NÜSHA

Yıl: XXIV
Sayı: 59
2024

ISSN 1303-0752 e-ISSN: 2791-7177

(Şarkiyat Araştırmaları Dergisi)
(Journal of Oriental Studies)

- Farsça Öğretiminde "Doğal" Ya Da "Doğrudan" Yöntemin Bir Örneği: Miftâh-ı Zebân-ı Fârsî
- Mehcerden Sesleniş: Îliyyâ Ebû Mâdî'nin "Filistin" Şiirine Tematik Bir Bakış
- Emîru'ş-Şuarâ Ahmed Şevkî'nin Şehit Türk Pilotları: Yüzbaşı Fethi, Üsteğmen Sadık ve Üsteğmen Nuri Bey'ler İçin Yazdığı Mersiye
- Cebrâ İbrahim Cebrâ'dan İsa J. Boullata'ya Mektuplar
- Gideon Toury'nin Erek Odaklı Kuramı Doğrultusunda Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî'nin Hz. Ali'yle İlgili Olarak Kaleme Aldığı İki Manzumesinin, Türkçeye Yapılmış İki Çevirisinin İncelenmesi
- **الأوبئة والجوائح في الأدب العربي (نماذج شعريّة ونثريّة)**
- **ترک قوم کی اجتماعی یاد میں ترکیہ کی جنگ آزادی اور ہندوستانی مسلمانوں کی مالی امداد**
- **الأفعال المشتقةُ من الألفاظ التّركيّة الدَّخيلَة في اللَّهجَةِ السُّوريّة**
- **التَّكسُّب بالشعرِ في العصر الجاهلي**
- **النّحو المِعْياريِ في ضَوءِ مَقاصدِ تَعليمِ اللّغة العربيّة للنّاطقين بِغيرها**
- **توظيف تقنية رمز الاستجابة السريعة لتعزيز مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية في الجامعات التركية "دراسة في ضوء اللسانيات التطبيقية**
- Eski Farsçada Fiilin Sonundaki "ی/ye" Eki

Nüsha

(Şarkiyat Araştırmaları Dergisi)
(Journal of Oriental Studies)

Yıl/Volume: XXIV, Sayı/Issue: 59
Haziran-Aralık/June-December, 2024

Nüsha

(Şarkiyat Araştırmaları Dergisi)
(Journal of Oriental Studies)
Cilt/Volume: 24, Sayı/Issue: 59
Haziran-Aralık (June-December), 2024
Nüsha yılda iki kez (Haziran-Aralık) yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir.
Nüsha is an international peer-reviewed journal that published biannually (June-December)

Oku A.Ş. Adına Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü
(Owner and Managing Editor)
Fatih Altunbaş

Yayın Kurulu (Editorial Board)
Prof. Dr. Hicabi Kırlangıç (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Derya Örs (Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu)
Prof. Dr. Musa Yıldız (Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Muhammet Hekimoğlu (T.C. Muskat Büyükelçisi)
Prof. Dr. Kemal Tuzcu (Ankara Üniversitesi)

Baş Editör (Editör in Chief)
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Çetinkaya (Kırıkkale Üniversitesi)

Editörler (Editors)
Prof. Dr. Hicabi Kırlangıç (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Muhammet Hekimoğlu (T.C. Muskat Büyükelçisi)
Prof. Dr. Osman Düzgün (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Yazım ve Dil Editörleri (Spelling and Language Editors)
Arapça, Prof. Dr. Osman Düzgün (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Farsça, Dr. Öğr. Üyesi Fatma Kopuz Çetinkaya (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
İngilizce, Dr. Öğr. Üyesi Mehtap Aral (Kırıkkale Üniversitesi)
Türkçe, Dr. Öğr. Üyesi Gökhan Çetinkaya (Kırıkkale Üniversitesi)
Urduca, Doç. Dr. Davut Şahbaz (Ankara Üniversitesi)

Yönetim yeri (Address)
Şehit Savaş Bıyıklı Sk. No: 27
II. Kalaba-Keçiören-Ankara

İletişim Bilgileri
(Correspondence Address)
Telefon: 0(535) 4533070
0(543) 7702366
akademiknusha@gmail.com

Makale göndermek için dergipark sistemini kullanınız.
http://dergipark.gov.tr/nusha

Baskı (Press)
Bizim Büro Ltd. Şti. Ankara

Nüsha (Şarkiyat Araştırmaları Dergisi) TÜBİTAK ULAKBİM Sosyal ve Beşerî Bilimler Veri Tabanı (SBVT); MLA International Bibliography; EBSCO (Central&Eastern European Academic Source CEEAS) ve SOBİAD tarafından taranmaktadır.

I S S N 1 3 0 3 - 0 7 5 2
e-ISSN: 2791-7177

Web sitesi: http://nusha.com.tr/

Hakem Kurulu (Arbitration Board)
Prof. Dr. Erdinç Doğru (Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Gürkan Dağbaşı (Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Hasan Çiftçi (Bingöl Üniversitesi)
Prof. Dr. İlknur Emekli (Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. İlyas Karslı (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)
Prof. Dr. Ömer Acar (Ankara Üniversitesi)
Prof. Dr. Yakup Civelek (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Prof. Dr. Zekai Kardaş (İstanbul Üniversitesi)
Doç. Dr. Ali Ghareb (Filistin İslami İlimler Fakültesi)
Doç. Dr. Ahmet Şen (Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi)
Doç. Dr. Arzu Çiftsüren (İstanbul Üniversitesi)
Doç. Dr. Esin Eren Soysal (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Doç. Dr. Gökhan Gökmen (İstanbul Üniversitesi)
Doç. Dr. Hany Ramadan (Giresun Üniversitesi)
Doç. Dr. İbrahim Fidan (Ankara Üniversitesi)
Doç. Dr. İsmail Söylemez (Ankara Üniversitesi)
Doç. Dr. Mahmud Kaddum (Bartın Üniversitesi)
Doç. Dr. Mahmut Üstün (Kafkas Üniversitesi)
Doç. Dr. Mehmet Ali Kılay Araz (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)
Doç. Dr. Mehmet Şayır (Gazi Üniversitesi)
Doç. Dr. Zafer Ceylan (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ayetullah Karabeyeser (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Aysel Yıldız Erol (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Gül Fidan (Milli Savunma Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Hümeyra Süzen (Harran Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ercan Baran (Bingöl Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Gülfem Kurt (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Güneş Muhip Özyurt (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Melek Gedik (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Mavas (Kırıkkale Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üyesi Ümit Gedik (Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi)
Dr. Ömer Faruk Karakuş (Atatürk Üniversitesi)
Öğr. Gör. Dr. Ayat Alsalih (İstanbul Medeniyet Üniversitesi)
Öğr. Gör. Dr. Emine Direkler (Ankara Üniversitesi)
Öğr. Gör. Dr. Hayrullah Çetinkaya (Gazi Üniversitesi)
Öğr. Gör. Dr. Hazem Kajouj (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)

Öğr. Gör. Dr. Shehab Al-Jubouri (Gazi Üniversitesi)
Dr. Hayrettin Bahar (Bartın Üniversitesi)
Dr. Tülin Arslan (Çankırı Karatekin Üniversitesi)

NÜSHA (ŞARKİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ) YAYIN İLKELERİ

Nüsha (Şarkiyat Araştırmaları Dergisi) altı ayda bir olmak üzere (Haziran-Aralık) yılda iki kez yayımlanan uluslararası hakemli bir dergidir. Dergimiz şarkiyat, doğu dilleri, edebiyatları ve kültürleri alanında hazırlanmış makale, yazma eser tahkik ve tanıtımı, bilimsel eleştiri, kitap eleştirisi ve çeviri makale kabul etmektedir. Yayımlanacak yazılarda bilimsel araştırma ölçülerine uygunluk, bilim dünyasına bir yenilik getirme ve başka bir yerde yayımlanmamış olma şartı aranmaktadır. Makale değerlendirme süreçleri http://dergipark.gov.tr/nusha üzerinden yürütülmektedir.

Yazıların değerlendirilmesi

- Nüsha Dergisi'ne gönderilen yazılar yayın kurulunca dergi ilkelerine ve yazım kurallarına göre uygunluk açısından ön değerlendirmeden geçtiği takdirde bilimsel açıdan incelenmek üzere aynı alandan iki hakeme gönderilir. Bu süreçte hakemlerin ve yazarın kimliği gizli tutulur.
- Yazının yayımlanmasına dair hakem raporlarının birinin olumlu diğerinin olumsuz olması halinde çalışma üçüncü bir hakeme gönderilir. Makale hakkında nihai kararı editör kurulu verir.
- Dergimize makale gönderen bir yazarın üst üste iki sayıda ve aynı yıl içerisinde birden fazla sayıda makalesi yayımlanamaz. En az bir sayı geçmesi gerekmektedir.
- Yayımlanmasına karar verilen yazılar sayfa düzenlemesi yapıldıktan sonra matbu ve de online olarak yayımlanır.
- Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi'nde yayımlanan yazıların içerikleriyle ilgili bütün sorumluluk yazarlarına aittir.

Yayın dili

- Nüsha Dergisi'nin yayın dili Türkiye Türkçesidir. Ancak editörler kurulunun kararı ile İngilizce, Arapça, Farsça ve Urduca makaleler de yayımlanabilir. Ayrıca 20 sayfayı geçmeyen Arapça, Farsça ve Osmanlı Türkçesi yazma eser metinleri de yayımlanabilir.

Yazım kuralları ve sayfa düzeni

- Makalenin ilk sayfasında yazarın ad, soyad, unvan, kurum, e-posta ve Orcid No bilgileri olmalıdır.
- Yazılar MS Word ya da uyumlu programlarda yazılmalıdır. Yazı karakteri Times New Roman, 11 punto ve tek satır aralığında olmalıdır. Birinci dili Arapça olan makalelerde yazı karakteri Sakkal Majalla, 13 punto ve tek satır; Farsça makalelerde Blotus, 13 punto ve tek satır; Urduca makalelerde 11 punto ve tek satır aralığında olmalıdır.
- Dergimize gönderilecek yazılarda "Makale Şablonu"nun kullanılması zorunludur. Makale şablonu için bk: https://dergipark.org.tr/tr/download/journal-file/29739
- Sayfa, dikey boyutta; üst 2 cm, alt ve sol kenar boşluğu 2,5 cm; sağ kenar boşluğu 1,75 cm olarak düzenlenmelidir.
- Paragraf aralığı önce 0 nk, sonra 6 nk olmalıdır.
- Yazının başlığı koyu harfle yazılmalı, konunun içeriği ile uyumlu olmalıdır.

- Kitap eleştirisi dışındaki yazıların başında en az 200 kelimeden oluşan Türkçe ve İngilizce öz/abstract; 4 ila 5 kelimeden oluşan anahtar kelime/keywords yer almalıdır. Makalenin Türkçe ve İngilizce başlıklarına yer verilmelidir. Yayım dili Arapça veya Farsça olan makalelerde sadece Türkçe ve İngilizce öz istenmektedir.
- Yazarların Structured Abstract başlığıyla en az 700 kelimeden oluşan, İngilizce abstract kısmından sonra gelen yapılandırılmış bir İngilizce öz eklemeleri gerekmektedir. Yapılandırılmış özetin, çalışmanın giriş kısmı dışındaki bulguları ve sonucunda varılan tespitleri içermesi gerekmektedir. Yapılandırılmış özet makalelerin yurtdışında da atıf almasını kolaylaştıracaktır.
- 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.
- Blok alıntı yapıldığında alıntının tamamı sağ ve sol kenardan 1 cm içeride olmalıdır. Alıntı bittiğinde kaynak gösterilmelidir (Kaynak eser, yıl, sayfa numarası).
- Birden çok yazarlı makalelerde makale ilk sıradaki yazarın ismiyle sisteme yüklenmelidir. Birden sonraki yazarların isimleri sistem üzerinde diğer yazarlar kısmında belirtilmelidir.

Kaynak gösterme

- Nüsha (Şarkiyat Araştırmaları Dergisi) APA 6.0 veya SONNOT kaynak gösterimini kabul etmektedir.
- Metin içi kaynak gösterimleri yazar soyadı, eserin yılı ve sayfa numarası olarak gösterilmelidir. Örn. (Şahinoğlu, 1991, s. 97).
- 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. Kaynakçada erişim tarihi son altı aylık süre içinde verilmelidir.
- Metin içinde atıf yapılmayan kaynaklar kaynakçada gösterilmemelidir.
- Kaynakça makalenin sonunda yazarların soyadlarına göre alfabetik olarak düzenlenmelidir. Aynı yazara ait birden fazla eserde ilk kaynaktan sonra yazarın ismi düz çizgi ile gösterilir.
- Arapça, Farsça ve Urduca gibi Latin alfabesi dışındaki dillerde yazılmış makalelerde, mutlaka Latin harfleri ile yazılmış başlık, öz, anahtar kelimelere yer verilmeli; kaynakçada kullanılan kaynaklar transkripsiyon/çeviri yazı ile verilmelidir.

Yazarın Soyadı, Yazarın Adının Baş Harfleri. (Yıl). *Kitabın adı italik ve ilk harfler büyük harfle olacak şekilde*. Baskı Yeri: Yayınevi.
Yazarın Soyadı, Yazarın Adının Baş Harfleri. (Yıl). *Kitabın adı italik ve ilk harfler büyük harfle (bağlaçlar dışında) olacak şekilde*. (Çevirmenin Adının İlk Harfleri. Çevirmenin Soyadı, Çev.) Baskı Yeri: Yayınevi.
Babacan, İ. (2015). "Tarzî-i Efşâr'ın Türkçe Şiirleriyle Farsçada Oluşturduğu Folklorik Bir Üslup" *Bilig*. (Yaz, 74, s. 21-44) Ankara.
Coşguner, F. (2002). *Menûçihrî-yi Dâmgânî, Divanının Tahlili ve Tercümesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
Dostoyevski, F. M. (2015). *Yeraltından Notlar*. (N. Y. Taluy, Çev.) İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
Irâkî, F. (1386/2007). *Külliyât-ı Fahreddîn-i Irâkî*. (tsh. Doktor Nesrîn Muhteşem) Tahran: İntişârât-i Zevvâr.
Kırlangıç, H. (2014). *Meşrutiyetten Cumhuriyete İran Şiiri*. Ankara: Hece Yayınları.
———, (2010). *Ahmed Şamlû ve Şiiri, Yalnız Yürüyen Adamın Şarkısı*. İstanbul: Ağaç Yayınları.
Murtaza, K. (1384/2005). Şamlû ve Câ-yi Şi'reş. *Vijenâme*. (Sonbahar/Kış, I, s. 71-76) https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/291218/ adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 26.04.2018).
Şahinoğlu, M. N. (1991). "Attâr, Ferîdüddîn", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (IV, s. 95-98) İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Detaylı bilgi için https://www.tk.org.tr/APA/apa_2.pdf adresine başvurabilirsiniz.

İletişim: akademiknusha@gmail.com

NÜSHA (JOURNAL of ORIENTAL STUDIES)
PUBLICATION POLICY

Nüsha (Journal of Oriental Studies) is a peer-reviewed international journal which is published twice a year in June and December. Nüsha accepts the articles written in the field of orientalism, (language, literature, literary history, culture); verification and presentation of manuscripts, scientific criticism, book criticism and translated articles. The articles to be published are required to comply with the criteria of scientific research, to bring an innovation to the world of science and not to be published elsewhere. Article processes are carried out through https://dergipark.org.tr/tr/pub/nusha

Evaluation of articles

- The first page of the article should contain the author's name, surname, title, institution, e-mail and Orcid No.
- If the manuscripts submitted to Nüsha Oriental Studies Journal are subjected to preliminary evaluation in terms of compliance with the principles of the journal, they are sent to two referees from the same field for scientific review. In this process, the

identity of the referees and the author is kept confidential. The editorial board makes the final decision on the article.

- An author who sends an article to our journal cannot have his/her article published in two consecutive issues or more than one issue in the same year. At least one issue must be published.
- If one of the referee reports for publication is positive and the other is negative, the work is sent to a third referee.
- The articles that are decided to be published are published in the printed and online form after the page arrangement.
- All responsibility for the content of the manuscripts published in Nüsha Journal of Oriental Studies belongs to the authors.

Publishing language

- The publication language of Nüsha is Turkish of Turkey. However, English, Arabic, Persian and Urdu articles may be published with the decision of the editorial board. In addition, Arabic, Persian and Ottoman Turkish manuscripts that not more than 20 pages may be published.

Spelling rules and page layout

- Manuscripts should be written in MS Word or compatible programs. The font should be Times New Roman, 11 pt and 1 line spacing. For articles written in Arabic the font should be Sakkal Majalla, 13 t and 1; for Persian articles, Blotus, 13 pt, and 1; for Urdu articles, 11 pt and 1..
- The page is A4-size; top 2 cm, bottom and left margins 2.5 cm; right margin 1.75 cm.
- It is mandatory to use the "Article Template" in the articles to be sent to our journal. For the article template, see: https://dergipark.org.tr/tr/download/journal-file/29739
- Paragraph spacing before must be 0 nk, after 6 nk.
- The title of the manuscript should be written in bold and should be compatible with the content of the subject.
- At the beginning of the articles except for book criticism there must be Turkish and English abstracts consisting of at least 200 words and keywords consist of 4 to 5 words. Turkish and English titles of the manuscript should be included. Abstracts in Turkish or English are required for the articles in Arabic or Persian.
- Authors whose work is accepted for publication are required to add a structured abstract that consist of at least 700 words followed by an abstract in English with the title of Structured Abstract. The structured abstract should include findings outside the introductory part of the study and conclusions. Structured abstract will make it easier for articles to be cited in abroad.

- Titles should be written in bold. The use of intermediate titles in long articles will be beneficial for the reader.
- The spelling and punctuation guidelines of the Turkish Language Association should be taken into consideration in cases where the article or subject necessitates.
- It is sufficient to show the places that you want to emphasize in the text with “quotes”.
- When quoting the block, the entire quotation should be in a tab (1 cm). References should be cited when the citation is finished (source, year, page number).
- In articles with multiple authors, the manuscript should be uploaded to the system with the name of first author. The names of subsequent authors should be indicated on the system in the other authors section.

Reference

- Nüsha Journal of Oriental Studies accepts APA 6.0 or Endnotes citation.
- In-text references should be presented as author surname, year of the work and page number. Ex. (Sahinoglu, 1991, p. 97).
- If there is a compiler, translator, author, proofreader or editor of a work, it should be surely shown in the bibliography.
- In electronic sources, the author, the title of the work and the publication date should be used. Access date must be given in the bibliography within the last six months.
- References that are not cited in the text should not be shown in the bibliography.
- Bibliography should be arranged alphabetically according to the surnames of the authors at the end of the article. In more than one work of the same author, the author's name is indicated with a straight line after the first source.
- Articles written in languages other than the Latin alphabet such as Arabic, Persian and Urdu must include the title, abstract and keywords written in Latin letters; The sources used in the bibliography should be given in transcription/translation.

Author's Surname, Initials of Author's Name. (Year). *The name of the book is italic and the first letters are in big letters (except conjunctions).* Place of Publication: Publisher.

Author's Surname, Initials of Author's Name. (Year). *The name of the book is italic and the first letters are in big letters (except conjunctions).* (First Letters of Translator's Name. Translator's Surname, Translated.) Print Place: Publisher.

Babacan, İ. (2015). “Tarzî-i Efşâr’ın Türkçe Şiirleriyle Farsçada Oluşturduğu Folklorik Bir Üslup” *Bilig.* (Yaz, 74, s. 21-44) Ankara.

Coşguner, F. (2002). *Menûçihrî-yi Dâmgânî, Divanının Tahlili ve Tercümesi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dostoyevski, F. M. (2015). *Yeraltından Notlar*. (N. Y. Taluy, Çev.) İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
Irâkî, F. (1386/2007). *Külliyât-ı Fahreddîn-i Irâkî*. (tsh. Doktor Nesrîn Muhteşem) Tahran: İntişârât-i Zevvâr.
Kırlangıç, H. (2014). *Meşrutiyetten Cumhuriyete İran Şiiri*. Ankara: Hece Yayınları.
———, (2010). *Ahmed Şamlû ve Şiiri, Yalnız Yürüyen Adamın Şarkısı*. İstanbul: Ağaç Yayınları.
Murtaza, K. (1384/2005). Şamlû ve Câ-yi Şi'reş. *Vijenâme.* (Sonbahar/Kış, I, s. 71-76) https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/291218/ adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 26.04.2018).
Şahinoğlu, M. N. (1991). "Attâr, Ferîdüddîn", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi.* (IV, s. 95-98) İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.For detailed information, please refer to https://www.tk.org.tr/APA/apa_2.pdf
Contact: akademiknusha@gmail.com
Web Page: http://nusha.com.tr/

İÇİNDEKİLER/CONTENTS

Araştırma Makaleleri/Research Articles

FARSÇA ÖĞRETİMİNDE "DOĞAL" YA DA "DOĞRUDAN" YÖNTEMİN BİR ÖRNEĞİ: MİFTÂH-I ZEBÂN-I FÂRSÎ
An example of the "natural" or "direct" method in the teaching of Persian: Miftâh-i Zabân-i Fârsî (Key to the Persian language)
Yusuf Öz …………………………..………………….....………....1-37

MEHCERDEN SESLENİŞ: ÎLİYYÂ EBÛ MÂDÎ'NİN "FİLİSTİN" ŞİİRİNE TEMATİK BİR BAKIŞ
Call from Mahjar: A Tehmatic View of Iliyya Abu Madi's "Palestine" Poem
Adem Keser**…….……....…………………………….………..…38-64**

EMÎRU'Ş-ŞUARÂ AHMED ŞEVKÎ'NİN ŞEHİT TÜRK PİLOTLARI: YÜZBAŞI FETHİ, ÜSTEĞMEN SADIK VE ÜSTEĞMEN NURİ BEY'LER İÇİN YAZDIĞI MERSİYE
Element Written by Amir al-Shu'ara Ahmed Shawqi for The Martyred Turkısh Pılots: Captaın Fethi Bey, Fırst Lıeutenant Sadık Bey and Fırst Lıeutenant Nuri Bey
Muhammet Emin Uzunyaylalı………..……………..….……….65-91

CEBRÂ İBRAHİM CEBRÂ'DAN İSA J. BOULLATA'YA MEKTUPLAR
Letters From Jabra Ibrahim Jabra To Issa J. Boullata
Cuma Tanık…...……….…..…………………………...……….92-119

GİDEON TOURY'NİN EREK ODAKLI KURAMI DOĞRULTUSUNDA SEYYİD YAHYÂ-Yİ ŞİRVÂNÎ'NİN HZ. ALİ'YLE İLGİLİ OLARAK KALEME ALDIĞI İKİ MANZUMESİNİN, TÜRKÇEYE YAPILMIŞ İKİ ÇEVİRİSİNİN İNCELENMESİ
An Analysis of the Two Translations of Seyyid Yahyâ-yi Shirvani's Two Manzums on Hz. Ali in the Line of Gideon Toury's Reach-Oriented Theory
Güngör Levent Menteşe………..…………...…....…………120-157

الأوبئة والجوائح في الأدب العربي (نماذج شعريّة ونثريّة)
Epidemics and Pandemics in Arabic Literatüre (Poetic and Prose Models)
İbrahim Özcan&Mohamed Turkey..............................158-182

ترک قوم کی اجتماعی یاد میں ترکیہ کی جنگ آزادی اور ہندوستانی مسلمانوں کی مالی امداد
In The Collective Memory of The Turkish Nation, The Turkish War of Independence and Financial Aid From Indian Muslims
Aykut Kişmir 183-195

الأفعال المشتقةُ من الألفاظ التّركيّة الدَّخيلَة في اللَّهجَةِ السُّوريّة
Verbs Derived from Turkish Words in The Syrian Dialect
Muhammed Akif 196-230

التَّكسُّب بالشعرِ في العصر الجاهلي
Profiting from Poetry in The Pre-Islamic Era
Mustafa Almavas 231-249

النّحو المِعْياري في ضَوءِ مَقاصدِ تَعليمِ اللّغة العربيّة للنّاطقين بِغيرِها
Practical Grammar in Light of The Objectives of Teaching The Arabic Language to Non-Native Speakers
Khattab Khattab 250-275

توظيف تقنية رمز الاستجابة السريعة لتعزيز مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية في الجامعات التركية "دراسة في ضوء اللسانيات التطبيقية"
Employing QR Code Technology to Enhance The Reading Skill of Arabic Language Learners in Turkish Universities “A Study in Light of Applied Linguistics”
Muhammet Abazoğlu 276-308

Çeviri Makaleler/Translation Articles

ESKİ FARSÇADA FİİLİN SONUNDAKİ “ی/YE” EKİ
Teh “ی/Ye” Suffıx At The End Of The Verb In Old Persıan
Zeynep Gülzar&Nuri Şimşekler……….…………...………309-325

FARSÇA ÖĞRETİMİNDE "DOĞAL" YA DA "DOĞRUDAN" YÖNTEMİN BİR ÖRNEĞİ: MİFTÂH-I ZEBÂN-I FÂRSÎ[*]

Yusuf Öz[**]

Öz

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

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

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

Makale Gönderim Tarihi: 10.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 06.10.2024 NÜSHA, 2024; (59):1-37

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

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

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

Abstract

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

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

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

Structured Abstract

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Giriş

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Nüsha bilgileri:

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

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

Miftâh-i Zebân-i Fârsî

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

چنین می‌گوید که احوج الناس ابی المطالب ابن عمر

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

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

بتبریز خوش‌جایست و خوب هوا دارد. نعمتهای بسیارست. چشمه‌های خوبست.

سبزهای باغها بسیار دارد.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Telif sebebi

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

سبب تالیف. صبیان را پیش از تعلّم لغات عربی رغبت می داشتند بگفتن زبان پارسی. پس جملهٔ ادبا که کتابهایی از نثر و نظم انشاء و املا کرده‌اند همه را بزبان فارسی شرح کرده‌اند لاجرم اوّل دانستن زبان فارسی می‌باید.

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

Tertibi

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

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

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

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

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

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

بیا بنشین. کجا بودی؟

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

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

باغبان را از دهان من بگو که خواجۀ فلان میگوید از برای من سه من حَلْوِینی که بغایت خوب باشد بفرستد و ده من تُخْم اُوحْمَدِی و پنج من مشمش و صد [من] خیار تازه.

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

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

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

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

Altıncı fasıl spor konusuna ayrılmıştır:

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

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

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

Sekizinci faslın teması pikniktir:

اِمْرُوزْ هوس باغ دارم.

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

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

بِرَوْ ببازار، گوسفند بخر. پنج من برنج، سه من نان، یک من عسل، دو من روغن، دو درم سوماغ، شش درم کزر بخر.

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

سنگ مزن، ببر، مبر، چه می‌گویی؟ چه می‌خواهی؟ چه می‌کنی؟

نمی‌خواهم ، نمی‌خوانم، نمی‌آورم

On birinci fasıl “yazı” temalıdır:

قلم رَا بتراش. چَنْد سَطْر بِنِوِیشْ تا خطت ببینم. دیدم که خوش خط می‌نویسی امّا سریع الکتابه نمی‌نویسی.

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

بِرَوْ به پیش بقّال. بگو که پنج من حُلْوِینی خُوبْ بِدَهَدْ چهار درم مِشْمِشْ سِه دِرَمْ خیار تازه، دو درم گُلْآبی.

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

دَهْ دِرَمِی اَنْگُورِ مَسْلَکِی بِدَهَد که خوب باشد ترش نباشد.

On dördüncü fasılda muhataba günlük faaliyetleri ve programı sorulmaktadır:

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

On beşinci fasıl Anadolu ve İstanbul'un tanıtımına ayrılmıştır:

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

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

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

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

Bâbu's-sîn

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

Bâbu'ş-şîn

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

Bâbu'l-fâ

فرستاده بود. فرمودند. فرستاده می‌باید. فراوانست. فرسوده کردی.

Bâbu'l-kâf

کار نمی‌کند. کوزه بیار. کمان را بکش. کبوتر است. کُشْتَه بُودْ. گریخته‌اند. گرفته بود. کاشته بودیم.

Bâbu'l-lâm

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

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

استر، اشتر، گاو، خر، گوسفند، بزغاله، خوک، گُرْبَه، سَگْبِچَه، رُوبَاه، شیر، گرگ(قرت)، پلنگ، مار.

آمد، نیامد، کی آمد، چون آمد، برفت، امشب رفت، فردا خواهد رفتن، بیا، مَیَا، بِرَوْ، نَرَوَدْ، مَرَوْ، بِبَر، مَبَرْ، بُرْدِی، نبردی، می‌برد، نمی برد، فردا می‌رود، پس فردا می‌رود، چندانکه من بتو می‌گفتم، بیا بخانهٔ من، گفت، نه‌گفت، امروز گفتم، دیدی، ببین، مبین، کی دیدی، چرا ندیدی، کجا دیدی.

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

Usul:

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

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

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

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

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

Nüshanın İmla Özellikleri

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

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

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

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

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

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

خدآی، اسرآر، ارزآنی، گردآنند، بِدَآنْ، دآرد (خدای، اسرار، ارزانی، گردانند، بِدَانْ، دارد)

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

هوسی، قدری

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

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

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

همسایه‌گان

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

سخاء اغنيا و دعاءِ فقرا، ثناء جميل

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

خربوزهءِ شيرين‌تر، بيا بخانهءِ من، زاويهءِ شيخ پير عمر

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

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

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

مفتاح زبان فارسی

بسم

[yp. 30b] هذا کِتَابِ فَارْسِی نَامْ نِهَادَه شُدْ.

الحمد لله رب العالمین که سپاس و ستایش بی‌حد و بی‌قیاس قادری را سزد که بقوۀ نطق و تمدّن و بقدرۀ منال و تمکن صنف انسان را بر دیگر اصناف مفخم و معظم کرد بیت

هر برّه گوش شیر گرفته ز عدل او   هر ذرّه گشاده دهان در ثنای او [٣]

بیت

ای واقف اسرار ضمیر همه کس   در حالت عجز و دستگیر همه کس [٤]

و الصلوۀ و السلام علی سیّدنا که درود تحیات بر مهتر کاینات و بهتر موجودات محمّد مصطفی را لایق آید بعون عنایت سبحان و بصوت صیانت رحمانی امّت خیرش را بر امم ماضیه ممیّز و محلّی گردانید و بر آل و اصحاب او و بر تابعین و تبع تابعین الی یوم الدین باد.

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

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

ای داده تو گشت یار ترا　　　در گفت و شنود ترجمانت

ای داده دو قطرهٔ خوان دل را　　　اندیشهٔ فکر خرده‌دانت

ای داده روان اولیا را　　　در مرگ حیات جاودانت

فصل اوّل در بیان مصدر است

بِدَانْ، بِخوان، نیکو فهم کن، کاهلی مکن، علم بیاموز، عمل کن، نماز بگذار، روزه بدار، زکوهٔ بده بحج برو، بمادر و پدر نکویی کن، با خیشان نکویی کن، باهمسایه‌گان نیز نکویی کن، و همسایه‌گان را مرنجان، مهمان را عزیز دار، از خدای تعالی [yp. 31b] بترس، برحمت خدا امید دارد، درس بخوان، تکرار کن، اگر نه صد چوب میزنم، آواز بر دارد، بازی مکن تا چوب نخوری، صد بار برخیز، بچاشت برو، چیزی بخور، زود بیا، باید که در خانهٔ آن بی فضولی نکنی تا لت نخوری، در راه بازار با کودکان بازی مکن 25

فصل [۲]

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

فصل [۳]

برو به باغ جمال‌الدین. باغبان را از دهان من بگو که خواجهٔ فلان میگوید از برای من سه من حَلْوِینی (اوچ باطمن قایسی) که بغایت خوب باشد بفرستد و ده من تُخْم اُوحَمَدِی [؟] و پنج من مشمش و صد [من] خیار تازه. همه را بفرستد تا در وقت محاسبه محسوب باشد. اگر چنانکه باغبان می‌گوید که من این حسابها را نمی‌دانم بمن گفته است که بی‌نشانه

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

فصل [٤]

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

فصل [٥]

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

فصل [٦]

بِیَا، بِخرِْ، بِدِه، بِفُرُوش، بِسْتَان، بِبَخْش، بِگِیرْ، آنرا بدار، بِبِین، تیر بینداز، کمان بکش، نیکو تیر بیندازی. اما فلان کس از تو بهتر تیر می‌اندازد. اسب دوانیدن هنر است. بیا که تا اسب بدوانیم و تیر بیندازیم بدعوی. فلان کس نیکو تیرانداز است. [yp. 33b] خوش اسب می‌دواند. هیچ کَسِْ حریف او نیست چنانکه بغایت چابک است.

فصل [٧]

بتبریز خوش‌جایست و خوب هوا دارد. نعمتهای بسیارست. چشمه‌های خوبست. سبزهای باغها بسیار دارد.

همیشه بدعای دولت مشغول می‌باشم، در سایهٔ خدا مستدام باش، ظلّ ظلیل یابنده باش، بدولت و سعادت مخلّد باش، از جملهٔ دعاگوی شماییم، بوظائف دعاگوی اشتغال می‌نمایم، این زمان در امن امان و سایر ایام در جملهٔ سعادت و دولت مؤیّد باد.

از کجا آمدی؟

از کجا آوردی؟ (قنده کتوردک)

از که خریدی؟ (کمدن الدک)

از که ستیدی؟ (کمدن الدک)

از که شنیدی؟ (کمدن اشتدک)

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

چه مهم واقع شده بود که نیامدی؟

بچه کار بودی؟ 27

بگو بشنویم

[من][٦] امروز بخانهٔ کسی رفته بودم. از مهمان ایشان نگذشتم که بِیَایَمْ. امروز درس خواهم ستدن. بعد ازین انشاء الله بجدّ درس کنم و هیچ [خواهم][٧] که من تحلّف نکنم.

فصل [٨]

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

فصل [٩]

بِرَوْ ببازار. گوسفند بخر. پنج من برنج، سه من نان، یک من عسل، دو من روغن، دو درم سوماغ، شش درم کزر بخر. زود بیا چنانکه صرفست ضایع نشود. گوسفند را فربه بخر، برنج را بی‌شکوکه بخر (برنجی جلتکسز ال) تا که ما را رنجیده نگردد.

فصل [۱۰]

چرا آنجا نیامدی که ما منتظر تو بودیم. در کارگاهی صبر کن، تعجیل مکن، آهسته باش، سنگ مزن، چند می‌گویی؟ ببر، مبر، چه می‌گویی؟ چه می[خواهی][۸] ؟ چه می‌نازی؟ چه می‌داری؟ چه می‌کنی؟

در دلم چیز بسیار هست. [yp. 35a]بی‌شمار هنرها کردی کجا حاصل کردی؟

نمی‌دانم، نمی[خواهم][۹]، نمی‌خوانم، نمی‌آورم، از کجا آورم، دانستم که [خواهی][۱۰] آمد.

چنین می‌شناسم که تو دروغ می‌گویی. نیک دانستم که تو از بغدادی. زبانت بَا عَرَبَانْ می‌ماند امّا بترکان بیشتر می[مانده‌ای][۱۱] از آنکه عربان زبان فارسی نمی‌دانند.

فصل [۱۱]

قلم رَا بتراش. چَنْد سَطْر بِنِوِیشْ تا خطت [ببینم][۱۲]. دیدم که خوش خط می‌نویسی امّا سریع الکتابه نمی‌نویسی. می‌بایِد که فُلَانْ کَسْ بغایت سریع الکتابَه اَسْت امّا خطش نیک نیست. در کتابت بسیار سهو میکند. تمام نوشتن بهتر است. از آنکه بسیار نویسد قلم تیز می‌باید [yp. 35b] و قلم و کاغذ خوب باید و مرکّب مطّوس باید و فراغ خاطر باید شد تا کتابت نیک گردد. نیک مرکّب کجا فروشند تا من قدری بخرم. فلان مرکّب نیک می‌سازد امّا گران می‌فروشند.

فصل [۱۲]

بِرَوْ به پیش بقّال بگو که پنج من حُلْوِینی خُوبْ بِدَهَدْ چهار درم مِشْمِشْ سه دِرَمْ خیار تازه، دو درم گُلْ‌آبی. اگر حُلْوِینی می‌بینی نیکست بستان و اگر بد است نَسِتَانْ. ازین بهتر

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

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

اِمْسَالْ دَرِینْ بَازَارْ ازین بهتر نیامده است

فصل [۱۳]

دَهْ درَمِی اَنْگُورِ مَسْکَلِی بِدَهَد که خوب باشد ترش نباشد و هفت درمی انگور خورده و شش درمی انگور کشمش، چهار درمی انگور عَادنِی [؟] بخر. درین زمان انگورها همه شیرینست. انگور ترش در دکّان کمتر است. هر انگور که بهتر باشد او را بخر. این همه از برای فروختن است. شما یک من [yp. 36b] اَمْرُودِ عَبَّاسِی و یک من امرود پیغمبری و یک من انگبین گیلانی و یک من امرود طاهری و یک من امرود شکّری و یک من امرود سلطانی و یک من سیب وَیْلَانِی و یک من سیب ایوانی همه را بخر.

فصل [۱٤]

امروز کجا بودی؟

امروز کجا [خواهی][۱۳] رفتن؟

امروز چه خوردی؟

امروز چه خواهی خوردن؟

امروز سَلْمَا خورم؟

امروز بطرف کُوهِ دلَانْ بودم. در زاویهءِ شیخ کمال‌الدین و زاویهءِ شیخ پیر عمر خوب مزار است و خوش زاویه است. خادمی دارد بغایت چابکست.

نامت چیست؟

نام پدرت چیست؟

نام من عبدالرّحمن است، نام پدرم عبدالعزیز است.

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

بچه صنعت مشغول می‌باشی؟

چه کار می‌کنی؟

صنعت ندارم، بتحصیل علم مشغول باشم.

خوب می‌کنی. ازین بهتر چه کار است؟ رزقه الله تعالی.

اُسْتَادَتْ کِیست؟ چه خوانی؟

استاد من عبد الحیّ لایموتست و علم لغت خوانم.

بعد ازین چه خواهی خواندن؟

بعد ازین علم صرف خواهم خواندن و علم النّحو و علم منطق و علم کلام و علم بیان و علم المعانی. آنجا که معقولات بپایان رسیده است انشاء الله بخوانم و بعد ازین علم دین که مطلب اعلاست و مقصد اقصی که تفسیر حدیث فقهست که عارفان گفته‌اند که علم دین فقه [yp. 37b] و تفسیر حدیث است.

بعد ازین چه می‌کنی؟

بعد ازین خواهم که بدامن عزلت گیرم و در گوشهءِ نشیمن متمکن باشم. اگر کسی که از من پند خواهد او را از راه مستقیم نصیحت کنم اگر نه خاموش باشم.

فصل [۱۵]

بیا اینجا بنزدیک من بنشین. بعض سخن از احوال روم خبر می‌دهم. این شنیدم از سیاهان و عارفان جهان که گزیدهٔ ربع مسکونند در زیر دست پادشاه رومست. درین همه

جای روم بغایت خوب اقلیمست. زیرا که مردمان در زیر خاک آن تن زدند بر روی خاک او. از آفات و الآم نگاه داشتند [yp. 38a] فی‌الجمله با خصوص شهر اسلامبول معظّم شهر است. خوب آب و هوا دارد. نعمتهای و چشمه‌های بسیار دارد و هم نیز اندرون اسلامبول علما و فضلا بسیار است و زاهدان و عابدان را حدّ و پایان ندارد و در زاویه‌ها بدعای دوام عمر دولت و ازدیاد رفعت و شوکت هر روز و شب و هر صبح و شام هر ساعت بدعای خیر را مشغول‌اند از برای خلیفهءِ جهان که سلطان سلیمانست. زیرا نبی علیه السلام فرموده است که قیام الدین و الدنیا بچار چیز است. عدل امرا و علم علما و سخاء اغنیا و دعاءِ فقرا حق تعالی و تقدّس پادشاه اسلام را [yp. 38b] در ظلّ خویش بدوام دولت نگاه دارد و مرادات دنیا و اخرا داشته باشد. خدای تعالی بر آوردهءِ خیر گرداند و مخدوم زادگان او را از عاهات و آفات نگاه می‌دارد و هم نیز ارکان سلطنت را مؤیّد و مخلّد گردانت و سپاه او را مظفّر منصور کند و همه سروران که هست در دنیا ارزانی دارد و در اخرا در زیر [لواءِ][١٤] پیغمبر دو جهان علیه افضل الصلاۀ و السّلام زندگانی ارزانی دارد و مستمعین را رحمت کند. بیت 31

معجزاتی هر نبینک آشکار   ایکی ایدی یا اوچیدی یا چهار

درت یکیدی جملسی محمّدوک   اول کناهلولر شفیعی احمدوک

[باب الزا] [١٥]

[yp. 39a] زیر افتاده است، زر بسیار می‌باید، زین را بیار، زمین شورست، زردست، زشت است، زبان دراز دارد، زره پوشیده بود، زرکارست، زاینده است، زراب داده، زرد نیک شده است، زمستان سرد است، [زِیَادَه اسْت][١٦] (ارتقدر)، زیاده کرده بود.

باب السین

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

باب الشین

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

باب الفاء

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

باب الکاف

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

باب الّام

لب سرخ دارد (قرمزی طوطاغی وار)، لحاف ندارد (یورغنی یقدر)

[yp. 40a] دریا، چاه (قیو)، کشته

نام جانوران

استر، اشتر، گاو، خر، گوسفند، بزغاله، برّه، آهو، خوک، گُرْبَه، گربه‌بچه، خِرس، خرگوش، سَگْبِچَه، رُوبَاه، شیر، یوز، گرگ(قرت)، پلنگ، مار، گزدم، سوسمار.

آمد، نیامد، دیر آمد، کی مد، چون آمد، چرا نیامد، برفت، روز رفت، امشب رفت، فردا خواهد رفت، بیا، مَیَا، بِرَوْ، نَرَوَدْ، مَرَوْ، بیار، میار، بِیَرْ، مَبَرْ، بُرْدِی، نبردی، می‌برد، نمی‌برد، آورد، نیاورد، نمی‌آورد، فردا می‌رود، [yp. 40b] پس فردا می‌رود.

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

گفت، نه گفت، کی گفت، امروز گفتم، شنیدی، شنیدم، بشنو، مشنو، نمی‌شنود، شنیدند، می‌شنود، دیدی، ببین، مبین، کی دیدی، چرا ندیدی، کجا دیدی، امروز دیدم.

امسال، پارسال، پِیرارْ سَال، یک سال، دو سال، سه سال، یک ماه

کرد، نکرد، می‌کند، نمی‌کند.

سَرُ پَایْ (باش آیق)

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

تمت بعون الله تعالی

Sonuç

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

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

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

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

Kaynakça

Alkış, A. (2008). *Abdurrezzâk Kâşânî ve "Şerhu Fusûsi'l-hikem" adlı eserinin tahkik ve tahlili*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. URL: https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=hdOtaHNldh-PVeYKyFeJCg&no=zusNvBuKrE62W-I-uaTYGg. (erişim: 12.04.2024)

Arayancan, A. A. (2021). "İlhanlılar döneminde Tebriz", *T.C. Dışişleri Bakanlığı Tebriz Başkonsolosluğu'nun kuruluşunun 100. yılı*. Editör Umut Başar. (51-71).

Ateş, A. (1958). "Hicrî VI-VIII. (XII-XIV.) asırlarda Anadolu'da Farsça eserler", ***Türkiyat Mecmuası***, (3: s. 94-115). İstanbul. URL: https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuturkiyat/issue/18513/195205 (erişim: 21.04.2024)

Çağman, F. (1992). "Bihzâd", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (6: 147-149). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları. URL: https://islamansiklopedisi.org.tr/bihzad (erişim: 18.04.2024)

Çetinkaya, G. (2022). *Anadolu sahasında yazılmış Farsça dil bilgisi kitapları*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

———, (2018). "Anadolu'da Farsça Öğretimi için Yazılmış Bir Konuşma Kılavuzu: Fârisî Tekellüm Risâlesi". ***Nüsha***. (47: s. 171-190). Ankara. URL: https://dergipark.org.tr/tr/pub/nusha/issue/41856/481058 (erişim: 08.04.2024)

Dinç, S.-Coşkun, G. (2023). "19. Yüzyıla Ait Kayıp âyinleri muhtevi bir mecmua incelemesi -Millet Kütüphanesi Ali Emiri koleksiyonu AEMNZ758 numaralı âyin mecmuası", *Hitit İlahiyat Dergisi*. (22/1: s. 303-334). URL: https://dergipark.org.tr/tr/pub/hid/issue/78277/1251865 (erişim: 10.04.2024)

Durmuş, M. (2018). "Yabancı/İkinci Dil Öğretiminde Doğal Yöntem(ler) ve Doğal Yaklaşım(lar) Üzerine", ***Türkbilig***, (36: 203-212). URL: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/991567 (erişim: 14.04.2024)

Efşâr, Î. (2006). "Tuhfetu'l-Uşşâk", ***âşinâ***, (Kış-İlkbahar, 7/23-24: 45-70). Ankara: İ.İ.C. Kültür Müsteşarlığı Yayınları.

Hasanzade, T. (2019). Khalisagarizade Abdulgani afandi's pedagogical activity // J. of "Manuscripts Don't Burn". Special issue (pp. 65-69).

URL: https://manuscript.az/mdb/mdpdf/MDB1-2019/MDB-SI-2019-T.Hasanzade.pdf. (erişim: 21.09.2024)

Howatt, A. P. R. & Smith R. (2014). The history of teaching English as a foreign language, from a British and European perspective, *Language & History* (57:1, 75-95). URL: https://doi.org/10.1179/1759753614Z.00000000028 (erişim: 22.09.2024).

Kaplan, Y. (2017). "Farsça-Türkçe manzum bir sözlük: Tuhfe-i mukaddimetü'l-lügat", *Studies of the Ottoman Domain*. (Şubat, 7/12: s. 213-236). URL: https://dergipark.org.tr/en/pub/ohsc/issue/31319/342935 (erişim: 28.04.2024)

McLelland, N. (2017). *Teaching and learning foreign languages* "assessment and policy in Britain, Routledge". URL: https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315624853/teaching-learning-foreign-languages-nicola-mclelland. (erişim: 06.05.2024)

Ruyffelaert, A. (2020). "Teaching French with the Direct Method between 1880 and 1920 in the United States of America: A comparative Analysis of key Direct Methods Textbooks", *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde* [Online], 64-65. URL: http://journals.openedition.org/dhfles/7631. (erişim: 06.05.2024)

Siefert, T. R. (2013). *Translation in foreign language pedagogy: the rise and fall of grammar translation method*, Harvard University, Cambridge. URL: https://dash.harvard.edu/handle/1/10952296 (erişim: 08.05.2024)

Şafak, Y. (2024). "Dede Efendi'nin kayıp Isfahan âyini güftesi", URL: https://www.semazen.net/dede-efendinin-kayip-isfahan-ayini-guftesi/ (erişim: 14.05.2024).

Şahinoğlu, M. N. (2022). "Kemâl-i Hucendî", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi.* (25, 226). Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları. URL: https://islamansiklopedisi.org.tr/kemal-i-hucendi (erişim: 12.05.2024)

Öz, Y. (1997). "Tuhfe-i Vehbî Şerhleri". *İlmi Araştırmalar*. (5: 219-232). İstanbul. URL: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/73218 (erişim: 11.05.2024)

Öz, Y. (1999). *Tuhfe-i Şâhidî Şerhleri*. Konya: Alagöz Ltd Şti.

Öz, Y. (2010). *Tarih boyunca Farsça-Türkçe sözlükler*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Öz, Y. (2018). “Türklere Farsça Öğretimi Amacıyla Hazırlanmış Bir Eser: Tuhfetü’l-‘Uşşâk”. ***Nüsha***. (18,46: 1-14). Ankara. URL: https://dergipark.org.tr/tr/pub/nusha/issue/38067/420946 (erişim: 14.05.2024)

Öz, Y. (2023). “Tuhfetü’l-Uşşâk Adlı Eserin İkinci Bir Nüshası Üzerinden Yeni Değerlendirmeler”. ***Uluslararası Farsça Konuşan Ülkeler Filoloji Sempozyumu Bildiri Kitabı***. (478-485). URL**:** ***https://www.inonu.edu.tr/filolojisempozyumu/menu/24488/sempozyum-tam-metin-kitabi***. (erişim: 18.05.2024)

---

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

[2] Tomb of two Kamals

[3] Dîvân-ı Kebîr’den

[4] Ebû Sa’îd Ebu’l-Hayr’in bir rubaisinden

[5] Nüshada خواش.

[6] Nüshada مرآ

[7] Nüshada خاهم

[8] Nüshada خاهی

[9] Nüshada خاهم

[10] Nüshada خاهی

[11] Nüshada میماندهٖ

[12] Nüshada بهبینم

[13] Nüshada خاهی

[14] Nüshada لولاءِ

[15] Nüshada فَصْلٌ

[16] Nüshada زِيَادَسْت

MEHCERDEN SESLENİŞ: ÎLİYYÂ EBÛ MÂDÎ’NİN “FİLİSTİN” ŞİİRİNE TEMATİK BİR BAKIŞ*

Adem Keser **

Öz

Üç semavî din tarafından kutsal kabul edilen Filistin toprakları, önemine binaen bu dinlere mensup milletler tarafından ilgi görmüş ve tarihi süreç içerisinde pek çok kez istilalara maruz kalarak el değiştirmiştir. 16. yüzyılın ilk çeyreğinde Osmanlı devlet idaresine geçen Filistin, 20. yüzyılın sonlarına doğru devletin zayıflamasıyla birlikte Siyonistlerin hedefi haline gelmiştir. Batılı devletlerin de desteğini alan Siyonistler, bu tarihten itibaren Filistin topraklarını yurt edinme ve bu topraklara yerleşme faaliyetleri başlatmış ve bu politikaları 21. yüzyılda da sistematik bir şekilde devam etmiştir. Topraklarının kademeli olarak işgal edilip ellerinden alınması özelde Filistin genelde Araplar ve Müslümanlar nezdinde siyasal ve toplumsal açıdan trajik bir hâl almış ve bu durum Arap edebiyatında birçok şairin şiirine konu olmuştur. Filistin’in bu acıklı durumuna şiirinde yer veren şairlerden biri de Mehcer Edebiyatı’nın önemli isimlerinden biri olan Îliyyâ Ebû Mâdî’dir. Mehcer şairleri arasında özel bir yeri olan ve pek çok şiir kaleme alan Îliyyâ Ebû Mâdî, modern Arap edebiyatında Emîru’ş-Şuʿarâʿi’l-ʿArab fi’l-Mehcer (Mehcerdeki Arap Şairlerinin Emiri) kabul edilir.

Bu çalışmada Îliyyâ Ebû Mâdî’nin “Filistin” şiiri incelenecektir. Daha çok doğa, vatan ve epik şiirleriyle ön plana çıkan şairin bu şiirinde millet sevgisi, milliyetçilik, hürriyet, cesaret, hamaset, vatan sevgisi, hüzün, ümitsizlik, başkaldırı, öfke vb. temalara yer verdiği görülür. Bu yönüyle “Filistin” şiiri, Îliyyâ Ebû Mâdî’nin yazdığı diğer şiirlerden farklıdır.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Edebiyatı, Mehcer Edebiyatı, Modern Arap Şiiri, Îliyyâ Ebû Mâdî, Filistin.

* Araştırma makalesi/Research Article. DOI:10.32330/nusha.1524779

** Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı, e-posta: ademkeser1981@gmail.com, Orcıd ID:: https://orcid.org/0000-0003-2523-9766

Makale Gönderim Tarihi: 30.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 19.10.2024

Call from Mahjar: A Tehmatic View of Iliyya Abu Madi's "Palestine" Poem

Abstract

Considered sacred by the three heavenly religions, the lands of Palestine have attracted the attention of nations belonging to these religions due to their importance and have been subject to invasions and changed hands many times throughout history. Palestine, which came under Ottoman rule in the first quarter of the 16th century, became a target for the Zionists as the state weakened towards the end of the 20th century. The Zionists, who also received the support of Western states, began to establish and settle Palestinian lands as a homeland from that date onwards and continued these policies systematically in the 21st century. The gradual occupation and seizure of their lands has become politically and socially tragic for Arabs and Muslims in general, especially Palestine, and this situation has been the subject of many poets' poems in Arabic literature. One of the poets who included this tragic situation of Palestine in his poems is Iliyya Abu Madi, one of the important names of Mahjar literature. Iliyya Abu Madi, who has a special place among Mahjar poets and has written many poems, is accepted as the Emir of the Arab Poets in Mahjar in modern Arabic literature.

In this study, Iliyya Abu Madi's poem "Palestine" will be examined. The poet, who is mostly known for his nature, homeland and epic poems, includes themes such as love of nation, nationalism, freedom, courage, heroism, love of country, sadness, hopelessness, rebellion, anger, etc. In this respect, the poem "Palestine" is different from other poems written by Iliyya Abu Madi.

Keywords: Arabic Language and Literature, Mahjar Literature, Modern Arabic Poetry, Iliyya Abu Madi, Palestine.

Structured Abstract

The name Palestine dates back to the Philistines who came to this region in the 12th century BC during the Migration of Nations. The lands of Palestine have been known since ancient times and are considered sacred by the three divine religions. Throughout history, many bloody scenes have occurred in these lands, except for the centuries when the Ottoman administration was strong, and blood and tears have never ceased. Unfortunately, this situation intensified in the last quarter of the 19th century when the Ottoman state weakened and the Jews came up with the idea of establishing a state in Palestinian lands. Initially trying to buy Palestinian lands with money, the Jews

submitted their offer to Sultan Abdulhamid II with the initiatives of Theodor Herzl; however, they were initially unable to achieve their goals as the Sultan categorically rejected this offer. The Union and Progress administration, which took over the Ottoman state administration after Abdulhamid II, was also aware of the Jewish threat and tried to prevent their attempts to settle in Palestine. However, Jewish migration to Palestine continued during this period. After Palestine was removed from Ottoman rule in 1917 during World War I, British Foreign Secretary Arthur Balfour announced the British government's support for Lord Rothschild, one of the leaders of the Zionist movement, and published the declaration that bore his name the same year. In the declaration, Balfour promised to establish a Jewish state in Palestine, and Western states supported this. Jewish immigration to Palestine then accelerated.

The occupation of Palestine by the British during World War I and the promise to the Jews to establish a state on these lands caused outrage in the Arab world. Both the writers in the Middle East and Africa and the distinguished writers of Mahjar literature far from the Arab geography reacted to the usurpation of Palestinian lands and dealt with this incident in their literary works. In modern Arabic literature, Palestinian poets such as Ibrahim Togan (died 1941), Ibrahim al-Dabbagh (died 1947), Abdurrahim Mahmud (died 1948), Mahmud Darwish (died 2008), as well as Badr Shakir al-Sayyab (died 1964), Muhammad al-Hariri (died 1980), Omar Abu Risha (died 1990), Nizar Kabbani (died 1998), Hasan Abdullah al-Qurayshi (died 2004), Muhammad al-Fayturi (died 2015), and many other poets from different Arab countries, have drawn attention to the Palestinian issue in their poems. In addition, important names of Mahjar literature such as Rashid Salim al-Huri (d. 1984), Abu'l Fadl al-Walid (d. 1941), Ilyas Farhat (d. 1976), and Amîn al-Reyhani (d. 1940) also dealt with the drama of Palestine in their poems. Îliyya Abu Madi (d. 1957), who was living in America at the time and was considered the most powerful poet of Mahjar literature by literary authorities, did not remain silent about this situation in Palestine and expressed the tragedy in his poem "Palestine."

Generally speaking, Muslim Arab poets look at the Palestinian issue from an Islamic and national perspective, while non-Muslim Arab poets look at the issue mostly from a nationalist perspective. Since Iliyya Abu Madi was also a non-Muslim, he looked at the Palestinian issue largely from an Arab nationalist perspective. Although Abu Madi was a poet who based his poems on optimism, he did not display a similar attitude towards the Palestinian issue. On the one hand, he expressed his pain and sorrow in the face of what was happening, while

on the other hand, he made harsh criticisms of Westerners and Jews and expressed his anger towards them.

It is seen that Iliyya Abu Madi, who started writing poetry at an early age, was initially imitative because his ideas were not yet mature. Abu Madi composed his original poems only after passing certain stages; that is, in the second stage of his poetry. From the 1920s onwards, he abandoned the classical poetic understanding and subjects and began to search for new themes for his poems. He constantly tried to stay away from the pessimistic theme that most Mahjar poets could not escape and constantly tried to include the theme of optimism. The poet, who mostly mentioned life, existence, goodness, evil, longing for the homeland, migration, love, women, nature, homeland, etc. in his poems, came to the forefront mostly with his social, psychological and philosophical aspects, wrote poems that loved life and people and prioritized the happiness of society. However, Iliyya Abu Madi, who revealed the truth in his feelings, thoughts and dreams, is engraved in people's minds as a poet who tried to reflect society, people and the true mission of life.

Like many Mahjar poets, Iliyya Abu Madi prioritized meaning over words in his poems, and as in many of his poems, he preferred to use an easy, fluent, lyrical, plain and understandable language in the poem "Palestine". In this study, the poem "Palestine" was examined from a thematic perspective, occasionally including aesthetic elements, and it was determined that the poet included themes such as love of nation and nationalism, freedom, courage, heroism, love of the homeland, sadness, hopelessness, rebellion and anger.

When considered from a technical perspective, Iliyya Abu Madi has preferred an artistic expression in this poem and has used such arts as closed metaphor, open metaphor, metaphor, contrast, repetition, harmony, semblance and istifham. In addition, it is noticeable that the poet wrote this poem in the sehl-i mumteni style, chose simple and evocative words in most of the verses, and frequently used symbolic elements.

Giriş

19. yüzyılın son çeyreğinde Siyonistlerin Filistin topraklarında devlet kurma fikrini ortaya atmasının ve akabinde 1917'de İngiliz Dışişleri Bakanı Arthur Balfour'un kendi adını taşıyan bir deklarasyon yayımlayarak Filistin'de Yahudi devleti kurma sözü vermesinin ardından bu topraklara Yahudi göçü hız kazanmıştır (Karaman, 1996, s. 89-103; Kucca, 2013, s. 29-32; Karaköse, 2018, s. 150-165; URL-1). Filistin topraklarında cereyan eden bütün bu hadiseler edebiyat dünyasında da makes bulmuş ve pek çok edibin eserine yansımıştır. Modern Arap edebiyatında İbrahim Togan (ö. 1941), İbrahim ed-Debbâğ (ö. 1947), Abdurrahim Mahmûd (ö. 1948), Mahmud Derviş (ö. 2008) gibi Filistinli şairler başta olmak üzere, Bedir Şakir es-Seyyâb (ö. 1964), Muhammed el-Harîrî (ö. 1980), Ömer Ebû Rîşe (ö. 1990), Nizâr Kabbânî (ö. 1998), Hasan Abdullah el-Kureyşî (ö. 2004), Muhammed el-Feyturî (ö. 2015) gibi farklı Arap ülkelerine mensup adını sayamayacağımız pek çok şair, şiirlerinde Filistin meselesine dikkat çekmiştir. Bunun yanında Reşîd Selîm el-Hûrî (ö. 1984), Ebu'l Fadl el-Velîd (ö. 1941), İlyas Ferhat (ö. 1976), Emîn er-Reyhânî (ö. 1940) gibi Mehcer Edebiyatı'nın önemli isimleri de Filistin dramını şiirlerinde işlemiştir (Emekli, vd. (ed.), 2023, s. 70-90). O yıllarda Amerika'da yaşayan ve edebiyat otoriteleri tarafından Mehcer Edebiyatı'nın en güçlü şairi kabul edilen Îliyyâ Ebû Mâdî de (ö. 1957) Filistin'deki bu duruma sessiz kalmamış ve yaşanan trajediyi "Filistin" şiiriyle dile getirmiştir.

Erken yaşlardan itibaren şiir nazmeden Îliyyâ Ebû Mâdî'nin başlangıçta fikirleri henüz olgunlaşmadığı için taklit aşamasında olduğu görülür. Ebû Mâdî, özgün şiirlerini ancak belli aşamaları geçtikten sonra; yani şairliğinin ikinci aşamasında nazmetmiştir. 1920'li yıllardan itibaren klasik şiir anlayışından ve konularından vazgeçerek şiirine yeni temalar aramaya başlamıştır. Mehcer şairlerinin çoğunun kurtulamadığı kötümserlik temasından devamlı olarak uzak durmaya çalışmış ve sürekli iyimserlik temasına yer vermiştir (Yazıcı, 2002, s. 209-211; Yıldız, 2000, s. 99-128). Daha çok sosyal, psikolojik ve felsefi yönüyle öne çıkan Ebû Mâdî, yaşamı ve insanı seven, toplumun mutluluğunu önceleyen şiirler yazmıştır. Bununla beraber duygu, düşünce ve hayallerinde gerçekleri serdeden Ebû Mâdî, toplumu, insanı ve hayatın gerçek misyonunu yansıtmaya çalışan bir şair olarak zihinlere kazınmıştır (en-Nâ'ûrî, 1966, s. 362-374; Emekli, vd. (ed.), 2023, s. 83).

Bugüne değin ülkemizde Îliyyâ Ebû Mâdî'nin genel olarak şairliği ve şiirleriyle alakalı birtakım çalışmalar yapılmış, ön plana çıkan şiirleri farklı açılardan incelenmiş (Bkz. Yazıcı, 1999, s. 231-248; Yıldız, 2000, s. 99-128; Demirayak, 2004, s. 307-327; Arslan, 2022, s. 399-418; Arslan, 2023, s. 1-19); ancak Filistin şiiri incelenmemiştir. Şiirlerinde çoğunlukla hayat, varlık, iyilik, kötülük, vatan özlemi, göç, aşk, kadın, doğa, vatan vb. konu ve temalara yer veren şairin bu şiirinde diğer şiirlerinden farklı olarak hangi temalara yer verdiğinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Çalışmamızda öncelikle Îliyyâ Ebû Mâdî'nin hayatından ve edebî kişiliğinden bahsedilecek, ardından "Filistin" şiirindeki temalar ele alınacaktır.

1. Îliyyâ Ebû Mâdî'nin Hayatı ve Edebî Kişiliği

Îliyyâ Ebû Mâdî, 1889 yılında Lübnan'ın kuzeyinde bulunan el-Muhaydise köyünde dünyaya geldi (el-Hafâcî, 1992, s. 365; el-Eşter, 2008, s. 7; Yıldız, 2000, s. 99-128; Yazıcı, 2002, s. 205-206; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367). İlkokulu köyünde bitirdikten sonra 1901 yılında amcasının yanına Mısır'ın İskenderiye şehrine gitti ve orada tütüncülük işine girdi. Gündüz sigara satıp geceleri Arapçaya yoğunlaşarak tek başına sarf ve nahiv çalıştı. Zaman zaman şiir ve edebiyat geceleri tertip eden şairlerin ve edebiyatçıların meclisinde bulundu. *el-Eksbres* dergisinin sahibi Nazmî Nesîm onu şiir yazmaya, eski ve yeni divanları okumaya teşvik etti. Bir gün Antuan el-Cumayyel (ö. 1948) onu dükkânda şiir yazarken gördü ve yazdığı şiiri beğenerek bu şiiri *ez-Zuhûr* dergisinde neşretti. Bu dönemde Ebû Mâdî, toplumsal, siyasal ve dinî şiirler yazıp pek çok edibin toplantısına iştirak etti. Reform, hürriyet ve adalet gibi kavramlar dikkatini çekti (el-Hafâcî, 1992, s. 365-370; Yazıcı, 2002, s. 205-206; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367; Yıldız, 2000, s. 99-128).

1911 yılında *Tiẕkâru'l-mâdî* adlı ilk divanını neşreden Ebû Mâdî, 10 Haziran 1912'de Mısır'dan ayrılarak Lübnan'a oradan da Amerika'ya gitti. Amerika'da Ohio eyaletinin Cincinnati şehrinde ağabeyi Murat'la birlikte ticaretle uğraştı. Buna rağmen şiire olan iştiyakı devam etti ve yazdığı kasideleri Necîb Deyyâb'ın (ö. 1936) sahibi olduğu *Mirʾâtu'l-ğarb* dergisine yolladı. O sıralarda Necîb Deyyâb'ın kızı Dorothy ile evlendi. 1916'da bazı Filistinli gençlerin yaptığı davet üzerine New York'a geldi ve *el-Mecelletü'l-ʿArabiyye* dergisinin editörlüğünü üstlendi. Ardından basın ve edebiyat dünyasına girdi ve 1918 yılında *Mirʾâtu'l-ğarb* gazetesinin müdürü

oldu. Daha sonra *el-Fetât* gazetesinin yazı işleri müdürü olan Ebû Mâdî, bir yıl sonra da *es-Semîr* dergisini çıkardı (el-Hafâcî, 1992, s. 365-370; el-Eşter, 2008, s. 7-15; Yazıcı, 2002, s. 207-208; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367; Doğru, 1998, s. 22; Yıldız, 2000, s. 99-128).

1920'de Halil Cibran (ö. 1931) ve Mihail Nuayme'nin (ö. 1988) kurduğu er-Râbıtatu'l-kalemiyye adlı edebiyat derneğine katıldı. Burada ismi geçen ekole katılmayan Emin er-Reyhanî (ö. 1940), Nesîb Arîdâ (ö. 1946), Reşîd Selim el-Hûrî (ö. 1984) ve Nedret Haddâd (ö. 1950) gibi Mehcer Edebiyatı'nın önemli isimleriyle tanışıp onların birikimlerinden istifade etti. Bilhassa Mihail Nuayme'yle sürekli bir araya gelerek onunla beraber şiirle alakalı münazaralar yaptı. 1927'de *el-Cedâvil* (Pınarlar), 1940 yılında *el-Ḫamâil* (Koru) isimli divanını yayımladı. 1948 yılında Habib Mesûd'la (ö. 1977) beraber Unesco tarafından gerçekleştirilen bir konferansa katılmak üzere Beyrut'a gitti. Kendisine Lübnan'a gelişi sebebiyle 1949 senesinde Lübnan hükümeti tarafından onur nişanı verildi. Ziyaretin ardından yeniden Amerika'ya *es-Semîr* gazetesindeki işine geri döndü. Ömrünün son demlerinde kalp hastalığına yakalanan Ebû Mâdî, bir süre hastanede tedavi gördü. 23 Kasım 1957 yılında kalp krizi geçirerek vefat etti (el-Hafâcî, 1992, s. 365-370; Yazıcı, 2002, s. 208-209; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367; Doğru, 1998, s. 22-23; Yıldız, 2000, s. 99-128).

Çok iyi bir eğitim almamasına rağmen çocuk denebilecek yaşlarda şiire ilgi duyan ve şiir yazan Ebû Mâdî, klasik dönem Arap şairlerinden Ebû Nuvâs (ö. 813), Ebû Temmâm (ö. 846), İbnu'r-Rûmî (ö. 896), el-Mutenebbî (ö. 965) ve Ebu'l Alâ' el-Ma'arrî (ö. 1057) gibi meşhur şairlerden; modern dönem Arap şairlerinden ise Mahmud Sâmî el-Bârûdî (ö. 1904), İsmail Sabrî (ö. 1923), Ahmed Şevkî (ö. 1932) ve Hâfız İbrahim (ö. 1932) gibi şairlerden etkilenmiştir (Yazıcı, 2002, s. 209-210; Yazıcı, 1999, s. 238; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367; en-Nâ'ûrî, 1966, s. 362-365; Emekli, vd. (ed.), 2023, s. 83).

Ebû Mâdî'nin yazdığı *Tiẕkâru'l-mâdî* adlı ilk divan, 55 şiirden oluşur ve bu eser, pek çok edebiyatçıya göre ham bir eserdir. Şairin geçiş dönemine ait izler taşır. Divan, eski şiirle yeni şiirin karışımı gibidir. Şiirde olması gereken sanat ve zevk gibi pek çok unsuru bünyesinde barındırmaz. Edebî kişiliği tam olarak oturmadığı için şair, taklit evresindedir. Fakat buna rağmen bu divanda Ebû Mâdî'nin taklitten yaratıcı şiir anlayışına doğru ciddi bir ilerleme kaydettiği görülür.

Ebû Mâdî'nin hayata bakışı iyimserlik üzerinedir. O, hayata hep güzel tarafından bakar ve kötümserlikten uzak durmaya çalışır. Şiirini de bu anlayış üzerine temellendirir. Ona göre, güzelliği ancak güzel ruhlu insanlar anlayabilirler. Kötü ruhlu insanlar hem kördürler hem de hayatın güzelliğini hissedemezler.

1920'den itibaren eski şiir anlayışını terk eden Ebû Mâdî, şiirde yeni temalar arayışı içine girmiş, iyilik, kötülük, hayat, varlık gibi temalara yer vererek büyük mesafe kat etmiştir. Onu diğer Mehcer şairlerinden ayıran en önemli özelliği, olumsuz fikirlerden uzak durup hüznü, kederi değerli kılan şiirler yazmak yerine bu melankolik duyguları sevgi potasında eriten şiirler yazmayı yeğlemesidir. O, aydınlığın ve umudun şairidir. Bütün insanları gülümsemeye ve mutluluğa davet eder. Ona göre dudaklar gülümsemek için dil de güzel sözler söylemek için yaratılmıştır.

Ebû Mâdî'nin şairliğinin ikinci evresi olarak görülen *el-Cedâvil* adlı divanı 35 şiiri içerir ve şairin kendi kimliğine kavuştuğu eser olarak kabul edilir. Ebû Mâdî, bu divanında Halil Cibrân'ın ve arkadaşlarının romantizm anlayışına bağlı kalmayarak neredeyse bütün şiirlerinde hayatın güzel yanlarını yansıtmaya çalışmıştır. Şevki Dayf, onun bu bakışını, Ömer Hayyâm'ın hayat felsefesinden etkilenmesine bağlar. Edebiyatçıların yaygın kanaatine göre Ebû Mâdî bu divanda hem konu hem de üslup yönünden şiirde olgunluğa erişmiş ve edebî çevrelerin beğenisini kazanmıştır. Çünkü bu divanda tabiat ve insana yöneliş başlamış, yeni bir bakış, yeni bir ruh ortaya konulmuş, kelimeler ve manalar farklı bir boyut kazanmış, düşünce ve hisler değişmiştir. Bunun yanında Ebû Mâdî, bazı Mehcer şairleri gibi reenkarnasyonla ve metafizik dünyayla ilgilenmemiş, kendi inancı doğrultusunda hareket etmeyi tercih etmiştir.

Ebû Mâdî'nin diğer bir eseri olan *el-Hamâil* adlı divanı, teknik ve üslup açısından *el-Cedâvil* adlı divanıyla benzer özellikler gösterir. 67 kısa şiiri kapsayan bu divanda genel olarak tabiat, iyimserlik ve milliyetçilikle alakalı şiirler yer alır. Bu divanın akabinde Ebû Mâdî, *Emiru'ş-şu'arâi'l-'Arab fi'l-Mehcer* (Mehcerdeki Arap Şairlerinin Emiri) unvanını kazanmıştır. Bu iki divan, şairin "yenilikçi ve yaratıcı" şiir anlayışının izlerini taşır. Her iki divanda da şair, sade ve akıcı bir dil kullanmış, kelimeden çok manaya eğilmiştir.

Bunun yanında Ebû Mâdî kaleme aldığı diğer şiir ve makalelerinde, vatan sevgisi, Filistin sorunu, ekonomik ve toplumsal meseleler gibi konu ve temalara da yer vermeyi ihmal etmemiştir. Ebû Mâdî, her ne kadar şair kimliğiyle ön planda olsa da gazetecilik de onun hayatında önemli bir yer işgal eder. Gazeteciliği, şiirlerini yayımlamak ve fikirlerini geniş bir sahada sunmak için kendisine bir metot olarak seçmiştir. Diğer yandan Ebû Mâdî'nin fertlerin ve toplumun ıslahına yönelik *Mirʾâtu'l-ğarb* ve *es-Semîr* gazetelerinde yayımladığı nesir türünde yazıları da vardır (el-Hafâcî, 1992, s. 365-370; Yazıcı, 2002, s. 210-211; Fazlıoğlu, 2020, s. 366-367; Landau, (çev.) Aytaç 2002, s. 93-97; Doğru, 1998, s. 23-25; Demirayak, 2004, s. 307-327; Arslan, 2022, s. 399-418).

2. "Filistin" Şiirinin Kısa Tanıtımı ve Tercümesi

Ebû Mâdî'nin "Dîvânu Ebî Mâdî" isimli divanında yer alan "Filistin" şiiri, aruz vezniyle, mütekarib (feûlun/feûlu/feûlun/feûl) bahirde yazılmış bir şiirdir. Ebû Mâdî, her mısranın sonunu kafiye ile bitirmiştir. Bütün mısraların sonu " ا " harfiyle bitmiştir. Başka bir ifadeyle kafiye " ا " tir. Şiirde sanatlı bir anlatımı tercih eden Ebû Mâdî, sık sık edebî sanatlara başvurmuştur. Bunun yanında yer yer sembolik öğelere de yer vermiştir.

Ebû Mâdî, diğer şiirlerinde olduğu gibi bu şiirinde de kolay, akıcı, lirik, sade ve anlaşılır bir dil kullanmış, kelimeye değil de anlama önem vermiştir. Zaten Mehcer şairlerinin çoğu, klasik Arap şairlerinin manadan çok kelimeyi ön planda tutmalarını tasvip etmemiş, Ebû Mâdî de onların bu ortak görüşünü desteklemiştir (Yazıcı, 1999, s. 247-248; Emekli, vd. (ed.), 2023, s. 83). Divanında yer verdiği şu mısralar onun bu düşüncesini açıkça ortaya koymaktadır:

لَسْتَ مِنِيّ إِنْ حَسِبْتَ الشِّعْرَ أَلْفَاظاً وَوَزْناً

خَالَفْتُ دَرْبُكَ دَرْبِي وَانْقَضَى مَا كَانَ مِنَّا

Sayarsan eğer şiiri, sadece lafız ve vezin,

Bilmiş ol ki hiçbir zaman benden değilsin.

(Yazıcı, 1999, s. 247-248; Ebû Mâdî, t.siz., s. 745).

Şairin duygu ve düşüncelerini anlayabilmek için "Filistin" şiirinin bir bütün halinde tercüme edilmesinin, ardından şiirde yer alan temaların tespit edilip değerlendirilmesinin uygun olacağı

düşünülmüştür. Şiirin tercümesinde mümkün mertebe orijinal metne sadık kalınmış, değerlendirme boyutunda temalar üzerinde yorum çeşitliliğine gidilmiş ve birbiriyle ilintili mısralar birlikte değerlendirilmiştir. Mevzu bahis şiirin tercümesi şu şekildedir:

فِلِسْطِينُ

دِيَارُ السَّلَامِ وَأَرْضُ الْهَنَـا   يَشُقُّ عَلَى الْكُلِّ أَنْ تَحْزَنَا

(Filistin) barış yurdu ve mutluluk diyarıdır. (Fakat) bizleri üzmesi herkese ağır geliyor.

***

فَخَطْبُ فِلِسْطِينَ خَطْبُ الْعُلَى   وَمَا كَانَ رُزْءُ الْعُلَى هَيِّنَا

Filistin davası büyük bir davadır ve büyük davaların yükü kolay değildir.

***

سَهِرْنَا لَهُ فَكَأَنَّ السُّيُوفَ   تَحُزُّ بِأَكْبَادِنَا هَهُنَا

Onun için uykusuz kaldık ve sanki burada kılıçlar saplandı ciğerlerimize.

***

كَيْفَ يَزُورُ الْكَرَى أَعْيُناً   تَرَى حَوْلَهَا لِلرَّدَى أَعْيُنَا؟

Onun etrafını kuşatmış ölümleri görürken göze nasıl uyku girebilir ki?

***

كَيْفَ تَطِيبُ الْحَيَاةُ لِقَوْمٍ   تُسَدُّ عَلَيْهِمْ دُرُوبُ الْمُنَى؟

بِلَادُهُمْ عُرْضَةٌ لِلضَّيَاعِ   وَأُمَّتُهُمْ عُرْضَةٌ لِلْفَنَا

Hayat, umut yolları kapanmış bir kavim için nasıl güzel olabilir ki?

Ülkeleri ziyan edilmeye ve milletleri yok olmaya mahkûm edilmişken?

***

يُرِيدُ الْيَهُودُ بِأَنْ يَصْلِبُوهَا وَتَأْبَى فِلِسْطِينُ أَنْ تَذْعَنَا

Yahudiler onu çarmıha germek istiyor; fakat Filistin boyun eğmeyi reddediyor.

***

وَتَأْبَى الْمُرُوأَةُ فِي أَهْلِهَا وَتَأْبَى السُّيُوفُ وَتَأْبَى الْقِنَا

Halkındaki yiğitlik, kılıçlar ve mızraklar boyun eğmeyi reddediyor.

***

أَأَرْضُ الْخَيَالِ وَآيَاتِهِ وَذَاتُ الْجَلَالِ، وَذَاتُ السَّنَا؟

(Filistin'in) taşıdığı değerler, heybetli ve şanlı oluşu onun hayaller ülkesi (olduğunu göstermez mi?)

***

تَصِيرُ لِغَوْغَائِهِمْ مَسْرَحاً وَتَغْدُو لِشُذَّاذِهِمْ مَكْمَنَا؟

Ve (bu hayaller ülkesi) vatansız çapulculara bir tiyatro sahnesi ve bir yurt olmayı reddetmez mi?

***

فَقُلْ لِلْيَهُودِ وَأَشْيَاعِهِمْ لَقَدْ خَدَعَتْكُمْ بُرُوقُ الْمُنَى

O Yahudilere ve destekçilerine de ki: (bu hayaller ülkesinin sizin olduğuna dair) umut ışığı sizi aldatmıştır!

***

أَلَا لَيْتَ "بِلْفُورَ" أَعْطَاكُمْ بِلَاداً لَهُ، لَا بِلَاداً لَنَا

Keşke Balfour size kendi ülkesini verseydi, bizim ülkemizi değil!

***

فَلُنْدُنُ أَرْحَبُ مِنْ قُدْسِنَا   وَأَنْتُمْ أَحَبُّ إِلَى لُنْدُنَا

Londra, şehrimiz Kudüs’ten daha büyük! Ve sizler, Lonra’ya bizden daha sevimlisiniz!

***

وَمَنَّاكُمْ وَطَناً فِي النُّجُومِ   فَلاَ عَرَبِيَّ بِتِلْكَ الدُّنَى

Onlar size bir yıldızlar ülkesi verdiler; fakat bu alçaklığı kabul edecek hiçbir Arap yoktur!

***

أَيَسْلُبُ قَوْمَكُمْ رُشْدُهُمْ   وَيَدْعُوهُ قَوْمُكُمْ مُحْسِنَا؟

Onların aklı milletinizin aklını başından mı alıyor ki sizler onları iyi zannediyorsunuz?

***

وَيَدْفَعُ لِلْمَوْتِ بِالْأَبْرِيَاءِ   وَيَحْسَبُهُ مَعْشَرٌ دَيِّنَا؟

Ve yine (Batı), masumları ölüme itiyor, bir grup da (Yahudi de) bunu dinin emri sanıyor.

***

وَيَا عَجَباً لَكُمْ تُوغِرُونَ   عَلَى الْعَرَبِ اَلتَّامِزَ وَالْهَدْسَنَا

Size hayret ediyorum! Times ve Hudson’u Araplara karşı kinle dolduruyorsunuz!

***

تَرْمُونَهُمْ بِقَبِيحِ الْكَلَامِ   وَكَانُوا أَحَقَّ بِصَافِي الثَّنَا

Çirkin sözlerinizle sürekli Arapları kötülüyorsunuz; oysa onlar, en temiz övgüleri hak ediyorlar!

***

وَكُــــلُّ خَطَيَاتِــــهِمْ أَنَّــــهُمْ   يَقُولُــــونَ: لَا تَسْــــرِقُوا بَيْتَنــــاَ

Onların bütün hataları: “Vatanımızı çalmayın!” demeleridir.

***

فَلَيـْسَتْ فِلِسْطِينُ أَرْضاً مَشَاعاً   فَتُعْطِــى لِمَــنْ شَــاءَ أَنْ يَسْكُنــاَ

Filistin, orta malı değildir! (Öyle) her vatan edinmek isteyene verilmez!

***

فَــإِنْ تَطْلُبُوهــاَ بِسُــمْرِ الْقَنــاَ   نَــــرُدُّكُمْ بِطِــــوَالِ الْقَنــــاَ

Eğer orayı dalavere ile almak isterseniz, biz de en güçlü silahlarla size karşı dururuz!

***

فَفِــي الْعَرَبــِيِّ صِفــَاتُ الأَنــَامِ   سِــوَى أَنْ يَخــَافَ وَأَنْ يَجْبُنــاَ

Korkaklık ve ürkeklik dışında Araplarda insanın her türlü özelliği vardır.

***

وَإِنْ تَــحْجُلُوا بَيْنَنــاَ بِالْــخِدَاعِ   فَلَــنْ تَــخْدَعُوا رَجُــلاً مُؤْمِنــاَ

Aramızda aldatmak için dolaşıp dursanız da inanmış birini asla kandıramazsınız!

***

وَإِنْ تَهْجُرُوهــاَ فَــذَلِكَ أَوْلَــى   فَــإِنَّ فِلِسْــطِينَ مُلْــكٌ لَنــاَ

Eğer orayı terk ederseniz çok iyi olur; çünkü Filistin bizim mülkümüzdür!

***

وَكَانَـــــتْ لِأَجْـــــدَادِنَا قَبْلَنـــــاَ   وَتَبْقَـــــى لِأَحْفَادِنـــــاَ بَعْـــــدَنَا

(Burası) bizden önce atalarımızındı, bizden sonra torunlarımıza kalacak!

***

وَإِنَّ لَكُـــمْ بِسِوَاهـــاَ غِنـــىً   وَلَيـــسْ لَنـــاَ بِسِوَاهـــاَ غِنـــىَ

Sizin (Filistin) dışında ülkeniz var! Bizim Filistin dışında başka bir yurdumuz yok!

***

فَـــلَا تَحْسَبُوهـــاَ لَكُـــمْ مَوْطِنـــاً   فَلَـــمْ تَـــكُ يَوْمـــاً لَكُـــمْ مَوْطِنـــاَ

(Filistin'i) kendinize vatan sanmayın! O, hiçbir zaman sizin vatanınız olmadı ki!

***

وَلَيـــسْ الَّـــذِي نَبْتَغِيـــهِ مُحـــاَلاً   وَلَـــيْسَ الَّـــذِي رُمْـــتُمْ مُمْكِنـــاَ

Bizim isteğimiz muhal değil; sizin isteğiniz mümkün değil!

***

نَصَحْنـــاَكُمْ فَـــارْعَوُا وَانْبُـــذُوا   بِلْفُـــورَ" ذَيَّالِـــكَ الأَرْعَنـــاَ

Size tavsiyemiz, şu ahmak (Arthur) Balfour'u bir kenara bırakın!

***

وَإِمَّـــاَ أَبَيْـــتُمْ فَأُوصِـــيكُمْ   بِـــأَنْ تَـــحْمِلُوا مَعَكُـــمْ الأَكْفُنـــاَ

Eğer tavsiyemizi reddederseniz, yanınızda kefenlerinizi taşıyın!

***

فَإِنَّــا سَــــنَجْعَلُ مِـــنْ أَرْضِهـــاَ   لَنــــاَ وَطَنــــاً وَلَكَـــمْ مَدْفَنــــاَ!

Biz, Filistin'den kendimize bir vatan, sizler için de bir mezarlık yapacağız!

(Ebû Mâdî, t.siz., s. 739-741; Kucca, 2013, s. 52-53).

3. "Filistin" Şiirinde Yer Alan Temalar

Her türlü anlatım nesir ya da nazım yoluyla gerçekleşir. Şiir de manzum bir üründür ve duygular ifade edilirken çoğu zaman şiire başvurulur. Şiir, insanın kendisini heyecan, coşku ve duygusal bir biçimde ifade etmesi üzerine kurgulanır. Bunun yanında her edebî metin gibi şiir de dönemine ait özellikleri yansıtır ve ortaya çıktığı dönemi farklı yönlerden temsil eder. Döneme ait zevk ve anlayış, şiirin yapı, anlatım ve temasıyla gün yüzüne çıkar.

Tema, soyut bir kavramdır ve insanın ve insanlığın bir yönünü, bir özelliğini ifade eder. Yapıyı oluşturan birimlerin kesiştiği ve birleştiği anlam değerinin en yalın ve en kısa ifadesidir. Bu soyut anlam, metindeki birimlerin merkezindedir, onlarla vardır ve onların varlığıyla somutluk kazanır. O halde yapıyı oluşturan ses ve anlam kaynaşmasıyla meydana gelen birimlerin hepsinin birleştiği anlam değerini belirlemek, temayı bulmak demektir. Bir metinde kendi içerisinde anlam değeri olan ve yapıyı oluşturan birimler tema etrafında birleşirler (Aktaş, 2009, s. 27-32).

Bahse konu "Filistin" şiirinde de Îliyyâ Ebû Madî birçok temaya yer vermiştir. Onun bu şiirde yer verdiği başlıca temalar millet sevgisi ve milliyetçilik, hürriyet, cesaret ve hamaset, vatan sevgisi, hüzün, ümitsizlik, başkaldırı ve öfke vb. şeklinde sıralanabilir. Öte yandan Ebû Madî, bu şiirinde duygularını büyük oranda iç içe işlemiş, temaları yer yer kendine özgü üslubuyla birleştirmiştir. Örneğin bazen hürriyet ve hüzün temasını iç içe bazen cesaret ve hamaset temasını uyarı ve tehdit üslubuyla bazen millet sevgisi ve hamaset temasını eleştiri üslubuyla birleştirerek aynı mısra veya benzer mısralar etrafında birlikte işlemiştir.

3.1. Millet Sevgisi ve Milliyetçilik

Eski Arap şiirinde bulunmamasına karşın çağdaş Arap şiirinde çok yaygın bir biçimde yer alan konulardan biri de milliyetçiliktir. Arap topraklarının sömürgeci devletlerin istilaları uğraması neticesinde Arap milliyetçiliği şiirde kuvvetli bir ideolojik akım

haline gelmiştir. Bu nedenle modern Arap şairleri bu konuya hayati derecede önem vermiş ve konuyla alakalı pek çok şiir yazmıştır (Yalar, 2003, s. 211). Îliyyâ Ebû Madî de kökeni itibariyle Arap'tır ve milletini çok sever. Bu nedenle şair, "Filistin" şiirinde sık sık millet sevgisini dile getirmiş ve milliyetçi bir tutum sergilemiştir. Kendi milletinden olan Filistinlileri ve doğduğu topraklar olan Lübnan'ı Filistin'den ayrı görmemiş ve Filistin'in işgalini kabullenmemiştir. Filistin topraklarında yaşanan acıyı kendi acısıymış gibi yüreğinde hissetmiştir. O, ilk olarak millet sevgisini ve milliyetçi tutumunu şiirin ikinci ve üçüncü mısralarında dile getirmiştir. Onun somut bir biçimde dile getirdiği bu mısralar şöyledir:

فَخَطْبُ فِلِسْطِينَ خَطْبُ الْعُلَىَ   وَمَا كَانَ رُزْءُ الْعُلَى هَيِّنَا

سَهِرْنَا لَهُ فَكَأَنَّ السُّيُوفَ   تَحُزُّ بِأَكْبَادِنَا هَهُنَا

Filistin davası büyük bir davadır ve büyük davaların yükü kolay değildir.

Onun için uykusuz kaldık ve sanki kılıçlar saplandı ciğerlerimize.

Mübalağa sanatını kullanarak yer verdiği bu mısralarda şair, Filistin meselesine hem dinî hem de millî açıdan bakar. Kutsallığı sebebiyle Filistin davasının büyük bir dava olduğunu, büyük davaların da bedel ödemeyi gerektirdiğini ve yükünün her zaman ağır olacağını ifade eder. Akabindeki üçüncü mısrada ise Filistin için uykusuz kaldıklarını, gecelerinin gündüz olduğunu ve yaşanan trajediden dolayı ciğerlerine kılıçların saplandığını ve bundan dolayı büyük acılar çektiklerini belirtir.

أَلاَ لَيْتَ "بِلْفُورَ" أَعْطَاكُمْ   بِلاَداً لَهُ، لَا بِلاَداً لَنَا

فَلُنْدُنُ أَرْحَبُ مِنْ قُدْسِنَا   وَأَنْتُمْ أَحَبُّ إِلَى لُنْدُنَا

Keşke Balfour size kendi ülkesini verseydi, bizim ülkemizi değil!

Londra, şehrimiz Kudüs'ten daha büyük! Ve siz Londra'ya bizden daha sevimlisiniz!

Ebû Madî'nin şiirin on ikinci ve on üçüncü mısralarında da millet sevgisini ve milliyetçilik duygusunu işlediği görülür. Bu mısralarda şair, yine milliyetçi bir tutum sergiler ve Filistin'i kendi ülkesi addeder. Dönemin İngiliz Dışişleri Bakanı Arthur Balfour'un

yayımladığı deklarasyona değinerek Filistin'in bir oldu bittiyle Yahudilere verilmesinin kabul edilemeyeceğini, eğer Yahudilere bir vatan edindirme arzusu içindelerse kendi ülkelerini vermelerini, üstelik İngilizlerin Yahudilere daha sevimli olduğunu ve kendi ülkelerine ilişmemelerini tavsiye eder.

وَمَنَّاكُمْ وَطَناً فِي النُّجُومِ   فَلاَ عَرَبِيَّ بِتِلْكَ الدُّنَى

Onlar, size bir yıldızlar ülkesi verdiler; fakat bu alçaklığı kabul edecek hiçbir Arap yoktur!

Şiirin on dördüncü mısrası ise şairin millet sevgisini dile getirdiği ve milliyetçiliğe vurgu yaptığı en keskin mısrasıdır denilebilir. Bu mısrada Ebû Madî, açık istiare sanatını kullanarak Filistin'i yıldızlar ülkesine benzetir ve İngilizlerin bu yıldızlar ülkesini Yahudilere vermek için uğraştığını, bu durumun Araplar nezdinde bir alçaklık olacağını ve hiçbir Arap'ın bunu kabul etmeyeceğini sert bir şekilde dile getirir.

وَيَا عَجَباً لَكُمْ تُوغِرُونَ   عَلَى الْعَرَبِ اَلتَّامِزَ وَالْهَدْسَنَا

تَرْمُونَهُمْ بِقَبِيحِ الْكَلَامِ   وَكَانُوا أَحَقَّ بِصَافِي الثَّنَا

Size hayret ediyorum! Times ve Hudson'u Araplara karşı kinle dolduruyorsunuz!

Çirkin sözlerinizle sürekli Arapları kötülüyorsunuz; oysa onlar, en temiz övgüleri hak ediyorlar!

Şiirin on yedinci ve on sekizinci mısraları da millet sevgisi ve milliyetçilikle alakalıdır ve birbirini tamamlayan mısralardır. Bundan dolayı iki mısra birlikte değerlendirilmiştir. Bu mısralarda Ebû Madî, mevzuya yine Arap milliyetçiliği çerçevesinden yaklaşır ve Arapları bir bütün olarak görür. Batının, dünyaca bilinen iki önemli dergi olan Times ve Hudson'u Araplara karşı kara propaganda yapması için kışkırttığını, çirkin sözlerle Arapları kötülediğini; oysaki Arapların necip bir millet olduğunu ve bundan dolayı en güzel övgüleri hak ettiğini dile getirir. Bu nedenle onların bu tutumunun bir tezat oluşturduğunu ve bu durumun kendisini hayretler içerisinde bıraktığını belirtir.

3.2. Hürriyet

Hürriyet, şiirin geneline hâkim olan temadır. Ebû Madî, hürriyet temasını şiirin bütününde bazen aleni bazen üstü kapalı bir şekilde işler. Bu temaya şiirin ilk dört mısrasını örnek vererek yetineceğiz.

دِيَارُ السَّلَامِ وَأَرْضُ الْهَنَا   يَشُقُّ عَلَى الْكُلِّ أَنْ تَحْزَنَا

(Filistin) barış yurdu ve mutluluk diyarıdır. (Fakat) bizleri üzmesi herkese ağır geliyor.

Birinci Dünya Savaşı'nda pek çok cephede savaşan Osmanlı Devleti, Filistin topraklarını elde tutmak için İtilaf Devletleriyle çetin bir mücadelenin içine girmesine rağmen bu toprakları 1917 yılında kaybeder. Aynı sene İngiliz Dışişleri Bakanı Arthur Balfour, bir deklarasyon yayımlayarak ilk fişeği atar ve bu bölgenin demografik yapısının Yahudiler lehine değiştirilmesinin önünü açar. Ardından bu coğrafyaya yoğun bir şekilde Yahudi göçleri başlar. Bu göçler, bölgede yaşayan Arapların peyderpey hürriyetini kaybetmesi anlamına gelir. Bundan ötürü Ebû Madî, şiirin ilk mısrasına böyle bir giriş yapar ve Filistin'in özgürken barış yurdu ve mutluluk diyarı olduğunu, şimdilerde ise özgürlüğünü kaybetme tehlikesinden dolayı trajik duruma düşmesinin herkese ağır geldiğini ve herkesi üzdüğünü belirtir. Aslında şairin burada "herkes" kelimesini seçmesi tesadüfi değildir. "Herkes" kelimesiyle Müslim, gayrimüslim veya Arap, gayrı Arap ayırımı gözetmeksizin herkes için Filistin'in kutsal bir coğrafya olduğunu ve bu coğrafyanın hürriyetini kaybetme riskiyle yüz yüze gelmesinin herkesi üzdüğünü dile getirir.

فَخَطْبُ فِلِسْطِينَ خَطْبُ الْعُلَى   وَمَا كَانَ رُزْءُ الْعُلَى هَيِّنَا

Filistin davası büyük bir davadır ve büyük davaların yükü kolay değildir.

Şiirin ikinci mısrasında Ebû Madî, Filistin meselesinin yine Müslim, gayrimüslim veya Arap, gayrı Arap herkes için umumi bir dava olduğunu ve dava hüviyeti kazanmış bir coğrafyanın özgürlüğünü kaybetmesinin düşünülemeyeceğini ifade eder. Bunun yanında Filistin'in üç semavî din tarafından da kutsal kabul edilen topraklar olduğu için bu coğrafyada her zaman bir özgürlük mücadelesinin var olacağını, bu toprakları koruyup kollamanın zorluğunu, bundan dolayı büyük davaların yükünün de kolay olmayacağını dile getirir.

سَهِرْنَا لَهُ فَكَأَنَّ السُّيُوفَ   تَحُزُّ بِأَكْبَادِنَا هَهُنَا

Onun için uykusuz kaldık ve sanki burada kılıçlar saplandı ciğerlerimize.

Üçüncü mısrada ise şair, sanatlı bir anlatıma başvurur ve teşbih sanatını kullanarak Filistin'in özgürlüğünü kaybetme tehlikesi ve tehdidiyle yüz yüze olmasının Filistin'i dava olarak belleyen herkesi endişelendirip uykusuz bıraktığını ve bu acının kılıç gibi ciğerlerine saplandığını ifade eder.

كَيْفَ يَزُورُ الْكَرَى أَعْيُناً   تَرَى حَوْلَهَا لِلرَّدَى أَعْيُنَا؟

Onun etrafını kuşatmış ölümleri görürken göze nasıl uyku girebilir ki?

Dördüncü mısrada ise şair, sanatlı anlatımına devam eder ve kapalı istiare ve istifham sanatlarını kullanır. Kapalı istiare sanatıyla ölümü, üstü kapalı bir şekilde Filistin'i kuşatan orduya benzetir. Batılıların desteğiyle cesaret bulan ve harekete geçen Yahudilerin acımasızlıklarından ve saçtıkları ölümlerden bahseder. İstifham sanatıyla da Filistin'in acısının Araplar olarak canlarını yaktığını ve böyle bir durumda göze uyku girmesinin mümkün olmayacağını ifade eder. Aslında Ebû Madî bu mısrada, Batılılara ve destekledikleri Yahudilere güç yetirememekten ve onlara karşı aciz kalmaktan yakınır ve bu duruma isyan eder. Ona göre, Arap dünyası pek çok anlamda Batının gerisinde kalmıştır ve dağınıktır. Bunu hazmedebilmek ise mümkün değildir. Yine Ebû Madî'ye göre, ancak güçlü devletler hürriyetlerini muhafaza edebilirler. Güçlü olmayan devletler sürekli dışardan gelen taarruzlara maruz kalırlar. Hele ki Filistin gibi bir coğrafyada güçlü olmadan hür olmak ve hür yaşamak mümkün değildir.

3.3. Cesaret ve Hamaset

Şiirde şairin cesaret ve hamaset temasına yer verdiği bazı mısralar şöyledir:

يُرِيدُ الْيَهُودُ بِأَنْ يَصْلِبُوهَا   وَتَأْبَى فِلِسْطِينُ أَنْ تَذْعَنَا

وَتَأْبَى الْمُرُوأَةُ فِي أَهْلِهَا   وَتَأْبَى السُّيُوفُ وَتَأْبَى الْقِنَا

Yahudiler onu çarmıha germek istiyor; fakat Filistin boyun eğmeyi reddediyor.

Halkındaki yiğitlik, kılıçlar ve mızraklar boyun eğmeyi reddediyor.

Şiirin yedinci ve sekizinci mısraları anlam yönünden birbirini tamamlayan mısralardır ve bu mısralarda cesaret ve hamaset ön plandadır. Şair, bu mısralarda Hz. İsa'nın çarmıha gerilmesi

hadisesine telmihte bulunarak Yahudilerin Filistin'i çarmıha germek istediğini; fakat Filistin halkının bunu reddettiğini belirtir. Bunun yanında hamasi duygularla Filistin halkının cesur ve yiğit bir halk olduğunu, Yahudi zulmüne rıza göstermeyeceğini dile getirir. Ayrıca şair, şiirin ikinci şatrında teşhis sanatını kullanarak kılıçların ve mızrakların da Yahudilere direneceğini ve boyun eğmeyeceğini ifade eder.

أَأَرْضُ الْخَيَـــــــالِ وَآيَاتِـــــــهِ   وَذَاتُ الْجَـــلَالِ، وَذَاتُ السَّنـــــاَ؟

تَـــصِيرُ لِغَـــوْغَائِهِمْ مَسْـــرَحاً   وَتَغْـــدُو لِشُذَّاذِهِـــمْ مَكْمَنـــاَ؟

(Filistin'in) taşıdığı değerler, heybetli ve şanlı oluşu onun hayaller ülkesi (olduğunu göstermez mi?)

Ve (bu hayaller ülkesi) vatansız çapulculara bir tiyatro sahnesi ve bir yurt olmayı reddetmez mi?

Öte yandan şair, yine şiirin dokuzuncu ve onuncu mısralarında da hamasete yer verir. Filistin'in şanlı geçmişe sahip bir hayaller ülkesi olduğunu ve böylesine şanlı bir maziye sahip olan bir yerin kimliksiz çapulcuların at oynatacağı bir alan ya da tiyatro sahnesi olamayacağını, onların vatanı olmayı kabul etmeyeceğini, sadece adına ve mazisine yakışır asil bir milletin vatanı olarak kalmayı kabul edeceğini, o asil milletin de Araplar olduğunu dile getirir.

وَيَـــا عَجَبـــاً لَكُـــمْ تُـــوغِرُونَ   عَلَـى الْعَـــرَبِ اَلتَّـــامِزَ وَالْهَدْسَنـــاَ

تَرْمُونَهُـــــمْ بِقَـــبِيحِ الْكَـــلَامِ   وَكَانُـــوا أَحَـــقَّ بِصَافِـــي الثَّنـــاَ

Size hayret ediyorum! Times ve Hudson'u Araplara karşı kinle dolduruyorsunuz!

Çirkin sözlerinizle sürekli Arapları kötülüyorsunuz; oysa onlar, en temiz övgüleri hak ediyorlar!

Şiirin on yedinci ve on sekizinci mısraları da birbirini tamamlayan mısralardır. Bu mısralarda hem milliyetçilik hem de hamaset kavramları iç içe işlendiği için hamaset başlığında da yer verilmiştir. Ebû Madî, Batının Times ve Hudson dergilerini çirkin sözlerle dolduruşa getirdiğini ve onların da Arapları kötülediğini söyler. Hamasi duygularını ön planda tuttuğu bu mısralarda Ebû Madî, Arapların necip bir millet olduğunu ve bundan dolayı onların en güzel övgüleri hak ettiğini dile getirir.

3.4. Vatan Sevgisi

Ebû Mâdî'nin Lübnanlı olduğunu hayatını açıkladığımız bahiste değinmiştik. Ebû Mâdî, ekonomik sebepler başta olmak üzere birtakım nedenlerden dolayı Lübnan, Filistin ve Suriye gibi ülkelerden Amerika'ya göç eden Arap yazar ve şairlerin en önemlilerinden biridir. Hatta çoğu edebiyat otoritesine göre Mehcer Edebiyatı'nın en önemli şairidir ve pek çok Arap şairi gibi Filistin'in dramını şiirinde işlemekten geri durmamıştır. Öte yandan vatan sevgisi her insanda vardır ve fıtridir. Vatanından uzak bir diyarda yaşamaktan dolayı mustarip olan şairin Filistin meselesiyle ıstırabı perçinlenirken bir yandan da vatan sevgisi pekişir. Onun için vatan sadece Lübnan değildir. O, din ayırımı gözetmeden Arap coğrafyasının hepsine bir bütün halinde bakar. Bu nedenle Ebû Mâdî, şiirde vatan sevgisini işlemekten geri durmamıştır ve pek çok yerde bu temayı millet sevgisiyle iç içe işlemiştir.

Ebû Mâdî'nin şiirin on ikinci ve on üçüncü mısralarında hem vatan sevgisi hem de milliyetçiliği birlikte işlediği görülür. O mısralar şöyledir:

أَلاَ لَيْتَ "بِلْفُورَ" أَعْطَاكُمْ   بِلاَدَاً لَهُ، لَا بِلاَدَاً لَنَا
فَلُنْدُنُ أَرْحَبُ مِنْ قُدْسِنَا   وَأَنْتُمْ أَحَبُّ إِلَى لُنْدُنَا

Keşke Balfour size kendi ülkesini verseydi, bizim ülkemizi değil!

Londra, şehrimiz Kudüs'ten daha büyük! Ve siz Londra'ya bizden daha sevimlisiniz!

Ebû Madî, bu mısralarda bir taraftan milliyetçilik konusuna vurgu yaparken öbür taraftan vatan sevgisine yer verir ve İngilizlerin Yahudilere kendi ülkelerini vermesi yönünde görüş beyan eder. Diğer mısrada da yine İngilizler Yahudilere bir vatan kazandırmak istiyorlarsa kendilerinin Yahudilere daha sevimli olduğunu, bu yüzden kendi ülkelerini vermeleri gerektiğini ifade eder ve bu doğrultuda irşatta bulunur.

وَإِنْ تَهْجُرُوهَا فَذَلِكَ أَوْلَى   فَإِنَّ فِلِسْطِينَ مُلْكٌ لَنَا
وَكَانَتْ لِأَجْدَادِنَا قَبْلَنَا   وَتَبْقَى لِأَحْفَادِنَا بَعْدَنَا
وَإِنَّ لَكُمْ بِسِوَاهَا غِنًى   وَلَيْسَ لَنَا بِسِوَاهَا غِنَى

Eğer orayı terk ederseniz çok iyi olur; çünkü Filistin bizim mülkümüzdür!

(Burası) bizden önce atalarımızındı, bizden sonra torunlarımıza kalacak!

Sizin (Filistin) dışında ülkeniz var! Bizim Filistin dışında başka bir yurdumuz yok!

Öte yandan Ebû Madî'nin şiirin yirmi dört, yirmi beş ve yirmi altıncı mısralarında da vatan sevgisine yer verdiği ve bu temayı irşat üslubuyla birleştirdiği görülür. Şair, bu iki mısrada vatan sevgisini tehditkâr bir üslupla ifade eder ve Batıyı ve Yahudileri, Filistin'den el çekmeleri hususunda uyarır. Böyle yapmalarının kendi lehlerine olacağını ifade eder. Çünkü Filistin'in gerek dört yüz yıllık Osmanlı yönetiminde gerek ondan önce Memlükler, Eyyübiler ve Zengiler döneminde atalarının olduğunu, bundan sonra da torunlarına kalacağını söyler. Diğer taraftan şair, yirmi altıncı mısrada da vatan sevgisine değinerek Yahudilerin dünyanın dört bir yanına dağıldığını, istedikleri yerde yaşayabileceklerini, oysa kendilerinin Filistin'den başka bir yurtlarının olmadığını dile getirir ve onların Filistin'i yurt edinme konusunda ısrarcı olmamasını ister.

3.5. Hüzün

دِيَـــارُ السَّـــلَامِ وَأَرْضُ الْهَنَـــا   يَشُـــقُّ عَلَـــى الْكُـــلِّ أَن تَحْزَنَـــا

(Filistin) barış yurdu ve mutluluk diyarıdır; (fakat) bizleri üzmesi hepimize ağır geliyor.

Ebû Madî, çoğunlukla şiirin ilk mısralarında hüzün temasına yer verir ve hüznü işler. Filistin'in geçmiş yüzyıllarda farklı dinlere mensup insanların bir arada huzur içinde yaşadığı barış yurdu olduğundan bahseder. Bugün ise bu halde olmasının üzüntü verici olduğunu ve bu halinin herkesi üzdüğünü dile getirir. Ebû Madî, bu durumun sebebini Batılı devletlerin desteğini alan Yahudilerin 1917'den sonra Filistin topraklarında devlet kurma arzusuyla bu toprakları elde etmek istemesi ve oradaki huzur ortamını bozması olarak görür. Şair, barış yurdu olan bu topraklarda şimdilerde huzurun bozulmasının herkese ağır geldiğini dile getirir ve Filistin'in eski günlerini özlemle anar.

سَهِرْنَـــا لَـــهُ فَكَـــأَنَّ السُّيُـــوفَ   تَحُـــزُّ بِأَكْبَادِنَـــا هَهُنَـــا

كَيْفَ يَزُورُ الْكَرَى أَعْيُناً   تَرَى حَوْلَهَا لِلرَّدَى أَعْيُنَا؟

كَيْفَ تَطِيبُ الْحَيَاةُ لِقَوْمٍ   تُسَدُّ عَلَيْهِمْ دُرُوبُ الْمُنَى؟

بِلَادُهُمْ عُرْضَةٌ لِلضَّيَاعِ   وَأُمَّتُهُمْ عُرْضَةٌ لِلْفَنَا

Onun için uykusuz kaldık ve sanki kılıçlar saplandı ciğerlerimize.

Onun etrafını kuşatmış ölümleri görürken göze nasıl uyku girebilir ki?

Hayat, umut yolları kapanmış bir kavim için nasıl güzel olabilir ki?

Ülkeleri ziyan edilmeye ve milletleri yok olmaya mahkûm edilmişken?

Ebû Madî, yine şiirin üçüncü, dördüncü, beşinci ve altıncı mısralarında hüzün temasına yer verir ve üçüncü mısrada dile getirdiği uykusuz kalmasının gerekçesini dört, beş ve altıncı mısralarda açıklar. Şair, bahse konu mısralarda mecaz-ı mürsel, kapalı istiare, tezat ve istifham gibi pek çok sanata yer vererek ifade gücünü zenginleştirir. Filistin'in dört bir yanını ölümlerin kuşattığını, umut yollarını tıkadığını, Filistinliler için artık hayatın güzel olamayacağını, ülkeleri ve milletleri yok edilen bir toplum için hayatın güzel olmasının beklenemeyeceği ifade eder ve hüznü katmerleşir.

3.6. Ümitsizlik

كَيْفَ تَطِيبُ الْحَيَاةُ لِقَوْمٍ   تُسَدُّ عَلَيْهِمْ دُرُوبُ الْمُنَى؟

بِلَادُهُمْ عُرْضَةٌ لِلضَّيَاعِ   وَأُمَّتُهُمْ عُرْضَةٌ لِلْفَنَا

Hayat, umut yolları kapanmış bir kavim için nasıl güzel olabilir ki?

Ülkeleri ziyan edilmeye ve milletleri yok olmaya mahkûm edilmişken?

Ebû Madî, ümitsizlik temasına belirgin olarak bir iki mısrada yer verir. Şiirdeki baskın temalardan biri değildir. Bu temayı şair hüzün temasıyla birlikte verir ve sadece şiirin beşinci ve altıncı mısralarında ümitsizlik temasını işler. Yukarıdaki mısralarda şair, Filistin topraklarının dört bir yanını ölümlerin kuşattığını ve umut yollarının tıkandığını ümitsiz bir şekilde dile getirir. Bundan sonra

artık hayatın Filistinliler için güzel olamayacağını ifade ederken de şair yine ümitsizdir. Devamında da ümitsiz olmasının gerekçesini açıklar. Ülkeleri ve milletleri yok edilen bir toplum için hayatın güzel olmasının nasıl mümkün olabileceği sorusunu sorar ve bu soru onun ümitsizliğini derinleştirir.

3.7. Başkaldırı ve Öfke

Ebû Madî'nin şiirde yer verdiği kavramlardan biri de başkaldırı ve öfkedir. Şair, bu iki temayı diğer birçok temada olduğu gibi birlikte ele almıştır. Başkaldırı ve öfkenin şiirin geneline sirayet ettiği söylenebilir; fakat belirgin bir biçimde öne çıktığı mısralar şöyledir:

يُرِيــــدُ الْيَهُـــودُ بِــــأَنْ يَصْلِبُوهـــاَ   وَتَأْبـــى فِلِسْطِيــــنُ أَنْ تَذْعَنــــاَ

تَأْبـــى الْمُــــرُوأَةُ فِـــي أَهْلِهــــاَ   وَتَأْبـــى السُّيُـــوفُ وَتَأْبـــى الْقِنــــاَ

Yahudiler onu çarmıha germek istiyor; fakat Filistin boyun eğmeyi reddediyor.

Halkındaki yiğitlik, kılıçlar ve mızraklar boyun eğmeyi reddediyor.

Şiirde başkaldırı ve öfke teması ilk olarak şiirin yedinci ve sekizinci mısralarında karşımıza çıkar. Bu mısralarda da yine verilmek istenen mesaj cesaret ve hamaset temalarıyla iç içe işlenerek verilmiştir. Şairin sanatlı bir anlatıma başvurarak dile getirdiği duygularında Yahudilerin Filistinlilere diz çöktürmek istediğini; fakat Filistinlilerin bunu reddettiğini ve bu duruma başkaldırdığını öfkeli bir şekilde açıklar. Sekizinci mısrada da yine Filistin halkının bu zulme boyun eğmeyip başkaldıracağını kılıçlar ve mızraklarla Yahudilere direneceğini yineler.

وَكُـــلُّ خَطَيَاتِـــهِمْ أَنَّـــهُمْ   يَقُولُـــونَ:لَا تَسْـــرِقُوا بَيْتَنــــاَ

Onların bütün hataları: "Vatanımızı çalmayın!" demeleridir.

Şiirin on dokuzuncu mısrasında şair, Batıya ve desteklerini Yahudilere öfke duyar ve Filistinlilerin hiçbir günahının olmadığını, onların tek suçlarının "vatanımızı çalmayın!" demek olduğunu, bunun da kabahat olamayacağını belirtir.

فَـــإِنْ تَطْلُبُوهـــاَ بِسُـــمْرِ الْقَنـــاَ   نَـــرُدُّكُمْ بِطِـــوَالِ الْقَنــــاَ

Eğer orayı dalavereyle almak isterseniz, biz de en güçlü silahlarla size karşı dururuz!

Şiirin yirmi birinci mısrasında tenasüp sanatını kullanan Ebû Madî, topraklarının birtakım oyun ve hilelerle alınmak istenmesi halinde onlara başkaldırıp ülkelerini savunacaklarını, bundan geri durmayacaklarını açık bir biçimde ifade eder. Şair, yine bu mısrada başkaldırı temasını tehditkâr üslubuyla birleştirmiştir.

وَإِمَّـــــا أَبَيْتُـــــمْ فَأُوصِـــــيكُمْ   بِـــأَنْ تَـــحْمِلُوا مَعَكُــمْ الأَكْفُنَــــاَ

فَـــإِنَّا سَنَجْعَـــلُ مِـــنْ أَرْضِهـــاَ   لَنــــاَ وَطَنـــاً وَلَكَـــمْ مَدْفَنـــــاَ!

Eğer tavsiyemizi reddederseniz, yanınıza kefenlerinizi alın!

Biz Filistin'i kendimize bir vatan, sizlere de bir mezarlık yapacağız!

Şiirin otuz ve otuz birinci mısralarında yine Yahudilere seslenen Ebû Madî, buraya kadar söylediklerini Yahudilerin bir uyarı ve bir tavsiye olarak kabul etmelerini, reddetmeleri halinde başkaldıracaklarını ve onlarla savaşıp Filistin'i onlara cehenneme çevireceklerini öfkeli bir biçimde dile getirir.

Sonuç

Birinci Dünya Savaşı esnasında Filistin'in İngilizler tarafından işgal edilmesi ve ardından Yahudilere bu topraklarda devlet kurma sözü verilmesi Arap dünyasında infiale yol açmıştır. Gerek Ortadoğu ve Afrika'daki edebiyatçılar gerekse Arap coğrafyasından uzaktaki Mehcer Edebiyatı'nın seçkin kalemleri Filistin topraklarının gasp edilmesine tepki göstermiş ve bu serencamı edebî eserlerinde işlemişlerdir. Mehcer Edebiyatı'nda ki pek çok şair gibi Îliyyâ Ebû Mâdî de kanayan bu yaradan derinden etkilenmiş ve acısını "Filistin" şiiriyle dile getirmiştir.

Müslüman Arap şairler Filistin meselesine İslamî ve millî perspektiften bakarken Müslüman olmayan Arap şairlerin meseleye çoğunlukla milliyetçi açıdan baktıkları görülür. Îliyyâ Ebû Mâdî de gayrimüslim olduğu için Filistin meselesine genel olarak Arap milliyetçiliği çerçevesinden bakmıştır. Ebû Mâdî, her ne kadar şiirlerini iyimserlik üzerine temellendiren bir şair olsa da Filistin meselesinde benzer tutumu sergilememiş ve yazdığı "Filistin" şiiriyle sesini yükseltmiştir. Ebû Madî, bu şiirin tamamında hem Yahudilere hem de Batıya ciddi eleştiriler yöneltmiş, Filistin

topraklarında ki kan ve gözyaşının birinci sorumlusu olarak onları görmüştür.

Bu çalışmada "Filistin" şiiri zaman zaman estetik öğelere de yer verilerek tematik bir bakış açısıyla incelenmiş, şairin millet sevgisi ve milliyetçilik başta olmak üzere, hürriyet, cesaret, hamaset, vatan sevgisi, hüzün, ümitsizlik, başkaldırı, öfke gibi temalara yer verdiği tespit edilmiştir.

Teknik açıdan bakıldığında Ebû Mâdî bu şiirinde sanatlı bir anlatım tercih etmiş ve kapalı istiare, açık istiare, mecaz-ı mürsel, tezat, tekrir, tenasüp, teşbih, istifham gibi sanatlara yer vermiştir. Bunun yanında şairin bu şiiri sehl-i mümteni tarzında yazdığı, mısraların çoğunda sade ve zengin çağrışımlı kelimeler seçtiği, sembolik öğelere sıkça yer verdiği de dikkatlerden kaçmaz.

Kaynakça

Aktaş, Ş. (2009). *Şiir Tahlili*. Ankara: Akçağ Yayınları.

Arslan, A. (2022). "Dinden Mücerret Bir Tesellinin İmkânı Üzerine: Îliyyâ Ebû Mâdî'nin Felsefetu'l-Hayat Kasidesi" *Trabzon İlahiyat Dergisi*. (Bahar, 1, s. 399-418) Trabzon.

Arslan A. (2023). "Îliyyâ Ebû Mâdî'nin Kem Teştekî Şiirinde Kelime Seçimi" *Mevzu Sosyal Bilimler Dergisi*. (Bahar, 9, s. 1-19) Tekirdağ.

Ebû Mâdî, Î. (t.siz.) *Dîvânu Ebî Mâdî*. Beyrut: Dâru'l-'Avde.

Doğru, E. (1998). *Mehcer Edebiyatı ve Arap Edebiyatına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Emekli, İ. (ed.) (2023). *Prof. Dr. Nevzat H. Yanık Armağanı,(Modern Arap Şiirinde Balfour Deklarasyonu)*. Erzurum: Fenomen Yayınları.

el-Eşter, A. (2008). *Îliyyâ Ebû Mâdî Hayatuhu ve Ş'iruhu*. Kuveyt: Müessesetü Câizeti Abdi-l'azîz.

el-Hafâcî, M. A. (1992). *Dirâsât fi'l-edebi'l-ʿArabiyyi'l-hadîs ve medârisih*. Beyrut: Dâru'l-ceyl.

en-Nâ'ûrî, İ. (1966). *Edebu'l-Mehcer*. Kahire: Dâru'l-maârif.

Demirayak, K. (2004). “Ebû Mâdî’nin et-Talâsim “Bilmeceler” Şiirine Bir Muâraza” *Ekev Akademi Dergisi.* (Yaz, 20, s. 307-327) Erzurum.

Fazlıoğlu, Ş. (2020). “Îliyyâ Ebû Mâdî”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi.* (Ek-1 s. 366-367) Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Karaköse, H. (2018). “Filistin ve Kudüs Meselesine Genel Bir Bakış (XIX. Yüzyılın Ortasından XX. Yüzyıl Ortalarına Kadar)” *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (Kış, 2, s. 150-165) Kırşehir.

Karaman, M. L. (1996). “Filistin”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. (XIII, s. 89-103) İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Kucca, M. (2013). *el-Kuds fî ‘Uyûni-ş-Şu’ârâ*. Doha: Vizâratu’s-sekâfe ve’l-funûn ve’t-turâs.

Landau, J. M. (2002). *Modern Arap Edebiyatı Tarihi (20. Yüzyıl)*. (B. Aytaç, Çev.) Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Yalar, M. (2003). *Modern Arap Şiiri*. Bursa: Arasta Yayınları.

Yazıcı, H. (2002). *Göç Edebiyatı*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

———, (1999). *Lübnanlı Şair İlya Ebû Mâzi ve Şiiri (1889 - 1957)*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.

Yıldız, M. (2000). “Îliyyâ Ebû Mâdî’nin et-Talâsim Şiirine Eleştirel Bir Bakış” *Ekev Akademi Dergisi.* (Sonbahar, 3, s. 99-128) Erzurum.

Elektronik Kaynakça

URL-1:https://www.altayli.net/ii-abdulhamid-doneminde-filistine-yahudi-gocu-meselesi-1878-1908.html.adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 23.02.2024).

EMÎRU'Ş-ŞUARÂ AHMED ŞEVKÎ'NİN ŞEHİT TÜRK PİLOTLARI: YÜZBAŞI FETHİ, ÜSTEĞMEN SADIK VE ÜSTEĞMEN NURİ BEY'LER İÇİN YAZDIĞI MERSİYE*

Muhammet Emin Uzunyaylalı**

Öz

Modern Mısır yazınında seçkin bir konumu olan Türk kökenli Emiru'ş-Şuarâ Ahmed Şevkî, Mahmud Sâmî el-Bârûdî ile başlayan neo-klasik edebiyat akımının öne çıkan isimlerinden biridir. İslâm coğrafyasında meydana gelen siyasî ve askerî olaylara kayıtsız kalmayan şair, dönemin önemli hadiselerini, hilâfetin temsilcisi olması sebebiyle Osmanlı Devleti üzerinden okumuş ve bu tavrını şiirlerine de yansıtmıştır. Ahmed Şevkî'nin şiirleri özel anlamda Mısır, genel anlamdaysa Arap dünyasında Osmanlı-Türk varlığının tarihî, siyasî, kültürel ve edebî boyutları hakkında ipuçları sunan önemli içeriklere sahiptir. Balkan Savaşları akabinde I. Dünya Savaşı sonrasında Osmanlı Devleti'nin Avrupa kıtasındaki topraklarının büyük bir bölümünü kaybetmesi hem devlet hem de halk nezdinde büyük bir hayal kırıklığı ve motivasyon kaybına sebep olmuştur. Bu fiili durum sebebiyle ortaya çıkan olumsuz havayı dağıtmak ve halk nezdinde devletin imajını düzeltmek maksadıyla İstanbul-Kahire hattında uzun mesafeli bir uçuş projesi planlanmıştır. Fransa'nın Paris-İstanbul-Kahire hattındaki uzun mesafe uçuş başarısı bu husustaki çalışmaları şekillendiren temel etken olmuştur. Ancak, havacılık teknolojisinin henüz gelişme aşamasında olması ve uzun mesafe uçuşlardaki tecrübesizlik Osmanlı Devleti'nin bu görev için seçtiği iki Türk pilotunun, 27 Şubat 1914 tarihinde Taberiye Gölü yakınlarında, farklı bir uçakla aynı görevi üstlenen bir diğer subayınsa 11 Mart 1914 tarihinde Yafa kentinde uçaklarının düşmesi sonucu şehit olmalarıyla sonuçlanmıştır. Ahmed Şevkî, şehit Türk subaylar; Yüzbaşı Fethi Bey, Üsteğmen Sadık Bey ve Üsteğmen Nuri Bey hakkında kaleme

* Araştırma makalesi/Research Article; 10.32330/nusha.1524866

** Arş. Gör. Dr., Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum, Türkiye. e-posta: me.uzunyaylali@atauni.edu.tr, Orcid ID: https://orcid.org/ 0000-0002-5413-0463

Makale Gönderim Tarihi: 30.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 12.11.2024 NÜSHA, 2024; (59):65-91

aldığı “Fethi ve Nurî” başlıklı altmış beş beyitlik mersiyesinde, Osmanlı Devleti’nin kararlılığını ve dayanaklığını gösteren bir hadise olarak tarihe geçen ve Türk Havacılığı açısından bir dönüm noktası olarak değerlendirilen bu elim kazayı işlemiş ve Türk milletine karşı samimi hislerini şiirinde dile getirmiştir. Çalışmada şehit Türk pilotlar ve kaza hakkında kısaca bilgi verildikten sonra bahse konu mersiye ve Türkçe tercümesi sunulacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ahmed Şevkî, Mersiye,Tayyareci Şehit Yüzbaşı Fethi Bey, Şehit Üsteğmen Nuri Bey.

Element Written by Amir al-Shu’ara Ahmed Shawqi for The Martyred Turkısh Pılots: Captaın Fethi Bey, Fırst Lıeutenant Sadık Bey and Fırst Lıeutenant Nuri Bey

Abstract

Amir al-Shu’ara Ahmed Shawqi, of Turkish origin, who has a distinguished position in modern Egyptian literature, is one of the prominent names of the neo-classical literature movement that started with Mahmoud Sami el-Baroudi. The poet, who was not indifferent to the political and military events that took place in the Islamic geography, read the important events of the period through the Ottoman Empire, as it was the representative of the caliphate, and reflected this attitude in his poems. Ahmed Shawqi’s poems have important content that provides clues about the historical, political, cultural and literary dimensions of the Ottoman-Turkish existence in Egypt in particular and in the Arab world in general. Following the Balkan Wars and World War I, the Ottoman Empire lost a large part of its territory in the European continent, causing great disappointment and loss of motivation on the part of both the state and the people. In order to disperse the negative atmosphere that emerged due to this actual situation and to improve the image of the state in the eyes of the public, a long-distance flight project was planned on the Istanbul-Cairo line. France's long-distance flight success on the Paris-Istanbul-Cairo line has been the main factor shaping the studies on this issue. However, due to the fact that aviation technology was still in the development stage and lack of experience in long-distance flights, two Turkish pilots chosen by the Ottoman Empire for this mission were killed near the Lake of Tiberias on 27 February 1914, and another officer who took on the same mission with a different plane flew in Jaffa on 11 March 1914. They were martyred as a result of their plane crashing. Ahmed Şevkî, in his sixty-five couplet elegy titled “Fethi and Nurî”, which

he wrote about the martyred Turkish officers Captain Fethi Bey, First Lieutenant Sadık Bey and First Lieutenant Nuri Bey, went down in history as an event that showed the determination and endurance of the Ottoman Empire and was a turning point for Turkish Aviation. He committed this painful accident, which was considered as a turning point, and expressed his sincere feelings towards the Turkish nation in his poetry. In the study, after giving brief information about the martyred Turkish pilots and the accident, the elegy in question and its Turkish translation will be presented.

Keywords: Ahmed Shawqi, Mersiye, Martyr Airplane Captain Fethi Bey, Martyr First Lieutenant Nuri Bey.

Structured Abstract

The social transformation process that began with the French Revolution deeply affected especially the non-Muslim peoples who had been living within the borders of the state for centuries as subjects of the Ottoman Empire, and this process was reinforced with intensive foreign intelligence work and economic support, and the goal of separating non-Muslim communities from the Ottoman Empire was successfully achieved. As a result of one of the products of this separation, the Balkan Wars (1912-1913), the state suffered significant territorial losses. These wars, which initiated a major strategic defeat and a narrowing of the borders for the Ottoman Empire, greatly weakened the Ottoman sovereignty in the Balkans. In the First Balkan War that began in 1912, the Ottoman Empire faced a coalition of Balkan states such as Serbia, Montenegro, Greece and Bulgaria. The wars resulted in the occupation or annexation of strategic and historical regions of the state, especially Albania, Macedonia, Kosovo and Western Thrace, by the Balkan states. The Second Balkan War that began in 1913 further worsened the current situation of the Ottoman Empire. The Ottoman Empire lost its lands in the Balkan region, including Edirne. The processes in question were not limited to physical losses. This situation also had deep and traumatic effects on domestic politics and social structures. The Balkan Wars caused the Ottoman Empire's military and administrative presence in Europe to decrease significantly and thus tensions between religious and ethnic groups to escalate. In addition, the financial burden of the wars shook the economic balances and a new period began in which internal instabilities increased. In addition to all these, the Balkan Wars, which led to the

general weakening of the Ottoman Empire and the disruption of its territorial integrity, were one of the determining factors affecting the political and strategic processes during the state's entry into World War I (1914-1918). The arguments presented in the sources are important in understanding the level of impact that the balance sheet of the Balkan Wars left on the state and society. It has been determined that the Ottoman Empire lost 175,000 km² of land and around 4.5 million people as a result of these wars. It has been stated that the borders of the state in Europe have shrunk to 24,000 km² and 83% of the Ottoman lands in the European continent have been lost. The fact that the lost lands correspond to an area more than half of today's England or twice the area of Azerbaijan gives an idea about the magnitude of the socio-political trauma that this situation will create. It is also possible to say that the different statistical data given regarding the population loss in the wars in question, which caused the crisis experienced by the Ottoman State under the conditions of the period, provide a clearer picture in terms of understanding in detail how shocking the situation was. Some examples of these are as follows: The Tripoli War (1911-1912) and the Balkan Wars also led to significant changes in the demographic structure of the Ottoman State. It has been stated that approximately 634,000 Turks were killed and 400,000 Turks were forced to migrate to Anatolian lands during the Balkan Wars. As a result of this process, it has been reported that the Ottoman Empire reflected an Asian state profile with a predominantly Turkish and Arab population. When the Tripoli War is included, it has been determined that a total of 5,500,000 people lost their Ottoman citizenship as a result of the wars between 1911 and 1913. This figure corresponds to a large rate of 25% when compared to the general population at that time. As a result of these searches, the use of innovative technologies such as aviation was considered an important breakthrough in terms of the Ottoman society regaining its self-confidence and achieving gains in domestic and foreign areas. However, between the 18th and 20th centuries, the technological backwardness of the Ottoman Empire posed a major obstacle to these projects. Nevertheless, the planned steps in the field of aviation were taken resolutely and the pilots who would make the Istanbul-Cairo flight undertook their duties as envisaged by high-level officials of the period, such as the Minister of War Enver Pasha. In this expedition extending from Istanbul to Egypt, obtaining intelligence information and guiding the people was accepted as a strategic necessity. The leaders of the Union and

Progress worked on new projects in order to get rid of the long-standing capitulations and other fundamental problems in the international arena. The fact that this expedition served intelligence purposes in particular increased the importance of the work of institutions such as the Special Organization. Nuri Bey, who participated in the Istanbul-Cairo expedition and took part in the Special Organization, stands out as an important detail emphasizing the value of this expedition.

Considering that Turkish aviation was just being established and the difficult situation the Ottoman Empire was in, the Istanbul-Cairo flight, which was a risky mission considering the conditions of the period, was a very long-distance journey for an aviation industry that was only three years old. The fact that the route passed through high altitude regions such as the Taurus Mountains was an additional risk factor. The flight was planned to land and take off at 14 different airports. The shortest distance was 90 km between Beirut and Damascus, while the longest distance was 300 km between Homs and Beirut. It was decided that Pilot Captain Fethi and First Lieutenant Observer Sadık Bey would fly in the “Bleriot” type aircraft named “Muâvenet-i Milliyye”, and Pilot First Lieutenant Nuri and First Lieutenant Observer İsmail Hakkı Bey would fly in the “Deperdussin” type aircraft named “Prens Celaleddin”.

Dramatic incidents occurred during the Istanbul-Cairo flight mission; planes were lost and the most experienced of the Ottoman aviators were martyred. Although this expedition is referred to as the Istanbul-Cairo mission, it should actually be seen as an air operation covering three continents, starting from Europe and extending to Asia and then to Africa. Because this initiative symbolizes the efforts of a technologically backward state to integrate with the modern world. The Ottoman State took this step with the aim of passing through the lands it had ruled on horseback for thousands of years and proving its existence again by showing it on three continents worldwide. Moreover, the fact that this flight was carried out at a time when the lands of the Ottoman State were being divided at the international diplomatic tables carries a special meaning. Because the British were uncomfortable with the Turkish pilots who reached Egypt and took various measures to reduce the impact of the expedition are important indicators that reinforce the importance and impact of this step.

Giriş

1. Osmanlı Devleti'nin 1912-1913 Yılları Arası Balkan Savaşları Özelinde Kısaca Durumu

Fransız İhtilali ile başlayan toplumsal dönüşüm süreci Osmanlı'nın tebası olarak yüzyıllardır devletin sınırları dahilinde yaşamlarını sürdüren özellikle gayrimüslim halkları derinden etkilemiştir. Bu süreç yoğun dış istihbarat çalışmaları ve ekonomik destekle perçinlenerek gayrimüslim toplulukların Osmanlı Devleti'nden ayrıştırılması hedefi başarıyla gerçekleştirilmiştir. (Yalçın, 2018, s.328). Bu ayrışmanın mahsullerinden biri olan Balkan Savaşları (1912-1913) neticesindeyse devlet önemli toprak kayıpları yaşamıştır. Osmanlı Devleti için büyük bir stratejik yenilgi ve sınırlarda daralma sürecini başlatan bu savaşlar, Osmanlı'nın Balkanlar'daki egemenliğini büyük ölçüde zayıflatmıştır.1912 yılında başlayan Birinci Balkan Savaşı'nda Osmanlı Devleti, Sırbistan, Karadağ, Yunanistan ve Bulgaristan gibi Balkan devletleri koalisyonuyla karşı karşıya gelmiştir. Savaşlar, devletin, özellikle Arnavutluk, Makedonya, Kosova, Batı Trakya gibi stratejik ve tarihî bölgelerinin, Balkan devletleri tarafından işgal veya ilhak edilmesiyle sonuçlanmıştır. (Görgülü, 2014, ss.9-44).

1913 yılında başlayan İkinci Balkan Savaşı, Osmanlı Devleti'nin mevcut durumunu daha da kötüleştirmiştir. Osmanlı Devleti, Edirne dahil olmak üzere Balkan sahasında bulunan topraklarını kaybetmiştir. Bahse konu süreçler, fizikî kayıplarla sınırlı kalmamıştır. Bu durum, iç politika ve toplumsal yapılarda da derin ve travmatik etkiler ortaya çıkarmıştır. Balkan Savaşları, Osmanlı'nın Avrupa'daki askerî ve idarî varlığının büyük ölçüde azalması ve dolayısıyla dinî ve etnik gruplar arasındaki gerilimlerin tırmanmasına sebep olmuştur. Ayrıca savaşların malî külfeti, ekonomik dengeleri sarsmış ve iç istikrarsızlıkların arttığı yeni bir dönem başlamıştır. Tüm bunların yanı sıra Osmanlı Devleti'nin genel anlamda zayıflaması ve toprak bütünlüğünün bozulmasına yol açan Balkan Savaşları, devletin I. Dünya Savaşı'na (1914-1918) girmesi sürecindeki politik ve stratejik süreçleri etkileyen belirleyici faktörlerden biri olmuştur. (Görgülü, 2014, ss.9-44).

Balkan Savaşları'nın bilançosunun, devlet ve toplum sathında bıraktığı etkinin anlaşılabilmesi için kaynaklarda sunulan argümanlar önem arz etmektedir. Osmanlı Devleti'nin bu savaşlar neticesinde; 175.000 km² toprak ve 4,5 milyon civarında nüfusu kaybettiği tespit edilmiştir. Devletin, Avrupa'daki sınırlarının

24.000 km² 'ye gerilediği ve Avrupa kıtasında bulunan Osmanlı topraklarının %83'ünün kaybedildiği ifade edilmiştir. (Eldem, 1994, ss.57-59). Kaybedilen toprakların günümüz İngiltere'sinin yarısından fazla veya Azerbaycan'ın yüz ölçümünün iki katı büyüklüğünde bir alana tekabül ediyor olması (Yalçın, 2014, s.328) durumun yaratacağı sosyo-politik travmanın büyüklüğü hakkında fikir vermektedir.

Osmanlı Devleti'nin dönemin şartlarında yaşadığı buhrana sebebiyet veren söz konusu savaşlardaki nüfus kaybıyla ilgili aktarılan farklı istatistik verilerin, vaziyetin ne denli sarsıcı olduğunun detaylı bir şekilde anlaşılması hususunda daha net bir tablo sunduğunu söylemekte ayrıca mümkündür. Bunlardan bazı örnekler şöyledir: Trablusgarp Savaşı (1911-1912) ve Balkan Savaşları, Osmanlı Devleti'nin demografik yapısında da önemli değişikliklere yol açmıştır. Balkan Savaşları esnasında, yaklaşık 634.000 Türk'ün öldürüldüğü ve 400.000 Türk'ün Anadolu topraklarına göç etmek zorunda kaldığı ifade edilmiştir. Bu süreç neticesinde, Osmanlı Devleti'nin Türk ve Arap nüfusun yoğunlukta olduğu, Asyalı bir devlet profili yansıttığı aktarılmıştır. Trablusgarp Savaşı da dahil edildiğinde, 1911-1913 yılları arasında yaşanan savaşlar neticesinde toplam 5.500.000 kişinin Osmanlı Devleti vatandaşlığından ayrıldığı tespit edilmiştir. Bu rakam, o dönemdeki genel nüfusa kıyaslandığında %25 gibi büyük bir orana karşılık gelmektedir. (Yalçın, 2014, s.328)

Netice itibarıyla, Osmanlı Devleti'nin, XX. yüzyılın başlarında iç ve dış birtakım sorunlarla mücadele ettiği aşikardır. Trablusgarp Savaşı ve Balkan Savaşları'nın devletin demografik yapısına verdiği zarar ve toplumsal dokuda meydana getirdiği tahribat, dönemin Osmanlı Devleti yöneticilerini birlik ve beraberliği sağlamak ve yıkılan motivasyonu tekrar ayağa kaldırmak için çeşitli stratejiler geliştirmeye, farklı dinî ve etnik gruplar arasındaki gerilimleri yönetmek için çareler bulmaya sevk etmiştir. 1914 yılına gelindiğinde, Osmanlı Devleti'nin siyasî coğrafyasında meydana gelen önemli değişiklikler, devletin iç bütünlüğünü ve uluslararası ilişkilerini ciddi şekilde etkilemiştir. Her ne kadar gayrimüslimlerin çoğunlukta olduğu bölgelerde Osmanlı Devleti'nin egemenliği tehdit altında olmasa da büyük bir dış destekle atak yapan Ermeni sorunu, Rusya'nın Ermenistan politikası ve Batı Avrupa'nın desteğiyle, Osmanlı Ermenilerinin hak taleplerini güçlendirmiş ve bu durum devleti iyice zora sokmuştur. (Yalçın, 2019, s.329).

1.1. İstanbul-Kahire Uçuşu ve Türk Pilotların Şehâdeti

Bu bağlamdaki arayışlar neticesinde havacılık gibi yenilikçi teknolojilerin kullanımı, Osmanlı toplumunun yeniden özgüven kazanması ve iç-dış alanlarda kazanımlar elde etmesi açısından önemli bir atılım olarak değerlendirilmiştir. Ancak, XVIII. ve XX. yüzyıllar arasında, Osmanlı Devleti'nin teknolojik açıdan geri kalması bu projelerin önünde büyük bir engel teşkil etmiştir. Yine de havacılık alanında planlanan adımlar kararlı bir şekilde atılmış ve İstanbul-Kahire seferini yapacak pilotlar, Harbiye Nazırı Enver Paşa gibi dönemin üst düzey yetkililerinin öngördüğü şekilde görevlerini deruhte etmişlerdir. İstanbul'dan Mısır'a uzanan bu seferde, istihbarat bilgileri edinilmesi ve halkın yönlendirilmesi stratejik bir gereklilik olarak kabul edilmiştir. (Ünalp, 2012, ss.137-145). İttihat ve Terakki'nin yöneticileri, uzun süredir devam eden kapitülasyonlar ve uluslararası alandaki diğer temel sorunlardan kurtulmak amacıyla yeni projeler üzerinde çalışmışlardır. Özellikle bu seferin istihbarat amaçlarına hizmet etmesi, Teşkilat-ı Mahsusa gibi kurumların çalışmalarının da önemini artırmıştır. İstanbul-Kahire seferine katılan ve Teşkilat-ı Mahsusa içinde görev alan Nuri Bey, bu seferin değerini vurgulayan önemli bir detay olarak karşımıza çıkmaktadır. (Ünalp, 2012, ss.137-145).

Türk Havacılığı'nın henüz kurulduğu ve Osmanlı Devleti'nin içinde bulunduğu zor durum göz önünde bulundurulduğunda, dönemin şartlarına göre riskli bir görev olan İstanbul-Kahire seferi henüz üç yıllık bir havacılık endüstrisi için oldukça uzun mesafeli bir yolculuktur. Güzergahın Toros Dağları gibi yüksek rakımlı bölgelerden geçmesi ise ek bir risk faktörüdür. Sefer, 14 farklı meydana iniş ve kalkış şeklinde planlanmıştır. En kısa mesafe Beyrut ile Şam arası 90 km., en uzun mesafe ise Humus ile Beyrut arası 300 km uzaklıktadır. (Yalçın, 2014, s.330) "Muâvenet-i Milliyye" isimli "Bleriot" tipi uçakla Pilot Yüzbaşı Fethi ve Rasıt Üsteğmen Sadık Bey'lerin "Prens Celaleddîn" isimli "Deperdussin" tipi uçakla da Pilot Üsteğmen Nuri ve Rasıt Yüzbaşı İsmail Hakkı Bey'lerin uçması kararlaştırılmıştır. (Özdemir, 1981, s. 11). İstanbul-Kahire seferinin uzun güzergahı ve uçuş mesafeleri aşağıdaki tabloda görülmektedir:

Fig. 2. Güzergah Haritası, TŞA

Şehir	Mesafe
İstanbul-Eskişehir	220 Km.
Eskişehir-Afyon	120 Km.
Afyon-Konya	280 Km.
Konya-Ulukışla	150 Km.
Ulukışla-Adana	130 Km.
Adana-Halep	200 Km.
Halep-Humus	180 Km.
Humus-Beyrut	300 Km.
Beyrut-Şam	90 Km.
Şam–Kudüs	200 Km.
Kudüs-El Ariş	150 Km.
El Ariş-Port Said	150 Km.
Port Said-Kahire	175 Km.
Kahire-İskenderiye	170 Km.
Toplam	**2.515 Km.**

(Yalçın, 2014, s.330).

8 Şubat 1914'te Ayastefanos'ta Enver, Talat, Cemal ve Çürüksulu Mahmut Paşa'nın katıldığı bir tören düzenlenmiştir. Bu törene Sultan Reşat'ın yanı sıra sarayın önde gelen isimleri de iştirak etmiştir. Saat 09.10'da Nuri Bey'in yönettiği "Prens Celaleddîn" adlı uçak havalanmış, iki dakika sonra ise Pilot Yüzbaşı Fethi Bey'in yönettiği "Muavenet-i Milliye" kalkış yapmıştır. Nuri Bey'in uçağı, hava kapalı olduğu için Bursa üzerinden geri dönmüş, ancak Fethi Bey yolculuğuna devam etmiştir. "Prens Celaleddîn" özellikle motor açısından zayıf olduğundan Toros Dağları'nı aşamamıştır. Bunun üzerine Yüzbaşı İsmail Hakkı Bey, ağırlığı hafifletmek için karayoluyla Karaman'dan Tarsus'a gönderilmiştir. Hafifleyen uçak, 4000 metre yüksekliğe tırmanarak Torosları başarıyla aşabilmiştir. (Yalçın, 2014, s.331).

Görsel (1): *Fethi Bey ve Sadık Bey*

27 Şubat 1914 tarihinde Taberiye Gölü yakınlarına uçakları düşen Pilot Yüzbaşı Fethi ve Rasıt Üsteğmen Sadık Bey'ler görevlerini tamamlayamadan şehit olmuşlardır. Muâvenet-i Milliye'nin düşüşüyle ilgili; Taberiye Gölü'nde oluşan buharın kazaya sebep olduğu yahut uçağın bazı askı tellerinin kopmasının nedeniyle düştüğü yönünde yorumlar yapılmıştır. Şam halkının Kuneytra'ya atılmak üzere Fethi Bey'e bir mektup verme talepleri neticesinde Fethi Bey'in alçaldığı ve bu esnada gölde oluşan hava akımının uçağı kontrolden çıkarttığı ve düşmesine sebep olduğu yönünde iddialar da ileri sürülmüştür. (Keyüsk, 1951, s.188). Ahmed Şevkî'nin mersiyesinde ifade ettiği üzere kazanın sebebi net bir şekilde belirlenemeden olay tarihin karanlık sayfalarındaki yerini almıştır:

أَضْحَتْ وَمِنْ سُفُنِ الْجَوَاءِ طَوَائِفٌ   فِيهَا وَمِنْ خَيْلِ الْهَوَاءِ رَعِيلُ
وَأُزِيلَ هَيْكَلُهَا الْمَصُونُ وَسِرُّهُ   وَالدَّهْرُ لِلسِّرِّ الْمَصُونِ مُذِيلُ

Uçaklar bir kazaya kurban gittiler, içlerinde hava kuvvetlerinin öncü kuşağı varken,

Kaldırıldı korunan enkazla birlikte sırları, felek gizemlerini tarumar etmişken. (Şevkî, 2012, s.671).

Görsel (2): *Selahattin Eyyûbî Türbesi Haziresindeki İlk Türk Hava Şehitlerinin Kabirleri*

Fethi ve Sadık Bey'lerin şehadete eriştiği gün Nuri ve İsmail Hakkı Bey'ler de Şam'a ulaşmışlardır. Arkadaşlarının şehadet haberlerini orada almışlardır. Şehitlerin cenazeleri, 28 Şubat 1914'de Şam'da Süleymaniye Camii'nde, Nuri ve İsmail Hakkı Bey'in ve yerli halktan yaklaşık 100.000 kişilik bir topluluğun katıldığı cenaze namazı akabinde Emeviye Camii'ndeki Selahaddin Eyyûbî Türbesi'nin haziresine defnedilmişlerdir. (Kurter, 2009, ss.202-204).

Ahmed Şevkî, şehit Türk pilotların cenaze merasimini tasvir ettiği mersiyesinin ilgili beyitlerinde; Fethi ve Sadık Bey'lerin naaşlarının Süreyya yıldızı misali bir ihtişama sahip olduklarını, Cebrail'in gözyaşlarıyla yıkanmış, Kur'ân ile kefenlenmiş vaziyette,

kökleri Süha ve Müşteri yıldızları, dallarıysa cenazelerini sırtlayanların omuzlarında taşınan tabutların içerisinde, Selahattin Eyyûbî'nin türbesini şereflendirdiklerini ifade etmiştir. Bahse konu beyitler şöyledir:

مِنْ كُلِّ نَعْشٍ كَالثُّرَيَّا مَجْدُهُ   فِي الْأَرْضِ عَالٍ وَالسَّمَاءِ أَصِيلُ
فِيهِ شَهِيدٌ بِالْكِتَابِ مُكَفَّنٌ   بِمَدَامِعِ الرُّوحِ الْأَمِينِ غَسِيلُ
أَعْوَادُهُ بَيْنَ الرِّجَالِ وَأَصْلُهُ   بَيْنَ السُّهَى وَالْمُشْتَرِي مَحْمُولُ
يَمْشِي الْجُنُودُ بِهِ وَلَوْلَا أَنَّهُمُ   أَوْلَى بِذَاكَ مَشَى بِهِ جِبْرِيلُ
حَتَّى نَزَلْتُمْ بُقْعَةً فِيهَا الْهَوَى   مِنْ قَبْلُ ثَاوٍ وَالسَمَاحُ نَزِيلُ
عَظُمَتْ وَجَلَّ ضَرِيحُ يُوسُفَ فَوْقَهَا   حَتَّى كَأَنَّ الْمَيِّتَ فِيهِ رَسُولُ

Her bir naaşın, yeryüzünde yüce, gökyüzünde asil Süreyya yıldızı misali ihtişamı vardır,

O tabutların içerisinde Kur'ân'la kefenlenmiş, Cibril'in gözyaşlarıyla yıkanmış şehitler vardır.

Tabutların tahtaları; dalları erlerin, kökleri Süha ve Müşteri yıldızları arasındaki ağaçtandır, omuzlarda taşınır.

Askerler tabutları sırtlamış yürüyorlar, Cibril'e yaraşırdı o iş, olmasaydı askerler,

Evvelce hoşgörünün mesken tuttuğu, muhabbetin yerleştiği bölgede konaklayınca sizler,

Yüceldi ve şeref buldu "Yusuf'un" (Selahattin Eyyûbî) türbesi, sanki şehitler orada huzura gelen elçiler gibiydiler. (Şevkî,2012, ss.671-672).

Şam'a gelinceye kadar birçok riskli durumla karşılaşan Nuri ve İsmail Hakkı Bey'lerin "Prens Celaleddin" ile Kahire'ye varamayacağı değerlendirildiğinden Harbiye Nezareti tarafından yeni bir uçak hazırlatılmış ve bir onur meselesi haline gelen İstanbul-Kahire uçuşunun tamamlanması için Pilot Yüzbaşı Salim İlkuçan ile Rasıtı Kurmay Yüzbaşı Kemal Bey'in kontrolünde "Ertuğrul"

Görsel (3): *Pilot Üsteğmen Nuri Bey*

isimli, “Bleriot” uçağın görevi sürdürmesi kararlaştırılmıştır. (Yalçın, 2014, s.331). Nuri ve İsmail Hakkı Bey’ler ise 6 Mart 1914 tarihinde Şam’dan havalanıp Beyrut’a inmiştir. 11 Mart 1914 tarihinde, binlerce insan Yafa’da Nuri Bey’in uçuşunu izlemek üzere toplanmıştır. Olumsuz hava koşullarına rağmen Nuri Bey, halkın izdihamı ve görevi bir an önce tamamlama isteğiyle deniz üzerine kalkış yapmıştır. Uçak, motorunun zayıf olması nedeniyle toparlanamamış ve denize düşmüştür. Çok iyi yüzme bilen Nuri Bey, uçağın su yüzünde kalan kısmının, kendisini ve rasıtını taşımasının zor olacağını hesaplamış ve yüzme bilmeyen İsmail Hakkı Bey’in uçakta kalması kararlaştırılmıştır. Kıyafetinin ağırlığına rağmen Nuri Bey kıyıya doğru yüzmüş, ancak kurtarıcılar yetişemeden çok su yuttuğundan boğularak şehit düşmüştür. Rasıt Yüzbaşı İsmail Hakkı Bey ise olaydan sonra bölgeye gelenler tarafından kurtarılmıştır. (Aydar,1948, s.88).

İstanbul-Kahire uçuş görevinde dramatik hadiseler yaşanmış; uçaklar kaybolmuş ve Osmanlı havacılarının en deneyimlileri şehit olmuştur. Bu sefer, her ne kadar İstanbul-Kahire görevi olarak anılsa da aslında Avrupa’dan başlayıp Asya’ya ve sonrasında Afrika’ya uzanan, üç kıtayı kapsayan bir hava operasyonu olarak görülmelidir. Zira bu girişim, teknolojik olarak geri kalmış bir devletin, çağdaş dünya ile entegrasyon çabalarını simgelemektedir. Osmanlı Devleti, binlerce yıl at üstünde yönettiği toprakları bu sefer ile havadan geçmek ve varlığını dünya çapında; üç kıtada göstererek yeniden kanıtlamak gayretiyle bu adımı atmıştır. Üstelik bu uçuşun, Osmanlı Devleti’nin topraklarının, uluslararası diplomasi masalarında pay edildiği bir dönemde gerçekleştirilmesi, ayrı bir anlam taşımaktadır. Zira İngilizlerin Mısır’a ulaşan Türk pilotlardan rahatsızlık duyması ve seferin etkisini azaltmak için çeşitli tedbirlere başvurması, bu adımın önemini ve etkisini pekiştiren önemli göstergelerdir. (Yalçın,2014, s.332).

İstanbul-Kahire uçuş görevi akamete uğramış fakat serdengeçti Türk subayları vazifeyi tamamlamak için gönüllülük esasına bağlı olarak uçuşa kaldığı yerden devam etmeyi kabul etmişlerdir. Uçuş görevi için, “Ertuğrul” isimli üçüncü uçak, Rasıt Yüzbaşı Kemal Bey ve Pilot Yüzbaşı Salim İlkuçan’dan oluşan bir ekip tarafından farklı bir rota izleyerek yolculuğuna başlamıştır. (Yalçın, 2014, s.335). Uçak, Kemerdere yakınlarında bir arıza geçirmiştir. Arıza giderildikten sonra 13 Mart’ta Edremit’e doğru yeniden havalanmış, ancak hava şartları sebebiyle Küçükkuyu civarında ormanlık bir alana iniş yapmak zorunda kalmıştır. Uçak

adeta ikiye bölünmüştür. Olay yerine gelen yerel halk, uçuş ekibini kurtarmıştır. Salim ve Kemal Beyler, uçaklarının hasar görmesi üzerine İstanbul'a geri dönmüşlerdir. Edremit halkının cömert yardımıyla seferin dördüncü uçağı hemen satın alınmış ve kahraman Türk subayları ikinci kez gönüllü olarak İstanbul-Kahire seferine katılmışlardır. Yeni Edremit uçağı, 7 Nisan 1914'te İstanbul'a gelmiştir. 11 Nisan 1914'te Hidviyye Kumpanyasına ait Saidî gemisiyle uçak, mürettebat ve makinistler Beyrut'a gönderilmiştir. Beyrut'ta uçağın montaj işlemleri tamamlanmış ve antrenmanlara başlanmıştır. 1 Mayıs 1914'te Kudüs'e varılmış ve burada 3.000 kişilik bir cemaatle Mescid-i Aksa'da namaz kılınmıştır. Ardından Port-Said'e uçulmuştur. "Edremit" uçağı 9 Mayıs 1914'te Kahire'ye varmıştır. Böylece görev, 3 uçak zayiatı ve 3 şehit verilerek tamamlanmıştır. (Yalçın, 2014, s.335).

Görsel (4). *İlk Türk Tayyarecileri (Sağdan Sola): Şehit Üsteğmen Nuri Bey, Şehit Yüzbaşı Fethi Bey, Rasıt Üsteğmen İsmail Hakkı Bey, Şehit Rasıt Üsteğmen Sadık Bey*

Osmanlı Devleti'nin son yıllarında I. Dünya Savaşı öncesinde tecrübe edilen uzun uçuş seferi bütün dramatik aksaklıklara rağmen tamamlanmıştır. Osmanlı Devleti'nin içerisinde bulunduğu zorlu koşullara rağmen kararlı bir tavırla sürdürdüğü İstanbul-Kahire uçuşu Türk Havacılığı açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur. I. Dünya Savaşı sonrasında hava kuvvetlerinin savaştaki etkin rolü daha net bir biçimde anlaşılmıştır. Yeni Türkiye Cumhuriyeti Devleti, havacılık alanındaki bu saha tecrübeleriyle vizyonunu şekillendirmiş ve bu alanda gerekli olan adımları azimli bir şekilde atmıştır. Fethi, Sadık ve Nuri Bey'lerin şehadetinin üzerinden geçen on yıl zarfında Türk Havacılığı gözle görülür değişimler geçirmiş ve konuyla ilgili halk tabanında bir bilinç oluşturulması hedeflenmiştir. 1 Temmuz 1924'te İzmir'de yayımlanmaya başlayan "Tayyare Mecmuası" bu husustaki gayretlerin somut göstergelerinden biridir. Mecmuanın amacı; havacılığın gelişimini takip etmek, Türkiye'de havacılığın ve

tayyarelerin önemini anlatmak ve gençlere havacılığı sevdirmektir. Bahse konu derginin 1 Temmuz 1340 yılında yayımlanan ilk sayısının “Hedef” başlıklı giriş makalesini kaleme alan “ Kuvve-i Havâiyye Müfettişi Erkân-ı Harp Miralay Muzaffer Bey’in yazısından alınan aşağıdaki kesit Türkiye Cumhuriyeti’nin bu husustaki vizyonunu gösteren önemli ipuçları barındırmaktadır:

“Umûmî harbin kıymettar tecâribi, devam edip duran fennî tadkîkât, tayyareciliğe ehemmiyet vermek lüzumunu tevlîd ediyor ve yarının harplerine mükemmel ve müthiş vesâit-i hevâiyyeyi ihdâr, milletler için mübrem bir ihtiyaç, bir umde-i esâsiyye şeklinde tebellür ediyor. Artık her memlekette tayyare işleri en mühim umur-i vataniyyeden daha âlî ve daha fevkalâde tutulmaya başlanmış… Bu umûmî cereyana tab’en bizim de ibzâl-i ğayret ve fedâkârî ederek tayyareciliğimizi terakkî ve tekâmüle îsâl ve tam bir inkişâfa nâiliyyetini te’mîne sâî olmamız en hayatî bir vazîfe-i milliyemiz olmalıdır.” (Komisyon, 1924, s.1).

1.2. Ahmed Şevkî ve Şehit Türk Pilotlar için Nazmettiği Mersiyenin Türkçeye Tercümesi

Ahmed Şevkî 1868 yılında Kahire’de zengin bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmiştir. Babaannesi nezaketiyle tanınan bir Çerkes hanımıdır. Annesinin babasıysa Niğde’den Mısır’a göç etmiş Ahmet Halim Bey’dir. Şairin adını taşıdığı babası tarafından dedesiyse, Mehmed Ali Paşa devrinde Osmanlı Devleti’nin Kahire’deki yüksek seviye memurlarından biri olarak görev yapmış olan Ahmed Şevkî’dir. Şair, üç yaşındayken anneannesi tarafından Hidiv İsmail Paşa’nın himayesine verilmiş ve onun sarayında büyümüştür. (Ürün, 2002, s.47).

Ahmed Şevkî, ilk ve orta öğrenimini tamamladıktan sonra 1885 yılında Kahire’de Hukuk Fakültesi’ne girmiştir. Ancak hukuk alanından hoşlanmadığı için aynı fakültenin Tercüme Bölümü’ne geçmiş ve 1887’de bu bölümü tamamlamıştır. Şiir yeteneği Arapça hocası Şeyh Muhammed el-Besyûnî’nin dikkatini çekmiş ve onun yardımıyla bu yönünü geliştirmiştir. el-Vekâʾiʿu’l-Mısriyye gazetesinde Hidiv Tevfik Paşa’yı öven şiirler yayımlamıştır. Ali Mübârek Paşa’nın desteğiyle sarayda memuriyet görevi almıştır. Daha sonra Hidiv Tevfik Paşa’nın yönlendirmesiyle yarıda bıraktığı hukuk eğitimini tamamlamak üzere 1888’de Fransa’ya gönderilmiş ve dört yıl boyunca Montpellier ve Paris’te hukuk ve edebiyat okumuştur. Bu süreçte Batı edebiyatını yakından tanımıştır. Eğitimini sürdürdüğü devrede İngiltere ve Cezayir’i ziyaret etmiştir.

Öğrenimini tamamlayıp Mısır'a döndüğünde Hidiv Abbas Hilmî Paşa'nın divanında Frenk Kalemi müdürü olarak görevlendirilmiştir. 1894 yılında Cenevre'de düzenlenen Müsteşrikler Kongresi'ne Mısır'ı temsil etmek üzere katılmıştır. (Ürün,2002, s.48).

Emîru'ş-Şuarâ ünvanlı Ahmed Şevkî, aralarında Mahmûd Sâmî el-Bârûdî'nin de bulunduğu şiirde yeniden canlanma ve diriliş ekolünün (ihyâ) kurucuları arasındadır. Modern dönem Arap Edebiyatı'nın önemli ve etkili simalarından biri olan Ahmed Şevkî, yaşadığı dönemde İslam dünyasında meydana gelen sosyo-politik hadiselere de bigâne kalmamıştır. Hem aile kökeni itibariyle Türk milletine olan iltisakı hem de hilâfet müessesesinin temsilcisi olması hasebiyle Osmanlı Devleti ve ardı sıra Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde meydana gelen gelişmeleri yakından takip etmiş ve şiirlerinde dönemin hadiselerine daima değinmiştir.

Oldukça hareketli siyasi ve edebî bir yaşamı olan Ahmed Şevkî, hem şairlik yeteneğinin kendisine kazandırdığı şöhret hem de Kahire Sarayı ile olan irtibatı neticesinde gelişen siyasî olaylar sonucu İngiliz sömürgeciliğine karşı faaliyette bulunan milliyetçi cephenin üyeleriyle birlikte İspanya'ya sürgün edilmiştir. Ahmed Şevkî, 1919 yılı sonlarına kadar kaldığı sürgün sürecinde İspanya'daki Endülüs İslâm medeniyetini, Arap ve Batı edebiyatını derinliğine inceleme imkânını bulmuştur. Mısır'a dönüşünde bir kahraman gibi karşılanan şair, 1927'de Mısır Âyan Meclisi (Meclisu'ş-Şuyûh) üyeliğine seçilmiştir. 4 Ekim 1932 tarihinde yaklaşık 64 yaşındayken Kahire'de vefat etmiş ve resmî törenle defnedilmiştir. (Ürün, 2002, ss.50-51).

Şairin, Türk milletine karşı samimi hislerini gösteren şiirlerinden biri de şehit Türk Pilot Subaylar; Yüzbaşı Fethi Bey, Üsteğmen Sadık Bey ve Üsteğmen Nuri Bey için kaleme aldığı "Fethi ve Nuri" başlıklı 65 beyitlik mersiyesidir. Farklı dillerde çeşitli şekillerde ifade edilen مَرْثِيَّةٌ–ج–مَرَاثِي "mersiye" kelimesi, Arapça'da "ölüye ağıt yakmak" veya "ölüye ağlamak" anlamına gelen resâ/رَثَى fiilinden türetilmiştir. Sözlüklerde, mersiyenin genellikle "ölüye ağıt yakarak onun iyi hallerini yâd etmek, ölünün faziletlerini şiir veya nesirle dile getirerek ağlamak, ölünün yokluğuna duyulan derin acıyı ifade etmek ve aynı zamanda ölen kişinin erdemlerini anmak" gibi anlamlar taşıdığı ifade edilmektedir. Ayrıca, bazen "birinden bahsetmek, ondan duyduklarını anlatmak

veya aktarmak" anlamında da kullanıldığı görülmektedir. (Üstün, 2021,394). Ağlama/النَّدْبُ, övgü/التَّأْبِينُ ve sabır/ الصَّبْرُ،الْعَزَاءُ bölümlerinden müteşekkil (Üstün, 2023) olan klasik mersiye yapısına uygun olarak Ahmed Şevkî'nin kaleme aldığı çalışmanın konusu mezkûr şiirin Arapça orijinali ve Türkçeye yaklaşık çevrisiyse şöyledir:

فَتْحِي وَنُورِي (Şevkî, 2012, ss.669-672)

(الْكَامِلُ)

أُنْظُرْ إِلَى الْأَقْمَارِ كَيْفَ تَزُولُ   وَإِلَى وُجُوهِ السَّعْدِ كَيْفَ تَحُولُ
وَإِلَى الْجِبَالِ الشُّمِّ كَيْفَ يُمِيلُهَا   عَادِي الرَّدَى بِإِشَارَةٍ فَتَمِيلُ
وَإِلَى الرِّيَاحِ تَخِرُّ دُونَ قَرَارِهَا   صَرْعَى عَلَيْهِنَّ التُّرَابُ مَهِيلُ
وَإِلَى النُّسُورِ تَقَاصَرَتْ أَعْمَارُهَا   وَالْعَهْدُ فِي عُمْرِ النُّسُورِ يَطُولُ
فِي كُلِّ مَنْزِلَةٍ وَكُلِّ سَمِيَّةٍ   قَمَرٌ مِنَ الْغُرِّ السُّمَاةِ قَتِيلُ
يَهْوِي الْقَضَاءُ بِهَا فَمَا مِنْ عَاصِمٍ   هَيْهَاتَ لَيْسَ مِنَ الْقَضَاءِ مُقِيلُ
(فَتْحُ السَّمَاءِ) وَ(نُورُهَا) سَكَنَا الثَّرَى   فَالْأَرْضُ وَلْهَى وَالسَّمَاءُ ثَكُولُ
سِرْ فِي الْهَوَاءِ وَلُذْ بِنَاصِيَةِ السُّهَا   اَلْمَوْتُ لَا يَخْفَى عَلَيْهِ سَبِيلُ
وَارْكَبْ جَنَاحَ النَّسْرِ لَا يَعْصِمْكَ مِنْ   نَسْرٍ يُرَفْرِفُ فِيهِ عَزْرَائِيلُ
وَلِكُلِّ نَفْسٍ سَاعَةٌ مَنْ لَمْ يَمُتْ   فِيهَا عَزِيزًا مَاتَ وَهْوَ ذَلِيلُ
أَإِلَى الْحَيَاةِ سَكَنْتَ وَهْيَ مَصَارِعٌ   وَإِلَى الْأَمَانِي يَسْكُنُ الْمَسْلُولُ
لَا تَحْفَلَنَّ بِبُؤْسِهَا وَنَعِيمِهَا   نُعْمَى الْحَيَاةِ وَبُؤْسُهَا تَضْلِيلُ
مَا بَيْنَ نَضْرَتِهَا وَبَيْنَ ذُبُولِهَا   عُمْرُ الْوُرُودِ وَإِنَّهُ لَقَلِيلُ
هَذَا بَشِيرُ الْأَمْسِ أَصْبَحَ نَاعِيًا   كَالْحُلْمِ جَاءَ بِضِدِّهِ التَّأْوِيلُ
يَجْرِي مِنَ الْعَبَرَاتِ حَوْلَ حَدِيثِهِ   مَا كَانَ مِنْ فَرَحٍ عَلَيْهِ يَسِيلُ
وَلَرُبَّ أَعْرَاسٍ خَبَأْنَ مَآتِمًا   كَالرُّقْطِ فِي ظِلِّ الرِّيَاضِ تَقِيلُ
يَا أَيُّهَا الشُّهَدَاءُ لَنْ يُنْسَى لَكُمْ   فَتْحٌ أَغَرُّ عَلَى السَّمَاءِ جَمِيلُ
وَالْمَجْدُ فِي الدُّنْيَا لِأَوَّلِ مُبْتَنٍ   وَلِمَنْ يُشَيِّدُ بَعْدَهُ فَيُطِيلُ
لَوْلَا نُفُوسٌ زُلْنَ فِي سُبُلِ الْعُلَا   لَمْ يَهْدِ فِيهَا السَّالِكِينَ دَلِيلُ
وَالنَّاسُ بَاذِلُ رُوحِهِ أَوْ مَالِهِ   أَوْ عِلْمِهِ وَالْآخَرُونَ فُضُولُ
وَالنَّصْرُ غُرَّتُهُ الطَّلَائِعُ فِي الْوَغَى   وَالتَّابِعُونَ مِنَ الْخَمِيسِ حُجُولُ
كَمْ أَلْفِ مِيلٍ نَحْوَ مِصرَ قَطَعْتُمُ   فِيمَ الْوُقُوفُ وَدُونَ مِصْرٍ مِيلُ
(طُورُوسُ) تَحْتَكُمُ ضَئِيلٌ طَرْفُهُ   لَمَّا طَلَعْتُمْ فِي السَّحَابِ كَلِيلُ
تَرخونَ لِلريحِ العِنانَ وَإِنَّها   لَكُم عَلى طُغيانِها لَذَلولُ
اِثنَينِ اِثرَ اثْنَينِ لَم يَخطُرْ لَكُم   أَنَّ المَنِيَّةَ ثالِثٌ وَزَميلُ

وَمِنَ العَجَائِبِ فِي زَمَانِكَ أَنْ يَفِيَ   لَكَ فِي الْحَيَاةِ وَفِي الْمَمَاتِ خَلِيلُ
لَوْ كَانَ يُفْدِى هَالِكٌ لَفَدَاكُمُ   فِي الْجَوِّ نَسْرٌ بِالْحَيَاةِ بَخِيلُ
أَيُّ الْغُزَاةِ أُلِي الشَّهَادَةِ قَبْلَكُمْ   عَرْضُ السَّمَاءِ ضَرِيحُهُمْ وَالطُّولُ
يَغْدُو عَلَيْكُمْ بِالتَّحِيَّةِ أَهْلُهَا   وَيُرَفْرِفُ التَّسْبِيحُ وَالتَّهْلِيلُ
إِدْرِيسُ فَوْقَ يَمِينِهِ رَيْحَانَةٌ   وَيَسُوعُ فَوْقَ يَمِينِهِ إِكْلِيلُ
فِي عَالَمٍ سُكَّانُهُ أَنْفَاسُهُمْ   طِيبٌ وَهَمْسُ حَدِيثِهِمْ إِنْجِيلُ
إِنِّي أَخَافُ عَلَى السَّمَاءِ مِنَ الْأَذَى   فِي يَوْمٍ يُفسِدُ فِي السَّمَاءِ الْجِيلُ
كَانَتْ مُطَهَّرَةَ الْأَدِيمِ نَقِيَّةً   لاَ آدَمٌ فِيهَا وَلَا قَابِيلُ
يَتَوَجَّهُ الْعَانِي إِلَى رَحَمَاتِهَا   وَيَرَى بِهَا بَرْقَ الرَّجَاءِ عَلِيلُ
وَيُشِيرُ بِالرَّأْسِ الْمُكَلَّلِ نَحْوَهَا   شَيْخٌ وَبِاللَّحْظِ الْبَرِئِ بَتُولُ
وَالْيَوْمَ لِلشَّهَوَاتِ فِيهَا وَالْهَوَى   سَيْلٌ وَلِلدَّمِ وَالدُّمُوعِ مَسِيلُ
أَضْحَتْ وَمِنْ سُفُنِ الْجَوَاءِ طَوَائِفٌ   فِيهَا وَمِنْ خَيْلِ الْهَوَاءِ رَعِيلُ
وَأُزِيلَ هَيْكَلُهَا الْمَصُونُ وَسِرُّهُ   وَالدَّهْرُ لِلسِّرِّ الْمَصُونِ مُذِيلُ
هَلِعَتْ دِمَشَقُ وَأَقبَلَتْ فِي أَهْلِهَا   مَلْهُوفَةً لَمْ تَدْرِ كَيْفَ تَقُولُ
مَشَتِ الشُّجُونُ بِهَا وَعَمَّ غِيَاطَهَا   بَيْنَ الْجَدَاوِلِ وَالْعُيُونِ ذُبُولُ
فِي كُلِّ سَهْلٍ أَنَّةٌ وَمَنَاحَةٌ   وَبِكُلِّ حُزْنٍ رَنَّةٌ وَعَوِيلُ
وَكَأَنَّمَا نُعِيَتْ أُمَيَّةُ كُلُّهَا   لِلْمَسْجِدِ الْأَمَوِيِّ فَهْوَ طُلُولُ
خَضَعَتْ لَكُمْ فِيهِ الصُّفُوفُ وَأُزْلِفَتْ   لَكُمُ الصَّلَاةُ وَقُرِّبَ التَّرْتِيلُ
مِنْ كُلِّ نَعْشٍ كَالثُّرَيَّا مَجْدُهُ   فِي الْأَرْضِ عَالٍ وَالسَّمَاءِ أَصِيلُ
فِيهِ شَهِيدٌ بِالْكِتَابِ مُكَفَّنٌ   بِمَدَامِعِ الرُّوحِ الْأَمِينِ غَسِيلُ
أَعْوَادُهُ بَيْنَ الرِّجَالِ وَأَصْلُهُ   بَيْنَ السُّهَى وَالْمُشْتَرِي مَحْمُولُ
يَمْشِي الْجُنُودُ بِهِ وَلَوْلَا أَنَّهُمْ   أَوْلَى بِذَاكَ مَشَى بِهِ جِبْرِيلُ
حَتَّى نَزَلْتُمْ بُقْعَةً فِيهَا الْهَوَى   مِنْ قَبْلُ ثَاوٍ وَالسَّمَاحُ نَزِيلُ
عَظُمَتْ وَجَلَّ ضَرِيحُ يُوسُفَ فَوْقَهَا   حَتَّى كَأَنَّ الْمَيِّتَ فِيهِ رَسُولُ
شِعْرِي إِذَا جُبْتَ الْبِحَارَ ثَلَاثَةً   وَحَوَاكَ ظِلٌّ فِي فُرُوقَ ظَلِيلُ
وَتَدَاوَلَتْكَ عِصَابَةٌ عَرَبِيَّةٌ   بَيْنَ الْمَآذِنِ وَالْقِلَاعِ نُزُولُ
وَبَلَغْتَ مِنْ بَابِ الْخِلَافَةِ سُدَّةً   لِسُتُورِهَا التَّمْسِيحُ وَالتَّقْبِيلُ
قُلْ لِلْإِمَامِ مُحَمَّدٍ وَلِآلِهِ   صَبْرُ الْعِظَامِ عَلَى الْعَظِيمِ جَمِيلُ
تِلْكَ الْخُطُوبُ وَقَدْ حَمَلْتُمْ شَطْرَهَا   نَاءَ الْفُرَاتُ بِشَطْرِهَا وَالنِّيلُ
إِنْ تَفْقِدُوا الْآسَادَ أَوْ أَشْبَالَهَا   فَالْغَابُ مِنْ أَمْثَالِهَا مَأْهُولُ
صَبْرًا فَأَجْرُ الْمُسْلِمِينَ وَأَجْرُكُمْ   عِنْدَ الْإِلَهِ وَإِنَّهُ لَجَزِيلُ
يَا مَنْ خِلَافَتُهُ الرَّضِيَّةُ عِصْمَةٌ   لِلْحَقِّ أَنْتَ بِأَنْ يُحَقَّ كَفِيلُ
وَاللَّهُ يَعْلَمُ أَنَّ فِي خُلَفَائِهِ   عَدْلاً يُقِيمُ الْمُلْكَ حِينَ يَمِيلُ
وَالْعَدْلُ يَرْفَعُ لِلْمَمَالِكِ حَائِطًا   لَا الْجَيْشُ يَرْفَعُهُ وَلَا الْأُسْطُولُ

هَذَا مَقَامٌ أَنْتَ فِيهِ مُحَمَّدٌ   وَالرِّفْقُ عِنْدَ مُحَمَّدٍ مَأْمُولُ
بِاللَّهِ بِالْإِسْلَامِ بِالْجُرْحِ الَّذِي   مَا انْفَكَّ فِي جَنْبِ الْهِلَالِ يَسِيلُ
إِلَّا حَلَلْتَ عَنِ السَّجِينِ وَثَاقَهُ   إِنَّ الْوِثَاقَ عَلَى الْأُسُودِ ثَقِيلُ
أَيَقُولُ وَاشٍ أَوْ يُرَدِّدُ شَامِتٌ   صِنْدِيدُ بُرْقَةَ مُوثَقٌ مَكْبُولُ
هُوَ مِنْ سُيُوفِكَ أَغمَدُوهُ لِرِيبَةٍ   مَا كَانَ يُغْمَدُ سَيْفُكَ الْمَسْلُولُ
فَاذْكُرْ أَمِيرُ الْمُؤْمِنِينَ بَلَاءَهُ   وَاسْتَبْقِهِ إِنَّ السُّيُوفَ قَلِيلُ

Aylara bak! Nasıl gözden kayboluyorlar, mutluluk dolu yüzlere bak! Nasıl da değişiyorlar!

Yüce dağlara bak! Ölümün hıncı nasıl bir işaretiyle büküyor boyunlarını da eğiliyorlar!

Bak uğuldayıp yerinde duramayan rüzgârlara, eleniyor toprak üzerlerinden saçılarak ortaya!

Ve bak! Ömürleri kısalan kartallara, uzayıp giderken kartalların ömürleri nice yıllara!

Her hanede ve ailede bir "ay" var artık; göğün parıldayan yüceliklerinde kurban gitmiş kazaya,

Canlarına kastetti kaza, yoktu bir koruyucuları, Heyhat! Kazanın olmaz ki duru durağı,

(Göğün Fethi'si) ve (Nuri'si) toprağa cansız düştürler, yer kahroldu üzüntüden, gök, yitirdi çocuklarını,

Süzül havada ve yapış Sühâ yıldızının perçemine, gizli kalmaz ama ölüme hiçbir rota!

Koruyamaz Azrail'in içinde kanat çırptığı kartaldan seni; binmiş olman demirden kartalın kanatlarına,

Her canın bir eceli var, kim ölmezse şereflice vaktinde, pisipisine ölür rezil rüsva bir halde,

Ölümlerden ibaret olan bu hayata mı güvendin sen, yaşama ümidini kesen itimat mı eder emellerine?

Umursama sakın dünyanın sevincini derdini, zira aldatmacadır bu dünyanın neşesi, kederi.

Güllerin yaşamları açması ve solması kadardır, şüphesiz çok kısadır onların ömürleri,

İşte dünün müjdecisi, bugün oldu kara haber veren, adeta bir rüya; yorumunun tersi gerçekleşti.

Gözyaşları akar bahisleri geçince, mutluluktan değildir gözden dökülenler hatıraları üzerine,

Nice düğünler var ki matemleri gizler içinde, kaylûleye yatan yılan gibi bahçenin gölgesinde,

Ey şehitler, gökyüzünü kıskandıran güzel zaferiniz unutulmayacak asla!

Dünyada şeref ilk temel atanındır, yürütür şanı, yapıyı yükseltip devam ettiren ilkinden sonra,

Yücelere erişme yolunda canlarını feda edenler olmasaydı, yola koyulanları hedefe ulaştıracak işaretler olmazdı,

İnsanlar, canlarını, mallarını ve ilimlerini cömertçe harcayanlardır, ötekilerse işe yaramaz, fuzuli olanlardır.

Zaferin öncüleri, çarpışma anında ön safta duranlardır, onları takip edenlerse emekleyen ardıllardır,

Mısır'a doğru nice mil yol kat ettiniz, Niçin durdunuz, Mısır'a bir mil kalmışken?

Torosların gözü zayıf, yorgun kalır izlemede, sizler bulutların içinde yükselirken,

Dizginleri salıverdiniz, rüzgârı alıp önünüze, boyun eğdi size o, bütün azgınlığına rağmen,

İkişerli uçuyordunuz birbirinin ardı sıra, geçmedi aklınızdan, ölüm üçüncünüz ve dostunuzdu yanı başınızda,

Zamanınızın hayret uyandıran işlerinden biridir dostlarınızın size vefalı olması; ölümde ve yaşamda,

Şayet ölecek kimsenin yerine can feda edilseydi, göklerdeki cimri kartallar bile yolunuza can verirdi.

Sizden önce şehadete erişen gazilerden hangisinin, göz alabildiğine geniş semâ olmuş türbesi?

Sizi selam ve tebriklerle karşılıyor gök ehli, dalga dalga yükselirken tesbih ve kelime-i tevhidleri,

İdrîs'in (as.) sağ elinde reyhân, İsâ'nın (as.) sağ elinde bir taç var,

Öyle bir âlemdeler ki ahâlisinin nefesleri ıtır, sözlerinin fısıltıları da kutsal kitap.

İncinmesinden korkuyorum gökyüzünün, bu kuşağın semada savaşıp huzuru bozacağı gün;

Yüzeyi hep tertemizdi ve parıldardı, orada ne Âdem vardı ne de Kabil zira,

Darda kalan yönelirdi lütuflarına, hasta olan ümit ışığı görürdü orada,

İhtiyar (Zekeriya) ağarmış başıyla işaret ederdi semaya ve Betül de (Meryem as.) aynı yere iffetli bakışlarıyla,

Bugün ise arzular ve hırs akar semaya, kan ve gözyaşı su yatağı olmuş varır oraya.

Uçaklar bir kazaya kurban gittiler, içlerinde hava kuvvetlerinin öncü kuşağı varken,

Kaldırıldı korunan enkazla birlikte sırları, felek gizemlerini tarumar etmişken,

Panikledi Şam (yönetimi), hayıflanarak, haberi nasıl söyleyeceğini bilmeden ve yöneldi halkına,

Etrafı hüzün sardı ve kara haber yayıldı; Dımaşk'ın kurumuş gözeleri ve pınarları arasındaki derelerine, ormanlarına,

Her ovada inilti ve yas var, hüzünler ve ağlamalar yankılanıyor,

Emeviye Camii'nin yıkılan enkazı başında sanki Ümeyyeoğulları'nın hepsi feryat figan ediyor,

Sizler için boyun büktü saf saf olanlar, yaklaşmışken namaz ve Kur'ân okuma vakti,

Her bir naaşın vardır ihtişamı, yeryüzünde yüce gökyüzünde asil Süreyya yıldızı misali,

O tabutların içerisinde Kur'ân'la kefenlenmiş, Cibril'in gözyaşlarıyla yıkanmış şehitler vardır.

Tabutların tahtaları; dalları erlerin, kökleri Süha ve Müşteri yıldızlarının arasındaki bir ağaçtandır, omuzlarda taşınır.

Askerler o tabutları sırtlamış yürüyorlar, Cibril'e yaraşırdı o iş, olmasaydı askerler,

Evvelce hoşgörünün mesken tuttuğu, muhabbetin yerleştiği bölgede konaklayınca sizler,

Yüceldi ve şeref buldu "Yusuf'un (Selahattin Eyyûbî) türbesi, sanki şehitler orada huzura gelen elçiler gibiydiler,

Keşke bilseydim, üç denizi aştığınızda dokurcasına takip ettiğiniz rotanın "Furûk'u (Âsitâne)" karartan bir gölge olduğunu,

Arap kabilelerinin başlarına bağladıkları sarımlar misali; minareler ve kaleler arasında göğde dolanmalarınızın bir düşüş olduğunu,

Yüce bir makama eriştiniz; örtülerine el sürülen ve öpülen Hilâfet kapısının eşik taşı misali,

Halife Muhammed (Reşat) ve âline söyleyin, zorluklara karşı yüce kimselerin sabrı çok güzeldi.

İşte sizin sırtladığınız bu sıkıntılar var ya; yüklenseydi bir yarısını Fırat bir yarısını Nil nehri altında kalıp ezilirlerdi,

Kaybettiyseniz aslanlarınızı yahut onların yavrularını, bilin ki orman denklerini barındırır bağrında,

Sabredin! Müslümanların ve sizlerin ecirleri, rabbin katındadır ve Allah çok cömerttir mutlaka.

Sensin kefilliğe en layık olan! Ey, razı olunan hilâfeti, hakkın koruma perdesi olan kişi!

Allah bilir: Yarattıklarının arasında düzen bozulduğunda adaletin, dirliği tesis edeceğini.

Adalet, hükümdarların etrafında yükselen, ordular ve donanmaların bina edemeyeceği bir duvardır,

O, öyle bir makamdır ki, Muhammet (Reşat) sen oradasın, hoşgörü Muhammedler katında umulandır.

O[2] *hilalin yanından ayrılmadı; And olsun, Allah'a, İslâm'a ve kanları akan yaralara,*

Ki sen, o mahkûmun zincirlerini çözdün; zincir zuldür aslana.

"Burka'nın yiğidi hapsedilmiş, kelepçeli" şeklinde konuşuyor mu ispiyoncular yahut alay edenler geveliyor mu bu sözleri ağızlarında?

O senin kılıçlarından biriydi; bir şüphe sebebiyle koydular kınına, senin çekilmiş kılıcın konulamaz ki kınına.

---

[2] Mersiyenin son beyitleri Osmanlı Subayı Aziz Ali el-Mısrî (ö.1965) hakkındadır. Ahmed Şevkî, Azîz Ali'nin yargılanma süreci ve hakkındaki iddiaların asılsız olduğu yönündeki görüşlerini ilgili beyitlerde dile getirmiştir. Aziz Ali'nin beyitlere konu olan durumu kısaca şöyledir: Basra asıllı bir ailenin çocuğu olarak Kahire'de dünayaya gelen Azîz Ali, 1906 yılında Selanik'teki Mekteb-i Harbiyye-i Şâhâne'ye girmiş ve 1904'te bitirip Osmanlı ordusunda göreve başlamıştır. Azîz Ali, 1910 yılında Yemen'deki İmam Mütevekkil-Alellah Yahyâ b. Muhammed ile yapılan görüşmelerde arabuluculuk yaparak ayaklanmanın sona erdirilmesine katkı sağlamıştır. İtalyanların Trablusgarp'ı işgal etmeleri üzerine bölgede direnişi örgütlemek amacıyla görevlendirilmiş ve Enver Bey'in ayrılmasının ardından Libya'daki savunma kuvvetlerini yönetmiştir. Ancak 1913 sonbaharında İstanbul'a erken ve izinsiz dönmesi nedeniyle ağır eleştirilerin hedefine konmuş; İtalyanlara karşı verilen mücadeleye zarar verdiği iddia edilmiştir. İstanbul'a döndükten sonra Azîz Ali, sadece Arap subaylardan oluşan gizli bir cemiyet olan *Ahd*'ı kurmuş ve İttihatçılara karşı muhalefet etmeye başlamıştır. 1914 yılında tutuklanarak; para zimmetine geçirmek ve vatana ihanet suçlarından yargılanmıştır. İlk olarak idama mahkûm edilen Azîz Ali'nin, Enver Paşa ile aralarının açık olması sebebiyle yargılama sürecinin etkilendiği yönünde içeriden ve dışarıdan gelen baskılar sonucu cezası on beş yıla indirilmiş ve ardından affedilmiştir. Geniş bilgi için bkz. Ş Tufan Bozpınar, Mısrî, Aziz Ali, *DİA*, Ankara 2020, XXX/2-3.

Ey müminlerin emiri onun başına gelen belayı hatırla, affet onu, emrine âmâde kılıçların azdır zira.

Sonuç

8 Şubat 1914'te Ayastefanos'ta başlayıp, 27 Şubat 1914 tarihinde Taberiye Gölü yakınlarındaki kaza sonucu Pilot Yüzbaşı Fethi ve Rasıt Üsteğmen Sadık Bey'lerin,11 Mart 1914 tarihindeyse, Üsteğmen Nuri Bey'in Yafa'daki kaza sonucu şehadetiyle, Türk milletinin ve hilafet topraklarındaki Osmanlı tebaasının yüreğinde onulmaz yaralar açan ve Türk tarihinin şanlı sahifelerine adları altın harflerle kazınan ilk hava şehitlerimiz hakkında tarihî arka planı göz önünde bulundurarak uzunca bir değerlendirme yapmak mümkündür. Ancak konuyla ilgili Türk Tayyare Cemiyeti Merkez-i Umûmiyesi tarafından çıkartılan, Ankara'da basılan 1927 tarihli "Hava Edebiyatı" başlıklı, eserde yer alan bir yazı, Türk milletinin bu husustaki duygularına tercüman olan etkili bir metin niteliğini hâiz görüldüğünden ilgili eserde aktarılmıştır. Dolayısıyla, çalışmanın ruhuna uygun bir içeriğe sahip olduğu kanaatinden hareketle bu makalenin sonuç kısmının bahse konu eserden alınan ilgili yazı ile tamamlanmasının uygun olacağı düşünülmüştür.

"(1)926 senesinin şehit tayyareciler ihtifal günü olan 27 Kânûn-i Sânî tarihinde, memleketimizin her tarafında merasim yapılmış ve nutuklar îrâd olunmuştu. O gün söylenmiş olan nutukların en güzeli, Giresun'da Memleket Hastanesi ser tabibi ve operatörü Doktor Memduh Necdet Bey'in îrâd eylediği nutuktur:

Aziz ve Muhterem kardeşler,

Bugün buraya hepimizin ortak ölülerini anmak, ruhlarına fatihalar okumak için toplandık. Her milletin iki türlü ölüsü vardır. Birisi: Aile ölüleridir ki onlara yalnız sayılı gözler ağlarlar. Ölen bir babanın arkasından akan gözyaşları nihayet bir aile kalbinin içinden gelir ve ancak mezarının bir avuç toprağını sular. Halbuki ortak ölülere yanan kalplerle ağlayan gözler bir milletin adedi kadar çoktur ve onlar için dökülen yaşlar, sade kendi mezarlarını değil bütün vatan toprağını yıkayacak kadar boldur. Milletlerin en mübarek duyguları onları bir yere toplayanlarıdır. Yeşil Giresun'umuz yiğit tayyarecilerimizden hiçbirinin mezarını sinesinde saklamadığı halde niçin biz burada onlar için yas tutuyoruz?

Mezar: Kara toprakların ölüler üzerine yığılan birikintisi demek değildir. Mezar, onların kalplerimizde açtığı yaranın geçmeyen yeri, nasırı demektir. Onun içindir ki bugün buraya toplandık. Her birerlerimizin içinde sevgili vatanın, hürriyet ve saadeti uğruna ölen ortak ölülerin acı ve sızısı vardır. Onları burada birbirimize söylüyor, yiğitlik ve kahramanlıklarını birbirimize anlatıyoruz. Şimdiden sonra, bu uğurda ölecekler de bilsinler ki onları da unutmayacak, acıyacak, ağlayacağız.

Ölüm soğuk; mezar, korkunçtur. Öyle ise neden vatan ve millet uğrunda ölüp de o milletin sıcak ve sevgili kalbine gömülmeyelim… Dünyada maksatsız ve sade kendi için yaşayıp ölenlerden daha talihsiz insanlar var mıdır? Ölmek acı ise; unutulmak, ikinci ve daha acı bir acı değil midir? Ne mutlu o kimselere ki ölürler ve arkalarından bir milleti böyle ağlatırlar, sızlatırlar.

Arkadaşlar! Dünyada Türk milletinden yiğit, Türk milletinden azimli bir millet daha yoktur. Onun göklerde uçarken düşüp ölen oğulları, yiğitliklerinin, cesurluklarının kurbanı oldular. Başka milletlerin en iyi, en sağlam tayyarelerle başardıkları işleri bizim çocuklarımız, bizim kardeşlerimiz, en fena, en çürük aletlerle yapmışlardır. İstanbul- Mısır yolunda şehit olan Fethi ile Sadık, nice Paris'ten Tokyo'ya uçan Fransız'dan daha cesur daha yılmazdır. Büyük harpte bir harika gördüm ki onu Türk'ten başka hiçbir milletin evladı yapamaz;

Bir gün öğle vakti, on sekiz İngiliz tayyaresi, İstanbul Boğazı'nın mavi göğü üzerinden kayarak pây-i tahta giriyorlardı. Bütün İstanbul halkı telaş içindeydi. Bulutların beyaz kıvrımları arasında korkusuz ve saygısız yaklaşan bu on sekiz büyük düşman kartalına karşı koyacak bir tek şahinimiz yoktu. Çaresiz yukarıdan düşecek bütün belayı kabul edecektik. Onlar süzüle süzüle geliyor, siyah bir ifrit gibi iniyorlardı. Gönüllerimiz, gözlerimiz gökte, Allah'ta (cc.) idi. Nafile bekliyorduk. Bilmem nasıl oldu? Birdenbire gök karıştı, bulutlar koyulaştı ve tayyareler birbirine girdi. Başımızın üstünde kıyamet kopuyordu. Silah ve mitralyöz sesleri, korku ve durgunluk kaplayan şehri sarsıyordu. O on sekiz tayyare dağılmış, darmadağın olmuştu. Kaçıyorlar, boğazın mavi suyu ve mavi göğü üzerinden çabuk çabuk uçuyorlardı. Bu ne idi ulu tanrım! Bunları korkutan, bunları kaçıran, çil yavrusu gibi dağıtan kim idi? Sevinçten büyüyen gözlerle gökleri aradık. Ufak, siyah bir nokta bize doğru, İstanbul'a doğru uçuyordu. On sekiz İngiliz tayyaresiyle tek başına döğüşen ve üst(ün) gelen Türk tayyaresiydi, Fâzıl Bey'di.

İşte ben büyük harpte bu harikayı gördüm ve o zaman inandım ki bir Türk başka yüz millete bedeldir. Kim bilir Türk; benim görmediğim ve sizin işitmediğiniz daha ne kadar büyük harikalar yapmıştır? ....”

Kaynakça

Abdulhalîm, A. Z. (1977). *Şevkî Şâiru'l-Vataniyye*. Kahire: Dâru'l-Hilâl.

el-'Amerî, A.S. (1972). *Edebu Şevkî fi's-Siyâse ve'l-İctima'*. Kahire: Mektebetu'l-Anclû el-Mısriyye.

Aydar, O. (1948). *Uçan Süvariler*. Ankara: Ulus Basımevi.

Bozpınar, Ş. T. (2020). Mısrî, Aziz Ali, İçinde Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (C.30, ss.2-3). Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Dalkılıç, D. (2022). Türk Havacılık Tarihi. İstanbul: İBB Yayınları.

Eldem, V. (1994). *Osmanlı İmparatorluğu`nun İktisadi Şartları Hakkında Bir Tetkik.* Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Görgülü, İ. (2014). *On Yıllık Harbin Ordusu (1912-1922).* Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

el-Keylânî, N. (1963). *Şevkî fî Rekbi'l-Hâlidîn*. Kahire: eş-Şerîketu'l-Arabiyye li't-Tıbâ'a ve'n-Neşr.

Keyüsk, M. (1951). *Türk Havacılık Tarihi (1914-1916).* Eskişehir: Hava Basımevi.

Kıline, S. (2002). *Türk Havacılık Kronolojisi/ A Chronicle Of Turkish Aviation*. İstanbul: Havaş Yayınları.

Komisyon, (1924). *Tayyare Mecmuası* (C.1). İzmir.

Komisyon, (1927). *Hava Edebiyatı*. Ankara: Türk Tayyare Cemiyeti.

Kural, F. (tsz.). *Kuruluş Yılarında Türk Askeri Havacılığı Belgeleri (1909-1913).* Ankara: Hava Basımevi ve Neşriyat Müdürlüğü.

Kurşun, Z. (1992). *Yol Ayrımında Türk-Arap İlişkileri*. İstanbul: İrfan Yayınevi.

Kurter, A. (2009). *Türk Hava Kuvvetleri Tarihi (1910-1920)* (C.1). İstanbul: Hava Kuvvetleri Komutanlığı.

Özdemir, Y. (1981). *Şehit Pilot Binbaşı Fazıl Bey*. Ankara: T.C. Genel Kurmay Başkanlığı Hava Basımevi.

Sultan, M. (1997). *el-Bedi' fî Şi'ri'ş-Şevkî*, İskenderiyye: Munşietu'l-Ma'ârif.

Şevkî, A. (2012). *eş- Şevkiyyât*. Leiden: Mektebetu Hindâvî.

Teymûr, M. (1959). *İtticâhâtu'l-Edebi'l-Arabî.* Kahire: el-Matbaatu'n-Nemûzeciyye.

Ünalp, F. R. (2012). *İstanbul-Kahire Seferi ve Ardındaki Gerçek.* Ankara: Ayrıntı Basımevi.

__________. (2014). *Afrika Cephesi-Kanal Savaşları-Avrupa Cepheleri.* İstanbul: ATASE Dairesi Başkanlığı.

Ürün, K. (2002). *1868-1932 Mısır'da Türk Bir Şair Ahmet Şevki*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Üstün, M. (2023). *Fahr-i Kâinat'a Ağlamak (Peygamber Mersiyeleri)*. Konya: Rûmî Yayınları.

_________. (2021). "Klasik Arap Şiirinde Mersiye" c.XV/8, 393-417. Doi. 10.17050/kaüifd.O.2021-18-840699.

Yalçın, O. (2014). "Osmanlı İmparatorluğu'nun Son Yıllarında Bir Kararlılık Gösterisi: Kıtalararası Osmanlı Hava Seferi" c.IV/2, 327-347. Doi. 10.13114/MJH.201428448.

CEBRÂ İBRAHİM CEBRÂ'DAN İSA J. BOULLATA'YA MEKTUPLAR*

Cuma Tanık**

Öz

Modern Arap edebiyatının tanınmış isimlerinden Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın 1966-1994 yılları arasında yazar, eleştirmen ve çevirmen İsa J. Boullata'ya yazdığı mektuplar modern dönem Arap mektup edebiyatının öne çıkan örneklerinden sayılır. Roman, hikâye, şiir, otobiyografi, eleştiri ve senaryo türlerinde eserler veren çok yönlü bir yazar olarak Cebrâ, söz konusu mektuplarında daha çok eserlerinin Arapça-İngilizce dil çiftinde yapılan çevirilerine odaklanır. Böylece çeviri faaliyetleri sayesinde modern Arap edebiyatının Batı'ya nasıl ve hangi şartlarda aktarıldığı gözler önüne serilir. Öte yandan, mektuplar sayesinde Cebrâ'nın yaşadığı dönemde Irak'ın içinde bulunduğu siyasal ve sosyal şartların kültürel faaliyetleri ve posta teşkilatını nasıl sekteye uğrattığını da okumak mümkündür. Bu açıdan mektupların tarihî birer belge ve edebiyat tarihi açısından başvurulması gereken önemli kaynaklar olduğu açıktır. Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın Issa J. Boullata'ya mektupları, modern Arap edebiyatının iki ismi arasındaki arkadaşlık, dostluk ve etkileşimin yanı sıra dönemin edebiyat, çeviri, yayıncılık ve sanat dünyasına ayrıca az da olsa politik gelişmelerine ışık tutar.

Bu çalışmada, Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın Ürdün Üniversitesi Kütüphanesinde yer alan *816.9564 جبر* raf numaralı *et-Tecrubetu'l-cemīle-Resāilu Cebrâ İbrahim Cebrâ ilā İsā Ballāṭā* adlı koleksiyonunda yer alan mektuplardan parçalar Arapçadan Türkçeye aktarılarak konu, dil ve üslup açılarından incelenmiştir.

Anahtar kelimeler: Modern Arap Edebiyatı, Mektup, Cebrâ İbrahim Cebrâ, İsa J. Boullata

* Araştırma makalesi/Research Article; 10.32330/nusha.1546118

** Arş. Gör. Dr., Harran Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Arap Dili ve Edebiyatı ABD, e-posta: cumatanik@harran.edu.tr, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-1980-3543

Makale Gönderim Tarihi: 09.09.2024
Makale Kabul Tarihi : 17.11.2024

Letters From Jabra Ibrahim Jabra To Issa J. Boullata

Abstract

The letters written by Jabra Ibrahim Jabra, one of the prominent figures in modern Arabic literature, to the writer, critic, and translator Isa J. Boullata between 1966 and 1994, are considered notable examples of modern Arabic epistolary literature. As a versatile writer who produced works in novels, short stories, poetry, autobiography, criticism, and screenplays, Jabra focuses his letters primarily on translating his works between Arabic and English. Through these translation activities, the letters reveal how and under what conditions modern Arabic literature was introduced to the West. Additionally, the letters provide insights into how Iraq's political and social conditions during Jabra’s time affected cultural activities and the postal system. From this perspective, the letters can be regarded as historical documents and significant sources for literary history. The letters of Jabra Ibrahim Jabra to Issa J. Boullata shed light on the friendship and interaction between the two figures of modern Arabic literature, as well as on the literary, translation, publishing and artistic world of the period, and to a lesser extent on political developments.

In this study, excerpts from the letters in the collection titled "The Beautiful Experience-Letters of Jabra Ibrahim Jabra to Issa J. Boullata," which is cataloged under shelf number 816.9564 جبر at the University of Jordan Library, have been translated from Arabic to Turkish and analyzed in terms of content, language, and style.

Keywords: Modern Arabic literature, letter-writing, epistolary, Jabra Ibrahim Jabra, Issa J. Boullata

Structured Abstract

The Palestinian writer, poet and translator Jabra Ibrahim Jabra known as the ‘Shakespeare expert’ in the Arab world, has corresponded with many of his contemporaries since the age of eighteen, when his writing began, and exchanged ideas with his addressees on various topics. Isa J. Boullata, Maher al-Qayyali and Riyad Najib al-Rayyis are among the most prominent of these names. These letters of Jabra shed light on different aspects of his life and literature. The letters written by Jabra Ibrahim Jabra to Isa J. Boullata between 1966 and 1994 were published in Beirut in 2001 under the title al-Tajrubat al-jamīla - Resāil Jabra Ibrahim Jabra ilā

Isā Bullāṭā (The Beautiful Experience - Letters of Jabra Ibrahim Jabra to Isa J. Boullata).

Jabra, who spent fifty years of his life writing, wrote stories and novels, published his views on literature and art in various media, translated Shakespeare's plays and other important works of Western literature, wrote articles on various subjects, and most importantly, poetry was his main interest. In addition, he wrote letters to his friends in different parts of the world and did not hesitate to exchange his views on various issues. Boullata, who categorises Jabra's letters as ‘private letters’, underlines that these texts also contain details that are of interest to the general reader and researchers who wish to study Jabra's life and literature. According to Boullata, the letters also contain references to literary figures and artists such as Bedr Shakir al-Sayyab, Halim Barakat, and Tanya Timari Nasser.

As seen in his letters, Jabra, who attributed a sacred mission to literature and art, did not break away from literature and art no matter what the conditions were, and this is clearly reflected in his letters. Jabra's life is so intertwined with literature and art that it is noticeable in the letters that both sides are in a relationship that feeds each other. The following letters of Jabra shed light not only on his private life behind his literature and art, but also on his literature and writing itself.

In his letters, Jabra Ibrahim Jabra addressed political, social and cultural issues, especially translation activities. Through these texts, which vary in terms of subject matter, it is possible to capture the political, social and cultural atmosphere of the period. Along with this, the letters bear witness to an ongoing lively discussion regarding the autobiographical work “The First Well: Chapters from an Autobiography” translated by Issa J. Boullata between 1987 and 1990. In addition to al-Bilʾru al-ūlā, Jabra has another work, Shāriʿ al-amīrāt, in which he describes his adulthood.

Jabra Ibrahim Jabra continued to write letters throughout his writing career, except for some extraordinary circumstances. When we look at his thoughts about the letter, it is clear how much he valued this art. Jabra wrote letters to his friends in various parts of the world and did not hesitate to share his views on various issues with his interlocutors. On the other hand, he insisted on the meticulous examination and publication of letters, and in his 1992 article “Liella yebḳa fī muhibbi al-rīḥ”, he encouraged the

preservation, examination, and publication of documents of writers, thinkers, and artists.

Stating that the art of letter writing is a pleasant and relaxing act, Jabrâ conveys that the letter has an important effect as a tool that ensures the continuation of the relationships that nourish his thoughts and imagination.

The letters of Jabra Ibrahim Jabra to his addressee Isa J. Boullata are medium-length texts, usually of two pages. At the very beginning, after noting the place and date of the letter, the author introduces the letter with the ‘relationship words’. As a matter of fact, the most important characteristic of the letter genre is that it maintains the dominance of language through relationship words and impresses people with its sincere expressions. Jabra usually uses the following relationship sentences in his letters: عزيزي عيسى: *My friend Jesus*; أخي عيسى: *My brother Jesus*; أخي العزيز عيسى: *My Dear Brother Jesus*. It should be noted that the relationship phrases used by Jabra in his letters do not vary.

It has been determined that after the address sentence, Jabra either includes the sentence in which he expresses that the letter of his addressee has reached him or the sentence of greeting. For example, in his first letter, سررت برسالتك كثيرا لما فيها من أخبارك الطيّبة: *I was very pleased with your letter because of the good news it contained*, and expresses his joy in response to the letter he received from his addressee. In his second letter, he starts his letter with a different style and a greeting sentence: تحية طيبة وبعد: *With my best greetings, to the subject.* Here, it is noteworthy that the author has included the expression وبعد: *if we come to the subject*, which is widely used in classical Arabic letter literature and called التخلص in letter terminology. This shows that the author imitates the style of classical letters. Jabra sometimes goes directly to the subject of the letter outside of these two situations.

The author generally ended his letters with sentences of longing, love, prayer or greetings, and at the end of some letters he added a post scriptum (endnote), referring to a subject related to or independent of the letter. For example, at the end of his first letter, the author wrote أرجو لك التوفيق في مسعاك: *I wish you success in your*

work; and in his letter dated 11 February 1978, منا أحرّ التحية واسلم مع محبتي: *With our most heartfelt greetings and love*. These examples, of course, vary and vary from letter to letter. Such expressions encountered in letters provide an important evidence for the richness of the Arabic vocabulary in letter writing.

The fact that Jabra's letters, unlike many other writers, do not contain any quotations from different literary genres, in other words, the letters do not employ the technique of intertextuality, indicates that the letters were not written with a literary purpose, but rather with the main purpose of communication. Considering the possibilities of his time and the author's main goal of translating only his works into other languages is one of the important factors in this. Nevertheless, it cannot be said that the language of Jabra's letters is far from being literary. Using all the rhetorical possibilities of the language in his letters, Jabra tries to reveal the vocabulary of Arabic as much as possible.

Giriş

Mektup yazma sanatı, yazının tarihi kadar eskidir. Kültürel bir edim olarak mektup yazımı; yazar, alıcı ve dilin retorik ve üslup özellikleri hakkında pek çok şey ortaya koyar. Bununla birlikte, mektup, göndericisinin duygularını tam olarak ifade eden, tutarlı ancak farklı parçalardan oluşan bir söylem şeklidir.

Batı'da *epistolary, correspondence, letter* veya *letter writing* kavramlarıyla ilişkilendirilen mektup, Arap edebiyatında daha çok *risāle*, *ḫiṭāb* ve *kitāb* kavramlarıyla ön plana çıkmıştır. Bununla beraber, "her ne kadar *İnşā* kavramı yalnızca mektup için kullanılmamış olsa da aşağı yukarı mektup edebiyatının koruma alanı olan sanatsal düzyazının "Ar. en-neṡru'l-fennī" tüm alanıyla olan ilişkisi, söz konusu kavramın yaklaşık olarak 8./14. yüzyıldan itibaren mektup yazımı ile az çok eşanlamlı olarak kullanıldığını göstermektedir (Gully, 2008). Arap edebiyatında mektup sözcüğüne karşılık gelen başka birçok kavramdan söz edilebilir. Söz konusu kavramlar mektubun türüne, içeriğine, alıcı ve göndericiye göre değişkenlik gösterir.

Arap edebiyatında mektubun tarihinin Cahiliye denilen İslam öncesi döneme kadar uzandığı söylense de ilk somut mektup örneklerinin İslamiyet'le birlikte ortaya çıktığı bilinmektedir. Medine'nin İslâm'ın merkezi haline gelmesiyle birlikte Hz. Peygamber'in çeşitli ülke yöneticilerine gönderdiği ve günümüze

kadar ulaşmış mektupları, Arap edebiyatında mektup sanatının prototipi kabul edilir (Sönmez, 2011, ss. 45-49). Nitekim, "yazılı sözleşmeler ve mektuplar şüphesiz İslam'ın gelişiyle birlikte mevcuttu ve borçların katiplere kaydedilmesi emri Kur'an'da bulunur (Gully, 2008, s. 1)." Özellikle erken dönem mektup örnekleri, Arap düz yazısının köklü varoluşunun bir kanıtı olması bakımından önem arz eder. Modern dönem Arap edebiyatında ise mektup, geçmişten aldığı mirasla, 19. yüzyılın sonlarından itibaren içerik, şekil ve üslup bakımından bir takım değişim ve dönüşümlerle birlikte varlığını sürdürmeye devam etmiştir.

Arap dünyasında "Shakespeare Uzmanı" (Cebrā, 2001, s. 10) olarak bilinen Filistinli yazar, şair ve çevirmen Cebrâ İbrahim Cebrâ[1], yazarlığının başladığı on sekiz yaşından itibaren (Cebrā, 2001, s. 14) birçok çağdaşıyla mektuplaşmış ve muhataplarıyla çeşitli konularda fikir alışverişi yapmıştır. İsa J. Boullata, Mahir el-Keyyali ve Riyad Necib er-Reyyis bu isimlerin başında gelir. Cebrâ'nın söz konusu mektupları, onun hayatının ve edebiyatının farklı yönlerine ışık tutar.

Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın 1966-1994 yılları arasında İsa J. Boullata'ya yazdığı mektuplar *et-Tecrubetu'l-cemīle - Resāilu Cebrâ İbrahim Cebrâ ilā İsā Bullāṭā* (Güzel Deneyim - Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın İsa J. Boullata'ya Mektupları) başlığı altında 2001 yılında *el-Muessesetu'l-arabiyye li'd-dirasât ve'n-neşr* tarafından Beyrut'ta basılmıştır. İsa J. Boullata, mektup koleksiyonuna yazdığı önsözde koleksiyona ismini veren "Güzel Deneyim" ifadesiyle ilgili aşağıdaki sözlere yer verir:

> Güzel Deneyim, bu ifadeyi Cebrâ, konferans ve seminerlere katılmak üzere çeşitli Arap ülkelerinden aldığı davetlerle alakalı olarak, 1993'te bana gönderdiği mektuplardan birinde kullanmıştı (Cebrā, 2001, s. 7).

Yaşamının elli yılını yazmakla geçiren Cebrâ, öykü ve romanlar kaleme almış, edebiyat ve sanatla ilgili görüşlerini çeşitli mecralarda yayımlamış, Shakespeare'in oyunlarını ve Batı edebiyatının diğer önemli eserlerini çevirmiş, çeşitli konularda makaleler kaleme almış ve en önemlisi de şiir temel ilgi alanı olmuştur. Bununla birlikte, dünyanın farklı yerlerinde bulunan arkadaşlarına mektuplar yazmış ve çeşitli konulardaki görüşlerini patlaşmaktan geri durmamıştır (Cebrā, 2001, s. 7). Cebrâ'nın

mektuplarını “özel mektuplar” kategorisine dâhil eden Boullata, söz konusu metinlerin içerisinde aynı zamanda genel okuyucuyu ve Cebrâ’nın yaşamını ve edebiyatını incelemek isteyen araştırmacıları ilgilendiren ayrıntıların da yer aldığının altını çizer. Yine Boullata’ya göre, mektuplarda Bedr Şakir es-Seyyab, Halim Berekat ve Tanya Timari Nasır gibi edebiyatçı ve sanatçılarla ilgili değinmeler de görmek mümkündür (Cebrā, 2001, s. 10).

Edebiyata ve sanata kutsal bir misyon yükleyen Cebrâ, mektuplarda da görüldüğü üzere koşullar ne olursa olsun edebiyat ve sanattan kopmamış, mektuplarında bu durumu açıkça yansıtmıştır. Cebrâ’nın yaşamı edebiyat ve sanatla öylesine içli dışlı olarak görünür ki her iki tarafın birbirini besleyen bir ilişki içinde olduğu mektuplarda dikkati çeker. Cebrâ’nın aşağıdaki mektupları, yalnıza edebiyat ve sanatının arkasında yatan özel yaşamına değil aynı zamanda edebiyatının ve yazarlığının kendisine de ışık tutar.

1. Mektuplarda İşlenen Konular

Cebrâ İbrahim Cebrâ, mektuplarında çeviri faaliyetleri başta olmak üzere siyasal, sosyal ve kültürel meselelere yer vermiştir. Konu bakımından çeşitlilik gösteren bu metinler sayesinde dönemin siyasal, sosyal ve kültürel atmosferini yakalamak mümkündür. Bununla beraber, mektuplarda İsa J. Boullata’nın 1987 ila 1990 yılları arasında çevirisini yaptığı *el-Biʾru’l-ūlā: Fuṣūl min sīre ẕātiyye* (İlk Kuyu: Özyaşamdan Bölümler) adlı otobiyografik eserle ilgili mektuplarda süregiden canlı bir tartışma ortamına tanıklık edilir. Cebrâ’nın *el-Bilʾru’l-ūlā*’nın yanı sıra *Şāriʿu’l-emīrāt* adında, yetişkinlik dönemini anlattığı bir başka eseri daha bulunur (Batur, 2023, s. 841).

Bu başlık altında, mektuplar konuları itibarıyla kategorize edilerek metinlerden parçalar Türkçeye tercüme edilmiş ve metin odaklı analizleri yapılmıştır. Ayrıca mektuplar dil ve üslup açılarından incelenmiştir.

1.1. Mektuplarda Bilimsel Faaliyetler

Cebrâ İbrahim Cebrâ’nın koleksiyonda yer alan 4 Temmuz 1966 tarihli ilk mektubu, Irak Petrol Şirketinde kaleme alınmıştır. Mektubuna عزيزي عيسى; *Dostum İsa* hitap cümlesiyle başlayan Cebrâ, daha sonra muhatabının Iraklı şair Bedr Şakir es-Seyyab’la ilgili yazmak istediği tezle ilgili iyi haberlerine karşılık duyduğu mutluluk ve memnuniyeti ifade eder:

[...]Dostum İsa. İyi haberlerini aldığım mektubundan dolayı çok mutluyum. Merhum Bedr ile ilgili yapmak istediğin doktora çalışman da beni mutlu etti. Kuşkusuz, eğer yaşasaydı, her ne kadar burada birçok yazar onun şiiri, düşüncesi ve eserleri hakkında çeşitli yazılar yazdılarsa da, Filistinli bir edebiyatçının kendiyle ilgili bilimsel bir çalışma yapmak konusunda Iraklı kardeşlerinden önce davrandığını görmesi onu sevindirirdi[...](Cebrā, 2001, s. 21).

عزيزي عيسى،

سررت برسالتك كثيرا لما فيها من أخبارك الطيبة. كما سرّني أنك مزمع على إعداد رسالة للدكتوراه حول الصديق المرحوم بدر. لا شك أنه، لو كان حيا، لفرح بأن يعلم أن أديبا فلسطينياً يسبق إخوته العراقيين إلى تقييمه وتقديره علمياً، وإن يكن هنا عدد من الكتاب ممن كتبوا في شعره وفكره وأثره.[...]

Cebrâ, mektubun devamında Bedr Şakir es-Seyyab ile tanışmalarının bilinenin aksine 1954'te başladığını, 1955'in sonlarında dostluğa evrildiğini ve hayatının sonuna kadar da devam ettiğini ifade eder(Cebrā, 2001, s. 21). Öte yandan, Cebrâ muhatabının pek çok sorusuna yanıt vermeyi yüz yüze görüşecekleri vakte ertelediğini ancak bir konuya değinmesi gerektiğini kaydeder:

[...]Ama şunu söylemeliyim ki, Bedr'in, birçok kez göz altına alınmasına rağmen, bir kez bile hüküm giydiğini hatırlamıyorum. Bir defasında (52 ya da 53 yılı olmalı) siyasi duruşu nedeniyle Irak'tan kaçtı ama bu duruş daha sonra şiddetle aleyhine döndü[...](Cebrā, 2001, s. 21).

[...]ولكن يجب القول أنني لا أعلم أبداً بأن بدراً «حوكم» في يوم من الأيام لأي سبب، مع أنه اعتقل عدة مرات، وفر من العراق في إحدى المرات (حوالى ٥٢ أو ٥٣)، لموقفه السياسي آنئذ، الذي انقلب عليه فيما بعد انقلابا عنيفا.[...]

Mektubun devamında Bedr Şakir es-Seyyab'ı en iyi tanıyanlardan birinin Abdulcabbar Davud el-Basrî' olduğunu, onun Bedr ile alakalı makalelerden oluşan büyük bir eser hazırladığını, Bedr ile alakalı bilimsel çalışmalar yapmak isteyenlerin el-Basrî'nin eserlerine dikkat etmeleri gerektiğini vurgular (Cebrā, 2001, s. 21). Buradan bakıldığında, Boullata'nın mektubunda yer verdiği soruların genellikle es-Seyyab'la ilgili yapacağı doktora çalışmasıyla yakından ilgili olduğu tahmin edilebilir. Bununla beraber, özellikle yukarıdaki mektubun araştırmacılar için bir rehber niteliği taşıdığı söylenebilir.

Cebrâ, 28 Temmuz 1966 tarihli mektubunda arkadaşı İsa J. Boullata'yı selamladıktan sonra Bağdat'a gelmeden önce, doktora çalışmasının gereksiz çelişkilerle sekteye uğramaması için Bedr ile alakalı yeterli düzeyde malumatlar toplamasını salık verir. Cebrâ, aynı mektubun ilerleyen bölümlerinde Bedr'in şiirleriyle ilgili görüşlerini aktarır ve onun şiirlerinin zor ve karmaşık olmaktan uzak olduğunu; bazı siyasi durumlar hariç açık sözlü olmaktan hiçbir zaman kaçınmadığını yazar. Bedr'in şiirlerinin, öz yaşamıyla ilişkilendirilerek aralarındaki bağı ortaya çıkaracak bir çalışmanın iyi bir eleştirel çalışma olacağını ve böylesi bir çalışmanın, Bedr'in komünist dönemindeki ilk yaklaşımının siyasi açıdan ne ölçüde kararlı olduğunu ve şiirinin daha sonra, özellikle 1958'den sonra nasıl tamamen insancıl bir yöne evrilerek komünizme şiddetle karşı çıktığını göstereceğine inandığını satırlarına ekler (Cebrā, 2001, s. 23). Cebrâ'nın, mektubunda Bedr Şakir es-Seyyāb'ın şiirine olan hakimiyeti gözden kaçmamaktadır. Ayrıca bu mektup da modern Arap şiiri alanında bilimsel çalışmalar yapmak isteyen araştırmacılar için bir rehber teşkil eder.

Cebrâ, mektubun devamında muhatabına, Bedr Şakir es-Seyyāb ile alakalı yazdığı kısa bir makalesinden söz ederek, bu makalesinde ne psikolojik ne de fikirsel düzlemde çatışma atmosferinin Bedr'in şiirlerini hiçbir zaman terk etmediğini göreceğini, söz konusu makalenin *er-Riḥletu'ṣ-ṣāmine* adlı kitabında yer alacağını kaydeder (Cebrā, 2001, s. 24). Cebrâ, aynı mektubun ilerleyen kısımlarında muhatabından gelen iki soruya yanıt verir. Sorulardan ilki; Bedr'in kırklı yılların sonlarında hangi yazar ve düşünürlerden etkilendiği, ikincisi ise; İngiltere'ye ne zaman gittiği ve orada neler yaptığıyla ilgilidir. Cebrâ'nın, bu ikiyi soruyu yanıtlarken Bedr'in hayatıyla ilgili önemli ayrıntılara yer verdiği görülür. Ayrıca, Cebrâ'nın imza kısmından sonra mektubuna bir not (postscript) eklediği, bu notta arkadaşına "Petrol İşçileri dergisinin 1915 Nisan tarihli sayısını(Cebrā, 2001, s. 25)" gönderdiğini haber vermesi dikkati çeker, zira bu durum, onun mektubu bir haberleşme aracı olarak kullandığını gösterir.

1.2. Çeviri ve Kültürel Çalışmalar

Cebrâ'nın bir sonraki mektubu, bir önceki mektubundan neredeyse on iki yıl sonrasına, 30 Haziran 1977 yılına tarihlenir. Bu durum, iki mektup arasında geçen süre boyunca tarafların Filistin'in işgali dahil çeşitli nedenlerden dolayı mektuplaşmaya devam edemediklerine işaret eder. Buradan hareketle, bölgedeki siyasî ve

toplumsal hadiselerin mektup alışverişini olumsuz yönde etkilediği açıkça görülür.

Cebrâ, söz konusu mektubun giriş kısmında cevap vermek konusunda geciktiği için muhatabından özür diler, devamında ise seçki ve tercümelerini çok beğendiğini şu cümlelerle ifade eder:

[...]Seçki ve çevirilerini gerçekten beğendim.[...] Her halükarda, çevirilerin benimkilerin aksine çok iyi, çevirilerindeki akıcılık ve titizlikten ötürü seni tebrik ederim[...](Cebrā, 2001, s. 27).	[...]أعجبت بمختاراتك وترجماتك جداً.[...] على كل، فإن ترجمتك جيدة، على اختلافها أحيانا مع ترجمتي، وأهنئك على ما حققت فيها من سلاسة ودقة وانسياب.[...]

Cebrâ'nın yukarıdaki ifadelerinde övgüyle karışık bir teşvik üslubu gözden kaçmamaktadır. Yazar, mektubun devamında Lübnan İç Savaşından (1975-1990) dolayı yeni şiir kitabının yayımlanamayacağını kaydeder:

[...]Dr. Mounah'da kopyası bulunan yeni şiir kitabım *Levʿatu'ş-şems* Lübnan'daki malum durumlar nedeniyle basılamayacak. Umarım yakında basılır[...](Cebrā, 2001, s. 27).	[...]أما مجموعتي الشعرية الجديدة «لوعة الشمس»، المصورة عند الدكتور منح، فلم يتح لي نشرها لما تعلمه من أوضاع لبنان. فلعل وعسى قريبا.[...]

Cebrâ'nın ifadelerinden, bir iç savaşın Arap dünyasındaki kültürel faaliyetleri nasıl akamete uğrattığı anlaşılmaktadır. Öte yandan, savaşın Arap kültür ve yayıncılığının merkezi Beyrut'ta yaşanması, yayıncılık faaliyetlerini durma noktasına getirmiştir.

Cebrâ, mektubun bir sonraki bölümünde Suriyeli yazar Halim Berekat'ın (öl. 2023) çağdaş Arap romanı üzerine yazdığı kitabı teslim aldığını, ancak kitapta zoraki bölümlendirmelerin hoşuna gitmediğini ifade eder. Sanatsal bir eserin sözümona sosyolojik bir kurama alet edilerek ütopik bir belgeye (pseudo-document) dönüştürülmesinin yanlış bir çaba olacağının ve kendisinin anladığı şekliyle edebî eleştiri ruhundan uzak kalacağının altını çizer. Zira ona göre böyle bir durumda yazar, romana teorik bir kitap yahut bir gazete yazısı muamelesi yaparak yüzeysel açıdan yaklaşmış olur. Yazar daha sonra sözlerine şöyle devam eder:

[...]Ben de sen de (o da!) durumun böyle olmadığını biliyoruz. Sanat eseri (özellikle de roman) tek yönlü değildir ve çok yönlü bir devinime sahiptir[...](Cebrā, 2001, s. 29).	[...]وأنت وأنا (وهو!) نعلم أن الأمر ليس كذلك. العمل الفني (وبخاصة الرواني) ليس أحادياً، وفي تعدديته تفجر مستمر.[...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ, Bağdat'ta kaleme aldığı 14 Kasım 1977 tarihli mektubunun hemen girişinde muhatabı Boullata'nın "Cebrâ'nın ve Tevfik Sayiğ'in Şiirlerinde Modernizm" konulu çalışmasından ötürü sevinçlerini dile getirir ve çalışmalarından dolayı muhatabına övgüler düzer:

Dostum İsa, Mektubun ve aynı zamanda benim ve Tevfik Sayiğ'in şiirinde "modernizm" konulu çalışman beni mutlu etti. Güzel üniversite ortamınızda hayallerimizi ve trajedilerimizi ilgiyle takip ettiğinizi öğrenmem beni ihya ediyor. Böylesi incelikli çalışmalarınızla yaptıklarınızın ne denli kıymetli olduğunun farkındayım: Buradaki kargaşadan azıcık da olsa uzak olmanız olayları daha net görmenizi sağlıyor, bu nedenle yalnızca (Filistin) sorununa hizmet etmiyorsunuz, aynı zamanda çağdaş Arap düşüncesinin gidişatını desteklemiş oluyorsunuz[...](Cebrā, 2001, s. 35).	عزيزي عيسى، سرني رسالتك كما سرتني دراستك عن «لحداثة» في شعري وشعر توفيق صايغ. وينعشني أن أعلم أنكم في أجوائكم الجامعية الجميلة تتابعون أحلامنا وفواجعنا. وأنا أدرك قيمة ما تفعلون بدراساتكم هذه الدقيقة: فكونكم على شيء من البعد عن الصخب الذي يملأ أجواءنا، يجعلكم أقدر منا على الرؤية الواضحة، ولذا فإنكم لا تخدمون القضية فحسب، بل تعينون أيضا مسار الفكر العربي المعاصر.[...]

Cebrâ, mektubun devamında muhatabı İsa'nın yaptığı şiir çevirilerinin "çok başarılı" olduğunu söylese de sözcük düzeyinde birtakım değişiklikler önerir:

[...]Şiir çevirilerin gerçekten çok başarılı, yine de on altıncı sayfanın aşağısında yer alan *house* kelimesini, *A House of Stone* başlığıyla uyumlu olması için *home* kelimesine tercih ederim. *Narcissi* (çoğul)	[...]ترجماتك للقصائد موفقة جداً، ولو أنني ربما كنت أفضل في أسفل ص ١٦ كلمة house على home، لتنسجم مع العنوان A House of Stone. وفي ص ١٧ ، ضع narcissi (بالجمع) مكان

kelimesini *narcissus* kelimesinin yerine koy. Sonra sayfa on sekizde (طوق اصمّ) karşılığı olarak *a deaf band*'i kullanmışsın, benim bu ifadeden kastım, senin de bildiğin gibi, *encircling wall of barrier*'e yakın الجدار الاصم kullanımıdır bu da İngilizcede *blind war* olarak karşılık bulur. Ama bu sözcük de kelimenin tam karşılığı değil. Artık bilginle kelime için bir karşılık bulman sana kalmış! [...](Cebrā, 2001, s. 36).

narcissus. ثم عندك كلمة a deaf band (مقابل طوق أصم) ص ١٨. أنا أعنى بها، كما تعلم، الجدار الأصم، أقرب إلى encircling wall or barrier وهو بالإنكليزية blind war. ولكن هذه الكلمة غير كافية هنا! هذه عليك أن تدبرها أنت بمعرفتك![...]

Cebrâ, mektubun yukarıdaki kısmında çevirmen yönünü ortaya koyarken bir yandan da muhatabının çeviri alanındaki bilgisine güvendiğini ima ederek ona karşı teşvik edici bir yaklaşım sergiler. Cebrâ'nın, mektubunun en sonuna iki ayrı not eklediği görülür. Bunlardan ikincisi dikkate değerdir:

[...]Sana ayrıca, hava postasıyla geri göndermen şartıyla, "el-Ḥivār"ın bir nüshasını gönderiyorum. Zira bende başka nüshası bulunmamaktadır [...](Cebrā, 2001, s. 37).

[...]سارسل إليك نسخة من «الحوار» على حدة، على ان تعيدها إليّ بالبريد الجوي رجاءً، لأن ليس لدي نسخة زائدة![...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ, yine Bağdat'ta kaleme aldığı 11 Şubat 1978 tarihli mektubunda muhatabı İsa J. Boullata'nın yazacağı ve yayımlayacağı yeni eserleri beklediğini yazar. Modern Arap eleştirisiyle ilgili yazacaklarının önemli olduğunu kaydeden Cebrâ, eleştiri alanının edebiyatçılar tarafından kötüye kullanıldığını ve anılmaya değer hiçbir şey ortaya koymadıklarını satırlarına ekler. Sonrasında, muhatabına Lübnanlı yazar Elias Khoury'nin eleştiri alanında ortaya koyduğu eserleri okumasını salık verir ve Khoury'nin eleştiri alanında yazan gençler arasında ayrıcalıklı bir konuma sahip olduğunu vurgular (Cebrā, 2001, s. 41). Cebrâ'nın eleştiri alanına dair yorumları, dönemin yazarlarının eleştiri adına ortaya kayda değer bir şey koyamadıklarına dair bir kanı oluşturabilir ancak, yazar söz konusu yaklaşımını somut verilere dayandırmadığından iddialarının yüzeysel kalmasına neden olmuştur.

Cebrâ, 21 Eylül 1978 tarihli mektubunun hemen girişinde, muhatabının *el-Medāru'l-muġlaḳ* adlı eseri üzerine yazdığı güzel ve açıklayıcı makaleden ötürü teşekkürlerini ilettiği görülür:

[...]*el-Medāru'l-muġlaḳ* üzerine güzel ve açıklayıcı bir makale yazıp üstelik bir nüshasını bana da yolladığın için nezaketinden ve ilginden dolayı sana ayrı ayrı teşekkür ederim. Bu şiir kitabım, birçok okuyucunun gözünde yazdığım en anlaşılmaz eser gibi görünüyor ve bu beni şaşırtıyor. Ancak, eseri derinlemesine incelemek isteyenler için onun anahtarlarının erişilebilir olduğunu sen kanıtladın[...](Cebrā, 2001, s. 43).	[...]أشكر لك لطفك واهتمامك مرتين: مرة لكتابتك هذا المقال الجميل المتفهم عن المدار المغلق، ومرة لإرسالك نسخة منه إلي. يبدو أن ديواني هذا أشد ما كتبت انغلاقاً في نظر الكثير من القراء، مما يثير دهشتي. وقد أثبت أنت أن المفاتيح إلبه مبسرة لمن أراد التمعن فيه.[...]

Cebrâ, aynı mektubun sonlarında Arap tiyatrosuyla ilgili eksikliklere değinir ve Arap tiyatrosunun önde gelen isimlerini zikrederek muhatabının dikkatine sunar:

[...]Arap tiyatrosu üzerine yabancı dilde yazılmış anılmaya değer bir şey olmadığını söylüyorsun. Bunun nedeni, senin de söylediğin gibi, bizde üst seviyeleri yakalamış oyunların sayısının hala az olmasından kaynaklı olabilir. Sadullah Vennus iyi azınlıktan biri. Senin bahsettiklerinden bazılarını okudum, bazılarını okumadım bu nedenle bir yargıda bulunamayacağım. Mısırdan Mahmud Diyab ilgini hak ediyor. Geçmiş yıllardan birinde, UNESCO'nun En İyi Arapça Oyun Ödülü'nü kazanmasına ben vesile (hakem) olmuştum[...](Cebrā, 2001, s. 44).	[...]تقول إنك لم تعثر على شيء يذكر كتب باللغات الأجنبية عن المسرح العربي. ولعل السبب هو ما ذكرت أنت، من أن المسرحيات التي تدرك المستوى اللائق ما زالت قليلة جداً عندنا. سعدالله ونوس واحد من قلة ممتازة. وبعض الآخرين الذين ذكرتهم جيد وقرأت له، والبعض الآخر لم أقرأ له ولا أستطيع الحكم عليه. محمود دياب - من مصر - يستحق عنايتك. وقد كنت أنا السبب (أو «الحكم») عند منحه جائزة اليونسكو لأفضل مسرحية عربية في إحدى السنوات الماضية.[...]

Cebrâ, mektupta Arap tiyatrosuyla ilgili geri kalmışlıktan hayıflanırken bir yandan da alanın iyi isimlerini sayar, ayrıca Mısırlı oyun yazarı Mahmud Diyab'tan söz ederken, onun ödül almasında katkısı olduğunu vurgulamaktan da geri durmaz.

Cebrâ, 11 Aralık 1980 tarihli mektubuna عزيزي عيسى: *Dostum İsa* hitap cümlesiyle başladıktan sonra muhatabının *Critical Perspectives on Modern Arabic Literature* başlıklı eserini kendisine yollamasını bir nezaket olarak ifade eder ve kitabın "geçen yazın ortalarında eline ulaştığını"(Cebrā, 2001, s. 47) kaydeder. Buradan bakıldığında, ikilinin mektuplaşmaları arasında uzun zaman dilimlerinin olduğu görülür. Öte yandan, Cebrâ mektubun hemen devamında kitaptan ve çağdaş Arap edebiyatına yaptığı katkılardan, ayrıca bu çalışmaların Batılı okura ulaşması konusunda verdiği çabadan ötürü teşekkürlerini yazma fırsatı bulamadığını kaydeder. Bununla birlikte, yazar, muhatabını aşağıdaki cümlelerle yüceltir:

> [...]Sen tek başına bir kurumun yapamadığını başarıyorsun! Kitabında bana ayırdığın bölüm ister benim kalemimden ister senin zeki kaleminden çıkmış olsun, benim için büyük bir gurur kaynağıdır[...](Cebrā, 2001, s. 47).

> [...]إنك تقوم بمفردك بما تعجز أن تقوم به مؤسسة! والحصة التي جعلتها من نصيبي في كتابك، سواء كانت بقلمي، أو بقلمك الذكي عني، مدعاة لفخر كبير مني.[...]

Cebrâ, mektubun ikinci bölümünde muhatabının yukarıda adı geçen eserini övmeye devam ederek, çağdaş Arap edebiyatını kapsamlı bir şekilde, Arap bakış açısıyla sunan başka bir İngilizce kitabın olduğuna inanmadığını kaydeder.

Yazar, mektubun aynı bölümünde Arap romanından bahsederek özellikle Filistin, Lübnan ve Irak romanı üzerine çalışmaların yapılmasını arzu ederek böylesi çalışmaların Arap dünyasındaki kurgu edebiyatı üzerine yazılacak en önemli işlerden olacağının altını çizer:

> [...]Ve tek arzum, Filistin, Lübnan ve Irak romanıyla ilgili elle tutulur bir çalışmanın ortaya konulmasıdır. Çünkü bence bugün Arap dünyasındaki kurgu edebiyat üzerine yazılacak en iyi eser budur. Bu eksiklik son on

> [...]وكل ما أرجوه هو أن يتوفر شيء مدروس عن الرواية الفلسطينية، واللبنانية، والعراقية، وهي في نظري اليوم أهم ما يكتب من أدب إبداعي في العالم العربي. وقد أخذ هذا يتضح في

yılda daha da belirgin bir hal aldı, ancak görünen o ki, araştırmacılar buna dikkat etmemişler[...](Cebrā, 2001, ss. 47-48).

السنين العشر الأخيرة، وهو - فيما يبدو - أمر لم ينتبه إليه الدارسون.[...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın mektuplarında, Batıda Arap edebiyatının ilerlemesine yönelik yürütülen faaliyetlere de tanıklık etmek mümkündür. Yazar, 11 Aralık 1980 tarihli mektubunda Londra'da *Dār Vāṣiṭ* tarafından yayımlanacak olan *Funūn ʿArabiyye* adlı derginin baş editörlüğünü üstlendiğini haber vererek yapılan çalışmalar karşısında memnuniyetlerini belirtir:

[...]Şu anda "Funūn ʿArabiyye (Arapça Sanatlar)" adlı yeni bir derginin baş editörlüğünü yapıyorum. Londra merkezli bu dergi, üç aylık olarak Vāṣiṭ Baskı ve Yayın Evi tarafından yayınlanmaktadır. İlk sayısının önümüzdeki şubattan önce yayımlanmasını umuyoruz. Bir nüshasını sana yollayacağım. Amacımız, bu dergiyi içerik ve kalite açısından Batıdaki en prestijli dergilerin seviyesine çıkarmaktır[...](Cebrā, 2001, s. 49).

[...]أنا الآن أرأس تحرير مجلة جديدة اسمها«فنون عربية»، وهي فصلية تصدر في لندن عن دار واسط للطباعة والنشر. نرجو أن يصدر العدد الصفر قبل شهر شباط القادم، وسأرسل إليك نسخة منه. طموحنا هو أن نجعل هذه المجلة في مستوى أفخم المجلات الغربية موضوعاً وإخراج.[...]

Cebrâ, 9 Ocak 1987 tarihli mektubunun üçüncü bölümünde, muhatabından gelen tekliflere değinir ve çocukluk hatıralarının (Cebrā, 2009, s. 7) İngilizceye çevrileceğine dair haberlere karşı sevinçlerini kağıda döker:

[...]İşte, bugün, çocukluk anılarımı (el-Biʾru'l-ūlā: Fuṣūl min sīre ẕātiyye) tercüme etme teklifinle beni sevindiriyorsun. Ayrıca, Dr. Ann Menton'a çeviriyi gözden geçirmesi için yaptığın teklif de harika bir teklif[...]İşin baskı kısmına gelirsek, bu mesele çok da uğraştırmayacak bizi. Zira Dr. Selma el-Ceyyūşī, kitabın tercüme edilip bir an önce yayımlanması için bir yerlerden

[...]وها أنت اليوم تفرحني مجدداً بعرضك علي ان تترجم مذكرات طفولتي (البئر الأولى: فصول من سيرة ذاتية). واقتراحك بأن تعيد د. آن مَنتُون النظر في الترجمة اقتراح رائع كذلك. [...] أما من ناحية النشر، فالمسألة ليست صعبة. والواقع أن د. سلمى الجيوسي تحاول الحصول على

kaynak bulmaya çalışıyor[...](Cebrā, 2001, s. 52).	منحة من مصدر ما لكي تسرع في ترجمة الكتاب ونشره.[...]

Cebrâ, söz konusu mektubuna, muhatabının ve ailesinin yeni yılını kutlayarak son verir:

[...]Senin ve ailenin yeni yılını kutlar, başarı ve mutluluk dolu yıllar dilerim. Yeni haberlerini alıncaya dek seni en kalbi muhabbetle selamlıyorum.	[...]أرجو لك وللعائلة الكريمة سنة جديدة ملأى بالإنجازات والأفراح، وإلى أن أسمع منك لك مني أجمل التحية وأعمق المودة.
Cebrâ İbrahim Cebrâ (Cebrā, 2001, s. 53).	جبرا إبراهيم جبرا

Cebrâ İbrahim Cebrâ, yukarıdaki mektubundan neredeyse on ay sonra, 20 Ekim 1987 tarihinde yazdığı mektubunda yine *el-Biʾru'l-ūlā / Fuṣūl min sīre ẕātiyye* adlı eserinden ve İngilizceye tercümesinden bahseder. Arkadaşının kitabın bir nüshasını teslim almasından dolayı sevinçlerini ifade eden yazar, muhatabının çevirmen yönüne övgüler düzer:

Kardeşim İsa,	أخي عيسى،
"el-Biʾru'l-ūlā"dan bir nüsha alman ve tercümesini kararlılıkla üstlenmen beni çok sevindirdi. Tercümede ustalığını kanıtladın. Zira, İngilizceye aktarılması konusunda tereddüt ettiğim cümlelerin, yeteneğin ve üslubunla üstesinden gelmişsin. Büyük olasılıkla, bu işte Ann'in de teşekkürü hak eden çabaları var[...](Cebrā, 2001, s. 55).	أفرحني أنك تسلمت نسخة من "البئر الأولى" وزاد في فرحي أنك أعجبت بالكتاب،وأقبلت على ترجمته بهمتك المعهودة. ولقد كنت بارعاً في الترجمة، والكثير من الجمل التي أحتار أنا في نقلها إلى الإنكليزية، وجدت أنك «دبرتها» بقدرتك وأسلوبك، وبأمانة تسعفك فيها درايتك الطويلة. وأغلب الظن أن لآن أيضاً يداً مشكورة في ذلك.[...]

Cebrâ, aynı mektubun devamında çeviri meselesine değinmeye devam ederek bu konudaki hassas tutumunu sürdürür:

[...]Bununla beraber, benim çeviriyle alakalı tashihimin hoşunuza gitmesini umuyorum. Asıl sorunum, benim Arapça metnin (kaynak metnin) sahibi	ومع ذلك، أرجو أن تروق لكما مراجعتي. مشكلتي هي أنني، وأنا صاحب النص العربي، أريد للترجمة

olmam dolasıyla kitabın sanki İngilizce yazılmışçasına okunsun istememdir. Bu da zor ve can sıkıcı bir durum. Ama yine de kitabın "Arapça" özelliğini koruyabilmesi için sonunda asıl üslubunu biraz yansıtması gerekir. Bütün dileğim senin ve Dr. Ann Menton'un bu zor neticeye ulaşmanız. Ben tercümelerinizi bölüm bölüm inceleyip son şeklini verdikten sonra belki de son bir düzelti için [for a final editing] İngiliz (ya da Kanadalı vs.) bir yazar ve şaire kontrol ettirirsiniz[...](Cebrā, 2001, s. 55).

أن تقرأ وكأن الكتاب قد كتب بالإنكليزية.وهو أمر صعب ومقلق. ولا بد من شيء من «المذاق» العربي في النهاية لتبقى للكتاب ميّزته «العربية». وكل ما أرجوه هو أنكما، أنت والدكتورة آن منتون، ستوفقان في تحقيق هذه النتيجة الصعبة. ولعلكما، بعد أن أراجع ما تترجمان فصلاً فصلاً، ويتكامل الكتاب في صيغته النهائية، تعرضان الترجمة على كاتب أو شاعر إنكليزي (أو كندي إلخ) for a final editing.[...]

108

Cebrâ, 29 Aralık 1987 tarihli mektubunda da yukarıda adı geçen eserinin çevirisiyle ilgili yazmaya devam eder. Muhatabının çeviriyle alakalı çabalarını takdir etmeyi sürdüren yazar, söz konusu çabalarının olduğu gibi devam etmesi halinde, çevirinin 1988'in sonlarında tamamlanacağını, kendisinin de olabildiğince çeviriyi kontrol etmeyi geciktirmemeye özen göstereceğini vurgular. Öte yandan, posta alışverişinin zannedildiğinden daha yavaş olduğunu ifade eden Cebrâ, bunun sorun olmadığını, önemli olan çeviri ve tashih konusunda makul bir hızla devam etmeleri, her ikisinde de ileri bir seviyeyi tutturmaları olacağını kaydeder. Yazar, mektubun sonunda Shakespeare'in "On İkinci Gece" adlı tragedyasının çevirisini henüz bitirdiğinden bahseder:

[...]Shakespeare'in On İkinci Gece'sini çevirmeyi yeni bitirdim. Shakespeare'in herhangi bir komedyasını çevirmeye kalkışmanın verdiği korkuya rağmen, ondan gerçekten keyif aldım. Bugünlerde farklı yazılarla da meşgulüm[...](Cebrā, 2001, s. 58).

[...]انتهيت للتو من ترجمة "الليلة الثانية عشرة" لشكسبير - وتمتّعت بها جداً، رغم تخوّفي من محاولة ترجمة أية كوميدية لشكسبير. وتشغلني في الوقت نفسه كتابات مختلفة.[...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ, 18 Haziran 1988 tarihinde Bağdat'ta kaleme aldığı mektubunda eserlerinin yapılacak çevirilerine değinmeye devam eder. Çocukluk anılarını anlattığı *el-Biʾru'l-ūlā* adlı eserinin Fransızcaya da çevrileceğini ve Paris'teki Sindibad Yayınları tarafından yayımlanacağını ifade eden yazar, aynı zamanda, Lattés Yayınlarının sene sonuna kadar *el-Baḥs̱u ʿan Velīd Mesʿūd* adlı romanının Fransızca çevirisini yayımlayabileceklerini satırlarına ekler. Bununla birlikte, Varşova'da kitabı Lehçeye çevirmek için birilerinin olduğunu söyleyen Cebrâ, aynı eserin Sırpça ve Hırvatçaya da çevrildiğini, söz konusu çevirilerin yakın zamanda yayımlanacaklarını kaydeder.(Cebrā, 2001, s. 60) Cebrâ'nın, eserlerini farklı dillerde görmek istemesi, çeşitli kültürlerden okurlara ulaşmasının yanında, Arap edebiyatının Batıya taşınmasına yönelik kaygısını gösterir.

Cebrâ, 7 Ekim 1988 tarihli mektubunda, *el-Biʾru'l-ūlā* adlı eserinin çevirisi için geç kaldıklarını ve artık çevirinin bitmesi gerektiğini ifade ettikten sonra, çeviriye ait sözcük seçiminde muhatabı Boullata'ya danıştığı görülür. Bu durum, Cebrâ'nın çeviri konusunda muhatabına ne derece güvendiğini gösterir. Öte yandan, Cebrâ'nın eserlerinde yer alan Hıristiyanlıkla ilgili kavramlar, onun Süryani Ortodoks olmasının bir yansıması olarak karşımıza çıkar:

[...]"دير" sözcüğünün karşılığı olarak hangisi daha iyi; *Monastery* mi yoksa *Convent* mi? Birincisinin anlamının insanlardan uzaklaşıp manastıra kapanmak olduğu, ikincisinin ise (bazılarının yanlış bildiği gibi) yalnızca rahibelerin sığındığı manastır anlamına gelmediği biliniyor. Ben bir sürelik tereddütten sonra *Monastery* olarak bıraktım, sen dilediğin gibi değiştirirsin[...](Cebrā, 2001, s. 61).	[...]أي الكلمتين أفضل، مقابل كلمة "دير" Monastery أم Convent - علماً بأن الأولى توحي بابتعاد وعزلة الدير عن الناس، وأن الثانية لا تعني (كما يظن البعف خطأً) ديراً للراهبات فقط. المهم، بعد تردد، تركتُ كلمة Monastery، ولك أن تبدلها إن شئت. [...]

Cebrâ, mektubun hemen devamında, son anda Toronto'ya yolculuğunun imkânsız hale geldiğini; festival komitesinin telgraf göndererek biletini hazırladıklarını ve çeşitli etkinlikler için hazırlıklar yaptıklarını bildirmelerine rağmen festivale katılamayacağı haberini mektupla ulaştırdığını satırlarına ekler.

Ayrıca, katılmayı planladığı başka etkinlikleri de iptal ettiğini ifade eden Cebrâ, 24-31 Ekim tarihleri arasında düzenlenecek 2. Bağdat Sanat Festivali hazırlıklarının sonuna geldiklerini söyleyerek, devam eden yayıncılık faaliyetleriyle ilgili ayrıntılara yer verir:

[...]Bu arada, İngilizce kitabım "A Celebration of Life: Essays on Literature and Art"ın yayımlanmasıyla ilgileniyorum, kitabın el-Mirbad festivaliyle aynı tarihlerde çıkacağı beklentisindeyim. Bunun yanı sıra, Shakespeare'in "On İkinci Gece" çevirisinin düzeltmeleriyle ilgileniyorum. Ayrıca bazı araştırma ve röportajlar içeren "Teemmulāt fī bunyān mermerī" başlıklı yeni bir kitap hazırladım. Londra merkezli Riyad er-Reyyis Yayınları tarafından yayımlanacağını umuyorum. "el-Biʾru'l-ūlā"nın Bağdat baskısı için de Kültür Yayınları ile sözleşme imzalandı[...](Cebrā, 2001, s. 62).

[...]وفي هذه الأثناء، شغلت أيضاً بمراجعة إخراج كتابي الإنكليزي A Celebration of Life: Essays on Literature and Art الذي أتوقع صدوره هنا أيام المربد، وكذلك بمراجعة بروفات ترجمني لكوميديا شكسبير "الليلة الثاية عشرة". وهيأت كتاباً جديداً، يجمع عدداً من الدراسات والحوارات، بعنوان "تأمّلات في بنيانٍ مرمري". أرجو أن يصدر في لندن عن "دار رياض الريس للكتب". وقد تم الاتفاق أيضاً مع دار الشؤون الثقافية العامة على نشر الطبعة البغدادية من "البئر لأولى".[...]

Cebrâ, yaklaşık üç ay aradan sonra yolladığı mektubunun hemen başında, muhatabı Boullata'yı selamladığını ve *el-Biʾru'l-ūlā* çevirisi adına göstermiş olduğu büyün çabadan ötürü tüm kalbiyle tebriklerini sunduğunu ifade eder. Ayrıca, kendi işlerinin yoğun olmasından dolayı söz konusu çeviriyle yeterince ilgilenemediğini bu nedenle görevini layıkıyla yerine getiremediğini kağıda döker. Cebrâ, mektubuna şöyle devam eder:

[...]Önümüzdeki birkaç gün içinde çevirileri kontrol etmeye devam edeceğimi umuyorum. Bu sayede sen de beklemekten "bıkmamış" olursun[...](Cebrā, 2001, s. 69).

[...]وأملي هو أن أبدأ (أو أستأنف) المراجعة في الأيام القليلة القادمة، لعلني أنتهي منها قبل أن «تزهق، من الانتظار![...]

Cebrâ, yine aynı mektubun sonuna eklediği notta, muhatabına yönelik, kendisinin yetmişinci yaş münasebetiyle *Bütün Şiirleri*'nin arkadaşı Riyad er-Reyyis tarafından yaz sonlarında yayımlanacağını

sevinçle ifade ettikten sonra kitabın eline geçer geçmez tarafına bir nüsha göndereceğinin sözünü verir:

> [...]P.S. Yetmişinci yaş günümü kutlayacağım için, arkadaşım Riyad er-Reyyis, yazın sonlarında "Bütün Şiirleri" adlı kitabımı yayımlayacağının sözünü verdi. Kitap elime geçer geçmez bir nüshasını sana göndereceğim. Riyad'ın birkaç hafta önce yayımladığı Tevfik Sayiğ'e ait kitabı gördün mü?[...](Cebrā, 2001, s. 70).

> [...]P.S. وعد الصديق رياض الريّس أن يصدر كتابي "الأعمال الشعرية الكاملة" في أواخر الصيف بمناسبة بلوغي السبعين. وسوف أرسل إليك نسخة حال تسلّمي النسخ. هل رأيت كتاب توفيق صايغ "المجموعات الشعرية" الذي أصدره رياض قبل أسابيع؟"[...]

Yukarıdaki mektuplardan hareketle, Cebrâ'nın yaşadığı dönemde çeviri faaliyetlerinin ne düzeyde olduğunu ve hangi şartlar altında devam ettiğini görmek mümkündür.

1.3. Mektup Yazımı ve Yaşama Dair

Cebrâ İbrahim Cebrâ, yazarlık kariyeri boyunca bazı olağanüstü haller dışında mektup yazmayı ara vermeden sürdürmüştür. Mektupla ilgili düşüncelerine bakıldığında, onun bu sanata ne denli değer verdiği açıkça görülür. Cebrâ, dünyanın çeşitli yerlerinde bulunan arkadaşlarına mektuplar yazmış ve çeşitli konulardaki görüşlerini muhataplarıyla paylaşmaktan geri durmamıştır. Öte yandan, mektupların titizlikle incelenmesi ve yayımlanması konusunda ısrarcı davranan yazar, 1992'de kaleme aldığı *Liella yebḳa fī muhibbi'r-rīḥ* adlı makalesinde yazarlar, düşünürler ve sanatçılara ait belgelerin korunması, incelenmesi ve yayımlanmasıyla ilgili teşvik edici sözler serdetmiştir. Özellikle mektuplar konusunda sarf ettiği cümleler bu konudaki düşüncelerini yansıtır tarzdadır:

> (Mektuplar) toplumda baş gösteren olayları; düşünce ve sanat akımlarını olduğu gibi aktaran dahası yaratıcıları etkileyen gerçek bir bellektir. Bu nedenle mektupların toplanıp korunması, incelenip yayımlanması son derece önemlidir. Batı toplumları mektupların uzun zamandan beridir farkındalar bizse

> şimdiye kadar mektupların sahip olduğu kıymeti kavrayamadık (Cebrā, 2001, s. 13).

Cebrâ'nın, Arap edebiyatında mektup sanatının geri kalmışlığıyla ilgili serzenişleri haklı görülebilir zira her ne kadar Arap mektup sanatı İslamiyet'in ortaya çıkışıyla birlikte gelişmeye başlamış olsa da mektubun, sahip olduğu değeri yitirdiği 21. yüzyılın başlarını da sayarsak, nitelik olarak değil ancak nicelik bakımından Batı edebiyatına nispeten geride kaldığı söylenebilir. Bununla beraber, modern dönem Arap mektup sanatının ancak 19. yüzyılın sonlarından itibaren gelişmeye başlaması da Cebrâ'nın serzenişlerini haklı çıkaran bir diğer durumdur.

Mektup yazma sanatının keyifli ve rahatlatıcı bir eylem olduğunu ifade eden Cebrâ, düşüncülerini ve hayal gücünü besleyen ilişkilerinin devam etmesini sağlayan bir araç olarak da mektubun önemli bir etkiye sahip olduğunu aktarır. Cebrâ'nın mektup sanatına olan tutkusu, aşağıdaki sözlerinden açıkça anlaşılır:

> Körfez Savaşı'nda da yaşandığı üzere, mektup alışverişimin kesildiği dönemleri hayatımın en kötü günleri olarak sayabilirim. İhmal etmeyi reddettiğim zihinsel bir görev olarak, aldığım her mektuba yanıt vereceğime uzun zaman önce kendime söz verdim. Arapça, İngilizce ve belki de başka dillerde yazdığım mektup sayısı mecazi anlamda değil, gerçek manada binleri buldu. Ne olursa olsun, bana gelen mektubu ihmal etmemeyi kendime görev addettim (Cebrā, 2001, s. 14).

Cebrâ'nın mektup yazımı konusundaki düşüncelerine, bizzat yazdığı mektuplarında da şahit olmak mümkündür. Onun 30 Temmuz 1990 tarihinde muhatabı İsa J. Boullata'ya yazdığı mektupta, yaş ve kaleme aldığı binlerce mektupla ilgili duygularına yer verir:

[...]İnsan yetmişine ulaştığında, hatta yetmişini geçtiğinde, yaşamının gelişigüzel biriken ayrıntılarını düzene sokmak için ciddi ve uzun bir çabaya ihtiyaç duyar. Yarım yüzyıldır yazdığım binlerce mektubu düşündüğümde neredeyse sersemliyorum. Peki nerede bu mektuplar? Kadın, erkek;

[...]حبن يبلغ المرء السبعبن، ثم بتخطاها، يجد أن تفاصيل حياته قد تراكمت بشكل عشوائي يحتاج إلى جهد ومثابرة ووقت طويل لفرزها بصورة منطقية مفهومة. كلما فكّرت في آلاف الرسائل التي كتبتها طوال ما يزيد على

نصف القرن، أكاد أدوخ! ولكن أين هي؟ عند عشرات الأصدقاء، رجالا ونساءً، وبالعربية والإنكليزية، وفي أرجاء الدنيا كلها، حرفيًا...[...]

Arap, İngiliz dünyanın dört bir yanındaki dostlarımın yanında olmalı[...] (Cebrā, 2001, ss. 77-78).

Cebrâ, aynı mektubun devamında Amman'la ilgili izlenimlerine yer verir:

كانت الأيام التي قضيتها في عمان، بعد غياب ٢٥ سنة عنها، غنية جداً. ذهبت بدعوة من مؤسسة عبد الحميد شومان لإلقاء محاضرة في مركزها الثقافي، وكان الجمهور هائلاً، رائعاً. وألقيت بعد ذلك محاضرة في الجامعة الأردنية وبعدها محاضرة ثالثة في رابطة الكتّاب، وسجلت حوارين للتلفزيون الأردني، أحدهما بالعربية، والآخر بالإنكليزية، والتقيت بعشرات الأصدقاء والأحباء القدامى والجدد، وكانت فرحتي هائلة عندما وجدت أن العديد من الوزراء الحاليين والسابقين، وغيرهم من ذوي النفوذ هناك، هم من تلاميذي القدامى في الكلية الرشيدية. ولا أكتمك أن الحفاوة التي قابلني الجميع بها (وبما في ذلك الصحافة) كانت مذهلة.[...]

[...]Yirmi beş yıl aradan sonra Amman'da geçirdiğim günler gerçekten de verimliydi. Abdul Hameed Shoman Vakfına ait kültür merkezinin daveti üzerine bir konferans katılmak üzere gitmiştim. Kalabalık ve harika bir katılımcıyla bir araya geldim. Daha sonra Ürdün Üniversitesinde ve Ürdün Yazarlar Birliğinde benzer birer konferans verdim. Ürdün televizyonuna biri Arapça diğer İngilizce olmak üzere iki röportaj gerçekleştirdik. Eski ve yeni birçok arkadaşla bir araya geldik. Birçok bakan ve nüfuzlu kişiyle buluşmamız nedeniyle büyük bir sevinç yaşadım zira bunlar Reşidiye Okulundan öğrencilerimdi. Oradakilerin (basın da dahil) bana gösterdikleri güler yüzün müthiş olduğunu senden saklamayacağım[...](Cebrā, 2001, ss. 78-79).

5 Eylül 1991 yılında kaleme aldığı mektubun girişinde Körfez Savaşı'nın etkilerinden söz eden Cebrâ, savaşın ülkedeki mektup alışverişini dahi akamete uğrattığını, bu nedenle bir yıl boyunca arkadaşına yazamadığından yakınır:

Değerli Kardeşim İsa, En son bir yıl önce sana yazdığım mektubun ardından şimdi menfur ve acımasız, posta teşkilatını dahi akamete uğratan bir kuşatmanın ortasında yazıyorum sana, son zamanlarda dışarıdan bazı mektuplar elimize ulaşmış olsa da. Ve şunu ifade etmek hakkımız: Yağmur, sağanaktan önce çiseler[...](Cebrā, 2001, s. 81).	أخي العزيز عيسى، بعد سنة كاملة منذ رسالتي الأخيرة إليك أكتب إليك عبر الحصار اللعين الجائر المفروض علينا، والمفروض حتى على البريد - ولو أن بعض الرسائل أخذت تأتينا من الخارج في الآونة الأخيرة، وحق لنا أن نقول: أول الغيث قطر.[...]

Cebrâ'nın savaşın ortasında dahi mektup yazmayı sürdürmesi, onun mektup sanatına ne ölçüde önem verdiğinin bir başka kanıtıdır.

Cebrâ'nın bir sonraki mektubu yaklaşık iki yıl sonrasına, 7 Şubat 1993 yılına tarihlenir. Yazarın söz konusu mektubundaki ilk cümlesi, "Alışkanlığının aksine, upuzun bir zamandır senden bana herhangi bir mektup gelmedi. Umarım vardır bunda bir hayır", muhatapların iki yıl boyunca hiç mektuplaşmadıklarını ortaya koymaktadır. Cebrâ, mektubun devamında arkadaşından uzun süredir mektup alamayışını şu endişeli sözleriyle dile getirir:

[...]Son mektuplarından birinde benimle ilgili bir kitap yazmak istediğini söylediğini, bununla birlikte, Halim Berekat'ın Mevakif dergisinin Arap Romanı özel sayısı için senden benimle ilgili bir makale yazmanı talep ettiğini hatırlıyorum. Ancak derginin son sayısında makaleni bulamadım. Tüm bunlar uzun süren sessizliğinle ilgili endişelerimi daha da artırdı[...](Cebrā, 2001, s. 83).	وأذكر أنك في رسائلك الأخيرة قلت إنك تريد أن تكتب كتابًا عنّي، وأنَّ حليم بركات طلب إليك أن تكتب عني مقالا للعدد الخاص الذي حرّره هو ضيفًا على مجلة "مواقف" حول الرواية العربية. وقد صدر العدد أخيرا بدون مقالتك. وهذا كله زاد من قلقي بشأن صمتك الطويل.[...]

Cebrâ, aynı mektubun devamında muhatabına karısının ölümünden ve savaş nedeniyle içinde bulundukları zor koşullardan bahseder.

[...]Karımın 14 Ekim'de bu dünyadan, hayatımda korkunç bir boşluk bırakıp, göçtüğünden	[...]لا أدري إن كنت تعلم أن زوجتي الحبيبة رحلت في ١٤ أكتوبر الماضي،

haberinin olup olmadığını bilmiyorum. Ve günler sonra kalp krizi geçirdiğimden, birkaç gün sonra yoğun bakıma alındığımdan da. Hâlâ müşahede altındayım ama bayağı iyileştim. Özellikle psikolojik olarak her türlü ağır yükten uzak kalmam gerekse de kafamda hâlâ yazmak istediğim şeyler dolanıp duruyor. İçinde bulunduğumuz alçak ve acımasız kuşatmadan dolayı şartlarımız ne yazık ki zorlaşmaya başladı. Sorun, ihtiyacım olan ilaçlara ulaşamıyor olmam - günlük ekmeği bir tarafa bırakıyorum[...](Cebrā, 2001, ss. 83-84).

تاركة فراغاً رهيباً في حياتي، وأنني بعد أيام أصبت بأزمة قلبية نُقلت على أثرها إلى الإنعاش المركّز لبضعة أيام. ما زلت تحت العلاج، ولكنني تحسّنت كثيرًا، ولو أن عليَّ أن أتجنَّب الإرهاق بأشكاله كلها، وبخاصة الإرهاق النفسيّ، وما زال رأسي يتفجّر بأشياء أريد كتابتها. من المؤسف أن ظروفنا، بسبب الحصار الجائر اللئيم، باتت صعبة، ومرهقة، ومشكلتي دائمًا هي الحصول على حاجتي من الأدوية التي لا بدّ منها - دع عنك خبزنا اليومي.[...]

Cebrâ'nın 8 Ekim 1993 tarihli mektubunda, Amman'daki kültürel hayata dair izlere rastlamak mümkündür. Cebrâ, Amman'da geçirdiği on iki günle ilgili izlenimlerini şöyle aktarır:

[...]Amman'da on iki eğlenceli gün geçirdim. İlk gecelerden birinde Tanya Nasır Hanım (Soprano), Rus Ortodoks asıllı Agnes Beşir'in bestelediği (henüz yayımlanmamış) üç şiirimi seslendirdi. Sonuç harikaydı; Bizans kilisesinin kalıntıları arasında, güzel bir havada, sütunların arasında, müzik ve ritmin eşliğinde dans eden Filistinli balerin Ranya Kamhavi. Shoman Vakfı tarafından yeni kültürel mekanı Sanat Akademi'sinde düzenlenen gece, bu türdeki ilk etkinlik olarak büyük bir başarıya imza attı: Mekan için iki yüz sandalye kuruldu ama yaklaşık bin kişi mekanı doldurdu! [...](Cebrā, 2001, s. 97).

[...]في عمان قضيت اثني عشر يوماً ممتعًا، حوت في أوائلها ليلة جميلة غنّت فيها السيدة تانيا ناصر (سوبرانو) ثلاث قصائد لي (غير منشورة) لحّنتها السيدة أغنس بشير (عراقية من أصل روسي أرثوذكسي) وكات النتيجة هائلة: في خرائب كنيسة بيزنطية، وبين الأعمدة في الهواء الطلق، مع بالرينا فلسطينية، رانية قمحاوي، ترقص إيقاعيًا مع الموسيقى والغناء. قدّمت السهرة مؤسسة شومان في منشأتها الثقافية الجديدة المسماة «دارة الفنون» كأول نشاط لها من هذا القبيل، وحظيت بنجاح كبير: فقد هُيّئ للمكان مئتا كرسي، وإذا

بحوالي الف شخص يدفقون على المكان![...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ, 15 Kasım 1994 tarihli mektubunun girişinde yine Amman'da üç eğlenceli hafta geçirdiğini ifade ettikten sonra yayımlanmasını beklediği bir eserinden bahseder:

[...]Temmuz ve Ağustos'ta Amman'da, yayımlanması Eylül'ün başlarına kalan yeni kitabım *Şāriʿu'l-emīrāt*'ın çıkışını bekleyerek üç eğlenceli hafta geçirdim. Bugünlerde Amman, Beyrut, Paris ve Atina'da davet edildiğim konferans ve sempozyumlar var. Ancak artık yolculuk yapmaya pek de hevesli değilim çünkü Bağdat ve Amman arasında o zorunlu gidiş gelişler beni artık yoruyor. Gitmek istediğimiz yere direkt uçak seferlerinin geri dönmesini bekliyorum - öyle görünüyor ki bu bekleyiş uzun sürecek[...](Cebrā, 2001, s. 105).

[...]في تموز وآب فضيت ثلاثة أسابيع ممتعة في عمان، في انتظار صدور كتابي الجديد "شارع الأميرات"-الذي تأخّر صدوره حتى أوائل أيلول. والآن لديّ عدة دعوات لندوات ومؤتمرات - في عمان، وبيروت، وباريس، وأثينا - ولكن ما عدت أتحّمس للسفر، لأن السفرة بين بغداد وعمان، التي لا بد منها، باتت ترهقني. وأنا في انتظار أن تعود إلينا نعمة السفر المباشر بالطائرة إلى الأماكن التي نقصدها - ويبدو أن الانتظار سيطول.[...]

Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın Issa J. Boullata'ya mektupları, modern Arap edebiyatının iki ismi arasındaki arkadaşlık, dostluk ve etkileşimin yanı sıra dönemin edebiyat, çeviri, yayıncılık ve sanat dünyasına ayrıca az da olsa politik gelişmelerine ışık tutar.

2. Mektupların Dil ve Üslup Özellikleri

Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın muhatabı İsa J. Boullata'ya yazdığı mektuplar, genellikle iki sayfadan oluşan orta uzunlukta metinlerdir. Yazar, en başta mektubun yazıldığı yeri ve tarihi not düştükten sonra "ilişki sözcüğüyle" birlikte mektuba giriş yapar. Nitekim "mektup türünün en önemli özelliği, dilin ilişki sözcükleri üzerinden hakimiyetini sürdürmesi ve samimi ifadeleriyle insanı etkilemesidir (Erdem, 2006, s. 135)." Cebrâ, mektuplarında genellikle şu ilişki cümlelerini kullanır: "عزيزي عيسى: Dostum İsa"; "أخي عيسى: Kardeşim İsa"; "أخي العزيز عيسى: Değerli Kardeşim İsa". Cebrâ'nın

mektuplarında kullandığı ilişki cümlelerinin çeşitlilik arz etmediğini ifade etmek gerekir.

Cebrâ'nın, hitap cümlesinden sonra ya muhatabının mektubunun kendisine ulaştığını ifade ettiği cümleye yahut selam cümlesine yer verdiği tespit edilmiştir. Örneğin ilk mektubunda "سررت برسالتك كثيرا لما فيها من أخبارك الطيّبة: *İyi haberlerini okuduğum mektubundan ötürü çok sevindim"*, diyerek muhatabından aldığı mektuba karşılık sevincini dile getirir. İkinci mektubunda ise farklı bir üslupla, selam cümlesiyle mektubuna başladığı görülür: "تحية طيبة وبعد: En güzel selamlarımla, konuya gelirsek." Burada, yazarın klasik Arap mektup edebiyatında çok kullanılan ve mektup terminolojisinde "التخلص" olarak adlandırılan "وبعد: konuya gelirsek" ifadesine yer vermiş olması dikkat çekicidir. Zira bu durum, yazarın klasik mektup üslubunu taklit ettiğini gösterir. Cebrâ, bazen de bu iki durumun dışında doğrudan mektubun konusuna girer.

Yazar, mektuplarına genel olarak özlem, sevgi, dua veya selam cümleleriyle son vermiş, bazı mektuplarının sonunda *post scriptum* (son not, haşiye) ekleyerek mektupla ilgili ya da mektuptan bağımsız bir konuya atıfta bulunmuştur. Örneğin, yazar ilk mektubunun sonunda "أرجو لك التوفيق في مسعاك: Sana çalışmalarında başarılar dilerim" şeklinde bir dua cümlesine; 11 Şubat 1978 tarihli mektubunda ise "لك منا أحرّ التحية واسلم مع محبتي: En kalbi selam ve sevgilerimizle" şeklinde bir selam cümlesine yer vermiştir. Bu örnekler elbette mektuptan mektuba göre değişkenlik ve çeşitlilik arz eder. Mektuplarda rastlanılan bu tür ifadeler, Arapçanın mektup yazımındaki söz varlığının zenginliğini ortaya koyması bakımından önemli bir kanıt sunar.

Cebrâ'nın mektuplarında diğer birçok yazarın aksine, başka edebî türlerden herhangi bir alıntı yapılmamış olması, diğer bir ifadeyle, mektuplarda metinlerarasılık tekniğine başvurulmamış olması, mektupların edebî bir amaçla yazılmadığını aksine salt haberleşme hedefi taşıdığını gösterir. Yaşadığı dönemin imkanlarının göz önünde bulundurulması ve yazarın yalnızca kendi eserlerinin başka dillere tercüme edilmesini ana hedef olarak görmesi de bundaki önemli etkenlerden biridir. Yine de Cebrâ'nın mektup dilinin edebî olmaktan uzak olduğu söylenemez.

Mektuplarında dilin bütün retorik imkânlarını kullanan Cebrâ, Arapçanın sahip olduğu söz varlığını olabildiğince ortaya koymaya çalışır.

Sonuç

Mektuplar, her ne kadar bazı eleştirmenler tarafından edebî bir tür olarak kabul edilmese de sahip oldukları söz varlığı açısından bir dilin retorik ve üslup özelliklerini yansıtan önemli belgelerdir. Mektuplar aynı zamanda edebiyat tarihi için ilk elden birer kaynak olmaları bakımından araştırmacılar için başvurulması gereken metinlerdir. Çünkü mektuplar, okur ve araştırmacılara herhangi bir yazarın yaşamına, fikirlerine, düşünce dünyasına, yaşadığı dönemin toplumsal, siyasal ve kültürel koşullarına derinlemesine nüfuz etme fırsatı sunar.

Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın 1966-1994 yılları arasında arkadaşı Issa J. Boullata'ya yazdığı mektuplarda da onun yaşadığı dönemin siyasal, sosyal ve kültürel atmosferini yakalamak mümkündür. Her şeyden önce mektuplarda, onun modern Arap edebiyatının tercümeler yoluyla Batı'ya taşınması için verdiği mücadelesi dikkat çekicidir. Savaş zamanlarında dahi, ne olursa olsun muhatabıyla iletişimi kesmeyip kültürel ve sanatsal çabalarına ara vermemesi onun bu anlamdaki mücadelesinin en büyük kanıtıdır.

Cebrâ'nın mektupları, kendisinin yazarlık kariyeriyle de ilgili ayrıntıları gözler önüne serer. Onun başta *el-Biʾru'l-ūlā / Fuṣūl min sīre ẕātiyye* otobiyografik eseri olmak üzere *el-Baḥs̱u ʿan Velīd Mesʿūd* gibi romanlarını İngilizce başta olmak üzere diğer Batı dillerinde de görmek istemesi, hem kendisinin uluslararası arenada tanınır olmasına hem de Arap edebiyatının Batı'ya taşınmasına verdiği önemi ortaya koyar.

Cebrâ'nın mektuplarında çeviri etrafında dönen tartışmaların da metinlerin öne çıkan bir diğer özelliği olduğu ifade edilmelidir. Cebrâ ve muhatabı Boullata gibi Arap edebiyatının iki önemli çevirmenlerine ait çevirinin pratik boyutuna ilişkin değerlendirmelere ulaşmak, çeviri alanında çalışan araştırmacılar için ayrıca bir kaynak olanağı sunar.

Kaynakça

Batur, İ. (2023). Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın Şâri'u'l-Emîrât Adlı Otobiyografisinde Bağdat İzlenimleri. *Söylem Filoloji Dergisi*, *8*(3), 840-851.

Cebrā, C. İ. (2001). *et-Tecrubetu'l-cemīle—Resāilu Cebrā İbrahim Cebrā ilā İsā Bullāṭā*. Beyrut: el-Muessesetu'l-arabiyye li'd-dirasât ve'n-neşr.

Cebrā, C. İ. (2009). *El-Biʾru'l-ūlā / Fuṣūl min sīre ẕātiyye*. Beyrut: Daru'l-Adab.

Erdem, M. D. (2006). Edebî Mektupların Yapısal ve Anlambilimsel İncelemesi. *Hece*, (114/115/116), 135-141.

Gully, A. (2008). *The Culture of Letter-Writing in Pre-Modern Islamic Society*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Sönmez, A. (2011). *Rasûlullah'ın İslâm'a Dâvet Mektupları*. İstanbul: İnklâb.

[1] Cebrâ İbrahim Cebrâ'nın yaşamı hakkında ayrıntılı bilgi için bkz: (Batur, 2023, s. 841 vd.).

GİDEON TOURY'NİN EREK ODAKLI KURAMI DOĞRULTUSUNDA SEYYİD YAHYÂ-Yİ ŞİRVÂNÎ'NİN HZ. ALİ'YLE İLGİLİ OLARAK KALEME ALDIĞI İKİ MANZUMESİNİN, TÜRKÇEYE YAPILMIŞ İKİ ÇEVİRİSİNİN İNCELENMESİ*

Güngör Levent Menteşe**

Öz

Çeviri, insanoğlunun varoluşu ve karşılıklı iletişimi-etkileşimi sonucu ortaya çıkmış olan bir süreçtir. Çeviri, farklı toplumlarda yaşayan insanların birbirlerini anlamalarına ve birbirleriyle rahatlıkla anlaşabilmelerine kolaylık sağlayan vazgeçilmez bir etkinliktir. Edebî ya da maddi amaçlarla oluşturulmuş olan kaynak metinler hangi dilde yazılmış olursa olsun, çeviri sayesinde insanlığa kazandırılmış ve erek metinler ile toplumun hizmetine sunulmuştur. Bu çalışmada Halvetî tarikatını sistemleştirerek birçok halife yetiştiren ve bu tarikatın yayılmasında oldukça etkisi olan mutasavvıf, yazar ve şair Seyyid Yahyâ Şirvânî'nin "*Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû*" ve "*lehu eyzan*" başlıklı edebî iki manzumesinin incelenmesi ve bu manzumeleri çeviribilimci Gideon Toury'nin erek odaklı çeviribilim kuramının öngördüğü normlar ışığında kaynak dil ve kaynak kültürün erek kitleye nasıl aktarıldığının irdelenmesi amaç edilmiştir. Bu amaçla Şirvânî'nin ilki otuz, ikincisi yirmi altı beyitten oluşan bu iki kasidesi, Gideon Toury'in Betimleyici Çeviri Araştırmaları çeviri normları doğrultusunda ele alınmış olup çevirilerde uygulanan stratejiler hakkında bilgi verilmiştir. Erek odaklı çeviribilim kuramının öne sürdüğü "öncül normlar", "süreç öncesi normlar" ve "çeviri süreci normları" bağlamında erek metinlerden somut örnekler verilerek çevirinin "yeterlilik" kutbuna mı yoksa "kabul edilebilirlik" kutbuna mı daha yakın olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada, yazar, kaynak metin ve çevirmenler hakkında veri toplamak amacıyla kütüphanelerden, internet veri tabanları, bu sahada kaleme alınmış eserlerden faydalanılmıştır. Çalışmanın neticesinde çevirmenlerin eserlerinde, erek odaklı bir çeviri yöntemini kullandıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çeviri, çeviri normları, yeterlilik, kabul edilebilirlik, Toury, Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû, lehu eyzan, Yahyâ-yi Şirvânî.

* Araştırma Makalesi/ Research Article; DOİ:10.32330/nusha.1543051

** Arş. Gör. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, e-posta: gungorlevent49@windowslive.com, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-5568-9384

Makale Gönderim Tarihi: 03.09.2024
Makale Kabul Tarihi : 13.12.2024 NÜSHA, 2024; (59):120-157

An Analysis of the Two Translations of Seyyid Yahyâ-yi Shirvani's Two Manzums on Hz. Ali in the Line of Gideon Toury's Reach-Oriented Theory

Abstract

Translation is a process that arises from the existence of humankind and mutual communication and interaction. It is an indispensable activity that facilitates understanding and smooth communication between people living in different societies. Regardless of the language in which source texts created for literary or material purposes are written, they have been made accessible to humanity through translation and presented to society in the form of target texts.

This study aims to analyze two literary poems by the mystic, writer, and poet Seyyid Yahyâ-yi Shirvani, who systematized the Khalwatiyya order and significantly contributed to its spread: "Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu" and "lahu ayzan." The analysis will be conducted in light of translation scholar Gideon Toury's norms in the context of target-oriented translation studies, focusing on how the source language and culture are conveyed to the target audience.

For this purpose, Shirvani's first poem consists of thirty and the second of twenty-six couplets, which will be examined according to Gideon Toury's descriptive translation norms. Information will be provided about the strategies employed in the translations. By presenting concrete examples from the target texts within the framework of "preliminary norms," "pre-process norms," and "translation process norms" proposed by target-oriented translation theory, the study seeks to determine whether the translation leans more towards the "adequacy" pole or the "acceptability" pole.

Data regarding the author, source texts, and translators have been gathered from libraries, internet databases, and works written in this field. As a result of the study, it has been determined that the translators employed a target-oriented translation method in their works.

Keywords: Translation, translation norms, adequacy, acceptability, Gideon Toury, Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu" and "lahu ayzan., Yahyâ-yi Shirvani.

Structured Abstract

Translation is the reflection of a linguistic-textual process that conveys a text in the source language to a text in the target language, and while doing this, establishes a translation (or equivalence) link between the target text and the source text. Through translation, it has become possible to recognize and understand many works from different societies and cultures. We see that this work, written in Persian by Yahyâ-yi Shirvani., who was born in Azerbaijan and died in Baku, which is the subject of our study, enables the recognition of the author and his work through translation from one language to another.

In our article, the life story of Seyyid Yahyâ-yi Shirvani, one of the most important figures of the Khalwatiyye sect, is included. In this study, Yahyâ-yi Shirvani "*Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu*", which is located in Manisa Muradiye Library, 45 Hk 2906 registered magazine, was examined based on two separate eulogies. The first ode consists of thirty couplets and is named "*Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu*". Its meter is the Fâilâtün / Fâilâtün / Fâilâtün / Fâilün pattern belonging to the remel bahri and is written with the redif "علی را یافتم". The second ode has the title "ve *lahu ayzan*". This ode consists of twenty-six couplets. It is in the same meter as the first one, but this second poem was written with the rhyme "'alîst". In the last couplets of both poems, his pseudonym is mentioned as "Seyyid-i miskîn".

The second aim of this study is to carry out a comparative translation criticism between the source text and the target text. Based on the problems that may occur in poetry translations, determining the reasons for the changes that occurred during the translation of the poems in two separate odes of Yahyâ-yi Shirvani "*Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu* and *lahu eyzan*" constitutes the basis of the other part of the study. The Turkish translations of these two odes have been examined within the framework of translation studies and it is aimed to contribute to studies in this field. In the research, two different Turkish translations of Yahyâ-yi Shirvani's work called "*Menâqıb-ı Ameeru'l-Mu'minen Ali Keremallahu Wajhahu*" were discussed. The couplets examined and selected from the source text were examined and evaluated by the selected translators within the framework of Gideon Toury's target-oriented translation approach theory. Each couplet taken as basis for comparison has been evaluated as an example. In this article, the translations made by translators were examined using the comparative analysis method in the context of adequacy and acceptability. If the translation from the source language to the target language is close to the norms of the source system or if the aim is to reflect a similar text that prevails in the original work, "adequacy" means "adequate", and if the translation made in this way is close to the literary

or language norms of the target system and the transfer made in this way is "acceptability" is understood as "acceptable" translation.

Before starting to compare the work, it is obvious that the following points should be noted: There is a manuscript copy of this Persian work. There are some difficulties in the process of reading a written copy. Sometimes the copy is very worn and has become very difficult to read, and sometimes there are differences in the publications and translations because the person examining the copy inadvertently reads the arson and the text incorrectly. It is seen that these issues mentioned are reflected during the comparative analysis of the target texts of the translators. The aim of this comparative study is to reach an objective translation phenomenon rather than error hunting. While making these comparisons, only this copy of the source text was used due to the fact that there was only one copy available as a result of the research. It is stated that Hasan Almaz and Ümit Akdemir translated their works from Persian manuscripts. Hasan Almaz's translation book titled Light Reflected from Baku to Anatolia consists of three hundred and forty-one pages. Ümit Akdemir's Pîr-i Khalwatiyye Seyyid Yahyâ-yi Shirvani Book, Verse Works, covers four hundred and fifty pages.

Both translators also provided information about the author of the source text in the prefaces. The translations were evaluated by us in the light of this information. Translators Hasan Almaz and Ümit Akdemir did not follow the classical meter and rhyme scheme in their translations, but they made poetic translations by adhering to the rhyme sequence. Translators have attempted to understand this work and convey its meaning by trying to analyze the symbols in Shirvani's poems and the mysterious charms in the words. Hasan Almaz translated both odes in the same style. However, apart from the translation, he did not make any explanation about the target text and its content. However, Ümit Akdemir tried to give a religious and mystical explanation of the couplets by italicizing the first ode at the bottom of the translation of the couplets. In addition, Ümit Akdemir gave explanations of the verses, hadiths and some concepts in the footnotes. In his second ode, Ümit Akdemir translated it in a similar style and in a slightly more understandable way, but he did not provide explanations at the bottom of the couplets. While Ümit Akdemir translated each couplet, he mostly carried the word compositions and concepts from Persian into his own translation. Thus, he carried out his poetic translation in a style almost belonging to the Ottoman period. However, although this situation restricts the target reader's understanding of the target text, its explanations contribute to the understanding of the text. It is seen that Akdemir made extensive use of Hasan Almaz's translation in the translation of both poems. Both translators wrote the Arabic phrases in the text in accordance with the

language structure. Both poems were first translated by Hasan Almaz. Secondly, it was translated by Ümit Akdemir. ÜA also translated and annotated the first ode. He was content with just translating the second poem.

Based on the principle of describing only the only two known works of this work from the list given above, the evaluation was made accordingly by determining to what extent it was translated into Turkish in terms of form, style and content, in terms of meaning and style, and to what extent losses occurred in translation.

Giriş

Çeviri, bir ifadeyi, davranışı sözlü ya da yazılı olarak kaynak dilden erek dile aktarımdır. Çeviri yardımıyla bir kültürden diğer bir kültüre aktarım sağlanmaktadır. Çeviri aracılığı ile farklı toplumlar birbirlerini tanıma fırsatı bulmaktadır. Nermi Uygur'a göre çeviri bir aktarım, ileti ve ulaştırmadır. Belli bir dildeki eserleri başka bir dile dönüştürmektir.[1] Anthony Pym "dış bilginin yansıması ile bir metin açığa çıkar; bilginin yansıması ile ortaya çıkan metin ise etkinliktir"[2] şeklinde çeviriyi tanımlamıştır. Fiilî olarak gerçekleştirilen kültürel aktarımlar sonucunda toplumlarda bazı değişimler ve dönüşümler açığa çıkmaktadır.[3] Çeviri yoluyla farklı toplum ve kültürlere ait birçok eserin tanınması ve anlaşılması mümkün olmaktadır.

Bu çalışmaya konu olan Seyyid Yahyâ Şirvânî, Halvetî tarikatının en önemli şeyhlerindendir. Seyyid Yahyâ Şirvânî Azerbaycan'ın Şemâhî şehrinde doğmuş ve Bakü'de vefat etmiştir. Şirvânî'nin kaleme aldığı eserlerin on altı tanesi Farsça, dört tanesi Arapça ve bir tanesi de Türkçedir. Bu çalışmanın ilk amacı, Yahyâ Şirvânî'nin Manisa Muradiye Kütüphanesi, 45 Hk 2906 kayıtlı mecmuasındaki "*Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû*" ve "*ve lehu eyzan*" başlıklı iki ayrı kasidesi esas alınarak incelenmesidir.

Çalışmanın ikinci amacı ise, aslı Farsça olan kaynak metnin erek dil Türkçeye aktarımını çeviri niteliği bakımından karşılaştırmalı olarak ele almaktır. Şiir çevirisi oldukça çaba gerektiren bir işlemdir. Her iki çevirmenin, Yahyâ Şirvânî'nin "*Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû ve ve lehu eyzan"* başlıklı iki ayrı kasidesindeki manzumeleri erek dile aktarımları esnasında oluşan birtakım değişiklikleri ve gerekçelerini saptamak, çalışmanın diğer kısmının esasını oluşturmaktadır. Adı geçen bu iki kasidenin[4] Türkçe çevirileri, çeviribilim sahası doğrultusunda incelenmiş ve alana fayda sağlanması katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada Yahyâ Şirvânî'nin "Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî, *Alî Kerema'llâhu vechehû"* adlı bu iki kasidenin Türkçe iki farklı çevirisi ele alınmıştır. Bu çevirilerin künyeleri şu şekildedir:

Almaz, H. (2007). *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık.* Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Tatçı, M.; Akdemir, Ü. (2022), *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Kitabı*, İstanbul: H Yayınları.

Kaynak metinden incelenip seçilmiş olan beyitler belirlenen çevirmenlerce Gideon Toury'nin erek odaklı çeviri kuramı çerçevesinde incelenmiş olup değerlendirilmiştir. Karşılaştırmaya esas alınan her bir beyit örnek olarak değerlendirilmiştir. Bu makalede çevirmenler aracılığıyla yapılmış olan çeviriler yeterlilik ve kabul edilebilirlik açısından karşılaştırmalı tahlil etme usulü uygulanarak tetkik edilmiştir. Kaynak dilden erek dile yapılmış çeviri, kaynak dizge normlarına yakınsa ya da asıl eserde hâkim olan metnin benzerini yansıtma hedefi amaçlanmakta ise "adequacy" "yeterli", erek dizgenin yazın ya da dil normlarına yakın olmaktır. Bu doğrultuda yapılmış aktarım ise "acceptability" "kabul edilebilir" çeviri olarak anlaşılmaktadır.

Her iki kasideyi karşılaştırmaya başlamadan önce şu hususları belirtmek gerekir: Bu manzumelerin bir yazma nüshası bulunmaktadır. Bir eseri tek yazma nüshadan okumanın birtakım zorlukları vardır. Bazen bu nüsha oldukça yıpranmış, mürekkebi dağılmış ve bu durum onun okunulmasını zorlaştırmış olabilir, bazen de nüshayı inceleyen kişi sehven aruzu ve metni yanlış okumuş olabilir. Zikredilen bu durumlar bu eserlerin neşirlerinde ve çevirilerinde farklılıklara yol açmaktadır. Çevirmenlerin erek metinlerini karşılaştırmalı inceleme esnasında zikredilen bu bahislerin çevirilere yansıdığı görülmektedir.

Eser üzerine yapılan bu iki çalışmanın betimleme ilkesi temelinde şekil, üslup ve içerik bakımından, anlam ve üslup açısından ne düzeyde Türkçeye yansıtıldığı ve çeviri esnasında aktarılmak istenilende kayıpların oluşup oluşmadığı tespit edilerek değerlendirme bu doğrultuda yapılmıştır. Bu karşılaştırmalı inceleme, erek metinlerde eksik ya da yanlış bulmak yerine erek metinleri objektif bir çeviri niteliği açısından ele almaktır.

Bu saptamalar tespit edilirken, çeviri şiirler erek dil dizgesinde Gideon Toury'nin "Betimleyici Çeviri Araştırmaları" kuramı esas alınarak betimlenmiştir.

1. Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî

Yahyâ-yi Şirvânî'nin tam adı, Şeyh es-Seyyid Celâleddîn Yahyâ b. es-Seyyid Bahâuddîn eş- Şirvânî el-Baküvî'dir.[5] Şirvan'a bağlı Şemâhî[6] (شماخى) nahiyesinde 800/1398'de doğmuştur.

Şemahî'de meşhur hocalardan eğitim almıştır ve almış olduğu bu tedrisatı da eserlerine yansıtmıştır. Tespit edilmiş olanlar doğrultusunda bir Türkçe, dört

Arapça ve on altı Farsça eser kaleme almıştır.[7] Bu çalışmaya konu olacak olan Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn *Alî Kerema'llâhu vechehû* ve *Velehu Eyzan* adlı iki kaside Farsça eserlerinden biridir.

Şirvânî, Şeyh Sadreddîn Hıyavî'ye (ö. 1426?) intisap etmiştir. Şeyhinin ölümünden sonra Bakü'ye gitmiş ve burada Halvetî tarikatının sistemleşmesi ve yayılması için büyük çaba harcamıştır. Yahyâ-yi Şirvânî'nin çok sayıda müridi ve halifesi olduğu ifade edilmektedir.

Yahyâ-yi Şirvânî, birçok manzumesin sonunda "seyyid" mahlasını kullanmıştır. Ancak *Fîsalavâti'n-Nebî* adlı eserinde "Yahyâ-yi Hâşimî" olarak kendisini zikretmiştir. "Hâşimî" nisbesini eserlerinde de kullanmıştır. Şirvânî kendisinin Hz. Peygamber ile aynı soydan olduğunu eserinde belirtmektedir.[8]

یحیی هاشمی بی عمل و مفلس و پیر   مانده در روز و شبان در یدِ غم هاش اسیر[٩]

Yahyâ-yi Hâşimî, amelsiz, çaresiz ve yaşlıdır. Gece gündüz gamların esiri olmuş.

Bakü'de 870 Ramazan ayında (1466 Nisan-Mayıs) vefat etmiştir.

2. Erek Metin Çevirmenleri

2. 1. Hasan Almaz

Hasan Almaz 1962 yılında Batman/Hasankeyf'te dünyaya gelmiş ve 2008 yılında vefat etmiştir. Lise eğitimini bitirene kadar Batman'da kalmıştır. 1984-1988 yılları arasında Atatürk Üniversitesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları, Fars Dili ve Edebiyatı bölümünü okumuştur. Harran Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümünde 1994 senesinde Araştırma Görevlisi ünvanıyla görevine başlamıştır. 1997 yılında Şehriyâr, Hayatı, Sanatı ve Şiirlerinin Özellikleri adlı teziyle yüksek lisansını, 2004 yılında *Behcetü't-Tevarih İnceleme-Metin-Çeviri* isimli doktora tezini tamamlayarak Harran Üniversitesi kadrosuna yeniden atanmıştır. Birçok makale, eser kaleme almış ve çeviriler yapmıştır.[10] Hasan Almaz, önsöz kısmında yapmış olduğu çeviriyi şu şekilde yorumlamıştır. "*Manzumeler Türkçeye çevrilirken beyit beyit yapısına uyulmuş, yer yer mısra yerleri değiştirilerek Türkçenin cümle yapısına uydurulmuştur… Bu çalışmanın mükemmel bir çalışma olmadığının görüşündeyim.*"[11]

Hasan Almaz'ın yapmış olduğu çeviri çalışmaları kronolojik olarak şu şekildedir:

Dr. Cafer Şehîdî (1992), *Bir İslam Tarihi Tahlili*, I-II, çev. Hasan Almaz, Ankara: Endişe Yayınları.

Cevad-i Amulî (1992), *Tevhid Mesajı*, çev. Hasan Almaz, Ankara: Endişe Yayınları.

Ayettulah Destgayb (1992), Kerbela *Katliamı ve Zeyneb'in Mesajı*, çev. Hasan Almaz, Ankara: Endişe Yayınları.

Dr. Ali Şeraiti (1997), *Her Hicret Bir İnkılaptır*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: İhtar Yayınları.

Muhsin Gerviyani (1997), İslam Felsefesine Giriş, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Birey Yayınevi.

Bahauddin Hurremşahi (1997), *Kur'an-bilim*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: İhtar Yayınları.

Ali Korani (1997), Toplumsal *Yozlaşmaya Engel Olmak*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: İhtar Yayınları.

Murtaza Mutahhari (1998), *Hz. Hüseyin'in Emr-i Maruf ve Nahy-i Münkeri*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: İnsan Yayınları.

Seyyid Yahya Şirvani (1999), *Keşfu'l-Kulub ve Dokuz Risalesi*, çev. Hasan Almaz, Ankara.

Murtaza Mutahhari (2001), *Ahlak Felsefesi*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Akademi Yayınları; (2008) İstanbul: Ağaç Yayınları.

Dr. Zebîhullâh-i Safâ (2002), *İran Edebiyatı Tarihi*, I, çev. Hasan Almaz, Ankara: Nüsha Yayınları; (2005), *İran Edebiyatı Tarihi*, I, Ankara: Nüsha Yayınları.

Dr. Abdulhuseyn-i Zerrinkub (2002), *İslam Şafağı*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Anka Yayınları.

Asgar Dilberipur (2002), "Fuzûlî'nin 'Sâkî-nâme'sinde Hafız'ın Rolü", çev. Hasan Almaz, *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi,* Yıl: II, Yaz, Sayı: 6, 35-44.

Asgar Dilberipur (2003), "Câmî'nin Erba'in'i ve Kırk Hadis Yazan Türk Yazarlar", çev. Hasan Almaz, *Name-i Aşinâ*, Sonbahar, 20-30.

Hadi Vekili, (2003), Ortadoğuda Kültür, Tarihten Günümüze Türk-İran İlişkileri Sempozyumu, çev. Hasan Almaz, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Dr. Zebihullah-i Safâ (2004), *İran Edebiyatına Genel Bir Bakış*, çev. Hasan Almaz, Ankara: Nüsha Yayınları.

Seyyid Hüseyn İslami (2006), *Rahmet Peygamberi Muhammed (s),* çev. Hasan Almaz, İstanbul: Ağaç Yayınları.

Rıza İsfehani (2006), *Herkes için Gerekli Ahlak Kuralları*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Ağaç Yayınları.

Mehdî Firdevsî-i Meşhedî (2006), Mevlana'nın Düşüncesinde Kadın, çev. Hasan Almaz, *Nüsha Şarkiyat Araştırmaları Dergisi*, Yıl: VI, Kış, Sayı: 20, s. 53-64.

Seyyid Yahya Şirvânî (2007), Baku'den Anadoluya Yansıyan Işık: Halveti Pir Seyyid Yahya Şirvânî, Hayatı ve Eserleri, çev. Hasan Almaz, Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Seyyid Haşim (2008), *Resûlî-yi Mahallâtî, Zeyneb-i Kubrâ, Hayatına Kısa Bir Bakış,* çev. Hasan Almaz, İstanbul: Ağaç Yayınları.

Seyyid Hasan Hüsameddin Uşşaki (2008), *Hizb-i Azim*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Uşşaki Vakfı Yayınları.

Celâleddîn Humâyî (2008), "Mevlânâ Düşüncesinde Kurtuluş Yolu", çev. Hasan Almaz, *Name-i Aşinâ.*

Samiye Basîr Mojdehî (2008), "Mesnevi ve Kur'an", çev. Hasan Almaz, *Name-i Aşinâ.*

Muhammed Parsa (2011), *Risale-i Kudsiyye*, çev. Hasan Almaz, İstanbul: Semerkand.[12]

2.2. Ümit Akdemir

Ümit Akdemir[13] Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî'nin mensur ve manzum eserlerini Farsçadan Türkçeye aktarmıştır. Çalışmamıza konu olan bu manzum çalışmayı *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî* başlıklı adla aktarmıştır. Ümit Akdemir, çeviri hakkında şu ifadeleri ileri sürmektedir:

> İfâde-i merâm için, harman sâhibinin emriyle hasâd olunduysa da ehline mâlumdur ki hakikat dilinde yazılmış hiçbir eser başka bir dile bi-hakkın tercüme edilemez belki aynı zevkle yeniden söylenebilir. Hele bu eserler şiir ise, mânâ dilinin iksir-i azâmını taşıyan nutk-u şerîfler ise öyle ayrı bir dildir ki başka hiçbir dile tercüme olunamaz hattâ yazılmış görüldüğü dile bile….[14]

Ümit Akdemir'in yapmış olduğu çalışmalar tarih sıralı olarak şu şekildedir:

Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî (2018), *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî,* çev. Mustafa Tatçı; Ümit Akdemir, İstanbul: H Yayınları.

Seyyid Yahyâ-yi Şirvânî (2022), Pîr-*i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Manzum Eserler*, çev. Mustafa Tatçı; Ümit Akdemir, İstanbul: H Yayınları.

Her iki çevirmenin erek metinleri incelendiğinde aşağıdaki durumlar tespit edilmiştir. Hasan Almaz, önsöz kısmında Manisa İl Halk Kütüphanesi'ndeki yazma nüshadan çevirdiğini belirtmektedir.[15] Ancak Ümit Akdemir hangi yazma nüshadan istifade ettiği hakkında bir açıklama yapmamıştır. Hasan Almaz'ın *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*[16] adlı çeviri kitabı üç yüz kırk bir sayfadan oluşmaktadır. Ümit Akdemir'in *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî*[17] *Kitabı Manzûm Eserler* adlı çalışması dört yüz elli sayfayı kapsamaktadır.

Her iki çevirmen, eserlerinin önsöz kısmında kaynak metin yazarı hakkında bilgi vermiştir. Bu bilgiler ışığında hem eser hem de çeviriler değerlendirilmiştir. Hasan Almaz ve Ümit Akdemir tarafından yapılmış olan çevirilerde, klasik tarzda vezin ve kafiye düzenine uyulmadığı, ancak redif dizilimine riayet edilerek şiirsel çevirinin yapıldığı görülmektedir. Çevirmenler tarafından Şirvânî'nin şiirlerindeki remizleri, kelimelerdeki gizemli tılsımları çözümlemeye çalışılarak her iki kasideyi anlama ve onun anlamını aktarma çabasına girilmiştir. Hasan Almaz her iki kasideyi de aynı tarzda çevirmiş fakat çeviri dışında erek metin ve içeriği hakkında bir izahta bulunmamıştır. Ancak Ümit Akdemir birinci kaside de otuz beyitlik tercümesinin alt kısmına italik olarak beyitlerin dînî ve tasavvufi izahını şerh yapmaya çalışmıştır. Ayrıca Ümit Akdemir ayetlerin, hadislerin ve bazı kavramların izahını da dipnotlarda vermiştir. Akdemir, ikinci kasidenin çevirisinde, biraz daha anlaşılır şekilde çeviri yapmıştır, ama beyitlerin alt kısmında izahlarını yapmamıştır. Akdemir, her bir beyti çevirirken manzumenin Farsçasındaki kelime, terkip ve kavramları çoğunlukla kendi tercümesine de taşımıştır. Böylece adeta Osmanlı dönemine ait bir üslupla şiirsel çevirisini gerçekleştirmiştir. Bu durum erek okuyucunun erek metni anlamasını kısıtlıyor olsa da çevirmenin izahları metnin anlaşılmasına katkıda bulunacak niteliktedir. Akdemir'in her iki manzumenin çevirisi esnasında Hasan Almaz'ın çevirisinden geniş ölçüde faydalandığı görülmektedir. Her iki çevirmenin metin içerisindeki Arapça ibareleri dil yapısına uygun yazdıkları anlaşılmaktadır. Her iki manzume ilk olarak Hasan Almaz tarafından, ikinci olarak Ümit Akdemir aracılığıyla tercüme edilmiştir.

3. "Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Alî Kerema'llâhu vechehû", "velehu eyzan"

Seyyid Yahyâ, eserlerinde Hz. Alî'ye olan ilgi ve alakasını dile getirirken bütün alem için dikkate değer bir kişi olduğunu, bu durumun aksi yönde davranan kişilerin ise hata yaptıklarını, onu sevenlerin ise kurtuluş yolunda olduklarını belirtmektedir. İki ayrı manzumeden oluşan çalışma kaside nazım türüyle yazılmıştır. Birinci kaside "Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî *Kerema'llâhu vechehû"* başlığı altında kaleme alınmıştır. Vezni remel bahrine

ait Fâilâtün / Fâilâtün / Fâilâtün / Fâilün kalıbıdır ve “علی را یافتم” “’Alî râ yâftem” redifi ile yazılmıştır. İkinci kaside ise “*ve lehu eyzan*” başlığını taşımaktadır. Bu kaside yirmi altı beyitten oluşmaktadır. Birincisi ile aynı vezindedir ancak bu ikinci şiir “علیست” “’alîst” redifi ile kaleme alınmıştır. Her iki manzumenin son beyitlerinde mahlası “Seyyid (-i miskîn)” şeklinde geçmektedir. Manzumenin dili Farsçadır. Bulunan tek nüshası Manisa Muradiye Kütüphanesi, 45 Hk 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. Çünkü (inancıma göre) Ahmed şehirdir Ali onun kapısıdır.

Bu manzumenin tercümesi zikredildiği gibi Hasan Almaz ve Ümit Akdemir tarafından yapılıp neşredilmiştir.[18]

4. Gideon Toury “Betimleyici Çeviri Araştırmaları” Kuramı

Gideon Toury, “Betimleyici Çeviri Araştırmaları Kuramının” kuramsal çerçevesini James H. Holmes’un çeviribilim haritasını inceleyip bu harita üzerinden birtakım değişiklikler yaparak kuramsal çerçevesini yeniden düzenlemiştir. James H. Holmes, 1972’de Kopenhag’da yapılan Üçüncü Uluslararası Uygulamalı Dilbilim Konferansı’nda ilk kez Çeviribilim sahasında (Çeviribilimin Adı ve Doğası) adlı sunduğu bildiri ile çeviri alanında başlayan hareketliliğin bir noktaya erişebilmesine olanak sağlamıştır. Holmes, bildirisinde çeviribilimin özgür, bağımsız bir disiplin sahası olması gerekliliğini öne sürmüştür. Holmes, çeviribilimde uygulamaya yönelik çalışmaların noksanlığına işaret ederek, bu disiplinle ilgili bir yön haritası oluşturmuştur. Holmes bu haritada bu sistemi “Uygulamalı” ve “Saf” (ya da salt) iki ayrı başlık adı altında vermektedir.[19] Birincisi “Uygulamalı” çeviribilim, çeviri eğitimi (öğretim yöntemleri, değerlendirme teknikleri, müfredat oluşturma), çeviri araçları (sözlük ve terminoloji listeleri, dilbilgisine ilişkin destek malzemeleri), çeviri politikaları ve eleştirisi alanlarından oluşmaktadır. İkinci başlık “Salt” çeviribilim, kuramsal ve betimleyici çeviribilim olarak sınıflandırılmaktadır.[20]

Toury betimleyici çeviribilim çalışmalarının alt yapısını Holmes’ın bu harita sisteminden ve Itamar Even Zohar’ın 1970‘li yıllarda oluşturduğu Çoğuldizge kuramından esinlenerek kuramını temellendirmiştir. Çoğuldizge kuramı, birbirinden kopuk olan kaynak metinlerin incelenme imkanına yol açmıştır. Bu kuram ile çevirinin tarihsel ve değişken bir süreç içinde yer aldığını görülmüştür. Kuramın amacı değişen toplum hayatında edebiyatın rolünü ön plana çıkarmaktır. Çoğuldizge, edebiyatın bütün türlerini kapsayan bir

sistemdir. Her metin türü bir dizgedir. Bu dizgelerin her biri iç içedir ve daima etkileşim içerisindedirler.

Bu kuram ile dizgelerin hangi konumda bulundukları belirlenir. Metin türlerinin yer aldıkları sistem içinde birincil veya ikincil konumda yer alışı, diğer türlere tesir edip etmediği ve onlardan ne kadar etkilendiği incelenerek bu metin türlerinin merkez de mi yoksa çevrede mi oldukları belirlenmektedir. Çeviri eğer merkez konumda ise yeterli, çevresel konumda ise kabul edilebilir olarak nitelendirilmektedir. Even-Zohar çevirinin birincil konumda olabilmesi için;

1. Çoğuldizge henüz oluşmamışken ya da edebiyat henüz "genç" ve yerleşme sürecinde iken;

2. Edebiyat ya "çevresel" ya "güçsüz" ya da her iki konumda iken;

3. Edebiyatta dönüm noktaları, bunalımlar ve yazınsal boşluklar yaşandığı zaman zarfında çeviri, çoğuldizgenin çevresinde yer alıyorsa, yenilikçi bir değeri yoktur ve ikincil bir konumdadır, bu maddeleri sıralamaktadır. [21]

Çeviribilimci Gideon Toury, Betimleyici Çeviribilim Araştırmaları'nın kuramsal ve sistemsel oluşunu Çoğuldizge kuramını rehber edinerek, 1980'de neşrettiği *In Search of a Theory of Translation* (Bir Çeviri Kuramının Ardında) makalesi ile dile getirmiştir. Sonra 1995 yılında *Descriptive Translation Studies- and beyond* (Betimleyici Çeviri ve Araştırmaları ve Ötesi) isimli makalesi ile yeni bir kuramı ortaya çıkarmak için bu kuramın yol haritasını çizmiştir.[22] Toury "Betimleyici Çeviri Araştırmaları Kuramı'nın" merkezinde erek kültür normlarına yer vererek erek odaklı kuramı oluşturmuştur. Toury, çevirinin erek dizge içerisinde orijinallik kazanabilmesi çevirilerin erek kültür için yapılması ile mümkün olabileceğini ifade etmektedir. Erek kültüre yerleşmiş olan kültürel ögeler çeviri esnasında çevirmenin kararlarını etkileyen ve belirleyen ilkelerdir. Toury, çeviri yapıtını, kaynak metnin hedef kültürdeki denkliğidir ifadesi ile "tümdengelim" yöntemi kullanır. Bu önseli bulgulandırma ve gerekçelendirme sürecinde "tümevarımlı" yöntemden yola çıkmaktadır. Toury'e göre çevrilen her şey, sürekli olarak dönüşüm yaşayan sosyokültürel ve tarihsel etkenlerin etkisinde yer almaktadır. Erek metinler hedef kültür yapısı içerisinde değerlendirilmelidir.[23] Bu sebeple eşdeğerlik kavramının anlamı da değişkenlik göstermektedir. Toury, eşdeğerliği tarihsel, değişken ve soyut nitelikler şeklinde belirtmektedir. Eşdeğerlilik kaynak metin ve erek metin arasında olması lazım gelen, sınırları belirli olan "mutlak" bir ilişki yoktur. Aktarımı yapılmış bir eserin kaynak metin doğrultusunda mı yapıldığını normlar ortaya koymaktadır.[24] Toury'e göre "betimleyici çeviri araştırmaları yöntemi üç aşamadan oluşmaktadır.

1. Başlangıçta hedef metin erek kültür dizgesinde mevcut konumu tespit edilir. Sonra metne verilen önem veya metnin erek kültür tarafından ne derece kabul gördüğü incelemeye tabi tutulur.

2. Kaynak ve erek metinler karşılaştırılarak deyiş kaymaları saptanır. Her iki metinden seçilecek ikili örnekler arasındaki ilişkiler tasvir edilir ve altta yatan çeviri kavramına ilişkin genelleme saptanmaya çalışılır.

3. Bu her iki maddede belirtilen ibareler gelecekte yapılacak olan çeviriler için alınacak olan kararlarda faydalanılacak sonuçlara yol gösterici olacaktır.[25]

Bu üç aşama ile Betimleyici Çeviri araştırmalarının birinci kısmı Çoğuldizge Kuramı ile ilişkilidir ve erek metin bu kurama göre yerleştirilmektedir. İkinci kısım aşamalarla sınırlı olsa da karşılaştırmalı çözümlemede norm kavramı ile bu aşamanın yapılmasına imkân sağlamaktadır. Üçüncü kısım çeviri eğitiminde yararlanılacak birtakım sonuçlar açığa çıkartarak uygulamalı alanda bir devam niteliği olabilir.

Bir çevirinin kaynak metne ne tür ve ne derecede eşdeğer olduğunu normlar ortaya çıkarmaktadır. Bir toplumda belli bir zamanda var olan normların incelenmesi o toplumun çeviri anlayışına dair ipuçlarını açığa çıkarmaktadır. Norm, erek odaklı çeviri kuramının temel kavramlarındandır. Norm kavramı çeviriye uygulanmasında zamana, kültüre bağlıdır ve her zaman dönüşüm yaşayacak bir olgudur. Toury çeviri araştırmalarında temel olarak "net" kabullerden yola çıkan, araştırma teknikleri ve bir yöntembilim ile donatılmış sistematik bir araştırma anlayışının eksik olduğunu ileri sürmektedir. Toury, böyle bir sistem oluşturulabilirse bireysel araştırma sonuçlarının nesnel düzlemde test edilebilir ve karşılaştırılabilir olması sağlanabileceğini belirtmektedir.[26] Bu kurama uygun normlar geliştirir. Bunlar öncül, süreç öncesi ve çeviri süreci normlarıdır.[27]

4.1. Çeviri Normları

Norm, "yargılama ve değerlendirmenin kendisine göre yapıldığı ölçüt, uyulması gereken kural, önceden belirlenmiş kalıp ve düzgü" anlamlarına denk gelecek bir kavramdır.[28]

4.1.1. Öncül Normlar

Öncül norm "initial norm" çeviriye ilişkin verilen kararlardır. Çevirmenin öncül normunun açığa çıkmasını belirleyen ölçüttür. Çeviri ya kaynak dizge ya da erek dizge normları ışığında oluşmaktadır. Yapılmış olan çeviri, kaynak dizge normlarına yakın ise "adequacy" "yeterli", erek dizgenin yazın ya da dil kurallarına yakında "acceptability" "kabul edilebilir" çeviri olarak değerlendirilir.

Öncül normun belirlenmesi hususunda süreç öncesi çeviri normları ile çeviri süreci normları belirleyicilik noktasında yer almaktadır. “Translational norms” çeviri normları, belirli bir topluma ait değerler içerisinde kişilerin hadiseler meydana geldiğinde verdikleri tepki, olaylar karşısında seçimleri ve düşünceleri çevirmenlerin ele alıp inceleyerek öğrendikleri hususlardır.[29]

4.1.2. Süreç Öncesi Çeviri Normları

Süreç öncesi çeviri normunda “preliminary norms” çevirmenin çeviriye başlanmadan önce çevireceği metne dair kararlarını içermektedir. Süreç öncesi çeviri normları “çeviri politikası” ve “çevirinin doğrudanlığı” ilkesini içermektedir.[30]

4.1.2.1. Çeviri politikası

Çevirmen, çeviriye başlamadan önce çevrilecek olan eser, onun yazarı ve bu yazarın kendi eserinde kaynak kültüre ilişkin ölçütleri kapsayan bir politikasının olup olmadığını inceler.

Toury’ye göre çeviri politikası, süreç öncesi çeviri normların belirlenmesinde oldukça mühimdir. Çeviri politikası kavramı, çevrilecek metin bilinçli bir seçim mi yoksa rastgele bir tercih mi görüşünü kapsamaktadır. Ayrıca çevirmen neden bu türü ve bu yazarı seçmiştir sorusuna yanıt aranmaktadır.[31]

4.1.2.2. Çevirinin doğrudanlığı

Bu kısımda çevirinin hangi dilden yapıldığı önem arz etmektedir. Çevirmenin, kaynak metni orijinal dilden mi yoksa ara dilden mi yaptığına dair bir değerlendirmedir.[32]

4.1.3. Çeviri Süreci Normları

Gideon Toury çevirmenin zihnini “kara bir kutu” gibi nitelemektedir. Toury, bu kutuda var olanların sadece tahmin etmenin veya varsayımsal olarak yeniden kurgulamanın söz konusu olabileceğini belirtmektedir. Şüphesiz çevirmenin “kara kutu”sunda tam olarak hangi mevzuların olduğunu ve yaşadığını öğrenebilmek mümkün değildir.[33] Ancak çeviri sürecindeki bu norm ile “operational norms” çevirisi yapılacak olan eserin nasıl bir üslupla yazıldığı ve nasıl bir aktarılacağı hususunda verilen karar ile bu “kara kutu”ya yardımcı olma imkânı doğuracak olan çeviri süreci normları, matriks normlar ve metinsel-dilsel normlar şeklinde incelenmektedir.[34]

4.1.3.1. Matriks normlar

Matriks normlar içeriğinde dipnotlar, biçimsel seçenekler, cümle yapıları çevirmenin kaynak metnin bütünlüğüne, eksikliğine, fazlalığına ve

bölümlenmesine ne denli müdahalelerde bulunmuş olduğunu ele almaktadır. Ekleme ve çıkarım gibi çeviri yöntemleri erek metnin nasıl meydana getirildiğini açığa çıkarmaktadır. Ekleme (Genişletme)- (Amplification- (شرح و بسط): Kaynak metinde bulunmayan ifadelerin erek metne dâhil edilmesidir.[35] Çıkarma (Daraltma)- (Omission)- (حذف): Kaynak metinde yer alan bir ifade, deyim ya da ifadelerin erek metinde yer almaması ve çıkarılmasıdır.[36]

4.1.3.2. Metinsel-dilsel normlar

Metinsel-Dilsel Normlar açısından diliçi uygulama, biçemsel kullanımlar, dilsel ve dilbilgisel kararlar, Lavrence Venuti'nin The Translator's Invisibility: A History of Translation 1995'te kaleme aldığı[37] eserde çevirmenin görünürlüğünü yabancılaştırma ve çevirmenin görünmezliğini yerlileştirme terimleri ile ifade edilmiştir. Venuti'nin yabancılaştırma ve yerlileştirme kavramlarına karşılık, Toury, çeviri eserin kaynak metne mi yoksa erek metne mi yakın olduğuna dair kararları belirleyen ölçütler hususunda "yeterlilik" ve "kabul edilebilir" öncüllerini kullanmaktadır. Bu öncüllerdeki "yeterlilik" kavramının yerelleştirme ve "kabul edilebilirlik" kavramının ise yabancılaştırma yöntemine eşdeğer olduğu öne sürülmektedir.[38] Bunlara ek olarak uyarlama, yer değiştirme, öykünme, sözcüğü sözcüğüne çeviri stratejileri çevirmenin erek metni nasıl ortaya çıkacağı hususunda yol göstermektedir. Bunlar çeviri diline egemen olan normlardır.[39] Yerlileştirme- (Domestication)- (بومی سازی): Kaynak metni erek metne yakınlaştırmak.[40] Yabancılaştırma- (Foreignization)- (بیگانه سازی): Başka bir topluma ait değersel yargıları tanıtmak amacıyla kaynak metne yakın bir çeviri yöntemidir.[41] Uyarlama- (Adaptation)- (أخذ یا اقتباس): Kaynak metni erek kültürün içerdiği niteliklerine göre çevirmek.[42] Yer değiştirme- (Transposition) (تغییر مقوله دستوری): Erek metinde, kaynak metindeki öğelerin manalarının değiştirilmeden verilme işlemidir.[43] Öykünme- (Calque)- (گرته برداری): Eşdizimli ya da tamlamaların aynen ya da birleşik hâliyle aktarılmasıdır. Sözcüğü Sözcüğüne (Literal Translation) (ترجمه تحت‌اللفظی): Kelimelerin birebir çevrilmesidir. Bengü Öner, bu kuramı bu şekilde ifade etmektedir:

> Bu kuram ürün hedeflidir ama süreci inkâr etmez; tarihseldir ama bu tarihsellik eşsüremi belleğine dahil eden tarihselliktir; erek odaklıdır ancak kaynağıda ön plana çıkarır; çözümü hedefe ulaşmak için ön planda tutar ama sorunu da açığa çıkarır; betimleyicidir ama betimleyicilik açıklamayı hedefler, betimleyicidir ama uygulamalı saha dahilinde kuralcılığı kapsayan bir betimleyiciliktir.[44]

Toury kuramında yıkılmaz tabular ve nesnelliği benimsemesi nedeni ile ağır bir şekilde eleştirilmiştir. Gürçağlar bu durumu şu şekilde açıklamaktadır.

> Nesnel doğruları dile getiren çeviribilim, nesnel bir bilim dalına evrilerek önceden yerleşmiş olan farklı bir görüş ile ortaya koymak amacıyla çevrilecek metni kişisel ibarelerden uzaklaşılarak bir neticeye varmanın amaçlandığını ileri sürmektedir. Her bir bilim dalı çeşitli yorumlardan yola çıkarak birtakım görüşleri bu şekilde belirlemektedirler. Çevirmenlerin hangi eseri, dili ve konusunu dahi ele alıp değerlendirme yapacakları dahi dönemin bulunduğu şartların etkisi onlara yön vermektedir.[45]

5. Karşılaştırılmalı Metin Çözümlemesi

Yahyâ-yi Şirvânî'nin Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî *Alî Kerema'llâhu vechehû* adlı iki kasidesinin incelendiği bu çalışmada örnek beyitlere yer verilmiştir. Toplamda yirmi dört örneğin yer aldığı metin çözümlemesi bölümünde örnekler Gideon Toury'nin öncül normları olarak yer alan "kabul edilebilir" ve "yeterli" sınıflandırılmasına göre değerlendirilmiştir.

Karşılaştırmaya esas alınan her bir beyit örnek şeklinde ele alınmıştır. Ayrıntılı inceleme ve tetkik hususunda örnek gösterilen bu kasidelerin sıralandırılma yönteminde Manisa Nüshası beyit numaraları esas tutularak yapılmıştır. Çevirmenlerin erek metinlerinde yer alan şiirler kaynak metin üzerinden karşılaştırılmalı olarak ele alınıp incelenmiştir. Bu karşılaştırılmalı incelemeye başlanılmadan önce kaynak metin yazarı ve erek metin çevirmenleri hakkında gerekli araştırma ve incelemeler yapılmıştır. Çevirmenlerden Hasan Almaz ve Ümit Akdemir manzumenin kaynak dili olan Farsçadan direkt aktarım yapmışlardır. Bu çeviri incelememizde gaye, yanlışı bulmak değil en doğru metnin ortaya çıkmasıdır. Bu araştırmada belirlenen manzumeler kaynak ve erek metindeki oldukları şekliyle ele alınacaktır. Çalışmada kaynak metin için KM, Türkçe erek metinde Hasan Almaz için (HA), Ümit Akdemir için ise (ÜA) şeklinde kısaltma yapılarak bu rumuzlar kullanılmıştır. KM birinci kaside otuz, ikinci kaside yirmi altı beyittir. Kaynak metinde yer alan her iki kasidenin beyit sayısı HA ve ÜA'da biçimsel bütünlük muhafaza edilerek yapılmıştır. Kaynak metni kaleme alan kişinin noktalama işaretlerine yer vermemesine karşın her iki çevirmende erek metinlerinde noktalama işaretlerini kullanmayı uygun görmüşlerdir. Karşılaştırma esnasında eserlerin yayınlandığı tarihsel sıralama göz önüne alınarak yapılmıştır. Kaynak metinde yer alan HA "*Menâkıb-ı Emirü'l-mü'minîn Alî (k.v.) Emirü'l-mü'minîn Ali (k.v.)'nin Menkıbeleri; Velehu Eyzan"*; ÜA "*Menâkıb-ı Emirü'l-mü'minîn 'Alî; ve Lehû Eyzan (Ona Dair)*" şeklinde yazılmış başlıklar ile kaynak metne uygunluk sağlanmıştır.

1. Örnek

KM	این گدا بعد از نبی مرشد علی را یافتم چون مدینه بود احمد در علی را یافتم (s. 192b)
HA	Bu kul, Nebi'den sonra mürşid Ali'yi gördüm. Ahmed şehirdi, kapısı olarak Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	Bu gedâ, Nebî'den sonra mürşid ʼAlî'yi gördüm Çün medîne oldu Ahmed kapısı olarak ʾAlî'yi gördüm[46] *Bu kul (Ben), Nebî'den sonra mürşid olarak ʾAli'yi gördüm. Ahmed Medînesi'nin (Ahmed şehrinin) girişi, kapısı da ancak Alî'dir.* (s. 407)

Kaynak metinde "گدا" "dilenci" manasında olan ifade HA'da "kul" şeklinde yorumlanarak çevrilmiş ve değiştirme işlemi yapılmıştır. ÜA'da "gedâ, medîne" kelimeleri aynen erek metne aktarılarak yabancılaştırma yöntemine başvurulmuştur. Kaynak metinde "Nebi, mürşid, çün" kelimeleri zamanla Türkçe dil yapısına yerleşmiş ve öyküntü stratejisine örnek oluşturmuştur. Kaynak metinde yer alan HA'da "Ahmed" ve ÜA'da "Ahmed ve ʾAlî" her iki özel isim de kaynak kültür dil normuna sadık kalınarak aynen aktarıldığı ancak HA'da "Ali" isminin erek dil kültür normlarına göre uyarlanarak yapıldığı görülmektedir. Kaynak metinde "چون" bağlacı atlanarak çıkarılmış ve "kapısı" kelimesinde yer alan aitlik eki ekleme yöntemi kullanılarak metne aktarılmıştır. ÜA'da beytin çevirisinin bitişinden sonra, beytin şerhi italik yazılarak açımlama yapılmış ve ayrıca erek metinde dipnot yöntemi kullanılarak açıklama işlemine başvurulmuştur. AÜ'nün erek metin okuyucusunun dikkatini çekmek ve anlatılmak istenilenin daha anlaşılır olmasını sağlamak amacı ile satır altı şerhine başvurduğu tahmin edilmektedir. Her iki çevirmenin çevirisinin kabul edilebilir bir çeviri olduğu düşünülmektedir.

2. Örnek

KM	هم نبی و هم ولی جملۀ ذرات دو کون چون نظر کردم یقین علی را یافتم (s. 192b)
HA	Hem Nebi hem veli iki kevnin tüm zerreleri, Baktığımda yakîn olarak Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	Hem nebî hem velî iki kevnin tüm zerrâtı

	Nazar eyleyince tâ-be-ʾayn cümle ʾAlî'yi gördüm. *Hem nebî hem velî; bu iki âlemin ortaya çıkmış, görünmüş (taʾayyün) bütün zerrelerine, nazar ettiğimde de ben ancak ʾAlî'yi gördüm.* (s. 407)

Bu Farsça beytin hem metninin hem manasının anlaşılmasında güçlük vardır. Kaynak metinde "كون، يقين" "Kevn ve yakîn" kelimeleri HA'da Türkçeye aynen aktarılarak yabancılaştırma yönteminden faydalanılmıştır. Kaynak dilde yer alan "hem hem, nebi, veli, cümle, zerre, nazar" kelimeleri erek dile yerleşmiş kelimelerdir ve çevirmenlerin bu kelimelere yer vermesi ile öykünti işlemine başvurduğu görülmektedir. ÜA'da "nebî, velî, zerrât, kevn, ʾAlî," kelimeleri kaynak dil yapısı bağlamında yazılmıştır. Kaynak metnin ikinci mısrasında "يقين" "şüphesiz, kesin" kelimesi muhtemelen ÜA'da sehven "tâ-be-ʾayn" "*taʾayyün*" şeklinde okunmuştur. Çevirmenin farklı okuması sebebi ile beytin vezninde hataya ve anlamının değişmesine sebebiyet vermektedir. ÜA erek metninde çeviri içerisinde tekrar çeviri eylemini gerçekleştirmiştir. HA'nın çeviri metni, ÜA'nın ise şerh metni erek kitle göz önüne alınarak çevrilmiştir.

3. Örnek

KM	كان اسرار حقيقت حل جمله مشكلات پس سَقٰيهُمْ رَبُّهُمْ از حق على را يافتم(s. 192b)
HA	Tüm o sorunların halledicisi, hakikat sırrı, Sonra haktan gelen "sakime rabbehum" Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	Hem onda esrâr-ı hakikat hall-i cümle müşkilat "Sekâhum rabbuhum" olunmuş ikrâm Alî'yi gördüm[47] *Onda hem hakîkatın sırlarını hem de bütün müşkillerin (zorlukların) çözümünü buldum ki böylece Alî'yi; Hakk'ın "Rableri, onları tertemiz bir şaraptan suvarır" ayetinin tecellisi olarak gördüm.* (s. 407)

Kaynak metinde "سَقٰيهُمْ رَبُّهُمْ" "sekâhum rabbuhum" (?) ibaresi HA'da sehven yanlış okunmuş olup Türkçeye bu şekilde aktarılmış ve yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Kaynak metinde "اسرار" "sırlar" çoğul kelime erek metne "sır" tekil olarak çevrilmiş ve değiştirme işlemi gerçekleştirilmiştir. Kaynak dilde yer alan "hakikat, sır, hak" kelimeleri öykünme yoluyla aktarılmıştır. ÜA'nın erek metinde çevirisini yaptığı beytin eğer italik açıklamasını vermemiş olsa idi kaynak metni erek okuyucunun anlayabilmesi

için çaba göstermesi gerektirdiği anlaşılmaktadır. Beytin çevirisi örtük bir şekilde aktarılmıştır ve açımlama işlemi uygulanmıştır. ÜA'da birinci mısra "esrâr-ı hakikat hall-i cümle müşkilat" ve ikinci mısra da "Sekâhum rabbuhum" ibarelerinin aynen erek metne aktarımı ile yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. ÜA'da "Alî" özel isminin yazımında bir bütünlük olmadığı görülmektedir. HA, kaynak metinde verilen ifadenin erek metne sözcüğü sözcüğüne aktarmış ve kaynak metne sadık kalarak yeterli bir çeviri yaptığı anlaşılmaktadır. ÜA, serbest bir çeviri yaptığı görülmektedir.

4. Örnek

KM	عین دریای حقیقت اصل و فرع ان علیست بر همه اشیا احاطه هم علی را یافتم (s. 192b)
HA	Hakikat deryasının gözü, o illiyetin asıl ve ayrıntısı, Tüm eşya üzerinde ihata etmiş olan Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	ʾAyn-ı deryâ-yı hakîkat asl u fürû'u bu ʾilliyet[48] Hem cümle eşyâyı eylemiş ihâta Alî'yi gördüm *Hakikat deryasının mazharı/aynı, cevherin ve aʾrazın aslı olarak Alî'nin bütün eşyâyı kuşatmış olduğunu gördüm.* (s. 407)

Kaynak metinde "علیت، احاطه" "illiyet, ihata" kelimeleri erek dile hiçbir işlem yapılmadan aynen aktarım ile yabancılaştırma yöntemi kullanılmıştır. "Hakikat, derya, asıl ve eşya" erek dilde de yer edinmiş bu ibarelerin kullanımı ile öykünme işlemine başvurulmuştur. Kaynak metinde "هم" "hem" bağlacı atlanarak çıkarılmıştır. ÜA kaynak metnin birinci mısrasını yalnızca ifadeleri latinize ederek erek metne dahil etmiş ve çevirisini yorumlayarak beytin bitiminden sonra vermiştir. ÜA "ʾilliyet" kelimesinin anlaşılırlığını sağlayabilmek için dipnot yöntemini kullanmıştır ve açıklama işlemine başvurmuştur. ÜA'da "ayn, *aʾraz*" kelimelerinin kullanımı ile yabancılaştırma yöntemi uygulanmıştır. HA, kaynak metne yakın, ÜA ise erek metne yakın bir çeviri gerçekleştirmiştir.

5. Örnek

KM	عالم الاشیا علی بد هم بعلم ذو الجلال راهبر در راه حق شاه وحی را یافتم (s. 192b)
HA	Alimü'l-eşya Aliy'di hem zülcelâl ilmiyle Nebi'nin Hakk yolunda rehber olan Ali'yi gördüm. (s. 328)

ÜA	Âlimü'l-eşyâ ʾAlî idi hem ilmiyle Zü'l-Celâl Hak Nebî'nin yoluna olmuş rehber 'Alî'yi gördüm *Celâl sâhibinin ilmiyle ʾAlî, eşyanın ilmine vakıftır. Nebî'nin hak yoluna bu yüzden rehber olarak yalnız ʾAlî'yi gördüm.* (s. 408).

Kaynak metinde "عالم الاشيا" "Alimü'l-eşya"; "ذو الجلال" "zülcelâl" ifadelerinin kaynak dil yapısı doğrultusunda kaynak kültür dil normuna sadık kalınarak her iki çevirmen tarafından Türkçe diline aynı şekilde aktarıldığı görülmektedir ve yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Kaynak metnin ikinci mısrasında "شاه وحی" (?) "Vahiy şahı" isim tamlamasını çevirmenler yorumlama ve çıkarım ile "Nebi" sözcüğünü kullanmayı uygun görmüştür. Bu manzumedeki vezin ve kafiye bütünlüğü doğrultusunda "شاه على" olması gerekmesine karşın ya yazar ya da hattatlar aracılığıyla bu ibareye "شاه وحی" yer verilmiştir. Çevirmenler, her beyitte yinelenen bu redif eksikliğini gidermek maksadıyla erek metne "على" "Ali" kelimesini eklemiştir. ÜA beytin alt kısmına italik yazı ile şerh yazısını eklemiş ve açımlama yöntemine başvurmuştur. Her iki çevirmeninde kabul edilebilir bir çeviri yaptıkları ve erek odaklı bir yaklaşım benimsedikleri görülmektedir.

6. Örnek

KM	برشدم بر كوه طور مسند عنقای عشق درسخن با موسئ عمران على را يافتم (s. 193a)
HA	Aşk ukbâsının mesnedi olan Tur dağına gittim, Musa İmran ile konuşan Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	Mesned-i aşk-ı ʾukbâ olan Tûr Dağı'na gittim ʾİmrân oğlu Musâ ile kelâm eden Alî'yi gördüm *Ukbâ (âhiret) sevgisinin mesnedi, delili olan Tur'a nazar ettim de, orada İmrân oğlu Mûsâ ile söyleşenin ʾAlî olduğunu gördüm.* (s. 408)

Kaynak metinde "عنقای عشق" "aşk ankası" ibaresindeki "anka" kelimesi her iki çevirmen tarafından sehven "ukbâ" olarak aktarılmış ve böylece fiilin anlamının değişmesine sebep olmuştur. "بر شدم" "yükselmek, yukarı çıkmak" manalarına karşılamakta iken "gittim" olarak çevrilmiştir. Şöyle bir ihtimal de hatıra gelmektedir ki; klasik metinlerde "شدم" ibaresi "gitmek" anlamında da kullanılmaktadır ve bu gerekçeyle çevirmen "بر" ön edatını göz ardı ederek kullanmadığı ve bu sebeple "gittim" şeklinde çevirdiği ortaya çıkmaktadır.

Birinci mısra yer alan “مسند” “mertebe, makam” kelimesi aynen aktarılmış olup yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Kaynak metindeki birinci mısra basit cümle olmasına karşın, bileşik cümle olarak çevrilmiş ve cümlenin yapısını değiştirme işlemine başvurulmuştur. Birinci mısrada “Tûr dağı” ibaresi tamamen Hz. Mûsâ ile ilgili bir çağrışımdır. Farsça kaynak dil yapısında “Baba-oğul ilişkisini bildiren tamlama (اضافهٔ بنوّت)” Türkçe dil yapısında olmadığı için izafe harfini erek dil yapısına uyarlanarak “oğlu” kelimesi ekleme işlemi ile verilmektedir, ancak çevirmen izafe harfini erek metne dahil etmeyerek “ موسئ عمران” “Musa İmran” şeklinde herhangi bir müdahalede bulunmadan aynen aktarmıştır. Ancak ÜA’da “ʾİmrân oğlu Musâ” ibaresi erek dilde yer alan “Mesned-i aşk-ı ʾukbâ” ibaresi ÜA’da aynen aktarılmış ve yabancılaştırma stratejisinden faydalanılmıştır. HA ve ÜA çeviri metinlerini erek kültür bağlamında çevirdikleri ve kabul edilebilir bir yaklaşım belirledikleri gözlemlenmiştir.

7. Örnek

KM	آنکه ابراهیم اندر عین آتش یاد کرد نار شد بر وی گلستان من علی را یافتم (s. 193a)
HA	İbrahim’i ateşin ortasında yad eden Ateş ona gülistan oldu, ben Ali’yi gördüm. (s. 328) (s. 328)
ÜA	İbrahim’in ateşin ortasında yad ettiği Nârı gülzâra döndüren ben ’Alî’yi gördüm *İbrahim’in atıldığı ateşin ortasında zikredip ateşi gülistana çeviren veçhin Ali olduğunu gördüm.* (s. 408)

140

Kaynak metinde “یاد کرد” “yad ettiği” anlamındaki mazi mutlak geçmiş zaman üçüncü tekil şahıs bileşik çekimli fiil HA’da eylem başkası tarafından yapılmış “yad eden” şeklinde çevirmiş olup anlamın değişmesine sebebiyet vermiştir. Kaynak metinde eylemi yapan özne “İbrahim” iken HA’da belirtili nesne görevinde çevrilmiştir. HA “ateş, yad, gülistan”; ÜA’da “ateş, yad,” kelimelerini kullanarak öykünme işleminden faydalanmışlardır. ÜA erek metinde “Nârı gülzâra’ ifadesini kaynak dil normuna uyarlayarak aktarmıştır. HA, erek metne yakın kabul edilebilir, ÜA ise kaynak metne yakın yeterli bir çeviri gerçekleştirmişlerdir.

8. Örnek

KM	آن که در مریم دمید از نفخهٔ از نفخها شد مسیح از وی هویدا من علی را یافتم (s. 193a)

HA	Meryem'de "En tefhuha" nefesini üfleyen Ondan Mesih dünyaya geldi, ben Ali'yi gördüm. (s. 328)
ÜA	Meryem'e "Nefahnâ" demini üfleyen melekte[49] O nefesten Mesîh oldu peydâ ben 'Alî'yi gördüm *Meryem'e temessül edip "Nefesimizden üfledik" sırrıyla Mesih'i ortaya çıkaran nefeste, 'Alî'nin saklı olduğunu gördüm.* (s. 409)

Kaynak metinde "از نفخها" "ez nefhuhâ" yazılmasına karşın "En tefhuha" olarak sehven okunup yazılmıştır ve bu durum haliyle erek metne de yansımıştır. Kaynak metinde "nefeslerden bir nefes" şeklinde bir mana mevcutken erek metinde "En tefhuha" nefesini" anlamı yer almaktadır. Farsça kaynak dil yapısında "در" "der" ön edatı "de-da, e doğru" gibi anlamları içermektedir. Birinci mısrada yer alan "در" edatı sözcüğü sözcüğüne birebir çeviri işlemi "در مریم" "Meryem'de" olarak aktarılmıştır. İkinci mısrada "شد مسیح از وی هویدا" "Ondan Mesih dünyaya geldi" çevrisindeki "dünyaya geldi" ibaresi kaynak metnin "aşikâr oldu" manasını erek metinde oturtabilmek amacıyla yorumlama stratejisi uygulanarak gerçekleştirilmiştir. ÜA "Nefahnâ" ifadesini aynen aktararak yabancılaştırma yöntemine başvurmuştur. ÜA kaynak metinde yer almadığı hâlde "melek" kelimesini eklemiş ve bu ifade hakkında dipnot yöntemi de kullanarak açımlama işlemini gerçekleştirmiştir. HA'da "nefes, dünya"; ÜA'da "dem, melek, nefes, peydâ" kelimelerine yer verilerek öykünme stratejisi uygulanmıştır. Her iki çevirmende de erek odaklı bir çeviri anlayışı hakimdir.

9. Örnek

KM	بر در اعلا نشسته کان علم کردگار واحد و گویا و پیدا علی را یافتم (s. 193b)
HA	O Allah ilmi ala kapısına oturmuş, Tek söyleyen ve görünen, ben Ali'yi gördüm. (s. 329)
ÜA	'İlmullâh şehrinin 'alâ kapısına oturmuş da[50] Dâim söylenen ve görünen ben 'Alî'yi gördüm *Bütün bu âlemde görünen ve söylenen şeylerin aslının, 'Alî'nin nokta olarak buyurduğu ilminden ibaret olduğunu gördüm.* (s. 411)

HA, bu beytin çevirisinde sözcüğü sözcüğüne bir çeviri işlemi uygulamış olup beyitte verilmek istenilen mana erek metinde tam olarak aktarılamamıştır. Bu beyit "O, ilâhi ilim madeni olan Ali, Hakk'ın yüce kapısına oturmuş, vahdet makamında konuşan ve görünen kişi olarak gördüm" şeklinde ifade edilmesi, anlamı daha anlaşılır kılabilmektedir. HA'da "ala kapısına oturan" kişi "Allah" iken ÜA'da bu kişi "'Alî"'dir. ÜA'da aktarılan örtük mana şerh ve dipnot yöntemi ile açıklama işlemi ile aktarılmıştır. ÜA'da "İlmullâh, 'alâ, 'Alî" kelimeleri erek metne aynen kaynak dil bağlamından aktarılarak yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. HA ve ÜA'nın kaynak odaklı yeterli bir çeviri gerçekleştirdikleri görülmektedir.

10. Örnek

KM	از در اعلا وتا تخت الثّری هر چه هست جمله ازنور شهید آن شه علی را یافتم (s. 193b)
HA	A'la kapısından uhra tahtına dek her ne varsa, Tümü o şahı şehidin nurundan, ben Ali'yi gördüm. (s. 329)
ÜA	Ez-der 'alâ tâ tahte's-serâ her ne varsa[51] Cümlesi o Şâh-ı şehîdin nurunda 'Alî'yi gördüm *En büyük küreden en küçük zerreye kadar görünen ve bilinen her varlığın, şehitlerin şâhı Alî'nin nurundan[52] ibaret olduğunu gördüm.* (s. 411)

Kaynak metnin birinci mısrasındaki "اعلا," "A'la" kelimesi aynen alınıp erek metne yerleştirilmiş ve çeviride tekrardan "uhra" sözcüğüne yer verilmesi ile yabancılaştırma stratejisine başvurulmuştur. Kaynak metnin birinci mısrasında "تخت الثّری" "tahte's-serâ" ibaresi yer almasına karşın HA'da "uhra" kelimesi kullanılarak çeviride anlam farklılığına yol açılmıştır. Birinci mısra örtük, kapalı bir anlam içermektedir. Erek metinde yer alan "taht, şah, şehid ve nur" kelimelerinin kullanılması ile öykünme işlemine başvurulmuştur. Kaynak metnin birinci mısrasında "از در اعلا و تا تخت الثّری" "Ez-der-i 'alâ-vû tâ tahte's-serâ" ibaresi ÜA'da bu kısım "Ez-der 'alâ tâ tahte's-serâ" bazı tasarruflarda bulunularak aktarılmıştır. Beytin birinci mısrasında vezin bakımından eksiklik mevcuttur. Bu kapalı aktarımı erek okuyucunun anlayabilmesini sağlamak için dipnot ve şerh yöntemleri kullanılarak açımlama işlemine başvurulmuştur. Kaynak metnin ikinci mısrası her iki çevirmende de sözcüğü sözcüğüne çevrilmiştir.

11. Örnek

KM	بحرجود و کان بخشش فایض جمله وجود صورت رحمان یزدان من علی را یافتم (s. 193b)
HA	Cömertlik okyanusu, bağış hazinesi, tüm vücuda haiz, Rahman olan ilahın sureti olarak, ben Ali'yi gördüm (s. 329)
ÜA	Bahr-i cûd, kân-ı bahşâyiş, kabz-ı cümle vücûd Sûret-i Rahmân-ı Yezdân ben 'Alî'yi gördüm[53] *Cömertlik denizi, iyilikler madeni, varlığın feyzi bereketi olan Alî'yi, her varlığa lütuf ve ihsanıyla hayat veren Hakk'ın cömertliğinin vücut bulmuş hâli olarak gördüm.* (411-412)

Kaynak metnin birinci mısrasında "فایض" "feyz veren" ibaresi yerine HA'da "حائز" "malik olma" şeklinde okunmuş ve çeviriye bu durum yansıtılmıştır. Kaynak metinde "Bahr-i cûd u kân-ı bahşiş, fâyiz-i cümle vücûd" şeklindeki ifade ÜA'da "Bahr-i cûd, kân-ı bahşâyiş, kabz-ı cümle vücûd" olarak aktarılmış ve kaynak dilin yazımına, fonolojik yapısı bağlamında latinize ederel erek metne aynen dâhil edilmiştir. Kaynak metinde "جود و" "cûd u" ibaresi ÜA'da "ve" harfi atlanarak çıkarılmış ve bu kısımda virgül işareti kullanılmıştır; "بخشش" "bahşiş" isim fiil görevinde olan kelime ÜA'da "bahşâyiş" olarak okunmuş olup değiştirme işlemi uygulanmıştır; "فایض" "feyz veren" ibaresi yerine sözcük "قبض" "kabz" "tutma" olarak okunmuş olup bu durum erek metne yansıtılmıştır. ÜA'da her iki mısranın neredeyse tamamı latinize edilerek aynen yazılmıştır. Çevirinin alt kısmında yer alan bu italik açıklama ve dipnot olmazsa eğer erek okuyucunun bu beyti anlamasını imkânsız kılmıştır. Her iki çeviride erek odaklı bir çeviri yöntemi izlenmiştir.

12. Örnek

KM	عرش و کرسی هزاران رفعت اندر تحت او جای مسندگاه شه کشف نبی را یافتم (s. 193b)
HA	Arş ve kürsü binlerce yüce mertebeyle onun bahtında Şahın mesnedgah yerinde Nebi'nin keşfini gördüm. (s. 329)
ÜA	Arş ve kürsî nice bin yücelikle O'nun tahtında Cây-ı mesnedgâh-ı Şâh açan Nebî'yi gördüm *Arş'ın Kürsî'nin yüceliklerini elinde tutan Nebî'nin takdir ve teveccühüyle 'Alî'yi desteklediğini gördüm.* (s. 412)

Yukarıda beşinci örnekte de bahsedildiği üzere bu manzumedeki vezin ve kafiye bütünlüğü doğrultusunda “كشف على” olması gerekmesine karşın ya yazar ya da hattatlar aracılığıyla “كشف نبى” sözcüğüne yer verilmiştir. Erek metinde yer alan “arş, kürsü, mertebe, baht, şah, Nebi ve keşif” kelimeleri kullanılarak öykünme-öyküntü stratejisi uygulanmıştır. HA ve ÜA'da “مسندگاه” “mesnedgah” “makam yeri, makam odası” kelimesine aynen kullanılarak yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Kaynak metinde “تحت” “taht” “aşağı, alt” anlamını karşılayan sözcük HA'da “baht” olarak ÜA'da ise bu kelime “تخت” “taht” “makam, yer” kelimesi örtük bir mana ile verilmiştir. Her iki çevirmende kelimenin farklı okunması sebebi ile kaynak metindeki anlamdan uzaklaşılmıştır. ÜA erek metinde örtük anlamın anlaşılırlığını sağlamak için italik olarak bu beyte dair açıklama stratejisine başvurmuştur. Her iki çevireninde kaynak metne sadık kalarak yeterli bir çeviri yaptıkları görülmektedir.

13. Örnek

KM	در تولاّ و تبرّا گرشوی صادق چو ما در همه اشیا على بين من على را يافتم (s. 193b)
HA	“Tevella” ve “tebarra” da bizim gibi sadık olmak istersen Tüm eşyada Ali'yi gör, ben Ali'yi gördüm. (s. 329)
ÜA	Tevellâ ve tebarrâya sadık olursan eğer[54] Her eşyâda Alî'yi gör, ben Alî'yi gördüm *Alî aşkına onun sevdiklerini sevmeyi, onun düşmanlarını sevmemeyi ve düşmanlarından uzak durmayı (tevellâ ve tebarrâ) başarmak ve bu uğurda sadakate ermek istiyorsan, her varlıkta sen de benim gibi Alî'yi gör.* (s. 412-413)

Kaynak metnin birinci mısrasında da “تولاّ و تبرّا”, “Tevella” ve “tebarra” kelimeleri HA ve ÜA'da erek metne aynen alınmış olup yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. HA'da “istersen” kelimesi ile ekleme yöntemi yapılmıştır. Çevirmen kaynak dil yapısında yer alan “Sadık ve eşya” kelimelerini öykünme yönteminden faydalanarak erek metne dahil etmiştir. Kaynak metinde “چو ما” “çû mâ” “bizim gibi” ÜA'da bu ibare atlanarak çıkartma işlemi yapılmıştır. ÜA dipnot yöntemi ve şiirin alt kısmında italik olarak vermiş olduğu ifadeler ile açımlama yöntemine başvurmuştur. Her iki çevirmenin kaynak dil odaklı bir yaklaşım doğrultusunda oldukları ve yeterli bir çeviri gerçekleştirdikleri söylenebilir.

14. Örnek

KM	شاه مردان میرمیدان صفدر هیجا علیست راه دان و راهبر باسوی حق پیدا علیست (s. 194a)
HA	Şah-ı merdan, mir-i meydan, safları yaran Ali'dir, Yol bilen, Hakk'a giden yola rehber olan Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Şâh-ı merdân, mîr-i meydân, safları yaran Alî'dir[55] Yol bilen, Hakk'a giden yola rehber olan Alî'dir (s. 413)

Bu beyit "*Velehu eyzan*" başlığı altında ikinci kasidenin ilk beytidir. HA'da "Şah-ı merdan, mir-i meydan"; ÜA'da "Şâh-ı merdân, mîr-i meydân" kaynak metnin ilke ve yöntemleri doğrultusunda birebir aynen alınarak erek metne yansıtılmıştır. Çevirmenin Türk dil dizgesine yerleşmiş "şah, mir, saf, Hakk ve rehber" kelimelerini kullanması ile öykünme yöntemine örnek teşkil oluşturmuştur. ÜA'da dipnot yöntemi kullanılarak açımlama stratejisine başvurulmuştur. Kaynak metinde " هیجا " "heycâ, hiycâ" "savaş" ve "پیدا" "peydâ" "açık, aşikâr" kelimeleri her iki çevirmende de erek metne dahil edilmeyerek atlanılmıştır. Kaynak metinde "صفدر" "safder" "saf yaran" tekil ifade her iki çevirmende de "safları yaran" şeklinde çoğul olarak çevrilmiş ve değiştirme işlemine başvurulmuştur. HA ve ÜA'nın erek metinlerinde birebir çeviri işlemine başvurdukları ve yeterli çeviri yaptıkları gözlemlenmektedir.

15. Örnek

KM	او مقدم بود می دان در ولایت از ازل هم مؤخر شد بدان از بهر حکمت ها علیست (s. 194a)
HA	Velâyet noktasında bil ki ilk başta O vardı, Hem hikmet noktasında sonuncusu da bil ki Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Nokta-ı velâyette ezelden mukaddem O var idi Hem nokta-i hikmette muahhir bil ki Alî'dir. (s. 413)

HA'da Kaynak metinde "ولایت" "Kulun Hakk'a yakınlığı, velî olma" gibi manaları içeren bu kelime erek metne aynen aktarılarak yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Ancak erek kitlenin anlamı daha iyi kavrayabilmesi için bu ifadenin ya çevrilmesi ya da açımlama stratejisine ile verilmesi gerektiği fikrini ileri sürmek mümkündür. Kaynak metinde " از ازل " "yaratılıştan itibaren " ibaresini çevirmen "ilk başta" şeklinde birebir aktarmasına karşın asıl anlatılmak istenen "her şeyden önce vardı" manası tam aktarılamamıştır.

Kaynak metinde “حکمت ها” “hikmetler” çoğul ifadesi her iki çevirmende de tekil olarak çevrilmiş ve değiştirme işlemine başvurulmuştur. Her iki çevirmende “nokta” kelimesi erek metne dahil edilerek ekleme işlemi yapılmıştır. ÜA’da örtük bir anlam mevcuttur ve erek okuyucunun manayı anlaması güç bir hâl almıştır. Kaynak metnin birinci mısrasında “می دان” “mî dân” “bil ki” emir fiili ÜA’da göz ardı edilerek çıkarılmıştır. Her iki çevirmende de erek odaklı bir çeviri anlayışı hakimdir.

16. Örnek

KM	چون نبیّ ما مقدم زان ابوالارواح بود پس مؤخر شد که گوید باب علم ما علیست (s. 194a)
HA	Nebi gibi, ruhlar aleminde ilk olan O’ydu, İlmin kapısı olduğundan sonuncusu da bil ki Ali’dir. (s. 330)
ÜA	Nebî misâli Ebü’l-Ervâh olan O idi Bes muahhir oldu ki “bâb-ı ilm” derler Alî’dir (s. 413)

Kaynak metnin birinci mısrasında “نبیّ ما” “bizim Nebimiz” ve ikinci mısrada “باب علم ما” “bizim ilmimizin kapısı” isim tamlamalarında “ما” “biz” şahıs zamiri ve HA’nın iki mısrasında da atlanarak çıkarılmıştır. HA’da “söyler, söylenir” ifadesi çıkarılarak yerine “bil ki” uyarı, ikaz manasında bu ibare eklenmiştir. Kaynak metinde “ابوالارواح” “ebu’l-ervâh” “ruhların babası” ibaresi HA’nın erek metninde “ruhlar alemi” olarak çevrilmiş ve yazarın vermek istediği mana okuyucuya yansıtılamamıştır. HA ikinci mısrada kaynak metnin anlamsal bağlamı doğrultusunda serbest bir çeviri yöntemine başvurmuştur. ÜA’da “Ebü’l-Ervâh” olarak aynen alınmış ve yabancılaştırma işlemine başvurulmuştur. Kaynak metinde yer alan “ما” “mâ” “bizim” ayrık şahıs zamiri ve “مقدم” “mukaddem” “ilk” ifadeleri atlanarak çıkarılmıştır. Kaynak metinde “söyler” üçüncü tekil şahıs ifadesi HA’da “derler” üçüncü çoğul şahıs olarak aktarılmış ve değiştirme işlemine başvurulmuştur. Kayak metnin ikinci mısrası ÜA’da oldukça az bir kısım çevrilerek yalnızca okunuşu verilerek erek metne aktarılmış ve kapalı bir anlatım oluşmasına sebebiyet verilmiştir. Bu beyitte anlatılmak istenen şudur: “Bizim Nebimiz ruhların babası olarak ilkti. Fakat kendisi en son geldi. O hâlde bizim ilmimizin kapısının Ali olduğu söylenir”. Her iki çevirmende de erek odaklı bir çeviri anlayışı hakimdir.

17. Örnek

KM	علم جمله انبیا را کرد بر احمد عیان وارث این جمله دانشها وصی دانا علیست (s. 194a)

HA	Tüm enbiyanın ilmini Ahmed'e ayan etti, Tüm bu ilimlerin varisi bil ki Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Cümle enbiyânın ilmi Ahmed aynâsında âyân idi Bu ilimlerin cümlesine vâris hem vâsî bil ki Alî'dir (s. 413)

Kaynak metnin ikinci mısrasında "وصی دانا" "vasî dânâ" "vekil olan; bilen," ibaresi HA'da atlanarak çıkarılmış ve bu ibarenin yerine "varisi bil ki" ikaz manası içeren bu kelime eklenmiştir. Kaynak metinde kullanıla gelen ve erek dil yapısına da yerleşmiş olup erek toplum tarafından kabuledilen "enbiya, ilim, ayan, varis" kelimelerinin kullanımı ile öykünme işlemine başvurulmuştur. Kaynak metinde "ayan etti" geçmiş zaman fiil cümlesi ÜA'da "âyân idi" geçmiş zaman isim cümlesi olarak çevrilmiş ve yapısal farklılığına sebep olmuştur ve "aynâsında, hem" kelimeleri erek metne dahil edilerek ekleme yapılmıştır. Kaynak metnin ikinci mısrasında nesne görevli yan cümle ÜA'da "Bu ilimlerin cümlesine vâris" dolaylı tümleç olarak çevrilmiştir. Kaynak metinde "وصی دانا" "vasî dânâ" "vekil olan; bilen," sıfat-fiil yapısı ÜA'da yapısal olarak değiştirilmiş "vâsî bil ki" şeklinde çevrilmiş ve değiştirme işlemine başvurulmuştur. HA ve ÜA'nın erek odaklı bir çeviri yaklaşımı benimsedikleri görülmektedir.

18. Örnek

KM	گر نبودی او مؤخر کی شدی ختم کمال لا نبی بعدی شنو ختم ولایت ها علیست (s.194a)
HA	Eğer o sonuncu olmasaydı kemâl nasıl sona ererdi En sonunda velâyetlerin tümü bildim ki Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Eğer O âhir gelen olmasa nice mümkün hatm-i kemâl Sonradan gelenler hep kendi; hatm-i velâyet Alî'dir (s. 414)

ÜA'da "hatm-i kemâl" ifadesi erek metne aynen aktarılarak yabancılaştırma yöntemine başvurulmuştur. Kaynak metnin birinci mısrasının iç kısmındaki "او" "û" "o" ayrık şahıs zamiri HA'da erek dil yapısına uygun olarak küçük harfle yazılmışken ÜA'da son peygamberden kasıtla "O" zamirinin anlamsal bağlam neticesinde yorumlanarak büyük yazıldığı anlaşılmaktadır. Kaynak metinde "Benden sonra peygamber gelmeyecektir" hadisi ancak her iki çalışmada zikredilmemiştir. Her iki çevirmende de birinci mısra sözcüğü sözcüğüne çevrilme işlemi uygulanmış ve yeterli bir çeviri olduğu söylenebilir. Her iki çevirmende de kaynak metnin ikinci mısrasında

verilmek istenilen manadan uzaklaşılarak aktarım yapılmıştır ve kabul edilebilir bir olduğu izlenmektedir.

19. Örnek

KM	گفت یارب با من اینها را تو گفتی یا علی چون انیس محرمت او بد ازان گویا علیست (s. 194)
HA	"Ya rab, bana ya Ali" demeyi sen söyledin Senin mahreminin enisi oydu, ondan dolayı ya Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Ya Rab, bana "Yâ Alî" demeyi sen öğrettin[56] Çünkü enîs-i mahremindir? Ondan âh ile feryâdım: Yâ Alî'dir. (s. 414)

Kaynak metinde "اینها را" "înhâ râ" "bunları" işaret zamiri her iki çevirmen tarafından göz ardı edilerek çıkartılmıştır. Kaynak metinde "(Peygamber) dedi ey Allah'ım benimle bunları sen mi konuştun Alî mi?" ifadesi ÜA'da dipnot yöntemi kullanılarak açımlama işlemine başvurulmuştur. Kaynak metnin ikinci mısrasında "گویا" "gûyâ" "konuşan" sıfat-ı fail görevli kelime her iki çevirmende vezin göz ardı edilerek okunmuş olup anlamsal hataya yol açmıştır. Kaynak metinde "Senin mahrem dostun olduğu için mi konuşan o idi?" manası verilmek istenmektedir. HA'da "enis" kelimesi ve ÜA'da "enîs-i mahremin" ifadesi kaynak dil dizgesi bağlamında aynen yer verilmesiyle yabancılaştırma yöntemi uygulanmıştır. ÜA'da "âh ile feryâdım" ibaresi erek metne dahil edilerek ekleme işlemi yapılmıştır. Her iki çevirmende ana kaynakta asıl anlatılmak istenilen manadan uzaklaşılarak beytin çevirisi gerçekleştirilmiştir ve serbest bir çeviri yaptıkları görülmüştür.

20. Örnek

KM	از علی هر کو جدا شد از نبی شد او جدا پس جدا از علم حق شد واصل اینها علیست (s.194a)
HA	Ali'den kim ayrı kaldıysa Nebi'den de uzak kalır, Sonra Hakk ilminden ayrı kaldı, Allah ayetlerinin aslı Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Kim Alî'den kaldıysa cüdâ Nebî'den de cüdâdır Hem ilm-i Hak'tan cüdadır zîrâ ki âyetlerin aslı Alî'dir (s. 414)

Kaynak metinde " شد او جدا " "o ayrıldı, uzaklaştı" geçmiş zaman bildirgesi HA'nın erek metninde zamansal yapı geniş zaman "uzak kalır" olarak ve ÜA'da her iki mısrada da "cüdâdır" ifadesinin zamansal yapısı geniş zamandır ve

cümle yapısı isim cümlesi olarak çevrilmiştir. Bu sebeple cümlede dilbilgisel yeniden düzgülendirme meydana gelmiştir. Kaynak metnin ikinci mısrasında "واصل اینها" "bunlara kavuşturan, bunları bir araya getiren" ibaresi yer almaktadır. Muhtemelen çevirmenler yazma nüshayı okuma esnasında farklı düşünmüş olmalılar ki aktarım farklı gerçekleştirilmiştir. Ancak yazma nüsha da "Allah ayetlerinin aslı" ibaresini karşılayacak bir veri mevcut bulunmamaktadır. HA'da "Hakk, ilm, Allah"; ÜA'da "cüdâ, zîrâ" kelimelerinin kullanımı ile öykünme yöntemine başvurulmuştur. ÜA'da "ilm-i Hak" isim tamlaması kaynak dil yapısı bağlamında aynen erek metne yansıtılmıştır. Her iki çeviride birinci mısra kaynak odaklı bir çeviri hâkim iken ikinci mısrada serbest bir çevirinin kabul edilebilir bir çevirinin olduğu söylenebilir.

21. Örnek

KM	زآن نبی فرمود حکمتها که بَر ده جزو شد ناس را یک جزو آمد قابل نه را علیست (s.194a)
HA	Bundan dolayı Nebi cemâl ve kemâl üzerinde olan hikmetler İnsanlara bir kısmı gelir, ona kabil olan ise Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Nebî böylece buyurdu: Hikmet mü'minin yitiğidir İnsanlara bir hisse düşse cümlesine kâbil âyine Alî'dir (s. 414)

Birinci mısrada "Peygamber hikmetler on kısma ayrıldığını buyurmuştur" manası yer almakta iken HA'da "Bundan dolayı Nebi cemâl ve kemâl üzerinde olan hikmetler"; ÜA'da ise "Nebî böylece buyurdu: Hikmet mü'minin yitiğidir" şeklinde çevrilmiş olması bu durumu göstermektedir. Birinci mısrada "فرمود" "buyurdu" kelimesini atlanarak çıkartma işlemine ve "cemâl ve kemâl" kelimelerinin kullanımı ile de ekleme yöntemine başvurulmuştur. Kaynak metinde "حکمتها" "hikmetler" çoğul isim ÜA'da tekil olarak çevrilmiş olup değiştirme işlemine başvurulmuştur. İkinci kısmın manası "Bunun bir parçasını insanlar bilebilir, dokuz parçasını Ali bilebilir" manası hâkimdir. Ancak her iki çevirmende de istenilen mana tam verilememiştir. Kaynak metinde var alan "نه" "dokuz" kelimesini ya erek metne dahîl etmemiştir ya da nüshanın okunması hususunda sorun yaşamıştır. Çevirmenlerin bu beytin çevirisi esnasında bazı yerleri okuyamadıkları ve bu durumunda erek metne yansıdığı görülmektedir. Her iki çevirmende özgür bir çeviri yaptıkları ve çevirinin kabul edilebilir bir çeviri olduğu görülmektedir.

22. Örnek

KM	هر که خواهد علم را در یابد از او کمال روی حیدر بین که علم باطن پیدا علیست (s. 194a)
HA	Her kim ilmi almak isterse onda arasın Haydar'ın yüzünü gör ki batın ilmini bulan Ali'dir. (s. 330)
ÜA	Her kim ilme ermek isterse kemâlini onda arasın Haydar'ın yüzünü gör ki ilm-i bâtın peydâ Alî'dir (s. 414)

Kaynak metnin birinci mısrasında "کمال" "Kemâl" kelimesi HA'da erek metne dahil edilmeyerek çıkarılmıştır. HA birinci mısranın çevirisi ile çevrilen metnin okuyucu tarafından daha anlaşılır olması için ekleme, yorum ve çıkarım stratejilerini kullanarak cümlenin manası bağlamında, anlam farklılığına sebebiyet vermeyecek ve aynı anlamı aktaracak manaları yorumlayarak erek kitleye ulaştırmıştır. Birinci mısrada "Her kim ondan ilim isterse kemâl bulur" manası mevcuttur. İkinci mısrada yer alan "که" "ki'li bileşik cümle" yapısı her iki çevirmende kaynak dil yapısına uygun şekilde çevrilmiştir. Her iki çevirmende kaynak metne yakın çeviri yapmıştır ve "ilm-i bâtın peydâ" kaynak dil dizgesine sadık kalınarak birebir verilmiş olup yabancılaştırma yöntemi uygulanmıştır. Her iki mısraında geneline bakıldığında HA ve ÜA'nın kabul edilebilir bir çeviri yaptıkları tespit edilmiştir.

23. Örnek

KM	گشت از اهل سعادت کو مُحب صدرست شک نباشد اندرین قول نبی رو با علیست (s.194a)
HA	Ali'yi seven kimse saadet ehlinden oldu Nebi'nin sözünden şüphe etmemeli, yüzlerin döndüğü Ali'dir. (s. 330-331)
ÜA	Sadrında hubb-ı Alî olan kimse ehl-i sa'âdet olur Nebî'nin sözünde yok şüphe: Her yüzün döndüğü Alî'dir (s. 414)

Kaynak metinde "صدر" "sadr" "göğüs, sine, baş, lider" kelimesi HA'da genel metnin anlamsal bağlamı doğrultusunda yorumlama ve çıkarım işlemleri ile "Hz. Ali" ismini ön plana çıkartmış olup erek metne dahil edilmiştir. Kaynak metnin ikinci mısrasında "شک نباشد اندرین قول نبی" "Nebi'nin sözünde şüphe yoktur" cümlesi HA'nın erek metninde gereklilik fiili eklenerek değiştirilmiş ve dilbilgisel düzgülendirme yapılmıştır. Kaynak metinde "رو با علیست"

"istikamet Ali'dir" ibaresi her iki çevirmen tarafından erek metinde "yüzlerin döndüğü Ali'dir; Her yüzün döndüğü Alî'dir" şeklinde yorumlama ve ekleme stratejileriyle erek metne aktarılmıştır. Bu uygulamalar ile okuyucunun metni daha rahat anlaması hedeflenmiştir. ÜA birinci mısrada erek okuyucunun anlamasını zorlaştıracak bir yöntem uygulayarak kaynak metni neredeyse aynen latinize yöntemi ile aktarmıştır. Her iki çevirmende erek odaklı bir çeviri yapmışlardır.

24. Örnek

KM	ور نداری حبّ او راهی نداری سوی حق راهبر او شد درین ره صاحب سرها علیست (s.194b)
HA	Onun sevgisini taşımıyorsan içinde Hakk'ın saadetini bulamazsın Bu yolda rehber odur, sırlar sahibi Ali'dir. (s. 331)
ÜA	Sevgisini taşımıyorsan içinde Hak'tan koku alamazsın Bu yolda rehber O'dur! Sâhib-i esrâr Alî'dir (s. 415)

Kaynak metinde "ور نداری حبّ او" "onun sevgisi yoksa" manasını içeren cümleyi HA ve ÜA'da mecaz bir manaya denk gelecek "hissetmek" anlamında "onun sevgisini taşımıyorsan" şeklinde çevrilerek yerelleştirme ve iletişimsel çeviri işlemlerine başvurulmuştur. Kaynak metinde "راهی نداری سوی حق" "Hakk'a doğru bir yolun yoktur; Hakk'a doğru bir yol bulamazsın" anlamında olan cümle HA tarafından anlamı daha vurgulu vermek amacıyla "saadet bulamazsın" yüklemi ile ekleme; ÜA'da "koku alamazsın" deyimi ile ekleme ve yerelleştirme işlemleri yapılmış ve "e doğru yol" kelimelerinin çıkarılması ile de çıkarma-silme yöntemlerine başvurulmuştur. Kaynak metnin ikinci mısrasında zaman kavramı "راهبر او شد" "rehberdi, rehber oldu" geçmiş dilim olmasına karşın HA'da "rehber odur" geniş zaman olarak çevirmiş olup değiştirme ve dilbilgisel düzgülendirme yapılmıştır. ÜA'da Hz. Alî'den kasıtla "O" zamirinin anlamsal bağlam neticesinde yorumlanarak büyük yazıldığı anlaşılmaktadır. ÜA'da ikinci mısra "Sâhib-i esrâr Alî" kaynak dilin yazımına, fonolojik yapısı bağlamında, latinize edilerek aktarılmıştır. Her iki çeviride de erek dil normları bağlamında kabul edilebilir bir çeviri yapılmıştır.

Sonuç

1398-1466 hş. tarihlerinde yaşamış büyük Şeyh, mutasavvıf, alim ve şair Seyyid Yahyâ Şirvânî Farsça, Arapça ve Türkçe olmak üzere toplam yirmi bir eser kaleme almıştır. Çalışmaya konu olan "*Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû*" ve "*ve lehu eyzan*" başlıklı iki ayrı çalışma bunlardan

biridir. Bu manzume iki ayrı kasideden oluşmaktadır. Birinci kaside otuz beyit ve ikinci kaside yirmi altı beyittir. Bu çalışmanın yer aldığı nüsha Manisa Muradiye Kütüphanesinde yer almaktadır. İstifade edilen bu nüshanın ne zaman yazıldığı ya da hangi hattat aracılığıyla kopya edildiği sorularına nüshanın yazıldığı dönemin yazı tarzından istinsah tarihinin on beşinci yüzyıl olabileceği tahmin edilmektedir. Ancak nüshanın müstensihi bilinmemektedir. Bu çalışmadaki beyitler, yazma nüshanın yazıldığı döneme hâkim yazı özellerinin aksine bugünün modern Farsçasına dönüştürülerek aktarılmıştır. Farsça ibarelerin imlasında kaynak metne olabildiğince bağlı kalınmıştır, ancak vezin ve kafiyeye dikkat edilmediğinden zaman zaman metnin anlaşılmasında sorunlar meydana gelmiştir. Makalede bu hususlara örneklerle değinilmiştir.

Her iki manzume Hasan Almaz ve Ümit Akdemir tarafından Türkçeye çevrilmiştir ve eserlerin önsöz kısımlarında kaynak metin yazarı ve eserleri hakkında açıklama yapılmıştır. Her iki çevirmende eserlerini doğrudan kaynak dilden çeviri yaptıklarını belirtmişlerdir. Çevirmenler Hasan Almaz ve Ümit Akdemir kendi çevirilerinde klasik tarzda vezin ve kafiye düzenine uymamışlardır, ancak redif dizilimine riayet ederek şiirsel çeviri yapmışlardır. Çevirmenler, Şirvânî'nin şiirlerindeki remizleri, kelimelerdeki gizemli tılsımları çözümlemeye çalışarak bu eseri anlama ve onun anlamını aktarma çabasına girmişlerdir. Hasan Almaz'ın her iki kasideyi yalnızca çevirmesine karşın Ümit Akdemir birinci kasidenin çevirilerinin alt kısmına izahlarını eklemiştir. Ümit Akdemir Farsça terkip ve kavramları çoğunlukla kendi tercümesine aynen taşımıştır. Böylece adeta Osmanlı dönemine ait bir üslupla şiirsel çevirisini gerçekleştirdiği görülmektedir. Ancak bu durum erek okuyucunun erek metni anlamasını kısıtlamasına yol açmakta olsa da izahları metnin anlaşılmasına katkıda bulunacak niteliktedir. Akdemir'in her iki manzumenin çevirisinde de Hasan Almaz çevirisinden geniş ölçüde faydalandığı görülmektedir. Her iki çevirmen metin içerisindeki Arapça ibareleri dil yapısına uygun yazmışlardır. Makaleye konu olan bu kaynak metin, edebî bir ürün olduğu için çevirmen yorumlarının karşılıklı olarak değerlendirilmesi de bu çalışmada yer alan bir başka husustur.

Gideon Toury'nin "Betimleyici Çeviri Araştırmaları Kuramındaki" çeviri normları, kaynak ve erek metnin birbirlerine olan eşdeğerliğini belirlemede dikkate değer bir husustur. Bu çalışmada Yahyâ Şirvânî'nin "*Menâkıb-ı Emîrü'l-mü'minîn Alî Kerema'llâhu vechehû"* ve "*ve lehu eyzan*" başlıklı iki ayrı çalışma detaylı bir şekilde incelenmiş ve Toury'nin normlarına göre ele alınmıştır.

Bu üç metin karşılaştırılırken kaynak ve erek metinlerdeki beyitler detaylı bir şekilde incelenmiştir. Çevirmenlerin, çeviri esnasında müşkülleri halletmek ve çözüm yoluna ulaşmak için uyguladıkları ekleme, çıkarma, çıkarım, yerelleştirme, yabancılaştırma, öykünme, yorumlama, değiştirme, açıklama ve

iletişimsel çeviri stratejilerinden faydalanarak erek odaklı bir çeviri yöntemi izledikleri görülmektedir. Çevirmenlerin bazı yöntemlere birçok kez başvurmakta oluşları ile bu şekilde çevrilemezlik sorunsalının önüne geçmeye çalıştıkları tahmin edilmektedir. Her iki erek metnin incelenmesi neticesinde Hasan Almaz'ın ve Ümit Akdemir'in erek dil ve kültürüne yakın "kabul edilebilir" bir çeviri anlayışını benimsedikleri tespit edilmiştir.

Kaynakça

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

Almaz, H. (2007). *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık.* Ankara: Bizim Büro Basımevi.

Bengi Öner, I. (1995). "Çeviribilimde Bireysel Kuramlardan Geniş Ölçekli Bir Bakış Açısına Doğru". *Çeviri Kuramı Üstüne Söylemler*. Haz. Mehmet Rifat. İstanbul: Düzlem Yayınları.

Ece, A. (2010). "Söyleşi". *Ç.N. Çeviri Edebiyatı*. İstanbul: Komşu Yayınları. S. (12-13), s. 33-39.

Ersoy, H. (2012). *Kavram, Kuram ve Süreç Açısından Tercüme Etkinliği*. Ankara: Araştırma Yayınları.

Cemâleddîn Mahmûd el- Hulvî (2013). *Lemezât-ı Hulviyye***.** Haz. Mehmet Serhân Tayşi. İstanbul: Semarkand.

https://dralmaz.wordpress.com/ adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 30.09.2024).

Karadağ, A. Banu; Tellioğlu, B. (2015). "Çeviribilimde Yeni Evrenselcilik: Meslek Etiğinin Yükselişi". *Rumilide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, S. (3), s. 90-100.

Levent Menteşe, G. (2019). "Seyyid Yahyâ-yi Şirvani ve Kıssâ-i Mansûr". *Doğu Araştırmaları.* 2019 (2), s. 24-35.

Levent Menteşe, G. (2020). "Seyyid Yahyâ-yi Şirvani ve Eserleri Üzerine Bir Değerlendirme". *Doğu Araştırmaları.* 2020 (1), s. 22-52.

Manisa Muradiye Kütüphanesi, 45 Hk 2906, *Fî salavâtü-n Nebî,* yz., yp. 194a/1.

Muhammed Ali Terbiyet (1314 hş.). *"Seyyid Yahyâ Şirvânî", Danişmendân-i Azerbayc*an, Tahran: Matbaa-i Meclis.

Öner, I. Bengi (2001). *Çeviri Kuramlarını Düşünürken,* İstanbul: Sel Yayıncılık.

Rifat, M. (2017). *Çeviri Seçkisi,* I. İstanbul: Sel Yayınları.

Robinson, Douglas (2019). *Nasıl Çevirmen Olunur.* (S. Gürses, Çev.) İstanbul: Çeviribilim Yayınları.

Sadık Vicdanî (1995). "Seyyid Yahyâ Şirvânî", *Tomâr-ı Turuk- ı Aliyye'den Tarikatlar ve Silsileleri*. Haz. İrfan Gündüz. İstanbul: Enderun Kitabevi.

T. Gürçağlar, Ş. (2005). *Kapılar Çeviri Tarihine Yaklaşımlar*. İstanbul: Scala Yayıncılık.

Taş, S. (2019), "Çeviribilimde İkili Karşıtlıkları Yeniden Değerlendirmek: Çevirmenin "Görünürlüğü"/"Görünmezliği" ve "Yerlileştirme"/"Yabancılaştırma", *Nüsha*, 12 (38), s. 94- 121.

Tatçı, M.; Akdemir, Ü. (2022). *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Manzum Eserler*. İstanbul: H Yayınları.

Taşköprüzâde Ahmed (1853). *Şakâiku'n-Nu'mâniyye.* Haz. Edirneli Mehmed Mecdî. İstanbul: Daru't-Tıbaatu'l-amire.

Tatçı, M.; Akdemir, Ü. (2022), *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Kitabı*, İstanbul: H Yayınları.

Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies- and beyond*, Amsterdam and Philadelphia, PA: John Benjamins.

Toury, G. (2012). *Descriîtive Translation Studies- and beyond,* (2. yenilenmiş b.), Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins B.V.

Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük.* Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Yahyâ-yi Şirvânî. *Fî salavâtü-n Nebî.* Manisa Muradiye Kütüphanesi. 45 Hk 2906.

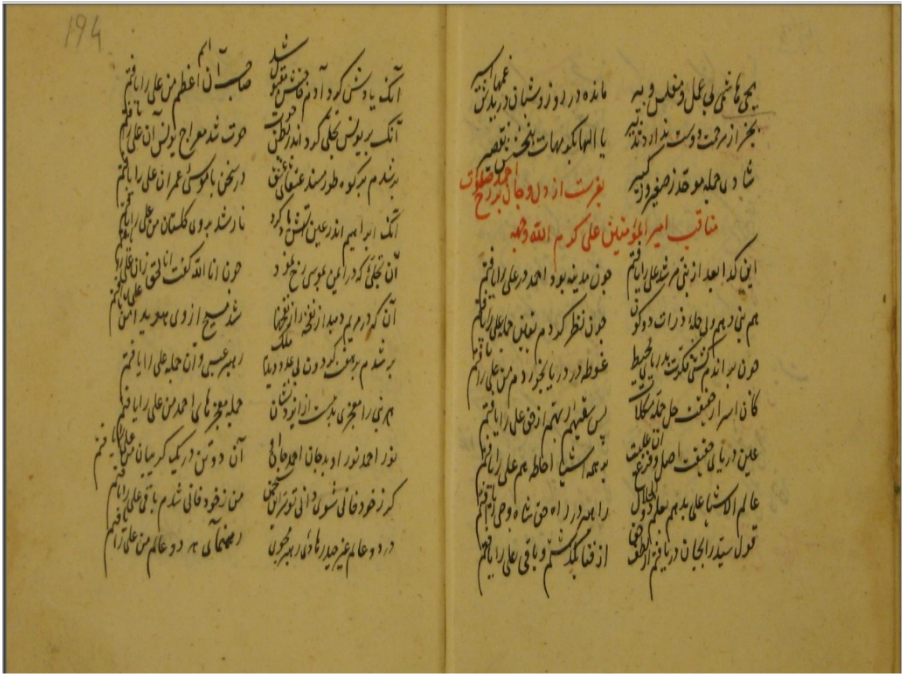
Yalçın, P. (2015). *Çeviri Stratejileri Kuram ve Uygulama.* Ankara: Grafiker Yayınları.

Yazıcı, M. (2007). *Yazılı Çeviri Edinci.* İstanbul: Miltilingual.

Yıldırım, Ceylan (2015). Amin Maalouf'un Romanlarının Türkçe Çevirileri: Çoğuldizge Kuramı Çerçevesinde Karşılaştırmalı Bir Çözümleme. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yücel, F. (2016). *Çevirinin Tarihi*, İstanbul: Çeviribilim Yayınları.

Kaynak Metin



Manisa Muradiye Kütüphanesi, 45 Hk 2906

[1] Rifat, M. (2017). *Çeviri Seçkisi,* I. İstanbul: Sel Yayınları. I. 104.

[2] Robinson, Douglas (2019). *Nasıl Çevirmen Olunur,* çev. Sabri Gürses, İstanbul: Çeviribilim Yayınları, 17.

[3] Yıldırım, C. (2015). Âmin Maalouf'un Romanlarının Türkçe Çevirileri, Ankara, s. 25.

[4] Bu iki kaside Hasan Almaz'ın "*Menâkıb-ı Emirü'l-mü'minîn Alî (k.v.) Emirü'l-mü'minîn Ali (k.v.)'nin Menkıbeleri";*" ayrı bir eser olarak ele alınmıştır bk. s.9, 328 vd.; Ümit Akdemir'de aynı şekilde bu iki kasideyi müstakil bir eser olarak yer vermiştir bk. s. 7, 405-417.

[5] Sadık Vicdanî 81995). "Seyyid Yahyâ Şirvânî", *Tomâr-ı Turuk- ı Aliyye'den Tarikatlar ve Silsileleri*, Haz. İrfan Gündüz, İstanbul: Enderun Kitabevi, s. 176.

[6] Lamî Mahmud Çelebî, *Nefahât Tercümesi,* 974, s. 574; *Hulvî*, *Lemazât*, s. 380*;* Taşköprülüzâde Usameddîn Ahmed bin Mustafa, *Şekâik-i numâniyye,* 1558, s. 287; Muhammed Ali Terbiyet, (1314). *"Seyyid Yahyâ Şirvânî", Danişmendân-i Azerbayc*an, Tahran: Matbaa-i Meclis, s. 400.

[7] Detaylı bilgi için bkz. Levent Menteşe, G. (2020). "Seyyid Yahyâ-yi Şirvani ve Eserleri Üzerine Bir Değerlendirme", *Doğu Araştırmaları,* 2020 (1), s. 22-52.

[8] Levent Menteşe, G. (2019). "Seyyid Yahyâ-yi Şirvani ve Kıssâ-i Mansûr", *Doğu Araştırmaları,* 2019 (2), s. 20, 21, 26, 28.

[9] Yahyâ-yi Şirvânî, Manisa Muradiye Kütüphanesi, 45 Hk 2906, *Fî salavâtü-n Nebî,* yz., yp. 194a/1
[10] Almaz, 2007, a.g.e., s. 4.
[11] Almaz, 2007, a.g.e., s. 14-15.
[12] https://dralmaz.wordpress.com/ adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 30.09.2024).
[13] Erek metin çevirmenlerinden Ümit Akdemir hakkında yapılan incelemeler neticesinde hayatı hakkında bu kadar bilgiye ulaşılabilinmiştir.
[14] Tatçı, M.; Akdemir, Ü. (2022). *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Manzum Eserler*, İstanbul: H Yayınları, s. 14.
[15] Almaz, H. (2007). *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, Ankara: Bizim Büro Basımevi, s. 15.
[16] Almaz, H. (2007). *Bakü'den Anadolu'ya Yansıyan Işık*, Ankara: Bizim Büro Basımevi.
[17] Tatçı, M.; Akdemir, Ü. (2022). *Pîr-i Halvetî Seyyid Yahyâ-yı Şirvânî Manzum Eserler*, İstanbul: H Yayınları.
[18] Almaz, 2007, a.g.e., s. 328-331.
[19] Aksoy, age., 2002, 48.
[20] Toury, age., 1995, 4.
[21] T. Gürçağlar, Ş., age., 2019, 129-131.
[22] T. Gürçağlar, Ş., a.g.e., 2019, 133-134.
[23] Ersoy, H. (2012). *Kavram, Kuram ve Süreç Açısından Tercüme Etkinliği*, Ankara: Araştırma Yayınları, 72.

[24] Toury, G. (2012). *Descriîtive Translation Studies- and beyond,* (2. yenilenmiş b.), Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins B.V., 85,112.
[25] Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies- and beyond*, Amsterdam and Philadelphia, PA: John Benjamins, 36-39.
[26] Toury, a.g.e., 1995, 3.
[27] Öner, I. Bengi (2001). *Çeviri Kuramlarını Düşünürken,* İstanbul: Sel Yayıncılık, s. 118; Yücel, F. (2016). Çevirinin Tarihi, İstanbul: Çeviribilim Yayınları, s. 286.
[28] Türk Dil Kurumu, 2011, 1779.
[29] Karadağ, A. Banu; Tellioğlu, B. (2015). "Çeviribilimde Yeni Evrenselcilik: Meslek Etiğinin Yükselişi", *Rumilide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, S. (3), 93.
[30] Toury, G., a.g.e., 1995, 58.
[31] T. Gürçağlar, Ş., a.g.e., 2019, 133-136.
[32] Aksoy, N. Berrin, a.g.e., 2002, 48.
[33] Ece, A. (2010). "Söyleşi", *Ç.N. Çeviri Edebiyatı*, İstanbul: Komşu Yayınları, s. (12-13), 37.
[34] Toury, a.g.e., 1995, 58-59.
[35] Yalçın, a.g.e., 2015, 110.
[36] Yalçın, a.g.e., 2015, 110.
[37] Taş, S. (2019), "Çeviribilimde İkili Karşıtlıkları Yeniden Değerlendirmek: Çevirmenin "Görünürlüğü"/"Görünmezliği" Ve "Yerlileştirme"/"Yabancılaştırma", *Nüsha*, 12 (38), s. 94.
[38] Yücel, F., 2016, a.g.e., s. 284.
[39] T. Gürçağlar, a.g.e., 2019, 137-138.
[40] Yalçın, a.g.e., 2015, 104.
[41] Yazıcı, M. (2007). *Yazılı Çeviri Edinci,* İstanbul: Miltilingual, 38.

[42] Yalçın, a.g.e., 2015, 112.
[43] Yalçın, a.g.e., 2015, 99.
[44] Bengi Öner, I. (1995). "Çeviribilimde Bireysel Kuramlardan Geniş Ölçekli Bir Bakış Açısına Doğru", *Çeviri Kuramı Üstüne Söylemler*, haz. Mehmet Rifat, İstanbul: Düzlem Yayınları, 16.
[45] T. Gürçağlar, Ş. (2005). *Kapılar Çeviri Tarihine Yaklaşımlar*, İstanbul: Scala Yayıncılık, 24.
[46] *"Ene medinetü'l-ʾilm ve Aliyyu bâbuhâ: Ben ilmin şehriyim Alî de kapısıdır". (Hadîs-i Şerîf).* Bk. Akdemir, s. 409.
[47] *Sekâhum rabbuhum: Rableri onlara şaraben tahûra (temiz şarap içirmiştir. (İnsan: 21).* Bk. Akdemir, s. 407.
[48] *İlliyet: Sebebi sonuca bağlayan bağ, tohum ve meyva arasındaki irtibât.* Bk. Akdemir, s. 407.
[49] *Biz ona (Meryem'e) ruhumuzdan nefhettik* (Tahrîm:12). Bk. Akdemir, s. 409.
[50] *İlim bir nokta idi, câhiller onu çoğalttı. (Şâh-ı Velâyet Hz. Ali).* Bk. Akdemir, s. 411.
[51] *En yücelerden yerin altına, yerden göğe dek âlemde ne varsa....* Bk. Akdemir, s. 411.
[52] Bk. Akdemir, s. 411. Çevirmen bu beyit ile ilgili parantez içerisinde bilgilere yer vererek açımlama işlemine başvurmuştur.
[53] *Cömertlik okyanusu, ihsân hazînesi, cümle vücuda hâiz, suret-i Rahman şeklinde halk olan ben Alî'yi gördüm.* Bk. Akdemir, s. 413.
[54] *Kesti nefsi hançer-i lâ/ Kaldı hemen bâkî illâ*
Eyledik candan tevellâ / Al-i Âbâ bendesiyiz (Hasan Basrî Baba). Bk. Akdemir, s. 412.
[55] *Hz. Ali "Haydâr-ı Kerrâr" lakabıyla döne döne, tekrar tekrar düşman saflarına savlet eden yiğitlik ve cesâret timsalidir.* Bk. Akdemir, s. 413.
[56] *Nâd-i Alî duası.* Bk. Akdemir, s. 414.

الأوبئة والجوائح في الأدب العربي (نماذج شعريّة ونثريّة) *

İbrahim Özcan**
Mohamed Turkey***

ملخص

تخلّفُ الأوبئة والكوارث التي تجتاح العالم في كلّ زمانٍ ومكان آثارًا سلبيّةً على المجتمع في النواحي كافّة؛ إلّا أنّنا قد نلمس لها جانبًا إيجابيًّا في الأدب يتجلّى في قدحها زناد الأفكار والقرائح، ليبدع الأدباء والشعراء في التعبير عنها من خلال فنونٍ أدبيّة مختلفة تصوّر الكارثة وأثرها في النفس الإنسانية. كما تتناول أسبابها وآثارها على الفرد والمجتمع من خلال تنويعٍ ملحوظ في الأساليب والفنون الأدبية التي يلجأ إليها الأدباء لمقاربة الكارثة؛ فمنهم من يلجأ للتعبير عنها شعرًا، ومنهم من يلجأ للتعبير عنها من خلال النثر؛ خصوصًا فنّ الرواية في العصر الحديث الذي سجّل تفوّقًا ملحوظًا في مقاربته لكلّ ما يتّصل بالنفس البشريّة وما يعتريها. يحاول هذا البحث أن يرصد بعض الجوائح والأوبئة التي ضربت البشر قديمًا وحديثًا؛ وطريقة تلقي الشعراء والكتّاب في الأدب العربي لها، وتعبيرهم عنها وعن أثرها في نفوسهم شعرًا ونثرًا. اعتمدَت هذه الدّراسةُ على المنهجِ الاجتماعيِّ الذي يهدف إلى بيانِ الصّلة بين النّصّ الأدبي والمجتمع الذي نشأ فيه، وهو بهذا أقدرُ المناهجِ على الاستجابةِ لأهداف البحث، وخدمةِ أغراضه. واستعانت بالمنهج البنيويّ في تحليل النّصوص الشّعريّة المدروسة، وإبرازِ نُظُمِها الدّاخليّة، وإدراكِ علاقاتها، ووظائفها الجمالية في التعبير عن الموضوع المدروس. وتوصّلت الدّراسة إلى نتائجَ منها: أنّ الأدبَ شعرَهُ ونثرَهُ حَرَصَ على كشفِ ماهيّةِ الوباءِ، ووثّقَ آثارَه، ووصفَ أعراضَه، وأرّخَ ما خلّفه من كوارثَ عظيمةٍ، كما عرضَ لمواقفِ النّاس من الأوبئةِ على مرّ العصور، وأساليبهم في تجنّبِ الآثارِ الكبيرةِ لها، رغم الاعتقاد بأنّ كلّ كارثة خارجة عن إرادة البشر، خاصّة بعد عصر صدر الإسلام.

الكلمات المفتاحية: الأدب العربي، الشعر، النثر، مجتمع، الوباء.

Arap Edebiyatında Salgın Hastalıklar ve Pandeminin Şiir ve Nesir Örnekleri

Öz

Dünyayı her zaman ve her yerde kasıp kavuran çeşitli salgın hastalıklar ve afetler, toplumları her yönüyle olumsuz etkilemiştir. Edebiyat Toplumların kültür hafızalarından biridir. Edebiyatın en önemli yönlerinden birisi kişinin hayal gücünü artırarak düşünce mekanizmasını harekete geçirmesidir. Yazar ve şairleri Toplumların ileri gelen aydın ve münevver zatlarıdır. Toplumların duygularına tercüman olan yazar ve şairlerin maharetleri sanat dolu anlatılarında görülmektedir. Yazarlar halklarıyla beraber yaşadıkları olayların etkisinde hissettiklerini ve bu elim olayların halkları arasında bıraktığı derin etkileri, maharetlerini ortaya koyarak

* Araştırma makalesi/Research article. DOI:10.32330/nusha.1447192

** Dr., Edurese Akademi, Arapça Eğitmeni, Ankara, Türkiye. e-posta: ibrahimozcan63@gmail.com, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-1046-2260
*** Öğr. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, e-posta: turkey@ankara.edu.tr, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0002-6778-1003

Makale Gönderim Tarihi: 05.03.2024
Makale Kabul Tarihi : 19.10.2024

tasvir etmeye çalışırlar. Arap dünyası yazar ve şairleri de halklarıyla beraber yaşadıkları olayların halk arasında bıraktığı derin etkilerini ifade şekilleri seçtikleri kelime ve terimler sayesinde, yazarlar yazım sanatlarındaki başarılarını göstermişlerdir. Arap edebiyat yazarları birey ve toplum üzerindeki bu olumsuzlukları nesirle ifade ederken şairleri de duygularını şiir mısralarına dökerek anlatmışlardır. Yazarların bu durumu eski dönemlerde olduğu gibi modern dönemde de insan ruhuna ve içinden geçenlere ilişkin kayda değer yaklaşımlarında artış gördüğü belirtilmektedir. Bu araştırmada geçmişten günümüze kadar insanların etkilendiği bazı salgın ve pandemilerin şair ve yazarlar tarafından nesir ve şiirle ifade tarzlarından örnekler verilecektir. Bu çalışma, edebî metinlerin ve içinde neşet ettiği toplumla ilişkisini amaçlayan sosyal durumları gösteren konuları baz almıştır. Böylece bu çalışmanın hedeflerine cevap verebilen en güçlü yöntemi olacaktır. İncelenen şiirsel metinleri çözümlemede, iç disiplinlerini açığa çıkarmada, aralarındaki ilişkileri ve çalışılan konuyu ifade etmedeki estetik işlevlerini kavramada temel yapısal yaklaşımlar göz önünde tutulmuştur. Ayrıca bu araştırmada şu sonuçlara ulaşıldı: Hem şiir hem de düzyazı edebiyatı, salgının doğasını ortaya çıkarmaya çalıştı, etkilerini belgeledi, semptomlarını anlattı ve geride bıraktığı büyük felaketleri anlattı. Aynı zamanda, özellikle erken İslam döneminden sonra, her şeyin insan kontrolü dışında bir felaket olduğu inancına rağmen, çağlar boyunca insanların salgın hastalıklara karşı tutumlarını ve bunların ana etkilerinden kaçınma yöntemleri de sunuldu.

Anahtar Kelimeler: Arap edebiyatı, şiir, nesir, toplum, salgın.

Epidemics and Pandemics in Arabic Literatüre (Poetic and Prose Models)

Abstract

The occurrence of epidemics and disasters at any time and in any location has a negative impact on society in all aspects. However, we may see a positive side to it in literature, which is evident in its condemnation of the spark of ideas and sentiments, so that writers and poets excel in expressing them through various literary arts that depict the disaster and its impact on the human soul. It also addresses its causes and effects on the individual and society through a remarkable diversification of the methods and literary arts that writers resort to to approach the disaster. Some writers express it in poetry, while others express it through prose. Especially the art of the novel in the modern era, which has achieved remarkable superiority in its approach to everything related to the human soul and what ails it. This research attempts to monitor some of the odors and epidemics that affect humans in ancient and modern times. And the way poets and writers in Arabic literature receive it, and express it and help it in their souls in poetry and prose. This study was based on the social stage that determined the connection between the text and the literary and the society in which it arose, and thus it is the most capable of the methods to achieve the objectives of the research and recognize its purposes.

The approach employed in the analysis of the poetic texts under consideration involved the identification of their internal systems, the establishment of their relationships, and the delineation of their aesthetic functions in the expression of the subject matter under investigation.The study reached results including: that literature, both poetry and prose, sought to reveal the nature of the epidemic, documented its effects, described its symptoms, and chronicled the great disasters it left behind. Furthermore, the study presented an analysis of the attitudes and methods employed by individuals throughout history to cope with and mitigate the effects of epidemics, despite the prevailing belief that such disasters were beyond the control of humankind, particularly in the context of the early Islamic period.

Keywords: Arabic literatüre, poetry, prose, pandemic, society.

Structured Abstract

Bitter and sweet events are the facts that make life meaningful. The various epidemics and disasters that strike the world at any time and in any place have negatively affected societies in all aspects. One of the most important aspects of literature, which is considered part of the people's cultural memory, is that it stimulates ideas and opinions. We see this situation in the novels of writers and poets who explain people’s feelings. Writers attempt to describe what they hear and see with their people, what they experience, what they feel, and the profound effects of events on their people by demonstrating their skill. Arab writers and poets have proved their success in the art of writing by challenging the human mind with the words and terminology they chose to express the profound effects of events on people. While some Arab writers expressed these negatives on the individual and society in prose, others expressed them in poetry.

In this research, examples of poets and writers were presented who express some of the epidemics and pandemics that afflicted people at various stages of history, from the past to the present, in prose and poetry.

Researchers of world literature find that epidemics occupy an important place in literature. The book "Decameron" by Giovanni Boccaccio, which dates back to the Middle Ages, and the book by the Iraqi writer Ibn Abi ed-Dunyâ (823-894) on the subject of epidemics are considered among the most important literary works. He is considered one of the first scholars to write a book about Ibn Abi ed-Dunyâ (The Black Death).

The Arab countries also witnessed cholera, Ebola, coronavirus disease, and smallpox in the twentieth century, and in the early twenty-first century, authors who deal with epidemic diseases talk about diseases that spread frequently, and explain the effects of these diseases in different places, and they also shed light on the situations that people go through and their reactions towards it.

In our study, we focused on the semantic analysis of the words epidemic and pandemic in terms of vocabulary and terminology in classical and contemporary Arabic dictionaries. The word epidemic, which is synonymous with plague,

generally refers to every disease and deterioration that is exposed to the essence of the condition due to natural, heavenly or earthly causes. It is known in the pre-Islamic Arab culture as an adversity, natural disaster, and catastrophe in all its meanings. Examples include disasters affecting human property or health, as well as environmental and climatic conditions, natural disasters, disasters and social conflicts.

In our study, one of the most talked about epidemic diseases (plague) in Arabic literature is the Emmaus epidemic that occurred in the eighteenth year of the Hijra during the reign of Caliph Omar Ibn Al-Khattab Ra. And it was so terrible. And the Arab poet ‘Ibn al-Wardi’ (1292 AD), who died in the plague of Aleppo, which he mentioned in his masterpiece. The work called (Al-Naba’ Ani al-Wafa) was included in the Mamluk era ‘Al-Naba’ ani al-Wafa’ (1349). In addition, the Sudanese novelist Amir Taj Al-Sir describes the scene of the epidemic events, as well as the one written by the Nobel Prize-winning writer Naguib Mahfouz in his novel The Harafish, where the coffins carrying the dead are lined up in a convoy towards the cemetery, one after the other, and that there is no difference between the notables of the neighborhood and its beggars. The way he wrote about the suffering of people in daily life in his novel Ebola 76, and finally the way he described the problems of a poor family consisting of a peasant mother and father living in the countryside, in Nizar Dandash’s novel (Corona between Two Intifadas and ‘The Intifada’) is included in our study.

The examples presented in our research are selected from different stages of history and define literature as something that carries a human message that can only arise from the basic concerns of society and the events that occur in the lives of its members, and express the desire of the writers. Their interaction with problems that pose a major threat to the existence of the society in which they live and their efforts to assume their responsibilities. This is why we see literature in general responding to the pandemics and epidemics that have ravaged nations throughout the ages, as an important weapon in the awareness battles against epidemics. Which gives nations strength and motivates them to confront these disasters, so that confrontation becomes part of the writer’s responsibility towards his society and the events he is exposed to that threaten his existence. Perhaps most literary works dealing with epidemics are keen, in large part, to reveal the nature of the epidemic, describe its symptoms, document its effects, chronicle the disasters it has left behind, and describe its repercussions on the personal or collective level.

The Corona epidemic that recently struck the world is only a link in a series of epidemics that struck the world and claimed the lives of millions of people throughout different historical times.

This requires historians and researchers to exert more effort into researching this dangerous phenomenon, which has begun to cause anxiety and fear among people at the present time.

مقدمة

تشكّل الأوبئة مصدرًا غنيًّا للكتابة الأدبيّة، وتلعب دوراً فاعلاً في غزارة النتاج الأدبي على مرّ العصور، ولا سيّما في القرون الأخيرة؛ فقد ضربت الأوبئة مجتمعاتنا بكثرة، وشهدت البلاد العربيّة الطّاعون في القرن التّاسع عشر، والكوليرا وإيبولا ومرض فيروس كورونا والجدري في القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين. وغالباً ما يقوم الأدباء الذين يتناولون موضوع الأوبئة بالحديث عن المرض المنتشر، مبيّنين آثاره في المكان، كما يسلّطون الضوء على أوضاع الإنسان وردّات فعله تجاهه. وقد عمد معظم الأدباء في أثناء حديثهم عن المرض إلى وصف حالة المجتمع الملازمة لتفشّي المرض، وبيّنوا موقفهم في لفتات ذكيّة، وإسقاطات خفيّة، مستخدمين في أغلب الأحيان الخيال المرهف في رسم الصورة، وإيصالها إلى المتلقي.

ويظهر موضوع الأوبئة في أدب العصور الإنسانيّة المختلفة، قديمها وحديثها، فأثر الأوبئة في الأدب موغل في التّاريخ، والباحث في الأدب العالمي يجد أن الأوبئة شغلت حيّزا مهماً فيه. فأول وباء ذكره الإنسان هو وباء سنة ٣٠٠٠ ق م في بلاد ما بين النهرين، وتعرضت مصر لهذا المرض القاتل في حدود ٢٥٠٠ ق م، وعلى عهد النبي تعرض العراق لطاعون شيرويه بن كسرى سنة ٦٢٧م، وهو وقع على الكافرين قبل الفتح، ولعله الطاعون الذي وصفه حسان بن ثابت رضي الله عنه، ويعدّ كتاب جيوفاني بوكاتشيو "ديكاميرون" العائد إلى القرون الوسطى من أبرز الأعمال الأدبية التي تناولت موضوع الأوبئة، إضافة إلى الكاتب العراقي ابن أبي الدّنيا (٨٢٣-٨٩٤) الذي يعدّ من أوائل العلماء الذين قاموا بتأليف كتاب عن الموت الأسود.

ويجد الباحث عن هذا النّوع من الأدب الكثير من الأعمال الأدبيّة التي تناولت موضوع الأوبئة في العصر الحديث، في الشعر والنثر.

سيسلّط هذا البحث الضوء على نماذج شعريّة ونثريّة في الأدب العربي تناول فيها أصحابها ما حلّ بالمجتمعات من أوبئة في العصور القديمة والحديثة على حدٍّ سواء، وسيعمد البحث على اختيار نماذج خلّدتها ذاكرة الأدب، وسيبيّن طريقة تناولها وما نصح به الأدباء لتجنّب آثار الوباء.

١. مفهوما الوباء والجائحة

الوباء لغة: (اسم)، وهو: مرضٌ شديد العدوى، سريع الانتشار من مكان إلى مكان، يصيب الإنسان والحيوان والنّبات، وعادةً ما يكون قاتلاً كالطّاعون (عمر، ٢٠٠٨، صفحة ٢٣٩٢/٣). والشاهد: قالت تجيب أباها وقد سألها: أيّ المال خيرٌ: "الضأنُ: قريةٌ لا وباءَ فيها" وهو قولٌ منسوبٌ إلى هندُ بنت الخُسّ الإياديّة، وهي امرأة من فصحاء العرب عاشت في الجاهليّة (القالي، ١٩٧٥، صفحة ١٢٠/٣).

ووبأٌ (اسم)، والوبأ: المرض العام المنتشر، والشاهد: (العامريّ، ١٩٦٢، صفحة ٩٣)

سَـقى قـومي بنـي مَجـدٍ، وأسـقى نَميـرًا والقبائـلَ مـن هـلالِ

رَعَـوهُ مربعًـا وتصيّفـوهُ بـلا وبـأٍ سُـميّ ولا وَبـالِ

فقد قصد لبيد الدعاء بالحياة الرغيدة لقومه أهل المجد والقبائل المحيطة بهم، فقد نعموا بعيش خال من المرض القاتل بسعادة وهناء، مشيراً بلفظ الوبئ، أو الوباء للطاعون القاتل الذي لا يبقي ولا يذر.

.وَبِئٌ (صفة مشبّهة)، الوبِئُ من الأماكن: الكثير الوباء.

الشاهد: "فروةُ بن مُسيك الغُطيفيّ المراديّ؛ قال يشكو للرسول صلّى الله عليه وسلّم أرضًا تُسمّى أرض أبْيَن: هي أرض ريفنا وميرتنا، وإنّها وبِئةٌ، أو قال: إنّ بها وباءً شديدًا" (حنبل، ١٩٩٥، صفحة ١٨/٢٥).

.وبيءٌ: (صفة مشبّهة)، الوبيءُ من الموارد وغيرها: الوخيم، الكثير الوباء.

الشاهد: "قول أبي بكرٍ الصّديق مذكّرًا قومه بأنّ قوم النبيّ صلّى الله عليه وسلّم ألقوا بأنفسهم إلى التهلكة حين خالفوا أوامره (الصديق، ١٩٩٥، صفحة ٦٣):

أَلَـــم يَعلَمــوا أنْ قـــد أتـــى بِصَـــلاحِهِم وردّ أمـــوراً قـــد خلـــوْنَ مشـــاعِثِ

فـــأوردهم مـــا قـــد أبَـــوهُ مـــواردًا وبِـــاءٌ، وأرعـــاهم وِخـــام المراهـــثِ

وكذلك قصد أبو بكر أن النبي صلى الله عليه وسلم جاء ليصلح أمور الناس؛ فأصلح لهم أمورهم وصحح أخطاءهم وقوم اعوجاجهم، وجاء كالعافية بعد الوباء والطاعون.

والجائحة لغةً: (اسم)، وهي: داهية، مصيبة تحلُّ بالرَّجل في ماله فتجتاحه كلَّه (عمر، ٢٠٠٨، صفحة ٤١٧/١)، والشاهد (عبيد، ٢٠٠٠، صفحة ٦٩):

حَلَّـــتْ علـــى مالِـــك الأَمـــلاكِ جائحـــةٌ هـــدّت بنـــاءَ العُـــلا والمجـــدِ فانفصـــدا

فأخبرنا الشاعر أن الجائحة والوباء قد نزل ديار مالك، فلم تبق فيها من علامات تشير على الملك والسيادة والغنى.

وجائحة (اسم)، والجائحة: الآفة العظيمة. والشاهد: "حديث نبويّ: لو بعتَ من أخيك ثمرًا، فأصابته جائحة، فلا يحلّ لك أن تأخذ منه شيئًا" (النيسابوريّ، ١٩٩١، صفحة ١١٩٠/٣).

وجوح (مصدر)، والجوحُ والجياحة: الاستئصال. والشاهد: "الخليل بن أحمد الفراهيدي في معجم العين؛ الجوح والاجتياح، اجتاحتهم السّنة وجاحتهم تجوحهم جياحةً وجوحاً (الفراهيديّ، د.ت، صفحة ٢٥١/٣).

وتعكس المفاهيم الرئيسة المرتبطة بالوباء في المعاجم العربية ثلاث دلالاتٍ: الأولى: الوباء الرّديف للطاعون، والثانية: كلّ مرضٍ عام، أو فساد يعرض لجوهر الهواء لأسبابٍ سماويّة (تنجيم) أو أرضيّة (طبيعيّة)، والثالثة التي تأخّر ظهورها مستمدّة من المؤلّفات الطبيّة، وتستند إلى تفسيرٍ طبيعيّ وهو ما عكسه جلال الدين السيوطيّ في مقاليد العلوم (السيوطيّ، ٢٠٠٤، صفحة ١٨٧).

وعرفته الموسوعة الطبية المعاصرة: «هو: كل مرض يصيب عددًا كبيرًا من الناس في منطقة واحدة في مدة قصيرة من الزمن، فإن أصاب المرض عددًا عظيمًا من الناس في منطقة جغرافية شاسعة سمي وباءً عالميًّا، وهذا التعريف أكثر دقة وشمولية من التعريفات السابقة؛ لأنه عمّم مفهوم الوباء.

أمّا الجائحة فقد عُرِّفت في الثقافة العربيّة قبل الإسلام بأنّها الشدّة والمصيبة والآفة العظيمة التي تستأصل الصحّة والمال والثمار، فهي نازلةٌ تحلّ بالإنسان في أملاكه أو صحّته، ومثالها: النوازل البيئيّة والمناخيّة والفتن الاجتماعيّة، ولم يتغيّر هذا المعنى في شواهد اللفظ بين بداية القرن الرابع قبل الهجرة ونهاية القرن الثاني الهجريين كما تشهد ثباتًا مماثلًا للمصطلح في المعاجم المختلفة منذ المراحل القديمة إلى اليوم.

وبالنتيجة فإنّ لفظ الجائحة الذي تعكسه المعاجم المتداولة. ومنها المعاجم المعاصرة. عجز عن مسايرة الانتقال من الوباء إلى ما يفوقه (الوباء العالمي) ليدلّ على ما يتضمّن الوباء ويتجاوزه؛ إذ بقي اللفظ محنّطًا جامدًا في معانيه القديمة، ولم يتكرّس تداوله في الاستخدام العربيّ مقابلًا لما يدلّ عليه المصطلح الأجنبيّ الذائع الصّيت Pandemic الذي نشأ للتعبير عن مفهومٍ حديثٍ لم يتوافر للثقافة الطبيّة العربيّة الكلاسيكيّة (أبطوي، ٢٠٢٠، صفحة ٧).

٢. أدب الوباء والجوائح في التراث العربي

٢. ١. الشعراء العرب وصور الطاعون

164

تعاقبت الأزمات والمحن على البشريّة في تاريخها الطويل، ونزل بالناس صنوفٌ شتّى من الابتلاءات؛ كالطواعين والمجاعات والفيضانات والزلازل والجفاف وغيرها؛ وقد نالت البلاد العربيّة نصيبها من الأوبئة والجوائح على مرّ العصور، وسجّلت كتب الأدب والتاريخ وقائعها وآثارها، ولعلّ أكثر تلك الأوبئة والجوائح فتكًا كان الطاعون الذي انتشر مرّاتٍ عدّة في الشام ومصر والعراق والأندلس وفتك بها، وأوشك أن يودي بسكّانها (كلش، ٢٠١٣، صفحة ٨)، ولعل من أوائل من تطرقوا لوصف الوباء أو الطاعون، هو ما ورد في ديوان حسان بن ثابت يصف طاعون الشام والذي وقع قبل الفتح الإسلامي (بردي، ١٩٦٣، الصفحات ١٤٠-١٩٩-٢٠٩-٢١٢- ٣٠٤)، قال حسان بن ثابت يصف الطاعون في الشام (ثابت، ١٩٩٤، الصفحات ١٣١-١٣٢):

صــــابت شـــــعائره بصـــــرى وفـــي رُمَـــحٍ	منــــــه دخـــــــانُ حريـــــقٍ كالأعاصــــــير
أَفنـــى بِـــذي بَعـــلٍ حتّـــى بـــادَ ســـاكِنَها	وكــــلُّ قصـــرٍ مـــن الخمـــان معمـــورِ
فأعجـــلَ القـــومَ عـــن حاجـــاتهم شـــغلٌ	مـــن وخـــز جـــنٍّ بـــأرضِ الـــرومِ مـــذكورِ

فقد وضح لنا حسان موقع انتشاره في بصرى ورمح، في تصوير لما يقوم به الناس في المكان الذي يقع فيه الطاعون، من حرق للأثاث والثياب كي لا ينتشر، فقد أباد السكان ومن يسكن أفخر المباني في خمان، ثم يصور لنا أن الموت القادم من الجن، وهذا ما دلنا على أنه قد قال أبياته قبل الإسلام.

وقد قدّم المؤرّخون الذين عاصروا تلك الأحداث صورًا متنوعةً عن تلك الأوبئة، وآثارها على البلاد والعباد ومنهم؛ المقريزي وابن تغري بردي وابن كثير وابن إياس وابن بطوطة وابن عذارى المراكشيّ، كما بحثت في ذلك كتب النوازل الفقهية للونشريسي وابن رشد وغيرهم.

في حين كان مجمل ما تضمنته الأشعار التي تطرقت للطاعون والوباء؛ وصف كثرة أعداد الأموات، والحزن والألم لفقدهم، فهذا أبو دؤاد الإيادي يعلن الاستسلام للوباء المستطير، ويصف فقده لزعماء قومه وقادته (الإيادي، ٢٠١٠، الصفحات ١٦٣-١٦٥):

لا أَعدُّ الإقتارَ عَدماً وَلَكِن فَقدُ مَن قَد رُزِئتُهُ الإعدامُ

مِن رجالٍ مِن الأَقَارِب بانوا مِن جذامٍ هم الرؤوس الكِرَامُ

سلَّط المَوْتُ والمنون عَلَيْهِم فَلهم فِي صدى المَقَابِر هامُ

وكذاكم سَبِيلُ كُلِّ أناسٍ سَوف حَقًا تبليهم الأيام

فالقلة والفقر ليس سبباً في شعور الشاعر بالحزن والألم، إنما هو فقده لكبار قومه الذين أفناهم الوباء والطاعون، باستسلام واضح لحوادث الأيام التي سوف تفني غيرهم من الناس، فلا خلود لأحد.

وإن ما نجده غريباً هو الطقوس التي كانت ترافق وقوع الطاعون قبل الإسلام، فقد انتشر في الجاهلية بعض المعتقدات أنه يجب على الداخل على قرية مصاب أهلها بالوباء أو الطاعون أن يقف على مدخل القرية، فيعشر كما يعشر الحمار في نهيقه، ويعلق عليه كعب أرنب، وهذا ما نجده في شعر أحدهم (الجاحظ، ١٩٦٥، صفحة ٥٠٥):

ولا ينفعُ التَّعشيرُ في جَنبِ جَرمة ولا دعدعٌ يُغني ولا كعبُ أرنبِ

فهو يملك قناعة أن التعشير والسكن في الفلاة ووضع كعب أرنب لا ترد الوباء ولا تنفع المصاب، بينما عروة بن الورد الذي حذره أحدهم أن عليه بالتعشير عندما يريد دخول المكان المصاب أهله: إن لم تعشر هلكت، فقال (الجاحظ، ١٩٦٥، صفحة ٥٠٥):

لَعَمري لئِن عَشَرتُ من خيفة الرّدى نُهاقُ الحَميرِ إنّني لَجَزوعُ

فلا يملك عروة ذلك الصبر على وقوع الوباء ودرئه، فهو لا يصدق هذه الإجراءات الاحترازية غير النافعة.

ولعلّ أثر تلك الأوبئة السلبيّ وانعكاساتها الكبيرة على الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية للمجتمع هو ما دفع الأدباء والمؤرّخين إلى تناولها والاهتمام بدراستها، ولعلّ أبرز هذه الأوبئة وأشدّها فتكًا وتأثيرًا في التاريخ الإسلامي:

٢.٢. طاعون عمواس

ورد في القرآن الكريم ذكر الأوبئة التي أنزلها الله تعالى على فرعون وقومه بقوله تعالى: "فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمُ الطُّوفَانَ وَالْجَرَادَ وَالْقُمَّلَ وَالضَّفَادِعَ وَالدَّمَ آيَاتٍ مُّفَصَّلَاتٍ فَاسْتَكْبَرُوا وَكَانُوا قَوْمًا مُّجْرِمِينَ" (الأعراف: ١٣٣)، مما يشير بشكل مباشر إلى أن إرادة الله تعالى بإنزال العذاب كامنة في أنواع شتى ينزلها على عباده الظالمين أو الكافرين أو المستكبرين، ومنها الطاعون أو الأعاصير أو السيول أو الثلوج وغيرها.

وحدث طاعون عمواس في زمن عمر بن الخطاب رضي الله عنه، وذلك أنه في العام الثامن عشر من الهجرة وقع شيءٌ فظيعٌ مروّعٌ، وقد سمِّي بطاعون عِمَواس نسبة إلى بلدةٍ صغيرة، يقال لها: عِمَواس، وهي: بين القدس، والرَّملة، لأنَّها كانت أول ما نجم الدَّاء بها، ثمَّ انتشر في الشَّام منها، فنسب إليها، وكان حصول الطَّاعون في ذلك الوقت بعد المعارك الطَّاحنة بين المسلمين والروم، وكثرة القتلى، وتعفُّن الجو، وفساده بتلك الجثث أمراً طبيعياً، قدَّره الله لحكمةٍ أرادها (الصلابي، ٢٠٠٥، صفحة ٢٣٠).

وقد انطلق المسلمون في مواجهتهم لطاعون عمواس من حديث الرسول صلّى الله عليه وسلّم وتحرّكوا في إطاره: "إذا سمعتم به بأرضٍ؛ فلا تقدموا عليه، وإذا وقع بأرضٍ وأنتم بها، فلا تخرجوا فراراً منه" (البخاري، ١٤٢٢هـ، صفحة ٧/١٣٠)، وفي هذا الحديث النبويّ إشارةٌ واضحة إلى ما تطبّقه الدول من سياساتٍ تتجلى بالحجر الصحيّ بغية مواجهة الأوبئة المنتشرة.

فرسول الله صلى الله عليه وسلم لم يكتفِ بتحذير المسلمين من دخول الأرض الموبوءة؛ بل أتبعها بأن أمر من كان في أرضٍ أصابها الطاعون ألّا يخرج منها، وذلك لمنع انتشار العدوى وانتقال الوباء من مكانٍ إلى آخر، وقد رجع عمر بن الخطاب رضي الله عنه إلى المدينة وتراجع عن دخول الشام التي هلك فيها كثيرٌ من قادته وأصحابه، وقد أجاب أبا عبيدة بن الجراح الذي لامه وسأله عن سبب رجوعه إلى المدينة، قائلًا: أفرارًا من قدر الله؟ فردّ عمر بن الخطاب رضي الله عنه: لو غيرك يقول هذا، نعم نفرّ من قدر الله إلى قدر الله، وقد طلب عمر من أبي عبيدة بعد ذلك أن يرتحل بالمسلمين من الأرض الغمقة التي تكثر فيها المياه والمستنقعات إلى أرضٍ نزهةٍ عالية، ففعل أبو عبيدة (شُراب، ١٩٩٧، الصفحات ٢٣٢-٢٣٧).

وتبدو رؤية الشاعر الإسلامي للطاعون متطابقة مع توجهات النبي الكريم –صلى الله عليه وسلم- في طاعون عمواس، فالنفس الراضية بقضاء الله وقدره مع بقاء ألم الحزن للفقد تظهر في أشعاره (الجاحظ، ١٩٦٥، صفحة ٣٢٦/٤):

من ينزل الشَّام ويعرس بِهِ ... فالشام إن لم يفننا كاربُ
أفنى بنى ريطة فرسانهم ... عشْرين لم يُقَصَّص لَهُم شَارِبُ
وَمن بنى أعمامهم مثلهم ... لمثل هَذاَ يعجب العاجبُ
طعن وطاعون مناياهم ... ذَلِك مَا خطّ لنا الْكَاتِب

فقد كانت إقامتهم بالشام مليئة بالكربات، فقد مات من بني ربطة من فتيانها الأقوياء وفرسانها الأشداء عشرون واحداً، ومن أبناء عمومتهم عشرون آخرون، مما يثير العجب والدهشة، بما صنعه الطاعون بهم، وكل هذا قضاء مكتوب عليهم، فلا راد لقضاء الله وقدره.

٣.٢. طاعون الأنساب أو النسب

عاصره ابن الورديّ، وهو شاعرٌ عاش في العصر المملوكي (١٢٩٢. ١٣٤٩م)، وله نصّ أدبيّ مدهش بعنوان: (النبا عن الوفا)، وقد كانت ولادة ابن الورديّ في معرّة النعمان، وموته في حلب بسبب الطاعون الذي استشرى فيها (عبد الرحيم، ٢٠١٠، صفحة ١٥٠٧).

وقد لخّص معاناته من الطاعون الذي كان بمنزلة الاحتلال في قوله (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٨):

رأى المعـــــرّة عينًـــــا زانهـــــا حـــــورٌ لكـــــنّ حاجبهـــــا بـــــالجورِ مقـــــرونُ

فمـــا الـــذي يصـــنع الطـــاعون فـــي بلـــدٍ فـــي كـــلّ يـــومٍ لـــه بـــالظلم طـــاعونُ

فهو يرى أنّ السلطات الظالمة والجائرة التي تطعن البلد وأهله، تتجاوز وتفوق ما يمكن أن يفعله الطاعون بالبلد، فكلا الأمرين ظلم واقع، بحق الأرواح، فمن يفنِه الطاعون استراح من طاعون الظلم الواقع من قبل ساسة البلد.

وفي رسالة لابن الورديّ وردت في ديوانه؛ يروي فيها بأسلوب زمانه الموشّى بالبديع والاستعارات وقائع أيّام الطاعون التي استمرّت خمسة عشر عامًا: "طاعونٌ روّع وأمات، وابتدأ خبره من الظلمات، يا له من زائر من خمس عشرة سنة دائر" (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٧).

وقد بدأ رسالته بافتراضه أنّ هذا الطاعون من علامات الساعة، كما دأب الناس في ذلك الزمن على ردّ أسباب الكوارث إلى غضب من الله بسبب فساد الناس وسوء سرائرهم، وكان ذلك يدفعهم للاعتقاد أن نهاية العالم والساعة قد أزفت: "وسمي طاعون الأنساب، وهو سادس طاعون وقع في الإسلام، فعندي أنّه الموت الذي أنذر به نبيّنا عليه أفضل الصلاة والسلام" (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٩).

ثم يشرع ابن الورديّ بتقديم وصفٍ تفصيليّ للطاعون، إذ يذكر الأماكن التي استشرى فيها: الصين والهند وبلاد الأوزبك وقبرص وصولًا إلى القاهرة والإسكندريّة ومدن فلسطين والمدن الشاميّة: دمشق وحمص وحماة وحلب، فيصف طاعون دمشق التي كانت تخسر في كلّ يومٍ ألفًا من أبنائها، لينتهي به المطاف في حلب حيث قضى على كثير من أبنائها.

كما يصف لنا في رسالته تلك أعراض المرض: "ومن الأقدار أنّه يتبع أهل الدار، فمتى بصق واحدٌ منهم دمًا، تحقّق كلّهم عدمًا (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٩):

ســـــألت بـــــاري النّســـــمْ فـــــي دفـــــعِ طـــــاعونٍ صـــــدمْ

فمـــــــن أحــــــسّ بلْـــــعَ دم   فقـــــــد أحــــــسّ بالعــــــدم

فهو يبتهل لله تعالى أن يدفع عنهم هذا الوباء والطاعون، فقد حصد الأعداد والأولاد والآباء والأجداد، فمتى ما ظهرت أعراضه عرف المرء أجله واقترابه، ثم ينتقل لوصف الوسائل والطرق التي لجأ الناس إليها في أثناء مواجهتهم لذاك الداء المستفحل: "فلو رأيت أعيان حلب وهم يطالعون من كتب الطبّ الغوامض، ويكثرون في علاجه من أكل النواشف والحوامض... وقد لاطف كلّ منهم مزاجه وعدلْ، وبخّروا بيوتهم بالعنبر والكافور والسّعد والصّندلْ، وتختّموا بالياقوتْ، وجعلوا البصل والخلّ والصّحنا (وهو السمك الفسيخ) من جملة الأدم والقوت" (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٩).

ثمّ نراه يخلص من وصف الوباء إلى وصف حال المدينة في مواجهتها منجل الموت الذي يحصد الأرواح (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٩):

اســــــودّت الشــــــهباء فــــــي   عيْـــــنيَّ مـــــن رمـــــمٍ وغـــــشٍّ

كـــــادت بنـــــو نعـــــشٍ بهـــــا   أن يلحقـــــوا ببنـــــاتِ نعـــــشِ

فالنعوش ملأت الأماكن كلّها، والمدينة باتت أشبه بمقبرة، ووجد أولئك الذين يشتغلون في الجنائز مصدر رزقٍ وافرٍ لهم، لتكون مصائب قوم عند قوم فوائد: "ولو شاهدت كثرة النعوش وحملة الموتى، وسمعت في كلّ قطرٍ نحيبًا وصوتًا، لولّيت منهم فرارًا، ولأبيتَ فيهم قرارًا، فلقد كثرت فيهم أرزاق الجنائزيّة، فلا رُزقوا، وهم يلهون ويلعبون ويتقاعدون على الزبون" (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٨٩).

ثم ينتقل لوصف حال الناس الذين يئسوا من حياتهم بعد أنّ حلّ بهم الوباء، وأيقنوا الهلاك (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٩١)، فهم بين موصٍ بأولاده رغم عدم يقينه بسلامتهم، ويودع زواره أو جيرانه لحتمية هلاكه وموته، بلا جزع يتم تجهيز النفس للموت، وما يستوجبه القبر والجنازة، فلا غل في النفوس والتسامح واجب مع الأعداء أو المتخاصمين، حيث لا يقين بالنجاة من الطاعون:

فهـــــــذا يوصـــــــي بـــــــأولاده   وهـــــــذا يـــــــودّع جيرانـــــــه

وهـــــــذا يهـــــــئ أشـــــــغاله   وهـــــــذا يجهّـــــــز أكفانـــــــه

وهـــــــذا يصـــــــالح أعـــــــداءه   وهـــــــذا يُخالـــــــل مـــــــن خانـــــــه

لكنّ الغريب في الأمر أنّ ابن الورديّ آثر البقاء في حلب، ولم يفكّر بمغادرتها هربًا من الوباء، معلّلًا رغبته تلك: "فما منعنا من الفرار منه هو التمسّك بالحديث" ولعله قصد حديث النبي السابق عن الطاعون، مستحضراً الدعاء: "اللهمّ إنّنا ندعوك بأفضل ما دعاك به الداعون، وأن ترفع عنّا الوباء والطّاعون" (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٩١). فالتسليم بالقضاء طاغٍ على أي وصف وتفسير وإجراء واحتراز.

قضى ابن الورديّ في حلب وهو ابن مدينة معرّة النعمان التي عفا عنها الوباء وتجاوزها إلى غيرها من المدن، لقد اختار ابن الورديّ أن يواجه المرض ويكتب عنه، فكان ذلك الشهيد المزدوج؛ شهيد الطاعون الذي

كان يصول ويجول في العقلاء كالمجنون، بحسب الاعتقاد السائد في زمن ابن الورديّ، وشهيد الكتابة عن الوباء وتوثيق يوميّات الطاعون في مدينة حلب التي كان موجودًا فيها، وقد قال قبل موته بيومين (هنداوي، ٢٠٠٦، صفحة ٢٨١):

ولســـتُ أخـــافُ طاعونًـــا كغيـــري فمـــا هـــو غيـــرُ إحـــدى الحســـنيينِ

فـــإن مـــتُّ اســـترحتُ مـــن الأعـــادي وإنْ عِشْـــتُ اشـــتفتْ أذنـــي وعينـــي

فالموت قادم ويجب على المرء عدم الخوف، فهو إما ميت في عداد الشهداء مستريح من حياة مليئة بالأعداء، أو ناج في الحياة شقي، قد ملئ قلبه تشفياً من أعدائه الذين أهلكهم الطاعون.

٢.٤. وباء الطاعون زمن الشاعر نقولا الإسطمبولي

"للشاعر نقولا الترك أرجوزةٌ شهيرةٌ ضمّنها كلّ ما يعرف في عهده عن وباء الطاعون من دلائل وأوصاف، وكلّ ما كان يُطلب من السكّان في حال ظهور الوباء من احتياطٍ واهتمام، مستعملًا الألفاظ الوضعيّة والمصطلحات الخاصّة، ممّا يجعل للأرجوزة قيمةً لغويّةً في هذا الموضوع" (الإسطنبولي، ١٩٤٩، صفحة المقدمة).

وممّا يُلاحظ على أشعار نقولا الترك أنّها تخصّصية، وأقرب إلى تعليمات الأطباء، فنرى في أشعاره نصائح غذائيّة ووقائيّة لا يجب إغفالها (الإسطنبولي، ١٩٤٩، صفحة ١٩):

فلـــذاك جيتـــك راجيًـــا جـــدواكَ فـــي رطلـــين منـــهُ مـــن عظـــيم القيمـــة

وبمرطبـــانٍ مـــن مربّـــى الكـــابلي أو جنزبيـــلٍ خـــالصٍ فـــي الطيبـــة

فتناول الأغذية التي تمنح الجسم المناعة والقوة على محاربة الوباء، وتمنحه الرشاقة والنشاط؛ كتناول العسل، والمربيات الخاصة، والزنجبيل، ثمّ يصف لنا الأعراض المصاحبة للوباء من قشعريرة، وتغيّر لون المصاب، والأجزاء التي يطالها الألم في الجسد (الإسطنبولي، ١٩٤٩، صفحة ٥٤):

يبـــانُ فـــي الجســـم إذا مـــا اقشـــعرْ مـــن موضـــعٍ مســـترقٍ أو أكثـــرْ

والنفـــذ منـــه رُب فـــي الآبـــاط يبـــدو عقيـــب المخـــض والأخبـــاط

أو ربّ يبـــدو خلـــف أذن الشـــاكي أو فـــي مرقّـــات مـــن الأوراك

فالأماكن الأكثر وضوحاً لإصابتها بالمرض هي، الآباط والمرقات، أو خلف الأذن أو في ثنيات الأرجل.

ويتحول الشاعر لوظيفة الناصح أو المرشد الصحي؛ وينصح الشاعر الناس بالابتعاد عن أماكن وجوده، فذلك أدعى لسلامتهم (الإسطنبولي، ١٩٤٩، صفحة ٥٥):

وحـــــار هــــذا الـــــداء فيـــــه الكـــلّ   حـــــاروا، وعـــــن علاجــــه قــــد كلّـــوا
فاســـــتجمعوا الـــــرأي بــــه واعتمـــــدوا   إن حـــلّ يومًـــــا فـــي مكـــانٍ بعـــدوا

فالسلامة تستوجب ابتعاد الأصحاء المعافين عن المصابين ومكان انتشار الوباء، ولم يكتفِ الشاعر بنصائحه العامّة والخاصّة، بل نجد له رأيًا في فاعليّة الوباء وانتشاره في أوقات معيّنة من السنة، وسبب ذلك أنّ الطاعون حلّ في فصل الشتاء وفي شهر كانون البارد، ومن الشائع والمعروف لديهم أنّ الوباء يبدأ من الربيع فصاعدًا، إلى دخول الصيف، فخالف القاعدة المعروفة في تلك السنة؛ إذ انتشر حكم مفاده أنّ الطاعون لا فاعلية له في البرد القارس، فنظم نقولا الترك رأيه في تلك المسألة قائلًا (الإسطنبولي، ١٩٤٩، صفحة ٤٩):

لقـــــد زعمـــــوا بـــــأنّ البـــــرد يفنـــــي   ويمحـــــي رســـــم طـــــاعونٍ أضـــــرّا
فقلـــــتُ مجاوبًـــــا هـــــذا تسـلّي   وقـــــولًا لا يبـــــرّدْ قـــــطّ حـــــرّا
فكـــــم شِـــــمنا وبـــــاءً فـــــي شـــــتاءٍ   وفـــــي قلـــــبِ الثلـــــوج قـــــد اســـــتقرّا
نعـــــم عـــــينُ الشـــــتّا بيضـــــاء بلقـــــا   ولكـــــن مقلـــــة الطـــــاعون حمـــــرا

فقد جاء الطاعون مخالفاً للقاعدة العامة، فلم يضعفه البرد، فالبلاء إن وقع لا يميز بين حر وقر، عينه الحمراء لايكفها بياض الثلج أو صفار الحر. قد نلمح ضعفًا في السبك لدى الشاعر نقولا، واستخدامًا للألفاظ العاميّة التي كثر استخدامها لدى الشعراء في عصور الانحدار، إذ لا يعدو شعره أن يكون تقليدًا نظميًّا في ذلك العصر؛ لكن ما يُحسب له الصور الطريفة التي يزدان بها شعره في بعض الأماكن، والوصف المبتكر، إضافةً إلى غلبة الجانب العلميّ على نصائحه الشعريّة تلك.

٣. الأعمال الأدبية التي تناولت الوباء والجوائح لدى العرب عبر العصور

٣. ١. الشعر

لا يكاد يخلو أيّ فنّ أدبيّ من تناول الأوبئة والجوائح التي لحقت بالإنسان عبر العصور، ويأتي الشعر على رأس هذه الفنون الأدبيّة التي صوّرت الأوبئة التي حلّت بالمجتمعات العربيّة والإسلاميّة وغيرها من العالم في العصور كافّة، ولأنّ المقام لا يتّسع لتناول هؤلاءِ الشعراء جميعهم بالدرس، نكتفي بذكر بعض النماذج المشرقة التي تؤكّد مواكبة الأدب العربيّ شعرًا ونثرًا لمسيرة الأوبئة والجوائح التي حلّت بالإنسان العربيّ عبر التاريخ.

لعلّ قصيدة المتنبّي التي يصف بها الحمّى التي فتكت بجسده، تأتي في مقدّمة الأشعار التي تناولت الأوبئة، وما يكابده الشاعر من آلامٍ مبرّحة من خلال وصفه للحمّى التي يجعل منها حبيبةً، ليستطيع تقبّل الألم الذي يرافق زيارتها له في الليالي، وكأنّ الشاعر يسعى في قصيدته هذه إلى التصالح مع الألم وتقبّله كواقعٍ لا فكاك منه، يقول (المتنبي، ١٩٨٣، صفحة ٤٨٤):

وزائرتـــــي كـــــأنّ بهـــــا حيـــــاءً فلـــــيسَ تـــــزورُ إلّا فـــــي الظـــــلامِ

بـــــذلتُ لهـــــا المطـــــارفَ والحشـــــايا فعافتهـــــا وباتـــــت فـــــي عِظـــــامي

يضـــيقُ الجلـــدُ عـــن نفســـي وعنهـــا فتُوســـــعُهُ بـــــأنواعِ السّـــــقامِ

إذا مـــــا فـــــارقتني غسّـــــلتني كأنّـــــا عاكفـــــانِ علـــــى حـــــرامِ

فزيارتها اليومية المستمرة هي ليلاً؛ عندما يركن الإنسان للراحة، حيث ترتفع الحرارة وينشط الوجع، ويعبر لنا المتنبي عن تمنياته بأن ترضى بإهلاك الفراش أو الوسائد التي يتدثر بها، لكنها تأبى إلا الاستيطان في عظامه، فتبدأ ببث الآلام تحت الجلد ويبدأ تصبب العرق من الجسد وكأنه قد استحم لكثرة التعرق الغزير.

وفي العصر الحديث نجد أنّ أشهر القصائد التي تحدّثت عن الوباء ووصفته هي (بين فكيّ الموت) و (الكوليرا) لنازك الملائكة؛ فقد وصفت في قصيدتها الأولى حمّى شديدة ألمّت بها، وجعلتها تشعر بأنّها مفارقة للحياة عمّا قريب، فما كان منها إلّا أن نظمت قصيدتها (بين فكيّ الموت) وكأنّها تودّع الحياة (الملائكة، ١٩٩٧، الصفحات ١/٤٩٣-٤٩٤):

هـــــا أنـــــا تحـــــت دجيّـــــة الليـــــل روحٌ مُســـــــتطارٌ فـــــي هيكـــــلٍ موهـــــونِ

صـــــرخات الحمّـــــى تحطّـــــم أحـــــلا مـــــي وأحـــــلام قلبـــــي المحـــــزونِ

يـــــا عيـــــون النجـــــوم لا ترمقينـــــي لـــــم يعـــــدْ فـــــي ســـــناكِ أيّ فتـــــونِ

امـــــددي يـــــا ريـــــاح كفّيـــــك لطفًـــــا وحنانًـــــا علـــــى فمـــــي وجبينـــــي

* *

هـــــا أنـــــا بـــــين فكّـــــيِ المـــــوت قلبًـــــا لـــــم يـــــزلْ راعشًـــــا بحـــــبّ الحيـــــاةِ

لـــــم أزل برعمـــــاً علـــــى غصـــــن الدهـــــ ـــــر جديـــــد الحيـــــاة والأمنيـــــاتِ

فقد أوشكت الروح أن تطير لبارئها، وتأوهات الآلام تقتل الأحلام بالبقاء والعيش، لقد بدت مفاتن الطبيعة خالية من مظاهر الجمال، فقد وصل الألم الذي تشعر به الشاعرة إلى الاستنجاد بالهواء كي يخفف عنها حرارة الحمى المستقرة في الجبين والفم، ووصلت الشاعرة لمرحلة الاستسلام للموت الذي بدا كوحش ساغب، وهي بين أنيابه كقلب رقيق يحب الحياة، أو برعم على غصن شجرة الزمان يسعى نحو الحياة بأحلام وأماني.

أمّا قصيدتها الأخرى (الكوليرا) فقد نظمتها إثر انتشار وباء الكوليرا في مصر، حين كانت ترِدها عبر الإذاعة الأرقام المهولة للموت، حزنت لذلك حزنًا كبيرًا وانفعلت، وجلست لتكتب قصيدتها الشهيرة التي تحمل عنوان (الكوليرا) تقول فيها (الملائكة، ١٩٩٧، الصفحات ٢/١٣٩-١٤٠):

سكن الليل... أصغِ إلى وقع خطا الماشين...

في صمتِ الفجر، أصغِ، انظر ركب الباكين...

عشرة أمواتٍ، عشرونا... لا تحصِ

في كلّ مكانٍ جسدٌ يندبه محزون

لا لحظة إخلادٍ، لا صمت

تشكو البشرية، تشكو لا ما يرتكب الموتْ

في شخص الكوليرا القاسي ينتقم الموتْ

حتّى حفّار القبور ثوّى لم يبقَ نصيرْ

الجامعُ مات مؤذّنه

الميّت من سيؤبّنه

يا مصر شعوري مزّقه ما فعل الموت.

فالليل والموت هما المنتصران، والأصوات الخافتة الصادرة لحاملي النعوش للموتى الذين قد لا يحصى عددهم، فشخصية الموت المتجسدة في الكوليرا قضت على أناس كثيرين حتى وصلت لحفار القبور، وحصدت المؤذن في الجامع، والشيخ المؤبن، مما يجعل القلوب تتمزق على نتيجة سيطرة الكوليرا وانتشارها.

أمّا جائحة كورونا قد كانت حدثًا عالميًّا كبيرًا هزّ الإنسان من أعماقه، فكان من الطبيعيّ أن نجد استجاباتٍ مختلفة لدى الشعراء لهذا الحدث الذي ابتدأ من نهايات عام ٢٠١٩ وما زال مستمرًّا إلى يومنا هذا بعد سبعة أشهرٍ على بدايته في مدينة ووهان، فبينما اجتاح (Covid19) أرجاء واسعة من العالم ممتدًّا من الصّين لبقيّة أجزاء المعمورة، وما رافقها من تغطيةٍ إعلاميّة نقلت دقائق الأمور، وصوّرت المأساة التي تعيشها الشعوب، كان ضروريًا أن تصدح حناجر الشعراء العرب متّخذين موقفًا معيّنًا من كلّ ما حصل ويحصل (رمضان، ٢٠٢٠، صفحة ٢٤٢).

يذهب نقاد الأدب إلى أن الغرض الشعري من محددات طريقة الكتابة، فالشعر الذي يقصد به التوعية مثلًا لا بد له من الوضوح والمباشرة. وقد كتبت في أغلب الأقطار العربية قصائد للتوعية والنصح، ومنها أشعار كتبها بركات اليوسف، أوصىها فيها "بالحجر الصحي في المنزل وعدم المخالطة، واستخدام الكمامة والعزلة، وتعقيم المكان بالمُعقّمات المعروفة، بالإضافة إلى مسؤولية كل فرد في تقديم النصح لغيره، فقال: (الأحمد، ٢٠٢٠، صفحة ١٦٤)

الْزَمْ حُدُودَ المَنْزِلِ   ولذ ببابٍ مقفلِ

وجانِبِ الخِلَّانَ في   حديقةٍ ومحْفَلِ

وإنْ سمعتَ سعلةً   في مجلسٍ مبجلِ

فقم وولِّ هاربًا   طِبِّيَّةٍ ومَعزِلِ

وافْزَعْ إلى كمّامةٍ   لم يزلْ راعشًا بحبّ الحياةِ

وعقّمِ الأرْجاءَ   بالديتولِ والقَرَنفُلِ

وارْعَ الجميعَ حولَكَ   مِنْ يُمْنَةٍ وشمألِ

وأوصِهِمْ طَهَارَةً   في مَخْرجٍ ومَدْخَلِ

وفُرقةً وعُزْلةً   عنْ مَطْعَمٍ أو منْهَلِ

هوَ القَرارُ في البيوتِ   كالنِّساءِ الكُمَّلِ

إنَّ النجَاةَ مغْنَمٌ   لا تسْمَعنْ للعُذَّلِ

كُورُونَا لا يُبيدُهُ   إلّا التزامُ المنْزِلِ

فهو يطلب من الناس التزام البيوت تطبيقاً للوصايا الصحية؛ فالحجر أولى بوادر السلامة لعدم الوقوع بالعدوى، فالهواء والأمكنة كلها مليئة بفايروس الكورونا، فالبقاء في المنزل أسلم للناس وأفضل من الخروج لاجتلاب المرض.

كما يعزو كثيرٌ من الشعراء الوباء إلى الانتقام الإلهي، وغضب الله الذي سببه الفساد الذي عمّ الكون، وهو موقفٌ قديمٌ موجودٌ في التراث العربيّ، ومن المفهوم القرآني للعقاب، نتيجة الأعمال غير الرّصينة للبشر، وهذا موقفٌ نلمحه عند الشاعر فوّاز اللعبون الذي يقول (رمضان، ٢٠٢٠، صفحة ٢٤٣):

رسالةٌ هي من علياء مُوجِدنا   تأمّلوها وقولوا يا منجّينا

فهو يطلب من الناس أن يتفكروا في أعمالهم، ويبتعدوا عما يغضب ربهم، فهو قد أرسل لهم هذا الوباء لتعودوا إليه وتلجؤوا لرحمته، وتطلبوا منه الغفران والرحمة والسلامة والنجاة.

بينما ينصرف الشاعر العراقيّ عمر عنّز إلى وصف آثار كورونا على البيت الحرام من الطّائفين؛ تاركين إيّاه للملائكة تطوف به، وكأنّ مكّة وبيتها الحرام قد ضاق ذرعًا بالبشر (رمضان، ٢٠٢٠، صفحة ٢٤٩):

خلا من زائريه البيت قالوا   فقلتُ: أراه مزدحم الفناءِ

فسيحًا غادرته الناس كيما   تطوفُ به ملائكةُ السماء

وهذا الانتشار السريع للوباء، جعل الاحتراز منه صعباً، وصل بالناس لعدم تأدية فريضة الحج، خوفاً من الإصابة بسبب الاختلاط المفروض، فبدا المسجد الحرام خالياً على غير عادته كل عام، ولكن الشاعر قد علل سبب خلائه من الحجيج بأن يسمحوا للملائكة أن تزوره وتؤدي فريضة الحج.

وفي التفاتة إلى الشعر الذي تطرق لجائحة كورونا من نظرة دينية صائبة بنحو كبير لانتشار الوباء، ما ورد في شعر بركات اليوسف الذي ركز عنايته على أنّ وباء كورونا "ابتلاء من الله عزّ وجلّ، وإرشاد للمسلمين إلى طريق الحق، وتقوية لإيمانهم، وتقريب إلى المولى تعالى، فقال (الأحمد، ٢٠٢٠، صفحة ١٦٦):

علمنـــــــا أنَّ دنيانـــــــا حُطـــــــامٌ   وأنّ اللهَ فيهـــــــا مُبتلينـــــــا

هـــــي الأرزاءُ ذكـــــرى كـــــلِّ حُـــــرٍّ   ومُرشِـــــدةٌ ســـــبيلَ الحائرينـــــا

فليســـــتْ كـــــلُّ داهيـــــةً عـــــذابًا   ولكـــــنَّ المُهَـــــيمنَ يبتلينـــــا

لهيـــــبُ النّـــــارِ يكـــــوي المرهفـــــاتِ   فَتقْـــــوَى فـــــي أكـــــفِّ الحاملينـــــا

كـــــذاكَ الحـــــرُّ إنْ لاقَـــــى بـــــلاءً   تصـــــبّرَ فـــــي عـــــداد الصـــــابرينا

فصـــــارَ مقرَّبًـــــا ولـــــه مكـــــانٌ   علـــــى العتبـــــاتِ قـــــد ألقـــــى الجبينـــــا

وقد سعى الشاعر لكشف العجز البشري أما عظمة الله سبحانه وقدرته، محركاً مشاعر الناس نحو ضعف البشر وقوة الله تعالى، وضرورة الرجوع إليه، وربط الشاعر بين رحمة الله والشفاء، وأكّد أنّ الوباء نعمة من الله، فقال: (الأحمد، ٢٠٢٠، صفحة ١٦٦):

حتّـــــى يُغادِرَنـــــا برحمـــــةِ راحـــــمٍ   ربٌّ كـــــريمٌ غـــــافرٌ وســـــلامُ

يُعطـــــي الحيـــــاةَ جمالَهـــــا وكمالَهـــــا   ولـــــهُ بكـــــلِّ مُلِمَّـــــةٍ إنعـــــامُ

فصورة فزع الناس وخوفهم، وتردي أوضاعهم الاقتصادية والمادية، وصعوبة إيجاد سبل ووسائل المعيشة، كلها تكشف الضعف البشري أمام القدرة الإلهية، فيدعو الشاعر للالتجاء للقوي العزيز، والتوبة وطلب المغفرة، والتوسل لكشف هذا البلاء الذي سيزيله الله تعالى بقدرته وقت يشاء ولعل سبب الأزمة بمعتقد الشاعر يعود للنقص والظلم والتأزم والتسلط، وعلى الناس التسلح بالأخلاق وليس بالعقل دائماً، فالحضارة الغربية المزيفة دفعت الأطباء غير الأخلاقيين الفرنسيين وأمثالهم لجعل بني البشر أصحاب البشرة السوداء فئران تجارب للقاحات الفايروس، بإشارة لليابان حين عمدت لإحداث تجاربها في الحرب العالمية الثانية على السجناء، فكان هذا الفايروس الخفي عقاباً وتعذيباً وتهذيباً، وعلى الدول المتسلطة في العالم التمثل بالقيم الأخلاقية والعدالة الإنسانية ليعيش العالم بسلامة وأمان واطمئنان، وضرورة القيام بإصلاحات جذرية للنظام العالمي الذي تبلورت منهجيته التعسفية غير المتوازنة، وانزاح الستار عن انحراف المبدأ الإنساني وضياع الإنسانية وغرقها في المستنقع المادي. والتزاحم على اقتناء السلاح للقتل بدل التنافس للوصول للسلامة والصحة والعافية.

٣.٢. النثر(الرواية)

٣.٢.١. الأيام لطه حسين

يتناول طه حسين في كتابه الأيام وباء الكوليرا وقضاياه الذي ضرب مصر في العام ١٩٠٢ حيث يقول: "كان هذا اليوم ١٢ أغسطس من سنة ١٩٠٢، وكان الصيف منكرًا في هذه السنة، وكان وباء الكوليرا قد هبط إلى مصر، ففتك بأهلها فتكًا ذريعًا، دمّر مدنًا وقرًى، ومحا أسرًا كاملة، وكانت المدارس والكتاتيب قد أُقفلت، وكان الأطباء ورسل مصلحة الصحّة قد انبثّوا في الأرض ومعهم أدواتهم وخيامهم يحجزون فيها المرضى، وكان الهلع قد ملأ النفوس واستأثر بالقلوب، وكانت الحياة قد هانت على الناس" (حسين، ١٩٩٢، صفحة ١٠٤).

ثمّ يتابع طه حسين حديثه عن الكوليرا، ويفصّل في طرق تعامل الناس مع الوباء: "وفي هذه الليلة زعم أهل البيت جميعًا أنّ في أكل الثوم وقايةً من الكوليرا، وأكلَ الثوم، وأخذ كبار أخوته وصغارهم بالأكل منه... ولكنّ صيحةً غريبةً ملأت هذا الجو الهادئ... وكان مصدر هذا كلّه صوت هذا الفتى وهو يعالج القيء، وكان الفتى قد قضى ساعةً أو ساعتين يخرج من الحجرة على أطراف قدميه، ويمضي إلى الخلاء مجتهدًا ألّا يُوقظ أحدًا" (حسين، ١٩٩٢، صفحة ١٠٥).

يصف طه حسين في الأيام معاناة المريض مع وباء الكوليرا بدقّة فائقة، فيقول: "ألقى نفسه على السرير وعجز عن الحركة، وأخذ يئنّ أنينًا يخفت من حين إلى حين، وكان صوت هذا الأنين يبعد شيئًا فشيئًا، وإنّ الصبيّ لينسى كلّ شيء، قبل أن ينسى هذه الأنّة الأخيرة التي أرسلها الفتى نحيلةً ضئيلةً طويلةً ثمّ سكت" (حسين، ١٩٩٢، صفحة ١٠٨).

ثمّ يصف طه حسين الحزن الذي خيّم على عائلة طه حسين إثر فقدانهم أحد أفراد العائلة بعد أن أُصيب بالكوليرا: "ومن ذلك اليوم استقرّ الحزن العميق في هذه الدار، وأصبح إظهار الابتهاج أو السرور بأيّ حادث من الحوادث ينبغي أن يتجنّبه الشبّان والأطفال" (حسين، ١٩٩٢، صفحة ١٠٩).

فطه حسين يحذو في الأيام حذو الأعمال السابقة التي تناول فيها الأدباء الأوبئة والجوائح؛ إذ يعرض بداية الوباء وانتشاره، وعدم القدرة على إنتاج الدواء، وقضايا الحجر الصحّي، ومعاناة المريض وأهله، وهذا المنحى في التناول سنجده نفسه في كلّ الأعمال الأدبية التي أتت في مرحلة زمنية لاحقة لكتاب الأيام" (رمضان، ٢٠٢٠، صفحة ٢٣٥).

٣.٢.٢. ملحمة الحرافيش لنجيب محفوظ

في رواية (الحرافيش) البديعة، تمكّن الأديب نجيب محفوظ من رسم مشاهد حيّة لمواجهة الطاعون في زمنٍ مضى، من دون أن يحدّده على وجهٍ دقيق، وإن حملت بعض ملامح الحياة في الرواية صورًا من القاهرة الفاطميّة، بما تشمله من الحيّ الذي يحمل اسم الإمام الحسين بن عليّ رضي الله عنهما (محفوظ، ١٩٨٨، صفحة ٦).

لقد حلّ الطاعون بالحارة؛ مسرح أحداث رواية الحرافيش لنجيب محفوظ، فصار النعش يسير وراء النعش إلى المقابر كالطوابير. لا فارق بين أعيان الحارة ومتسوّلِيها، يقيء الواحد منهم ويُسهل ثم ينهار ويموت، بين كلّ ساعة وأخرى يُعلن عن ميت جديد.

"وجعل يراقب شمس الدين الثمل بالانهماك في الرضاع ويبتسم، رغم كلّ شيءٍ فهو يبتسم، وقال:

.ميّتٌ جديد، ألا تسمعين الصّوات؟

فتساءلت فلّة: بيت من يا ترى؟

فمدّ بصره من خلال قضبان النافذة متصنّتًا، ثمّ تمتم:

.لعلّه بيت زيدون الدخاخني!

.فقالت فلّة بقلق:

.ما أكثر أموات هذا الأسبوع؟

.أكثر ممّن يموتون عادةً في عام!

.وقد يمرّ العام بلا ميّت واحد..

ولم تهدأ ثائرة الطارئ الجديد.

وكان عاشور الناجي ماضيًا بالكارو عندما اعترضه درويش وقال له:

.الأقاويل كثيرة، ألم تسمع شيئًا يا عاشور؟

.عمّ تتحدّث؟

.يتحدّثون عن قيءٍ وإسهالٍ مثل الفيضان، ثمّ ينهار الشّخص ويلتهمه الموت..

.فتمتم عاشور بامتعاض:

.ما أكثر ما يُقال في حارتنا! (محفوظ، ١٩٨٨، صفحة ٥٤).

في الظلام وقف عاشور، بطل الرواية، بجوار سور التكية، المبنى الغامض الذي يسكنه دراويش لم يرهم أحد ولا تنفك تخرج منه أناشيد ملائكية سماوية بعيدة عن الجميع؛ رمز نجيب محفوظ الأثير للسماء وأهلها. تساءل عاشور بعدما لم يجد في أناشيدهم نغمة رثاء واحدة متأثرة بما يحدث: "ألم تعلموا يا سادة بما حل بنا؟ ألم يترام إلى آذانكم نواح الثكالى؟ ألم تشاهدوا النعوش وهي تُحمل لصق سوركم؟" (محفوظ، ١٩٨٨، صفحة ٥٦).

في هذه الليلة سيرى عاشور في المنام أنه يأخذ أهل بيته ويغادر بهم الحارة إلى الجبل. وسيدعو بقية أهله وسكان الحارة ليفعلوا المثل، لكنهم لن يستجيبوا له، سيخرج وحيدًا برفقة امرأته الشابة وابنها الرضيع، ويعيشون في كهف جبل قريب لستة أشهر.

عاد عاشور بعد انتهاء عزلته ليجد الحارة خاوية على عروشها، فاتخذ من بيت أحد وجهائها القدامى سكنًا، وعندما ستجتذب الحارة سكانًا جددًا، سيحسبونه من أعيانها السابقين، وسيُلقّب بالناجي لكونه الباقي الوحيد من سكانها القدامى.

على عكس الصورة السائدة في أذهاننا التي يرتبط فيها الهروب والتجنب بالسلبية والعجز، والبقاء والمواجهة صمودًا وشجاعة، اعتبر عاشور الهروب إلى الخلاء وتجنب الناس فعلًا إيجابيًا يتحدى الموت، أمّا البقاء في الحارة فبمنزلة الاستسلام له، وإقرار بالعجز غير مقبول.

٣.٢.٣. إيبولا ٧٦ أمير تاج السرّ

يتّخذ الروائي السوداني أمير تاج السرّ من الخطاب التسجيلي التوثيقي نقطة ارتكاز في روايته، ليكشف من خلاله معاناة الإنسان البسيط في حياته اليوميّة؛ إذ تنطلق الرواية من جملة أحداثٍ خاصّة وعامّة تمتلك أبعادًا اجتماعيّة وسياسيّة واقتصاديّة، وتنشغل الرواية بسرد تفاصيل الحياة اليوميّة لأبناء القارّة الأفريقيّة، فقد استند المؤلّف في معمار روايته الفنيّة على توثيق لحظات انتشار وباءٍ فتّاك مجهول الهويّة، ويشبّهه بقاتلٍ فتّاك، يتوق للتوطّن والسكن في دماء ضحاياه. 177

أمّا المكان الذي دارت فيه أحداث الرواية فهو (كينشاسا) عاصمة دولة الكونغو الأفريقيّة، ومن منطقة أنزارا الحدوديّة التابعة لدولة جنوب السودان. فالرواية تنطلق أحداثها من هناك، وتدور في مجملها حول وباء مجهول يفتك بالبلاد والعباد، ولا يفرّق بين شخصٍ وآخر، فكلّهم متساوون أمامه.

وبالرغم من أنّ أحداث الرواية بشكلٍ عام انصبّت على تصوير الوباء، إلّا أنّ الكاتب يعرّج بين الحين والآخر إلى منحًى آخر يفضح مساوئ الحياة الاجتماعيّة لتلك البلاد، فيتحوّل في أماكن كثيرة من الرواية إلى فضح النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي ومحاكمة المسؤولين عن تردّيه ممّن أوصلوا البلاد إلى نفقٍ مظلم قوامه الفشل والانهيار، ثمّ يعود إلى الحدث الرئيس وهو تصوير الواقع المعاش بما ينطوي عليه من مساوئ وتناقضات، ولا شكّ بأنّ موقع المؤلّف بوصفه طبيبًا أسهم إلى حدّ بعيد في بلورة رؤيةٍ صحيّة وعلميّة واجتماعيّة له حول الوباء، من خلال المزج بين عناصر البناء الفنّي للرواية وبين أعراض الوباء وطرق انتشاره، وكذلك التدابير التي تُتّخذ للوقاية منه.

ومن أجواء الرواية: "تتبع إيبولا القاتل... وهو يتحرّق شوقًا ليسكن دمه... كان إيبولا حوله، وقريبًا منه، ويتحيّن الوقت المناسب لافتراسه... يقرّر الهجرة عبر دمه إلى بلادٍ أخرى... ابتسم إيبولا... كاد يطلق قهقهة وهو يرى الغريب... انتهى الأمر، وأصبح لويس نوا ذلك الجسر الذي سيعبر عليه إيبولا إلى بلادٍ أخرى... التقى نوا

بصاحبه الكينيّ أنامي أوقيانو... صافحه وذهب... إيبولا الرهيب كان يقهقه في تلك اللحظة؛ لأنّ وجهيهما كانا قريبين من بعضهما، وآن عطس بعمق في تلك اللحظة، فرّت ملايين النسخ من القاتل، إلى جسد الكينيّ أوقيانو" (السرّ، ٢٠١٢، صفحة ٢٣).

٣.٢.٤. كورونا بين انتفاضتين لنزار دندش

تُعالج رواية كورونا بين انتفاضتين (دندش، ٢٠٢٠، صفحة ٧) قضايا أسرةٍ فقيرة لفلّاح من الريف، مؤلّفة من الأب والأم؛ إضافةً إلى ثلاثة ذكور وبنتين هم غسّان وزاهي وهادي، وسارة وسناء.

والرواية تتناول مسيرة حياة العائلة وكفاحها؛ ومنهم غسّان الذي ينهي تعليمه ويحصل على شهادة الدكتوراه في علوم الأحياء، ثّم يحصل بعد ذلك على عمل في الجامعة اللبنانية، كما ينجح أخوه زاهي في كليّة الاقتصاد، ويحصل على منحة تمكّنه من متابعة دراسته العليا في إحدى الجامعات الأمريكية، كما يستطيع الحصول على عملٍ له في إحدى المؤسّسات الماليّة في نيويورك.

ينجح هادي في الانتساب إلى أحد الأحزاب الحاكمة، وينال وظيفة مدير لأحد المؤسّسات، أمّا سارة وسناء فتتزوّجان من دون أن تتمكّنا من إتمام تحصيلهما العلميّ، وتسكنان في القرية بجانب والدهما.

تمرّ السنون ويتابع كلّ فردٍ حياته؛ ليجتمعوا أخيرًا في عيد ميلاد والدهما الستّين، ليدور النقاش بينهم عن الأوضاع في لبنان والخارج، من منطلق الوضع الصعب الذي يمرّ به البلد.

تؤرّخ الرواية للأحداث التي جرت في لبنان منذ انطلاقة التظاهرات التي نادت بمحاربة الفساد إلى حين إسقاطه، وتشكيل حكومة جديدة (دندش، ٢٠٢٠، الصفحات ٢٨-٣٢).

يعمد المؤلّف إلى سرد تفاصيل وباء كورونا منذ ظهرت بوادره الأولى في الصين، ثمّ الهلع الذي دبّ في نفوس اللبنانيين عندما عاد بعض زوّار الديار المقدّسة إلى البلد، وقد سرت أنباءٌ مفادها أنّ هؤلاء الزوّار قد حملوا العدوى من إيران التي ضربها الوباء: "وصل فيروس كورونا إلى لبنان، فأُصيب الجميع بالهلع، ونفذت الكمامات من الأسواق، وكادت تنفذ أنواع المعقّمات والمطهرات، وبعض أنواع الدواء من الصيدليات" (دندش، ٢٠٢٠، صفحة ٢٣).

كما يناقش الكاتب في روايته تفاصيل الحجر الصحّي وكيف تمّ التعامل مع أول إصابة ظهرت في البلد، وتظهر الرواية وباء كورونا الذي قرّب الناس من الله، وأعادهم إلى جوهرهم الإنسانيّ، والقيم الأخلاقية التي تخلّت عنها بعض الدول الأوربيّة، فيما تزال المجتمعات الشرقيّة متمسّكةً بها.

تبيّن الرواية (كورونا بين انتفاضتين) الفرق في النظرة إلى الإنسان بين الثقافة الغربية التي كانوا بموجبها ينزعون أجهزة التنفّس الاصطناعي عن كبار السنّ في المستشفيات، ليضعوها على الشباب الأصغر في العمر، بينما في لبنان يفعلون العكس، فالشّاب يتبرّع بالعلاج لمن هو أكبر منه سنًّا، وهذا منحًى إنسانيّ يدلّ على طريقة التفكير الشرقيّة التي تستند إلى الأخلاق في التعامل بين الإنسان وأخيه الإنسان، في مقابل الغربيين الذين

ينظرون إلى العلاقة بين الإنسان وأخيه الإنسان على أساس النظرة الماديّة البحتة، وهذا ما يميّز الشرق عن الغرب (دندش، ٢٠٢٠، الصفحات ١٠٣-١٠٤).

خاتمة

تصدّى الأدب بشكلٍ عام للجوائح والأوبئة التي عصفت بالأمم على مرّ العصور، بوصفه سلاحًا مهمًّا في معارك التوعية ضدّ الأوبئة؛ ممّا يمدّ الأمم بالقوّة ويحفّزها على مواجهة تلك الكوارث، فتكون تلك المواجهة جزءًا من مسؤولية الأديب تجاه مجتمعه والأحداث التي يتعرّض لها، وتهدّد وجوده.

ولعلّ النماذج التي وردت في بحثنا والتي حرصنا أن تغطّي مراحل مختلفة من التاريخ؛ تعبّر عن تفاعل الأدباء مع قضايا مجتمعهم وسعيهم إلى تحمّل مسؤولياتهم بوصف الأدب يحمل رسالةً إنسانيّة لا يمكن أن تكون إلّا منبثقةً من صُلب هموم المجتمع والأحداث الطارئة على حياة أفراده والتي تشكّل تهديدًا كبيرًا لوجوده.

ويمكن القول بأنّ معظم الأعمال الأدبية التي تتناول الأوبئة تحرص في جزءٍ كبير منها على كشف ماهيّة الوباء وتوصيف أعراضه، وتوثيق آثاره، وتأريخ ما خلّفته من كوارث، ووصف انعكاساتها على المستوى الذاتيّ أو الجماعيّ، وتزخر المكتبات الأدبيّة في العالم بالأعمال التي اتّخذت من الأوبئة تيماء رئيسيّةً لها.

إنّ وباء كورونا الذي ضرب العالم مؤخّرًا ما هو إلّا حلقة من سلسلة الأوبئة التي ضربت العالم وذهب ضحيّتها ملايين البشر عبر الأزمنة التاريخية المختلفة.

وهذا يُوجب على المؤرّخين والباحثين أن يبذلوا مزيدًا من الجهد في البحث في هذه الظاهرة الخطيرة التي باتت تبعث القلق والخوف لدى الشعوب في الوقت الحاضر.

المراجع

أبطوي، محمد. (٢٠٢٠). الوباء وسبل التحرّز منه: الأوبئة في الطبّ العربي وفي التاريخ الثقافي والاجتماعي. *المركز العربي للأبحاث والدراسات*. (حزيران، الصفحات ١-٢٩) قطر.

ابن ثابت، حسان. (١٩٩٤). *ديوان حسان بن ثابت*. بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن حنبل، أحمد. (١٩٩٥). *مسند الإمام أحمد*. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن الوردي. (٢٠٠٦). *ديوان ابن الورديّ*. (تحق. عبد الحميد هنداوي). القاهرة: دار الآفاق العربية.

الأحمد، محمد. (٢٠٢٠). "وباء كورنا في شعر بركات اليوسف". *المؤتمر الدولي الأول الوباء في الأدب العربي*. (الصفحات. ١٥٨-١٧٢) كلس.

الإسطنبولي، نقولا. (١٩٤٩). *ديوان نقولا الإسطنبولي*. بيروت: وزارة التربية الوطنية والفنون الجميلة.

الإيادي، أبو دؤاد. (٢٠١٠). *ديوان أبي دؤاد الإيادي*. دمشق: دار العصماء.

البخاري، أبو عبد الله، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة ابن بردزبه. (١٤٢٢هـ). *صحيح البخاري*. بيروت: دار طوق النجاة.

بردي، يوسف بن تغري. (١٩٦٣). *النجوم الزاهرة*. القاهرة: وزارة الثقافة.

تاج السرّ، أمير. (٢٠١٢). *إيبولا ٧٦*. بيروت: دار الساقي.

الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. (١٩٦٥). *الحيوان*. بيروت: دار الكتب العلمية.

حسين، طه. (١٩٩٢). *الأيّام*. القاهرة: مركز الأهرام للترجمة والنشر.

دندش، نزار. (٢٠٢٠). *كورونا بين انتفاضتين*. بيروت: دار ناريمان للنشر.

رمضان، هاني. (٢٠٢٠). "الأدب في ظل كورونا. العالم في ظلّ أزمة كورونا: إشكاليّات وحلول". *المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي*. (الصفحات ٢٣٤-٢٤٠). غراسون.

السيوطيّ، عبد الرحمن بن أبي بكر. (٢٠٠٤). *معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم*. القاهرة: مكتبة الآداب.

شُراب، محمد. (١٩٩٧). *أبو عبيدة عامر بن الجراح*. دمشق: دار القلم.

الصديق، أبو بكر. (١٩٩٥). *ديوان أبي بكرٍ الصّديق*. دمشق: شراع للدرسات والنشر.

الصلابي، علي. (٢٠٠٥). *سيرة أمير المؤمنين عمر بن الخطاب*. القاهرة: مؤسسة اقرأ.

العامريّ، لبيد بن ربيعة. (١٩٦٢). *شرح ديوان لبيد بن ربيعة العامريّ*. القاهرة: وزارة الإرشاد والأباء.

عبد الرحيم، رائد. (٢٠١٠). "رسالة النبا عن الوبا لزين الدين بن الوردي دراسة نقدية". *مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية*. (٢٤، صفحات. ١٤٩٥-١٥٣٠) فلسطين.

عبيد، أحمد. (٢٠٠٠). *شعراء عمان في الجاهليّة والإسلام*. أبو ظبي: المجمّع الثقافي.

الفراهيديّ، الخليل بن أحمد. (د.ت). *كتاب العين*. بيروت: دار ومكتبة الهلال.

القالي، إسماعيل. (١٩٧٥). *الأمالي*. القاهرة: الهقيئة المصرية العامة للكتاب.

كلش، إسراء. (٢٠١٣). *أدب الكوارث الطبيعيّة في العصر المملوكي الأول*. (رسالة ماجستير) *جامعة النجاح الوطنية*. نابلس.

المتنبي، أبو الطيّب أحمد بن الحسين. (١٩٨٣). *ديوان المتنبّي*. بيروت: دار بيروت للطباعة والنشر.

محفوظ، نجيب. (١٩٨٨). *الحرافيش*. القاهرة: دار مصر للطباعة.

الملائكة، نازك. (١٩٩٧). *ديوان نازك الملائكة*. بيروت: دار العودة.

النيسابوريّ، مسلم بن الحجّاج. (١٩٩١). *صحيح مسلم*. (تحق. محمد فؤاد عبد الباقي) القاهرة: دار الحديث.

Kaynakça

Abdülrahim, R. (2000). "Risâletu'l-Nebâ 'Ani'l-Vabâ li-Zeyniddin b. el-Vardi". *Mecellet Câmi'at en-Necâḥ lil-ebḥâs ve'l-'Ulûmi'l-İnsâniyye*. (24, s. 1495-1530) Filistin.

'Abtavî, M. (Haziran 2020). "el-Vebâ' ve sübul et-Teḥarruz minhu: el-Evbi'a fi'ṭ-Ṭıp el-ʿArabî ve fi't-Târîh es̱-S̱ekâfî ve'l-İctimâî". *el-Merkez es̱-S̱ekâfî li'l-Ebḥâs̱ ve'd-Dırâsât*, s. 1-29.

Alahmad, M. (2020). "Berekêt el-Yusuf'ın Şiirindeki Korona Salgını". I. Uluslararası Arap Edebiyatında Salgın E –Sempozyumu. (s. 158-172). Kilis.

Berdî, Y. (1963). *en-Nucûmu'z-Zâhirah*. Kahire: Vizâretu's-Sakâfah.

Dendeş, N. (2020). *Krona beyne el-İntifâḍeteyn.* Beyrut: Dâr Nerimân li'n-Neşr.

el-Buḫârî, M. (h. 1422).*el-Câmiu's-Saḥiḥ.* Beyrut: Dâru Ṭavkin-Nacât.

el-Câḥiẓ, A. (1965). *Kitâbü'l-Ḥayevân.* Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-ʿİlmiyye.

el-Ferâhîdî, H. (ts). *Kitabu'l-'Ayn.* (thk. Mehdi el-Mahzûmî ve İbrahim es-Sêmerrâî) Beyrut: Dâr ve Mektebetul Hilâl.

el-İyâdî, E. (2010). *Divân Ebu Du'âd el- İyâdî*. Şam: Dâru'l-'Asmâ'.

el-kâlî, İ. *(1975).el-'Êmêlî.* Kahire: el-Hey'e el-Mısrıyya el-'Âmmeti lil-Kitap.

el-Melâ'ike, N. (1997). *Divân Nazik el-Melâ'ike.* Beyrut: Dâr el-'Avde.

el-Mütenebbî, A.(1983). *Dîvân el-Mütenebbî.* Beyrut: Dâr Beyrut li'l-tıbâ'ati ven-Neşr.

en-Nisâbûri, M. (1991). *Saḥiḥi Müslim.* (thk. Muhammed Fuad Abdelbaki) Kahire: Dâr el-Hadis.

es-Salâbî, A. (2005). *Siret Emiru'l Mü'minin Ömer b. Ḫattab.* Kahire: Müessetü ikra'.

Hüseyin, T. (1992). *el-'Eyyâm.* Kahire: Merkez el-'Ehram li'l-Terceme Ve'n-Neşr.

İbn Hanbel, A. (1995). *İmam Ahmed mesnedi,* Beyrut: er-Risâle.

İbn Rabi'a, L. (1962). *Şerh Divan Lebid b. Rabi'a.* İhsan Abbas. Küveyt: Vizaretü'ül-İrşâd vel'üdebâi.

İbn Sâbit, H. (1994). *Divân Ḥassân b. S̱âbit*. Beyrut: Dâru'l-Kutubi'l-'İlmiyye.

İbn-i'l-Verdi. (2006) *Dîvân İbn-i'l-Verdî.* (thk. Abdülhamid Hindavî) Kahire: Dâru'l-'Âfâki'l-Arabiyye.

İstambûlî, N. (1949). *Dîvân Nikola el-İstambûlî.* Fuad Efrâm el-Büstânî. Beyrut: Vizâratu't-Terbiye ve'l-Fünûn el-Cemîle.

Keleş, İ. (2013). *Edebu'l-Kevâris̱ et-Ṭabî'iyye fi'l-'Aṣr el-Memlûkî el-Evvel.* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi) Cami'at en-Necâh el-Vatanıyye, Nablus.

Mahfûz, N. (1988). *el-Ḫerâfîş*. Kahire: Dâr Mısır li't-Tıbâa.

Ömer, A. (2008). *Mu'cemu'l-Luġati'l-Arabiyyeti'l-M*u'*âṣıra*. Kahire: Dâru'l-Kutub.

Ramazan, H. (2020). "el-'âlem fî ẕıl ezmet Krona İşkâliyyât ve Ḥulûl". *el-Münteda el-'Arabî et-Turki li't-Tebâdül el-Lüġavî*. (s. 234-240) Giresun.

Sıddîk, E. (1995). *Dîvân-ı Ebi Bekir eṣ-Ṣıddîk.* Dimaşk: Şirâ' liddirâsât ve en-Neşir ve et-Tavzi'.

Suyûtî, A. (2004).*Mu'cem Mekâlîd el-'Ulûm fi'l-Ḥududî ver-Rusûm*. Kahire: Mektebetu'l-Âdâb.

Şurâb, M. (1997). *Ebu 'Ubeyde Âmır bin el-Cerrâḥ.* Dımeşk: Dâru'l-Kalem.

Tâci's-Sir, E. (2012). *Ebola 76.* Beyrut: Dâr es-Sâkî.

'Ubeyd, A. (2000). *Şu'arâî 'Oman fi'l-Câhiliyye ve'l-İslâm.* Abu Ḍabi: Mecma' es̱-S̱ekâfî.

ترک قوم کی اجتماعی یاد میں ترکیہ کی جنگ آزادی اور ہندوستانی مسلمانوں کی مالی امداد*

Aykut Kişmir**

خلاصہ

اس مضمون میں، اجتماعی یادداشت کا تصور ۱۸۷۷-۱۹۲٤ کے درمیان ترک قومی جدوجہد کے لیے برصغیر کے مسلمانوں کی حمایت کی تحقیقات کے لیے استعمال کیا گیا ہے۔ جمہوریہ ترکیہ کے قیام کے ساتھ ہی صنعتی اور مالیاتی ترقی کے لیے ایک بینک کی اشد ضرورت تھی۔ اس مجوزہ بینک کے بنیادی مقاصد میں قومی سرمائے کا موثر استعمال، صنعت کاری میں تعاون کو فروغ دینا اور قومی بینکاری کے شعبے کی قیادت کرنا شامل تھے۔ بینک کے قیام کے لیے ابتدائی سرمائے کی ضرورت کو ترک قومی جدوجہد کے لیے ہندوستانی مسلمانوں کی طرف سے اتاترک کو بھیجی گئی رقم سے بچ جانے والے پانچ سے چھ ملین ترک لیرا سے پورا کیا گیا۔ اس طرح نئے جمہوریہ ترکیہ کی بنیادی صنعتی اور تجارتی ضروریات کو پورا کرنے کے لیے ۲٦ اگست ۱۹۲٦ کو "IS Bank" کے نام سے ایک تجارتی بینک قائم کیا گیا۔ قومی شناخت، اجتماعی یادداشت کا ایک اہم حصہ، ماضی اور حال کے درمیان ایک فعال پل کا کام کرتی ہے۔ اجتماعی یاد میں ہونے والے واقعات، جو کہ قومی تشخص میں بنیادی کردار ادا کرتے ہیں، سماجی، سیاسی اور معاشی واقعات کا بھی پروجیکشن ہیں۔ اس تناظر میں، مطالعہ اس بات کا جائزہ لیتا ہے کہ ہندوستانی مسلمانوں نے ترکی کی جدوجہد آزادی کی حمایت کیوں کی، ترکوں کے ساتھ اپنے تعلقات میں خلافت کا کردار، اور مالی امداد اناطولیہ تک کیسے پہنچی اور اس کا استعمال کہاں کیا گیا، یہ سب اجتماعی یادداشت کے عینک سے کیا گیا ہے۔ ہندوستان میں جمع کیے گئے امدادی رقوم کی منتقلی میں ہلال احمر سوسائٹی کا کردار ترکی کو بھی نمایاں کیا گیا ہے۔

کلیدی الفاظ: برصغیر پاک و ہند، ہندوستانی مسلمان، سلطنت عثمانیہ، ترکی کی قومی جدوجہد، ہلال احمر۔

Türk Milletinin Kolektif Hafızasında, Türk Kurtuluş Savaşı ve Hint Müslümanlarından Gelen Maddi Yardımlar

Öz

Bu çalışmada, öncelikle kolektif hafıza kavramı üzerinden hareket edilerek, 1877-1924 yılları arasında Alt-Kıta Müslümanlarının Türk Millî Mücadelesine verdiği destek araştırılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte, endüstriyel ve mali kalkınmayı desteklemek için acil bir bankaya ihtiyaç duyulmuştur. Önerilen bu bankanın başlıca amaçları arasında ulusal sermayenin verimli bir şekilde kullanılması, sanayileşmede iş birliğinin teşvik edilmesi ve ulusal bankacılık sektörüne öncülük edilmesi yer alıyordu. Bankanın kuruluşu

* Araştırma makalesi/Research article. DOI:10.32330/nusha.1546803

** Doç. Dr., Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, e-posta: kismir@ankara.edu.tr, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-3686-9229

Makale Gönderim Tarihi: 10.09.2024
Makale Kabul Tarihi :25.11.2024 NÜSHA, 2024; (59):183-195

için gerekli ilk sermaye ihtiyacı, Hintli Müslümanların Türk milli mücadelesi için Atatürk'e gönderdikleri paradan arta kalan beş-altı milyon Türk lirası ile karşılandı. Bu şekilde 26 Ağustos 1926 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti'nin temel ticari ihtiyaçlarını karşılamak üzere "İş Bankası" adıyla bir ticaret bankası kurulmuştur.

Kolektif hafızanın önemli bir parçası olan ulus kimliği, geçmiş ile bugün arasında işlevsel bir köprü görevi görmektedir. Ulusal kimlikte kurucu bir rol oynayan kolektif hafızadaki olaylar, aynı zamanda sosyo-politik ve ekonomik olayların da izdüşümüdür. Bu bağlamda Hint Müslümanlarının Türkiye'nin bağımsızlık mücadelesine neden destek verdikleri ve Türklerle ilişkilerinde Halifelik kurumunun rolünün ne olduğu, gönderilen maddi yardımların Anadolu'ya nasıl ulaştığı ve nerelerde kullanıldığı sorularının kolektif bellek kavramına göre yeri ve önemi irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hint Alt Kıtası, Hint Müslümanları, Osmanlı İmparatorluğu, Türk Millî Mücadelesi, Kızılay

In The Collective Memory of The Turkish Nation, The Turkish War of Independence and Financial Aid From Indian Muslims

Abstract

In this study, the concept of collective memory is used to investigate the support of the Muslims of the Subcontinent for the Turkish National Struggle between 1877-1924. With the establishment of the Republic of Türkiye, there was an urgent need for a bank to support industrial and financial development. Among the prime objectives of this proposed bank were the efficient utilization of national capital, the promotion of cooperation in industrialization, and leading the national banking sector. The initial capital requirement for the establishment of the bank was met with five to six million Turkish Liras left over from the money sent to Atatürk by the Indian Muslims for the Turkish national struggle. In this way, a commercial bank named "IS Bank" was established on 26 August 1926 to meet the basic industrial and commercial needs of the new Republic of Türkiye.

Nation identity, an important part of collective memory, serves as a functional bridge between the past and the present. The events in collective memory, which play a constitutive role in national identity, are also the projection of socio-political and economic events. In this context, the study examines why Indian Muslims supported Türkiye's struggle for independence, the role of the Caliphate in their relations with the Turks, and how financial aid reached Anatolia and where it was utilized, all through the lens of collective memory. The role of the Red Crescent Society in transferring aid funds collected in India to Türkiye has also been highlighted.

Keywords: Indian Subcontinent, Indian Muslims, Ottoman Empire, Turkish National Struggle, Red Crescent.

Structured Abstract

One of the cornerstones of identity construction is memory. Memory helps to bring together images of society to evaluate the past naturally and objectively concerning the present. The purpose of history is to collect and organize information about the past. The task of the historian is, therefore, to establish historical facts objectively. Memory researchers in cultural studies associate memory with history, society and identity. We see memory as "the place where the past lives in the present". "The past does not appear in our minds as a thought, it exists in the present and the moment". A more generalized point of view is put forward, stating that the past can only emerge if one is in a relationship with it. War is a traumatic event in the collective memory of a nation, which functions as a lever for the formation and maintenance of this feeling by individuals who have the same feelings and thoughts in the collective memory of a nation, and often contains a narrative load developed through common suffering.

This paper explores the assistance provided by Indian Muslims to the Turkish national struggle during the years 1877- 1924. The research examines how Indian Muslims contributed to this cause and the role of the Caliphate in shaping relations between Indian Muslims and the Turks. Key questions, such as how remittances reached Anatolia and where they were utilized, are discussed in detail. During the 1877-1878 Ottoman-Russian War, also known as the 93 War, the Muslim community in India provided significant aid to the Ottoman Hilâl-i Ahmer Society. Large donations were collected from many cities and towns across India.

In 1897, during the Ottoman-Greek War, Indian Muslims did not hesitate to provide material and moral aid. They sent the sums they collected for aid to the Ottoman Government. The Muslims of India provided the greatest support from the Islamic world for the Hejaz Railroad, a very important project of the reign of Abdul Hamid II. The collected money was sent to Istanbul very quarter. Likewise, it was Indian Muslims who provided the most aid to the Navy Society, which was established to increase the Ottoman power at sea. Large amounts of aid flowed to the Istanbul Government from cities such as Bombay, Calcutta, Rampur, Rangoon, Madras and Hyderabad. The Tripolitan War, which started in September 1911 when Italy landed troops in Tripolitania, affected Indian Muslims deeply, as it affected the Muslims of the world in general. One of the first steps taken to heal the wounds of the Muslims who suffered in the war was the establishment of the Ottoman Hilâl-i Ahmer Society

Relief Committee in Calcutta. For this purpose, the Committee sent a medical delegation and medical supplies to Tripoli in May 1912 under the leadership of Dr. Mukhtar Ahmed Ansari. The assistance of the Muslim people of India, who also provided cash aid to the Ottoman soldiers in distress, during and after the war, was extremely meaningful. They stood by us in our worst days by providing cash aid to the heirs and wounded of the Tripolitania mujahideen. During the Balkan War that broke out in Rumelia, Indian Muslims took the first place in the Islamic world with their help and sacrifices for the Ottoman Empire. Along with this, the role of Red Crescent Society in transferring aid funds collected in India to Türkiye has also been highlighted. With the establishment of the Republic of Türkiye, there was an urgent need for a bank to support industrial and developmental developments. Among the prime objectives of this proposed bank are efficient utilization of national capital, promotion of cooperation in industrialization and being at the forefront of the national banking sector. The initial capital requirement for the establishment of the bank was met with five to six million liras left over from the money sent to Atatürk by the Indian Muslims for the Turkish national struggle. In this way, a commercial bank named "IS Bank" was established on 26 August 1926 to meet the basic industrial and commercial needs of the new Republic of Türkiye.

Financial aids collected by the Muslims of India for the Turkish national struggle was channelled through various institutions. Among these institutions were banks and institutions like Rome Bank, Iran Bank, Holland Trading Company, Bombay Afghanistan Consul, and Imperial Bank of India. Al-Madd Tournament Committee collected two thousand rupees as aid for Turkey. According to Khan (1993), on December 7, 1922, the Government of India provided information to the Ministry of External Affairs to transfer 18,000 British pounds through Iran Bank and Holland Trading Society. In addition, on January 20, 1913, Muhammad Qaim Ali transferred an amount of two hundred British pounds to Anjuman Hilal Ahmar through the National Bank of India in London. Similarly, Akram Khan and Madir Mohammadi from the Calcutta branch of Indian National Bank paid 700 pounds per year to Osmani Bank, apart from receiving money through banks and institutions, the Turkish Red Crescent Society visited India twice. The funds received by the association in the form of coins and machinery was sold and converted into Rs.

تعارف

یادداشت انسان کی شناخت کی تعمیر کے اہم سنگ بنیادوں میں سے ایک ہے۔ یادداشت موجودہ زمانے کے تناظر میں ماضی کے تصور کی فطری اور غیر جانبدارانہ عکس بندی میں کسی معاشرے کے حالات وواقعات کو اکٹھا کرنے میں مدد دیتی ہے۔ تاریخ کا مقصد ماضی کے بارے میں معلومات جمع کرنا اور ترتیب دینا ہے۔ لہذا، ایک مورخ کا بنیادی فرض تاریخی حقائق کا معروضی طور پر تعین کرنا ہے(Kişmir, 2023, s.988)۔

ثقافتی مطالعات میں، یادداشت کے محققین یادداشت کو تاریخ، معاشرے اور شناخت کے تصورات سے جوڑتے ہیں (Kişmir, 2022, s.815) ۔ ہم یادداشت کو "ایک ایسی جگہ کے طور پر دیکھ سکتے ہیں جہاں ماضی حال میں رہتا ہے۔" "ماضی ہمارے ذہنوں میں ایک خیال کے طور پر ظاہر نہیں ہوتا ہے؛ بلکہ ہمہ وقت ایک حقیقت کے طور پر موجود رہتا ہے (Gençoğlu 2015,s. 332) "۔ یہاں ایک عمومی نقطہ نظر کو سامنے رکھتے ہوئے یہ بیان کیا گیا ہے کہ ماضی صرف اس صورت میں ایک حقیقت بنتا ہے جب ہم اپنے آپ سے تعلق رکھتے ہیں۔

Assmann,2007 نے "Geschichte im Gedächtnis" کے عنوان سے اپنے کام میں، کہا ہے کہ ماضی حال کی سمت متعین کرتا ہے اور مستقبل کی توقعات پر اثر انداز ہوتا ہے۔ وہ اس رائے کا دفاع کرتی ہیں کہ یادداشت کے نظریات کے تناظر میں واقعات، حکایات، یاد رکھنا اور بھولنا، جذبات ، خیالات اور صدمے عام طور پر اجتماعی یادداشت کے موضوع سے منسلک ہوتے ہیں(Kişmir, 2019:58) ۔ 187

جنگ ایک تکلیف دہ چیزہے جو کسی قوم کی اجتماعی یادداشت میں یکساں جذبات اور خیالات رکھنے والے افراد کے ذریعے ایک ایسے احساس کو تشکیل دیتا ہے جس میں اجتماعی درد اور تکلیف کی جھلک نظرآتی ہے ۔

ایک مصنف کے تجربے اور مہارت کی بدولت افراد کی گفتگو میں ان کی یادیں، تجربات، کہانیاں یا وجدان ادبی طور پر اجتماعی یادداشت کی عکاسی کر سکتے ہیں (Kişmir, 2017, s.258)۔ تاہم، بیانیے میں بہت سے عوامل جیسے جنگ کے فریقوں کی کثرت اور عالمی سیاسی منظر نامے پر ان کے اثرات، جس علاقے پر جنگ ہوتی ہے اس کا حجم، مادی اور انسانی نقصانات کی شرح، اور شرکاء کی صورتحال،خاص طور پر اگر وہ بڑی طاقتیں ہیں، اور تمام بین الاقوامی تعلقات پر جنگ کے اثرات شامل کرکے اسے مزید مضبوط کیا جاسکتا ہے۔

ایک نسل کے افراد جنہوں نے ایک ہی دور میں سماجی، سیاسی اور ثقافتی واقعات کا مشاہدہ کیا ہو ان کے احساسات اور جذبات بھی ایک جیسے ہوتے ہیں۔ گروپ کے اجتماعی تجربات ان کے دور کی شناخت کی عکاسی کرتے ہیں (Kişmir,2023s.33) ۔ یہ ان کہانیوں پر مشتمل ہے جن میں ان لوگوں کی ہمت اور قربانی کی مثالیں ہیں جو جنگ کی وجہ سے موت، بھوک، بیماری اور نفسیاتی عوارض جیسے حالات کا سامنا کرتے ہیں۔

تاریخ

مسلمانانِ ہند اور ترکوں کے درمیان موجود تاریخی تعلقات کی بنیاد بہت پرانی ہے۔ یہ تعلقات سنہ ۷۱۲ءمیں محمد بن قاسم کی طرف سے سندھ کی فتح کے ساتھ شروع ہوتے ہیں ۔ دسو یں اور گیارہویں صدی عیسوی میں ہندوستان آنے والے ترکوں نے شمالی ہند میں غزنی سلطنت کی بنیاد رکھی۔ غزنی سلطنت کے قیام کے ساتھ ہندوستان میں ترکی النسل حکمرانوں کا اقتدار و تسلط مضبوط ہوا اور یوں ترک مسلم تہذ یب و ثقافت کے اثرات پورے 'علاقے میں تیزی کے ساتھ پھیلنے شروع ہو گئے۔ وسط ایشیا کی طرف سے آنے والی حملہ آور افواج کی نظر میں ہندوستان ایک جاذب اور پر کشش علاقہ کی حیثیت رکھتا تھا۔ غزنوی سلطنت کے بعد بالتر تیب غوری سلطنت ، دہلی سلطنت اور آخر میں سنہ ۱۵۲۶ءمیں شہنشاہ بابر کی طرف سے بنیاد دی گئ ہند ترک سلطنت نے سنہ ۱۸۵۷ء تک ہندوستان پر حکومت کی۔ اس کے نتیجے میں ہندوستان میں ترکوں اور ترک انتظامی امور کے مستحکم اور دیر پااثر ات نفوذپذیر ہونا شروع ہوئے۔

فاوق کے مطابق محمود غزنوی، بلبن، غوری ، ایبک، التتمش، تغلق اور بابر جیسے حکمرانوں کے صرف نام ہی ان کے ترک ہونے پر دلالت نہیں کرتے بلکہ ان کا نسلی طور پر بھی ترک ہونا ثابت شدہ ہے

Fauk, 1979)).

188

انیسویں صدی عیسوی کے وسط میں ۱۸۵۷ء کی جنگِ آزادی کی نا کامی کے نتیجے میں ہند ترک سلطنت[1] ختم ہو گئی اور انگریزوں نے ہندوستان پر حکومت کرنا شروٰ ع کردی۔ ہندوستان پر انگریزوں کے تسلط سے ترکوں کے ہند وستان کے ساتھ تعلقات پر منفی اثر ات پڑے۔ لیکن اس کے با وجود ترک اسلامی تہذ یب کے ہندوستان اور مسلمانان ہند پر ثبت شدہ دیر پا ا ثرات ا پنی یگانہ حیثیت میں باقی رہے۔ خصوصا ترکی کی جنگِ آزادی کے دوران مسلمانِ ہند کی طرف سے بھیجی گئ امداد سلطنت عثما نیہ کے ساتھ ان کی وابستگی کی نشاند ہی کرتی ہے۔

یعوذ سلطان سلیم کے دورِ حکومت میں سنہ ۱۵۱۷ءمیں مصر اور حجاز کے علاقوں کی فتوحات کے بعد اسلامی خلافت کا پایہ تخت سلطنتِ عثمانیہ کی طرف منتقل ہو گیا۔ سلطنتِ عثمانیہ کا مر کزِ خلافت بننا دنیا کی دیگر اسلامی ریا ستوں کی نظر میں اس کے وقار اور شان کی بلندی و مضبوطی کی نشاند ہی کرتا تھا۔ اس حیثیت سے دیکھا جائے تو خلافت سے متعلق تمام مسلمان ایک طرف سے سلطنتِ عثمانیہ سے وابستہ تھے۔ یہی وجہ ہے کہ اس دور میں سلطنتِ عثمانیہ اور ہندوستان کے مسلمانوں کے درمیان بھی اتحاد اور یگانگت میں کئی گنا اضافہ ہوا۔

سلطنتِ عثمانیہ اور مسلمانانِ ہند کے مابین تعلقات کی مضبوطی اور ترویج کے سلسلے میں قانونی سلطان سلیمان کے دورِ حکومت میں سلطنتِ عثمانیہ کی طرف سے ہندوستان کے لئے ترتیب دی گئی بحری مہمات نے بھی بہت اہم کردار ادا کیا۔ اس دور میں ہندوستان کے لئے چار بجری مہمات ترتیب دی گئیں۔ بایور (۱۹۸۷)کے مطابق ان بجری مہمات کا بنیادی مقصد پر تگالیوں کے ہندوستان پر

اثر ورسوخ کی روک تھا م کرنا اور کمی لانا تھا۔ اس کے ساتھ ساتھ ہندوستان کی بحیرہ روم میں تجارتی سرگرمیوں پر نظر رکھنا اور حجاج کے لئے محفوظ سفر کی فراہمی بھی ان مہمات کے پیشِ نظر تھا(Bayur, 1987).

سنہ ۱۸۷۶ء کے آنے تک سلطنتِ عثمانیہ کی منظم انتظامی صلاحیتوں اور اس کے اقتدار و قوت میں وہ پہلی سی شان نہ رہی۔ سلطان عبدالحمید ثانی دوم ایک ایسے دور میں تخت نشین ہوا جب کہ سلطنتِ عثمانیہ کئی قسم کے سنجیدہ مسائل کا شکار تھی۔ روس کے ساتھ جنگ اور ملک کے کئی علاقوں میں خانہ جنگیوں سے نبرد آزما ہو نے کے باعث ریاست کی معشیت تباہی کے دھانے پر پہنچ چکی تھی۔ اس کے ساتھ ساتھ بیرونی قرضہ جات میں بھی کئی گنا اضافہ ہو چکا تھا۔ یورپ کے بعض ممالک کی مداخلت کے باعث سلطنتِ عثمانیہ کے اندرونی مسائل اور زیادہ خراب صورتحال سے دو چار ہونے لگے۔ جنگِ کریمیا کے خاتمے پر طے پائے گئے معاہدہ پیرس (۱۸۵۶) نے اگر چہ مختصر عرصہ کے لئے سلطنتِ عثمانیہ کو علاقائی سا لمیت فراہم کردی مگر سنہ ۱۸۷۰ ء سے شروع ہونے والے واقعات و حوادث نے سلطنت کو انتہائی پیچیدہ اور دشوار حالات سے دو چار کر دیا(Gültekin, 2009).

سلطان عبدالحمید ثانی دوم، خلافت کے توسط سے عالمی اتحادِ اسلام کو متحرک کر کے سلطنتِ عثمانیہ کی زمین سے یورپی سامراج اور بیرونی مداخلت کو ختم کرنا چاہتا تھا۔ اس کی خواہش تھی کہ سامراجی طاقتوں کی طرف سے تمام دنیا کے اسلامی ممالک پر حاصل شدہ غلبہ اور برتری کو ختم کیاجائے۔ سلطان عبدالحمید دوم دنیا کے تمام مسلمانوں کو متحد کرنے کا ارادہ رکھتا تھا۔ اس مقصد کے حصول کی خاطر اس نے خلافت کے تمام ممکنہ وسائل کو بروئے کار لاتے ہوئے انڈونیشیا ، فلپائن، چین، ہندوستان اور افریقہ جیسے دور دراز کے علاقوں میں بسنے والے مسلمانوں سے رابطے کی خاطران ممالک میں وفود بھیجے اور مسلمانوں کے درمیان اتحاد ، اخوت اور بھائی چارے کے فروغ کے کاموں میں بھی مدد دی۔ اس کے نتیجے میں جلدہی دنیا کے کئی علاقوں سے خلیفہ سے وابستگی کے ٹیلیگرام موصول ہونے کے ساتھ خلیفہ سے ملاقات کے لئے دوسرے ممالک کے وفود بھی آنا شروع ہوگئے۔ سنہ ۱۹۰۴ ء میں جاپان کی روس کے خلاف جنگ میں فتح نے سلطان عبدالحمید ثانی دوم کی توجہ اس جانب مبذول کی۔ مغرب کے خلاف مشرقی اقوام کو فتح یاب کرنے والی جاپان روس جنگ کے بعد سلطان عبدالحمید ثانی دوم نے جاپان کی حمایت حاصل کرنے اور اسلام کے تعارف کی خاطر " ایرتغرل" نامی بحری جہاز کے ذریعے جاپان کی طرف ایک وفد بھجوایا۔ سلطان عبدالحمید ثانی دوم کی طرف سے جاپان کی طرف بھجوایا گیا "ایرتغرل" بحری جہاز جب ہندوستان میں بمبئی کی بندرگاہ پر پہنچا تو ہندوستان کے مسلمانوں نے اس کا والہانہ خیر مقدم کیا ۔ ہندوستان کے مسلمانوں نے سلطنتِ عثمانیہ کی طرف سے آنےوالے ایرتغرل جہاز میں بہت زیادہ دلچسپی کا مظاہرہ کیا اور جہاز کو آزاد اسلامی سرزمین کے طور پر مانتے ہوئے یہاں نماز پڑھنے کے لئے انتہائی جوش و جذبہ کا اظہار کیا۔ ان واقعات نے سلطان عبدالحمید ثانی دوم کے دورِ

حکومت میں خلافت کے ادارے میں ایک نئی روح پھونک دی (Öke,1988, s.11, Keskin, 1991, s.13, Özcan, 1997, s.130).

سنہ ۱۸۵۷ء کی جنگِ آزادی کی نا کامی کے بعد انگریزوں نے ہندوستان پر کئی سالہ اقتدار رکھنے والی ہند ترک سلطنت کا خاتمہ کر دیا اور ہندوستان پر ایسٹ انڈیا کمپنی کی حکومت قائم ہوگئی۔ اس دور میں ترکوں کے ہندوستان کے ساتھ تعلقات کمزور ہو گئے جس سے باہمی دو طرفہ تعلقات پر منفی اثرات پڑے۔ سلطان عبدالحمید ثانی دوم کی حکمتِ عملی سے ترکوں کا دنیا کے دوسرے علاقوں کی طرح ہندوستان پر بھی چاہے جیسا ہی اثر پڑا ہو جنگِ عظیم اول کے آغاز نے ان کے تمام مقاصد اور ارادوں پر پانی پھیر دیا۔

1877-1878کی عثمانی-روسی جنگ کے دوران، جسے ہم جنگ '۹۳' کہتے ہیں، ہندوستانی مسلم آبادی نے عثمانی ہلال احمر سوسائٹی کو نمایاں مدد فراہم کی۔ ہندوستان کے کئی شہروں اور قصبوں میں بھاری امداد اکٹھی کی گئی۔

1897میں شروع ہونے والی یونانی-عثمانی جنگ کے دوران ہندوستانی مسلمانوں نے مادی اور اخلاقی امداد فراہم کرنے میں کوئی ہچکچاہٹ محسوس نہیں کی۔ انہوں نے امداد کے لیے جمع کی گئی رقم عثمانی حکومت کو بھیج دی۔ عبدالحمیدثانی دوم کے دور کے ایک بہت اہم منصوبہ، حجاز ریلوے کے لیے عالم اسلام کی طرف سے سب سے زیادہ تعاون ہندوستان کے مسلمانوں کی طرف سے آیا۔ جمع کی گئی رقم تین ماہ کی مدت میں استنبول بھیجی گئی۔ اسی طرح سمندر میں سلطنت عثمانیہ کی طاقت بڑھانے کے لیے قائم کی گئی نیول سوسائٹی کو سب سے زیادہ مدد فراہم کرنے والے بھی ہندوستانی مسلمان تھے۔

بمبئی، کلکتہ، رام پور، رنگون، مدراس اور حیدرآباد جیسے شہروں سے استنبول حکومت کو امداد کی ایک بڑی رقم پہنچی۔ ستمبر ۱۹۱۱ میں طرابلس میں اٹلی کی فوجوں کے اترنے سے شروع ہونے والی جنگ طرابلس نے پوری دنیا کے مسلمانوں کے ساتھ ساتھ ہندوستان کے مسلمانوں پر بھی گہرے اثرات مرتب کیے۔ جنگ میں پہنچنے والے مسلمانوں کے زخموں پر مرہم رکھنے کے لیے اٹھائے گئے اولین اقدامات میں کلکتہ میں عثمانی ہلال احمر سوسائٹی کے لیے امدادی کمیٹی کا قیام تھا۔ اس مقصد کے لیے کمیٹی نے مئی ۱۹۱۲ میں ڈاکٹرمختار احمد انصاری کی سربراہی میں طرابلس کے لئے ایک طبی وفد اور صحت کا سامان بھیجا ۔ ہندوستانی مسلمان عوام کی جاری امداد، جنہوں نے جنگ کے دوران اور بعد میں ضرورت مند عثمانی فوجیوں کو مالی امداد بھی فراہم کی، انتہائی معنی خیز تھی۔ وہ طرابلس مجاہدین کے ورثاء اور زخمیوں کی مالی امداد کرکے ہمارے بدترین دنوں میں ہمارے ساتھ کھڑے رہے۔ رومیلیا میں شروع ہونے والی بلقان جنگ کے دوران، ہندوستانی مسلمانوں نے سلطنت عثمانیہ کے لیے اپنی امداد، مہربانی اور قربانیوں سے اسلامی دنیا میں پہلا مقام حاصل کیا۔

ہندوستان میں قائم ہلال احمر کی تنظیموں نے بلقان کی جنگوں میں بھی حصہ لیا اور اس مقصد کے لیے انہوں نے ڈاکٹروں کو محاذ پر بھیجنے کے ساتھ دوائیاں اور صحت کا دیگر سامان بھی بھیجا (İzgöer, 2015,s.103)۔

آج کی انجمن ہلال احمر کی بنیاد پہلی دفعہ سنہ ۱۸۶۸ء میں انجمنِ امداد و تعاون برائے مجروح و معذور فوجی کے طور پر رکھی گئی۔ اس انجمن کے بننے کی تاریخ ۱۱جون سنہ ۱۸۶۸ء کو انجمن ہلالِ احمر ترکی کے قیام کی باضابطہ تاریخ کے طور پر قبول کرلیا گیا۔ ۱۹ اپریل سنہ ۱۸۷۷ء میں اس انجمن کا نام با ضا بطہ طور پر انجمنِ ہلالِ احمر عثمانیہ رکھا گیا۔ دو بارہ اسی انجمن کا نام ۲۹ نومبر سنہ ۱۹۲۲ء میں انجمنِ ہلالِ احمر ترکی ہوگیا۔ ۲۸اپریل ۱۹۳۵ ء میں اس ایسوسی ایشن کا نام انجمن کیزلائی ترکی ہوا اور آخر میں ۲۲ستمبر ۱۹۴۷ء کو ترکی کیزلائی ایسوسی ایشن کے طور پر انجمن نے اپنا موجودہ نام حاصل کیا .(arşiv.kizilay.org.tr/tarihçe).

سنہ ۱۸۷۸-۱۸۷۷میں سلطنتِ عثمانیہ اور روس کے درمیان ہونے والی جنگ میں سلطنتِ عثمانیہ کی افواج کو بھاری جانی نقصان اٹھانا پڑا۔ روسی افواج نے ارضِ روم کے شہر تک پیش قدمی کرتے ہوئے اپنا تسلط جمالیا۔ دورانِ جنگ سلطنتِ عثمانیہ کی طرف سے زخمی فوجیوں کی مناسب دیکھ بھال کا انتظام نہ ہو سکا۔ اس جنگ میں انجمنِ ہلالِ احمر عثمانیہ نے پلونہ کے دفاع کے موقع پر پہلی دفعہ اپنی افادیت کی ثابت کیا۔ اول اقدام کے طور پر ۴۰۰۰ کے قریب زخمی فوجیوں کا علاج معالجہ کیا گیا۔ مزید بر آں محاذِ جنگ کے پیچھے نو عدد عارضی ہسپتال اور استنبول میں چار ابتدائی طبی امداد کے مراکز قائم کیے گئے۔ اس دور میں دوسرے ممالک کے مسلمانوں، جن میں ہندوستان اور افریقہ سرِ فہرست تھے، کی طرف سے بھی امداد بھجوائی گئی جس کی مالیت تقریبا ۷۲۰۰۰ سونے کے سکوں کے برابر تھی .(Polat, 2007)

ہلالِ احمر نے روس کی جنگ میں بہت اہم کردار ادا کیا ۔ انجمن کی جانب سے کیے گئے عارضی ہسپتالوں میں ۲۵۰۰۰ کے قریب زخمی اور بیمار فوجیوں کا علاج کیا گیا ۔ ان زخمی اور بیمار فوجیوں کی دیکھ بھال پر خرچ ہونے والی رقم کا ذریعہ دوسرے ممالک کے مسلمانوں کی طرف سے بھیجی گئی امداد پر مشتمل تھا کہ جس میں ایک بڑا حصہ ہندوستان کے مسلمانوں کا تھا-Akgün). . Uluğtekin, 2000)

بیرونِ ممالک سے آنے والی امداد صرف مالی سطح تک ہی محدود نہ تھی۔ ہلالِ احمر عثمانیہ نے ڈاکٹروں اور نرسوں کی انتہائی ضرورت کے ساتھ ساتھ مختلف امور سر انجام دینے کے لئے رضاکاروں کی ضرورت کا علان بھی کیا۔ اس ضرورت کو پورا کرنے کے لئے مختلف ممالک سے آنے والے امدادی گروپ اور وفود میں شامل افراد نے پسِ محاذ اور عارضی ہسپتالوں میں امدادی مور انجام دیے۔ اس سلسلے میں ہندوستان سے آنے والے رضاکار بھی خدمت میں پیش پیش تھے۔

ینی آراس (۲۰۰۰) کے بیان کے مطابق لندن میں تعلیم حاصل کرنے والے ہندوستانی طلبا کے وفد نے استنبول آتے ہوئے حیدرپاشا اور عمر لی کے ہسپتالوں میں رضاکارانہ طور پر فرائض ادا کئے ۔ اس کے بعد دو بارہ ہندوستان سے ہی "بمبئی غرباء

اسلام" نامی ایک اور وفد ۱۷ستمبر سنہ ۱۹۱۱ءمیں استنبول آیا۔ ایک اور گروپ ۷ جنوری سنہ ۱۹۱۳ء کو پہنچا۔ امداد کے مقصد کےلئے آنے والے ہندوستانی مسمانوں نے محاذِ جنگ میں قائم ہنگامی ہسپتالوں کے ساتھ ساتھ حیدر پاشا، دارلفنون اور قادرگاہ کے ہسپتالوں میں بھی خدمات سر انجام د یں.(Polat, 2007)

مسلمانانِ ہند کی طرف سے ترکی کی امداد کے لئے مختلف تاریخوں میں رقم بھجوائی گئی۔ جنگِ آزادی کے دوران بھجوائی گئی رقوم مصطفی کمال پاشا کی سحر انگیز شخصیت کے نام بھجوائی جاتی تھیں۔ ہندوستان کی خلافت کمیٹی کی جانب سے ۲۶ دسمبر سنہ ۱۹۲۱ء سے ۱۲ اگست سنہ ۱۹۲۲ء تک کے عرصے میں بھجوائی جانے والی رقم کی مالیت ۶ لاکھ۷۵ ہزارچار سو چورانوے ترک لیرا کے برابر تھی۔ یہ رقم مصطفی کمال پاشا کے صوابدیدی اختیار پر سلطنت عثمانیہ کے بینکوں میں حفاظت رکھوا دی گئی۔ یہاں تک کہ انتہائی شورش زدہ دور میں بھی عقلمندی کا مظاہرہ کرتے ہوئے اس رقم کو چھوا تک نہ گیا۔ بڑے حملے سے پہلے مصطفی کمال پاشا نے یہ رقم عارضی طور پر خزانے میں جمع کروا دی۔ بڑے حملے میں یونانیوں کی طرف سے پھیلائی گئی تباہی اور قتلِ عام کے نتیجے میں پیدا شدہ تکلیفوں اور دکھوں کا مداوا کرنے لئے اس رقم کا ایک حصہ متاثرین عوام میں تقسیم کر دیا گیا۔

۵ مارچ سنہ ۱۹۲۲ء میں محمد علی جوہر، اسد فواد تغائی کو بھجوائے گئے اپنے خط میں مصطفی کمال پاشا کی تعریف میں یوں لکھتے ہیں: ''مصطفی کمال نے معجزہ کر دکھایا۔ آپ نہیں جان سکتے کہ مسلمانانِ ہند مصطفی کمال پاشا کو کس قدر چاہتے ہیں'' ۔اسی طرح مارچ سنہ ۱۹۲۲ء میں محمد علی جوہر کے سیکرٹری حسن محمود حیات کی طرف سے جناب فواد صاحب کو لکھے گئے خط میں یہ بیان قابل غور ہے: ''ہندوستان کے مسلمانوں میں سے خصوصاً غریب اور متوسط طبقے کے افراد انقرہ کے لئے مالی مدد کی دوڑ میں ایک دوسرے پر سبقت حاصل کرنا چاہتے ہیں۔ گزشتہ چھ ماہ کے دوران ہم نے ستر ہزار پاونڈ کی رقم بھجوائی ہے۔ اللہ کی عنایت سے جلد ہی اس سے دگنی رقم بھجوانے کے لئے پر امید ہوں۔ اللہ مصطفی کمال پاشا کے لشکر کی امداد فرمائے۔ .(Khan,1988)''خان کے بیان کے مطابق مسلمانان ہند نے حکومت برطانیہ کی جانب سے قید کر لیے جانے کے خطرے کے باوجود ترکی کی قومی جدوجہد میں امداد جاری رکھی۔ تاہم تیس ہزار مسلمانان ہند کی جانب سے جاری کردہ امدادی مہم کی وجہ سے حکومت برطانیہ کی جانب سے قید کئے جاسکتے تھے۔ اس کے علاوہ دنیا کے کئی علاقوں سے مختلف مراکز، اداروں اور تنظیموں کے توسط سے ترکی کی قومی جدوجہد کے لئے امداد کی گئی۔ اس رقم میں ایک بہت بڑا حصہ مسلمانانِ ہند کی طرف سے بھجوائی گئی رقم پر مشتمل تھا جو ایک ملین ترک لیرا سے بھی زیادہ تھی۔ خان کے مطابق یہ معاملہ بہت مشکل اور بحث طلب ہے کہ مسلمانانِ ہند کی طرف سے بھجوائی گئی رقم کی اصل مقدار کتنی تھی۔ تاہم یہ بات نہایت توجہ طلب ہے کہ بھیجی گئی رقم کی مقدار قریباً ایک لاکھ پچیس ہزار برطانوی پاونڈکے برابر تھی (Khan, 1993, s. 205)۔

192

نتیجے

نتیجے کے طور پراس مقالے میں سنہ ۱۸۷۷-۱۹۲۴ کے دوران مسلمانان ہند کی طرف سے ترکی کی قومی جدوجہد میں امداد کے موضوع پر تحقیق کی گئی ہے۔اس کے

ساتھ ساتھ اس تحقیقی مقالہ میں، مسلمانان ہند نے ترکی کی قومی جدوجہد کے لئے کیونکر مدد کی؟مسلمانان ہند اور ترکوں کے درمیان تعلقات میں خلافت کا کیا کردار تھا؟ بھجوائی گئی مالی امداد اناطولیہ تک کیسے پہنچی؟اور کہاں استعمال کی گئی؟، جیسے اہم سوالات سے متعلقہ حقائق پر مفصل بحث کی گئی ہے۔ اس کے ساتھ ہندوستان میں جمع شدہ امدادی رقوم کی ترکی کو منتقلی میں انجمن ہلال احمر کے کردار پر بھی تفصیلی روشنی ڈالی گئی ہے۔

ترکیہ جمہوریہ بننے کے ساتھ ہی صنعتی و ترقیاتی پیش رفت کے سلسلے میں تعاون کے لئے ایک بینک کی شدت سے ضرورت محسوس ہوئی۔ اس تجویز کردہ بینک کے اولین منتخب اہداف میں قومی سرمائے کا موثر استعمال، صنعت کاری میں تعاون کا فروغ اور قومی بینکاری کے شعبے میں صف اول میں شمار جیسے اہداف نہایت اہمیت کے حامل ہیں۔ بینک کے قائم کرنے کے لئے ابتدائی سرمایہ کی ضرورت مسلمانانِ ہند کی جانب سے ترکی کی قومی جدوجہد کے لئے اتاترک کو بھجوائی گئی رقم میں سے بچ رہنے والی پانچ سے چھ لاکھ لیرا کی رقم سے پوری کی گئی۔ اس طرح نوزائیدہ ریاست ترکیہ جمہوریہ کی بنیادی صنعتی و تجارتی ضروریات کو پورا کرنے کے لئے ۲۶ اگست سنہ ۱۹۲۶ء میں ''ترکیہ اش بنک سہ'' کے نام سے ایک کمرشل بینک قائم کیا گیا۔

مسلمانانِ ہند کی طرف سے ترکی کی قومی جدوجہد کے لئے اکٹھی کردہ امداد مختلف اداروں کے توسط سےبھجوائی جاتی تھی۔ ان اداروں میں، روم بینک، ایران بینک، ہالینڈ کی تجارتی کمپنی، بمبئی افغانستان قونصل، امپیریل بینک ہندوستان جیسے بینک اور ادارے شامل تھے۔ ترکی کے لئے امداد کے طور پر '' المدد ٹورنامنٹ کمیٹی'' نے دو ہزار روپے اکٹھے کیے۔ خان (۱۹۹۳) کے مطابق ۷ دسمبر سنہ ۱۹۲۲ء میں ایران بینک اور ہالینڈ ٹریڈنگ سوسائٹی کے توسط سے کل ۱۸۰۰۰برطانوی پاونڈ کی رقم منتقل کرنے کے لئے حکومت ہندوستان کی وزارت خارجہ کو معلومات فراہم کیں۔ اس کے علاوہ ۲۰ جنوری سنہ ۱۹۱۳ء میں لندن ہند قومی بینک کے توسط سے محمد قائم علی کی طرف سے انجمن ہلال احمر کو دو سو برطانوی پاونڈ کی رقم منتقل کی گئی ۔ اسی طرح ہند قومی بنک کے کلکتہ شعبے سے اکرم خان اور مدیر محمدی کی طرف سے عثمانی بنک کو ۷۰۰ پاونڈ ار سال کئے گئے بینکوں اور اداروں کے توسط سے رقم وصول کرنے کے علاوہ ترکی کی انجمن ہلال احمر نے دو دفعہ ہندوستان کا دورہ کیا۔ انجمن کو سکوں کی شکل میں وصول شدہ رقم اور مشینی آلات کو بیچ کر روپے میں تبدیل کروا لیا گیا۔

حوالہ جات

Akgün, S. K.-Uluğtekin M. (2000). Hilâl-i Ahmer'den Kızılay'a, Ankara: Beyda Basımevi.

Bayur, Y. H. (1987). Hindistan Tarihi, c.3, Ankara: TTK.

Fauk, H. (1979). Atatürk (Urduca Yayınlarda) Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.

Gençoğlu, A. (2015). Türk Ulusal Kimliğinin Kurucu Bir Ögesi Olarak Kolektif Bellek: Okul Ders Kitaplarında Çanakkale Savaşı Anlatıları, İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi- Sayı 41 / Güz, s. 331-351.

Gültekin, A. (2009). Millî Mücadele Döneminde Hindistan Müslümanları ile Ankara Hükümetleri Arasındaki Münasebetler (1918-1924). Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı.

İzgöer, A. Z. (2015). 1911-1913 (1329-1331) Tarihli Osmanlı Hilâl-i Ahmer Sâlnâmesine Göre Balkan Savaşları Sırasında Hint Müslüman Halkının Osmanlı'ya Yardımları. Journal of History and Future Cilt: 1, Sayı: 1, Aralık 2015. s. 99-171.

Keskin, M. (1991). Hindistan Müslümanlarının Millî Mücadele'de Türkiye'ye Yardımları (1919–1923), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.

Khan, A. A. (1993). Hint Müslümanlarının Türk Kurtulus Hareketine Mali Yardımı (1919–1923). (A. Özgiray, Çev.) Tarih İncelemeleri Dergisi 8, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Kişmir, G. (2017). Uwe Timm'in "Kardeşimin Örneğinde" (Am Bespiel meines Bruders) Bellek Yansımaları, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, sayı 57.1, s. 257-273.

Kişmir, G. (2019). Almanya'da II. Dünya Savaşı Sonrası Yaşanan Bellek Patlamasına Tarihi Bakış. SEFAD, sayı 41, s. 49-62.

Kişmir, G. (2022). Bernhard Schlink'in "Okuyucu" (Der Vorleser) Romanında Kolektif Suç, Anımsama ve Sorgulama. Rumeli DE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. Sayı 30, s. 814-824.

Kişmir, G. (2023). Fictionalizing the Unwitnessed History in German Literature: A Case of Marcel Beyer. TOBİDER International Journal of Social Sciences Sayı 7/2.

Kişmir, G. (2023). Valediction of 68ers' generation to Berlin in Uwe Timm's novel "Rot". Rumeli DE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. Sayı 34, s. 985-993.

Öke, M. K. (1988). Güney Asya Müslümanlarının İstiklâl Davası ve Türk Millî Mücadelesi. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

Özcan, A. (1997). Panislamizm Osmanlı Devleti Hindistan Müslümanları ve İngiltere (1877–1924). Ankara: İsam Yayınları.

Polat, M. (2007). Hilal-i Ahmer Teşkilatı'nın Kuruluşu ve Teşkilatlanması. Yüksek Lisans Tezi. Elâzığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı.

Yeniaras, O. (2000). Türkiye Kızılay Tarihine Giriş. İstanbul: Kızılay Bayrampaşa Şubesi Yayınları.

http://arsiv.kizilay.org.tr/index.php?sf=cntnt&id=3 adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 01.05.2024).

[۱] بھارت میں غیر مسلموں کی طرف سے وسطی ایشیا سے آنے والے تمام لوگوں کو منگول کہلاتے ہیں لیکن مغول اور ترک ایک ہی معنی میں استعمال کیا جاتا ہے۔ بابر کی خاندان دراصل ترک ہیں، منگول نہیں۔

الأفعال المشتقةُ من الألفاظ التّركيّة الدَّخيلَة في اللَّهجَةِ السُّوريّة*

Muhammed Akif**

ملخص

تأثرت اللغة العربيّة كغيرها باللغات الأخرى فأخذت وأعطت، وكان هذا التأثير في لهاجتها المحلية في البلدان العربيّة أكبر منه في اللغة العربيّة الفصحى وتنوعت اللغات التي تأثرت بها العربيّة باختلاف العصور، وكان للغة التركيّة النصيب الأكبر من هذا التأثير لا سيما في اللهجات المحلية بداية من العهد المملوكي وما قبله وانتهاء بالعهد العثماني الذي شكل الفترة الأطول لاحتكاك اللهجات العربيّة المحليّة باللغة التركية، ومن هذه اللهجات المحلية كانت اللهجة السوريّة التي أخذتْ كثيراً من الألفاظ التركيّة التي ما زالت قيد الاستعمال واشتقتْ من تلك الألفاظ الكثير من الأفعال، من هنا جاءت هذه الدراسة متبعة المنهج الوصفي لتثبت هذه الأفعال وتؤصلها، وتذكر استخدام السوريين لها من خلال دعمها بالأمثلة من جمل وعبارات يتداولونها في حياتهم اليوميّة، فرصدت ما يقارب من مائة وستة أفعال اشتُقت من ألفاظ تركيّة، ووصلت إلى أكثر من مائة وخمسين فعلاً مع مشتقاتها، وقد قسمت تلك الأفعال صرفياً حسب الباب الذي اشتقت منه، وأصّلتها من خلال كتابة الفعل كما يلفظه السوريون وذكر معناه ودلالته عندهم، ورده إلى اللفظ التركيّ الذي أخذ منه، وذكر معناه في المعاجم التركيّة، ثمّ أوردت الأمثلة المستخدمة في كلامهم والسياق الذي وردت به تلك الأفعال، وقد تمثلت الصعوبة التي واجهتها الدراسة بعدم القدرة على تتبع اللفظ في المناطق السوريّة المختلفة بسبب الظروف الاستثنائيّة التي تعيشها سوريّة.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربيّة وبلاغتها، الألفاظ التركيّة، الألفاظ الدخيلة، اللهجة السورية، الأفعال المشتقة.

Suriye Lehçesine Giren Türkçe Kelimelerden Türetilen Fiiller

Öz

Tüm diller gibi Arap dili de diğer dillerden etkilenmiş, kelime ödünç vermiş ve almıştır. Bu durum Arapçanın yerel lehçelerini klasik Arapçaya göre daha etkilemiştir. Arapçayı etkileyen diller farklı dönemlere göre değişiklik göstermiştir. Bu etkiden en büyük payı alan Türk dili, özellikle Memluklular döneminde ve öncesinden başlayarak yerel lehçelerde, ardından da yerel Arap lehçeleri ile Türk dili arasındaki temasın en uzun olduğu dönem olan Osmanlı döneminde devam etmiştir. Bu yerel lehçeler arasında halen

* Araştırma makalesi/Research Article; DOI: 10.32330/nusha.1441541

** Dr. Öğr. Üyesi, Muhammed AKİF, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Arap Dili Belâğati Anabilim Dali, m.ajghif@gmail.com, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0002-0719-7454

kullanımda olan birçok Türkçe kelimeyi ödünç almış ve bu kelimelerden birçok fiil türetmiş olan Suriye lehçesi de bulunmaktadır. Dolayısıyla mevcut çalışma, bu etkiyi kanıtlamak ve tespit etmek için betimsel morfolojik bir yaklaşım izlemekte ve iddiasını Suriyelilerin günlük yaşamlarında kullandıkları cümle ve deyim örnekleriyle destekleyerek bunları nasıl kullandıklarını kayıt altına almaktadır. Türkçe kelimelerden türemiş yaklaşık yüz altı fiil tespit edilmiş, türevleriyle birlikte yüz elliden fazla fiile ulaşılmış ve fiiller türetildiği baba göre morfolojik olarak tahlil edilmiş ve Suriye lehçelerinde telaffuz edildikleri şekliyle bu çalışmaya dahil edilmiştir. Ödünç fiillerin anlamları, kullanımları ve bunların alındığı Türkçe telaffuzları incelenmiş, Türkçe sözlükteki anlamları verilmiş, daha sonra konuşma dilindeki örnekler ve hangi bağlamlarda kullanıldıkları açıklanmıştır. Çalışmanın en önemli kısıtlılığı ise, Suriye'nin yaşadığı istisnai koşullar nedeniyle incelenen fiillerin Suriye'nin farklı bölgelerindeki telaffuzlarının izinin sürülememesidir.

Anahtar Kelimeler: Arap Dili ve Edebiyatı, Türkçe Kelimeler, Yabancı Kelimeler, Suriye Lehçesi, Türetilmiş Fiiller.

Verbs Derived from Turkish Words in The Syrian Dialect

Abstract

Like all languages, the Arabic language has been influenced by other languages, borrowing and borrowing words. This situation has affected the local dialects of Arabic more than classical Arabic. The languages that influenced Arabic varied according to different periods. The Turkish language, which had the largest share of this influence, continued in local dialects starting from the Mamluk period and before, and then in the Ottoman period, which was the longest period of contact between local Arabic dialects and the Turkish language. Among these local dialects is the Syrian dialect, which borrowed many Turkish words that are still in use and derived many verbs from these words. Therefore, the present study follows a descriptive morphological approach in order to prove and identify this influence, and supports its claim with examples of sentences and idioms used by Syrians in their daily lives, recording how they use them. Approximately one hundred and six verbs derived from Turkish words were identified, and more than one hundred and fifty verbs with their derivatives were reached, and the verbs were

morphologically analysed according to the father from which they were derived and included in this study as they are pronounced in Syrian dialects. The meanings and uses of the borrowed verbs and their Turkish pronunciations are analysed, their meanings in the Turkish dictionary are given, then examples in spoken language and the contexts in which they are used are explained. The most important limitation of the study is that the pronunciations of the verbs analysed in different regions of Syria cannot be traced due to the exceptional conditions in Syria.

Keywords: Arabic Language and Literature, Turkish Words, Foreign Words, Syrian Dialect, Derived Verbs.

Structured Abstract

Since the beginning of communication between Muslim Arabs and Turks, the Arabic and Turkish languages began to borrow, but the Arabic language was more giving than taking, and had a great influence on the Turkish language, forming its peak with Ottoman Turkish. On the other hand, the classical Arabic language was influenced to some extent by the Turkish language, but the greatest influence was on the Turkish language. It was in the local dialects of Arab countries that still use many Turkish words. The influence of the Turkish language on the Arabic language and its dialects began in the Abbasid era and increased during the Mamluk era with the Mamluk rule of Egypt, the Levant and the Hijaz, and reached its peak with the establishment of the Ottoman Caliphate, which ruled most of the Arab world for several centuries. The Syrian dialect was one of the Arabic dialects that was greatly influenced by the Turkish language due to its geographical location close to Anatolia, the main homeland of the Turks, especially the city of Aleppo, the closest province, to which many cities now in southern Turkey belonged during the Ottoman era. Hence, this study came to monitor the verbs that Syrians derived from Turkish words, which they used in their local dialect. The need that called for it is the lack of a study focusing on these verbs derived from the Turkish language in Arabic dialects in general and the Syrian dialect in particular, and the lack of rooting for them, although there are some attempts in this field. As for the sources on which the study relied in collecting the scientific material, the Comparative Encyclopedia of Aleppo by Khair al-Din al-Asadi was the primary source, and the daily conversations that Syrians circulate as the second source, and the Encyclopedia of Syrian Colloquialism, and to clarify these words and their meanings, some Arabic dictionaries were relied upon, such as the book Al-

Idrak lisan al-Turk by Abu Hayyan Al-Andalusi. The Great Dictionary of Timur on Colloquial Words by Ahmed Timur, the Completion of Dictionaries by Douzi, the Dictionary of the Intruder in the Modern Arabic Language and its Dialects by Abd al-Rahim, and among the Turkish dictionaries are a Turkish dictionary by Shams al-Din Sami, the Nishanian Dictionary, the Jag Bayer Dictionary, and the Turkish Language Dictionary. The difficulties in this study were represented in the inability to trace these words to the Syrian geography due to the circumstances that the country has been experiencing since 2011, and to know which ones are still in use and which have disappeared, and to determine which ones are used in each region separately, so what words are used in a region. It may not be used in another area. As for the approach that the study followed, it was the historical descriptive approach. The verbs were arranged in morphological order over several sections in a way that suits their derivation, then the words within the section were arranged in alphabetical order, then they were written as the Syrians pronounce them, and their meaning, then they indicated the Turkish origin of the verb, and after that I mentioned The context in which it is used, and some examples. The study showed us that the Arabic language, like other languages, influences and is affected by other languages and takes and gives, and that the Syrian dialect is one of the Arabic dialects that was greatly influenced by the Turkish language due to the geographical location of Syria adjacent to the country of Anatolia, so the Syrian dialect took from the Turkish language many words, some of which were derived from verbs that still exist. Many of them are used in the daily speech of Syrians, and the study confirmed approximately one hundred and six verbs derived from Turkish words, and reached more than one hundred and fifty verbs with their derivatives. It was also able to root verbs whose origins were not mentioned before, such as: the verb dosh, dabak, tabab, and taqash, Tabsh, Waqj, Qibt, Rashm, Jat, Surja, and others. It must be said in conclusion that this field still requires research; Therefore, the study recommends that specialists, those interested, and those who can track these terms pay more attention and research.

مقدمة

إن العلاقات السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والثقافيّة بين الشعوب تؤدي إلى التأثر والتأثير في جميع مجالات الحياة، وهذا ما حدث بين الشعوب العربيّة والتركيّة التي بدأ التواصل بينها منذ العصر الجاهلي الذي سُجل في قصائده ذكر الترك أو الأتراك (شعبان، ٢٠٢٤)، إضافة إلى انتشار بضائع تركيّة منها الخيم بين القبائل العربيّة آنذاك (علاقة الأخوة بين العرب والأتراك، ٢٠٢٢)، ثم ازداد هذا التواصل مع ظهور الإسلام وانطلاق الفتوحات الإسلاميّة باتجاه الشرق وبلاد القوقاز المتاخمة لحدود القبائل التركيّة، وكان أول اتصال مباشر بين الشعبين العربيّ والتركيّ في خلافة عمر بن الخطاب رضي الله عنه (شعبان، ٢٠٢٤)، ومن ثمّ تعمق هذا التواصل بين الشعبين وتحول إلى علاقة تعاون وتضحية وانتصار في معركة طلس التي شاركتْ فيها الجيوش العربيّة الإسلاميّة والتركيّة جنباً إلى جنب ضد الخطر الصيني سنة ٧٥١م، وعلى إثر هذه المعركة بدأ الإسلام ينتشر بين القبائل التركيّة وشعوب آسيا الوسطى على نحو كبير، وبدأ الأتراك يتجهون غرباً ليكونوا جزءاً لا يتجزأ من الدولة الإسلاميّة وعنصراً ومكوناً مهماً فيها، ومع الحفاظ على هويتهم وخصوصيتهم أضافوا تنوعاً جديداً للحضارة الإسلاميّة فنهلوا منها وأعطوها، وبدأ بذلك انصهار اجتماعيّ وثقافيّ بين الشعوب العربيّة والشعوب التركيّة لم يُشهد له مثيل في العلاقات بين الشعوب على مر التاريخ، وتوّج هذا الانصهار بحكم الأتراك العثمانيين للعالم الإسلاميّ والعربيّ وأعلنوا الخلافة العثمانيّة التي حكمت العالم العربيّ ما يقرب من ٤٠٠ عام اندمجت فيها المكونات العرقيّة جميعاً تحت راية الإسلام (حساني، ٢٠١٦)، وبما أنّ اللغة كائن حي تؤثر وتتأثر بما يحيط بها من عوامل ثقافيّة وبيئيّة واجتماعيّة وسياسيّة واقتصاديّة وغيرها من العوامل الأخرى، فقد شكّلتْ حيّزاً وميداناً مهمّاً للتأثّر والتأثير المتبادل بين الشعوب العربيّة والتركيّة، فاستخدم الأتراك اللغة العربيّة وتأثّروا بها كثيراً ودخلت كثير من ألفاظ اللغة العربيّة في اللغة التركيّة، والتي ما زالت بارزة إلى يومنا هذا، واللغة العربيّة أيضاً كغيرها من اللغات تأثّرت بالكثير من العوامل، واللغات الأخرى فأخذت منها وأعطتها، وكان هذا التأثير في لهاجتها المحلية في البلدان العربيّة أكبر منه في اللغة العربيّة الفصحى وتنوّعت اللغات التي تأثّرت بها العربيّة باختلاف العصور، ففي عصورها المتقدمّة من تاريخها كثرت الألفاظ الفارسيّة واليونانيّة والسّريانيّة، وفي العصور الإسلاميّة كثرت الألفاظ التركيّة والفارسيّة، وفي العصور المتأخرة كَثُرت الألفاظ الدخيلة من اللغات الأوروبيّة كالإنجليزيّة، والفرنسيّة، والإيطاليّة، وكان للغة التركيّة النصيب الأكبر من هذا التأثير خاصة في اللهجات المحليّة بداية من العهد المملوكيّ وما قبله، وانتهاء بالعهد العثمانيّ الذي شكّل الفترة الأطول لاحتكاك اللهجات العربيّة المحليّة باللغة التركية، إضافة إلى ذلك لعبت اللغة التركيّة دور الوسيط بين العربيّة واللغات الأخرى (عبد الرحيم، ٢٠١١، ٧ص.-٨)، ومن اللهجات العربيّة المحليّة التي تأثّرت باللغة التركيّة اللهجة السوريّة التي

أخذتْ كثيراً من الألفاظ التركيّة، واشتقتْ من بعضها الكثير من الأفعال، من هنا جاءت هذه الدراسة متبعة المنهج الوصفي لتثبت هذه الأفعال، وتؤصلها من خلال البحث في أكثر من ١٢٥٠ لفظاً دخلتْ من اللغة التركيّة إلى اللهجة السوريّة، وتَذكرُ استخدام السوريين لها من خلال دعمها بالأمثلة من جمل وعبارات يتداولونها في حياتهم اليوميّة، فرصدت ما يقرب من مائة وستة أفعال اشتُقت من ألفاظ تركيّة، وأصلتها من خلال كتابة الفعل كما يلفظه السوريون، وذكر معناه ودلالته عندهم، ورده إلى اللفظ التركيّ الذي أُخذ منه، وذكر معناه، ثمّ أوردتْ الأمثلة المستخدمة في كلامهم كما يلفظونه، ولقد استطاعت تأصيل أفعال لم يذكر أصلها من قبل مثل: الفعل دَوَش، ودَبَك، وطبّ، وطَقشَ، وطَبش، وقجّ، وقبّط، ورشَمَ، وجط، وسرگى.

أما إشكالية البحث وأهميته فتنبع من الحاجة التي دعت إليها هذه الدراسة حيث لا يوجد دراسة تركز على هذه الأفعال، ولا يوجد تأصيل لها، وإن كانت هناك بعض المحاولات في هذا المجال، لذلك كان هدف الدراسة تسجيل هذه الأفعال وتأصيلها وجمعها. وقد تمثلت الصعوبة التي واجهتها الدراسة بعدم القدرة على تتبع الألفاظ المذكورة في المناطق السوريّة المختلفة وعلى ألسنة العامّة بسبب الظروف الاستثنائيّة التي تعيشها سوريّة منذُ عام ٢٠١١.

١. تعريف اللهجة

اللَّهجَة لُغةً: بسكون الهاء وفتحها اللسان، بما يَنطق به من الكلام، وجرس الكلام، وسمّيت لهجةً؛ لأن كُلّاً يَلهج بِلُغته وكلامه ويُقال فلان فصيح اللهجة وهي لُغته التي جُبل عليها واعتادها ونشأ عليها (ابن فارس، ١٩٧٩، ٥/ ٢١٥؛ الزبيدي، ٢٠٠١، ص. ٦/١٩٣).

أما اللهجة اصطلاحاً: فهي مجموعة من الصفات اللغويّة التي تنتمي إلى بيئة خاصة، ويشترك فيها جميع أفراد هذه البيئة، وبيئة اللهجة جزء من بيئة أوسع وأشمل تضم عدة لهجات، ولكل من هذه اللهجات خصائصها، ولكنها تشترك جميعاً في مجموعة من الظواهر اللغوية التي تسهل اتصال أفراد هذه البيئات بعضم ببعض (أنيس، ١٩٩٢، ص. ١٦).

٢. اللهجة السورية

تعد سورية موطناً للتعدد اللغوي منذ القدم، فقد كشفت التنقيبات الأثرية عن وثائق كتابيّة في حوالي أربعين موقعاً، متنوعة الموضوعات واللغات، وهي مدونة بست لغات، منها ثلاث محليّة سوريّة، وهي: الأموريّة، والأوجاريتية، والآرامية، ومنها ثلاث وافدة من مناطق مجاورة، وهي: السومريّة والآكديّة، والحورية (إسماعيل، ٢٠٢٣، ١٢٩).

أما اللغات الحديثة المستخدمة في سوريّة في الوقت الحاضر، فهي ست لغات أيضاً: العربيّة، والكردية، والسريانية، والأرمنيّة، والشركسيّة، والتركية (إسماعيل، ٢٠٢٣، ١٢٩).

لذلك يمكن القول: إنه يجتمع في اللهجة السورية العربيّة خليط ومزيج من مفردات دخيلة من عدة لغات كالآرامية والسريانية والكردية والتركية والشركسية وغيرها، ويمكن تصنيفها إلى عدة لهجات حسب التقسيم الجغرافيّ لطبيعة الأرض السوريّة، وهي:

١- اللهجة السورية الشمالية: وهي لهجة إدلب وحلب، وتتميز بإمالة الألف.

٢- اللهجة السورية الوسطى: وهي لهجة حماة، وحمص إلى دمشق، ويطلق على لهجة دمشق اللهجة الشامية التي تعرف عند الكثيرين بأنها اللهجة السورية.

٣- اللهجة السورية الشرقية: وهي لهجة الحسكة ودير الزور، والرقة (قشقش وبخيت، ٢٠٢٣، ٢١٣-٢١٤).

ويمكن أن يضاف إلى هذا التقسيم لهجة الساحل السوريّ.

٣. العلاقة بين اللهجة السورية واللغة التركية

أثرت اللغة التركية في اللغة العربيّة ولهاجاتها تأثيراً كبيراً لا سيما في اللهجة السورية بحكم الموقع الجغرافي والعلاقات التأريخية والدينية والثقافية والاقتصادية التي تعود إلى زمن بعيد من التأريخ الإسلامي المشترك، ويمكن القول: إن أكثر مرحلة تأثرت بها اللهجة السورية باللغة التركية هي الفترة التي حكم بها العثمانيون البلاد العربية، فقد استعمل العثمانيون الحروف العربية حتى بداية القرن العشرين، وانتشرت اللغة التركيّة آنذاك في المعاملات الرسمية في البلاد العربية لدرجة أصبح معها الكتاب العرب ينطقون بالهجنة في كلامهم وفي كتاباتهم، وكان السبب في ذلك كما ينقل (Yıldız) عن الرصافي: هو استعمال الترك كثيراً من الكلمات العربية في اللسان العثماني استعمالاً غير منطبق على اللهجة العربية، وأن كثرة اختلاط الترك بالعرب قد أثر في لسانهم تأثيراً عمت به العجمة، فشملت الخاصة والعامة، فقد كان العرب يسمعون كل يوم كلامهم ويقرأون كتبهم وجرائدهم فيأخذون الكلمات منهم ويستعملونها في المعاني التي يقصدها الأتراك (Yıldız, 2006, 13).

وعلى الرغم من من اتساع الهوة بين اللغة التركية واللهجات العربية بعد خروج العثمانيين إلا أن آثار اللغة التركية بقيت مستمرة في لهجات العراق ومصر وبلاد الشام وخاصة سورية، وانتقلت كثير من المفردات التركية إلى اللهجات المحكية (وطن-اللغات الخمس الأكثر تأثيراً على اللهجات العربية، ٢٠١٥)، وقد نشهد اليوم من جديد تأثيراً متبادلاً بين اللغة التركية واللهجات العربية بسبب الانفتاح التركي على العالم العربي، وبسبب ما حدث في بعض البلاد العربية من أحداث بعد ٢٠١١ لا سيما في سورية.

٤. دراسة اللّهجات العربيّة في تركيا

تنقسم دراسة اللهجات في تركيا وأبحاثها إلى قسمين أبحاث عُنيت باللهجات التركيّة وأخرى عُنيت باللهجات العربيّة، ولقد كانت بداية هذه الدراسات متأخرة مقارنة مع نظيرتها في أوروبا التي بدأت في القرن التاسع العشر، ويمكن القول: إن دراسة اللهجات في تركيا بدأت في النصف الأول من القرن العشرين وتحديداً في الأربعينيات منه مع الأكاديمي التركي أحمد جعفر أوغلو الذي قام بدراسات حول لهجات منطقة الأناضول، ثم بعد ذلك أصبحت دراساته نموذجاً لما أتى بعدها من دراسات (Güneş, 2012, s. 22.).

في السنوات التالية، زاد اهتمام الأكاديميين بدراسة اللهجات التركيّة وزادت أعداد تلك الدراسات لا سيما في الكليات ومعاهد الدراسات.

أما بالنسبة لدراسة اللهجات العربيّة فإذا ما نظرنا إليها في المرحلة الجامعيّة ومرحلة الدراسات العليا فسنجدها أقل عدداً، ومجالها أضيق، ومنها:

١- سجف الدين هاروني، "تاريخ اللغة العربيّة وظاهرة الازدواجية فيها"، معهد جامعة أولوداغ للعلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، بورصة، ٢٠١٠. (Sejfidin Haruni, "*Arap Dilinin Tarihi Ve Arapçada Diglossia Olgusu*")

٢- داود أورهان، "روايات وملامح باللغة العربيّة المحلية في مديات (المحلمي)"، جامعة غازي عنتاب، المعهد الجامعي للعلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، غازي عنتاب، ٢٠١٤. (Davut Orhan, *Midyat Yöresel Arapçasında (Muhallemi) Anlatılar ve Özellikler*).

٣- يوسف أوزجان، "دراسة تجميعية عن اللغة العربيّة المحكية في منطقة طرسوس في مرسين"، معهد جامعة جوكوروفا للعلوم الاجتماعية، رسالة ماجستير، أضنة، ٢٠١٦. (Yusuf Özcan, *Mersin'in Tarsus İlçesinde Konuşulan Arapça Üzerine Bir Derleme Çalışması*).

٤- خليل أويسال، "دراسة مقارنة بين اللهجة العربيّة الفصيحة واللهجة المصرية في سياق الألفاظ الإنسانية"، مجلة كلية الشريعة جامعة سقاريا، المجلد: الثامن عشر، العدد: ٣٣، (٢٠١٦). (Halil Uysal, "*İnsan Konulu Sözcükler Bağlamında Fasih Arapça Ve Mısır Lehçesi Bir Karşılaştırma Denemesi*").

٥- موسى ألب، "العربيّة من منظورين مختلفين: الفصحى والعاميّة"، مجلة كلية الشريعة بجامعة جوكوروفا، (٢٠١١/٢). (Musa Alp, "*Farklı İki Açıdan Arapça: Fusha ve Avamca*")

٦- سونر أق داغ، "بحري قوش، دراسة جديدة حول اللواحق التركية المستخدمة في بعض اللهجات العربيّة"، دراسات تركية، (٢٠١١/١). (Soner Akdağ, "*Bahri Kuş, Bazı Arap Lehçelerinde Kullanılan Türkçe Sonekler Üzerine Yeni Bir İnceleme*") (Arslan, 2018, s. 497-498.) (Arslan, 2018, s. 498.).

٧- محمد شاير، مدخل إلى اللهجات العربية، أنقرة، دار كتابة ٢٠٢٣ (Mehmet Şayir, Arapça Lehçelerine Giriş, Ankara, Kitabe 2023) (Şayir, 2023).

٨- عثمان دزغون وآخرون، لهجات اللغة العربية ١، إسطنبول، أكدم ٢٠١٥. (Osman Düzgün vd., Arapça Lehçeleri 1, İstabul, Akdem 2015)

بينما صارت دراسات "اللهجات" تؤخذ على محمل الجد يومًا بعد يوم في الغرب وفي تركيا، فإن ذلك لم يحدث بالنسبة للهجات العربيّة، ولا بد من وجود أسباب وراء تجاهلها وعدم تفضيلها من قبل أعضاء هيئة التدريس. وربما كان التصور بأن "اللهجات" في الغرب كانت أشكالاً "فاسدة" للغة لا يزال صالحاً بالنسبة للهجات العربيّة. لأن الشخص الذي يبدأ بدراسة اللغة العربيّة في تركيا يدرك مع الوقت أن اللغة التي يستخدمها العرب هي "عربية الشارع" (Arslan, 2018, s. 498.).

إن إطلاق مصطلح "عربيّة الشارع" على اللهجات العربيّة يعطي فكرة عن كيفية تقييم "العاميّة" مقابل اللغة العربيّة الفصحى، كما يظهر موقف الباحثين الأتراك من دراسة اللهجات العربيّة، وكم الاشمئزاز الذي يبدونه تجاه هذه اللهجات، على الرغم من أنهم لا يظهرون موقفاً مماثلاً تجاه اللهجات التركية (Arslan, 2018, s. 498.).

يضاف إلى ذلك أن عدم اهتمام من يجيدون اللغة العربيّة الفصيحة تجاه اللهجات العربيّة كان له انعكاسه على المستوى الأكاديمي. ومنذ تأسيس الجمهورية التركيّة لم يتم القيام بأي دورة لتعليم اللهجات حتى الآن، لا في مدارس الأئمة والخطباء، ولا في المعاهد الإسلامية العليا ولا في كليات أصول الدين التي افتتحت لاحقاً، ولا يوجد أي مرجع يخص هذه اللهجات. ولا يختلف الوضع كثيرًا بالنسبة لأقسام اللغة العربيّة وآدابها. ومن الصعب القول: إن الانفتاح على العامية الذي بدأ مع كتاب "اللهجات العربية" الذي أعده المرحوم الدكتور عزمي يوكسل، والذي بدأ تدريسه كمقرر اختياري في جامعة غازي عام ١٩٩٦ قد انتشر على المستوى الأكاديمي، وما يزال تدريس اللهجات مستمرا في هذه الجامعة. (Suçin, 2015, s. 521.)،

وقد خلص بعض الباحثين إلى أن دراسة اللهجات العربيّة مهملة في تركيا (Arslan, 2018, s. 498.)

في دراسة أخرى أجريت حول مواقف أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربيّة وآدابها وأقسام الترجمة والترجمة الفورية وطلاب اللغة العربيّة تجاه اللهجات العربيّة، وجد أنه حتى السنوات الأخيرة، كان تدريس اللغة العربيّة في تركيا يقتصر على اللغة العربيّة الفصحى، وأن فكرة تدريس اللهجات لم تطرح إلا في السنوات الأخيرة (Suçin, 2015, s. 521.). وعلى الرغم من اتخاذ بعض الخطوات في مجال تدريس اللهجات والبحث فيها على المستويين الجامعي والدراسات العليا في أقسام اللغة العربيّة وآدابها، إلا أنه لم يتم فتح أي مقررات إجبارية أو اختيارية في كليات أصول الدين والعلوم الإسلامية حتى الآن.

في الحقيقة هناك عدة عوامل يمكن القول إنها السبب في إهمال تدريس اللهجات والبحث فيها في تركيا منها:

إن اللغة العربيّة الفصحى هي لغة العلم، والصعوبات التي يواجهها تعليم اللغة العربيّة الفصحى، واختلاف اللهجات في العالم العربي وكثرتها، وسهولة التواصل لمن يتعلم اللغة العربيّة الفصحى التي تشكل لغة واحدة لكل البلدان العربيّة، يضاف إلى ذلك سعة مجال البحث في اللغة العربيّة الفصحى، في مقابل أن البحث في اللهجات يحتاج إلى دراسات ميدانيّة (Arslan, 2018, s. 498.)

من كل هذا نستنتج أن الاهتمام بدراسات اللهجات العربيّة في تركيا ضعيف جداً، وبدأ متأخراً إذا ما قارناه بدراسة اللهجات التركية في تركيا أو بدراسة اللهجات في أوروبا التي بدأت قبل ذلك.

٥. الأفعالُ المشتقةُ من الألفاظ التركيّة الدَّخيلَة في اللَّهجَةِ السُّوريّة

٥.١. ما بُنِيَ على فَعَلَ

بَاظَ: خَرِبَ وفَسَدَ، بنوه من "بوزمَق-bozmak" بمعنى التخريب، والتعطيل، والإخلال، والضرر، والاتلاف (İşler ve Özay, 2015, s. 193). يقول من يشتغل ميكانيكياً: "باظتْ البراغي أو الدشالي، يريدون: انمحت نواتها"، ومن مجازاتهم: "هالجماعة باظتْ حكايتن" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٩).

بَجَق: يتكلم من الكلام الذي يدور حول الساقين، أو بمعنى يتشدق ويتكلم من طرف فمه، بنوه من "باجَاق-bacak" لفظ بمعنى الساق، وورقة الصبي في ورق الشَّدة، والحصة (Çağbayır, 2007, s. 1/ 415)، أو ربما من "بُوجاق-bucak" بمعنى الطرف والزاويّة

والركن (الأنسي، ص. ١١٨؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٣٠٦)، أي أنهم بقولهم: بُوجَق، يريدون أنه يتشدق ويتكلم من طرف فمه كقولهم: يتكلم من رؤوس مناخيره، وعند أبو حيان "بُجَق": الزاوية (١٣٠٩هـ، ص. ٣٧). يقولون: بجق لو بجقا ودايماً ببجق، وشغلتو وعملتو وكارو البجق، وإذا شاف بَجّاق أكثر منو بقتل حالو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٥٤)، وذكر دوزي اللفظ، وقال: بجق: ثرثر وهذر (١٩٧٩، ص. ١/ ٢٤٠).

بَصَم: ختم بطرف إصبعه، ورسم أو طبع على قماش أو ورق، بنوه من "باصمَق-basmak"، واسمه "باصَمَه-basma" الطبع، والقماش القطني المرسوم عليه بتقنية الطبع، والمطبوع، وورقة التبغ العريضة، وفي الألبسة ما رسم بتقنية الطباعة والكبس والضغط، والكتاب المطبوع (Çağbayır, 2007, s. 1/ 480). جذر المصدر التركي هو "باص" مِن "باصمَق" أو "باصمه"، والميم والقاف أو الميم والهاء لاحقة الدلالة على المصدر، وهم قالوا: بصم بالميم ظناً منهم أن الميم من جذر الفعل (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٢٤). قالوا: بَصَمَ الشّخصُ: ختم بطرف إصبعه، ورسم أو طبع على قماش أو ورق (مختار، ٢٠٠٨، ص. ١/ ٢١٤).

تَرَس: صار عكس شكله الطبيعي. من "تَرس-ters" بمعنى الضد والعكس والمخالف والصعب، وهو في المغوليّة بالمعنى نفسه (Nişanyan, 2009, s. 621). يقولون: "تَرس الورق"، أي لم يكن بشكله الطبيعي (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٩١).

تَكَّ: أصاب، وحالفه الحظ، بنوه من "تك-tek" بمعنى الوحيد، الموحش والهادئ والساكن (Nişanyan, 2009, s. 613)، والفرد أو الوتر ضد الشفع والزوج من العدد (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٧٥). يقولون في لعبة الطاولة: تكّت معو، أي: صارت أحجاره الباقية فرداً ثلاثة أو خمسة...(الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٧٥).

تَمَك: تبرّز بكميّة كبيرة، بنوه من "تَمَكْ-temek" نافذة أو فتحة بباب أو من غير باب تستخدم لرمي الرَّوث من الحظيرة، وكَومَة الرَّوث والزِّبل، وهو مجهول الأصل في التُّركيّة (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4718). يقولون: تَمَكَ تَمْكَةً، وأكثر ما يستخدم لتبرز الأطفال، وجمعوا "تَمكَة" على "تَمْكات"، يقولون: أبو تَمكات، يريدون بها صفةً للطفل الذي يتبرز كثيراً، وللتدليل، يقولون: أبو تَموكَة.

جَقَم: لوى وجهه إلى جهة واحدة، كناية عن الكبر والغطرسة، من "چاقمَق-çakmak" ضرب الزند، القدح (ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ١/ ٦٨٩). يقولون: جقم حنكه.

چاَك: أقبلت عليه الدنيا، بنوه من "چَكِي-çeki" مقياسُ وزن (Nişanyan, 2009, s. 106)، الميزان (İşler ve Özay, 2015, s. 253)، استعملوه للقبّان الروماني القديم يعلّق الموزون بكلاليب فيه، ثمّ تعلّق كلابة تتصل بها في قضيب القبّان وتجرّ بيضة القبان حتى توازي الثقل (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٠). يقولون: جاك الكعب، وچَاكت معو وأقبلت

عليه الدنيا، بمعنى: تعادل الموزون مع بيضة الميزان فانتصب وارتفع (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٠).

چَطّ: القفز والنط، بنوه من "چات-çat" التُّركيّة حكاية صوت اللطم والضرب والتصادم، والانفجار، وبمعنى التقاطع، ونقطة تلاقي الأشياء معاً، الجزء الأخير حيث يتلامس ويتقاطع شيئان، والمكان الذي يلتقي فيه جدولان، أو طريقان، والمفرق والمفترق، ورأس الزاوية، والممر بين هضبتين (Çağbayır, 2007, s. 1/ 897). يقولون: چَط فلان الحائط، أي: قفز من فوقه.

چَقّ: بمعنى حالفه الحظ، وبمعنى عَلِقَ، بنوه من "چاَقماق-çakmak" التُّركيّة الضرب بإصدار صوت "چَق"، والقدح، والتصادم (Nişanyan, 2009, s. 101). يقول لاعبو الورق (الشَّدة): چقّيت بالآس، ويقولون لمن أتته النعمة: أيوه چَقّت معه. وچَقّ القفل، يريدون: فتحه بالمفتاح، بنوه فعلاً من حكاية صوت القفل لدى إدارة المفتاح (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٨).

خَشَق: بدأ الأكل أو بدأ الأكل بنهم ومجازاً بدأ ينافق، بنوه من "خَاشِق-kaşık" الملعقة (Akalın vd., 2011, 1346). من كناياتهم: فلان ضرّاب خاشوقة، أي: نهم يحب الأكل (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ٢٩٣). يقولون: صار يخشق، إذا أمسك الملعقة وبدأ يأكل، وقد تُلفظُ القافُ كافاً فارسية، ومجازاً يقولون: فلان مخوشقجِي أو عم بيخوشق، أي: منافق، وينافق.

دَبَك: رقص وضرب الأرض برجليه ضرباً إيقاعياً، بنوه من "دَپْكِي-depki" من معانيه الرقص والضرب بالأقدام على الأرض (Çağbayır, 2007, s. 2/ 1166)، و"تَپِكْ-tepik" الضرب بالقدم، والركلَة والرَّفسَة (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4741). وعند أبو حيان: "دَبَك": الرفاس (١٣٠٩هـ، ص. ٦٣). يقولون: دَبَك يَدبِكُ دَبكاً، ودَبَك تَدبيكاً، إذ حرك رجليه وقرع بهما على الأرض (دوزي، ١٩٧٩، ص. ٤/ ٢٩١).

دَوَش: أزعج وأقلق، بنوه من "دَوِش-davış" بمعنى الضوضاء الخفيفة، والصوت، والوشوشة والخشخشة، والأزيز والصفير، والدمدمة، والطقطقة، وصوت الأقدام، والمصدر منه "دَوِشْلامَاق-davışlamak" إخراج صوت الأقدام، و"دَوِشتى-davıştı" الضوضاء، والوشوشة، والذهاب والإياب بسرعة وعجلة، والتعب من التجول عبثاً (Çağbayır, 2007, s. 1/ 1114)، و"طَوِش-tavış/tawış/tavuş/tabış" بالطاء لغة فيه، بمعنى الصخب، والانفعال (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4644). يقولون:"دَوَشَ، يِدوِش" (تيمور، ٢٠٠٢، ٣/ ٣٠٤)، ودَوشنا وهو بعيّط، وكل يوم نحنه بهالدوشات، يقصدون: أزعجنا.

رَشَم: ضربَ، بنوه من "رَشْمَه-reşme" عنان الدابة، ولجامها، وزينة مصنوعة من الفضة أو الذهب توضع على أحزمة الخيول (Akalın vd., 2011, s. 1977). يقولون:

رَشَمَهُ على اثمّه، أي ضربه على فمه، وارشمُهُ على وجهه، بمعنى اضربه على وجهه، وأكثر ما يأتي ملازماً لكلمة فم.

سَلَب: تغابى وجعل نفسه لا يعرف شيئاً، بنوه من "صَالپَه-salpa" الرَّخو والمسترخي، والكسول والمُخَدَّر، والذي لا يعرف العمل، وهو عند (Çağbayır) عن اللاتينية " salpa" (2007, s. 1/ 1114)، وفي لغة أخرى "سُولپوك-sülpük" الكسول والرخو والمخدّر (الأنسي، ص. ٣٠٦؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٨١٠). يقولون: سَلَبْها علينا، ولا تَسْلِبْها علينا.

شَاش: احتار وارتبك، بنوه من "شَاشَماق-şaşmak" الحَيرة، والدهشة، والارتباك، والاستغراب، والخطأ، والتَّيه، وعدم الإصابة (Akalın vd., 2011, s. 2208; İşler ve Özay, 2015, s. 1025). يقولون: شاش، وشاشتْ معو، وشاش معو الغرام، ومن تهكماتهم: دق الطبل وشاشتْ المجنونة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٢). ربما بنوا منه الفعل "شوشر" بمعنى جعله يحتار (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٠٩).

طَب: بمعنى سقطَ، وبمعنى جاءَ فجأة، بنوه من "طَپ/طاپ/طِپ-tap/tıp" حكاية صوت المشي الخفيف وحال الخلجان، وحكاية صوت الضرب والتصادم والدفع باليد والخطى وركلة القدم، والبدء بالمشي بالنسبة للأطفال، ومنه "طَپش-tapış" حكاية الضرب الخفيف والطبطبة باليد (الأنسي، ص. ٣٥٩؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨)، و"طَپِشلامَق-tapışlamak" الضرب على ظهر الشخص لإظهار الإعجاب والثناء، والضرب الخفيف باليد لتسوية العجين (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590). يقولون: طَبْ الكتاب، وطَبتْ الكتب، وطَب علينا حرامي، وطَبّوا علينا فجأة، وطبّ إيدو عالمصحف، أي: وضعها ليحلف، وطبينا إدلب أذان المغرب، أي: وصلناها، وتقول النساء: طبتي مشحورة الله لا يكتبها على حريمة، ومن أمثالهم: الراس البطبّ بحفر ألف جب، وطُبّ الجرة على تما بتطلع البنت لأما، ومن كناياتهم: إن مطرت عدس بتكون قصعتنا مطبوبة، أي: لا تمتلئ لسوء حظنا (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤١).

طَبَز: بمعنى نَتأ، بنوه من "طوپوز-topuz" ما جمع على شكل الكرة، وسلاح قديم طرفه على شكل كرة، والطرف الذي يشبه الكرة في أي شيء ويساعد على مسكه، وشكل ربط الشعر الطويل مثل كرة بعد جمعه ولفه، وهراوة الطبل، ونتوء في منتصف السروج التُّركيّة القديمة، والجديلة، ومطرقة كبيرة من الحجر أو الحديد (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4875)، والدبوس (Akalın vd., 2011, s. 2373). ويقولون: ما بعرف أش طبزو من نص الليل: مالجوق (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤٤).

طَبَش: الضرب والتصادم، وكَسَرَ، بنوه من "طِپش-tıpış" التركيّة عن "طِپ-tıp" حكاية صوت المشي الخفيف وحال الخلجان، وحكاية صوت الضرب والتصادم والدفع باليد والخطى وركلة القدم، والبدء بالمشي بالنسبة للأطفال (الأنسي، ص. ٣٥٩؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨)، و"طَپِشلامَق-tapışlamak" الضرب على ظهر الشخص لإظهار الإعجاب

والثناء، والضرب الخفيف باليد لتسوية العجين (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590). يقولون: طَبش الجرة، ومنه أيضاً: "طَبش طبش": بلغة الأطفال حكاية صوت نزول الكف على الماء، يقولون: منّا نتخسل طبش طبش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤٢، ٢٤٤-٢٤٥).

طَقَش: كَسَرَ، بنوه من "طوقوش-tokuş" التصادم من "طُوقُشمَق-tokuşmak" المصادمة والتصادم والمضاربة، وضرب رأسين ببعضهما (الأنسي، ص. ٣٦٩؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٩٠٢). يقولون: طقش البيضة، أي كسرها، ويذكر الأسدي أنه لم يهتد إلى أصلها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٧٩).

قَجّ: طَرد ولاحق، بنوه من "قاچمَق-kaçmak" بمعنى الهرب، والفرار (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2316). يقولون في المناطق الشرقيّة من سوريّة: فلان قَجّ فلانَ، أي طرده ولاحقه ليمسك به.

٢.٥. ما بُنِيَ على وزن فَعَّلَ

أچّق: أوضح وأظهر، بنوه من "آچِق-açık" بالجيم الفارسيّة المكسورة بمعنى الواضح، والصريح، والمكشوف (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ١١). يلفظونه بجيمه الفارسية، فيقولون: أچّق المسألة وما بقي شيء مخبأ، ومن قبل ما كان يأچّقا، أي: أظهر المسألة وكشفها وأعلن عنها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٦٨).

بَصَّم: بمعنى جعله يختم بطرف إصبعه، أو يرسم أو يطبع على قماش أو ورق، بنوه للتعدية من "بَصَمَ"، من "باصمَق-basmak"، واسمه "باصَمَه-basma" (Çağbayır, 2007, s. 1/ 480). يقولون: بصَّمَ يُبصِّم، تبصيماً، فهو مُبَصِّم، والمفعول مُبَصَّم، ويقولون: بصَّم الشرطي المتَّهم، أي: أخذ طبعة بصمته في قالب (مختار، ٢٠٠٨، ص. ١/ ٢١٤).

بَطّق : التوقف والاستعصاء في مكان ما وعدم القدرة على الخروج، بنوه من "باتاق-batak" بمعنى مستنقع وسَبخَة، والأرض الموحلة، ومجازاً عديم النفع، والورطة والمأزق (İşler ve Özay, 2015, s. 142). يقولون: "بَطّقنا"، و"بَطّقت القافلة، أي: توقفت عن السير في الوحل أو تلكأت"، ومن مجازاتهم: "بطّق التاجر: توقف عن عمله، وبطّق المديون: توقف عن أداء ما عليه" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٣١).

بَقَّج: جَمَعَ وصَرّ، بنوه من "بوهْچه-bohçe" (Akalın vd., 2011, s. 1896)، وفي التُّركيّة العثمّانية "بوغچه-boğçe" (Nişanyan, 2009, s. 76)، "بوغ-boğ" من "بوغمَق-boğmak" الربط والعقد والخنق، "چه-çe" لاحقة تصغير، وهي قطعة قماش لها أربع زوايا تجمع وتُصر، الصُّرة (سامي، ١٣١٧، ص. ٣١٥). يقولون: "بقّج البقجة"، إذ صرها، و"منديلة مبقّجة، أي: رسم عليها مربعات"، ومن استعاراتهم: "قد ما بِكي بقّج أنفو"، من هنهوناتهم: "سبع بقَج بقّجت وعبيتا بالصندوق" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٤٨).

بَلَّش: بدأ، بنوه من "باشلامَق-başlamak" بمعنى البدء، والاستهلال (İşler ve Özay, 2015, s. 139)، وقد اختُصر الأصل التركي وحدث فيه قلب مكاني بأن بدلوا بين اللام والشين، فأصبح الأصل "ب ش ل">"ب ل ش" (حجازي، ١٩٩٦، ٣١٤). يقولون: "بلّشنا، وبلّش المطر، ولسع ما بلّش عرض الفلم" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٦٤).

بَوَّش: بدأ من الأول أو ابتدأ من الأول، بنوه من "باش-baş" بمعنى الرأس (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٩٦). يقولون: "بَوّش" يريدون: ابتدأ من الأول (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٩٦).

بَوَّظ: أفسَدَ، وخَرّبَ، بنوه للتعدية من "بَاظَ"، من "بوزمَق-bozmak". يقولون: لا تبوّظ فكري (عيسى، ١٩١١، ١/ ١٥٤).

بَوَّظ: تَجَمّد، بنوه من "بوز-buz" بمعنى الماء المجمّد، الجليد (Akalın vd., 2011, s. 420). يقولون: "بوّظ هو وبوّظ غيرو" بمعنى تجمد، ويقولون أيضاً: "أنا بوّظت من بردي وجيتكن مبوِّظ، والهوا البارد بوّظ المي والسجر" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٩٧).

تَصَّم: شَحَذَ، بنوه من "تاسمَه/تاصمَه/تَصمَه/طسمَه-tasma" كل شيء رقيق، والشريط الرقيق، والقدة، والحزام، وما تربط به الحيوانات من رباط مصنوع من جلد وغيره، والسير الذي يمسك من الأعلى ما يلبس في القدم من نعل، شبشب وغيره، عن المغوليّة "تاسمَه/ تاسامه-tasma/ tasama" الشريط الرقيق (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4625; Nişanyan, 2009, s. 607). يقولون: "تَصّم الموس"، أي: شَحذه، (ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ١/ ٥٣٥، ٢/ ١٥٢٤).

تَيّل: بمعنى أبرقَ، وبمعنى سَيّج، بنوه من "تَل-tel" السلك والشريط المعدني (Akalın vd., 2011, s. 2309)، والتلغراف (Nişanyan, 2009, s. 614)، وربما يكون دخل التُّركيّة من الأرمنيّة فهو فيها يعني السلك والحبل والسلسلة، وتم تسجيله في الأرمنيّة اعتباراً من القرن الخامس (Nişanyan, 2009, s. 614). يقولون: تيّلنا لحجينا يجي وما يزور لأنو مريض، وهو تيّل لنا لا إلا بدو يزور (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٤٥٢-٤٥٣)، ويقولون: تيّل الحوش، أي: سيّجَه وأحاطه بالأسلاك "التيل".

جوّق: بمعنى أذن المؤذنون معاً بوقت واحد، بنوه من "چوق-çok" النسبة غير المعروفة التي تكون أكثر من واحد، ما كان قيمته ودرجته عالية، القسم الأكبر من شيء ما (Çağbayır, 2007, s. 1/ 1025)، وكثير، وغفير، وجمّ، وغير يسير (İşler ve Özay, 2015, s. 278)، وفي التُّركيّة القديمة الحشد والجمهرة، والضجيج، والاندماج والانصهار (Nişanyan, 2009, s. 113). جاء في المحكم: "والجوق، أيضاً: الْجَمَاعَة من النَّاس، وأحسبه دخيلاً..." (ابن سيده، ٢٠٠٠، ٦/ ٥١٤). يقولون: جوّقَ المؤذن، بمعنى أذنوا جميعاً ولو لم يكن ليلاً (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٠٨). جدير بالذكر أن "الجَوقُ" في المعاجم العربيّة كل قطيع من الرعاة أمرهم واحد (الفراهيدي، ١٤٣١، ٥/ ١٨٣)، والجماعة من الناس (الأزدي، ١٩٨٧، ٢/ ١٠٤٣).

چَيّر: بمعنى أرسل الأغنام إلى المرعى، بنوه من "چَاير-çayır" المرعى (Nişanyan, 2009, s. 105). يقولون: چيرنا الدواب، أي: أرسلناها لترعى عشب الربيع (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٢).

چرَّك: أفسد، بنوه من "چرُك-çürük" بمعنى الفاسد، المعطل، والمعطوب (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٦). يقولون: چرَّك فلان الشيء، والمصدر منه "تَچْرِيكَ"، وچَرِكَ الشيء فسد.

سَكَّج: بمعنى وَهِنَ وتداعى، بنوه من "أَسْكِجَه-eskice" بمعنى قديم قليلاً، وليس جديد كثيراً (Akalın vd., 2011, s. 817)، وهو مركب من "أسكِي" بمعنى القديم (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٦٣)، و"جَه" لاحقة تلحق الصفات تفيد التقليل والتصغير (Korkmaz, 2009, s. 36). يقولون "سَكَّجَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٦٣)، بمعنى تداعى وقد يحرفون "سكّج" إلى "شكّز" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٨٠).

شَيّش: بمعنى أدخل السيخ في جسده، أو أدخله في اللحم وضربه بالشيش، بنوه من التُّركيّة "شِيش-şiş" قضيب أو عود رأسه حاد، وقضيب طويل من الحديد أو الخشب يستخدم كسلاح، أو اللحم الذي يتم طبخه من خلال شكه بهذا القضيب (Akalın vd., 2011, s. 2227). يقولون: شَيَّشَ اللحم.

صَوَّج: أصلح الصفيح من المعدن المعروف بالصاج، "صاج-sac" الحديد الصلب المسطح، وما يعمل منه، والصاج الذي يخبز عليه (Akalın vd., 2011, s. 1998). يقولون: "صَوَّجَ" السيارة، أي: أصلح صفيحها، والمصدر منه "تصويج" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٣١).

صَوّچ: جَرّمَه وحمله الذنب، بنوه من "صُوچ-suç" الخطأ، والذنب (Nişanyan, 2009, s. 574). يقولون: بصوجوه، وهو مالو صوج، أي يجرموه وعدوه مذنباً (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٨٧)، وتلفظ الجيم العربيّة جيماً فارسية في أغلب الأحيان (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ١٣٣).

طَبّش: كَسَّرَ، وضَرَبَ، بنوه من "طَبَشَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٢٤٢، ٢٤٤-٢٤٥)، عن التّركيّة "طِپش-tıpış" عن "طِپ-tıp" (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590). يقولون: ومن زعلو طبّش البلور (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤٢، ٢٤٤-٢٤٥).

طَقّش: كَسّرَ، بنوه للتعدية من "طَقَشَ"، عن "طوقوش-tokuş" التصادم من "طُوقُشمَق-tokuşmak" المصادمة والتصادم والمضاربة، وضرب رأسين ببعضهما (الأنسي، ص. ٣٦٩؛ سامي، ١٣١٧، ص. ٩٠٢). يقولون: طَقّش البيض، أي كسرها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٧٩).

طَقّم: بمعنى ارتدى بدلة رسمية وهندم نفسه، بنوه من "طَاقِم/طَاقيم-takım" الزمرة، والطائفة، ومجموع الأجهزة والوسائل والأشياء اللازمة في فعالية ما، والتي تستخدم لغرض

محدد في مؤسسة ما أو أي عمل ما، والمجموعة التي يشكلها الأشخاص الموجودون في المهنة نفسها أو العمل نفسه، أو الفعالية نفسها، وسلسلة العناصر المتناسقة مع بعضها، والمكملة بعضها بعضا، والمجموعة التي يكونها الأشخاص المكملون لبعضهم بعضا من ناحية وظيفة ما، ورياضياً مجموعة اللاعبين الذين يلعبون في طرف واحد في مباراة أو مسابقة أو في أي مواجهة، والألبسة المكونة من عدة قطع من القماش نفسه، وعسكرياً الوحدة الأساسية الصغرى التي تشكل السرية (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4552; Nişanyan, 2009, s. 600). يقولون: "طَقّمَ، يُطَقّم، فهو مُطَقِّم"، أي: ارتدى البدلة الرسمية التي تسمى طَقماً، أو لبس ملابس أنيقة.

طَوّب: بمعنى سَجَل عقاراً باسم ما، بنوه من "طاپو-tapu" بالباء الفارسيّة الوثيقة التي تثبت حق ملكية غير منقولة، والمؤسسة التي تقوم بهذا العمل (Akalın vd., 2011, s. 2267)، وربما كان عن اليونانية "topion" المكان، والأراضي (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4601)، وعندي (سامي) تركيّ وأصله "طاپوق-tapuk" بمعنى الانقياد والتبعية، وهو السند الذي يمنح من قبل الموظف أثناء تفويض الأراضي الأميرية التابعة للدولة، والأراضي التي أصبحت متصرفاً فيها بواسطة الطابو (١٣١٧، ص. ٨٥٧)، أما (نيشانيان) فيرى أنه لا يمكن إقامة علاقة بين "طاپو"، ولفظ "طاپوق" الذي بمعنى التبعية والانقياد، وأنه مشتق من الكلمة اليونانية "topion" الموقع والمحل، عن اليونانية القديمة "topos" (٢٠٠٩, ٦٠٤). يقولون: طوّب الحوش، وبنوا منه المصدر الصناعي "طابيّة" واستعملوه بمعنى سند التمليك، وجمعوه على "طابيّات"، و"طوابي" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٢٩)، واسم الفاعل "مْطَوِّب"، والمفعول "مْطَوَّب" (ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ٣/ ٢٣٠٢).

طَوَّب: اتسع مجرى القذيفة في السلاح الناري، ومجازاً بمعنى أفلس، بنوه من "طوپ-top" التُّركيّة بالباء الفارسيّة، الكرة المضروبة بالجوكن، والكرة المغطاة بالمطاط أو البلاستيك، أو الجلد والمستخدمة في رياضة كرة القدم والتنس والطائرة والسلة وغيرها، وأي لعبة تلعب بهذه الكرة، ويطلق على كل ما يشبه الكرة، والمدفع، وكمية معينة من القماش أو الورق أو ما إلى ذلك من أشياء تجمع على نحو مرتب كطرد أو حزمة، والكتلة، والربطة، وقطعة قماش بطول خمسة أذرع، وما كان شكله دائرياً ومستديراً (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4864). يقولون: طوّب الطوب، إذ اتسع مجرى القذيفة فيه وغدا لا يصيب الهدف، ثمّ قالوا: طوّب التّك، أو الچفت والمرتينة والتفنگة، ويقولون أيضاً: "طوّب" التاجر، أي: أفلس، بملاحظة أنهم كانوا يطلقون قذيفة من المدفع إيذاناً بإفلاس التاجر، فيعم الخبر بين الناس، كما قالوا: طوّب شوية خرق أو ورق ودحشا في البخش، بنوه من الطابة، بمعنى جعل الشيء مثل كرة الطابة، ويقولون: طوّب لو طابة خيطان (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٩٧-٢٩٨).

ظَوّظ: أصابه الدوار، بنوه من "ظوظ" بمعنى المخ عندهم، عن "أوز-öz" التُّركيّة التي من معانيها: مافي داخل الشيء واللب، وهم حرفوها إلى "ظوظ" (الأنسي، ص. ٦٤؛ سامي،

١٣١٧، ص. ٢٠١؛ الأسدي، ١٩٨٧، ٥/ ٣١٦). يقولون: ظوّظت معي من جوعي وأنته ما ظوظت معك؟ أي: فتل ظوظ رأسه أو أصابه الدوار (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٣١٧).

غَوَّش: أثار الضوضاء، بنوه من "قارغوشه-kargaşa" التُّركيّة بمعنى الضوضاء، والمصدر "الغوشة" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٥٢٠). يقولون: الأولاد عم بغوشوا، صرعوا الدنيا (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٥٢٠).

قَبَّط: أغلق وغطى، بنوه من "قَپاتمَق-kapatmak" الإغلاق، وتغطية شيء ما بغطاء أو ستار (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2398). يقولون في الجزيرة السوريّة: قَبَّطْ الدكان أو المحل، أي: أغلقه، وقبَّطْ الأشياء، أي: غطاها، وهو مقَبِّط للفاعل، ومقَبَّط للمفعول، وقد يكسرون الباء في حالة الأمر "قَبِّطْ"، فيقولون: قَبِّطْ الباب مثلاً، أي: أغلقه.

قَشّق: حَسَّ وأبعدَ، بنوه من "قاشاغي-kaşağı" محسّة الدواب المعدنية ذات الأسنان (Akalın vd., 2011, s. 1345). يقولون: قشّق حصانو وتمّرو وركبو وطلع عالصيد، أي: حسّه به، ومثلها تقشيق الأركيلة والمدفع والبندقية، ومن تهكماتهم: قَشّق البغل واكنوس تحتو ما أبشع من الخال إلا ابن أخته (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٠٣). وقشّقلوا بمعنى أبعده وطرده.

قَنَّق: مَكثَ مدة طويلة في المكان (ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ٣/ ١٩٤٦)، بنوه من "قوناق-konak" البيت الكبير، والبيت الذي يتكون من طابقين في القرية، والبناء الذي يضم دوائر الدولة والحكومة، والخيمة التي تنصب للإقامة المؤقتة، والضيف، والمكان الذي يُمضى به الليل في رحلة بالسيارة أو بواسطة الدواب، والمحطة، والمنزل، والخان، ومرحلة ما يقطعه المسافر في يوم (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2729).

قَوَّق: أفلسَ، بنوه من "قاووق-kavuk" التركيّة التي من معانيها الشيء الفارغ، والذي داخله فارغ (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2486). يقولون في حلب: من وقت ما لفى عليه جورج وعلّمو عالقمار قوّق، وهيك البلفي عالمقوقين بقوّق، يريدون بذلك أنه أفلس (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٧٦).

قَيَّش: شَحَذَ، بنوه من "قايش-kayış" الجلد المدبوغ وغيره، والجلد المقصوص على شكل شريط، والحزام، السير (Nişanyan, 2009, s. 312)، والشريط الجلدي الذي يستخدمه الحلاق لسن الموس (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2495). يقولون: قيّش الحلاق الموس بالقايش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٨٣)، والحلاق قايش موسو أو قيّشو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ١٤١).

كَجَّك: صَعّبَ الأمر، بنوه من "گُوچ-güç" التركيّة بمعنى الصعب، وللمطاوعه منه بنوا "تكَجَّك الأمر" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٢٧). كانوا يقولون في حلب: كَجَّكتا كتير، الله يخليك لا تكَجَّكا علينا نحنه محاسيبك (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٢٧).

كَدَّش: صارَ كالكديش، بنوه من كِديش أو كَدِيش من التركيّة "إكْدِيش/ إيبديش- igdiş/ iğdiş" الحصان المخصي، والأصل في معنى اللفظ التربية والمنع من ممارسة وظيفة الذكورة الإخصاء، ويمكن أن يطلق على الخادم الخصي أو الحيوان الخصي وخاصة الحصان (Çağbayır, 2007, s. 2/ 2100; Nişanyan, 2009, s. 258; Akalın vd., 2011, s. 1155). يقولون: كَدَّش فلان، صار كالكديش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٣٩).

كَسَّم: جَسَّمَ، بنوه من "كَسْيم-kesim" لفظ له عدة معان منها: القطع والقص، وشكل القطع والقص، وعمل إعطاء الخياط شكلاً لقماش وفقاً لنمط ومقياس معين، واللبس بحسب الموضة، وبنية الجسم، والهيئة والصورة والشكل، والقَوام، والزي، كما يستخدم للسخرية من أفعال شخص ما أو أقواله، أو تقليده (Çağbayır, 2007, 3/ 2569). يقولون: هالخياط بياخذ الموضة وبكسّما أكثر (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٥٦، ٣٥٧، ٤١٧).

گلَّى: أخطأ، وقصّر، بنوه من "گلَه-gele" الزهر غير المناسب في لعبة الطاولة، أي أن ما رشقته من نقاط لا يسمح لك أن تضع حجرك المضروب فيه، فهي بمعنى لا شيء، وهي صيغة التزامية من الفعل "گلَ-gel" بمعنى جاء وأقبل، يقولها اللاعب تادباً لملاعبه بمعنى: نأمل أن يقبل حظك وتضع هذا الحجر في الثغرات التي أتى بها الزهر، أي: ليأت (Çağbayır, 2007, 2/ 1672). يقول لاعب الطاولة: زهرو ما بگلّي ولا بيعرف الگله، ومن مجازاتهم: ما گلّتْ معو الشغلة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٤٥).

گوّل: اجتمعت الماء في حفرة، بنوه من "گولْ-göl" مجمع الماء الواسع والعميق المحاط باليابسة، وفي لغةٍ: الحفرة والمكان الذي يحفره الماء النازل من مكان مرتفع (Çağbayır, 2007, 2/ 1742). يقولون: گوَلتْ الميه، أي: اجتمعت في حفره.

يَسَّق: مَنَعَ ونهى وحظر، بنوه من "يساق/ياساق-yasak" القانون، والنظام، والمنع والحظر، والنهي، عن المغوليّة "ياساغ-yasağ" القانون والفرمان والأمر (سامي، ١٣١٧، ص. ١٥٢٨؛ Çağbayır, 2007, s. 5/ 5233; Nişanyan, 2009, s. 672). يقولون: الحكومة يَسّقتْ اليومة المشي في الجادة، ومطاوعه "تَيَسّق" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٤٤٨).

يَطَّق: أثّثَ وجعل كل قطعة من أثاث البيت في مكانها، بنوه من "يتاق-yatak" السرير، والمضجع، والفراش، وفتحة مستديرة تمسك الجزء المتحرك في الآلات، والملاذ والملجأ، والمكان، والغرفة (Çağbayır, 2007, s. 5/ 5244). يقولون: يَطّق بيتو، أي: جعلَ كل قطعة من أثاث البيت مكانها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٤٤٩)، ويَطَّق الحاكم على فلان، أي: أوقفه وحبسه (ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ٣/ ٢٦١٦).

يَغّم: نَهَبَ، بنوه من "يَغما-yağma" الغارة والنهب والسلب والغصب، والاستيلاء على مال الغير بالقوة (Çağbayır, 2007, 5/ 5158)، وهو عن الفارسيّة في معظم المعاجم التركيّة، إلا (Nişanyan) يرى أن الفارسيّة أخذته من التركيّة (٢٠٠٩, s. 666)، وفي المعاجم الفارسيّة أصله تركيّ (أنوري، ١٣٨١، ص. ٨/ ٨٥٣٢).

٥. ٣. ما بُنِيَ على تَفَعَّلَ

تَأَوَّخ: استعملوه في مواضع متنوعة للاستحسان، وللاستساغة، وللتشفي، وللاستهزاء، بنوه من "أوخ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٣٢٣)، عن التُّركيّة "اوخ-oh" (Çağbayır, 2007, 4/ 3593).

تبوَّش: بدأ من الأول، بنوه من "بَوَّشَ"، من "باش-baş" بمعنى الرأس (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ١٩٦).

تچرَّك: فَسَدَ، بنوه من "چرَّكَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٦)، عن "چرُك-çürük" بمعنى الفاسد، المعطل، والمعطوب (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٦). يقولون: تچرَّكَ الشيء، أي: فَسَدَ.

تَسَكَّج: تَدَاعى، بنوه من "سَكَّجَ"، (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٦٣)، عن التُّركيّة "أَسْكِجَه-eskice" (Akalın vd., 2011, s. 817).

تشيَّش: دخل السيخ في اللحم، بنوه من "شَيّشَ"، عن التُّركيّة "شِيش-şiş"(Akalın vd., 2011, s. 2227).

تَصَوَّج: أُصلِحَ الصفيحُ، بنوه من "صَوَّجَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٣١)، عن التُّركيّة "صاج-sac" (Akalın vd., 2011, s. 1998)، يقولون: تَصَوَّجتْ السيارة.

تَطبَّش: تَكسَّرَ، بنوه من "طَبّشَ"، عن التّركيّة "طِپش-tıpış" التركيّة عن "طِپ-tıp" (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590).

تَطقّش: تَكسّرَ، بنوه من "طَقَّشَ"، عن "طوقوش-tokuş" التصادم عن "طُوقُشمَق-tokuşmak" (سامي، ١٣١٧، ص. ٩٠٢؛ الأنسي، ص. ٣٦٩؛ Çağbayır, 2007, s. 4/ 4853; Nişanyan, 2009, s. 629).

تَطوَّب: تسجّلَ عَقارٌ ما باسم ما، بنوه من "طَوَّبَ"، عن التُّركيّة "طاپو- tapu" (Akalın vd., 2011, s. 2267). يقولون: تطوّبت الدكاكين والضيع باسمو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٢٩).

تظَوَّظ: أُصيبَ بالدوار، بنوه من "ظَوّظَ"، من "ظوظ" بمعنى المخ عندهم، عن "أوز-öz" التُّركيّة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٣١٦).

تقلَّن: استُعمِلَ، بنوه من "قوللانمق-kullanmak" التركيّة بمعنى الاستعمال (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٤٦). يقولون: تقلّنت هالفروة سنين وأبوي تقلّنا، شوفا مبيّن عليها مقلّنة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٤٦).

تقَيّش: شُحِذَ، بنوه من "قَيّشَ، عن "قايش-kayış" التّركيَة (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2495).

تكَجَّك: صار الأمر صعباً، بنوه من "كَجَّك"، عن "گُوجْ-güç" التركيّة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٢٧). يقولون: "تكَجَّك الأمر" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٢٧).

تكَسَّم: تَجَسّمَ، بنوه من "كَسّمَ"، عن "كَسْيم-kesim" التّركيّة (Çağbayır, 2007, s. 5/ 2569).

تيَسَّق: مُنِعَ، وإنمنعَ، بنوه من "يَسَّقَ"، عن "يساق/ ياساق-yasak" التّركيّة، عن المغوليّة "ياساغ-yasağ" (سامي، ١٣١٧، ص. ١٥٢٨؛ Çağbayır, 2007, s. 5/ 5233; Nişanyan, 2009, s. 672).

تيَطَّق: تأثّثَ، بنوه من "يَطَّقَ"، عن "يتاق- yatak" (Çağbayır, 2007, s. 5/ 5244).

٥. ٤. ما بُنِيَ على فَاعَل وتَفَاعَل

آلَشْ: اعتاد وألفَ، "آليشمَاق-alışmak" بمعنى الاعتياد والألفة (Akalın vd., 2011, s. 96). يقولون: "آلَشْ عالصنعة وعم بياخذ ابنو عالدكان تيآلشو، وشوي شوي بتآلش، والمآلشة لازمة، ومن أمثالهم: قالوا فلانة ما بتحب جوزا قالوا مع الزمان بتآلش" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ١٩)، وبنوا منه للمطاوعة "تآلش"، يقولون: "بدّك تتعذب في كل شغلة لوقت ما تتآلش عليها" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٣١).

چَالَش: عَمِلَ، واجتهدَ، "چَالِشمَق-çalışmak" التُّركيّة السعي والاجتهاد والعمل (Nişanyan, 2009, s. 102). يقولون: چَالَشْ بتقوزن، أي: اجتهد أو اعمل تربحْ (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢٠).

چَاوَر: ثنى وأدار، بنوه من "چِور-çevür" في التُّركيّة القديمة، وفي التُّركيّة الحديثة في تركيا "چَوير-çevir" من المصدر "چَويرمَك-çevirmek" بالجيم الفارسيّة (Nişanyan, 2009, s. 108)، القَلب والتدوير (İşler ve Özay, 2015, s. 262). يقولون: چَاوَرَ الضابط العسكري؛ لأنو ما طاع ونفّذ الأوامر، أي: حمله وثنى جذعه وضربه بالعصا على إليتيه، والمصدر عندهم "المچاورة"، يقولون: الما بحفظ درسو بياكلا مچاورة، وهالسرسرية أكلوا مچاورة في القلّق (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٢١)، وجمعوها على "مچاورات" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٤١)، وبنوا منه "تَچاور"، كانوا يقولون: لما تَچاور الحرامي صار يبكي (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٥٩).

دَاكَش: بَدّلَ، وغَيّر، بنوه من "دَيشْمَكْ-değişmek" بمعنى المبادلة، والمقايضة، والتغيّر، والتبدّل، والاختلاف (Nişanyan, 2009, s. 123). يقولون: داكشتو (أو داگشتو بالكاف الفارسيّة) عطيتو مسبحة من عندي وعطاني بز أركيلة، ويقولون: فلان صديقي الخاص لا بيبعو ولا بداكش عليه (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ١٥). ويقولون: اذهب داكش النوبة، أي: بدلها (عيسى، ١٩١١، ١/ ١٥٤)، وبنوا منه "تداكش".

ضانَش: استشارَ، بنوه من "دَانِشمَق-danışmak" المشاورة، والمذاكرة (Nişanyan, 2009, s. 119). كانوا يقولون في حلب: لا تقارشو، ولا تقونشو، ولا تضانشو: بمعنى: لا تمسه، ولا تتكلم معه، ولا تستشره (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٠٢).

ضايَن: احتمَلَ، بنوه من "طايانمَق-dayanmak" الاستناد، والتَّحمّل، والاتكاء (İşler ve Özay, 2015, s. 299). يقولون: ضاين عالشغل، ضاين إذا كنت بتضاين، الرجال اللي بقدر بضاين، دي ضاين لأشوف، وجع ما حدا بضاين عليه، هالصرماية ضيان أو ضيانليّة، إذا چالشت وضاينت بلكي بتقوزن (تركيب تركي: إذا اجتهدت وثبتّ ربما كسبت)، ضايانمه لي (تركيب تركي: يجب أن يثبت)، ومصدره عندهم "المضاينة"، و"الضيان"، وفاعله "المضاين"، وتفضيله "الأضين" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٠٣).

طَابَش: ضَارَبَ، وبادَلَ، بنوه من "طَبَشَ"، عن "طِپش-tıpış" التركيّة عن "طِپ-tıp" حكاية صوت المشي الخفيف وحال الخلجان، وحكاية صوت الضرب والتصادم (سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨؛ الأنسي، ص. ٣٥٩؛

(Çağbayır, 2007, s. 4/ 4853, 5/ 4808-4809). يقولون: طابشوا بطاسات المي (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٢٨)، وبنوا منه "تطابش".

طَاقَش: بادلَ، بنوه من "طوقوش-tokuş" وهي كلمة اتباع تتبع كلمة "دكيش" بمعنى المبادلة، فيقال في التُّركيّة "دكيش طوقوش-değiş tokuş" المبادلة، ولها معان أخرى كالمحاربة والتصادم (سامي، ١٣١٧، ص. ٩٠٣؛ الأنسي، ص. ٣٦٩؛ 217

(Çağbayır, 2007, s. 5/ 4853). يقولون في حلب: طاقشتو بالبيض المسلوق، وكسبت منو خمس بيضات، بنوا على فاعل للمبادلة من طقش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٣٥)، وربما قالوا: اتطاقش، أو اطّاقش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٢٩)، وبنوا منه "تطابش".

قَارَش: المعاشرة والتدخل في أمر ما، بنوه من "قَارِشمَق-karışmak" التُّركيّة التداخل، والتشابك، والتشتت، ورأساً على عقب، وغير المنظم، والتدخل في عمل أحدهم أو كلامه (Nişanyan, 2009, s. 303)، والمزج، والمعاداة (Çağbayır, 2007, 3/ 2438). يقولون: لا تقارشو، أي لا تختلط به ولا تعاشره، وهذا لئيم لا تقارشو ولا تقونشو ولا تضانشو، أي: لا تعاشره، ولا تحكي معه، ولا تستشره (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ١٢٤). وقارش فلاناً: هاجمه، قارشوا العدو: اشتبكوا معه بالأيدي، قارش: تدخل في الأمر، قارش المادة: خالطها ودخل في وسطها، قارشه: خالطه وعاشره، أو تعرض له (دوزي، ١٩٧٩، ص. ٨/ ٢٢٤). وقد يقلبون القاف همزةً، فيقولون: لا تئارشو".

٥.٥. ما بُنِيَ على فَعلَلَ وتَفَعلَلَ

بَلطَج: قَطَعَ الطريق، وسَلَبَ، بنوه من التركيّة "بَالطه جي-baltacı" بائع أو صانع البلطة، من "بالطه-balta" الفأس، و"جِي-cı" لاحقة المهنة في التركيّة (Çağbayır, 2007, 456 /1). قالوا: "بَلطَجَ يُبَلطِجُ فهو مُبَلطِج، والمصدر منه "البَلطَجة" وهي ما يمارسه بعض المنحرفين في الأماكن النائية ضد المواطنين، ويعتدون عليهم بغير وجه حق، وغير ذلك (مختار، ٢٠٠٨، ص. ١/ ٢٤٠).

جَربَق: جَربَق أو چَربَق بمعنى بَلا الأمور وجرَّبها، بنوه من "چَارپِشمَق-çarpışmak" بمعنى المضاربة، والمصارعة، والتصادم، والمقاتلة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ٥١). و"چِرپِق-çırpık" بكسر الجيم والباء الفارسيتين في التُّركيّة أيضاً بمعنى الماكر والمحتال، ومَن يأخذ كل ما يستطيع عليه ويأتي أمامه (Çağbayır, 2007, 1/ 976). يقولون: هادا مجربق وجربقو السوق (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ٥١).

سَبرَك: كَنَسَ، بنوه من التُّركيّة "سُپورگَة-süpürge" بالباء والكاف الفارسيتين المكنسة (Nişanyan, 2009, s. 578). كانوا يقولون: الخدامة سبركت البيت سبركة عأصلا، وبفضل هالخدامة بيتنا دايماً مسبرَك، وقد لا يستخدم اليوم (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٠٩).

سَرگَى: أقفَلَ، بنوه من التُّركيّة "سورگو-sürgü" الدِرباس، والمزلاج (Çağbayır, 2007, 4/ 4389). يقولون: سَرگَى الباب، أي قفله بالمزلاج الحديدي.

سَرگَل: بالكاف الفارسيّة نفى، وطَرَدَ وقَيّدَ، وأنهى، بنوه من "سُرگُن-sürgün" التُّركيّة بمعنى النَّفي، والشخص المنفي، والمَنفى (Nişanyan, 2009, s. 579)، والإبعاد والطرد، وفي تكملة المعاجم: سَرگَل: طرد، ونفى (دوزي، ١٩٧٩، ص. ٦/ ٦٧). يقولون: غضب عليه السلطان وسَرگلو لليمن (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٤٢)، بمعنى نفاه، وطرده، وقد يستخدمونها بمعنى اذهب (الدارج، "سركل" الوصول ٨ نيسان ٢٠٢٢)، ومجازاً قد تستخدم لإنهاء كلام ما أو إغلاق موضوع، فيقولون: سَرگِله، أو سَرگِلها، للموضوع أو الحكاية (عامية، "سركلها"، الوصول ٨ نيسان ٢٠٢٢)، وبنوا منه "تسَرگَلَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٣٠٧).

شَبْرَق: تَلذَذَ وتَمتَعَ، بنوه من التُّركيّة نحت من "شاپِر-şapır" حكاية صوت الشفتين حينما تُقبّلان أو حينما يمضغ الفم الطعام، ومن "قوقو-koku" بمعنى الرائحة، وأطلقوه على حلوى تشبه كعاب الغزالة تقدم في الأعراس، وكانت تباع في سوق العطارين وتجلب من تركية (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٧). يقولون: "شَبرَقَ"، أي: تلذذ، وتمتع، وبنوا منه "تَشبرَق" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٧).

صَغْلَم: أحكَمَ، بنوه من التُّركيّة "صاغلام-sağlam" بمعنى الصلب، والذي لا يفسد بسهولة، والمتين، والخالي من المرض والعيب، والمحكم، والأمين (Akalın vd., 2011, s.

2005)، والقوي، والمستقيم، والمعتمد (الأنسي، ص. ٣٣٠). يقولون: صغلم الشغلة، أي: ضمنها، وأمّن سلامتها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٣٦)، ويقولون أيضاً: صغلم حالو، وصغلم مصرياتو، والأمر منه "صَغلِمْ"، والمصدر "الصغلمة"، والتفضيل "الأصغلم"، والمفعول "المصغلَم"، يقولون: صغلم دق الطاولة، وقبلا صغلم برتي الكونكان، هادا ما بشتغل إلا عالمصغلم هيك كان أبوه قبل منو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٦٤)، وبنوا منه "تصغلم" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٢٤).

طَربَش: كَسَّرَ، بنوه من "طَبَشَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٥٧) عن التُّركيّة "طِپش-tıpış" حكاية صوت المشي الخفيف وحال الخلجان، وحكاية صوت الضرب والتصادم (سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨؛ الأنسي، ص. ٣٥٩؛ Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590, 5/ 4808-4809).

طَنگَر: اِستمعَ واهتمَ. بنوه من التُّركيّة "طَنگِر-tangır" حكاية طنين المعادن، والصوت الذي يخرج من الأشياء المعدنية أثناء الاصطدام، أو السقوط (Çağbayır, 2007, 4/ 4578)، و"طِنگِر-tıngır" صوت صدى سقوط الأشياء المعدنية أو اصطدامها، والنقود، والطست، والوعاء الفارغ، والمُفلس، والمُعدم، والأصلع، والطائش، وعدم استماع الكلام (Çağbayır, 2007, 5/ 4807). يقولون: راح وما طَنگَرلو، أي ذهب، ولم يهتم به، ولم يستمع إليه.

219

فَنْگَر: بالكاف الفارسية بمعنى مَرِحَ وسَعد، بنوه من التُّركيّة "فِنْگِر-fingir" اللعب، والقفز، وصوت وحالة اللعب واللهو، والْمَرِح، واللعوب (Çağbayır, 2007, 2/ 1594). يقولون: فَنْگَر، ويفَنْگِر، وهو مْفَنْگِر، أي: سعيد ومنبسط، ومكيف بلهجة العوام، وقد يبنون منه المصدر "فَنْگَرة".

قَلوَز: قَلوَزَ، أو قَلوطَ بمعنى ثَقَبَ، بنوه من التُّركيّة "قِلاووز-kılavuz" الدليل، والمرشد السياحي، الشيء الذي يُظهر صحة المعلومات أو المنهج أو الطريق لمنع الخطأ في عمل ما، وكتاب اليد؛ الدليل الذي يُرشد في أي موضوع ما، وأداة تقنية تستخدم لإحداث فَرض أو حز أو أخدود أو سن في أنبوب أو صُمنة، والسلك المتين والمبروم المستخدم في تمرير أشياء كالأسلاك والخيوط وما شابهها من خلال أنبوب أو فراغ طويل وضيق، ومرشد السفينة في مدخل ميناء أو أثناء عبور قناة، ومجازاً الدليل الروحي والفكري لشخص أو مجتمع أو بلد، والزعيم والقائد (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2600; Akalın vd., 2011, s. 1406). يقولون: قلوز قطعة الحديدة بمعنى ثقبها بالقلاووز، وقالوا: المقلوز والقلوزة، وبنوا منه "تقلوز" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٣٦).

قَندَر: أَقنَعَ، بنوه من التركيّة "قَانديرمَق-kandırmak" الإقناع، والإرضاء، والخداع (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2382). يقولون: ما فعل يرضى وراح صاحبو يقندرو، أي

يقنعه، ويرضيه، ومصدره عندهم "قَنْدَرَة" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٦٢)، وبنوا منه "تقندر"، يقولون: روح قندرو هذا بتقندر قوام (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٧٣).

قَندَش: أَقنَعَ. نحتوه من "قَندَرَ" عن التركيّة "قَانديرمَق-kandırmak" الإقناع، والإرضاء، والخداع (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2382). يقولون: ما خلّاه يزعل، وضل يقندشو ويدللو لوقت ما رضاه (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٦٢)، وبنوا منه "تقندش"، يقولون: روح قندشو شوي هذا بالتقندش بمشي حالو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٣٧٣).

كَربَج: ضَربَه بالكرباج، بنوه من التركيّة "قِرباچ-kırbaç" السَّوط (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2617). يقولون: كَربَجَه، أي ضربه بالكرباج.

كَسْتَك: قَيّدَ، بنوه من التركيّة "كوسْتَك-köstek" السلسة التي توضع للساعة والسيف، والمفاتيح وغيرها، والقيد، والسلسة تُقيد بها الدواب (Nişanyan, 2009, s. 347; Akalın vd., 2011, s. 1505). يقولون: "كستكو"، أي: قيّده، وبنوا منه "تكستك" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٥٢).

گَزدَر: تَجوّلَ وتَفسّحَ، بنوه من التركيّة "گَزمَك-gezmek" التنزه والتجول، والمتعدي منه "گَزدِرمَك-gezdirmek" (Çağbayır, 2007, s. 2/ 1699, 1697). المصدر عندهم "الگَزدَرة"، وجمعوها على "گَزدَرات"، وبنوا منه "تگَزدَرَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٤٢).

٥. ٦. ما بُنِيَ على فَوعَلَ وتَفَوعَلَ

كَوسَم: جَسَّمَ، بنوه من "كَسَّمَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٥٦، ٣٥٧، ٤١٧)، عن التركيّة "كَسْيم-kesim" (Çağbayır, 2007, 3/ 2569). يقولون: ابن الخياط بطالع هالبدلة مكوسمة أكثر، وهالكوسمة ما حدا بجاري فيّا، ومن "كوسم" بنوا "تكوسم" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٣٥٦، ٣٥٧، ٤١٧).

خَوزَق: وَضَعَه على الخازوق، بنوه من التُّركيّة "قازِق-kazık" الوَتد (Nişanyan, 2009, s. 314)، وهو عمود محدد الرأس كانوا يُجلسون عليه المذنب فيدخل من دُبُره ويخرج من أعلاه، وأداة تدك في الأرض استعداداً لبنائها (مختار، ٢٠٠٨، ص. ١/ ٦٣٨). يقولون خوزقَ يخوزق، خوزقَةً، وهو مخوزِق، والمفعول منه مخوزَق، يقولون: خوزقَ مجرماً، أي وضعه على خازوق، وأخذَ خازوقاً: غُبِنَ، أوقف موقفاً محرجاً (مختار، ٢٠٠٨، ص. ١/ ٦٣٧-٦٣٨) وبنوا منه للمطاوعة "تخوزق".

دَوزَن: ضَبَطَ، بنوه من التُّركيّة "دُوزَن-düzen" بمعنى النظام والترتيب، والتنظيم، وضبط الصوت في الألآت الموسيقية، والتنسيق (İşler ve Özay, 2015, s. 367). يقولون: دوزنَ يُدوزن، دَوزَنةً، فهو مُدوزِن، والمفعول مُدوزَن، ويقولون: دوزن الموسيقي عوده

بعناية وأناة. يستعملون فعله أيضاً في تنظيم كل عمل، يقولون: دوزن شغلو عالأربعة وعشرين (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٩٥)، وبنوا منه للمطاوعة "تدوزن" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٨١).

دَوشَن: فكَّرَ، بنوه من "دُشُنمَك-düşünmek" التفكير (İşler ve Özay, 2015, s. 366). يقولون لا سيما في حلب: لا تدوشن كتير كو اللي بدوشنوا بطق عقلن، الدنيا كلّا ما بتسوى دوشنة واحدة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٩٦)، وبنوا منه للمطاوعة "تدوشن" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٨١).

طَوبَر: وَقَفَ، بنوه من "طابور-tabur" المقر والمعسكر، ووحدة عسكرية بين الكتيبة والفرقة، وصف من الجنود أو الناس (Çağbayır, 2007, s. 4/ 4524). يقولون في الجزيرة السوريّة: مالك طوبرتَ، وليش مطوبر، أي: وقفت في مكانك بلا حراك، واسم الفاعل منه "مطوبر".

قَورَم: جَعَلَ اللحم قاورما، بنوه من "قاورما-kavurma" التحميص، واللحم المطبوخ والمقلي بدهنه، والمحمَّص (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2486). يقولون: قورم اللحمة، أي جعلها قاورما، وبنوا منه للمطاوعة "تقورم" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٧٤).

قَوزَن: رَبحَ، بنوه من "قَزَانمَق-kazanmak" التركيّة بمعنى الربح والكسب (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2506). يقولون في حلب: الشيخ الترمذي أبو اللفة الخضرا قوزن من بيع الأنتيكات، أي: ربح كثيراً، ويلفظون زايها ظاء، ويستعملون منه الماضي والمضارع والأمر: "قوزن، وعم بقوزن، وقوزنْ"، كما يستعملون منه المصدر والمصدر الميمي: "القوزنة"، و"المْقوزنة"، واسم الفاعل "المْقوزن"، يقولون: چالش بتقوزن (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٧٤).

قَونَش: تَحدّثَ، بنوه من "قونشْمَق-konuşmak" التركيّة المحادثة والكلام (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2740). كانوا يقولون في حلب: هذا عقلو جعبري لا تقارشو ولا تقونشو ولا تضانشو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٧٨).

كَورَج: باع جملة واحدة بلا تعيين، من كُورجَة، (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤١٥) عن التركيّة "گورمَه جَه-görmece" بمعنى بشرط الرؤية، وتخميني، وتسوق "گورمَه جَه" بتخمين العين بلا وزن، ومساومة بالجملة بلا وزن أو تفصيل (Çağbayır, 2007, s. 2/ 1755).

٥. ٧. ما بُنِيَ على اِنفَعَلَ

اِندَوَش: اِندَوَشَ، أو اِنطَوَشَ بمعنى اِنزَعَجَ، بنوه من "دَوَشَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٣٠٠)، عن التركيّة "دَوِش-davış" (Çağbayır, 2007, s. 1/ 1114).

اِنطَب: سَقَطَ، بنوه من "طَبَّ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤١)، عن التُّركيّة "طَپ/طاپ/طِپ-tap/tıp" (سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨؛ الأنسي، ص. ٣٥٩؛

221

(Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590, 5/ 4808-4809).

اِنطَبَز: نَتَأ، بنوه من "طَبَز" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤٤)، عن التركيّة "طوپوز-topuz" (Çağbayır, 2007, s. 5/ 4875; Akalın vd., 2011, s. 2373).

اِنطَبَش: اِنكسر أو سقطَ، بنوه من "طَبَشَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٤٢، ٢٤٤-٢٤٥)، عن التُّركيّة من "طِپش-tıpış" عن "طِپ-tıp" (سامي، ١٣١٧، ص. ٨٧٧-٨٧٨؛ الأنسي، ص. ٣٥٩؛ Çağbayır, 2007, s. 4/ 4590, 5/ 4808-4809).

انطقش: اِنكَسَرَ، بنوه من "طَقَشَ" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٧٩٧)، عن التُّركيّة "طوقوش-tokuş" (سامي، ١٣١٧، ص. ٩٠٢؛ الأنسي، ص. ٣٦٩؛ Çağbayır, 2007, s. 4/ 4853; Nişanyan, 2009, s. 629).

٥. ٨. ما تُرِكَ على حالِهِ

أُوتانْماز: لا يَخجَلُ، من التُّركيّة "utanmaz" لا يخجل (Akalın vd., 2011, s. 1815). كانوا يستعملونه في سبابهم (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٣٢٤)، وقد لا يستخدم اليوم.

أوخ: اسم فعل مضارع استعملوه للاستحسان، وللاستساغة، وللتشفي، وللاستهزاء، مِن التُّركيّة "اوخ-oh" أداة تستخدم للتعبير عن مشاعر متنوعة حسب نبرة الصوت والموضع الذي تستخدم فيه، فتفيد الدهشة والإعجاب، والفرح والرضا، والوصول إلى الراحة والخلاص من مشكلة، والشفقة والتشجيع، وتستخدم لإزعاج شخص وقع في وضع سيء والتعبير عن الفرح لوضعه، كما تستخدم للسخريّة أو للتعبير عن الغيرة خفية (Çağbayır, 2007, 4/ 3593). يقولون: أوخ والله كلامو أحلى من العسل، وإذا شموا عطراً قالوا: أوخ اللهم صل على النبي، وعشاناً قبيوات أوخ ما أطيبا، والله ما قصر فسطو عور لو عينو أوخ، وزبالنا شاكل وردة، أوخ أوخ يا عينو (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٣٢٣).

أوسون: أوسون، أو أوصون، أو إصُّن بمعنى ليكن، من التركيَة "أولسون-olsun" بمعنى ليكن (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٣٢٣). يقولون: "أوصون أنته قبلتْ نحنه ما نقبل" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ١/ ٣٢٥؛ ياسين عبد الرحيم، ٢٠١٢، ص. ١/ ١٦٣)، أي: "ليكن أنت قبلتَ، نحن لا نقبل".

بَرَكَتْ وَرْسِن: ليعطك الله البركة، تعبير تركي "bereket versin" بمعنى، ليعطك الله البركة، يقولها البائع للمشتري أثناء التسوق بمعنى ليعطك الله الدخل الوفير، والمال الكثير، كما تأتي خارج السياق المذكور بمعنى الشكر لله والحمد لله (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٩٧؛ Püsküllüoğlu, 1998, 165). هم استعملوه في هذا السياق لا سيما في مناطق ريف حلب الشماليّة.

بويا: دَهَنَ وطَلَى، من "بويا-boya" الطلاء (Nişanyan, 2009, s. 78)، ومنه المادة التي تصبغ بها الأحذية (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٠١). يقولون: "أنا بوييت قندرتي، ونحنه بويينا، وعم ببويي، وعم نبويي (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٢/ ٢٠١).

چو: لفظ يستخدم لسوق الحمار بمعنى اِمش (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٣/ ١٣٥)، من التُّركيّة نداء يستخدم في سوق الحيوانات كالحمار وغيره أو إيقافها، أو من أجل تسريعها في المشي (Çağbayır, 2007, 1/ 1019).

چيش: لفظ لسوق الأغنام وغيرها من الحيوانات وإيقافها، من التُّركيّة "چُش-çüş" نداء يستخدم من أجل سوق الحيوانات كالحمار وغيره أو إيقافها، وكلمة تحذير غليظة تقال من أجل التنبيه على تصرف قبيح أو كلام غير مناسب وفي غير موضعه (Çağbayır, 2007, 1/ 1046). عند أبو حيان: "جُش": كلمة يستوقف بها الحمار والبغل (١٣٠٩هـ، ص. ٥٧).

دَايماسِين: لا يُصب أو لا يلمس، من "دَيمَك-değmek" اللمس والإصابة، والاقتراب حتى اللمس (Akalın vd., 2011, s. 612). كان الحمال في العهد العثمّاني كان يصيح محذراً المارة: دايماسين، أي لا يصيبكم أو يلمسكم ويؤذيكم، كما يذكر أنه لم يبق كثير ممن يعرفونها في حلب اليوم (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ١٩).

دِي: هيّا، من " دي/ ده-di/ de" التي هي أداة نداء بمعنى "هايدي-haydi" وتعني هيا بالعربيّة، وهلمّ، وألا (سامي، ١٣١٧، ص. ٦٣٦؛ Çağbayır, 2007, s. 2/ 1208, 1/ 1121). يقولون: دي سبعي، دي اجتهد والله يوفقك (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ١٠١).

سِكتِر: انصرف واغرب عن وجهي، من "سِكتِر-siktir" بمعنى الطَّرد، وانصرفْ، وإليك عني، واُغرُبْ، وانصرفْ من هنا (İşler ve Özay, 2015, s. 983). هو لصرف الشخص بزجر وتحقير، أو اِنقلعْ من هنا كما يقولون في العاميّة. يقولون: سَكتَرلو بفتح السين والتاء، أي: طَرده، كما جاروا الأتراك في قولهم: هايدي سكتر، أي هيا اِمضِ من هنا (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٤/ ٣٦٤).

صَطّي: باعَ، من "صاتى-satı" البيع (İşler ve Özay, 2015, s. 956). يقولون في حلب: هالبضاعة كاسدة ومالا طلب، صطّيّا شلون ما كان، وبنوا منه المصدر "التصطاي"، و"التّصطاية" (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٦٣).

صُوص: أُصمتْ، من التركيّة فعل أمر بمعنى اسكت من "صوصمَق-susmak" السكوت (Nişanyan, 2009, s. 576, 644). كانوا يقولون في حلب: صوص: بمعنى اسكت يا هذا (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ١٨٨).

طُوت: أَمسِكْ، من التُّركيّة فعل أمر من المصدر "طوتمَق-tutmak" الإمساك (Akalın vd., 2011, s. 2391) . كانوا يتندورن بها في حلب تقليداً لقول الجاويش: "طوت شوني باغلا"، أي أمسك هذا وقيّده، تمهيداً لسوقه للجندية (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٥/ ٢٩٩).

قاق: انهض وقُم، من "قاقمَق-kakmak" الضرب، والضرب الخفيف، والقرع، ومحاولة تغير مكان شيء من خلال ضربه، ودفعه، ودفن شيء في مكان ضيق من خلال ضربه، والغرز، والإدخال، والحفر، والضرب بالنقر، والنهوض قفزاً، والمشي، والدفع (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2344).مصطلح يعني عند لاعبي الدوش والنصارى والكلال الدور الرابع في اللعب المشترك، وكأنهم يقولون: انهض فقد نسيتَ، لقد جاء دور مباشرتك اللعب (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ١٣٤).

قولاغ اصمَه: صيغة أمر بالنهي بمعنى لا تأبه أو لا تهتم، من "قولاق أصمَق- kulak asmak" الاستماع بدقة، الانصات، والاهتمام بما يقال (Çağbayır, 2007, s. 3/ 2827). كانوا يستعملونها في حلب بمعنى لا تأبه له ولا تهتم به، وكانت كثيرة الاستعمال، ولكن استعمالها قلّ في زمان الأسدي الذي ذكرها (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٢٧٦). ولا أظنها تستخدم اليوم.

گُورماز: بمعنى إذا تركتَ لملاعبك في لعبة الطاولة ثغرتين في كل منهما حجر هو عرضة للضرب فإن الحظ لا يسمح بضربهما أو بضرب أحدهما (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٤٧). من "گورمَز-görmez" بمعنى لا يرى، وأعمى (Çağbayır, 2007, s. 2/ 1756). يقولون لاعبو الطاولة: إيكي آچق گورماز (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٤٧).

گورمَمِش: كورمَمِش أو كورمَه مِش مجازاً بمعنى من ألف حرمان النعمة، من "گورمَه مِش-görmemiş" الجاهل، والذي لا يظهر توافقاً في مقابل الحالة الجيدة التي وصل إليها، والذي يحتقر من حوله بسبب الثروة أو الممتلكات أو المنصب الذي وصل إليه: المغرور والمتكبر (Çağbayır, 2007, s. 2/ 1755). يقولون: زلة گورمَه مِش، أي: ألف حرمان النعمة؛ لأن طبقته دنيّة (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٦/ ٤٤٨).

يَطِّي: يَنام، ويَرقُد، من "ياتمَق-yatmak" النوم (Çağbayır, 2007, s. 5/ 5248). وربما أخذوا "يطي" بصيغة الماضي من المصدر التركي، فـ"يَطِّي-yattı" تعني نام بالماضي بالتركيّة. يقولون في حلب: التعبان بيَطِّي قوام، أي: ينام سريعاً (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٤٤٨).

يَواش: اسم فعل أمر بمعنى مهلاً ورويداً، من التركيّة "يَواش-yavaş" على مهل، بهدوء، وعدم السرعة (Çağbayır, 2007, s. 5/ 5250). يقولون: يواش يواش، أي: رويداً رويداً، ومهلاً مهلاً، ومن كلامهم: ها يواش، أي: انتبه لا تعجل (الأسدي، ١٩٨٧، ص. ٧/ ٤٥٢). انتشر هذا اللفظ في عامية الشام ومصر (صباغ وحلاق، ١٩٩٩، ٢٣٣)، وربما يكون حُرّف إلى "شوي شوي" اللفظ الدارج اليوم بمعنى مهلاً.

خاتمة

تبين من الدراسة أن اللغة العربيّة كغيرها من اللغات تؤثر وتتأثر بغيرها وتأخذ وتعطي، وأن اللهجة السوريّة من اللهجات العربيّة التي تأثرت كثيراً باللغة التركيّة بحكم موقع سورية

الجغرافي الملاصق لبلاد الأناضول، فأخذت اللهجة السوريّة من اللغة التركيّة كثيراً من الألفاظ التي اشتقت من بعضها أفعالاً مازال الكثير منها مستخدما في الحديث اليوميّ للسوريين، وأثبتت الدراسة ما يقارب من مائة وستة أفعال اشتقت من ألفاظ تركيّة، ووصلت إلى أكثر من مائة وخمسين فعلاً مع مشتقاتها، ذكرتها كما تلفظ في اللهجة السوريّة، وذكرت معناها ودلالتها عندهم، ثم أوردتها كما هي في اللغة التركيّة والمعاجم التركيّة، وذكرت معناها عند الأتراك، ومن ثم أوردت أمثلة على تلك الأفعال في استخدام السوريين لها، كما استطاعت تأصيل أفعال لم يذكر أصلها من قبل مثل:

الفعل دَوَش الذي يأتي بمعنى أزعج وأقلق، وهو من التركيّة "دَوِش" بمعنى الضوضاء.

دَبَك الذي يستخدم بكثرة في اللهجة السورية بمعنى رقص وضرب الأرض برجله، وهو من التركيّة "دَبكِي" الضرب على الأرض وطبّ.

طَقشَ وطاقش بمعنى كسر وبادل بنوه من "طوقوش".

طَبَش بمعنى التصادم والضرب والكسر، بنوه من "طبش" بالباء الفارسيّة الضرب والتصادم.

قجّ بمعنى الطرد والملاحقة، بنوه من "قاجمق" بالجيم الفارسية الهرب.

قبّط بمعنى أغلق وغطى بنوه من "قباتمق" بالباء الفارسية الإغلاق والتغطية.

رشَمَ بمعنى ضرب على فمه بنوه من "رشمه" عنان الدابة.

جط بمعنى قفز بنوه من "جط" بالجيم الفارسية التصادم والتقاطع ونقطة تلاقي الأشياء.

سرگى بمعنى أقفل بنوه من سركو" بالكاف الفارسية الدرباس.

طَقّم ارتدى ولبس بدلة رسميّة بنوه من "طاقم" المجموعة من كل شيء.

طنكر بمعنى اهتم بنوه من "طَنكر" بالكاف الفارسية حكاية صوت طنين المعادن.

فنگر بمعنى مرح وسعد بنوه من " فنگر" بالكاف الفارسية بمعنى اللعب والقفز.

طب بمعنى سقط بنوه من "طب" بالباء الفارسية حكاية صوت سقوط الأشياء.

تمك بمعنى تبرز بكمية كبيرة، بنوه من "تمك" فتحة تستخدم لرمي روث الحيوانات.

سلب بمعنى تغابى بنوه من "صالبه" بالباء الفارسيّة الكسول والرخو والذي لا يتقن عمل شيء.

كما وجدت أن الأقرب للأصل في فعل "بجق" عندهم هو كلمة "بوجاق" التركيّة بمعنى الزاوية والطرف، بدلاً من "بَجاق" التركيّة التي قال بها الأسدي وتأتي بمعنى الساق.

وقد استطاعت الدراسة تقسيم تلك الأفعال إلى أبواب صرفيّة منها: فَعَلَ، وفَعّلَ، وتفعّلَ، وفاعلَ، وتَفاعَلَ، وفَعلَلَ، وتَفَعلَلَ، وفوعل، وتفوعل، وانفعلَ، وأفعال أخذوها كما هي.

وختاماً توصي الدراسة الباحثين والمختصين والمهتمين بمزيد من الدراسات في هذا الموضوع الذي مازال يحتاج إلى الكثير من البحث.

المصادروالمراجع

ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل المرسي. (٢٠٠٠). *المحكم والمحيط الأعظم*. مح. عبد الحميد هنداوي. بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن فارس، أحمد بن زكريا القزويني. (١٩٧٩). *مقاييس اللغة*. بيروت: دار الفكر.

أبو حيان، محمد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيان الأندلسي. (١٣٠٩) هـ. *كتاب الإدراك للسان الأتراك*. إسطنبول: مطبعه عامره.

الأزدي، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد. (١٩٨٧). *جمهرة اللغة*.مح. رمزي منير بعلبكي. بيروت: دار العلم للملايين.

الأسدي، محمد خير الدين. (١٩٨٧). *موسوعة حلب المقارنة*. حلب: جامعة حلب.

إسماعيل، فاروق. (٢٠٢٣). التعدد اللغوي في سوريا بين الماضي والحاضر. *مجلة قلمون*، ٢٣.

الأنسي، محمد علي. *الدراري اللامعات* د. م.، د. ن.، د. ت.

أنوري، دكتر حسن. (١٣٨١) هـ. *فرهنك بزرك سخن*. طهران: سخن.

أنيس، إبراهيم. (١٩٩٢). *في اللهجات العربية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

تيمور، أحمد بن إسماعيل بن محمد. (٢٠٠٢). *معجم تيمور الكبير في الألفاظ العاميّة*.مح. حسين نصار. القاهرة: دار الكتب والوثائق القومية.

الزبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني. (٢٠٠١). *تاج العروس من جواهر القاموس*. مح. مجموعة. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

حجازي، محمود فهمي. (١٩٩٦). *علم اللغة العربيّة*. القاهرة: دار غريب.

حساني، أسامة. (٢٠١٤). *معركة طلاس وبداية التقارب الإسلامي التركي*. https://www.turkpress.co/node/19903

226

حلاق، حسان -صباغ، عباس. (١٩٩٩). *المعجم الجامع في المصطلحات الأيوبية والمملوكية والعثمانيّة ذات الأصول العربيّة والفارسيّة والتركيّة*. بيروت: دار العلم للملايين.

الدارج. "سركل". الوصول ٨ نيسان ٢٠٢٢. https://addarij.com/definition/%D8%B3%D8%B1%D9%83%D9%84

دُوزِي، رينهارت بيتر آن. (١٩٧٩). *تكملة المعاجم العربيّة*. مترجم. محمد سليم النعيمي. الجمهورية العراقية: وزارة الثقافة والإعلام.

سامي، شمس الدين. (١٣١٧ه). *قاموس تركي* در سعادت: اقدام.

عامية. "سركلها". الوصول ٨ نيسان ٢٠٢٢. https://3amyah.com/?s=%D8%B3%D8%B1%D9%83%D9%84%D9%87%D8%A7

شعبان، إبراهيم. (٢٠٢٤). *التأثير والتأثر بين اللغة العربية والتركية*. https://www.arabiclanguageic.org/view_page.php?id=1324

عبد الرحيم، ف. (٢٠١١). *معجم الدخيل في اللغة العربيّة الحديثة ولهجاتها*. دمشق: دار القلم.

عبد الرحيم، ياسين. (٢٠١٢). *موسوعة العاميّة السوريّة*. دمشق: الهيئة العامة السوريّة للكتاب، ٢٠١٢.

علاقة الخوة بين العرب والأتراك. (٢٠٢١). https://www.tdapartment.com/post/%D8%B9%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AE%D9%88%D8%A9-%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%83

عيسى، رزوق. (١٩١١). "نظرة عامة في لغة بغداد العاميّة". *مجلة لغة العرب*. بغداد: مطبعة الآداب، ١٥٣-١٥٥.

الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم البصري. (١٤٣١ه). *العين*. مح. مهدي المخزومي-إبراهيم السامرائي. بيروت: مكتبة الهلال.

قشقش، رنيم محمد ضياء وبخيت، إبراهيم. (٢٠٢٣). ظواهر لغوية في اللهجة السورية. مجلة الراسخون، *جامعة المدينة العالمية*، ٩/ ٣.

مختار، أحمد عمر. (٢٠٠٨). *معجم اللغة العربيّة المعاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

Kaynakça

Abdurrahim, F. (2011). *Mu'cemu'd-Dahîl fi el-Luğati'l-'Arabiyeti'l-Hadîse ve Lehecâtihâ*. Dimaşk: Daru'l-Kalem.

Aburrahim, Y. (2012). *Mevsu'aetu'l-Amiyyeti's-Sûriyye*. Dimaşk: el-Heyetu'l-'Âmmeti's-Sûriyye li'l-Kitâb.

Arslan, A. (2018). "Türkiye'de Arap Lehçeleri Araştırmaları Ve Öğretilmesi Konusunda Olumsuz Yaklaşımın Nedenleri", Social Sciences Studies Journal, 497-504. https://www.researchgate.net/publication/323254091_TURKIYE'DE_ARAP_LEHCELERI_ARASTIRMALARI_VE_OGRETILMESI_KONUSUNDA_OLUMSUZ_YAKLASIMIN_NEDENLERI

Akalın, Ş. (2011). *Türkçe Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu, 11. Basım.

Alakatul-Uhua Beyn el-Arap ve el-Atrak. (2021).

A'miye. "Segilha". Erişim 8 Nisan 2022. https://addarij.com/definition/%D8%B3%D8%B1%D9%83%D9%84

Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe Sözlük*. 5 Cilt. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

Daric, "Serkel". Erişim 8 Nisan 2022. https://www.tdapartment.com/post/%D8%B9%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AE%D9%88%D8%A9-%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8-%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D9%83

Duzi, R. (1979). *Tekmîletu'l-'Ma'âcimi'l-'Arabiyye*. çev. Muhammed Selim en-Na'îmî, İrak: Vizartu's-Sekâfeti ve el-İ'lâm.

Düzgün, O. (2020). *Türkçe-Arapça/ Arapça-Türkçe Karşılıklar kılavuzu*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

Düzgün, O vd. (2015). Arapça Lehöeleri 1. İstanbul: Akdem.

Ebû Hayyân, M. (1309h). *Kitâbu'l-İdrâk li-lisâni'l-Etrâk*. İstanbul: Matbaayi Amire.

Enis, İbrahim. (1992). *Fi el-Lehcat el-Arbiye*. Kahire: İngiliz-Mısır Kütüphanesi.

Enverî, H. (1381h). *Ferheng-i Bezrig Sohan*. Tahran: Sohan.

Esadî, M. (1987). *Mevsu'atu Halebu'l-Mukârine*. Halep: Câmi'atu Halep, 1987.

Ezdî, Ebû Bekr Muhammed b. el-Hasen b. Dureyd. *Cemheretu'l-Luğa*. thk. Remzî Münir Balabeki. Beyrut: Darul-İlim li'l-Melayîn.

Ferâhîdî, H. (1431h). *el-'Ayn*. th. Mehdî el-Mehzumi-İbrahim es-Samiraî, Beyrut: Mektebetu'l-Hilâl.

Güneş, B. (2012). "Karşılaştırmalı Ağız Araştırmalarının Önemi Ve Türkiye'deki Karşılaştırmalı Ağız İncelemeleri Üzerine Bir Deneme", Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 4. https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/12844/155616

Hasani, Usame. (2016). *Bidaytul'Takarb el-Slami et-Türki*. https://www.turkpress.co/node/19903

Hallâk, H. ve Sabbâğ, 'A. (1999). *el-Mu'cemu'l-Câmi' fil-Müstalahâti'l-Eyûbiyye ve el-Memlûkiyye ve el-'Osmâniye Zâti'l-Usuli'l-'Arabiyye ve el-Fârsiyye ve et-Turkiyye*. Beyrut: Deru'l-'İlim li'l-Melâyîn.

Hicâzî, M. (1996). *İlmu'l-Lugâti'l-' Arabiyye*, Kahire: Dâru'l-Ğarîb.

İbn Sîde, A. (2000). *el-Muhkem ve'l-Muhitu'l-A'zam*. thk. Abdullahamit Hindavî. Beyrut: Daru'l-Kutub el-İlmiye.

İbn Faris, Ahmed bin Zekerya el-Kazvini. (1979). *Makayusu-luğa*. Beyrut: Daru-lFikir.

İsa, . (1911). "Nazra 'Âmme fi Luğeti Beğdadi'l-'Âmmiye". Mecelletu Luğati'l-'Arab. Bağdat: Matba'atu'l-Âdâb, 153-155.

İsmail, Faruk. (2023). *et-Tadud el-Luğavi fi Suriye Beyn el-Mazi ve el-Hazir*. Mecaltu Kalamun, 23.

İşler, E ve Özay, İ. (2015). *Türkçe Arapça Kapsamlı Sözlük*. Ankara: Fecr Yayınları, 5. Basım.

Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu, 3. Basım.

Kaşkaş, Raneem Muhammad Diaa ve Bahit, Ibrahim. (2023). Zavahir Lupaviye fi el-Lehcetğ es-Suriye. Maceletu er-Rashun, *Camitu el-Medine ed-Duliye*, 9/3.

Muhtâr, A. (2008). *Mu'camu'l-Luğâti'l-'Arabiyyeti'l-Mu'âsire*. Kahire: 'Âlemu'l-Kutub.

Nişanyan, S. (2009). *Sözlerin Soyağacı*. İstanbul: Everest yayınları, 4. Basım.

Püsküllüoğlu, A. (1998). *Türkçe Deyimler Sözlüğü*. Ankara: Arkadaş, 2. Basım.

Sâmi, Ş. (1317). Kamûs-ı Turkî. Dar Sadet: İkdâm.

Şaban, İbrahim. (2024). *et-Tasir ve et-Tasur Beyn el-Uğati el-Arabiye ve el-Uğati et-Türkiye*. https://www.arabiclanguageic.org/view_page.php?id=1324

Şayir, Mehmet. (2023). *Arapça Lehçelerine Giriş*. Ankara: Kitabe.

Teymur, A. (2002). *Mu'cem Teymuru'l-Kebîr fil-Alfazi'l-'Amiye*. thk. Hüseyn Nassâr. Kahire: Dâru'l-Kutub ve el-Vesâiki'l-Kavmiyye.

Ünsî, M. *ed-Derarî'l-Lami'ât fi Muntehebâti'l-Luğat*. b.y., y.y. t.

Suçin, Mehmet H. (2015) "Mevâkıf esatizeti'l-lugati'l-Arabiyye ve tullabihâ min tedrîsi'l-lehecâti'l-Arabiyye ale'l-müsteva'l-câmiî fî Turkiyâ", Arabic Varieties: Far and Wide Procedings of the 11th İnternational Conference of AIDA –Bucharest. https://www.academia.edu/22313428/%D9%85%D9%88%D8%A7%D9%82%D9%81_%D8%A3%D8%B3%D8%A7%D8%AA%D8%B0%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%DB%8C%D8%A9_%D9%88%D8%B7%D9%84%D8%A7%D8%A8%DA%BE%D8%A7_%D9%85%D9%86_%D8%AA%D8%AF%D8%B1%DB%8C%D8%B3_%D8%A7%D9%84%D9%84%DA%BE%D8%AC%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B1%D8%A8%DB%8C%D8%A9_%D8%B9%D9%84%D9%89_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B3%D8%AA%D9%88%D9%89_%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D9%8A_%D9%81%D9%8A_%D8%AA%D8%B1%D9%83%D9%8A%D8%A7

Yıldız, Musa. (2006). *Türkçe ile Arapça Arasındaki Karşılıklı Etkileşim*, Nüsha, Yıl: vı, Sayı: 23.

Zübeydi, Muhammed bin Muhammed bin Abdurrazak. (2001). *Tacu el-Arus min Cevahir el-Kamus*. thk. Macmua. Kuveyt: el-Meclis El-Vatani li-Sekafati ve el-funun ve el-Adab.

التَّكسُّب بالشعرِ في العصر الجاهلي*

Mustafa Almavas**

ملخص

ترتبط ظاهرة التَّكسُّب بالشِّعر ارتباطاً وثيقاً بالسُّلطة والسِّياسة والمال، وقد لجأ الشُّعراء إلى هذه الظاهرة منذ القدم عن طريق مدح الملوك والأمراء والخلفاء والأغنياء وأصحاب السلطة والجاه، فروَّجوا لسياسة بعضهم وأسبغوا صفة على بعضهم الآخر، ورفعوا شأن وضيعٍ وحطُّوا من قدر خصمِهِ، وهكذا كان شعراء التَّكسُّب بمثابة منابر إعلامية لممدوحيهم.

كما تُعتبر ظاهرة التَّكسُّب وسيلةً من وسائل الثَّراء والوصول إلى بلاط الملوك والأمراء، حيث قطع الشعراء من أجلها كلَّ سبيل متوسلين مستجدين ممدوحيهم، حتى وإن اضطرهم الأمر إلى إراقة ماءِ الوجهِ أو وصف الممدوح بما ليس فيه من صفات.

بالمقابل أغدق الممدوح على مادحه المال والجاه والسلطة، فعاش بعضهم في كنف الملوك حيث أصبح الشعراء جزءاً من سياستهم.

وإذا ما أردنا البحث في أسباب التَّكسُّب وإراقة ماء الوجه ولجوء الشعراء إلى هذه الظاهرة فلا بدَّ لنا أن ننظر إلى الحياة الاجتماعية التي كان يعيشها بعض الشعراء، والفوارق الطبقية بين المادح والممدوح، إضافة إلى قلَّة موارد الرزق التي كانت تعتمد غالباً على الرعي والصَّيد، هذه الحياة جعلت الشعراء يبحثون عن موارد رزقهم ليَضمَنَ بذلك حياة ذات سَعةٍ، وقد نجد بعض الشعراء مَن جعل من شعره مهنةً للتَّكسُّب كما فعل الأعشى الذي لم يترك ملكاً ولا سيّداً مشهوراً في أنحاء الجزيرة إلا قصده ومدحه وفخَّم شأنه معرضاً بالسؤال، وهذا التَّكسُّب جعله يُعرض عن مدح الرسول صلى الله عليه وسلِّم بعد أن أغروه بالمال إن صحت الرواية.

أمَّا موقفُ النُّقاد من هذه الظَّاهرةِ فلم يهملوها، بل تنبَّهوا إليها في وقت مبكّرٍ فكانت حاضرةً في أذهان النُّقاد وهم يقيّمون الشعر ويحكمون على الشعراء من خلال نتاجاتهم، حيث أفرد ابن رشيق القيرواني في كتابه العمدة باباً خاصاً بعنوان: باب التَّكسُّب بالشعر، وقد أوضح من خلال هذا الباب موقفه صراحة، وهو موقف سلبي، حيث رأى أن العرب لا تتكسب بالشعر، وأعاد الأمر إلى أسبابٍ دينيَّةٍ واجتماعيةٍ.

* Araştırma makalesi/Research article. DOI: 10.32330/nusha.1515890
** Dr. Öğr. Üyesi. Kırıkkale Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Arapça Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, e-posta: mustafamawas101@gmail.com, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7502-2376
Makale Gönderim Tarihi: 13.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 11.12.2024

أما أبو عمرو بن العلاء فقد رأى أن التَّكسُّب بالشعر يخفض من قيمة الشاعر ومنزلته وهذا ما حصل مع الأعشى.

ومن النقاد من وقف موقفاً إيجابياً من ظاهرة التَّكسُّب، واعتبر أنَّ العطاء الذي يناله الشاعر من ممدوحه يُعتبر حافزاً يشجِّعُ الشاعر على إنتاج أفضل ما لديه من الشعر.

هذا بحثٌ تحليليٌّ لفن التَّكسُّب بالشِّعر، إن جاز التعبير، يعرض أهمية الموضوع، وأهدافه، وقد بدأنا بنظرة عامة عن تطور الشعر عبر التاريخ، وتحديد أثر الشعر في المجتمع الجاهلي ثقافيًا واجتماعيًا. ثم انتقلنا إلى التَّعريف بمفهوم التَّكسُّب بالشِّعر وارتباطه بالأغراض الشعرية، ولاسيما المديح، وموقف النقَّاد من هذه الظاهرة، وانقسامهم إلى مؤيد ومعارض، إضافة إلى المرور بتعريف التَّكسُّب في اللغة والاصطلاح، وحددنا بعض الشعراء الذين تكسبوا بشعرهم في العصر الجاهلي، وأبرزهم: النَّابغة، والأعشى، والمسيب بن علس، وعرضنا لنماذج من قصائدهم التي تكسَّبوا من خلالها؛ لنعرض نموذجاً من الشعر المُتكسَّب به لتحقيق الكسب أولاً، والأثر الإيجابي لشعرهم ثانياً، والذي يُمكّن أن يُصنَّف ضمن باب (الدِّعاية أو التَّسويق). وانتهينا بخاتمة ضمَّت أبرز النتائج والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: التَّكسُّب- الجاهلي- شعر- عصر- نقد.

Cahiliye Döneminde Şiirle Geçim Sağlama

Öz

Şiirle geçim sağlama olgusu, otorite, siyaset ve para ile yakından ilişkilidir. Şairler, kralları, prensleri, halifeleri, zenginleri ve iktidar sahiplerini övmek suretiyle bu olguya çok eski zamanlardan beri başvurmuşlardır.

Şiirle geçim sağlama olgusu, zenginlik elde etmenin ve kralların saraylarına ulaşmanın bir yolu olarak görülmüştür. Şairler; bazen yüzsuyu dökmek veya övdükleri kişiye sahip olmadığı nitelikler atfetmek zorunda kalsalar bile bu amaçla her türlü yolu denemiş, övdükleri kişilere yalvarmışlardır. Karşılığında övülen kişi, öven kişiye para, makam ve otorite bağışlamıştır.

Bazı şairlerin şiirlerini geçim sağlama mesleği haline getirdiğini görebiliriz. Örneğin, A'şa, Arabistan'ın dört bir yanındaki kralları ve ünlü liderleri ziyaret edip onları övmüş ve bunun karşılığında yardım talep etmiştir. Peygamber sağlama olgusu, eğer doğruysa, ona para teklif edilmesinden sonra peygamber Hz. Muhammed'i (SAV) övmekten vazgeçmesine neden olmuştur.

Bu, tabiri caizse, şiirle geçim sağlama sanatına dair analitik bir araştırmadır. Şiirin tarih boyunca gelişimine genel bir bakışla başlayarak konunun önem ve hedeflerini ortaya koyuyor ve Cahiliye dönemi

toplumunda şiirin kültürel ve sosyal etkisini belirliyoruz. Daha sonra, şiirle geçim sağlama kavramını ve özellikle methiye olmak üzere şiirsel amaçlarla olan bağlantısını tanımlıyoruz. Eleştirmenlerin bu olguya bakış açılarını ve olumlu ile olumsuz olarak ikiye ayrılmalarını tartışıyoruz. Ayrıca, dil ve terim olarak geçim sağlama tanımına ve Cahiliye döneminde şiirleriyle geçim sağlayan şairlere, özellikle en önemli olanlara; Nabiğa, A'şa ve Müseyyeb bin Ules'e odaklanıyoruz. Şiirlerinden geçim sağladıkları örnekleri sunarak, ilk olarak kazanç elde etmek için kullanılan şiir örneklerini ve ikinci olarak, şiirlerinin olumlu etkisini inceliyoruz. Bu şiirler, tanıtma kategorisinde değerlendirilebilir. Araştırmamız, sonuçlar ve öneriler içeren bir sonuç bölümüyle sona ermektedir

Anahtar Kelimeler: Geçim sağlama, Cahiliye, Şiir, Dönem, Eleştiri.

Profiting from Poetry in The Pre-Islamic Era

Abstract

The phenomenon of profiting from poetry is closely linked to authority, politics, and money. Since ancient times, poets have resorted to this practice by praising kings, princes, caliphs, the wealthy, and those in high status. Through their poetry, they promoted the policies of some, attributed qualities to others, elevated the status of some, and diminished the status of their rivals. In this way, poets who sought profit became like media platforms for those they praised.

Moreover, profiting from poetry is considered as a means of achieving wealth and reaching the courts of kings and princes. Poets pursued every avenue for this purpose, begging and pleading with their patrons, even if it required them to compromise their dignity or attribute qualities to the patron that they did not possess.

On the other hand, those who were praised by the poets bestowed upon them wealth, status, and power, allowing some poets to live under the patronage of kings, becoming integral to their policies.

To understand the reasons behind the phenomenon of profiting from poetry, compromising dignity, and why poets resorted to this practice, the social life that experienced by poets and the class differences between the poet and the patron should be considered. Additionally, the scarcity of livelihood resources, relying on herding and hunting, pushed poets to seek alternative means of income to ensure a comfortable life.

Some poets turned their poetry into a profession for profit, like Al-A'sha, who did not leave a king or a renowned leader across the Arabian

Peninsula without approaching, praising, and magnifying them, often asking for favors. This pursuit of profit led him to refrain from praising the Prophet Muhammad (peace be upon him) after he was enticed with money, if the narration is accurate.

However, the stance of critics on this phenomenon was not overlooked. They became aware of it early on, and it was present in their minds as they evaluated poetry and judged poets based on their works. Ibn Rashiq al-Qayrawani, for instance, dedicated a specific chapter in his book "Al-Umda" titled "The Chapter on Profiting from Poetry." In this chapter, he clearly expressed his negative stance, stating that Arabs do not profit from poetry, attributing this to religious and social reasons.

Abu Amr ibn al-Alaa also believed that profiting from poetry lowers the poet's value and status, as was the case with Al-A'sha.

Conversely, some critics held a positive view of the phenomenon, considering the rewards that poets recieve from their patrons as incentives that encourage them to produce their best poetry.

This is an analytical study of the art of profiting from poetry, if the term may be used. It presents the importance and objectives of the topic, beginning with an overview of the development of poetry throughout history and identifying the cultural and social impact of poetry in pre-Islamic society. Then, it moves on to define the concept of profiting from poetry and its connection to poetic purposes, especially praise, as well as the critics' stance on this phenomenon, highlighting their division into supporters and opponents. Additionally, it covers the definition of profiting in both linguistic and terminological terms, and identifies poets who profited from their poetry in the pre-Islamic era, notably Al-Nabigha, Al-A'sha, and Al-Musayyib ibn Al-Alys, presenting examples of their poems through which they earned their livelihood. This is to showcase a model of poetry used for profit first, and the positive impact of their poetry second, which can be classified under the category of advertising or marketing. The study concludes with a summary of the main findings and recommendations.

Keywords: Profiting, Pre-Islamic, Poetry, Era, Criticism.

مقدمة

غير خافٍ أن الحديث عن فنّ التَّكسُّب بالشعر في العصر الجاهلي يستلزم بالضرورة حديثاً عن الحياة الاجتماعية والثقافية التي سادت في ذلك العصر المهمّ من عصور الأدب.

فقد حدّد الجاحظ (ت٢٥٥هـ) العصر الجاهلي لفترة تمتد إلى حوالي مئتي عام قبل الإسلام قائلًا: "فإذا استظهرنا الشعر، وجدنا له- إلى أن جاء الله بالإسلام- خمسين ومئة عام، وإذا استظهرنا بغاية الاستظهار فمائتي عام"(الجاحظ، ١٤٢٤، صفحة١/٥٣).

وكان المجتمع الجاهلي آنذاك مجتمع طبقي، يتألف من ثلاث طبقات متمايزة، هي طبقة الأبناء السادة الذين يربطهم الدم والنسب، وهم عماد القبيلة، وطبقة العبيد، وهم المجلوبون من البلاد الأجنبية المجاورة كالحبشة، وطبقة الموالي، وهم العتقاء، ويدخل ضمنهم الخلعاء الذين خلعتهم القبيلة لكثرة جناياتهم فيها (ضيف، ١٩٨١، صفحة٦٧).

وعرفت الحياة الجاهلية أنواعاً من المناقب الحميدة التي منها ما كان فطرة، ومنها ما كان ضرورة فرضها الواقع الجاهلي، فمن الفطرة حماية الجار وإغاثة المظلوم، أما الكرم فكان ضرورة بسبب الحياة البدوية القاسية القريبة من الصحراء، ولاسيما أنّ الحياة الجاهلية كانت مبنية على الرحلة والتنقل لسببين: الحروب، والبحث عن الماء والكلأ.

أمّا موارد الرزق (Sevim ÖZDEMİR, s: 193) فكانت مقتصرة على الصيد ورعي الأغنام والأنعام، فمن لم يجد هذين الموردين، أصبح صعلوكاً وتحوّل إلى قاطع طريق (ضيف، ١٩٨١، صفحة٨١)، أما إذا كان شاعرًا تكسّب بشعره ليضمن حياة ذات سعة، فقد قال شوقي ضيف في معرض حديثه عن فن المدح الذي كانت له أهمية في الشعر العربي (Yusuf Sami SAMANCI, syf 1):

"وانتهى هذا الفن من فنون شعرهم إلى الأعشى فأصبح حرفة خالصة للمنَالةِ والتَّكسُّب؛ إذ لم يترك ملكًا ولا سيدًا مشهورًا في أنحاء الجزيرة إلا قصده ومدحه وفخم شأنه معرضًا بالسؤال"(ضيف، ١٩٨١، صفحة٢١٢).

١- تعريف التَّكسُّب بالشعر:

جاء في لسان العرب: "كسب: الكَسْبُ: طَلَبُ الرِّزْقِ، وأَصلُه الْجَمْعُ. كَسَبَ يَكْسِبُ كَسْباً، وتَكَسَّبَ واكْتَسَبَ. قَالَ سِيبَوَيْهِ: كَسَبَ أَصابَ، واكْتَسَبَ: تَصرَّفَ واجْتَهَد. قَالَ ابْنُ جِنّي: قولُه تَعَالَى: ﴿لَها مَا كَسَبَتْ، وَعَلَيْها مَا اكْتَسَبَتْ﴾[البقرة: ٢٨٦]؛ عَبَّر عَنِ الْحَسَنَةِ بِكَسَبَتْ، وَعَنِ السَّيِّئَةِ

باكْتَسَبَتْ، لأَن مَعْنَى كَسَبَ دُونَ مَعْنَى اكْتَسَبَ، لِما فِيهِ مِنَ الزِّيَادَةِ، وَذَلِكَ أَن كَسْبَ الْحَسَنَةِ، بالإِضافة إِلى اكْتِسابِ السَّيِّئَةِ، أَمْرٌ يَسِيرٌ ومُسْتَصْغَرٌ"(منظور، ١٤١٤، مادة كسب).

وجاء في المقاييس "(كَسَبَ) الْكَافُ وَالسِّينُ وَالْبَاءُ أَصْلٌ صَحِيحٌ، وَهُوَ يَدُلُّ عَلَى ابْتِغَاءٍ وَطَلَبٍ وَإِصَابَةٍ. فَالْكَسْبُ مِنْ ذَلِكَ. وَيُقَالُ كَسَبَ أَهْلَهُ خَيْرًا، وَكَسَبْتُ الرَّجُلَ مَالًا فَكَسَبَهُ. وَهَذَا مِمَّا جَاءَ عَلَى فَعَلْتُهُ فَفَعَلَ"(فارس، ١٩٧٩، مادة كسب).

فالدلالة اللغوية تدل على الطلب والإصابة عموماً، وطلب الرزق خصوصاً.

أما في الاصطلاح فهو: "طبقة من الشعراء قصدت بشعرها الملوك والأمراء وانتجعت الرؤساء والأشراف وأزرت بالشعر ومكانته والشاعر ومنزلته إزراءً شديداً" (خفاجي، ١٩٩٢، صفحة٢١٩).

٢- موقع فن التَّكسُّب بالشِّعر في الأغراض الشعرية:

يعد التَّكسُّب بالشعر جزءاً من غرض المديح، ولكن عندما صار المديح باباً من أجل الحصول على المال من الممدوح تحوّل من المديح إلى التَّكسُّب.

ويقسم الباحثان عرفان الأشقر وغازي طليمات قصيدة المديح إلى ثلاثة أقسام هي: المدح للشكر، ومدح الإعجاب والتَّكسُّب، والمدح السياسي والاعتذار (طليمات، ١٩٩٢، صفحة١٦٤).

أما وهب رومية فقسم قصيدة المدح على قسمين: قصيدة المدح البدوية، وقصيدة المدح الحضرية، ورأى أنّ الأولى تحتفل بالقبيلة وتلتزم بقضاياها أكثر من الثانية، ورأى أنّ الثانية أميل إلى التَّكسُّب والمنفعة، وجعل منها مدائح الأعشى (رومية، ١٩٨١، صفحة ٧١).

والملحوظ اقتران شعر التَّكسُّب بفن المديح في العصر الجاهلي، ولكن في العصور التالية توسّع فطال الهجاء، ومن ذلك بُشر بن أبي خازم لأوس بن حارثة مقابل ثلاثمئة ناقة (المُبرِّد، ١٩٩٧، صفحة١/٣٠٢).

٣- أسباب التَّكسُّب بالشعر ودوافعه:

ليس غريباً أن تكون الحياة الجاهلية التي جهلت الدين الإسلامي مختلفة في حياتها الاجتماعية عمّا تلاها من العصر الإسلامي الذي نقل الناس من ظلمات الجهل إلى نور الدين.

ولا بدّ من أنّ التقسيم الطبقي في المجتمع الجاهلي الذي سبقت الإشارة إليه خلق نوعاً من التفاوت الاجتماعي بين أبناء المجتمع القَبَلي الواحد، وكان هذا أحد دوافع بعض الشعراء إلى التَّكسُّب بشعرهم، لأنّ الشعر في ذلك الوقت كان يقوم مقام وسائل الإعلام التي تبثّ الأخبار الصحيحة والكاذبة معاً، ولذلك كان له أثرٌ مهم في حياتهم، وجعل الناس يقيمون له وزناً ويخافون

من أن ينشر الشاعر كذبة ما في شعره لأنها ستنتشر انتشار النار في الهشيم، وليس لهذا أو ذاك من أبناء ذلك العصر إلّا أن يدفع للشاعر أجر تكسّبه خوفاً من هجائه، بل خوفاً من شعره بشكل عام.

يقول إحسان عباس: "تحدث ابن رشيق عن التَّكسُّب بالشعر حديثاً يتصل بعصره؛ ولكن الظاهرة في هذين القرنين تجعل للكساد الذي يشكوه الشعراء معنى فنياً إلى جانب المعنى الاجتماعي؛ ولسنا نقلل من أثر المعنى الثاني فإنه يتصل بصميم الأوضاع الاقتصادية التي واجهها الشعراء على مر الزمن، ولكن يبدو أن وراء هذا العامل عاملاً آخر هو ضعف أثر الشعر في النفوس، وشعور الشاعر بالهزيمة إذا قاس نفسه إلى غيره من المثقفين"(عباس، ١٩٨٣، صفحة١/٤٩٥).

فعباس يرى أنّ قصيدة المديح وإن كانت للتكسب فهذا لا يعني أنها تخلو من الجوانب الفنية.

إلّا أنّ النقاد القدامى كابن رشيق استهجنوا التَّكسُّب في ذلك الوقت، ويبدو لي أنهم استهجنوا هذا الأمر لأنّ الشاعر في ذلك الوقت كان له مقام مهم في ذلك العصر، ويبدو أنه مازال إلى يومنا هذا.

٤- رأي النقاد القدامى بقضية التَّكسُّب:

المعايير النقدية هي ما تتميز به الأحكام النقدية التي تُطلق على الشعر أو النثر (ALMAVAS، 2021، صفحة217).

ومن هذه المعايير النقدية ما وقف عنده النقاد من ظاهرة التَّكسُّب، ولعلَّ أول من أشار إشارة مستفيضة إلى قضية التَّكسُّب بالشعر في كتاب نقدي هو ابن رشيق القيرواني (ت٤٦٣هـ) في كتابه العمدة، الذي خصص فيه بابًا بعنوان: (باب التَّكسُّب بالشعر والأنفة منه)، ولعلّ من نافلة القول أن نؤكد موقف ابن رشيق من هذا الفن، لأنه يعلن موقفه صراحة من عنوان الباب، وهو موقف سلبي لا شك في ذلك، ولكن ما الأسباب التي جعلته يأنف منه؟ وهل هي أسباب فردية أم جماعية؟

يقول ابن رشيق: "قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "أنهاكم عن قيل وقال، وعن كثرة السؤال، وإضاعة المال، وعقوق الأمهات، ووأد البنات، ومنع وهات". وكانت العرب لا تتكسب

بالشعر، وإنما يصنع أحدهم ما يصنعه فكاهة أو مكافأة عن يد لا يستطيع أداء حقها إلا بالشكر إعظاماً لها"(القيرواني، ١٩٨١، صفحة٨٠).

واضح من قول ابن رشيق السابق أن أسباب الأنفة من التَّكسُّب بالشعر ليست فردية، بل دينية جماعية، ولذلك جاء بدليل منقول عن الرسول يصنّف فيه شعر التَّكسُّب من أنه من باب (كثرة السؤال)، فهو نوع من أنواع الكدية والتسول.

وأكد ابن رشيق أنّ أوّل من استن سُنة التَّكسُّب بالشعر من الجاهليين هو النابغة الذبياني يليه زهير بن أبي سُلمى، يليهما الأعشى، فقال: "حتى نشأ النابغة الذبياني؛ فمدح الملوك، وقبل الصلة على الشعر، وخضع للنعمان بن المنذر، وكان قادراً على الامتناع منه بمن حوله من عشيرته أو من سار إليه من ملوك غسان، فسقطت منزلته، وتكسب زهير بن أبي سلمى بالشعر يسيراً مع هرم بن سنان. فلما جاء الأعشى جعل الشعر متجراً يتجر به نحو البلدان، وقصد حتى ملك العجم فأثابه وأجزل عطيته علماً بقدر ما يقول عند العرب، واقتداء بهم فيه، على أن شعره لم يحسن عنده حين فسر له، بل استهجنه واستخف به، لكن احتذى فعل الملوك ملوك العرب"(القيرواني، ١٩٨١، صفحة٨٠).

بيد أنّ ابن سلام (ت٢٣٢هـ) رأى أنّ الأعشى يسبق النابغة في ذلك فقال: "وَكَانَ أول من سَأَلَ بِشعرِهِ"(سلام، د.ت، صفحة٦٥/١)، فردّ ذلك ابن رشيق قائلًا: "وأكثر العلماء يقولون: إنه أول من سأل بشعره، وقد علمنا أن النابغة أسن منه وأقدم شعراً"(القيرواني، ١٩٨١، صفحة٨١).

وقد رأى أبو عمرو بن العلاء (ت١٥٤هـ) أنّ الأعشى عندما تكسب بشعره انخفضت منزلته في عينه، فقال: "ولعمري إنه أشعر القوم، ولكنه وضعته الحاجة بالسؤال"(القرشي، د.ت، صفحة٨٠). وقد قلنا في (عين أبي عمرو بن العلاء)؛ لأنّ ابن سلام ترك الأعشى ضمن شعراء الطبقة الأولى ولم يخفضه بسبب تكسبه.

والغريب عدم ذكر ابن رشيق للمسيب بن علس، وتركيزه على النابغة فزهير فالأعشى، والملحوظ أنّه اعترف أن زهيراً تكسب تكسباً يسيراً، ومع اعتراف ابن رشيق أن النابغة وزهير قد تفوقا على أوس بن حجر، فقال: "ثم استقر الشعر في تميم، ومنهم كان أوس بن حجر شاعر مضر في الجاهلية، لم يتقدمه أحد منهم، حتى نشأ النابغة وزهير فأخملاه، وبقي شاعر تميم في الجاهلية غير مدافع"(القيرواني، ١٩٨١، صفحة٨٨).

٥- خصائص شعر التَّكسُّب:

يمكن إجمال خصائص شعر التَّكسُّب بالمبالغة في المدح، وذل النفس، وإراقة ماء الوجه في سبيل العطايا.

قال علي الجندي: "أما اعتذاريات من عاش على التَّكسُّب بشعره في المدح كالنابغة الذبياني، فواضح فيها العبودية والذلة وإن حفلت بتفتيق المعاني وتنويع الصور"(الجندي، ١٩٩١، صفحة٤١٣).

وقال في حديثه عن شعر المديح: "وأغلب الشعر هنا من إنتاج النابغة الذبياني. وزهير بن أبي سلمى. والأعشى وهم الشعراء الذين شاع عنهم التَّكسُّب بالشعر في الجاهلية. أما الأقلية الباقية من شعر المدح فمن إنتاج قلة من الشعراء. قال كل منهم شيئًا في مناسبة معينة خاصة. على خلاف الحال عند هؤلاء الثلاثة. وهناك فرق واضح بين مدح الشعراء الذي لم يخصصوا أنفسهم لمدح شخص معين. ومدح هؤلاء الشعراء الثلاثة الذين اشتهروا بالمدح والتَّكسُّب بالشعر. فمع أن الجميع يشتركون في المدح بالشجاعة والقوة والحزم والحكمة في الحرب والصبر على الشدائد، وغير ذلك من صفات الشهامة والبطولة والجود، فإن من عدا هؤلاء الثلاثة كانوا يسيرون سيرًا طبيعيًا في المدح من الاعتراف بالفضل والثناء عليه. أما النابغة والأعشى فكانا يبالغان مبالغة ظاهرة في مدائحهما، ولعل هذه المبالغات لا تكون عجيبة، فللمال أثره الذي لا ينكر في دفع الإنسان إلى محاولة إظهار البراعة في التفكير. والاتساع في الخيال. وفي المدح الذي يقال طمعًا في هدية، أو تحقيق رغبة نجد التملق ظاهرًا واضحًا"(الجندي، ١٩٩١، صفحة٣٩٣-٣٩٤).

ولكن شوقي ضيف اعترض على أن يكون النابغة الذبياني قد أزرى به التَّكسُّب، فقال في ذلك، وعزا ذلك إلى أنّ النابغة لم يكن غرضه التَّكسُّب، بل رعاية مصالح القبيلة، فقال: "أما أن تكسبه بالشعر وأخذه نوال المناذرة وكذلك الغساسنة قد غض منه وأنزله من مرتبة شرفة فغير صحيح؛ لأن وفوده عليهما لم يكن القصد منه التَّكسُّب؛ وإنما كان القصد رعاية مصالح قبيلته عندهما؛ فقد كان سفيرها في بلاطهما. وحقًّا إنه يبالغ في مديحه واعتذاره، ولكنها مبالغة لا تنتهي إلى ذلة نفس؛ بل هي المبالغة التي تأتي من أنه يتحدث إلى أمراء كان لهم سلطان كبير على القبائل العربية، ويريد أن يصلح ما فسد من قلوبهم عليه وعلى قبيلته"(ضيف، ١٩٧٦، صفحة٢١٨).

إذن نخلص إلى نتيجة مفادها أن أشهر خصائص شعر التَّكسُّب المبالغة في المديح، لكنها مبالغة مقبولة إن لم تنتهِ بذل النفس، وغير مقبولة إن انتهت بذلك. وهي أشعار لا تخلو من تفتيق المعاني وتنويع التصوير.

٦- أبرز الشعراء المتكسِّبين بالشعر ونماذج من شعرهم:

من أبرز الشعراء الذين سنستشهد بأمثلة من شعرهم:

أ- المسيب بن عَلَس.

وهو "المسيب بن عَلَس بن مالك بن عمرو ابن قمامة، من ربيعة بن نزار: شاعر جاهلي. كان أحد المقلّين المفضَّلين في الجاهلية. وهو خال الأعشى ميمون، وكان الأعشى راويته. وقيل: اسمه زهير، وكنيته أبو فضة. له (ديوان شعر) شرحه الآمدي"(الزركلي، ٢٠٠٢، صفحة٢٢٥/٧).

وإذا عرفنا أنّ المسيّب هو خال الأعشى فيبدو أنّ المسيب هو الذي سَنّ هذه السنّة للأعشى في التَّكسُّب بالشعر.

ونرى أنّ هذا الأمر ليس مذمّة ومنقصة من الشاعر، لأنّ الشاعر كغيره من الناس بحاجة إلى ما يستعين به على نوائب الحياة.

والحق أننا لا ندري إنْ كان قد تكسب بكل مديحه أو ببعضه، وكذلك بقية الشعراء.

والناظر في ديوان المسيب بن علس يرى أنَّه كان كثير الوفادة على ملوك الحيرة وغسان، وقد مدح القعقاع بن معبد بن زرارة، أحد زعماء بني تميم، ومدح قيس بن معد يكرب بن جبلة الكندي، ومدح مالك بن سلمة الخير القشيري، ومدح الجُلَندى بن المستكير صاحب عُمان، وكذلك مدح ابنه جَيفَر. ومدح عمارة بن زياد العبسي أحد أعلام حرب داحس والغبراء، ومدح النعمان بن المنذر، وهو النعمان الثالث (فارس اليحموم)، ومدح ملك اليمن زيد بن قيس (علس، ١٩٩٤، صفحة٢١-٢٢).

ويرى محقق ديوان المسيب بن علس أنّ المسيب هو زعيم شعر التَّكسُّب، إذ قال: "ومن ثَمّ فإن ما رواه ابن سلّام وكرره ابن رشيق من أنّ الأعشى أول من سأل بشعره، لا يثبت عند التحقيق العلمي؛ فخاله كان زعيماً من زعماء التَّكسُّب بالشعر"(علس، ١٩٩٤، صفحة٥٥).

ونختار من قصائده المدحية تلك قصيدته العينية التي يمدح بها القعقاع بن معبد من زعماء بني تميم قائلاً له (علس، ١٩٩٤، صفحة١١٥-١١٦):

وَلَأَنتَ أَجوَدُ مِن خَليجٍ مُفعَمٍ	مُتَراكِمِ الآذِيِّ ذي دُفّاعِ
وَكَأَنَّ بُلقَ الخَيلِ في حافاتِهِ	يَرمي بِهِنَّ دَوالِيَ الزُرّاعِ
وَلَأَنتَ أَشجَعُ في الأَعادي كُلِّها	مِن مُخدِرٍ لَيثٍ مُعيدِ وِقاعِ

يَأتي عَلى القَومِ الكَثيرِ سِلاحُهُم — فَيَبيتُ مِنهُ القَومُ في وَعواعِ

أَنتَ الوَفِيُّ فَما تُذَمُّ وَبَعضُهُم — تودي بِذِمَّتِهِ عُقابُ مَلاعِ

وَإِذا رَماهُ الكاشِحونَ رَماهُمُ — بِمَعابِلَ مَذروبَةٍ وَقِطاعِ

وَلِذاكُمُ زَعَمَت تَميمٌ أَنَّهُ — أَهلُ السَماحَةِ وَالنَدى وَالباعِ

تتألف هذه القصيدة من ستة وعشرين بيتاً، بدأها بالنسيب بامرأة اسمها سلمى، ثم انتقل في البيت الخامس عشر إلى غرضه الرئيس وهو مديح القعقاع، في البيتين الشهيرين اللذين يبينان أثر الشعر في العصر الجاهلي؛ إذ يقول فيهما (علس، ١٩٩٤، صفحة١١٤):

فَلَأُهدِيَنَّ مَعَ الرِياحِ قَصيدَةً — مِنّي مُغَلغَلَةً إِلى القَعقاعِ

تَرِدُ المِياهَ فَما تَزالُ غَريبَةً — في القَومِ بَينَ تَمَثُّلٍ وَسَماعِ

وأراد المسيب في قوله: (غريبة) أنها ستطوف الآفاق، وتجول بين الأقوام، وتخرج من قوم إلى قوم آخرين، فما تزال كذلك فتكون غريبة أبداً.

ثم يشبه المسيب كرم القعقاع بفيضان الخليج وبالسيل متدفق الأمواج الذي يدفع بعضه بعضاً، وهذه مبالغة واضحة يبدو أنّ غرضها التَّكسُّب بشكل واضح. ويفضّله على كل الملوك، ويشبهه بالأسد في قوته في المعارك وكثرة افتراسه. ونلحظ اعتماد المسيب على صيغ التوكيد كـ(لام الابتداء) واسم التفضيل (أشجع)، وكذلك اعتماده على الجملة الاسمية (أنت أجود، أنت أشجع، أنت الوفي)، ومعلوم أن الجملة الاسمية أشد تأكيداً من الجملة الفعلية لدلالتها على الثبوت والاستقرار، وهذه مبالغات غرضها الإمعان في المدح لنيل الصلة والنوال.

ومن مديحه قوله (علس، ١٩٩٤، صفحة١١٩-١٢٠):

يا بنَ الَّذي دانَت لِعِزِّهِمُ — بَذَخُ المُلوكِ وَدانَتِ السُوَقُ

بَحرٌ مِنَ المَدّادِ ذو حَدَبٍ — سَهلُ الخَليقَةِ ما بِهِ غَلَقُ

وَأَغَرُّ تُقصِرُ دونَ غايَتِهِ — غُرُّ السَوابِقِ حينَ تَستَبِقُ

قَبلَ اِمرِئٍ تُرجى فَواضِلُهُ — **قَد نالَني مِن باعِهِ طَلَقُ**

قَــد نــالَــني مِــنــهُ عَـلـى عَــوَزٍ   مِـثـلُ الـنَـخـيـلِ صِـغـارُهـا السُـحُـقُ

مَــن لَـيـسَ فـيـهِ حـيـنَ تَـســأَلُـهُ   بَــخَــلٌ وَلا فــي صَــفــوِهِ رَنَــقُ

وَلَأَنــتَ أَشــجَــعُ مِــن أُســامَــةَ إِذ   شُــدَّ المَـنـاطِـقُ تَـحـتَـهـا الحَـلَـقُ

ولا يخفى كيف ينوِّع المسيب في الصور الدالة على الكرم، فيصف ممدوحه ببحرٌ كثير الماء، ذو أمواج كثيرة متدافعة، وهو ذو طبيعة ليّنة سهلة، وبشوش كريم النفس، سبّاق في المكارم، ترجو الناس فضله، ويؤكد أنه قد نال من فضله وقد كان معوزاً، فهو لا يرد سائلاً عن بابه.

ب- الأعشى.

وهو "ميمون بن قيس بن جندل، من بني قيس بن ثعلبة الوائلي، أبو بصير، المعروف بأعشى قيس، ويقال له أعشى بكر بن وائل، والأعشى الكبير: من شعراء الطبقة الأولى في الجاهلية، وأحد أصحاب المعلقات. كان كثير الوفود على الملوك من العرب والفرس، غزير الشعر، يسلك فيه كل مسلك، وليس أحد ممن عرف قبله أكثر شعراً منه. وكان يغنّي بشعره، فسمي (صنّاجة العرب) ... عاش عمراً طويلاً، وأدرك الإسلام ولم يسلم. ولقب بالأعشى لضعف بصره. وعمي في أواخر عمره"(الزركلي، ٢٠٠٢، صفحة٧/ ٣٤٠-٣٤١).

وقد مدح الأعشى رجالاً كثيرين وهم: الأسود بن المنذر، وإياس بن قبيصة الطائي، ورجل اسمه أبو الخنساء، وربيعة بن حبوة، وسعد بن قيس، وشريح بن حصن، وشيبان بن شهاب، وعامر بن الطفيل، وعلقمة بن علاثة، وقيس بن معد يكرب، والمحلّق بن حنتم، والنبي محمد، ومسروق بن وائل، ومطر بن شريك، والنعمان بن المنذر، وهوذة بن علي الحنفي. كما مدح آل جفنة وبني شيبان (الأعشى، ١٩٧٤، صفحة٤٢٨).

وقد أوردت الأخبار أن الأعشى قد "ابتذل في السؤال، حتى اعتبره مؤرخو الأدب أول من سأل بشعره. وهو يصرّح بذلك في بعض مدائحه"، كقوله لقيس بن معد يكرب الكندي (الأعشى، ١٩٧٤، صفحة٧٥):

وَنُــبِّــئــتُ قَــيــســاً وَلَــم أَبــلُــهُ   كَــمـا زَعَـمـوا خَـيـرَ أَهـلِ الـيَـمَـن

فَــجِــئــتُــكَ مُــرتــادَ مــا خَــبَّــروا   وَلَــولا الَّــذي خَــبَّــروا لَــم تَــرَن

فَــلا تَــحــرِمَــنّي نَــداكَ الــجَــزيــلَ   فَــإِنّــي اِمــرُؤٌ قَــبــلَــكُــم لَــم أُهَــن

يقول: زعم الزاعمون أنَّ قيساً خير أهل اليمن، فأتيتك أستكشف كنه الخبر، ولولا ذلك الخبر الذي سمعته لم تَرَنِ أمامك، ولكن هأنذا ماثل بين يديك فلا تحرمني من جميل عطائك، فإنني رجل لم أُهن من أحد قبلكم.

فقد "كان الأعشى يتخذ المدح وسيلة لكسب المال، فهو يمدح للكسب حين لا يتعارض ذلك مع وفائه لقبيلته"(الأعشى، ١٩٧٤، صفحة٣٩).

وقد سار الأعشى "على سنن النابغة في المديح، ولكنه انحط إلى درك التَّكسُّب المشين، فمدح كل من أعطى، وشكر كل من أكرم، فقال يمدح الأسود بن المنذر اللخمي، وهو من إخوة النعمان بن المنذر ملك الحيرة، فرأى فيه الحزم والحذر وصلة الرحم والشجاعة والقوة" (الدهان، ١٩٩٢، صفحة١٧)، فقال فيه (الأعشى، ١٩٧٤، صفحة٥٩):

عِـنـدَهُ الـحـزمُ وَالـتُـقى وَأَسـا الـصَـر ... عِ، وَحَـمـلٌ لِمُضـلِـعِ الأَثـقـالِ

وَصِـلاتُ الأَرحـامِ قَـد عَـلِـمَ الـنـا ... سُ وَفَـكُّ الأَسـرى مِـنَ الأَغـلالِ

وَهَـوانُ الـنَـفـسِ الـعَـزيـزَةِ لِـلـذِكـ ... رِ إِذا مـا الـتَـقَـت صُـدورُ الـعَـوالي

وَعَـطـاءٌ إِذا سَـأَلـتَ إِذا الـعِـذ ... رَةُ كـانَـت عَـطِـيَّـةَ الـبُـخّـالِ

وَوَفـاءٌ إِذا أَجَـرتَ فَـمـا غُـرّ ... ت حِـبـالٌ وَصَـلـتَـهـا بِـحِـبـالِ

أَريَـحِـيٌّ صَـلـتٌ يَـظَـلُّ لَـهُ الـقَـو ... مُ رُكـوداً قِـيـامَـهُـم لِـلـهِـلالِ

"فالممدوح يجمع بين الصفات المثلى التي يحبها العربي، يصل الرحم ويفك الأسير العاني، ويهين نفسه في سبيل المجد وطيب الذكر إذا تصاولت الرماح وعلا الغبار، ويجير إذا انقطع الحبل بالفقير المستغيث، وهو قوي يسكن له الناس كأنهم ينظرون إلى الهلال. فالأعشى ذكر الشجاعة والكرم في مدحه للأسود وأطال في مدحه وفصّل حتى أدان له الرقاب، وجعله يغزو كل عام، ويصل الخيل بالخيل، ويتدفق على حومة الوغى، ويسقي الكتائب من كأس هجومه، ويجير المستجير، فهو في هجماته يذهل الشيخ عن بنيه، ويشرد الإبل فتوغل في الرمال ويملك النواصي في القتال، ويواصل الحرب شتاء وربيعاً، فيبعث الذل في الأعداء، ويعيد المجد إلى الأصدقاء، ويحمل لواء الظفر والنصر"(الدهان، ١٩٩٢، صفحة١٨).

ولعل أشهر مَن مدحهم الأعشى هو هوذة بن علي الحَنَفي، إذ يقول فيه (الأعشى، ١٩٧٤، صفحة١٥٧):

يا هَوذَ إنَّكَ مِن قَومٍ ذَوي حَسَبٍ لا يَفشَلونَ إذا ما آنَسوا فَزَعا

غَيثُ الأَرامِلِ وَالأَيتامِ كُلِّهِمُ لَم تَطلُعِ الشَمسُ إِلّا ضِرَّ أَو نَفَعا

مَن يَلقَ هَوذَةَ يَسجُد غَيرَ مُتَّئِبٍ إِذا تَعَصَّبَ فَوقَ التاجِ أَو وَضَعا

فهو يمدحه بأنه ذو حسب ونسب، ويغيث الأرامل والأيتام، وأنّ الناس تسجد له سجود الاحترام والتقدير لأنه ملك ويستحق ذلك.

وقد "قام الشعر بأدوار غريبة، وقصة المحلق مشهورة، وكانت له أخوات، وقيل بنات، فقيرات لم يتقدم أحد لخطبتهن فما زال بالأعشى يوصله بالهدايا التي اقترض ثمنها حتى مدحه بقصيدة منها (الأعشى، ١٩٧٤، صفحة٢٧٣-٢٧٥):

لَعَمْرِي لَقْد لاَحَتْ عيونٌ كَثيرةٌ إلى ضوء نار باليَفَاع تَحرَّقُ

تُشَبُّ لِمقْرُرَيْنِ يصْطَليَانِها وباتَ على النّار النّدى والمحلَّقُ

فسار الشعر وذاع فما أتت على المحلق سنة حتى زوجهن، بمائة ناقة وقيل بألف، فأيسر (القيرواني، ١٩٨١، صفحة٤٨-٤٩).

وهذه القصة تؤكد لنا نتائج التَّكسُّب بالشعر، من أنّ الشعر المتكسَّب به قد يؤثر تأثيرًا إيجابياً أو سلبياً في الناس، ويقوم مقام الدعاية والتسويق في أحايين كثيرة، وقد قام ههنا بدور إيجابي في تزويج بنات المحلَّق من خلال شعر الأعشى.

ج- النابغة.

وهو "زياد بن معاوية بن ضباب الذبيانيّ الغطفانيّ المضري، أبو أمامة: شاعر جاهلي، من الطبقة الأولى. من أهل الحجاز. كانت تضرب له قبة من جلد أحمر بسوق عكاظ فتقصده الشعراء فتعرض عليه أشعارها. وكان الأعشى وحسان والخنساء ممن يعرض شعره على النابغة. وكان أبو عمرو ابن العلاء يفضله على سائر الشعراء. وهو أحد الأشراف في الجاهلية. وكان حظياً عند النعمان بن المنذر، حتى شبب في قصيدة له بالمتجردة (زوجة النعمان) فغضب النعمان، ففر النابغة ووفد على الغسانيين بالشام، وغاب زمنا. ثم رضي عنه النعمان، فعاد إليه. شعره كثير،

جمع بعضه في (ديوان - ط) صغير. وكان أحسن شعراء العرب ديباجة، لا تكلف في شعره ولا حشو. وعاش عمرا طويلا"(الزركلي، ٢٠٠٢، صفحة٣/٥٤-٥٥).

وكان أغلب مديح النابغة للغساسنة والمناذرة بسبب تنقله بين هذين البلاطين.

قال الدكتور سامي الدهان في كتابه (المديح) عن النابغة:

"مدح النابغة النعمان بن الجلاَّح قائد الحارث بن أبي شمر الغساني، ومدح غيره في الحجاز، وكان يشيد بعلو المنزلة والسخاء والشجاعة والتدين والعقل، وقد كان أول أمره يبعث الشكر ويرسل الثناء لما نال من كرم وندى، ثم تكسب بذلك فأصبح هذا اللون حرفة له. وهو يصرّح في شعره بأنه لم يمدح عمره سوقة، وإنما يمدح العظماء والملوك"(الدهان، ١٩٩٢، صفحة٤٤).

وأسلفنا أن شوقي ضيف سوّغ تكسّب النابغة لأن النابغة كانت غايته مصالح القبيلة في الدرجة الأولى، وذكر أن القدماء: قد وقفوا "طويلاً عند إجادته لفني المديح والاعتذار، غير أنهم عادوا فقالوا إنه أحد الأشراف الذين غضّ الشعر منهم، فإنه مدح الملوك وقبل صلتهم ونوالهم، وكان في غنى عن هذا القبول"(ضيف، ١٩٨١، صفحة٢٨١).

ونختار من شعر النابغة الذبياني قوله في مدح عمرو بن الحارث الأعرج (الذبياني، ١٩٨٥، صفحة ٤٢):

وَلِلحارِثِ الجَفنِيِّ سَيِّدِ قَومِهِ	لَيَلتَمِسَنْ بِالجَيشِ دارَ المُحارِبِ
وَثِقتُ لَهُ بِالنَصرِ إذ قيلَ قَد غَزَت	كَتائِبُ مِن غَسّانَ غَيرُ أَشائِبِ
بَنو عَمِّهِ دُنيا وَعَمرُو بنُ عامِرٍ	أولَئِكَ قَومٌ بَأسُهُم غَيرُ كاذِبِ
إذا ما غَزوا بِالجَيشِ حَلَّقَ فَوقَهُم	عَصائِبُ طَيرٍ تَهتَدي بِعَصائِبِ

فيمدحه بأنه سيد قومه، وأنه قائد لا يخسر المعارك، وكأن النابغة يقوم بما يُعرب باسم الحرب النفسية، فيقوم مقام الإعلام، لإرهاب الخصوم، فممدوحه ينتسب إلى أبناء عمه الشجعان أصحاب البأس، وهذه دعاية أخرى تسهم في إذكاء تلك الحرب النفسية.

ومعظم ديوان النابغة في مدح النعمان بن المنذر والاعتذار إليه، وفي مدح عمرو بن الحارث الغساني.

ومما قاله في عمرو بن الحارث الغساني أيضاً، ويذكر كيف أنه أكرمه بمئة من الإبل (الذبياني، ١٩٨٥، صفحة١٨٣):

فجئتُ عَمراً على ما كان من أَضَمٍ　　وما استجرتُ بغيرِ اللهِ من جارِ

أثوى فأكرَم في المثوى ومتّعني　　بجلّةٍ مائةٍ ليستْ بأبكار

وقال أيضاً يمدح النعمان بن الحارث الأصغر وكان قد خرج إلى بعض متنزهاته(الذبياني، ١٩٨٥، صفحة١٠٧):

إنْ يرجعِ النعمانُ نفرحْ ونبتهجْ　　ويأتِ معدّاً مُلكُها وربيعُها

ويرجعْ إلى غسّانَ مُلكٌ وسُؤددٌ　　وتلك المنى، لو أننا نستطيعُها

وإنْ يهلكِ النعمانُ تَعْرَ مَطِيُّهُ　　ويُلْقَ إلى جَنبِ الفَنَاءِ قُطُوعُها

ونلحظ كيف أنّ النابغة يصفه بالمُلك والعزّ والمجد والسؤدد، فإنّ مات النعمان حطّ الوفاد رحالهم عن مطيهم وألقوها إلى جنب أفنيتهم لاستغنائهم عنها.

٧- خاتمة:

إنّ شعر المديح لم يكن للتّكسُّب كما قال ابن رشيق ولكن فيما بعد بدأ الشعراء يتكسبون به، وقد ألفينا في العصر الجاهلي ارتباط التّكسُّب بفن المديح، ورأى النقاد القدامى أن أوّل من فتح هذا الباب كان النابغة الذبياني، لكن يرى البحث أن المسيب بن علس هو الذي فتح هذا الباب، كما نرى أنّ التّكسُّب لا يقلل من قيمة الشاعر، كما لا يقلل من قيمة شعره، لأنّ الشعراء المتكسبين ساروا فيه على نمط القصيدة المعهود، إلا أنهم بالغوا في المدح أحياناً إلى درجة غير مقبولة وهي التذلل مع المدح وطلب النوال، وإن كان النقاد في ذلك العصر قد استهجنوا التّكسُّب بالشعر، فإننا نرى أنّ لكل عصر خصائصه وسماته، وعلينا احترام هذا الأمر، مع ضرورة التّنبيه إلى أنَّ التّكسُّب بالشعر كان وسيلة من وسائل العيش في ذلك العصر، وليس غاية أولى عند الشعراء.

٧- المصادروالمراجع:

الأعشى الكبير: ديوانه، تحقيق: محمد حسين، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٧٤م.

الجاحظ: الحيوان، دار الكتب العلمية – بيروت، ط٢، ١٤٢٤ هـ

الجندي، علي: في تاريخ الأدب الجاهلي، مكتبة دار التراث، طبعة دار التراث الأول، ١٤١٢هـ-١٩٩١م.

خفاجي، محمد عبد المنعم: الحياة الأدبية في العصر الجاهلي، دار الجيل، بيروت، ط١، ١٩٩٢م.

الدهان، سامي: المديح، دار المعارف، القاهرة، ط٥، ١٩٩٢.

ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ط٥، ١٩٨١.

رومية، وهب: قصيدة المدح حتى نهاية العصر الأموي بين الأصول والإحياء والتجديد، منشورات وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٨١م.

الزركلي، خير الدين: الأعلام، دار العلم للملايين، ط١٥، أيار-مايو ٢٠٠٢م.

أبو زيد القرشي: جمهرة أشعار العرب، حققه وضبطه وزاد في شرحه: علي محمد البجادي، نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

ابن سلّام: طبقات فحول الشعراء: تحقيق: محمود محمد شاكر، دار المدني – جدة.

ضيف، شوقي: العصر الجاهلي، دار المعارف، مصر، ط٧.

طليمات، غازي، وعرفان الأشقر: الأدب الجاهلي، قضاياه، أغراضه، أعلامه، فنونه، مكتبة الإرشاد، حمص، ط١، ١٩٩٢م.

عباس، إحسان: تاريخ النقد الأدبي عند العرب، دار الثقافة، بيروت- لبنان، ط٤، ١٩٨٣.

ابن فارس: تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٣٩٩هـ- ١٩٧٩م.

المبرد: الكامل في اللغة والأدب: تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي- القاهرة، ط٣، ١٤١٧ هـ- ١٩٩٧ م.

المسيب بن علس: شعره، تحقيق: أنور أبو سويلم، منشورات جامعة مؤتة، عمان، ط١، ط١، ١٩٩٤م.

ابن منظور: دار صادر – بيروت، ط٣، ١٤١٤ هـ.

النابغة الذبياني: ديوانه، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف، ط٢، ١٩٨٥م.

HANA ALMAVAS: الحُكمُ النَّقدي بين معايير النَّص وفاعلية المُتَلقّي، Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi- 2021-.

Kaynakça

el-A'şa el-kebir: Divanı, tahkik: Muhammed Hüseyn, Dar'ul Nahda el-Arabiyye, Beyrut, 1974.

el-Cahız: el-Hayavan, Dar'ul Kutub el-İlmiyye, Beyrut, 2.baskı, Hiri 1424

el-Cundiyy, Ali: Fi Tarih el- Edeb el-Cahili, Mektebetu Dar'ul Turas, Tabatu Dar'ul Turas el-Evvvel, H 1412, M 1991.

Hafaci, Muhammed Abdulmünim: el-Hayatu'l edebiyye fi'l asr el-cahili, Daru'l Cil, Beyrut, 1.baskı, 1992.

ed-Dehan, Sami: el-Medih, Daru'l Maarif, Kahire, 5.baskı, 1992.

İbn Raşik, el-Umde ve mahasin eş-şir ve edabihi, tahkik: Muhammed Muhiyiddin Abdulhamid, Dar'ul Cil, 5.baskı, 1981.

Rumiyye, Vahb, KAsidet'ul Medh hetta Nihayeti'l Asri'l Umeviyy Beyne'l Usul ve'l ihya ve'l tecdid, Menşurat vizaretu'l Sekafe ve'l irşad el-Kavmiyy, Dimaşk, 1981

ez-Zerkeli, Hayruddin, el-Alam, Daru'l ilim li'l melayin, 15. Baskı, Mayıs 2002.

Ebu Zeyd el-Kuraşi: Cemharatu Eş'ar el-Arab, tahkik: Ali Muhammed el-Bijadi, Nahdatu Mısr Li'l Tibaa ve'l naşr ve'l Tevzi.

İbn Sellam: Tabakat Fuhul el-şuara, tahkik: Mahmud Muhammed Şakir, Daru'l Medeni, Cidde.

Dayf, Şevki: el-Asr el-Cahili, Daru'l maarif, Mısır, 7.baskı.

Tulimat, Gazi, İrfan el-aşkar,el-Edeb el-Cahili, kadayah, ağraduhu, a'lamuhu, fununuhu, Mektebetu'l İrşad, Hums, 1.baskı, 1992.

Abbas, İhsan. Tarihu2l Nakd el-Edebi inde'l Arab, Daru'l sekafe, Beyrut-Lübnan, 4.baskı, 1983.

İbn Faris, tahkik: Abdulselam Muhammed Harun, Daru'l Fikr, H 1399-M1979.

el-Muberred, el-Kamil fi'l Luğa ve'l edeb: tahkik: Muhammed Ebu'l Fadl İbrahim, Daru'l Fikr el-Arabi- Kahire, 3.baskı, H 1417- M 1997.

el-Museeyeb İbn Ales: Şiiruhu, Tahkik: Anvar Ebu Suveylim, Menşurat Camiatu MUte, Amman, 1.baskı, 1914.

İBN Manzur: Dar Sadır- Beyrur, 3.baskı, H 1414.

en-Nabiğa ez- Zubyani, divanuhu, tahkik: Muhammed Ebu'l Fadl İbrahim, Daru'l maarif, 2.baskı, 1985.

Hana ALMAVAS, el-Hukm en-Nakdiyy Beyne maayiir en-nass ve faaliyetu'l nass, Kırıkkale üniversitesi sosyal bilimler dergisi- 2021.

Yusuf Sami SAMANCI, Şair- yönetici Bağlamında Arap Şiirinde Medih Teması üzerine Bir İnceleme, Disiplinler arası Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı No: 11, Haziran 2022.

Sevim ÖZDEMİR, Şiirle Kazanç Yoluna Zuheyr b. Ebî Sulmâ ile el-Mutenebbî'nin Yaklaşımı, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 9, 2009/1.

النّحو المِعْياري في ضَوءِ مَقاصدِ تَعليمِ اللّغة العربيّة للنّاطقين بِغيرِها*

Khattab Khattab**

ملخص

يُعنى ناطقو العربيّة بالنّحو الوَصْــفي أهميّةً في دراســتهم (النّحوِ النّظري والبَحثي)، أما النّاطقون بغيرها فيَعنيهم النّحوَ المِعْياري (النّحو التّطبيقي)، ويترتّب على ذلك اختلافُ المقاصـــدِ بين الطّرفين، الناطقينَ بالعربيّة والنّاطقين بغيرها.

وتهدِفُ المقالةُ إلى إيجادِ حلّ مُشــكلةٍ ملموســةٍ في مناهجِ تعليمِ اللّغةِ العربيّةِ من النّاطقين بغيرِها، وهي مشــكلةُ التّغافلِ عن مقاصـــدِ الطّالبِ عند وضـــعِ دروسِ اللّغة نحو ترتيبِ أبوابِ اللّغة العربيّة ترتيباً يتَنافى مع حاجاتِ دارِسيها والابتعادِ عن الواقعِ الحياتيّ للطلبةِ من غير العربِ؛ فيُؤدّي هذا التّغافلُ إلى حالةٍ من اليأسِ لدى الطالب بسببِ إحساسِه بعدم تطوّرِ اللّغة العربيّة لديه بعد دراستِه للّغةِ العربيّة بمستوياتها المعروفةِ مدّة سنةٍ أو يزيدُ، وحينئذٍ لا يجدُ أمامَه إلا اتهامَ اللّغة العربيّة بوعورةِ المَســـلكِ وكثرةِ المُفرداتِ والتّراكيبِ وتعقيدِ الجُملِ وصعوبة ضبطِ بِنيةِ الكلمةِ أو آخرِها، وهَلُمَّ جرّا!

كما جاءت هذه المقالةُ لدفعِ التّهمةِ السّــابقةِ عن لغةِ القرآنِ الكريمِ، فهي لغةٌ مُيسّــرةٌ: (وَلَقَدْ يَسَّــرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ) (٢٢) القمر، وإثبات أنّ المشكلةَ تكمنُ في المنهجِ وطرائقِ التدريسِ المُتّبعةِ والترتيبِ التقليدي للأبوابِ النّحويّة، مع وضع خُطّةٍ لغويّةٍ تفاعليّةٍ جديدةٍ تخدمُ مقاصدَ طالبي اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها.

الكلماتُ المِفتاحيّةُ: مقاصدُ تعليمِ اللّغة، الجملةُ البَسيطةُ، الجُملةُ المُركّبَةُ، طرائقُ التّأليفِ، عِلّةُ العلّةِ

Ana dili Arapça Olmayanlara Arap Dili Öğretiminin Temel Hedefleri Işığında Standart Gramerin Yeri

Öz

Bu makale Arapça öğrenme çıktıları konusunda ana dili Arapça olanlar ile olmayanlara uygulanan programlar arasındaki farklılıkları ve iki grup için ortak olarak tasarlanmış bir programın ana dili Arapça olmayanları dil öğrenimi konusunda hedeflerine ulaştırıp ulaştırmadığını tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmamız Arapça öğretim müfredatlarında, ana dili Arapça olmayan öğrencilerin ulaşması beklenen hedeflerin göz ardı edilip edilmediğini incelemesi bakımından önemlidir. Bu durum Arapça müfredatında belirlenen konuların öğrencilerin ihtiyaçlarıyla çelişmesine, en sık kullanılan kelime ve cümlelerin göz ardı edilmesine ve ana dili Arapça olmayanları günlük kullanılan Arapçadan uzaklaştırmasına neden olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin belli kademelerde bir yıl boyunca Arapça

* Araştırma makalesi/Research article. DOI: 10.32330/nusha.1512642

**Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı, e-posta: khattabarabic@gmail.com Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-8284-399X

Makale Gönderim Tarihi: 08.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 24.12.2024 NÜSHA, 2024; (59):250-275

eğitimi almalarına rağmen Arapça konusunda kayda değer bir yol alamadıkları görülmektedir. Sonuç olarak, öğrenciler Arapçanın geniş kelime hazinesini, karmaşık yapılarını, zor cümle yapılarını ve kelime oluşturma ve çekim yeteneğini öğrenememe gibi sorunlarla karşılaşmaları nedeniyle Arapçanın zor bir dil olduğunu düşünürler. Hâlbuki Arapça öğrenim açısından diğer diller gibidir ve karşılaşılan zorluklar öğrenciler tarafından abartılmaktadır.

(وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ)

Ve ant olsun ki, öğüt almak için Kur'an'ı kolaylaştırdık; öğüt alan var mı?) (Al-Kamer 54:22). Çalışmamızın amacı Arapça dil öğrenme çıktıları, öğrenci seviyeleri, öğretim yöntem ve teknikleri konusunda doğru, uygulanabilir ve gerçekçi bir çözüm sunmaktır.

Anahtar Kelimeler: Dil Öğretimi Amaçları, Basit Cümle, Karmaşık Cümle, Yazım Yöntemleri, Sebebin Sebebi.

Practical Grammar in Light of The Objectives of Teaching The Arabic Language to Non-Native Speakers

Abstract

This article aims to answer an important question: Do the objectives of learning the Arabic language for non-native speakers align with those of native speakers? And if there are differences between the objectives of the two groups, how can a curriculum originally designed for native Arabic speakers meet the goals of non-native Arabic learners?

The importance of the article lies in its addressing a tangible issue in Arabic language curricula for non-native speakers: the study plan often overlooks the learners' goals when designing language lessons. Additionally, the arrangement of Arabic language topics often conflicts with the needs of the learners, ignoring the most frequently used words and sentences and detaching from the real-life context for non-native speakers. This neglect leads to a state of frustration among the students, as they feel their Arabic skills are not improving even after studying the well-known levels of Arabic for a year or more. Consequently, they end up blaming Arabic for being difficult, with its vast vocabulary, complex structures, challenging sentence constructions, and the inability to master word formation and inflection, among other issues. However, Arabic is like any other language in terms of learning; the difficulties are overstated. It is, in fact, an easy language as stated in the Holy Quran:

(وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ)

(And We have certainly made the Qur'an easy for remembrance, so is there any who will remember?) (Al-Qamar 54:22). The problem lies in the methodology and teaching approaches, which this article aims to prove and find solutions for.

Keywords: Objectives of Language Teaching, Simple Sentence, Complex Sentence, Authoring Methods, Cause of the Cause

Structured Abstract

The linguist analyzes sentences for native Arabic-speaking students, classifying their components in terms of the connection between two nouns, a noun and a verb, or the inclusion of a particle to convey meaning or ensure the grammatical correctness of a sentence. He illustrates the various forms of these components in terms of utility as a single word, a sentence, or a phrase, as well as their descriptions, states, narrative and non-narrative forms, and the purposes of each. He also delves into rhetoric and eloquence, detailing their rules regarding placement, transitivity, intransitivity, advancement, and delay. Then, he adjusts the words according to the intended meaning, with grammatical markers being secondary in order but primary in rank, either affirming or negating the intended meaning of the sentence. All of the above, and more, are objectives of learning Arabic for native speakers.

However, non-native Arabic learners are not concerned with the same objectives as native speakers, especially in the early stages of their studies. If they specialize in a particular art or become researchers in a field related to Arabic, such as Islamic sciences, their objectives expand according to their linguistic needs. All Arabic learners share general, semantic, and verbal objectives. The semantic objectives ensure clarity and avoidance of ambiguity, in addition to common objectives like specification, emphasis, and exaggeration. Verbal objectives focus on ensuring the correctness of the expression, avoiding errors, redundancy, and achieving brevity, as well as other objectives like elaboration, conciseness, appropriateness, or balance, and matching the speech to the context, and so on.

This article aims to answer an important question: Do the objectives of learning Arabic for non-native speakers align with those of native speakers? And if there are differences between the objectives of the two groups, how can a curriculum originally designed for native Arabic speakers meet the goals of non-native Arabic learners?

The importance of the article lies in its addressing a tangible issue in Arabic language curricula for non-native speakers: the study plan often overlooks the learners' goals when designing language lessons. Additionally, the arrangement of Arabic language topics often conflicts with the needs of the learners, ignoring the most frequently used words and sentences and detaching from the real-life context for non-native speakers. This neglect leads to a state of frustration among the students, as they feel their Arabic skills are not improving even after studying the well-known levels of Arabic for a year or more. Consequently, they end up blaming Arabic for being difficult, with its vast vocabulary, complex structures, challenging sentence constructions, and the inability to master word formation and inflection, among other issues. However, Arabic is like any other language in terms of learning; the difficulties are overstated. It is, in fact, an easy language as stated in the Holy Quran:

(وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِن مُّدَّكِرٍ)

(And We have certainly made the Qur'an easy for remembrance, so is there any who will remember?) (Al-Qamar 54:22). The problem lies in the methodology and teaching approaches, which this article aims to prove and find solutions for.

The failure to achieve these objectives in light of the current prescribed educational curricula is considered by the researcher to be a problem that requires finding a solution. He also urges that the goals of the learners be identified first, and then to review the Arabic language curricula and reformulate them in a way that achieves the desired objectives.

This research may spark debate among linguists and provoke different interpretations among creators of Arabic language curricula for non-native speakers. The aim of the research is merely to call for the reformulation of Arabic language curricula by considering the objectives of its learners. Therefore, I urge the esteemed linguists to take a moment to understand the idea of this article; identifying the objectives of non-native Arabic learners will have a significant impact in a short period, especially if they are in a non-Arab country.

The problem discussed by the research is the arrangement of grammar topics in a manner that does not align with the most common and needed by native or non-native speakers. For example, the most frequently used elements in the Arabic language are the genitives and their rules, which are the easiest to teach. Despite this, linguists and curriculum designers have delayed their teaching from the time of Sibawayh until now.

Therefore, this research addresses this issue, attempting to determine the objectives of grammar and morphology for non-native Arabic learners and ways to achieve the desired results for both the learner and the teacher.

Research Questions

- What are the objectives of non-native Arabic learners today, and do they align with the objectives of the ancients who wanted to learn and master it?
- Where are the traditional curricula designed for teaching Arabic to non-native speakers after the entry of non-Arabs into Islam in large numbers during the early days of Islam and the following centuries?
- What is the nature of the current educational curricula? How successful are they in teaching Arabic to non-native speakers in light of the learners' objectives?
- How accurate is the arrangement of grammar topics and their alignment with the objectives of non-native Arabic learners in the modern era?
- Where are the Arabic language educational books, whether for native or non-native speakers, before Sibawayh's book?

The article will answer these questions in two sections (chapters) with examples and detailed explanations as evidence of the validity of the arguments presented in this article.

مُقدّمةٌ

يُحلّل اللغويُّ الجُملةَ لطلّابِ اللّغة العربيّة من النّاطقين بها مُصــنّفاً مكوناتِها من حيثُ إسـنادُ اسـمَين أو اسـمٍ وفعلٍ أو إقحامِ حرفٍ لإفادةِ معنىً أو سـلامةِ جُملةٍ، ومُبيّنا صـورَ أجزائِها من حيثُ الفائدةُ بمفردٍ أو جُملةٍ أو شـبهِ جملةٍ وكذلكَ الوصـفُ والحاليّةُ، والخبريّةُ والإنشـائيّةُ وأغراضُ كلٍّ منها، وعلمُ البيانِ والبديعِ، كما يُفصـّـل أحكامَها من حيثُ الموقعُ والتعدّي واللزومُ والتّقديمُ والتّأخيرُ، ثمّ يَضــبطُ مفرداتِها تبعًا للمعنى المرادِ، فتأتي العلاماتُ الإعرابيّة متأخّرةً مرتبةً مُتقدّمةً رُتبةً، وتأتي مُصــدّقةً للمعنى المرادِ من الجُملةِ أو مُكذّبةً له، وما ســبقَ وغيرُه يُعدُّ من مقاصدِ تعلّم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها.

أما طالبُ اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرِها فلا يُعنى بالمقاصــدِ التي يُعنى بها طالبُها العربيُّ خاصـّةً في المراحلِ الأولى لدراستِه، أمّا في المراحل الآتية بعد أن يتَخصّـصَ في فنٍّ من فنونِ اللّغة أو يُصـبحَ باحثاً في علمٍ يتّصِـلُ بها كالعلومِ الإسـلاميّة فلا شـكّ أنّ مقاصـدَه تتّسـع تبعًا لحاجتِه اللغويّةِ.

وتنقســمُ مقاصــدُ دارســي اللّغة من حيثُ التّعبير عن المعنى إلى مقاصــدَ معنويّةٍ وأخرى لفظيةٍ، فأمّا المقاصــدُ المعنويّةُ فهي ما يُحقّقُ الفائدةَ مع أمنِ اللبسِ، وأمّا المقاصــدُ اللّفظيةُ فيُقصـدُ بها سـلامةُ العبارةِ من اللحنِ وتَوالي الأمثالِ والاختصـارُ، إضـافةً إلى مقاصـدَ أخرى نحو الإطنابِ والإيجازِ والمُناسبةِ أو المساواةِ ومطابقةِ الكلامِ لمُقتضى الحالِ وهكذا.

كما تنقســمُ مقاصــدُ دارســي اللّغة من حيثُ التركيب وضــبط اللفظة إلى النّحو المعياري والوصــفي، وينصــبّ اهتمام دارســي اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها على النّحو المعياريّ؛ والملاحظ هو عدمُ تحقّق أهدافِ الطالب في ضــوءِ المناهج التعليميّة المقرّرة الحاليّة؛ فيُعدّ هذا من وجهةِ نظرِ الباحث مشــكلةً تســتلزمُ البحثَ عن حلّ، وهذا يدعو إلى رجعِ النّظر في مناهج اللّغة العربيّة وإعادةِ صياغتِها على نحوٍ يُحقّق المقاصدَ المرجوّة.

هدفُ البحث

الـدعوة إلى إعـادةِ صــيـاغـةِ منـاهجِ اللّغـة العربيّـة من خلالِ النّظر في مقـاصــدِ متعلّميها وأهدافِهم منها؛ خاصّة حالَ تواجدِهم في بلدٍ غيرِ عربيّ.

المُشكلةُ التي يناقِشُها البحثُ

أولا- ترتيبُ أبوابِ النّحو على غيرِ المشـهورِ المُسـتعملِ أو الأكثرِ حاجةً لدى النّاطقين بها أو بغيرِها، فعلى ســبيل المثال: الأكثرُ اســتعمالًا في اللّغة العربيّة هو المجروراتُ فضــلا عن كونِها

الأيسرَ تعليمًا، وعلى الرّغمِ من ذلكَ يؤخّرُها اللغويونَ وواضِعو المناهجِ من لدُن سيبويهِ إلى الآنَ في ترتيب أبوابهم النّحويّة.

ثانيا- التقليدُ الأعمى المُتّبعُ في شرح قواعد الّلغة العربيّة

وأقصد بالتقليدِ (طرائق التّلقين وليس التّعليم)، وسأفصّل ذلك في المطلب الثّاني للمقالة.

أسئلة البحث: لدى البحث عددٌ من الأسئلة التي ترسم له سبيله وتحدد معالمه على النّحو الآتي:

- ما مقاصدُ مُتعلّمي الّلغة العربيّة من النّاطقين بغيرها الآن وهل تتّفق مع مقاصد القدامى الذين رغبوا في تعلّمها وإتقانها؟

- أين المناهجُ التّراثيّةُ (في القرون الأولى بداية من صدر الإسلام) المُؤلّفة في تعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها بعد دخول غير المسلمين من غير العرب في دين الله أفواجًا؟

- ما طبيعة المناهج التعليميّة الحاليّة؟ وما قدر نجاحها في تعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها في ضوءِ مقاصد دارسيها؟

- ما مدى دقّة ترتيب أبوابِ النّحو وتوافقها مع مقاصد مُتعلّمي الّلغة العربيّة من النّاطقين بغيرها في العصر الحديث؟

- هل يعتمدُ تعليمُ النّحو لدى دارسي الّلغة العربيّة من النّاطقين بالعربيّة أو بغيرها، وهل يعتمد على التّلقين أم التعلّم والتّعليم؟

وستجيبُ المقالةُ عن الأسئلةِ السّابقةِ في ثلاثةِ عناوين، أولها: مقاصدُ دراسةِ الّلغة بعد الاستقراءِ التّاريخي والاستنتاجِ المَنطقي، وثانيها: غيابُ كثرةِ الاستعمالِ عن مناهجِ تعليمِ الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها وأثر ذلك في ضعف المهارات اللغوية، وآخرها: النّحو المعياري في ضوء مقاصد النّاطقين بغير العربيّة، واشتملت المقالة على نماذج داعمة لفكرة البحث مع تحليلها تحليلا دقيقًا، إضافة إلى مقترحٍ لخُطّةٍ لغويّةٍ جديدةٍ مبنيّة على أدلةٍ تؤيد ما ذهبتُ إليه.

مقاصدُ دراسةِ الّلغة بعد الاستقراءِ التّاريخي والاستنتاجِ المَنطقي

لطالب الّلغة العربيّة مقاصد متقاربة على مر العصور، وقد أَوْلت كتب نشأة النّحو والمدارس النّحوية أهميةً كبيرة لتلك المقاصد بعد استقراء وتحليل، ويمكن لمن أراد التبسّط في قراءة تاريخ الّلغة فليعُد إليه في مظانه، وما أكثرَ الدراسات الموجودة في هذا الموضوع نحو: أخبار

النّحويين البصريين للسيرافي المُتوفَّى سنة 368 هـ ، ونشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة للشيخ محمد الطنطاوي المُتوفَّى سنة 1360 هـ، ومن تاريخ النّحو العربي لسعيد الأفغاني المُتوفَّى سنة 1417 هـ، والمدارس النّحويّة لشوقي ضيف المُتوفّى سنة 1426 هـ.

استقراء

من خلال استقراء تاريخ نشأة التأليف في الّلغة العربيّة على مرّ العصور حتى قُبَيل العصرِ الحديثِ نقف على أربع حقائق على النحو الآتي:

الأولى- لم أجد كتابا مُتخصّصا في تعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، على الرّغم من وجود عدّة كتب لغويّة بخطوط بعض الصّحابة والتّابعين، فقد رُوي أنّ ابن النّديم رأى في إحدى المكتباتِ الكثيرَ من قراطيسَ وجلودٍ مصريّةٍ وورق تهامي وخراساني بخطّ بعض الصّحابة، ومنها أنه رأى من ورق الصّين أوراق بعنوان: هذه فيها كلام في الفاعل والمفعول من أبي الأسود الدؤلي بخطّ يحيى بن يعمر، ويحيي من تلاميذ أبي الأسود، وهم الرّعيل الأوّل للإسلام. (ابن النّديم 1997، 63)

الثانية- لم يكن الهدفُ من مؤلفات الّلغة العربيّة تعليمَ دارسي الّلغة ومتعلميها الّلغة العربيّة تحدّثًا وكتابةً، وإنما تعزيزُ ما لديهم من مهاراتِ الّلغة، وتقويم ما يلحنون فيه، ولذلك لم نقف على كتاب تعليميّ عُني بتعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها على الصّورة الحاليّة من تعليم الأحرف وتركيبها وتحليلها ثمّ تعليم المحادثة (مكتوبةً!) والكتابة (مقروءةً!)، وهو ما يسميه صانعو المناهج اللغويّة بتعليم مهارات الّلغة السّبع: القراءة والفهم والاستماع والتّحدّث والكتابة والإعراب والاشتقاق.

الثالثة- لم أقف على آليّةٍ قديمةٍ أو منهج تعليميّ مكتوبًا أو موصوفًا لتعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، على الرّغم من كثرة الرّاغبين فيها سواءٌ من المُسلمين الجُدد أو الزائرين للدولة الإسلاميّة باعتبارها آنذاك الدولة العُظمى والأكثر تحضّرًا على مستوى العالمِ مدّة لا تقل عن سبعة قرون متتالية.

الرابعة- خلت أكثر مناهج الّلغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها من الفصل التمهيدي المُفصّل لحروفِ العربيّة ومخارجها وصفاتها بصورة تطبيقيّة –على حدّ اطلاع الباحث- وقد توارثت كُتبُ الّلغةِ هذا القصور في العصر الحديث، وكأنّ مؤلّفي مناهج الّلغة العربيّة قد تواصَوا به؛ ولا شك أنّ معرفة صفات الحروف وتحديد مخارجها على الجهاز النطقي والتدريب على ذلك بالأدوات المناسبة سيكون له دور كبير في تقويم الأخطاء الصوتية التي تلازم الطّالب

من غير العرب، إضـافةً إلى وضـع آليّة للتدريب على الحركات القصـيرة والطّويلة لحلّ مُشـكلة الأخطاء الشّائعة تحدّثا وكتابة.

استنتاج

اسـتنتجتُ عدّةَ أمورٍ مُهمّةٍ مُتعلّقةٍ بموضـوعِ هذه المقالةِ من خلالِ اسـتقراءِ كتبِ تاريخ النّحو ونشأته، وهي على النّحو الآتي:

-كان من دارسـي اللّغة العربيّة ومتعلميها ناطقونَ بغيرها ممن جاءوا من بلاد فارس والروم وغيرها من البلاد الناطقة بغير اللّغة العربيّة، نحو: سـيبويه (ت 185 هـــ) الملقب بإمام النحاة، فأصله فارسي مولود في شيراز، وأبو علي الفارسي (ت 377 هـــ) وهو أنحى من جاء بعد سيبويه وأصله فارسي، وتلميذه فقيه اللّغة ابن جني (ت 392 هـــ) فهو من أصل رومي، وأحمد بن فارس (ت 395 ه) جهبذ زمانه في اللّغة فهو منسوب إلى الرّي من بلاد فارس، وكذلك الجرجاني (ت 471 هـــ) مؤسس علم البلاغة وصاحب أسرارها، فأصله من فارس، ثم جار الله الزمخشري (ت 518 هـــ) الملقب بسيبويه العجم وبالإمام الكبير وهو من أصل فارسي وصاحب كتاب أساس البلاغة، إضافةً إلى الفيروزآبادي (ت 817 هـــ) صاحب القاموس المحيط، فأصله من فارس من شيراز، وغيرهم.

-اختلفت مقاصـدُ تَعلّمِ اللّغة العربيّة لدى دارسـيها في كثير من الأهداف، إلا أن الذين دخلوا في الإسـلام كان لديهم مقصـدٌ أسـاسٌ من دراستها وهو فهم القرآن الكريم والسُـنّة النبويّة المطهرة، إضـافةً إلى مقاصـدَ أخرى حياتيةٍ تعينهم على التعايش في الشـارع العربي، وذهب أكثر أهل العلم إلى وجوب تَعلّم لغة القرآن الكريم وإتقانها على كل مسـلم، يقول ابن قيّم الجوزيّة رحمه الله: "وإنّما يَعرف فضـل القرآن مَنْ عرف كلام العرب، فعرف علم اللّغة وعلم العربيّة، وعلم البيان، ونظر في أشعار العرب وخُطبها ومقالاتها في مواطن افتخارها، ورسـائلها" (الزبيدي، ط2: 11)

-وُضِـع علمُ النّحو تقويمًا لخلل أو لحنٍ جليٍّ أفسـد المعنى لدى المُتلقي بناءً على فسـاد التركيب لدى المُلقي، "ولم تزل العربُ تنطق على سجيتها في صدر إسلامها وماضي جاهليتها؛ حتى أظهر الله الإسـلام على سـائر الأديان، فدخل الناس فيه أفواجًا، وأقبلوا إليه أرسـالًا، واجتمعت فيه الألسـنةُ المتفرقةُ، واللّغاتُ المختلفة، ففشـا الفسـاد في اللّغة العربيّة، واسـتبان منه في الإعراب الذي هو حليها، والموضح لمعانيها؛ فتفطن لذلك من نافر بطباعه سـوء أفهام النّاطقين من دخلاء الأمم بغير المتعارف من كلام العرب، فعظم الإشـفاق من فشـو ذلك وغلبته؛ حتى

دعاهم الحذر من ذهاب لغتهم وفساد كلامهم، إلى أن سببوا الأسباب في تقييدها لمن ضاعت عليه، وتثقيفها لمن زاغت عنه." (الزبيدي، أبو بكر، ط2: 11) (عبد الرزاق الصاعدي، 1988، 281)

-جاءت قواعدُ الّلغة منذ بدايتها ملبيّةً حاجةَ دارسِ الّلغة ومقومةً لِلَحْنه، فكانت دروسُ الّلغة ومنهجيّتُها مستمدةً من الأخطاء اللسانيّة التي اكتشفَها الفُصحاء.

أُشتُهِر استعمال بعض التّراكيب الّلغويّة، وعلى الرّغم من ذلك لم تكن في مقدّمة الدّروس التي يتعلّمها دارسُ الّلغةِ العربيّة نحو: باب المجرورات، فهو أشهر أبوابِ الّلغة استعمالًا.

-لا علاقةَ لتعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها حديثا بتعليمها لهم قديما؛ فلم يكن لدى غير العرب طريقةٌ سوى المحاكاة أو التعايش اللغوي، فإذا أتقن المُتعلّمُ الّلغة بطريقة تطبيقية من خلال التعايش اللغوي، وكذلك تصحيح الأخطاء الصوتية والتركيبيّة من خلال السّماع والتّكرار، ثم يتوجّه فيما بعد إلى الكُتبِ المؤلَّفة لينمّي قدراتِه اللغويةِ.

وبناءً على ما سبق، فإنّه ينبغي البحث أوّلا عن الدافع الأساس لتعلّم الّلغة العربيّة لدى النّاطقين بغيرها، ثمّ اختيار ما يُلبّي حاجات الدارسين من المناهجِ الموجودةِ في ضوء الأركان المُتّفق عليها لتعلّم الّلغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها تحدّثا وكتابةً، وهي أركان لا يُستغنى عن أحدها ولا يقوم البناء مكتملًا إلا بها، وهي:

أركان تعلّم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها

- **التّعايش اللغويّ**

وهذا هو ما فعله الأقدمون، ممن جاءوا من بلاد فارس والروم وغيرها من البلاد الناطقة بغير الّلغة العربيّة، ولم يثبت غير ذلك في تعلّمهم اللغةَ العربيّةَ، فيرى البحث ضرورة التّعايش اللغويّ لتنمية مهاراتَي الفهم والتحدّث، كما يقترح إلزام الطالب بذلك بطريقة منهجية والسؤال عنه بصفةٍ دوريّةٍ وتحقيق إحدى صور التعايش اللغوي من خلال التعايش المباشر في مراكز الّلغة العربيّة أو الصّداقة الشّخصيّة أو عن طريق شبكات التّواصل الاجتماعي، وتقييم ذلك من خلال المُدرّب، فيكتسب المتعلّم المعلومات من خلال محيطه الاجتماعيّ ثمّ يبني معناه الخّاص. (الكيلاني صفا، 2010، 570.562)

- **الفهم**

للفهم أدواته الأساسيّة المبنيّة على حفظ الكثير من المفردات ومشتقّاتها، والأفعال واستعمالاتها مع التّدريب عليها، فالمفردات اللغويّة ليست مجرّد مصفوفة عبارات، بل إدراكها على وجه الدقة يعمل على تطوير الفهم عن طريق الرّبط بين العبارات والمعانى؛ حيث يكتسب المتعلّم المعلومات من خلال محيطه الاجتماعيّ ثمّ يبني معناه الخاصّ. (الكيلاني صفا، 2010، 570.562)

- **التّحدّث**

وأعني به قدرة الطّالب على توظيف الكلمات المحفوظة ومشتقّاتها لبناء جملة صحيحة تركيبيّا، وللتحدّث وسائله التي تسهم في تطوّره لدى طالب الّلغة، ومن أهمها التّعايش اللغويّ بين أهل الّلغة، وإن لم يتمكّن الطّالب من التّعايش اللغوي فعليه بمسرحة الّلغة من خلال التّمثيل الجماعيّ مع أقرانه من طلبة الّلغة العربيّة.

- **العلاقة الّلغويّة**

الرّبط بين قواعد الّلغة العربيّة ولغة الطّالب الأولى، وذلك انطلاقاً من الاتجاه القائل بالأثر الكبير للغة الأمّ في تعلّم الّلغة الثّانيةِ، إذ إنّ اكتسابَ الّلغةِ الثّانية يتحدّد بشكل كبير بفعل الأنماط اللغويّة والصّوتيّة الخاصّة بالّلغة الأمّ التي اعتادها المتعلّم، فهو يفكر بمنطقها وينفعل بها، فتجده سريع الاستيعاب للمفردات والتّراكيب والبنى التي لها نظير في لغته الأم، وهو ما يطلق عليه النقل الإيجابيّ الذي يعني نقل الخبرة المكتسبة وتوظيفها في تعلّم خبرة جديدة. (ديرشوي، 2022، 28- 29)

- **السّلامةً الّلغويّة**

السّلامة الّلغويّة هي موضوع البحث، وبسببها يعاني طالبُ الّلغة العربيّة من النّاطقين بها أو بغيرها، وأعني بها سلامة ضبط آخر الكلمة بناءً على المعنى العام للجملة من حيث الرّفع والنّصب والجرّ والجزم، وفي هذا البحث دعوة إلى إعادة ترتيب أبواب النّحو والصّرف وَفقَ مقاصد دارسي الّلغة العربيّة من النّاطقين بغيرها، وسيخالف التّرتيبُ الجديدُ منهجَ سيبويه في ترتيبِ أبواب الّلغة؛ فالّلغة ليست مجرّد وسيط لتمثيل المشاعر والأفكار بين الشخص وبيئته بطريقة مستقلّة عن السّياق الذي تتمُّ به عملية الاستيعاب والتّفاهم الّلغويّ؛ فالتّفاهم اللغويّ عمليّة داخليّة ذاتيّة ينبني عليها توجيه السّلوك اللغويّ؛ فتتكون الفلسفة البنائيّة للكلمات لتنتظمها الجملةُ المُعبّرةُ عن المعنى المُراد، والمفردات الّلغويّة ليست مجرّد مصفوفة عبارات،

وإنما إدراكها على وجه الدّقة يعمل على تطويرِ الفهم عن طريق الرّبط بين العبارات والمعنى؛ إذ يكتسب المتعلّم المعلومات من خلال محيطه الاجتماعي ثمّ يبني معناه الخاصَّ. (الكيلاني صفا، 2010، 570.562) (هاموند، كونفيرس وجراس، Hammond, Converse &Grass, 1995).

تلك خمسة كاملة لا يُستغنى عن بعضها، كما يُراعى التّرتيب السّابق لبنائها، وتتبقّى بعد ذلك مهارةُ الكتابة وصحّة الإملاء، وقد أخّرتُ مهارة الكتابة لأنّها مهارة تتركّب من عدة قدرات نحو الإلمام بالحروف ومخارجها والتّمييز بين صفاتها، ودقّة الاستماع والتّفريق بين الحركات القصيرة والطّويلة، وقد تتطلّب فهم المعنى أثناء كتابة الجمل، ولا يُلمّ الطّالب بتلك القدرات إلا بعد تجاوزه مستويات اللّغة على الترتيب السّابق، ولذلك تعد اختبارات القدرة الكتابيّة أداةً تقيس مدى التفوّق اللغوي لدى الطالب، كما أنها ضروريّة للنّجاح في الأعمال الكتابيّة كالوظائف في المؤسّسات والدّوائر الحكوميّة، وهي تحتاج إلى السّرعة والدّقة في الكتابة وترتيب الأوراق والملفّات، وغير ذلك من المهارات المرتبطة بها. (المعايطة، :209 2000)

مفارقة كثرة الاستعمال لمناهج تعليم اللغة العربية للنّاطقين بغيرها و أثرها

للمنهجِ ضوابط تخضع لمقاصد مُتعلّميه، والضّابط الأوفر حظًّا لوضع منهجٍ فعّال وسريع الأثر هو مراعاة الأكثرِ استعمالًا في اللّغة الهدف؛ ويتّسم المُستَعمَلُ بكثرةٍ بسهولة تعليمه والتدريب عليه لأنّه مسموعٌ مألوفٌ لدى الطّالب، فإذا كان المنهج مختلفا عن التّطبيق العمليّ تسبّب في هزيمة نفسيّة لدى الطّالب يتبعها العزوف عن تعلّم اللّغة العربيّة، مما يمثّل عائقاً كبيرا في وجه هدفه، فقد يبذل جهدا في تعلّم اللّغة يزيد على فصل دراسيّ أو عدّة مستويات من مستويات اللّغة، ثم يجد نسبة فهمه للمسموع ضعيفة جدا، ولا شكّ أنّ التحدّث أدهى وأمرّ، والملاحظ في المناهج الدراسيّة أنّها لا تراعي هذا الجانب لدى الطّلبة، وإنما تسير على نهجٍ واحد لا يؤدّي إلى الهدف المرجوّ من الدّراسة، ولما كان الاستعمالُ هدفاً كانت مراعاته من أولويات المُتعلّم، كما أنّه يُعدُّ أقصرَ الطُرقِ لتعليم اللّغة، فكان لزاما على واضعي مناهج اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها رجعُ النظر في ترتيب الأبواب النّحويّة.

الألفاظ في ظلّ كثرةِ الاستعمالِ

كثرةُ الاستعمال نوعان، الأوّل للألفاظ المفردة والحركات، والثّاني للتّراكيب، أما الألفاظ المفردة فهي أقسام الكلمة إلى اسم وفعل وحرف دون النّظر إلى وظيفتها داخل الجملة، والمقصود بالحركات هو ضبط تلك الكلمات في تراكيبها، ولمزيدٍ من البسط في كثرة الاستعمال، فليُرجع إلى: كثرة الاستعمال وأثرها في العربيّة نحوا وصرفا لإسماعيل بن محمد بن بشير بن فلاتة، رسالة دكتوراه (مكة المكرمة، جامعة أم القرى).

ثمّ يأتي في المرحلة الثّانية: استعمال التّركيب من حيث البساطة والتّعقيد.

أولا- الاستعمال اللفظي والضّبط بالشّكل.

لا شكّ أنّ كثرة استعمال ألفاظ بعينها يدل على أهمّيتها وضرورة الاعتناء بها، وكذلك تقديمها على غيرها، وبناء على أقسام الكلمة العربية فإنّني قمتُ باقتراح نماذج من فصيح القول (القرآن الكريم) وتحليلها بعد استقرائها ثم استنتاج ما يتعلّق بموضوع المقالة بعد عمل الإحصاءات اللازمة لذلك.

النّموذج الأوّل- فاتحة الكتاب العزيز

﴿بِسمِ اللَّهِ الرَّحمنِ الرَّحيمِ ۝

الحَمدُ لِلَّهِ رَبِّ العالَمينَ ۝ الرَّحمنِ الرَّحيمِ

۝ مالِكِ يَومِ الدّينِ ۝ إِيّاكَ نَعبُدُ وَ إِيّاكَ نَستَعينُ ۝

اهدِنَا الصِّراطَ المُستَقيمَ ۝ صِراطَ الَّذينَ أَنعَمتَ عَلَيهِم

غَيرِ المَغضوبِ عَلَيهِم وَلَا الضّالّينَ﴾

[الفاتحة: 1-7]

تحليل سورة الفاتحة

أولا- الألفاظ

سورة الفاتحة مكوّنة من ستّ وخمسين كلمةٍ (اسمٍ وفعلٍ وحرفٍ)

الأسماء	النسبة التقريبية	الأفعال	النسبة التقريبية	الحروف	النسبة المئوية
2 اسماً	(62,2 ٪)	أربعة أفعال	(8,9) ٪	ثمّانية عشر حرفا	متداخلة مع الأسماء

التفصيل:

الأسماء: 28 اسماً، (62,2 ٪)، وهي على النّحو الآتي:

الأسماء غير المضمرة (تسعة عشر اسما) أي بنسبة تقريبيّة: 42,2 ٪ وهي على التّرتيب دون حذف المكرور منها: (الله-اســم- الرّحمن- الرّحيم- الحمد- لله- رب – العالمين- الرّحمن- الرّحيم- مالك- يوم- الدين- الصّراط- المستقيم- صراط- غير- المغضوب- الضّالين)

والأسـماء المضـمرة (ثمانية)، الظاهر منها سـتّة بنسـبة مقدّرة بـــ (13,3٪) والمسـتتر اثنان بنسبة مقدّرة بـ (4,4٪) وهي على التّرتيب دون حذف المكرور منها: (إيّاك- نحن- إيّاك- نحن- نا - ـت (في أنعمت) – هم (في عليهم) – هم (في عليهم)

واسم موصول واحد (الذين) بنسبة مقدّرة بـ (2,2٪)

الأفعال: مجموع الأفعال الواردة في سـورة الفّاتحة أربعة أفعال، بنسـبة مقدّرة بـــ (8,9) ٪ وهي على النّحو الآتي:

فعلان مضارعان: (نعبد – نستعين)

فعل أمر: (اهدنا)

فعل ماض: (أنعمـ)

الحروف: تكرّرت الحروف ثماني عشـــرة مرّة وهي حروف متداخلة مع الكلمات على النّحو الآتي:

حرف التّعريف (ألـ) إحدى عشرة مرّة باستثناء (أل) لفظ الجلالة (الله)، لكونه على الرّاجح من بنية الكلمة.

حروف الجر: أربع مرات وهي: (الباء- الّلام – على – على)

حرف العطف: مرتين (الواو) مرتان (وإيّاك- ولا الضّالين) ، و (لا) مرّة واحدة.

ثانيا- التّراكيب

سورة الفاتحة من حيث الحركة الإعرابيّة

المجرورات	النسبة	المنصوبات	النسبة	المرفوعات	النسبة
18كلمة	59 ٪	6 كلمات	20 ٪	7 كلمات	21 ٪

ملحوظة: لا تخضع الحروف لهذا التّحليل لكونها مبنيّةً، فيُحفظُ ضبطُها ولا يقاسُ عليه.

المجرورات: ثمانيَ عشرة كلمة

المرفوعات: سبع كلمات، اسمٌ مُظهرٌ واحدٌ، وهو (الحمد)، وفعلان مضارعان (نعبد – نستعين)، وثلاثة ضمائر مستترة (نحن) في: نعبد ونستعين، وأنت في (اهدنا) وضمير واحد ظاهر (أنت) في: أنعمت.

المنصوبات: ستّ كلمات، ثلاثة أسماء مضمرّة وثلاثة أسماء مُظهرة، اما المُضمرّة فهي: (إيّاك) مكررة، و(نا) في (اهدنا)، وأما المُظهرة فهي: (الصّراط – المستقيم – صراط).

التّرتيب اللّفظي: تتفوّق الأسماء من حيث الاستعمال لفظاً، ثم تليها حروف الجر ثم الأفعال.

التّراكيب في ظلّ كثرة الاستعمال

والمقصود هنا بالتراكيب الكلمة أثناء أدائها لوظيفة لغويّة داخل الجملة، ومن خلال النّموذج السّابق لوحظ أنّ المجرورات هي الأكثر ورودًا واستعمالًا، ثم المنصوبات، تليها المرفوعات.

فإذا قيل وهل تنطبق تلك النّسب على القرآن الكريم كاملا؟ قلتُ: من العسير حصر ذلك بجهد فردي، وإن كان الظّاهر أنّ تلك النّسبة التي ظهرت في سورة الفاتحة ستكون متقاربة في القرآن الكريم من خلال استقراء بعض الصفحات بصورة عشوائيّة، وقد قام الباحث بذلك ليؤكّد بطريقة علميّة ما استنتجه من النّموذج الأوّل بتقدّم باب المجرورات من حيث كثرة الاستعمال على الأبواب الأخرى.

النموذج الثاني – أوّل خمس أيات من سورة البقرة (1 -5)

ففي أوّل 5 آيات من سورة البقرة جاء أربع عشرة (14) كلمة مجرورة أو في محل جر، كما ورد خمسة (5) أسماء مرفوعة أو في محل رفع باستثناء ضمير الرفع الواو، وثلاثة (3) أسماء منصوبة.

النّموذج الثّالث – الصّفحة الأولى من سورة البقرة (6 -16)

بإحصاء الأسماء في الصّفحة الثّانية من سورة البقرة تتفوّق المجرورات على المرفوعات أيضًا باستثناء ضمير الرّفع (الواو) المرتبط بالفعل، فالأسماء المجرورة أو التي في محل جرّ ستّة وعشرون (26) اسما، والمرفوعة ثلاثة وعشرون (23) اسما، وتأتي المنصوبات في المرتبة الثّالثة بتسعة (9) أسماء فقط.

النّموذج الرّابع – الصّفحة الأولى من الجزء الثّاني من سورة البقرة (142 – 145)

فإذا انتقلنا إلى أوّل صفحة من الجزء الثّاني من سورة البقرة نجد خمسة وثلاثين (35) اسما مجرورا وثلاثة عشر (13) اسما مرفوعا وعشرين (20) اسمًا منصوبًا، ولا شكّ أنّ تتبّع هذا من الصعوبة بمكان، إلا أنّ من البديهي عند استماعك أو قراءتك أو تحدّثك تجد المجرورات أكثر شيوعًا وأيسر استعمالًا.

النّموذج الخامس- الفقرة السّابقة من هذه المقالة من أول كلمة (فإذا) إلى كلمة: (استعمالًا)

من باب التطبيق العملي للكلام المنثور، نرى الفقرة السّابقة تشتمل على سبعة عشر (17) اسما مجرورًا، واسما واحدا مرفوعا واثنَي عشر (12) اسمًا منصوبا.

الاستنتاج

- يكثر استعمال المجرورات من حيث الضبط بالشّكل في الكلام العربيّ.
- يلي المجروراتِ المنصوباتُ من حيث كثرة الاستعمال.
- تتأخّر المرفوعات من حيث كثرة الاستعمال في الكلام العربي.
- يكثر استعمالُ الأسماءِ والحروفِ من حيث الألفاظ.
- يكثر استعمالُ المضارعِ من باب الأفعال مقارنة بالماضي والأمر.

بناءً على التحليل السابق واتسام اللّغة العربيّة بالمرونة من حيث إعادة التبويب، وبقابليّتها للتطوّر من حيث طرائق التأليف، فيرى البحثُ إعادةَ ترتيبِ أبواب النّحو لتبدأ بالمجرورات تليها المنصوبات ثمّ المرفوعات بناء على كثرة الاستعمال؛ كما يرى اختصار أبواب النّحو تحت علامات الضبط فيكون الباب الأوّل (باب المجرورات) وفيه: المجرور بحرف والمجرور بالإضافة والمجرور بالتبعيّة، ثمّ (باب المنصوبات) وفيه المنصوب بالحرف والمنصوب بالفعل وما يُشبهه والمنصوب بالتبعيّة، ثمّ (باب المرفوعات) وفيه المرفوع بالابتداء والمرفوع بالحرف والمرفوع بالفعل والمرفوع بالتبعيّة.

بناء الجملة العربيّة

الجملة في اصطلاح النحويين هي الكلام المفيد، والكلام عبارة عن عمل اجتمع فيه أمران: اللفظ، والإفادة، والمراد باللفظ الصوت المشتمل على بعض الحروف، تحقيقا أو تقديرا، والمراد

بالمفيد: ما دل على معنى يحسن السكوت عليه (ابن هشام، جمال الدين، 1:33)، ويقترح الباحث إعادةَ صياغة المناهج العربيّة للناطقين بغيرها على الأساس السّابق لكثرة الاستعمال إضافة إلى النّظر في عدد كلمات الجملة العربيّة (التّراكيب)، وأعني بالتّراكيب الكلام المفيد، وتنقسم التراكيب إلى تركيب بسيط وتركيب متوسّط وتركيب مُعقد، والتدرج من البسيط إلى المتوسّط ثم المُعقّد هو من أهم الطّرائق التدريسيّة الناجحة والمُنتجة مع الطّالب على النّحو الآتي:

الجملة البسيطة

الجملة التي تؤدّي معنىً مفيدا بأقلّ عدد من الكلمات، نحو: أمر المخاطب المفرد ثم أمر المخاطب المثنّى والجمع، ثم الفعل المكتفي بفاعله (الفعل اللازم)، ثمّ المبتدأ والخبر المفرد، ثم المبتدأ والخبر شبه الجملة.

نموذج الجملة البسيطة في اللّغة العربيّة:

- فعل الأمر للمخاطب المفرد أو المثنّى أو الجمع: قُم، اذهبي، اخرجا، اجلسوا، أنصتن ...، فتتركّب الجملة ظاهريّا من فعل واحد وفاعله مستتر ضمير متّصل.

- استعمال الأفعال اللازمة لتتركب الجملة من كلمتين نحو: قام الطّالب، وذهب زيد.

- استعمال الجملة الاسميّة البسيطة المركبّة من كلمتين فقط (المبتدأ والخبر) نحو: الطّالب مجتهد.

- التدريب على استعمال الرّوابط مع الجمل البسيطة حتى يتقنها الطالب ويفهم معناها ويستطيع الرّبط بها، نحو: قم للمعلّم، اذهب إلى البيت، ذهب زيد إلى الجامعة، كتب الطّالب عن اللّغة، المعلّم في الصف، القلم على الطّاولة.

النّموذج السّابق عبارة عن بداية لإنشاء منهج يتوافق مع الحالة الفيسيولوجية لطالب اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها.

وبعد ذلك ينتقل المنهج من الجملة البسيطة إلى الجملة المتوسّطة، ومن الجملة المركّبة تركيبا قصيرا إلى الجملة المركّبة تركيبا طويلا.

الجملة المتوسطة

أردت بالجملة البسيطة الجملة الخالية من التّقديم أو التّأخير أو الحذف أو الإضمار، نحو: الجملة الفعلية (الفعل والفاعل وأحد المفاعيل الخمسة أو أكثر)، و(الفعل والفاعل

والحال المفردة أو الجملة)، وهكذا، مع تجنّب ما يؤدي إلى اللّبس عند الطالب، وهي جمل تشتمل على حروف المعاني والنواسخ، والمفعولات الخمس، والتّوابع، مع مراعاة عدم الخلط بين أكثر من أداة في الجملة الواحدة.

الجملة المعقّدة

وأعني بها الجملة المشتملة على ما سبق مع التقديم أو التّأخير أو اشتمالها على نوع من الإلباس أو المجاز، وهي مرحلة متقدّمة، علما بأنّ هذا المستوى يتطلّب إنجاز المستويين السابقين بنجاح بنسبة مُرضية ليقْدر الطالب على فهم هذا المستوى.

النّحو المعياري في ضوء مقاصد النّاطقين بغير العربيّة

قسّم الدكتور تمّام حسّان النّحو إلى قسمين، الأول: النّحو المعياري والآخر النّحو الوصفي، والمقصود بالنّحو المعياري عنده هو النّحو التطبيقي الاستعمالي لدى متعلّم اللّغة العربيّة من النّاطقين بها أو بغيرها، والمقصود بالنّحو الوصفيّ هو النّحو المبحوث من لدن اللغويين والباحثين، (تمّام حسّان، 2000: 12)، ونصبّ اهتمامنا هنا على النّحو التطبيقيّ الاستعماليّ (النّحو المعياري) وهو ضبط آخر الكلمة بالشّكل (الإعراب).

ويختلف تركيب الجملة العربيّة عن غيرها من اللّغات الأخرى بسبب مرونة الجملة في اللّغة العربيّة، فلا تفسد جملة عربيّة بتقديم وتأخير أو حذف أو إضمار ما لم يوقع كلّ ذلك في لبس يخلّ بالمعنى المراد، وهذا ما أسماه ابن جنّي بـ (شجاعة اللّغة العربيّة)، فقال في مقدّمة هذا الباب: اعلم أنّ معظم ذلك إنّما هو الحذف والزيادة والتقديم والتّأخير والحمل على المعنى. (ابن جنّي، ط 4، 2: 362)

وتتعدّد وسائل الإبانة عن المعنى في اللّغة العربيّة، ومن أهمّها العلامة الإعرابيّة التي أكسبت الجملة العربيّة شجاعةً لا نظير لها في اللغات الأخرى من حيث التقديم والتأخير والوصل والوقف والإيجاز والوصول إلى أعلى مستوى من الإبانة اللغوية بين كل اللغات، ولم يتوقّف دور العلامة على كونها علامة إعرابيّة بل كانت بمنزلة اختصار للصّوائتِ التي لم تستطع اللغات الأخرى الاستغناء عنها، فكلمة: كتب، تشتمل ثلاثة صوامت وثلاثة صوائت، ولكنّها تظهر في الكتابة على ثلاثة أحرف، فإذا أردنا كتابتها بالحرف اللاتيني: KATABA فإنها ستُكتب على ستّة أحرف.

كما أنّ بدايةَ فنّ الإعرابِ لدى دارسي اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها -كما يرى البحث- تكون بعد انتهاء المستوى الأوّل (الجملة البسيطة) تبعاً للمنهج الذي رسمه هذا البحث، ثم يستمر خلال المستويين الآتيين المستوى المتوسط، والمستوى المتقدّم.

تعزيز القاعدة الإعرابية لدى طالب اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها

مراعاة التّساؤلات النفسيّة لدى الطالب من أولويات المُعلّم حين تعليمه طلابَ اللّغة العربيّة، وتتركّز تساؤلات طالب اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها حول ما جدّ عليه من أمور متعلّقة باللّغة الجديدة، وأوّل ما يسأل عنه هو العلامات الإعرابيّة التي تُزيّن أواخر الكلمات وتعبّر عن المعنى المقصود بأقصر العبارات، ومن هنا يظهر المقصدُ الثّاني لدى طالب اللّغة العربيّة وهو ضبط أواخر الكلمات في الجملة العربيّة.

ولفهمِ العِلّة اللغوية دورٌ مهم في تعلّم النّحو والصّرفِ، على الرغم من وجود أسئلةٍ باطنة أو ظاهرة عن العلةِ اللغويّةِ في أذهان دارسي اللّغة العربيّة من النّاطقين بها أو بغيرها منذ بداية دراستهم، وهذا يدعو المُدرّب أو المُعلّم إلى بيان العِلّة ليزيل إبهام سؤال ذهني لا يتجاوز شفاه معظمهم وهو: لماذا الضمّة هنا؟ وما سبب فتح آخر هذه الكلمة دون غيرها، وكسر آخر الكلمة الأخرى، وما سبب حذف الحركة أو الحرف؟ وتلك الأسئلة من حق الطالب كما أن الجواب عنها واجب على المُعلّم. (الزجاجي، 1986: 93)

ولا شكّ أنّ للإجابة الكافية عن هذه التساؤلات دورًا كبيرًا في فهم قواعد اللّغة، فكما ذهب أحد الباحثين إلى كون تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها يقصد به سلوك المعلّمين أثناء عمليّة تعليم اللغة العربيّة لإكساب الطلاب الناطقين بغيرها خصائص لابد أن يتقنها المعلم ويفهم حدودها جيدا فيتعلم الكفايات والمداخل والطّرائق والإستراتيجيات وعناصر اللغة ومهاراتها إضافة إلى تحقيق الهدف المرجو من التعليم. (Mahmud ŞUŞ, 2024: 86)

وكما ذهب أحد الباحثين إلى ضرورة توفير المزيد من المرونة والتنوّع في الموادّ التعليميّة، وإدراج الأهداف التي تعمل على تحسين كفاءة الثقافات المتنوعة في المواد التعليمية للغة العربية كلغة أجنبيّة. وفقًا لنص التطبيق المشترك، والذي تم تحديده كمعيار أساسيّ في تعليم اللغات الأجنبيّة وتدريسها من قبل وزارة التعليم الوطني في إطار قوانين تنسيق تركيا مع الاتّحاد الأوروبي، فإنني أذهب إلى ضرورة إصلاح المناهج المقرّرة لتعالج القصور الملموس في تعلم اللغة العربيّة للناطقين بها وبغيرها. (ÖZCAN1، 2014: 25)

وعلى الرّغم من كون العلامة الإعرابيّة فرعا عن المعنى فإنّ فنون اللغة مرتبطة بها ارتباطا وثيقا، فإن كان يندرج تحت المعنى جميعُ فنون اللغة العربيّة النحويّة والصرفيّة والبلاغيّة والدلاليّة فإنّ العلامة الإعرابيّة هي الركن الرصين لجميع تلك الفنون، وسأذكر نموذجين تطبيقيّين الأول تحت عنوان ضبط آخر الكلمة والثاني: حلل الخطأ، لبيان كيفية عرضه للطلاب والوقوف على القصور الموجود في كتب اللّغة العربيّة، وقد طبّق الباحث النموذجَين على طلبة اللّغة العربيّة من النّاطقين بها أو بغيرها وكان لهما إيجابيّات كبيرةٌ في درس اللّغة العربيّة.

ضبط آخر الكلمة

تعليم كيفية ضبط أواخر الكلمات في الجملة العربيّة من الأهمّية بمكان، فبيان المعنى مرتبطٌ بالعلامات، وتحديد العلامات وبيان مخرجها وصفة كل علامة من حيث الثّقل والخفّة وكيفيّة نطقها من الأهميّة بمكان على الرّغم من إهمال ذلك في كُتب تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها.

أنواع العلامات

للعلامات نوعان، النّوع الأول: علامة ثبوت الحركة، والثّاني حذف الحركة (الجزم أو السكون). أما العلامة بثبوت الحركة فقِسمان: وجود حركة قصيرة وهي الأصل: (الضّمّة والفتحة والكسرة) ظاهرة أو مقدّرة للتّعذر، والثاني وجود حركة طويلة تقوم مقام الحركة القصيرة لأغراض أخرى: (الواو والياء والألف).

النّوع الثّاني: علامة حذف الحركة قصيرةً كانت أو طويلةً، وهو المسمّى: (السكون / الجزم) وما يقوم مقامها.

وتنقسم العلامات باعتبار الخصوص والعموم إلى:

قسم خاص: الكسرة خاصّة بالأسماء، والسّكون/ الجزم خاصّ بالأفعال.

قسم عام: الضمّة والفتحة تدخلان الأسماء والأفعال.

فعلى الرّغم من كون هذا الموضوع لبنةً أساسا لعلم النّحو فإنّ كتب اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها خاليةٌ منه، وينبغي أن يُبسطَ في الكتاب بسطاً موضوعيّا موضّحا أهمّيته وفوائده اللغويّة العائدة على اللفظ والمعنى، ويكون موضوع العلامات الإعرابيّة مدخلا لدراسة النّحو.

برنامج استخدام تحليل الخطأ في تنمية المفاهيم والقواعد اللغوية

أقترح برنامجا تعليميّا لتنمية مهارات الّلغة العربيّة لدى النّاطقين بغيرها، وهذا البرنامج قائم على تقويم الخطأ، والخطأ في المعجم العربيّ هو كلّ ما جانب الصواب، ومنه (أخطأ) وخطئ وغلط (حاد عن الصواب) و في الحديث (من اجتهد فأخطأ فله أجر) (ابن منظور، 1414 هـ، 1: 65) ، والمقصود بالخطأ هنا: الخطأ اللغويّ، وبرنامج استخدام تحليل الخطأ في تنمية المفاهيم والقواعد اللغويّة يعتمد على تصحيح الخطأ في التعلّم، وهو برنامج فاعل يمتاز بأمرين:

-متعة التعلّم؛ لأنه أشبه باللعب لدى الطالب، إضافة إلى التّدريب العمليّ الذي يبدأه المتعلّم وليس المُعلّم.

-تقويم الخطأ بعد الوقوع فيه أثبتُ في ذهن المُتلّقي من تلقين الصّواب.

-تحليل الخطأ بمعرفة علّة تخطئته، والمقصود بالعلّة هنا العلّة المُركّبةُ، وهو ما أسماه ابن جنّي في خصائصه بعلّة العلّة. (ابن جني، ط4، 1: 173)

ولنترقب قول ابن جنّي الآتي متحدّثاً عن كلام أبي بكر في الأصول عن علّة العلّة: "لِمَ صار (الفاعل) المسند إليه الفعل مرفوعا؟ فكان جوابه: أن يقول إنّ صاحب الحديث أقوى الأسماء، والضمّة الأقوى من الحركات، فجُعل الأقوى للأقوى." (ابن جني، ط4، 1: 173)

ففي ذلك ما يُسمّى بعلّة العلّة، ولعلّ هذا المعنى يدور في ذهن الطالب الموهوب، إذ يقول لماذا أُسندت الضمة إلى الفاعل، والفتحة إلى المفعول، والسكون إلى الأمر أو المجزوم من الأفعال، والكسرة إلى الأسماء، ولم يكن العكس؟ وتفصيل ذلك يحتاج إلى بحث آخر.

وأكتفي هنا بتحليل الأخطاء لتنمية المفاهيم والمهارات اللغويّة لدى الفائقين لغويّاً.

أمثلة تحليل الخطأ

نموذج (١)

المثال الأوّل- كتب الطالبَ الدرسُ

المثال الثّاني- كتبَ الدرسُ الطالبَ

محل الخطأ: الطالبَ/ الطالبُ

الضمّة أثقل الحركات فتُسند إلى أقوى أركان الجملة، و(الطالب) هو سبب حدوث الفعل لأنه الكاتب (الفاعل) للكتابة؛ وأقوى أركان الجملة يستحقّ الضمّة.

محل الخطأ: الدرسُ/ الدرسَ

الفتحة أخفّ الحركات، فتُسند إلى أضعف أركان الجملة، والدّرس هو الذي وقع عليه الفعل، أي المفعول به فعل الفاعل فهو المكتوب، وأضعفُ أركان الجملة يستحقّ الفتحةَ.

نتيجة تحليل الخطأ تُترك للطالب ليختار الجواب الصّحيح ويتدرّب عليه.

نموذج (٢)

المثال الأوّل- الطالبُ المتفوقَ محبوبٌ من جميعَ الطلابِ والمُعلّمينَ

المثال الثاني- المُعلّمُ المُخلصَ محبوباً من جميعِ الطلابِ والمُعلّمينَ

الأول- محل الخطأ: المتفوقَ/ المتفوقُ

كلمة (المتفوّق) تابعة للكلمة الأولى، وقد جاءت من أجل وصفها وتخصيصها، فصارت كالجزء منها ومطابقة لها تعريفا وإفرادا وتذكيرا، فاستحقّت حركتها بالتبعيّة.

جميعَ/ جميعِ

كلمة (جميع) مسبوقة بحرفٍ يختصّ بالدّخول على الأسماء، فكان من المناسب حركةٌ تختصّ أيضاً بالأسماء، وتلك الحركة هي الكسرة، فلكلّ قسم من أقسام الكلام علامات مشتركة وعلامات خاصّة، أما العلامات المشتركة فهي علامات الرفع والنصب وأما العلامات الخاصّة فعلامتان: علامة الجر للاسم وعلامة الجزم للفعل.

يُطلب من الطالب تحليل الخطأ الوارد في المثال الثاني على نسق المثال الأوّل

الثاني- محل الخطأ:

....

....

ما بعد تحليل الخطأ:

يستنبط الطالب القاعدة من خلال فهمه للمثال، وتصحيحه الأخطاء بمساعدة معلمه إن احتاج ذلك، ثم القياس على القاعدة المستنبطة على المثال الآتي:

الجملة الفعلية: تبدأ بـــ (فِعل)، و(الفعلُ) هو ما يفعله الفاعل، ومن علامات الفعل أن له زمناً محدداً مع دلالته على حركة حسّيّة أو معنويّة.

ولكل فِعلٍ فاعلٌ، والفاعلُ هو المسبوق بفعلٍ أُسند إليه، كما أنّ الفاعلَ أقوى أركانِ الجملة الفعليّة؛ إذ عليه مدارُ الجملةِ، ولولاه ما وُجدت تلك الجملة برمّتها، فكان المناسبُ له من العلامات الإعرابيّة أثقلَها وهو الضمّةُ.

عصف ذهنيّ حول الفعل من حيث المكان والزمان والسبب والتأكيد والجوار من خلال عدّة أسئلة:

ما الذي وقع عليه الفعل؟ الإجابة: المفعول به.

أين وقع الفعل؟ الإجابة: المفعول فيه.

متى وقع الفعل؟ الإجابة: المفعول فيه.

لماذا وقع الفعل؟ الإجابة: المفعول لأجله.

كيف نؤكّد الفعل؟ الإجابة: المفعول المطلق (المصدر المُطلق من الفعل).

ما الذي وقع الفعل معه وبجواره؟ الإجابة: المفعول معه.

وللإجابة عن الأسئلة السابقة يجب فهم الجملة جيداً، وتنمية مهارة العصف الذهني للوصول إلى المفعولات الخمسة إن كانت موجودة في الجملة الفعليّة.

التطبيق: اقرأ المثال الآتي ثم أكمل

- كتبَ الطالبُ الدرسَ -فوقَ الطاولةِ يومَ الجمعةِ- والمكتبةَ- كتابةً منظّمةً- رغبةً في النّجاحِ

الفعل: ....

الفاعل: ....

ما الذي وقع عليه الفعل؟ (المفعول به): ....

أين وقع الفعل؟ المفعول فيه (ظرف المكان): ....

متى وقع الفعل؟ المفعول فيه (ظرف الزمان): ....

ما الذي وقع الفعل معه وبجواره؟ (المفعول معه): ....

كيف نؤكّد الفعل؟ (المفعول المطلق): ....

لماذا وقع الفعل؟ المفعول له (لأجله): ....

وتلك المفعولات مستضعفة بوقوع الفعل عليها، أو لأنّها مُضافة إلى الجملة للاستئناس بها، وليست عمدة في الكلام، فيمكن حذفها، وكل ما كان شأنه كذلك في الكلام العربي كان من نصيبه الفتحة ما يقوم مقامها لأنها أخف الحركات.

بعد التّحليل السّابق، يحقق الطالب مقصده من بناء قواعد لغويّة ثابتة في ذهنه مبنيّة على الفهم الخالص بدايةً من تحليل العلامات الإعرابيّة ومخارجها وصفاتها، منتهيًا بدورها في فهم السياق، ولا شكّ أن أسلوب تحليل الأخطاء المتكررة من أنجع الأساليب التعليمية التي تؤكد القاعدة في ذهن الطالب سواء من النّاطقين بها أو بغيرها في جميع التراكيب اللغويّة.

وهكذا تتكرّر النّماذج لتحليل الأخطاء في أبواب الّلغة العربيّة كافّة لتنمية المهارات اللغويّة للطالب.

الخاتمة

قد حطّ البحثُ رحاله مستنتجا من خلال الدّراسة التي ناقشها من منظور مقاصد تعليم الّلغة العربيّة للنّاطقين بغيرها عدّة نتائج من أهمّها:

- مناهج الّلغة العربيّة الموجّهة للنّاطقين بغير العربيّة لا تشتمل على منهجٍ متوافقٍ مع حاجة النّاطقين بغير العربيّة ومقاصدهم، إذ إنها مبنيّة على المنهجيّة المتّبعة لدى السّابقين دون النّظر إلى الواقع المعاصر للمتعلّمين.

- أُشتُهِر استعمال بعض التّراكيب اللغويّة، وعلى الرّغم من ذلك لم تُقدَّم على غيرها من الموضوعات الأقلّ استعمالا، نحو: باب المجرورات، وكذلك الجملة البسيطة المكوّنة من كلمة واحدة ظاهريّاً مثل: اقرأ، و قُم .. وما شابه، ثمّ التدرّج إلى الكلمتين والثلاث مع المحاكاة.

- إهمال الكلمات والتّراكيب الأكثر استعمالا في كل لغة يؤدّي إلى ضعف التعامل بالّلغة التي يتعلّمها الطالب، ودخول الطالب في حالة نفسيّة بعد مدّة دراسيّة بسبب عدم قدرته على التواصل بأبسط الجمل التي يسمعها في الشارع ولا شكّ أنّ هذا ناتج عن خطأ في إعداد مناهج الّلغة بتجاهل باب الأكثر استعمالا.

- تجاهل الأسئلة التي تدور في ذهن الطالب من حيث علّة العلّة كما عالجها البحث يؤدّي إلى عدم قناعة الطالب بما يُملى عليه من قواعد، خاصة طلبةَ المستوى المتوسط وما يليه، ولا

يؤدّي تجاهل ذلك إلا إلى كثير من الضّـعف واعتماد الحفظِ وإجهاد الطالب إجهادا كبيرا قد يؤدّي فيما بعد إلى عزوفه عن اللّغة العربيّة أو على الأقلّ تركه الضبطَ الصّحيح للكلمات.

- التعليم بمعالجة الخطأ أفضـل أثرًا من التعليم بتلقينِ الصّـواب، وهذا من الجوانب المُفتقدة في مناهج تعليم اللّغة العربيّة، فالتقديم لكل باب بالأخطاء الشـائعة والمُفتعلةِ فيه سيكون له أثر فاعل وسريع في تقويم تلك الأخطاء.

- الاهتمام بباب العلامات الإعرابيّة وخصائصها ومخارجها وصفاتها له أثره في تيسير عِلمَي النّحو والصّـرفِ، وقد أدّى تجاهل مناهج تعليم اللّغة العربيّة للنّاطقين بها أو بغيرها لهذا الباب إلى قصور شديد وضعفٍ في لغةِ الطالب إضافةً إلى خوفه منها لكونها الشيء الأشدّ غرابة عليه في اللّغة العربيّة.

- ينبغي تقسـيم منهج اللّغة تأليفاً تصـاعديّا من حيث اليسـر والاسـتعمال مع مراعاة الاستعمال اللفظي مع الضّبط بالشّكل، ثمّ الاستعمال التركيبيّ وتقسيمه إلى الجمل البسيطة ثمّ المتوسّطة ثمّ المعقّدة، كما فعلنا في سورة الفاتحة، إضافةً إلى إعادة ترتيب أبواب النّحو لتبدأ بالأكثر اسـتعمالا وهو باب المجرورات يليه المنصـوبات ثمّ المرفوعات، وهذه النتيجة من أبرز توصيات البحث في حال كونها مناسبة لبعض الأمصار.

- تدريب المعلمين وإعدادهم لتعليم اللّغة العربيّة بناء على مقاصـدها لدى متعلّميها، وتطوير مهاراتهم في إستراتيجيّة التعليم العكسي، وهو تعليم الطالب من خلال تصحيح الأخطاء وإعطاء الفرصة للطالب ليكتشف خطأه ويعمل على تصويبه تحت إشراف معلّم اللّغة.

- التعايش اللغوي دراسـيّا واجتماعيّا، أما دراسـيّاً فمن خلال وضـع باب باللّغة العربيّة لجميع موادّ العلوم الإسـلاميّة في كليّات الإلهيّات، واقتراح مسـاعد تدريس ممن يتمتّع بالتحدّث بالعربيّة ليتولّى شـرح هذا الباب باللّغة العربيّة حال كون أسـتاذ المادّة غير قادر على تدريسـها باللّغة العربيّة، وأما اجتماعيّا فمن خلال بحث الطالب عن متحدّث عربي (واقعيّ أو افتراضـيّ) في حدود الآداب والقوانين التي تسمح بذلك.

- تُعدّ المحاكاة من الأسـاليب الناجحة في تطوير مهارة بناء الجملة وتنمية التحدّث، وخير محاكاة تتمّ من خلال اقتباس جمل بسيطة من القرآن الكريم والحديث الشريف والأمثال يسيرة الحفظ، خاصّـة في الدول المسـلمة النّاطقة بغير العربيّة، فمعظمهم على معرفة بكلمات القرآن مما يمهّد لهم بناء جمل حياتيّة من ألفاظ القرآن وكذلك السُّـنّة بعد اختيار الجمل بعناية وبتدرج، ولا يخفى فائدة تفعيل نشـاط المحاكاة والمحادثة الصـفيّة واللاصـفيّة لطالب اللّغة

العربيّة من النّاطقين بغيرها، وللمحاكاة فوائد لا تخفى على الدّارسين نحو ضبط مخارج الحروف وصفاتها وسلاسة النطق وصحته.

- طالب اللّغة العربيّة من النّاطقين بغيرها أشبه بالطفل في مرحلة تعلّمه الكلام، فلا ينبغي شغلُه بالقواعد إلا بعد إجراء اختبار كفاءة له يقيس مدى قدرته على محاكاة الجُمل المقرّرة عليه مع التعبير عن نفسه وحياته (المستوى التمهيدي والمستوى أ)؛ لأنّ الجمع بين تفكيرين في آن واحدٍ من الصعوبة بمكان في بداية تعلّم اللّغة.

Kaynakça

İsmail, F. (2004). *Kathrat al-Isti'mal wa Atharuha fi al-Arabiyyah Nahwan wa Sarfan*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Makkah: Umm Al-Qura University

Al-Afghani. S. (1987). *Min Tarikh al-Nahw al-Arabi*. Lebanon: Dar al-Fikr

Dirshawi. S (2022). *Athar al-Lughah al-Um fi Ta'allum al-Lughah al-Thaniyah, Dirasah Tatbiqiyah 'ala Muta'allim al-Arabiyyah min al-Natiqin bi al-Turkiyah wifq al-Manhaj al-Tahlili al-Taqabili*. Ankara: Dar al-Ilahiyat.

Ibn Jinni. U (1994). *Al-Khasa'is*, Tahqiq: Muhammad Ali al-Najjar. Cairo: Egyptian General Book Authority, 4th edition.

Tamam Hassan. (2000). *Al-Lughah Bayn al-Mi'ariyyah wa al-Wasfiyyah*. Cairo: Alam al-Kutub, 4th edition.

Al-Zajjaji, A.Q. (1986). *Al-Idhah fi 'Illal al-Nahw*, Tahqiq. Mazen al-Mubarak. Lebanon: Dar al-Nafais

Al-Sirafi. A.S. (1966). *Akhbar al-Nahwiyyin al-Basriyyin*. Tahqiq: Al-Zayni wa Khafaji. Lebanon: Maktabat al-Halabi

Deif. Shawqi. (1968). *Al-Madaris al-Nahwiyyah*. Cairo: Dar al-Ma'arif.

Al-Tantawi. M (2005). *Nash'at al-Nahw wa Tarikh Ashhar al-Nuhat*. Tahqiq: Abu Muhammad. R: Maktabat Ihya al-Turath al-Islami.

Al-Kilani. S. (2010). Al-Asloob al-Ta'limi wa Atharahu fi Tashwiq al-Talib li Ta'allum al-Lughah al-Arabiyyah fi al-Sufoof al-Arba'ah al-Oula: al-Waqi' wa al-Ma'mool, *Majallat Majma' al-Lughah al-Arabiyyah* al-Urduni

Al-Ma'aytah. K. and al-Bawaleez. M. (2000), *Al-Mawhibah wa al-Tafawuq*. Lebanon: Dar al-Fikr,

Ibn Manzur. M. (1414 AH). *Lisan al-Arab*: Lebanon: Dar Sader, 2nd edition

Ibn Hişam. C. *Avzah Elmasalik ila Alfiyat ibn Malik*, Tahkkik: Berakat Yusuf Habud. Lebanon: Dar al-Fikr.

Mahmud Ş, (2024) *Dil Öğretiminde Yöntemler Arapça Öğretiminde Söylem Analizi Yönteminden Yararlanma*. İstanbul: Nida Yayıncılık

Hammond. K. Converse, and Grass. J. (1995*). The stabilization of environments*. Artificial Intelligence,

Murat Ö. ve diğerleri (2019), *Arapça Öğretimi Araştirmaları*. Turkey: Iksad Publications.

توظيف تقنية رمز الاستجابة السريعة لتعزيز مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية في الجامعات التركية "دراسة في ضوء اللسانيات التطبيقية"*

Muhammet Abazoğlu**

ملخص

أصبح استخدام التقنيات الرقمية الحديثة داعماً أساسياً للدراسات اللغوية. إذ شرع اللسانيون في العصر الحديث إلى العمل على دمج هذه الإمكانات وتوظيفها في تعليم اللغات وتبسيط أساليبها. فطوروا مجالات علم اللغة التطبيقي الذي يدمج بين اللسانيات والعلوم التربوية، لتتداخل مع مجالاتٍ أخرى سواء من العلوم الإنسانية أو التطبيقية. ومن محصلة هذا التأثر والتأثير المنهجي، ظهور أساليب حديثة في اللسانيات التطبيقية تعالج القضايا اللغوية باستخدام الأدوات الرقمية التي تحتويها، ثم تستفيد منها في طرق التعليم اللغات. فصارت اللسانيات المعاصرة تستند إلى محور الرقمنة والحوسبة في معظم مجالاتها. ومن هذه الأدوات الرقمية استخدام رموز الاستجابة السريعة (QR Code) في التعليم. هذه التقنية تعتبر جسراً بين العالم المادي والعالم الرقمي، لأنها تدمج بين وسائل التعليم البصرية والسمعية أثناء الدروس، فتساعد الطلاب في الاستماع للنص المقروء ومتابعته بصرياً في آن واحد. تهدف الدراسة إلى رصد العلاقة بين اللسانيات التطبيقية وإمكانات التحول الرقمي في مجال تعليم اللغات لغير الناطقين بها. ثم تبحث عن كيفية إثراء التعليم في البيئات المخصصة من خلال تضمين أدوات الوسائط المتعددة عبر رموز الاستجابة السريعة (QR Code) إلى جانب المعلومات النصية في المناهج الدراسية، وخاصة في تعليم مهارة القراءة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات التركية. وتبين من خلال الدراسة أن تطبيق هذه الرموز واستخدامها بشكلٍ عملي في تعليم اللغة لغير الناطقين بها يكون مثمراً ومؤثراً في تحسين أداء التعليم، ويعزز أيضاً من تفاعل الطلاب، كما له دور في تعلم الطرق القرائية وفهم النصوص خلال العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية في تركيا، اللسانيات التطبيقية، التحول الرقمي، رموز الاستجابة السريعة، مهارة القراءة.

Türk Üniversitelerinde Arapça Öğrenenlerin Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Karekod Teknolojisinin Kullanılması “Uygulamalı Dilbilim Işığında Bir Çalışma”

Öz

Günümüzde dijital teknolojiler dil çalışmalarında temel destekleyici bir rol almaya başlamıştır. Dilbilimciler bu olanakları dil öğretimine entegre etmeye çalışmışlar ve bu imkanları daha da kolaylaştırmaya yönelik çaba göstermişlerdir. Dilbilim ve eğitim bilimlerini birleştiren uygulamalı dilbilim alanlarını geliştirmişler, diğer sosyal ve uygulamalı bilimlerle paralel olarak

---

* Araştırma makalesi/Research Article. DOI: 10.32330/nusha.1520321
** Dr.Öğr.Üyesi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Arap Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı. e-posta: muhammet.abazoglu@kilis.edu.tr Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-2153-3909
Makale Gönderim Tarihi: 22.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 24.12.2024

kullanmışlardır. Bu metodolojik etkileşim sonucunda, dijital araçları kullanarak dilsel konuları inceleyen yeni uygulamalı dilbilim yöntemleri ortaya çıkmış ve bu araçlardan dil öğretiminde istifade edilmiştir. Böylece çağdaş dilbilim, pek çok alanda dijitalleşme ve bilgisayar teknolojilerine dayalı hale gelmiştir. Bu dijital araçlardan biri de (Karekod / QR Code) olarak bilinen hızlı yanıt kodlarıdır. Bu teknoloji, görsel ve işitsel öğrenme araçlarını dersler sırasında bir araya getirerek, öğrencilere metni hem işitsel olarak dinlemelerine hem de görsel olarak takip etmelerine olanak tanır. Bu çalışma, uygulamalı dilbilim ile yabancı dil öğreniminde dijital dönüşüm olanakları arasındaki ilişkiyi izlemeyi ve dil öğrenimini geliştirme yollarını aramayı amaçlamaktadır. Ayrıca, Türk üniversitelerinde Arapçayı yabancı dil olarak öğretimde uygulanan müfredatı ele alarak, metin bilgisinin yanı sıra çeşitli medya araçlarının kullanıldığı sınıf ortamlarında özellikle Arapça okuma derslerinde QR Kodlarını nasıl entegre edilebileceğini incelemektedir. Sonuç olarak çalışmada, bu kodların uygulamalı olarak kullanılması, dil öğreniminde faydalı ve etkili olduğu anlaşılmıştır. Öğretimin performansını ve öğrencilerin etkileşimini artırdığı gibi, okuma stratejilerini geliştirmede ve metinleri anlamada etkili olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Türkiyede Arapça Öğretimi, Uygulamalı Dilbilim, Dijital Dönüşüm, Karekod, Okuma Becerisi.

Employing QR Code Technology to Enhance The Reading Skill of Arabic Language Learners in Turkish Universities “A Study in Light of Applied Linguistics”

Abstract

In today's context, digital technologies have started to play a fundamental supportive role in language studies. Linguists have endeavored to integrate these opportunities into language teaching and have made efforts to further facilitate these possibilities. They have developed applied linguistics fields that combine linguistics with education sciences and have parallelly utilized them with other social and applied sciences. As a result of this methodological interaction, new applied linguistics methods that examine linguistic issues using digital tools have emerged, and these tools have been used in language teaching. Thus, contemporary linguistics has become largely based on digitalization and computer technologies in many of its areas. One of these digital tools is Quick Response (QR) codes. This technology brings together visual and auditory learning tools during lessons, allowing students to both listen to the text audibly and visually follow it. This study aims to trace the relationship between applied linguistics and the opportunities for digital transformation in foreign language learning and to explore ways to enhance language learning. Additionally, by examining the curriculum applied in teaching Arabic as a foreign language in

Turkish universities, the study investigates how QR codes can be integrated, particularly in Arabic reading classes where various media tools are used alongside textual information. Ultimately, the study concludes that the practical application of these codes is beneficial and effective in language learning. It has been found to enhance teaching performance and student interaction, as well as to be effective in developing reading strategies and understanding texts.

Keywords: Teaching the Arabic Language in Türkiye, Applied Linguistics, Digital Transformation, QR Codes, Reading.

Structured Abstract

Applied linguistics constitutes an important aspect of general linguistics, as it deals with applying theoretical language concepts and analyzing their results based on practical functions. This importance has increased in modern times in line with the demands of contemporary reality and the possibilities offered by modern technology. These possibilities have been integrated with fields such as computing and digitalization, including machine translation, artificial intelligence, and computational linguistics, which in turn seek to find solutions to linguistic problems in easier and simpler ways using these modern tools. The Arabic language has had its share of this development, as digital tools have begun to be used prominently in the field of teaching Arabic language to non-native speakers, especially after the world as a whole experienced lockdowns and closures due to the COVID-19 pandemic, leading to the search for alternatives in school and university education such as distance learning, which inevitably required a return to applied linguistics that integrates technology into education.

The Problem of Research In the context of this digital transformation, Turkish universities have employed several technological mechanisms for distance learning due to the natural disasters that have struck the country. However, the technology of Quick Response (QR) codes has not been integrated into the teaching process at the required level. Thus, the problem lies in understanding the extent to which this technology is utilized in the teaching of the Arabic language and the development of linguistic skills.

The importance of research lies in determining the level of QR code usage by Turkish teachers and learners and utilizing this technology in teaching Arabic language in Turkish universities to enhance linguistic performance, especially in reading, through the use of modern and advanced teaching strategies in foreign language education amidst technological advancements.

Research Objectives The study aims to investigate how to enrich Arabic language teaching in dedicated environments by incorporating multimedia tools through QR codes alongside textual and theoretical information in curricula, especially in teaching reading to non-native speakers at Turkish universities.

Research Questions

1. What is the role of applied linguistics in integrating technology into foreign language education?

2. How have digital sciences impacted the field of education, and where does QR code technology stand among modern digital tools?

3. What is the effectiveness of using QR codes in enhancing reading skills among Arabic language students in Turkish universities? What do faculty members and students think about this technology in Turkish universities?

The researcher divided the study into two sections: theoretical and applied. The theoretical section is further divided into two parts: the role of applied linguistics and educational technology in foreign language education, and the current state of Arabic language education in Turkish universities and the teaching curricula. The descriptive analytical approach was adopted in this section as it suits the subject matter. As for the second section, the researcher addressed teaching methods for reading and the use of QR code technology in teaching this skill. An electronic questionnaire was used to gather satisfactory results on the idea of utilizing QR codes in teaching Arabic language in Turkish universities from a group of students and faculty members.

The researcher began by defining applied linguistics based on the opinions of both Western and Arab linguists. The second point discusses the role of digital sciences in language education in the modern age, particularly Quick Response (QR) codes, their benefits, and their educational aspects. Then, the research discusses the topic of teaching Arabic language in Turkish universities, presenting a theoretical section on the adopted curricula and pedagogical methods.

The third point represents the practical aspect of this research, where the researcher prepared a questionnaire model using Google Forms and distributed it to students and academics in various Turkish universities. The researcher concluded from this that the use of QR codes in teaching Arabic language in Turkish universities is still limited and requires more stimulation and awareness.

Finally, we have reached a conclusion indicating that these codes, when practically implemented and used as a means to develop language skills, are highly effective in the educational process, especially when teaching Arabic to non-native speakers. Nevertheless, we find its impact evident through the following points:

- The QR code technology directly contributes to enhancing language skills in general, and reading skills in particular.
- It contributes to improving teachers' performance and teaching methods.
- It enhances student interaction and participation in the educational process.
- It aids in disseminating educational material and facilitates engaging learning for students.
- It accelerates learning activities and reduces the time required to perform them.
- It plays a significant role in learning reading methods and understanding texts.

مقدمة

تشكل اللسانيات التطبيقية جانباً مهماً من جوانب اللسانيات العامة، فهي تهتم بتطبيق المفاهيم النظرية للغة وتحلل نتائجها بناءً على الوظائف العملية. ازدادت هذه الأهمية في العصر الحديث تماشياً مع ما يفرضه الواقع المعاصر من إمكانات التكنولوجيا الحديثة. هذه الإمكانات تم دمجها مع ما يتناسب مع اللسانيات التطبيقية، من مجالات الحوسبة والرقمنة، كالترجمة الآلية والذكاء الاصطناعي واللسانيات الحاسوبية. التي بدورها تسعى لإيجاد حلولٍ للمشاكل اللغوية بطرقٍ أسهل وأبسط باستخدام هذه الوسائل الحديثة. وكان للغة العربية نصيبٌ من هذا التطور، فبدأت تستخدم هذه الأدوات الرقمية في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بشكلٍ بارزٍ. لا سيما بعدما أصاب العالم بأكمله ما أصاب من حجرٍ وإغلاقٍ تامٍ نتيجة جائحة كورونا، ما أدى إلى السعي لإيجاد بدائل في التعليم المدرسي والجامعي كالتعليم عن بعدٍ، وهذا البديل كان لا بد له من العودة إلى اللسانيات التطبيقية الذي يعمل على دمج التكنولوجيا في التعليم.

وما إن أفلت هذه الجائحة إلا أن أتت مصيبةٌ أخرى وحلت بتركيا، جعلتها تستفيق على زلزالٍ مدمر ضرب مفاصل الحياة كلها في بقعةٍ جغرافيةٍ كبيرةٍ من البلاد. كانت المرافق التعليمية ضمن الأماكن التي تضررت من هذه المصيبة. فتم الرجوع إلى نظام التعليم عن بعدٍ في كل الجامعات وأغلب الاختصاصات، ومنها الأقسام التي تدرس اللغات الأجنبية. ومن بين هذه اللغات الأجنبية، تعد اللغة العربية من أكثرها اهتماماً وتعليماً في العديد من الجامعات التركية الحكومية. فهي تشكل جانباً مهماً خاصةً في الكليات التي تدرس الاختصاصات التي تستند في مرجعيتها الأساسية إلى اللغة العربية، مثل كليات الإلهيات (العلوم الإسلامية). بالإضافة إلى كليات الآداب التي تدرس الأدب العربي وكليات الترجمة وكليات التربية.[١] مع ازدياد الإقبال على تعلم اللغة العربية في الجامعات التركية، رفدت هذه الجامعات كوادرها بالاختصاصيين من متحدثي اللغة الأم من الدول العربية، واستعانت بالمناهج العربية الرسمية للناطقين بغيرها التي تدرس في الدول العربية. أدت هذه الجهود إلى التفاعل بين اللسانيات التطبيقية وعلوم التربية، وبالفعل أعطت ثماراً مجدياً في ميادين تعليم اللغات الأجنبية.

مشكلة البحث وأهميته

في ظل هذا التحول الرقمي قامت الجامعات التركية بتوظيف عدة آلياتٍ تقنيةٍ لأجل التعليم عن بعد، بسبب الكوارث الطبيعية التي حلت بالبلاد. إلا أن تقنية رمز الاستجابة السريعة لم

تدمج في عملية التعليم بالمستوى المطلوب. وانطلاقاً من هنا فإن مشكلة الدراسة تتمثل في معرفة مدى استخدام هذه التقنية في عملية تعليم اللغة العربية وتنمية المهارات اللغوية.

وتكمن أهمية البحث في تحديد مستوى استخدام رموز QR من قبل المعلمين والمتعلمين الأتراك والاستفادة من هذه التقنية في تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، لتحسين الأداء اللغوي وخاصة في مادة القراءة من خلال استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة ومتطورة في تعليم اللغات الأجنبية في ظل التطور التكنولوجي.

أهداف البحث

تهدف الدراسة إلى البحث عن كيفية إثراء تعليم اللغة العربية في البيئات المخصصة من خلال تضمين أدوات الوسائط المتعددة عبر رموز الاستجابة السريعة (QR Code) إلى جانب المعلومات النصية والنظرية في المناهج الدراسية، وخاصةً في تعليم مادة القراءة للناطقين بغيرها في الجامعات التركية.

أسئلة البحث

١. ما دور اللسانيات التطبيقية في دمج التكنولوجيا بتعليم اللغات الأجنبية؟

٢. كيف أثرت العلوم الرقمية في مجال التعليم؟ وما محل تقنية رمز الاستجابة السريعة من الأدوات الرقمية الحديثة؟

٣. ما فاعلية استخدام رموز الاستجابة السريعة في تعزيز مهارة القراءة لدى طلاب اللغة العربية في الجامعات التركية؟ وماذا يفكر أعضاء هيئات التدريس والطلاب تجاه هذه التقنية في الجامعات التركية؟

منهج البحث

قسم الباحث الدراسة إلى مبحثين، الأول نظري والثاني تطبيقي. وقسم المبحث الأول إلى قسمين: تناول في القسم الأول؛ اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا التعليم ودورها في تعليم اللغات الأجنبية. وتناول في القسم الثاني؛ واقع تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية والمناهج المتبعة في التدريس. واعتمد في هذا المبحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب موضوعه. أما المبحث الثاني فتناول الباحث فيه طرق تدريس القراءة واستخدام تقنية رموز الاستجابة السريعة في تعليم هذه المهارة. وخلال هذا المبحث تم الاستعانة باستبيانٍ إلكترونيٍ يطبق على مجموعةٍ من

الطلبة والأساتذة للوصول إلى نتائج مرضيةٍ حول فكرة الاستفادة من رموز الاستجابة السريعة في تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية.

أدوات البحث

اعتمد الباحث في الدراسة على استبانةٍ حول استخدام تقنية QR Code في مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، حيث صممها الباحث خصيصاً لهذه الدراسة من خلال اتباع بعض الخطوات التالية:

١. مراجعة الدراسات العربية والتركية والإنجليزية السابقة حول الموضوع.

٢. عرض الاستبانة على الأساتذة ذوي الخبرة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومتخصصين في التقييم والقياس للاستفادة من خبراتهم في تنظيم الأسئلة وتعديلها حسب نصائحهم.

٣. الخبرة الشخصية للباحث في تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية.

عينة البحث

ضمت مجموعة العمل عينةً من المعلمين والطلاب في أقسام اللغة العربية في الجامعات التركية. تنوعت العينة بين كلٍ من أقسام الآداب، والترجمة، والتربية، والصف التحضيري من كليات الإلهيات، بهدف الوصول إلى نتائج أقرب للواقع ومطابقةٍ لأسئلة الاستبانة.

حدود البحث

١. الحدود المكانية: هي الجامعات التركية الحكومية التي تضم أقسام اللغة العربية.

٢. الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

٣. الحدود الموضوعية: يدور البحث حول دور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات الأجنبية بالاستعانة من الأدوات الرقمية الحديثة. بالإضافة إلى دراسة دور تقنية رمز الاستجابة السريعة في تعزيز مهارة القراءة العربية في الجامعات التركية.

الدراسات السابقة

تناولت دراسة (عاشور ومقدادي، ٢٠١٣) المهارات القرائية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها. فتم تخصيص الوحدات الثانية والثالثة والرابعة للحديث عن مهارة القراءة وطرق تعليمها وأخطائها. وهدفت الدراسة في هذه الوحدات إلى التركيز على مهارة القراءة من الناحية الديداكتيكية. من أهو ما ذُكر فيها: عوامل القراءة التفاعلية، ومبادئ تعليم القراءة، والاستراتيجيات الشائعة في تدريس هذه المهارة. بالإضافة إلى صعوبات القراءة وطرق علاجها، ومشكلات القراءة وتشخيص العيوب القرائية وتحليل الأخطاء.

هدفت دراسة (اوباري، ٢٠١٦) إلى التعريف برموز الاستجابة السريعة أولاً، ثم الحديث عن المجالات التي تُستخدم فيها هذه الرموز ومميزاتها. والحديث عن كيفية توظيفها في تدريس اللغات الأجنبية، وذكر في هذا الشأن أنه بالإمكان إنشاء ملفات صوتية تُعرِّف طريقة النطق الصحيح للكلمات. ثم ذكر من إيجابيات هذه التقنية أنه يمكن استدراك الدروس للطاب المتغيبين، واستخدام هذه التقنية في مكتبة المدرسة والفصل الدراسي. كذلك للمساعدة في إنجاز الواجبات المنزلية وتذكير الطلاب بموعد الاختبارات.

هدفت دراسة (Bakla, 2018) إلى التعريف بكيفية استخدام هذه التقنية للأغراض التعليمية، بحيث تتيح للمعلم أداة جديدة في فصوله الدراسية. وتتناول هذه الدراسة التقنيات والاستراتيجيات العملية التي تيح استخدام رموز (QR) في تعليم وتعلّم المهارات اللغوية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة) بالإضافة إلى المجالات اللغوية (القواعد والمفردات والجمل). كما تقدم بعض الاقتراحات لاستخدام رموز (QR) بشكل أكثر فعالية. وتهدف أيضاً إلى تقديم ممارسات مبتكرة حول استخدام رموز (QR) وإعطاء أفكار للمعلمين والطلاب والباحثين حول استخدامها للأغراض التعليمية.

وهدفت دراسة (Bozkurt, Karadeniz, Erdoğdu, 2018) إلى تحليل المعلومات الواردة في الكتب المطبوعة المستخدمة في عمليات التعلم المفتوح والتعليم عن بعد لفحص رموز الاستجابة السريعة . (QR Code). وفي الدراسة تم الحديث عن استخدام تقنية (QR Code)في الكتب المطبوعة و شرح مزاياها وتقديم اقتراحات لإجراء مزيد من الدراسات حولها. وأهم ما جاء في الدراسة أنه تم تطوير استبيان مكون من عشرة فقرات. وجاء في نتائج الدراسة، أنه يمكن للمتعلمين في نظام التعلم استخدام تقنية رمز الاستجابة السريعة لتحقيق أهدافهم التعليمية بسرعة. وذلك نظراً لتسهيل الإدراك، وزيادة التفاعل وأداء التعلم، والكفاءة في عملية التعلم. وكانت أغلب وجهات النظر للمشاركين بأن رمز الاستجابة السريعة تقنية سهلة الاستخدام وسيوصي بها المتعلمون للآخرين.

هدفت دراسة (Moralı, 2019) إلى تقديم معلومات نظرية حول كيفية استخدام رموز (QR) في تدريس اللغة التركية كلغة أجنبية. تم خلال البحث بالتعريف برموز الاستجابة السريعة أولاً، ثم الحديث عن كيفية إنشاء هذه الرموز والخطوات التي يجب اتباعها، ثم استخدام هذه الرموز في التعليم بشكل عام، إلى أن انتقل إلى الحديث حول توظيف هذه التقنية في تعليم اللغة التركية كلغة أجنبية. وصلت الدراسة في معرض حديثها إلى أنه يمكن إجراء دروس مدعومة برموز (QR)، وإعداد الأنشطة المتعددة، وإثراء العديد من المواقف التي يمكن تصورها باستخدام رموز (QR). منا أن الدراسة توصلت إلى أن استخدام هذه التقنية مثيرة للاهتمام بالنسبة للطلاب، وتقدم تجربة تعلم جديدة. ونتيجة لذلك يبرز استخدام رموز (QR) كأحد التطبيقات التي يمكن التوصية بها في تدريس اللغة التركية كلغة أجنبية.

هدفت دراسة (الجهني والرحيلي، ٢٠٢٠) إلى تحديد تقنيات التعليم الرقمية والعوامل المؤثرة في استمرارها بين أعوام (٢٠٠٧) و(٢٠١٩) في ضوء نظرية نشر الابتكار. ولتحقيق ذلك استُخدِمَت قائمة أفضل تقنيات التعليم الرقمية خلال الفترة المذكورة من خلال استفتاء لأدوات التعليم الرقمية. بالإضافة إلى تطبيق استبانة لتحديد مدى انتشار تلك التقنيات، ومدى مناسبتها للاستخدام في بيئات التعلم في المملكة العربية السعودية. حيث طرحتا (٢٤) أداةً من التقنيات الحاسوبية المشهورة خلال الاستبانة، وأظهرت النتائج على أن يوتيوب وبحث جوجل وبوربوينت تصدرت قائمة الاستفتاء، ثم جاءت باقي الأدوات مثل تويتر ولينكدإن وفيسبوك وويكيبيديا ...إلخ في المراتب التالية.

هدفت دراسة (الزهير، ٢٠٢٣) إلى الكشف عن واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية في مدينة الرياض لرمز الاستجابة السريعة (QR Code) في التدريس، والكشف عن الفروق وفقاً لمتغيرات الجنس والخبرة والتدريب ونوع المدرسة والمرحلة التعليمية. وطبقت الدراسة استبانة على ما يقارب (٦٩٦) معلماً ومعلمةً، وكانت النتيجة أن واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية لرمز الاستجابة السريعة منخفض. وبناءً على ذلك أوصت الدراسة بتجهيز البنية التحتية في المدارس وتحديث الأنظمة والأدوات التربوية، وعقد المزيد من ادورات التدريبية بالإضافة إلى حث معلي ومعلمات اللغة الإنجليزية على توظيف رمز الاستجابة السريعة (QR Code) في التدريس من خلال المشرفين التربويين ودليل المعلم.

التعليق على الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات السابقة في تناول رموز الاستجابة السريعة (QR Code) من حيث المحاور، فكانت العينات البحثية لديها تستهدف المعلمين والمعلمات أحياناً والطلاب أحياناً أخرى. وهذه نقطة مختلفة عن بحثنا الذي دمج بين المعلمين والطلاب في عيّنته البحثية، حيث تم توجيه الأسئلة إلى الفئتين، فيختار المشارك حسب توصيفه معلماً كان أو طالباً ثم يكمل الإجابة على باقي الأسئلة. ومن جهة أخرى فإن الدراسات السابقة تناولت رموز الاستجابة السريعة ودورها في التعليم بشكل عام، مثل دراسة (Bozkurt, Karadeniz, Erdoğdu, 2018)، ومنها ما كانت تهدف إلى الإفادة من رموز الاستجابة السريعة في تعليم لغة أجنبية، مثل: الإنجليزية أوالتركية، وهذا ما رأيناه في دراسات كل من (Moralı, 2019) و (الجهني والرحيلي، ٢٠٢٠). ومن الدراسات ما ركزت على المهارات اللغوية عامةً وتعليمها باستخدام رموز الاستجابة السريعة هي دراسة (Bakla, 2018) التي تناولت على مهارات (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة). أما في بحثنا هذا لقد تم التركيز على جانب تعليم مهارة القراءة في اللغة العربية تحديداً للوصول إلى معرفة مدى استخدام تقنية رموز الاستجابة السريعة في تعزيز هذه المهارة. ولأجل ذلك تم تصميم أسئلة الاستبانة بحيث تناسب موضوع الدراسة، وعُرضت الأسئلة لأساتذة مختصين من أقسام اللغة العربية ومن أقسام أخرى، وبعد الاستشارة معهم في هذا الخصوص وإجراء التعديلات اللازمة حسب توصياتهم تم وضع الشكل النهائي للاستبانة ثم توزيعها على المشاركين.

١. اللسانيات التطبيقية وتكنولوجيا تعليم اللغات

إن اللسانيات العامة تركز على اللغة بحد ذاتها، فتدرس أصواتها وكلماتها وتراكيبها ودلالاتها وما يتعلق بكل هذه الموضوعات من فروعٍ ثانوية.[٢] ولما كانت اللسانيات العامة بمجالاتها الوصفية والتاريخية والمقارنة تهتم بالجانب الإنساني للغة بوصفها وسيلةً للتواصل لا تقدم إلا مقارباتٍ نظريةً للدرس اللساني الحديث،[٣] كان لا بد من ظهور مناهج عمليةٍ تطرح حلولاً أفضل للمشاكل اللغوية. واللسانيات التطبيقية تمثل هذا المنهج الجديد الذي أصبح الوجه العملي لما تقدمه اللسانيات العامة النظرية. فمن أهم مجالاته الحياتية والعملية؛ مظاهر التنوع اللغوي مثل تلك التي تتصل بالجوانب الاجتماعية والنفسية، والتخطيط اللغوي والتواصل الآلي وصناعة المعاجم والترجمة الآلية واللسانيات الحاسوبية والذكاء الاصطناعي وغيرها من الفروع العملية.[٤]

١,١ ماهي اللسانيات التطبيقية

خلال البحث واستقراء العديد من التعريفات حول هذا المجال من وجهة نظر العديد من اللسانيين الغربيين والعرب اعتباراً من النشوء حتى فترة النضج، وجدنا أن العديد منها يلتقي في

نقطةٍ أساسيةٍ ألا وهي الجانب العملي والتطبيقي للكثير من المفاهيم اللغوية، يمكن ذكرها كما يلي:

١. هي التحقيق النظري والتجريبي لمشاكل العالم الحقيقي، التي تشكل فيها اللغة القضية المركزية.[٥]

٢. هي كيفية استخدام ما نعرفه حول اللغة لتعليمها، ولتحقيق غرضٍ معينٍ في حل مشكلةٍ من مشاكل العالم.[٦]

٣. تشترك اللسانيات التطبيقية مع الكثير من العلوم الإنسانية وتستثمرها في سبيل إيجاد حلولٍ للمشاكل اللغوية، وتهدف إلى الوصول إلى النتائج في تطوير الدراسات اللغوية.[٧]

٤. اللسانيات التطبيقية ليست هي الدراسة الوصفية النظرية للغة، بل تسعى إلى أهدافٍ نفعيةٍ، وتمتاز بأساليب وإجراءاتٍ عمليةٍ لحل مشكلاتٍ معينةٍ ذات الصلة باللغة.[٨]

نجد من خلال هذه التعريفات أن جميعها تشترك في فكرةٍ جوهريةٍ، وهي تقديم مفاهيم جديدةٍ في القضايا اللغوية من حيث المنهج والغرض الأساسي الذي يتمثل في القضية التعليمية للغة. فمن مهامها أن تقدم الأدوات التقنية للمشاكل اللغوية المتعددة حسب كل لغةٍ وبنيتها. واللسانيات التطبيقية، تعتبر من أهم الفروع اللسانية المعاصرة، وخاصةً مع التطور التكنولوجي. وعلى الرغم من تنوع أفكارها وارتباط مجالاتها بالقضايا الإنسانية والاجتماعية والثقافية والسياسية فهي ليست وليدة اللحظة، وإنما أواخر الألفية الثانية تشكل زمن ميلادها.[٩]

يعود ظهور مصطلح اللسانيات التطبيقية إلى منتصف القرن العشرين، إذ بدأت تنشط في الغرب في مجال تعليم اللغة الإنجليزية كلغةٍ أجنبيةٍ في جامعة ميشغان على أيدي العالمين اللغويين "تشارلز فريز (Charles Fries)" و "روبرت لادو (Robert Lado)". وكان من ضمن أعمالهما في هذا المجال أن أصدرا المجلة المشهورة "مجلة علم اللغة التطبيقي". وبعدها بعدة سنواتٍ، وفي سنة ١٩٥٨ تحديداً أسست في جامعة أدنبره "مدرسة علم اللغة التطبيقي". ثم بدأ هذا العلم الجديد ينتشر في الكثير من الجامعات حول العالم.[١٠] شكلت اللسانيات التطبيقية منذ نشوئها حلقة الوصل بين اللغة ومجالات العلوم الإنسانية الأخرى، مثل علم النفس وعلم الاجتماع. فهي الميدان الذي تلتقي فيه هذه العلوم بهدف تعليم اللغات، سواءٌ كانت اللغة الأم أم اللغة لغير الناطقين بها. وعلى سعة العلاقات بينها وبين المجالات المتعددة نجد في نهاية المطاف أن اللسانيات التطبيقية هي مجالٌ علميٌ تعليميٌ يسعى لتقديم حلولٍ للمشاكل اللغوية، ويشكل جسر الوساطة الذي يربط العلوم التي تعالج النشاط اللغوي الإنساني بحقوله النفسية والاجتماعية التربوية.[١١]

١,٢ اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات

أما في الحديث عن دور اللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات وطرق استخدامها للوسائل والتقنيات والانشطة والأدوات في عملية تعليم اللغات، قام اللغويون بالبحث عن وسائل لتيسير عملية التعليم ودمج الوسائل المختلفة كطريقةٍ في تعليم اللغات. بعد ظهور مناهج اللسانيات التطبيقية عزم هؤلاء اللغويون بالاستعانة ببعض هذه الوسائل، فكانت أولى لبانات مشاريعهم، وإن تبدو بسيطةً وبدائيةً في وقتنا الحاضر إلا أنها كانت من التقنيات الجيدة التي كانت تستخدم في منتصف القرن العشرين. فبدأوا باستخدام الوسائط السمعية والبصرية في تعليم اللغات من خلال أدواتٍ بسيطةٍ كالأسطوانة وآلة التسجيل والفيلم الثابت.[١٢] ولكن مع تقدم الزمن وتطور الوسائل التكنولوجية في جميع نواحي الحياة صار أمام اللسانيات التطبيقية إمكاناتٌ أفضل، تطور من مناهجها وتمنحها الشمولية اللغوية لترتبط مع مفاهيم جديدةٍ تدعم العملية التعليمية والتربوية. لتخلق فرص عمل جديدة تتطلب خبرةً عمليةً تجريبيةً إلى جانب الإلمام بالجوانب النظرية. فصارت على علاقةٍ مباشرةٍ مع الوسائل الحديثة في تعليم اللغة الأم والأجنبية، ومع علم اللغة النفسي والاجتماعي، والأسلوب اللغوي وتحليل الخطاب والتخطيط اللغوي واللسانيات العصبية والحاسوبية.[١٣] ومع دخولنا الألفية الثالثة أصبحت اللسانيات التطبيقية تعيش عصرها الذهبي، فأطلق لها العنان إلى عصر الرقمنة والحوسبة والبيانات الضخمة. وبذلك توسعت مجالاتها بالتقائها مع العلوم الطبيعية الرقمية لتقوم بمعالجة المستويات اللسانية النظرية من (أصواتٍ ومفرداتٍ وتراكيبٍ ودلالاتٍ) من خلال استعمال أدواتٍ إحصائيةٍ ورياضيةٍ وحاسوبيةٍ وبرمجيةٍ لحل المشكلات اللغوية. وهكذا يمكن القول إن اللسانيات التطبيقية مرتبطةٌ ارتباطاً وثيقاً بالعلوم الإنسانية الرقمية، بدءاً من تعليم اللغات ومعالجة النصوص وإحصائها آلياً، إلى الترجمة الآلية واللسانيات الحاسوبية وتصميم المناهج التعليمية. وبالتالي فهي تطبيقٌ عمليٌ لنظريات اللسانيات العامة.[١٤]

١,٣ دور العلوم الرقمية في التعليم

في ظل الطفرة الصناعية والمعلوماتية التي نشهدها اليوم فإن الدخول إلى عالم الإنترنت أصبح أسهل من كل شيءٍ. هذه التقنيات الرقمية لم تساعد الناس فقط في التواصل بين بعضهم البعض أو في البحث للوصول إلى معلومات شتى، إنما ساعدت أيضاً في عمليات التعليم والتدريس بتقديم طرقٍ بديلةٍ تعوض عن الطرق التقليدية. فاعتباراً من عام ٢٠٠٠م بدأت تكنولوجيا المعلومات تظهر بشكلٍ بارزٍ في مجال التعليم، وأصبحت تعرف بمصطلحاتٍ تكنولوجيةٍ عديدةٍ تعبر عن هذا التوجه الجديد. مثل: التعليم الإلكتروني (e-learning)، التعليم المحوسب (online

teaching)، التعليم الافتراضي (teaching Virtual).[١٥] وبفضل هذه التكنولوجيات الرقمية تم تطوير الجوانب الإيجابية في التعليم الرقمي. كما بادرت إلى استخدام استراتيجياتٍ بيداغوجيةٍ واسعة النطاق مقارنةً بالأنشطة التدريبية للتعليم التقليدي. هذا التوجه العصري هو منهجٌ اجتماعيٌ بناءٌ يقوم على حل المشكلات استناداً على أدواتٍ رقميةٍ كالمدونات اللغوية والبودكاست والويكي، بالإضافة إلى الأنظمة الخاصة بالمؤسسات التعليمية، كتلك التي تستحدثها هذه المؤسسات وتحصر استخدامها بمعلميها وطلابها.[١٦] بالتالي فإن دمج كل هذه الإمكانات الرقمية في التعليم عامةً وفي تعليم اللغات الأجنبية خاصةً هو من صميم اللسانيات التطبيقية. فهي المرجع الأساسي في تطبيق هذه الأدوات الرقمية في التعليم الإلكتروني، الذي من أهم غاياته اختصار عامل الزمن وتوفير الكثير من الأدوات واللوازم الورقية التقليدية، ناهيك عن أنه غير ملزمٍ بمكانٍ معينٍ. ومن أهم الأدوات الرقمية في التعليم الإلكتروني رموز الاستجابة السريعة.[١٧]

١,٤ رموز الاستجابة السريعة ودورها في التعليم الرقمي

أحد التطبيقات التي ظهرت في نطاق التعليم الرقمي هي رموز الاستجابة السريعة (QR Code)، الذي هو اختصارٌ للكلمة الإنجليزية Quick Response Code . وتعد "رموز QR ثنائية الأبعاد" أدواتٍ غنيةً لتخزين البيانات. ويمكن فك الرموز بسهولةٍ بواسطة أجهزةٍ مثل الهواتف النقالة والأجهزة اللوحية المزودة بكاميراتٍ مدمجةٍ باستخدام البرامج المناسبة. تم اختراع رموز QR لأول مرةٍ من قبل شركة Denso اليابانية في عام ١٩٩٤. وعلى الرغم من أن نقطة بدايتها كانت في المجال الصناعي إلا أنها تستخدم اليوم في مجالاتٍ مختلفةٍ ولأغراضٍ عديدةٍ.[١٨] فهي تحقق الاتصال بين العالم الحقيقي والعالم الافتراضي في العديد من المواقف مثل قراءة النصوص، والدخول إلى أي موقعٍ، وعرض الصور ومقاطع الفيديو المتنوعة، والدخول إلى مواقع التواصل الاجتماعي المختلفة، وتنزيل الملفات المتنوعة، وغيرها من المعلومات.[١٩]

هذه الرموز هي من أهم التقنيات التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى دمجها في قطاع التعليم، حيث تساهم إلى حدٍ كبيرٍ في تطوير عملية التعليم الحديث وتحسين مخرجاته في ظل التطور الرقمي. وهي تناسب بشكلٍ كبيرٍ قدرات الجيل الحالي على استخدام الأجهزة المحوسبة.[٢٠] وهذه الرموز لها أهميةٌ كبيرةٌ وفوائدٌ عديدة الجوانب في العملية التعليمية، يمكن عدها فيما يلي:[٢١]

١. تساهم في تطوير المنظومة التعليمية من خلال تحسين أداء المعلمين وطرق التدريس.

٢. تعزز تفاعل الطلاب ومشاركتهم في العملية التعليمية.

289

٣. تساعد على نشر المادة التعليمية وتسهل عملية التعلم الجذاب للطلاب.

٤. تسرع من أداء أنشطة التعلم، وتقلل من الزمن اللازم لأدائها.

٥. تمكن من اكتشاف المجتمع المحيط من خلال الأنشطة الخارجية وتدعم التعلم الفردي والجماعي.

٦. تحفز المعلمين على البحث والاستكشاف، وتعينهم في التقييم الذاتي للتكاليف المدرسية.

٧. لها دورٌ كبيرٌ في تدريس اللغات الأجنبية، كتعليم طريقة نطق الكلمات الصعبة.

هذه الرموز إلى جانب فوائدها فهي سهلة الإنشاء نسبياً ولا تحتاج إلى خبرةٍ عميقةٍ في تكنولوجيا المعلومات، بل يمكن للمعلمين والمتعلمين إنشاؤها واستخدامها بسهولةٍ. هذه الميزات تجعلها أدواتٍ تعليميةً مثاليةً في عملية التعليم، وتوجه الطلاب مباشرةً إلى الموقع المطلوب عن طريق مسح هذا الرمز بالهاتف الجوال دون إضاعة الوقت في محركات البحث ومواقع الويب.[٢٢]

١,٥ تعليم اللغة العربية في تركيا ومناهجه

لا ينحصر تعليم اللغة العربية في تركيا بمجالٍ معينٍ، بل ينقسم بين عدة كلياتٍ. هذه الكليات، منها ما يعود تأسيسها إلى عشرات السنين ومنها كلياتٌ مستحدثةٌ تنتشر في مناطق مختلفةٍ من البلاد. تدرس اللغة العربية في الجامعات التركية في كل من كليات الإلهيات، والآداب، والتربية، والترجمة. في كثيرٍ من الجامعات تعتمد كليات الإلهيات اللغة التركية في برامج تعليمها، وبعض هذه الكليات تحتوي على برامج خاصةٍ تشكل اللغة العربية والإنجليزية لغة التدريس فيها. بلغ عدد هذه الكليات في عام ٢٠٢٣ حسب إحصائيات مجلس التعليم العالي ٦٥ كليةً في جامعاتٍ مختلفةٍ.[٢٣] بينما في عام ٢٠٠٩ كان هذا العدد ٢٥ كليةً.[٢٤] وتناسباً مع ازدياد عدد الكليات ازداد عدد الطلاب المسجلين في هذه الكليات، وهذا يدل على الإقبال الكبير على تعلم اللغة العربية. لأن هذه الكليات تلزم طلابها سنةً تحضيرية كاملةً لتعلم اللغة العربية أساساً للتعليم الديني في السنوات الباقية.[٢٥] أما خارج نطاق التعليم الديني فإن التعليم العربي ينقسم بين كليات الآداب والتربية والترجمة. في كليات الآداب تندرج شعبة اللغة العربية وآدابها تحت قسم اللغات الشرقية وآدابها، فتوجد في جامعات كبرى كإسطنبول وأنقرة وأتاتورك بالإضافة إلى ٧ جامعات أخرى موزعة في أنحاء البلاد.[٢٦] وفي كليات التربية يوجد قسم "تعليم اللغة العربية"، وتعتبر جامعة غازي في أنقرة الرائدة في مجال بيداغوجية اللغة العربية، بالإضافة إلى ٦ جامعات تركية في مدن مختلفةٍ تضم أقسام تعليم اللغة العربية. أما أقسام اللغة العربية الخاصة بالترجمة فإنها توجد

في ٦ جامعات تركيةٍ ضمن كليات الآداب أو كليات العلوم الاجتماعية والإنسانية.[٢٧] وفي ٦ جامعات أخرى ضمن المعاهد العالية للغات الأجنبية.[٢٨]

١,٦ مناهج التعليم العربي في تركيا

استخدمت الكليات المعنية بتعليم اللغة العربية في تركيا العديد من المناهج المتبعة والمعروفة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. وجرت هذه الوسيلة في كل المجالات، في الآداب والتربية والترجمة والإلهيات. من هذه المناهج: "العربية للحياة"، العربية للناشئين"، "دروس اللغة العربية"، "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها"، "الكتاب الأساسي"، "العربية بين يديك".[٢٩] وأظهرت دراسات عدة في هذا المجال أن بعض مناهج التعليم العربي في تركيا تفتقر للأسس العلمية اللازمة لتعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة، ولتعليم الأتراك بصفة خاصة. فأغفلت شيئاً من أساسيات طرائق تدريس اللغات الأجنبية ألا وهي التفريق بين الخصائص المتشابهة وغير المتشابهة بين اللغة الأم واللغة المستهدفة. كما خلت هذه المناهج من مراعاة خصائص الطلاب الأتراك، ولذا ادعت الحاجة إلى برامج مناسبة للطلاب الأتراك.[٣٠]

وفي السنوات الأخيرة، طور الأساتذة الأتراك من هذه المناهج لتصبح أكثر ملاءمةً للمتعلمين الأتراك. فصدرت المناهج متبعةً أساليب حديثةٍ وأكثر تطوراً مقارنةً بالمناهج السابقة. فمن خلال النظر في هذه المناهج الحديثة نجدها تستخدم في أنشطتها وتمارينها وأمثلتها العناصر المألوفة للطلبة الأتراك. كذكر الأماكن والأسماء التركية المتنوعة، وإعطاء أمثلةٍ نصية من الثقافة والعادات التركية المختلفة. ناهيك عن استخدام التقنيات الحديثة التي تدعم المناهج لتصبح أكثر قرباً من تصورات الطلاب ومناسبةً لجيلهم الحديث. مثل تنويع الأدوات المرئية والمسموعة من خلال استخدام الصور والرسوم، وتسهيل الوصول إلى المحتويات المختلفة عن طريق استخدام تقنيات مختلفةٍ وعلى رأسها رموز الاستجابة السريعة QR. يمكن ذكر بعض الأمثلة عن المناهج الحديثة كالتالي: "العربية للجامعات"[٣١]، "سلسلة اللسان"، "مفتاح العربية"،[٣٢] "سلسلة إسطنبول"[٣٣].

٢. مهارة القراءة وطرق تدريسها القديمة والحديثة

تعتبر مهارة القراءة من أهم المهارات اللغوية عند المتعلمين، فهي أساس الدخول إلى العلوم ومفتاح الدخول إلى عالم المعرفة. وتنمية هذه المهارة لا يكون فقط بجهود المتعلم الشخصية وإنما تحتاج أيضاً إلى العوامل الخارجية المشجعة على تعلم هذه المهارة. هناك أساليبٌ عديدةٌ مستعملة في تدريس مادة القراءة، إلا أن هناك طريقتين تقليديتين دارجتين ومعمولٌ بهما في التدريس. هاتان

الطريقتان تختلفان فيما بينهما من حيث الأسلوب وطريقة تناول المادة المقروءة. فإحداها تبدأ بالجزئيات لتنتقل منها إلى الكليات دون أن تركز على المعنى، وهي "الطريقة التركيبية". والأخرى تبدأ بالكليات لتنتقل منها إلى الجزئيات مع تركيزها على المعنى، وهي "الطريقة التحليلية". وهناك طريقةٌ ثالثةٌ تضاف إليهما وهي "الطريقة التوفيقية" التي تجمع بين الطريقتين السابقتين وتستفيد منهما في تعليم مهارة القراءة.[٣٤]

١. الطريقة التركيبية: وهي من أقدم الطرق في تعليم القراءة، ويسير المعلمون في هذه الطريقة ابتداءً من الحرف إلى المقطع ومنه إلى الكلمة ثم إلى الجملة. ويندرج تحت هذه الطريقة ثلاث طرقٍ وهي: "الطريقة الهجائية"، وفيها يتم تعليم الحروف بأسمائها. "الطريقة الصوتية"، وفيها يتم تعليم الحروف بأصواتها. و "الطريقة المقطعية"، وتعتمد هذه الطريقة على تعليم مقاطع الكلمات كوحداتٍ جزئيةٍ.

٢. الطريقة التحليلية: تسير هذه الطريقة عكس الطريقة التركيبية، فتبدأ من الجملة إلى الكلمات ومنها إلى المقاطع ثم الحروف.

٣. الطريقة التوفيقية: وهي التي تجمع بين الطريقتين السابقتين، أي التي تجمع بين التركيب والتحليل.

هذه الطرق المذكورة هي طرق تقليدية مستخدمة في كثيرٍ من البلدان، لا يشترط فيها استخدام وسائل تقنية مساعدة، وإنما تكتفي بنفسها في عملية التعليم، ويكون المعلم فيها محور العملية التعليمية، أما الطالب مجرد متلقٍ للمادة العلمية وليس له أي دور مشترك خلال الدرس.

أما الطرق الحديثة فتعتمد الاتجاهات الحديثة كطرقٍ تدريسيةٍ، لتتمحور حول المتعلم في العملية التعليمية، وتقوم على أساس التعاون بين المعلم والمتعلم، وهي كثيرةٌ ومتنوعة ويشيد التربويون على استخدامها إلى جانب الطرق التقليدية القديمة، مثل: "طريقة العصف الذهني" و "طريقة حل المشكلات" و "الطريقة الاستكشافية".[٣٥]

١. طريقة العصف الذهني: وهي ترجمةٌ عمليةٌ لمظاهر التفكير الإبداعي، كما تنمي الكثير من خصائص التفكير المبدع لدى الطلاب، كما تعد مجموعةً من الاجراءات والأساليب التي يشكل العمل الجماعي والتعلم التعاوني، وتحفز الطلاب على المشاركة في التفكير لحل مشكلة ما أو الإلمام بعناصر موضوع معين، على نحو الأصالة والمثابرة والاستقلال وإيجاد الحلول وإشراقة الفكر.[٣٦]

٢. طريقة حل المشكلات: هي مجموعة خططٍ تدريسيةٍ تتيح للمتعلم الفرصة للتفكير العلمي. ويتعاون فيها الطلاب لمعالجة مشكلاتٍ معينة وجع البيانات حول المشكلة، ثم يستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة. وهذه الطريقة تعتمد على نشاط المتعلم وإيجابيته في اكتساب الخبرات.[٣٧]

٣. الطريقة الاستكشافية: هي الطريقة التي تعمل على تطوير قدرات التفكير العلمي لدى الطلاب بهدف الوصول إلى المعرفة، وتمنح الطلاب مجالاً للتفكير والتأمل لاكتشاف مفهوم او مبدأ من خلال دراسة مجموعةٍ من الأمثلة وتوظيف الأفكار الذهنية.[٣٨]

هذه الطرق الحديثة التي دخلت مجال التعليم وخاصةً في تعليم اللغة العربية بمهاراتها المختلفة ترى المتعلم محور العملية التعليمية. وهي من أكثر الأساليب التي تساعد على توليد الأفكار الجديدة واكتشاف الحلول المناسبة لحل المشكلات التي تعترض الطلاب في مختلف المواقف التعليمية.[٣٩] هذه الوسائل مع كثرتها متجددةٌ باستمرار مع تطور التكنولوجيا، وهذه الوسائل التعليمية هي من الأدوات التي يستعملها المعلم لرفع مستوى فاعلية الطلاب ومن ثم توضيح المفاهيم المرتبطة بالدرس. فيغدو الدرس تطبيقياً وعملياً أكثر، ولا يستند فقط على النصوص النظرية والرموز والأرقام المجردة، فيتدرب الطلاب من خلال هذه الوسائل على المهارات اللغوية المراد تعليمها.

وقد ذكر الدكتور محمود قدوم في حديثه عن استراتيجيات تعليم مهارة القراءة للطلبة الأتراك تحديداً، وقسمها إلى استراتيجيات مباشرة وغير مباشرة. وقسم كل منها إلى ثلاثة محاور، فقسّم الاستراتيجيات المباشرة إلى المحاور التالية:

- استراتيجيات تذكرية
- استراتيجيات معرفية
- استراتيجيات تعويضية

أما الاستراتيجيات غير المباشرة قسّمها إلى المحاور التالية:

- استراتيجيات فوق معرفية
- استراتيجيات وجدانية
- استراتيجيات اجتماعية

وهذه الاستراتيجيات ربطت بين الطالب ومحيطه الاجتماعي والتعليمي، لتركز على الفهم وتسهّل عملية التذكّر من جهة، وتحليل الأخطاء والاستفادة منها من جهة أخرى. وهذه الاستراتيجيات تتعامل مع النص ذاته داخلياً من حيث العناصر اللغوية من مفردات وتراكيب، وخارجياً من حيث العناصر الاجتماعية والدينية المحيطة بالبيئة التعليمية للطلاب. وهي في نهاية المطاف استراتيجيات لإدارة ودعم عملية التعلم عامة ومهارة القراءة خاصة.[٤٠] بناءً على ما سبق من حيث الاستعانة بالوسائل التعليمية سنعرض لدور رموز الاستجابة السريعة كوسيلةٍ حديثةٍ في تعليم مهارة القراءة.

٢,١ استخدام رموز الاستجابة السريعة في تعليم مهارة القراءة

تعتبر الوسائل الرقمية الحديثة في عصرنا من أهم العوامل الخارجية في تعليم جميع مهارات اللغة. من الجدير بالذكر في هذا السياق أن رموز QR تستخدم لتعليم المهارات اللغوية الأربع، إلى جانب القواعد والمفردات والنطق. وعلى الرغم من أنه يمكن استخدام رموز الاستجابة السريعة لتعليم جميع المهارات اللغوية، إلا أن بعض هذه المهارات تناسبها هذه التقنية بشكلٍ أفضل. قد تكون القراءة والاستماع أكثر ملاءمة للأنشطة المعتمدة على رموز QR، في حين أنها تتطلب مستوى معينًا من الإبداع والتفكير لإنشاء أنشطةٍ للمهارات الإنتاجية الأخرى (المحادثة والكتابة). هذه التقنية تركز على الجانب السمعي للنص المقروء، فهي إصدار صوتي في نهاية المطاف. وهذا يدخل في إطار الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ويسمى بـ(المدخل السمعي الشفوي)، وهذا التوجه ظهر مع تطور وسائل الاتصال والتكنولوجيا. وهذا المدخل يركز بالدرجة الأولى على الجانب الشفهي من اللغة، فيبدأ بالاستماع ثم الكلام ثم القراءة، بينما يترك مهارة القراءة في المرتبة الرابعة. بمعنى آخر يريد هذا المدخل أنيستمع المتعلم أولاً للنص، ثم يحاول أن يتكلم حول ما سمع، ثم يقوم بقراءة النص الذي استمع إليه.[٤١]

294

فيما يتعلق بتعليم القراءة، تعد رموز QR من التقنيات والاستراتيجيات التعليمية المؤثرة التي تساهم بنسبةٍ كبيرةٍ في تعزيز هذه المهارة. قد يتم الرجوع إلى عدة طرقٍ تستخدم كاستراتيجيات سهلةٍ ومؤثرةٍ في الوقت ذاته. يمكن اقتراح بعض الطرق التالية على سبيل المثال لا الحصر:[٤٢]

١. يمكن استخدام هذا النشاط عن طريق نشر رموز QR في المناهج أو في أماكن مختلفةٍ سواء في الفصل الدراسي أو في أنحاء المدرسة. ثم يطلب من المتعلمين الوصول إلى النصوص أو القصص وقراءتها بمسح الرموز ضوئيًا ثم قراءة المحتويات.

٢. طرح عدة أسئلةٍ مصاحبةٍ لرموز QR لمساعدة المتعلمين على البحث عما يجب أن يبحثوا عنه في مواقع الويب.

٣. مشاركة الإصدارات الصوتية من نصوص القراءة. هذه الخاصية تجذب المتعلمين لأنها تدمج بين أساليب التعلم السمعية والبصرية، فيسمع ويقرأ في نفس الوقت.

وفيما يلي سنعرض بعض رموز الاستجابة -الخاصة بدروس القراءة- الموجودة في بعض مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية، ثم سنذكر بعض الملاحظات من خلال التجارب الشخصية خلال الدروس.

الشكل ١: نموذجٌ لنشاط درسي قراءةٍ، الأول بعنوان "الدواء العجيب" والثاني بعنوان "قارات العالم".

إن التعامل مع نصوص القراءة عن طريق استخدام رموز QR هو أمرٌ جديرٌ بالاهتمام. إذ تتم معالجة هذه النصوص وفقاً لأنشطة التعليم الرقمية، بدءاً من مرحلة الإنشاء إلى مرحلة المسح الضوئي. خلال التجارب الشخصية أثناء الدروس تم الوصول إلى بعض الملاحظات التي يمكن الوقوف عندها وذكرها فيما يلي:

١. استخدام رمز الاستجابة السريعة QR في دروس القراءة ومتابعة النص المكتوب صوتياً إلى جانب القراءة الصامتة يمرن الطالب على القراءة السريعة والتعرف إلى الألفاظ المحيطة بالنص وفهم المكتوب بشكلٍ أفضل.

٢. يستدرك الأخطاء الإملائية التي قد يقع فيها الطالب.

٣. التمرن على نطق الصوامت الخاصة باللغة العربية، مثل أصوات (العين، الحاء، الخاء، الظاء، الذال..).

٤. التمرن على نطق الصوائت العربية الطويلة ومقاييسها، مثل حروف المد (الألف، الواو، الياء) والصوائت القصيرة، مثل (حركات الفتحة والضمة والكسرة).

٥. تسهل نطق الكلمات الطويلة الصعبة والغريبة، كالألفاظ الأعجمية المعربة أو الألفاظ والمصطلحات الخاصة بالمجالات السياسية والدبلوماسية والإعلامية.

٦. تنمي قدرات الطالب القرائية، كالتعرف إلى المترادفات، والتمييز بين العناصر اللغوية الأخرى داخل الجملة، "كالخبر والصفة والمضاف إليه".

٧. تعود الطالب على اتباع أسلوبٍ معينٍ في القراءة من خلال مراعاة أماكن علامات الترقيم والالتزام بها، ما يحقق الأداء القرائي السليم وعدم التسرع الذي يؤدي إلى التشتيت.

2.2 تحليل الإجابات على الاستبانة

تكونت الاستبانة من (١٦) سؤالاً باللغة التركية حول استخدام رموز QR في تدريس اللغة العربية، وزعت هذه الأسئلة على مجموعاتٍ صغيرةٍ من الأساتذة والطلاب من مختلف الأقسام. فكانت مجموعة الأسئلة مختصرة ومخصصة بحيث يجيب عنها كلٌ من الأساتذة والطلبة، وقسمت إلى قسمين، "البينات الشخصية العامة و الأسئلة الهادفة حول استخدام رموز QR".

٢,٢,١ البينات الشخصية العامة

تكونت عينة البحث من (٢٠) أستاذاً و (١٥٥) من الطلبة الذين تم الرجوع على آرائهم، من أقسام اللغة العربية في (٨) جامعات تركية حكومية وهي: جامعة كيليس ٧ ديسمبر، جامعة كهرمان مرعش، جامعة أرتوقلو في ماردين، جامعة بولو عزت بايصال، جامعة سامسون ١٩ مايو، جامعة كارامان أوغلو، جامعة موش، جامعة جوموشخانة.

بلغ عدد المشاركين في مجموعة العمل من أقسام الأدب العربي (٦٠٪)، والقسم التحضيري من كليات الإلهيات (٣٠٪) أما أقسام الترجمة والمترجمين فكانت نسبتهم (١٠٪).

وكانت نسبة المشاركين من الذكور (٣٦٪) في حين بلغ عدد الإناث (٦٤٪).

وكان متوسط العمر للمشاركين (١٨-٢٥ عاماً) هي النسبة الأكبر كونهم يشكلون العمر الطبيعي لمجموعات الطلبة (٦٦٪)، ومتوسط العمر (٢٦-٣٠ عاماً) حاز على نسبة (١١٪)، أما متوسط العمر لمن هم أكبر من (٣٠ عاماً) كانت نسبتهم (٢٣٪).

٢,٢,٢ استخدام رموزQR في مناهج تعليم اللغة العربية

تضمن هذا المحور ستة عشر سؤالاً حول استخدام رموز QR في تدريس اللغة العربية، بهدف التعرف إلى فاعلية هذه التقنية في تعزيز مهارة القراءة تحديداً. وكانت الأسئلة والإجابات عنها على الشكل الآتي:

١. هل يوجد نظام رموز QR في السلسلة التي تدرسونها أو تدرسّونها؟

أجاب حوالي (٦٧٪) من المشاركين بـ"نعم". في حين أن نسبة (٣٣٪) قالوا بأنه لا يوجد هذا النظام في كتبهم.

٢. هل تستخدم رموز QR في دروسك؟

أجاب (4%) من المشاركين بـ"استخدم بكثرة". و (٥٩٪) بـ"استخدم أحياناً". في حين أن نسبة (٣٧٪) قالوا بأنهم لا يستخدمون هذا النظام في دروسهم.

٣. ما المهارات التي يمكن تعزيزها عبر استخدام تقنية رموز QR (القراء، الكتابة، الاستماع، المحادثة)؟

منح المشاركون في هذا السؤال أحقية الإجابة على أكثر من مهارة، فحازت مهارة "الاستماع" على النسبة الأعلى وهي (٤٥٪)، في حين جاءت مهارة "القراءة" في الدرجة الثانية بنسبة متقاربة من "الاستماع" وهي (٤٢٪)، وحازت مهارة "المحادثة" على نسبة (٧٪)، أما "الكتابة" حازت على (٥٪).

٤. ما مدى إمكانية تعزيز مهارة "القراءة" عبر استخدام رموز QR ؟

أجاب (٥٥٪) أنها قوية، و(٣٩٪) أنها متوسطة، و(٦٪) أنها ضعيفة.

٥. ما مدى إمكانية تعزيز مهارة "الاستماع" عبر استخدام رموز QR ؟

أجاب (٥٧٪) أنها قوية، و(٣٩٪) أنها متوسطة، و(٤٪) أنها ضعيفة.

٦. ما مدى إمكانية تعزيز مهارة "المحادثة" عبر استخدام رموز QR ؟

أجاب (٤٧٪) أنها قوية، و(٤٦٪) أنها متوسطة، و(٧٪) أنها ضعيفة.

٧. ما مدى إمكانية تعزيز مهارة "الكتابة" عبر استخدام رموز QR ؟

أجاب (٣٩٪) أنها قوية، و(٤٢٪) أنها متوسطة، و(١٩٪) أنها ضعيفة.

٨. هل تجد استخدام هذه التقنية مفيداً خلال الدروس (إذا كنت تستخدمها)؟

أجاب (٤٧٪) بـ"مفيدة جداً"، و(٤٨٪) بـ"مفيدة نوعاً ما"، وأجاب (٥٪) بـ"غير مفيدة".

٩. استخدام رموز QR خلال دروس القراءة يساعد في فهم النصوص؟

أجاب (39%) بـ"بالتأكيد"، و (56%) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٦٪) بـ"لا أوافق".

١٠. استخدام رموز QR خلال دروس القراءة تسهل نطق الكلمات الصعبة؟

أجاب (٤٢٪) بـ"بالتأكيد "، و (٥٢٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٦٪) بـ"لا أوافق".

١١. استخدام رموز QR في دروس القراءة يساعد في تجاوز المشكلات الصوتية والصرفية التي تقع في الكلمات؟

أجاب (٣٢٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٢٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٦٪) بـ"لا أوافق".

١٢. استخدام رموز QR في دروس القراءة يطور طريقة التعليم البصرية والسمعية في آن واحد.

أجاب (٣٥٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٠٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٥٪) بـ"لا أوافق".

١٣. تساعد محتويات الأنشطة والتمارين المخزنة داخل رموز QR في تعزيز مهارة القراءة.

أجاب (٣٢٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٢٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٦٪) بـ"لا أوافق".

١٤. استخدام رموز QR في دروس القراءة يختصر الزمن ليوفر أداء أفضل.

أجاب (٢٩٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٣٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٨٪) بـ"لا أوافق".

١٥. استخدام رموز QR يدعم مشاركة الطلبة وتفاعلهم في الأنشطة والتمارين التعليمية.

أجاب (٢٤٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٩٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٧٪) بـ"لا أوافق".

١٦. استخدام رموز QR يدعم الأنشطة الفردية والجماعية في تعليم اللغة العربية.

أجاب (٢٥٪) بـ"بالتأكيد "، و (٦٨٪) بـ"أوافق"، بينما أجاب (٧٪) بـ"لا أوافق".

٢،٣ مناقشة نتائج الاستبانة

تبين في الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الاستبانة أن نسبة المناهج التدريسية التي تحتوي على رموز الاستجابة السريعة (QR Code) نسبة جيدة تقدر بـ(٦٧٪)، وهذا يدل على أن أغلب المناهج المتبعة في تدريس اللغة العربية في الجامعات التركية هي مناهج حديثة، تم إعدادها بشكل يواكب المجال الرقمي الحديث.

أما في الإجابة عن السؤال الثاني، حيث بلغ نسبة استخدام هذه التقنية من قبل المعلمين والطلبة (٦٢٪)، وهي نسبة متقاربة من نسبة تواجد هذه التقنية في المناهج. ولكن تبقى هذه النسبة منخفضة مقارنةً بنسبة احتواء هذه التقنية في المناهج.

كما يتضح في الإجابات على الأسئلة الأخرى، أن المهارات التي يمكن تعزيزها باستخدام تقنية رموز QR هي القراءة والاستماع بنسب عالية أكثر من مهارتي المحادثة والاستماع التي ظهرت نتائجها بنسب ضئيلة. وهذا ما أشرنا إليه خلال الدراسة. ثم في فائدة استخدام هذه التقنية كانت النسبة الإيجابية عالية جداً، حيث قال (٥٪) فقط من المشاركين بأن استخدام هذه التقنية غير مفيدٍ. كما تبين أن استخدام هذه التقنية في دروس القراءة "يسهل في فهم النص المقروء"، و "يسهل من نطق الكلمات الصعبة"، "يساعد في تجاوز المشكلات الصرفية والصوتية في الكلمات"، "يطور طرق التعليم البصرية والسمعية في آن واحد" حيث كانت نسبة المؤيدين لهذه الأفكار المطروحة عالية جداً. وكل هذه الإجراءات تساعد المعلم في تدريس هذه المهارة وتوفر عليه من الوقت والجهد، ثم إنها تشجع الطلاب في تحصيل هذه المادة من خلال الأنشطة والمحتويات المخزنة داخل هذه الرموز، وتزيد من تفاعلهم في الأنشطة والتدريبات، كما تدعم أنشطة التعليم الفردية والجماعية في تعلم اللغة العربية. وهذا ما وصلت إليه نتائج الاستبانة، حيث تجاوزت الآراء التي تؤيد هذه الأفكار إلى حدٍ يتجاوز نسبة (٩٠٪).

الخاتمة

دارت الدراسة حول الحديث عن اللسانيات التطبيقية ودورها في تطوير مناهج التعليم وتوظيف التقنيات الرقمية في معالجة المسائل اللغوية. في هذا الإطار؛ عرفنا عن واقع اللغة العربية في الجامعات التركية، من حيث أقسامها والكليات التي تدرس فيها، والمناهج المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. تحدثنا أيضاً عن مهارة القراءة وطرق تدريسها القديمة والحديثة. وقمنا أيضاً بإجراء عملي يدعم الآراء النظرية التي قدمناها مسبقاً حول استخدام رموز الاستجابة السريعة QR Code في تعليم مهارة القراءة.

استنتجنا خلال الدراسة أن رموز الاستجابة السريعة من حيث سرعة استجابتها، وسعتها التخزينية الكبيرة، وسهولة استخدامها تمثل نموذج التقنية الواعدة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. حيث تصنف هذه التقنية ضمن حقل اللسانيات التطبيقية، وتمثل جانباً مهماً من مناهجها. فهي جزء من الأدوات الرقمية التعليمية التي تحول الجوانب النظرية للمادة العلمية إلى جانب عملي إجرائي.

وهذه الرموز عندما تطبق بشكل عملي وتستخدم كوسيلةٍ في تطوير المهارات اللغوية تكون مؤثرةً للغاية في العملية التعليمية. لا سيما عندما تكون هذه المادة هي تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. كما تعتبر من الوسائط التي يمكن من خلالها تنويع الأنشطة الدرسية المشجعة

للطلبة. وهذا ما أثبتته التجارب الشخصية وما وصلنا إليه عن طريق طرح الاستبانة على الأكاديميين والطلبة، فظهرت نتائجها قريبةً من المتوقع استناداً على آراء مجموعة العمل التي تشكل عينة البحث. فإن شيوع استخدام هذه التقنية يعتبر بالمستوى المحدود ويحتاج إلى تحفيز أكثر في التعليم. ومع هذا فإننا نجد تأثيرها بارزاً من خلال النقاط التالية:

- تسهم تقنية رموز الاستجابة السريعة QR Code بشكل مباشر في تعزيز المهارات اللغوية عامة، ومهارة القراءة بشكل خاص.
- تساهم في تحسين أداء المعلمين وطرق التدريس.
- تعزز تفاعل الطلاب ومشاركتهم في العملية التعليمية.
- تساعد على نشر المادة التعليمية وتسهل عملية التعلم الجذاب للطلاب.
- تسرع من أداء أنشطة التعلم، وتقلل من الزمن اللازم لأدائها.
- لها دورٌ كبيرٌ في تعلم الطرق القرائية وفهم نصوصها.

التوصيات

إذاً لا يكفي الوقوف عند تقنية توفر كل هذه الإمكانات المساعدة وقوفاً سريعاً فحسب، بل يجب لفت النظر إليها بشكل أفضل لتنتشر في مناهج تعليم اللغة العربية، ويتوسع نطاق استخدامها بشكل بارزٍ. وبناء عليه يمكن ذكر بعض التوصيات التالية:

- يجب نشر فكرة الأدوات الرقمية في تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية.
- تحفيز الأكاديميين والطلبة على استخدام رموز الاستجابة السريعة QR Code في مناهجهم.
- تحديث الاستراتيجيات التعليمية الرقمية بشكلٍ مستمرٍ يتناسب مع التطور التكنولوجي.
- يجب على المؤسسات التعليمية تخصيص جزء مهم من إمكاناتها في عملية التحول الرقمي، وتوفير البيئات المخصصة لذلك.

- إعادة النظر في المناهج الدراسية التقليدية وتعديلها بما يتماشى مع مناهج اللسانيات التطبيقية الحديثة، واحتوائها على موادٍ رقميةٍ داعمةٍ للعملية التعليمية.

- تدريب الأكاديميين العاملين في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات التركية على استخدام التقنيات الرقمية الحديثة وسبل تطبيقها عملياً.

المصادروالمراجع

أبو زيد، نواري. *محاضرات في اللسانيات التطبيقية*. الجزائر: بيت الحكمة، ٢٠١٢.

الجهني، ليلى و الرحيلي، تغريد. "أفضل تقنيات التعليم الرقمية والعوامل المؤثرة في استمرارها خلال الفترة من ٢٠٠٧ حتى ٢٠١٩ فى ضوء نظرية نشر الابتكار". *مجلة العلوم الإنسانية*. عدد ٨، (٢٠٢١)، ١٤١-١٦٥.

الراجحي، عبده. *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥.

الطاهر، قيرود و ابن براهيم، نوال. "استراتيجية التدريس الاستكشافية ودورها في تنمية مهارات القراءة السريعة لدى الطالب الجامعي -دراسة ميدانية بولاية باتنة". *مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف* ٤،.sy 1 (2019): 59-68

أوباري، الحسين. "ما هو رمز الاستجابة السريعة QR Code ؟ وكيف يمكن توظيفه في التعليم ؟". *تعليم جديد* (blog) 2016. https://www.new-educ.com/رمز-الاستجابة-السريعة-qr-code-في-التعليم.

باي، ماريو. *أسس علم اللغة*. ترجمة:أحمد مختار عمر. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٨.

بوتون، شارل. *اللسانيات التطبيقية*. *ترجمة:*قاسم المقداد و محمد رياض المصري. دمشق: دار الوسيم للخدمات الطباعية، د.ت.

جوب، الشيخ مود بدر. اللسانيات والعلوم قضايا التجسير وآفاق الامتداد. *اللسانيات في العلوم الإنسانية الرقمية: " اللسانيات الحاسوبية إطاراً للاستثمار والامتداد"* ، المغرب: مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، ٢٠٢٣، ٣٨٥-٤٠٥.

خليل، حلمي. *دراسات في اللسانيات التطبيقية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٣.

سلماني، نجلاء. "طرائق التدريس الحديثة ودورها في تعليمية نشاط القراءة (طريقة العصف الذهني، طريقة حل المشكلات، طريقة الاستكشافية) أنموذجاً". ماجستير، جامعة ٨ ماي ١٩٤٥ قالمة، ٢٠١٩.

شعبان، إبراهيم. "تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية". دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٣.

عاشور، راتب، و محمد، مقدادي. *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٣.

الزهير، عبد الله و نوف بنت فهد. "واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة الأنجليزية بمدينة الرياض لرمز الاستجابة السريعة (QR Code) في التدريس من وجهة نظرهم". *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية كلية التربية جامعة دمنهور*. عدد: ٤، (٢٠٢٣): ١٥٣-١٨٨.

عبيرة، عائشة. "البرامج التفاعلية الإلكترونية ودورها في تعليم اللغة العربية"،المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، ٢٠٢٠، ٣٤-٤٧.

قدوم، محمود. استراتيجيّات تعليم مهارة القراءة للطلبة الأتراك. *مجلة التواصلية*. ٣/٦، (٢٠٢٠): ٤٦٤-٥٠٧.

قورة، علي عبد السميع و أبو لبن، وجيه المرسى. *الاستراتيجيات الحديثة فى تعليم و تعلم اللغة (Modern strategies in teaching and learning language)*. Google Books، د.ت.

محمد علي، أحمد حسن. "توظيف إستراتيجيات الفهم القرائي في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث - نماذج تطبيقية". إسطنبول: المؤتمر الدولي الثاني، *تعليم العربية للناطقين بغيرها: إضاءات ومعالم*، ٢٠١٦.

مرسي أحمد، عمرو مختار. *التوجهات الحديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها الجزء الأول*. Academia.edu (٢٠١٨).

هوفر، كينث. *دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية* .ترجمة: أديب شيسن. دمشق: دار سلام للترجمة والنشر، د.ت.

وافي، علي عبد الواحد. *علم اللغة*. القاهرة: دار نهضة مصر، ٢٠٠٤.

Kaynakça

Arap Dili ve Edebiyatı Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası. https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10007 adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 02.04.2024).

Arapça Mütercim ve Tercümanlık (Fakülte) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası. https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97105#. adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 02.04.2024).

Arapça Mütercim ve Tercümanlık (Yüksekokul) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası. https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97106 adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 02.04.2024).

'Âşûr, R. ve Mukdâdî, M. (2013). *el-Mahârâtu'l-Kirâiyye ve'l-Kitâbiyye Tarâiku Tedrisihe ve İstrâtijiyyâtihe*. Ürdün: Dâru'l-Meysera.

Bakla, Arif. (2018). Quick Response Codes in Foreign Language Instruction: Practical Ideas and Strategies. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (sy. 3, s. 749-62). https://doi.org/10.17679/inuefd.475262.

Bostancı, A. (2005). İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Diğer Araç-Gereçlerin Tespit ve Analizi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (sy. 11, s. 1-28).

Bozkurt, A. Karadeniz, A. ve Erdoğdu, E. (2018). The use of the QR Code in Open and Distance Learning: Case of Open Education Faculty Course Books. *Online Academic Journal of Information Technology*. (sy. 30, s. 105-21).

Brumfit, C. (1997). How Applied Linguistics Is the Same as Any Other Science. *International Journal of Applied Linguistics*, (sy. 1, s. 86-94).

Bulut, A. (2023). *Silsiletü İstanbul*. İstanbul: İDAV yayınları.

Burns, M. (2013). 5 Reasons I Love Using QR Codes in My Classroom. *Edutopia*. https://www.edutopia.org/blog/using-qr-codes-in-classroom-monica-burns.

Button, C. *el-Lisâniyyâtu't-Tatbikîyye*. çev. Kâsım el-Mukdâd ve Muhammed Riyâd Mısrî. Dimeşk: Dâru'l-Vesîm, t.y.

el-Cehni, L. ve er-Rahîli, T. (2021). Afdalu Tikaniyyâti't-Ta'lîmi'r-Rakmiyye ve'l-Avâmili'l-Muessira fi İstimrârihe Hilâle'l-Fetra min

2007 Hatta 2019 fi Dav'i Nazariyyeti Neşri'l-İbtikâr. *Mecelletu'l-Ulûmi'l-İnsâniyye*. (sy. 8, s. 141-165).

Diop, M. B. (2023). Linguistics in the Digital Humanities: Computational Linguistics: an İnvestment and Supporting. *el-Lisâniyyâtu'l-Hâsûbiyye İtâran li'l-İstismâr ve'l-İmtidâd*. Fas: Muessesetu Mukârabât, (s. 385-405).

Ebu Zeyd, N. (2012). *Muhâdarât fi'l-Lisâniyyâti't-Tetbikiyye*. bs. 1, Cezâyir: Beytu'l-Hikme.

Halîl, H. (2003). *Dirâsât fi'l-Lisâniyyâti't-Tatbikiyye*. el-İskenderîyye: Dâru'l-Ma'rife el-Câmi'iyye.

Hoover, K. (t.y.). Delîlu Tarâiki't-Tedrîs fi'l-Medârisi's-Sâneviyye. (çev: Edîb Şisen). Dimeşk: Dâru's-Selâm.

el-Huseyn, U. Me Huve Remzu'l-İsticâbeti's-Serîa QR Code? ve Keyfe Yumkinu Tevzîfuhu fi't-Talîm? https://www.new-educ.com/-رمز-qr-code-في-التعليم-الاستجابة-السريعة adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 05.02.2024).

"İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası". https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20041 adresinden erişilmiştir. (Erişim tarihi: 12.02.2024).

Kablan, S. (2021). *Akademik Arapça*. İstanbul: Mektep Yayınları.

Kaddûm, M. (2020). İstrâticiyyât Ta'lîm Mehârati'l-Kirâa li't-Talebe'l-Etrâk. Mecelletu't-Tevâsuliyye. (sy. 17, c. 6, s. 464-507).

Kûra, A. A. ve Ebu Leben, V. (t.y.). *Modern strategies in teaching and learning language*. Google Books.

Moralı, G. (2019). Integrating QR Codes into Teaching Turkish as a Foreign Language: A Theoretical Study. *International Journal of Languages Education*. (sy. 7/3, s. 62-72).

Muhammed Ali, A. H. (2016). Tavzîfu Strâticiyyâti'l-Fehmi'l-Kirâ'i fi Tenmiyeti Mehâratey el-İstimâ'i ve't-Teheddüs, Nemâzic Tatbikiyye. *Ta'lîmu'l-'Arabiyye li'n-Nâtikîne bi Gayrihe: İdâ'ât ve Me'âlim Sempozyumu*, İstanbul.

Mursi, A. M. (2018). *et-Teveccühâti'l-Hadîse fi Ta'lîmi'l-'Arabiyye li'n-Nâtikîne bi Gayrihe, el-Cüz'ü'l-Evvel*. Academia.edu.

Orhan, D. (2023). İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı. *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (sy. 2, s. 167-87).

Pei, M. (1998). *Usus 'İlmi'l-Luga*. (çev: Ahmed Muhtar Ömer). bs. 8, Kahire: 'Âlemu'l-Kutub.

er-Râcihî, A. (1995). *'İlmu'l-Lugati't-Tatbîki ve Ta'lîmu'l-'Arabiyye*. el-İskenderiyye: Dâru'l-Ma'rife el-Câmi'iyye.

el-Ruhban, A. el-Muhanni, R. ve Hamad, M. (2019). *Miftâhu'l-Arabiyye*. İstanbul: Akdem Yayınları.

Schmitt, N. (2010). *An Introduction to Applied Linguistics*. 2nd ed. London: Hodder Education.

Selmânî, N. (2019). Tarâiku't-Tedrîsi'l-Hadîse ve Devruha fi Ta'lîmiyyeti Naşâti'l-Kirâ'a (Tarîkatu'l-'Asfi'l-Zihni, Tarîkatu Halli'l-Muşkilât, et-Tarîkatu'l-İstikşâfiyye) İnmuzecen. (Yayımlanış Yüksek Lisans Tezi), Câmi'atu 8 May 1945 Kâlma Üniversitesi.

Sridhar, S. N. (1993). What are Applied Linguistics. *Internatıonal Journal Of Applıed Lınguıstıcs*, (sy. 1, s. 3-16).

Strevens, P. (1995). Uygulamalı Dilbilim: Bir Özet. (Çev. Nesibe Fakılı). *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, Dilbilim Çevirileri Özel Sayı*, (sy. 37).

Şaban, İ. (2013). Ta'lîmu'l-Lugati'l-'Arabiyye fi'l-Câmi'âti't-Turkiyye. *el-Meclisu'd-Develi li'l-Lugati'l-Arabiyye*, Dubai.

et-Tâhir, K. ve Bin İbrahim, N. (2019). İstraticiyyeti't-Tedrîs el-İstikşâfiyye ve Devruha fi Tenmiyeti Mehârati'l-Kirâati's-Serî'a Leda et-Tâlibi'l-Câmi'i, Dirâse Meydâniyye bi Vilâyeti Bâtena. *Mecelletu Dirâsât fi Seykolojya el-İnhirâf*. (c. 4, sy. 1, s. 59-68).

Tarimer, İ. Seher Ş. ve Emel D. (2010). Designing a Software which Supports Accessing to Learning Materials by Mobile Communication Devices. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. (sy. 3, s.1-6).

'Ubeyra, Â. (2020). el-Berâmicu't-Tefâuliyye el-Elektrûniyye ve Devruha fi Ta'lîmi'l-Lugati'l-'Arabiyye. *Uluslararası Ana Dili Arapça Olmayanlar İçin Günümüzde ve Gelecekte Arapça Sempozyumu*. Giresun: (s. 34-47).

Vâfi, A. A. (2004). *'İlmu'l-Luga*. Kahire: Dâr Nahdati Mısır.

ez-Zuheyr, A. ve Bint Fahd, N. (2023). Vâki'u İstihdâmi Mu'allimî ve Mu'allimâti'l-Lugati'l-İnciliziyye bi Medîneti'r-Riyâd li Remzi'l-İsticâbeti's-Serî'a (QR Code) fi't-Tedrîs min Vucheti Nazarihem. *Mecelletu'd-Dirâsâti't-Terbeviyye ve'l-İnsâniyye Kulliyyeti't-Terbiye Câmi'atu Demenhûr*. (sy. 4, s. 153-188).

[1] إبراهيم شعبان، "تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية" (قدم في المؤتمر الدولي الثاني للغة العربية، دبي: المجلس الدولي للغة العربية، ٢٠١٣) ٣–٦.

[2] علي عبد الواحد وافي، *علم اللغة*. (القاهرة: دار نهضة مصر، ٢٠٠٤)، ٧–١٢.

[3] ماريو باي، *أسس علم اللغة*. تحقيق: أحمد مختار عمر، (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٨)، ٣٥.

[4] نواري أبو زيد، *محاضرات في اللسانيات التطبيقية*. (الجزائر: بيت الحكمة، ٢٠١٢)، ٢٤–٢٥.

[5] Brumfit, Christopher. "How applied linguistics is the same as any other science" *International Journal of Applied Linguistics*. 7.1 (1997): 93.

[6] Schmitt, Norbert. *An introduction to applied linguistics*, 2nd ed. London: Hodder Education, 2010,1.

[7] Strevens, Peter. "Uygulamalı Dilbilim: Bir Özet", Trans. Nesibe Fakılı *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi, Dilbilim Çevirileri Özel Sayı*. 37 (1995): 20.

[8] حلمي خليل، *دراسات في اللسانيات التطبيقية*. (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ٢٠٠٣)، ٧٣.

[9] الشيخ مود بدر جوب، "اللسانيات والعلوم قضايا التجسير وآفاق الامتداد" في *اللسانيات في العلوم الإنسانية الرقمية: "اللسانيات الحاسوبية إطاراً للاستثمار والامتداد"*. (المغرب: مؤسسة مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، ٢٠٢٣) ٨.

[10] عبده الراجحي، *علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية*. (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٥)، ٨.

[11] المرجع السابق، ١٢.

[12] شارل بوتون، *اللسانيات التطبيقية*. ترجمة: قاسم المقداد ومحمد رياض المصري، (دمشق: دار الوسيم للخدمات الطباعية، د.ت)، ١٠٣.

[13] Sridhar, S. N. "What are Applied Linguistics" *Internatıonal Journal Of Applıed Lınguıstıcs*. 3.1 (1993): 3–6.

[14] جوب، "اللسانيات والعلوم قضايا التجسير وآفاق الامتداد" ٤–٥.

[15] عائشة عبيرة، "البرامج التفاعلية الإلكترونية ودورها في تعليم اللغة العربية" (قدم في المؤتمر الدولي الأول: العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل :Giresun Üniversity ,المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، ٢٠١٩) ٣٦.

[16] Tarimer, İlhan, Şenli, Seher and Doğan, Emel. "Designing a Software which Supports Accessing to Learning Materials by Mobile Communication Devices" *Bilişim Teknolojileri Dergisi*. 3.3 (2010): 1.

[17] Bozkurt, Aras, Karadeniz, Abdülkadir and Erdoğdu, Erdem. "The use of the QR Code in Open and Distance Learning: Case of Open Education Faculty Course Books" *Online Academic Journal of Information Technology*. 9.30 (2018): 106.

[18] الحسين اوباري، "ما هو رمز الاستجابة السريعة QR Code ؟ وكيف يمكن توظيفه في التعليم ؟" *تعليم جديد*. ٢٠١٦، مباشر على الإنترنت، تاريخ الوصول: ٥ فبراير ٢٠٢٤. Available: https://www.new-educ.com/رمز-الاستجابة-السريعة-qr-code- في-التعليم.

[19] Moralı, Gürkan. "Integrating QR Codes into Teaching Turkish as a Foreign Language: A Theoretical Study" *International Journal of Languages Education*. 7.7.3 (2019): 63.

[20] ليلى الجهني و تغريد الرحيلي. "أفضل تقنيات التعليم الرقمية والعوامل المؤثرة في استمرارها خلال الفترة من ٢٠٠٧ حتى ٢٠١٩ فى ضوء نظرية نشر الابتكار" *مجلة العلوم الإنسانية*. ٨ (٢٠٢١): ١٤٢.

[21] عبد الله الزهير و نوف بنت فهد. "واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة الأنجليزية بمدينة الرياض لرمز الاستجابة السريعة (QR Code) في التدريس من وجهة نظرهم" *مجلة الدراسات التربوية والإنسانية كلية التربية جامعة دمنهور*. ١٥,٤ (٢٠٢٣): ١٦١.

[22] Burns, Monica. "5 Reasons I Love Using QR Codes in My Classroom" *Edutopia*. online: date accessed: 5 Feb 2024. Available:

https://www.edutopia.org/blog/using-qr-codes-in-classroom-monica-burns, (2013).

[23] "İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası", online: date accessed: 12 Feb 2024. Available: https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20041.

[٢٤] شعبان، "تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية."

[25] Orhan, Davut. "İlahiyat Fakültelerinde Zorunlu Arapça Hazırlık Programı" *Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2.2 (2023): 168.

[26] "Arap Dili ve Edebiyatı Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası", online: date accessed: 20 Feb 2024. Available: , https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10007.

[27] "Arapça Mütercim ve Tercümanlık (Fakülte) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası", online: date accessed: 20 Feb 2024. Available:, https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97105#.

[28] "Arapça Mütercim ve Tercümanlık (Yüksekokul) Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası", online: date accessed: 25 Feb 2024. Available:, https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=97106.

[29] Bostanci, Ahmet. "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminde Kullanılan Ders Kitapları ve Diğer Araç-Gereçlerin Tespit ve Analizi" *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 7.11 (2005): 8.

[٣٠] أحمد حسن محمد علي. "توظيف إستراتيجيات الفهم القرائي في تدريس مهارتي الاستماع والتحدث - نماذج تطبيقية". (قدّم في مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني، تعليم العربية للناطقين بغيرها: إضاءات ومعالم، ٢٠١٦).

[31] Süleyman Kablan, *Akademik Arapça* (İstanbul: Mektep Yayınları, 2021).

[32] Ahmed el-Ruhban, Rawiya el-Muhanni, ve Moutasem Hamad, *Miftâhu'l-Arabiyye* (İstanbul: Akdem Yayınları, 2019).

[33] Ali Bulut, *Silsiletu İstanbul* (İstanbul: İDAV yayınları, 2023).

[٣٤] راتب عاشور و محمد مقدادي. *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها*. (الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع، ٢٠١٣).

[٣٥] نجلاء سلماني، "طرائق التدريس الحديثة ودورها في تعليمية نشاط القراءة (طريقة العصف الذهني، طريقة حل المشكلات، طريقة الاستكشافية) أنموذجاً". ماجستير، الجزائر: جامعة ٨ ماي ١٩٤٥ قالمة، ٢٠١٩، ٣٠.

[٣٦] كينث هوفر، *دليل طرائق التدريس في المدارس الثانوية*. ترجمة: أديب شيسن، (دمشق: دار سلام للترجمة والنشر، د.ت)، ٤٨–٥١.

٣٧ علي عبد السميع قورة و وجيه المرسى أبو لبن. *الاستراتيجيات الحديثة فى تعليم و تعلم اللغة*. (*Modern strategies in in teaching and learning language*) (Google Books) د.ت ١١٧.

٣٨ الطاهر قيرود و ابن براهيم نوال، "استراتيجية التدريس الاستكشافية ودورها في تنمية مهارات القراءة السريعة لدى الطالب الجامعي -دراسة ميدانية بولاية باتنة" *مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف*. ٤,١ (٢٠١٩): ٦١.

٣٩ سلماني، "طرائق التدريس الحديثة". ٥١.

[٤٠] محمود قدوم. استراتيجيّات تعليم مهارة القراءة للطلبة الأتراك. *مجلة التواصلية*. ٣/٦، (٢٠٢٠): ٤٦٤-٥٠٧.

٤١ عمرو مختار مرسي أحمد. التوجهات الحديثة في تعليم العربية للناطقين بغيرها الجزء الأول. Academia.edu (٢٠١٨).

42 Bakla, Arif. "Quick Response Codes in Foreign Language Instruction: Practical Ideas and Strategies" *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19.3 (2018): 752.

ESKİ FARSÇADA FİİLİN SONUNDAKİ "ی/YE" EKİ*

Zeynep Gülzar**
Nuri Şimşekler***

Öz

Derî Farsçanın önemli bir gramer unsuru olan "ی/ye" eki, klasik Farsçada geçmiş zaman fiilleriyle sıkça kullanılmış, ancak günümüz Farsçasında kaybolmuştur. M. X. ve XI. yüzyıl metinlerinde yaygın olan bu ek, geçmiş zamanın yanı sıra şimdiki zaman ortacında ve çeşitli zaman kiplerinde kullanılır. Morfolojik ve yapısal açıdan farklılıklar gösteren bu ek, "یذ/ îz" gibi formlara da sahiptir. Klasik Farsça dilbilgisinde "یا/yâ" (ی/ye) olarak adlandırılan bu ek, şart, temenni, süreklilik gibi türlere ayrılır ve farklı zaman kiplerinde kullanılır. Avrupalı gramer yazarları bu ekin rolünü yeterince açıklamamış ve onu "همی/hemî" ve "می/mî" ile eşdeğer görmüşlerdir. "ی/ye" ve "یذ/îz" ekleri, geçmiş ve şimdiki zamanlarda ikili rol oynar, şart, şüphe, istek ve alışkanlıkları ifade eder, ancak durum fiillerinin kullanıldığı bazı durumlar dışında sürekliliği göstermez.

Bu çeviri çalışmasında Fransız Araştırmacı ve İranolog Prof.Dr. Gilbert Lazard'ın Fransızca kaleme aldığı klasik Fars dilinin genel tarihi, fonetiği ve gramer özelliklerini anlattığı ve uzmanlar tarafından alanının en önemli eserlerinden kabul edilen *La Langue Des Plus Anciens Monuments de la Prose Persane* (Paris, 1963) adlı kitabının Dr. Hüsrev Ferşîdverd tarafından Farsçaya çevrilen ilgili bölümü Türkçeye aktarılmıştır.

Anahtar Kelimeler: "ی/ye" Eki, Gilbert LAZARD, Eski Farsça, Fiildeki "ی/ye" eki, Şekil Açısından "ی/ye".

* Çeviri makalesi/Translation article, DOI: 10.32330/nusha.1512383.Fransız Araştırmacı ve İranolog Prof.Dr. Gilbert Lazard'ın Fransızca yazdığı "La Langue Des Plus Anciens Monuments de la Prose Persane" adlı eserinin ilgili bölümünün Dr. Hüsrev Ferşîdverd tarafından tercüme ve ekleme-araştırma şekli ile kaleme alınan پژوهشی در دستور تاریخی زبان فارسی فعل و گروه فعلی و تحول آن در زبان فارسی (Fars Dilinin Tarihi Grameri Üzerine Araştırma Farsçada Fiil ve Fiil Grubu ve Dönüşümü) adlı eserindeki Farsça çevirisinden (Suruş Yayınları, Tahran 1383/2013, ss. 193-207) Türkçeye tercüme edilmiştir.

** Öğretim Görevlisi, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Fars Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Ankara/ Türkiye, e-posta: zgulzar@ankara.edu.tr, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-1623-6504

*** Prof.Dr, Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fars Dili ve Edebiyatı Bölümü, Konya/ Türkiye, e-posta: n.simsekler@gmail.com, Orcid ID: https://orcid.org/0000-0001-7502-6801

Makale Gönderim Tarihi: 08.07.2024
Makale Kabul Tarihi : 19.10.2024

Teh “ی/Ye” Suffıx At The End Of The Verb In Old Persıan

Abstract

The "ی/ye" suffix, an important grammatical element of Dari Persian, was frequently used with past tense verbs in classical Persian but has disappeared in modern Persian. Common in texts from the 10th and 11th centuries, this suffix is used not only in the past tense but also in present participles and various tense forms. Morphologically and structurally diverse, this suffix also appears in forms such as "/ یذ îz". In classical Persian grammar, known as "یا/yâ" (ی/ye), this suffix is categorized into types such as condition, wish, and continuity, and is used in different tenses. European grammar writers have not sufficiently explained the role of this suffix, considering it equivalent to "همی/hemî" and "می/mî". The "ی/ye" and "یذ/îz" suffixes play dual roles in past and present tenses, expressing conditions, doubts, wishes, and habits, but do not indicate continuity except in some cases where stative verbs are used.

This translation is based on the relevant section translated into Persian by Dr. Khosrow Farshidvard from the book La Langue Des Plus Anciens Monuments de la Prose Persane (Paris, 1963), written in French by French researcher and Iranologist Prof. Dr. Gilbert Lazard, which describes the general history, phonetics, and grammatical features of classical Persian and is considered one of the most important works in the field by experts.

Keywords: "ی/ye" Suffix, Gilbert LAZARD, Old Persian, "ی/ye" suffix in verbs, Morphological "ی/ye".

Dr. Hüsrev Ferşîdverd’in Çeviriye Yazdığı Önsöz

Zebân-i Kuhenterîn Asâr-i Nesr-i Fârsî[1] (زبان کهن‌ترین آثار نثر فارسی) ünlü Fransız araştırmacı ve İranolog Gilbert Lazard’ın Fransızca yazdığı bir kitaptır. Yazar Fars şiir ve edebiyatının dili hakkında pek çok kitap ve makale yazmıştır.

Beş yüz sayfalık detaylı ve bilimsel materyal içeren bu kitap, M. X. ve XI. yüzyılın Farsça dilbilgisi hakkında bilgi veren en önemli eserdir. 1963 yılında Paris’te basılan bu eser, Fars dilinin tarihi ve betimleyici gramerini araştıran yazarlar için değerli bir örnek olabilir. Fars dili için yapılması gereken görevlerden biri de bu kitabın ve yazarın diğer kitaplarının[2] Farsçaya çevrilmesidir. Çünkü Lazard ve diğer Batılı araştırmacıların gramer konusunda yazdıkları yüzlerce kitap ve makaleyi incelemeden, Farsça hakkında derinlemesine bir araştırma yapmak mümkün değildir. Bu çeviriler olmadan ülkemizde dilbilgisi üzerine bir araştırma yapılacak olursa şayet ya eski çalışmaların tekrarı ya da çoğu dilbilgisi kitabı ve makalesi gibi eksik, yüzeysel ve bilimsellikten uzak olacaktır. Lazard’ın kitabının öne çıkan özelliklerinden biri, sadece M. X.

ve XI. yüzyıl Fars dilinin sesleri hakkında 120 sayfalık bilimsel ve yeni bilgiler içermesidir ki aslında söz konusu dönemde Fars dilinin en iyi ses bilimidir.[3] Fiiller, özellikle "می/mî", "ب/be" ve "ی/ye" ile ilgili diğer kitaplarda göremeyeceğiniz detaylı ve ilgi çekici içeriklere sahiptir. Fiil sonuna gelen "ی/ye" kitabın en detaylı, en iyi ve en kapsamlı bölümlerinden biri olup, yazar da bahsi geçen konuya özel bir önem verdiği ve önsöz kısmında da bu noktaya değindiği için (Önsöz. s. 25), tercümesini bizzat üstlendim. Umarım bu yazıyı görmekle Lazard'ın eserinin büyüklüğü Fars dili ve edebiyatını sevenler için daha da belirginleşecek ve gramercilerimiz de bazılarımızın yazdığı gibi değil, gramerin bu şekilde yazılması gerektiğini göreceklerdir.

Dolayısıyla Farsça gramerini doğru ve kapsamlı yazabilmek için geceyi gündüze katmak ve Lazard gibi çok çalışmak gerekir. Böylelikle İran dil bilimi ve gramer araştırmalarında tecrübe elde edilebilir. Ayrıca bu kitap ve Lazard'ın ve diğer batılı araştırmacıların Farsça grameri ile ilgili çalışmaları, ana dilimizin gramerini bile niçin yabancılardan öğrenmemiz gerektiği sorusunu aklımıza getirmelidir.

Lazard'ın kitabının bu bölümünün tanıtımı ve tercümesi, şüphesiz bizde Fars dili ve grameri hakkında daha fazla düşünme isteği uyandırmalıdır ve modern bilimler ve teknikler gibi bu bilimi de batılılardan dilenmemeliyiz.

Ayrıca söz konusu kitaba âşinalık, araştırmacı yazarlarımızı başkalarının materyallerini taklit etmek, tekrarlamak, yüzeysel kitap ve makaleler yazmak ve gereksiz terminoloji değiştirmek yerine özgün ve bilimsel eserler aramaya motive etmelidir.

Öte yandan (Lazard'ın) bu makale, çeviri hareketinin öneminin daha da farkına varmamızı sağlamalı ve İran dili ve edebiyatı ile ilgili Batılı araştırmaların orijinaline veya çevirisine atıfta bulunmadan, kesin bir bilimsel çalışma ortaya koymanın mümkün olmadığını öğretmelidir. Evet, Fars dili, şiiri, edebiyatı ve kültürü ile ilgili Rusya, Almanya, Fransa, İngiltere ve diğer ülkelerde yazılmış yüzlerce makale ve kitabı okumadan veya tercüme etmeden, bahsi geçen dillerin tamamına veya bir kısmına aşina olmayan araştırmacılarımızın işi zordur. Dolayısıyla üniversitelerin, bilim ve kültür merkezlerinin gerekli görevlerinden biri de bu kıymetli ve detaylı yazıları bir an önce Farsçaya çevirmek ve araştırmacıların işini kolaylaştırmaktır.

Konudan uzaklaşmayalım ve Lazard'ın değerli kitabını tanıtmaya dönelim.

Bu kitapta dikkat çeken noktalardan biri de yazarın, ünlü çağdaş şâir ve araştırmacı (Melikü'ş-şu'arâ) Bahâr'ın yazdığı *Sebkşinâsî*[4] (سبک شناسی) kitabına verdiği önemdir. Lazard *Sebkşinâsî* kitabını "onur verici" bir çalışma olarak adlandırmıştır ve hakikaten de öyledir. Çünkü *Sebkşinâsî* hâlâ Fars dilinin tarihi üzerine en iyi kitap ve ana dilimizin en iyi tarihsel grameridir ve

aslında Lazard, Bahar'ı onurlandırırken ve onun büyük eserinden yararlanırken aynı yola adım atmış ve araştırmasını tamamlamıştır. Dolayısıyla *Zabân-i Kohantarîn As̱âr-i Nas̱r-i Fârsî* (زبان کهن‌ترین آثار نثر فارسی) kitabı Bahâr'ın *Sebkşinâsî*'sinin tamamlayıcısı olarak kabul edilir, ancak *Sebkşinâsî*'den daha detaylı ve düzenli olup, batının çalışkan ve uzman gramercilerinin bilimsel üslubuyla yazılmıştır. Lazard, Bahâr'ın *Sebkşinasi* kitabını onur verici bir eser olarak tanıtmış ve bundan yararlanmıştır, ancak edebiyat hocalarımızın ve öğrencilerimizin birçoğu bu eseri okumamıştır.

Farsça dilbilgisi hakkında yazılmış Almanca, Rusça, Fransızca ve İngilizce onlarca kitap ve makalenin tanıtımı kitabın bir diğer dikkat çekici tarafıdır.

Elbette ki kitap, tüm yönleriyle kusurlardan ve hatalardan arınmış değildir. Bazı yerlerde içeriği şüphelidir ve tartışılmayı gerektirir, ancak şunu da bilmek gerekir ki hatasız bilimsel güzel bir çalışma yoktur. O nedenle kitabın tercüme ettiğim bu bölümünün konularını makalenin içinde veya sonunda ele aldım. Ayrıca "y" eki ile ilgili hem yazarın ele aldığı dönemi hem de daha sonraki dönemlerde söylenmemiş bilgileri yazının sonuna ek olarak yazdım.

Tercüme

Fiildeki "ی/ye" eki eski Derî Farsçanın ana gramer unsurlarından biridir. Bu ek, klasik şiirde de geçmiş zaman fiiliyle birlikte bol miktarda görülse de günümüz Farsçasında tamamen kaybolmuştur. İncelediğimiz metinlerde yani IV/X. ve V/XI. yüzyıla ait metinlerde bu ek oldukça yaygındır ve sadece geçmiş zamana değil, şimdiki zaman ortacına da getirilir; hatta (-di'li geçmiş zamanın hikâyesi, -miş'li geçmiş zaman ve dilek-istek kiplerinde) ve (مَ_/-em) (ی/y), (ستَ_/ -est) son ekleriyle kullanılır.

Bu ekin ortaya çıkışında ve gelişmesinde morfolojik ve yapısal açıdan da özellikler bulunmaktadır. Örneğin bazı metinlerde "ی/ye"nin yanında "یذ/îz" şekli de görülebilmektedir.

Klasik dilbilgisinde[5] bu eke "یا/yâ" adı verilir ve farklı türlere ayrılır: Şart yâ'sı, temenni (istek) yâ'sı, süreklilik yâ'sı vb. gibi.

Avrupalılar tarafından yazılan gramerde bu ekin rolü açıkça belirtilmemiş ve bu eserlerin yazarları onu "همی/hemî" ve "می/mî" ile eşdeğer olarak almışlardır. Çünkü bu ekin geçerliliğini yitirmesinden sonra onun yerine şart, istek ve süreklilik (geçmişte) yüklenen "می/mî" gelmiştir.[6] Bu nedenle eski mensur metinlerdeki "ی/ye" ekinin delil olarak kullanıldığı birtakım durumları da zikretmekte fayda var. Bu, bize bu yapının canlı ve aktif iken değerini net bir şekilde tanımlamamızı sağlamaktadır.

"ی/ye" veya "یذ/îz" ekinin gramatik olarak biri geçmiş zamanda, diğeri şimdiki zamanda olmak üzere ikili bir rolü vardır. Bu ek, gerçekleşmemiş ve olası durumları ifade eder. Şart, şüphe, istek ve benzeri anlamlara gelir, ancak geçmişte gerçekleşmemiş hallerin yanı sıra alışkanlığa da işaret eder. Fakat durum fiillerinin (olmak, sahip olmak, gereklilik fiilleri gibi) kullanıldığı bazı durumlar dışında sürekliliği göstermez. Bu durumda "ی/ye" ekinin anlamı, karıştırılmadan "همی/hemî" ve "می/mî"ye yakındır. İncelememize konu olan metinlerde bu iki yapı arasındaki fark işlenecektir.

Burada, bu ekin morfolojik ve yapısal özelliklerini açıkladıktan sonra, farklı kullanım örneklerinin yanı sıra ikili rollerinin kanıtlarını da sunacağız.

Şekil Açısından "ی/ye"

("ی/ye" ve "یذ/îz")

"ی /ye"[7] ekinin yanında aynı gramer görevine sahip olan ve Orta Farsça " / هیذhîz"in kalıntısı olan "یذ /îz" biçimini görebilirsiniz. Bu biçim *Tefsîr-i 'atîk*'te de görülür. Örneğin:

بخوریذ، گفتیذ، بردیذ، آوردیذ، ساختیذ، دوختیذ، بنشستیذ، داشتیذ، شدیذ، بودیذ، بدانستیذ

Ayrıca Hâce Abdullah'ın *Keşfu'l-esrâr* ve *Tabakātu's-sûfiyye*'de "یذ /îz" şekline rastlamak mümkündür. Elbette adı geçen kitaplarda "یذ /îz" Herat lehçesinin etkisinde kalmıştır. Çünkü yukarıdaki eserlerin tamamı Herat'ta yaşayanlar tarafından yazılmıştır. Elbette o kitaplarda "یذ /îz"in yanında " / یye" eki de görülüyor. 313

Fiile "ی /ye" ve "یذ /îz" getirilmesi

1- "ی/ye", geçmiş ve şimdiki zaman ortaçlarına, tam fiile[8] ve (مَ_/-em) (ی/ye), (ستَ_/ -est) ön eksiz fiillere de eklenir ve "ب/be" ön eki ve "همی /hemî" ve " / میmî" edatı ile birlikte gelebilir. Geçmiş ve şimdiki zamanda "ی /ye" birçok yerde kişi zamirleriyle birlikte kullanılır. Bu durumda sadece birinci tekil şahıs ile değil, ikinci tekil şahıs, birinci çoğul şahıs ve ikinci çoğul şahıs ile de birleştirilir.

II. tekil örnekleri:

آمدئیی (*Târîh-i Bel'amî*), [9]کردئیی (*Tefsîr-i Kempriç* ve *Kısasu'l-enbiyâ*), ندانستئیی (*Tefsîr-i Esferânî*).

I. çoğul örnekleri:

گشتیمی (*Hidâyetü'l-müte'allimîn*), بدادیمی (*Tercüme-i Tefsîr-i Taberî*), دانستیمی (*Tercüme-i Tefsîr-i Taberî*), نیافتیمی و نگفتیمی (*Dânişnâme-i alâ'î*), بودیمی، بنمودیمی (*Tercüme-i Tefsîr-i Taberî*), ستانیمی (*Tercüme-i Tefsîr-i Taberî*), خوابیمی، بنمائیمی (*Tefsîr-i Meşhed*).

II. çoğul örnekleri:

(شما بدیدیدی) (*Târîh-i Bel'amî*), (گوئیدی) (*Keşfü'l-mahcûb-i Sicistânî*).

2- Ancak Mâzîde “ی/ye” bazen bu yapılarla da görülür. Bunlar Orta Farsçanın kalıntılarıdır.

«سگان بر وی آغالیدندی و سنگ در وی انداختی» (*تفسیر عتیق*) یعنی «انداختندی»

“Köpekler ona saldırıyor ve ona (?) taş atıyorlardı.”

«چون حرب کردی آن تابوت را پیش بردندی.» (*تفسیر عتیق*) یعنی «حرب کردندی»

“Savaştıklarında, o tabutu önde taşıyorlardı.”

«چون همه شنودندی برخاستی و گفتی.» (*قصص الانبیاء*). یعنی «برخاستندی» و «گفتندی»

“Herkesi dinledikten sonra ayağa kalkıyor ve söylüyorlardı.”

Bu durumlarda “ـَند/ -end”in kaldırılmasının nedeni genellikle belirsizdir; çünkü bu, çoğul öznesi için tekil fiil kullanımında ortaya çıkan durumlardan biri olabilir.

Örneğin:

«از زن گنده پیر و مردی فرتوت فرزندان چون آید.» (*تاریخ بلعمی*) (یعنی چون آیند)

“Şişman yaşlı bir kadınla aşırı yaşlı bir adamdan çocuklar nasıl doğar.” (yani -nasıl doğarlar-)

«با یاران که مانده بود با مدینه باز آمد.» (*تفسیر عتیق*)

“Geride kalan sahabeyle birlikte Medine’ye döndü.”

Veya “ـَند/-end” önceki fiillere dayanarak kaldırılmış olabilir ki bu da genel bir kuraldır ve sadece fiile “ی/ye” eşlik ettiği zamana özel değildir.[10]

İkinci tekil şahısta “ی/ye” ekinin kullanım niteliği net değildir. Çünkü “ی/ye” eki ve “ی/ye” zamir eki hem beraber görünebilir hem de birleşmiş olabilir ve bu durum (ئی/î) yazı şeklinin kusurundan kaynaklanabilir ve “ئی/î”, “ی/ye” şeklinde yazılır. İki son ekin birleştirildiği durumlara örnek:

«هرگاه که خواستمی روان تو را دیدمی که خویشتن بروی افکندی» (*تاریخ بلعمی*) بجای افکندئی.

“Kimi arzularsam senin, ruhunu onun üzerine attığını görüyorum.”

«اگر میگرفتی... همه امت تو میخواره شدندی...» (*قصص الانبیاء*)

“Tamah etselerdi… tüm ümmetin şarap içen olurdu.”

Ayrıca ikinci çoğul şahısta “ی/ye” eki kişi zamiri “ید/yed” ile birleştirilir ve bazen “د/de” çıkarılır ve “ye” hem “ی/ye” ekinin temsilcisi hem de “ید/yed” şahıs zamirinin yerine geçer.

Örnek:

«اگر اندر شما چیزی بودی شما نیز هلاک میشدی» (*قصص الانبیاء*)

“Eğer içinizde bir şey olsaydı siz de yok olurdunuz.”

3- Bazen önce fiilin kökü ardından bitişik kişi zamirleri (ـَم ـَت ـَش ـِمان ـِتان ـِشان) gelir ve ondan sonra “ی/ye” eki gelir. Bu tür biçimler özellikle birinci çoğul şahısta yaygındır ve ikinci tekil şahısta nadiren görülür. (Birinci tekil şahısta, bitişik kişi zamiri (son ek) “ـَم/em” ile kişi zamiri olmayan bitişik “ـَم/em” zamiri aynı olup birbirinden ayırt edilemez.)

II. tekil şahıs örneği:

«چون بیامدی تو سخن من نشنودئی[11] و مرا هلاک کردی» (*اسکندرنامه*)

“Geldiğinde, sözümü dinlemedin ve beni öldürdün.”

I. çoğul şahıs örneği:

«ما دزدان نیستیم و اگر دزد بودمانی آن درمها که اندر جوال بودی باز نیاوردمانی» *(تاریخ بلعمی)*
"Biz hırsız değiliz ve eğer hırsız olsaydık çuvalın içindeki dirhemleri geri getirmezdik."
«ما را از دست آن بیدادگر برهانیدی هر چند ما بدر او نیامدمانی» *(تاریخ بلعمی)*
"Kapısına gelmediğimiz halde bizi o zalimin elinden kurtardın."
«اگر دانستمانی که او پیغامبر است او را از خان و مان باز نداشتمانی» (*تاریخ بلعمی*)
"Eğer onun bir peygamber olduğunu bilseydik, onu evinden ve ailesinden alıkoymazdık."
«کاشکی ما یاران را یافتمانی تا ایشان هر سه را بکشتیمی» *(تاریخ بلعمی)*
"Keşke arkadaşları bulsaydık da onların üçüne galip gelseydik."
«اگر ایشان ده چندین بودندی که هستند ما ایشان را کام ندادمانی» *(تاریخ بلعمی)*
"Eğer onlar olduklarından on katı da fazla olsalardı onlara aman vermezdik."
Ayrıca *Çehâr Makāle, Tefsîr-i Ebü'l-fütûh* ve *Tezkiretü'l-evliyâ* ve *el-Mu'acem* Mukaddemesine de bakınız.
Bazen "ی/ye" eki kişi zamiri olmayan bitişik zamirlerden önce gelir.
Örnek:
«دریغا که ما ندانستیم که عرب بدین ضعیفی است و گرنه ما حرب کردیمان و این شهر را ندادیمان» *(تاریخ بلعمی)*
"Arapların bu kadar zayıf olduğunu bilmememiz çok yazık, yoksa savaşırdık ve bu şehri vermezdik."
Orta Farsçada geçişli fiillere kişi zamiri olmayan bitişik zamirlerin eklenmesi yaygındır. Ancak Derî Farsçada bu genelleştirilmiştir ve bu zamirler geçişsiz fiile de bağlanmıştır. (بودمانی، نیامدمانی، شدمانی)
4- Bitişik zamirin kişi zamiri olduğu durumlar, bu zamirin nesne veya kişi zamiri olmadığı durumlarla karıştırılmamalıdır. Çünkü bu durumda bitişik zamir, "را/râ" ilâvesiyle ayrı zamire eşittir.

Örneğin:

«اگر ما بودی (بمعنی «بودیمی») و بمردی بمعنی «بمردیمی») ما او را بتابوت اندر نهادیمی و چون سخت شدمانی آن تابوت در پیش داشتمانی، ظفر و فتح ما را بودی» (*تاریخ بلعمی*) (سخت شدمانی = ما را سخت شدی).
"Eğer biz olsaydık ve o ölseydi onu tabuta koyardık, tabutu önde taşımak bize güç-kuvvet olurdu, zafer ve fetih bizim olurdu."
«گفت بایستمی که برادر شما را بدیدمی» *(قصص الانبیاء)* (بایستمی = مرا بایست).
"Kardeşinizi görmem gerektiğini söyledi."
«ای پدر اگر بدنیا ندیدمی هر آیینه بقیامت بدیدئی» *(قصص الانبیاء)* (بدیدئی = مرا بدیدئی).
"Ey baba, beni bu dünyada görmediysen, kıyamet günü her daim beni göreceksin."
5- "یذ/îz", "ی/ye"den farklı olarak nadiren bitişik kişi zamirleriyle birleştirilir ve yalnızca üçüncü şahıs zamiriyle birlikte gelir.

Örneğin:

گفتندیذ *(طبقات الصوفیه)*، سماع کردندیذ *(کشف الاسرار)*

Ancak *"Tabakātu's-sûfiyye"*de istisnai durumlarda "نیستیذ" üçüncü çoğul şahıs dışında başka zamirle de birleştirilmiştir.

"یذ/îz" genellikle fiilin zamirini tanımaksızın doğrudan fiilin Mâzî köküne bağlanır.

Bu durumun bir örneğini İvanov'un ikinci çoğul şahıs hariç tüm şahıslarla birlikte *"Tabakātu's-sûfiyye"* üzerine yaptığı araştırmada görmek mümkündür. Çünkü orada "یذ/îz" eki ile "یذ/îz" zamiri örtüşmektedir.

Örnekler:

«یا طلحه اگر نخست بسم الله گفتیذ فریشتگان تو را از من در ربودی و بردندی تا بهشت» *(تفسیر عتیق)*

"Ey Talha, eğer sen önce Bismillah deseydin, melekler seni benden kapıp cennete alırlardı."

«خداوندان حاجت بر راه ایشان بنشستیذ و حاجتهای خویش بوی برداشتیذ» *(تفسیر عتیق)*

"Efendiler, onların yoluna istemeye durdular ve kendi ihtiyaçlarını ona arz ettiler."

یذ/"îz" doğrudan muzârî köküne eklenmiş de olabilir. Bunun bir örneğini İvanov'un *"Tabakātu's-sûfiyye"* araştırması (s. 350-352) birinci tekil şahıs, üçüncü tekil şahıs ve birinci çoğul şahısta görmek mümkündür.

Birkaç örnek:

«من در عراق نبیذ» (پژوهش ایوانف درباره *طبقات الصوفیه*، ص ۳۴۲)

"Irak'ta değildim."

«اگر ما خواستیذ که جفت و فرزند گیریذ از نزدیک خود گرفتیذ چنانکه کس را بدان اطلاع نبودیذ و از خلق خویش آن برگزیدیذ» *(در ترجمه ان کنافاعلین)*

"Eşimiz ve çocuğumuz olsun isteseydik, yakınlarımızdan seçerdik; öyle ki kimsenin haberi olmaz ve biz onu kendi halkımızdan seçerdik."(Enbiyâ/17)

«اگر ما خواستیذ که کنیذ چنین کردیذ لیکن نخواسیتم و نکردیم» *(کشف الاسرار)*

"Eğer biz yapmak isteseydik böyle yapardık, Fakat biz istemedik ve yapmadık."

ی/"ye" durumunda da görülen "یذ/îz"in muzârî köküyle doğrudan bağlantısı, "یذ/îz"in geçmiş zaman ile olan bağlantısından kaynaklanmaktadır ve kuşkusuz Herat lehçesinin özelliklerindendir.

Mâzî (Geçmiş Zaman) + "ی/ye" veya "یذ/îz"

Mâzî + "ی/ye" veya "یذ/îz": "ی/ye" veya "یذ/îz" bazen mâzî köküne eklenip şöyle haller alır:

Gerçekleştirilemeyen durumlar için:[12]

a. Şart Cümlelerinde:

«اگر من آنجا بودمی شما بدیدی» (تاریخ بلعمی)

"Eğer orada olsaydım siz görürdünüz."

«اگر ما دانستیمی که حرب باید کردن بازنگشتیمی» (*ترجمه تفسیر طبری*)

316

"Eğer savaşmak gerektiğini bilseydik geri dönmezdik."
«اگر منفعت یافتن ما از جوهر هوا بودی نبایستی که بهوای گرمابه و هوای چاه دمدار خبه (خفه) گشتیمی» (*هدایة المتعلمین*)
"Eğer bizim faydamız (yaşam sağlığımız) havanın özünden olsaydı, hamamın sıcak havası ve nemli kuyunun havasında bunalmamamız gerekirdi."
«اگر نه کناره جهان بودی و شادکامی دشمنان که هم امروز بفرمودی تا هزار میر را گردن بزدندی» *(اسکندر نامه)*
"Dünyanın ve düşmanların asayişinden vazgeçseydi, bugün bin komutanın boyunlarını vurmaları emrini verirdi."
«اگر میکشتی بر سر گناه بکشتی روز نخست» *(اسکندر نامه)*
"Eğer öldürüyorsan, ilk günün günahından dolayı öldürüyorsun."

b. Hasret ve Temenni için:

«وای بر من کاشکی بمردمی» *(ترجمه تفسیر طبری)*
"Yazıklar olsun bana, keşke ölseydim."
«کاشکی ما را کشتی تا از این شرمساری برستمی» *(اسکندرنامه)*
"Keşke, bizi bu utançtan kurtarmak için öldürseydin."
«هر کس تمنا میکردند که کاشکی بدرخانه ما فرود آمدی» *(ترجمه تفسیر طبری)*
"Herkes, keşke bizim evimize gelse diye diliyordu."

c. Gereklilik, Yeterlilik (-ebilmek) ve istemek vb. (yani gerekliliği, ihtimali ve gerçekleşemeyecek durumları belirten fiiller):

317

«بایستی نگریستنها را فضله بودی... و لیکن منجمان اندر این چیزی نگفتند» *(التفهیم)*
"Dikkatini artırman gerekirdi... çünkü gökbilimciler bu konuda hiçbir şey söylemediler."(*et-tefhîm)*
«بتوانستندی کردن که بر حروف معجم کردندی آن که...» *(التفهیم)*
"Yapabilseydin *Acem harfleriyle (Farsça?) yazardın* onu…"
«خواستمی که یک دانه گندم بدیناری بودی» *(زین الاخبار)*
"İsterdim ki bir buğday tanesi bir dinar olsaydı."

d. Olasılığı ve gerçekleşmemiş şeyleri ifade eden yan cümle:

«خواست که با ایشان حرب کردی و نتوانست کردن از بهر عهدی که با ایشان داشت» *(تاریخ بلعمی)*
"Onlarla savaşmak istedi ama onlarla yaptığı antlaşma nedeniyle bunu yapamadı."
«سی شبانروز رها نکرد که ایشان بشهر اندر آمدندی» *(تاریخ بلعمی)*
"Onlar şehirde bulunduğu otuz gün otuz gece boyunca (onlardan) ayrılmadı."
«یوشع خاموش گشت که حدیث ماهی بموسی بگفتی و موسی را فراموش شد که حدیث ماهی پرسیدی» *(تاریخ بلعمی)*
"Yûşâ balık hikâyesini Musa'ya söylemedi ve balık hikâyesini Musa'ya sormayı unuttu."
«شرم داشت که کسی را گفتی» (*تفسیر عتیق*)
"Birine söyledi diye utanıyordu."
«نیارستند که... کردندی» *(زاد المسافرین)*

"...yı yapamadılar"

e. Özellikle rüya anlatımında olan-biteni aktarırken:

«بخواب دید چنانکه فرشته ای از آسمان فرود آمدی و ایدون گفتی» *(تاریخ بلعمی)*

"Rüyasında gökten bir meleğin indiğini ve şöyle söylediğini gördü."

«انوشیروان بخواب اندر چنان دید که بادی از آسمان بیامدی و کوشک او و همه ویران کردی و از کنگره های کوشک چهارده بماندی و باقی ویران شدی و آتشی بیامدی و آن کوشک او را بسوختی» *(ترجمه تفسیر طبری)*

و نگاه کنید بمقدمهٔ مجمل التواریخ و القصص، صفحه ۲۲ و ۲۳ و بسبکشناسی، جلد ۱، صفحه ۳۴۶ و ۳۴۷.

"Anuşirvan rüyasında gökten bir rüzgâr geldiğini ve onun köşkünü yıkıp yok ettiğini, köşk surlarından (sadece) on dört tanesinin kaldığını ve geri kalanların (tamamen) yıkıldığını ve bir ateşin gelip onun köşkünü yaktığını gördü."

Ayrıca bkz. Mücmelü't-tevârîh ve'l-kısas adlı eserin Giriş kısmı, s. 22, 23; ve Sebkşinâsî, c. I, s. 346,347.

f. Alışkanlık-Devamlılık için (Geçmiş Zamanda):[13]

«پیغامبر... مردی بر ساقه لشکر داشته بود.... تا چون لشکر برفتی او بر آن جایگاه ببودی تا اگر کسی چیزی گم کرده بودی او بیافتی و بیاوردی» *(تاریخ بلعمی)*

"Peygamber (sav)'in... ordunun arkasında bir adamı vardı... ordu hareket ettiğinde orada durur, birisi bir şey kaybederse onu bulur ve geri getirirdi."

«مردی بودم که بعرب اندر دزدی کردمی و کاروانها زدمی» *(تاریخ بلعمی)*

318

"Arap bölgesinde hırsızlık yapan ve kervanlara saldıran bir adamdım."

«چون پیش پیغامبر آمدی گفتی که من با توام و چون پیش جهودان و کافران رفتی ایشان را گفتی که من با شما ام» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Peygamber'e geldiğinde 'Ben seninleyim' derdin, kâfirlerin yanına gittiğinde 'Ben sizinle beraberim' derdin."

«و هر که آواز او بشنیدی هوش از او رفته بودی کز آن آواز او بمردی» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Ve onun sesini duyan herkes bilincini kaybediyor, onun şarkısından dolayı ölüyordu."

«معاینه دیدیم که پاره ای هوای روزن بغایت صافی از سرما ببستی و ابر شدی و آن ابر برف شدی و فرونشستی و هوا صافی بماندی پس دیگر بار همچنان ببستی و ابر شدی و برف شدی» *(دانشنامه علائی)*

"Soğuktan dolayı gökyüzündeki (?) temiz havanın bir kısmının donduğunu, bulut haline geldiğini, o bulutun kara dönüştüğünü, yağdığını, ardından havanın dindiğini, böylece bir dahaki sefere (kadar) havanın aynı şekilde donup bulut olduğunu ve kar yağışına dönüştüğünü gözlemledik."

Diğer örnekler için Hücvîrî'nin *Keşfü'l-mahcûb* adlı eserinde, s. 44, 27. satır ve s.45'e ayrıca İvanov'un *Ṭabakâtü's-sûfiyye* çalışmasına bakınız.

"ی /ye" fiillerin geçmiş zaman haliyle görünüşe göre, geçmiş bir zaman diliminde de sürekli bir durumu veya normal eylemi belirtir:

«ایشان مرنعمان و ملکان عرب را بزرگ داشتندی و لیکن خراج ندادندی و میری کس نپذیرفتی» *(تاریخ بلعمی)*

"Onlar Nûman'a ve Arap sultanlarına saygı duyarlar, fakat haraç ödemezler ve kimsenin emirliğini kabul etmezlerdi."

«خزینه رومیان اندر این جزیره بودی اندر قدیم» *(حدود العالم)*

"Romalıların hazinesi eskiden bu adadaydı."

«شهریست اندر قدیم، چینیان داشتندی و اکنون تبتیان دارند» (*حدود العالم*).

"Eski çağlardan bir şehirdir, Çinlilerin elindeydi ve şimdi Tibetlilerin elinde."

Bazen "همی /hemî" veya "می/mî", geçmiş zaman fiilinde "ی /ye" veya "یذ /îz" ile birleşerek bir alışkanlığı belirtir, bazı durumlarda tekrarlanan bir eylemin sürekliliğini ve kalıcılığı olduğunu belirtebilir:

Örneğin:

«هر که از مادر بزادی جامه بر تن پدید آمدی، میبالیدی و تا مرگ بندریدی» *(تفسیر عتیق)*

"Anadan doğan herkesin üzerine bir kaftan biçilir, onunla büyür ve ölüme kadar yırtılmaz."

«قربانی که بکردی بر آتش میداشتی تا میسوختی» *(قصص الانبیا)*

"Kestiğin kurbanı kızarana kadar ateşin üzerine koyardın."

«بشبها بیامدندی اندر نهان و پیغامبر اندر نماز بودی ایشان میشنیدندی، آنچه وی میخواندی و تعجب مینمودندی» *(کشف المحجوب هجویری)*

"Geceleri gizlice gelirlerdi ve Peygamber (Efendimiz) orada namazda olurdu, Peygamber'in okuduğu şeyi (âyetleri) duyar ve şaşırırlardı."

Ancak diğer durumlarda, "همی /hemî" veya "می/mî" yalnızca eylemin tekrarını vurguluyor gibi görünür:

Örneğin:

«گروهی مردم بزیر درخت سیب بودند و از او سیب همی افتادی و ایشان همی خوردندی و نبیذ با وی همی خوردند» (*الابنیه*).

"Bir grup insan bir elma ağacının altındaydı ve ondan (elma ağacından) elma düşüyor ve onlar yiyorlar ve onunla birlikte şarap içiyorlardı."

«هر روز از بیعتیان ابراهیم المهدی همی گرفتندی و همی آوردندی تا زندانیان بسیار شدند» *(تاریخ بلعمی)*

"Her gün İbrahim el-Mehdi'ye sadık olanlardan yakalıyorlar ve getiriyorlardı. Böylece tutuklu sayısı arttı."

«بیست سال بدین مذهب بماندند و بسیار خلق تباه شدند و بکفر آمدند و هر که او را متابع نشدی همی کشتی» *(تاریخ بلعمی)*

"Bu mezhepte yirmi yıl kaldılar, çoğu halk bozuldu ve kâfir oldu. Ona tâbi olmayanları öldürüyordu."

«هر روز بحمالی همی رفتی و دو ماهی همی بستدی» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Her gün hamallık için gidiyordun, fakat iki ayın parasını alabildin."

Muzâri (Şimdiki Zaman) + "ی/ye" veya "یذ/îz"

"ی /ye" veya "یذ /îz" eki şimdiki zamana eklenir ve ona şart, istek ve şüphe gibi olası anlamlar verir:

a. Şart: Bu durumda sözcüğün yanına "eğer" ya da eş anlamlıları gelir:

319

Örneğin:

«اگر من شما را بکشمی چنانکه او گوید از شما کس زنده نماندی» *(تاریخ بلعمی)*

"Eğer onun dediği gibi sizi öldürürsem, sizden kimse canlı kalmazdı."

«اگر باشدی ما را بازگشتن بیزاری ستانیمی از ایشان» *(ترجمه تفسیر طبری)* (در ترجمه لو أن لنا كرة فتتبرء منهم)

"Eğer geri dönmemiz nasip olsaydı onlardan uzak durmak isterdim."

«اگر مرا بودی بازگشتن باشمی از نیکوکاران» *(ترجمه تفسیر طبری)* (در ترجمه لو أن لی كرة فاكون من المحسنين).

"Eğer geri dönmem nasip olsaydı, iyilik yapanlardan olurdum."

«آن اشتر باز نیافتند منافقان گفتند اگر پیغامبر خدای استی میداندی که اشتر کجاست» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"O deveyi bulamadılar, münafıklar, 'eğer sen Allah'ın elçisi olsaydın, devenin nerede olduğunu bilirdin' dediler."

«اگر آدمیان او را بر هیأت وی نبینندی بمیرندی» *(تفسیر عتیق)*

"Eğer insanlar onu onun şeklinde görmezlerse ölürlerdi."

«اگر نی من بگویمی درازتر» *(تفسیر کمبریج)*

"Eğer başka yoksa (?) ben daha uzun söyleyeyim."

b. Dilek: Bu durumda cümlede "کاش/kâş" veya "کاشکی/kâşkî" veya "کاج/kâc" veya "کاجی/kâcî" ifadeleri gelir:

«کاشکی بدانمی که کدام گرگ یا کدام دده خورد» *(قصص الانبیاء)*

"Keşke hangi kurdun veya hangi canavarın yediğini bilseydim."

c. Gereklilik, Yeterlilik (-ebilmek) ve İstemek fiilleri ve bunların eşanlamlıları:

«بدین قیاس بایدی که گویمی» *(هداية المتعلمين)*

"Bu kıyasla söylemem gerekirse."

«واجب کندی که ایشان بنوشتندی و من بیاموزمی» *(بیهقی)*

"Onların yazması, benim öğrenmem gerekir."

«بایدی که من بدانم که روز رستاخیز خدای تعالی مرده، زنده چگونه کند.» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Yüce Allah'ın, kıyamet gününde ölüleri nasıl dirilteceğini bilmem gerekir."

d. Olasılığı belirten yan cümlelerde:

«آن وقت جگر خون نیکو تواند کردن بی آنکه او را چیزی از این فعل بازداردی» *(هداية المتعلمين)*

"Ciğerlerin dağlandığı o vakit, hiçbir şey onu bu işten alıkoymayacak şekilde güzelce yapabilecek."

«هیچ مرغنده نبود که ریم خواهدی کردن» *(هداية المتعلمين)*

"Hiç eğirecek pamuk yok muydu?"

«جگر او را قوت نبود که آن طعام را یا آن شراب را استمالت کندی و بمزاج خویش آردی» *(هداية المتعلمين)*

"Ciğerinin o yemeği veya o şarabı kabul edip sindirim sistemine uyum sağlayacak kadar gücü yoktu."

«همی خواهند که.... ایستندی» *(جامع الحکمتین)*

"… durmanı isterler."

«اهل مکه اندر جهان همی نروند تا بنگرندی و تفکر کنندی تا بدانندی» *(تفسیر کمبریج)*

"Mekkeliler müşahede edinceye kadar dünyaya meyletmezler, anlayana kadar da tefekkür ederler."

e. Görünümü tanımlamak için[14]:

«دائم چنان بود گوئی بگریدی» *(هدایة المتعلمین)*

"Sanki her zaman istekli gibiydi."

«پنداری که تن او پر بودی» *(هدایة المتعلمین)*

"Vücudunun kanatlandığını sanırsın."

«بخواب دیدم که پس از کشتن زید بن علی بسه روز چنانکه گروهی زنان فرود آیندی و دستها بر روی همی زنندی و همی گریندی و نوحه همی کنندی» *(تاریخ بلعمی)*

"Rüyamda Zeyd bin Ali'yi öldürdükten sonra bir grup kadının üç gün boyunca aşağıya inip ellerini birbirlerine vurarak ağladıklarını ve ağıt yakıyor olduklarını gördüm."

«من چنان دیدم بخواب که انگور می افشارمی» *(قصص الانبیا)*

"Rüyamda üzüm sıkıyor olduğumu gördüm."

imek fiili "ی /ye" veya "یذ /îz" ekiyle birlikte

(م ی ست -/-em, y, -est) son ekli olmak fiiline "ی/ye" veya "یذ/îz" eklenmesi, şimdiki zamanda gördüğümüz durumların aynısında gerçekleşir.
Örneğin:

«او را بمیان کشتگان بجوئید که اگر زنده استی سوی من آمدی» *(تاریخ بلعمی)*

"Onu ölülerin arasında arayın, eğer yaşıyor olsaydı bana gelirdi."

«اگر نه آنستی که من عیال بسیار دارم.... من بمدینه رومی ببهانه پسر و آنجا ویل جویمی که محمد را ... تنها بیابمی و بکشمی» *(تاریخ بلعمی)*

"Ben kalabalık bir aileye sahip değil miyim?.. Ben oğul gerekçesiyle Medine'ye giderim ve orada bir fırsatını bulur, Muhammed'i… yalnız yakalayıp öldürürüm."

«اگر از بهر صدقه نیستی من خواسته نخواستمی» *(تاریخ بلعمی)*

"Eğer sadaka (vermek) için olmayacaksa ben varlık istemiyorum."

«اگر سرد نیستی کثیف و گران نیستی» *(دانشنامه علائی)*

"Eğer (hava?) soğuk olmazsa kirli ve ağır olmaz."

«اگر من نیستمی دیراستی تا مغزهای شما کرکسان خوردندی» *(سیاستنامه)*

"Eğer ben olmasaydım çok geç (kalınmış) olur ve böylece akbabalar beyninizi yemiş olurdu."

«اگر نه بخردانندی...» *(قابوسنامه)*

"Eğer akıllı olmazlarsa… (?)"

«کاشکی زنده نیستمی» *(تاریخ بلعمی)*

"Keşke hayatta olmasaydım."

«گوئی آن سایه استی» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Sanki o, gölgedir."

«گوئی اندر خوابستی ولیکن چشم باز بودش» *(هدایة المتعلمین)*

"Sanki uykudaydı, ama onun gözü açıktı."

«چنان بوند که گوئی خواب نیستندی» *(دانشنامه علائی)*
"Sanki uyumuyorlarmış gibi olurlardı."
«من بخواب دیدم که قیامتستی و جمله خلق اندر جایگاه منندی» *(کشف المحجوب هجویری مقدمه ژوکوفسکی)*
"Rüyamda kıyamet günü olduğunu ve bütün halkın benim makamımda olduğunu gördüm."
Diğer örnekler için bkz. *et-tefhîm* ve *Keşfü'l-mahcûb* ve *Tezkiretü'l-evliyâ*'nın mukaddimeleri ve ayrıca *"İvanov'un Tabakātu's-sûfiyye araştırması"*
"یذ /îz" yalnızca şart fiili olduğu durumda "م ی ست -/-em, y, -est" ekleriyle gelir. Örneğin:
«ارنه کسائی ایذ» *(پژوهش ایوانف درباره طبقات الصوفیه، صفحه ۳۴۲)*
"Eğer Kesâî değil ise"
«ار خرقانی برجا ایذ» *(همان مأخذ)*
"Eğer Harakānî makamında-kararlı ise"
«اگر تو آگاه ایذ» *(از همان مأخذ)*
"Eğer sen haberdar isen"
«وار نیستیذ» *(از همان مأخذ)*
"Ve eğer yoksan-değilsen"

"ی /ye" veya "یذ /îz" ile fiilin tam halleri

Fiilin tam halleriyle[15] "ی /ye" ve "یذ /îz" -fiilin şekli ve görünümü açısından- geçmiş ve şimdiki zamanda gördüğümüz eylemlerin aynısını yapar. Ancak fiilin tam hallerinde yer alan tamamlanmış eylem anlamı da buna eklenmiştir:

-miş'li geçmiş zaman hikâyesi ile:

a. Eylemin gerçekleşmiş olması mümkündür:

-miş'li geçmiş zaman hikâyesi geçmişteki belirli bir zamandan önce olduğunda: Örneğin:
«اگر پیشتر از این آمدیئی که این مرد با سپاه هنوز بیمن نرسیده بودی من سپاه کردمی و پیش او رفتمی و با او حرب کردمی» *(تاریخ بلعمی)*
"Eğer sen bu adam, orduyla Yemen'e gelmeden önce gelseydin, ben ordu toplar onun önüne gider ve onunla savaşırdım."
«اگر گفتمی.... گفته بودی» *(زادالمسافرین)*
"Eğer söyleseydim… söylerdi."
«اگر بنرفته بودندی ممکن نبودی که کس بتوانستی رفت» *(تاریخ بلعمی)*
"Eğer onlar gitmeselerdi kimsenin gitmesi mümkün olmazdı."
Ancak bazen "ی /ye" ve "یذ /îz" sadece olası ve gerçekleşmemiş geçmişi (fiilin eylemi bitmeden) belirtir. (Mütercim)
«ای پدر اگر مرا بخانه گفته بودی من مادر و خویشان را درود کرده بودمی» *(تاریخ بلعمی)*
"Baba beni eve davet etseydin annemi ve akrabalarımı selamlardım."
«این زن زیرک مینماید و طبع ملوکان دارد نیکو بودی اگر خدای تعالی وی را اسلام داده بودی» *(قصص الانبیاء)*

"Bu kadın akıllı görünüyor ve asil karakterlidir. Eğer Cenâb-ı Hak ona İslam nasip etseydi iyi olurdu."

«ای کاشکی که من بمرده بودمی پیش از این حال» *(تفسیر عتیق) (در ترجمه یالیتنی مت قبل هذا)*

"Keşke ben bu durumdan önce ölseydim." (یا لیتنی متُ قبل هذا tercümesi).

«کاشکی ما بوده بودیمی» *(تفسیر کمبریج)*

"Keşke biz yaşıyor-var olsaydık."

Ve *Tezkiretü'l-evliyâ'nın* I. Cilt, 213. Sayfa, 9. Satırı ve aynı kitabın 2. Cilt, 166. Sayfa, 6. Satır ve 174. Sayfa, 22. Satırına bakınız.[16]

b. Bir alışkanlığı gösterir:

«عمر، چون طعام داده بودی آنگاه بخانه رفتی» *(تاریخ بلعمی)*

"Ömer, yemeği veriyor, o vakit eve gidiyordu."

«هر آنکس که او گناهی کردی آن اندام که بدان نگاه کرده بودی ببایستی بریدن» *(ترجمه تفسیر طبری)*

"Her kim günah işlerse, işlediği o uzvu kesilmelidir."

Başka örnekler görmek için bkz:

Keşfü'l-mahcûb - Jukovski'nin Mukaddimesi, s. 44 ve İvanov'un *Tabakātu's-sûfiyye* araştırması, s. 451, *Tezkiretü'l-evliyâ* c. I, s. 29, Satır 23.

-miş'li geçmiş ve istek kipiyle olası durumlar için**:**

«اگر نه آنست... همه جهان گرفتستی» *(تاریخ سیستان)*

"Eğer öyle olmasaydı... bütün dünyayı ele geçirirdi."

«اگر این آیت نیستی قاضیان هلاک شده اندی» *(تفسیر کمبریج)*

"Eğer bu Âyet (-i Kerime) olmasaydı kadılar yok olurdu."

«بی آنکه مرا مشاهده افتادستی» *(هدایة المتعلمین)*

"Beni görmeksizin"

«چنان شود که گوئی بدویدستی» *(هدایة المتعلمین)*

"Sanki koşmuş gibi olur."

«آبله ها پدید آید گوئی بآتش سوختستی» *(هدایة المتعلمین)*

"Çiçek hastalığı, sanki ateşte yanmış gibi görünür."

«خواهندی.... که ایشان از مدینه بیرون رفته باشندی» *(تفسیر کمبریج)*

"İsterler ki… onlar Medine'den çıkmış olsalar."

---

[1] La Langue Des Plus Anciens Monuments de la Prose Persane.

[2] *Grammaire du Persan contemporain* (دستور فارسی معاصر).

[3] Fonoloji

[4] *Sebkşinâsî* (سبک شناسی) üstat Bahâr'ın kitabı için uygun bir isim değildir. Çünkü bazı konular dışında üslup tartışması gözükmemektedir, bu nedenle kitabın bir diğer adı olan *Târîh-i Taṭavvur-i Nesr-i Fârsî* (تاریخ تطور نثر فارسی), bu değerli eser için daha uygun bir isimdir.

[5] Klasik dilbilgisi; *Sebkşinâsî* (Melikü'ş-Şu'arâ Bahar) ve benzeri eserler *Persishe Grammatik* (Carl Salemann- V. Shkovski, Berlin, 1889), *Grundriss der*

Nupersischen. Etymologie, (P. Horn, Strasburg 1893), *Neupersischen Grammatik*, (H. Jensen, Heidelberg, 1931).

[6] İlerleyen konularda da göreceğimiz üzere “می/mî” her zaman “ی/ye” yerine geçmez; ancak bazen “ب/be” çoğunlukla da şimdiki zamanda bu ekin yerine geçmiştir ve bazen de “ی /ye” yerine ikamesi olmadan bırakılır.

[7] “ی/ye”, Orta Farsça “هی/hî” veya “هیذ/hîz” ekinden ve eski Farsçadaki “ah” (بودن) fiilinin üçüncü tekil şahıs dilek kipi olan “هیت/hayt” kelimesinden türemiştir.

[8] -miş’li geçmiş zamanın hikâyesi, -miş’li geçmiş zaman, dilek-istek kipi ve edilgen ortaçlarla yapılan fiillere tam fiil denir.

[9] Örnek: *Mantıku’t-tayr-ı Attâr (Mütercim)*

گر قدم در عشق محکم دارئیی   مذهب این زلف پرخم دارئیی

[10] Rahmetli Bahâr bu tür fiillerden bahsetmişti. (*Sebkşinâsî*, c. I, s. 349, I. Baskı); Ayrıca merhûm Kazvînî, hem *Tezkiretü'l-evliyâ* Mukaddimesinde hem de *Târîh-i cihân-güşâ*'nın Mukaddimesinde bu noktaya değinmiştir. (Mütercim)

[11] Lazard’ın ardından Dr. Ahmed Tefazzulî de bu noktaya değinerek konuyu daha detaylı bir şekilde anlatmıştır. Bkz: Dr. Ali Revâkî ve Dr. Ahmed Tefazzulî, *“Sâhtimânî ez fi‘l-i mâzî”*, Mecelle-yi Dânişkede-yi Edebiyât ve ‘Ulûm-i İnsânî, Dânişkede-yi Edebiyât-i Dânişgâh-i Tahrân, Sâl-i Şânzdeh, Sayı: 4.

[12] Yazara göre “ی /ye” eki iki durumda kullanılır: İlki alışkanlık ve sürekliliği ifade eden gerçekleşebilir veya gerçekleştirilebilir (reel), diğeri ise gerçekleştirilemez veya gerçekleşemez durumlarda (irreel). Yani eylemin gerçekleşmesinin kesin olmadığı durumlarda, şart, dilek, şüphe, rüya ve zaruretin ifadesi gibi (durumlarda kullanılır). Yazar şüphe “ی /ye”sinin kullanımını yazmamış; yani “ye”nin sanki-güya ve sana göre gibi anlamlarında yer vermiş.

Örnek:

بیار آن می که پنداری روان یاقوت نابستی (رودکی)

“Eşsiz yakut özü gibi görünen o şarabı getir!” (Mütercim)

[13] Bu örneklerde “ی/ye”, şart ye’sidir. Ancak aynı zamanda alışkanlığı da belirtir. Zira “Çünkü” aynı zamanda şart sözcüklerinden biridir ve *Tezkiretü'l-evliyâ*'dan olan bu örnekte de “ye” şart ve alışkanlık-devamlılık ye’sidir.

و چندان خوف بر او غالب بوده است که چندان نقل کرده آمد که چون نشسته بودی گفتی در پیش جلاد نشسته است و هرگز کس لب او خندان ندیدی.» (ج ۱، ص ۲۹)

Ve üzerine öyle bir korku çökmüştü ki şöyle anlattı: Otururken sanki celladın karşısında oturuyormuş ve onun gülümseyen yüzünü artık kimse görmedi.” (C. I, s. 29)

[14] Burada görünüş tanımı şüphe (sanki) ve rüyayı ifade etmek içindir. Çünkü “görünüş” ve “görünüşün şekli” anlamına gelen (apparence), aynı zamanda Fransızcada gramer ve dilbilimsel bir terimdir.

[15] İstek kipinin bu zamanı, verilen fiilin sıfat-ı mefuli’sinin sonuna yardımcı fiilleri ilave etmek suretiyle kurulur. Örneğin:

-mişli geçmiş zaman hikâyesi (رفته بودم) –mişli geçmiş zaman (رفته است) İstek kipinin geçmiş zamanı (رفته باشم).

[16] *Tezkiretü'l-evliyâ*'nın II. ciltteki kanıtı şöyledir:

«اگر من خدمت سلطان نکرده بودمی خدمت سلطان نتوانستمی کرد (ج ۲، ص ۱۶۶ س ۶)

“Eğer sultanın hizmetinde çalışmasaydım, sultana hizmet edemezdim.”

«اگر بمحل تحقیق رسیده بودی چنان بودی که گفت...» (همان کتاب ص ۱۷۴ س ۲۲)

“Eğer tahkîk mahalline ulaşabilseydin dediği gibi olurdu...”

Fakat I. cilt, s. 231, Satır 19'da zikredilen kanıtta -miş'li geçmiş zaman hikâyesi yoktur, cümle de şu şekildedir:

«بلکه غبطت بر آن بری که چندان طاعت که او کرد باری من کردمی»

"Belki kıskançlığın (gıbta) keşke onun kadar ibadet edebilseydim, diyedir." (Mütercim)