



Ruhi İNAN¹

Mustafa ÖZTÜRK²

**DEĞİŞKENLER AÇISINDAN ARAPLARA TÜRKÇE ÖĞRETİMİ
(ÜRDÜN-MISIR ÖRNEĞİ)³**

Özet

Araplara Türkçe öğretiminde uygulama aşamasında birçok sistematik problem ortaya çıkmaktadır. Öncelikle bu problemleri iki dil arasındaki ayrışmalara bağlı; sentaks, semantik ve morfolojik problemler olarak tasnif etmek gerekir. Arap dilinin telaffuz alışkanlıklarıyla konuşan birinin Türkçeyi telaffuz ederken, Türkçedeki sesli harflerin çıkarılmasındaki aksaklıklar çok açık bir şekilde fark edilmektedir.

Araplara Türkçe öğretiminde karşılaşılan en mühim sorunlardan birisi de iki dillilik sorunudur. Ürdün/Mısır örneğindeki gibi iki dilliliğın olduğu (Arapça- İngilizce) ülkelerde sesleri karıştırmaya gibi problemler -yalnızca ana dilini konuşan ülkelere kıyasla- daha büyüktür. Bilhassa bu değişken sebebiyle İngilizce ve Türkçede kullanılan benzer harflerin telaffuzunda ve yazımında ayırım yapamamak en belirgin meseledir.

Araplara Türkçeyi öğretme konusunda karşılaşılan zorluklardan bir başkası da Türkçe ve Arapça arasında ses farklılıklarının olmasıdır. Arapçadan Türkçeye geçmiş müşterek kelimelerin telaffuzunda net bir biçimde görülen bu durum, bilhassa dikkate alınması gereken bir husustur. Müşterek kelimelerdeki anlam farklılıkları ise ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkar.

Bu çalışmada, Araplara Türkçe öğretiminde karşılaşılan aksaklıklar ve problemler; dil ve ses bilgisi, yöntem, materyal ve iki dillilik açısından tartışılacaktır. Çalışma, iki yıllık gözlem ve uygulamalar esas alınarak hazırlanmıştır ve konuyla ilgili farklı çözüm önerilerini de içermektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılara Türkçe Öğretimi, Araplara Türkçe Öğretimi, İki Dillilik.

¹ Dr., Balıkesir Üniversitesi, Yeni Türk Edebiyatı ABD., ruhiinan@hotmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı ABD., mustafaozturk@artuklu.edu.tr

³ Bu çalışma, Belçika Gent Üniversitesi'nde düzenlenen 1. Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Sempozyumunda sunulan sözlü bildiriye dayanmaktadır.

TURKISH TEACHING FOR THE ARABS IN TERMS OF VARIATIONS (JORDAN-EGYPT SAMPLE)

Abstract

Many systematic problems arise at the practice stage of teaching Turkish to the Arabs. First of all, these problems need to be classified as syntax, semantics and morphological problems according to decompositions between two languages. While one person who speaks with Arabic language pronunciation habits is pronouncing Turkish, the deficiencies in the removal of vocal sounds in Turkish are clearly noticeable.

One of the most important problems encountered in teaching Turkish to the Arab is the issue of bilingualism. The problems like confusing the sounds at the countries which have bilingualism (Arabic- English) as in the example of Jordan / Egypt - compared to the countries speaking only their native language- are bigger. Especially because of this variable not be able to distinguish between the pronunciation and spelling of similar letters used in English and Turkish is the most significant issue.

Another difficulty encountered about teaching Turkish to the Arabs is the existence of some sound differences between Turkish and Arabic. This situation clearly seen in the pronunciation of common words transferred from Arabic into Turkish particularly should be considered. In addition, the semantic differences in the common words appear as a separate issue.

In this paper, the defects and problems encountered in teaching Arabic to Turkish will be discussed in terms of grammatical, phonetic, method, material and bilingualism. The study has been prepared on the basis of two years of observations and applications, and also includes different solution offers on the issue.

Key words: Teaching Turkish to the Foreigners, Teaching Turkish to the Arabs, Bilingualism.

GİRİŞ

1984'te Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulan ve halen faaliyetine devam eden Türkçe öğretim merkezi(TÖMER), yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminin fark edilmesine sebep olmuş ve bugün farklı üniversitelerde Türkçe öğretim merkezlerinin kurulmasına öncülük etmiştir. Son yıllarda Yunus Emre Enstitüsü'nün yabancı ülkelerde açtığı kültür merkezlerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın dünyanın birçok üniversitesinde Türkoloji bölümlerine görevlendirdiği öğretim elamanlarının katkılarıyla, yabancılara Türkçe öğretimi bugünkü seviyesine gelmiştir.

Yabancılara Türkçe öğretimi artık; daha geniş bir bakış açısıyla dikkate alınması gereken ve ayrı bir uzmanlık alanı haline gelen yapıya evrilmiştir. Bu durum; Türkçe öğretilen ülkelere göre hazırlanacak eğitim araçlarını ve o ülke dilini bilen öğretim elemanlarının olmasını da zorunlu hale getirmiştir. Zira öğretim verilen ülkenin dilini bilmek o ülke insanlarına Türkçe öğretmek noktasında dikkate alınacak bir avantaja dönüşebilmektedir.

Bu noktadan bakıldığında Araplara Türkçe öğretimi, yabancılara Türkçe öğretiminde çok farklı bir yere konulmalıdır. Arapça kökenli kelime sayısının oldukça fazla olduğu bilinen Türk dilinin Araplara Türkçe öğretirken bir avantaja dönüşmesi mümkündür. Evvelden Türklerin siyasi hâkimiyet şemsiyesi altında yaşayan Arapların, Türklerle tarihî ve dinî bağlarının olması bir yana, Türkiye'nin Müslüman kimliğiyle Batı değerlerini özümseyen model bir ülke olarak algılanması, son dönemlerde müşterek değerlere dayalı dış politikanın geliştirilmesi ve Türk dizilerinin oldukça yakından takip edilmesi, Arap dünyasının Türkçeye olan ilgisini artırmış bu sebeple de bu coğrafyada Türkçe öğretimini öncelikli hale getirmiştir.

Arap coğrafyası içinde Ürdün ve Mısır'ın yeri diğer Arap ülkelerine nazaran farklılık arz eder. Mısır dil hususiyetleri bakımından kendine has özellikleri olmasının yanı sıra konumunun da bazı avantajlarını taşımaktadır. Ürdün ise, Irak, Suriye, Filistin ve Lübnan coğrafyasının yerel dil özelliklerini içinde barındıran bir lehçeye sahiptir.

Bölge Arapçasının Dil Özellikleri

Arap ülkelerinde günlük hayatın içerisinde büyük ölçüde standart Arapça (Fasih, Fusha veya Kitâbî Arapça) konuşulmamaktadır. Bunun yerine her ülkenin yerel ve kültürel özelliklerine göre şekillenmiş Ammîce (Avamca veya Halk Arapçası) olarak ifade edilen bir tür ağız tercih edilmektedir. (Gök, 2013: 41-63) Arap dünyasında birbirinden farklı çok sayıda lehçenin ortaya çıkmış olmasında belli bir Arap siyasi birliğinin bulunmuyor olmasının önemli etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür. *“Dilsel farklılaşmada toplumsal ve tarihî etkenler çok önemlidir. Sözelimi devlet gücü azaldığı zaman lehçe sayısının arttığı, güçlü bir devlet düzeninde ise azaldığı görülmektedir. Merkeziyetçi yönetimlerde lehçelerin birbirinden pek ayrılmadıkları görülür”* (Aksan, 2003: 141, 142).

Mısır ve Ürdün'deki Türkçe öğretimi üzerine yapılacak her türlü çalışma veya ulaşılabilecek her türlü sonuç, Arap dünyasının yarısından fazlası hakkında bulgulara gitmek anlamına gelmektedir. Ürdün'ün dil ve kültür özellikleri bakımından Bilâd-ı Şâm içerisinde sayılması ve Bilâd-ı Şâm içerisindeki diğer Arap ülkelerinden olan Suriye, Filistin ve Lübnan'ın dil ve kültür özelliklerini içinde barındırması çalışmadaki bulguları bu ülkelere de genellememize imkân tanıyacaktır. Yine Arap dünyasının en büyük ülkesi olan Mısır'daki Türkçe öğretimi hakkında ulaşılan sonuçlar da Mısır'ın yapısı ve hitap kapasitesi göz önüne alındığında, neredeyse Arap dünyasının yarısı hakkında ciddi bulgulara ulaşmak anlamına gelmektedir. *“Mısır lehçesinin, özellikle Mısır'ın Arap dünyasında stratejik, siyasi ve kültürel bir yerinin olması, sinema sektörünün ağırlıklı olarak Mısır'ın elinde olması gibi nedenlerle diğer lehçelere göre Arap dünyasında farklı ve etkin bir yeri vardır.”* (Yıldız, 2010: 23-41).

Günümüzde, Arap coğrafyasında açılan Yunus Emre Kültür merkezlerinde, üniversitelerin ilgili bölümlerinde ve birçok özel dil merkezlerinde Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Çalışma alanı olarak seçilen Mısır ve Ürdün'de de diğer Arap ülkelerinde olduğu gibi Türkçeye çok yoğun bir ilgi gösterilmektedir. Bu iki ülkede Türkçe öğretimi yapılan yerlerle ilgili bilgiler şu şekilde tespit edilmiştir⁴:

⁴ Bu bilgiler, Mart 2015 tarihine ait en son güncellenmiş verilerdir.

Mısır:

	Türkçe Öğretimi Yapılan Kurum/Kuruluş	Yaklaşık Öğr. Sayısı
1	Kahire Yunus Emre Türk Kültür Merkezi	530
2	İskenderiye Yunus Emre Türk Kültür Merkezi	300
3	Ayn Shams Üniversitesi Alsun Fakültesi Türkçe Şubesi	1100
4	Ayn Shams Ün. Edeb Fak. Şark-İslam Edb. Böl. Türk Edebiyatı Şubesi	350
5	Kahire Üniversitesi Şark ve İslam Dil ve Edb. Böl. Türkçe Şubesi	-
6	Ezher Ün. Tercüme ve Diller Fak. Türk Dili Şubesi (Kızlar bölümü)	470
7	Ezher Ün. Tercüme ve Diller Fak. Türk Dili Şubesi (Erkekler bölümü)	280
8	Hilvan Üniversitesi Şark-İslam Dil ve edb. Böl. Türkçe Şubesi	480
9	Sohac Üniversitesi Şark-İslam Dil ve edb. Böl. Türkçe Şubesi	-
10	Özel Kahire 6 October Üniversitesi (Seçmeli ders)	25
11	İskenderiye Üniversitesi	650
12	Özel Pharos Üniversitesi (İskenderiye)	20
13	Kahire Nil Türkçe Dil Merkezi (Zamalik Şubesi)	-
14	İskenderiye Mısr Türk Dil Eğitim Merkezi	100
15	Mansura Nil Türkçe Eğitim Merkezi	80
16	Mansura Ün. Şark-İslam Dil ve edb. Böl. Türkçe Şubesi	100
17	Uluslararası İstanbul Dil Merkezi (Abbasiye Şubesi)	200
18	Uluslararası İstanbul Dil Merkezi (Ma'adi Şubesi)	150
19	Kahire Nil Türkçe Dil Merkezi (Hayy el-Sabi' Şubesi)	
		Toplam: 4835

Ürdün:

	Türkçe Öğretimi Yapılan Kurum/Kuruluş	Yaklaşık Öğr. Sayısı
1	Ürdün Üniversitesi (Amman)	220
2	Yermük Üniversitesi (İrbid) (Yan Alan)	300
3	Amman Yunus Emre Türk Kültür Merkezi	42
4	Amman Modern Dil Merkezi	12
5	Ürdün Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaokullarda Seçmeli Türkçe Dersi	2100
		Toplam: 2674

Tabloda da görüldüğü gibi Mısır ve Ürdün'ün çeşitli yerlerinde toplamda 7509 öğrenci Türkçe öğrenmeye devam etmektedir. Mısır'ın beş şehrinde on dokuz ayrı yerinde, Ürdün'ün ise iki şehrindeki dört ayrı yerde ve Amman'ın birçok orta okulunda seçmeli ders olarak Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Bu sayı ve Türkçe öğretim yapan yerlerin çeşitliliği, Arap coğrafyasında Türkçeye gösterilen ilgiyi tespit etmek bakımından önemlidir.

Mısır ve Ürdün'de Türkçe öğrenime devam eden öğrenciler üzerinde anket marifetiyle elde edilen bulgulardan hareketle çeşitli tespitler yapılmıştır. Bu anketten çıkan sonuçlar, Arapça ana dilli kişilerin Türkçeye bakışını, Türkçe öğreniminde zorlandıkları veya kolay buldukları hususları, Türkçe öğrenmeyi hangi sebeplerle tercih ettikleri gibi çeşitli hususiyetleri ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Mısır ve Ürdün'de aynı zaman aralığında yapılan bu anketten iki ülke için benzer sonuçların çıkması, Türkçe öğreniminde veya bu konudaki yargılarda bütün Arap ülkelerinin benzer eğilimlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Söz konusu anket, Mısır'da elli ve Ürdün'de elli öğrenci olmak üzere toplamda yüz kişi üzerinde uygulandı. Ankette, öğrencilere toplam sekiz soru yöneltildi. Ankette yöneltilen sorular ve Türkçe öğrenime devam eden öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir:

SORULAN SORULAR VE SEÇENEKLER	VERİLEN CEVAPLAR		
	Mısır	Ürdün	Toplam
1. Neden Türkçe Öğrenmeyi tercih ettiniz?			
Daha kolay iş bulmak için	16	22	38
Türkleri ve Türk kültürünü sevdiğim için	17	12	29
Ortak bir tarih ve kültürümüz olduğu için	9	10	19
Türk dizilerini ve müziklerini sevdiğim için	8	6	14
2. Sizce Türkçe kolay bir dil midir yoksa zor bir dil midir?			
Çok zor	6	3	9
Zor	11	18	29
Orta	24	22	36
Kolay	9	7	16
3. Türkçeyi tam olarak öğrendikten sonra ne yapmak istiyorsunuz?			
Türkiye'ye seyahat edeceğim	11	8	19
Türkiye'ye yerleşeceğim	3	1	4
Türkçeyi kullanabileceğim uygun bir iş arayacağım	31	41	72
Türkçe ile ilgili gelecekte bir planım yok	5	0	5
4. Türkçenin en çok hangi yönünü seviyorsunuz?			
Türkçede Arapçayla ortak çok sayıda kelime bulunması	29	35	64
Türkçenin çok kolay bir dil olması	6	4	10
Türkçe konuşarak yeni arkadaşlıklar edinmek	8	3	11

Türk kültürü hakkında bilgi edinmek	7	8	15
5. Türkçe öğrenirken en çok nerede zorlanıyorsunuz?			
Fiillerin en sonda yer almasını sevmiyorum	24	30	54
Telaffuz etmekte zorlanıyorum	12	15	27
Ek yapısı çok zor	9	3	12
Hiçbir şey anlamıyorum	5	2	7
6. Arapça, İngilizce ve Türkçe dillerinden sizce en zor olanı hangisidir?			
Arapça	9	15	24
İngilizce	5	12	17
Türkçe	36	23	59
7. Türkçe öğrenirken, sizin için Türkçenin en çok hangi özelliği kolaylaştırıcıdır?			
Ortak birçok kelime bulunması	33	26	59
Cümle yapısı	4	0	4
Ses özellikleri	4	5	9
Kelime çekimleri	9	19	28
8. Türkçe öğretmenlerinizin nasıl öğretilmesini istersiniz?			
Dersi Arapça veya İngilizce ile anlatması daha faydalı olur	18	8	26
Mevcut durumdan memnunum	24	40	64
Arap bir öğretmenden Türkçe öğrenmek istiyorum	3	0	3
Ders materyallerinin daha fazla kullanılması gerekir	5	2	7

Mısır ve Ürdün'de Türkçe öğrenime devam eden elliser öğrenciye uygulanan bu anketten çıkan sonuçları değerlendirdiğimizde, bu iki ülkedeki Türkçe öğretimi hakkında bazı önemli bilgilere ulaşmaktayız. Öncelikle, farklı iki ülkede olmalarına rağmen, Mısır ve Ürdün'deki öğrencilerin, sorulara benzer cevaplar verdikleri dikkat çekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, bu iki ülke öğrencilerinin Türkçe ile ilgili yaklaşımlarda benzer eğilimler içinde olduklarını söylenebilir.

Bu anketten çıkan sonuçlar, bu ülkelerde görev yapan bütün Türk dili okutmanlarının belli bir süre sonra edindikleri gözlem, tecrübe ve yargıların bir tür ifadesi niteliğindedir. Anketten çıkan sonuçları şu şekilde değerlendirmek mümkün olabilir:

1. Mısır ve Ürdün'de Türkçe öğrenenler daha çok iş bulabilmek amacıyla Türkçe öğrenmeyi seçmektedirler.
2. Üniversitelerde Türkçeyle ilgili bir lisans programında okuyanlar genellikle tercümanlık alanına yönelmek istemektedir.
3. Çeşitli merkezlerde Türkçe öğrenen istekliler ise daha çok İngilizcenin yanında revaçta olan Türkçeyi de öğrenip bir yerde işe girme ihtimallerini yükseltmeye çalışmaktadırlar.

Son dönemlerde Türkiye Cumhuriyeti dış politikasında kültürel ve ticarî anlamda yeni adımların gerçekleştirilmesiyle birlikte, Türkiye ve Arap ülkeleri arasındaki ticarî göstergelerde eskiye göre çok büyük gelişmeler kaydedilmiştir. Türkiye Mısır'a ihracat yapan ülkeler sıralamasında

öncesine nazaran daha alt sınırlara düşse de ilerleyen zamanda eski durumuna kavuşacaktır. 2014 yılında Mısır'da yapılan askerî darbe iki ülke arasındaki siyasi ilişkileri etkilemiş olsa bile, ticarî ilişkilerde henüz çok fazla olumsuz bir etki gerçekleşmemiştir. Sekiz milyon nüfusa sahip Ürdün ile ticari hacmimiz de eskiye göre büyük bir yükseliş göstererek bir milyar dolar sınırını geçmiştir. Bu iki ülkeyle gelişen ticari ilişkilerin neticesinde birçok Türk girişimci bu ülkelerde yatırımlar yapmıştır. Bunun sonucunda da Türkçeyi ve Arapçayı bilen tercümanlara ihtiyaç duyulmuştur. Türkçeye rağbet gösterenlerin en önemli isteği, bu dili iyi bir şekilde öğrenip Arap ülkelerindeki bir Türk veya Türkiye'deki bir Arap ticari yatırımında iş bulmaktır.

Türlere ve Türk kültürüne duyduğu yakınlıktan dolayı Türkçe öğrenmek isteyenlerin sayısı da oldukça fazladır. Türkiye ve Türk kültürü, Arap ülkelerinde gün geçtikçe daha çok ilgi duyulan bir kültür ve ülke haline gelmiştir. Mısır ve Ürdün'de aile şeceresinde Türklerden birisinin bulunduğunu iftiharla belirten birçok insana rastlamak mümkündür. Türk dizilerini ve müzik sanatçılarını bilmek, bunları takip etmek bir moda hâline gelmiştir. Bununla birlikte Türkiye ve Arap kültürüne arasında birçok müşterek değer (dil ve din gibi) bulunması iki kültürü birbirine yakınlaştıran en önemli etkidir.

Türkçe öğrenenlerin büyük bir kısmı zorluk bakımından Türkçeyi orta derecede tanımlasa da, Türkçenin zor olduğunu düşünenlerin sayısı da az değildir. Bilindiği gibi Türkçe Ural-Altay dil ailesinde, Arapça ise Hami-Sami dil ailesi içerisinde yer almaktadır. Gramer kuralları bakımından birbirine pek de yakın olmayan bu iki dilin birbirine tam zıt olduğu bazı özellikler bulunmaktadır. Bu tezatlık, Arapça ana dilli öğrencilerin Türkçeyi zor bir dil olarak ya da en azından “kolay olmayan bir dil” olarak algılamalarındaki en önemli etken olmuştur. Özellikle Türkçe cümle yapısında yüklem en sonda yer alıyor olmasını çok kafa karıştırıcı bulan Arap öğrenciler, bu açıdan İngilizceyi kendilerine daha yakın bulmaktadırlar.

Gerek yukarıda ifade edilen anketten ve gerekse sahadaki tecrübelerden anlaşıldığı üzere Arap öğrencilerin, zorluklarına rağmen Türkçe öğrenirken en çok rahatladıkları durum, Arapça ve Türkçe arasındaki müşterek söz varlığıdır. Arapçadan Türkçeye geçen çok sayıda kelimenin Türkçede aktif olarak kullanılıyor olması, Arap öğrencilerin motivasyonunu arttıran en önemli faktörlerdendir. Zira Türkler, Araplardan birçok kelime almışlar bunun yanında Türkler de “Araplara askerlik, beslenme ve giyim-kuşam gibi pek çok alt kültür bilgisi öğretmişler ve dolayısıyla Türkçeden Arapçaya bu alanlarla ilgili pek çok söz almıştır.” (Karaağaç, 2004: 125).

Türkçeden Arapçaya kelime geçişi sadece standart dediğimiz Fasih Arapça düzeyinde değil, her ülkenin Ammîce dediğimiz yerel Arapçası düzeyinde de gerçekleşmiş olduğu müşahade edilmektedir. Öğrencilerin bunu keşfetmeleri, Türkçeye duydukları iştiağın artmasına sebep olmaktadır.

Türkiye'den bu ülkelere görevlendirilen öğretim elemanları, bütün yabancı ülkelerde olduğu gibi, Arap ülkelerinde de dil eğitiminde herhangi bir araç dil kullanmamakta, dersi doğrudan hedef dil konumundaki Türkçe ile anlatmaktadırlar. Öğrenciler arasında, bu durumdan başlangıçta yakınsalar da, sonrasında bu durumdan memnun oldukları izlenmiştir. Anket çalışmasında da öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun bu durumdan şikâyetçi olmadıkları görülmektedir.

Çalışmanın buraya kadar olan kısmında Mısır ve Ürdün'de Arapça ana dilli öğrencilere Türkçe eğitiminin mevcut durumu ve bu öğrencilerin Türkçe öğrenme hususundaki durumları

ortaya konmaya çalışıldı. Bundan sonraki kısımda öğrencilerin Türkçe öğrenirken en çok hangi hususlarda zorlandıkları ve bunlarla ilgili tecrübelerle elde edilen bazı çözüm önerileri ortaya konacaktır.

Sorunlar ve Çözüm Önerileri

1. Seslerle ilgili Problemler

Arapça ana dilli öğrencilerin Türkçe öğrenimi konusunda en çok zorlandıkları konuların başında telaffuz problemi gelmektedir. Bu durumun başlıca iki sebebi bulunmaktadır. Bunlardan biri öğrencilerin Arap dilinin telaffuz alışkanlıklarını edinmiş olmaları; diğeri de Arap ülkelerinde hemen her bireyin küçük yaşlardan itibaren İngilizce öğreniyor/biliyor olması ve bu dilin telaffuz özelliklerini harf benzerliği sebebiyle gayri ihtiyari olarak Türkçeye uyarlanmaya çalışıyor olmalarıdır.

Öğrencilerin telaffuz hataları farklı şekillerde tezahür etmektedir. Hemen hemen öğrencilerin tamamına yakınının Türkçe sesli harfleri ve bu harflerin içinde bulunduğu kelimeleri telaffuz etmekte güçlük çektiği gözlemlenmektedir. Bu sesli harflerden de özellikle ince ünlü olan “ü” ve “ö” seslerinin çıkarılması büyük problemdir. Bu iki ses çıkarılabilirse bile farklı kelime örneklerinde birbirinin yerine kullanıldığı çok sık izlenmektedir.

“Örnek” kelimesini “Ürnek”, “Ördek” kelimesini “Ürdek”, “Öğrenci” kelimesini “Üğrenci”, “Özel” kelimesini “Üzel”, “Ödev” kelimesini “Üdev” örnekleri gibi kullanım hataları olan birçok kelimeye rastlanılmaktadır. Dikkat edilecek olursa bu tür hatalardaki temel eğilim, öğrencilerin “ö” sesini “ü” ye çeviriyor olmasıdır. “Ü” sesinin daha çok bunun kalın şekli olan “u” şeklinde telaffuz ediliyor olması yaygındır. “Üniversite” kelimesinin “Universite”, “Ülke” kelimesinin “Ulke”, “Fakülte” kelimesi “Fakulte”, “Büyük” kelimesi “Buyuk” ... şeklinde söylenmektedir. Örneklerde görüleceği gibi, kelime içerisinde yer alan “ö” sesinin “ü” şekline, “ü” sesinin de “u” şekline çevrilmesi eğilimi hâkimdir.

Türkçede “ö”, “o”, “ü”, “u” sesleri başı başına bir ses değerine sahip olduğundan her biri için işaret sisteminde ayrı bir harf bulunmaktadır. Fakat Arapçada durum böyle olmayıp, bu dört ses arasında fazla bir ses farkı algısı bulunmamakta ve bu dört sesin tamamı “و” harfiyle karşılanmaktadır ve öğrenciler bu sesleri benzer sesler gibi düşünmektedir. Bunun tabii bir neticesi olarak bu sesler Türkçede doğru olarak telaffuz edilememektedir. Bu konuda müsamahakâr davranmak en doğru tercih olacaktır. Bu sorunu çözmek için en faydalı yöntemlerden biri, yanlış söylenen kelimeyi çokça telaffuz ettirmektir. Böylece öğrencinin kulağı o sese daha aşına duruma gelecektir. Bu konudaki diğer faydalı bir yöntem de, öğrencinin “ü” ve “ö” seslerinin ayrımını net olarak kavramasını sağlamak için bir çalışma kağıdı marifetiyle bu iki sesin ilk harf olarak ya da içinde bulunan yakın telaffuzlu kelimelerden oluşan bir seslerle ilgili bir etkinlik yapmaktır. ördek- ürkek, köstebek –küsmemek, görmek-gülmek vs gibi. Ayrıca ilk sesinde bu harflerin kullanıldığı kelimeler aşağıdaki tablodaki gibi vererek hangi sessin çıkarılması gerektiği teyit ettirilmelidir.

1. Aşağıdaki kelimelerde ilk ses hangisidir?					
Kelime		Kelime		Kelime	
Ördek		Ülkü		Örnek	
Ö	Ü	Ö	Ü	Ö	Ü
Ünlü		Ölmek		Ön	
Ö	Ü	Ö	Ü	Ö	Ü

Sesli harflerle ilgili problemlerden bir diğeri de öğrencilerin tamamını yakının İngilizceyi belli bir seviyede biliyor olmasının Türkçe sesli harflerin telaffuzuna yaptığı olumsuz etkidir. Türkçe, İngilizce gibi Latin harflerle yazılmasından dolayı öğrencilerde Türkçe kelimeleri İngilizce gibi okuma veya söyleme alışkanlığının olduğu görülmektedir. Bu durum en çok Türkçe kelimelerde yer alan “e” sesinin “i” şeklinde telaffuz edilmesi ve yazılması şeklinde kendini göstermektedir. Ayrıca “i” sesi de yazıda olarak olmasa bile telaffuzda çoğu zamanda İngilizcedeki “ay” şekliyle telaffuz edildiği tespit edilmiştir.

“**E**l” kelimesinin “**İ**l”, “**E**v” kelimesinin “**İ**v”, “**Ben**” kelimesinin “**B**in” şeklinde telaffuz edilmesi buna örnek olarak gösterilebilir. “e” sesinin “i” veya buna yakın bir sesle telaffuz edilmesi, bütün “e” sesli Türkçe kelimelerde görülmez fakat yine de bu sorunu çözmek için İngilizcedeki bazı kelimelerle karşılaştırmalı verilerek okutulması hatanın düzeltilmesi noktasında faydalı olmaktadır.

Aşağıdaki ifadelerde “e” harfinin okunuşlarını karşılaştırınız.	
in Saudi Arabia.	İn şu arabadan.
He is..	Hey siz!
English	En güzel iş
Eleven	Eldiven
be careful	Bekarı bul

“i” sesli bazı Türkçe kelimelerin de “i” sesiyle telaffuz edildiği görülmektedir. “**Kapı**” kelimesinin, “**Kapı**”, “**Balık**” kelimesinin “**Balık**”, “**Başlık**” kelimesinin “**Başlık**” ve “**Sıcak**” kelimesinin de “**Sıcak**” şeklinde söylenmesi gibi. Bu şekildeki telaffuz hatasının da uygun müdahalelerle düzeltilebilecek türden olduğunu belirtmek gerekir. Bu sorunu aşmak için dikte uygulamasını faydalı sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Bilhassa İngilizcede bu seslerin geçtiği kelimeler öncelikle telaffuz edilmesi sonra dikte ettirilmesi daha sonra da Türkçede karışıklığa sebep olan bu seslerin geçtiği kelimelerin hem telaffuz hem dikte ettirilmesi faydalı sonuçlar doğurmaktadır. Genel olarak Arapça ana dilli öğrencilerin telaffuzunda en başarılı oldukları ve çok az hatayla telaffuz ettikleri sesliler “a” ve “o” harfleridir.

2. Telaffuz Hataları

Türkçede bulunup Arapçada bulunmayan bazı seslerden dolayı karşılaşılan problemler vardır. Bilindiği gibi “p” ve “ç” sesleri Arapçada bulunmamaktadır. Bunların yerine “ب” ve “ش” seslerinin kullanımı eğilimi neredeyse istisnasız olarak görülmektedir.

“**Para**” kelimesi “**Bara**”, “**Program**” kelimesi “**Bırogram**”, “**Paket**” kelimesi “**Bakit**”, “**Palto**” kelimesi “**Balto**” şeklinde telaffuz edilmektedir. Yine içinde “ç” sesinin bulunduğu “**Çay**” kelimesi “**Şay**”, “**Çiçek**” kelimesi “**Şişek**”, “**Çocuk**” kelimesi “**Şojuk**”, “**Çanta**” kelimesi “**Şanta**” ve “**Çamaşır**” kelimesi de “**Şamaşır**” şeklinde telaffuz edilmektedir. Bu iki sesin söylenişinin düzeltilmesi konusunda “ç” sesinde daha çok başarı sağlandığını söylemek gerekir. “P” sesini benimsemekte zorlanan Arapça ana dilli öğrenciler, İngilizcedeki bazı “p” seslerini dahi “b” şeklinde söylemektedir. (Pepsi-Bebisi, Problem- Broblem, People- Bibil). Benzer sesler Arapçada olmadığından konuyla ilgili başarı sağlanamamıştır. Zira aynı problem İngilizce için de geçerlidir.

Türkçe kelimelerde yer alan “c” sesinin söylenişi konusunda Mısır ve Ürdün için farklı problemler söz konusu olmaktadır. Daha önce de belirtildiği gibi, Arap ülkelerinde hayatın her kademesinde kullanılan dil Standart Arapça değil, o ülkenin yerel özelliklerine göre şekillenmiş olan Ammice Arapçasıdır. “c” sesleri Mısır’da “g”, Ürdün’de de çok yaygın olmamakla beraber “j” şeklinde telaffuz edilmektedir. Bunun sonucunda, Türkçede içinde “c” sesi bulunan bazı kelimelerin Mısır’da “g” olarak, Ürdün’de de “c / j” olarak telaffuz edilme eğilimindedir. “Gece” kelimesinin Mısır’da “Gige” Ürdün’de “Gije” şeklinde, “Mücadele” kelimesinin Mısır’da “Mugadele” Ürdün’de “Mujadele” şeklinde telaffuz edilmesi buna örnek gösterilebilir. Bu söyleyiş hatası Türkçeyi öğreten kişinin müdahalesine gerek kalmadan öğrenci tarafından kendi kendine fark edilip düzeltilmektedir. Bilhassa Türkçede bulunan Farsça kelimelerde bu tip sıkıntılar yaşanmaktadır. Bununla birlikte Ürdün örneğinde “c” ve “j” seslerinin ayrımı için aşağıdaki etkinlik oldukça başarılıdır.

Aşağıdaki kelimelerde J ve c seslerini telaffuz olarak karşılaştırınız.		
Jordan	Japon	Jilet
Cordan	Capon	Cilet

Mısır Arapçasında “c” sesleriyle ilgili başka bir husus daha söz konusudur. Mısır’daki öğrencilere Türkçe kelimelerde yer alan “c” işaretinin “g” gibi değil de Arapçadaki “ج” gibi seslendirilmesi gerektiği benimsedikten sonra, bu seferde bazı öğrenciler tarafından genelleme yapılarak Türkçe kelimelerde yer alan “g” sesinin de “c” sesiyle çıkarılmaya başlandığı gözlemlenmektedir. “Zengin” kelimesinin “Zencin”, “Gül” kelimesinin “Col”, “Geliyorum” kelimesinin “Ciliyorum” şeklinde söylenmesi buna örnek gösterilebilir. Mısır’da Türkçe öğrenenlerin “g” sesini “c” biçiminde çıkarmasının bir sebebi de İngilizcede de bu sesin “c” şeklinde telaffuz ediliyor olmasıdır.

Mısır ve Ürdün’de konuşulan Ammice Arapçalarının Türkçe kelime telaffuzlarına etkisi, Arapçadan Türkçeye geçmiş olan ve “ق” harfini barındıran bazı müşterek kullanımlı kelimeler üzerinde de görülebilmektedir. “ق” harfi Mısır’da hemze (ء) gibi kullanılmaktayken, Ürdün’de erkekler tarafından “g” sesiyle ve kadınlar tarafından da Mısır’daki gibi telaffuz edilmektedir. Böyle bir dil alışkanlığının sonucunda özellikle Arapçadan Türkçeye geçen bazı kelimeler değişik bir şekilde telaffuz edilebilmektedir. Türkçedeki “**Hakikat**” kelimesinin Mısır halkı ve Ürdünlü kadınlar tarafından “**Ha’i’a**”, Ürdünlü erkekler tarafından da “**Hagiga**” şeklinde söylenmesi bu durumun en tipik örneklerindedir. (Dakika- Degige – Deie; Kalem-gelem-elem)

3. Müsterek kelimeler

Türkçeye geçen müşterek kelimelerin telaffuzlarındaki oldukça büyük sıkıntılar bulunmaktadır. Başlangıçta bu kelimeler Türkçeye sempati duyulmasında etkiliyken ilerleyen seviyelerde Türkçeyi güzel konuşmak noktasından bakıldığında mühim sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Öğrenciler, alışkanlıklarından dolayı söylenişi Türk dilinin söyleyiş özelliklerine uyarlanan Arapça asıllı kelimeleri Arapçadaki şekliyle söyleme alışkanlığı göstermektedirler. Bu durum kendisini en çok sonunda ta-yı merbuta (ة) bulunan kelimelerde hissettirmektedir. Bilindiği gibi ta-yı merbuta Türkçede “t” sesi olarak kelime sonunda söylenmektedir. Arapçada ise söylenmemektedir.

“Cumhuriyet”, “Hürriyet”, “Milliyet”, “Kabiliyet”, “Cinsiyet” gibi Arapça asıllı bir çok kelimenin sonundaki “t” sesi söylenmeyerek, “Cumhuriyye”, “Hürriye”, “Milliye”, “Kabiliyye”, “Cinsiyye” şekliyle söylenmektedir. Bu problem günlük dilsel alışkanlıkların neticesinde ortaya çıkmakta olup öğrenciye genel ölçünün ne şekilde olması gerektiği belirtildikten sonra kolayca ortadan kalkmaktadır.

Diğer bir ses ise Türkçe tek ses olarak bulunan ama Arapçada karşılığı birkaç tane olan sesler de büyük bir sıkıntıdır. Arapçada “ه ح خ” sesleri “h” ile; “ق ك” sesleri “k” ile; “ط ت” sesleri “t” ile; “ذ ض ظ ز” sesleri “z” ile; “ث ص س” sesleri “s” sesiyle karşılanmaktadır. Dolayısıyla bu harfleri içeren müşterek kelimeler tek sesle okunacağı için Arap öğrencilere bu durum anlaşılmaz gelmektedir. Mesela; “موضوع-موضوع”, “مذهب-مذهب”, “معلق-معلق”... Seslerle ilgili bu farkındalığı oluşturmak için kelimenin Arapçası ile Türkçesini karşılaştırmalı olarak vermek doğru bir yaklaşım olacaktır.

Türkçe kelimelerdeki seslerin sertleşme ve yumuşamaları da mühim bir sıkıntıdır. Bu durumu ortadan kaldırmak ya da problemi aza indirmek için Arapçada benzer bir kaideyi hatırlatmak faydalı olacaktır. Zira Arapça tecvid kurallarında benzer bir durum vardır. Mesela; “مِنْ رَبِّهِمْ” ifadesi “min rabbihim” yerine “mirrabbihim” şeklinde. “n” harfi söylenmeden telaffuz edilmelidir.

4. Yazı

Arapçadan Türkçeye geçen kelimelerin yazımından kaynaklanan sorunları da vurgulamakta fayda vardır. Bunlar yukarıda ifade edildiği gibi aynı zamanda telaffuzda da mesele olmaktadır. Bilindiği gibi Arapçadaki “ه, ح, خ” harfleri Türkçede “h” harfiyle, “ذ, ز, ظ” harfleri “z” harfiyle, “ض” harfi “d veya z” harfiyle, “ث” harfi “s veya t” harfiyle, “ق ve ك” harfleri “k” harfiyle, “ص, ث ve س” harfleri s harfiyle, “ط, ت” harfleri “t” harfiyle karşılanmaktadır.

İleriye ket vurma şeklinde tanımlanabilecek bu yazım problemini aşmanın en etkin yöntemi, yukarıda belirtildiği şekilde, Arapçadaki seslerin/harflerin Türkçedeki hangi sese/harfe tekabül ettiğini müşterek kelimeler üzerinde ve çok sayıda örnekle göstermektir. Örnekleri yazarken bunları Arapça harfli şekliyle yazıp karşısına da Türkçe şeklini yazmak etkin bir öğretim yöntemidir. Bu hususta uygulanabilecek bazı örnekleri şu şekilde göstermek mümkündür:

Zamir: ضمير, Darbe: ضربة / Sabit: ثابت, Hadis: حديث / Harita: خريطة, Tahayyül: تخيل / Hayat: حياة, Hüküm: حكم / Tabak: طبق, Lütuf: لطف / Zahir: ظاهر, Zulüm: ظلم / Kahve: قهوة, Kumaş: قماش / Sohbet: صحبة, Fırsat: فرصة / Zeheb: ذهب, Mebzul: مبذول.

Yumuşak g (ğ) harfinin nasıl telaffuz edileceği Türkçe eğitiminde özenle üzerinde durulması gereken bir durumdur. Öğrenciler bu harfi genellikle Arapçadaki “غ” harfi gibi telaffuz etme eğilimindedirler. Bunu ortadan kaldırmak için içinde yumuşak g bulunan Türkçe kelimeleri yazıp bu harften önceki sesli harfi uzun bir şekilde telaffuz edip yumuşak g’yi okumamak gerektiğini belirtmek yeterli olacaktır. Telaffuzu bazı örneklerle şu şekilde öğretebilmek mümkündür: Öğrenci (Öörenci), Öğretmen (Ööretmen), Dağ (Daa), Ağaç (Aaaç), Sağlık (Saalık).

Arapçadaki ayın “ع” ve hemze “ء” harfiyle ilgili bir hususu da burada ifade etmek gerekir. Arapçadan Türkçeye geçen ve içinde ayın ve hemze harfi bulunan müşterek kullanımlı kelimeler, öğrenciler tarafından genellikle ayınlı ve hemzeli şekliyle telaffuz edilmektedir.

Türkçede kesinlikle bu harflerin bulunmadığını öğrencilere ifade etmek ve bu kelimelerin Türkçede ayınsız ve hemzesiz olarak kullanıldığını belirtmek önemlidir. Bu anlamda Arapçadaki kelimelerin ayınsız ve hemzesiz olarak Türkçede nasıl kullanıldıklarını göstererek ve telaffuz ederek belirtmenin faydası olacaktır. Cuma (جمعه), Müsait (مساعد), Arap (عرب), Kaide (قاعدة), Taam (طعام), Fayda (فائدة), Zail (زائل), Hain (خائن), Mail (مائل) gibi kelimeler bu konuya örnek olarak gösterilebilir.

“V” harfinin verdiği sesi genelde Arapçadaki “و” harfinin verdiği ses gibi telaffuz eden öğrencilere bunun doğrusu tekrarlandığında bu sefer de genellikle “f” sesi gibi telaffuz etmektedirler. “Ey” kelimesini “İf”, “Veya” kelimesinin “Feya” şeklinde söylenmesi gibi. Bunu düzeltmek için kelime örnekleriyle sık sık telaffuz tekrarı yaptırmanın faydası olmaktadır.

Çoğunlukta olmasa bile yazı problemi olarak gözlenen önemli diğer bir husus, bazı sessiz harflerinin (bilhassa “L” ve “K” harfleri) kelime içinde kullanımı ile ilgilidir. Öğrencilerin bir kısmı, kelime ortasında veya sonunda bulunan özellikle bu iki harfi küçük karakterle yazması gerekirken daima büyük karakterle yazdığı gözlemlenmektedir. “Kalem” kelimesinin “KaLem”, “Bakıyorum” kelimesinin “BaKıyorum”, “Salon” kelimesinin “SaLon”, “Takım” kelimesinin “TaKım” şeklinde yazılmasını bu kullanıma örnek göstermek mümkündür. Bu harflerin böyle yazılmasının sebebini Arapça kelimelerin İngilizceye aktarımı esnasında bazı seslerin vurgusunun bu şekilde transkribe edilmesiyle ilgili olduğu düşünülmektedir. Bu sadece iki dil arasındaki ses aktarımında değil aynı zamanda İngilizcenin ses alışkanlıklarını yabancılara öğretirken de başvurulan bir vurgu kodlaması olarak bilinir. Mesela; Allowable (1-LAU-ıbl), Neighbour (NEY-bı), railway (REYL-WEY), player (PLEY-ı) şeklinde vurgular büyük harfle yazılmaktadır.

İki dillik

Arap öğrencilerin İngilizcenin bazı telaffuz özelliklerini Türkçeye de uygulamaları iki dilli toplumların genel problemidir. Türkçeye İngilizceden geçmiş kelimelerin, öğrenciler tarafından genellikle İngilizcedeki gibi algılanıp o şekilde söylenmeye çalışıldığı sıkça görülen bir durumdur.

Ceket, vazo, kupa, ralli, parlamento, konjonktür, mavs, televizyon, karakter gibi İngilizce kaynaklı kelimeleri yukarıda bahsedilen duruma örnek göstermek mümkündür. Bu konuda sık sık uyarı yapıp doğrusunun ne olduğu belirtildiğinde öğrenci bunu kolaylıkla kavramaktadır.

Arapça ana dilli öğrencilerin farklı bir dil, kültür ve algı dünyasının bireyleri olması münasebetiyle Türkçeyi öğrenirken şüphesiz, zorlandıkları tek husus telaffuz hataları değildir. “Zorluk” veya “hata” başlıkları altında değerlendirilebilecek pek çok problemin bulunduğu muhakkaktır. Telaffuz hatalarının yanında, Türkçeyi yazma hususunda da bazı sıkıntılarla karşılaşılmaktadır.

5. İmlâ

Türkçede bulunma hâl eki olan “-de/-da” ile edat görevinde kullanılan “de/da”nın yazımı bazen karıştırılmaktadır. Edat görevindeki “de/da” ayrı yazılması gerekirken kimi zaman kendisinden önceki kelimeyle bitişik yazıldığı veya kelimeyle bitişik yazılması gereken “-de/-da” bulunma hâl ekinin ayrı yazıldığı görülmektedir.

Türkçe öğrenen Arap öğrencilerin Türkçede çok önemsenen yazım ve imlâ kurallarına çok fazla ehemmiyet göstermemeleri dikkat çeken konulardan bir diğeridir. Aynı özensizliğin

Arapça ile de okuyup yazarken yapılıyor olması bunun en önemli sebebi olduğu düşünülmektedir.

Bulunma hâl eki olan “-de/-da”nın yazımının yanı sıra bunun kullanımıyla ilgili olarak da birkaç yaygın hata dikkat çekmektedir. Bu ek genelde Arapçadaki harf-i cerr olan “في” şeklinde öğretilmektedir. Fakat Türkçede cümle içerisinde bir fiilin yapılma zamanını belirten sabah/sabahleyin, öğle/öğleyin, akşam/akşamleyin, gece/geceleyin gibi zaman zarfı durumundaki kullanımlarda “-de/-da” bulunma hâl eki kullanılmamaktadır. Bu tür kullanımlarda Arapçada “في الليل, في المساء, في الصباح” şeklinde kullanıldığından, öğrenci buradaki “في” harf-i cerri de Türkçe kullanıma uygulamaktadır. Bu durum neredeyse istisnasız bir şekilde bütün öğrencilerde görülmektedir. Bu şekildeki yanlış kullanım sonucunda “Sabahda, akşamda, öğlede, gecede” gibi yanlış kullanımlarla karşılaşmaktadır. Türkçedeki bu kullanımın mantığının öğrenciye anlatılması çoğu zaman mümkün olmamaktadır.

Anlamla ilgili Problemler

Bilindiği gibi, Arap dünyasıyla taşıdığımız müşterek din, kültür ve tarih gibi önemli olguların en önemli yansımalarından birisi Arapçadan Türkçeye sayısız kelime geçişinin olmasıdır. Fakat Türkler Arapçadan kelime alırken bu kelimeleri Türkçenin bünyesine uydurarak kullanmış ve bunlar üzerinde bir takım tasarruflarda da bulunmuştur. Bu tasarruflardan en dikkat çekenlerden birisi kimi zaman Arapçadan aldığı bir kelimeyi zaman içerisinde aynı şekilde, fakat asıl anlamından başka bir anlam yükleyerek kullanmış olmasıdır. Öğretim elemanlarının bu durumdan haberdar olması ve buna göre hareket etmesi önem taşımaktadır. Sayıları çok olmamakla beraber, Arapçadan dilimize her geçen Arapça asıllı kelimenin anlamı aynı olmayabilir.

Türkçedeki bir anlamı da “Uygun” olan “مساعد” kelimesi Arapçada “Yardımcı” anlamıyla kullanılmaktadır. Yine Türkçedeki “مسافر” kelimesi de Arapçada “Yolcu” anlamında kullanılmaktadır. Bu şekildeki başka bir kelime de “Aptal (ابطال)” kelimesi olup bu kelimenin Arapçadaki anlamı “Şampiyonlar” demektir. Türkçe öğretiminde bu tür istisnaî kullanımların farkında olmanın faydaları vardır.

6. Ders Materyalleri

Yabancılara Türkçe eğitimi konusunda dikkat çekilmesi gereken ilk şey, derslerde kullanılan kitaplarla ilgili bazı dikkatlerdir. Mısır ve Ürdün örneklerinden hareketle bazı genellemelerde bulunmak mümkündür. Bilindiği gibi Yunus Emre merkezlerinde kısa bir süre öncesine kadar Ankara Tömer tarafından hazırlanan kitap okutulmaktaydı. Bu kitap, yabancı üniversitelerde görevlendirilen öğretim elemanları tarafından da ders kitabı olarak tercih edilmekteydi. Kısa bir süre önce de Yunus Emre'nin kendi hazırladığı kitap okutulmaya başlanmıştır. Yine bu iki kitap dışında bazı özel Türkçe dil kurslarında okutulan diğer kitaplar da bulunmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretmek amacıyla hazırlanan kitapların hitap ettiği kültüre uygun olarak hazırlanması büyük önem taşımaktadır. Kimi zaman kitapta yer alan bir örnek veya resim bile öğrencilerin tepkisini çekebilmekte, daha kötüsü Türk insanı hakkında yanlış bir izlenim verebilmektedir. Bunun önüne geçmek için her kültüre hitap edecek ayrı Türkçe öğretim kitaplarının hazırlanması gereklidir.

Bu konuda yapılması gereken şey İslam kültürünün hâkim olduğu ülkelere ve Avrupa kültürünün hâkim olduğu ülkelere ayrı ayrı kitap hazırlanmasıdır. Hatta imkânlar el verirse bu yöntem daha da daraltılıp ülke bazında da kitap hazırlanabilir. Bu kitaplar hazırlanırken, o

ülkede bizzat Türkçe öğreten öğretim elemanlarının da işin içine dâhil edilmesi büyük önem taşımaktadır. Sahada işin zorluklarını ve kolaylıklarını bizzat yaşayarak, uygulayarak öğrenen bu yetişmiş elemanların görüş ve önerilerine itibâr etmek daha bilimsel bir yöntem izlemek noktasında önemli bir adım olacaktır.

7. Öğretim Elemanları

Üzerinde önemle durulması gereken konulardan biri yabancı ülkelere öğretim elemanı olarak görevlendirilen kişilerin seçilmesiyle ilgili usûl ve esâslardır. Bilindiği gibi bu görevlerde çalıştırılacak elemanların bir kısmı Yunus Emre Enstitüsü tarafından seçilerek yabancı ülkelerdeki Yunus Emre merkezlerinde ve anlaşma yapılan üniversitelerde çalışmaktadırlar. Milli eğitim bakanlığı tarafından da üniversitelerde çalıştırılmak üzere öğretim elemanı ataması yapılmaktadır.

Bu öğretim elemanlarından yüksek seviyede verimin alınabilmesi için izlenilmesi gereken bazı hususların olduğu değerlendirilmektedir. Şüphesiz görevlendirilen kişiler, sadece Türkçe öğretmek maksadıyla görevlendirilmemektedir. Öğretim elemanları Türkçeyi öğretirken bir taraftan da Türk kültürünün bütün müspet yönlerini temsil eden kişilikler konumundadırlar. Seçilen kişilerin bu kaygıyı güden kişilerden seçilmesi ve bu görevi sadece bir iş olmanın ötesinde görmesi önem arz etmektedir. Öğrencilerin gözünde Türkiye'nin her yönüyle özdeşleştirilen kişilerin bu kişiler olduğu düşünülürse, durumun önemi daha da kavranacaktır.

Öğretim elemanlarının yurtdışı görevindeyken aynı ülkede daha uzun süre kalmaları teşvik edilmelidir. Bir okutmanın görev yaptığı bir ülkenin ortamına alışması, kültür yapısını kavraması veya o ülke insanının karakterini anlayabilmesi en az bir veya iki sene sürmektedir. Bu süreden sonra o öğretim elemanının en verimli olacağı dönem başlıyor demektir. Bu sebeple öğretim elemanları için gittiği ülkede en az 2 yıl kalma şartı getirilmelidir.

Yunus Emre merkezlerinde görevlendirilen okutmanların üniversiteden mezun olmaları olmaz burada bu misyonu üstlenmelerinin çeşitli sakıncaları bulunmaktadır. Burada görevlendirilen kişilerin yaş itibarıyla çok genç olmaları ve genelde daha önce bir öğretmenlik mesleği tecrübesine sahip olmayanlardan seçilmeleri gerek sınıf ortamının idaresini sağlamak ve gerekse öğrenciyle ilişkilerinde önemli sıkıntılar yaşanmasına sebep olmaktadır. Konuyla ilgili olarak tecrübe, eğitim ve interaktif katılım gibi figürleri iyi kullanmak gerekmektedir.

Sonuç

Yabancılara Türkçe öğretiminin verimli olabilmesi için çok sayıda değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler; öğretim elemanı, öğretim materyalleri, her iki dilin gramatikal yapısı, öğrencinin algı ve hazır bulunuşluk düzeyi, sistematik konular (çözüm odaklı yapılanma, organize ve sürekli yenilenme), öğretilen mekanla ilgili değişkenler (Sahada öğretim ya da Türkiye'de öğretim) şeklinde sıralanabilir.

İfade edilen bu değişkenler bilhassa Arap coğrafyası için göz ardı edilemez bir ehemmiyet arz etmektedir. Neredeyse %40'a yakın Arapça kelimesini kullandığımız Arap coğrafyasının bize olan bu yakınlığını onlara Türkçeyi öğretmek noktasında çok önemli bir avantaja dönüştürmek lüzumlu ve acildir. Kelime seçimlerinde, müşterek kelimeler dikkate alınırsa daha kolay öğrenme sağlanacaktır. Mesela "ad" kelimesi yerine Arapça kökenli ve bizim de kullandığımız "isim" kelimesinin tercih edilmesi öğrenmeyi daha da hızlandırmaktadır.

Bu değişkenlerden biri olan materyal hazırlamada azami dikkat gösterilmeli, bilhassa bölge insanının dini ve kültürel duyarlılıkları hesaba katılmalıdır. Diğer öğretim elemanları ile bilgi paylaşımı sağlanmalı interaktif bir sisteme geçilmelidir.

Konuya yönelik olarak yaptığımız anket sonuçları dikkate alındığında öğretim elemanlarının yeterliliğinin ve devamlılığının çok önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple de bu görev için seçilen elemanların donanımlı olmasına dikkat edilmeli, bulunulan yerdeki görev süreleri mümkün olduğunca uzun tutulmalıdır.

Bilhassa bu coğrafyadaki aynı dili kullanan devletlere Türkçe öğretiminde müşterek kaynak ve materyal kullanımı, aynı hedeflere daha hızlı varmayı sağlayacağından bilhassa kaynaklar, ders araç ve gereçleri hakkında yeni, bilgisayar destekli ve interaktif (anlık tespit, anlık çözüm) çözümler bulmalıdır. Bu sebeple her yıl istişare toplantıları düzenlenmelidir.

Öncelikle öğretim elemanları arasında, Türk ve yabancı öğretim elemanlarının katılacağı çalıştaylar ve Türkoloji toplantıları vs. düzenlenerek bu öğretim elemanlarının Türkiye'deki meslektaşlarıyla bir arada olmaları sağlanarak yeni işbirliği ve çözüm yolları açılmalıdır.

Öğrencilere daha iyi ve verimli bir şekilde Türkçe öğretmek, onları özendirmek için yeni, geliştirilebilir yöntem ve tekliflere ihtiyaç vardır. Bu teklifler ve yöntemler için bir ARGE birimi oluşturulmalıdır.

Farklı Arap ülkelerinde Türkçe öğrenen öğrenciler arasında da etkileşim ve kaynaşma sağlanarak, dil öğretiminin olmazsa olmazlarından kültürel etkileşim ve pratik yapma unsurları göz ardı edilmemelidir.

Araplara Türkçe öğretimiyle ilgili Arapçanın fonetiğine uygun ve gramer yapısını dikkate alan yeni kitaplar hazırlanmalı, bu hususlar bilhassa yukarıda ifade ettiğimiz etkinlik materyalleriyle desteklenmelidir. Hatta İngilizceyi ikinci dil olarak kullanan bölgelerde bilhassa dil öğretimi için hazırlanan etkinlik türü materyallerde ikinci dilin gramatikal yakınlıklarından istifade edileceği gibi ikinci dilin öğrenmede meydana getirdiği öğrenme güçlüklerini aşabilecek çalışma kâğıtları da hazırlanmalıdır. Belirttiğimiz bütün bu unsurlar Araplara Türkçe öğretimde karşılaşılan sıkıntıları aşmak noktasında oldukça yardımcı olacaktır.

KAYNAKLAR

- AKSAN, D. (2003), Her Yönüyle Dil I (Ana Çizgileriyle Dilbilim), s. 141-142. Ankara.
- ALYILMAZ, C. (2010), "Türkçe Öğretiminin Sorunları", *Turkish Studies*, 5(3), 728-749.
- BİÇER N.; (2012) "*Hunlardan Günümüze Yabancılara Türkçe Öğretimi*", *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 1/4* s. 107-133.
- DEMİRCAN, Ö. (1988), *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ERDEM, İ. (2009), "*Yabancılara Türkçe Öğretimiyle İlgili Bir Kaynakça Derlemesi*", *Turkish Studies*, 4(3), 888-937.
- GÖÇER, A. ve MOĞUL, S. (2011). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış. *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.

- GÖK, A. (2013), “*Türk-Arap İlişkilerinde Tarih Ders Kitaplarının Önemi ve Türkiye’de Liselerde Okuyan Öğrencilerde Arap Algısı*”, Uluslararası Türk-Arap Müşterek Değerler ve Kültürel Etkileşim Sempozyumu Bildiriler Kitabı, 12-15 Mayıs 2013, s. 41-63, Amman/Ürdün.
- HENGİRMEN, M. (1997), *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri ve Tömer Yöntemi*, Engin Yayınları, Ankara.
- KARAAĞAÇ, G. (2004), *Türkçenin Dünya Dillerine Etkisi*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- POLAT, H. (1998), *Arapların Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- YILDIZ, M.; (2010), “*Standart ve Yerel Arapçanın Tarihsel ve Filolojik Sınırları: Mısır Lehçesi Örneği*”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, C. 10, S. 3, ss. 23-41.