

EŞ-ŞÂFİYE İLE ESÂSU'S-SARF'IN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZLERİ

Candemir DOĞAN (*)

Özet

Bu makale, Arapça sarfi anadil olarak öğreten İbn Hâcib'in eş-Şâfiye'siyle yine Arapça sarfi yabancı dil olarak öğreten Molla Fenarî'nin Esâsu's-Sarf'ının karşılaştırılması olarak incelenmesini hedefliyor. Her iki yazarı, eserlerini, yaşadıkları dönemi kısaca anlatıyor. Her iki kitabın yöntem ve içeriklerinin yazılış maksatlarına uygun olup olmadığını araştırıyor. Klâsik eğitimde karşılaştırmalı yabancı dil öğretimi uygulamalarının özelliklerini belirlemeye çalışıyor. Klâsik dil öğretim, yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin çağdaş öğrenime katkılarına işaret ediyor. Yabancı dil öğreniminde karşılaştırmanın giderek artan önemine vurgu yapıyor.

Anahtar Kelimeler: İbn Hâcib, eş-Şâfiye, Molla Fenarî, Esâsu's-Sarf, Arapça Türkçe Karşılaştırma, Yabancı dil olarak Arapça sarf öğretimi, Anadil Arapça sarf öğretimi.

Contrastive Analysis on Al-Shefiya and Asâsu's-Sarf

Abstract

This article aims at contrastive analysis a morphology scholar Ibn Hâcib and his book aş-Shefiya that teaching Arabic as a native language the science of morphology and other a morphology scholar Molla Fenarî and his book Asâsu's-Sarf that teaching Arabic as a foreign language the science of morphology. It summarizes the background period of life and written work at each one writers. It studies to determine a characteristic of foreign language learning for contrastive analysis on practical in the classical education system to be suitable or so. It indicates the contributions of classical language education approaches, methods and technique to the contemporary education. It emphasizes the importance gradually on the increase in learning foreign language contrastive analysis.

Key Words: İbn Hâcib, aş-Shefiya, Molla Fenarî, Asâsu's-Sarf, comparison Arabic and Turkish, teaching Arabic of morphology as a foreign language, teaching Arabic as a native language.

*) Yrd. Doç. Dr. Dicle Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü
(e-posta: can.dogan@hotmail.com)

GİRİŞ

20. yüzyılın son yarısından itibaren dilbilim alanındaki gelişmeler yabancı dil öğrenim ve öğretimini, dolaylı olarak da uygulamalı dilbilim araştırmalarını hızlandırdı. Çağdaş dilbilim yaklaşımları dilleri farklı yönlerden incelemeye başlayınca ortaya çıkan bulgular, yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerini etkiledi. Tabii olarak bu etki, öğretim uygulamalarının yeniden gözden geçirilme gereğini ortaya çıkardı. Anadil ile hedef dilin benzer ve farklı yönlerini inceleyen karşılaştırmalı dilbilim çalışmaları, daha etkili yabancı dil öğretim yöntemleri geliştirdi. Dillerin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular yeni öğretim stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağladı. Uygulamalı dilbilim, anadil ile hedef dilin bilimsel yöntemlerle karşılaştırılarak incelenmesiyle elde edilen sonuçlara göre düzenlenen yabancı dil öğretim yöntemlerinin daha başarılı olduğunu kanıtladı. Yeni yaklaşım ve yöntemlerin uygulanmasıyla da öğrenciler, yabancı dil öğrenim hedeflerini daha kolay ve kısa sürede gerçekleştirmeye başladılar.

İnsanoğlu doğal olarak, çoğu bilgileri benzeyen/benzemeyen yönleri karşılaştırma ve çözümlenme yöntemiyle öğrenir. Aynı yöntem, ister sistemleşmemiş basit bir şekilde, isterse sistemleşmiş ve adı konmuş bilimsel bir yöntemle yapılsın, bir yabancı dil öğrenilirken, zihin sürekli anadil ile hedef dil arasında karşılaştırma yapar. Bu özellik, karşılaştırmalı dilbilimin yabancı dil öğretiminde faydalanmak için sistemleştirmeye çalıştığı bir olgudur. Bu olgu, basit de olsa süregelen yabancı dil öğretim tarihinde uygulanmış olabilir. Bu konunun araştırılması, öğretim tarihinin metodolojik yönden aydınlatılmasına katkı sağlar. Bugün geçerli yabancı dil öğretim yaklaşım ve yöntemlerin oluşumunda, 16.yüzyıla kadar dünya medeniyetinin öncülüğünü yapan, İslâm toplumunun katkıları daha iyi anlaşılır. Böylece öğretim mirasının yeniden yorumlanmasına imkân sağlanır ve yeni öğretim açılımlarının önünü açılmış olur.

Arap ve Türk toplumları arasındaki dil öğretim ilişkilerinin geçmişi çok eskilere uzanır. Karşılıklı dil öğretim sürecinde, anadil öğretimi ile yabancı dil öğretimi arasında bir ayrımın yapıp yapılmadığı, kitapların buna göre yazılıp yazılmadığı aydınlatılmayı bekleyen konulardandır. Bu konulara ışık tutar düşüncesiyle, İslâm âleminin dünya medeniyeti lideri olduğu 12. yüzyılda anadilde sarf öğretim kitabı yazan İbn Hâcib ile ondan yaklaşık yüz yıl sonra Türklere Arapça sarf öğretim kitabı yazan Molla Fenarî'nin eserlerinin incelenmesi düşünülmüştür.

İbn Hâcib'in *eş-Şâfiye*'si, sarf öğretiminde çığır açan bir kitap kabul edilir. Günümüzde halen okutulan önemli bir ders kitabı *eş-Şâfiye*, bir yandan kendisinden önceki kitapların yöntemlerini derleyip geliştirerek aktarırken, diğer yandan da kendinden sonra sarf kitabı yazanlara model olma özelliğini taşımıştır. Anadil olarak Arapça sarf öğretiminde önemli ölçüde ihtiyacı karşılayan böylesine ünlü bir kitap varken, yaklaşık ondan bir asır sonra niçin Molla Fenarî *Esâsu's-Sarf fi'İlmi't-Tasrif* kitabını yazmıştır. Oysaki Fenarî'nin *eş-Şâfiye*'yi okumama ve okutmama ihtimali yoktur. Fenarî'nin anadilde sarf öğretimi için yazmış olması çok makul görünmüyor. Çünkü bu alanda ihtiyacı karşılayan oldukça ünlü *eş-Şâfiye* 'e var ve Fenarî kitabın ilk "تَفْسِيرُ مَا فِيهِ مِنَ الْإِصْطِلَاحَاتِ" bölümün-

de “ وَأَجَابَ ابْنُ الْحَاجِبِ ” ifadesiyle İbn Hâcib'ten görüş aktarması, onun hakkında yeterli bilgisinin olduğunu ve alıntılanarak da onu takdir ettiğini gösterir.¹ Bu sebeple *Esâsu's-Sarf*'in anadilde sarf öğretimi için yazdığını düşünmek çok isabetli olmayabilir. Daha makul olanı, Fenârî'nin *Esâsu's-Sarf*'ı yabancı dilde Arapça sarf öğretimi için yazmış olabileceğidir. *Esâsu's-Sarf*'ın yazılma nedeni, emsallerinden farkı ve uyguladığı öğretim yöntemini belirlemek için iki kitap karşılaştırmalı olarak incelenerek konu aydınlatılmaya çalışılacaktır.

eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'in karşılaştırmalı analizinden maksat, anadil ile hedef dilin karşılaştırmalı öğretiminin eğitim tarihimizdeki yerini belirlemektir. Yoksa günümüzde gelişen ve sistemleşen karşılaştırmalı yabancı dil öğretimiyle, bu eserleri değerlendirme veya karşılaştırma yapmak değildir. Ancak konunun tarihi gelişiminin bilinmesi, bugüne kadar süregelen yabancı dil öğretim yöntemlerinin daha sağlıklı değerlendirilmesine katkı sağlayabilir. Zengin kültürel mirasımız içinde geliştirilen yabancı dil öğretim yöntemlerinin maksada uygun olup olmadığı aydınlatılabilir. İki eserin yazılış maksat ve metodunun belirlenmesi, Arapçayı yabancı dil olarak öğreten zengin mirasımızın değerini belirlemeye katkı sağlayabilir. Klâsik kitaplar ve uygulanan öğretim yöntemlerinin, bilimsel esaslardan yoksun, rasgele yazılıp okutulduğu gibi iddiaların mahiyetine ışık tutabilir. İlmî esastan yoksun, Arapça öğretimiyle pek ilgisi olmayan, sürüp giden sözde eleştiri ve tartışmalara son verecek kesin sonuçları ortaya koyabilir.

Her iki kitap; izlediği anlatım ve açıklama üslûbu, örnek kelimeleri seçme esası, sarf konularını sıralama kıstası, konu kapsamına alınan bilgilerin seçimi, yapıbilgisi ile kültürel içerik bağlantısını kurmadaki başarısı yönünden anadil veya yabancı dil olarak öğreten bir kitabın taşınması gereken özellikleri taşıyıp taşıyamama açısından değerlendirildi. Arapçayı anadil olarak öğretmek için yazılan *eş-Şâfiye*'nin hangi öğretim yolunu izlediği ve bu yolun öğrenciye uygunluğu incelendi. Aynı ölçülerle *Esâsu's-Sarf*'in yabancı dil olarak Arapça öğretiminde izlediği yol ve bu yolun öğrenciye uygunluğu incelenerek *eş-Şâfiye* ile karşılaştırıldı. Kitapların kendi sistemleri içinde tutarlı veya çelişkili olup olmadığı belirlenmeye çalışıldı. Yazım zamanlarındaki öğretim ortam ve tekniklerine uygun olan veya olmayan yönleri araştırıldı. Her iki kitapta kullanılan öğretim yöntemleri, dilsel içerik, anlatım ve üslûp bakımından benzeyen veya benzemeyen yönler karşılaştırıldı. Arapça, ister anadil isterse yabancı dil olarak öğretilsin, öğrenciler bazı konuları kolay ve bazılarını zor öğrenirler. Kitapların tertibinde öğrenci yeteneğine uygun bir seçimle sıralanıp sıralanmadığı ve açıklamaların buna göre yapılıp yapılmadığı ve yazarların bu konulardaki tutumları, nasıl çözümler ürettikleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'ın yazıldıkları çağ ve ortam dikkate alındığında elbette daha isabetli değerlendirme yapılabilir. Gerçekçi bir analiz için önce yazarların hayatları, çağlarının özellikleri, yetiştikleri ilmî çevreler ile eserlerin yazımını etkileyen dış faktörler hakkında kısaca bilgi verme zorunluluğu vardır. Bulguların doğru ve gerçekçi olması için tüm olumlu veya olumsuz yönler kendi çağları içinde düşünülüp değerlendirildi.

¹ Tahsin Deliçay, *Molla Fenârî ve Esâsu's-Sarf fi 'İlmi't-Tasrif*'i, Adana, 2005, s.10.

rilecektir. Çünkü her bilimsel düşünce ve buluş kendi çağındaki ilmi düzeye göre önem kazanır. Bu esaslar çerçevesinde İbn Hâcib ve *eş-Şâfiye*'sini değerlendirelim.

1. İbn Hâcib ve *eş-Şâfiye*

İbn Hâcib lâkabıyla ünlü olan Ebû Amr Cemâluddîn Osmân b. Ömer b. Ebî Bekr b. Yûnus ed-Devînî en-Nahvî, 570/1175 yılında yukarı Mısır'ın İsnâ köyünde doğmuştur.² Kahire'de yetişen İbn Hâcib döneminin önde gelen nahivci, kurra ve fakihlerindendir. Babası, Selahaddin Eyyûbî'nin dayısı olan Emir İzzeddin Müsek es-Salâhî'nin hâcibi³ olduğu için İbn Hâcib olarak ünlenmiştir. Dinî ilimlerde ve özellikle dilbilgisi alanında otorite, bilgisine güvenilir, mütevazı, ilim uğrunda eziyetlere katlanan ve sıkıntılara göğüs geren, ilmi ve ilim ehlini seven biridir. O, "ilim, ahlâk ve fazilet yönüyle döneminin yegâne bir âlimi"⁴ olarak tanınır. Hayatı ilim için yaptığı seyahatlerle doludur, öyle ki ömrünün son yıllarında bile Kahire'den İskenderiye'ye taşındı ve İskenderiye'de 646/1249 senesinin 26 şevvalinde 76 yaşında vefat etti.⁵ İbn Hâcib'in kabri Şeyh Sâlih türbesindedir.⁶

İbn Hâcib, Şam ile Mısır arasında pek çok seyahatler yaptı ve devrin meşhur âlimleriyle ilmi alışverişte bulundu. Şâtıbî (590/1193), Fazl el-Gaznevî (599/1202), Gıyâs b. Fâris el-Lahmî (605/1208), Hibetullah b. Ali el-Bûsırî (599/1202), İbni Asâkir (600/123), Ebyârî (618/1221), Âmidî ve Şâzelî (656) en ünlüleridir. İbn Hâcib pek çok öğrenci yetiştirdi; Cemaluddin b. Malik (672/1273), el-Meliku'n-Nasr (655/1257), en-Nusaybî (695/1295) er-Râdî (695/1295) en çok tanınanlarıdır.⁷

İbn Hâcib mükemmel eserler yazan biri olarak kabul edilir.⁸ O, asıl şöhreti olan nahiv ve sarf alanı dışında aruz, edebiyat, tarih, fıkıh ve usulü fıkıh gibi geniş bir alanda kitaplar yazmıştır.⁹ Eserlerinin sayısı ihtilâflıdır. *Dâiretü'l-Me'ârif el-İslâmî* 9 kitabın ismini, Brokelman 12 kitabın, *Şerhu'l-Vâfiye* muhakkiki Mûsâ Alilî 14 kitabın ismini verir.¹⁰ Zemahşerî'nin *el-Mufasssal* adlı eserine yaptığı *el-İzâh fi-Şerhi'l-Mufasssal* ile yine Zemahşerî'nin *el-Mufasssal* ve kendi *el-Kâfiye*'sinin şahitleri hakkında yazdığı notlardan oluşan *el-Emâlî en-Nahviyye* önemli eserlerindendir. Nahiv konusunda emsalsiz olan *el-Kâfiye*, İslâm dünyasında öğretim kitabı olarak yüzyıllardır okutulmaktadır.¹¹

² Selami Bakırcı, Kenan Demirayak, *Arap Dili Grameri Tarihi*, A.Ü. Yay., Erzurum, 2001, s.138.

³ Ebû'l-'Abbâs Şemsuddîn Ahmed b. Ebî Bekr, İbn Hallikân, *Vefeyâtu'l-A'yân*, (thk:İhsan 'Abbâs), Beyrut, tsz., c. 3, s.248.

⁴ Cemâluddîn Ebû Amr Osman b. Ömer ed-Devînî en-Nahvî, İbn Hâcib, *el-Emâlî en-Nahviyye*, (thk: Adnan Salih Mustafa), Dârû's-Se'ade, Katar, 1406/1986, s. 8m.

⁵ İbrahim Yılmaz, "İbn Hâcib, Hayatı, Eserleri ve Kâfiye Adlı Eserinin İncelenmesi", A.Ü.İ.F.D., S:13, Erzurum, 1997, s. 473.

⁶ İbni Hallikân, *age*, c. 3, s.284.

⁷ Cemâluddîn Ebû Amr Osman b. Ömer ed-Devînî en-Nahvî, İbn Hâcib *eş-Şâfiye fi 'İlmi't-Tasrif*, (thk: Hasen Ahmed), Daru'l-Beşairu'l-İslâmiye, Beyrut 1995. s.18m-26m.

⁸ İbni Hallikân, *age*, c. 3, s.284.

⁹ İbrahim Yılmaz, *agm*, s. 475.

¹⁰ *eş-Şâfiye*, s.28m-30m.

¹¹ Kenan Demirayak, Sadi Çögenli, *Arap Edebiyatında Kaynaklar*, A.Ü.F.E.F. Yay., Erzurum

Bunlar dışında İbn Hâcib'in kaynaklarda on kadar nahiv kitabının ismi geçmektedir.

İbn Hâcib, sarfi nahivden bağımsız bir ilim olarak düşünen dilbilimcilerdendir. *eş-Şâfiye*, Zemahşeri'nin *Mufassal*'ının yeniden biçimlendirilmesi olarak düşünülse de sahasında ilk model sarf kitabı olarak değerlendirilebilir.¹² Çünkü İbn Hâcib, *eş-Şâfiye*'i yazarken *Mufassal* ile sınırlı kalmadı, İbn Kuteybe'nin *Edebu'l-Kâtib*, İbn Cinnî'nin *el-Maksûr ve'l-Memdûd* ve İbn Dehhân'ın *Babu'l-Hecâ* gibi önceki sarf kitaplarını muhteva, şahit ve yöntem olarak güzel bir biçimde icmal etmiştir.¹³ Onun ayırt edici özelliği, sadece sarf ilmine tahsis edilmiş olması, dolaylı da olsa nahiv konularına hiç yer vermemiş olmasıdır. Bu, nahiv ile sarf ilimleri arasında konuların ayrıştırılmasına ilk atılan adım olarak değerlendirilebilir. Oldukça kısa ve öz bir kitap olmasına rağmen, tüm sarf konularını kapsayan kitap, "Osmanlı medreselerinde en çok okutulan kitaplardan biridir."¹⁴ İslâm dünyasının pek çok yerinde defalarca basılan *eş-Şâfiye*'e, 50'den fazla şerh yapılmıştır. *Şerhu's-Şâfiye* ise yazarın kendisi tarafından yapılan ünlü şerhtir. Bu eser Molla Südü'nin yaptığı bir şerhle Türkçeye kazandırılmıştır.¹⁵

2. Molla Fenârî ve *Esâsu's-Sarf*

Adı Şemseddin Mehmed b. Hamza b. Mehmed İbnu'l-Fenârî er-Rûmî'dir.¹⁶ Daha çok Fenârî lâkabıyla ünlüdür. Bir görüşe göre 750/1350 yılında Bursa Yenişehir'in Fenâr köyünde,¹⁷ diğer bir görüşe göre de atalarının yurdu olan Maverâünnehr'in Fenâr köyünde doğmuştur.¹⁸ Aynı ismi taşıyan bu iki köye nispetle mi, yoksa kendi veya babasının fenercilik yaptığı için mi, Fenârî lâkabını aldığı tartışmalıdır.¹⁹ Fenârî, ilk eğitimini babasından²⁰ aldıktan sonra Kemâluddîn Muhammed b. Muhammed Muarrî'de okudu.²¹ İznik Orhaniye medresesinde Alâuddîn el-Esved'in derslerine devam etti. Oradan Amasya'ya giderek Cemâluddîn Muhammed el-Aksarâyî'de okudu.²² Mısır'a giderek (h.778) Ekmeluddîn el-Bâbertî'den icazet aldı.²³ Bursa'da kadılık yaptı, müftülük ma-

1994, s. 182.

¹² *eş-Şâfiye*, s.34.

¹³ *eş-Şâfiye*, s.33.

¹⁴ Dursun Hazer, "Osmanlı Medreselerinde Arapça Öğretimi ve Okutulan Ders Kitapları", G.Ü.Ç.İ.F.D., 2002/1, s. 288.

¹⁵ *eş-Şâfiye*, s.55.

¹⁶ Ahmet b. Mustafa Taşköprizâde, *Miftâhu's-Seâde ve Misbâhu's-Siyâde*, Dâru'l-Kütübî'l-Hadise, Kahire, 1968, c.2, s.124, 125.

¹⁷ Ahmet b. Mustafa Taşköprizâde, *Şakâiku'n-Numaniye*, (trc.Mehmed Mecdi Efendi), Çağrı Yayınları, İstanbul, 1989, c.I, s.47.

¹⁸ Bursalı Mehmed Tahir, *Osmanlı Müellifleri*, İstanbul, 1333, c.I, s.392.

¹⁹ Celâleddin Suyutî, *Buğyetu'l-Vuât fi Tabakâti'l-Lugaviyyîn ve'n-Nuhât*, Kahire, 1960, s.39.

²⁰ Taşköprizâde *Şakâik*, c.I, s. 49.

²¹ Şemseddin Sami, *Kâmûsu'l-A'lâm*, Mihran Matbaası, İstanbul, 1896, c.5, s. 3436.

²² Taşköprizâde, *Şakâik*, c.I.39; Şemseddin Sami, *Kâmûsu'l-A'lâm*, c.5,3436.

²³ Hüseyin Hüsameddin, "Molla Fenârî", Türk Tarih Encümeni Mecmuası, İstanbul, 1926-1928, nr.18-19, s.370, 371.

kamına yükseldi, II. Murad'a özel müşavirlik yaptı²⁴ ve Osmanlı Devletinin ilk şeyhülislâmı oldu.²⁵ Karaman'a giderek bir süre orada talebe okuttu.²⁶ Devrinin önde gelen pek çok âlimiyle görüştü, tartıştı ve onlardan istifade etti.²⁷ Fenârî, 1 Recep 834/1431 tarihinde vefat etti²⁸, kabri Bursa'da kendisinin yaptırdığı camiinin avlusundadır.²⁹

Fenârî, hicrî 8.yy.da alanında otorite olduğu kabul edilen dört büyük âlimden biri sayılır. Naklî ilimlerdeki üstün bilgi ve yeteneği sayesinde çağında söz sahibi bir âlimdi.³⁰ Türk olmasına rağmen, eserlerinin tamamına yakını Arapça yazması, onun Arapçaya üstün vukûfiyetinin bir delilidir. Fenârî, el-Kâfiyeci (1474), İbn Hacer el-Askalânî (1449)³¹ Ali el-Hüseynî el-Buhârî (1429) gibi ünlü öğrenciler yetiştirmiştir. Onun ilim için yaptığı seyahatlerin dışında iki defa hacca gittiği bilinir. Her iki hac ziyareti sırasında Mısır'a uğramış ve orada bir süre kalarak, âlimlerle ilmî görüşme ve tartışmalar yapmış ilmî üstünlüğünü onlara da kabul ettirmiştir.³² Onun bir özelliği de doğruları söylemekten çekinmeyen âdil ve cesur bir âlim olmasıydı. Devrin padişahı Yıldırım Bayezid'in şahitliğini, "*Siz cemaat namazına gelmiyorsunuz, ben sizin şahitliğinizi kabul edemem*" diyerek reddetme hakperestliğini göstermiştir. Bu erdemli davranış, Yıldırım Bayezid'e sarayın önüne bir mescit yaptırtıp cemaate devamını sağlamıştır.³³

Fenârî, yüzün üzerinde eseri ilim dünyasına kazandırmış çok velût bir âlimdir. Ancak müderrislik ve kadılık işleri onu fazla meşgul ettiği için bunların çoğu müsvedde olarak kalmıştır.³⁴ "Bizim, hakkında bilgi sahibi olduğumuz eserleri, toplam eserleri sayısının ancak üçte birine ulaşmaktadır."³⁵ Eserlerinden *el-Fevâidu'l-Kiyâsiyye*, Sekkâkî'nin *Miftâhu'l-'Ulûm'a* 'Alauddin 'Abdurrahman el-İcî'nin yaptığı *Şerhu'l-Fevâidi'l-Kiyâsiyye fi'l-Maânî ve'l-Beyân'a* yaptığı şerhi önemlidir.³⁶ *Hâşiye 'ala'd-Dav'i* Nâsiruddin b. 'Abdi's-Seyyid el-Mutarrizî en-Nahvî'nin nahiv kitabı *el-Misbâh'a* Tâceddin Muhammed b. Muhammed el-İsferâyîni'nin ihtisarı olan *ed-Dav'a* Fenârî'nin yaptığı bir hâşiyesidir. *Risâle fi'l-Galat*, Arap diliyle ilgili bir diğer eseridir.³⁷

Esâsu's-Sarf, Fenârî'nin *eş-Şâfiye* ile karşılaştırmasını yapacağımız sarf kitabıdır. Bu eserin müstakil bir nüshasının olup olmadığıyla ilgili olarak şimdiye kadar kayıt-

²⁴ Ömer Nahuhi Bilmen, *Büyük Tefsir Tarihi*, Bilmen Yay., İstanbul, 1974, c.2, s.591.

²⁵ Bursalı Mehmed Tahir, *age*, c.1, s.390, 392

²⁶ Taşköprizâde, *Şakâik*, c.1, s.51.

²⁷ Taşköprizâde, *Şakâik*, c.1, s.47.

²⁸ Hayruddin Zirikli, *el-A'lâm Kâmusu Terâcim*, Dâru'l-İlmi'l-Melâyin, Beyrut, 1980, c.6, s.342.

²⁹ Bursalı Mehmed Tahir, *age*, c.1, s.390; Şemseddin Sami, *Kâmusu'l-A'lâm*, c.5, s. 3436.

³⁰ Bilmen, *age*, c.2, s.591.

³¹ Şemseddin Sami, *age*, c.1, s.616.

³² Taşköprizâde, *Şakâik*, c.1, s. 47.

³³ Ahmed Cevdet Paşa, *Kıyas-ı Enbiya ve Tevârihi Hulefâ*, Arslan Yay., c. 2, s.581.

³⁴ Taşköprizâde, *Şakâik*, c.1, s.48.

³⁵ *Esâsu's-Sarf*, s.24.

³⁶ Kâtip Çelebi, *Keşfu'z-Zunûn 'ani'l-Esmâ'l-Kutub ve'l-Funûn*, Dâru'l-Fikr, Beyrut, 1990, c.2, s.1299.

³⁷ Kâtip Çelebi, *age*, c.2, s.1708.

larda bir bilgiye ulaşılmamıştır. *Esâsu's-Sarf*'in varlığını ise Tahsin Deliçay'ın *Mehmed Şâh ve Te'sisu'l-Kavâid Harfen bi Harfin fi Şerhi Makâsıdı Esâsu's-Sarf*'i üzerinde yaptığı doktora çalışmasında Mehmed Şâh'ın babasına ait *Esâsu's-Sarf* kitabı üzerine şerh yaptığını belirlemesiyle ortaya çıkmıştır.³⁸ *Esâsu's-Sarf*'in asıl nüshasının bulunması ve Osmanlı medreselerinde okutulup okutulmadığının tespiti, Türklere Arapça öğretim çalışmalarının tarihî gelişimi açısından özel bir önemi olacağı açıktır.

3. eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'a Genel Bir Bakış

İbn Hâcib, *eş-Şâfiye*'yi yazma sebebini şöyle açıklar:

"İsteğine muhalefet etmem imkânsız biri, benden nahiv ilminde yazdığım gibi sarf ilmi ve yazı ilminde de birer kitap yazmamı istedi. Onun isteğini yerine getirmekten başka çarem olmadığı için öncekinin (*Kâfiye'nin*) faydalı olduğu gibi faydalı olması temenni-siyle (*Şâfiye'yi*) yazdım."³⁹

Kitabını yazma sebebini bu veciz ifadelerle açıklayarak konuları işlemeye başlar. Kitabın hedef ve yöntemini belirleyen bu açıklama, sarf alanındaki bir ihtiyacı karşılamak için bir istek üzerine yazıldığını da açıklıyor. Burada işaret edilen bir diğer önemli husus; daha önce *el-Kâfiye* ile yakalanan başarının *eş-Şâfiye* ile de sürdürülmesi gereğidir. Ancak İbn Hâcib'in yazmaktan başka çaresinin olmadığı ifadesi, aynı başarının yakalanmasında endişeli olduğu hissini vermektedir. Gerçekten asırlar sonra *eş-Şâfiye*, *el-Kâfiye* ile şöhret, yaygınlık ve şerhlerinin çokluğuyla karşılaştırıldığında, aynı başarıyı yakaladığını söylemek kolay değildir.⁴⁰ Belki de *eş-Şâfiye*'yi kendisinin şerh etmesi, arzu ettiği mükemmelliğe ulaşması için bir başka gayreti olarak da düşünülebilir.

eş-Şâfiye'de diğer kitaplarda görülen uzun mukaddime ve konuyla ilgili ayrıntılı açıklamalar yoktur. Kitabın ne kadar özlü ve veciz yazıldığını gösterecek bir önsöz ve aynı tarza uygun konu anlatımlarıyla devam etmesi, onun özlü olmasına çok gayret edildiğini gösterir. İbn Hâcib, eserin özlü ve veciz olmasıyla maksadın daha iyi gerçekleşeceğine inanmaktadır. *eş-Şâfiye*, sarfin ana konularını içeren, kısa sürede istinsah edilebilen, kolay taşınabilen ve ucuz maliyeti olan bir başvuru kitabı olmasına azamî gayret gösterilmiştir. Başvuru nitelikli bir kitabın, ilk kademe için bilgileri öz vermesi gerekir. Aynı kitap ileri düzeylerde de ihtiyaç halinde konuların tekrarı için kullanılabilir. Bu iki zıt özelliği taşıması istenen klâsik öğretim kitapları üslûp ve içerik bakımından daima sıkıntılıdır. Belki bu gibi sebepler düşünülerek özlü yazılan *eş-Şâfiye*, daha sonra başka maslahatlar için yazarın kendisi tarafından şerh edilerek konular ayrıntılandırılmıştır. Bunda etkili olan sebep, belki *eş-Şâfiye*'nin gereğinden fazla özlü yazılması ve orta düzeyde öğrenim görenlerin daha ayrıntılı bilgi ihtiyaçlarını da karşılama olabilir. Her düzeye uygunluğunu sağlamak için şerh edildiğini düşünmek de mümkündür.

Fenârî ise, *Esâsu's-Sarf*'i yazma sebebini şöyle açıklar:

"Bu risale sarfa bir hazırlıktır, hedefi; anlamı zirveye taşımaktır, eşsiz bir kaynaktan

³⁸ Bkz. Tahsin Deliçay, *Mehmed Şâh ve Te'sisu'l-Kavâid Harfen bi Harfin fi Şerhi Makâsıdı Esâsu's-Sarf*, Harran Ü.S.B. Enst.(Yayınlanmamış Doktora Tezi) Şanlıurfa, 1998.

³⁹ *eş-Şâfiye*, s.5.

⁴⁰ Bkz. İbrahim Yılmaz, *agm*, s. 490-492

olmak onun üslûbudur, sarfın temeli olmak onun özelliğidir, az sözlü, çok anlamlı olmak onun sıfatıdır. Bir mukaddime, fasıllar, bablar ve hatimeden oluşmaktadır ki, ekinde de bazı usul bilgileri verilmiştir. Allah'tan dileğim tüm öğrencilere faydalı ve tek arzum olan onun rızasına ulaşma vesile olmasıdır."⁴¹

Kitabın taşıdığı en önemli özelliğin yazarı tarafından önceden hedeflenen tüm öğrencilere faydalı olması, kitabın öğretim hedefli bir çabanın ürünü olarak ortaya çıktığını göstermektedir. Yine *Esâsu's-Sarf*'ın, sarf öğretimini hedeflemesi, onun öğrenci ve öğretim merkezli bir esas üzerine yazıldığını gösterir. Nitekim Mehmed Şah'ın yaptığı şerhte, yabancı dil olarak Arapça sarf öğretimi için yazıldığıyla ilgili bir işareti de görmek mümkündür.⁴² Kitabın genel plânına bakıldığında sarf öğrenimini kolaylaştırmak için konuları tanımlayıp örneklerle açıklamaya çalıştığı görülür. Yine kitap bir bütün olarak, takip ettiği öğretim yöntemi açısından incelendiğinde, her aşamada yazarın plânladığı hedefe ulaşmak için titizlik gösterildiğini çok açık görmek mümkündür. Kitaptaki konuların sıralanması ve sınıflandırılması, hedefi belli ve önceden plânlanmış bir düşünce- nin ürünü olduğunu düşündürmektedir.

Esâsu's-Sarf, işlenen konular arasında güçlü bağlantıların olmasına özel önem vermiştir. Bunu; geleneksel olan kitabın hedefini anlatan önsözden sonra doğrudan ders konularını işlemeye geçmeden, “مَا الْمُقَدِّمَةُ فَفِي تَفْسِيرِ الْإِصْطِلَاحَاتِ وَمَا يَتَأْسِبُهُ مِنَ التَّقْسِيمَاتِ”⁴³ alt başlığıyla özel terimleri açıklama kısmını yazarak, kitaba başlamayı tercih etmesinden sezinlemek mümkündür. Kitapta işlenen konular arasındaki bağlantı, çok farklı yönlerin dikkate alınarak, uygun bölümlenimin yapıldığını akla getiriyor. Öğrencinin kitap- tan tam faydalanması ve ona uygun olması için tanımlarla birlikte ön bilgiler verilerek işlenecek konulara hazırlık yapılmıştır. Bu açıklamalar, öğrencinin bilinçli ve cesaretli olmasını sağlayacak, önünü görerek güvenle öğrenmeye cesaretlendirecek niteliktedir. Bu yaklaşım dikkate alındığında, açıklama bölümü öğrenciyi öğrenmeye hazırlama ve yönlendirme stratejilerinin belirlendiği bir bölüm olarak değerlendirilebilir. Zaten genel olarak tüm konuların ele alınma biçimi incelendiğinde, takip edilen yolun bu düşünceyi destekler nitelikte olduğu da anlaşılır.

4. eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'ta Tanımlar

eş-Şâfiye, konusu olan sarf ilminin tanımını şöyle yapıyor:

تعريف التصريف: التصريف علم بأصول يعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب.⁴⁴

Sarf: “Kelimelerin yapısal hallerini – nahiv bilgilerini değil – öğreten sarf usulü ilmidir.”

eş-Şâfiye'nin bu sarf tanımı; kelimeleri kökten türetme, çekimleme, ölçüleme, harekeleme ve onların yapıbilgisiyle ilgili gerekli tüm bilgileri kapsar. Yani bu tanımı

⁴¹ *Esâsu's-Sarf*, s. 4.

⁴² *Mehmed Şah ve Te'sisu'l-Kavâid*, s.111.

⁴³ *Esâsu's-Sarf*, s. 5.

⁴⁴ eş-Şâfiye, s. 6.

biçimbilgisiyle ilgili tüm bilgileri kapsayan bir tanım olarak görmek mümkündür. "Yapısal haller" ifadesi oldukça kapsamlıdır ve kelime üzerinde cereyan eden tüm işlemler bu kapsamda değerlendirilebilir. "Nahiv bilgilerini değil" şeklinde istisna ifadesiyle sözdizimine ait tüm bilgilerin kapsam dışına itilmesiyle, sarf ile nahvin uygun bir biçimde alanlarının ayrıldıkları görülür. "Sarf usulü" ifadesinin tanımda vurgulanması ise; morfolojinin çoğu zaman hedefinden uzaklaşarak kendisinin hedef bir bilim olma hatasından korunmak için seçilen ifade olsa gerektir. Bu ifadeyi niteleyen "öğreten" sıfatı maksadı çok açık anlatacak bir yerde ve biçimde kullanılmıştır. Buna göre sarf, kendisi hedef bir bilim değil, yapıbilimini öğreterek hedefe götürecektir, aracı bir yöntem bilimidir. Sarfın; "kelime yapıbilimini öğreten bir yöntem bilimidir" özellikte öğretilmesinin, maksada uygun en iyi öğretim şekli olacağı açıktır. Böylece sarf ilminin esasını oluşturan üç temel kavram; görev, alan ve yöntem açıklanarak eksiksiz bir tanım yapılmış ve yüklendiği görevler açık bir şekilde belirlenmiştir.

Sarf tanımında yapıbiliminin bir öğretim yöntem bilimi olduğunun vurgulanması, daha sonraki dönemlerde, sarf öğretiminin bizzat kendisinin hedef olma yanlışının, İbn Hâcib döneminde de kendisini göstermeye başladığını çıkarmak mümkündür. İbn Hâcib, belki sarf öğretiminde ortaya çıkmaya henüz yeni başlayan aracın, hedef yerine geçme yanlış yaklaşımının giderek yaygınlaşması endişesinden dolayı yöntem bilimi özelliğine vurgu yapmış olabilir. Son dönemlerde, bir âlet ilmi olan sarf ilminin, bizzat kendisinin öğretimde hedef hâline gelmesi, bu endişenin ne kadar yerinde ve haklı olduğunu açıkça gösterir.

eş-Şâfiye'nin sarf tanımı ve bundan anlaşılan kitabın yazılış maksadı, anadili Arapça olanların kendi dillerinde sarf ilmini öğrenmeleri içindir. Anadilde sarf öğretiminin hedefi, genelde kelimelerin doğru üretim ve ona bağlı olarak anlam değişimlerinin kontrol edilmesini sağlamaktır. Sarfı anadilinde öğrenen öğrenci, değişime konu olan kelimeleri önceden bilmekte, iletişimde kullanmakta ve belirli bir kelime birikimine sahip bulunmaktadır. Bu sebeple öğrenci, öğrendiği sarf usul bilgilerini, bildiği kök kelimelerin yapı ve anlamlarındaki değişimin doğru veya yanlış olduğunu kontrol için kullanacaktır. Diğer bir kullanım alanı da, bilinen kök kelimelerin öğrenilen yeni kalıplara göre çekimlenerek yeni kelimelerin türetilmesidir. Sarf ilmi bunlar veya benzerleri başka maksatlar için kullanıldığında, sadece bir vasıta ilmi olarak kalmak zorundadır. Aksi rol yüklenip öğrenilme hedefi olma durumunda, tüm öğrenim çabaları hedefinden sapar, emekler boşa gider ve öğrenimden beklenen maksat hâsıl olmaz.

Esâsu 's-Sarf ise sarf ilminin tanımını şöyle yapıyor:

إِنَّ التَّصْرِيفَ: عِلْمٌ يَتَوَقَّفُ فَهْمُ مَعَانِي كِتَابِ اللَّهِ وَسُنَّةِ رَسُولِهِ عَلَيْهِ، وَلَا يَعُودُ مَعْرِفَةً مَا عَدَا الإِعْرَابَ وَالْبِنَاءَ مِنْ كَيْفِيَّاتِ الأَنْبِيَةِ الْمُتَعَلِّقَةِ بِأَصْلِ المَعْنَى إِلَّا إِلَيْهِ. فَحَيْثُ فَهْمُ تِلْكَ المَعَانِي المُوَصِّلَةَ إِلَى أَقْصَى الكَمَالَاتِ، وَمُتَعَلِّقَةٌ فَهْمُ تِلْكَ الأَنْبِيَةِ مِنْ حَيْثُ تِلْكَ الكَيْفِيَّاتِ.⁴⁵

Sarf: Allah'ın kitabı Kuranıkerim ve onun elçisinin sünnetinin anlaşılması için anlamın

⁴⁵ Esâsu 's-Sarf, s. 4.

kaynağı olan bütün kelime yapılarının nitelikleri ile bağlantılı olan yapıbilimin mahiyetleri üzerinde duran ve sentaks bilgileri hariç tüm yapı/anlam ilişkilerini kapsayan bir bilim dalıdır. Hedefi; kelimelerin yapısal nitelikleriyle ilgili kazandıkları anlamların en ince ayrıntılarına varıncaya kadar anlaşılmasını sağlamaktır.

Esâsu's-Sarf, bu tanımla sarf ilminin oldukça kapsamlı bir tanımlamasını yapmaktadır. Tanımda öncelikli olarak vurgulanan nokta "*anlaşılma*" olayıdır. Hedef dini metinlerin kaynağı olan "*Kuranıkerim ve sünnetin*" anlaşılması saftın gayesidir. Bu tanımda sarf, olması gerektiği gibi bir âlet ilmi olarak tanımlanmış ve sadece hedefe ulaşmak için bir araç olduğu vurgulanmıştır. Sarfın konusu "*bütün kelime yapılarının nitelikleri ile bağlantılı olan yapıbilimin mahiyetleri üzerinde duran*" kelime yapılarının "*nitelikleri*" yani; cinsleri, evsafı ve karakteristik durumlarıyla ilgili hususlar ile "*mahiyetleri*" yani; çeşitleri, başlıkları, konuş ve yapılaş biçimleriyle ilgilenen bir bilim dalı olarak açıklanmıştır. Yine tanımda "*sentaks bilgileri*" hariç tutularak cümle yapısı içine girmeyen tüm yapı/anlam ilişkileri sarfın kapsamı içine alınmıştır.

Esâsu's-Sarf, biçimbilimin hedefini bizzat kendisi tayin ederek, herhâlde öğretimde hedef belirlemenin önemine vurgu yapmak istemektedir. *Esâsu's-Sarf* a göre, morfoloji öğretiminin iki hedefi olduğunu belirlemek mümkündür. Bunların ilki; "*kelimelerin taşıdıkları anlamların en ince ayrıntılarına kadar anlaşılmasını sağlama*" görevidir. Kelimeler her ne kadar anlamlarını köklerinden alsalar da, zaman ve şahıs tasrifleri ile yapısal vezinlere nakledilmeleriyle anlamlarında değişiklikler olmaktadır. Bu nedenle kelimelerin anlamlarının kısmen değişmesi, kayması, zayıflaması veya güçlenmesiyle kazandıkları ek yeni anlamların kontrolü, ancak sarf bilgisiyle yapılabilir. İkinci olarak ta sarf ilmi "*kelimelerin yapılarıyla ilgili nitelikleri açısından anlaşılmasını sağlama*" görevini yüklenir. Yeni türetilen kelimeler anlamlandırırken, bunların köklerinde meydana gelen yapısal değişiklikler, aktarıldıkları vezin kalıplarından aldıkları etkiler ve kök yapıları esas alınarak türetilme sonucu ortaya çıkan yapısal nitelikler dikkate alındığında anlamları daha kolay anlaşılabilir. Kök kelime üzerinde yapılan vezin ve çekim işlemleri ve bunların anlama katkılarını belirleme, doğru ve tam olarak yeniden anlamlandırma, sarfın temel görevlerindedir.

Fenârî'nin kapsamlı bu sarf tanımından açıkça anlaşılıyor ki, "*Kuranıkerim ve sünnetin*" anlaşılmasını sağlayacak sarf, ilmi araç bir ilimdir. Yine böyle bir tanım yabancı dil olarak sarf öğrenecek bir öğrencinin, öğrenim maksat ve ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik uygulamaları kapsar. Öğrencinin morfolojik bilgileri sadece bir araç olarak öğrenip kullanılması sağlanırsa, Arapçanın yapısal bütünlüğünü daha iyi kavrar, dili anlama ve kullanma hedefine daha kolay ulaşabilir.

5. eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'ta Konular

eş-Şâfiye tüm sarf konularını 25 ana başlık altında toplamıştır. Buna karşın *Esâsu's-Sarf* ise; önce konuları 4 ana fasıla ve 4. faslı da 6 baba ayırmıştır. Kitabın en sonuna da hatimeyle birlikte anlam değişimleriyle ilgili önemi bir konuyu eklemiştir. Aşağıdaki tabloda her iki kitabın içerdiği sarf konuları karşılıklı olarak verilmiştir:

أساسُ الصَّرْفِ فِي عِلْمِ التَّصْرِيفِ		الشافية في علم التصريف	
1	أَفْصَلُ الْأَوَّلِ: فِي تَعْرِيفِ التَّصْرِيفِ	1	مقدمة الكتاب
2	أَفْصَلُ الثَّانِي: فِي تَقْسِيمِ مَا جَرَى فِيهِ التَّحْوِيلُ	2	تعريف التصريف
3	أَفْصَلُ الثَّلَاثِ: فِي قَوَاعِدِ الْأَصْلِيِّ، وَالزَّائِدِ	3	الميزان الصرفي
4	أَفْصَلُ الرَّابِعِ: فِي التَّقْسِيمِ بِوُجُوهِ لَا بُدَّ مِنْ مَعْرِفَتِهَا	4	القلب المكاني
5	أَبَابُ الْأَوَّلِ: فِي الصَّحِيحِ	5	الصحيح و المعتل
6	أَبَابُ الثَّانِي: الْمَهْمُوزُ	6	أبنية الاسم المزيد فيه
7	أَبَابُ الثَّلَاثِ: فِي الْمُضَاعَفِ	7	الماضي
8	أَبَابُ الرَّابِعِ: فِي الْمِثَالِ، وَمَا يَلْحَقُهُ مِنَ اللَّفِيفِ الْمَقْرُوقِ	8	بناء الفعل الرباعي
9	أَبَابُ الْخَامِسِ: فِي الْأَجُوفِ	9	المضارع
10	أَبَابُ السَّادِسِ: فِي النَّاقِصِ وَمَا فِي حُكْمِهِ مِنَ اللَّفِيفِ الْمَقْرُوقِ	10	المصدر
		11	المصدر الميمي
12	تَنْمَةٌ فِي غَرَائِبِ الْحَذْفِ	11	أسماء الزمان و المكان
12	خَاتِمَةٌ	12	التصغير
13	فِي مَعَانِي الْإِثْقَالِ	13	النسب
		15	الجمع
		16	التقاء الساكنين
		17	الابتداء
		18	الوقف
		19	المقصور و الممدود
		20	الإمالة
		21	تخفيف الهجزة
		22	الإعلال
		23	الإبدال

		الإدغام	24
		الحذف	25

eş-Şâfiye, isim ve fiillerin yapı ve çekim kalıplarını açıklayarak sarf konularını işlemeye başlıyor. Kelimeler içinde harf değişimleri konusunu "القلب المكاني"⁴⁶ örneklerle işlenirken, konuyla ilgili sarf bilginlerinin isimleri verilerek görüşlerine yer veriliyor. *Esâsu's-Sarf* ise, isimlerin tekil, ikil, çoğul, müennes ve müzekkerlik konularını önce tanımlıyor sonra da örnekler vererek açıklamalarını yapıyor. Aynı yöntemle fiillerde zaman çeşitlerini isim ve tanımlarını, daha sonra da fiillerin bap ve çekim bilgilerini veriyor. Fiiller konusunu işlemeyi fiilden türeyen isimler konusunu işleyerek devam ettiriyor. *eş-Şâfiye*'nin ilk konuları arasına alarak açıklama ihtiyacı duyduğu, "القلب المكاني" konusu, *Esâsu's-Sarf*'ta müstakil bir konu olarak yer almıyor. İlk defa kitabın 39. sayfasında, yani konular hayli ilerledikten sonra, dolaylı olarak konuya değinmekle yetiniyor.

Esâsu's-Sarf, kelimelerin anlamlandırılması ve tanıtılmasıyla ilgisi olan nahiv konularına girmemekte *eş-Şâfiye*'e kadar titizlik göstermiyor. *الفصل الرابع في التّقسيم بوجوه*.⁴⁷ bölümünde mutlaka bilinmesi gereken yollar olarak adlandırılan dördüncü kısımda; *الأول: الفعل، إمّا متعّد، وإمّا لازم،* şeklinde giriş yaparak, müteaddî fiil tanımını *وهو الذي يتجاوز مفعوليته عن الفاعل إلى المفعول به بنفسه،* şeklinde yaptıktan sonra şu örnekleri veriyor; *"نحو "أعتته" أو بتضعيف العين، نحو "كرّمته" أو بحرف الجرّ،* "نحو "مررتُ بزيدٍ وانطلقتُ به" Aynı yolu takip ederek lâzım fiilin tanımını da şöyle yapıyor; *وهو الذي يلزم مفعوليّة الفاعل ولم يتجاوزهُ إلى المفعول به،* "كـ" *كرّم وانطلق". ويفترقان بأن المتعدّي يبنى للمفعول، ويجيء اسم مفعوله* tanımını sürdürüyor. *وإمّا مجهول، ويسمى مبنياً للمفعول* . Yine *Esâsu's-Sarf*, aynı faslın *الفصل الثاني: إمّا معلوم، ويسمى معروفاً،*⁴⁸ ikinci kısmında malûm ve meçhul fiilleleri tanım ve örnekleriyle açıklıyor. Burada izlenen yöntemin benzerlerini *Esâsu's-Sarf*'ta daha çok görmek mümkündür.

Bu örnekler, *Esâsu's-Sarf*'ın konuları bölümlere ayırma tarzı ve açıklama yöntemi, sarf ilminin çerçeve ilkelerine sıkı bağlılıktan daha çok öğrenci yararının gözetildiği kanaatini uyandırıyor. *Esâsu's-Sarf*'ta konuların işleniş şeklinin teorik anlatım ve ge-

⁴⁶ *eş-Şâfiye*, s.8.

⁴⁷ *Esâsu's-Sarf*, s. 23.

⁴⁸ *Esâsu's-Sarf*, s. 23-24.

leneksel kaygılardan uzak, sadece öğrenciye morfoloji öğretiminin ön plâna çıkarıldığını görmek mümkündür. Ancak daha fazla açıklamayla konuyu ayrıntılara boğmamak için bu kadar örnekle yetiniyoruz.

5.1. eş-Şâfiye 'nin Konu Anlatım Tekniği

eş-Şâfiye, konu başlıklarını verdikten hemen sonra, çoğu konularda herhangi bir tanım veya açıklama yapmaksızın doğrudan konunun işlenmesine geçmiştir. Bu tarz bir yaklaşım ancak anadili Arapça olan öğrencinin sarf öğretimine uygun olabilir. Kitabın hazırlanmasından maksat, anadilde sarf öğretmek olduğundan belki tanımlara çok gerek duyulmayabilir. Zaten eş-Şâfiye ilk seviyeler için şerh edildiğine göre asıl metnin ileri düzeyler için hatırlama ve başvuru kitabı niteliğinde olması düşüncesiyle tanımlara gerek duyulmamış olabilir. Bu ise hacim bakımından küçük, muhteva bakımından da öz lü olmasına katkı sağlar. Tüm bu özellikler göz önüne alındığında, eş-Şâfiye 'nin taşıdığı özelliklerin yazılış maksadına uygun hazırlanmış bir kitap olduğu söylenebilir.

Konuların işleniş sırası ve anlatım üslubu incelendiğinde, ilk dikkat çeken nokta, Arapçayı yabancı dil olarak öğrenen bir öğrencinin kavrama düzeyine ve ihtiyaçlarına hitap etmediğini çıkarmak mümkündür. Arapça öğreniminin henüz başında olan bir öğrenci "القلب المكاني" konusuna ne kadar ilgi duyacağı veya bu konunun onun hangi ihtiyaçlarına cevap vereceği çok açık değildir. Yine, henüz fiil ve isim kalıplarının öğrenimini tamamlamamış ve bu bilgiler yerleşmemiş yabancı bir öğrenci "رد بعض الأبنية إلى"

49 yapılar arasındaki değişimi nasıl kavrayıp yorumlayabilir. Tabii ki konuların bu tarz seçimi anadilde öğrenim yapan bir öğrenciye oldukça cazip gelir. Çünkü yıllardır kullandığı ve duyduğu ses değişimlerinin anlama etkisini, kurallarını, sebeplerini öğrenmek ilgisini çeker ve öğrenimi dikkatle izlemesine yardımcı olur. Belki de kitabın yaygın kullanımı dikkate alındığında bu yönteminin beğenildiği ve başarılı görüldüğü söylenebilir.

eş-Şâfiye mazi fiil konusuna, mazi fiillerin kalıplarını vererek başlıyor. Yine bu konunun başlangıcında bir yabancı öğrencinin ihtiyaç duyacağı tanım ve açıklamanın olmaması dikkat çekiyor. Bu ise kitabı okuyan öğrencinin mazi kelimesinin hem anlam hem de terim olarak tanımını bildiğinin kabul edilmiş olmasından kaynaklanıyor olsa gerektir. Eğer öğrenci bunları yabancı dilde öğreniyor olsa ve henüz mazi fiil çekimlerini öğrenmemişse, yeni öğreneceği bap bilgilerini üzerine kuracağı müktesebata sahip olmadığı için öğrenim verimsizleşecektir. Uygulanan bu ve benzeri anlatım teknikleri incelendiğinde, eş-Şâfiye 'nin anadili Arapça olanlar için yazılmış bir sarf kitabı olduğu çok açık anlaşılabilir.

Eserin hangi düzey anadil sarf öğrencisine hitap ettiğini belirlemek için kesin sonuca götürecek verileri bulma imkânı, neredeyse yok denecek kadar azdır. Çünkü işlenen konuların seçimi ve sıralanmasında kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru giden

⁴⁹ eş-Şâfiye, s.12.

bir derecelendirme ölçüsünün varlığını görmek çok kolay değildir. Yine konuların öncelik ve sonralık sıralaması, öz veya ayrıntılı anlatılmasında bir düzeyin hedeflendiği açık olmadığından, seçilen hedef kitlenin ilk, orta veya ileri düzey sarf öğrencilerinden hangisine uygun olduğunu belirlemek zordur. Belki derecelendirmenin çok açık olmaması, o dönemin öğretim ortamının, günümüzde olduğu gibi bir öğrenim sınıflandırmasına gerek duymamasından kaynaklanabilir. Örneğin “الابتداء” konusunun kitaptaki yeri ele alındığında, önceki ve sonraki konularla bağlantısı, genel sıralamaya uygulduğu tartışılabilir. Aynı şekilde konuların ayrıntılı veya öz anlatım şekillerinin de aşamalı olduğu çok açık görülemez. Bu açıklamaları şu örnek üzerinde değerlendirecek olursak; فإن كان الأول

الابتداء : لا يبدأ إلا بمتحرك ساكنا وذلك في عشرة كما لا يوقف إلا على ساكن

... bu tanım, ilk düzey öğrencilere uygun bir tanımdır. Yine öncelik sıralaması yapılması gerekirse öğrencinin okuma öğrenimiyle ilgili olduğu için ilk öğreneceği konular arasında alması daha uygun olabilir. Ancak konu, tabloda görüleceği gibi, kitabın ilk konuları arasında yer almamaktadır. Bu konuyla birlikte “الوقف”, “الإمالة”, “الإعلال”, “الحذف” gibi konuların olması, konunun okuma bilgisi konuları olarak ele alınmış olabileceğini akla getirebilir. Ancak bunlar ilk okuma becerilerini kazanma sırasında verilmesi gereken bilgiler mi, yoksa ileri düzey okuma berileri olarak mı, öğretileneğini belirlemeye yardımcı olacak herhangi bir delil bulmak güçtür.

eş-Şâfiye’de bulunan nadir tanımlardan birisini örnek olarak inceleyelim:

الإدغام: أن تأتي بحرفين ساكن فمتحرك من مخرج واحد من غير فصل.⁵¹

Bu örnek tanım incelendiğinde, yapılan açıklamaların bir tanım bilgisi vermekten daha çok konunun anlatımına bağlı zorunlu bir açıklama şeklinde olduğu görülebilir. Kitapta tanım yönteminin nasıl işlediğiyle ilgili bir fikir vermesi için, bu örnek yeterli olabilir.

Sarf konularının işlenmesi bittikten sonra, onları takip eden bölümde “الخط”⁵²

başlıklı yeni bir konuya başlanmıştır. Bu konunun kitaba eklenmesi, okuma ve yazma kurallarının yapıbilgisiyle bir arada öğretimi için olabileceği hatıra gelebilir. Eğer bu, yazarın önsözde bahsettiği sözünü kıramayacağı kimsenin yazmasını istediği yazı kitabı ise, sarf konuları arasına yazı konuları da eklemiş olur ki, metodolojik bakımdan orijinal bir fikir sayılabilir. Çünkü yazı konuları temelde sarftan çok uzak konular değil ve birlikte öğretilmesi durumunda yapıbilgilerini tamamlayıcı görevler yüklenebilir. Okuma ve yazma öğretiminin sarf konularına yardımcı konular olarak düşünülmesi, konular arasındaki ilişkiyi zayıflatıcı bir etkisi olmayabilir.

⁵⁰ eş-Şâfiye, s.61.

⁵¹ eş-Şâfiye, s.120.

⁵² eş-Şâfiye, s.138.

eş-Şâfiye 'nin özellikleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde, yönteminin ana-dilde Arapça sarf öğreneyeklere daha uygun olduğu, Arapça bilen kimselerin ihtiyacına göre düzenlendiği ve var olan dil varlığını geliştirmeye yönelik öğretim yöntemlerini benimsediği sonucu çıkarılabilir.

*5.2. Esâsu's-Sarf'ın Konu Anlatım Tekniği

Esâsu's-Sarf, yabancı dilde Arapça öğretimi maksadıyla yazılmış bir kitaptır. Elbette ki yabancı dil olarak Arapça öğrenen bir öğrencinin öncelikli olarak sarf terimlerini ve anlamlarını bilmesi gerekecektir. Öğrencinin bu ihtiyacı düşünülmüş olmalıdır ki, kitabın birinci bölümü sarfın tanımı ve terimlerinin açıklanmasına ayrılmıştır. Nitekim Fenarî'nin tanımları vermesindeki maksadının sarfi yabancılar için hazırlandığından dolayı olduğunu, şerhinde Mehmed Şah⁵³ “ هذا من تقدم مقدمة لأنك كالأجنبي عن هذا ” ifadesiyle açıklamaktadır. Bu bölümde sarf tanım ve açıklamaları yapıldıktan sonra

sonra “ تَفْسِيرُ مَا فِيهِ مِنَ الْإِصْطِلَاحَاتِ ” bir alt başlığıyla örnekteki gibi sarfla ilgili temel kavramlar açıklanmıştır.

الأَصْلُ الْوَاحِدُ: مَا جُعِلَ مَأْخِذًا لِلتَّحْوِيلِ سُمِّيَ أَصْلًا ؛ لِأَنَّ الْمَأْخُوذَ مَبْنِيٌّ عَلَيْهِ وَوَاحِدًا ؛ لِأَنَّ شَأْنَ الْمَبْدَأِ الْوَاحِدَةَ بِالنِّسْبَةِ إِلَى ذِي الْمَبْدَأِ.⁵⁴

“Asıl kök: Tahvilâta esas alınan kaynak, kök olarak isimlendirilir. Çünkü türetilenler köke bağlı ve kök tek kaynak olduğu için ona tabi olanların işleyiş şartları, bağlı oldukları kökün prensipleriyle birdir.”

Bu tanım sarfın kaynağını ve türetme tarzını açıklayarak, sarf ilminde kök bilgisinin önemini vurgulamaktadır. Kökü ve onunla ilgili işlemleri bu şekilde belirledikten sonra sarfın temel kavramlarından biri olan isim, fiil ve harf gibi çok sık kullanılan kavramları örnekte olduğu gibi açıklamaya geçmektedir.

الإِسْمُ لَهُ مَعَانٍ: الأول: لَفْظٌ دَلَّ عَلَى مَعْنَى فِي نَفْسِهِ غَيْرِ مُقْتَرِنٍ وَضَعًا بِزَمَانٍ مُعَيَّنٍ مِنَ الْمَاضِي وَالْحَالِ وَالْمُسْتَقْبَلِ... الثاني: لَفْظٌ دَلَّ عَلَى الْمَعْنَى الْمَذْكُورِ لَا بِاعْتِبَارِ مَعْنَى مُعَيَّنٍ يُنْسَبُ إِلَيْهِ ، وَبِهَذَا الْمَعْنَى يُقَابِلُ الصِّفَةَ: وَهِيَ مَا دَلَّ عَلَيْهِ بِاعْتِبَارِ مَعْنَى مُعَيَّنٍ يُنْسَبُ إِلَيْهِ. الثالث: لَفْظٌ دَلَّ عَلَى الذَّاتِ ، وَبِهَذَا الْوَجْهِ يُقَابِلُ الْمَصْدَرَ وَهُوَ يُرَادُ بِكَوْنِ الْأَصْلِ الْوَاحِدِ اسْمًا...⁵⁵

Bu metinde görüleceği gibi *Esâsu's-Sarf* incelendiğinde yabancı bir öğrencinin kavrayabileceği bir biçimde sarf terimlerin açıklandığı görülür. Açıklamalarda geçmiş zaman, المَاضِي, şimdiki zaman الْحَال ve gelecek zamanı الْمُسْتَقْبَل kelimelerini, önce yük-

⁵³ Mehmed Şâh ve Te'sîsu'l-Kavâid, s.111.

⁵⁴ *Esâsu's-Sarf*, s. 7.

⁵⁵ *Esâsu's-Sarf*, s. 7.

lendikleri isim göreviyle anlamlandırıp daha sonra da bu kelimelerin fiil zamanlarıyla bağlantısı kurularak, fiille ilişkili olduklarında terim anlamı kazandıklarını açıklanması, anlatım tekniği açısından oldukça dikkat çekicidir.

Harfî, başka bir kelimenin katkıda bulunma koşuluna bağlı olarak anlam kazanan ve anlaşılması başka bir kelimeyle kaynaşarak mümkün olan lâfız olarak tanımlaması, bilinçli yapılmış üstün nitelikli bir tanımdır. Genellikle sarf kitaplarında harfler, anlamsız lâfızlar olarak tanımlanırlar. Harfî önce anlamsız olarak nitelemek ve sonra da ona anlam vermek bir çelişki ve önu kapalı öğretim yöntemi olarak tanımlanan verimsiz bir yoldur. Klâsik tanının çelişkisine düşmemek için "diğer kelimelerle ortaklaşarak" anlam kazanan lâfızlar olarak tanımlanmasıyla çelişkisiz ve dikkatli bir anlatım yolu seçilmiştir.

Aynı yaklaşımla müzekker, müennes, sıfat, mastar, fiili mazi, muzari, emir, nehiy gibi terimler açıklanır ve varsa çeşitleri hakkında gerekli bilgiler verilir. İsmın temelde tekil olduğunu belirterek tensiye, cemi, müennes, müzekker, ismi tasgir ve ismi mensupları açıklar. Bu özellikleriyle kitabın giriş bölümü temel sarf kavramlarının açıklandığı bir hazırlık bölümü gibi düzenlendiği söylenebilir.

Her fiil kipi işlendikten sonra şahıslara göre çekimleri düzenli olarak verilmiştir. *eş-Şâfiye*'de fiil çekimleri hiç yoktur. *نَصَرَ نَصْرًا نَصْرًا نَصَرُوا نَصَرَتْ نَصَرَتْ نَصَرْنَا نَصَرْنَا* Tüm aksam-ı seb'a örnekteki gibi çekimlenerek gösterilmiştir. Bu uygulama daha çok yabancı dilde sarf öğrenenlerin ihtiyaçları dikkate alındığı için yapılmış olabilir. Bunlar *Esâsu's-Sarf*'ın yeni bir dilin edinim hazırlıklarını yaptığının göstergeleri kabul edilebilir.

eş-Şâfiye fiili muzariyi; "fiili maziye muzarat harflerinin ilâvesiyedir" şeklinde açıklamakla yetinir. *Esâsu's-Sarf* ise; "hüküm koyma bakımından şimdiki zaman veya geleceğe delâlet edendir" şeklinde tanımlar. *eş-Şâfiye* mastarı; "sülasi mücerret yapıları çoktur" der ve vezinlerini verir. *Esâsu's-Sarf*; "konuluşu itibarıyla sadece eylem anlamına gelirler" şeklinde tanımlar ve örneklerle açıklar.

Esâsu's-Sarf, Arap dilbilimcilerin görüşlerine de yer verir ve onların konuyla ilgili görüşlerini aktarır. Bunlardan Halil b. Ahmed,⁵⁷ Kisaî, Ahfeş, Ferrâ ve İbn Hâcib'in isimleri daha sık geçmektedir. Kitap, İmriü'l-Kays, Zuheyr b. Ebi Sulmâ gibi cahiliye dönemi Arap şairlerinin şiirlerinden örnekler de verir. Klâsik sarf kitapları, örnekleri çoğunlukla kelime düzeyinde ve çok az cümle örnekleri verirken, *Esâsu's-Sarf* çoğunlukla cümle örneklerini tercih eder. "أشغلُ من ذاتِ النَّحِيْنِ", "أحمقُ من هَبْتَقَة",⁵⁸ "وَأَبْلُ"

"Hatta kitapta bunlar gibi atasözü örneklerini görmekte mümkündür.

⁵⁶ *Esâsu's-Sarf*, s.38.

⁵⁷ *Esâsu's-Sarf*, s.67.

⁵⁸ *Esâsu's-Sarf*, s.35.

Anlam değişimleriyle ilgili ⁵⁹ الإِنْقِلَابِ فِي مَعَانِي الْإِنْقِلَابِ başlığını taşıyan son bölüm fiillerin baplarla kazandıkları anlamları açıklar. Bunlar arasından sadece أَفْعَلَ babından birkaç açıklama cümlesini model olması için örnek göstermekle yetinelim.

أَفْعَلٌ: لِلتَّعَدِّي، أَيِ يَجْعَلُ فَاعِلٌ أَصْلُهُ مَفْعُولًا ، كـ "أَخْرَجْتَهُ" وَالصَّيْرُورَةُ، أَيِ لِصَيْرُورَةِ الْفَاعِلِ ذَا أَصْلِهِ، كـ "أَعَدَّ الْبَعِيرُ"... وَالْحَمَلُ، أَيِ حَمَلِ الْمَفْعُولِ عَلَى أَصْلِهِ ، كـ "أَكْذَبْتَهُ"... فَهَذِهِ سَبْعَةُ عَشَرَ مَعْنَى.

6. eş-Şâfiye ile Esâsu's-Sarf'ın Şerhleri

İncelenen eş-Şâfiye, yazarı İbn Hâcib, Esâsu's-Sarf ise yazarın oğlu Mehmed Şâh tarafından "Te'sisu'l-Kavâid Harfen bi Harfin fi Şerhi Makâsidi Esâsi's-Sarf" ismiyle şerh edilmiştir. Her iki kitabın ortak özelliği olan şerh konusu ise sürekli tartışılan ve tüm olumlu/olumsuz boyutlarıyla analiz edilmeyi bekleyen eğitim tarihimizin önemli bir konusudur. Dolayısıyla incelenen kitapları değerlendirme kapsamında, şerhlerin kendi doğal öğretim ortamlarının olmazsa olmaz bir çözüm ürünü olduğuna çok kısaca bir göz atmak gerekmektedir.

Eğitim tarihimiz incelendiğinde, öğretime başlarken önce temel gramer kurallarının özlü ve kalıcı bir yöntemle, öğrenci ayrıntılara boğulmadan öğretildiği görülür. Bu tarza en uygun öğretim aracı, muhtasar ve veciz kitaplar olduğundan, bu tarz kitapların yazılması ve okutulması yaygındı. Doğal olarak çağın şartları, eğitim ortamının tasarımı ve öğretimde takip edilen yöntem, bu kitapların ilgi görmesinde etkili olmuştur. Öğretim ortamı çoğu zaman hoca ile talebe tarafından paylaşılmakta, neredeyse günlük vaktin tamamı birlikte geçirilirdi. Öğrenci isterse her an problemini, hocasına veya bilen birine sorma imkânına sahipti. Eğitimde talebe sayısı az, ders/mütalâa, soru/cevap zamanı çoktu. Dersler ayrıntılarıyla hoca ile talebenin karşılıklı müzakere ve münakaşasıyla rahat bir biçimde işlenirdi. Öğretim yöntemi sözlü ağırlıklı olduğundan, doğal olarak öğrenci kısa metinlerin uzun açıklamalarla yapılmasından hoşlanırdı. Kitaplar elle yazıldığı için çok zaman alır, kâğıt az ve pahalı olduğundan özlü yazmak çok önemliydi. Bunun için çağının ortamına uygun, uygulanan yöntemlerle uyumlu, hacmi küçük, taşınması, ezberlenmesi ve yazılması kolay özlü kaynak kitaplar büyük ilgi görmüştür.

Eğitimde kitapların öğrenci düzeyine uygunluğu esastır. Ancak seviye ve yetenekleri farklı öğrencilere aynı kitabın okutulması, bu prensiple çelişir. Her düzeydeki öğrencinin seviyesine uygun kitap olmalı ve öğrenci seviyesi yükseldikçe, daha kapsamlı yeni kitaplara geçilmelidir. Aşamalı gelişen bir ihtiyacın karşılanmasında, temel kitabın şerhlerle genişletilmesi yadırganacak bir yöntem olmamalıdır. Temel bilgileri alan öğrenciler, gelişmek için bilgilerini sebep/sonuç ilişkileriyle genişletmek ve bunlara yeni

⁵⁹ Esâsu's-Sarf, s.73.

⁶⁰ Esâsu's-Sarf, s.74,75.

ilâveler yapmak isteyeceklerdir. Bunun için muhtasar kitap farklı ihtiyaçları karşılayacak şekilde yeniden düzenlenebilir. Bu ise, doğal olarak her düzeye uygun şerhin yapmasını gerektirecektir

Şerhlerin büyük, hacimli olma ve yerel karakter taşıma dezavantajı kolay taşıyıp yayılmasını engellemiştir. Muhtasar kitaplar gibi tüm İslâm coğrafyasında hüsnükabul gören ünlü şerhlerin olmaması, her hocayı öğrencileri için özel şerh yapmaya zorlamış ve bunlar da şerhlerin sayısının artmasına sebep olmuştur. Bunlara öğretimi söz konusu olan dilbilgisinin öğretim hususiyeti olan yerine göre özlü ve yerine göre de ayrıntılı açıklamayı gerektirmesi ile öğrenci düzeyine uygunluğu da eklendiğinde, şerhlerin çok olması pek mantıksız görünmüyor.

Doğal olarak şerhlerin, çağdaş öğretim yöntemleriyle bağdaşması beklenemez. Çünkü bugün kullanılan öğretim yöntem, teknik ve araçlar yüzyıllardır gelişim sürecinden geçerek olgunlaşmıştır. Bir bakıma klâsik eğitimin başlattığı basit yöntemler olgunlaşarak gelişip çağdaş yöntem ve araçlar ortaya çıkmıştır. Gelişim süreci içinde her an her şey daha iyisiyle değişmek zorunda olduğundan bugünkü dünkünden daha ileride ve öyle olmak zorundadır. Bunun için bugünü ölçü alarak geçmişi küçümsemek doğru bir tutum değildir. Günümüzde de öğrenci seviyesini esas alan konuları hem özlü, hem de ayrıntılı anlatan kitaplar vardır. Bunların olması öğretimin vazgeçilemez bir esasıdır. Aynı prensip bugün olduğu gibi o günde vardı ve ihtiyacın karşılanması için veciz temel dilbilgisi kitapları yazılmıştır. Sonra ortaya çıkan başka bir ihtiyacın karşılanması için aynı kitap detaylandırılmış ve bu da şerh olarak ortaya çıkmıştır.

Klâsik öğretimde ders kitaplarının sadece muhtasar kitaplarla sınırlı kaldığını söylemek doğru değildir. Bunlar şerhlerle genişletilmiş ve çoğu zaman diğer dersler âdetâ dilbilgisi için uygulama dersi şeklinde işlenmiştir. Yani muhtasar dilbilgisi kitaplarından kurallar öğrenilmiş diğer derslerde uygulaması yapılmıştır. Bu bir bakıma modern dil öğretim siteminde ister anadil ister yabancı dil olsun, sarf ve nahiv konularının örnek metinler içine yerleştirilerek, ayrıntılı açıklamalara yer verilmeden öğretilmesine benzetilebilir. O zaman uygulanan muhtasar kitap yöntemi, belki henüz gelişim aşamasında olan çağdaş sistemin basit bir şekli olarak görülebilir.

Çağdaş eğitim, öğrenci düzeyini esas alır ve yabancı dil öğretimini kur sistemine göre düzenleyerek her düzeye uygun kitapları seçer. Kitapların öğrenci seviyesine uygun olmasının bir gereği olarak bazen özlü, bazen de ayrıntılı olabilmektedir. Benzer durum klâsik öğretimde de görülür. Bazen ihtiyaca uygun veciz temel dilbilgisi kitapları bazen de onların ayrıntılı şerhleri kullanılmıştır. Bir bakıma muhtasar kitaplar öz bilgiler verme, şerhler ise anlayarak öğrenme teknik araçları işlevini yüklenmiş gibidir. Bunlar yöntemine uygun olarak kullanıldığında hem bilgiler kalıcı öğrenilir hem de anlayarak öğrenme gerçekleşir. Yine kişisel ve bölgesel farkları, öğrenci yeteneklerini dikkate alan öğretmenler, her düzeye ve bölgeye uygun kitaplar hazırlamışlardır. Dolayısıyla şerhler eğitimde bir tıkanıklık veya eksikliğin değil, aksine öğretmenin sorumluk bilinci, öğretme liyakati ve öğrenciye verilen değeri gösteren çabaların bir ürünü olarak değerlendirilmelidir.

7. eş-Şâfiye ile *Esâsu's-Sarf*'in Yöntemi

1. Klâsik yapıbilim kitabı olan *eş-Şâfiye* ile *Esâsu's-Sarf*'ın genel öğretim yöntemi, klâsik öğretimin vazgeçilmez tekniği olan, temel kuralları açıklama ve örnekleme şeklidir. Örneklerin çoğu yalın kelime, az da olsa cümle örnekleri de vardır. *eş-Şâfiye*, cümle örneklerini daha az verirken, *Esâsu's-Sarf* daha fazla cümle örneği vermiştir.

2. Genelde her iki kitap Arapça sarf bilgisi kurallarının öğretimi için hazırlanmıştır. Ancak *eş-Şâfiye* daha çok anadilde sarf öğretimi, *Esâsu's-Sarf* ise yabancı dil olarak sarf öğretimi için hazırlanmıştır. Her iki kitapta geleneksel sarf kitaplarının üslûbu baskın ise de *eş-Şâfiye*, anadilde öğretim için yazılanlardan farklıdır. *Esâsu's-Sarf*, ise belki türünün ilk örneği sayılabilecek kadar orijinal bir eserdir.

3. Çağlarına göre her iki kitapta benzerlerinden farklı konu tasnifi yapmışlardır. Temel kitap denilebilecek her iki kitap, ileri düzey ve dilbilimsel Arapçanın teorik öğretimine yönelik olarak hazırlanmıştır.

4. *eş-Şâfiye* kural açıklama yöntemini çok az kullanırken, *Esâsu's-Sarf* her kuralı açıklamaya özen göstermektedir. Her iki kitap genel sarf alanı öğretim aracı olma özelliği taşıdığından, örnekler sadece kuralların işlerlik ve geçerliliğini göstermek için verilmiştir.

5. Her iki kitapta temel kurallara uymayan özel kullanımlar 'istisna' olarak verilmiştir. *eş-Şâfiye* istisnaları bazen ana kuraldan öne alır. *Esâsu's-Sarf* istisnaları ana kuraldan sonra verir ve *eş-Şâfiye* kadar sık istisna kurallara yer vermez.

6. *eş-Şâfiye*'nin örnekleri, alışılmış yaygın örneklerdendir. Örneklerin seçiminde *Esâsu's-Sarf* daha çok orijinal ve nispeten de canlı örnekler daha çok vermiştir. İkisi de klâsik örneklili dilbilgisi kitabı özelliği taşır. Örnekler çoğunlukla Kuranikerim, hadisi şerif, Arap şiiri, atasözleri ve önceki sarf bilginlerinden alınmıştır.

7. Yazıldıkları çağın etkisini, anlatım, üslûp, dil ve yöntem özellikleriyle yansıtan her iki kitap, Arapça sarf öğretiminde yenilik sayılabilecek önemli açılımları yapmıştır.

8. Her iki kitap, Arapça öğretimini iletişim hedefli olarak öğretmediğinden günlük hayatla ilgili daha az kelime ve cümleyi örneklerinde kullanmışlardır.

Sonuç

1. İbn Hâcib, *eş-Şâfiye*'sini anadili Arapça olan öğrencilerin sarf öğrenmeleri için yazmıştır. Yazım yöntemi, kelime seçimi, konu ve bilgileri sınıflandırması hedef kitlenin ihtiyaçlarına uygundur.

2. *eş-Şâfiye*, Fenârî'nin içeriği ve yazılış maksadını çok iyi bildiği bir kitaptır ve ondan etkilenmiştir.

3. Fenârî, *eş-Şâfiye*'yi beğenmekle beraber, Türkler için Arapça sarf kitabı yazması, onun anadil ile yabancı dil öğretim farkının bilincinde olduğunu gösterir.

4. Sarf bilgileri aynı olsa da, konuların anadil ve yabancı dil olarak öğretimi için düzenlemenin farklı olması gerekir. Bu da, kitapların açıklama yöntemleri, içerik sıralaması ve örneklerin farklı olmasıyla gerçekleşir.

5. Çağımızda olduğu kadar değilse de anadil, yabancı dil öğretim farkı eğitim tarihimizde bilinmekte ve dillerin karşılaştırmalı öğretimi, basit de olsa klâsik eğitimde

de görülebilir.

6. Klâsik Arapça öğretim kitaplarının bilimsel düşünceden yoksun, rasgele yazılıp okutulan kitaplar olarak değerlendirilmesi doğru değildir. Bunlar kendi çağlarına göre gelişmiş ve sonra geliştirilen yöntemlere önemli katkı sağlayan çabalardır.

7. Kitapların hedef kitleleri farklı olduğundan kullanılan dilsel içerik anlatım ve üslûpta ona uygun olarak farklılık göstermektedir.

8. Kitaplar, hedef kitlelerine uygun ve kendi sistemleri içinde tutarlıdır. Konu ve anlatım özellikleri hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiştir.

9. Klâsik eğitimde şerhler, öğretimi seviyeye uygun hale getirme, çeşitli iç ve dış faktörlerin öğrenci şartlarına uyarlanması için gösterilen öğretim çabalarının doğal bir ürünüdür.