق، أو تنوب عنه، وتبين للقارئ مغزى المقروء وهدفه وأسلوبه، كما تساعد القارئ على استخلاص المعنى الصحيح، وترشده إلى تغيير نبرات صوته عند القراءة بما يناسب المعنى المراد، كما أنها تعطي الجمل حقها من الوقف الكلي والجزئي، فضلاً عن هذا فإنها توضح موقع المقروء ومكانته من حيث الاقتباس، أو الاعتراض، أو الحذف... إلخ؛ وهذا كله يبسر على القارئ عملية الفهم في أثناء القراءة" (زعفر، 2011، 77).

ومن خلال هذا البحث الذي بين أيدينا نستطيع أن نضيف إلى الحد السابق لعلامات الترقيم قولنا: وعن طريقها يستطيع القارئ معرفة بعض الأوجه الإعرابية، وكذلك ماهية الأسلوب.

وهذا ما ندرسه في هذا المبحث، وقد ركزتُ الحديث فيه على العلامات البارزة من ناحية السيميائية الإعرابية ثم الأسلوبية – حسبما رأيت – مع مراعاة أنه إذا كان هناك اختلاف حول وضع بعض العلامات؛ وجب الاتفاق على وضع واحد لها في الكتابة؛ حتى لا يقع من يتعلم العربية لغةً ثانيةً في شراك المسائل الخلافية التي لا طائل من ورائها في هذا الباب.

وأما عن أهم العلامات المميّزة للأعراب والأساليب؛ فذلك الآتي:

العلامة الأولى – الشرطتان ( ——— ) ( - بعض اللغويين يستبدل بالشرطتين القوسين ( ) )؛ ينظر - مختار (1999، 33):

وتفعان في وسط الكلام، و"يحصر بهما الجملة الاعتراضية فقط" (زكي باشا) سواء أكانت تفيد الدعاء، أم التفسير، أم الاحتراس، أم غير ذلك؛ فهما تحصران العبارات التي ليست من الأركان الأساسية في الكلام.

وبتعليم هذه العلامة وقاعدتها للطالب الذي يتعلم العربية لغةً ثانيةً؛ يكتسب عدة مهارات نحوية في وقت واحد؛ إذ إنه سيتعرف على:

أولاً – الأركان الأساسية للجملة العربية التي تتمثل في الفعل وفاعله، أو الفعل ونائب الفاعل مكونين صورةً بسيطةً للجملة الفعلية – والمبتدأ والخبر مكونين صورةً بسيطةً للجملة الاسمية. والجمل البسيطة هي ما يجب التركيز عليه في تعليم غير الناطقين بالعربية.

ثانياً — الجملة التي تقع بين الشرطتين جملة اعتراضية؛ أي أنها ليست من الأركان الأساسية في الكلام، فإذا حذف بقي معنى الكلام بلا تأثرٍ بالمحذوف.

ثالثاً — هذه الجملة الاعتراضية ليس لها محلٌ من الإعراب دائماً.

ومثال ذلك: محمد — بارك الله فيه — مؤدّب.

فجملة (بارك الله فيه) اعترضت بين المبتدأ (محمد) وخبره (مؤدّب)؛ فهي لا محل لها من الإعراب، وإذا حُذفت من الكلام بقيت الجملة تامة المعنى؛ فنقول: محمدٌ مؤدّبٌ.

ومن الصور الدائمة التي تأتي فيها الجملة الاعتراضية وقوعها بين فعل القول وما في معناه والمقول، خاصة إذا نقلنا نصّاً قرآنياً أو حديثاً نبوياً؛ فنقول مثلاً: قال الله — تعالى — عز وجل — — جلّ وعلا —: "وَاللَّهُ يَرْزُقُ مَنْ يَشَاءُ بِغَيْرِ حِسَابٍ" (البقرة: 212).

قال ابن عباس — رضي الله عنه —: قال رسول الله — صلى الله عليه وسلم —: "لا ضرر ولا ضرار" (مسند الإمام أحمد، 2865).

فالجمل (تعالى، عز وجل، جل وعلا، رضي الله عنه، صلى الله عليه وسلم) اعتراضية لا محل لها من الإعراب.

وهذه العلامة لها دور مهم جداً في الإعراب والمعنى؛ فإذا جاء في أثناء نصٍّ من النصوص — مثلاً — قولنا: ولكن القاضي قال: أخي لا يسرق؛ فهذه الجملة لها هيتان كتابيتان:

الأولى: ولكن القاضي قال: أخي لا يسرق.

الثانية: ولكن القاضي — قال أخي — لا يسرق.

فاتضح من خلال الشرطتين أن القائل في الجملة الأولى هو القاضي، والذي نُفِيت عنه السرقة هو أخي، وأما القائل في الجملة الثانية فهو أخي، والذي نُفِيت عنه السرقة هو القاضي؛ والفضل في ذلك يرجع إلى الشرطتين اللتين حصرتا الجملة المعترضة.

وقد ساعدت علامة ترقيم أخرى على هذا الفهم وهي علامة النقطتين الرأسيتين (:).

العلامة الثانية — النقطتان الرأسيتان ( : ) وتسمى علامة التوضيح أو الحكاية (مختار، 31، 1999):

ومن المواضيع البارزة التي تأتي فيها هذه العلامة، ولها علاقة مباشرة بالإعراب — وقوعها بعد القول ومشتقاته وما في معناه؛ مثل: (قال، أخبر، روى، سأل، أجاب، حكى، ...) (مختار، 31، 1999).

والسيميائية الإعرابية مع هذه العلامة تتمثل في أن الواقع بعدها من مقول وما في معناه يُعَرَّبُ في محلِّ نصبٍ مفعولاً به، أو مفعولاً للقول إذا كان قبلها قول صريح.

وذلك مثل: قال الأستاذ: "مَنْ أَنْقَنَ النُّحُوَ فَيَمَّ الْعَرَبِيَّةَ، وَمَنْ فَهَمَ الْعَرَبِيَّةَ عَقَلَ الْقُرْآنَ".

فالجمله الواقعة بعد النقطتين في محل نصبٍ مقول القول؛ وبذلك يتعلم الطالب غير الناطق بالعربية مفردة إعرابية جديدة؛ وهي أن هناك جملاً لها محل من الإعراب؛ ومن هذه الجمل الجملة الواقعة مفعولاً به أو مفعولاً للقول، وهذا المقول دائماً يأتي بعد علامة الترقيم النقطتين (:).

ويلاحظ أن هذه العلامة مرتبطة – غالبا – بعلامة أخرى؛ ألا وهي علامة التنصيص ( " " ) التي يوضع بينها الكلام المنقول بنصه حرفياً، سواء أطالت عبارته أم قصرت.

ولعلامة النقطتين أثر بارز في فهم بعض معاني الجمل، وقد أشرت إلى شيء من ذلك في العلامة السابقة – الشرطتين – وهنا مقام التوضيح؛ فلنتأمل هاتين الجملتين:

— قالتُ حسناء: ما ألجأكَ (ك) إلى هذا؟!

— قالتُ: حسناء، ما ألجأكَ إلى هذا؟!

فيلاحظ في الجملة الأولى أن الفاعل هو (حسنا) والسؤال يصح أن يكون لمذكر أو مؤنث، وأما الجملة الثانية فالفاعل أنثى مضمرة، و(حسنا) منادى لحرف نداء محذوف، والسؤال لا يكون إلا للمؤنثة المخاطبة فقط، وهي (حسنا).

ويلاحظ في الجملة الثانية أن هناك علامة ترقيم أخرى ساعدت على إبراز المعنى، ألا وهي الفصلة (،) التي من مواضعها وقوعها بعد المنادى.

وإذا وضعنا بعد(حسنا) في الجملة الثانية علامة الاستفهام(?) مع علامة التعجب(!) وكتبت الجملة بهذه الهيئة: قالتُ: حسناء؟! ما ألجأكَ إلى هذا؟! فيكون استفهاماً تعجبياً، ولنتخيل مع غير الناطق بالعربية هيئة المتحدث في حالة النداء وحالة الاستفهام التعجبي، كما أن إعراب (حسنا) يختلف؛ فتكون مبتدأ لخبر محذوف، والتقدير – مثلاً –: حسناء تفعلُ هذا؟! أو تكون خبراً لمبتدأ محذوفٍ تقديره: أنتِ حسناء؟!

العلامة الثالثة – الشرطة ( — ) وتسمى – أيضاً – علامة الاعتراض أو الوصلة(زكي باشا،17):

وأبرز مواضع هذه العلامة في السيميائية الإعرابية وربط المعنى — وضْعُها بين ركني الكلام — على اختلافهما — إذا طال الركن الأول فيهما؛ فنجدها بين المبتدأ والخبر إذا طال المبتدأ بحيث يفضي إلى الإبهام ، أو بين خبر (إن) واسمها إذا طال اسمها ، أو بين خبر (كان) أو (كاد) إذا طال اسمهما، أو بين المفعول الثاني والأول لظن إذا طال الأول، أو بين جواب الشرط والشرط إذا طال الشرط.

وسيميائية الإعراب تتمثل هنا في أن الطالب غير الناطق بالعربية إذا قرأ بداية الجملة — فعلياً كانت أو اسميةً — فإن طال الركن الأول من الجملة فإنه قد يخطئ ويظن أن أية كلمة بعد ذلك هي الركن الثاني، فتأتي الشرطة منقذة له من هذا الخطأ، وتقول له: انتبه؛ إن الركن الثاني للجملة هو الذي أُسبِقه مباشرة في هذه الحالة، وهنا يفهم الطالب الإعراب والمعنى معاً؛ إذ تكتمل الصورة في ذهنه.

ولنتأمل هذه الأمثلة:

نقول — مثلاً —: الأستاذ الذي كان معنا في القاعة أمس، وشرح لنا علامات الترقيم وأثرها في الإعراب والمعنى والأسلوب — مات.

فـ (الأستاذ) هو ركن الجملة الأول، وهو مبتدأ، وقد طال الكلام بعده، ولكن ليس هناك عناء في الحصول على خبره؛ فهو جملة (مات) التي سبقتها الشرطة.

ونستخرج مكمّل الجملة بالطريقة نفسها إذا قَدّمنا عليها فعلاً ناسخاً أو حرفاً.

وهذه العلامة تغنينا عن الاستطراد والتكرار في الكلام — إذا لم يكن له غرض بلاغي — وقد نص البلاغيون على أن "من أقسام الإطناب التكرار لطول الفصل؛ وذلك مثل: (المكسب الذي يكفني اصطناع النفاق، أو الملق، أو المداهنة، أو اغتنام ضعف الرفاق واحتياجاتهم، أو يزين لي اغتياهم، وإطلاق الإشاعات السيئة حولهم، المكسب الذي يكفني هذا المسلك أرفضه.) فقد بدأ [الكاتب كلامه] بكلمة (المكسب) وهي مبتدأ، وحين أراد ذكر الخبر؛ وهو جملة (أرفضه) لا حظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلا من الكلام طويلا؛ فكرر المبتدأ؛ إذ قال: المكسب الذي يكفني هذا المسلك أرفضه. وكان يمكن أيضا تكرار المبتدأ بالإشارة إليه؛ كأن يقول: هذا المكسب أرفضه. وانتفاعا بعلامة الترقيم الشرطية ( — ) في هذا المقام، كان يمكن وضع هذه الشرطية قبل الخبر، بدلا من تكرار المبتدأ؛ بذكره أو الإشارة إليه؛ فتفيد هذه الشرطية أن ما بعدها إنما هو مكمل للمعنى" (عبد العليم، 102، 1975).

هذا إذا لم يكن الكاتب يقصد من تكرار المبتدأ نكتة بلاغية.

ومن أبرز الجمل التي تحتاج إلى هذه العلامة — جملة الشرط والجواب؛ مثل:

إِنْ حَفِظْتَ رَبَّكَ، وَبَرَّرْتَ أَهْلَكَ، وَأَخَذْتَ بِالْأَسْبَابِ — فُذِرَ لَكَ نَجَاحٌ فِي جَمِيعِ الْأَزْمَانِ.

فجواب الشرط هو الفعل (فُذِرَ) الذي سبقته الشرطية.

العلامة الرابعة — الفصلة أو الشولة (1) أو الفاصلة (،) :

هذه العلامة لها نصيب من السيميائية الإعرابية، ويتضح هذا من مواضعها

في الكلام؛ وذلك الآتي (2) :

أولا — تأتي الفصلة بعد المنادى؛ مثل: يا أستاذي، لك كلُّ احترامٍ وتقديرٍ.

وحرف النداء هنا لا يجعل للفصلة فضلا كبيرا في معرفة المنادى، ولكن يظهر دور الفصلة الكبير إذا حذفنا حرف النداء؛ فقلنا — مثلا: — جاري محمدٌ له كلُّ احترامٍ وتقديرٍ.

فهذه الجملة إذا كتبت بالهيئة السابقة من دون الفصلة فإن (جاري) تكون مبتدأ، ويكون (محمد) بدلا منه؛ والمعنى أنني أخبر مخاطبا آخر أو مخاطبين غير مذكورين في الجملة بأن (جاري محمد له كلُّ تقدير واحترام).

وأما إذا كتبت الجملة بالفضلة؛ فستكون على هذه الهيئة: جاري، محمدٌ له كلُّ احترامٍ وتقديرٍ. وعليه فيكون (جاري) منادى لحرف نداء محذوف، و(محمد) مبتدأ، والجملة بعده خبر، والمعنى أنني أخاطب جاري، وأبين له أن (محمد) العلم المعهود بيننا له كلُّ احترامٍ وتقديرٍ.

ثانيا — بين المعطوف والمعطوف عليه؛ مثل: الكلمة اسمٌ، وفعلٌ، وحرفٌ.

(1) الشولة: ما ترفع العُزْب من ذنبها. والفضلة: وهي علامة من علامات الترقيم ترسم هكذا (،) تُوضَع بين الألفاظ والجمل المتعاطفة أو بين أنواع الشئ وأقسامه (محدث). ينظر: المعجم الوسيط؛ مجمع اللغة العربية بالقاهرة — دار الدعوة 501/1. والشبه واضح بين المعنى اللغوي للشولة ورسم الفصلة.

(2) مرادى هنا المواضع التي تظهر فيها السيميائية الإعرابية، وأما عن مواضع الفصلة في الكلام عموما؛ فتتظر في: الكتابة العربية (مهاراتها وفنونها)؛ تأليف: الدكتور/ محمد رجب النجار وآخرين — الناشر: مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع — الكويت — الطبعة الأولى 1422 هـ/2001م؛ ص 159.

ودور الفصلة الإعرابي بالنسبة للطالب الوافد على العربية — يتمثل في زيادة تحديد موضع المعطوف والمعطوف عليه؛ فضلا عن حرف العطف.

العلامة الخامسة — الفصلة المنقوطة(٤):

من أبرز مواضع هذه العلامة أنها تأتي بين جملتين إحداهما سبب في الأخرى؛ مثل: تفوَّق التلميذ؛ فنال الجائزة. والسميائية هنا بالنسبة لغير الناطق بالعربية تتمثل في أن الجملة التي تقع بعد الفصلة المنقوطة تبدأ غالبا بالكلمات المشعرة بالسبب والعلّة؛ نحو: (لأنّ، لذا، لذلك، لأجل، من ثم، حيث إنّ، فـ، ...). وهنا يتعرف على هذه المفردات النحوية من العلة والسبب، ولو من باب طرق الذهن في مراحل التعليم الأولى حتى يشتدّ عوده، ويتعمق في الأعراب المتنوعة.

وأیضا من ناحية المعنى لهذه العلامة سيميائية بارزة؛ فلو أن كاتبنا كتب: "ساعت حال الأسرة بعد موت عائنها، لأنه لم يدخّر لها شيئا [ بوضع فصلة بين الجملتين وليس فصلة منقوطة] فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى، وفي هذا الموضع تستخدم الفصلة المنقوطة لا الفصلة، ووضع الفصلة المنقوطة يضع القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ" (عبد العليم، 1975، 96).

العلامة السادسة — علامة الاستفهام(٥):

وهذه العلامة سيميائية من اسمها؛ فهي تقع في نهاية الجملة الاستفهامية، سواء أكان الاستفهام بالحرف أم بالاسم، مذكورا أم محذوفا؛ مثل:

هل ذهبت إلى الكلية؟ متى السفر؟ عاد أبوك من سفره؟

العلامة السابعة — علامة التعجب أو التأثر أو الانفعال(!)(قبوّة، 18، 2007):

وتوضع هذه العلامة في نهاية كل جملة تدل على ما يحدث الانفعال والتأثر في النفس؛ مثل: ما أعظم كلمة الحق في موضعها!

العلامة الثامنة — النقطة (.):

هذه العلامة توضع — على وجه الإجمال — في ختام الكلام الذي يتم به المعنى؛ مثل: العلم نور.

وهذه العلامات الثلاث الأخيرة ( ؟ ) ( ! ) ( . ) يستطيع الطالب غير الناطق بالعربية الاستفادة من سيميائيتها في تحديد ماهية الأسلوب، وكذلك الإعراب والمعنى؛ وذلك على النحو الآتي:

من المعلوم في اللغة العربية أن " كل جملة تؤدي معنى من المعاني لا تعدو أن تكون واحدة من اثنتين؛ لأنها إن تضمنت أمرا له واقع يطابقه أو لا يطابقه فهي الجملة الخبرية، وإن تضمنت أمرا لا واقع له يطابقه أو يخالفه فهي الجملة الإنشائية" (خليفة، 5، 2007)؛ فالأسلوب إما خبري وإما إنشائي، وفي تعليمنا العربية لأبناء اللغات الأخرى — نختصر لهم ذلك في قولنا: الجملة التي تنتهي بنقطة(.) خبرية، والتي تنتهي بعلامة الاستفهام(؟) أو التأثر(!) إنشائية، وندمج تحت الإنشائية كل الأساليب التأثرية والانفعالية من تعجب، واستغائة، وتأسف، ومدح، ودعاء، وتذمر، وإنذار، وقسم، ونداء ... إلخ.

وقد أخذ الدكتور/ فخر الدين قباوة على أحمد زكي باشا وَضَعَهُ هذه العلامة بعد النداء والقسم، وسماه إقحاماً(قباوة،53،1975)؛ والباحث يراها مناسبة لكل أسلوب تأثري وانفعالي وتعجبي، والنداء والقسم فيهما انفعال نلاحظه في حواراتنا، ثم إن تمييز الأسلوب الخبري بالنقطة، والإنشائي بعلامة الاستفهام أو التعجب — ييسر عملية كَشْفِ الأسلوب على الطالب الوافد على اللغة العربية؛ ومن أمثلة ذلك:

— الأديان السماوية كلها أصلها واحدٌ. — يذاكرُ الطالبُ دروسه بعناية. — السماء صافيةٌ.

فهذه الجمل أسلوبها خبري، ويستطيع الطالب غير الناطق بالعربية التعرف على ماهية الأسلوب هنا بمجرد أن يرى النقطة في نهاية الجملة.

وكذلك الأمر بالنسبة للأسلوب الإنشائي؛ فمتى انتهت الجملة بعلامة التأثر أو الاستفهام؛ فهي إنشائية؛ ومن أمثلة ذلك ما يأتي:

— أجملُ بطبيعةِ الجبال! — سبحانَ الله! — أهلاً وسهلاً ومرحباً بك! — يا للعلماءِ للفتوى!

— أسفي على الأخلاق! — نعمُ الصديقِ صديقي! — ويلٌ للمطففين! — والله لأصلنَّ رحمي!

— يا طالبَ العلم، لا تلهُ! — رَبِّ وَقْفَنِي، وسدِّ خطاي! — أنتم أشدُّ خلقاً أم السماء؟(النازعات:27)؟

وتبرز سيميائية العلامات الثلاث من ناحية الإعراب والمعنى في نحو المثال الآتي:(ما أحسن زكرياء)

فهذا المثال بهيئته المكتوب عليها يُعدُّ صيغةً عامة غير واضحة الإعراب والمعنى، ويمثل إبهاماً وغموضاً كبيرين للطالب غير الناطق للعربية بل لأبناء العربية أيضاً، ولكننا إذا وضعنا علامةً من العلامات الثلاث السابقة — بان الإعراب، واتضح المعنى؛ وذلك الآتي:

نكتبها: ما أحسن زكرياء.

وعليه فإن الأسلوب خبري من حيث المبدأ؛ لوجود النقطة في نهاية الجملة، والمعنى هو النفي؛ ومن ثمَّ تكون (ما) حرفت نفي لا محلَّ له من الإعراب، و(أحسن) فعل ماضٍ مبني على الفتح الظاهر، و(زكرياء) فاعل مرفوع، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة؛ فتكون الصورة النهائية لكتابة هذا الأسلوب وأمثاله: ما أحسن زكرياء.

ونكتبها: ما أحسن زكرياء!

وبرؤية علامة التأثر في نهاية الجملة يعرف الطالب أن الأسلوب إنشائي، غرضه أو معناه التعجب؛ وهنا يكون إعراب جديد؛ فـ (ما) اسم تعجب مبني على السكون في محل رفع مبتدأ، و(أحسن) فعل ماضٍ مبني على الفتح الظاهر، وفاعله ضمير مستتر يعود على (ما)، و(علياً) مفعول به منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة، والجملة الفعلية في محل رفع خبر (ما).

والصورة النهائية لكتابة الجملة هي: ما أحسن زكرياء!

ونكتبها: ما أحسن زكرياء؟

فالأسلوب إنشائي — لا ريب — لوجود علامة الاستفهام في نهايته؛ والمعنى هو الاستعلام والاستفسار، وهنا إعراب جديد أيضاً؛ — (ما) اسم استفهام مبني على السكون في محل رفع مبتدأ، و(أحسن) خبر مرفوع، وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، و(زكرياء) مضاف إليه مجرور، وعلامة جره الفتحة الظاهرة؛ لأنه ممنوع من الصرف.

والصورة النهائية لكتابة الجملة هي: ما أحسن زكرياء؟

هذا ما بدا لي في سيميائية علامات الترقيم وأثرها في تعليم الإعراب وأساليب العربية لغير الناطقين بها؛ وذلك من الناحية التقعيدية والتمثيل، وأما من ناحية التطبيق العملي؛ فيرصد ذلك المبحث الثاني.

المبحث الثاني — التطبيق على طلاب المستوى الثالث من غير الناطقين بالعربية بجامعة جازان

في هذا المبحث أُرصد نتائج الورشة العملية التي أقمناها مع الطلاب المذكورين، وقد كان عددهم ثلاثة وعشرين، واستغرقت الورشة أربع ساعات في لقاءين.

وقد بدأت بسؤال الطلاب عن مدى معرفتهم بعلامات الترقيم؛ فكانت إجابة الجميع بذكر بعض العلامات؛ مثل: الفصلة، والنقطة، وعلامة الاستفهام، ...

ثم عرضت عليهم كتابة حديثاً للنبي — صلى الله عليه وسلم — وكتبته من دون علامات الترقيم، وسألتهم عن إعراب ما ورد فيه من جمل، ثم كتبته مرة أخرى بعلامات الترقيم بعد شرح سيميائيتها في الإعراب والمعنى؛ وكان ذلك الآتي: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم سباب المسلم فسوق وقتاله كفر (البخاري، 6044، 48) (هكذا بلا علامات ترقيمية).

ثم بالعلامات بعد شرحها: قال رسول الله — صلى الله عليه وسلم —: "سباب المسلم فسوق، وقتاله كفر".

السؤال	النتيجة قبل العلامات	النسبة	النتيجة بعد العلامات	النسبة
ما الموقع الإعرابي لجملة (صلى الله عليه وسلم) والنص (سباب المسلم فسوق ...)	أجاب عن الجملة الأولى طالب واحد، وكذلك عن موقع النص، والبقية لم يعرفوا جواباً.	4.35 %	جميع الطلاب عرفوا أن الجملة الأولى اعتراضية لا محل لها من الإعراب، والنص كله في محل نصب مقول القول.	100 %

ثم كتبت لهم نصاً آخر؛ هو: عَنْ أَبِي أُمَامَةَ — رضي الله عنه — قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ — صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ —: "يُطَبِّعُ الْمُؤْمِنُ عَلَى الْخَلَالِ كُلِّهَا إِلَّا الْخِيَانَةَ وَالْكَذِبَ" (الإمام أحمد، 22170).

فاستطاع الطلاب بنسبة 100% معرفة المواقع الإعرابية للجملة عن طريق علامات الترقيم المكتوبة في النص.

ثم عرضت عليهم نحو قولنا: ما أحسن عمر (هكذا)، وسألتهم عن الأسلوب في هذه الجملة من حيث الخبرية والإنشائية قبل العلامات وبعدها؛ فكانت النتيجة الآتية:



قبل العلامات	عدد الطلاب	النسبة	بعد العلامات	عدد الطلاب	النسبة
- استفهام	1	4.35%	جميع الطلاب عرفوا نوع الأسلوب خبرا وإنشاء، وكذلك نوع الإنشاء	23	100%
- تعجب	1	4.35%			
- نفي	1	4.35%			
- خبرية	2	8.70%			
- تحتمل	1	4.35%			

ثم كلفتهم بنص طويل نسبياً؛ كي يضعوا فيه علامات الترقيم في مواضعها المناسبة؛ فجاءت النتيجة بنسبة 100%، والنص هو: "وقعت سقانة بنت حاتم الطائي فيما سبّاه المسلمون من ذراريّ طيء؛ فقالت للنبي - صلى الله عليه وسلم -: "يا محمد، هلك الوالد، وغاب الرافد فإن رأيت أن تُخَلِّيَ عني، ولا تُشْمِتَ بي أحياء العرب؛ فإن أبي كان سيد قومه؛ يُفَكُّ العاني، ويقتل الجاني، ويحفظ الجار، ويحمي النمار، ويُفَرِّجُ عن المكروب، ويُطعم الطعام، ويُفشي السلام، ويَحْمِلُ الكَلَّ، ويُعين على نوائب الدهر، وما أتاه أحد في حاجة فرده خائباً؛ أنا بنتُ حاتمِ الطائيّ" (عبد العلي، 2003\241).

ومما لاحظته أن الطلاب صاروا بعد الشرح والبيان والتطبيق مبدعين ومفكرين ومقارنين في جانب علامات الترقيم، بعد أن كانوا في البداية لا يعرفون إلا أسماء بعضها؛ فقد سألو: هل هناك علاقة بين علامات الترقيم وعلامات الوقف في القرآن الكريم؟ فبينت لهم هذه العلاقة الوثيقة؛ فعلامات الوقف في القرآن الكريم هي علامات الترقيم ولكن مع اختلاف الشكل والأسماء، وطبقت لهم على قوله - تعالى -: "وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّاسِخُونَ فِي الْعِلْمِ يَقُولُونَ آمَنَّا بِهِ" (آل عمران:6).

فبعض المصاحف تضع على اسم الجلالة في الآية علامة الوقف اللازم(م)، وهي تساوي النقطة في الترقيم؛ وعليه فإن إعراب اسم الجلالة فاعلٌ، والواو بعده استئنافية، و(الراسخون) مبتدأ، وخبره جملة (يقولون).

وبعض المصاحف تضع على اسم الجلالة علامة الوقف(قلي)، ومعناها أنه يجوز الوقف والوصل، والوقف أولى، وهي تساوي الفصلة من علامات الترقيم؛ وعليه فإن اسم الجلالة فاعل، والواو بعده عاطفة، و(الراسخون) معطوف على اسم الجلالة، وجملة(يقولون) في محلّ نصبٍ حالاً.

وفي أثناء ذلك شرحت لهم الفرق في المعنى بين الوقفين؛ فعلى اعتبار النقطة بعد اسم الجلالة - يفهم أن تأويل القرآن خاص به - عز وجل - لا يشاركه في غيره، والراسخون من العلماء يؤمنون بذلك ويسلمون له.

وعلى اعتبار الفصلة يفهم أن (الراسخون في العلم) يفهمون تأويل الكتاب بما أفاض الله عليهم من فتح وفقه، وحالتهم مع ذلك الإيمان والخضوع والاستسلام - والله أعلم!

### الخاتمة - أسأل الله حُسْنَهَا -

الحمد لله، بنعمته تتم الصالحات، وألفيَّة من الصلوات والتسليمات على نبينا محمد - صلى الله عليه وسلم - ... فقد وصل البحث إلى آخره، وهذه نتائجه وتوصياته:

#### أولاً - النتائج:

- 1 - علامات الترقيم عامل سيميائي مهم جداً - ولكنه مهمل - في التعرف على الإعراب والمعنى والأساليب؛ للطلاب غير الناطقين بالعربية، بل لغيرهم أيضاً.
- 2- يجب على مخططي المناهج لهذه الفئة من الطلاب أن يراعوا هذه العلامات في مخططاتهم، كما يجب على الإخصائيين ألا يهملوا دورها، وأن ينبهوا الطلاب عليه.
- 3 - جميع البحوث والكتب التي درست علامات الترقيم؛ لم تركز - حسب اطلاعي - على سيميائيتها الإعرابية والأسلوبية.
- 4 - يحسن أن يضاف إلى الحد الذي وضعه العلماء لعلامات الترقيم - قولنا: وعن طريقها يستطيع القارئ معرفة بعض أوجه الإعراب، وماهية الأسلوب.
- 5 - يمكن اختزال الأسلوب الخبري للطلاب غير الناطقين بالعربية في أنه ما ينتهي بنقطة، والإنشائي ما ينتهي بعلامة الاستفهام أو التأثر.
- 6 - علامات الوقف في القرآن الكريم هي علامات الترقيم مع اختلاف الهيئات والأسماء.

ثانياً - التوصيات:

- 1 - يوصي الباحث بعمل شراكة علمية بين الإخصائيين في اللغة والإخصائيين في الحاسب الآلي؛ لوضع برنامج آلي يربط بين علامات الترقيم وفهم الإعراب والأسلوب؛ للناطقين بغير العربية ولأبناء العربية أيضاً.
- 2 - عدم قبول مناقشة البحوث والرسائل العلمية إلا بعد تدقيقها لغوياً وترقيماً.
- 3 - تكليف اختصاصيي في اللغة العربية متقنٍ لها وعلامات ترقيمها - بمراجعة المكاتبات في الدوائر الحكومية، ومن الممكن أن يكون ذلك تدريباً عملياً للطلاب المتميزين؛ بتكليف من كلياتهم.

والله وليُّ التوفيق!

الباحث

## تَبَيَّنَ المصادر والمراجع

- 1 - القرآن الكريم.
- 2 - الإملاء والترقيم في الكتابة العربية؛ تأليف: عبد العليم إبراهيم - مكتبة غريب - القاهرة - الطبعة الأولى 1395 هـ/1975 م.
- 3 - التدريبات اللغوية والقواعد النحوية؛ تأليف: الدكتور/ أحمد مختار عمر وآخرين - مطبوعات جامعة الكويت - الطبعة الثانية 1420 هـ/ 1999 م.
- 4 - دور العثمانيين في الدراسات الإسلامية والعربية د . مسعود جوهر، 2016، ص. 311-329.
- 5- شعب الإيمان؛ للبيهقي، حققه الدكتور/ عبد العلي عبد الحميد حامد - مكتبة الرشد للنشر والتوزيع - الرياض - الطبعة الأولى 1423 هـ/2003 م.
- 6 - صحيح البخاري؛ حققه/محمد زهير بن ناصر الناصر- دار طوق النجاة - الطبعة الأولى 1422 هـ.
- 7 - صحيح مسلم؛ حققه/ محمد فؤاد عبد الباقي - دار إحياء التراث العربي - بيروت.
- 8 - علامات الترقيم؛ تأليف: أحمد زكي باشا - مكتبة موقع الدكتور/عبد الوارث الحداد (www.el-hadad.net).
- 9 - علامات الترقيم في اللغة العربية؛ تأليف: الدكتور/ فخر الدين قباوة - دار الملتقى - حلب - الطبعة الأولى 2007 م.
- 10 - فنون الكتابة ومهارات التحرير العربي؛ تأليف: الدكتور/ كمال زعفر علي - مكتبة المتنبي - الدمام - الطبعة الأولى 1432 هـ/2011 م.
- 11 - الكتابة العربية (مهاراتها وفنونها)؛ تأليف: الدكتور/ محمد رجب النجار وآخرين - مكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع - الكويت - الطبعة الأولى 1422 هـ/2001 م.
- 12 - مسند الإمام أحمد بن حنبل (حديث رقم 22170) حققه: شعيب الأرنؤوط - مؤسسة الرسالة - الطبعة الأولى 1421 هـ/2001 م.
- 13 - مشكلات تعليم اللغة العربية في الصفوف التحضيرية والحلول المقترحة، دراسة تطبيقية مقارنة، د/أحمد إسماعيل "المؤتمر الدولي الثاني لتطوير تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها" 16-18 كانون الأول 2016 إسطنبول.
- 14 - المعجم الوسيط؛ مجمع اللغة العربية بالقاهرة.
- 15 - مفتاح البلاغة؛ تأليف: الدكتور/ محمد محمد خليفة - طبعة قطاع المعاهد الأزهرية 1428 هـ/2007 م.

والحمد لله رب العالمين!