



# Litera

**Journal of Language,  
Literature and Culture Studies**

**Dil, Edebiyat ve  
Kültür Arařtırmaları Dergisi**

Volume: 29 | Number: 2

ISSN: 1304-0057  
E-ISSN: 2602-2117

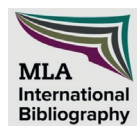


**Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies is indexed in:**

Web of Science Emerging Sources Citation Index (ESCI)

MLA International Bibliography,

SOBIAD





**Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies**  
**Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Arařtırmaları Dergisi**



Volume: 29 | Number: 2, 2019

ISSN: 1304-0057 / E-ISSN: 2602-2117

Papers and the opinions in the Journal are the responsibility of the authors.  
*Dergide yer alan yazılardan ve aktarılan görüşlerden yazarlar sorumludur.*

This is an international, scholarly, peer-reviewed, open-access journal published biannually, in June and December.  
*Haziran ve Aralık aylarında, yılda iki sayı olarak yayınlanan hakemli, açık erişimli ve uluslararası bilimsel bir dergidir.*

**Owner / Sahibi**

The Journal is owned by Prof. Dr. Hayati DEVELİ (Istanbul, Turkey) on behalf of Istanbul University Faculty of Letters  
Department of Western Languages and Literatures  
*Istanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü adına sahibi Prof. Dr. Hayati DEVELİ  
(Istanbul, Türkiye)*

**Managing Director / Dergi Sorumlusu**

Prof. Dr. Mahmut KARAKUŞ

**Director / Sorumlu Müdür**

Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ

**Correspondence Address / Yazışma Adresi**

Istanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü  
34134, Laleli, İstanbul - Türkiye  
Phone / Telefon: +90 (212) 455 57 00 / 15900  
e-mail: litera@istanbul.edu.tr  
<http://litera.istanbul.edu.tr>

**Publishing Company / Yayıncı Kuruluş**

Istanbul University Press / İstanbul Üniversitesi Yayınevi  
İstanbul Üniversitesi Merkez Kampüsü,  
34452 Beyazıt, Fatih / İstanbul - Turkey  
Phone / Telefon: +90 (212) 440 00 00

**Printed in / Baskı**

İlbey Matbaa Kağıt Reklam Org. Müc. San. Tic. Ltd. Şti.  
2. Matbaacılar Sitesi 3NB 3 Topkapı / Zeytinburnu, İstanbul - Turkey  
[www.ilbeymatbaa.com.tr](http://www.ilbeymatbaa.com.tr)  
Sertifika No: 17845



## EDITORIAL MANAGEMENT / DERGİ YAZI KURULU

### Editors in Chief / Baş Editörler

Prof. Dr. Mahmut KARAKUŞ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Res. Assist. Dr. Bülent ÇAĞLAKPINAR

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

### Managing Editors / Yönetici Editörler

Prof. Dr. Mahmut KARAKUŞ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Nedret (ÖZTOKAT) KILIÇERİ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Canan ŞENÖZ AYATA

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Nurcan DELEN KARAAĞAÇ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assoc. Prof. Sadiye GÜNEŞ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assoc. Prof. Ebru YENER GÖKŞENLİ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assist. Prof. Özlem KARADAĞ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assist. Prof. Selin GÜRSEŞ ŞANBAY

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assist. Prof. Deniz Dilşad KARAIL NAZLICAN

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Res. Assist. Dr. Bülent ÇAĞLAKPINAR

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Res. Assist. Dr. İrem ATASOY

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Res. Assist. M.A. Saliha Seniz COŞKUN ADIGÜZEL

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Res. Assist. M.A. Mehmet Serhan ÖZEMRAH

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

### Language Editors / Dil Editörleri

Elizabeth Mary EARL

Istanbul University, Istanbul, Turkey

Alan James NEWSON

Istanbul University, Istanbul, Turkey

## EDITORIAL BOARD / EDİTÖRYAL KURUL

Prof. Dr. Mahmut KARAKUŞ

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Arzu KUNT

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Esra MELİKOĞLU

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Hürriyet Özden SÖZALAN

Istanbul Bilgi University, Faculty of Social Sciences and Humanities, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Esin GÖREN

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Esin OZANSOY

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Assist. Prof. Leman GÜRLEK

Istanbul University, Faculty of Letters, Istanbul, Turkey

Prof. Dr. Kubilay AKTULUM

Hacettepe University, Faculty of Letters, Ankara, Turkey

Prof. Dr. Ali Osman ÖZTÜRK

Necmettin Erbakan University, Faculty of Education, Konya, Turkey

Prof. Dr. Metin TOPRAK

Kocaeli University, Faculty of Science and Letters, Kocaeli, Turkey

Prof. Dr. Aşlı TEKİNAY

Boğaziçi University, Faculty of Science and Letters, İstanbul, Turkey

Assoc. Prof. Füsun SARAÇ

Marmara University, Faculty of Education, İstanbul, Turkey

Prof. Dr. Colette FEUILLARD

Paris Descartes University, France

Prof. Dr. Nacira ZELLAL

University of Algiers 2, Algeria

Prof. Dr. Armando ROMERO

University of Cincinnati, USA

Prof. Dr. Gérald SCHLEMMINGER

Karlsruhe University of Education, Germany

Assoc. Prof. Catherine KIYITSIOGLOU-VLACHOU

Aristotle University of Thessaloniki, Greece

Assoc. Prof. Toth REKA

Eötvös Loránd University, Hungary

Assoc. Prof. Paola PARTENZA

Gabriele d Annunzio University, Italy

Dr. Withold BONNER

University of Tampere, Finland



## CONTENTS / İÇİNDEKİLER

### Research Articles / Araştırma Makaleleri

- A Pale View of Hills* di Kazuo Ishiguro. Empatia e non detto  
*A Pale View of Hills* by Kazuo Ishiguro. Empathy and the Unsaid  
**Paola PARTENZA** ..... 127
- Johan Padan A La Discoverta De Le Americhe E Il Problema Dell'Altro In Fo*  
*Johan Padan and the Discovery of the Americas and the Problem of Other/Otherness In Fo*  
**Bülent AYYILDIZ** ..... 143
- Aidiyetsiz Kahramanlar: Milan Kundera'nın *Bilmemek* Romanında Çoksesli Anlatı  
Uprooted heroes: Polyphonic narrative in Milan Kundera's *Ignorance*  
**Fatma AKBULUT, Bülent ÇAĞLAKPINAR** ..... 159
- Blédophilie et blédophobie comme possibles « réponses » à l'exilience  
Bledophilia and bledophobia as possible "answers" to exilience  
**Ioana MARCU** ..... 177
- L'intertextualité entre réminiscences et signifiante dans le récit de voyage d'Amélie Nothomb  
Intertextuality between reminiscences and signifiante in Amélie Nothomb's travel story  
**Jawad HAZIM** ..... 193
- Rethinking the Man in Black: The Unconscious as a Mechanism in *El cuarto de atrás*  
**Elizabeth SOTELO** ..... 207
- Opinions et suggestions des futurs enseignants de Français langue étrangère (FLE) sur  
l'enseignement de la compétence orale en français : L'exemple de l'Université Uludağ de Bursa  
Opinions and suggestions of prospective teachers on the teaching of speaking skill in French:  
The case of Bursa Uludağ University  
**Erdoğan KARTAL, Melek ALPAR** ..... 219
- L'influence des représentations socioculturelles sur le choix d'étude des étudiants de langues  
étrangères - Cas de l'Université d'Alger 2 - Algérie  
The influence of socio-cultural representations on the choice of study of foreign language  
students - Case of the University of Algiers 2 - Algeria  
**Lydia GUENOUNE, Hakim MENGUELLAT** ..... 243



## CONTENTS / İÇİNDEKİLER

### Research Articles / Araştırma Makaleleri

Die Ambiguität des Chinesischen Witzes „Xiehouyu“: Eine Untersuchung Basiert auf Sigmund Freuds Witztheorien The Ambiguity of Chinese Joke “Xiehouyu”: A Research Based on Sigmund Freud’s Joke Theories <b>Sifei QIN</b> .....	<b>257</b>
Sprachliche Innovation im deutschen Migrationsdiskurs Language Innovation in the German Migration Discourse <b>Attila MÉSZÁROS</b> .....	<b>273</b>
Reflection of the Time Model Through German Derivational Structures <b>Larisa Vladimirovna VORONINA</b> .....	<b>301</b>
Lehçede Söz Türetme Yöntemlerine Genel Bir Bakış An Overview of Methods of Word Derivation in the Polish Language <b>Emrah GAZNEVİ</b> .....	<b>313</b>



# *A Pale View of Hills* di Kazuo Ishiguro. Empatia e non detto

## *A Pale View of Hills* by Kazuo Ishiguro. Empathy and the Unsaid

Paola PARTENZA<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Assoc. Prof., Università "G. d'Annunzio",  
Dipartimento di Lingue, Letterature e  
Culture Moderne;  
Chieti-Pescara, Italy

ORCID: P.P. 0000-0002-4178-4580

### Corresponding author:

Paola PARTENZA,  
Università "G. d'Annunzio", Dipartimento  
di Lingue, Letterature e Culture Moderne,  
Viale Pindaro, 42, Pescara, Italy  
E-mail: paola.partenza@unich.it

Submitted: 23.09.2019

Revision Requested: 28.10.2019

Last Revision Received: 03.11.2019

Accepted: 11.11.2019

Citation: Partenza, P. (2019). *A Pale View of Hills* di Kazuo Ishiguro. Empatia e non detto. *Litera*, 29(2), 127-142.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0060>

### RIASSUNTO

Lo scopo di questo articolo è di esplorare la funzione dell'empatia nel romanzo di Kazuo Ishiguro, *A Pale View of Hills*, pubblicato nel 1982. Il concetto non è inteso come *sostituzione*, ma viene descritto in termini di *proiezione*. Ishiguro mette in moto il meccanismo empatico come momento di interazione, cioè di influenza reciproca fra i personaggi che descrive. L'interazione empatica nel romanzo è piuttosto complessa, un prodotto di parole -dette e non dette- oltre che di gesti e silenzi, ridimensionando, talvolta, il ruolo esclusivo della parola stessa. In *A Pale View of Hills*, Ishiguro sembra mettere in crisi il momento meramente dialogico trasformandolo essenzialmente in relazionale, dando spazio agli aspetti individuali e problematizzando soprattutto la relazione tra le protagoniste del romanzo. Il processo immaginativo, che inizia con l'osservazione e interpretazione degli elementi del mondo esterno, culmina in quello psicologico. L'autore, infatti, dà corpo e sostanza a immagini e stati d'animo avviando così il processo creativo, trasferendo su un piano di realtà tutto ciò che si manifesta nel confronto con il mondo interiore. In sintesi, l'opera può essere definita come una combinazione di momenti cruciali in cui gli impulsi si fondono con le emozioni. In altre parole, seguendo Martha Nussbaum, comprendiamo immediatamente come il processo empatico avviato dall'autore si iscriva perfettamente nella sua definizione quale "messa in scena partecipativa della situazione" (Nussbaum, 2004, p. 394).

**Parole chiave:** Ishiguro, *A Pale View of Hills*, empatia, detto e non detto, M. Nussbaum

### ABSTRACT

The aim of this article is to explore the function of empathy in Kazuo Ishiguro's novel, *A Pale View of Hills* published in 1982. The concept, as the author uses it, is not meant as *substitution* but as *projection*. Ishiguro initiates the empathetic process as a moment of interaction, that is, as mutual influences between the protagonists he describes. In the novel, the empathetic interaction is rather complex, a product of words —said and unsaid— as well as of gestures and silence, reducing, sometimes, the privileged role of words. In *A Pale View of Hills*, Ishiguro seems to undermine the dialogic method by transforming it into a relational dimension giving emphasis to individual aspects, and problematizing the relationships mainly between the female protagonists. The imaginative construction begins with the observation and

analysis of elements of the outer world and culminates in the psychological. The author, in fact, gives substance to images and states of mind, thus generating the creative process, and moving to reality which emerges in the comparison with the inner world. In synthesis, Ishiguro's work constitutes precisely a combination of fundamental elements in which impulses are fused with emotions. In other words, and following Martha Nussbaum's theory, we immediately understand how the empathetic process caused by the author falls within Nussbaum's definition: "it involves a participatory enactment of the situation" (Nussbaum, 2008, p. 336).

**Keywords:** Ishiguro, *A Pale View of Hills*, empathy, said and unsaid, M. Nussbaum

## EXTENDED ABSTRACT

This essay investigates the role of empathy in Kazuo Ishiguro's work *A Pale View of Hills*, a novel published in 1982. Empathy—which into our collective conscience seems to play a marginal role—is frequently replaced by mere emotional expressions because they are considered the most effective ways of showing human propensity to comprehend sentimental or rational events. Often confused with compassion, empathy does not require the subject to substitute him/herself for another person's experiences, thus reducing him/herself to a state of object. But, each individual must be conscious of his/her "qualitative difference" (Nussbaum, 2008, p. 338).

As Martha Nussbaum points out "compassion is distinct from empathy, which involves an imaginative reconstruction of the experience of the sufferer" (Ibidem, p. 337). Further, the empathetic relationship requires the subject to maintain the necessary distance between him/herself and the other. He/she has to become conscious that the pain or joy of another person does not belong to him/her. This process is exhaustively described by Nussbaum in *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* in which she delineates empathy as a psychological mechanism: "it involves a participatory enactment of the situation of the sufferer, but is always combined with the awareness that one is not oneself the sufferer" (Ibidem, p. 337).

Following Nussbaum's theory, we may consider Ishiguro's novel as a way through which he leads the reader to explore in depth the nature of empathy between the protagonists: Etsuko and Sachiko. The story is narrated throughout from Etsuko's perspective, a mature Japanese woman who emigrated to England together with her second husband. From the beginning of the novel the reader is projected into an unusual atmosphere of gloom and silence. Something hangs in the air. Then, the



reader finds out that Etsuko's eldest daughter, Keiko, committed suicide by hanging herself in her bedroom. Etsuko's second daughter, Niki, attended the funeral service of her sister, though she had never had any relationship with her. This episode opens important reflections on all experiences that encourage the protagonists—and the reader—to comprehend the emotional situation of the moment, and gives them opportunities to try empathizing with the points of view and needs of the others. Ishiguro seems to undermine the dialogic method by transforming it into a relational dimension and by giving emphasis to individual aspects. Gradually, Etsuko and Sachiko enhance relationships by understanding their own feelings and by empathizing with the feelings of others. Thus, the role of empathy, as the author uses it, is not that of substitution. Ishiguro describes it in terms of projection.

The empathetic interaction is the result of words—said and unsaid—as well as of gestures and silence. It manifests itself progressively. The author intertwines the emotional events through the female protagonists and gives them the possibility of sharing a common emotional situation in a non-conflictual way.

As already observed, empathy is not built on suffering, but on intensity of feelings, and on profound emotions. It primarily focuses on the events experienced by the characters, giving rise to a narration developed through polarity or opposing pairs: emotional/rational. The characters predominantly involved with emotions are Etsuko and Sachiko; on the contrary, those who are related to rationality are Ogata-San and Jiro. As we might argue, all the experiences the female protagonists share—and lived as fundamental elements of their biographies—focus on what we might call the *semantic of emotions*, as opposed to rationality established by the male characters Ogata-San and Jiro. They focus, instead, on what might be defined as the *grammatology of relations*, that is, the connection between the characters based on reason rather than emotions. In fact, they are capable of governing themselves: either when they have to face anger and frustration, or when they lose their certainty or their will diminishes, they resort to the acquired rules. Thus, the ethic of responsibility, the sense of duty, and the respect for existing codes of conduct constitute the habitus of the male universe described in the novel. This becomes a fundamental pedagogic moment through which the author reinforces all the rules which define the start of adulthood into the masculine world. On the contrary, the aforesaid female characters are built on different principles. In fact, the protagonists' relationship becomes a paradigm for the reader who clearly perceives, through them,

their authentic emotional state: they promote in themselves the attitude of openness to diversity, the meeting with the Other.

In synthesis, we might argue that Ishiguro's imaginative construction begins with the observation and analysis of elements of the outer world, and culminates in the psychological, focusing his attention on individuals and their inner conflicts. His work constitutes precisely a combination of fundamental aspects in which impulses are fused with emotions; empathy is the core of the novel, and emotions, as Nussbaum observes: "shape the landscape of [the characters'] mental and social lives" (Ibidem, p. 1).

## Introduzione

Nella coscienza collettiva l'empatia<sup>1</sup> svolge un ruolo marginale. Nei fatti è stata rimpiazzata da espressioni emozionali ritenute più efficaci per esprimere la partecipazione alle vicende sentimentali, o anche razionali di altri. Spesso confusa con la compassione, l'empatia non esige che un soggetto informi di sé il vissuto di un altro ridotto allo stato di oggetto da contemplare, al contrario, pretende che quell'io sappia mantenere le dovute distanze, le necessarie consapevolezze e restituire all'altro le sue emozioni: il dolore di un altro non è il mio, la sua gioia non è la mia. Un meccanismo molto ben descritto da Martha C. Nussbaum come quel dispositivo che spinge ad immaginare "cosa sia essere al posto di chi soffre, conservando al contempo la consapevolezza di non essere al suo posto (Nussbaum, 2004, p. 394).

L'empatia, contrariamente alla compassione, non vuole necessariamente che il soggetto in rapporto sia sofferente. La dimensione del dolore è solo un piano della relazione empatica e non tutto l'edificio. È possibile provare empatia anche per la tranquillità e la gioia di altri? Quando l'empatia viene sottratta dalla relazione erronea con la compassione e riconsiderata nella sua giusta connotazione, ovvero quella di fungere da sostrato, da *humus emozionale* per la nascita della compassione — come dell'amore, della simpatia — allora sfugge al giogo della sofferenza come necessaria condizione per stabilire un nesso con l'altro che modifica lo spazio percettivo: "[...] la joie dilate le monde et l'angoisse le contracte; la honte abolit les limites entre l'intériorité du sujet et l'extériorité corporelle où elle s'exprime" (Kaufman, 1999, p. 18). Si tratta, dunque, di un confronto con l'esperienza vissuta come tentativo di conoscere più nel profondo emozioni, reazioni fisiche e razionali implicati nel processo relazionale. Costruito questo primo abbozzo di una *grammatica* empatica, si tratta, ora, di investire l'impegno nel tracciare una breve *semantica* dell'empatia: *la scoperta (apertura) dell'esistenza (della consistenza) dell'altro (l'essere umano che mi sta intorno)*. Si tratta di uno spazio soggettivo che non si apre per iniziativa unilaterale del soggetto, ma di uno spazio che richiede la presenza, necessaria, dell'altro. Non è ancora uno spazio concreto del e nel mondo fisico, ma abbastanza reale da rappresentare un simulacro che si ripresenterà per depositare i suoi residui, non al di fuori del soggetto in relazione, ma dentro. Si potrebbe definirlo un viaggio di

1 Una buona rassegna storica delle principali dottrine dell'empatia si trova in Pinotti, 1997; 2002; 2011; e in AA.VV. 1987.

rispecchiamento che sommuove, che esercita una variazione amplificante per concludersi in un ritorno rassicurante.

L'empatia non solo invita al viaggio fuori di sé, ma costruisce ponti. Il ponte è da intendere come uno spazio emozionale e relazionale di cui fare esperienza: è la prossimità con l'altro che emerge e sconvolge le certezze. Lo strumento attraverso il quale non solo ci si spinge ad accogliere l'altro, ma ci rende disponibili ad un profondo cambiamento di noi stessi.

In questa ottica e seguendo Martha Nussbaum, si tenta, in questo saggio, di rileggere l'opera di Ishiguro da una prospettiva diversa, forse inusuale, mettendo in evidenza come il processo empatico avviato dall'autore si iscriva perfettamente nella definizione nussbaumiana quale "messa in scena partecipativa della situazione" (Nussbaum, 2004, p. 394).

## Le dinamiche della relazione empatica

Il romanzo di Ishiguro ci conduce nei meandri della relazione empatica<sup>2</sup> sviluppata da Etsuko e Sachiko. Il punto di vista dal quale si narra la vicenda è quello di Etsuko, una matura donna giapponese emigrata in Inghilterra al seguito del secondo marito. L'incipit ci informa che la figlia maggiore di Etsuko, Keiko, si è suicidata, impiccandosi in camera da letto. Al funerale sarà presente anche la seconda figlia, Niki, che non aveva costruito alcun rapporto con la sorella suicida, se non in termini negativi.

Il romanzo disegna, con tratti netti, la presa d'atto che non è semplice vivere con perfetta adesione ciò che accade. Per aderire al nostro universo interiore — emozionale, come anche razionale — occorre mettere in opera un ribaltamento, una inversione di direzione qualitativa. È necessario aderire a tutto ciò che sta avvenendo e che può sia dipendere da noi sia non dipendere da noi, ma da cui dipendiamo in quanto costruito, donato, demolito da altri, o da altro.

*A Pale View of Hills* (1982) non ha nulla di pallido o di diafano, al punto che niente viene celato al lettore, neanche quando il non detto supera il rivelato. Si tratta di un lungo *flashback* di Etsuko nella Nagasaki postatomica, un viaggio a ritroso occasionato dal suicidio della prima figlia, Keiko, quella "pure Japanese" (Ishiguro,

---

2 Cfr. a questo proposito l'opera di Koehn, 1998.

1982, p. 10) della quale si parlerà pochissimo ed evocherà tantissimo nel romanzo. Curiosamente, Keiko non sarà mai portatrice di parola, ma resterà un oggetto di racconto e non avrà un volto. Keiko è colei che sapeva rendere infelice la sorella Niki nata dal secondo matrimonio della madre con un inglese: “I just remember her as someone who used to make me miserable. That’s what I remember about her. But I was sad though, when I heard” (Ishiguro, 1982, p. 10). Si potrebbe ipotizzare, come mero esercizio, che probabilmente tra le due sorelle era sorta una contesa, sotterranea, relativamente alla purezza della “race” (Ishiguro, 1982, p. 10). Giapponese pura la prima, meticcica la seconda. È la madre Etsuko che suggerisce questa ipotesi:

Keiko, unlike Niki, was pure Japanese, and more than one newspaper was quick to pick up on this fact. The English are fond of their idea that our race has an instinct for suicide, as if further explanations are unnecessary; for that was all they reported, that she was Japanese and that she had hung herself in her room. (Ishiguro, 1982, p. 10)

La circostanza che favorisce in Etsuko il riemergere ‘della relazione fondamentale della sua vita’ con una donna semiconosciuta è la visita della seconda figlia (Niki) in occasione del funerale della prima (Keiko). L’empatia nel romanzo si scopre, progressivamente, seguendo la polifonia, l’unione delle voci e dei silenzi orditi dall’autore. Ishiguro, infatti, tesse le vicende emozionali attraverso le figure femminili. È dalla loro fortissima interrelazione che si sprigiona la polifonia emozionale. Questa polifonia non si costruisce sulla sofferenza, altrimenti sarebbe sfociato in un sentimento di compassione, ma sull’intensità del sentire, del provare emozioni correlate, a volte anche immaginate, ma sempre incentrate sulle vicende *vissute* dai personaggi, tanto che si potrebbero formare delle vere e proprie coppie oppostive che, escludendo la dimensione del dolore, sfociano ora nella razionalità ora nell’emozione. Le coppie di personaggi legate dall’emozione sono i personaggi femminili, Etsuko e Sachiko; le coppie che, invece, fanno riferimento alla razionalità sono Ogata-San e Jiro.

Come si nota, da una parte le esperienze condivise e convissute — comunque sentite come elementi fondamentali di una biografia — si concentrano sulla *semantica* delle emozioni. Dall’altra, l’istituzione ufficiale (Liceo Kuriyama) bada alla *grammatologia*, alla logica ricostruzione più che alle oscillazioni emozionali ed emotive. Costruiti secondo la rigida consequenzialità logica, i personaggi maschili

dominano la rabbia, e a volte la frustrazione, appellandosi alle regole, aggrappandosi a queste quando intorno le cose traballano o crollano, o quando la volontà diventa fiacca. L'etica del dovere, l'obbedienza ai codici comportamentali appresi, l'*habitus* radicato nell'universo maschile del romanzo fanno sì che anche lo scontro tra padre e figlio (nell'episodio della partita a scacchi interrotta per motivi banali dal figlio) si trasformi in un momento pedagogico finalizzato al rafforzamento delle regole del codice dell'essere adulti al maschile:

[...] Jiro, I don't think you're thinking your moves out in advance, are you? Do you remember how much trouble I once took to make you plan at least three moves ahead. But I don't think you've been doing that."

"Three moves ahead? Well, no, I suppose I haven't. I can't claim to be an expert like yourself, Father. In any case, I think we can say you've won."

"In fact, Jiro, it became painfully obvious very early in the game, that you weren't thinking your moves out. How often have I told you? A good chess player needs to think ahead, three moves on at the very least." "Yes, I suppose so." [...].

[...] "Come, Jiro," he said, "we're shouting at each other like a pair of fishermen's wives." He gave another laugh. "like a pair of fishermen's wives."

[...] Children become adults but they don't change much." (Ishiguro, 1982, pp. 128, 130)

Disegna i contorni di un codice comportamentale freddo la reazione di Ogata-San all'articolo scritto da un giovane allievo, ora collega, Shigeo Matsuda, contro il vecchio professore:

[...] I was at the library in Nagasaki, and I came across this periodical—a teachers' periodical [...].

"Your friend Shigeo Matsuda had written in it. Now imagine my surprise when I saw my name mentioned in his article. I didn't think I was so noteworthy these days."

[...] "It was quite extraordinary. He was talking about Dr. Endo and myself, about our retirements. If I understood him correctly, he was implying that the profession was well rid of us. In fact, he went so far as to suggest we should have been dismissed at the end of the war.

Quite extraordinary.”

“Are you sure it’s the same Shigeo Matsuda?” asked Jim.

“The same one. From Kuriyama Highschool. [...]”

“I was so surprised,” Ogata-San said, turning to me.

“And I was the one who introduced him to the headmaster at Kuriyama.”

(Ishiguro, 1982, p. 31)

I personaggi femminili si collocano sul versante opposto. La relazione tra Etsuko e Sachiko, quantomeno, si offre paradigmaticamente al lettore come una autentica costruzione del sentire emozionale, dell’incontro con l’altro come apertura senza pretesa di sostituzione o di giudizio sull’operato reciproco.

Ciò che contraddistingue la forma emotiva dell’empatia è la partecipazione distaccata alle vicende altrui (Nussbaum, 2004, p. 394), tanto che l’altro diventa quasi un pretesto per costruire percorsi alternativi e tutti da verificare<sup>3</sup>. Quando Etsuko *incontra* per la prima volta Sachiko, quest’ultima non è ancora una controparte dialogante, ma oggetto di una narrazione (rifiuto a priori di costruire una relazione) di alcune donne alla fermata del tram. Queste tratteggiano un ritratto fosco di Sachiko come di una persona di mala grazia, scortese e superba (un oggetto esterno ed estraneo rispetto a loro). Ipotizzano la sua età, secondo loro non inferiore ai trent’anni, poiché aveva una figlia di almeno dieci, ne sanciscono l’estraneità sociale, infatti, parlava un dialetto di Tokyo (quel che si pensa di qualcuno senza alcuna relazione con la realtà, una reificazione che rifiuta di entrare in relazione con/ di aprirsi ad altri). La reazione di Etsuko a questa narrazione è emblematica della distanza che separa l’empatia dalla fredda narrazione oggettivante. Alla consapevolezza di Etsuko, conseguente al rifiuto di qualsiasi forma di relazione espressa dalle due donne, l’immagine di Sachiko si trasforma in un volto da conoscere, da scoprire (Howard, 2001, p. 402). Le parole sprezzanti delle due signore anziane instradano Etsuko verso quel ponte, quello spazio relazionale di cui si diceva sopra.

It was with interest then that I listened to those women talking of Sachiko. I can recall quite vividly that afternoon at the tram stop. It was one of the first days of bright sunlight after the rainy season in June, and

3 Contrariamente a ciò che afferma Nussbaum, Anne Whitehead (2011) ritiene che l’empatia “is rendered morally ambiguous by Ishiguro, so that it no longer represents - as in Nussbaum - an inherent virtue [...]. Empathy, in other words, is not unambiguously beneficial, and it can lead as readily to exploitation and suffering as to more altruistic behaviors” (p. 57).

the soaked surfaces of brick and concrete were drying all around us. We were standing on a railway bridge and on one side of the tracks at the foot of the hill could be seen a cluster of roofs, as if houses had come tumbling down the slope. Beyond the houses, a little way off, were our apartment blocks standing like four concrete pillars. I felt a kind of sympathy for Sachiko then, and felt I understood something of that aloof I had noticed about her when I had watched her from afar. (Ishiguro, 1982, p. 13)

Etsuko si accorge e si "rende conto" (Stein, 1985, p. 62) di Sachiko. Questo rendersi conto è l'attività dell'osservare, del percepire qualcosa che "affiorando d'un colpo davanti a me, mi si contrappone come oggetto" (Stein ibidem). È l'equivalente dell'assumere, e non di desumere, l'essere lì di un altro, che non si limita, con la sua presenza, a comparire nell'orizzonte visivo di chi osserva, come potrebbe fare un albero o una casa, ma come quella realtà che apre lo spazio di un'esperienza nuova che non lascia indifferenti. Etsuko si dispone ad accogliere il vissuto emotivo di Sachiko *come se fosse il suo*, *capisce* che quello stato emotivo descritto come freddezza, corrisponde in parte a quel grumo emozionale che le appartiene e al quale non aveva saputo dare un nome. Significativamente, la presa d'atto da parte di Etsuko dell'esistenza di Sachiko quale controparte empatica del suo mondo interiore, avviene su un ponte. Questo non è un oggetto che unisce, ma un luogo che accoglie un'esigenza e la instrada verso la sua soddisfazione. Il ponte nel processo empatico non unendo due sponde opposte, due individui contrapposti, suggerisce che l'empatia stessa non è un prendere posto (sostituzione), uno stabilirsi nelle cose o nelle persone per sostituirle, non è un mettersi nei panni di qualcuno, un provare lo stesso sentimento. Al contrario, si tratta di un *movimento verso* (proiezione) (Keen, 2007, p. 44 ssg.) di un andare incontro a chi, per il solo fatto di essere lì di fronte non in modo indifferente, spinge a reagire. È un muoversi verso l'interiorità di altri che sfocia in un sentire che non confonde, che unisce: esattamente proprio come un ponte tiene insieme le due sponde opposte di un medesimo fiume. I soggetti che entrano in relazione subiscono un duplice movimento di conoscenza e di riconoscimento: si ritrova se stessi in un'altra persona. La comprensione espressa da Etsuko è il corrispettivo emotivo dell'intuizione che in Sachiko si trova qualcosa che non corrisponde alla frettolosa e malevola descrizione fattane dalle due signore anziane, *sente* che esiste uno spazio comune tra lei e Sachiko, un *quid* enigmatico che la rende inquieta, la porta a interrogarsi, a confrontarsi.



Etsuko trova l'occasione propizia per diventare amica di Sachiko:

I remember one afternoon spotting her figure ahead of me on the path leading out of the housing precinct. I was hurrying, but Sachiko walked on with a steady stride. By that point we must have already known each other by name, for I remember calling to her as I got nearer. Sachiko turned and waited for me to catch up. (Ishiguro, 1982, pp. 13-14)

La rincorsa, l'aggancio, lo scambio di parole certificano che è già in atto quell'inquietudine che attraversa Etsuko e la sta portando a rimettersi in discussione.

Dall'intera vicenda narrata da Ishiguro si intuisce che le due donne si trovano entrambe a un bivio della loro vita, nutrono un fortissimo desiderio di fuga da una situazione che viene avvertita e vissuta come negativa e limitante. Le due donne non condividono nulla, né ceto sociale, né educazione ricevuta, né condizione economica. Infatti, Sachiko non nasconde il proposito di imprimere una svolta radicale alla sua vita, e a quella della sua ancora piccola figlia, sognando una fuga negli Stati Uniti d'America, con Frank. Una fuga che non sapremo se si realizzerà o meno, Ishiguro non lo scrive. Etsuko non confesserà all'amica il suo desiderio di fuggire da una condizione avvertita come non adeguata alle sue aspettative, ma i fatti e le azioni che compirà suggeriscono che nutra un identico desiderio di fuga. Nell'incontro con Sachiko, Etsuko avvia un dialogo emotivo silenzioso, ma potente, in cui il non detto prende consistenza per il tramite dell'empatia. Questo spazio comune, che Ishiguro rappresenta mediante il ricorso a *persone comuni*, descritte in situazioni comuni, si apre quando l'altro si propone come soggetto destabilizzante, come colui che incrina le certezze, che porta ad interrogarsi e non in modo superficiale. Tramite questo processo di autoriflessione, il personaggio stabilisce una condizione regressiva svincolando l'attenzione da tutto ciò che è abituale e comune.

Il "non detto" si manifesta nel romanzo con l'abbandono da parte del personaggio di un codice condiviso: Etsuko sospende momentaneamente l'uso rassicurante della parola per entrare in uno spazio aperto al movimento corporeo, alla gestualità. Ricorrere al gesto rende possibile la percezione del particolare stato d'animo che i personaggi condividono; si stabilisce così un dialogo con l'emozione. Quando Etsuko incontra Sachiko compie l'atto fondamentale di rinvenire in lei un portatore di soggettività che sente e soffre esattamente come lei, non la reifica, non la confonde

con gli oggetti del mondo che le stanno intorno. Sachiko è per lei indizio che altre esperienze sono possibili, altri valori esplorabili, altre emozioni vivibili e condivisibili: sono manifestazioni-rivelazioni che non possono lasciare le cose come erano prima, le trasformerà e trasformerà con esse il soggetto senziente. Così, in questa prospettiva, Etsuko non si affida alla parola per non inibire l'integrazione emotiva, stimola piuttosto una relazione intersoggettiva (con Sachiko) che non viene verbalizzata ma contenuta nel silenzio. Il "non detto" assume in tal modo la funzione di attivatore dell'interazione emotiva.

L'incontro empatico è l'inizio di una ricerca dentro sé, una interrogazione che non può trovare compimento se non in una nuova interrogazione (cfr. Walkowicz, 2007, p. 227). Etsuko, la sola che conosce fino in fondo la sua storia, affronterà questo nuovo inizio chiedendosi il senso della sua breve relazione amicale con Sachiko, e non si acosterà al suo passato come uno storiografo fa con la storia. Atteggiamento che viene descritto, criticamente, da Walter Benjamin come "procedimento di immedesimazione emotiva" (Benjamin, 1997, p. 30). Al contrario, il ritorno indietro sarà ancora una volta motivo per far sorgere nuove domande e avviare nuove ricerche, nonostante i dubbi sul loro effettivo svolgersi per come ritornano nella sua mente:

It is possible that my memory of these events will have grown hazy with time, that things did not happen in quite the way they come back to me today. But I remember with some distinctness that eerie spell which seemed to bind the two of us as we stood there in the coming darkness looking towards that shape further down the bank. (Ishiguro, 1982, p. 41)

## **Vivere la relazione empatica**

Nel romanzo di Ishiguro la protagonista non afferma di tornare volontariamente al passato, ma che questo le torna in mente dopo tanto tempo. In realtà la ragione del suo ricordo (cfr. Teo, 2014, p. 17 e ssg.) è da rintracciare nel fortissimo interesse che la figlia Keiko nutre verso il suo passato:

In many ways Niki is an affectionate child. She had not come simply to see how I had taken the news of Keiko's death; she had come to me out

of a sense of mission. For in recent years she has taken it upon herself to admire certain aspects of my past, and she had come prepared to tell me things were no different now, that I should have no regrets for those choices I once made. In short, to reassure me I was not responsible for Keiko's death. (Ishiguro, 1982, pp. 10-11)

Le dinamiche relazionali tra queste due donne non sono improntate all'empatia, anzi il loro è un dialogo molto difficoltoso, spesso le cose più importanti vengono affidate alle lettere più che alla comunicazione verbale<sup>4</sup>. A tal proposito Etsuko osserva amaramente che ciò che sa della figlia in realtà è frutto di sue congetture, sa che se durante una conversazione dovesse chiederle, apertamente, qualcosa per soddisfare la legittima curiosità di una madre, la figlia alzerebbe la solita inesorabile barriera (Ishiguro, 1982, p. 94). Tra madre e figlia non c'è nessuna forma di comunicazione che non sia filtrata dalla razionalità. Le lettere che le scrive contengono anche informazioni private, come, per esempio, che "her boyfriend's name is David and that he is studying politics at one of the London colleges." (Ishiguro, 1982, p. 94). Ciò che manca alla figlia è la capacità di "rendersi conto", "appreciates" (Ishiguro, 1982, p. 89), nel senso esplicitato dalla Stein (Cfr. 1985, p. 62). Keiko si preoccupa di recuperare i dati storici freddi, si comporta come lo storiografo criticato da Benjamin. Niki è mossa dalla medesima intenzione di "immedesimazione emotiva" (Benjamin, 1997, pp. 30-31) fondata sul tentativo, destinata al fallimento, di far rivivere il passato. Ciò che Etsuko sa bene, ma che al contrario Niki ignora è che se si rilegge il passato sotto il canone dell'immedesimazione si restituisce alla storia una vita falsa:

Besides, she [Niki] has little idea of what actually occurred during those last days in Nagasaki. One supposes she has built up some sort of picture from what her father has told her. Such a picture, inevitably, would have its inaccuracies. For, in truth, despite all the impressive articles he wrote about Japan, my husband never understood the ways of our culture, even less a man like Jiro. [...] But such things are long in the past now and I have no wish to ponder them yet again. My motives for leaving Japan were justifiable, and I know I always kept Keiko's interests very much at heart. There is nothing to be gained in going over such matters again. (Ishiguro, 1982, pp. 90-91)

4 A questo proposito si confronti con Fluet, 2007 e Reitano, 2007.

Etsuko sa che le vicende del passato, le azioni e gli eventi, sono indecifrabili e rifiutano di rispondere alle domande. Con i fatti della storia è impossibile stabilire lo stesso legame vivo che si instaura tra le persone nella relazione, nel dialogo o nell'incontro. Niki non riuscendo a stabilire nessun legame empatico con la madre, pertanto, si rivolge al versante negativo della relazione emotiva, a quello che restituisce un'immagine sbiadita dell'altro, un negativo fotografico che inverte i colori dell'oggetto che intende riprodurre.

Per questo motivo Niki preferisce raccontare la storia della madre, e raccontarla seguendo la sua fonte credendo così di avere stabilito un'autentica e forte relazione empatica con il testo preparato dal padre. Infatti, Niki è talmente brava a narrare la storia di Etsuko, della fuga dal Giappone, che una sua amica poetessa decide di scrivere una poesia in onore di tanto coraggio. Lei, ragazza moderna, sceglie di avere una relazione partecipata esclusivamente con una parte della vicenda di sua madre, non si confronta con essa per rimettersi in discussione, ma per fortificarsi nella falsa immagine costruita dal testo paterno. Un percorso che in qualche modo la deresponsabilizza dalla fatica di costruire una relazione autenticamente empatica prima, e quindi di giungere ad una autentica relazione evolutiva con la madre.

Niki, come afferma bene Etsuko, ha bisogno di fortificarsi nella percezione che ha di sé; rifiuta la asimmetria, e preferisce la modalità non empatica della reciprocità. L'imprevisto, l'imprevedibile della relazione con altri costituisce (per Niki) un rischio per le sue certezze. Preferisce raccontare ad altri, affidare cioè alla capacità di accorgersi dell'esistenza non oggettiva, ma soggettiva di un altro che inquieta. Trova questa apertura nella poetessa.

Curiosamente Ishiguro usa qui la più esatta descrizione del meccanismo dell'empatia che si è cercato di mettere in evidenza in questo lavoro. Per descrivere lo stravolgimento, che è apertura al confronto, in atto nella poetessa, Ishiguro ricorre al dispositivo illustrato dalla Stein (Stein, 1985, p. 60 e sgg.): "I was telling her about you," Niki said. "About you and Dad and how you left Japan. She was really impressed. She *appreciates* what it must have been like, how it wasn't quite as easy as it sounds." (Ishiguro, 1982, p. 89 corsivo mio). La poetessa *si rende conto*, partecipa empaticamente alla sofferenza di Etsuko, senza conoscere la realtà dei fatti, senza un confronto con la protagonista della storia narrata. Con questo richiamo all'autentica

relazione che contrasta con il racconto ordito da Etsuko di quei fatti di Nagasaki, Ishiguro sembra quasi avvertire il lettore a non commettere lo stesso errore della poetessa: provare una forte empatia da tavolino. La poetessa si illude di potersi immedesimare con la biografia di Etsuko, se ne lascia sedurre, la sua intenzione di scrivere una poesia celebrativa nasconde l'ingannevole illusione di essersi sostituita al vissuto altrui. Quel che non fa la poetessa, e che non dovrebbe fare neanche il lettore, è distogliersi dall'imperativo categorico dell'empatia vissuta: accettare che altre possibilità esperienziali esistano, inquietino, interrogino senza avere la pretesa di sostituirsi o sovrapporsi ad esse.

## Conclusioni

Il processo immaginativo, che *In A Pale View of Hills* inizia con l'osservazione e interpretazione degli elementi del mondo esterno, culmina in quello psicologico. L'autore, infatti, dà corpo e sostanza a immagini e stati d'animo avviando così il processo creativo, trasferendo su un piano di realtà tutto ciò che si manifesta nel confronto con il mondo interiore. In sintesi, l'opera può essere definita come una combinazione di momenti cruciali in cui gli impulsi si fondono con le emozioni.

Se Ishiguro mette in atto ciò che Martha Nussbaum descrive nel suo lavoro quale "messa in scena partecipativa della situazione" (Nussbaum, 2004, p. 394), è anche vero che il processo empatico avviato dall'autore è volto principalmente a "modellare il paesaggio della vita mentale e sociale [dei personaggi]" (Ibidem, p. 1). In questa prospettiva *A Pale View of Hills* si trasforma nel romanzo sull'azione dei sentimenti e delle emozioni. Si tratta di un nuovo modo di concepire il rapporto con la vita fondato sull'incontro inteso come momento di empatia reciproca fra i personaggi. L'autore, a questo scopo, non amplifica la comunicazione verbale per non interrompere il flusso spontaneo delle emozioni e per non favorire una intellettualizzazione delle emozioni stesse evocate nel romanzo.

**Finanziamento:** L'articolo è parte del Progetto di Ricerca finanziato dal Dipartimento di Lingue, Letterature e Culture Moderne, Università "G. d'Annunzio" (fondi FARS ex 60%).

## Bibliografia

AA.VV. (1987). *Empathy and Its Development*. a cura di N. Eisenberg e J. Stayer, Cambridge: Cambridge University Press.

- Benjamin, W. (1997). *Sul concetto di storia*. a cura di G. Bonola e M. Ranchetti, Torino, IT: Einaudi.
- Fluet, L. (2007). Immaterial Labors: Ishiguro, Class, and Affect in *NOVEL: A Forum on Fiction*, 40, 3, Ishiguro's Unknown Communities, 265-288.
- Howard, B. (2001). A Civil Tongue: The Voice of Kazuo Ishiguro in *The Sewanee Review*, 109, 3, 398-417.
- Maibom H. L. (Ed. by) (2017). *The Routledge Handbook of Philosophy of Empathy*. Routledge, London and New York.
- Nussbaum, M. C. (2004). *L'intelligenza delle emozioni*. Bologna, IT: il Mulino.
- Nussbaum, M. C. (2008). *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Keen, S. (2007). *Empathy and the Novel*. Oxford: Oxford University Press.
- Koehn, D. (1998). *Rethinking Feminist Ethics: Care, Trust and Empathy*. New York: Routledge.
- Kaufmann, P. (1999). *L'expérience émotionnelle de l'espace*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- Ishiguro, K. (1982). *A Pale View of Hills*. London: Faber and Faber.
- Pinotti, A. (1997). "Empatia: un termine equivoco e molto equivocato", *Discipline filosofiche*, 12, 2: 63-83.
- Pinotti, A. (2002). Arcipelago empatia. Per un'introduzione in *Estetica ed empatia*, Milano, IT: Guerini.
- Pinotti, A. (2011). *Storia di un'idea da Platone al postumano*. Roma-Bari; IT: Laterza.
- Reitano, N. (2007). The Good Wound: Memory and Community in *The Unconsoled*, *Texas Studies in Literature and Language*, 49, 4: 361-386.
- Solomon, R. C., (Ed. by) (2003). *What Is An Emotion? Classic and Contemporary Readings*. New York, Oxford: Oxford University Press.
- Stein, E. (1985). *Il problema dell'empatia*, a cura di E. Costantini e E. Schulze Costantini, Roma, IT: Studium.
- Teo, Y. (2014). *Kazuo Ishiguro and Memory*. New York: Palgrave Macmillan.
- Vetlesen, A. J. (1994). *Perception, Empathy and Judgement. An Inquiry into the Preconditions of Moral Performance*. Pennsylvania: Penn State Press.
- Whitehead, A. (2011). Writing with Care: Kazuo Ishiguro's "Never Let me Go". *Contemporary Literature*, 52, 1: 54-83.
- Walkowitz, R. L. (2007). Unimaginable Largeness: Kazuo Ishiguro, Translation, and the New World Literature. *NOVEL: A Forum on Fiction*, 40, 3: 216-239.



# *Johan Padan A La Scoperta De Le Americhe E Il Problema Dell'Altro In Fo*

## *Johan Padan and the Discovery of the Americas and the Problem of Other/Otherness In Fo*

Bülent AYYILDIZ<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Assist. Prof., Ankara University, Faculty of Languages History and Geography, Department of Italian Language and Literature, Ankara, Turkey

ORCID: B.A. 0000-0002-8921-0463

### Corresponding author:

Bülent AYYILDIZ,  
Ankara Üniversitesi,  
Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Batı Dilleri  
ve Edebiyatları, İtalyan Dili ve Edebiyatı  
Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye  
E-mail: ayyildiz@ankara.edu.tr

Submitted: 09.09.2019

Revision Requested: 08.10.2019

Last Revision Received: 09.10.2019

Accepted: 14.10.2019

Citation: Ayyildiz, B. (2019). *Johan Padan A La Scoperta De Le Americhe E Il Problema Dell'altro In Fo*. *Litera*, 29(2), 143-158.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0045>

### RIASSUNTO

L'opera teatrale di Dario Fo, *Johan Padan a la scoperta de le Americhe*, scritta per il cinquecentesimo anniversario delle grandi scoperte geografiche, rappresenta l'esperienza di una vita come attore, regista, scrittore, pittore e comico. Johan Padan è un carattere fittizio in cui si riflettono le avventure di Cristoforo Colombo in un modo comico. Dario Fo, essendo un gran comico che racconta le storie universali e i difetti dell'umanità, nell'opera "Johan Padan" narra la storia e le vicende della gente civilizzata e moderna dell'Europa che scopre il nuovo continente, le Americhe. Fo utilizza però uno stile assai ironico per descrivere gli avvenimenti durante le grandi scoperte e si focalizza, infatti, sulla superficiale superiorità dell'Europa. In realtà, l'opera di Fo è un monologo in cui l'io e l'altro si incontrano. Questo, tuttavia, non è un racconto storico molto famoso, ha un carattere innovativo e in un certo senso assomiglia alle storie di fantascienza, è cioè storia alternativa oppure anti-storia. Lo scopo di questo articolo è analizzare l'opera teatrale "Johan Padan", soffermandosi sul concetto dell'altro così come è stato elaborato da Todorov e da Eco, e di esaminare la riflessione del problema dell'altro in Fo alla luce delle vicende storiche narrate in chiave comica. Il presente saggio si propone di dare un modesto contributo all'analisi dell'opera teatrale "Johan Padan" di Dario Fo.

**Parole chiave:** Johan Padan, altro, Todorov, grandi scoperte, indiani

### ABSTRACT

Dario Fo is one of the most interesting writers of Italian literature. His play, *Johan Padan a la scoperta de le americhe (Johan Padan and The Discovery of the Americas)* is welcomed with a grand interest in all Italy. This play criticizes the west-centered historic narration of the story, and mirrors also XVI<sup>th</sup> century European society and the history of Europe and of the European colonization of the Americas. This article firstly examines the work of Dario Fo, entitled "European colonization of the Americas" as a mirror of social history and of the problem of the other or otherness, considering the fact that literature repeats life. Fo's work perfectly reflects the perception of the European culture, not only in XVI. Century, but also the understanding of the other, with its general aspects in the whole middle-ages, and during the colonization of the Americas. By studying this important work by Fo, we will observe the colonization of the Americas with the psychological effects on human beings and the concept of the other or otherness. The aim of this study is to examine the drama "Johan Padan" through the ideas presented by Todorov and Eco on the other and the otherness. Examining the reflections of the other by Fo in the light of the historical events about the European colonization of the Americas, presented in an ironic and funny approach in this play entitled "Johan Padan". Therefore, it can be said that the story of Johan Padan created by Dario Fo is one of the most important examples of counter-history in Italian literature. Dario Fo's narrative is very precious for us in order to better understand the other or otherness.

**Keywords:** Johan Padan, other, otherness, Todorov, discovery of Americas

## EXTENDED ABSTRACT

Dario Fo is one of the most interesting writers of the XX<sup>th</sup> century Italian literature. His one-man play, *Johan Padan a la scoperta de le americhe* (*Johan Padan and The Discovery of the Americas*) is welcomed with a grand interest in all Italy. This one-man play is a kind of critical response of the Italian play writer to the 1992 quinquennial celebrations of the voyage made by Christopher Columbus to the Americas, in other words to the New World. The main theme of the play is based on the story of Johan Padan, who is a fugitive from the Spanish Inquisition. Johan Padan, an unlucky adventurer, accompanies Christopher Columbus on his fourth voyage to the New World. This play criticizes the west-centred historic narration of the story, and mirrors also XVI<sup>th</sup> century European society and the history of Europe and of the European colonization of the Americas. Dario Fo chooses the colonization period as background to the play. In addition to being a theatrical work, *Johan Padan a la scoperta de le americhe* (*Johan Padan and The Discovery of the Americas*) is crucial because of it reflects and deals with the social structure and history of the European colonization of the Americas.

This article firstly examines the theatrical work of Dario Fo, entitled "Johan Padan and The Discovery of the Americas" as a mirror of social history and of the problem of the other or otherness, considering the fact that true literature repeats life. Fo's work perfectly reflects the perception of the European culture, not only in XVI<sup>th</sup> Century, but also the understanding of the other, with its general aspects, in the whole middle-ages and during the colonization of the Americas. And it should be added that, throughout history, the other (and the otherness) has always been discussed and analysed by many. This attractive but dangerous topic has also found a place in literature, which is a reflection of social and psychological patterns of literature itself. In literary works, the roles of being the other, which are constructed by society and history, are the roots of the otherness.

In this epic play, *Johan Padan and The Discovery of the Americas*, the Christians and colonists encounter the other, not always only as enemies, but sometimes, as a kind of lover, friend or persons who share the same destiny. As mentioned in the play, when Johan Padan arrives in the Americas, the protagonist encounters the natives: but he is horrified by the violence committed against the natives by his fellow Europeans, since he accepts the people of Americas as others.



Therefore, by studying this important work by Fo, we will observe the colonization of the Americas with the psychological/spiritual effects on human beings and the concept of the other or otherness. In fact, the work of Dario Fo is a monologue between me and the other (and the otherness). The story of Fo is quite different from the common and usual historical narratives: it is quite innovative; in a sense, it is a seductive history of a kind of science fiction, an alternative history or anti-historical story. In other words key to understanding Fo's theatrical work, the main argument depends on the ideas presented by T. Todorov and Umberto Eco on the other and the otherness. These two intellectuals, Todorov and Eco, delineate the concept of the other or otherness, not only as a notion but also, as a human behaviour which determines the relations amongst all human beings.

As a result, it could be said that examining the reflections of the other by Fo, in the light of the historical events of the European colonization of the Americas, presented in an ironic and funny approach in this play entitled "Johan Padan", will help the modern reader to understand the concept of otherness. Therefore, it can be said that the story of Johan Padan, created by Dario Fo, is one of the most important examples of counter-history, not only in Italian literature, but also in world literature. Thence, Dario Fo's narrative is very precious to us in order to better understand the other or otherness.

## Introduzione

L'opera teatrale di Dario Fo intitolata "Johan Padan" in cui le vicende comiche si combinano con la storia e con il problema dell'altro, è uno dei testi politici e critici più originali del teatro italiano del XX secolo. Lo scopo di questo articolo è indagare la creatività di Fo, delineando la storia delle grandi scoperte geografiche raccontata da Johan Padan e l'interpretazione di tale opera secondo il concetto dell'altro come è stato elaborato da Todorov e da Eco. Prima di tutto, bisogna conoscere il nucleo e la fonte d'ispirazione per capire meglio l'andamento dell'opera. La fonte d'ispirazione del testo è la celebrazione del quinto centenario della scoperta dell'America. Il racconto, infatti, riprende il tema della scoperta dell'America, già incontrato in un'altra opera teatrale di Fo, cioè "Isabella, tre caravelle e un cacciaballe". In realtà, se si pensano le date di due teatrali di Fo, –"Isabella, tre caravelle e un cacciaballe" nel 1963 e "Johan Padan" nel 1991– si nota che il fondamento dello spunto critico dello scrittore è chiaro da molto tempo. Per Johan Padan, l'intenzione di Fo si vede chiaramente nel prologo dell'opera,

Si tratta delle avventure di viaggio di un povero diavolo, un marinaio da strapazzo, una specie di Ruzzante che si ritrova nelle Indie suo malgrado, viaggia con Colombo, e gli succedono cose straordinarie. (Fo, 2006, p. 5)

E poi, continuando la sua spiegazione, Fo aggiunge il suo innovativo punto di vista, che lo separa dagli altri scrittori facendone un innovatore nel campo sia teatrale che letterario: il suo scopo è quello di raccontare in un modo molto diverso questa vicenda storica, criticando e in un certo senso negando le precedenti narrazioni sulla conquista dell'America, e che il problema dell'altro come una reazione all'egocentrismo occidentale è al centro dello spunto di Fo,

È la storia della scoperta dell'America, vista non dal castello di prua ma da sottoscoperta, cioè da un disperato, un poveraccio, un pendaglio da forca. (Fo, 2006, p. 5)

Il protagonista dell'opera, Johan Padan, è un uomo anonimo di fine Quattrocento e la sua storia comincia a Venezia, continua a Siviglia, e avrà fine nelle Americhe con le avventure tra indigeni americani e predoni europei. Fo descrive la scena iniziale nel prologo del testo,

La storia inizia dal momento in cui il nostro Johan Padan se la batte da Venezia inseguito dal Tribunale dell'Inquisizione. È su una nave, un brigantino che si allontana dal porto della Serenissima, prende il mare aperto: si sentono le grida dei marinai che si incitano l'un l'altro nell'armare le vele. (Fo, 2006, p. 7)

Sulla base di queste premesse, Johan Padan fugge da Venezia, e poi dalla Spagna, per sfuggire alle persecuzioni dell'Inquisizione e viene a trovarsi per puro caso a far parte dell'equipaggio di Cristoforo Colombo e dunque a partecipare, suo malgrado, alla conquista spagnola del Nuovo Mondo, sebbene non abbia alcuna intenzione di partecipare a questa conquista in prima linea.

Sempre con 'sto maledetto fuoco attaccato al culo, vado correndo al porto e monto, saltando come un stambecco, su una nave della flotta del genovese Colombo, che sta salpando per il quarto viaggio... Nemmeno il tempo di domandare: "Avete ancora bisogno di me?..." e via sia parte! E chi s'è visto s'è visto! (Fo, 1997, p. 19)

Il viaggio di cui Johan Padan fa parte è la quarta spedizione del navigatore genovese partita da Cadice il 9 maggio 1502. Questa spedizione sarà però un insuccesso e, dopo una serie infinita di sfortunate avventure, ribellioni, tempeste, Colombo sarà costretto a fare ritorno in Spagna. Nel corso di questo viaggio disastroso Johan Padan interroga se stesso e inizia a raccontare la sua incredibile storia piena di ironia e assurdità con gli occhi di un indiano. Soriani spiega tale condizione:

Coerentemente con la tendenza antiretorica e demistificante con cui Fo si è da sempre accostato alla materia storica, il monologo del '91 non è la lamentazione delle stragi perpetrate dagli spagnoli ai danni degli indios, ma è -provocatoriamente- l'epopea di un popolo indios vincenti che hanno resistito alla conquista, sconfiggendo e ricacciando in mare gli invasori europei. (Soriani, 2005, p. 248)

In questa circostanza, però, al contrario del viaggio di Colombo che celebra tutte le caratteristiche dell'uomo moderno, quali il desiderio di vittoria, l'ambizione, l'eroismo, la guerra in nome della Chiesa Cattolica e dei monarchi, l'orgoglio, l'invasione in nome di Dio e della religione, Dario Fo presenta un viaggio attraverso la

testimonianza di un uomo molto semplice e qualche volta mediocre, appartenente al ceto sociale più basso dell'Italia del tempo, e la sua storia contro "i vincitori" di fianco al popolo originario del nuovo continente.

Dario Fo ci fornisce dunque la narrazione di un viaggio in cui il protagonista Johan Padan sperimenta un'odissea moderna. La parte centrale delle avventure di Johan Padan rappresentano una storia alternativa del viaggio di Cristoforo Colombo. Per questo motivo, Maria Pia de Paulis Dalambert dà di questo viaggio la seguente definizione: "Il monologo sarà il racconto del suo viaggio – un'odissea avventurosa e formatrice – e della sua contro scoperta delle Americhe" (Dalembert, 2017, p. 71). Si può ben dire che il nucleo della narrativa è costituito dal rapporto con il diverso, cioè con l'altro, e in un certo senso Fo nega l'idea dell'eurocentrismo. In questo caso, le teorie dell'altro di Tzvetan Todorov e di Umberto Eco ci aiutano a capire l'approccio di Fo e la sua narrativa. Todorov espone la sua concezione dell'altro nel suo libro "La conquista dell'America" in cui ci troviamo le informazioni essenziali per la lettura dell'opera di Fo. Mentre Umberto Eco presenta le sue idee sul problema dell'altro nel suo articolo "Costruire il nemico".

## **Il carattere di Johan Padan e il concetto dell'altro in Fo**

La genesi del carattere Johan Padan si basa su vicende storiche: per Fo, i diari dei marinai delle grandi scoperte geografiche come Hans Staten, Gonzalo Guerrier, Gariciloso el Incas e, soprattutto, Michele da Cuneo sono fonti principali (Soriani, 2005, p. 246). L'avventura di Johan Padan raccontata nel monologo di Fo, in realtà, non è un'invenzione fantastica: Fo utilizza le caratteristiche di questi marinai -con le sue stesse parole "nullagonisti" e "zozzoni di truppa"- per creare l'archetipo del suo protagonista. È così che nasce il marinaio padovano Johan Padan e, nel prologo dell'opera, Fo specifica in questo modo le qualità e la storia del suo protagonista. A scopo esemplificativo di questo approccio,

Johan Padan è un personaggio che ritroviamo anche nella Commedia dell'Arte, chiamato in maniere diverse: Giovan, Giani, Zanni. Questo Johan è una specie di Ruzzante, più propriamente uno Zanni, maschera prototipo di Arlecchino che, nato a sua volta nelle valli di Brescia e Bergamo, si ritrova come vedremo, letteralmente proiettato nelle Indie, ingaggiato su una nave della quarta spedizione di Colombo. (Fo, 1997, p. 3)

In realtà, Johan Padan da opera letteraria ha un carattere innovativo e per certi versi assomiglia alle storie di fantascienza, presentando dunque una storia alternativa. Raccontando l'avventura di Johan Padan, Fo rivela i difetti della società occidentale, mette in discussione la storia ufficiale della grande scoperta e ci presenta una storia alternativa, o meglio dire una contro-storia. Come sottolinea Maria Pia de Paulis Dalembert:

Scegliendo di raccontare attraverso l'affabulazione di Johan, non già la versione dei vincitori, ma quella antieroica e dissacrante di un degno rappresentante di coloro che, nel depliant di presentazione dello spettacolo nel 1991, definì i coprotagonisti che non contano, i 'nullagonisti', 'gli zozzoni di truppa'. Fo compie un gesto politico forte. (Dalembert, 2014, p. 713)

Lo stile dell'opera teatrale di Fo è caratterizzato da un monologo alquanto lungo. Per Dario Fo, Johan Padan è l'archetipo della propria personalità, infatti negli atteggiamenti del protagonista con gli indiani, vediamo alcuni concetti autobiografici cari a Dario Fo. In particolare, lui stesso spiega questa situazione con una frase molto breve ma assai efficace in cui da una parte narra la sua esperienza personale mettendosi in connessione con le emozioni degli altri, dall'altra parte esprime l'universalità della miseria dell'Europa dopo la prima guerra mondiale. Fo dice "Fin da piccolo ho sofferto la fame e il terrore. Come un indio. E oltre il mare trova gente della sua stessa classe. Non può fare a meno di stare con loro" (Soriani, 2005, p. 246). Simone Soriani spiega ciò che separa Johan Padan dagli altri, e l'importanza del protagonista per Fo, con queste parole:

Il Johan Padan, dunque, racconta la scoperta e la conquista delle Americhe secondo un punto di vista, basso e grottesco, del protagonista eponimo: una specie di Zanni, bresciano-bergamasco che tanto ricorda quei balordi sciocchi astuti che animano le commedie borghesi di Fo[...]. (Soriani, 2005, p. 247)

Johan Padan è un carattere storico in cui si rispecchiano le vicende di Cristoforo Colombo in un modo critico e comico. L'ironia dell'opera si capisce subito grazie allo stimolante punto di vista di Fo. Lo scrittore non cerca di farci vedere la storia ben nota delle grandi scoperte geografiche, e insiste sull'assurdità e sull'ignoranza dell'uomo

occidentale che pensa di aver scoperto un nuovo mondo. Si ferma, infatti, sulla superiorità superficiale ed assurda dell'Europa per puntualizzare gli avvenimenti durante le grandi scoperte. È bene sottolineare ancora una volta, secondo Fo, questa superiorità sia un'illusione del mondo occidentale. Todorov spiega tale presunzione di superiorità, dando come esempio il primo incontro di Colombo con gli indiani:

Significativa è la prima menzione degli indiani: 'Subito videro gente nuda.' (11 ottobre 1492) Era vero, ma è rivelatore che la prima caratteristica di quel popolo che colpisce Colombo sia la mancanza di abiti, i quali a loro volta sono un simbolo di cultura (di qui l'interesse di Colombo per le persone vestite, che avrebbero potuto essere un po' meglio assimilate a ciò che si sapeva del Gran Khan; è un po' deluso di aver trovato solo dei selvaggi.) [...] Questo re e gli altri andavano nudi come la loro madre li aveva fatti, e così anche le donne, senza alcuna traccia di vergogna. (16 dicembre 1492) (Todorov, 1992, p. 42)

Umberto Eco, invece, spiega questa diversità nel modo di vivere come la radice dell'idea dell'ostilità verso l'altro. Giacché l'altro, cioè lo straniero non è ben conosciuto, significativamente crea un ambiente minaccioso per la nostra mentalità,

Tuttavia, sin dall'inizio vengono costruiti come nemici non tanto i diversi che ci minacciano direttamente (come sarebbe il caso dei barbari), bensì coloro che qualcuno ha interesse a rappresentare come minacciosi anche se non ci minacciano direttamente, così che non tanto la loro minacciosità ne faccia risaltare la diversità, ma la loro diversità diventi segno di minacciosità. (Eco, 2012, p. 12)

Da questo punto di vista, il primo incontro di Johan Padan con gli indiani ci esprime la stessa situazione di essere nudi. Dunque, il dato significativo appartiene al primo incontro che rapisce subito il protagonista è la nudità degli indiani. Tuttavia, Fo esprime prima la nudità di Johan Padan, e poi ci fa notare quella degli indiani,

Dunque, noialtri cinque, abbracciati ognuno al proprio animale da salvataggio, sbaciucchiandolo... siamo arrivati, attraverso onde scaracollanti che ci sbrindellavano brache e camicia, alla costa, nudi! Che se ci scopriva il Tribunale dell'Inquisizione ci bruciava vivi! Siamo

arrivati alla costa! I porcelli ci avevano portato a salvamento... e adesso eravamo lì, sulla rena della marina, nudi, abbracciati ai nostri maiali... nudi anche loro. (Fo, 2006, p. 38)

Questo punto di vista tanto critico, cioè vedere e esaminare prima la propria condizione, poi notare quella di altri, ci mostra che il protagonista Johan Padan non ha nessun pregiudizio verso l'altro. Inserendo così nella sua opera teatrale la contrapposizione con i pregiudizi europei, Fo puntualizza un'altra idea, l'idea di uguaglianza, perchè essendo nudi tutti gli uomini sono uguali, e in tal modo Fo distrugge i pregiudizi contro gli indiani, presentando l'uomo occidentale nella stessa condizione fisica e cancellando i confini tra l'io e l'altro sin dal primo incontro.

Per di più, Todorov collega la situazione dell'essere fisicamente nudi a un dato più propriamente culturale. In questa prospettiva, la polemica di vestirsi nell'ambito della cultura occidentale ha un forte valore simbolico in quanto il nesso tra non esseri nudi e la religione è molto stretta. Todorov chiarisce così un tale approccio,

Fisicamente nudi, gli indiani – agli occhi di Colombo – sono anche privi di ogni proprietà culturale: sono caratterizzati, in qualche modo, dalla mancanza di costumi, di riti, di religione (e in ciò vi è una certa logica, perchè per un uomo come Colombo gli esseri umani si vestono in conseguenza dalla loro espulsione dal paradiso terreste, che è poi all'origine della loro identità culturale). (Todorov, 1992, p. 47)

A partire da questa citazione, la coscienza della proprietà culturale si forma secondo le dottrine occidentali. Dato che l'Occidente è la parte che scrive tutte le informazioni sulle Americhe, si presenta come l'arbitro in grado di decidere cosa sia la proprietà culturale<sup>1</sup>, poiché l'uomo conquistatore in cerca di nuovi paesi, nega la cultura degli altri e vi porta la propria cultura. Fo, invece, azzerà questo squilibrio presentando un Johan Padan nudo all'inizio delle sue avventure sulle coste d'America.

In sostanza, l'avventura di Johan Padan è una storia in cui si rammenta lo scontro fra due culture diverse, tra mondi avversi: da un lato l'Occidente identificato con un

1 In questo caso vedi le idee di Edward Said e Franco Cardini per capire meglio la creazione di un altro, anche se ci presentano diversi atteggiamenti, la base del comportamento affonda nelle stesse ragioni.

egocentrismo immenso, dall'altro lato il *Nuovo Mondo* vittima di una sconfitta subita a seguito di una guerra caratterizzata dall'ingiustizia. Con un po' di satira, e mettendo in evidenza il ridicolo delle passioni e delle emozioni umane, Fo critica il pretesto usato dall'Europa per giustificare le grandi scoperte geografiche. In altro modo, critica l'uomo occidentale per essersi fatto portavoce della volontà di diffondere la cristianità senza esprimere mai apertamente la sua smaniosa ambizione di conquistare le immense ricchezze del nuovo continente. Come spiega Reinhold Chneider, "L'Europa non aveva da esportare oltreoceano altra idea fuorché quella cristiana, fosse essa o meno suscettibile di essere trapiantata" (Schneider, 1942, p. 15). Sentiamo cosa dice a proposito lo stesso Johan Padan:

Ed ho fatto loro un discorso: 'Sentite, brava gente, arriverà il momento che ci incontreremo con il quartiere grosso dei cristiani... e col loro Governatore. Non potete scappare in eterno da 'sti malnati. Quindi non c'è che un mezzo per incastrarli. È quello di toglier loro di mano il pretesto che si sono inventati per farvi schiavi, scannarvi. Cioè il fatto che non siete cristiani. E allora, vi faccio cristiani io! Sì: indios-infedeli-cristiani! (Fo, 1997, p. 90)

Allo stesso modo, gli storici italiani Renato Ago e Vittorio Vidotto inquadrano questa condizione nell'ambito del problema dell'altro. In tale contesto, lo stimolo dell'altro, cioè in un certo senso dello sconosciuto, stabilisce collegamenti tra mondi avversi. Diamo un'occhiata alle loro considerazioni di questa situazione complicata:

In realtà gli europei li (indios) consideravano in genere -oggetti- da ammirare o da esibire, più che -soggetti-, paragonabili a loro stessi. Molti però non arrivarono nemmeno a questo minimo grado di simpatia e infierirono sulle loro vittime con assoluta crudeltà. (Ago e Vidotto, 2008, p. 31)

Quello che Ago e Vittorio presentano, può considerarsi come un punto su cui vediamo in ambito storiografico le idee di Todorov. Todorov sottolinea poi l'esigenza di tener presente il carattere di Colombo come un naturalista che raccoglie ogni specie intorno a sé per esibirla e per indagarla. Todorov esprime tale condizione degli indiani dando esempi presi direttamente dal diario di Colombo,



Anche quando non si tratta di schiavi, il comportamento di Colombo nei confronti degli indiani implica ch'egli non riconosce loro il diritto di avere una propria volontà; li ritiene, insomma, degli oggetti viventi. Nel suo slancio di naturalista, Colombo vuol riportare in Spagna esemplari di ogni genere: alberi, uccelli, animali, indiani. L'idea di chiedere il loro parere gli è del tutto estranea. (Todorov, 1992, p. 58)

Quest'idea che presenta gli indiani come oggetti clamorosi e preziosi da vendere o da far vedere per la società europea, si riflette in Fo quasi dal primo momento dell'odissea di Johan Padan in cui lui sbarca sulla costa e vede la negazione totale dell'altro,

Il cappellano m'ha detto: – Johan Padan, basta con 'sto mugugno... Cosa fanno alla fine? Ammazzano dei cristiani? No, ammazzano gente che non ha spirito, non ha cuore, non ha religione... non hanno né anima né dio... Quando accoppi uno di quelli è come scannare un cane! Non far tragedie! (Fo, 2006, p. 30)

Tra le parole di Fo, c'è nascosta, forse, una delle più grandi tristezze del nostro mondo: il cacciatore e la vittima nella stessa scena. Il primo, con la sua ambizione illimitata per possedere tutto e tutti, ed il secondo che non sa neanche dell'esistenza dell'altro e che lo imparerà con un gran dolore. La prima tentazione dell'uomo moderno occidentale è valutare l'altro secondo i propri valori e virtù. Dopo aver capito la debolezza dell'altro, cerca di sottometterlo. Ad enfatizzare questa parabola dell'uomo, Umberto Eco definisce questo tipo di atteggiamento verso l'altro come un processo di costruzione del nemico,

Avere un nemico è importante non solo per definire la nostra identità ma anche per procurarci un ostacolo rispetto al quale misurare il nostro sistema di valori e mostrare, nell'affrontarlo, il valore nostro. (Eco, 2012, p. 10)

Come abbiamo già osservato più sopra, Dario Fo chiarifica e mette in evidenza i concetti ignorati dall'occidente, riraccontando le avventure di Johan Padan durante la quarta spedizione per la conquista. In genere, la prima cosa ignorata dall'occidente sono ovviamente gli indiani popolo, ma tra essi esiste una sottoparte che è vittima ancora di

maggiori pregiudizi, ovvero le donne<sup>2</sup>. Attraverso Johan Padan che per certi versi somiglia a Casanova, Fo realizza il sogno di tutti gli uomini occidentali in cerca di una donna esotica e ben diversa da quella occidentale. Qui, invece, ci troviamo davanti a un'eterna curiosità: l'amore per l'altro o per l'esotico. Dà l'esempio delle relazioni sessuali degli indiani:

Specialmente le donne: se facevi segno alle ragazze che ti sarebbe piaciuto farci l'amore, loro facevano un gran sorriso, si schernivano un poco e poi ti prendevano per una mano e ridendo, via!, vi portavano nel bosco. E in 'sti boschi c'era un'aria, un profumo mai sentito... da ubriacarti. E gran cantare di uccelli, e foglie...e delle foglie d'amore, così grandi che puoi allungarti dentro in due a fare l'amore. (Fo, 1997, p. 23)

Partendo da questo punto, in tale contesto è possibile pensare che Fo ci presenti un pezzo della sua infinita immaginazione, ma invece non è così semplice o superficiale. L'approccio verso le donne indiane è un argomento così cruciale che anche Todorov lo affronta nel suo pensiero dell'altro basandosi sul diario di un marinaio detto Michele da Cuneo, un gentiluomo di Savoia,

Essendo io ne la barcha presi una Camballa [cannibale] bellissima, la quale il signor ammirante mi donò; la quale havendo io ne la mia camera, essendo nuda secondo loro costume, mi venne voglia di solaciar cum lei. Et volendo mettere ad executione la voglia mia, ella non volendo me tractò talmente cum le ongie che non vorria alhora bavere incominciato. Ma cossi visto, per dirvi la fine de tutto, presi una corda et molto ben la strigiai, per modo che faceva cridi inauditi che mai non potresti credere. Ultimate, fussimo de acordio in tal forma che vi so dire che nel facto pareva amaestrata a la scola de bagasse. (*Lettera 11-28 ottobre 1495 a Gerolamo Annari*) (Todorov, 1992, p. 60-61)

Oltre questa riflessione e concentrazione sulle donne, un altro punto stimolante riguardo alla relazione tra l'io e altro è il rapporto con il divino, cioè la percezione della religione nella società. Rivolgendo così l'attenzione a questo argomento, un'osservazione molto rilevante che evidenzia in un certo senso la relazione tra l'uomo occidentale e l'altro, si vede in questo passaggio di Todorov;

---

2 Su quest'argomento per un diverso approccio al concetto di donna in Fo vedi il brillante l'articolo "Dario Fo and Oral Tradition: Creating a Thematic Context" di Antonio Scuderi.

È possibile, come dice Colombo, che gli indiani si chiedessero se i nuovi arrivati fossero di origine divina: e ciò spiegherebbe abbastanza bene il loro timore iniziale, e la sua scomparsa dinanzi al comportamento chiaramente umano degli spagnoli. «Pensano e credono che ci sia un Dio in cielo, e sono sicuri che noi veniamo dal cielo» (12 novembre 1492). «Erano convinti che i cristiani venissero dal cielo e che il regno dei Sovrani di Castiglia fosse in cielo e non in terra» (16 dicembre 1492). «Tuttora, nonostante siano con me da tanto tempo e nonostante le numerose conversazioni che abbiamo avuto, essi continuano ad essere convinti che io sia venuto dal cielo» (*Lettera a Santangel*, febbraio-marzo 1493). (Todorov, 1992, p. 50)

In base a quanto si è fin qui presentato, questa superiorità religiosa - superficiale ma efficace procura uno spazio adeguato alla conquista delle Americhe. Per quanto riguarda gli indiani, fare la guerra contro gli dei è un pensiero inaccettabile e ciò che facilita il lavoro degli uomini occidentali nel nuovo continente. Al polo opposto, la percezione dell'uomo europeo come un Dio, oppure un potere divino, forma la base della rassegnazione totale degli indiani nei confronti degli occidentali. La riflessione di tale condizione nell'opera di Fo è molto chiara,

– Perdonaci, – supplicavano piangendo, – se non ti abbiamo subito dato attenzione... ti giuriamo che non ti mangeremo più, né te, né i tuoi compagni cristiani! Abbiamo compreso, infine, che tu non sei solamente il figlio della luna, ma anche il figlio del sol che nasce, venuto apposta dall'altra parte del cielo per salvarci! La profezia ci aveva avvertito che di là del mare, un giorno, sarebbe arrivato un uomo con la barba come te, bianco di pelle come te, un po' bruttino come te, che parla con la luna come fosse sua madre. Quello sei tu! Santo meraviglioso, santo figlio del sole aiutaci tu! Santo, santo! (Fo, 2006, p. 64-66)

Come si vede nelle frasi di Fo, il comportamento pacifico degli indiani prepara lo spazio adeguato alla negazione dell'altro. In effetti, un'altra osservazione di Todorov mette in rilievo il comportamento generale dell'uomo occidentale verso l'altro, in questo caso verso gli indiani, cioè l'uomo moderno trova l'identificazione di sé nell'altro. Ecco il punto dove Todorov traccia il ritratto di Colombo,

Il fatto è che entrambi i miti si fondano su una base comune, il disconoscimento degli indiani e il rifiuto di considerarli un soggetto che ha gli stessi nostri diritti, ma è diverso da noi. Colombo ha scoperto l'America, non gli americani. [...] Come abbiamo visto, egli non riesce a percepire l'altro, e gli impone i propri valori; ma il termine che egli adopera, il più delle volte, per riferirsi a se stesso, e che usano anche i suoi contemporanei è: lo straniero. Se tanti paesi si sono disputati l'onore di essere la sua patria, è perché Colombo non ne aveva alcuna. (Todorov, 1992, p. 60-61)

Benchè Cristoforo Colombo, in un certo senso, il simbolo di tutto il mondo europeo non abbia conoscenza degli indiani, l'arte di Fo rovescia questo fenomeno e li mette al primo posto. Per di più, al di là di tutte le vicende clamorose vissute durante il viaggio di Johan Padan, la fine della vicenda, cioè la vittoria degli indiani, simboleggia tanto: Padan si prende a cuore tutti gli indiani e in tal maniera questa grande scoperta geografica diviene una fonte di meraviglia e di amicizia tra due poli opposti. Fo così sintetizza questa nuova vita con gli indiani:

Quanti anni sono passati dal giorno in cui abbiamo cacciato il primo Governatore? Più di quaranta...e io ormai sono diventato vecchio. Ho tanti figli e figlie e tanti nipoti che manco tengo il conto. Sto bene qui... in questa terra...tutti mi vogliono un gran bene e mi tengono in gran rispetto. Mi chiamano padre. Anzi, santo padre. (Fo, 1997, p. 121)

In altri termini, ciò che lo scrittore sottolinea in questo brano è che Johan Padan, anche se ha cominciato la sua avventura come un ordinario uomo occidentale che fugge dall'Inquisizione, dopo tutto diventa l'eroe del nuovo mondo e il sacro protettore degli indiani. Alla fin fine, vediamo tramite Johan Padan in che maniera si risolve l'anti-storia della conquista dell'America all'interno dell'opera teatrale.

## Conclusion

A conti fatti, Dario Fo, tramite il suo protagonista Johan Padan che viaggia nel Nuovo Mondo, ci indica la miseria dell'uomo moderno reso cieco dal proprio orgoglio. Fo utilizzando la storia di Cristoforo Colombo, soprattutto del suo quarto viaggio, crea un nuovo mondo e una contro-storia in cui gli indiani resistono

all'invasione occidentale. Per di più, c'è un'ambiguità alla fine dell'opera teatrale Johan Padan. Così ad esempio, il protagonista, diventato ormai un eroe e un santo padre per gli indiani, prova sentimenti contrastanti. Padan, anche se ama la sua nuova patria, qualche volta ha nostalgia di quella vecchia:

Ma ogni tanto mi prende una nostalgia tremenda del mio paese... Nostalgia del vino, del mio dialetto, del fumo che c'è nell'aria quando affumicano il capriolo... mi mancano... le risate delle nostre ragazze... l'odore delle mie vallate... ho nostalgia perfino dei cori che si cantano in chiesa. (Fo, 1997, p. 122)

Con tutto ciò, la situazione fragile di Johan Padan è più di una storia di un individuo solitario, secondo Todorov questo viaggio rappresenta anche lo stato d'animo dell'uomo occidentale il quale vive in un'ambiguità analoga,

Tutta la storia della scoperta dell'America, primo episodio della conquista, soffre di questa ambiguità: Già la data del 1492 simboleggia, nella storia della Spagna, questo doppio movimento: in quello stesso anno il paese ripudia il suo Altro interno, riportando la vittoria sui Mori nell'ultima battaglia di Granada e obbligando gli ebrei ad abbandonare il territorio spagnolo; e scopre l'Altro esterno, quella parte dell'America che diverrà latina. (Todorov, 1992, p. 60)

Talora, se esaminiamo il carattere psicologico di Johan Padan con le idee di Todorov sull'ambiguità dell'uomo europeo, le frasi di Cristoforo Colombo, ci aiutano a capire l'ottica dell'anti-eroe Johan Padan e la sua radice;

È noto che Colombo stesso lega costantemente i due avvenimenti. «Nel presente anno millequattrocentonovantadue, dopo che le Vostre Altezze han vinto la guerra contro i Mori che regnavano in Europa, ( ... ) nel medesimo mese ( ... ) le Vostre Altezze ( ... ) pensarono di mandare me, Cristoforo Colombo, nelle suddette regioni dell'India»: così scrive all'inizio del giornale di bordo del primo viaggio. (Todorov, 1992, p. 60)

In sostanza, sotto questa luce è possibile dire che l'ambiguità dello stato d'animo di Colombo sia molto decisivo per capire il suo carattere. Quindi, una tale ambiguità lo

identifica non solo come un conquistatore, ma anche come un immigrante. Oltre tutto, si può considerare che Fo con la sua critica nascosta sotto le vicende storiche, mette in primo piano il carattere di Johan Padan. È che Johan Padan critica la sua presenza nel mondo nuovo e alla fine capisce l'assurdità della propria situazione. In altre parole, alla fine della vicenda, Johan Padan, essendo un membro della società europea, critica se stesso. Partendo da questo punto, Fo ci trasmette un messaggio chiaro: la commemorazione del 500° anniversario della grande scoperta, in verità non può essere né una festa, né una vittoria, perché dall'altra parte, fuori dall'Europa, esiste un altro mondo completamente diverso, e l'Occidente, distruggendolo, ha creato il concetto di *Nuovo Mondo* tenendo conto solo delle sue esigenze e delle sue idee. Evidentemente il tema del problema dell'altro gioca su una prospettiva assai innovativa, cioè Fo giudica quest'approccio critico come suo primo dovere di artista dicendo,

Non secondo me, ma secondo una concezione marxista che si rifaccia correttamente a Gramsci, la cultura dovrebbe essere la visione che si ha del mondo. L'arte, e quindi il teatro, è il modo di esprimere questo mondo. (Fo, 1975, p. 156)

**Finanziamento:** L'autore non ha ricevuto alcun sostegno finanziario per questo lavoro.

## Bibliografia

- Ago, R.e Vidotto, V. (2008). *Storia Moderna*. Bari: Editori Laterza.
- De Paulis.-Dalembert, M. P. (2015). *Il teatro di Dario Fo tra Storia, politica e società*. Firenze: Franco Cesati Editore.
- De Paulis-Dalembert, M. P. (2014). "Il viaggio di Johan Padan L'affabulazione di un giullare per un mondo nuovo", *Italies*, 17/18.
- Eco, U. (2012). *Costruire il nemico e altri scritti occasionali*. Milano: Bompiani.
- Fo, D. (2006). *Johan Padan a la scoperta de le Americhe*. a cura di Franca Rame, Prologo, Fabbri Editori.
- Fo, D. (1975). *Spettacoli e Società*, 3 Dec.
- Fo, D. (1997). *Johan Padan a la scoperta de le Americhe*. A cura di Franca Rame, Firenze: Giunti Editore.
- Hirst, D. (1989). *Dario Fo and Franca Rame*. London: Macmillan.
- Koning, H. (1933). *Conquest of America. How the Indian Nations Lost Their Continent*. New York: Monthly Review Press.
- Scuderi, A. (2000). "Dario Fo and Oral Tradition: Creating a Thematic Context", *Oral Tradition*, 15, 1, March.
- Schneider, R. (1942). *Las casas, L'Apostolo degli indios*. Milano: Mondadori Editore.
- Soriani, S. (2005). "Testo e immagine nel "Johan Padan" di Dario Fo", in *Letteratura e arte*, n. 2.
- Todorov, T. (1992). *La conquista dell'America. Il problema dell'altro*. Torino: Einaudi.



# Aidiyetsiz Kahramanlar: Milan Kundera'nın *Bilmemek* Romanında Çoksesli Anlatı

## Uprooted heroes: Polyphonic narrative in Milan Kundera's *Ignorance*

Fatma AKBULUT<sup>1</sup> , Bülent ÇAĞLAKPINAR<sup>2</sup> 



<sup>1</sup>Res. Assist., Pamukkale University, Faculty of Science and Letters, Department of French Language and Literature, Denizli, Turkey

<sup>2</sup>Res. Assist. Dr., Istanbul University, Faculty of Letters, Department of French Language and Literature, Istanbul, Turkey  
Chercheur postdoctoral à l'Université Paris Diderot – Paris VII dans le cadre de programme international de bourses de recherches postdoctorales (2219) financé par le TUBITAK.

ORCID: F.A. 0000-0002-2230-8562;  
B.Ç. 0000-0001-8714-9745

### Corresponding author:

Fatma AKBULUT,  
Pamukkale Üniversitesi, Fen Edebiyat  
Fakültesi, Kınıklı Kampüsü, Fransız Dili ve  
Edebiyatı Bölümü, Denizli, Türkiye  
E-mail: fatmaakbulut@pau.edu.tr

Submitted: 30.10.2019

Accepted: 13.11.2019

Citation: Akbulut, F. ve Çağlakpınar, B. (2019). Aidiyetsiz kahramanlar: Milan Kundera'nın *Bilmemek* romanında çoksesli anlatı. *Litera*, 29(2), 159-176.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0067>

### Öz

Modern Avrupa romanının şekillenmesinde önemli rol oynayan dünya savaşları, teknolojik gelişmeler ve siyasi olaylar göç, sürgün, mülteci gibi kavramların edebiyat eserlerinde daha sık kullanılmasına yol açar. Dönemin sosyal, ekonomik ve politik olaylarını arka planında barındıran Milan Kundera'nın *Bilmemek* romanı yurtsuzluk, aidiyet(siz)lik ve sürgün konularını yıllar sonra ülkelerine dönen iki karakter üzerinden aktarır. Ülkesini terk edip giden veya gitmek zorunda bırakılanlar ile tüm olumsuzluklara rağmen vatanlarından ayrılmayanlar arasındaki gerilim, başkahramanların dönüşleriyle karşılıklı görüşlerin ortaya konduğu ancak kimsenin diğerini anlamadığı bir anlatı dünyasını kurar. Göç edenler gittikleri yerde mülteci, döndükleri yerde ise yabancı olarak görülür. Kalanlar onları aralarına kabul etmez ve suçlayıcı tavırlar sergilerler. Gidenlerin neler yaşadıklarını, hangi olumsuzluklara maruz kaldıklarını ve ne hissettiklerini umursamazlar. Kaçak, mülteci, sürgün ve yabancı olarak görülen iki başkahraman nereye ait olduklarını ya da bir yere ait olup olmadıklarını bilemezler. Anlatıcı karakterlerin birbirine zıt seslerini yer yer açıklama ya da müdahaleler yaparak okuyucuya iletir. Karakterlerin birbiriyle çatışan dolayısıyla bir tür söyleşim (*dialogisme*) yaratan kendilerine özgü sesleri romanda polifonik / çoksesli bir kurgu oluşturur. Yaptığı çalışmalarla romandaki her bir kahramanı özgün söylemi olan bir birey olarak kabul eden M. Bahtin, birçok sesin aynı metinde bulunması durumunu çokseslilik (*polyphonie*) terimiyle açıklar. Makalede Bahtin'in, söyleşimsellik, çokseslilik, çokdillilik kuramlarıyla ilgili genel bilgiler verildikten sonra ele alınan romanda ses ve dil zenginliğinin ortaya koyulması amaçlanır.

**Anahtar Kelimeler:** Göç, sürgün, aidiyet(siz)lik, çokseslilik, eve dönüş

### ABSTRACT

World wars, technological developments and political events that have played an important role in the shaping of the modern French novel have led to a more frequent use of concepts such as migration, exile and refugee in literary works. Against a background of the social, economic and political events of the period, Milan Kundera's novel *Ignorance* narrates the issues of homelessness, (non)belonging and deportation through two characters who returned to their countries after many years. With the return of the protagonists, the tension between those who left or who were forced to leave their country and those who did not leave their homeland despite all the troubles turns into a narrative structure in which mutual opinions are put forward

but no one understands each other. Migrants are seen as refugees in the place to which they go and as foreigners in the place to which they return. Those who did not leave their homeland do not accept them and behave in an accusatory manner towards them. They do not care about what those who had left gone through, what they had experienced and how they had felt. The two protagonists - who are seen as fugitives, refugees, exiles and foreigners - cannot know where they belong or even whether they belong anywhere. Through occasional explanations or interventions the narrator conveys the opposing voices of the characters to the reader. The distinctive voices of the characters that conflict with each other and thus create a kind of dialogism form a polyphonic fiction in the novel. M. Bakhtin, who accepts each hero in the novel as an individual with free discourse, describes the existence of many voices in the same text with the term polyphony. After giving general information about Bakhtin's theories of conversationalism, polyphony and multilingualism, this article aims to reveal the richness of voice and language in the novel.

**Keywords:** Migration, exile, (non)belonging, polyphony, homecoming

## EXTENDED ABSTRACT

The great losses, pains, and crises caused by the two world wars, coupled with the technological, political and economic developments in the twentieth century, have turned the world into a meaningless and complicated place for modern people. The novelists and literary critics of the period who dealt with this depressive era of humanity rejected the previous era's theories of the novel by beginning a search for new forms and criticism methods. Bakhtin, who brought an innovative approach to literary criticism, was one of the literary critics of the aforesaid period. He focuses on the novel genre and introduces new terms such as dialogism, heteroglossia, polyphony and carnivalesque to literary criticism. The reason why Bakhtin concentrated his studies in this field is that, for him, the novel is the only narrative genre that can accommodate the polyphonic and multilingual, multi-layered structure and different discourses together. The novel is seen as a field of conversation that proves the existence of multiple autonomous voices and presents various layers of social language in a dialogical relationship. M. Kundera's novel *Ignorance*, which we examine in the light of this theoretical information, claims attention as an important example in terms of both the author's understanding of the genre and the polyphonic structure that we have mentioned. M. Kundera sees the novel as an area of "possibility" and in his novel he reflects that each character can be his/her own field of existence. The author includes the characters in his fiction as the objects of their own worlds, as carriers of their own discourses, instead of passive characters. Protagonists are reflected as self-conscious characters with their own discourses; they are liberated, non-monotonous individuals out of the control of the writer/narrator. *Ignorance* is a novel centred on themes such as remembering, forgetting, loneliness, alienation, homelessness, nostalgia and memory. The narrator focuses on the experiences of the two heroes Irena and Josef who go back home after years of



enforced migration. However, the novel shows that, in a sense, this homecoming is impossible. Seeing that their habits have changed (Irena) and that they have an estranged relation with their own memory (Josef), they realize how disconnected they are from their past. After years of refugee life, they are now treated as fugitives or foreigners in their homeland. The sense of non-belonging during their lives as refugees also continues when they come to their home country. It is not a simple question of homecoming that the author deals with in his novel. The writer who divides his experiences of exile into the characters of Irena and Josef, considers division, lack of a sense of belonging, alienation and inadmissibility as the basic issues of his work. The narrator narrates the journeys of Irena and Josef, first separately, and then together on three main axes. This shows that the novel is based on multiple mechanisms in terms of its structure. Instead of a chronological single main event, a binary structure is created. At the end of the work, although the two journeys are combined, the reader is presented with the open-ended conclusion that the protagonists will follow different routes. Although the story is narrated by a third person narrator throughout the novel, he/she occasionally crosses boundaries (*metalepsis*) and intervenes in the universe of the story. The narrator's intervention with the narrative also takes place in the shape of commenting, giving information or explaining the results of his observations. Bakhtin considers the modern novel as a superficial place where several different voices (characters), including the voice of the narrator, maintain a sort of dialogism between them. We aim to study the chosen novel by showing its polyphonic structure through multiple points of view. This study aims to analyze *Ignorance* by the Czech novelist Milan Kundera, one of the important writers of the twentieth century, based on the new concepts that Bakhtin has brought to literary criticism.

## Giriş

XX. yüzyılda meydana gelen dünya savaşları, sonrasında yaşanan toplumsal, teknolojik, siyasi ve ekonomik olaylar insan yaşamında dolayısıyla da edebiyat alanında önemli değişikliklere sebep olur. Yaşanan tüm olumsuz olaylar insanları hayatın anlamsızlığıyla yüz yüze bırakır. Dönemin edebiyat eserleri de bu duruma kayıtsız kalamayarak insanlığın içinde bulunduğu buhranlı dönemi konu edinir ve aynı zamanda yeni roman formları arayışına girer. Göze çarpan ilk eğilim klasik roman anlayışını bir kenara bırakarak yeni romansal yapılar, yeni anlatı teknikleri ve biçimleri ile ilgili denemelerdir. Mikhail Mikhailoviç Bakhtin<sup>1</sup> de Dostoyevski romanları üzerine yaptığı incelemelerle romanın artık monolojik bir anlatı formundan çıkarak çoksesli bir anlatı formuna geldiğini ortaya koyar. Çokseslilik (*polyphonie*), Bahtin söyleşimlilik / diyaloji (*dialogisme*) ve çok dillilik (*hétéroglossia*) gibi yeni kavramları müzik alanından alarak edebiyat eleştiri yöntemlerine yeni bir bakış açısı kazandırır. Bahtin'in çalışmaları daha sonra Julia Kristeva tarafından metinlerarasılık (*intertextualité*) olarak adlandırılacak yeni edebiyat eleştiri yöntemlerinin ortaya çıkmasına imkân verir. J. Kristeva kavramın özünü Bahtin'den aldığını sıklıkla vurgular. Gérard Genette, Michaël Riffaterre, Roland Barthes, Philippe Sollers ve Tiphaine Samoyault gibi birçok kuramcı da metinlerin birbiriyle olan ilişkisine konu edinen bu yöneme katkıda bulunur.

Bahtin romanı birçok özgün sesin bir arada olduğu tek anlatı türü olarak nitelendirir. Birbirleriyle etkileşim halinde bulunan bu sesler bir tür söyleşim oluşturarak romanı anlatıcı kontrolünde monolojik yapıdan çıkmasını sağlar. Milan Kundera'nın *Bilmemek* romanında 1968 Prag Baharı sırasında ülkelerini terkederek mülteci hayatı süren iki kahramanın yirmi yıl sonra ülkelerine dönmesi konu edilir. Önce gidenler ile kalanlar arasındaki gerilim, daha sonra da gidenlerin yirmi yıl önceki halleri, alışkanlıkları ve düşünceleri ile şimdiki durumları arasındaki farklılıklar ortaya konur. Her bir karakterin kendine ait söylemi romanın polifonik bir yapıda olmasına imkân tanır. Anlatıcı sesleri aktaran, birbiriyle çatışmalarını sağlayan ve yer yer de anlatıya katılan (karakterlerle aynı düzleme inen) bir role bürünür. Bu çalışmada Bahtin'in kazandırdığı çokseslilik kavramından hareketle iki başkahramanın izlencelerinin çözümlenmesi ve romanı çoksesli yapısının incelenmesi amaçlanır.

1 Kuramcının eserleri Türkçe'ye çevrilirken ismi de Mihail Bahtin olarak aktarıldığı için çalışmada Bahtin olarak bahsedilecektir.

## I. M. Bahtin'in Modern Roman Düşüncesi: Çoksesli Anlatı

1919 yılından itibaren Medvedev, Voloşinov, Bahtin ve diğer eleştirmenlerin oluşturduğu bir grup aynı dönemde faaliyet gösteren Rus Biçimcilerinin görüşlerine zit fikirleri savunmuşlardır. Biçimcilerin, edebiyat eserini tarihsel, sosyal ve toplumsal boyutundan soyutlayan, edebiyat eserinin oluşmasında rolü olan dış gerçekliği reddeden, onu oluşturan tüm bağları koparmayı öngören anlayışına karşılık Bahtin ve çevresi edebiyat eserinin ideolojik ve sosyo-ekonomik şartlarının dışında değerlendirilerek anlaşılmasının imkânsız olduğuna dikkat çeker. Eserin içerdiği anlamı tamamen yok sayan Rus Biçimcilerin aksine Bahtin ve arkadaşları malzemesi dil olan eserin oluşmasına katkı sağlayan her bir sözcüğün veya ifadenin eser içinde ayrı bir değere ve etkiye sahip olduğunu savunur. Bahtin'in uğraştığı esas alan dildir. Dil, merkezkaç ve merkezci kuvvetlerin etkin olduğu bir alandır, merkezci kuvvetler, birliği bütünlüğü ve bölünmezliği ifade ederken, merkezkaç kuvvetler ise bütünlüğü bozmaya, bölmeye, uyumu ve tutarlılığı yok etmeye çalışan kuvvetlerdir. Bahtin'in savına göre, merkezci kuvvetler, bütünleştirmeye yöneliktir ve çokdilli yapıyı yok etmeye çalışır, merkezkaç kuvveti ise dilin çoksesli yapısını, farklılıkları bir arada bulundurmamayı, merkezsizleştirmeyi temsil eder.

Bahtin'e göre dil tarafsız değildir. Başka kültürlerin, başka toplumların, başka değerlerin değmediği, başka görüşleri ve düşünceleri barındırmayan, benzersiz ve tekil, ötekinin sesinin değmediği ya da tınısını barındırmadığı söylem yoktur. Dil tam tersine, başkalarının vurgu ve ifadeleriyle yüklü, her kullanımda yeni anlamlar kazanan çoksesli ve söyleşimsel bir yapıdır. Söylem, bireylerarası bir olgu olduğundan, bireyin anlamlandırmak üzere bakır bir sözcük bulması olası değildir, ifade etmek, söylelemek her defasında bir "ötekinin" söylemine dayanacağı, onu barındıracağı için söyleşimsel bir ilişkiye girmeyi ifade eder.

Tüm bu çoksesli ve çokdilli, çok katmanlı yapıyı, farklı söylemleri bir arada rahatça bulundurabilen söyleşimsel tek tür ise Bahtin'e göre romandır. Roman birden fazla özerk sesin varlığını kanıtlayan, çeşitli toplumsal dil katmanlarını diyalojik bir ilişki içinde sunan bir türdür. Bu aslında merkezileştirmeyi, farklılıkları, farklı sesleri, farklı dilleri ya da kısaca "ötekini" göz ardı eden, çeşitliliği tek biçime indirgeme çabasına karşı verilen mücadeleyi ifade eden politik bir süreçtir. Epik türe denk gelen bu tekil ve bütüncül biçim yerini çoksesliliğe, hiyerarşinin barındırılmadığı, eşitliğe ve eşit mesafeye vurgu yapan, herkesin eşit söz hakkına sahip olduğu ve özgürce kendini ifade ettiği, yazar dahil kimsenin kimseden üstün olmadığı romana bırakmıştır:

Roman, sanatsal olarak düzenlenmiş bir toplumsal söz tipleri çeşitliliği ve bireysel sesler çeşitliliği olarak tanımlanabilir. Herhangi tekil bir ulusal dil, içsel olarak, toplumsal lehçelere, tipik grup davranışlarına, mesleki jargonlara, tür dillerine nesillerin ve yaş gruplarının dillerine, taraflı dillere, otoritelerin, çeşitli çevrelerin ve geçici modalardan dillerine, günün hatta saatin özel sosyo-politik amaçlarına hizmet eden dillere bölünecek şekilde katmanlaşır – tarihsel varoluşunun herhangi verili bir uğrağında her dilde mevcut olan bu iç katmanlaşma, bir tür olarak roman için vazgeçilmez bir önkoşuldur. (Bahtin, 2001, s. 37-38)

Çoksesli, çokdilli dolayısıyla çok katmanlı olan ve özellikle de önceki söylemlerle kaçınılmaz biçimde karışan, buluşan ama asla birbiri içinde erimeyen, yok olmayan, “kendilik” özelliğini sürdüren söylemlerin bir arada olduğu söyleşimsel romanın ilk örneklerini antik dönem eserleri *Sokrates Söyleşileri* ve *Menipos Taşlamaları*'nda bulan Bahtin, Dostoyevski romanlarının söyleşime ve çoksesliliğe, Cervantes'in romanı *Don Kişot'u* ve François Rabelais'nin *Gargantua ve Pantagruel* romanlarının ise eşitliği, kural ve kanun tanımamayı, serbest eleştiriyi, ciddi ile gülüncü aynı anda barındıran karnavalesk özelliğine en yakın romanlar olduğunu dile getirir.

Bahtin'e göre modern romandaki temel biçimsel özellik karakterin sesinin, yazarın sesinden ayrıştırılabilmesi, özerk olmasıdır. Romanda, karakterler birer nesne değil, öznedir. Her biri dilin toplumsal ve ideolojik olma özelliğinden dolayı birer ideoloji taşıyıcıdır, yani ideologdur, yazarın söyleminin değil, “kendi öz söylemlerinin birer özerk taşıyıcısıdır” (Aktulum, 2007, s. 31). Yazar, romanda tekile ve tek bir bütüne indirilemeyecek olan gerçekliğin çokluğunu, kahramanlarının farklı görüş açılarıyla yansıtır, ikincil plandaki karakterlerin de düşüncelerini, bakış açılarını bir başka deyişle kendine has seslerini romanda harmanlar. Zira Bahtin'e göre roman, tek sesli, yazarın karakterlerin söylemlerini yöneten/kontrol eden bir pozisyonda olduğu dayatmacı bir tür değil, tam aksine yazarın bilinci ile kahramanın bilincinin ayrıştığı türdür. Kuramcının bu düşünceleri, tüm fikirlerini dayandırdığı “ben ve öteki” yaklaşımından ileri gelmektedir. “Ben”in kendini tanıması, değer ve anlam kazanması, “öteki”nin varlığı ile mümkündür, yazar ve kahraman arasındaki ilişki de bu diyalektiğe dayanır:

Yazar ve kahramanı arasındaki etkileşimi özgül hale getiren şey, yazarın kahramanla olan ilişkisidir. Yazarın kahramanla olan ilişkisi, kahramanın belirliliğini, çerçevesini ve çehresini yaratır. Onu ve yapısını belirleyen şey,

yazarın kahramanla olan zorunlu ilişkisidir. Bu zorunlu ilişki ortadan kalkarsa yazar kahramana yabancılaşır ve kahramanın belirliliği ortadan kalkar. (Madran, 2012, s. 57)

20. yüzyıldan önceki gelenekçi roman anlayışında, anlatı ve kahramanlar yazarın söylemini aktarmada işlevi sınırlandırılmış öğeler olarak yer alır. Yazarın gerçeği mutlak gerçek olarak aktarılmış, kahramanlar ise her şeyi bilen bir tanrı yazar-anlatıcının söyleminin taşıyıcısı olan pasif sesler olmaktan öteye gidememişlerdir. Ancak yüzyılın yapısı, teknolojik gelişmeler ve sanayileşmenin modern insanın hayatında meydana getirdiği değişikliklerden dolayı modern insanın edindiği yenilikçi bilinç romanda farklı söylemlerin çakıştığı, iç içe geçtiği, birçok sesin eşit düzeyde fikir beyan ettiği, farklı katmanların ve seslerin bir arada olduğu bir yapıda kendini gösterir. Her şeye hâkim anlatıcı, kahraman düzeyine iner, onlarla eşit düzlemde yer alır. Yazar-anlatıcı, karakterini betimlemek, onu kendi çizdiği bir kalıba yerleştirmek, onun yerine konuşarak kişiliklerini yok saymak yerine, onunla konuşan, onu dinleyen ve ona yanıt veren, yani kahramanlarıyla söyleşen, gerçeğin tekilliğine, birliğine karşı çıkan bir yapıya dönüşür. Kişiler artık yazar-anlatıcının kendi düşüncelerini aktardığı işlevi sınırlı anlatı öğeleri olmaktan çıkar, aksine kendine ait belirli bir otoritesi, bilinci, düşüncesi, kısacası varlığı olan bir şekle bürünür. Daha önce de belirttiğimiz gibi, Bahtin'in "ben ve öteki" diyalektiği olarak yorumladığı bu yaklaşımı C.Y. Madran şu şekilde ifade eder:

[...] kişinin kendini bir bütün olarak algılayabilmesi ve tanımlayabilmesi için mutlaka bir ötekinin var olması gerekir. Kişi, ancak bir diğer öteki sayesinde kendini bir bütün olarak algılayabilir ve tanımlayabilir. (Madran, 2012, s. 79)

Dolayısıyla yeni bir varlık alanı olarak değerlendirilen roman karakterleri farklı sesleri ve dilleri yansıtarak roman dünyası içinde bir etkileşime girer. Bu diyalojik etkileşim, Bahtin'in çalışmasında belirttiği gibi "gerçek hayatta birbirlerine kesinlikle yabancı ve sağır olan fikirleri ve dünya görüşlerini bir araya getirmiş ve birbirleriyle çatışmaya zorlamıştır" (Bahtin, 2004, s. 147).

Monolojik söylemin hâkim olduğu gelenekçi romanda yazar anlatı evrenin tek otoritesi olarak görülür. Onun söylemi doğrudan kahramanını etkiler ve onu belirli sınırlar içerisinde tutar. Durağan ve sabit bir dünyanın söylemi olan monolojinin, tekil söylemin sağladığı tek anlamlılığın karşısına Bahtin devinimin ve dönüşümün egemen olduğu çok anlamlılığa yönelik diyalojik söylemi koyar. Çift söylem, çift anlamı beraberinde getirir dolayısıyla

anlamı garanti eden yapı "öteki" olgusudur. Anlamın kaynağı, karakterlerin kendi aralarındaki ve yazar-anlatıcının karakterler arasındaki söyleşimsel yapıdadır. Üniter yapıyı reddeden bu anlayış, mutlak olmayı, tekilliği de reddeder. Bahtin'in bu anlayışı 20. yüzyılın en önemli romancılarından M. Kundera'nın düşünceleriyle de örtüşmektedir. Yazar bu konudaki görüşlerini *Roman Sanatı* adlı eserinde şöyle açıklamaktadır:

[...] tek bir mutlak gerçek yerine birbiriyle çelişen bir yığın görece gerçekle (roman kahramanı denilen hayali ben'lerde saklı gerçekler) hesaplaşmak zorunda olmak, belirsizliğin bilgeliğinden başka hiçbir şeyden emin olmamak da yabana atılmayacak bir güç gerektirir. (Kundera, 2009, s. 19)

Bahtin'in gelip geçiciliği, devinimi ve mutlak gerçekliğin imkansızlığını, bütünlüğün oluşturduğu düzenin yıkılmış olduğunu savunduğu görüşlerini M. Kundera'nın şu sözleri tamamlar niteliktedir:

İnsan tam da gerçeğin kesinliğini sorguladığı ve herkesçe oybirliğiyle kabul edilene inancını kaybettiği zaman birey olur. (Kundera, 2009, s. 175)

M. Kundera'ya göre roman, bir olabilirlikler alanıdır, dogmaları küçümseyen ve onlarla alay eden bir türdür. Roman, sunduğu olabilirlikler ile gerçeğin tekilliğinin imkansızlığını kanıtlayan bir durumdadır. Roman sanatını tanımladığı kitabında M. Kundera konu ile ilgili olarak "her roman okuyucusuna şöyle der: durumlar senin düşündüğünden karışık" (Kundera, 2009, s. 31) açıklamasında bulunur. Yazar da tıpkı Bahtin gibi modern dünyada varlığın ve gerçekliğin karmaşıklığına işaret eder. Bu karmaşıklık, merkezsizlik yazarın romanlarında da bölünmez bütünlüğü reddeden çoksesli ve çok dilli yapı ile ortaya çıkar. Eserleri, kimsenin haklı olmadığı, herkesin anlaşılması hak ettiği bir merkezsizlik alanıdır.

## II. Geri Dönmenin İmkansızlığı: Taraflar

Tüm bu kuramsal bilgiler ışığında incelediğimiz M. Kundera'nın *Bilmemek* adlı eseri hem yazarın roman anlayışının hem de bahsettiğimiz çoksesli yapının mekanizmalarının gösterilmesi açısından önemli bir örnek olarak dikkat çeker.

Romanın iki başkahramanı Irena ve Josef 1968 yılında baskıcı Stalin rejiminden kaçan iki göçmendir. Irena Paris'te, Josef ise Danimarka'da yaşar. 1989 yılında Berlin

Duvarı'nın yıkılması ile bu iki göçmen-sürgün için ülkelerine dönme fikri doğar. Josef Danimarkalı karısını kaybettikten sonra ülkesine gidip vatanını ve ailesini görmek istemektedir, Irena ise eşi Gustaf'ın çalıştığı şirketin Prag'da bir şube açma kararından sonra ülkesine ilk kez onunla birlikte gidecektir. İki sürgün 20 yıl ülkesinden ayrı yaşamış ve kendilerine yeni bir hayat kurmuşlardır. Her ikisi de benzer duygular içinde, yurtsuzluğun acısını çekmektedir. İki kahraman kendilerini yeni Çek Cumhuriyeti'ne götüren uçakta karşılaşırlar. İleri ve geri zaman sıçramalarıyla devam eden anlatıda Irena ve Josef'in Prag'a döndükten sonra neler deneyimledikleri anlatılır.

M. Kundera'nın romanında işlediği basit bir geri dönüş sorunsalı değildir, kendi sürgünlük döneminde yaşadıklarını Irena ve Josef karakterine bölüştüren yazar, romanının kurgusunda bölünmeyi ve bütünlüğe uzaklığı daha en baştan işlemeye başlar. Romancının ortaya koyduğu fikir modern dünyada, Avrupalı'nın beynine çok eski zamanlardan bu yana Homeros'un *Odyseia* destanı ile kazınan geri dönüş hikayesi ile modern insanın geri dönüşünün artık aynı olamayacağıdır. Çünkü iki kahraman Prag'a döndüklerinde Odysseus'un Ithake'sine döndüğünde olduğu gibi mutlu mesut yaşamaya devam edemez. Anlaşılmayı, kendilerine yirmi yıllık sürgün hayatları ile ilgili sorulmasını ve neler yaşadıklarını "anlat" diyecek birilerinin olmasını büyük bir arzu ile bekleyen kahramanların beklentisi boşunadır. Onların Prag yılları çok eskilerde kalmış, unutulmuştur, dahası kahramanlar kendileri de gençlik yıllarını belleklerinden çıkarmışlardır. Praglı dostları Irena ve Josef için "gitmeyi seçen unutulmaya mahkumdur" hükmünü vermişlerdir.

*Bilmemek*, hatırlama, unutuş, yalnızlık, yabancılaşma, yurtsuzluk, nostalji ve bellek temalarını konu edinen bir romandır. Birçok modern roman yazarı gibi M. Kundera da romanında karakterinin kim olduğu ile, dış görünüşü ile ilgilenmez, betimlemeyi en aza indirger, karakterinin sorunsalı dış görünüşünden kaynaklanmıyorsa fiziksel tasvir yapma gereği duymaz. Karakterlerini anlatıcı olarak kendisi betimlemek yerine, onlara kendine ait görüşlerini, kendi duygu ve düşüncelerini ifade etme olanağı verir. Bu nedenle kişilerin fiziksel özellikleri, yaşı, cinsiyeti ya da mesleği değil, yaptıkları, düşündükleri ve hareketleri önem kazanır. Kâğıttan varlıklar olarak kabul gören kahramanlar roman evreni içerisinde kendine ait bir sesi olan "bilinçli" kahramanlara dönüşür.

### a. Ülkesine Yabancılaşmış Kahraman: Irena

*Bilmemek* romanı kendi iç yapısına ve edindiği konuya da uygun olarak bir çatışma ile başlar. Romanın ana eksenini oluşturan yurda dönüş fikri bir diyalogla yansıtılır.

Okura onları önceden tanıtmak, kim olduklarını, yaşlarını, ne iş yaptıklarını veya fiziksel özelliklerini söylemek, anlatıcıyı kahramanlar ile okur arasında bir köprü işlevini gören bir yapı olarak sunmak yerine doğrudan onların kendi seslerini, daha ziyade hislerini okura, kendi ağızlarından duyurur.

- Burada ne işin var? Sesi ters değildi, ama nazik de sayılmazdı, Sylvie kızmıştı.
- Ya nerede olacaktım? diye sordu Irena.
- Evinde!
- Yani, burası artık benim evim değil, onu mu demek istiyorsun? (Kundera, 2014, s. 9)

Geleneksel roman başlangıcının aksine hikâye *in medias res* olarak adlandırılan bir yöntemle okuyucu direkt olarak olayın içerisine girer. Basit ve kısa birkaç cümle ile sorunsalın kalbine inen M. Kundera, farklı seslerin baskın bir otorite tarafından sindirilmediği, monolojiye indirgenmediği, özgürleşmiş bakış açılarını bu kadar kısa sürede ve çarpıcı biçimde okuyucunun önüne koyar. Prag'daki gelişmelerden adeta büyülenen Fransız arkadaşı Sylvie, Irena ile soru-cevap biçiminde gelişen aktif bir diyalojik etkileşim içine girer. Odysseus'un meşhur dönüş hikayesinin klişeleştirdiği tipik Avrupalı düşüncesi, bir sürgünün yirmi yıllık yaşantısını yok sayıp, Paris'te yıllar süren büyük mücadeleler sonucu inşa edilmiş olan yaşamından aniden koparak ülkesine dönmesini ve sessiz sakin biçimde orada yaşamasını emreder. Daha önce aktardığımız gibi M. Kundera "Durumlar senin düşündüğünden karışık" (Kundera, 2009, s. 31) ifadesiyle sürgün olan ya da göç edenin dönüşünün basit olmadığını belirtir. Sylvie ısrarla Irena'nın ülkesine dönmesi gerektiğini düşünür, oysa Irena için bu hiç de kolay değil hatta imkansızdır. Buna karşılık Irena da ısrarla bahanelerini sıralar:

- Evet, biliyorum, ama acaba burada bir işim, evim ve çocuklarım olduğunu unuttun mu?
- Dinle, Gustaf'ı tanırım. Ülkene dönmen için her şeyi yapacaktır. Kızlarına gelince; bana maval okuma! Onlar ne zamandır kendi hayatlarını yaşıyorlar zaten! Tanrım, Irena, ülkende olanlar son derece büyüleyici. Böyle durumlarda, işler her zaman yoluna girer. (Kundera, 2014, s. 9)

Konuşmalardan anlaşıldığı üzere, M. Kundera'nın evreninde roman kahramanları bir fikri veya bir bakış açısı bulunan kişiler olarak yer alır. Yazar-anlatıcı kişilerini son derece özgür bırakarak, kendi düşüncelerini, kendi gerçeklerini ifade etmelerine imkân tanır.



Bir başka sahnede Irena, kaybettiği eşi Martin'in eski bir arkadaşı olan Milada ile dönüş sorunu üzerinde konuşurken sürgün hayatını yaşayanların ilk düşüncelerinin dönmekten ziyade orada kalmaya çabalamak olduğunu dile getirir.

- Geri dönmek kolay değil, değil mi? (Milada)
- Bunlar en küçük bir geri dönüş umudu beslemeden gittiğimizi anlayamazlar. Bulduğumuz yerlerde kök salmaya çabaladık biz. (...)  
(Irena)
- Evet, ama biz de, burada.
- O halde, neden artık bunu bilmek istemiyorlar? (Kundera, 2014, s. 33)

Yine iki kadın karakter arasında geçen karşılıklı konuşmada çatışan değerler ve farklı sesler söz konusudur. Bir tarafta eski eşi Martin'in rejim ile ters düşen aktif eylemlerinden dolayı kocası ile ülkeyi terk etmek zorunda kalan Irena'nın gerçeği, diğer yanda baskıcı rejimden dolayı tamamen kendi seçimi olmamasına rağmen ülkede kalmak zorunda kalan Milada'nın gerçeği, romandaki çok sesli, çok tonlu yapıyı oluşturan unsurlar olarak ortaya çıkar. Ülkesini terk etmek zorunda kalan, yirmi yıllık sürgün yaşamı neticesinde ülkesine ve kendisine, özüne, kimliğine yabancılaşan Irena'nın gerçeğine karşılık; Prag'da yaşamaya devam eden, ancak baskıcı rejimin totaliter uygulamalarından dolayı kendi ülkesinde, kendisine ve yaşadığı topraklara yabancılaşan Milada'nın gerçeğinin diyalojik yapı çerçevesinde bir araya getirilmiş olması karakterlerin bireyselliğinin korunduğu, eşit düzeyde kendi fikirlerini ortaya koydukları izlenimini kanıtlar.

Irena, Prag'da olduğu günlerden birinde arkadaşlarını bir restoranda ağırlamak üzere davet eder ve onlara ikram etmek için bir kasa Bordeaux şarabı alır. Davetliler yemek esnasında kendilerine ikram edilen şarabı pek de nazik olmayan bir tavırla reddeder ve bira içmeyi tercih eder. Paris'te şarap içme alışkanlığı kazanan Irena neredeyse Prag'ın sembolü olan bira içme alışkanlığını tamamıyla unutmuştur:

Bohemya'da şarap içilmez (...) Irena eski Bordeaux şarabını büyük bir zevkle satın aldı; davetlilerine sürpriz yapmak için, onlara bir şenlik sunmak için, dostluklarını yeniden kazanmak için.

Neredeyse her şeyi berbat ediyordu ne yapacaklarını bilmeyen arkadaşları şişelere bakarken, içlerinden biri güven dolu ve sadeliğiyle gurur duyar havalarda birayı tercih ettiğini açıklar. Bu dobralık karşısında keyifleri yerine

gelen diğerleri de onu onaylar ve bira tutkunu garsonu çağırır. (Kundera, 2014, s. 33)

Irena için bu bir mağlubiyettir. Unutan, yabancılaşan ve arkadaşları tarafından reddedilen Irena Paris'te içkisini küçük yudumlarla içmeyi öğrenmiştir, bir dikişte bitirilen bira kupaları onun belleğinden tamamen çıkmıştır artık, bu unutuş için kendini suçlar. Diğer taraftan Irena, yazar-anlatıcının sözcülerinden biridir. Ancak onun karşısında diğer uydu karakterler kendi tercihlerini büyük bir güven duygusu içinde dile getirir, Irena'nın seçimine boyun eğmezler. Anlatıcı, diyalojik yapıyı terk etmeden başkarakter ya da ikincil olsun kişilerin her birinin fikirlerini söylemesini, daha ziyade Irena'yı açıkça reddetmelerini aktarır. Yazarın tüm karakterleri anlatıcıya ait birer nesne olarak görmeden, her birinin özneleşmesini ve bireyselleşmesini sağlayan bu tutumu, onun söyleşimsellik, çokseslilik, farklı sesleri bir arada bulundurma yaklaşımını ortaya koyar. Bahtin bu zenginliği şöyle tanımlar:

Çoksesli bir romanın yaratıcısının bilinci romanda sürekli olarak ve her yerde mevcuttur ve en üst düzeyde etkindir. Ama bu bilincin işlevi ve etkinliğinin biçimleri, monolojik romanda olduğundan farklıdır: Yazarın bilinci başkalarının bilinçlerini nesnelere dönüştürmez ve onlara gıyabi, nihaleştirici tanımlar yapıştırmaz. Kendisiyle beraber ve kendisinin önünde başkalarının eşit ölçüde meşru, tıpkı kendisinininki kadar sonsuz ve açık uçlu bilinçlerini duyumsar. Bir nesnelere dünyasını temsil edip yeniden yaratmaz, tam tersine dünyalarıyla birlikte bu başka bilinçleri temsil edip yeniden yaratır, onları sahici nihaleştirilemezlikleri içinde yeniden yaratır. (Bahtin, 2002, s. 122)

## **b. Geçmişini Unutan Kahraman: Josef**

M. Kundera'nın bu romanındaki, çoksesli ve çok boyutlu yapıyı önemli ölçüde destekleyen karakterlerden bir diğeri ise Josef'tir. Baskıcı rejim esnasında Prag'ı terk edip Danimarka'ya yerleşmeyi tercih eden Josef de geri dönüş sorunsalını başka bir boyutu ile yaşar. Tıpkı Irena gibi yirmi yıl sonra ülkesine dönen Josef, yıllar içinde epeyce değişmiş olan Prag sokakları arasında zorlukla bulabildiği aile mezarlığındaki ziyaretinden sonra ağabeyi ve yengesini görmeye gider. Buradaki manzara Irena'nın arkadaşları ile yaşadığı manzaranın çok ötesinde değildir. Abisi ve yengesi ona hızlıca evi gezdirir ve o gittikten sonra yaşanan birkaç değişiklikten söz eder. Ancak Josef'e kendisi ve yirmi

yıllık sürgün hayatı ya da evlendiği kadın hakkında –ki öldüğünden haberdar bile değiller- tek bir soru bile sormazlar, merak etmezler. Josef soğuk geçen bir öğle yemeğinin ardından, abisi tarafından eline tutuşturulan bir paket ile otelinin yolunu tutar. Otele ulaştığında paketi açar ve içinde çocukluğuna ve ilk gençliğine ait fotoğraflar, notlar ve lise günlüğünü bulur. Bulduğu nesnelere arasında kısa süreli tereddütler yaşayarak yaptığı hızlı eleme sonrasında Josef, lise günlüğünü okumaya koyulur ve bir hayal kırıklığı yaşar. Lise günlüğünde fiziksel olmaktan öteye gitmeyen gençlik aşkları ve ettiği boyundan büyük laflardan başka bir şey bulamaz.

Sen bana, aşkta aslolanın sadece ten olduğunu söyledin. Küçüküm, eğer bir erkek sana senin sadece tenini istediğini itiraf edecek olsa, koş koş kaçardın. Ve yalnızlık denen o korkunç duyguyu anlardın. (Kundera, 2014, s. 53)

Josef'in belleğinde, okuduğu bu cümlelere ait tek bir anı canlanmaz, hiçbir şey hatırlamamaktadır, ne bahsettiği genç kızları ne de olayları. Artık yaşamadığı bu ülkeye dair belleğinde ne varsa çıkarıp atmış olduğunu fark eder. Okudukları sayesinde kendini küçük Josef'in yerine koyar, bu çocuğu anlamaya çalışır, ancak başarılı olamaz. Ayrıca artık tanımadığı bu bakir çocuktan nefret eder. Fakat bu sahnenin bir diğer önemli yönü de Soren Frank'ın da altını çizdiği gibi Josef'in kendine yabancılaşmasıdır.

Bu, bir kişinin ailesinden veya anavatanından ayrılmasına bir örnek olmaktan daha çok bir kişinin kendisinden ayrılmasına örnektir. Josef tamamen yabancı olduğunu düşündüğü o eski haliyle kendini tam olarak özdeşleştiremez.<sup>2</sup> (Soren, 2008, s. 100)

Günlükten boş bir sayfa koparır ve günlüğüne yazdığı bir cümleyi bu boş sayfaya aktarır. Yazılardaki benzerlikten hoşlanmaz, hatta bu onu öfkelenendirir, sarsar. Josef okumayı bitirdikten sonra bu bakir, küçük Josef ile yetişkin Josef arasındaki mesafeyi keşfeder. Artık Prag'daki ilk gençlik yıllarının kendi benliğinde bir yer tutmadığını anlar ve günlüğünü yırtıp çöpe atar. Yırttığı sadece günlüğü değil, geçmişi ve anılarıdır. Josef bilinenin, klişe olanın aksine uzun yıllar sonra ülkesine dönen bir sürgünün yaşayacağı özlem ve kavuşma duygularının ötesinde artık Prag ile olan tüm bağlarını koparmayı tercih eder. Josef bu

2 Bu alıntının Türkçe'ye çevirisi tarafımızdan yapılmıştır. "This is not an example of a person's detachment from his family or from his native country; rather, it is an example of a person's detachment from himself. Josef completely fails to identify with his former self, whom he considers to be a total stranger." (Soren, 2008, p. 100)

tutumu ile kendi öznel görüşünü, tercihini ortaya koyar. Okuyucu böylelikle göçmen yaşamı çerçevesinde birbirine benzer hayatlar yaşayan iki sürgün arasındaki farklı gerçekliğin, çoksesli yapı ile nasıl ortaya konduğunu gözlemlene şansını bulur. C.Y. Madran bu konudaki görüşü de bizim gözlemlerimizi destekler niteliktedir:

Roman boyunca okuyucunun duyduğu sesler, anlatıcının sesi ile birlikte aynı düzlemde bulunan farklı karakterlerin seslerinden oluşmuş çok sesli, çok katmanlı bir senfoni niteliği taşımaktadır. (Madran, 2012, s. 235)

Bahtin'e göre romanda çokdilli yapı, aynı düzlemdeki farklı söylemlerin bir araya gelerek çatışma içerisine girmesi, birbiri ile mücadele etmesidir. Romandaki *heteroglot* yapı ise romanın söyleşimsellik özelliği ile kesişmektedir. Bahtin anlatıcı ve karakterler arasındaki çatışmayı ve kahramanların kendi yaşadıkları ortama ait dil, kültür veya ideolojileri yansıtan söylemleri kullanmalarını *heteroglossia*'nın en önemli göstergeleri olarak belirtir. C.Y. Madran bu iki durumu aşağıdaki gibi özetler:

[...] roman kahramanı ya da kahramanlarının yazar-anlatıcıyla dilsel açıdan karşı karşıya getirilip, bir çatışma ortamının yaratılmasıdır. (Madran, 2012, s. 135)

Heteroglossia'yı romana dahil etmenin ikinci yöntemi ise, karakterlerin kendi dünya görüşlerini, ideolojilerini, içinden çıktıkları toplumsal tabakanın özelliklerini yansıtan ve içeren dil veya dilleri kullanmalarıdır. (Madran, 2012, s. 143)

Bunların dışında romandaki *heteroglot* yapı, roman türünün dışında kalan gazete yazıları, günlük, kişisel mektuplar, gezi notları, biyografi veya itirafname gibi pek çok (alt)türü romana dahil ederek ortaya çıkar. Farklı alttürden metinlerin birbirlerine eklenmesiyle (bir arada bulunması) (*interpolation*) anlatıya yeni sesler kazandırır.

*Bilmemek* romanında anlatıcı bunu Josef'in lise günlüğünü anlatıya dahil ederek sağlar, genç Josef'in sesi ve kullandığı dil, yetişkin Josef'ten oldukça farklıdır ve bu durum onu rahatsız eder. Daha önce alıntıladığımız gibi, geçmişten gelen bakir Josef'in sesi romandaki çoksesli ve çokdilli yapıya katkı sağlayan unsurlardandır. Hatta Josef'in çocukluk ve yetişkinlik halleri aynı karakterin iki farklı sesi olarak karşımıza çıkar. Yazarın *Roman Sanatı*'nda ifade ettiği gibi alttürlerin varlığı sessel zenginliğe büyük katkıda bulunur.

Roman, uzun hikâye, röportaj, şiir, deneme. Romana ait olmayan bu türlerin romanın çoksesliliğine içine katılması Broch'un getirdiği devrimci nitelikte bir yeniliktir. (Kundera, 2009, s. 89)

Bahtin Dostoyevski'nin eserlerini incelerken anlatıcının roman karakterleri ile aynı düzlemde bulunmasını özgürlük düzlemi olarak belirtir. Kahramanların bir bilinçleri olduğunu, önemli olanın da bu kişilerin roman dünyasında nasıl görüldüğü değil kendilerinin bun dünyayı nasıl gördüğüdür. Anlatıcı da kahramanlar gibi bu dünyanın bir parçası olarak kendi açısından olayları aktarır, anlatıcı kimliği ile kahraman kimliği birleşir.

Bunlardan hiçbirini yapmaz ama anlatıcının sesiyle kahramanların seslerini aynı düzlem üzerinde yan yana getirerek, hiçbirine fazladan bir otorite barındırma olanağı tanımayarak, romanda dile gelen karşıt bakış, açılarını daha yüksek bir düzeyde senteze ulaştıran bir anlatı yapısından özenle kaçınarak çoksesli bir özgürlük ortamı yaratır. (Bahtin, 2001, s. 11)

Dolayısıyla anlatıcının söylemi de bu çoksesli anlatı yapısına uygun olarak bir başka ses olarak değerlendirilir. Anlatıcı da olaylar hakkında kendi görüşlerini yer yer hikâyeye karışarak okuyucuya aktarır.

### c. Anlatıcının Hikâyeye Müdahaleleri

Olayları anlatan anlatıcı karakterlerin geçmişlerini, düşündüklerini ve yaptığı her şeyi bilen tanrı anlatıcıdır. Her yerde bulanabilir veya istediği zaman dilimine giderek o dönemde gerçekleşenleri okuyucuya aktarabilir. Roman boyunca anlatıcı bilgilendirme görevi üstlenerek siyasi, edebi veya sosyolojik bilgiler sağlayarak okurun kültürel bagajına katkıda bulunur.

Dönüş Yunancada *nostos* demek. *Algos*, keder anlamına geliyor. Yani nostalji, doyurulamamış dönüş arzusundan kaynaklanan bir keder. (Kundera, 2014, s. 10)

(...)

*Odysseia*'nın beşinci şarkısında Odysseus ona şöyle der: "Ne kadar akıllı da olsa, bilirim senin yanında, haşmetten uzak kalırdı Penelope ve de

güzellikten... Ama gene de her gün ettiğim tek dua oraya dönmek, gündoğumunu evimde görmek!" (Kundera, 2014, s. 12)

(...)

Avrupa yirminci yüzyılına, tıpkı balta darbeleri gibi derin izler bırakan önemli tarihler damgasını vurmuştur. 1914 Birinci Dünya Savaşı, ikincisi, sonra üçüncüsü; en uzununu, 1989'da komünizmin ortadan kalkmasıyla birlikte sona eren Soğuk Savaş. (Kundera, 2014, s. 13)

Bazı parantez içi açıklamalar ise kültürel bagajdan ziyade okuyucunun anlatıyı takip etmesi ve olayların akış zincirini kaybetmemesi için verilir: "Dehşet içinde Gustaf'a koştu (şirketi Prag'ın merkezinde bir ev satın almıştı ve onun da geldiği zaman kalacak bir yeri olmuştu) ve elbisesini değiştirdi" (Kundera, 2014, s. 28). Anlatıcının metinsel boyutta varlığını kanıtlayan parantez içleri hikâye dünyasının dışında kalan bir üstanlatının da izlerini yansıtır. Anlatıcı açısından bakıldığında ise, hem hikâye evreninde yapılan tüm bilgilendirmeler hem de parantez içinde verilen açıklamalar anlatıcının potansiyel okuyucunun varlığını kabul ettiğini kanıtlar. Parantez içleri ana hikâyenin anlaşılmasına yardımcı olacak ve muhtemel okuyucusuyla arasında iletişim kuracağı bir alan olarak kullanılır.

Anlatıcı romanın genelinde üçüncü tekil kişi olarak hikâyeyi aktarmasına rağmen nadiren de olsa kendi sınırlarını aşarak (*metalepse*) hikâye evrenine müdahil olduğu anlar bulunur. Ancak anlatıcının bu anlarda fikrini beyan etmekten ileri gitmediği ve karakter üzerinde bir egemenlik kurmaya çalışmadığı görülür: "Doktor olsaydım ona şu teşhisi koyardım: Hasta nostalji yetersizliğinden rahatsız" (Kundera, 2014, s. 54). Dolayısıyla anlatıcının kahraman ile ilgili gözlemi onun hikâye evrenine müdahil olmasını işaret eder.

Verilen örnekler anlatıcının karakterlerin yaptıklarına veya yapacaklarına müdahale etmeden seslerinin okuyucu tarafından daha iyi anlaşılabilmesini sağlamak için açıklama ve bilgilendirme görevlerini ortaya koyar. Müdahaleleri de çokdillli yapının bir parçası olarak kabul edilir. Bu bilgiler sayesinde romanın kurmaca etkisi indirgenerek döneme ait gerçeklik algısı güçlendirilir. Zira söz konusu açıklamalar roman kurgusunun gerçeğe benzer (*vraisemblable*) zamansal ve uzamsal öğeler ve gerçeğe yakın karakterler ile oluşturulduğu hissini yaratır.

## Sonuç Gözlemleri

20. yüzyılın en önemli eleştirmenlerinden M. Bahtin roman üzerine geliştirdiği düşünceleriyle çağdaşları arasından sıyrılmış ve edebiyat eleştirisine yenilikçi yaklaşımlarıyla ile oldukça önemli katkılar sağlayarak yeni eleştiri yöntemlerine öncülük eder. Söyleşimsellik (*dialogisme*), çok dillilik (*heteroglossia*), çokseslilik (*polyphonie*), karnavalizm (*carnavalisme*) ve zaman-uzam (*chronotopie*) gibi kavramları edebiyat eleştirisine kazandıran Bahtin'in kuramlarının sadece edebiyat düzeyinde değil, aynı zamanda dönemin tek sesliliğine karşı çok sesliliğin, bütüncüllüğüne karşı farklılıkların, monolojisine karşı diyalojinin savunulduğu politik bir süreç olduğu gözlemlenir. *Bilmemek* adlı romanın arka planında dönemin siyasal yapısı ve sürgün olan veya göç etmek zorunda kalan kahramanların ve onların ilişkide olduğu akrabaları üzerinden yansıtılır.

Anlatıcı üç ana eksen üzerinden önce Irena ve Josef'in izlencelerini ayrı ayrı, ardından da birlikte anlatır. Bu durum romanın yapı olarak da çoklu bir mekanizma üzerine kurulduğunu gösterir. Kronolojik tekli bir ana olay yerine ikili (*binair*) bir kurgu oluşturulur. Eserin sonunda ayrı izlenceler birleşse de açık bir son ile kahramanların farklı güzergahlara gideceği okuyucuya gösterilir.

Irena ve Josef'in dönüşlerinin ele alındığı romanda kahramanların ne gittikleri yerde ne de geldikleri yerde bir aidiyet duygusu bulamaması anlatılır. Uyum sağlamaya çalışsalar da göç ettikleri yerde her zaman mülteci, ülkelerine döndüklerinde ise kaçak damgası yiyen yurtsuz karakterler olarak aktarılır. Romanın içindeki bu çatışma -bir tarafta göç edenler, diğer tarafta her şeye rağmen ülkelerinde kalanlar- anlatının temel izlencesini oluştururken farklı seslerin de aynı anlatı dünyası içerisinde yer almasına olanak sağlar. Bütün benzerliklerine rağmen Irena ve Josef arasında da bir bağ kurulması fiziksel ilişki boyutunun ilerisine gidemez. Roman boyunca kahramanlar ile aileleri arasında çatışma ve anlaşmazlık durumu söz konusudur. Ancak benzer olaylara maruz kalsalar da iki kahraman arasındaki yaklaşma yüzeysel kalır. Anlatıcı bu durumu Irena'nın yirmi yıl önceki bir görüşmelerini hatırlaması, Josef'in ise hatırlamamasına bağlar çünkü ikisi arasındaki ilişki benzer geçmişlerine rağmen eşitsizlik üzerine temellenir.

Bahtin'in söyleşimsellik, çokseslilik ve çokdillilikten yola çıkarak ortaya attığı bir diğer önemli düşüncenin daha önce belirttiğimiz gibi her bir söylemin bir başka söylemi içinde barındırdığı düşüncesidir. Dilin hammaddesi olan sözcüklerin hiçbiri ilk kez kullanılmış olmadığı, her bir sözcüğün daha evvelen kullanılmış, anlam yüklenmiş,

farklı bilinçlerin işlediği bir ortak kullanım alanı olduğu fikrini savunur. Bahtin'in öne çıkardığı söyleşim, çokseslilik, çok dillilik gibi kavramlardan yola çıkarak M. Kundera'nın *Bilmemek* adlı yapıtında yaptığımız analizler romanın her şeyi bilen ve her şeye hâkim tanrı-anlatıcı yerine, anlatı düzeyinde kahramanlardan biri gibi davranan, onların sesini bastırmak yerine her birinin seslerinin, kendiliklerinin duyulmasına özen gösteren bir yazar-anlatıcıya rastlanır. Altı çizilmesi gereken önemli noktalardan birisi anlatıcının aslında hikâyeye evreninde yer alan bir karakter olmadığıdır (üçüncü tekil anlatıcı), karakterlerin hareketlerini gözlemleyen, aktaran ve düşünceleri yansıtan bir varlık olarak kalır. Anlatıya müdahalesi gözlemlerinin sonuçları üzerine yorum yapması, bilgi vermesi veya açıklama yapması gibi edimlerle gerçekleşir. Diğer bir deyişle anlatıcı kahramanların/karakterlerin bulunduğu hikâyeye evreninin üstünde değil, içinde yer alır.

Klasik romanın aksine karakterlerin kendine özgü bakış açılarını rahatça ifade edebildikleri, monolojiden uzak, söyleşime açık, çoksesli ve merkezkaç kuvvetinin hâkim olduğu bir anlayışın benimsendiğini gözlemlenir. Gerçeklik duygusunun mutlak olmadığı, her dönemde ve her bireyde farklılık göstereceğini iyi bilen Bahtin gibi M. Kundera da romanı bir "olabilirlikler" düzlemi olarak görür ve romanında her bir karakterinin kendi gerçeği olabileceğini yansıtır. Yazar karakterleri, kendi söyleminin nesnesi pasif karakterler yerine, kendi söylemlerinin taşıyıcısı birer özne olarak roman kurgusuna dahil eder. Kahramanlar kendilerine has dünyaları olan, yazar-anlatıcının denetiminden uzak, özgürleşmiş, teksesli olmaktan uzak, birey olma özelliği gösteren kendilik bilincine sahip karakterler olarak belirirler.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almamışlardır.

## Kaynakça

- Aktulum, K. (2007). *Metinlerarası ilişkiler*. İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Bahtin, M. (2002). *Dostoyevski poetikasının sorunları*. Çev. Cem Soydemir. İstanbul: Metis Yayınları.
- Bahtin, M. (2001). *Karnavaldan romana: Edebiyat teorisinden dil felsefesine seçme yazılar*. Çev. Cem Soydemir. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Kundera, M. (2014). *Bilmemek*. Çev. Aysel Bora. İstanbul: Can Yayınları.
- Kundera, M. (2009). *Roman sanatı*. Çev. Aysel Bora. İstanbul: Can Yayınları.
- Madran, C.Y. (2012). *Modern İngiliz romanında Mikhail Bakhtin*. İstanbul: Gündoğan Yayınları.
- Soren F. (2008). *Migration and literature: Günter Grass, Milan Kundera, Salman Rushdie and Jan Kjaerstad*. New York: Palgrave Macmillan.





# Blédophilie et blédophobie comme possibles « réponses » à l'exilience

## Bledophilia and bledophobia as possible “answers” to exilience

Ioana MARCU<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Dr., Université de l'Ouest de Timisoara,  
Faculté des Lettres, Département des  
Langues et littératures étrangères,  
Timișoara, Roumanie

ORCID: I.M. 0000-0003-1935-8515

### Corresponding author:

Ioana MARCU,  
Université de l'Ouest de Timisoara, Faculté  
des Lettres, Département des Langues et  
littératures étrangères, Roumanie; 4, bd.  
Vasile Parvan

E-mail: ioana.marcu@e-uvt.ro

Submitted: 16.09.2019

Revision Requested: 24.09.2019

Last Revision Received: 03.10.2019

Accepted: 04.10.2019

Citation: Marcu, I. (2019). Blédophilie et  
blédophobie comme possibles « réponses  
» à l'exilience. *Litera*, 29(2), 177-191.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0058>

### RÉSUMÉ

Sans qu'ils soient des *exilés* proprement dits, contraints pour des raisons politiques, idéologiques ou religieuses de quitter leur *matrie*, les protagonistes (parents et enfants) des romans issus de l'immigration maghrébine vivent tous une douloureuse, voire parfois épuisante, expérience exilique. Loin de leur pays natal ou de la terre de leurs origines, ils s'y rapportent généralement de deux manières. D'un côté, il y a ceux qui restent fortement attachés à leur *bled* ou qui le portent dans leur cœur en tant qu'héritage inaltérable transmis par leurs géniteurs ; ils rêvent du (grand) retour, qu'ils réussissent à accomplir (parfois seulement après leur mort) ou non ; ils vénèrent tellement cette terre lointaine qu'ils finissent par ne plus prendre conscience du passage du temps et des transformations (voire altérations) que tout ce qui est resté sur place (objets, personnes) a subi. De l'autre côté, il y a ceux qui, pour des raisons différentes, veulent effacer leurs souvenirs, qui s'acharnent (à tout prix) à se détacher d'un passé orageux, d'un pays hostile (voire ennemi) auquel rien ne les relie plus, si ce n'est que le mépris, la crainte ou le dégoût. Pour illustrer ces deux possibles résolutions face à l'« exilience » - la *blédophilie* et la « *blédophobie* » -, nous nous appuyons sur les romans *Méchamment berbère* de Minna Sif (1997), *Mohand, le harki* de Hadjila Kemoum (2003), *Kiffe kiffe demain* de Faiza Guène (2004), *Pieds-Blancs* de Houda Rouane (2006) et *Un homme, ça ne pleure pas* de Faiza Guène (2014).

**Mots-clés:** blédophilie, blédophobie, exilience, expérience exilique, immigration maghrébine

### ABSTRACT

Without being properly exiled, forced for political, ideological or religious reasons to leave their “matrie”, the protagonists (parents and children) of the novels from Maghrebian immigration all live a painful, sometimes exhausting, exile experience. Far from their home country or the land of their origin, they generally relate to it in two ways. On the one hand, there are those who remain strongly attached to their homeland or who carry it in their hearts as unalterable inheritance transmitted by their parents; they dream of the great return, which they succeed in accomplishing (sometimes only after their death) or not; they so venerate this distant land that they end up becoming unaware of the passing of time and the transformations (even alterations) that all that has remained there (objects, people) suffered. On the other hand, there are those who, for different reasons, want to erase their memories, who are striving (at all costs) to detach themselves from a stormy past, a hostile country (even enemy) to which nothing connects them except contempt, fear or disgust. To illustrate these two possible resolutions in the face of “exilience” - bledophilia and “bledophobia” - we rely on the novels *Méchamment berbère* by Minna Sif (1997), *Mohand, le harki* by Hadjila Kemoum (2003), *Kiffe kiffe demain* by Faiza Guène (2004), *Pieds-Blancs* by Houda Rouane (2006) and *Un homme, ça ne pleure pas* by Faiza Guène (2014).

**Keywords:** bledophilia, bledophobia, exilience, exile experience, Maghrebian immigration

## EXTENDED ABSTRACT

In the 1980s, a group of people that French society sent back to the periphery finally took the floor and embarked on the literary world: Mehdi Charef, born in Algeria, arrived at the age of ten in France, published in 1983 his novel *Le thé au harem d'Archi Ahmed*, becoming a pioneer that other descendants of North African immigrants will subsequently follow in this adventure. For these atypical authors, breaking with the canon, writing has become the chance to become visible, chance that the country where they were born far from the land of their ancestors or which they joined in during their early childhood, never gave them. Thus, individuals from North African immigration (whether «economic» or «political») have seized the opportunity to say all the ill-being that their families who had chosen years earlier to leave the village in search for a dreamed Eldorado and who found themselves marginalized and stigmatized by a society that wanted to keep them away, and subsequently themselves, as heirs to uprooting, have lived and continue to live.

In their literary writings, these “inrangers” writers will often give voice to two major types of characters: parents and children. The parents represent the “first generation” immigrants; the fathers arrived first in France; they then brought their wives and children born on the other side of the Mediterranean; they were sure that one day they would go back the other way, but, unfortunately, that return was always postponed until it was lost sight of. The children, for their part, lead their painful lives under the sign of alienation; whether they were born in the Maghreb or in France, they are from nowhere, they are neither entirely Maghrebi nor entirely French, hence an incessant quest for identity that is heartbreaking.

These two categories of characters – parents and children – because of their intra- or extra-terrestrial origin will have a singular relationship (most of the time) with the village. In our contribution, we propose to analyse the two turning points of this report, namely bleophilia and bleophobia, these responses to exile arising in particular from the status of the characters (parents or children), their connection to the land of the ancestors (birth, childhood, regular stays) and their relationship to the land “host country” (adaptation, rejection, cradle).

Without being properly exiled, forced for political, ideological or religious reasons to leave their “matrice”, the protagonists (parents and children) novels from

Maghrebians all live a painful, sometimes exhausting, exile experience. Far from their home country or the land of their origin, they generally relate to it in two ways. On the one hand, there are those who remain strongly attached to their homeland or who carry it in their hearts as unalterable inheritance transmitted by their parents; they dream of the great return, which they succeed in accomplishing (sometimes only after their death) or not; they so venerate this distant land that they end up becoming unaware of the passing of time and the transformations (even alterations) that all that has remained there (objects, people) suffered. On the other hand, there are those who, for different reasons, want to erase their memories, who are striving (at all costs) to detach themselves from a stormy past, a hostile country (even enemy) to which nothing connects them except contempt, fear or disgust.

To illustrate these two possible resolutions in the face of « exilience » - bledophilia and « bledophobia » - we rely on the novels *Méchantement berbère* by Minna Sif (1997), *Mohand, le harki* by Hadjila Kemoum (2003), *Kiffe kiffe demain* by Faïza Guène (2004), *Pieds-Blancs* by Houda Rouane (2006) and *Un homme, ça ne pleure pas* by Faïza Guène (2014).

## Introduction

« Exil », « immigration »/« émigration ». Ces deux notions sont-elles interchangeables ? Ou, au contraire, renvoient-elles à des réalités bien distinctes ? Il est vrai que, dans la « course de survie » des exilés<sup>1</sup> et des émigrés, voir des immigrés<sup>2</sup>, on identifie les mêmes étapes du cheminement : le surgissement de l'élément déclencheur, la prise de décision du départ, le départ proprement dit et l'abandon du pays natal, le déplacement, l'arrivée dans le pays d'accueil. Cependant, la manière dont les deux catégories de personnes déplacées éprouvent ce bouleversement de leur existence semble différente.

D'une part, « immigrer » (issu du latin « immigrare ») signifie « venir dans, s'introduire dans »<sup>3</sup>. L'immigré est donc un individu qui « est venu dans un pays étranger pour y trouver un métier et s'y établir plus ou moins durablement »<sup>4</sup>. Celui qui part pour un autre pays appartient d'habitude à une couche sociale pauvre, défavorisée. Son départ est planifié. L'émigré prend en conséquence le large à la recherche d'une vie meilleure. Quitter sa terre d'origine devient dans ce cas synonyme d'un salut. Le retour à la *matrîe* ne lui sera pas refusé. L'immigré envisage d'ailleurs le plus souvent de regagner sa *matrîe* dès que sa situation économique se sera améliorée. Ceux qui sont restés sur place – famille, amis – le jalourent, envient sa vie sur l'autre rive de la Méditerranée (une vie qu'ils estiment peinte en rose), le regardent avec dédain lorsqu'il retourne en vacances dans son bled, passent au crible ses gestes, ses propos, ses cadeaux, mais ils ne le rejettent pas car finalement, lui, l'immigré, il revient *chez lui*. Cependant, s'il est bien reçu par les siens, il a parfois la surprise de ne plus retrouver les choses, les êtres tels qu'ils étaient au moment de son départ. Il prend alors conscience que le temps a passé, il découvre que, « possible dans l'espace, le retour est impossible dans le temps », étant ainsi « source de déception et de frustration » (Sayad, 1996, p. 12).

1 Ils sont obligés ou décident de leur propre gré de quitter un espace explosif, dangereux, intolérant, et défendent ainsi leur propre vie.

2 Ils choisissent de fuir un milieu économiquement pauvre, où ils auraient été condamnés à vivre péniblement, du jour au lendemain, afin de gagner un « paradis promis », la plupart du temps chimérique.

3 <https://www.cnrtl.fr/definition/immigrer>, consulté le 29 Septembre 2019.

4 <https://www.cnrtl.fr/definition/immigr%C3%A9>, consulté le 29 Septembre 2019.

De l'autre part, le mot « exil » trouverait sa racine soit dans le latin « *exire* » (« partir d'un lieu », « sortir »<sup>5</sup>), soit dans le latin « *exsilire* » (« sauter hors de », formé de *ex-* « hors de » et de *salire* « sauter, bondir »<sup>6</sup>). Le *Dictionnaire du Moyen Français* (1330-1500) retient trois significations principales du terme « exil » : 1. séparation : « situation de celui qui est contraint de quitter son pays ; bannissement, exil, lieu d'exil » ; 2. destruction et souffrance : « destruction, ravage, ruine, anéantissement, pillage, tourment, lieu de malheur, prison » ; 3. solitude : « [En parlant du lieu où vit un ermite] Retiré, désert »<sup>8</sup>. Ces valeurs vont être conservées telles quelles ou (légèrement) façonnées à travers le temps ; mais leur noyau sémantique reste le même, à savoir « départ (le plus souvent involontaire) envisagé comme abandon du *chez soi* et entraînant une souffrance inguérissable ». Si l'immigré appartient d'habitude au (sous-)prolétariat, l'exilé est généralement un intellectuel ou appartient à une couche sociale plus riche. Celui qui part en exil ou qui s'exile emprunte ce chemin de l'errance forcé souvent par des circonstances politiques de son pays, par la discrimination, la censure ou les menaces qu'il subit quotidiennement, par ses croyances ou son idéologie qui ne s'accordent pas à la manière de faire de l'autorité. Il n'a pas trop de temps pour planifier son départ ; celui-ci peut survenir du jour au lendemain. Partir en exil a alors de lourdes conséquences pour l'individu : le retour lui sera (longtemps, voire à jamais) refusé.

Mais l'exil, comme ses différentes valeurs le montrent, est bien plus qu'un éloignement ou même une fuite. Il a alors, comme le remarque d'ailleurs Séloua El-Khattabi dans sa thèse de doctorat *Exils, langues et générations*, « deux faces : l'une de

5 *Encyclopédie des gens du monde : répertoire universel des sciences, des lettres et des arts*, tome X, 1<sup>ère</sup> partie, 1838, disponible sur : <http://gallica.bnf.fr/>, consulté le 29 Septembre 2019.

6 Alain Rey (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française, Nouvelle édition*, Paris, Dictionnaires Le Robert, 2010.

7 Mireille Courrént, dans son article « «Partir d'ici». À propos de l'étymologie latine de l'exil », retrace cette histoire mouvementée du terme « exil » : « Les mots «exil»et «exilé» viennent indubitablement du latin, mais pas de façon aussi évidente que leur simplicité française pourrait le laisser croire [...]. Les mots latins de l'exil, *exilium* («exil»), *exul* («exilé») et *exulo* («exiler»), appartiennent d'abord au vocabulaire du droit : l'exil est le nom donné à une peine infligée ou choisie pour échapper à une condamnation plus lourde. Il entre donc, en tant qu'objet de procès, dans le champ linguistique de la rhétorique [...]. L'exilé étant par définition loin de son pays, on a facilement rapproché phonétiquement *exul* d'une prononciation *ex-sul* où la forme \**sul* pouvait sembler apparentée à la racine de *solum* («le sol, la terre»). Les Latins ont d'ailleurs, en rajoutant une lettre au mot originel, proposé une variante graphique *exsul*, qui donnait plus directement à voir «l'étymologie» du terme. *Exul / exsul*, c'est celui qui est éloigné (*ex-*) de sa terre natale (*-sul*) » (p. 15).

8 *Dictionnaire du Moyen Français*, disponible sur : <http://www.atilf.fr/>, consulté le 29 Septembre 2019. Nous avons fait une synthèse des significations à partir de plusieurs entrées présentées par le dictionnaire. Nous avons délimité trois niveaux de signification du terme – séparation ; destruction et souffrance ; solitude. Nous avons retenu aussi le sens religieux.

*déplacement*, forcé ou volontaire et l'autre du *vécu* de ce déplacement » (El-Khattabi, 2012, p. 98). Cette expérience douloureuse qu'Alexis Nuselovici appelle « l'exilience » est la posture qui nous permet de relier deux notions au premier abord non superposables – l'exil et l'immigration. Qu'ils aient choisi de quitter leur pays de leur plein gré, pour des raisons économiques ou qu'ils l'aient fait involontairement, ayant des justifications politiques ou idéologiques, les individus déplacés subissent les mêmes ruptures (conscientes ou non, admises ou non) – du pays, de la famille, du chez-soi etc. – et les mêmes pertes – de la matrice, des siens, de la langue, de l'identité, etc. Le départ leur a imprimé « la marque psychique de la déchirure, d'une exclusion vécue d'abord dans l'intériorité, une conscience avant une condition » (Nuselovici, 2013, p. 9). Tous, ils feront revivre un espace lointain grâce à des souvenirs qui ne disparaissent pas, mais qui, involontairement, se pervertissent. Ils récupéreront ainsi d'une manière symbolique (la seule parfois possible) non seulement des lieux éloignés, mais surtout des instants absorbés autrement par le passage impassible du temps. Malgré cette reconquête illusoire de tout ce qu'ils ont laissé derrière eux lors du départ, la souffrance et l'aliénation persistent et seront léguées imperceptiblement aux descendants, les produits de ce déplacement. Cette « exilience » donc, en tant que « noyau existentiel commun à toutes [les] réalités [migratoires contemporaines] et transmissible sur plusieurs générations » (Nuselovici, 2013, p. 1) devient synonyme d'un exil intérieur, d'un lieu symbolique « sévère », « inhabitable », « gisant », de « châtement » (Hugo, 1875-1876, p. VI).

Dans la littérature, nombreux sont les écrivains qui ont imposé à leurs personnages de vivre cette « farce tragique »<sup>9</sup> de l'Histoire/de leur histoire : le déplacement, la déterritorialisation, le dépaysement, la désintégration. Le corpus issu de l'immigration maghrébine en est un exemple : les protagonistes-parents ressentent tous cet exil intérieur, cette détresse de l'exil due à la perte d'une partie de soi-même, qu'ils transmettent invariablement à leurs enfants. L'expérience de l'exil de ces individus rattachés à la première génération d'immigrés oscille irrémédiablement entre une « passivité devant le paysage culturel » (Nousselovici, 2013, p. 4) français, peu connu, mal assumé, qui s'impose cependant à eux vu les circonstances de leur nouvelle vie (urgence d'une intégration) sans pour autant qu'ils arrivent à véritablement le posséder ; et une « intense activité », qui leur permet de (sur)vivre, de « ne pas s'égarer dans le nouveau ou de s'en protéger » (Nousselovici, 2013, p. 4) grâce à une

9 Voir Șt. Aug. Doinaș, « Între farsa tragică și destin » [« Entre farce tragique et destin »], in *Secolul 20*, n° 10-12/1997, 1-3/1998, « Exilul », p. 6-14.

« actualisation » (Nousselovici, 2013, p. 4) des « bagages » (objets, habitudes, croyances) qu'ils ont emmenés avec eux de leur « ancien paysage culturel » (Nousselovici, 2013, p. 4). Cette fluctuation continuelle, fastidieuse même, déclenche plusieurs attitudes envers le *bled*, qui peuvent aller d'un amour démesuré à l'hostilité ou à la tristesse. Ces nuances se distinguent en fonctions du statut des personnages (parents ou enfants), de leur lien avec la terre des ancêtres (naissance, enfance, séjours réguliers) et de leur rapport à la terre « d'accueil » (adaptation, rejet, berceau).

Les protagonistes des romans *Méchamment berbère*<sup>10</sup> de Minna Sif (1997), *Mohand, le harki*<sup>11</sup> de Hadjila Kemoum (2003), *Pieds-Blancs*<sup>12</sup> de Houda Rouane (2006), *Kiffe kiffe demain*<sup>13</sup> (2004) et *Un homme, ça ne pleure pas*<sup>14</sup> de Faïza Guène (2014) illustrent ces différentes façons d'envisager le bled à la lumière de l'exilience.

### « Bledophilie »

S'il y a un sentiment que la plupart des personnages des romans du corpus (et non seulement) éprouvent à l'égard de la *matrîe* absente, lointaine, qu'ils ont quittée lors de leur départ pour la France, il s'agit certainement de l'*amour*. Inna et le Vieux, Mohammed et Malika Rabhan, Monsieur et Madame Chennoun, ils affectionnent tous (de façons et pour des raisons différentes, c'est vrai) leur terre natale (le Maroc, pour les personnages des romans *Méchamment berbère*, *Kiffe kiffe demain* et *Pieds-Blancs* ; l'Algérie, pour les protagonistes des romans *Mohand, le harki* et *Un homme, ça ne pleure pas*).

Il est question d'abord d'un attachement inné envers les endroits où l'on est né, que l'on ne quitte que physiquement, où l'on se sent toujours *chez soi* et où l'on revient volontiers dès que possible et même où l'on se réinstalle, peu importe les conséquences d'une telle décision. Dans *Méchamment berbère* et *Kiffe kiffe demain*, ce sont les pères qui ressentent cet attrait irrésistible pour l'ailleurs ancestral. Ils ont quitté leur bled lorsqu'ils étaient jeunes pour travailler sur des chantiers en France ; un jour, ils ont tous les deux tout quitté et sont rentrés *chez eux* où ils ont commencé une nouvelle vie sans regarder derrière eux. Le Vieux abdique son rôle de père et

10 Dorénavant désigné à l'aide du sigle (MB), suivi du numéro de la page.

11 Dorénavant désigné à l'aide du sigle (MH), suivi du numéro de la page.

12 Dorénavant désigné à l'aide du sigle (PB), suivi du numéro de la page.

13 Dorénavant désigné à l'aide du sigle (KKD), suivi du numéro de la page.

14 Dorénavant désigné à l'aide du sigle (HP), suivi du numéro de la page.

abandonne Mohamed, le Chameau, le Tonneau, la Merguez, Hassan, ses enfants, et Inna, sa femme, à Marseille. Pour ceux qui restent en France, ce départ est synonyme d'une délivrance, la fin d'une époque faite de violence et de privations. Pour le Vieux, il s'agit de la poursuite d'une vie de débauches dans la maison qu'il avait fait construire à Dchéïra avec l'argent des allocations de ses enfants. Quant au père de Doria,

il est parti loin. Il est retourné au Maroc épouser une autre femme sûrement plus jeune et plus féconde que ma mère [...]. ...Papa, il voulait un fils. Pour sa fierté, son nom, l'honneur de la famille [...]. Mais il n'a eu qu'un enfant et c'était une fille. Moi. Disons que je correspondais pas tout à fait au désir du client. Et le problème, c'est que ça se passe pas comme à Carrefour : y a pas de service après-vente. Alors un jour, le barbu, il a dû se rendre compte que ça servait à rien d'essayer avec ma mère et il s'est cassé. Comme ça, sans prévenir. [...] La porte a claqué. À la fenêtre, j'ai vu un taxi gris qui s'en allait. C'est tout. (KKD, p. 6)

Ce départ imprévu du chef de la famille bouscule la vie de Doria et de sa mère. Il amplifie la « discontinuité »<sup>15</sup> que vit Yasmina depuis son arrivée en France, il y a une bonne vingtaine d'années. Coupée de ses racines et de son passé au moment de son é/immigration, déçue de ne pas avoir retrouvé la France qu'elle s'était imaginée, la mère de Doria affronte donc une nouvelle épreuve. Obligée d'assumer le rôle de maîtresse de la famille, elle se presse de reconstruire une nouvelle fois sa vie. Habitée à rester surtout « cachée » à l'intérieur de la maison à cause d'un mari autoritaire qui lui interdisait une véritable conquête de l'espace urbain, quasiment analphabète en français, Yasmina s'efforce de dépasser le vide que l'exil et, par la suite, la fugue de son mari lui ont causé. Même si elle semble être présente physiquement et absente psychiquement, elle se veut forte pour Doria ; elle trouve un travail et s'inscrit dans un cours d'alphabétisation. En ce qui concerne Doria, la trahison de son géniteur entraîne une suite interminable de visites de la part des assistants sociaux ou chez des psychologues qui essaient tous de l'aider à s'en sortir.

La démission de leur fonction de pères des deux protagonistes masculins n'est pas sans conséquences sur le plan de la narration. Doria et le Tonneau, les deux narratrices des romans *Kiffe kiffe demain* et *Méchamment berbère*, ne prononcent

15 Pour E. Said, l'exil est comme « fundamentally a discontinuous state of being » in *Reflections on Exile and Other Essays*, Harvard University Press, 2000, p. 177.



jamais les noms de leurs géniteurs. Ils sont « le père » ou « le vieux » ; ils existent uniquement à travers les souvenirs des deux jeunes filles ; leur évocation est d'ailleurs morcelée vu qu'ils abandonnent leurs familles respectives. Ils sont donc tous les deux des « non-présences » (Manopoulos, 2010, p. 76).

Il est question ensuite d'un amour plus doux, mais tout aussi pénétrant, qui est cette fois notamment l'apanage des mères. Le Maroc ou l'Algérie sont les « pays-absents » dont Inna, Madame Chennoun ou Milouda sont nostalgiques et qu'elles portent irrémédiablement dans leurs âmes malgré la distance qui les en sépare<sup>16</sup>. Leur patrie leur colle à la peau, surgit à chaque instant grâce à des souvenirs qu'elles gardent précieusement, à des habitudes et à des activités qu'elles continuent à accomplir religieusement, à des objets qu'elles conservent ou qu'elles manipulent soigneusement. Elles refusent donc de « faire le deuil » (Dahoun, 1995, p. 153) et jouissent d'« une vie tout intérieure, secrète, faite de souvenirs et d'imagination de ce qui n'est plus, mais sera peut-être à nouveau demain, vécue en surimpression sur la vie effective » (Sayad, 1996, p. 10-11).

Inna rêve de regagner le Maroc ; elle ne s'imagine pas « se laisser lentement mourir sous un ciel étranger [...]. [L]e moment venu, elle pousserait gentiment du cul, du côté de Sète et bonjour le Maroc » (MB, 70). Mais, le départ de son mari complique ses projets ; elle a peur maintenant de se rendre sur l'autre bord de la Méditerranée, « le territoire sacré du Vieux » (MB, 176). Il ne lui reste donc que de s'approcher de sa patrie perdue à travers des évocations. Tous les dimanches après-midi, elle raconte son pays natal à ses enfants ; chaque leçon d'histoire familiale et personnelle déclenche la nostalgie. Son *bled* l'habite encore à tel point qu'elle ne peut pas empêcher les larmes de couler. Une « cassette de musique aux accents déchirants » (MB, p. 83) complète l'atmosphère accablante.

Inna fait aussi revivre son pays grâce aux plats qu'elle cuisine. Malgré la pauvreté dans laquelle elle est obligée de vivre par son mari, elle réussit à « [remettre] au goût du jour tous les ratas qu'elle se rappelait avoir dégustés dans le maquis berbère »

16 Ida Kummer considère que « le pays natal n'existe que lorsqu'on l'a quitté. C'est depuis l'exil ou l'ailleurs qu'il émerge et devient cette reconstruction souvent nostalgique, ce phare dans le rétroviseur : il prend son vrai sens depuis le lointain. Le pays natal est une absence » (« Un ailleurs qui serait ici » in Leïla Sebbar (dir.), *Le Pays natal*, Tunis, éd. Elyzad, 2013, p. 117). Rosie Pinhas-Delpuech parle également de cette « absence » : « le pays natal est celui que l'on quitte. Il est celui qui manque toujours, dont on a toujours la nostalgie. Le pays natal n'existe pas, il est une construction imaginaire, toujours absent, toujours manquant, comme le corps de ta mère » (« Va-t'en pour toi... » in Leïla Sebbar (dir.), *Le Pays natal*, op. cit., p. 139).

(MB, p. 121) : la *tagoula*, le *douez*, le tajine, des galettes de froment, etc. Lorsque le mal du pays s'empare d'elle, elle « [décroche] *Tangueza* en peau de chèvre » (MB, p. 131), se « [met] en transe » (MB, p. 133) et commence à danser la Guédra, la danse des femmes sarahouis.

Quant à Madame Chennoun, elle regrette toujours son arrivée en France. Elle est sûre que, s'ils étaient restés en Algérie, leur famille n'aurait pas connu les épreuves rudes qui sont sur le point de mettre en danger l'harmonie du clan ; elle est convaincue qu'elle n'aurait pas été séparée de sa famille, qu'elle « [aurait] planté [dans son jardin] des citronniers et des amandiers au lieu de voir [y] pousser des panneaux *Stop* et des machines à laver rouillées » (HP, p. 22). L'affection qu'elle porte à sa patrie la pousse donc à embellir excessivement ce pays présent-absent. En outre, pour Madame Chennoun, le *chez-soi* est là-bas, en Algérie – « Vous savez, *chez nous*, on se fiche de la neige ! Les gens ne skient pas, en Algérie ! » (HP, p. 96 ; nous soulignons) – et la vie en France représente plutôt une condamnation – « La chance de vivre en France ? Oui, c'est ça, mon œil, pfff ! » (HP, p. 96).

Cette idéalisation du *bled* entraîne ce que Nellie Hogikyan appelle la « mythation »<sup>17</sup>. Le paradis que les personnages-parents ont perdu se transforme imperceptiblement en « une patrie imaginaire »<sup>18</sup> et tout ce qu'ils ont laissé sur place subit « un véritable travail de sanctification » (Sayad, 1996, p. 10). Mohammed et Malika Rabhan sont extrêmement attachés à leur terre d'origine, s'y rendant souvent. Ils en rêvent chaque nuit. La « nostalgie du bruit, de l'odeur, de la famille, de cet ailleurs où ils se laissent enfin vivre pour de vrai » (PB, p. 52) les hante toujours. Le mal du pays change aussi leurs rêves. Si à son arrivée en France, Malika Rabhan rêvait de visiter Paris (qu'elle n'a toujours pas pu voir), à présent, après plusieurs décennies d'exil, elle rêve d'une maison « chez elle », de son village natal d'autant plus que l'abandonner a été un véritable sacrifice pour elle, car elle a dû également laisser là-bas ses ambitions, ses désirs, et même un statut social enviable. Mais, les réalités dont les Rabhan rêvent n'existent plus puisque « outre la mythation il y a une mutation » (Hogikyan, 2003, p. 54). Ils ne peuvent plus « revenir en arrière dans le temps pour retrouver [leur] espace social intact, récupérer [leur] famille telle qu'elle était quand [ils l'ont] quittée, récupérer l'espace de [leur] enfance, re-crée un monde qui n'est

17 Voir Nellie Hogikyan, « De la mythation à la mutation : structures ouvertes de l'identité », in Alexis Nous (dir.), *Poésie, terre d'exil : autour de Salah Stétié*, Montréal, éd. Trait d'union, 2003.

18 Syntagme emprunté à Salman Rushdie, *Patries imaginaires*, Paris, Christian Bourgeois, 1995.

plus » (Vasquez-Bronfman, 1991, p. 221). Norah, lors de son voyage en solitaire au bled, se rend compte que c'est seulement là-bas que ses parents pourront un jour trouver leur place. Néanmoins, elle met en évidence le phénomène de « mythatation » qui transforme un pays réel, perdu, en pays imaginé :

Les M&M's, ils ont emporté dans leurs bagages le Maroc de l'enfance jusqu'aux années 70. Ils sont revenus régulièrement bien sûr, mais ils ont vu le Maroc comme la robe de mariée dans laquelle on n'entre plus, mais dans laquelle on s'est engagée un jour avec toute l'innocence et l'insouciance du monde. Il leur reste seulement les souvenirs de la douceur, de la famille, quelques photos et quelques traces çà et là dans l'œil du Maroc, de celui qu'ils ont connu à l'époque où il était un jeune et libre royaume plein d'espoir après la décolonisation. (PB, p. 203-204)

La souffrance d'un départ imposé par la misère et par le mariage, et le rêve d'un retour définitif déterminent les Rabhan à « envisager le passé et le là-bas comme un état stationnaire idéal » (Dahoun, 1995, p. 154). Cependant, à la fin du roman, des événements violents se déroulant au Maroc forcent Malika et Mohammed Rabhan à rentrer en France plus tôt que prévu. C'est à ce moment-là qu'ils se rendent compte qu'« ils ont [des] souvenirs qui glissent de plus en plus vers quelque chose qui leur fait peur, quelque chose qu'ils reconnaissent plus... » (PB, p. 311), que le pays a changé, qu'il a perdu de son innocence d'autrefois.

Dans les romans du corpus, il est question enfin d'un amour-bagage, d'un amour pour le pays des ancêtres que les parents arrivent (parfois) à léguer à leurs enfants. Si Dounia est le personnage le plus en rupture avec la terre de ses origines, Norah Rabhan semble la plus attachée au pays-absent de ses géniteurs. Elle se rend seule dans le pays de ses parents ; ce voyage est la preuve que ses parents ont réussi à lui transmettre intactes ses racines. Pour elle, le retour inverse est synonyme d'un parcours initiatique en vue de sa vie future. La traversée est par ailleurs l'annonce d'un événement majeur : « si le Grand Turc m'a dit de partir c'est qu'il sent quelque part que quelque chose doit arriver. Chez les musulmans, on dit que quarante jours avant la mort, on la sent, on la rêve et on a une chance de se racheter ou de faire quelque chose d'important » (PB, p. 171). Dans son cas, il ne s'agit pas de la mort, mais de la vie, d'une nouvelle vie. Le voyage au Maroc prend la forme d'un véritable pèlerinage. Dès son arrivée à l'aéroport Mohammed V, elle découvre un côté inconnu

de son identité, car sans le savoir, elle détient une carte d'identité délivrée par son deuxième pays. Tout son séjour dans la terre de ses racines « la conforte [en effet] dans sa double-appartenance et la ressource » (Abderrezak, 2012, p. 317). À Doukala, le village où « tout a commencé pour Mama » (PB, p. 205), elle retrouve enfin son « chez soi » : « doucement, le sentiment que j'étais chez moi a commencé à squatter ma tête [...]. J'ai trouvé un sens à ma visite, j'ai trouvé ma dernière demeure. Je crois que mes rêves, ceux qui m'ont conduite ici, ont leur réponse » (PB, p. 221).

L'expérience exilique des personnages des romans du corpus ne modifie pas mais, tout au contraire, amplifie l'attachement qu'ils ont envers le pays de leurs racines. Loin de la terre de leurs ancêtres, parents et enfants représentent en quelque sorte *l'étranger* de l'intérieur (soit l'« intranger » – celui qui a abandonné sa terre natale) ou de l'extérieur (soit l'« extranger » – celui pour qui l'Algérie ou le Maroc ne représentent pas sa « maison »); dans leur rapport au *bled*, ils peuvent donc être tenus pour des « blédophiles » – des personnes allochtones qui aiment cette terre lointaine.

### « Blédophobie »

Cependant, lorsque des événements malheureux (voire des cataclysmes) en lien avec le *bled* surgissent et qu'ils déstabilisent les protagonistes, la « blédophilie » peut aisément dégénérer en « blédophobie », où le suffixe « -phobie » renvoie tantôt à une sorte d'angoisse, tantôt au mépris.

Mohand, le harki, a quitté l'Algérie afin de sauver sa famille. Il n'a jamais parlé à ses enfants du jour où il a retrouvé sa famille massacrée par des fellaghas : « Mohand a bien deviné : un grand malheur est arrivé. Une tragédie. Le spectacle qui s'offre à ses yeux est celui d'un carnage. Des dizaines de corps. Des cadavres. Alignés comme à la parade. Son père et sa mère sont là, égorgés d'une oreille à l'autre. Et son oncle. Et sa tante. Ses cousins » (MH, p. 30). Il ne pourra à aucun moment effacer de sa mémoire l'image de cette « sauvagerie à l'état pure » (MH, p. 31). Mohand n'a jamais parlé non plus à ses enfants de ses souvenirs d'ancien soldat de l'armée française dans une Algérie meurtrie par la guerre de libération. Il a voulu les « préserver » (MH, p. 41), ne pas les accabler d'un passé écrasant qui a laissé éternellement des traces dans son âme, dans sa mémoire. L'ancien combattant a tellement voulu « tourner la page, oublier [...] [le] passé » (MH, p. 43), donner à ses enfants « toutes les chances de réussir » (MH, p. 43) dans leur (nouveau) pays qu'il a donné des noms français aux

enfants nés en France (Jacques et Christine). Mais, le prix à payer pour passer sous silence la terreur qu'il a vécue et pour rester fidèle à la France malgré sa trahison, a été lourd : Mohand s'enfonce dans la solitude, dans le malheur, puisque ses enfants n'ont jamais compris ses sacrifices, son engagement dans l'armée française, bien au contraire, ils lui ont toujours reproché leur vie dans un pays qui ne voulait pas d'eux. Ce n'est qu'à la mort de leur père (tué par les forces de l'ordre pour avoir essayé d'assassiner Philippe Janard, ancien ministre du général de Gaulle et « inspirateur » des accords d'Evian) que Dehbia, Arezki, Jacques et Christine saisiront la véritable ampleur des sacrifices et du dévouement de l'ancien combattant.

Pour Inna et Yasmina, le *bled* acquiert des significations hostiles au moment où leurs maris les quittent pour aller s'installer de l'autre côté de la Méditerranée en y refaisant leur vie en compagnie de femmes plus jeunes. Le personnage du roman *Méchamment berbère*, sans se défaire complètement de son pays, expérimente aussi des sentiments défavorables à l'égard de sa patrie et de « tout ce qu'il véhicule. Pour elle, sa terre natale [...] [devient alors] un espace hostile, surtout pour les femmes, ce qu'elle s'évertue à montrer à ses filles en leur décrivant leur éventuelle existence là-bas » (Soler, 2012, p. 126-127). Quant à Yasmina, le Maroc représente la source d'un nouvel affront puisque, si elle décidait d'y retourner, les gens de là-bas condamneraient son actuel état de femme abandonnée. Cette inquiétude dont la conséquence est un non-retour aux racines ne gêne nullement Doria ; pour la jeune fille, la France est leur *bled* (KKD, p. 14).

Qu'ils soient amenés à mépriser ou à blâmer la terre de leur naissance, les protagonistes « blédophobes » des romans du corpus apaisent leur mal-être en canalisant leur affection vers le pays d'accueil dans lequel ils s'efforcent de s'intégrer et qu'ils honoreront à tout prix.

## Conclusion

Immigrés ou postimmigrés, les personnages des romans *Méchamment berbère* de Minna Sif, *Mohand*, *le harki* de Hadjila Kemoum, *Kiffe kiffe demain* de Faïza Guène, *Pieds-Blancs* de Houda Rouane et *Un homme, ça ne pleure pas* de Faïza Guène se confrontent à l'exilience et à toutes les sensations qu'elle entraîne, dont les plus significatives sont l'amour et la crainte ou le mépris. En crise, Inna, Mohand Aberkan, Yasmina, Mohammed et Malika Rabhan, Norah Rabhan, Madame Chennoun, se

trouvent tous à un moment donné dans la situation d'interroger leur véritable *chez-soi*, de cerner les sentiments qu'ils ressentent à l'égard d'un pays lointain, présent et absent en même temps.

Certains d'entre eux pleurent le lieu de leur origine, duquel ils se sont éloignés lorsqu'ils ont décidé d'aller chercher ailleurs une vie meilleure. Ils continuent à affectionner leur *bled*, à y vivre grâce aux souvenirs ; ils sont des « naufragés du réel » (Benslama, 2013, p. 53) convaincus qu'il « existe une partie [d'eux-mêmes], ou pour mieux dire [des autres eux-mêmes], qui continue[nt] de vivre là-bas » (Huston, 1999, p. 109). Ils réussissent parfois à léguer cet amour naturel à leurs enfants.

D'autres, en revanche, apprennent peu à peu à *s'exiler*, à reconstruire leur vie loin de leur patrie. Ils s'accoutument à vivre avec les fantômes du passé (guerre, atrocités) ou du présent (abandon) et s'acharnent à faire en sorte que leurs descendants n'expérimentent pas les mêmes drames.

Si les personnages-parents inclinent soit vers la *blédophilie*, soit, plus rarement c'est vrai, vers la *blédophobie*, il serait intéressant de voir quelle serait la motivation du choix d'une troisième alternative, à savoir l'indifférence, par leurs héritiers – enfants *de la vertu* ou *du péché*.

**Subvention :** L'auteure n'a reçu aucun soutien financier pour ce travail.

## Bibliographie

### Textes de références

- Guène, F. (2014). *Un homme, ça ne pleure pas*. Paris : Fayard.
- Guène, F. (2004). *Kiffe kiffe demain*. Paris : Hachette Littérature.
- Kemoum, H. (2013). *Mohand le harki*. Paris : éd. Anne Carrière.
- Rouane, H. (2006). *Pieds-Blancs*. Paris : Philippe Rey.
- Sif, M. (1997). *Méchamment berbère*. Paris : éd. Ramsay.

### Ouvrages critiques

- Abderrezak, H. (2012). *Pieds-blancs* de Houda Rouane ou la blédophilie en free style des descendants d'immigrés. In N. Redouane et Y. Bénayoun-Szmidt (dir.), *Qu'en est-il de la littérature « beur » au féminin ?* (pp. 311-321). Paris : L'Harmattan.

- Benslama, F. (2013). Les naufragés du natal. In L. Sebbar (dir.), *Le pays natal* (pp. 51-58). Tunis : Elyzad.
- Courrènt, M. « Partir d'ici ». À propos de l'étymologie latine de l'exil. In H. Carrera (dir.), *Exils* (pp. 15-18). Perpignan : Presses Universitaires de Perpignan.
- Dahoun, Z. K. S. (1995). *Les couleurs du silence, le mutisme des enfants de migrants*. Paris : éd. Calmann-Lévy.
- Doinaş, Ş. A. (1997-1998). Între farsa tragică și destin. *Secolul 20*, n° 10-12/1997, 1-3/1998, « Exilul », 6-14.
- El-Khattabi, S. (2012). *Exils, langues et générations : psychopathologie des inventions subjectives, pour une clinique du lien social contemporain*. Thèse de doctorat, Université de Rennes 2.
- Hogikyan, N. (2003). De la mythation à la mutation : structures ouvertes de l'identité. In A. Nous (dir.), *Poésie, terre d'exil : autour de Salah Stétié* (pp. 51-60). Montréal : éd. Trait d'union.
- Huston, N. (1999). *Nord perdu* suivi de *Douze France*. Montréal : éd. Leméac.
- Hugo, V. (1875-1876). *Actes et paroles. Pendant l'exil*. Paris : éd. M. Lévy frères.
- Kummer, I. (2013). Un ailleurs qui serait ici. In L. Sebbar (dir.), *Le pays natal* (pp. 114-123). Tunis : éd. Elyzad.
- Monique M. (2010). Entre-deux marseillo-maghrébin dans *Méchamment berbère* de Minna Sif. *Les Cahiers du GRELCEF*, n° 1, « L'entre-deux dans les littératures d'expression française », 73-89.
- Nuselovici, A. (2013). L'exil comme expérience, texte rédigé dans le cadre du séminaire « L'expérience de l'exil » du Collège d'études mondiales (septembre à mai 2013, Paris), 1-11, disponible sur : [http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/86/12/45/PDF/FMSH-WP-2013-43\\_Nuselovici1.pdf](http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/86/12/45/PDF/FMSH-WP-2013-43_Nuselovici1.pdf)
- Pinhas-Delpuech, R. « Va-t'en pour toi... ». In L. Sebbar (dir.), *Le pays natal* (pp. 136-145). Tunis : éd. Elyzad.
- Rey, A. (2010 [1993, 1995, 2000]). (dir.). *Dictionnaire historique de la langue française, Nouvelle édition*. Paris : Dictionnaires Le Robert.
- Rushdie, S. (1995). *Patries imaginaires*. Paris: Christian Bourgeois.
- Said, E. (2000). *Reflections on Exile and Other Essays*. Cambridge: Harvard University Press.
- Sayad, A. (1996). Le pays où l'on n'arrive jamais. *Le courrier de l'Unesco*, 9610, « Les Mondes de l'Exil », octobre, 10-12.
- Soler, A. (2012). Le milieu familial espace de conflit en structure migrante dans *Méchamment berbère* de Minna Sif. In N. Redouane et Y. Bénayoun-Szmidt (dir.), *Qu'en est-il de la littérature « beur » au féminin?* (pp. 97-116). Paris : L'Harmattan.
- Vasquez-Bronfman, A. (1991). La malédiction d'Ulysse. *Hermès*, n° 10, « Cognition, Communication, Politique ». Paris : éd. du CNRS, 214-224.

## Dictionnaires

- Encyclopédie des gens du monde : répertoire universel des sciences, des lettres et des arts*, tome X, 1<sup>ère</sup> partie, 1838, disponible sur : <http://gallica.bnf.fr/>
- Dictionnaire du Moyen Français*, disponible sur : <http://www.atilf.fr/>
- <https://www.cnrtl.fr/>








# L'intertextualité entre réminiscences et signifiante dans le récit de voyage d'Amélie Nothomb

## Intertextuality between reminiscences and significance in Amélie Nothomb's travel story

Jawad HAZIM<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Doctorant, Université Ibn Zohr, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Département de langue et littérature françaises, Agadir-Maroc

ORCID: J.H. 0000-0002-1031-0761

### Corresponding author:

Jawad HAZIM,  
Université Ibn Zohr, Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Département de langue et littérature françaises, 80000, Agadir, Maroc  
E-mail: jawadhazim@gmail.com

Submitted: 04.09.2019

Revision Requested: 04.11.2019

Last Revision Received: 05.11.2019

Accepted: 13.11.2019

Citation: Hazim, J. (2019). L'intertextualité entre réminiscences et signifiante dans le récit de voyage d'Amélie Nothomb. *Litera*, 29(2), 193-206.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0042>

### RÉSUMÉ

La littérature de voyage, comme d'autres productions littéraires, puise aussi bien des expériences réelles qu'imaginaire afin d'en élaborer un récit représentatif des événements marquants de l'auteur. Événements qui se greffent sur l'esthétique et la culture à l'œuvre au gré de flux des inspirations. Il nous paraît opportun dans cette optique d'étudier le récit de voyage d'Amélie Nothomb, *La biographie de la faim*, qui semble articuler non seulement des souvenirs et des événements du passé, mais également des réminiscences littéraires qui font partie de son acte de création. Le récit dans cette perspective met en branle la mémoire littéraire et considère les textes antérieurs comme une matrice de création. Le texte entretient un dialogue avec la mémoire littéraire et exploite ce que nous pourrions qualifier de réminiscences littéraires. Ce processus de création se heurte de ce fait à la notion d'intertextualité dans la mesure où les réminiscences littéraires et par là même les stéréotypes de lecture et l'expérience de lecteur entrent en dialogue esthétique à plus d'un titre. Partant du postulat que les rapports textuels entretenus constituent le passage de réminiscences à la signifiante, nous allons montrer dans quelle mesure le roman d'Amélie Nothomb se nourrit des expériences de l'auteur et celle du lecteur. Le point de départ sera une précision terminologique de l'intertextualité et sa relation avec la signifiante. Vient ensuite la présentation de roman d'Amélie Nothomb *La biographie de la faim* avant de mettre en évidence les dialogues qu'entretient ce dernier avec d'autres textes.

**Mots-clés:** Intertextualité, voyage, signifiante, voyage, réminiscences

### ABSTRACT

Travel literature, like other literary productions, draws from both real and imaginary experiences in order to develop a narrative representative of the author's significant events, events that are grafted on aesthetics and culture at work as inspirations flow. It seems appropriate for us to study Amélie Nothomb's travel account, *La biographie de la faim*, which seems to articulate not only memories and events of the past, but also literary reminiscences that are part of his act of creation. The narrative in this perspective sets in motion the literary memory and considers the earlier texts as a matrix of creation. The text maintains a dialogue with literary memory and exploits what we might call literary reminiscences. This process of creation thus collides with the notion of intertextuality in that literary reminiscences -and hence

reading stereotypes and reader experience - enter into aesthetic dialogue in more than one title. Starting from the premise that the textual relations maintained constitute the passage from reminiscences to meaning, we will show the extent to which Amélie Nothomb's novel is nourished by the experiences of the author and the reader. The starting point will be a terminological precision of intertextuality and its relation to meaning. Then comes the presentation of Amélie Nothomb's novel *La biographie de la faim* before highlighting the dialogues that the latter maintains with other texts.

**Keywords:** Intertextuality, travel, significance, travel, reminiscences

## EXTENDED ABSTRACT

Real events such as imaginary stories are often a matrix of literary productions, especially in travel stories. The latter describes the author's autobiographical or fictional journeys, highlighting all the routes covered and the routes explored. However, these journeys embody for a large part literary topoi, reminiscences of reading or aesthetics at work. The act of writing is also a journey in action that transposes the event and virtual scheme of the author/narrator/scripter. This article retraces, in an intertextual approach, the links forged between lived historical elements and virtual journeys transfigured in Amélie Nothomb's travel story *La biographie de la faim* (*The Biography of Hunger*). The author seems to draw from Greek mythological heritage in order to trace the itineraries of her journey. In other words, Amélie Nothomb's story mobilizes Homeric intertexts in the elaboration of the autobiographical framework in which the imagination mixes with reality. This cross-examination between the elements borrowed from Greek mythology and the tests of the author's life inscribes the author's creative approach in an intertextual continuum. This poetic journey reveals a passage from the memory of the creator to the significant construction of the reader: we postulate that Amélie Nothomb's story embodies an interaction between literary reminiscences for the author and the actualization of meaning in the reader, hence the presence of intertextuality between a co-presence relationship on one side and significance on the other. Intertextuality embodies the link that a text has with other texts and that the heterogeneity of it is only an avatar of this intertextual dynamism. Dynamism which often takes the pace of transformation of previous or future texts, it can even function as a mode of transposition of texts.

We start with the definition of intertextuality and its relationship to meaning. After this, a sketch of the novel *La biographie de la faim*, a focus on the different interferences and dialogues with other texts. Our intention to address the issue of reminiscences as an integral part of the memory of literature and the relationship

with meaning in our work is to show what is the relational relationship as well explicitly that the intertextual practices are allusive: the rewrites, the misappropriations and even the preliterate writings contain a history, an aesthetics, a philosophy and a position with regard to the literature of a given epoch. Intertextuality, it is necessary –he recalls it sets in motion the literary memory by questioning the unconscious of the empirical object –text –and positions the reading with regard to the historical background by opening the way of meaning. Beyond a psychoanalytic perspective, the unconscious text must be understood as “the product of a writing, but also of a subjective history. Lived and written history, history of writing” (Collot, 1985), which shows its traces in textual relationships. Unless the literary language denies the relationship of the text to the world, to the real or, in short, to the referentiality, the construction of meaning encourages us to project ourselves into memory, and to enhance reading with data relating to literary history and the history of forms. Thus, Antoine Compagnon emphasizes the conflicting relationship between literature and the representation of the world. He denounces the fragility of the anti-mimetic conception of Barthes and the validity, in some respects, of the Aristotelian mimesis by leaving a way for the intertextuality to connect the texts, product of the Semiosis, and the reality of the world – intrinsic given – proper to the reader Amélie Nothomb’s travel story embodies this mediation between the real and the imaginary, between the reminiscences and the meaning and the notion of travel remains a motif that abounds with literary topoi. Amélie Nothomb’s travel story is akin to a literary memorial in its own right, where literature refers to itself. The intertexts in this case crystallize the different anchors of the memory and serve as a relay both between the texts, and between the texts and reality itself. These textual gears embrace cultural, if not intercultural, interactions.

## Introduction

La littérature de voyage, comme d'autres productions littéraires, puise aussi bien des expériences réelles qu'imaginaires afin d'en élaborer un récit représentatif des événements marquants de l'auteur. Événements qui se greffent sur l'esthétique et la culture à l'œuvre au gré de flux des inspirations. Il nous paraît opportun dans cette optique d'étudier le récit de voyage d'Amélie Nothomb, *La biographie de la faim*, qui semble articuler non seulement des souvenirs et des événements du passé, mais également des réminiscences littéraires qui font partie de l'acte de son acte de création. Le récit dans cette perspective met en branle la mémoire littéraire et considère les textes antérieurs comme une matrice de création. Le texte entretient un dialogue avec la mémoire littéraire et exploite ce que nous pourrions qualifier de réminiscences littéraires. Ce processus de création se heurte de ce fait à la notion d'intertextualité dans la mesure où les réminiscences littéraires et par là même les stéréotypes de lecture et l'expérience de lecteur entrent en dialogue esthétique à plus d'un titre. Partant du postulat que les rapports textuels entretenus constituent le passage de réminiscences à la signifiante, nous allons montrer dans quelle mesure le roman d'Amélie Nothomb se nourrit des expériences de l'auteur et celle du lecteur. Le point de départ sera une précision terminologique de l'intertextualité et sa relation avec la signifiante. Vient ensuite la présentation de roman d'Amélie Nothomb *La biographie de la faim* avant de mettre en évidence les dialogues qu'entretient ce dernier avec d'autres textes.

## L'intertextualité : précision terminologique

Nous admettons d'emblée que « tout livre en effet se nourrit, comme on sait, non seulement des matériaux que lui fournit la vie, mais aussi, et peut-être surtout de l'épais terreau de la littérature qui l'a précédé. Tout livre pousse sur d'autres livres » (Gracq, 1989, p. 864). Ce qui implique en corolaire que l'acte créatif recèle en soi l'expérience de réception. Quant aux réminiscences, elles engagent une part non négligeable de la bibliothèque virtuelle, de textes implicites ou explicites dans l'écriture littéraire ; les réminiscences littéraires ont le « mérite spécifique de relancer constamment les œuvres anciennes dans un nouveau circuit de sens » (Bouilliaguet, 1996, p. 94). Nous pouvons dire dès lors que les réminiscences dans cet esprit comprennent également les expériences de lecture, voire des schèmes esthétiques qui seront investis dans les productions littéraires. Ces schèmes prennent

la forme de « clichés de langage, de poncifs thématiques ou d'idées reçues, la banalité, sous toutes ses formes » (Dufays, 2011, p. 17). Il s'agit en outre de paradigmes fixes que les individus mettent en œuvre aussi bien sur le plan de création que sur le plan de réception des œuvres littéraires. De ce fait, ces croisements entre réminiscences et stéréotypies nous mènent sur les traces de l'intertextualité, laquelle notion convoque des textes, des héritages dont les lieux communs et paradigmes en sont la matrice. Chaque production, littéraire notamment, contient en germe des modèles de pensées ou des visions du monde cristallisées en elle. En ce qui concerne le texte littéraire, Kristeva affirme dans la même veine que « tout texte se construit comme une mosaïque de citations. Tout texte est absorption et transformation d'un autre texte » (Kristeva, 1974, p. 72); d'où le dynamisme intertextuel qui caractérise la création littéraire. L'intertextualité de ce fait signe son entrée dans les études critiques à partir des réflexions sur le dialogisme bakhtinien dont Kristeva est l'instigatrice à la fin des années 1960. L'intertextualité incarne le lien qu'entretient un texte avec d'autres textes et que l'hétérogénéité de celui-ci n'est qu'un avatar de ce dynamisme intertextuel. Dynamisme qui prend souvent l'allure de transformation des textes antérieurs ou à venir, il peut même fonctionner en tant que mode transposition des textes. Kristeva désigne l'intertextualité par le terme transposition pour ne pas subsumer la notion d'intertextualité sous la traditionnelle critique des sources. Par transposition, Kristeva indique « le passage d'un système signifiant à un autre exige une nouvelle articulation de thétique – de la positionnalité énonciative et dénotative » (Kristeva, 1974, p. 60), ce mode d'articulation reste en effet fidèle au mouvement dialogique entre les textes. La perspective de Kristeva va servir de noyau pour Roland Barthes dans sa conception même du texte. Pour le critique, dans la même visée de renouvellement de la pensée critique des années soixante, les rapports textuels recouvrent non seulement l'agencement de plusieurs textes, mais ils introduisent également l'entité de la dynamique textuelle : l'intertexte. En effet,

[t]out texte est un intertexte [...] tout texte est un tissu nouveau de citations révolues. Passent dans le texte, redistribués en lui, des morceaux de code, des formules, des modèles rythmiques, des fragments de langages sociaux. [...] L'intertexte est un champ général de formules anonymes, dont l'origine est rarement repérable, de citations inconscientes ou automatiques, données sans guillemets. (Barthes, Encyclopædia Universalis [en ligne], consulté le 4 novembre 2019)

Toutefois, l'intertextualité ainsi définie se cantonne à une logique de coprésence entre un ou plusieurs textes alors que la dynamique intertextuelle suscite également l'implication du lecteur, son apport interprétatif pour ainsi dire. C'est pour cette raison que l'intertextualité a subi une refonte terminologique afin d'accorder une part considérable au processus de lecture du texte et par là même la construction de signifiante. Il est des œuvres littéraires où les rapports textuels entretenus relèvent des rapports implicites, allusifs. À l'instar de la citation et du plagiat que Gérard Genette campe dans le champ terminologique de l'intertextualité, l'allusion figure également parmi les facettes de l'intertextualité. Bien que les rapports allusifs ne soient pas visibles dans le texte comme les deux formes précitées, l'allusion incarne également ce mouvement relationnel des textes et l'intertextualité reste fidèle à son acception. Il s'agit d'un ;

Phénomène de la présence dans un texte une simple allusion ou une réminiscence, c'est-à-dire à chaque fois qu'il y a emprunt d'une unité textuelle abstraite de son contexte et insérée telle quelle dans un nouveau syntagme textuel, à titre d'élément paradigmatique. (Jenny cité par Samoyault, 2010, p. 27)

Un texte ou plusieurs textes antérieurs présents dans le texte actuel demeurent, formule tautologique du reste, la structure canonique de l'intertextualité quelle que soit sa forme. Dans l'allusion, la rencontre des fragments textuels empruntés suscite l'intelligence et l'habileté d'établir le lien entre la source et le texte d'accueil. Le lecteur se voit engager à relever un « énoncé dont la pleine intelligence suppose la perception d'un rapport entre lui et un autre auquel renvoie nécessairement telle ou telle de ses inflexions, autrement non recevable » (Genette, 1981, p. 16). Si la citation est cristallisée par des signes typographiques (guillemets, italiques), l'allusion met les doigts sur des renvois suggérés, déduits et inférés. Elle inscrit dans le texte, subrepticement, une référence implicite ou une vision du monde (pensées philosophiques, postures épistémologiques, rapports esthétiques, etc.) quitte parfois à recourir à la biographie de l'auteur. Dans l'allusion les noms propres, les noms d'auteurs et les grands topoï littéraires suggèrent un tel ou tel écho textuel et aiguillent les renvois allusifs.

## Les perceptions intertextuelles

Nous optons par ailleurs pour une acception qui va servir d'outil opératoire dans la lecture du texte littéraire et dépasser la notion restreinte de coprésence au profit des interactions textuelles. Force est donc de constater que l'intertextualité ne réside pas seulement dans une relation de coprésence, mais il s'agit d'

[un] mode de perception du texte qui gouverne la production de la signifiante, alors que la lecture linéaire ne gouverne que la production du sens. C'est le mode de perception grâce auquel le lecteur prend conscience du fait que, dans l'œuvre littéraire, les mots ne signifient pas par référence à des choses ou à des concepts, ou plus généralement par référence à un univers non-verbal. Ils signifient par référence à des complexes de représentations déjà entièrement intégrés à l'univers langagier. (Riffaterre, 1981, p. 4)

Les raccords textuels ne sont pas propres seulement à l'acte de l'écriture, mais également au processus de lecture. Réseau foisonnant, le texte littéraire requiert des amalgames du lecteur pour pouvoir débusquer la signification recherchée. Riffaterre repositionne donc le cadrage théorique de la notion de l'intertextualité pour la mettre de côté de lecteur. La perception d'intertexte — corpus littéraire — établira une nouvelle configuration de la démarche interprétative. Imitation d'un style, subversion des canons, réécriture à portée comique ou satirique, la dynamique intertextuelle (relation ou transformation) marque le clin d'œil à l'endroit de lecteur. Philippe Sollers tout à fait dans le même esprit place le texte « à la jonction de plusieurs textes dont il est à la fois la relecture, l'accentuation, la condensation, le déplacement et la profondeur » (Sollers cité par Samoyault, 2010, p. 4). Sollers privilégie la dimension fonctionnelle de la notion d'intertextualité en engageant l'étude de l'œuvre littéraire en fonction de ses recoupements avec d'autres textes moyennant l'identification de l'intertexte pertinent.

## Les réminiscences intertextuelles

Cette refonte terminologique de l'intertextualité va servir d'assise dans la présente étude du roman d'Amélie Nothomb et nous permettre de cristalliser les rapports tous azimuts entre les réminiscences d'un côté et la construction de signifiante de l'autre.

La présente réflexion prend pour objet empirique un récit autobiographique dans lequel Amélie Nothomb raconte ses aventures exaltantes d'enfance et d'adolescence. Nous avons opté, comme objet empirique, pour notre travail les extraits du roman d'Amélie Nothomb : *la biographie de la faim*. Il convient de s'arrêter sur le choix de l'auteure et le roman en question. En effet, L'auteure compte parmi les écrivaines prolifiques de ces dernières décennies et ses livres sont traduits dans 35 langues. La figure de la littérature postmoderne nous pousse à investir sa plume dans les prochaines réflexions sur l'étude du texte littéraire dans une approche d'inspiration intertextuelle. Hormis son palmarès dans la communauté littéraire, Amélie Nothomb commence à avoir une place très importante dans les travaux portés sur la psychanalyse et les études féministes. Nous avons jugé utile de s'engager dans les écrits d'Amélie Nothomb et de recadrer le champ d'étude sur la littérature notamment le récit de voyage et mettre en perspective les différentes résonnances textuelles.

Le début du récit nous dessille les yeux sur une quête perpétuelle d'identité dont la narratrice ne cesse d'évoquer sa passion d'exploration dès le jeune âge « j'avais six ans et la passion des nationalités » (Nothomb, 2004, p. 49). Chaque pays visité renferme une identité. Toutefois, le Japon confère l'identité de l'auteure au point de libérer le sentiment du regret, du retour au passé ; la circonlocution accentue le ton nostalgique de la narratrice « une fillette belge pleurant au souvenir du pays du Soleil-Levant mérite doublement la nationalité japonaise » (Nothomb, 2004, p. 50). La passion de l'auteure la déboussole de sa quête ; c'est ce que Spinoza appelle « *les passions tristes* » : prisonnière du passé et angoissée du futur. Le présent n'existe pas puisqu'il représente le lieu de sa quête. Le protagoniste regrette amèrement son pays natal, le Japon, et décline au fil des pages les manifestations de la faim dont elle souffre. L'auteure a une vision kaléidoscopique de la faim : biologique, affective et intellectuelle. Elle se livre à la luxure et à la luxuriance, profitant de chaque instant de son enfance pour fermer les plaies nostalgiques du pays de Soleil-Levant. Issue d'une famille diplomate, l'auteure dévoile ses aventures et ses mésaventures à travers le monde et peint un tableau chromatique de son expérience dont les couleurs sont la nostalgie, la maladie et les plaisirs. Il s'agit en somme d'un voyage philosophique à travers lequel la narratrice explore les tréfonds du Moi, de l'altérité.

Le premier cran à ouvrir pour franchir l'univers nothombien sera le topic nostalgique qui émaille à certains égards toute la trame romanesque, c'est en effet le leitmotiv qui parcourra tout le roman sous une forme explicite ou allusive : l'angoisse



de la terre et de la demeure perdue ponctue le voyage de la narratrice depuis le début du récit; « si l'on cherchait bien dans les pages, on trouvait aussi le mal dont on souffrait. Le mien s'appelait manque du Japon, qui est la véritable définition du mot 'nostalgie' » (Nothomb, 2004, p. 49). L'auteure prend en charge et sans ambages la révélation du mal et de l'obsession qui l'habite en écartant tous les probables acceptions et que le seul et l'unique fardeau qui pèse sur elle demeure la nostalgie du Japon. En effet, le départ de l'endroit qui l'avait tant chéri provoque la première étincelle de sa nostalgie, une espèce de léthargie aussi bien physique que psychique, « Il n'y a pas plus japonais que de languir sur son passé et sur sa majesté révolue » (Nothomb, 2004, p. 49). La narratrice semble engourdie d'une torpeur de regret. Torpeur qui n'est rien d'autre que le résidu des réminiscences de sa zone de confort, dont son royaume. C'était ainsi le départ de voyage nothombien dans *la biographie de la faim*. Les souvenirs d'enfance japonaise ponctuent son voyage au fil du texte et les enchainements isotopiques de la nostalgie dont les sèmes/n'ont pas d'espoir/, / temps qui passe/, /passé/, /souvenir/, /pleurant/, /cristallisent le poids de remords et de regrets déchirants. Ces traits sémantiques se greffent sur l'omniprésence de l'imparfait dans le récit qui laisse transparaître l'arrière-plan mélancolique, la narratrice demeure prise en tenaille entre l'attachement au passé et la douleur du moment présent. Toujours sous le joug de souvenir du pays de soleil levant, la narratrice baptise résolument son malheur, « Jamais n'était le pays que j'habitais » (Nothomb, 2004, p. 50). Étant la fille d'ambassadeur, ses déplacements leur conféreront le sentiment d'appartenance à un pays de nulle part, pays de « jamais ». Le récit continue ainsi de peindre le voyage d'Amélie Nothomb, celui-ci « dérobe cette terre promise » et trahit ses habitants « dès qu'ils croient en avoir la clé ». Ce sentiment de non-appartenance alimente la verve nothombienne et irrigue sa mémoire. De fait, les réminiscences dans cette optique constituent le fermant de l'atmosphère nostalgique et consolident par ailleurs la pierre angulaire qui domine le récit nothombien.

De même que les réminiscences attisent ces sentiments déchirants, il n'en demeure pas moins que ces souvenirs inspirent la plume nothombienne. Inspiration que nous trouvons sous la forme d'échos intertextuels. En d'autres mots, les réminiscences prennent dans le récit nothombien l'allure de médiation signifiante entre le sentiment nostalgique dans *la Biographie de la faim* et l'angoisse du passé et de la terre perdue sous sa forme mythique. Sombree dans la douleur et le regret de son départ du Japon, la narratrice recoupe l'archétype de dépaysement, de

personnage toujours en proie à l'inquiétude de son éloignement de sa ville natale — *Ithaque* — il s'agit en effet d'Ulysse, l'un des protagonistes de l'*Odyssée* d'Homère. Mise à part l'angoisse de la demeure qui trouve un écho chez Ulysse, le voyage de la fille belge recoupe également les périples du héros grec. Les périples de celui-ci se dessinent également à l'instar de la « fillette belge pleurant au souvenir du pays du Soleil-Levant » (Nothomb, 2004, p. 50). Comme la narratrice ne cesse de tenter le retour à son pays natal, il en résulte que le désir du héros grec de rentrer à *Ithaque* semble accréditer la présence allusive du récit mythique dans le récit nothombien. L'examen du prologue de l'*Odyssée* nous mène sur les aventures rocambolesques d'*Ulysse*, qui, faut-il le rappeler, correspondent aux pérégrinations de l'auteure belge. Il annonce au début que

[c]et homme subtil qui erra si longtemps, après qu'il eut renversé la citadelle sacrée de Troie. Et il vit les cités de peuples nombreux, et il connut leur esprit; et, dans son cœur, il endura beaucoup de maux, sur la mer, pour sa propre vie. (Homère, 1894, p. 1)

Plus loin dans le récit nothombien, la narratrice n'arrive toujours pas à déjouer le sort qui l'amène loin de sa demeure, elle endure son odyssée en passant par la chine. Le sort du héros grec et ses angoisses ne sont que l'avatar de pérégrinations de la narratrice dont l'hécatombe et la guerre font bon ménage;

[c] et homme subtil qui erra si longtemps, après qu'il eut renversé la citadelle sacrée de Troie. Et il vit les cités de peuples nombreux, et il connut leur esprit; et, dans son cœur, il endura beaucoup de maux, sur la mer, pour sa propre vie. (Homère, 1894, p. 1)

L'hypotexte mythologique nourrit en filigrane la trame nothombien et pousse l'atmosphère nostalgique jusqu'à son paroxysme. Les réminiscences de la narratrice s'avèrent mêlées d'emprunts homériques jusqu'à l'identité même entre les deux protagonistes. Dans une approche intertextuelle, le moindre indice d'auteur ou de nom de personnage déplace le curseur sur l'intertexte allusif, voire inavoué, du texte source. Ainsi, « l'œil du cyclone » dont parle la narratrice trouve sa résonance avec *l'œil de cyclope* : l'un des monstres que rencontre *Ulysse* son périple. Sans forcer le trait, mais il s'agit en l'occurrence d'une analogie à la fois sémantique et sonore qui illustre ce dialogue entre les deux textes. De surcroît, le schéma narratif du héros grec dans sa

globalité serait analogue à celui de *la Biographie de la faim* : De même que « cet homme subtil qui erra si longtemps [...] il endura beaucoup de maux, sur la mer » (Homère, 1894, p. 1) et poursuivra son destin « jusqu'à ce qu'il fût rentré dans son pays » (Homère, 1894, p. 1). L'héroïne quitte également le paysage nippon jusqu'au retour traversant des lieux de la guerre et la terreur abyssale, la Chine. Mieux encore, et pour donner un peu plus de chair à l'hypotexte homérique, il semble que la divinité vindicative — élément opposant dans le schéma narratif du héros grec — joue le même rôle dans le récit d'Amélie Nothomb étant donné que la fatalité lui dérobe la possibilité du retour à sa ville. En butte aux aventures rocambolesques, Ulysse se trouve également sous le joug du destin qui le guette. Rancunière, la divinité dans le récit homérique représente l'élément opposant au même titre que la « fatalité [qui] dérobe cette terre promise » (Nothomb, 2004, p. 50) de la narratrice. Ce dynamisme intertextuel témoigne du rapport éminent entre le récit grec et le voyage d'Amélie Nothomb. De plus, l'intervention divine ne fait qu'accentuer la tonalité mélancolique dans le récit nothombien. Si *Ulysse* ne se plie pas à la providence, la narratrice déplore son sort et se livre aux rébellions « Dieu continuait à me punir. À ces agressions, j'opposerai la résistance la plus héroïque de tous les temps » (Nothomb, 2004, p. 124). Rien n'est plus héroïque que de suivre les traces du héros grec.

Loin d'en tirer un résultat hâtif, la signifiante ainsi construite, guidée par les orientations intertextuelles, tire sa légitimité dans l'identité — la coprésence — thématique qui préfigure à la fois dans les sources mythologiques et l'œuvre d'Amélie Nothomb. En d'autres termes, la similarité thématique avec l'appui des références au cœur du texte (la narratrice cite Homère et *Iliade*) renforce le regard croisé. De plus, les résonances textuelles dépassent l'identité thématique pour aboutir aux fonctions de reprise. La lecture inféodée aux recoupements textuels mettra en œuvre les rapports textuels identifiés et en établira les fonctions : Influences, allusions, subversions, ou déconstructions qui peuvent enrichir la signifiante du texte. Le regard porté sur la fonction de l'intertexte apporte d'autres éléments qui peuvent agrémenter le passage de réminiscences aux signifiants : les influences homériques porteraient d'autres couleurs philosophiques dans l'hypertexte nothombien. Une transposition d'un thème mythologique dans une trame romanesque ne pourrait qu'élargir l'horizon de signifiante.

Rien n'indique d'emblée à l'endroit du lecteur les échos thématiques entre les deux textes si ce n'est pas les réminiscences qui sous-tendent la construction de

signifiante. Loin d'être des simples allusions intertextuelles, il convient de soutenir que les traces mémorielles n'étaient pas seulement des sources dont elle butine son miel, mais également des normes pour son hygiène intellectuelle. C'est dans cet esprit qu'elle affirmait : « Pour ne pas perdre la cervelle, je retraduis, avec fièvre, l'Illiade et l'Odyssée. Je dois à Homère les quelques neurones qui me restent » (Nothomb, 2004, p. 131). Ainsi, un tel aveu dans les dernières pages du roman confirme la présence de l'intertexte mythologique qui se profile du reste à l'horizon depuis le début du récit. Cet aveu trahit les réminiscences littéraires refoulées et la dynamique intertextuelle exhibe cette *angoisse des sources* restée voilée dans la texture du récit. Aux dialogues textuels s'ajoute dans le récit un dialogue interne : le fait d'évoquer les grands auteurs au terme de son roman met les doigts sur ce dialogue interne entre les sources à la fois inavouées et exhibées et le processus de création, on assiste de même à une sorte d'introspection qui nous rappelle à bien des égards ce passage de réminiscences à la signifiante.

## La dynamique signifiante de l'intertextualité

Dans ce parcours analytique du récit, nous pouvons affirmer dès lors que le récit nothombien se « situe dans le domaine du préconscient sans doute très impliqué dans le mécanisme créatif » (Pottier, 2014, p. 88). Et dont l'intertextualité demeure la dynamique substantielle. De même, la lecture du récit libère de part en part un mouvement incessant de la mémoire littéraire en vue d'en actualiser le contenu et d'inscrire le lecteur dans le procès de signifiante. Ce faisant, la signifiante n'est que le corolaire d'une lecture littéraire d'obédience intertextuelle dans la mesure où l'actualisation de la signifiante s'opère au gré des recoupements intertextuels. De par son caractère transdisciplinaire, l'approche intertextuelle ouvre la clôture du texte. Si le sens de celui-ci dépend des traits sémantiques (constance thématique, repères isotopiques, éléments paratextuels, etc.), la signifiante élargit ainsi l'horizon textuel : le flottement du sens offre le choix au lecteur pour l'élection du signifié. Prenons à titre d'exemple le terme *voyage*. Celui-ci est le leitmotiv qui parcourt pratiquement tout le roman. Un éventail de signifiés peut se présenter : /pérégrination/, /périple/, /Odyssée/, /déplacement/. Ces échos entre les signifiés peuvent orienter la lecture vers des rapports allusifs, voire d'influences entre le texte mythique et l'œuvre soumise à l'étude. De plus, la récurrence des signifiés/fatalité/, /divinité/, /dieu/, /providence/renforce les éventuelles réminiscences textuelles et l'ampleur sémantique des mots clés dans le texte élargit en l'occurrence les voies interprétatives.

Le récit de voyage d'Amélie Nothomb s'apparente ainsi à un mémoriel littéraire à part entière où la littérature renvoie à elle-même. Les intertextes en l'occurrence cristallisent les différents ancrages de la mémoire et servent de relais à la fois entre les textes, et entre les textes et la réalité elle-même. Ces engrenages textuels épousent les interactions culturelles, pour ne pas dire interculturelles entre la notion de la nostalgie chez les grecs et la nostalgie chez Amélie Nothomb. Si Ulysse ne cède point aux tourments de ses souvenirs et continue son périple, la narratrice semble succomber à son destin d'où les traits pathologiques de son départ (excès de boulimie et anorexie). Deux attitudes différentes à l'égard du sort fatal. On l'aura compris, les réseaux intertextuels dans le récit de voyage d'Amélie Nothomb modélisent le passage de réminiscences aux signifiants, de l'hypotexte à l'hypertexte sous une forme de médiation signifiante. Notre objectif n'est pas de dresser un tableau analytique ou se livrer à un commentaire au sens large du terme, mais de montrer en quoi la notion d'intertextualité constitue un levier pour la construction de signification du texte littéraire, surtout, à première vue, l'analyse du roman peut paraître superficielle, mais les dialogues textuels témoignent du rôle interprétatif des recoupements textuels. La notion d'intertextualité nous paraît une assise pour dévoiler la présence d'autres entités dans la pratique littéraire et fournira davantage des paliers d'analyse pour la construction de signification.

## Conclusion

Notre dessein d'aborder la question de réminiscences en tant que partie intégrante de mémoire de la littérature et sa relation avec la signification dans notre travail est de montrer en quoi consiste le rapport relationnel aussi bien explicite qu'allusif que recèlent les pratiques intertextuelles : les réécritures, les détournements et même les écritures paralittéraires recèlent une histoire, une esthétique, une philosophie et une prise de position à l'égard de la littérature d'une époque donnée. L'intertextualité, faut — il le rappeler, met en branle la mémoire littéraire en interrogeant *l'inconscient* de l'objet empirique — texte — et positionne la lecture eu égard à l'arrière-plan historique en ouvrant la voie de signification. Au-delà d'une perspective psychanalytique, l'inconscient du texte doit être compris comme étant « le produit d'une écriture, mais aussi d'une histoire subjective. Histoire vécue et écrite, histoire d'écriture » (Collot, 1985, p. 78) qui exhibe ses traces dans les rapports textuels. À moins que le langage littéraire dénie le rapport du texte au monde, au réel ou somme toute à la *référentialité*, la construction de signification nous incite à nous

projeter dans la mémoire, et d'agrémenter la lecture par des données qui relèvent de l'histoire littéraire et l'histoire des formes. Ainsi, Antoine Compagnon met l'accent sur le rapport conflictuel entre la littérature et la représentation du monde. Il dénonce la fragilité de la conception anti-mimétique de Barthes et la validité, à certains égards, de la mimésis aristotélicienne en laissant une voie à l'intertextualité de raccorder les textes, produit de la sémiologie, et la réalité du monde – donné intrinsèque – propre au lecteur. Ce faisant, le récit de voyage d'Amélie Nothomb incarne cette médiation à la fois entre le réel et l'imaginaire, entre les réminiscences et la signifiante et la notion de voyage reste un motif qui regorge de topoï littéraires.

**Subvention :** L'auteur n'a reçu aucun soutien financier pour ce travail.

## Bibliographie

- Barthes, R. Théorie du Texte. *Encyclopædia Universalis*. URL : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/theorie-du-texte/>, consulté le 14 février 2019.
- Bouillaguet, A. (1999). *L'écriture imitative (Pastiche, parodie, collage)*. Paris : Nathan.
- Collot, M. (1985). La textanalyse de Jean Bellemin-Noël. *Littérature*, 58, 75-90.
- Dufays, J. (2011). *Stéréotypes et lecture*. Bruxelles : Peter Lang.
- Genette, G. (1981). *Palimpseste, La littérature au second degré*. Paris : Seuil.
- Godard, A. (2005). De l'acte à l'expérience : la lecture comme effet. *Acta fabula*, 6/3, Automne. URL : <http://www.fabula.org/acta/document1025.php>, consulté le 02/02/19.
- Gracq, J. (1989). *Préférences*. Paris : Gallimard.
- Homère. Traduction de Charles-René-Marie Leconte de L'Isle, URL : <http://philoctetes.free.fr/odchant1.htm>, consulté le 21/04/19.
- Kristeva, J. (1981). *Sémiotiké : Recherches pour une sémanalyse*. Paris : Seuil.
- Kristeva, J. (1974). *La révolution du langage poétique*. Paris : Seuil.
- Nodier, C. *Questions de littérature légale*. URL : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k617293/f7.image.textelimage>, consulté le 15.11.2018.
- Nothomb, A. (2004). *La biographie de la faim*. Paris : Albin Michel.
- Pottier, A., Gladieu, M. & Trouvé, A. (2014). *L'arrière-texte : Pour repenser le littéraire*. Paris : Peter Lang.
- Riffaterre, M. (1981). L'intertexte inconnu. *Littérature, Intertextualité et roman en France, au Moyen Âge*, 41, 4-7, URL : [http://www.persee.fr/doc/litt\\_0047-4800\\_1981\\_num\\_41\\_1\\_1330](http://www.persee.fr/doc/litt_0047-4800_1981_num_41_1_1330), consulté le 21.02.2019.
- Samoyault, T. (2010). *L'intertextualité : mémoire de la littérature*. Paris : Armand Colin.



# Rethinking the Man in Black: The Unconscious as a Mechanism in *El cuarto de atrás*

Elizabeth SOTELO<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>M.A., University of Oregon, Department of Romance Languages, Eugene, United States

ORCID: E.S. 0000-0001-7685-3534

**Corresponding author:**

Elizabeth SOTELO,  
University of Oregon, Department of  
Romance Languages, 102 Friendly Hall,  
1233 University of Oregon, Eugene, OR  
97403-1233  
**E-mail:** esotelo@uoregon.edu

**Submitted:** 30.07.2019

**Accepted:** 06.10.2019

**Citation:** Sotelo, E. (2019). Rethinking the man in black: the unconscious as a mechanism in *El cuarto de atrás*. *Litera*, 29(2), 207-217.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0033>

## ABSTRACT

This study offers new thoughts on the ambiguous presence of the man in black in the novel *El cuarto de atrás* (1978), by the Spanish writer Carmen Martín Gaité. Throughout the text, we have the uncertainty of not knowing if the man in black really exists, if he is a mental creation of the protagonist C., or if, indeed, any of the dialogue is trustworthy. Martín Gaité employs the enigmatic presence of the man in black to produce uncertainty throughout the plot. Based on this ambiguity, we seek to provide a new rethinking of the representation of the man in black. It is established that the man is a mechanism of the protagonist C., to guide her in her search to overcome her fears rooted in her turbulent past. Following the theoretical concept of Sigmund Freud, we seek to argue that, within an abstract dream, the unconscious of the protagonist is depicted in the shape of the man in black. It is only through the personification of her unconscious how C. examines her past, explores her present, and exhibits social and political criticism. She defeats her fears, reconstructs herself, and obtains a narrative for the book she is writing.

**Keywords:** Interlocutor, Unconscious, Spanish novel, Twentieth century, Freud

“...clama por ser ella misma  
-lo que quiera que esto sea-...”  
“... pleads to be  
-anything it might be-...”  
(Carbayo, 1998, p. 120)

## Introduction

In *El cuarto de atrás* (1978), written by Spanish author Carmen Martín Gaité, the plot of the novel is developed from the conversation between the protagonist, C., and the man in black - Alejandro. The man is the interlocutor who questions while C. responds. Their dialogue allows the protagonist to overcome her fears rooted in the past. Her fears include the fear of uncertainty, the fear of fantasy, the fear of love, the fear of remembering the past, and the fear of understanding her past. C. has reached an age where solitude has been her only companion. Until her dialogue with Alejandro, she had not found an individual to help her go into her past and stay close while she sought to overcome her fears. However, both the appearance and disappearance of the man in black are ambiguous. We are introduced to the man when C. receives a call from him, following an interview which she cannot remember. The ambiguity around him continues as, near the end, C. awakens from her sleep and he has vanished. In addition, her sleeping pills add more uncertainty to the line between reality and hallucination. Due to these circumstances, we seek to argue that the man in black is an internal construction. The theory of Sigmund Freud regarding the existence and representation of the unconscious is the foundation of the present study. The article demonstrates that C. manages to detach herself, from her conscious and her unconscious, by projecting her unconscious into the mysterious figure of the man in black. Based on all this, C. is capable of reconstructing herself using the man in black as a guide, as a reference for the present, and as a mechanism for criticism.

## The man in black

The similarity between the devil and the man in black has been studied extensively. This connection is based on the photo of the devil, in the book *Conferencia de Lutero con el diablo (Luther's conference with the devil)*, due to it being physically black (Martín Gaité, 2003, p.18). C. explicitly declares, “...esta leyenda me ayuda a escapar del sortilegio que la habitación pintada empezaba a ejercer sobre



mí, me ha parecido que cobraba relieve y profundidad, que me estaba metiendo en ella..." ("... this legend helps me to escape the spell that the painted room began to exercise on me, it seemed to me that it gained relief and depth, that I was getting into it ...") (Martín Gaité, 2003, p. 18-19). The legend of the devil begins to create an escape in the mind of C. However, the uncertainty of not knowing assuredly who the man is or what he represents, allows us to deconstruct this character. The connection linking Alejandro and devil is not refused, but the probability that he represents a part of C. must not also be rejected.

The man, along with the plot, allows a different approach to understanding him and his relationship with C. The protagonist goes on to comment, "...las estrellas se precipitan y aún tengo tiempo de decir «quiero verte, quiero verte», con los ojos cerrados; no sé a quién se lo digo" ("... the stars rush and I still have time to say «I want to see you, I want to see you», with my eyes closed; I do not know who I say it to") (Martín Gaité, 2003, p. 25). It is suggested that C. was thinking about someone or something that she wanted to see, but the enigmatic stars, that possibly represented the effects of the sleeping pills, created more confusion. However, in the *quiero verte, quiero verte* there is an understanding that C. is aware of the existence of the interlocutor, in the real present, but she has not been able to see him. After the stars, the man in black is introduced in a phone call. The line between reality and imaginary is obscure. She enters into a dream where those that exist are her conscious, her subconscious, and her unconscious. She needs someone or something that knows her, to help her end her solitude, and allow her to dialogue (Guerrero, 1992, p. 331). Researcher Mario Santana explains the role of the interlocutor should be to ask and refrain from questioning although he knows her (Santana, 2011, p. 103). Given this context, the man in black can be considered as a projection of C. since he is familiar with her past. He represents the unconscious that knows her and that hopes she will dismantle her past. Furthermore, researcher Adrián M. García affirms, "In fact, he is somewhat feminized, showing interest in things such as C.'s techniques for curling her hair" (García, 2000, p. 48). The feminization of the man confirms that he is a part of C. Regarding his connection with the devil, considering it was the image she saw before falling asleep due to the pills, the devil became the abstract image that her brain used to project her unconscious. The conscious of C. contains her fears while her unconscious holds repressed memories. To be familiar with C., the man needed to be aware of those suppressed memories, therefore, he could only be a depiction of her mind.

## The man as a guide

C. can control who the interlocutor in her dream is. Only her unconscious is the ideal interlocutor since it knows C. and understands the process by which she might free herself. The man, together with C., allow the existence of “... many silences in dialogue and interior monologue, like silences in music, amplify surrounding sounds and words, and enable the characters and reader to fully experience the present and to contemplate the past, present, and future” (García, 2000, p. 52). Silence is the solution to allow the protagonist to process her memories as she answers the interrogation of Alejandro. The silence of the man, during the mindscapes of C., has a resonance in the characteristics of an unconscious. Additionally, when interrogating her, Alejandro comprehends precisely what he should ask to assist C. and allow her to efficiently reproduce her suppressed memories. This can be observed in a conversation between the two:

—¿Hace mucho que vive en esta casa?

—Desde el año cincuenta y tres.

Suspiro. He vuelto a coger el hilo, como siempre que me acuerdo de una fecha. Las fechas son los hitos de la rutina. (Martín Gaité, 44)

(Have you lived in this house for a long time?

—Since 1953.

Sigh. I have picked up the thread again, as always when I remember a date. Dates are the milestones of the routine). (Martín Gaité, 2003, p. 44)

The association linking home and date are fundamental to obtain the reproduction of past memory and to forge a path to scrutinize beyond that past. Alejandro, the man in black, wants C. to remember her childhood. Her infancy was a period when her home and the date existed in a different context. The specific questions demonstrate that he knows C. beyond her current present and her near past.

The particular questioning, about the house, exemplifies his connection to C.; he is her unconscious in this ambiguous dream. The ambiguity can be explained through the following statement, “Unconscious processes can only be observed by us under the conditions of dreaming and of neurosis...” (Freud, 1963, p. 135). The man, in the fiction

novel, shelters the essence of C., all her fears and memories. She is able to see him and speak with him due to her sleeping state. The dream is the path needed to observe her unconscious processes in the form of a man. It is solely in the dream, where she is capable of building a space where she can free himself from her fears, and remember her genuine past. Researcher Olga Buczek indicates, “...el interlocutor perfecto sólo está en nuestra mente como producto de la imaginación. De esta manera, el que escribe, se defiende de la incomunicación que sufre en la vida cotidiana” (“... the perfect interlocutor is only in our mind as a product of the imagination. In this way, he who writes, defends himself from the lack of communication he suffers in everyday life”) (Buczek, 2009, p. 10). The protagonist requires someone who is built based on her desire for the ideal interlocutor. She understood that solely in her imagination could she possibly conceive it. This would further strengthen the moment where she is falling asleep and expresses, *I want to see you*. Then, she subsequently manages to see him. The man does not sufficiently identify himself and the narrator also shows no interest in identifying who he really is (Buczek, 2009, p. 13). She gives him complete confidence and allows him to guide her during her mindscapes because internally she is aware that this man is her own creation. The man in black is the ideal guide for he has previously endured the process C. needs to revisit.

### **The man as a reference for the present**

There is a probability that by heading into the past, a person can get lost among their memories. Freud states that “Research has afforded irrefutable proof that mental activity is bound up with the function of the brain as with that of no other organ” (Freud, 1963, p. 124). There is the risk of becoming lost between sleep, memories, and life. It is beyond control to follow a complicated pattern, between past and present, while sleeping. This explains the necessity for an interlocutor who not only guides her but is also present with her as she dwells on her memories. This is observed in a passage of the childhood of C., in the circus, where she mentions:

...y yo quieta allí, entre el barullo, mirando fascinada los carteles donde se anunciaba lo que dentro de poco iba a ver; algo de temor sí, porque podían mirarme los leones o caerse el trapecista de lo más alto, pero también avidez y audacia y sobre todo, un sacarle gusto a aquella espera, vivirla a sabiendas de que lo mejor está siempre en esperar, desde pequeña he creído eso, hasta hace poco. Daría lo que fuera por

revivir aquella sensación... (Martín Gaité, 2003, p. 12-13)

(... and I stood there, among the noise, looking fascinated at the posters that announced what I was going to see shortly; some fear yes, because the lions could have seen me or the trapeze artist could have fallen from the highest, but also avidity and audacity and above all, to take pleasure in that wait, live it knowing that the best is always waiting, I believed that since I was little, until recently. I would give anything to revive that feeling ... (Martín Gaité, 2003, p. 12-13)

In this memory, C. starts to remember the feelings she had had since her childhood, but had recently lost. In her memory, she can connect the past with the present and understand that, in her present, she no longer possesses her childhood belief. The presence of the man in black keeps her in the present and allows her to travel back and forth in time.

The present is the moment she is sharing with the man. The French philosopher Jean Paul Gustave Ricoeur further elaborates by commenting: "...si el recuerdo es una imagen en este sentido, conlleva una dimensión posicional que lo relaciona, desde este punto de vista, con la percepción" ("... if a memory is an image in this sense, it implies a positional dimension that relates it, from this point of view, to perception") (Martín Gaité, 2000, p. 71). C's belief was grounded in the image of circus workers. She no longer believes that waiting will lead to something better because, in her own life, she had waited and recurred to building her current interlocutor. She understands that she is no longer a child, nor is she dealing with workers in a circus. She is the first-person narrator in the novel and reveals that she is writing a different book that is not a memory book. The novel, *El cuarto de atrás*, allows the existence of the author Carmen Martín Gaité and the protagonist, in the first person singular of the plot, C. The author has introduced herself in the novel, C. is the personification of Carmen the author. This disorder has a resonance in the process of how she decided to overcome her fears, a method which is also disorganized. In this manner, C., together with the help of the man, can recover her memories in a disorderly way because only in disorder one can obtain the key to life-giving memories (Guerrero, 1992, p. 330). In this chaos, of memory and time, the interlocutor is able to keep her present.

## The man as a mechanism for criticism

C., aware of the presence of the man, has the complete confidence to risk entering her memories. Given that "The unconscious has the greater compass: the repressed is a part of the unconscious" (Freud, 1963, p. 116). Her deep memories can be revealed due to the working presence of her unconscious in the form of a man. She is not only able to reveal her past, but also to graft her own criticism. C. recounts, "...ahora pienso que la muerte de Hitler aquel mes de julio pudo cambiar el rumbo de la historia, pero yo entonces aborrecía la historia y además no me la creía, nada de lo que venía en los libros de historia ni en los periódicos me lo creía, la culpa la tenían los que se lo creían..." ("... now I think the death of Hitler that July could have changed the course of history, but I then abhorred history and also did not believe it, I did not believe what came in the history books nor in the newspapers, it was the fault of those who believed them...") (Martín Gaité, 2003, p. 50). The narrator, up to her present, distrusts history in its oral and textual forms. She understands that, until her present, the history of Spain had been twisted to hide events that could harm the government or entities. This explanation about history happens in the dialogue as she escapes into the past. She has understood that the book, she has to produce, must be genuine and to be able to achieve that, she must remember her memories repeatedly. In order not to trigger ambiguous mistakes or memories, her unconscious must be exposed. Freud states, "The processes of the Ucs...are subject to the pleasure-principle; their fate depends only upon the degree of their strength and upon their conformity to regulation by pleasure and pain" (Freud, 1963, p. 135). Before the creation of the man, the state of solitude and fear C. was enduring was disturbed when she wanted to create a book that was unique. Her present circumstances and the fear of her memories led her to find a solution to her state and her new writing. The more she merged in the past, the more it gave her comfort.

The figure of the man in black is her support in the book she is writing. She wants to overcome her fears by using the man as an aid mechanism, but also to help her write her book which will be based on her experience with him. The protagonist explains: "Yo es que la guerra y la posguerra las recuerdo siempre confundidas. Por eso me resulta difícil escribir el libro" ("War and the postwar period are always confusing for me. That is why I find it difficult to write the book") (Martín Gaité, 2003, p. 111). C. recognizes that the memories, from her past and her present, at times become unclear. It is essential that an individual subsists with an intermediary agency

between the past and the present and that also plays the center of the history of her book. The dream, in addition to being the space where she frees herself from her fears, becomes the space that provides the idea of producing a book that mixes fantasy and reality. The image of a man being a mysterious character, to the reader, adds uncertainty to her novel. Together, with the man, she can risk revealing her confusion about war and the postwar period. Professor and researcher Mercedes Carbayo Abengózar comments that the narrator "...comenzará un viaje exploratorio en busca de respuestas a esas contradicciones y de una identidad que, lejos de definirla o encasillarla en algo fijo, la mantiene en proceso de cambio y revisión" ("... will begin an exploratory journey in search of answers to these contradictions and an identity that, far from defining her or classifying her into something fixed, keeps her in process of change and revision") (Abengózar, 1998, p. 116). It is in the absence of a chronological order that C. is allowed to rescue her memories. The memories, of her unconscious, are possible to understand, in the moment, without needing to place them in a timeline. If there had been a linear sequence, she could not have grafted her criticism, but only continued the sequence of her memories. The non-linear guide allowed her to fully explore her memories. Her analysis recovered memories in isolation which was only possible by the arrangement of pure memory through the images (Ricoeur, 2000, p. 75). Images like Hitler or the war are those which emerge as the focus of different memories. It is understood that memory is based on an image that must be discovered by C. Researcher David K. Herzberger explains, "Memory forgets, revises, and transforms, so that the past remains ever open to rewriting and reinterpreting in ways that defy the design of myth" (Herzberger, 1991, p. 42). Based on the image and the memory that the image produces in the mind of the narrator, she can reinterpret the events from her perspective. The images from her past allow her to remember due to their uniqueness. This exclusivity reinforces her desire to finish the production of her uncommon book.

C. manages to return to her past, recover her memories, and build them according to her present. The constant presence of the man reminds her that she must continue with the interview and therefore be able to return to her present. The narrator overcomes the fears she has housed until her present by remembering them and grafting criticism. She is able to build herself, but constantly with the presence of the man in black. It can then be established that C. uses the man in black as a mechanism. The logic of why it is a male figure instead of a female figure is ambiguous. Freud reveals that the repressed idea, in the unconscious, remains competent in action and

maintains its cathexis (Freud, 1963, p. 125). The essence of this memory or idea might have a connection with the maleness projected in the unconscious.

The dialogue with the man in black exists solely because C. allows him to appear in her dream. The credibility of the answers of C. is explained by Ricoeur, "Entonces sentimos y sabemos que algo sucedió, que algo tuvo lugar, que nos implicó como agentes, como pacientes, como testigos. Llamemos fidelidad a esta exigencia de verdad" ("Then we feel and know that something happened, that something happened, that involved us as agents, as patients, as witnesses. Let us call this truth requirement, faithfulness") (790). C. must be credible with her answers because, as the author she is, she is being interviewed. She must respond to what she is being asked to answer. Nonetheless, beyond the fidelity of the facts required by the interlocutor and us as readers, C. has been seeking, for her benefit, to recreate the facts. She does not necessarily let the man know what she is reviving. When evoking the frightful life of war and post-war, C. states, "Pero este hombre no se merece respuestas tópicas" ("But this man does not deserve topical answers" (Martín Gaité, 2003, p. 63). Finally, she ends up recounting that she remembered her childhood as a happy period based on the simple facts (Martín Gaité, 2003, p. 63). She is determined to use the man as an aid and as a tool, therefore, she limits the amount of information she is providing to him. The question lies in knowing why she limits her thoughts to the man if she knew he was her unconscious and therefore knows everything. In order to build herself as a person, C. has understood that her memories no longer belong to him, but to herself and where she wishes to keep them. In this way, C. removes the agency of the man from knowing everything so that she can recreate herself based on what she remembers and how she remembers.

The man was only a tool C. needed to help her and thus, he received her unconscious. In her book *The Search for Interlocutor*, Martín Gaité refers to the need to have an interlocutor who is "...con el deseo de romper la soledad: me refiero a la búsqueda de una destinatario para nuestras narraciones" ("...with the desire to break loneliness: I mean the search for a recipient for our narratives") (Martín Gaité, 2003, p. 25). Alejandro is the recipient she needs to guide her in order to travel to the past through her answers. However, after she has been able to recover the memories, she no longer needs Alejandro and falls asleep - which could also mean the effect of the sleeping pills. After getting up, and the effect of the sleeping pills have faded, Alejandro does not exist anymore. He has disappeared - or he has been withdrawn by the narrator.

## The maleness of Alejandro

While C. sought to overcome her fears, she created a male interlocutor to use him for her benefit. As she advances into her memories, she recalls, “La retórica de la posguerra se aplicaba a desprestigiar los conatos de feminismo que tomaron auge en los años de la República y volvía a poner el acento en el heroísmo abnegado de madres y esposas, en la importancia de su silenciosa y oscura labor como pilares del hogar cristiano” (“The post-war rhetoric applied to discrediting the connotations of feminism that took boom in the years of the Republic and once again emphasized the selfless heroism of mothers and wives, in the importance of their silent and dark work as pillars of the Christian home”) (Martín Gaité, 2000, p. 82). C. does not follow the pattern of the devoted wife, her career is to be a writer. She is an active writer who also despises memory books for being boring and not representing new products (Santana, 2011, p. 103). Through her desire to produce a different book, she seeks to show that women are able to achieve it. In addition, it is shown that the production of her book has been based on the use she has given to a man. This man has been submissively listening, asking, and respecting C. In the space of the dream, the social roles of gender have been inverted.

With all that explained, C. projects Alejandro as a male to be able to impose herself as a woman. It was necessary to show in her book that a woman could use the figure of a man as an assistant. Also, in the postwar Spanish period, what she was doing was meaningful because it stripped the image of the superior man before a woman. Therefore, we must disagree with what García concludes by mentioning, “... (and perhaps Martín Gite) needs the involvement of the male, albeit an imaginary one, in order to feel complete as a woman” (33). The narrator did not need to feel complete, before the dream, she needed to recover her identity and overcome her fears. She needed an interlocutor and took advantage of a masculine figure. In this way, the interlocutor fulfilled different duties and did them for her. Furthermore, if she needed the man to feel complete, why did she end her dream by making him disappear? or, why did Martín Gaité allow the man to disappear? On the contrary, C. had been able to rebuild herself as a woman because she was able to manipulate the figure of a man in times when feminism was suppressed. After the dream, C., or the author Martín Gaité, ends up rejecting the imposed idea that women without men cannot continue with their lives. The protagonist did not necessitate the male presence, either fictitious or real.



## Conclusion

In conclusion, the man in black has been the guide, the referent of the present, the being to whom C. gave her unconscious, and the mechanism for criticism. This study analyzed the representation and the agency of the man. He was a tool for a woman who needed to overcome her fears and rebuild her past. When overcoming all her fears and uncertainties, she was able to reconstruct herself into a new individual. The protagonist calls for being herself since she had been living in fear (Carbayo, 1998, p. 120). She was able to understand and connect her present with her past, thus, allowing her to self-reconstruct. It is concluded that the novel *El cuarto de atrás*, ingeniously weaves a feminist message for women who seek empowerment and recognition from society, more specifically the masculine gender. It is in this manner that this study sought to expose new thoughts on the portrayal of Alejandro.

**Grant Support:** The author received no financial support for this work

## References

- Buczek, O. (2009). La Búsqueda de Interlocutor en la Novelística de Carmen Martín Gaité (*Entre Visillos, El Cuarto de Atrás, Nubosidad Variable*). *LSMLL*, 33, 7-20. <http://www.lsmll.umcs.lublin.pl/issues/33-2009/1buczek.pdf>.
- Carbayo Abengózar, M. (1998). *Buscando un Lugar Entre Mujeres: Buceo en la España de Carmen Martín Gaité*. Madrid: Universidad de Málaga.
- Freud, S. (1963). The Unconscious. In P. Rieff (Ed.), *General Psychological Theory: Papers on Metapsychology*. New York, NY: Macmillan Publishing Company.
- García, A. M. (2000). *Silence in the Novels of Carmen Martín Gaité*. New York, NY: Lang Publishing.
- Guerrero Solier, E. (1992). El Interlocutor en la Obra de Carmen Martín Gaité. *Analecta Malacitana*, 15, 319-331. <http://www.anmal.uma.es/numero2/Solier.htm>.
- Herzberger, D. K. (1991). Narrating the past: History and the Novel of Memory in Postwar Spain. *PMLA*, 106 (1), 34-45. <http://www.jstor.org/stable/462821>.
- Martín Gaité, C. (2003). *El Cuarto de Atrás*. Barcelona: Ediciones Destino.
- \_\_\_\_\_. (2000). La Búsqueda de Interlocutor. *La Búsqueda de Interlocutor* (pp. 23-32). Barcelona: Anagrama.
- Ricoeur, J. P. G. (2000). El Recuerdo y la Imagen. *La Memoria, La Historia, El Olvido* (pp. 66-79). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Santana, M. (2011). De el Cuarto de Atrás de Carmen Martín Gaité a La Meitat de L'ànima de Carme Riera: Notas Sobre la Memoria Histórica en la Novela Contemporánea. *Tejuelo*, (10), 97-110. [http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4658/1988-8430\\_10\\_97.pdf?sequence=1](http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/4658/1988-8430_10_97.pdf?sequence=1).





# Opinions et suggestions des futurs enseignants de Français langue étrangère (FLE) sur l'enseignement de la compétence orale en français : L'exemple de l'Université Uludağ de Bursa

## Opinions and suggestions of prospective teachers on the teaching of speaking skill in French: The case of Bursa Uludag University

Erdoğan KARTAL<sup>1</sup> , Melek ALPAR<sup>2</sup> 



\*Cette étude est la version enrichie et étendue du communiqué portant le même intitulé et présenté pendant La 2<sup>ème</sup> Conférence internationale des bonnes pratiques et innovations dans l'éducation organisée par la Faculté de pédagogie de Buca de l'Université Dokuz Eylül entre les 19 et 21 octobre 2017.

<sup>1</sup>Assoc. Prof., Bursa Uludağ University, Faculty of Education, Foreign Languages Education, Bursa, Turkey

<sup>2</sup>Assoc. Prof., Gazi University, Faculty of Education, Foreign Languages Education, Ankara, Turkey

ORCID: E.K. 0000-0002-9836-5221;  
M.A. 0000-0002-7416-293X

### Corresponding author:

Erdoğan KARTAL,  
Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
Yabancı Diller Eğitimi, Fransız Dili Eğitimi,  
Bursa, Türkiye  
E-mail: ekartal@uludag.edu.tr

Submitted: 08.07.2019

Revision Requested: 05.09.2019

Last Revision Received: 05.10.2019

Accepted: 18.10.2019

**Citation:** Kartal, E., Alpar, M. (2019). Opinions et suggestions des futurs enseignants de Français langue étrangère (FLE) sur l'enseignement de la compétence orale en français : L'exemple de l'Université Uludağ de Bursa. *Litera*, 29(2), 219-242. <https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0030>

### RÉSUMÉ

Dans cette étude, nous avons examiné les opinions des futurs enseignants de français langue étrangère (désormais FLE) sur l'enseignement de la compétence orale en français. À cette fin, une enquête a été menée auprès des futurs enseignants du Département de FLE de la Faculté de pédagogie au sein de l'Université Uludağ à Bursa en Turquie, à l'issue de la session automnale de l'année académique 2011-2012. L'enquête comportait trois questions ouvertes auxquelles au total 62 volontaires ont participé à l'enquête. 1. Quelles méthodes et techniques devraient être utilisées pour un enseignement efficace du français ? Quelles approches doivent être utilisées pour sélectionner ces méthodes et techniques afin de rendre les étudiants plus actifs et productifs à l'intérieur et à l'extérieur de la classe ? 2. Comment enseigner les quatre compétences linguistiques fondamentales suivantes dans l'enseignement du français : a. Expression orale, b. Compréhension écrite, c. Expression écrite et d. Compréhension orale. 3. Quelles méthodes d'évaluation, c'est-à-dire les examens, devraient être utilisés dans l'enseignement du FLE et comment ces méthodes devraient-elles être utilisées ? L'enquête a été envoyée aux étudiants par courrier électronique via *Google Docs*, et ils ont été invités à répondre aux questions en turc. Cette étude analyse les opinions des étudiants sur la manière dont la compétence de communication devrait être enseignée. Dans cette enquête qualitative basée sur un modèle de dépistage, les points de vue ont été classés sous divers sujets. Les résultats ont été interprétés et présentés comme une évaluation de la situation.

**Mots-clés:** Didactique du FLE, futurs enseignants de FLE, compétence orale, opinions d'étudiants, analyse de contenu

### ABSTRACT

In this study, student views on how speaking should be taught in a beginner's French class as a foreign language are analyzed. To achieve this, a survey was carried out among the prospective teachers studying at the Department of French Language Teaching of the Faculty of Education at Bursa Uludağ University, at the end of the Fall 2011-2012 semester. The survey consisted of three open-ended questions. A

total of 62 volunteers participated in the survey. The questions were: 1. Which methods and techniques should be used for effective French teaching? What approaches must be used to select these methods and techniques to make students more active and productive inside and outside the classroom? 2. How should the following four fundamental language skills be taught in French language teaching: a. Speaking; b. Reading; c. Writing; d. Listening; 3. Which assessment method(s), e.g. exams, should be used in French Language teaching and how should these methods be used? The link to the *Google Docs* survey was sent to students via electronic mail. In this survey, the students were asked to respond to the questions and share their opinions in Turkish. This study analyzes the students' views on how the subject of the second question, speaking skills, should be taught. In this qualitative survey based on the screening model, the views were classified under various topics after undergoing content analysis and discussed in comparison to the literature. The findings were then interpreted and presented as a situation assessment.

**Keywords:** Didactics of FFL, prospective teachers of FFL, oral proficiency, student opinions, content analysis

## EXTENDED ABSTRACT

Upon researching this subject area, it appears that most studies on speaking education are theoretical studies. These were carried out by teachers who have many years of experience. The next thing to determine is how best to teach this language skill, which is prioritized and centralized with a communicative approach (learner-centered) (Galisson, 1980) and described as an actor in today's action-oriented approach (Conseil de l'Europe, 2001).

According to Pallotti (2002), a language teaching class in an educational institution is a communication medium in which students and teacher interact. All rules in this medium are generally defined in accordance with some protocols predetermined by institutions. In this agreement, called the "didactic contract", what, when, how, when and for how long the student will learn in reality is generally implicit. In this case, we must clarify the existing contract, which defines the "rules of the game", by redefining it as a "didactic contract" to create awareness about the contract's emphasis on cooperation. On the other hand, Weiss (1979) argues that students' linguistic needs must be taken into consideration during the language teaching process. From this point of view, one may think that students must have a say in how they are taught the fundamental language skills.

This study aims to analyze prospective French language teachers' views on how speaking should be taught in the teaching of French as a foreign language. The study uses a qualitative approach and is structured with the case study pattern. It was carried out with the participation of 62 volunteers of 120 students from all grade levels, who study at the Department of French Language Teaching of the Faculty of Education at Bursa Uludağ University, at the end of the Fall 2011-2012 semester.

The data was gathered from a survey with semi-structured, open-ended questions prepared by the researchers.

The *Google Docs* link for the survey was sent to the students who were notified in advance by electronic mail via the Uludağ University Institutional, Educational and Research Governance System (UKEY). Students were asked to answer in Turkish after being reminded that their feedback as prospective teachers is vital for improving the current teacher training program.

The participants submitted their answers within a 17-day period, from October 30, 2019 to November 17, 2019. The researcher downloaded the data as an e-Table (Excel). The data were then transferred into separate Word documents. The answers were labeled from "S1" to "S62" using the abbreviation "S" for Student. The data was analyzed with the content analysis method.

The results were grouped into three sections - the expectations from the instructor, activities and materials. The participants' top three expectations from the instructor were student-centered teaching (f=11), native speaker instructors (f=9), banning students from speaking Turkish (f=6) and correction of speaking mistakes and feedback (f=6). The highest ranking activities were dialogs (f=19), group work (f=7), drama/improvised plays (f=7), one-on-one practice with native speakers (f=6), role-playing everyday situations (f=6) and Q&A (f=6). Only one participant stated that visual teaching materials should be actively used in the classroom by augmenting these materials with text in speaking skills teaching.

For the expectations from instructor section, the results show that student-centered teaching is the top priority of the students. The focus of student-centered teaching in speaking skills education is promoting students to communicate. One of the most important factors in reaching a certain level of fluency in a language skill is learners' participation in activities, in which s/he is active, throughout the whole process. One aspect that affects students' participation is the motivation of their instructors. The students become more eager to communicate when motivated. To support speaking skills step by step, the curriculum can be changed to reflect things that the learners may encounter in their daily lives (Nation & Newton, 2008, p. 17).

As the communicative method is a requirement for European language studies, all present activities for foreign language teaching and learning must comply with the communicative approach (İşisağ & Demirel, 2010). Also, the students' suggestion of banning students from speaking Turkish in the classroom is supported by Guthrie's (1984) idea that teachers can yield optimal results in a classroom (cite par Savignon, 1991, p. 271) by speaking only in the language of instruction.

It was determined that the participants wished to discuss movies as part of speaking skills teaching. The students need preparation that engages their listening and watching skills to improve their speaking skills. Lewis (2002, p. 42) states that teachers can support classes with interesting reading materials, show video examples or invite native speakers to authentically improve students' language skills.

In conclusion, taking the "didactic contract", and an action-oriented approach while respecting the learners' speaking skills is a more appropriate means of meeting learners' needs/expectations in speaking skills education.

## Introduction

Parmi les êtres vivants, la parole est la principale particularité qui caractérise l'homme. Quand un bébé vient au monde et jusque vers l'âge de 3 ans, son cerveau subit de grands changements tant en taille qu'en complexité. C'est durant cette période que l'enfant va acquérir certaines compétences fondamentales telles que la parole. Ainsi l'enfant apprendra à parler sa langue maternelle sans difficulté. Ce n'est qu'ensuite, à l'école, qu'il fera l'apprentissage de l'écriture. C'est le même processus que nous observons durant l'apprentissage d'une langue étrangère. Voici ce que nous dit Alrabadi à ce propos :

Pareillement, les apprenants d'une langue étrangère se trouvent confrontés immédiatement à la langue orale dès le début de leur apprentissage et souhaitent être, le plus rapidement possible, capables de communiquer oralement et donc acquérir une compétence de compréhension et d'expression (Alrabadi, 2011, p. 16).

Dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère, dans notre cas le FLE, nous pouvons dire que la compétence orale est la locomotive de celle-ci car qui dit oral dit pratique langagière, dit interaction, dit expression, etc. En fait, la compétence orale, c'est la partie vivante d'une langue, dont la prononciation, le rythme et l'intonation sont les piliers.

L'histoire de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, particulièrement celle de la méthode traditionnelle à la perspective actionnelle, nous montre une perpétuelle évolution due aux besoins évolutifs des apprenants, aux innovations et aux progrès technologiques. Ainsi chaque nouvelle méthode naît pour combler les manques d'une ancienne, même si elle garde sa propre démarche définie grâce aux outils pour pouvoir enseigner/apprendre une langue étrangère. Ainsi avec la méthode traditionnelle, le but de l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère était de rendre l'apprenant capable de traduire soit de la langue maternelle dans la langue cible soit réciproquement de la langue cible dans la langue maternelle et de lire des oeuvres littéraires dans la langue cible. Selon Puren (1988), avec la méthode traditionnelle, l'expression orale est négligée, car celle-ci ne fait pas de distinction entre une langue morte et une langue vivante. Une langue est conçue comme un ensemble de règles et

d'exceptions observables dans des phrases ou des textes, susceptibles d'être rapprochées des règles de la langue de départ (Sterne, 1991).

Quant à la méthode directe, elle se base sur l'observation de l'apprentissage de la langue maternelle. Elle est née pour combler les lacunes de la méthode traditionnelle qui négligeait la langue orale. L'objectif de cette méthode était de guider l'apprenant à « penser directement en langue étrangère » sans utiliser l'intermédiaire de la langue maternelle pour cela, on se servait d'images, d'objets ou du vocabulaire déjà acquis pour expliquer le sens des mots inconnus d'où le mot « direct » qui indique la langue cible sans intermédiaire.

Dans la méthodologie directe, une langue est considérée tant à l'orale qu'à l'écrit comme essentiellement un phénomène de communication (Germain, 1993). Par ailleurs, selon Puren (1988), la communication orale était une réalité vivante de la langue dans la vie quotidienne, alors que l'écrit est toujours relégué au second plan. Ainsi, l'accent est-il mis sur l'expression orale, bien que les quatre compétences soient développées parallèlement. Le but de la méthode directe est d'apprendre à utiliser la langue pour communiquer c'est pourquoi la priorité était accordée à l'oral. La langue orale étudiée était la langue orale quotidienne. Ainsi l'enseignant de langue encourageait l'apprenant à utiliser la langue étrangère le plus possible.

En France, après la deuxième guerre mondiale, le français commence à perdre du terrain à l'international et cède petit à petit sa place au profit de l'anglais qui tend à devenir la langue prédominante. Pour que le français puisse continuer à concurrencer l'anglais et sa diffusion à l'étranger, un besoin urgent de réforme se fait sentir. Le Ministère de l'Éducation Nationale Français décide alors de charger une commission de mettre au point un « français élémentaire » essentiel. C'est le début de la méthode structuro-globale-audio-visuelle (désormais SGAV). La méthode SGAV se veut avant tout l'enseignement/ apprentissage de la langue quotidienne. Selon les théoriciens SGAV, l'écrit est considéré comme un phénomène « analytique » tandis qu'une perception « globale » du sens est visée. Ainsi dans la préface de *Voix et Images de France* (Guberina & Rivenc, 1962, p. 15) : « mettre, au début, le texte sous les yeux de l'étudiant, ce n'est pas l'aider, mais le placer au contraire devant une masse énorme de difficultés insurmontables à ce moment-là ». Pour les sgaviens une langue est : « un ensemble acousticovisuel » (Guberina, 1965). C'est pourquoi l'oral est mis en exergue et la prononciation, l'intonation et le rythme y jouent des rôles très importants.



En 1980, apparaît une nouvelle méthode intitulée « approche communicative ». Cette méthode se veut différente des précédentes en se basant sur la psychologie cognitive. Elle utilise des documents authentiques sonores, écrits et visuels pour présenter aux apprenants toutes les variétés de la langue apprise et les sensibiliser aux phénomènes de la linguistique et aux problèmes socio-culturels. Pour l'approche communicative, la priorité est accordée à la communication. C'est pourquoi, le fait de savoir les règles grammaticales d'une langue étrangère n'est pas suffisante pour parler couramment une langue étrangère.

Pour ce qui est de la perspective actionnelle apparue en 2000, elle place l'apprenant d'une langue comme acteur social ayant à accomplir des tâches. C'est la méthode conseillée dans le *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (acronyme : CECRL). Le CECRL (2001) est un instrument qui répond à la politique linguistique du Conseil de l'Europe. Cette politique linguistique est conçue autour de 3 axes : favoriser le plurilinguisme et le pluriculturalisme, faciliter la mobilité des personnes et l'échange des idées, développer un concept pour un enseignement de langues se basant sur des principes communs.

Le CECRL doit sa réussite à son échelle d'évaluation, formée de trois sections, chaque section contenant deux niveaux (A1, A2, B1, B2, C1 et C2). Voici ce qu'en dit Goulier : « [...] à sa proposition d'une échelle de niveaux de compétences en langue, commune à toutes les langues, à toutes les institutions et à tous les pays européens » (Goulier, 2006, p. 37).

Comme évoqué précédemment, le CECRL, se décline en une échelle de 6 niveaux dans les 4 compétences linguistiques basiques qui sont déclinées sous formes de 5 actes : écouter, lire, prendre part à une conversation, s'exprimer oralement en continu et écrire. Avec la perspective actionnelle, nous voyons la place particulière qu'occupe l'expression orale que l'on retrouve dans deux de ces actes que sont : prendre part à une conversation et s'exprimer oralement en continu.

Au regard de l'importance de ce domaine, surtout depuis l'apparition de l'approche communicative et jusqu'à nos jours, beaucoup de recherches (Moirand, 1974 ; 1982 ; Coppalle, 1976 ; Grandcolas, 1980 ; 1984; Abe & Regent, 1981 ; Roulet, 1981 ; Carton, 1983 ; Bouchard, 1984 ; 1995 ; Kramersch, 1984 ; Coste, 1986 ; Kerbrat-Orecchioni, 1990 ; 1996 ; 2000 ; Bange, 1992 ; Sorez, 1995 ; Lhote, 1995 ; 2001 ;

Waendendries, 1996 ; Bigot, 1996 ; Pekarek, 1999 ; Py, 2000 ; De Pietro & Schneuwly, 2000 ; Pekarek Doehler, 2002 ; Maurer, 2003 ; Cicurel, 2002 ; Rabatel, 2004 ; Marcelli, Gaveau & Tokiwa, 2005 ; Lafontaine, 2005 ; Cicurel & Bigot, 2005 ; Germain & Netten, 2005 ; Lamy, 2006 ; Weber, 2006 ; 2013 ; Kohler, 2008 ; Cortier & Bouchard, 2008 ; Parpette & Mochet, 2008 ; Tomé, 2009 ; Benamar, 2009 ; 2012 ; Mahieddine, 2010 ; Galera Fuentes, 2010 ; Grosbois, 2010 ; Alrabadi, 2011 ; Kucharczyk, 2012 ; Qin, 2012 ; Bandera Navarro, 2013 ; Badereddine, 2014 ; Boudina, 2015 ; Yaagoub, 2015 ; 2017 ; Ravazzolo, Jouin, Traverso & Vigner, 2015 ; Abou Haidar & Llorca, 2016 ; Balighi & Norouzi, 2016 ; Saidane & Fadda, 2017) ont été réalisés concernant la compétence orale lors de l'enseignement/apprentissage du FLE.

A regarder de plus près les études en question, il apparaît que la majorité d'entre elles sont des études théoriques reposant sur les expériences et observations des enseignants, et formées en classe au fil de nombreuses années. Mais selon l'approche communicative qui place l'étudiant au centre de son propre apprentissage (Galissou, 1980) et aujourd'hui défini en tant qu'*Acteur* selon l'approche actionnelle (Conseil de l'Europe, 2001), il semble que *la question de savoir comment la compétence orale devrait-elle être enseignée*, devrait plutôt être posée aux étudiants. Car d'après Pallotti (2002), la classe de langue dans une institution éducative est plus un espace où un réseau d'interactions réciproques (enseignant(s) – étudiant(s)) est créé, qu'un espace purement physique. Ici (en classe) toutes les règles de communication sont généralement prédéterminées par des protocoles mis en vigueur au préalable par les institutions. En réalité, ces pratiques sont des rituels routiniers tels que la salutation en début et fin de cours, les directives données par l'enseignant en cours, et les règles à suivre par les étudiants. Cet accord nommé *Le contrat didactique* ne définit généralement pas assez clairement le *quoi*, le *comment* et le *quand* de l'apprentissage de l'étudiant, et ce dernier n'en est généralement pas, lui-même, conscient. C'est pourquoi, dans le but de créer une certaine sensibilisation concernant la nécessité d'un travail collaboratif telle qu'elle est envisagée dans le contrat didactique, nous devons redéfinir mais surtout clarifier le contrat qui est par nature et a priori accepté et propagé après négociations entre les parties (les enseignants et les étudiants). Selon Weiss (1979), les nécessités linguistiques des étudiants doivent définitivement être prises en compte dans le processus d'enseignement de langue. Nous basant sur cette approche, nous pouvons également affirmer que les étudiants devraient aussi avoir leur mot à dire sur la manière dont les compétences linguistiques devraient leur être enseignées.

D'autre part, on observe que sur les deux plateformes de recherche académiques nationales et internationales fréquemment utilisées par les chercheurs, *La Navigation Académique dans l'Enseignement Supérieur* (<http://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>) et *Google Académique* (<https://scholar.google.com/>), des recherches simples faites sur les mots clés « opinions d'étudiants » en anglais et en turc font significativement apparaître une hausse dans le nombre d'études effectuées traitant des opinions d'étudiants dans notamment le domaine de la formation pédagogique, qui montre l'intérêt grandissant des études qui se place non plus du cotés enseignants mais bel et bien de celui des étudiants et de leurs attentes.

## Objectif de l'Étude

Dans cette étude, nous avons pour but d'analyser les opinions des futurs enseignants de FLE sur la manière dont la compétence orale, l'une des principales compétences linguistiques dans l'enseignement du FLE, devrait être enseignée.

## Méthode

Cette étude, pour laquelle une approche qualitative a été adoptée, a été construite sur un modèle d'étude de cas. D'après Baştürk (2011), même si les mesurages peuvent bien sûr nous permettre de dénombrer combien de personnes se comportent d'une certaine façon, ils ne peuvent pas permettre de répondre au *pourquoi* d'un phénomène. Seuls des travaux qualitatifs permettent d'expliquer le *pourquoi* (la raison / le motif) des comportements humains et groupaux peuvent simplement être expliqués à travers des travaux qualitatifs. L'objectif principal dans ce genre de travaux est de présenter un tableau descriptif et réaliste du sujet de recherche, en lieu et place des traditionnels tableaux de chiffres habituels des travaux quantitatifs.

Comme cette étude n'a pas pour objectif à une généralisation, nos résultats obtenus et du coup forcément arbitraires, ne sont limités qu'aux futurs enseignants participants. Quant au modèle d'étude de cas choisi, il s'agit d'un modèle de recherche permettant une analyse approfondie phénoménologique d'un phénomène (Yıldırım & Şimşek, 2011, p. 79). Étant donné que dans cette étude nous avons affaire à une seule unité d'analyse, c'est-à-dire, celle consistant en l'analyse approfondie des opinions des étudiants du département de français langue étrangère de la Faculté de pédagogie au sein de l'Université Uludağ sur la manière

dont la compétence de lecture - l'une des compétences principales du processus d'enseignement du FLE- devrait être enseignée. La présente étude a été réalisée selon un modèle d'approche globale de cas unique.

## Participants

L'étude a été réalisée avec la participation volontaire de 62 étudiants de chaque niveau de classe parmi les quelques 120 étudiants inscrits au département de français langue étrangère de la Faculté de pédagogie au sein de l'Université Uludağ de Bursa durant l'année scolaire 2011 - 2012. La totalité des participants avaient passé, au moins une année, en cours préparatoire de français avant de commencer leur licence, et presque l'intégralité d'entre eux étaient diplômés de lycées où l'éducation est majoritairement enseignée en langue étrangère (principalement l'anglais), et donc avaient tous déjà une notion de langue étrangère. D'autre part, Yıldırım et Şimşek (2011) affirment que comme l'accessibilité est l'un des facteurs dont il faut tenir compte pendant le choix du groupe d'échantillon, dans cette étude, la population a aussi été définie selon l'échantillonnage de cas facilement accessible parmi les méthodes d'échantillonnage par choix. Cette méthode d'échantillonnage est, d'après Piji Küçük (2014), une méthode qui attribue vitesse et commodité à ces types d'études.

## Outil de Collecte des Données

Les données de l'étude ont été collectées grâce à un questionnaire formé des trois questions ouvertes semi-structurées suivantes, préparées par l'auteur :

Selon vous, dans l'enseignement du français langue étrangère ;

1. Quelles méthodes et techniques devraient être utilisées en classe et en dehors de classe?
2. Parmi les quatre principales compétences linguistiques de l'enseignement du français, comment devraient être enseignées les compétences : a. orale, b. de lecture, c. d'écrit et d. d'écoute ?
3. Dans le processus d'enseignement du français langue étrangère, quelles méthodes d'évaluation, c'est-à-dire les examens, devraient être utilisés ?

Le lien du questionnaire préparé avec *Googles docs* a été transmis aux étudiants (informés au préalable pendant les cours de la session automnale de l'année

académique 2001- 2012) à travers la commande « envoyer message aux étudiants » de l'UKEY (Système de gestion des activités institutionnelles, éducatives et de Recherche de l'Université Uludag). D'autre part, il a été fortement notifié et mis en avant que les réponses des étudiants en tant que futurs enseignants étaient d'une importance significative pour un éventuel développement voire la réorganisation du programme de formation d'enseignants actuellement appliqué ; c'est pourquoi, les participants ont été invités à répondre en masse et dans leur langue maternelle (le turc).

Afin de préserver la sincérité des réponses dans les évaluations, les informations personnelles des candidats n'ont pas été demandées. Selon Oppenheim (1992), dans les questionnaires à questions ouvertes, il y a des limitations dues aux réponses non pertinentes, à la durée relativement longue de l'analyse des opérations analytiques, à la technicité du processus, à la durée relativement longue des réponses, et à la chute du taux de réponses due à cette dernière. Cependant, malgré ces limitations, Brew souligne que, par ces types de questionnaires à questions ouvertes : « On pourrait laisser à des apprenants la possibilité de répondre ce qu'ils veulent, sans qu'ils soient limités ou influencés par des réponses prédéfinies » (Brew, 2008, p. 99). Dans cette étude, seules les opinions des étudiants (futurs enseignants) sur la manière dont la compétence orale devrait être enseignée et qui se sont exprimés dans la deuxième partie (a) de la deuxième question du questionnaire ont été évaluées. Tous les travaux concernant les autres questions et sousquestions du questionnaire ont déjà été présentés par l'auteur à des conférences internationales (Kartal & Parlak, 2016a ; 2016b ; 2017 ; Kartal & Alpar, 2017a ; 2017b) et certains de ces travaux ont été publiés sous forme de texte intégral dans des journaux académiques internationaux (Kartal & Parlak, 2017, Kartal 2018) ou sous forme de chapitre dans des livres (Kartal & Parlak, 2018a ; 2018b).

## **Analyse des données**

Le lien vers le questionnaire à questions ouvertes a été transmis aux étudiants via courriel le 30.10.2011. À partir de cette date, dans une limite de durée de 17 jours soit, toutes les réponses doivent avoir été reçues avant le 17.11.2011, 62 participants volontaires ont visité le lien, accédé au questionnaire, répondu et sauvegardé toutes les questions. L'auteur a accédé à ces données grâce à son compte *Google* et les a

téléchargées sous forme de tableau électronique (Excel). Ensuite, toutes les réponses aux questions et aux sous-questions ont chacune été converties en format Word et sauvegardées séparément. Les réponses des étudiants ont été numérotées sous l'abrégié « E » (étudiant) suivi d'un nombre, allant de E1 à E62.

Les données ont été analysées avec la méthode d'analyse de contenu parmi les méthodes de recherche qualitatives. Dans l'analyse de contenu qui consiste en une technique renouvelable et systématique (Büyükoztürk et al., 2012) où certains mots-clés d'un texte sont « découpés » en catégories, sous catégories et plus si nécessaire, avec des encodages définis suivant certaines règles bien définies, l'objectif principal est d'identifier les données et de dévoiler (Yıldırım & Şimşek, 2011) des réalités qui pourraient être cachées dans ces données.

À partir de cette idée, les réponses des étudiants furent en premier lieu analysées par un expert afin de déterminer les catégories principales. Ensuite, les deux chercheurs (dont l'auteur) encodèrent les données indépendamment et les classifièrent selon les catégories qu'ils avaient déjà déterminées de concert. Comme les opinions des candidats furent collectées à l'aide d'un questionnaire à questions ouvertes, 132 opinions prédominantes furent déterminées parmi les réponses données à la question par les 62 futurs enseignants ayant participé à l'étude. C'est pourquoi le nombre total de réponses est supérieur à celui des participants. Comme nous pouvons le constater dans l'exemple donné ci-dessous, lorsqu'ils exprimaient leur point de vue, les étudiants ont tantôt avancé une seule opinion en une phrase ou encre dans un paragraphe, tantôt, ils en exprimèrent plusieurs dans une même affirmation :

[E24] *Afin d'améliorer les compétences orales dans l'enseignement du français, il faut faire en sorte que l'atmosphère soit propice à la communication [Attentes de l'enseignant]. Il devrait y avoir une atmosphère communicative où les étudiants pourraient prendre un rôle et le représenter [Attentes concernant les activités]. Bien que nous devons maîtriser les règles de grammaire et de vocabulaire afin de nous exprimer efficacement à l'orale, il faudrait que le matériel permettant l'association soit utilisé activement en classe pour que l'expression orale soit plus courante. Ces matériels visuels devraient être supportés par du matériel écrit [Attente concernant le matériel d'enseignement].* Nous relevons ici trois catégories différentes pour un(e) même étudiant(e).

Le pourcentage de convergence entre les encodeurs a été calculé avec la formule proposée par Miles et Huberman (1994) :  $fiabilité = accord\ unanime / accord\ unanime + divergence\ d'opinions \times 100$ . En appliquant cette formule, si la convergence entre les encodeurs est au minimum de 70 %, alors la fiabilité de l'analyse des données est assurée. Dans cette étude, la convergence entre encodeurs a été calculée à 92 %. En outre, la totalité des données collectées pendant l'étude ont été archivées de manière que les autres chercheurs puissent y avoir accès le cas échéant.

## Résultats

Dans cette partie, nous présentons sous des thèmes les résultats obtenus après l'analyse des données de l'étude.

### 1. Résultats concernant l'attente des futurs enseignants relative à la compétence orale dans l'enseignement du FLE.

Les résultats définis sous la catégorie « attentes des étudiants » et découlant des réponses qu'ils ont donné à la question « comment la compétence orale devrait-elle être enseignée ? » sont reprises dans le tableau ci-dessous.

**Tableau 1. Répartition des résultats concernant l'attente des étudiants concernant l'enseignement de la compétence orale**

Attentes concernant l'enseignement de la compétence orale en français	Codes des participants	f
Traiter le cours en mettant l'étudiant au centre de l'apprentissage	E4, E24, E25, E36, E37, E38, E40, E43, E45, E50, E52	11
Avoir un enseignant dont la langue maternelle est celle qui est enseignée en cours	E3, E13, E14, E21, E22, E31, E40, E43, E56	9
Strictement interdit de parler en turc	E6, E9, E12, E36, E47, E61	6
Corriger les fautes orales et faire des commentaires	E7, E19, E28, E36, E46, E59	6
Encourager l'étudiant à continuer à parler	E5, E35, E37, E45	4
Faire en sorte que le cours soit au niveau de l'étudiant	E23, E28, E36, E49	4
Obliger l'étudiant à parler	E20, E36	2
Augmenter les heures de classe	E30, E41	2
Définir des domaines d'intérêt communs	E35	1
Abandonner les dialogues et les par coeur ordinaires	E35	1
L'enseignant ne doit pas réprimander les étudiants	E19	1

Selon les étudiants ayant participé à l'étude, la première place appartenait à l'attente selon laquelle (f=11) « le cours doit être traité en mettant l'étudiant au centre de l'apprentissage ». Voici l'opinion des étudiants sur ce sujet-ci : « *Il faut faire en sorte que l'étudiant soit plus actif* » (E4) ; « *L'étudiant doit être encouragé à parler tout le temps, c'est l'élève qui doit avoir le rôle le plus actif en classe* » (E45). Ces opinions sont suivies à la deuxième place de (f=9) « l'enseignant doit avoir comme langue maternelle la langue enseignée en cours ». Un des étudiants explique le bénéfice de pratiquer avec ceux dont la langue maternelle est la langue enseignée comme suit : « *Si les amis français de nos enseignants venaient parler avec nous, ceci pourrait nous permettre de pratiquer plus efficacement. Car lorsque notre interlocuteur est turc, nous savons qu'il nous comprendra même si l'on parle en turc* » (E9). Viennent ensuite les opinions selon lesquelles (f=6) « parler le turc devrait être totalement interdit à égalité de fréquence avec les fautes orales devraient être corrigées et commentées ». Selon l'un des étudiants, « *parler en turc en classe pourrait être interdit* » (E9), en ce qui concerne l'interdiction de s'exprimer en la langue maternelle en cours. Concernant la correction des erreurs faites à l'orale, un autre étudiant nous a fait la réflexion suivante : « *Cette compétence ne peut être développé sans parler. C'est pourquoi l'étudiant doit parler sans avoir peur de faire des erreurs et l'enseignant ne doit faire que de petites corrections là où l'étudiant se trompe* » (E59). On observe que les étudiants qui ont participé à l'étude ont certaines attentes en ce qui concerne le processus d'enseignement de la compétence orale. Deux de ces attentes principales sont la correction des erreurs faites par les élèves en parlant, et l'interdiction stricte de parler le turc en cours. En quatrième place, par ordre de fréquence d'apparition (f=4), viennent ex-aequo, l'attente selon laquelle *les étudiants doivent être encouragés à continuer à s'exprimer dans la langue étrangère, et le cours doit être traité de manière à répondre au niveau de l'étudiant*. De ces résultats, deux éléments ressortent : un enseignant qui servirait de modèle dans l'enseignement des compétences orales, et la nécessité d'un soutien socio-émotif qui encouragerait l'étudiant à parler. Un autre aspect exprimé par les étudiants ayant participé à l'étude fut la présence en classe d'une approche où les domaines d'intérêt et les besoins des élèves seraient pris en considération.

## 2. Résultats concernant les *activités* dans l'enseignement de la compétence orale

Les résultats obtenus des réponses données par les étudiants à la question « comment est-ce que la compétence orale devrait-elle être enseignée ? » sont donnés dans le tableau ci-dessous :



**Tableau 2. Répartition des résultats concernant les activités dans l'enseignement des compétences orales**

Attentes concernant l'enseignement des compétences orales en français	Codes de participants	f
Dialogues	E3, E7, E8, E10, E15, E22, E23, E25, E29, E32, E33, E35, E39, E47, E51, E54, E59, E60	19
Travaux de groupe	E23, E27, E33, E35, E38, E40, E47	7
Jeux d'improvisation	E7, E24, E39, E41, E57, E61, E62	7
Pratiques en face-à-face avec des locuteurs natifs	E9, E12, E40, E43, E51, E56	6
Représentation en classe de scénarios quotidiens par le biais de dialogues	E7, E34, E38, E41, E46, E52	6
Questions-Réponses	E3, E7, E26, E42, E51, E52	6
Jeux	E4, E41, E44, E48, E49	5
Jeux de rôle	E11, E24, E38, E44, E61	5
Théâtre	E4, E5, E33, E40, E48	5
Organiser des activités intéressantes	E23, E26, E35, E38, E63	5
Discuter sur un sujet	E5, E38, E46, E53	4
Faire écouter des chansons françaises	E10, E38, E54	3
Discuter sur les films qui ont été regardés	E5, E10	2
Regarder des vidéos	E61, E63	2
Faire des travaux de consolidation	E16	1
Faire écouter des chansons étrangères	E51	1

Lorsque l'on examine la répartition du thème *activité* parmi les thèmes créés en fonction des réponses que les participants de l'étude donnèrent à la question « comment est-ce que la compétence orale devrait-elle être enseignée ? », on constate que beaucoup d'étudiants, avec une fréquence de 19, sur un total de 62, affirment que cette compétence devrait être enseignée à travers des dialogues (f=19). Voici quelques unes des opinions des étudiants concernant les dialogues : « *La compétence orale peut être rendue plus facile en entretenant des dialogues.* » (E10) ; « *Il faut faire en sorte que les étudiants réfléchissent dans la langue enseignée et ceci peut être possible avec des dialogues en face à face.* » (E22). Ceci est suivi du travail en groupe (f=7) et des jeux d'improvisation. Certains des étudiants ayant suggéré les jeux d'improvisation ont exprimé leur point de vue comme suit : « *Certaines situations quotidiennes (à l'aéroport, au téléphone, en demandant une adresse, etc.) pourraient être représentées par des dialogues en classe.* » (E7) ; « *Il devrait y avoir une atmosphère où les étudiants pourraient choisir un rôle et le jouer* » (E24). Au troisième rang se trouvent « la pratique avec les locuteurs natifs, la représentation des situations quotidiennes à travers des dialogues et les questions-réponses » (f=6). Un des étudiants participant à l'étude exprime son idée concernant les dialogues avec les locuteurs natifs comme suit : « *Pour qu'un étudiant puisse développer sa compétence orale, il faut qu'il ait des amis de*

*pays étrangers et qu'il soit en communication avec eux* » (E62). Concernant la représentation des situations de tous les jours par le biais de dialogues, un des participants affirme : « *Les cours d'oral pourraient être traités à partir de textes ou bien en discutant sur des sujets connus de tout le monde ou bien en représentant des situations de la vie de tous les jours...* » (E46). Ces trois exemples d'activités classées dans les trois premières catégories montrent que les étudiants priorisent les processus nécessitant le dialogue en face à face, de préférence avec un natif, dans l'enseignement des compétences orales. Ensuite, les suggestions de jeux, de jeux de rôles et de théâtre sont des travaux en groupe nécessitant la présence de plus d'une personne. Dans l'ensemble, nous constatons que les étudiants ayant participé à l'étude ont toujours suggéré des activités dans un éventail très riche et nécessitant la participation directe, en d'autres termes, la présence active de l'étudiant en cours tels que la discussion sur des films vus.

### **3. Résultats concernant le matériel dans l'enseignement de la compétence orale**

Il n'y a qu'un seul résultat sous la rubrique *matériel* parmi les réponses que les apprenants donnèrent à la question « comment est-ce que la compétence orale devrait-elle être enseignée ? » Cette réponse fut exprimée comme : « *Bien que nous ayons besoin de maîtriser la grammaire et le vocabulaire afin de bien parler, il faut que du matériel d'enseignement visuel soit utilisé en classe afin de permettre le rappel (l'association) pour que nous puissions parler couramment.* » (E24). Avec cette explication, nous pourrions avancer que les étudiants nécessitent du matériel visuel écrit afin de permettre l'aisance linguistique.

## **Discussion, Conclusion et Recommandations**

Dans cette partie, nous traitons des résultats de l'étude au regard de la bibliographie existante.

Les résultats concernant les attentes des étudiants futurs enseignants dans l'enseignement de la compétence orale montrent que les étudiants ayant participé à l'étude attendent prioritairement de leur enseignant que le cours soit traité en mettant l'apprenant au centre de l'enseignement. Il a été établi qu'au moins 70 % des études scientifiques menées entre 1992-1996 sur l'enseignement de la langue

étrangère avaient comme sujets, ceux suivants : méthodes d'enseignement ; interaction en classe et gestion de cours ; compétences d'enseignement ; planification de cours ; dynamiques de classe ; enseignement du langage, de l'écoute, de la lecture et de l'écriture ; compréhension des variables et des stratégies d'apprentissage ; motivation ; grammaire ; vocabulaire ; prononciation ; facteurs de programmes ; développement de matériel ; évaluation de l'apprentissage ; méthodes d'évaluation alternatives ; rôle de la technologie ; développement de l'enseignant ; évaluation de l'enseignement ; étude de classe et d'actions (Brown, 2002, p. 11-13).

Il se peut qu'à la base de l'enseignement des compétences orales et au point focal d'une approche axée sur l'apprenant, il y ait le désir de communiquer chez les étudiants, et le fait que ceci soit vu comme une nécessité par eux. C'est du moins ce que suggèrent 12 des 20 articles de la mesure *Willingness to talk* (Volonté de parler) WTC (McCroskey, 1992, p. 18) tels que : parler avec le public en fonction du contexte, parler avec quelqu'un en faisant la queue, parler durant une réunion, parler en petits groupes, etc... Dans une étude menée afin de déterminer les effets de la volonté des jeunes japonais à communiquer en deuxième langue (Yashima, Zenuk-Nishide & Shimizu, 2004, p. 131), la relation entre la fréquence des conversations en classe et en dehors de la classe selon la mesure WTC versus la volonté de communiquer a été analysée. Les analyses de cette étude ont montré une forte corrélation entre tous les rubriques ci-après et la volonté de communiquer : 1. Volonté de répondre aux questions posées en classe ou bien de poser soi-même des questions ; 2. Parler quand l'enseignant s'adresse aux étudiants ou bien leur pose des questions ; 3. Participer aux activités en groupe ; 4. Poser des questions ou bien parler avec l'enseignant en dehors de la classe ; 5. Parler avec ses camarades ou ses connaissances en dehors de la classe. Les articles 1, 4 et 5 sont des articles concernant clairement une volonté de communiquer.

Pour pouvoir atteindre un certain niveau d'aisance dans une compétence linguistique, un des éléments les plus importants est la prise de responsabilité totale de l'apprenant envers son processus d'apprentissage, c'est-à-dire, sa participation active dans diverses activités. Un des facteurs clefs influençant indéniablement la participation aux activités est l'encouragement de l'apprenant par l'enseignant. Du moment qu'il est encouragé, l'apprenant sera de jour en jour plus motivé à, en particulier, communiquer. Une des autres actions à prendre dans le soutien de l'amélioration progressive de la compétence orale est l'organisation de scénarios que

l'apprenant pourrait rencontrer dans la vie de tous les jours. Il faut que ces scénarios soient les plus concrets possibles et qu'ils aient lieu dans une atmosphère de classe aussi sereine et coopérative que possible (Nation & Newton, 2008, p. 17). Tous ces critères réunis, voici ce qui pourrait en advenir : pratiques sur les caractéristiques de l'alphabet, contenus de conversations où l'apprenant peut utiliser des modèles facilitant la narration de soi-même (tels que *je m'appelle, je vis à..., je viens de..., j'ai ... ans, je suis marié, j'ai des enfants, j'ai travaillé en tant que..., j'aime..., je n'aime pas..., etc.*) ; expressions et mots nécessités dans des situations de tous les jours (tels que *pendant les courses au supermarché, les noms des habits, les objets dans la maison, la visite chez le docteur, le logement, l'appel au téléphone, opérations bancaires, la recherche de travail, etc.*) ; groupes de mots (*noms de rue, billets, étiquettes, etc.*) ; exemples d'explications nécessités en classe (*Pardon..., Pouvez-vous répéter ?, Comment est-ce qu'on dit... ?, Pouvez-vous m'aider ?, Comment est-ce qu'on écrit.. ?, etc.*) mots fréquemment utilisés dans le langage (*nombres, objets dans la classe, couleurs, heures et dates, membre de la famille, parties du corps, etc.*). De plus, une des techniques les plus efficaces dans les programmes d'écoute et de langage est l'encouragement des étudiants par l'enseignant à créer des dialogues focalisés sur l'interprétation (Nation & Newton, 2008, p. 20). Dans ces dialogues, on peut se concentrer sur beaucoup de sujets tels que l'organisation des classes selon les travaux en groupes et la répartition des tâches (gestion de classe), des conversations entre étudiant(s) et enseignant(s) sur ce qui se passe en dehors des heures de classe (conversations informelles), détermination des parties à réviser en parlant sur les cours précédents (rappeler les cours antérieurs), et l'expression par les étudiants de leurs opinions sur le développement ou l'adaptation des activités à d'autres situations (connaître les opinions et les idées des apprenants). Dans ce contexte, comme l'approche actionnelle est une obligation dans les travaux linguistiques européens, aujourd'hui, toutes les activités à réaliser dans l'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère doivent être planifiées autour de cette méthode (İşisağ & Demirel, 2010). D'autre part, grâce à ces activités, l'on pourrait également prendre en considération les demandes et nécessités que les étudiants exprimèrent en participant à cette étude, en ce qui concerne les processus nécessitant le dialogue en face à face ; les travaux de jeux, de jeux de rôle et de théâtre. De plus, les opinions selon lesquelles l'utilisation du turc langue maternelle devrait être catégoriquement interdite en classe sont supportées par le postulat de Guthrie (1984) d'après qui les enseignants obtiendraient un succès optimal en ne parlant que dans la langue enseignée en classe (cité par Savignon, 1991, p. 271). Il a été déterminé qu'une partie des étudiants

ayant participé à l'étude ont demandé que leur enseignant soit un locuteur natif ou au pire qu'ils puissent de temps en temps pratiquer avec des locuteurs natifs invités en classe. Ces affirmations nous conduisent à dire que les étudiants ne trouvent pas le niveau de leur enseignant satisfaisant concernant leur compétence orale, et qu'ils pensent donc que les enseignants non natifs ne sont pas aptes à développer la compétence orale des apprenants. De plus, l'opinion selon laquelle la pratique avec des locuteurs natifs devrait être faite, démontre qu'il y a un besoin pour de telles activités en dehors de la classe aussi.

Par ailleurs, les futurs enseignants ayant participé à notre étude avancent également leurs opinions sur des films présentés lors des cours afin de développer la compétence orale des apprenants, à savoir « une discussion sur des films vus ». Une telle opinion nous montre que les étudiants ont besoin d'une préparation avant de pouvoir améliorer leur compétence orale. Autrement dit nous nous sommes aperçu qu'une grande majorité d'étudiants a peur de faire des erreurs en parlant, ce qui leur fait bloquer pour prendre la parole et qu'ils pensent qu'une préparation leur permettrait de mieux appréhender cette crainte. En effet Lewis (2002, p. 42) déclare qu'afin que les élèves puissent améliorer leurs compétences orales, les enseignants pourraient supporter leurs cours avec du matériel extérieur de motivation sous la forme de matériel de lecture intéressant, qu'ils pourraient leur faire regarder des vidéos sur des domaines précis qui posent problème dans l'expression orale, ou bien inviter des orateurs natifs en classe.

En conclusion, dans l'enseignement de la compétence orale, il serait plus adéquat de déterminer le contenu du *contrat didactique* défini et accepté après négociations selon les niveaux de la compétence orale des apprenants et une approche pragmatique afin que les besoins / attentes des apprenants soient satisfaits au mieux mais surtout pour un meilleur bénéfice de leur apprentissage.

**Subvention :** Les auteurs n'ont reçu aucun soutien financier pour ce travail.

## Bibliographie

- Abe, D., & Regent, O. (1981). Quand les apprenants prennent la parole. *Etudes de linguistique appliquée*, 41, 64-85.
- Abou Haidar, L., & Llorca, R. (éds.) (2016). *L'oral par tous les sens : de la phonétique corrective à la didactique de la parole. Le Français dans le monde : recherches et applications* (numéro spécial, juillet 2016, n° 60). Paris : Clé International.

- Alrabadi, E. (2011). Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/ apprentissage de l'oral ? *Didáctica. Lengua y Literatura*, 23, 15-34.
- Badereddine, A. (2014). *Le développement de la compétence discursive à travers Les pratiques de classe de FLE : cas de la production orale en quatrième année de l'enseignement moyen* (Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de Master II). Université d'El-Oued, Faculté des Lettres et des Langues, Département des Lettres et Langue Françaises. El-Oued, Algérie.
- Balighi, M., & Norouzi, M. (2016). L'enseignement / apprentissage de l'oral en français dans les universités iraniennes : le cas de l'Université de Tabriz. *Recherches en langue et littérature françaises*, 7, 27-56.
- Bandera Navarro, J. (2013). Comment parlent les étudiants de FLE ? Sortir de l'étape de mémorisation du discours à l'utilisation spontanée de la langue cible. *Opening Writing Doors Journal*, 10(1), 63-97.
- Bange, P. (1992). À propos de la communication et de l'apprentissage de L2. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 1, 53-85.
- Baştürk, S. (2011). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.
- Benamar, R. (2009). Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE. *Synergies Algérie*, 8, 63-75.
- Benamar, R. (2012). *Valorisation de l'oral dans les nouveaux programmes de FLE au secondaire algérien : enjeux et perspectives* (Thèse de doctorat en didactique). Université Abou BekrBelkaïd Tlemcen, UFR des Lettres et des Langues. Chetouane, Algérie.
- Bigot, V. (1996). Converser en classe de langue : mythe ou réalité ? *Les Carnets du CEDISCO*, 4, 33- 46.
- Bouchard, R. (1984). Pour une méthodologie générale d'analyse des échanges verbaux en classe. In R. Bouchard (éd.), *Interactions, les échanges langagiers en classe de langue* (pp. 73-110). France, Grenoble : Centre de Didactique du Français, Université de Grenoble III.
- Bouchard, R. (1995). De l'enseignement de la langue orale à l'entraînement aux pratiques dialogiques. *LIDIL*, 12, 97-118.
- Boudina, M. Y. (2015). *L'enseignement-apprentissage de la production orale en FLE : enjeux et stratégies d'une pédagogie spécifique ? Etat des lieux du contexte universitaire* (Mémoire présenté pour l'obtention du diplôme de magister). Université KasdiMerbeh Ouargla, Faculté des lettres et des langues, Départements des lettres et des langues étrangères, Ecole doctorale de français. Ouargla, Algérie.
- Brew, L. S. (2008). The role of studentfeedback in evaluating and revising a blended learning course. *The Internet and Higher Education*, 11(2), 98-105.
- Brown, H. D. (2002) English language teaching in the « post-method » era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. In Richards, J. C., & Renandya, W. A. (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 9-18). UK, Cambridge : Cambridge University Press.
- Büyükköztürk, S., Çakmak, E. K., Akgün, O. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara : PegemA.
- Carton, F-M. (1983). Pour une didactique des stratégies conversationnelles. *Mélanges pédagogiques*, 13, 53-102.

- Cicurel, F. (2002). La classe de langue un lieu ordinaire, une interaction complexe. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 16, 145-163.
- Cicurel, F., & Bigot, V. (éds.) (2005). *Les interactions en classe de langue. Le Français dans le monde : recherches et application* (numéro spécial, n° 39). Paris : CLE-FIPF.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris : Didier.
- Coppalle, X. (1976). La prise de parole en classe, l'acte de parole et la situation de communication. *Langue française*, 32, 75-95.
- Cortier, C., & Bouchard, R. (éds.) (2008). *Quel oral enseigner cinquante ans après le Français fondamental ? Le Français dans le monde : recherches et applications* (numéro spécial, janvier 2008, n° 43). Paris : Clé International.
- Coste, D. (1986). Constitution et évolution des discours de la didactique du français langue étrangère. *Etudes de linguistique appliquée*, 61, 52-66.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-language integrated learning: From practice to principles? *Annual Review of applied linguistics*, 31, 182-204.
- De Pietro, J.-F., & Schneuwly, B. (2000). Pour une didactique de l'oral, ou : l'enseignement / apprentissage est-il une "macro-séquence" potentiellement acquisitionnelle ? *Etudes de linguistique appliquée*, 120, 461-474.
- Galera Fuentes, M. I. (2010). Analyse d'interactions en classe de français langue étrangère pour adultes. *Tabanque : Revista pedagógica*, 23, 181-200.
- Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères*. Paris : Clé International.
- Germain C., & Netten, J. (2005). Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/ apprentissage d'une L 2. *Babylonia*, 2, 7-10.
- Germain, C. (1993). *Évolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire*. Paris : Clé International.
- Goullier, F. (2006). *Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue : Cadre européen commun et portfolios*. Paris : Didier.
- Grandcolas, B. (1980). La communication dans la classe de français langue étrangère. *Le Français dans le monde*, 153, 53-57.
- Grandcolas, B. (1984). Voulez-vous converser avec moi ? *Etudes de linguistique appliquée*, 55, 68-75
- Grosbois, M. (2010). Réflexion autour d'un exemple d'évaluation de la production orale en Langue 2 par les tâches. *Les Cahiers de l'ASDIFLE*, 7(2), 89-111.
- Guberina, P. (1965). La méthode audio-visuelle structuro-globale, *Revue de phonétique appliquée* 1, 35-64.
- Guberina, P., & Rivenc, C. (1962). *Voix et Image de France* (Livre du maître). Paris : Didier. İşısağ, K. U., & Demirel, Ö. (2010). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 190-204.
- Kartal, E. (2018). Opinions and suggestions of teacher candidates on the teaching of the reading skill in French language : The example of Uludag University. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 667-677.
- Kartal, E., & Melek, A. (2017). Fransızca dinleme becerisi öğretimine dair öğretmen adaylarının görüş ve önerileri: Uludag Üniversitesi örneği (Özet). 2. *Uluslararası Eğitimde İyi Uygulamalar ve Yenilikler Konferansı*, 19-21 Ekim 2017, Kuşadası/ Aydın.

- Kartal, E., & Melek, A. (2017). Fransızca konuşma becerisi öğretimine dair öğretmen adaylarının görüş ve önerileri: Uludağ Üniversitesi örneği (Özet). 2. *Uluslararası Eğitimde İyi Uygulamalar ve Yenilikler Konferansı*, 19-21 Ekim 2017, Kuşadası/ Aydın.
- Kartal, E., & Parlak (2017). Perspectives des apprenants de Français langue étrangère à l'égard de l'expression écrite. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4): 328-343.
- Kartal, E., & Parlak, E. (2016). Optique des apprenants du Français langue étrangère au regard de l'évaluation (Résumé). 9<sup>e</sup> *Congrès Panhellénique et International des Professeurs de Français : Enseigner la langue et la culture françaises : Construire des ponts sociohumanistes*, du 20 au 23 Octobre 2016, Athènes/ Grèce.
- Kartal, E., & Parlak, E. (2016). Perspectives des apprenants de FLE à l'égard de l'expression écrite (Résumé). XIV<sup>e</sup> *Congrès mondial Fédération Internationale des Professeurs de Français : Français, langue ardente*, du 14 au 21 Juillet 2016, Liège/ Belgique.
- Kartal, E., & Parlak, E. (2017). Etkin bir Fransızca öğretimi için öğretmen adaylarının görüş ve önerileri: Uludağ Üniversitesi örneği (Özet). 3<sup>rd</sup> *International Symposium on Language Education and Teaching*, 20-23 April 2017. Rome/ Italy.
- Kartal, E., & Parlak, E. (2018). Perspectives des apprenants de FLE à l'égard de l'expression écrite. In C. Eid, A. Englebert et G. Geron (Eds.), *Français langue ardente (Volume II) : l'enseignement du français entre tradition et innovation* (pp. 215-225). Paris, France : Fédération Internationale des Professeurs de Français.
- Kartal, E., & Parlak, E. (2018). Points de vue des étudiants de FLE sur l'évaluation. In C. Nikou (Ed.), *Enseigner la langue et la culture françaises (Volume I) : construire des ponts socio-humanistes* (pp. 444-456). Athènes, Grèce : Presses de l'Université nationale et capodistrienne d'Athènes.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales. Approche interactionnelle et structure des conversations* (Vol. 1). Paris : Armand Colin.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1996). *La conversation*. Paris : Seuil.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2000). L'analyse des interactions verbales : la notion de « négociation conversationnelle », défense et illustrations. *Lalies*, 20, 63-141.
- Kohler, F. S. (2008). Co-construction dans l'interaction en classe de FLE : de la dialogicité du langage vers la dialogicité de l'apprentissage. *Tranel*, 48, 25-42.
- Kramsch, C. (1984). *Interaction et discours dans la classe de langue*, Paris : Hatier-Crédif.
- Kucharczyk, R. (2012). Construire un discours oral, oui ... mais comment ? L'impact de la pragmatique de l'oral sur la didactique des langues étrangères. *Synergies Canada*, 5, 1-13.
- Lafontaine, L. (2005). La place de la didactique de l'oral en formation initiale des enseignants de français langue d'enseignement au secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 8(1), 95-109.
- Lamy, M.-N. (2006). Conversations multimodales : l'enseignement-apprentissage de l'oral à l'heure des écrans partagés. *Le Français dans le monde*, 40, 129-138.
- Lewis, M. (2002). Classroom Management. In Richards, J. C., & Renandya, W. A. (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 40-48). UK, Cambridge : Cambridge University Press.





- Lhote, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction : percevoir, écouter, comprendre*. Paris : Hachette Autoformation.
- Lhote, E. (2001). Pour une didactologie de l'oralité. *Etudes de linguistique appliquée*, 123-124, 445-453.
- Mahieddine, A. (2010). Dynamique interactionnelle des activités communicatives orales de la classe de langue. *Colloque international « Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes »*, les 24-26 juin 2010, Université de Lyon - ICAR - CNRS - INRP, France. Disponible en ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00536557/document>
- Marcelli, A., Gaveau, D. & Tokiwa, R. (2005). Utilisation de la visioconférence dans un programme de FLE : tâches communicatives et interactions orales. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, 8, 185-203.
- Maurer, B. (2003). *Didactiques de l'oral* (Actes du colloque organisé par l'Université Montpellier III et l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Montpellier les 14 et 15 juin 2002 à la Grande-Motte). Caen : CRDP de Basse-Normandie. Disponible en ligne : <http://eduscol.education.fr/cid46413/sommaire.html>
- McCroskey, J. C. (1992). Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40(1), 16-25.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (2nd ed.). California : Sage Publications.
- Moirand, S. (1974). Audio-visuel intégré et communication(s). *Langue française*, 24, 5-26.
- Moirand, S. (1982). Enseigner à communiquer en langue étrangère. Paris : Hachette.
- Nation, I. S., & Newton, J. (2008). *Teaching ESL/EFL listening and speaking*. USA, New York : Routledge.
- Oppenheim, A.N. (1992). Questionnaire design, interviewing and attitude measurement. London : PinterPublishers Ltd.
- Pallotti, G. (2002). La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 16, 165-197.
- Parpette C., & Mochet M.-A. (éds.) (2008). *L'oral en représentation(s) : décrire enseigner évaluer*. Belgique, Fernelmont : EME Editions.
- Pekarek, S. (1999). *Leçons de conversation : dynamiques de l'interaction et acquisition*. Suisse, Fribourg : Éditions Universitaires Fribourg.
- Pekarek Doehler, S. (2002). Formes d'interaction et complexité des tâches discursives : les activités conversationnelles en classe de L2. In F. Cicurel et D. Véronique (éds), *Discours, action et appropriation des langues* (pp. 117-130). Paris : Presses Sorbonne Nouvelle.
- Piji Küçük, D. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının bakisi ile eşlik çalma dersinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 198-214.
- Puren, Ch. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris : Nathan-CLE International.
- Py, B. (2000). La construction interactive de la norme comme pratique et çomme représentation. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, 12, 77-97.
- Qin, L. (2012). Faire parler les étudiants en classe de FLE. *Synergies Chine*, 7, 227-237.

- Rabatel, A. (éd.) (2004). *Interactions orales en contexte didactique : mieux (se) comprendre pour mieux (se) parler et pour mieux (s') apprendre*. France, Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- Ravazzolo, E., Jouin, E., Traverso, V., & Vigner, G. (2015). *Interactions, dialogues, conversations : l'oral en français langue étrangère*. Paris : Hachette FLE.
- Roulet, E. (1981). Echanges, intervention et actes du langage dans la structure de la conversation. *Etudes de linguistique appliquée*, 44, 7-39.
- Saidane, R., & Fadda, I. (2017). *La compétence orale dans l'enseignement/apprentissage : cas de Master 1 français langue étrangère - Université de Tébessa* (Mémoire élaboré en vue de l'obtention du Diplôme de Master). Faculté des Lettres et des Langues, Département des Lettres et Langue Françaises, Université de Tébessa, Tébessa, Algérie.
- Savignon, S. J. (1991). Communicative language teaching : State of the art. *TESOL Quarterly*, 25(2), 261-278.
- Sorez, H. (1995). *Prendre la parole*. France, Paris : Hatier- Crédif.
- Stern, H. H. (1991). *Fundamental concepts of language teaching : Historical and interdisciplinary perspectives on applied linguistic research* (7th impression). U S A, Oxford : Oxford University Press.
- Tomé, M. (2009). Productions orales, weblogs et projet de télécollaboration avec le web 2.0 pour l'enseignement du Français (FLE). *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication* 12, 90-108.
- Waendendries, M. (1996). Le guidage du dialogue en classe de langue : analyse d'extraits de classe. *Les Carnets du CEDISCO*, 4, 173-187.
- Weber, C. (2006). Pourquoi les Français ne parlent-ils comme je l'ai appris ? *Le Français dans le monde*, 345, 31-33.
- Weber, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité : enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris : Didier.
- Weiss, F. (1979). Expression et prise en compte des besoins langagiers. *Le Français dans le monde*, 149, 59-62.
- Yaagoub, L. (2015). Etats des lieux de l'enseignement/ apprentissage de la compréhension orale : le cas des étudiants de première année licence de français à l'université de Médéa Algérie. *Didactiques*, 4(1), 27-46.
- Yaagoub, L. (2017). *L'enseignement/apprentissage de l'oral de la compétence orale en première année de licence de français : quelles démarches de modélisation ? Cas des étudiants de l'université de Médéa* (Thèse de doctorat). Université de Médéa, Faculté des Lettres et des Langues, Médéa, Algérie.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language learning*, 54(1), 119-152.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Basım). Ankara : Seçkin Yayınevi.



# L'influence des représentations socioculturelles sur le choix d'étude des étudiants de langues étrangères - Cas de l'Université d'Alger 2 - Algérie

## The influence of socio-cultural representations on the choice of study of foreign language students - Case of the University of Algiers 2 - Algeria

Lydia GUENOUNE<sup>1</sup> , Hakim MENGUELLAT<sup>2</sup> 



<sup>1</sup>Doctorante, Université Lounici Ali- Blida 2, Faculté des lettres et des langues, département de français, Blida-Algérie

<sup>2</sup>Maître de conférences adjoint, Université Lounici Ali- Blida 2, Faculté des lettres et des langues, département de français, Blida-Algérie

ORCID: L.G. 0000-0001-7848-5552;  
H.M. 0000-0003-2007-4296

### Corresponding author:

Lydia GUENOUNE,  
Université Lounici Ali- Blida 2, Faculté des lettres et des langues, département de français, Algérie  
E-mail: lydiagueneuve1@gmail.com

Submitted: 15.09.2019

Revision Requested: 31.10.2019

Last Revision Received: 07.11.2019

Accepted: 09.12.2019

**Citation:** Guenoune, L., Menguellat, H. (2019). L'influence des représentations socioculturelles sur le choix d'étude des étudiants de langues étrangères - Cas de l'Université d'Alger 2 - Algérie. *Litera*, 29(2), 243-256.  
<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0053>

### RÉSUMÉ

Chaque langue porte en elle une image particulière qui se construit et se forme à partir de la perception de la culture y afférente. Cette image qu'on a sur l'Autre et sa culture pourrait influencer nos attitudes et donc l'intérêt d'étudier une langue en particulier. Ladite confirmation n'est en fait que le constat qu'ont fait Castelloti et Moore (2002), qui a suscité notre intérêt pour s'étaler sur un tel sujet de recherche.

Ainsi, nous avons voulu comprendre comment les étudiants se représentent-ils la culture cible relative à leur langue d'étude? Et dans quelle mesure les représentations socioculturelles peuvent-elles déterminer le choix d'une langue étrangère spécifique comme objet d'étude à l'université? Nous stipulons que les étudiants auraient des représentations stéréotypées sur l'autre culture (en l'occurrence sur le pays cible et ses habitants); et que les représentations socioculturelles relatives à chaque langue étrangère seraient au centre des facteurs déterminant le choix d'étudier une langue en particulier.

Notre enquête, descriptive, relevant du champ scientifique de la sociodidactique, s'appuie sur les données de questionnaires écrits qu'on a soumis aux étudiants de première année Licence de chaque filière dispensée en langues étrangères à l'Université d'Alger 2 à savoir le français, l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien.

**Mots-clés:** Représentations socioculturelles, langues étrangères, stéréotypes, langue d'étude, université

### ABSTRACT

Each language carries with it a particular image that is constructed and formed from the perception of the culture related to it. This image of the Other and its culture could influence our attitudes and, therefore, the interest of studying a particular language. This confirmation is, in fact, only the finding made by Castelloti and Moore (2002), which aroused our interest to expand on such a subject of research. Thus, we wanted to understand how students represent the target culture for their language of study. And to what extent can socio-cultural representations determine the choice of a specific foreign language as an object of study at the university? We

stipulate that the students would have stereotypical representations about the other culture (in this case about the target country and its inhabitants); and that socio-cultural representations of each foreign language would be at the center of the factors determining the choice to study a particular language.

Our descriptive survey, which is part of the scientific field of sociodidactics, is based on the data of written questionnaires submitted to first-year students. The degree of each stream taught in foreign languages at the University of Algiers 2, namely: French, English, German, Spanish and Italian.

**Keywords:** Socio-cultural representations, foreign languages, stereotypes, language of study, university

## EXTENDED ABSTRACT

Our orientations for the present contribution are based on the observation made by Castelloti and Moore (2002) that the choice to learn or even to study a language would depend on the representations existing in a given social group, relative to the Other, its culture and language. In other words, the more the subject constructs a positive mental image of a language and its related culture, the more it expresses the interest of learning that language to the point of being its object of study once at the university. In order to follow the path of our reflections and to verify this hypothesis on our sample, to release the socio-cultural representations of the students is a primordial step. Sociocultural representations are in fact a system of perceptions or mental images that an individual has in relation to a socio-cultural group that does not have the same culture as himself. In other words, who does not necessarily have the same standards, the same values or the same way of life as him.

Thus, we asked ourselves, first of all, about the way students think about the target culture that relates to their language of study. Then, we sought to find out to what extent socio-cultural representations can determine the choice of a foreign language as an object of study at the university. We stipulated that students would have stereotypical representations of the culture of the Other; and that socio-cultural representations of each foreign language would be at the center of the factors determining the choice to study a particular language. To verify our hypotheses, a survey was carried out by means of questionnaires administered at the faculty of foreign languages of Algiers 2, with first-year students License of each stream taught namely, French, English, German, Spanish and Italian. The questionnaire is divided into two parts that answer our two hypotheses respectively. The first is a word association activity: it asked to quote in a very limited time the first five (05) words that come to mind when mentioning the name of the country (relative to their language of study) and the inhabitants of this same country. The second instruction

aims to determine the criteria for choosing the language of the interviewee (why does he choose to study a particular language?); the latter is called to rate from 1 to 5, in order of importance, some selection criteria that we had selected, based on those proposed by L. Dabène (1997).

The results of our research revealed that beyond the variability of the respondents' representations about the target culture, the latter do not escape the phenomenon of stereotyping, these caricature images, either positive or negative, that we have, as a person or a social group, based on an exaggerated and rigid simplification of real or supposed characteristics. Indeed, by analyzing the responses of the students interviewed, many stereotypes were identified as « blond » or « arrogant » for the French, or the image of Spain was stereotyped by « the holidays » or « Flamenco ». All this tends to confirm our first hypothesis concerning the socio-cultural representations of students. In addition, we were able to observe the impact of these representations on the origin of the choice of the language of study of the students surveyed. Indeed, foreign language students largely choose to study a particular language based on a few criteria of appreciation relating to what is social, cultural, economic, epistemology and emotional. As Dabène (1979) points out, the choice of the language of study is based on a certain number of criteria of appreciation united, according to her, under the name of the « informal status of languages » (Dabène, 1994) composed of a set of strongly stereotyped representations that a community attributes to it. As such, we support the hypothesis that the choice of a language as object of study in the university space would depend heavily on images of the country of origin of the language and its inhabitants.

## Introduction

De nos jours de nombreux travaux portent sur la prise en considération des représentations compte tenu de leur importance dans le processus de l'apprentissage des langues étrangères, notamment dans le dépassement des stéréotypes et des préjugés qui peuvent se manifester à l'égard de l'Autre.

Avant de poser notre constat qui conduit à la problématique, quelques points théoriques nous semblent nécessaires à aborder notamment en ce qui concerne les deux notions principales du présent article à savoir « les représentations socioculturelles » et « les stéréotypes ».

Toute personne ou groupe social porte en lui un large éventail de représentations qui se déclinent sous forme de croyances, d'idées ou d'opinions se référant à des objets, des situations, des notions ou à des personnes, servant à penser et à interpréter notre réalité quotidienne et notre rapport au monde. Comme le souligne Michèle Pendanx « on appelle représentation l'image que l'on se fait d'un domaine, d'une notion ou d'une activité et qui oriente la pratique sociale ou intellectuelle » (1998, p. 11). Dans le même sillage, selon Abric : « On appelle représentation le produit et le processus d'une activité mentale par laquelle un individu ou un groupe reconstitue le réel auquel il est confronté et lui attribue une signification spécifique » (1989, p. 188).

Ces différentes représentations sont à la fois déterminées par le sujet lui-même, autrement dit, elles sont le résultat de ses expériences, ses échanges, son vécu, son histoire ; et par le système social et idéologique dans lequel il se situe. La représentation n'est en fait qu'« un corpus de connaissance fondé sur des traditions partagées et enrichi par des milliers d'observations, d'expériences, sanctionnées par la pratique » (Moscovici, 1984).

La notion de représentation socioculturelle peut-être définie comme un système de perceptions ou d'images mentales qu'un individu se fait par rapport à un groupe socioculturel qui n'a pas la même culture que lui. Autrement dit, qui ne dispose pas forcément des mêmes normes, des mêmes valeurs ou des mêmes modes de vie que lui. Comme le précise Zarate :

La perception de l'autre est construite à travers le prisme déformant de la compétence culturelle d'origine. L'autre n'est donc jamais disponible

à travers sa réalité objective – où serait-il d'ailleurs possible de le trouver ? Il est une image, ou mieux, une représentation. (1986, p. 24)

Par ailleurs, parfois ces images mentales s'intercalent entre la réalité et notre image de la réalité, ce qui donne des représentations qui sont non seulement déformées, mais aussi automatisées et simplifiées, c'est ce qu'on appelle des représentations stéréotypées. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

Doise souligne l'étroite imbrication entre plusieurs notions, selon elle « les représentations sociales peuvent être organisées de manières différentes, par exemple comme des opinions, des attitudes ou des stéréotypes » (1989, p. 228).

Un stéréotype est une idée ou une image caricaturale, soit positive ou négative, que l'on se fait d'une personne ou d'un groupe social en s'appuyant sur une simplification exagérée et rigide des traits caractéristiques réels ou supposés. Ainsi,

le stéréotype est bien une représentation qui a mal tourné, ou qui a trop bien tourné, victime, à n'en pas douter à la suite d'un usage immodéré dû à une grande notoriété, d'un processus de figement inhérent cependant à la nature de la représentation, dont la pertinence pratique en discours est tributaire de son fonctionnement simplificateur et donc univoque et à une stabilité de contenu rassurante pour les membres du groupe/ de la communauté concerné(e). (Boyer, 2003, p. 15)

Les stéréotypes occupent une place importante en didactique des langues et des cultures, notamment dans la réflexion sur les relations interculturelles. Dufays estime que « La stéréotypie exerce des fonctions didactiques essentielles, dont l'ignorance peut s'avérer des plus dommageables tant pour les enseignants que pour les apprenants » (1997, p. 316). Les représentations stéréotypées, éloignées de la réalité demeure alors un défi pour l'enseignant des langues. D'autant plus que le stéréotype revêt un statut didactique assez paradoxal, dans la mesure où il est considéré à la fois comme un obstacle à outrepasser et une connaissance à maîtriser. A ce sujet, Porcher considère que les stéréotypes « font partie de la réalité et cela n'aurait aucun sens de vouloir les supprimer [...] c'est souvent le seul paramètre que nous connaissons d'une culture étrangère » (2004, p. 52).

L'auteur continue en questionnant notre réflexion sur les stéréotypes :

Combien d'entre nous connaissent autre chose sur la Chine que son immense population, voire la muraille de Chine ? Les stéréotypes sont toujours là, mais il est valable de les comprendre et de les évaluer, parce qu'ils font partie de notre réalité. (idem)

Notre réflexion prend forme à partir du constat de Castellotti et Moore qui estiment que les représentations, autrement dit « les images partagées qui existent dans un groupe social ou une société, des autres et de leurs langues peuvent influencer les attitudes envers ces langues et finalement l'intérêt des apprenants pour ces langues » (2002, p. 6).

De ce qui précède, nous stipulons que le choix d'une langue, en particulier comme objet d'étude, est tributaire des images que l'on se fait de la situation socioculturelle du pays d'origine de la langue, de ses habitants et de l'usage de celle-ci en tant que débouché des études entreprises.

Ainsi, à partir d'une enquête par questionnaire écrit auprès des étudiants de première année Licence de chaque filière dispensée à savoir, le français, l'anglais, l'allemand, l'espagnol et l'italien, nous attelons à répondre aux questions suivantes : comment les étudiants se représentent-ils la culture cible relative à leur langue d'apprentissage ? Dans quelle mesure les représentations socioculturelles peuvent-elles déterminer le choix d'une langue étrangère comme objet d'étude à l'université ?

Nous avançons de façon hypothétique que les étudiants auraient des représentations stéréotypées de la culture de l'Autre ; et que les représentations socioculturelles relatives à chaque langue étrangère seraient au centre des facteurs déterminant le choix d'apprentissage de la langue.

## **Objectif et méthodologie**

Notre étude s'est déroulée durant la période de la rentrée universitaire 2018/2019. Le déplacement à l'Université d'Alger 2 à la rencontre des étudiants, notre public cible, a coïncidé avec les démarches d'inscription de ces derniers. Cette préoccupation a impacté quelque peu notre échantillon d'étude. De ce fait notre analyse a porté



uniquement sur les étudiants de la filière de français, d'anglais et d'espagnol. Il est à noter que certains étudiants ont été abordés aux abords de leurs classes d'étude.

En ce qui concerne les étudiants inscrits en filière d'italien et d'allemand, absents en salles de cours et peu nombreux dans les couloirs de l'Université n'ont pas été pris en compte dans notre étude.

L'étude a porté sur un public de 110 étudiants, toutes filières confondues. L'échantillon retenu est représenté par une (01) classe par filière, choisie d'une manière aléatoire. Un questionnaire a été soumis à ces derniers. Ce questionnaire, outre les renseignements sur la filière et le sexe du sujet, comprend deux volets.

- Le premier volet vise à déterminer les 05 premiers mots qui viennent à l'esprit lorsqu'on évoque le nom du pays et les habitants de ce même pays.
- Le deuxième volet est relatif aux critères de choix d'apprentissage de la langue, que l'enquêté doit noter de 1 à 5 par ordre d'importance. Pour cette consigne nous nous sommes inspirés des critères proposés par Dabène (1997, p. 19).

Il s'agit de :

- l'accès facile au travail
- la beauté de la langue
- l'attrance de la culture du pays où la langue est parlée
- l'utilité de la langue pour les déplacements et la communication à l'étranger
- rapports personnels avec la langue dans l'entourage du sujet, ou avec le pays où elle est parlée.

Le tableau ci-après résume le recueil de données concernant le 1<sup>er</sup> volet du questionnaire.

**Tableau 1: Recueil de données du premier volet du questionnaire**

Filières	Nombre de questionnaires remis	Nombre de questionnaires exploités	Nombre de questionnaires non-exploitable	Observations
Français	45	39	6	-mal renseignés (05) -refus (01)
Anglais	31	28	03	-mal renseignés (02) -refus (01)
Espagnol	34	34	00	/
Italien	09	/	/	Echantillon insuffisant
Allemand	5	/	/	Echantillon insuffisant
<b>Total</b>	119	101	09	/

Notre recherche, relevant du champ scientifique de la sociodidactique, est descriptive et a pour objectifs de dégager les représentations socioculturelles des étudiants par rapport à la langue étrangère qu'ils apprennent et de mettre en lumière l'influence de ces représentations sur les facteurs à l'origine du choix de la filière d'études.

## Constatations

L'étude est quantitative puisque le traitement des données nécessite l'utilisation des fréquences d'occurrences et des pourcentages, mais aussi qualitative du fait de l'interprétation des réponses recueillies.

### 1. Mots associés à « France » et « Les Français » et la fréquence de citation

L'analyse des principales occurrences des mots associés confirme bien l'existence et la variété des représentations comme le montre les données suivantes :

#### 1.1. La France

Colonisation 46% ; Tour Eiffel (39%) ; Développement (39%) ; Paris (25%) ; Beauté (25%) ; Civilisation (21%) ; Tourisme (18%) ; Macron (18%) ; Culture (16%) ; Europe (16%). Mode (9%) ; Travail (9%) ; Ecrivains (9%) ; Etranger (6%) ; Champs Elysées (6%) ; Amour (6%) ; Révolution (6%) ; Propreté (6%) ; Injustice (4%) ; Racisme (4%) ; Parfum (4%) ; Belle vie (4%).

Les données nous montrent qu'excepté le mot cité en premier « colonisation », par presque la moitié des étudiants, ce qui n'est pas étonnant du fait du poids de notre histoire ainsi que les mots « racisme » et « injustice » dans une moindre fréquence, la France est perçue par les étudiants de français comme un pays fascinant, moderne et raffiné à travers les mots « beauté », « tourisme », « culture », « amour », « mode » et « belle vie ».

Qu'en est-il des Français ?

## 1.2. Les Français

Racistes (42%) ; Beaux/Belles (19%) ; Intelligents (19%) ; Colonisateurs (14%) ; Respectueux (14%) ; Gentils (14%) ; Simples (12%) ; Travailleurs (7%) ; Blondes (7%) ; Élégants (7%) ; Organisés (7%) ; Chrétiens (7%) ; Sérieux (7%) ; Arrogants (5%) ; Riches (5%) ; Calmes (5%) ; Surnois (5%) ; Injustes (5%) ; Islamophobes (5%) ; Intellectuels (5%).

Il est à remarquer la présence de représentations négatives à travers les mots « racistes » (42%) et le mot « colonisateurs » (cité plus haut), ce qui montre le degré d'implantation de cette représentation chez nos étudiants ainsi que des stéréotypes du mauvais caractère des Français perçus comme « arrogants », « surnois », « injustes » et « islamophobes » mais ils sont contrecarrés par des représentations positives comme « intelligents », « organisés », « travailleurs », « élégants » et « respectueux ».

Les mots associés au pays et aux habitants dévoilent le degré d'extension du phénomène de la stéréotypie et le large éventail de représentations partagées envers la France et les Français. Les mots cités reflètent une situation quelque peu paradoxale. Les étudiants semblent être tiraillés entre admiration et rejet.

## 1.3. Pourquoi choisit-on d'étudier le français ?

D'après les réponses au deuxième volet de notre questionnaire, il apparaît que les images que les étudiants se font de la France sont des facteurs qui les ont amenés à choisir d'étudier la langue française : son image de pays riche et développé ainsi que ses habitants qui sont « sérieux », « travailleurs » et « intelligents », explique le classement en premier du profit professionnel éventuel qu'ils comptent tirer de cet apprentissage, les filles manifestent plus d'intérêt pour celle-ci que les garçons.

Le second classement est l'appréciation du français comme une langue agréable à écouter ou à parler. Ce choix est tout à fait en accord avec l'image de la France stéréotypée par « Paris », « l'amour » et « mode ».

Le troisième critère de choix est l'utilité du français pour les déplacements et la communication à l'étranger dont le nombre d'occurrences pour les garçons dépasse largement celui des filles.

Ensuite, les étudiants choisissent en quatrième position d'étudier le français parce qu'ils sont attirés par la culture du pays.

Enfin, la raison personnelle a été classée en dernière et cinquième position. Les étudiants ont-ils été influencés par la pratique courante du français dans notre pays ? Ce qui peut être considéré comme une démarche naturelle. Cet aspect a été évoqué par certains sociolinguistes à l'instar de Fitouri (1983), Taleb Ibrahim (1995), Sebaa (2002) qui considèrent le français comme une langue co-officielle à côté de l'arabe standard et jouit d'un « statut » de langue seconde.

## **2. Mots associés à « Royaume Uni » et « Les Anglais » et la fréquence de citation**

### **2.1. Le Royaume Uni**

Big Ben (64%) ; Londres (57%) ; Reine Elizabeth (32%) ; Mr Bean (21%) ; Manchester United/City (18%) ; Langue anglaise (18%) ; Bus rouge (18%) ; Universités Oxford/Cambridge (14%) ; Thé (14%) ; Education (11%) ; Culture (11%) ; Wembley (11%) ; Famille royale (11%) ; Foot (7%) ; Beaux châteaux (7%) ; Prince William (7%) ; Froid/capitale du brouillard (7%) ; Liverpool (7%) ; Visa (7%) ; Old Trafford (7%).

On relève d'après les données supra que le Royaume Uni est fortement apprécié notamment pour son patrimoine culturel et historique et ses villes et sites touristiques, représentés respectivement par les mots « culture », « thé », « bus rouge à impérial », « beaux châteaux », « reine Elizabeth », « universités », « foot », « Londres » et « Big Ben ».

Trouvera-t-on les mêmes éloges pour les habitants de ce pays (les Anglais) ?

## 2.2. Les Anglais

Beaux (32%) ; Cool (25%) ; Intelligents (21%) ; Disciplinés (18%) ; Cultivés (18%) ; Adele (18%) ; Généreux (14%) ; Calmes (14%) ; Gentils (14%) ; Forts (11%) ; Agressifs (11%) ; Cake (11%) ; Mr Bean (11%) ; Respectueux (11%) ; Fans de foot (7%) ; A la mode (7%) ; Civilisation (7%) ; Simples (7%) ; Liverpool (7%) ; Arsenal (7%) ; Thé anglais (7%) ; Travailleurs (7%) ; Dr Who (7%) ; Racistes (7%) ; Romantiques (7%).

On note des stéréotypes positifs à l'égard des Anglais à travers les mots cités « beaux », « romantiques », « fans de foot ». Ils sont aussi perçus comme des gens « intelligents », « disciplinés », « calmes », « gentils », « généreux » et « cultivés », les enquêtés n'économisent pas les adjectifs qui caractérisent de façon positive le peuple Anglais. Par ailleurs, des stéréotypes négatifs ont également été mentionnés tels que « agressifs » et « racistes » mais leur fréquence reste très réduite, respectivement 11% et 7%. En résumé, le Royaume Uni et ses habitants ont une image positive dans l'imaginaire de nos enquêtés.

## 2.3. Pourquoi choisit-on d'étudier l'anglais ?

Pourquoi choisit-on l'anglais ? D'après les données recueillies, le premier facteur pour lequel les étudiants se décident à étudier l'anglais est l'appréciation de celle-ci comme une langue agréable à écouter ou à parler. Serait-il dû au fait que cette langue est considérée comme une langue du savoir et de la recherche scientifique au côté du fait que c'est la langue la plus parlée au monde après le mandarin ?

L'utilité de l'anglais pour voyager est classée deuxième dans le classement des critères de choix. Le fait d'associer le pays aux toponymes et aux villes touristiques tels que Big Ben (64%) et Londres (57%) ou au mot « visa » laisse deviner le désir d'apprendre la langue pour son utilité en dehors des frontières.

Le troisième critère de choix d'apprentissage de l'anglais est l'attrance pour la culture-cible, ce qui s'accorde avec le nombre assez élevé de mots associés (recensés dans le premier volet de notre analyse).

L'accès au travail est classé en quatrième choix. Tandis que les rapports personnels avec la langue viennent en cinquième et dernier choix.

De ce qui précède, on remarque que les représentations qu'ont les étudiants du pays et des habitants trouvent un véritable écho dans les réponses des étudiants au sujet des motivations à l'origine du choix de la filière.

### **3. Mots associés à « L'Espagne » et « Les Espagnols » et la fréquence de citation**

La classification ci-dessous représente la fréquence en pourcentage des mots cités par les enquêtés associés à « Espagne ».

#### **3.1. Espagne**

Madrid (47%) ; La paella (44%) ; Culture (35%) ; Corrida/Matador (32%) ; Andalousie (32%) ; Barcelone (26%) ; Voyage (23%) ; Civilisation (20%) ; Flamenco (18%) ; Langue universelle (15%) ; Football (12%) ; Alhambra (12%) ; Miguel De Cervantes (9%) ; FC Barcelone (9%) ; Tourisme (6%) ; Fêtes (6%) ; Monuments (6%) ; Isabel et Ferdinand (6%) ; Malaga (6%) ; Pauvreté (6%) ; Gastronomie (6%) ; Histoire (6%) ; Développement (6%) ; Shakira (6%) ; Real Madrid (6%).

On relève de ces données que l'Espagne dégage une attirance vers le tourisme reflétée par les mots « Madrid », cité par presque la moitié des enquêtés, « Barcelone », « Malaga », « voyage », « Tourisme » ainsi que « monuments » et « fête ». Elle est aussi représentée par sa gastronomie avec les mots « la paella » et « gastronomie » et son patrimoine culturel, traditionnel et historique à travers les mots « corrida/matador », « flamenco », « Andalousie », « civilisation », « Alhambra », « Miguel De Cervantes ». Ses clubs de foot « FC Barcelone » et « Real Madrid ». Par contre les mots « pauvreté » et « développement » cités dans une moindre mesure atténuent quelque peu cet enthousiasme qu'évoque le mot « Espagne ».

Qu'en est-il des représentations à l'égard des Espagnols ?

#### **3.2. Les Espagnols**

Cultivés (38%) ; Sympathie/Gentillesse (35%) ; Beaux (29%) ; Intellectuels (20%) ; Chrétiens (18%) ; Parler rapide (12%) ; Savoir-vivre (12%) ; Ouverts d'esprit (12%) ; Généreux (9%) ; Drôles (9%) ; Salsa/Tango (9%) ; Modestes (6%) ; Racistes (6%) ; Respectueux (6%) ; Chansons (6%) ; Sociables (6%).

Les données recueillies montrent que nos étudiants ont une image très positive des Espagnols. Ils les voient comme « cultivés » « intellectuels », « ouverts d'esprit », « généreux », « beaux », « savoir-vivre », « sympathie/gentillesse », ils sont aussi perçus comme « drôles », et « sociables ». Le « parler rapide », l'amour pour les « chansons » et les danses telles que « la salsa et le tango » sont l'objet de stéréotypes.

Un seul mot est à connotation négative, il s'agit du mot « racistes » cité par une minorité d'étudiants (6%).

### 3.3. Pourquoi choisit-on d'étudier l'espagnol ?

La raison la plus souvent avancée est le critère esthétique de la langue. Ce choix est traduit d'ailleurs par des réponses écrites en espagnol à notre questionnaire.

Le critère de l'attraction pour la culture-cible semble avoir aussi été important puisqu'il se classe en deuxième position, ceci est en totale adéquation avec les représentations socioculturelles que se font les étudiants par rapport au pays et ses habitants.

Les enquêtés choisissent en troisième lieu d'étudier l'espagnol pour son utilité à l'étranger. Ce classement nous paraît quelque peu décalé par rapport aux fréquences des mots cités renvoyant à l'attrait touristique de ce pays.

L'accès au travail vient en quatrième position. Les rapports personnels avec la langue-cible ou avec le pays sont classés en dernière position.

## Discussion et conclusion

A l'issue de l'analyse des deux volets du questionnaire d'étude à savoir l'activité des mots associés et l'activité relative aux critères de choix d'étude de la langue, nous avons pu constater les retombées des représentations socioculturelles, fortement stéréotypées, des étudiants sur l'origine de choix de la langue d'étude. Comme l'affirme Dabène (1997), le choix de la langue d'apprentissage est appuyé sur certain nombre de critères d'appréciation à savoir le social, le culturel, l'économie, l'épistémologie et l'affectif, réunis selon elle sous le nom de « *statut informel des langues* » (1994, p. 50), composé d'un ensemble de représentations fortement stéréotypées qu'une communauté lui attribue.

Cela tend à confirmer nos hypothèses de départ, au-delà de la variabilité des représentations des enquêtés envers la culture de l'Autre, ces dernières n'échappent pas au phénomène de la stéréotypie. Par ailleurs, nous confirmons que le choix d'une langue comme objet d'étude dans l'espace universitaire, dans notre cas, est fortement tributaire des images que l'on se fait à l'égard du pays d'origine de la langue et de ses habitants.

Cependant, il y a lieu de noter une limite par rapport à nos résultats, du fait qu'on relève une redondance des mots associés par la majorité des enquêtés. Cela peut s'expliquer par un manque de connaissances et une culture superficielle de l'Autre mais également par les conditions peu favorables de déroulement de notre enquête.

**Subvention :** Les auteurs n'ont reçu aucun soutien financier pour ce travail.

## Références

- Abric, J.-C. (1989). L'étude expérimentale sociale. Dans D. Jodelet, *Les représentations sociales* (p. 188). Paris: PUF.
- Boyer, H. (2003). De l'autre côté du discours. *Recherches sur les représentations communautaires*. Paris: L'Harmattan.
- Castelloti, V., Moore, D., (2002). *Représentations sociales des langues et enseignements*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.
- Dabène, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.
- Dabène, L. (1997). L'image des langues et leur apprentissage. Dans M. Matthey, *Les langues et leurs images* (pp. 19-23). Neuchâtel: IRDP.
- Doise, W. (1989). Attitudes et représentations sociales. Dans D. Jodelet, *Les représentations sociales* (p. 454). Paris: Presses universitaires de France.
- Dufays, J.-L. (1997). Stéréotypes et didactique du français. Histoire et état d'une problématique. *Etudes de linguistique appliquée*, 315-328.
- Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. Paris: Quadrige.
- Pendanx, M. (1998). *Les activités d'apprentissage en classe de langues*. Paris: Hachette.
- Porcher, L. (2004). *L'enseignement des langues étrangères*. Paris: Hachette.
- Zarate, G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris: Hachette.





# Die Ambiguität des Chinesischen Witzes „Xiehouyu“: Eine Untersuchung Basiert auf Sigmund Freuds Witztheorien\*

## The Ambiguity of Chinese Joke “Xiehouyu”: A Research Based on Sigmund Freud’s Joke Theories

Sifei QIN<sup>1</sup> 



\*All the Xiehouyu in this article come from Cheng, 古今歇后语拾遗兼注(Annotated and Supplemented Collection of Old and Modern Xiehouyu) (1984) and are translated into German by the author.

<sup>1</sup>PhD Student, Friedrich-Alexander University of Erlangen-Nuremberg, Germany, Department of German Studies and Comparative Literature, Germany

ORCID: P.P. 0000-0001-8598-2397

### Corresponding author:

Sifei QIN,  
Friedrich-Alexander University of Erlangen-Nuremberg, Germany Department of German Studies and Comparative Literature, Nördliche Stadtmauerstr. 22, 91054 Erlangen, Germany  
**E-mail:** sifei.qin@gmail.com, sifei.qin@fau.de

**Submitted:** 15.09.2019

**Revision Requested:** 17.09.2019

**Last Revision Received:** 16.09.2019

**Accepted:** 28.11.2019

**Citation:** Qin, S. (2019). Die Ambiguität des Chinesischen Witzes „Xiehouyu“: Eine Untersuchung Basiert auf Sigmund Freuds Witztheorien. *Litera*, 29(2), 257-271. <https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0055>

### ABSTRACT (DEUTSCH)

In diesem Artikel werde ich Xiehouyu – eine Art von chinesischem Sprichwort – analysieren. Xiehouyu besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil gilt als Rätsel. Der zweite Teil ist die Erklärung, und zwar die Lösung des Rätsels. Im Alltag spricht man häufig nur den ersten Teil von Xiehouyu aus, während der Hörer die wahre Bedeutung des Satzes selbst erfassen soll.

Xiehouyu gliedert sich in zwei Hauptkategorien: Xiehouyu mit mehrfacher Verwendung des Materials und Klang-Xiehouyu. Da es viele gemeinsame Merkmale mit dem Witz hat, darf Xiehouyu auch für einen Witz gehalten werden, dessen Lustmechanismus sich durch Ambiguität auslösen lässt. Freuds Theorien aus seiner Witzforschung sind daher für die Analyse von Xiehouyu geeignet. In der rhetorischen Dimension schafft Xiehouyu durch Nutzung desselben Worts mit mehreren Bedeutungen oder von zwei Wörtern mit unterschiedlicher Bedeutung, aber gleichem Klang die Verdichtung, die für einen guten Witz wichtig ist. In der psychologischen Dimension funktioniert der Lustmechanismus von Xiehouyu durch die Ersparung des psychischen Aufwands. Die Lustwirkung von Xiehouyu hängt von der dritten Person ab, nämlich dem Hörer, der ein gleichgültiges Gefühl gegenüber der zweiten Person, also der Objektperson, haben soll.

Im Laufe der Zeit verlieren viele alte Xiehouyu ihre Vitalität, während moderne Xiehouyu vor dem Hintergrund der Industrialisierung und Globalisierung kontinuierlich produziert werden. Immer mehr Ähnlichkeiten zeigen sich bei westlichen Witzen und Xiehouyu, also chinesischen Witzen, sodass Menschen aus verschiedenen Kulturen Witze aus der jeweils anderen Kultur immer leichter verstehen.

**Schlüsselwörter:** Xiehouyu, Witz, Ambiguität, Sigmund Freud, Lustmechanismus

### ABSTRACT

This article analyzes Xiehouyu – a kind of Chinese proverb created by Chinese working people since ancient times. Xiehouyu consists of two parts. The former segment serves as a riddle for the addressee, the latter part acts as the answer. One would often only state the first part, expecting the addressee to grasp the true meaning of the sentence by himself.

Xiehouyu falls into two main categories: Xiehouyu with multiple use of the material and Sound-Xiehouyu. Xiehouyu is similar to jokes in that its mechanism of pleasure can also be effected by ambiguity. Sigmund Freud's theories from his joke research therefore apply to the analysis of Xiehouyu. In the rhetorical dimension, using the same word with multiple meanings or using two similar/ identical sounding words of varying meaning, Xiehouyu creates the "saving", and thus in the psychical dimension, the pleasure mechanism of Xiehouyu works by relief from "psychical expenditure" that is already there, and economizing in psychical expenditure that is only about to be called for. The pleasure effect of Xiehouyu depends on the third person, namely the listener, who should hold an indifferent feeling against the second person, in other words, the laughter target.

Over time, many old phrases of Xiehouyu have gone out of use, while new ones have continuously emerged in the course of industrialization and globalization. Consequently, modern Xiehouyu and western jokes share more similarities than before, making it easier for people with different cultural backgrounds to understand each other's jokes.

**Keywords:** Xiehouyu, joke, ambiguity, Sigmund Freud, mechanism of pleasure

## EXTENDED ABSTRACT

Across cultures, a particular case of ambiguity in languages would be jokes, especially word jokes, which feature multiple use of the same material and the use of similar/identical sounding words of varying meaning. "Xiehouyu", a kind of Chinese proverb created by Chinese working people since ancient times, can also be regarded as a joke due to their similar features. In light of this, an investigation into Xiehouyu could lead us to Sigmund Freud's theories based on his joke research. This paper explores the ambiguity of Xiehouyu from the rhetorical and psychical aspects, based mainly on *Jokes and Their Relation to the Unconscious* by Freud.

Xiehouyu consists of two parts. The former segment serves as a riddle for the addressee, the latter part acts as the answer. In a conversation one would often only state the first part, expecting the listener to grasp the true meaning of the sentence by himself. Xiehouyu falls into two main categories: Xiehouyu with multiple use of the same material and Sound-Xiehouyu.

Jokes with "multiple use of the same material" are of two types: the actual ambiguity and the ambiguity containing factual and metaphorical meaning. We can categorize Xiehouyu in a similar method. A case of the "actual ambiguity" is:

A snail attends a party – an unexpected visitor (蜗牛snail 赴宴attend a party —— 不 not **速speedy/invited** 之客visitor). The most common meaning of the word "速" is "speedy". However, as in this context "速" can also mean invited, the "slow snail" here also serves as a metaphor for "unexpected visitor". The next example is a piece of Xiehouyu regarding the ambiguity containing factual and metaphorical meaning:

Eunuch in the palace – no descendant. In addition to its literal meaning, this sentence implies that there is no successor to whom the master can pass on his skill.

Sound-Xiehouyu is similar to sound jokes, which contain words that are different in meaning but are pronounced the same. Confucius – a loafer (孔夫子Confucius——大great 贤**wise**/闲**leisured** 人man) is a particularly good example showing the pleasure effect due to the sharp contrast between the meaning of two homophones. “贤(wise)” and “闲(leisured)” have the identical pronunciation of “xian”. Therefore, both “a very wise man” and “a very leisured man” are pronounced “da xian ren” in Chinese. The fun of Sound-Xiehouyu lies in the way one speaks it, rather than its linguistic form. Similar to the type of “actual ambiguity”, the real thoughts of the speaker need to be understood in context.

An intriguing point about Xiehouyu is that within certain contexts, it is able to express double meanings without changing its wording (modification), through which any word replacement and explanation are spared. In this process, as one sees no modification of the linguistic form but its contrasted perceived meanings, the psychological expenditure in terms of inhibition and suppression would be economized to a greater extent, which according to Freud is crucial to the mechanism of pleasure.

Freud also proposes that to maximize the feeling of pleasure of a joke, in addition to the first person (the speaker) and the third person (the listener), we still need a second person who acts as the cause of the laughter, so that the psychological energy of the two persons is allowed free discharge. The second person, that is, the object of the ridicule, should ideally not be present. Since many phrases of Xiehouyu are used as irony or mockery, and do not refer to the listener, but to an absent person, the psychological analysis in jokes telling applies to the case of Xiehouyu: if the addressee has a close connection with the person mentioned, he will hear no joke, but invective. Only when the addressee is not a friend of the joke target and to some degree shows the indifference, will a Xiehouyu be a good joke to him.

Over time, many old phrases of Xiehouyu have gone out of use, while new ones have continuously emerged in the course of industrialization and globalization. Consequently, modern Xiehouyu and western jokes share more similarities in content and logic than before, making it easier for people with different cultural backgrounds to understand each other's jokes.

## Einleitung

Zweifellos gibt es einen engen Zusammenhang zwischen Witz und Ambiguität. Madame de Stael definiert Witz als „Wissen um die Ähnlichkeit verschiedener Dinge und die Verschiedenheit ähnlicher Dinge“ (Röhrich, 1977, S. 41). Diese Definition meint vor allem den Wortwitz, der sich an der Doppeldeutigkeit von Wörtern entzündet, und zwar vor allem dann, wenn die Sinnbereiche eines und desselben Wortes möglichst weit voneinander entfernt liegen. Viele Techniken des Witzes, z. B. Verdichtung, mehrfache Verwendung des gleichen Materials und Gleichklang, gehören in die Kategorie von Ambiguität.

„Xiehouyu“ (vereinfachtes Chinesisch: 歇后语) ist eine Art von chinesischem Sprichwort und kommt aus dem alltäglichen Leben des chinesischen Volkes. Wörtlich ist Xiehouyu „ein Sprichwort nach der Pause“ (Xie: Pause; Hou: nach; Yu: Sprichwort). Es besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil gilt als Rätsel; der zweite Teil ist die Erklärung für den ersten und zwar eine Lösung des Rätsels. In der gewöhnlichen Kommunikation sagt man häufig nur die erste Hälfte von Xiehouyu, während der Hörer ohne Schwierigkeiten verstehen kann, was der Sprecher meint. Die zweite Hälfte wird ausgelassen – nämlich „eine Pause machen“ –, sie tritt gar nicht in einem Dialog auf. Xiehouyu gliedert sich in die zwei Hauptkategorien: Xiehouyu mit mehrfacher Verwendung des Materials und Klang-Xiehouyu. Das Witzige am Xiehouyu ist in diesem Sinn „das Resultat einer charakteristischen Sprachverwendung“ (Preisendanz, 1970, S. 18) und man belustigt sich an verschiedenen Arten von Doppelsinn. Deshalb kann Xiehouyu wegen der vielen gemeinsamen Merkmale auch für einen Witz gehalten werden.

Diese Arbeit wird jeweils aus dem rhetorischen und dem psychischen Aspekt die Ambiguität von Xiehouyu analysieren. *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten* von Sigmund Freud (1958) ist das Hauptnachsschlagewerk.

## Xiehouyu mit mehrfacher Verwendung des Materials

Freud meint im *Witz und seine Beziehung zum Unbewussten*, mehrfache Verwendung des gleichen Materials sei eine typische Eigenart des guten Witzes. Man kann beispielsweise zunächst dasselbe Material von Worten nehmen und dann nur eine Kleinigkeit ändern. Es ist bemerkenswert, dass „je geringer die Abänderung ist,

je eher man den Eindruck empfängt, verschiedener Sinn sei doch mit denselben Worten gesagt worden, desto besser ist in technischer Hinsicht der Witz“ (Freud, 1958, S. 26). Freud beruft sich auf einen Witz von D. Pritzer als Beispiel:

Das Ehepaar X lebt auf ziemlich großem Fuße. Nach der Ansicht der einen, soll der Mann *viel verdient* und sich *dabei etwas zurückgelegt* haben, nach anderen wiederum soll sich die Frau *etwas zurückgelegt* und dabei *viel verdient* haben. (Freud, 1958, S. 26)

Da das Wort „zurücklegen“ sowohl die Bedeutung von „Geld deponieren“ als auch „lehnen“ hat, bekommt man durch eine Umstellung der Phrasen zwei Bedeutungen: „viel verdient – sich etwas zurückgelegt“ und „sich etwas zurückgelegt – viel verdient“. Während Spitzer diesen Witz machte, änderte er das Wort „zurücklegen“ nicht. Der Doppelsinn entstand aus der Umkehrung der Wortreihenfolge. Freud meint, das sei „ein geradezu diabolisch guter Witz!“ (Freud, 1958, S. 26).

Der Witz von Pritzer bezieht sich im Rahmen der mehrfachen Verwendung auf „eigentlichen Doppelsinn“ bzw. das Wortspiel. Ähnliches ist auch in der chinesischen Sprache zu finden. Da es nur etwa 3000 gebräuchliche Schriftzeichen der chinesischen Sprache gibt, ist es kein Wunder, dass jedes Zeichen mehrere Bedeutungen enthält. Ein typisches Beispiel bei Xiehouyu lautet:

Die Schnecke nimmt an einer Party teil – ein unerwarteter Besucher.

蜗牛赴宴——不速之客

蜗牛 (die Schnecke) 赴宴 (an einer Party teilnehmen) ——不 (nicht) 速  
(**Geschwindigkeit/einladen**) 之客 (Besucher)

Der Schwerpunkt fokussiert sich auf das Zeichen „速“. Die häufigste Bedeutung von „速“ ist „Geschwindigkeit“. „Die Schnecke nimmt an einer Party teil“ weist darauf hin, dass dieser Besucher mit ziemlich niedriger Geschwindigkeit kommt. Weiterhin hat „速“ noch eine andere Bedeutung, nämlich „einladen“. In diesem Sinn ist die Schnecke „ein unerwarteter, nicht eingeladener Besucher“. Wenn eines Tages ein Fremder die Türklingel drückt, darf man sagen, „hey, da kommt eine Schnecke.“ Bemerkenswert ist, dass die Formulierung „Schnecke – ein unerwarteter Besucher“ allmählich ihre Bedeutung verliert. Wenn heutzutage eine Person „wie eine Schnecke“ kommentiert wird, meint man normalerweise ihre Langsamkeit oder Trägheit.

Hier ist ein anderes Beispiel:

Ein Papiergeländer – unzuverlässig.

纸栏杆——靠不住

纸 (Papier) 栏杆 (Geländer) ——靠 (**lehnen/zuverlässig**) 不住 (nicht)

Das Wortspiel wendet sich hier an das Wort „靠“. Die ursprüngliche Bedeutung von „靠“ ist „lehnen“. Es ist natürlich unmöglich, dass man sich an ein Papiergeländer anlehnt. Im Laufe der Zeit entfaltet das Wort „靠“ mehrere Erklärungen. Eine davon ist „zuverlässig“, „vertrauenswürdig“. Redet man über irgendeinen, der sehr unzuverlässig ist, sagt man direkt: „Er ist doch ein Papiergeländer!“ Ähnlich wie das vorherige Schnecke-Beispiel nennt man in unserer Zeit eine unzuverlässige Person kaum „Papiergeländer“. In Südchina, besonders in der Provinz Guangdong, benutzen die älteren Leute stattdessen „den von Insekten ausgehöhlte Gehstock“, der wie Papiergeländer auch nicht zu lehnen ist. Die junge Generation spricht dies im Alltag aber nicht mehr.

Die in Xiehouyu enthaltene Ambiguität und die daraus resultierenden amüsanten Effekte können der Interpretation Freuds durchaus entsprechen:

[...]dem Wort wird hier nicht Gewalt angetan, es wird nicht in seine Silbenbestandteile zerrissen, es braucht sich keiner Modifikation zu unterziehen, nicht die Sphäre, der es angehört, etwa als Eigenname, mit einer anderen zu vertauschen; ganz so wie es ist und im Gefüge des Satzes steht, darf es dank der Gunst gewisser Umstände zweierlei Sinn aussagen. (Freud, 1958, S. 29)

Im Gegensatz zu lateinischen Wörtern, die aus Buchstaben bestehen, wird ein chinesisches Schriftzeichen aus Strichen gebildet und ein bis vier Schriftzeichen setzen ein chinesisches Wort zusammen. Deswegen gibt es auf keinen Fall die Möglichkeit von Modifikation oder von Zerreißung der Silbenbestandteile bei einem chinesisches Wort, das nur ein Zeichen enthält. Die Wörter „速“, „靠“ haben hier nach Freud „eigentlichen Doppelsinn“. Damit gelingt es einem, einen guten Witz zu erzählen, ohne eine einzige Veränderung beim Wort machen zu müssen. Diese Technik scheint „Sache der Ökonomie“ zu sein (Freud, 1958, S. 34). Bei einem solchen

Witz sind sogar Ersatzbildung und Erklärung nicht nötig<sup>1</sup>.

Eine weitere Form der „mehrfachen Verwendung des gleichen Materials“, die sich bei Xiehouyu auch zeigt, ist „der Doppelsinn der sachlichen und metaphorischen Bedeutung“. Betrachten wir wiederum vor allem ein von Freud zitiertes Beispiel:

Ein als Witzbold bekannter ärztlicher Kollege sagte einmal zum Dichter Arthur Schnitzler: „Ich wundere mich nicht, dass du ein großer Dichter geworden bist. Hat doch schon dein Vater seinen Zeitgenossen den *Spiegel* vorgehalten“. (Freud, 1958, S. 29)

Der sachliche Spiegel betrifft hier den Kehlkopfspiegel, den der Vater des Dichters, der berühmte Arzt Dr. Schnitzler, gehandhabt hat. Die Anspielung von Spiegel findet Freud in der zweiten Szene des dritten Aktes von *Hamlet* nach dem Ausspruch des Protagonisten: „der Natur gleichsam den Spiegel vorzuhalten: der Tugend ihre eigenen Züge, der Schmach ihr eigenes Bild und dem Jahrhundert und Körper der Zeit den Abdruck seiner Gestalten zu zeigen“ (Freud, 1958, S. 29). Als ein literarisches Symbol „der Erkenntnis, der Reinheit und der Künstler“ (Butzer, 2012, S. 412) ist Spiegel hier ein intelligentes Wort, das gleichzeitig den Dichter und seinen Vater lobt.

Anspielung spielt eine große Rolle bei Xiehouyu, oder sogar die größte Rolle, weil die Chinesen mit ihrem zurückhaltenden Charakter ihre Meinung gewöhnlich vorsichtig und indirekt äußern. Hier sind ein paar Beispiele:

Eunuch beim Kaiserhof – kein Nachkomme<sup>2</sup>.

Der entmannte Eunuch ist selbstverständlich nicht in der Lage, Nachkommen zu haben. Dieser Satz bedeutet, dass es keinen Nachfolger gibt, dem der Meister seine Kunstfertigkeit vererben kann.

Nur eine Nase auf dem Papier malen – so ein großes Gesicht!<sup>3</sup>

1 Freud gab ein Beispiel von „**Familionär**“ (Familiär + Milionär), um „Verdichtung mit Ersatzbildung“ zu erklären, die in diesem Fall in der Herstellung eines „Mischwortes“ besteht (Freud, 1958, S. 15). Da das chinesische Wort „速“ eigentlich schon mehrere Bedeutungen hat, wird eine Ersatzbildung weggelassen, sodass es eine größte Ökonomie schafft.

2 Auf Chinesisch: 宫里的太监——后继无人。

3 Auf Chinesisch: 一张纸画个鼻子——好大一张脸。

Auf einem Blatt Papier wird nur eine Nase gemalt, damit man sich ein sehr großes Gesicht vorstellen darf. In der chinesischen Sprache sagt man „ich gebe dir das Gesicht“, wenn man zum Ausdruck bringt, dass man jemandes Gefühle respektiert. In diesem Sinne stellt sich „so ein großes Gesicht“ dar, dass jemand so wichtig ist, dass man alle seine Gefühle achten muss. Normalerweise verwendet man dieses Xiehouyu mit einer ironischen Haltung, um gegen die Leute, die besserwiserisch sind, zu sticheln.

Eine Fischgräte steckt im Hals – weder nach oben noch nach unten.<sup>4</sup>

Es ist oft schwierig, Fischgräten zu entfernen (nach oben) oder hinunterzuschlucken (nach unten). Der Satz spielt darauf an, dass man sich in einer peinlichen Lage befindet.

Mehrfache Verwendung des gleichen Materials beim Witz bezieht sich auf Mehrdeutigkeit. Jürgen Macha weist darauf hin: „das Vehikel, das den Witz transportiert, ist die *Mehrdeutigkeit*“ (Macha, 1992, S. 20). Für H. Plessner ist Witztechnik die „Fähigkeit zur Anspielung durch Doppelsinn“ (Best, 1989, S. 116). Konkreter gesagt, beruht die Pointe eines Witzes teils auf der Tatsache, dass ein Wort in verschiedenen Kontexten oder Situationen etwas Verschiedenes bedeuten kann. „Im Wörtlichnehmen, in der Realisierung von Metaphern besteht oft genug die Komik der Eulenspiegelschwänke, ebenso ist das Wörtlichnehmen eines Auftrages eine Haupttechnik der Witzleistung [...]“ (Röhrich, 1977, S. 43). Die Mehrdeutigkeit des Witzes, und zwar auch bei Xiehouyu, verursacht die psychische Ersparung, die Lust erzeugt, was ich später in dieser Arbeit analysieren werde.

## Klang-Xiehouyu

In *De oratore* meint Cicero: „Witze/Scherze scheinen entweder in der Sache/ Handlung/Ergebnis fundiert zu sein oder im Wortlaut (Macha, 1992, S. 14).“ Es ist ersichtlich, dass ein einfaches Mittel der Sprachkomik die Lautvertauschung ist. Zwei Wörter mit unterschiedlichen Bedeutungen erinnern durch eine ähnliche oder gar gleiche Aussprache aneinander. Freud nennt Witze mit dieser Technik „Klangwitze“ (Freud, 1958, S. 36). Diese Art von Witz modifiziert besonders gern einen der Vokale des Wortes, z. B.:

4 Auf Chinesisch: 鱼刺卡喉咙——不上不下。



Von einem kaiserfeindlichen italienischen Dichter, der dann doch genötigt war, einen deutschen Kaiser in Hexametern zu besingen, sagt Hevesi (Almanaccando, S. 87): Da er die *Cäsaren* nicht auszurotten vermag, merzt er wenigsten die *Cäsuren* aus. (Freud, 1958, S. 36)

Die „Cäsur“ (a. d. Lat.) heißt in der Dichtkunst „der Einschnitt oder Abschnitt in einem Verse, oder die Stelle, welche zu einem kleinen merkbaren Ruhepunkte dient“ (Brockhaus Conversations-Lexikon, 1809, S. 7). Das Witzige liegt hier darin, dass der Dichter zumindest in seinem Werk die Cäsuren, die wie „Cäsaren“ klingen, kontrolliert, was in gewisser Hinsicht ein kleiner Trost ist.

Dass die Ambiguität bei Wörtern mit gleicher Aussprache entsteht, tritt oft bei Xiehouyu auf. Ein klassisches Beispiel ist:

Es hat mehr als 100 Tage nicht geregnet – eine lange Liebe.

百日不下雨——久情(晴)

百日(hundert Tage) 不(nicht) 下雨(regen)——久(lang) 情(Liebe)/晴(sonnig)

Kein Regen für hundert Tage impliziert ein heiteres Wetter seit langem. „Heiter“ oder „sonnig“ (晴 qing) und „Liebe“ (情 qing) klingen gleich auf Chinesisch. Deswegen assoziiert man mit dem langzeitigen sonnigen Wetter eine lange Liebe. Interessanterweise gibt es ein anderes Xiehouyu mit einer entgegengesetzten Bedeutung:

Chongqing ist voller Nebel – eine kurze Liebe.

雾重庆——短情(晴)

雾(Nebel) 重庆(Chongqing)——短(kurz) 情(Liebe)/晴(sonnig)

Chongqing ist eine Stadt in Südchina, wo es das ganze Jahr regnet und immer Nebel herrscht. Ein heiteres Wetter (晴 qing) ist sehr selten. Deshalb symbolisiert die neblige Chongqing „eine kurze Liebe (情 qing)“.

Der berühmte chinesische Philosoph Konfuzius kommt auch in einem Xiehouyu vor:

Konfuzius – ein Faulenzer.

孔夫子——大闲(贤)人

孔夫子(Konfuzius)——大(groß) 闲(unbeschäftigt)/ 贤(weise) 人(Mensch)

Konfuzius wird als der großartigste Weise im alten China bezeichnet. „Weisheit“ wird als „xian (贤)“ ausgesprochen, identisch wie „unbeschäftigt“ (xian, 闲). Dadurch klingt die Formulierung „ein sehr weiser Mensch (da xian ren)“ genauso wie „ein sehr unbeschäftigter Mensch (da xian ren)“. Dieses Xiehouyu ist besonders witzig. Wenn man Konfuzius erwähnt, erwartet der andere gewöhnlich ein Lob. Aber tatsächlich ist die Lösung des Rätsels, über die man sich nicht freuen wird, „Faulenzer“. Der scharfe Kontrast macht die witzige ironische Wirkung besonders stark.

Klang-Xiehouyu gilt als Klangwitz, welcher der Definition im *Larousse-Wörterbuch* zufolge ein Kalauer ist: „ein Spiel mit Worten, die, obwohl sie gleich lauten, verschiedenen Sinn haben“ (Röhrich, 1977, S. 60). Klangwitze hängen nicht davon ab, wie man schreibt, sondern davon, wie man etwas ausspricht. Ihre wahre Bedeutung muss im Kontext begriffen werden.

## **Psychogenese des Xiehouyu: das Prinzip der Ersparung**

Obwohl das chinesische Xiehouyu unterschiedliche Formen von Witzen annehmen kann, welche im *Witz und seine Beziehung zum Unbewussten* erwähnt werden, sind der Lustmechanismus und die Psychogenese von Xiehouyu trotzdem den Witzen ähnlich. Der Witz ist „Gegenstand der Psychoanalyse“ (Best, 1989, S. 121). Daher ist es angebracht, Freuds Theorie der Psychodynamik zu verwenden, um Xiehouyu zu analysieren.

Freuds Meinung nach ist das Prinzip der Ersparung der Schwerpunkt der Lustquelle beim Witz. Durch die Ersparung beim Gebrauch von möglichst wenigen oder möglichst den gleichen Wörtern, Wörtern von Klangähnlichkeit, Modifikationen vertrauter Phrasen, usw. wird der psychische Aufwand auch verringert. Alle Lust entsteht aus der Ersparung des psychischen Aufwands, und zwar des „Hemmungs- oder Unterdrückungsaufwands“ (Freud, 1958, S. 96).

Eine Pointe des Prinzips der Ersparung ist der Doppelsinn des nämlichen Wortes. Die Qualität des Witzes ist auf die Entfernung der beiden durch das gleiche Wort in Verbindung gebrachten Vorstellungskreise zurückzuführen. Freud erklärt, wenn er mittels eines doppelsinnigen oder wenig modifizierten Wortes auf kurzem Wege aus einem Vorstellungskreis in einen anderen geraten ist, während sich zwischen den beiden Vorstellungskreisen nicht auch gleichzeitig eine sinnvolle Verknüpfung ergibt,

dann hat er einen „schlechten“ Witz gemacht. Je fremder die beiden Vorstellungskreise einander sind, desto größer ist die Ersparung an Gedankenwegen. Das „Konfuzius-Xiehouyu“ ist ein gutes Beispiel. Der Weise und der Faulenzer haben eigentlich miteinander nichts zu tun, auch wenn sie gleich ausgesprochen werden: „da xian ren“. Die Pointe – die einzige vorhandene Verknüpfung zwischen den beiden disparaten Vorstellungen – ist nur der Laut, mit dem viel Gedankenaufwand erspart wird und dank des ersparten Aufwands entstehen Freude und Lachen.

Die zweite Pointe des Prinzips ist das Wiederfinden des Bekannten. Der psychische Aufwand wird erspart, weil etwas Bekanntes wiedergefunden wird, wo man stattdessen etwas Neues hätte erwarten können. Diesen psychischen Vorgang hat Groos so erörtert: Der Charakter dieser Spiele besteht darin,

[...], die Freude am Wiedererkennen dadurch zu steigern, dass man demselben Hindernisse in den Weg legt, also eine „psychische Stauung“ herbeiführt, die mit dem Akt des Erkennens beseitigt ist. Sein Erklärungsversuch verlässt aber die Annahme, dass das Erkennen an sich lustvoll sei, indem er das Vergnügen am Erkennen mit Berufung auf diese Spiele auf die Freude an der Macht an der Überwindung einer Schwierigkeit zurückzuführen. (Freud, 1958, S. 98)

Laut Groos existieren diese Spiele schon in der Kindheit. Das Kind lernt Worte zu verwenden und Gedanken aneinander zu fügen. In diesem Prozess stößt es auf Lustwirkungen, die sich als „unvermutete Ersparungen an psychischem Aufwand“ (Freud, 1958, S. 104) erklären lassen, wenn es das Bekannte wiederfindet. Hier ist das „Wiederfinden des Bekannten“ ein Zeichen von Ambiguität. Ähnliche Meinungen treten auch in Victor Raskings Buch auf. Er meint, die Lust am Witz sei Kindern immer unzugänglich, bis Kinder die Ambiguität in der Sprache verstehen können (Nach: Raskin, 1985, S. 21).

Zusammengefasst sind die Freilassung vom bereits vorhandenen psychischen Aufwand und die Ersparung vom psychischen Aufwand, der in Kürze gefordert wird, die Prinzipien der Witztechniken und die daraus resultierende Lust. Dennoch ist der lachende Effekt nicht nur von der Ersparung der Wortverwendung selbst, sondern auch vom Vorgang der Witzmitteilung abhängig. Der witzige Effekt unterscheidet sich je nach der Stimmung der Anwesenden.

## Vorgang der Witzmitteilung

Freud unterscheidet den Witz vom Komischen durch den Mitteilungsvorgang. Um einen vollständigen Witz zu machen, werden drei Personen gebraucht: „ich“, „die zweite“ (die Objektperson) und „die dritte“ (die Fremdperson), während das Komische nur zwei Personen braucht. „Ich“ lache nicht, wenn „ich“ einen Witz mitteile. Dass die erste Person einen Witz mitteilt, dient mehrere Absichten:

[...], erstens mir die objektive Gewißheit von dem Gelingen der Witzarbeit zu geben, zweitens meine eigene Lust durch die Rückwirkung von diesem anderen auf mich zu ergänzen, drittens – bei der Wiederholung eines nicht selbstproduzierten Witzes – der Lusteinbuße durch Wegfall der Neuheit abzuhelfen. (Freud, 1958, S. 126)

Die dritte Person, nämlich die Fremdperson, der Hörer, ist der Angelpunkt für die Erledigung des Witzes:

Ein Grad von Geneigtheit oder eine gewisse Indifferenz, die Abwesenheit aller Momente, welche starke, der Tendenz gegnerische Gefühle hervorrufen können, ist unerlässliche Bedingung, wenn die dritte Person zur Vollendung des Witzvorganges mitwirken soll. (Freud, 1958, 117)

Das bedeutet, ob das Ziel des Witzes erreichbar ist, hat viel mit der subjektiven Stimmung der dritten Person zu tun. Erst wenn die dritte Person als Hörer in ausreichender psychischer Übereinstimmung mit der ersten Person, und zwar dem Sprecher, steht, damit sie die gleichen inneren Hemmungen haben, welche der Witzvorgang überwindet, wird beim Hörer „ein Besetzungsaufwand aufgehoben und abgeführt“ (Freud, 1958, S. 120), sodass der Scherzeffekt hervorruft wird. Ist die dritte Person verwandt mit der zweiten (Objektperson) ist, hat sie keine Bereitschaft zu diesen Hemmungen, offensichtlich auch kein daraus resultierendes Lachen. Sie hört dann keinen Witz, sondern Invektiven. Entsprechend entsteht auch keine Lust, sondern Entrüstung.

Da ein großer Teil von Xiehouyu als Ironie oder Gespött verwendet wird und sich nicht auf den Hörer, sondern auf einen Abwesenden bezieht, gilt die psychologische

Analyse beim Erzählen von Witzen auch für den Fall von Xiehouyu. Wenn zwei Bekannte zum Beispiel über eine dritte Person, die eigentlich nicht fähig ist, ein Problem selbst zu lösen, aber die Hilfe des Anderen eher ablehnt, redet, könne die erste sagen: „Dieser Mann hat sich das Gesicht geschwollen geschlagen, um sich als Dicker zu verkleiden.“<sup>5</sup> Die Bedeutung dieser Aussage bzw. der zweite Teil dieses Xiehouyu ist: Der Mann würde lieber von Schwierigkeiten gequält werden, um seine Würde und seinen Ruf zu bewahren. Dieses Xiehouyu ist für die dritte Person ein guter Witz, solange sie kein Freund der Objektperson ist und ihr gegenüber eine gewisse Gleichgültigkeit zeigt. Die Lust des Witzes stammt aus der Andeutung.

Im Großen und Ganzen lässt sich der Lustmechanismus beim Witz nicht einfach nur als psychische Ersparung und Ökonomie angesehen. Durch Aufhebung und Abfuhr der Hemmungen in der dritten Person wird sich das größte und längste anhaltende Lust angeben.

## Schlussbetrachtung

Xiehouyu gilt als eine chinesische, spezielle Form des Witzes, die vom alltäglichen Leben seit der Antike entwickelt wurde. Es besteht aus zwei Teilen. Der erste Teil ist wie ein Rätsel und der zweite spielt eine Rolle als Lösung des Rätsels. In Dialogen wird der zweite Teil oft weggelassen.

Wie beim Witz werden die witzigen Wirkungen von Xiehouyu dank der Ambiguität hervorgerufen. Durch mehrfache Verwendung des gleichen Materials bildet der erste Teil von Xiehouyu einen Doppelsinn, aus dem man eine wortwörtliche Bedeutung und zugleich eine übertragene Bedeutung entnehmen kann. Die Entfernung der zwei Bedeutungen ist die „Pointe“. Dazu wird die Technik des Gleichklangs häufig bei Xiehouyu verwendet. Zwei Wörter mit unterschiedlicher Bedeutung erinnern durch Ähnlichkeit des Klangs oder Gleichklang aneinander. Für Freud ist diese Technik die beste Form von Verdichtung, weil sie keinen Ersatz oder Zusatz benötigt. Je kleiner die Modifikation ist, desto besser ist der Witz.

Freuds Theorien über die Psychogenese des Witzes sind für die Analyse der Funktionsweise des Lustmechanismus beim Aussprechen von Xiehouyu auch geeignet. Die Fremdperson hört Xiehouyu und erspart sich den eigentlichen

5 Auf Chinesisch: 打肿脸充胖子——死要面子活受罪.

psychischen Aufwand, weil die Hemmungen überwunden werden. Lust und Lachen entstehen daraus. Eine Person als das ironisierte Objekt ist nötig, braucht aber nicht unbedingt anwesend zu sein. Daher ist Xiehouyu nichts Komisches, sondern ein Witz.

Allerdings hat Xiehouyu auch sein eignes Merkmal. Ein Witz beinhaltet nur das „Rätsel“, während Xiehouyu eigentlich eine Erklärung hat. Trotzdem spricht man im Alltag nur den ersten Teil von Xiehouyu aus. Der Hörer muss selbst die Ideen der ersten Person erfassen. In dem Fall, dass die übertragene Bedeutung zu weit von der wortwörtlichen Bedeutung liegt, oder dass die erste Person einfach will, kann sie selbstverständlich den zweiten Teil aussprechen, um dem Hörer das Verständnis des Xiehouyu zu erleichtern.

Sowohl rhetorisch als auch psychisch gibt es viele Gemeinsamkeiten bei westlichen und chinesischen Witzen. Mit der Zeit verlieren zahlreiche alte Xiehouyu wegen des Problems der Aktualität ihre Vitalität, während gleichzeitig viele neue chinesische Witze produziert werden. Ein Beispiel ist:

Man schießt auf eine Mücke mit Kanonen – etwas unnötig aufbauschen<sup>6</sup>.

Durch das Wort „Kanonen“ nimmt man den Einfluss der Industrialisierung auf Xiehouyu wahr. Was ganz interessant ist, ist, dass es in der deutschen Sprache eine sehr ähnliche Formulierung gibt, nämlich: „mit Kanonen auf Spatzen schießen“. Es sieht so aus, dass Menschen aus verschiedenen Ländern trotz des Kulturunterschieds ein gemeinsames Verständnis haben können. Daraus wird das Fazit gezogen, dass der Lustmechanismus gewissermaßen allgemein ist. Mit dem Fortschritt der menschlichen Zivilisation und der immer häufigeren Kommunikation unter verschiedenen Völkern werden Witze verschiedener Kulturen voraussichtlich immer mehr Ähnlichkeiten zeigen und füreinander leichter verstehbar sein.

**Finanzielle Förderung:** Die Autorin erhielt keine finanzielle Unterstützung für diese Arbeit.

## Literaturverzeichnis

Austin, J.L. (1977). *How to Do Things with Words*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Bernt, F. (2009). *Amphibolie – Ambiguität – Ambivalenz: die Struktur antagonistisch-gleichzeitiger Zweiwertigkeit*. Würzburg, DE: Königshausen & Neumann.

---

6 Auf Chinesisch: 大炮轰蚊子——大材小用.

- Bergson, H. *Das Lachen: Ein Essay über die Bedeutung des Komischen*. Darmstadt, DE: Luchterhand.
- Best, O. F. (1989). *Der Witz als Erkenntniskraft und Formprinzip*. Darmstadt, DE: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Butzer, G., Joachim Jacob (Hrsg.). (2012). *Metzler Lexikon: literarischer Symbole*. Stuttgart, DE: J.B.Metzler.
- Cheng, F. (1984). *古今歇后语拾遗兼注*[Annotated and Supplemented Collection of Old and Modern Xiehouyu]. Beijing, China: Nongcun Verlag.
- Freud, S. (1958). *Der Witz und seine Beziehung zum Unbewusstsein*. Frankfurt am Main, DE: Fischer Bücherei.
- Kotthoff, H. (1998). *Spaß Verstehen. Zur Pragmatik von konversationellem Humor*. Tübingen, DE: De Gruyter.
- Macha, J. (1992). *Sprache und Witz: die komische Kraft der Wörter*. Bonn, DE: Dümmler.
- Preisendanz, W. (1970). *Über den Witz*. Konstanz, DE: Universitätsverlag.
- Raskin, V. (1985). *Semantic mechanisms of humor*. Reidel, DE: Dordrecht.
- Röhrich, L. (1977). *Der Witz: Figuren, Formen, Funktionen*. Stuttgart, DE: Metzler.
- Wiethölter, W. (1979). *Witzige Illumination: Studien zur Aesthetik Jean Pauls*. Tübingen, DE: Niemeyer.







# Sprachliche Innovation im deutschen Migrationsdiskurs

## Language Innovation in the German Migration Discourse

Attila MÉSZÁROS<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Dr., Selye-University, Department of German Language and Literature, Komárno – Slovak Republic

ORCID: A.M. 0000-0002-7695-7429

### Corresponding author:

Attila MÉSZÁROS,  
Selye-University, Department of German Language and Literature, Bratislavská 3322, 945 01 Komárno, Slovak Republic  
**E-mail:** meszarosa@ujts.sk, meattila@gmail.com

**Submitted:** 15.09.2019

**Revision Requested:** 25.10.2019

**Last Revision Received:** 08.12.2019

**Accepted:** 09.12.2019

**Citation:** Mészáros, A. (2019).

Sprachliche Innovation im deutschen Migrationsdiskurs. *Litera*, 29(2), 273-299. <https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0052>

### ABSTRACT (DEUTSCH)

Die seit 2015 andauernde Migrationskrise stellte die Europäische Union, insbesondere die betroffenen Länder vor neue Herausforderungen in Bezug auf die Politik, Wirtschaft und Sicherheit. Parallel damit entstand ein Diskurs, der für die Öffentlichkeit insbesondere auf der Ebene des Wortschatzes u.a. in Form von politischen Schlagwörtern sowie von Mehrwortlexemen sichtbar wird. Beide sind Merkmale einer Diskursdynamik, aber auch Anzeichen eines kontinuierlichen sprachlichen Wandels. Der vorliegende Beitrag geht auf die Problematik der sprachlichen Innovation vor dem Hintergrund der europäischen Migrationskrise ab 2015 ein. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie ein so komplexes Phänomen wie die Flüchtlingskrise im öffentlichen Diskurs sprachlich aufgegriffen wird. Im Fokus stehen hier Änderungen im Wortschatz, denn die Diskursdynamik ist gerade auf dieser Ebene am besten sichtbar. Darüber hinaus wird das Forschungsinteresse den Anspielungen gewidmet, die in den Artikelüberschriften vorkommen. Diese zeichnen sich nämlich als kreative Mittel zum Schaffen vom neuen Wissen, die auch im Kontext der sprachlichen Innovation im Flüchtlingsdiskurs eine besondere Leistung aufzeigen.

**Schlüsselwörter:** Diskurs, Migration, Innovation, Wortschatz, Anspielung

### ABSTRACT

Since 2015 the migration crisis in Europe has posed new political, economic and security challenges in the European Union, particularly for the countries concerned. At the same time, a versatile discourse has emerged which has become visible to the public especially at the level of vocabulary, e.g. in the form of political catchwords as well as multi-word exegesis. These are characteristics of a dynamic discourse, but also signs of continuous linguistic change. This article deals with the problem of linguistic innovation against the background of the current migration crisis. The focus is on the question of how such a complex phenomenon as the refugee crisis is taken up linguistically in public discourse and what sort of changes it initiates. Discourse vocabulary is at the center of attention, because at this level the dynamics of discourse are the most visible. In addition to this, the research interest is devoted to the allusions that appear in the article headings. These are, in fact, creative means of producing new knowledge that also show a special achievement in the context of linguistic innovation in the refugee discourse.

**Keywords:** Discourse, migration, innovation, lexicon, allusion

## EXTENDED ABSTRACT

Since 2015 the migration crisis in Europe has posed new political, economic and security challenges for the European Union, particularly for the countries concerned. At the same time, a versatile discourse has emerged which has become visible to the public especially at the level of vocabulary, e.g. in the form of political catchwords as well as multi-word exegeses. These are characteristics of a dynamic discourse, but also signs of continuous linguistic change. This article deals with the problem of linguistic innovation against the background of the current migration crisis. The focus is on the question of how such a complex phenomenon as the refugee crisis is taken up linguistically in public discourse and what sort of changes it initiates.

Empirical analyses are based on corpus containing texts from the 'Frankfurter Allgemeine Zeitung' and the 'Süddeutsche Zeitung' from 01/01/2015 to 28/02/2016. These newspaper articles come from the field of politics and include reports, short news items and reportages.

After a brief discussion of the topic and the concept specification of discourse for the purposes of contribution, the theoretical part deals with the connection between issues and changes in society and their reflections in the discourse. In this context, the concepts "upheaval" and "innovation" are clarified. Subsequently, the question of which factors are to be considered in the treatment of linguistic innovation against the background of the refugee discourse is dealt with in detail. Although migration and immigration have been the subject of semantic analysis within German linguistics since the 1990s at the latest (see Niehr & Böke 2000), the refugee debate discussed here takes place in a fundamentally different environment, with aspects such as politics, economics, security, culture and religion being addressed in a particularly diverse way in public discourse. At both transnational (EU) and national level (Germany, Austria, etc.) attempts to cope with the refugee crisis within a regulated framework have resulted in a series of short-term and long-term solutions and at the same time in a polyphony of discourse. This is based on pre-discursive concepts, the so-called *topoi* (see Wengeler 2003) which at the same time, fundamentally determine the world view and the perception of the respective society.

The starting point for the empirical analysis is the so-called discourse-analytical multi-level model by Spitzmüller and Warnke (2011). This is a research program that

provides the linguist with an inventory of procedures for analysing discourse at the levels of intertextual and transtextual relations as well as discourse actors. The research interest here is on the lexical level, with other aspects of the discourse not being dealt with here.

The empirical analysis refers to two areas: new formations in the discourse vocabulary and allusions that appear in article headings. Traces of linguistic innovation can be found in both areas. Regarding the vocabulary, composites are of primary importance here. The lexemes “asylum” and “refugee” prove to be particularly fruitful, both as determinants and as basic words. However, some of the composites identified must be regarded as ad hoc formations, whose status can only be assessed over a longer period of time, i.e. from a diachronic perspective. For this reason, they are initially regarded as markers of short-term linguistic innovation, but not of long-term linguistic change.

Allusions are means of creating interaction between author and reader, producing new knowledge in a creative and innovative way. Their functional principle is explained here using the example of the world-famous statement by the Federal Chancellor *Wir schaffen das*. The individual variations make it clear that even minimal changes in the original expression open new dimensions and enable the expression of different attitudes. The moment of linguistic innovation is particularly great here as the connection between the familiar and the new is unexpectedly established. The successful decoding of the message requires a certain level of education on the part of the reader, whereby this “playful” nature of allusions also create a space for the respective author to express himself on topics that are classified as “hot” in society. The refugee discourse is considered as a particularly sensitive topic which is taken up quite differently by public language usage in individual areas. The linguistic innovation described here is based on some empirical examples and therefore regarded on the one hand as a symptom of the dynamics at the lexical level, insofar as the high number of new formations reflects a rapidly changing political-public climate. On the other hand, references can be treated as means of expressing different opinions and positions, rather than expressing them in a coded message.

## Einführung

Die seit 2015 andauernde Flüchtlingskrise in Europa gehört von Anfang an zu den prominentesten Themen der Presse. Es handelt sich hierbei um ein Problem, das für Europa sowohl als Waffenkonflikt als auch als humanitäre Katastrophe in mehreren Hinsichten eine Herausforderung bedeutet. Während seit 1945 in Europa eine relative Ruhe herrschte, machte die massive Ankunft der Flüchtlinge aus dem Nahen Osten den Bürgerkrieg in einer geografisch entfernten Region auch für Menschen in den meisten europäischen Ländern indirekt spürbar. Einen bedeutenden Anteil an der Meinungsbildung erfüllt die Medialisierung dieser Krise. Die breite Öffentlichkeit erfährt darüber primär aus der Berichterstattung der Presse. Hierbei muss man die sogenannten Fake News berücksichtigen, die in der letzten Zeit verstärkt zum Gegenstand von Untersuchungen u.a. im Bereich der Linguistik und der Politikwissenschaft erhoben wurden (vgl. etwa Gredel 2018, Wiedemann & Lohmeier 2019).

Die Relevanz und die Multidimensionalität der oben geschilderten Problematik führte dazu, dass die Themen „Migration“ und „Flüchtlinge“ neben der Migrationsforschung oder der Wirtschaftswissenschaft auch von den Sprach- und Sozialwissenschaften aufgegriffen wurden. In Bezug auf die Wirtschaft steht u.a. das ökonomische Potenzial der Flüchtlinge für den deutschen Arbeitsmarkt im Fokus (vgl. hierzu den Bericht des Deutschen Bundestages vom Februar 2019<sup>1</sup>). Im Kontext der Bildung und Lehre werden hingegen die Probleme und die möglichen Lösungen diskutiert, die die sprachliche und soziale Integration der Flüchtlinge mit sich bringen (vgl. z.B. den Bericht des Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration vom Dezember 2016<sup>2</sup>). Die rasch steigende Anzahl von Werken und Forschungsprojekten, die unterschiedliche Aspekte der Migration und Einwanderung darstellen, bestätigt, dass diese Problematik für die Wissenschaft von großer Relevanz ist. Im deutschsprachigen Raum sind in dieser Hinsicht die Forschungen zum sogenannten Einwanderungsdiskurs zu erwähnen, in erster Linie bei Böke (1997), Jung et al. (2000), Niehr & Böke (2000). Diese Werke stellen das Phänomen Einwanderung im Spiegel ausgewählter deutscher Presseprodukte unter diachronem

- 
- 1 Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestags (2019). Auswirkungen von Migration auf die deutsche Volkswirtschaft. (<https://www.bundestag.de/resource/blob/636052/cc82d8bf45a494ffe20aac55383c48af/WD-5-011-19-pdf-data.pdf>), zuletzt gesehen am 11.11.2019.
  - 2 Özoğuz, A. (2016). 11. Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. ([https://www.demografie-portal.de/SharedDocs/Downloads/DE/BerichteKonzepte/Bund/Integrationsbericht\\_2016.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=2](https://www.demografie-portal.de/SharedDocs/Downloads/DE/BerichteKonzepte/Bund/Integrationsbericht_2016.pdf?__blob=publicationFile&v=2)), zuletzt gesehen am 7.11.2019.

Aspekt dar. Hervorzuheben ist das Werk *Die Sprache des Migrationsdiskurses* von Jung, Wengeler und Böke (1997), das auf einem von Georg Stötzel geleiteten DFG-Forschungsprojekt zum Thema *Die Einwanderungsdiskussion im öffentlichen Sprachgebrauch nach 1945* basiert<sup>3</sup>. Die einzelnen Beiträge fokussieren auf unterschiedliche Aspekte dieser komplexen Problematik, u.a. auf den Diskurswortschatz (Jung), die Metaphorik (Böke) und die Argumentation (Wengeler). Es handelt sich dabei um jene Bereiche, die im Jahre 2011 von Spitzmüller und Warnke veröffentlichten diskurslinguistischen Mehrebenen-Analysemodell (DIMEAN, s. Abs. 6) eine zentrale Stellung einnehmen und somit Orientierungspunkte für diskurslinguistische Analysen angeben.

Die obigen Beobachtungen motivierten die Realisierung eines Projektes am Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur an der J.-Selye-Universität in Komárno (Slowakei), das auf eine sprachkontrastive Untersuchung der Flüchtlingskrise von 2015 gerichtet ist. Das Projekt versucht im Spiegel der deutschen, der ungarischen und der slowakischen Pressekommunikation einen Überblick über die Wahrnehmung des Phänomens „Flüchtlingskrise“ in drei unterschiedlichen Ländern zu geben. Es werden nicht nur drei Sprachen, sondern auch drei fundamental abweichende Konstellationen gegenübergestellt. Die Rezeption der Ereignisse im Laufe der Flüchtlingskrise bestimmen nicht nur die durch die jeweilige Sprache und Kultur konstruierten Weltbilder (vgl. hierzu etwa Czachur, 2011; 2013), sondern auch eine Reihe sich dynamisch ändernder Faktoren. Hierzu werden u.a. Erfahrungen mit Einwanderung, die aktuelle politische Lage, aber auch religiöse und wirtschaftliche Aspekte betrachtet. Im Rahmen des Projektes interessiert sich diese Forschung anhand der DIMEAN für Diskurswortschatz, für Bezüge auf der Akteursebene sowie für die transtextuelle Ebene des Diskurses. Das Hauptziel liegt dementsprechend in der Ermittlung des diskursspezifischen Vokabulars sowie jener Sprachgebrauchsmuster, die die thematisierte Flüchtlingsdebatte in den Sprachen Deutsch, Ungarisch und Slowakisch ausmachen.

Im vorliegenden Beitrag werden einige Ergebnisse aus diesem Projekt mit besonderer Berücksichtigung auf die sprachliche Innovation im deutschsprachigen

3 Vgl. hierzu auch die Angaben bei Ziem, A. (2008). Öffentliche Sprache nach 1945: Diskursanalyse, Begriffsgeschichte, Topologie. (<http://www.germanistik.hhu.de/abteilungen/germanistik-i-germanistische-sprachwissenschaft/lehrstuhl-univ-prof-dr-alexander-ziem/unsere-forschung/lehrstuhl-univ-prof-dr-dietrich-busse/oeffentlicher-sprachgebrauch-und-kommunikation/oeffentliche-sprache-nach-1945-diskursanalyse-begriffsgeschichte-topologie.html>), zuletzt gesehen am 7.11.2019.

Diskurs dargestellt. Bereits bei den ersten Analysen anhand des deutschsprachigen Korpus war auffallend, dass sich der lexikalische Bereich durch eine hohe Anzahl von Neubildungen auszeichnet, wobei sich bestimmte Ausdrücke als besonders fruchtbar zeigen. Im Rahmen der Untersuchung wird der Zeitraum von 1.1.2015 bis 28.2.2016 beobachtet. Diese relativ kurze Periode ermöglicht zwar keine umfassende Analyse des Flüchtlingsdiskurses, bietet gleichzeitig die Chance, eine Momentaufnahme über dieses komplexe Phänomen zu geben. Ein Anspruch auf Totalität wäre hierbei auch deswegen kaum möglich, da die hier thematisierte Flüchtlingskrise kein vollendetes Ereignis ist. Vielmehr handelt es sich um eine Kette von Ereignissen, die in unterschiedlichen Orten bzw. Ländern stattfinden und somit einen transnationalen Diskurs mit mehreren (nationalen) Diskurssträngen konstituieren. Das Ziel dieser Abhandlung liegt im Aufzeigen von Fallbeispielen, die im Kontext eines sprachlichen Wandels interpretiert werden. Die empirischen Analysen basieren auf einem Korpus, das Artikel aus der Frankfurter Allgemeinen Zeitung und der Süddeutschen Zeitung enthält. Da der Untersuchung der Akteursebene eine zentrale Rolle zukommt, wurden in das Korpus nur solche Texte aufgenommen, die die Stimme der Diskursakteure sichtbar machen. Es handelt sich hierbei um informative Textsorten wie Nachrichten, Berichte und Meldungen. In solchen Texten sind die Aussagen der Akteure eindeutig identifizierbar und können relativ leicht für die Akteurs- und Argumentationsanalysen vorbereitet werden.

## Theoretische Vorüberlegungen

Sowohl in der allgemeinen Sprachwissenschaft als auch in der germanistischen Linguistik herrscht bis heute eine große Diversität bezüglich der Bestimmung des Diskursbegriffes bzw der Diskursanalyse (vgl. hierzu Gardt, 2007, S. 24-26; Spitzmüller & Warnke, 2011, S. 78-117). Obwohl im vorliegenden Beitrag die sprachliche Innovation und der empirische Aspekt im Fokus stehen, ist eine Bestimmung des Diskursbegriffes für die Zwecke dieser Abhandlung unentbehrlich. Es wird hierbei von einem wissensbasierten Diskursverständnis ausgegangen. Dieses steht dem Konzept von Felder (2012b, S. 167-197) nahe, der Wissen als ein Konstrukt versteht, das in Diskursen entsteht, dort abgerufen und aktualisiert wird. Somit gilt es nicht als eine statische Entität, sondern eher als ein dynamischer Prozess der Wissenserzeugung, in der die Realität mit Hilfe sprachlicher Mittel durch die Sprachbenutzer (re)konstruiert wird. In Anlehnung an Foucault (1995, S. 156), der den Diskurs als „eine Menge von Aussagen, die einem gleichen Formationssystem

zugehören“ definiert, muss festgestellt werden, dass Diskurse nicht einfach als Anhäufungen sprachlicher Äußerungen zu bestimmten Themen zu betrachten sind. Vielmehr handelt es sich um Gegenüberstellungen konkurrierender Meinungen und Positionen der Diskursakteure, die eine Diskurshoheit erstreben, um Macht im Diskurs und darüber hinaus zu erlangen. Dementsprechend ist es anzunehmen, dass sich Diskurse mehr oder weniger gesteuert, und zwar entlang bestimmter Streitpunkte entfalten. Unter diesen diskursiven Drehpunkten ist laut Felder (2013, S. 21) ein „sich in Sprachspielen manifestierender Wettkampf um strittige Akzeptanz von Ereignisdeutungen, Handlungsoptionen, Geltungsansprüchen, Orientierungswissen und Werten in Gesellschaften“ zu verstehen. Die Steuerung der Diskurse erfolgt mittels sprachlicher Zeichen, wobei die Argumentation für oder gegen bestimmte Positionen ebenfalls zu den diskursiven Strategien gehört wie die Nicht-Thematisierung des Unsagbaren.

Diese diskursiven Streitpunkte manifestieren sich auf der sprachlichen Oberfläche in unterschiedlichen idiomatischen Formationen (vgl. Felder, 2012a, S. 407). Sie gelten als Diskursspuren, die am einfachsten anhand Korpora untersucht werden können, die einen Ausschnitt des jeweils thematisierten Diskurses repräsentieren. Um aussagekräftige Ergebnisse zu bekommen, ist eine Kombination der korpusbasierten und der datenbasierten Perspektive erforderlich (vgl. Bubenhofer, 2008; Scharloth & Bubenhofer, 2012; Scharloth et al., 2013). Das heißt, mittels einer qualitativen Auswertung des Sprachmaterials werden Deutungsansätze hergestellt, die anschließend durch quantitative Methoden objektiviert werden (vgl. Becker, 2015, S. 37–40). Die resultierenden Daten können schließlich dem jeweiligen Forschungsinteresse entsprechend analysiert werden. Einen Ausgangspunkt zur Zusammenstellung des methodischen Instrumentariums der Diskursanalyse bietet das im Abs. 6 ausführlich dargestellte diskurslinguistische Mehrebenen-Analysemodell. Im Gegenteil zum Foucaultschen Verständnis von Diskursanalyse wird hier darunter vielmehr eine Forschungspraxis im Sinne eines regelgeleiteten Verfahrens zur Erschließung von Diskursen verstanden (Gardt, 2007, S. 27). Es werden hier wort-, satz- und textsemantische Methoden hervorgehoben, die jedoch nicht ein konkretes Instrumentarium bedeuten, sondern „eine Vielzahl an möglichen und empirisch ertragreichen Perspektiven auf den Diskurs“ (Ullrich, 2008, S. 24) darstellen. Die so verstandene Diskursanalyse versucht, zum einen Manifestierungen der diskursiven Streitpunkte auf der sprachlichen Oberfläche zu identifizieren und zu deuten. Zum anderen möchte sie hinter die semantische Oberflächenstruktur der

Texte blicken und dadurch „verdecktes Wissen explizieren, [...] latent verhandelte Themen analysieren, dominante Denkmuster herausfinden“ (Gardt, 2007, S. 30).

## Diskurs und Wandel

Diskurse entstehen im Sprachgebrauch, d.h. in einem Raum, wo (soziale) Akteure auf bestimmte Ereignisse mittels Sprache Bezug nehmen. Die Änderungen in der Gesellschaft beeinflussen sich gegenseitig. Der Sprache kommt hierbei eine besondere Rolle zu. Die Ereignisse und Zusammenhänge der außersprachlichen Realität werden durch die (sozialen) Akteure primär mittels sprachlicher Zeichen erfasst und gedeutet. Der Diskurs kann dabei sowohl als Voraussetzung als auch als Resultat des Zusammenspiels vom Akteur und Handlungsspielraum betrachtet werden. Akteure agieren grundsätzlich vor dem Hintergrund von bereits bestehenden Diskursen und durch ihre kommunikativen Handlungen formulieren sie diese. Kommt es also zu einem Wandel in der Dimension des Sozialen, dann findet dieser Niederschlag auch im zugehörigen Diskurs u.a. in Form von politischen, historischen oder wirtschaftlichen Ereignissen. Diese historisch-politische Dimension stand im Fokus der historischen Semantik, die in der germanistischen Linguistik als direkter Vorläufer der Diskurslinguistik gilt (vgl. Busse & Teubert, 1994).

Mit der Sprache steht den Sprachbenutzern ein Zeichensystem zur Verfügung, das erst im Sprachgebrauch, im Zusammenspiel von Kompetenz, Absicht, Kreativität und Phantasie seine volle Leistung zeigt. Es handelt sich um die innovative Verwendung von Sprache. Diese bestätigt nicht nur ihren dynamischen Charakter, sondern auch weist auf die Innovation als eine reguläre Erscheinung des Sprachgebrauchs hin (vgl. von Polenz, 1991, S. 36). Nach Albert (2018, S. 453) ist der Begriff „Innovation“ zur Beschreibung komplexer Wandelprozesse mit Recht gut anzuwenden, denn sie vermittelt zwischen der Makro- und Mikroebene.

Davon abzugrenzen ist der Terminus *Umbruch*. Man bezeichnet damit „eine auf Gesellschafts- und Politikgeschichte bezogene sprachgebrauchsgeschichtliche Kategorie“ (Kämper et al., 2014, S. 10). Als solche eignet er sich zur Beschreibung rascher sprachlicher Veränderungen, die durch einen plötzlichen gesellschaftlich-politischen Wandel ausgelöst wurden. Umbruch wird oft durch den Kampf von Alt mit Neu geprägt. Dieser Kampf manifestiert sich in modifizierten Themen, in Frequenzveränderungen bestimmter Begriffe, Texte oder auch Textsorten. Darüber



hinaus resultiert ein Umbruch auf der sprachlichen Ebene auch in einer Anhäufung sprachlicher Innovationen. Wie auch Polenz (1991, S. 36) darauf hinweist, am offensichtlichsten erscheint sprachliche Innovation gerade auf dem Gebiet des Wortschatzes, und zwar mittels Wortbildung, Wortentlehnung und Bedeutungswandel. U.a. das ist der Grund, weshalb gerade die intratextuelle Ebene und dabei wortorientierte Analysen besonders gerne zum Ausgangspunkt diskurslinguistischer Untersuchungen erhoben werden. Mittels lexikalischer Einheiten können Einstellungen und Bewertungen ausgedrückt werden, die somit als Diskursmarker fungieren. Hierzu gehören zum einen singuläre Wörter wie etwa *Flüchtling* und *Asyl*, zum anderen auch Mehrworteinheiten (Kollokationen). Letztere können neue Bedeutungen generieren, die u.a. in Okkasionalismen zum Ausdruck kommen.

Analysen auf der Wortebene richten sich bevorzugt auf die Ermittlung des Diskurswortschatzes. Wörter sind „Vehikel der Gedanken“ (vgl. Hermanns, 1994, S. 55), als solche können sie Aufschlüsse über Einstellungen und Denkmuster der Gesellschaft zu einem bestimmten Thema liefern. Die Wortwahl spiegelt in der Regel nicht nur gewisse Haltungen und Mentalitäten des Individuums wider (vgl. Jung et al., 2000), sondern durch das regelhafte Auftreten gilt sie als Indikator mentalitätsgeschichtlicher Änderungen in der Gesellschaft. Die Wörter sind somit die auffälligsten Signale dafür, welche Themen in der jeweiligen Gesellschaft relevant sind. Die größte Relevanz zeigen dabei die Schlüsselwörter, denn sie zeigen, „was ist“ (Kuhn, 1975, S. 11). Unter Schlüsselwörtern versteht Liebert (2003, S. 60) solche Lexeme, die das Selbstverständnis und die Ideale eines Kollektivs ausdrücken. Stötzel (1995, S. 41–43) führt in seinem Beitrag über den öffentlichen Sprachgebrauch in Deutschland nach 1945 bezüglich der Forschungsmethodik vier Kriterien aus, die bei ihm für die Auswahl der Texte für das Diskurskorpus relevant waren. Hierzu zählt er

- a) explizite Thematisierungen vom Sprachgebrauch,
- b) heterogener Sprachgebrauch als Bezeichnungskonkurrenz bzw. Polysemie,
- c) auffällige Häufigkeit von Gelegenheitskomposita und
- d) Neologismen.

Das Konzept bildet zugleich die Basis für die Unterscheidung von Leitvokabeln bei Böke (1996, S. 36–50) bzw. Stötzel und Wengeler (1995, S. 9–16). Diese Merkmale sind diejenigen, die auch im Kontext der sprachlichen Innovation von Relevanz sind. Besondere Beachtung soll dabei den Okkasionalismen gewidmet werden. Auffallend

ist hier, dass bestimmte Elemente in der Rolle von Grund- oder Bestimmungswörtern wiederholt vorkommen. Stötzel (1994, S. 43) betrachtet deren Häufigkeit als Ausdruck der Intensivität des Themas im Sprachgebrauch. Im hier untersuchten Diskurs zeichnen sich als solche Wörter in erster Linie *Flüchtling* und *Asyl* aus; diese werden im Abs. 7 ausführlich dargestellt.

Im Kontext der Bezeichnungskonkurrenz soll man hingegen immer öfter auch externe Einflüsse wie Sprachsensibilität berücksichtigen. Konkurrierende Begriffe wie *Flüchtling*, *Asylbewerber*, *Migrant*, *Asylant* oder *Geflüchteter* sind nicht unbedingt Ausdrucksformen sprachlicher Innovation, sondern lassen sich vielmehr auf einen sprachpolitischen Streit um „korrekte“ Bezeichnungen im öffentlichen Diskurs zurückzuführen (vgl. hierzu Niehr 2018, n.a.<sup>4</sup>).

## Kreativität und Innovation im Diskurs

Neben den oben beschriebenen Änderungen im deutschen Diskurswortschatz zeigen sich die in den Artikelüberschriften erscheinenden Anspielungen als Besonderheiten, die ebenfalls zu den sprachlichen Innovationen vor dem Hintergrund der hier thematisierten Flüchtlingsdebatte gezählt werden können. Aus diesem Grund wird hier anhand praktischer Beispiele gezeigt, dass Anspielungen nicht lediglich als die Manifestation von Intertextualität im literarischen Kontext, sondern vielmehr als kreative und innovative Mittel in einem interaktiven Prozess zwischen Autor und Leser zu betrachten sind (vgl. Wilss, 1989, S. 6). Es kommt ihnen dabei eine doppelte Funktion zu. Einerseits zeichnen sie sich als besonders kreatives Instrument im journalistischen Kanon aus, indem sie den Ko-Text, d.h. den eigentlichen Artikel vermarkten. Auf der anderen Seite erfordern sie vom Leser ein kulturelles Wissen, das es ermöglicht, die Absicht des Verfassers und den Textinhalt zu dekodieren.

## Intertextualität und Interdiskursivität

In der einschlägigen Fachliteratur werden Anspielungen im Kontext der Intertextualität behandelt (vgl. u.a. Broich & Pfister, 1985; Wilss, 1989; Holthuis, 1993; Heumann, 2015). Vom Mihail Bachtins Dialogizitäts-Konzept ausgehend (vgl. Bachtin, 1985, S. 129) wurde der Begriff „Intertextualität“ in die Literaturwissenschaft von Julia

4 Vgl. das Interview der *Deutschen Welle* mit Thomas Niehr. (<https://www.dw.com/de/die-flüchtlingslawine-in-unseren-köpfen/a-44274088>), zuletzt gesehen am 8.11.2019.

Kristeva (1969) eingeführt. Grundsätzlich handelt es sich hierbei um eine referentielle Relation zwischen zwei Texten, „wenn der eine Text auf irgendeine Weise auf den anderen referiert“ (Petöfi & Olivi, 1988, S. 336). Barthes definiert Text als „ein Gewebe von Zitaten aus unterschiedlichen Stätten der Kultur“ (Barthes, 2000, S. 190). Jeder Text gilt daher als Intertext (vgl. auch Barthes, 1981, S. 39), als eine Art virtueller Raum, wo textuelle Kommunikation realisiert wird. In diesem Sinne ist jeder Text als Reaktion auf ein vorausgegangenes textuelles Konstrukt und zugleich als Initiator für zukünftige Reaktionen zu betrachten.

In diesem Zusammenhang lohnt es sich, einen Blick auf das diskurskonstituierende Merkmal „Diskursivität“ zu werfen (Spieß, 2011, S. 111). Diskursivität, Serialität, Prozessualität, Intertextualität, Gesellschaftlichkeit, Öffentlichkeit und Massenmedialität sind jene Voraussetzungen, die vorliegen müssen, um einzelne Anhäufungen von Texten als Diskurse zu bezeichnen. Im Falle von Diskursivität handelt es sich um die diskursive Einbettung von singulären Texten. Sie bedeutet einen kommunikativen Zusammenhang, der „durch das Netz der Bezüge zwischen den Einzeltexten“ zustande kommt (M. Heinemann & Heinemann, 2002, S. 108). Hierbei sind es nicht nur das gemeinsame Lexeminventar oder die gleichen Sprachgebrauchsmuster, die einen Diskurs ausmachen, sondern das Gesamtbild, das z.B. durch die gemeinsame Story-Line (Kujawa, 2014, S. 119) konstituiert wird. Entscheidend ist also die Umgebung von Texten, d.h., der Kontext, der durch die Anbindung des Einzeltextes in die transtextuelle Dimension intertextuelle Bezüge eröffnet und somit die Teilnahme am Diskurs realisiert. Diskursivität wird also durch Intertextualität bedingt:

Die Partizipation des Einzeltextes an einem Diskurs ist über Intertextualität realisiert, denn die strukturelle und/oder inhaltliche Bezugnahme von Texten auf vorausgehende Vertextungen stellt diese in den Kontext eines Diskurses. (Warnke, 2000, S. 221)

Busse (2007, S. 93) unterscheidet weiterhin eine auf höherem Niveau angesiedelte Form von Diskursivität, die er als Interdiskursivität bezeichnet (vgl. hierzu auch Link und Link-Heer, 1990, S. 90). Er versteht darunter die Einbettung von Diskursen in ein Wissen, „das neben dem üblichen Format der Wissensrahmen das Format der Diskursivität aufweist“ (Busse, 2007, S. 94). Analog zur Intertextualität handelt es sich bei Interdiskursivität um gegenseitige Bezüge zwischen mehr oder weniger verwandten Diskursen, die zusammen einen themenspezifischen Gesamtdiskurs konstituieren.

Am Beispiel des hier untersuchten Flüchtlingsdiskurses lässt sich sagen, dass es kein isoliertes Phänomen ist, sondern eine weitere Realisierung des Einwanderungsdiskurses. Durch die Einbettung in einen weiteren diskursiven Kontext bzw. in eine übergreifende Ereignisserie wird bereits ein breiter kognitiver Rahmen zur Deutung des jeweils aktuellen Diskursstrangs zur Verfügung gestellt. Ein direkter Zusammenhang zwischen konkreten Ereignissen muss nicht unbedingt bestehen. Die Betonung liegt dabei einerseits auf dem spezifischen Thema, andererseits auf jenen Merkmalen, die etwa durch Ähnlichkeiten in der Argumentation oder im Wortschatz in den unterschiedlichen Diskurssträngen zum Ausdruck kommen.

### **Anspielungen**

Vor diesem Hintergrund lassen sich Anspielungen als Phänomene betrachtet werden, die „sich immer auf etwas textuell schon Vorhandenes beziehen“ (Wilss, 1989, S. 3). Sie setzen ein Abhängigkeitsverhältnis voraus, d.h., ihre Existenz beschränkt sich auf die Beziehungen zwischen zwei oder mehreren Texten. Es ist gerade diese absichtliche kontextuelle Einbettung des eigenen Textes, die das Fungieren von Anspielungen ermöglicht. Der Verfasser eröffnet ein Tor zu anderen Texten, durch das der Leser in ein kreatives Spiel einbezogen wird. Die Basis dafür bildet die menschliche Assoziationskraft, die aktiviert werden muss, um die Absicht des Autors zu ermitteln. Das bedeutet zugleich, dass Anspielungen erst dann entstehen, wenn die vom Verfasser beim Leser vorausgesetzten Vorkenntnisse tatsächlich aktiviert und die zutreffenden Textteile als Marker von Intertextualität erkannt werden. Ohne Rücksicht darauf, ob Anspielungen in literarischen oder nicht-literarischen Texten vorkommen, gelten sie somit als Mittel eines interaktiven Dialogs zwischen den Textproduzenten und Textrezipienten. Da sie unerwartet auftreten, verfügen sie über einen hohen Originalitätswert. Falls sie in Artikelüberschriften vorkommen, können sie bereits beim ersten Kontakt mit dem Artikel beim Leser kognitive Operationen wie etwa Assoziationen auslösen, d.h. vorhandene Wissensbestände aktivieren und durch den Vergleich des Bekannten mit dem Neuen neues Wissen schaffen (vgl. hierzu auch Leyhausen, 2007, S. 355).

### **Motivierende Faktoren von Innovation im Migrationsdiskurs**

Wie in der Einleitung darauf hingewiesen wurde, ist die Problematik der Einwanderung und Migration im öffentlichen Diskurs in Deutschland spätestens seit

den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts präsent. Der wirtschaftliche Aufschwung der ehemaligen BRD, das sogenannte Wirtschaftswunder und der damit verbundene kontinuierlich zunehmende Mangel an Arbeitskräften führte zu einer vom Staat geförderten Aufnahme von Gastarbeitern; in erster Linie aus den südeuropäischen Ländern und aus der Türkei. Der Anwerbestopp im Jahre 1973 führte jedoch nicht zur ursprünglich geplanten Heimkehr der Gastarbeiter, die durch die Änderungen im wirtschaftlichen Klima plötzlich zu Einwanderern und Ausländern wurden. Die insbesondere diese Gruppe der Bevölkerung betreffenden sozialen, wirtschaftlichen und kulturellen Probleme resultierten in einem öffentlichen Diskurs, der bei Niehr und Böke (2000) unter unterschiedlichen Aspekten untersucht wurde. Während diese Einwanderungswelle mehr oder weniger im regulierten Rahmen erfolgte, handelt es sich bei der hier thematisierten Flüchtlingskrise ab 2015 um ein Phänomen, dessen Ursachen, Verlauf und Rezeption in einem wesentlich anderen Kontext erfolgen. Den Kern dieser Flüchtlingswelle bilden vor dem Krieg fliehende Menschen aus dem Nahen Osten. Zu denen kamen stufenweise weitere Menschenmassen insbesondere aus Nordafrika, die jedoch primär aus wirtschaftlichen Gründen in Europa Zuflucht suchten. Ähnlich wie die die Flüchtlingskrise beeinflussenden Faktoren änderten sich auch die Rezeption und die Reaktionen auf die Geschehnisse. Die ersten Ergebnisse aus dem als Grundlage dieser Abhandlung dienenden Forschungsprojekt (vgl. Abs. 1) bestätigen die Annahme, dass zumindest in der ersten Hälfte von 2015 die Topoi *Solidarität* und *Humanität* in den untersuchten Sprachen den Diskurs dominierten. Darüber hinaus ist im deutschen Diskurs anfangs auch der Topos vom wirtschaftlichen Nutzen der Flüchtlinge anwesend<sup>5</sup>. Generell lässt sich feststellen, dass Aspekte wie Politik, Wirtschaft, Sicherheit, Kultur und Religion unabhängig von der untersuchten Sprache diskursiv besonders vielfältig aufgegriffen wurden. Die auf transnationaler (EU) sowie auf nationaler Ebene (Deutschland, Österreich u.a.) verlaufenden Versuche zur regulierten Bewältigung der Flüchtlingskrise resultierten in einer Reihe von kurzfristigen bzw. langfristigen Lösungen. Auf der Ebene des Diskurses fanden diese konkurrierenden Positionen in einem breiten Spektrum von Äußerungen ihren Niederschlag. Ihre Basis bilden vordiskursive Konzepte, die sogenannten Topoi (vgl. Wengeler, 2003), die zugleich die Weltbetrachtung und die Wahrnehmung der jeweiligen Gesellschaft grundlegend bestimmen. Manifestierungen von Topoi auf der sprachlichen Oberfläche sind sogenannte Sprachgebrauchsmuster. Stark

5 Business & Human Rights Resource Centre (2015). Deutschland: Arbeitgeber begrüßen Zuwanderung & fordern mehr Integration von Flüchtlingen in Arbeitsmarkt. (<https://www.business-humanrights.org/de/deutschland-arbeitgeber-begr%C3%BC%C3%9Fen-zuwanderung-fordern-mehr-integration-von-fl%C3%BChtlingen-in-arbeitsmarkt>), zuletzt gesehen am 12.8.2019.

vereinfacht handelt es sich hierbei um typische Wortkombinationen oder Phraseologismen (vgl. Bubenhofer, 2008, S. 58), die als Indikatoren von Diskursen fungieren. Vor dem Hintergrund des auch hier angesprochenen wissensbasierten Diskurskonzeptes sind zwei Aspekte hervorzuheben. Erstens, Sprachgebrauchsmuster sind als „Ausdruck von Konventionalität“ (Bubenhofer, 2008, S. 52) zu betrachten, die im kollektiven Wissen einer Sprach- und Kulturgemeinschaft verankert sind. Sie bestimmen das Denken und somit auch das soziale Handeln der Individuen, die zu dieser Gemeinschaft gehören. Zweitens, Sprachgebrauchsmuster ermöglichen den Zugriff auf das epistemische Wissen. Sie beleuchten dadurch jene Strukturen bzw. Konzepte, die die Denkweisen und Argumentationen dieses Kollektivs grundsätzlich bestimmen. Anders formuliert: Sprachgebrauchsmuster machen Diskurse zugänglich bzw. stellen Zusammenhänge zwischen sozialem Handeln und Sprachgebrauch her und als solche bieten sie eine optimale Basis für Diskursanalysen.

## **Ein diskurslinguistisches Mehrebenen-Analysemodell**

Eine Bündelung methodologischer Standards zur Diskursanalyse bietet das von Spitzmüller und Warnke erarbeitete diskurslinguistische Mehrebenen-Analysemodell (DIMEAN) (Spitzmüller & Warnke, 2011, S. 200). Die Verfasser orientieren sich dabei nach den zentralen theoretischen Überlegungen Foucaults, die sie jedoch auch erweitern, um ein praktisch anwendbares Instrumentarium für Diskursanalysen anzubieten. Es ist anzumerken, dass die Diskursanalyse von Foucault eher als Diskurstheorie als ein methodologisches Inventar zu betrachten ist. Um auch diesen Mangel auszugleichen und ein praktikables Instrumentarium für Zwecke sprachwissenschaftlicher Untersuchungen von Diskursen verfügbar zu machen, wurde die DIMEAN entwickelt. Die Basis dazu bildet der Gedanke, dass Diskurse multidimensionale Gebilde sind, die dementsprechend interdisziplinäre Annäherungen zu diesem Phänomen ermöglichen. Angenommen, dass Diskurse in erster Linie mittels textbasierter Korpora für linguistische Untersuchungen zugänglich gemacht werden, ist es auch nicht möglich, allgemeingültige Aussagen über einen Diskurs zu treffen. So möchte die DIMEAN auch kein universelles Werkzeug für Diskursanalysen bieten, sondern eine Sammlung von Analyseverfahren. Diese sollen es ermöglichen, die Multidimensionalität der Diskurse zu erfassen und objektivierbare Ergebnisse zu bekommen. Das wird durch eine mehrschichtige Betrachtung von Diskursen erzielt (vgl. Tab. 1).

**Tab. 1: DIMEAN (Spitzmüller und Warnke, 2011, S. 201)**

<b>Transtextuelle Ebene</b>	Diskursorientierte Analyse	[...]	
		Ideologien, Gouvernementalität, Mentalitäten	
		Historizität	
		Indexikalische Ordnungen, Sozialsymbolik	
		Diskursesemantische Grundfiguren	
		Frames, Topoi	
		Intertextualität	
<b>Akteure</b>	Medialität		- [...]
			- Handlungsmuster
			- Kommunikationsformen
			- Medium
	Diskurspositionen		- [...]
			- Soziale Stratifizierung, Macht
			- Diskursgemeinschaften
			- Ideology Brokers
			- Voice
	Interaktionsrollen		- Vertikalitätsstatus
		- [...]	
		- Rezipientenrollen	
<b>Intratextuelle Ebene</b>	Textorientierte Analyse	Visuelle Textstruktur	- [...]
			- Text-Bild-Beziehungen
			- Typografie
			- Materialität
		Makrostruktur: Textthema(ta)	- [...]
			- Metaphernfelder
	Mesostruktur: Themen in Textteilen	- Lexikalische Felder	
		- Isotopie- und Oppositionslinien	
		- Themenentfaltung	
		- Textfunktionen	
		- Textsorten	
	Propositionsorientierte Analyse	Textuelle Mikrostruktur: Propositionen	- [...]
			- Syntaktische Muster
- Rhetorische Tropen und Figuren			
- Metaphernlexeme			
	- Deontische Bedeutung		
	- Implikaturen, Präsuppositionen		
	- Sprechakte		
Wortorientierte Analyse	Mehrwort-Einheiten	- [...]	
		- Okkasionalismen	
	Einwort-Einheiten	- Schlagwörter	
- Schlüsselwörter			
- Nomina continuativa			
	- Nomina appellativa / collectiva		
	- Nomina propria		

Tab. 1 macht deutlich, dass die DIMEAN die Trias von Sprache, Wissen und Akteur reflektiert, die hier als drei Hauptebenen vom Diskurs erscheinen. Durch den Einbezug der Akteure ändert sich auch die Betrachtung der Diskursteilnehmer. Bei Foucault erscheint das Subjekt in einer untergeordneten Rolle, das erst durch den Diskurs sich manifestiert. Spitzmüller und Warnke erheben es hingegen zu einer Größe, die den Diskurs aktiv mitgestaltet und dort mit anderen Akteuren interagiert.

Hier wird die besondere Leistung der DIMEAN in erster Linie darin gesehen, dass sie Potenziale aufzeigt, die Zugänge zum jeweils untersuchten Diskurs ermöglichen. Die im Modell aufgeführten Analysekatoren sollen daher vielmehr als Anhaltspunkte betrachtet werden, die dem Linguisten bei der Auswahl konkreter Analysetechniken und dadurch bei der Erstellung eines individuellen Methodenkoffers helfen können.

## Fallbeispiele I: Wortschatz

Im Bereich des Wortschatzes wird in erster Linie auf Wortzusammensetzungen konzentriert, denn die sprachliche Innovation erscheint hier besonders deutlich. Bereits bei einer ersten Lektüre des Untersuchungskorpus war es auffallend, dass Komposita mit dem Glied *Flüchtling* bzw. *Asyl* in einer besonders hohen Anzahl vorkommen. Diese werden nachfolgend detailliert analysiert und an konkreten Beispielen erläutert.

Besondere Beachtung wird darüber hinaus den sogenannten Unwörtern gewidmet. Diese gelten nicht einfach als unschöne bzw. unangebrachte Wörter, sondern drücken in konzentrierter Form jene Trends, Ereignisse, aber auch Denkweisen einer Sprach- und Kulturgemeinschaft aus, die einen bestimmten Zeitraum geprägt haben. Die Flüchtlingskrise wird hier als ein solches Phänomen betrachtet, so dass der Frage nachgegangen wird, welche Unwörter dieses im Kontext des Flüchtlingsdiskurses motiviert.

### Komposita

Es wurde dabei von der Annahme ausgegangen, dass im untersuchten Diskurs den Wörtern *Flüchtling* und *Asyl* eine zentrale Rolle zukommt. Die Hypothese, dass sie deshalb eine hohe Zahl von Komposita bzw. von Okkasionalismen motivieren,





Tab. 2: *Flüchtling* als Bestimmungswort von Komposita

Thema	Wortschatz	Frequenz <sup>7</sup>	Thema	Wortschatz	Frequenz
Bewegung	<i>Flüchtlingsstrom</i>	219 / 23	Legislative	<i>Flüchtlingsgipfel</i>	49 / 22
	<i>Flüchtlingsboot</i>	19 / 15		<i>Flüchtlingsdebatte</i>	22 / 0
	<i>Flüchtlingszustrom</i>	24 / 38		<i>Flüchtlingspolitik</i>	341 / 203
	<i>Flüchtlingswelle</i>	50 / 0		<i>Flüchtlingsstatus</i>	16 / 0
	<i>Flüchtlingsansturm</i>	40 / 0		<i>Flüchtlingskommissar</i>	9 / 0
	<i>Flüchtlingsbewegung</i>	32 / 0			
Problem	<i>Flüchtlingskrise</i>	448 / 205	Wohnen	<i>Flüchtlingsunterkunft</i>	128 / 61
	<i>Flüchtlingszahl</i>	81 / 109		<i>Flüchtlingsheim</i>	28 / 0
	<i>Flüchtlings-katastrophe</i>	0 / 14		<i>Flüchtlingslager</i>	83 / 29
	<i>Flüchtlingskosten</i>	0 / 8			
	<i>Flüchtlingsfrage</i>	99 / 0			
Person	<i>Flüchtlingsfamilie</i>	11 / 0	Hilfe	<i>Flüchtlingshilfswerk</i>	53 / 31
	<i>Flüchtlingskind</i>	21 / 22		<i>Flüchtlingshilfe</i>	35 / 25

Zwischen den einzelnen thematischen Bereichen gibt es keine scharfen Grenzen. Die einzelnen Wörter können je nach Gebrauchskontext unterschiedlich diskursiv geprägt werden, z.B. die zum Thema „Wohnen“ zugeordneten Begriffe können auch im Kontext von Legislativen und von der Verwaltung interpretiert werden.

Ähnlich fruchtbar zeigt sich auch *Asyl* als Bestimmungswort von Komposita (vgl. Abb. 2). Besondere Beachtung sollte hier den konkurrierenden Personenbezeichnungen für Zufluchtssuchende gewidmet werden. Vor dem Hintergrund der Institution des Asylverfahrens ist hier zwischen zwei Stationen zu unterscheiden. Am Anfang, d.h. im Zeitpunkt des Antragsstellens, handelt es sich noch um *Asylbewerber* / *Asylantragsteller* / *Asylsuchende*, am Ende des Verfahrens, nach der Gewährung des Asylrechts ändert sich deren Status in *Asylberechtigte*.

<sup>7</sup> Die Angaben beziehen sich auf die F.A.Z. (links) und auf die SZ (rechts)

Abb. 2: Komposita mit dem Bestimmungswort Asyl



Die Kollokationsanalysen resultieren eine signifikante Häufigkeit beim Adjektiv *abgelehnt* (79 Belege<sup>8</sup>). Die Ablehnung bedeutet den negativen Abschluss eines Asylantrags, wobei der abgelehnte Asylbewerber laut Gesetz innerhalb einer festgelegten Frist in seine Heimat zurückkehren muss. Obwohl das Untersuchungskorpus auf das Jahr 2015 sich bezieht, die per Gesetz verordnete Abschiebung von abgelehnten Asylbewerbern (vgl. auch die Kollokatoren *Rückführung* und *Abschiebung*) wird immer seltener realisiert.

Betrachtet man *Flüchtling* in der Rolle eines Grundwortes von Komposita, dann finden sich nur wenige Belege. Als Quelldomänen der Bestimmungswörter lassen sich dabei *Krieg* (Bsp.: *Kriegsflüchtlinge*, *Bürgerkriegsflüchtlinge*) und *Wirtschaft* (Bsp.: *Wirtschaftsflüchtlinge*, *Armutflüchtlinge*) unterscheiden. Weitere Beispiele entstammen den Domänen *Bewegung* bzw. *Ort* (Bsp.: *Bootsflüchtlinge*, *Binnenflüchtlinge*, *Mittelmeerflüchtlinge*). Eine Differenzierung zwischen den ersten beiden Domänen ist kein Zufall. Kriegsflüchtlinge und Bürgerkriegsflüchtlinge erhalten bereits durch die Nomination eine positive Konnotation, denn Krieg evoziert, dass es sich um hilfsbedürftige Menschen handelt. Bei Wirtschaftsflüchtlingen wird hingegen angenommen, dass sie ihre Heimat freiwillig verlassen, um im Zielland ihre wirtschaftliche Situation zu verbessern.

8 Laut F.A.Z.-Korpus

*Asyl* als Grundwort erscheint im Korpus ausschließlich im Kompositum *Kirchenasyl*. Es handelt sich dabei um eine seit dem Altertum existierende Institution kirchlicher Immunität<sup>9</sup>. Obwohl diese auch in Deutschland auf eine lange Tradition zurückgreift, mit der Entwicklung rechtsstaatlicher Systeme verlor sie stufenweise an Bedeutung. Zu wiederholten Auseinandersetzungen zwischen der Kirche und dem Staat als weltlicher Macht kam es jedoch vor dem Hintergrund der Flüchtlingskrise. 2015 wurde die Institution des Kirchenasyls von manchen Politikern, u.a. vom damaligen Bundesminister des Innern, Thomas de Maizière mehrmals scharf kritisiert<sup>10</sup>. Die Tatsache, dass sie von den Behörden weiterhin sehr unterschiedlich betrachtet wird, bestätigen auch einige juristische Verfahren<sup>11</sup> gegen Personen, die an der Gewährung eines Kirchenasyls mitgewirkt haben. Aus diesem Grund handelt es sich hier um keine sprachliche Innovation im engeren Sinne des Wortes. Im Kontext des Flüchtlingsdiskurses zeigt es sich jedoch als ein Element, das erst durch die Flüchtlingskrise in den öffentlichen Sprachgebrauch zurückkehrte.

Es wird hier angenommen, dass die hohe Anzahl der Okkasionalismen die sich rasch ändernde Situation in der Flüchtlingskrise widerspiegelt. Sie zeigen, wie die öffentlichen Akteure immer wieder mit neuen Herausforderungen konfrontiert werden und nach Lösungen suchen. Die Hochkonjunktur von Komposita mit den beiden untersuchten Wörtern *Asyl* und *Flüchtling* bestätigt auch, welche thematischen Bereiche den einschlägigen Diskurs dominieren. Als besonders fruchtbar zeigt sich hierbei der Bereich der Legislative. Dieser zeigt sich als Beweis dafür, wie die einschlägigen Gesetze wiederholt um neue Elemente ergänzt bzw. modifiziert wurden, um das deutsche Asylsystem den neuen Anforderungen anzupassen und die massenhafte Einwanderung in einem geregelten Rahmen zu halten. Die Änderungen in der außersprachlichen Realität resultieren in einem modifizierten Sprachgebrauch, wobei diese Neubildungen und ihre Frequenz auch diskursive Relevanz markieren.

9 Ökumenische Bundesarbeitsgemeinschaft Asyl in der Kirche (n.a.). Erstinformation. (<https://www.kirchenasyl.de/erstinformation/>), zuletzt gesehen am 3.9.2019.

10 Vgl. hierzu das Interview mit Thomas de Maizière in *Zeit Online* (<https://www.zeit.de/2017/22/thomas-de-maiziere-kirche-interview>), zuletzt gesehen am 3.11.2019, sowie die einschlägige Berichterstattung in *Spiegel Online* (<https://www.spiegel.de/politik/deutschland/thomas-de-maiziere-kritisiert-kirchenasyl-a-1015933.html>), zuletzt gesehen am 3.11.2019, und in der *Frankfurter Rundschau* (<https://www.fr.de/politik/maiziere-gegen-kirchenasyl-11146496.html>), zuletzt gesehen am 3.11.2019.

11 Vgl. die Berichterstattung der *Deutschen Welle* über den Fall „Freisinger Kirchenasyl“ (<https://www.dw.com/de/oberlandesgericht-m%C3%BCnchen-best%C3%A4tigt-freispruch-im-freisinger-kirchenasyl-a-43635124>), zuletzt gesehen am 13.11.2019, sowie über den Fall „Gampert“ (<https://www.dw.com/de/gerichtsstreit-um-kirchenasyl-beendet/a-50482961>), zuletzt gesehen am 13.11.2019.

## Unwörter

Besondere Aufmerksamkeit soll dem Ausdruck *Asylant* gewidmet werden. Er gilt spätestens seit den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts als besonders abwertend. Wengeler führt dafür<sup>12</sup> als möglichen Grund die mit dem Suffix *-ant* in der Öffentlichkeit verbundenen negativen Konnotationen, z.B. im Wort *Simulant*<sup>13</sup>. Vor diesem Hintergrund gilt *Asylant* im deutschen Sprachgebrauch als politisch inkorrekt für Asylbewerber. Im F.A.Z.-Korpus befinden sich hierzu 20 Belege. Mittels Konkordanzanalysen konnte präzisiert werden, dass in zehn Fällen *Asylant* ohne jegliche Konnotationen vorkommt, in weiteren zehn Fällen handelt es sich um Zitate, in denen dem Ausdruck tatsächlich eine abwertende Funktion zugeschrieben wird (vgl. Tab. 3).

**Tab. 3: *Asylant* in kontextueller Einbettung im F.A.Z.-Korpus**

Quelle	Datum	Beispiel
FAZ	28.4.2015	<i>Er sei „kein Menschenhasser“. Doch habe er in Deutschland „keine Türken gebraucht, keine Italiener und auch keine Asylanten“.</i>
FAZ	25.6.2015	<i>Eine andere berichtet, dass Deutsche an Tafeln nichts mehr bekommen, weil alles für „Asylanten“ reserviert werde.</i>
FAZ	2.9.2015	<i>Daraufhin gab es Aufruhr, eine Bürgerinitiative machte Stimmung. So viele „Asylanten“ brauche man nicht, hieß es auf Transparenten an der Hauptstraße. Und: „Winden wehrt sich“.</i>
FAZ	23.12.2015	<i>Dass die Menschen sich momentan Sorgen machten, hält Herrmann für begründet. „Seitdem die Asylanten hier sind, gibt es mehr Vorfälle“, behauptet er.</i>

Ähnlich wie *Asylant* kann auch der Ausdruck *Gutmensch* zur Kategorie der sogenannten Stigmawörter zugeordnet werden. Diese gelten im Gegensatz zu den positiv konnotierten Fahnenwörtern, die in der politischen Kommunikation zur Aufwertung der „eigenen“ Gruppe dienen, zur Diffamierung politischer Gegner (Girnth, 2015, S. 64). Während bei *Asylant* die negative Konnotation in erster Linie dem Suffix *-ant* zugeschrieben wird (s. oben), im Falle von *Gutmensch* handelt es sich um einen Ausdruck, dessen ursprüngliche Bedeutung im Kontext des Flüchtlingsdiskurses einen wesentlichen Wandel erfuhr, so dass es auch zum Unwort

12 Vgl. das Interview mit Martin Wengeler in *Merkur* (<https://www.merkur.de/politik/asylant-schimpfwort-6728709.html>), zuletzt gesehen am 10.10.2018.

13 Bei Stefanowitsch, A. (2015). *Asylanten, Flüchtlinge, Refugees und Vertriebene – eine Sprachkritik* (<https://www.derstandard.at/story/2000022449906/asylanten-fluechtlinge-refugees-undvertriebene-einesprachkritik>), zuletzt gesehen am 18.4.2017, werden hingegen solche negativen Konnotationen mit dem Suffix *-ling* verbunden, das etwa bei Feigling, Fremdling oder Schwächling grundsätzlich negative Bedeutungen hervorruft.

des Jahres 2015 gewählt wurde<sup>14</sup>. Laut Angaben der Gesellschaft für deutsche Sprache bezeichnete man damit ursprünglich (in den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts) eine Art des besorgten Bürgers, d.h., Menschen, die an einer Verbesserung der Gesellschaft interessiert sind<sup>15</sup>. Vor dem Hintergrund der Flüchtlingskrise ab 2015 wurde jedoch *Gutmensch* zum Bestandteil des Wortschatzes rechter Kreise und heute gilt das in erster Linie als diffamierende Bezeichnung für Leute, die sich für Humanismus und Solidarität einsetzen<sup>16</sup>. Man ist hierbei Zeuge einer regressiven sprachlichen Innovation, denn eine ursprünglich positive Konnotation ändert sich in eine primär negative. Um zu bewerten, ob diese Änderung langfristige Auswirkungen hat und zu einem Sprachwandel führt, ist jedoch eine Perspektive erforderlich, die sich sinngemäß über einen wesentlich längeren Zeitraum erstreckt.

## Fallbeispiele II: Anspielungen

Für die Zwecke der Analyse von Anspielungen wurde ein separates Korpus erstellt, das den Zeitraum vom 1.1.2015 bis 30.11.2016 umfasst. Dieses enthält nur Artikelüberschriften aus der F.A.Z. und der Süddeutschen Zeitung. Die einzelnen Überschriften wurden manuell überprüft, inwieweit sie als Anspielungen bewertet werden können. Schließlich wurden 53 Überschriften gefunden, die vor dem Hintergrund der Überlegungen im Abs. 4 als Anspielungen eingestuft wurden. Die Mehrheit davon (38) gehört zur Domäne „Kunst“; hier sind die Subdomänen „Musik“ (3), „Literatur“ (20) und „Film“ (15) vertreten. Neben einem Eintrag aus der Domäne „Gastronomie“ gelten weitere 14 Belege als Phraseologismen (Sprichwörter, Alltagsfloskeln). Ausführlich wird hier auf eine Anspielung eingegangen, die auf dem berühmten Satz *Wir schaffen das* basiert<sup>17</sup>. Die Äußerung der Bundeskanzlerin Angela

14 Vgl. den Artikel „»Gutmensch« ist Unwort des Jahres 2015“ vom 12. Januar 2016 in der *Süddeutschen Zeitung* (<https://www.sueddeutsche.de/kultur/gutmensch-ist-unwort-des-jahres-2015-1.2814403>), zuletzt gesehen am 2.2.2016.

15 Vgl. den Artikel „Herkunft von »Gutmensch«“ auf der Webseite der *Gesellschaft für deutsche Sprache e. V.* (<https://gfds.de/gutmensch/>), zuletzt gesehen am 5.3.2016.

16 Vgl. den Beitrag von Sieglinde Geisel „Warum ein Gutmensch kein guter Mensch ist“ vom 12. Januar 2016 in der *Neuen Zürcher Zeitung* (<https://www.nzz.ch/panorama/alltagsgeschichten/warum-ein-gutmensch-kein-guter-mensch-ist-1.18676154>), zuletzt gesehen am 5.3.2016, sowie den Beitrag von Marc Röhlig „AfD-Wörterbuch: Das steckt hinter dem Wort »Gutmensch«“ vom 29. Juni 2016 in *Bento* (<https://www.bento.de/politik/afd-sprache-wo-das-wort-gutmensch-herkommt-afd-woerterbuch-a-00000000-0003-0001-0000-000002559971>), zuletzt gesehen am 5.3.2016.

17 Vgl. die Mitschrift der Sommerpressekonferenz von Bundeskanzlerin Merkel vom 31. August 2015 (<https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/pressekonferenzen/sommerpressekonferenz-von-bundeskanzlerin-merkel-848300>), zuletzt gesehen am 13.11.2019.

Merkel vom 31. August 2015 hat den gesamten deutschen Migrationsdiskurs grundlegend geprägt. Neben dem Ausdruck *Willkommenskultur* drückte gerade diese europaweit berühmt gewordene Aussage die damals offizielle Linie der bundesdeutschen Einwanderungspolitik.

**Tab. 4: Variationen von *Wir schaffen das* in Artikelüberschriften**

Quelle	Datum	Beispiel
SZ	11.11.2015	<i>Es dürfte zu schaffen sein</i>
		Möglicher Einsatz von Flüchtlingen auf dem deutschen Arbeitsmarkt
SZ	12.02.2016	<i>Ich schaffe das</i>
		Kampf der Bundeskanzlerin um ihr politisches Überleben
SZ	29.03.2016	<i>Was zu schaffen ist</i>
		Maßnahmen zur Lösung der Flüchtlingskrise in Deutschland
FAZ	19.9.2015	<i>Wir schaffen das, wenn ...</i>
		Bedingungen der Realisierung von Änderungen im Asylsystem
FAZ	2.8.2016	<i>Was wir schaffen müssen</i>
		Aufgaben der Bundesregierung zur Bewältigung der Flüchtlingskrise
FAZ	21.10.2015	<i>Wir schaffen das nicht mehr</i>
		Hilfe für Kommunen in NRW zur Bewältigung der Flüchtlingswelle
FAZ	19.10.2015	<i>Die schaffen sie</i>
		Widerstand innerhalb der CDU gegen die Politik der Bundeskanzlerin
FAZ	2.8.2016	<i>Schaffen wir das?</i>
		Die Flüchtlingspolitik Deutschlands als Initiator für Extremismus

Die ursprüngliche Äußerung weist eine relativ große Variation auf (vgl. Tab. 4), zu der hier eine besondere Funktion zugeschrieben wird. Diese Anzahl von Anspielungen deutet auf die (auch) in der deutschen Gesellschaft bestehende Meinungsvielfalt bezüglich der bundesdeutschen Ausländerpolitik hin. Die zumindest am Anfang der Flüchtlingskrise noch solidarische und unterstützende Haltung der Mehrheit erfuhr im Laufe der Zeit unter dem Einfluss externer (Terroranschläge) und interner (Extremismus, Populismus) Faktoren grundlegende Änderungen, die stufenweise einen Wandel in der allgemeinen Stimmung und somit auch im Diskurs ausgelöst haben. Diese Änderungen im politisch-öffentlichen Klima resultierten in der Entstehung kritischer Stimmen gegenüber der deutschen Flüchtlingspolitik auch innerhalb der Bundesrepublik. Gerade vor diesem Hintergrund eignen sich Anspielungen als effektive und innovative Mittel, um die jeweils eigene Haltung in einer verdeckten und doch offenen Form auszudrücken. Sie ermöglichen, das komplexe und mehrdimensionale Problem wie die Flüchtlingskrise durch die Anbindung an bereits vorhandenes Wissen zu interpretieren bzw. einen Deutungsrahmen zu erstellen und daraus neues Wissen aufzubauen.

## Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurde auf die Frage eingegangen, wie ein so komplexes Phänomen wie die Flüchtlingskrise im öffentlichen Diskurs sprachlich aufgegriffen wird und welche Änderungen im Sprachgebrauch es dabei initiiert werden. Im Fokus steht dabei der Diskurswortschatz, denn die Diskursdynamik – und somit auch die hier erforschte sprachliche Innovation – ist gerade auf dieser Ebene am besten sichtbar. Darüber hinaus wurde das Forschungsinteresse den Anspielungen gewidmet, die in Artikelüberschriften vorkommen. Diese zeichnen sich als kreative Mittel zum Schaffen neuen Wissens, die auch im Kontext der sprachlichen Innovation im Flüchtlingsdiskurs eine besondere Leistung aufzeigen.

Wie die empirischen Analysen im Abs. 7 und 8 deutlich machen, in beiden hier beobachteten Bereichen befinden sich Spuren sprachlicher Innovation. In Bezug auf den Wortschatz sind in erster Linie die Komposita von Bedeutung. Hierbei zeigen sich die Lexeme *Asyl* und *Flüchtling* als besonders fruchtbar. Manche der ermittelten Komposita müssen jedoch als Ad-Hoc-Bildungen betrachtet werden, deren Status erst in einem längeren Zeitraum, d.h. unter diachroner Perspektive bewertet werden kann. Aus diesem Grund gelten sie vorerst als Marker kurzfristiger sprachlicher Innovation, nicht aber vom langfristigen Sprachwandel.

Anspielungen gelten als Mittel, die Interaktion zwischen dem Autor und dem Leser herstellen und dabei auf kreative und innovative Weise neues Wissen schaffen. Im Abs. 8 wird ihr Funktionsprinzip am Beispiel der weltberühmt gewordenen Aussage der Bundeskanzlerin *Wir schaffen das* erklärt. Die einzelnen Variationen machen deutlich, dass bereits minimale Änderungen in der ursprünglichen Äußerung neue Dimensionen eröffnen und den Ausdruck unterschiedlicher Haltungen ermöglichen. Der Moment der sprachlichen Innovation ist besonders groß, da der Zusammenhang zwischen dem Bekannten und dem Neuen unerwartet hergestellt wird. Das erfolgreiche Dekodieren der Botschaft setzt beim Leser sinngemäß ein gewisses Bildungsniveau voraus, wobei diese „spielerische“ Natur von Anspielungen auch dem jeweiligen Autor einen Raum erstellt, sich zu Themen zu äußern, die in der Gesellschaft als ‚heiß‘ eingestuft sind. Der Flüchtlingsdiskurs gilt als ein besonders empfindliches Thema, das in den einzelnen Gebieten vom öffentlichen Sprachgebrauch recht unterschiedlich aufgegriffen wird. Die hier anhand einiger empirischen Beispiele beschriebene sprachliche Innovation gilt daher einerseits als



Symptom der Dynamik auf der lexikalischen Ebene, insofern die hohe Anzahl von Neubildungen als Niederschlag eines sich rasch ändernden politisch-öffentlichen Klimas. Andererseits zeigen sich die Anspielungen als Mittel, unterschiedliche Meinungen und Standpunkte nicht direkt auszusprechen, sondern in Form verschlüsselter Botschaften zu übermitteln.

**Finanzielle Förderung:** Der Autor erhielt keine finanzielle Unterstützung für diese Arbeit.

## Literaturverzeichnis

- Albert, G. (2018). Diskurslinguistik und sprachliche Innovationen. In I. H. Warnke (Hrsg.), *Handbuch Diskurs* (S. 405–425). Berlin: de Gruyter.
- Bachtin, M. (1985). *Literatur und Karneval. Zur Romantheorie und Lachkultur*. Berlin: Ullstein.
- Barthes, R. (2000). Der Tod des Autors (M. Martinez, Übers.). In F. Jannidis, & G. Lauer, M. Martinez, & S. Winko (Hrsg.), *Texte zur Theorie der Autorschaft* (S. 185–197). Stuttgart: Reclam.
- Barthes, R. (1981). The Theory of the Text. In R. Young (ed.), *Untying the Text: A Post-Structuralist Reader* (S. 31–47). Boston: Routledge.
- Becker, M. (2015). *Der Asyldiskurs in Deutschland*. Frankfurt: Peter Lang.
- Böke, K. (1997). Die „Invasion“ aus den „Armenhäusern Europas“. Metaphern im Einwanderungsdiskurs. In M. Jung (Hrsg.), *Die Sprache des Migrationsdiskurses. Das Reden über „Ausländer“ in Medien, Politik und Alltag* (S. 164–193). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Böke, K., & Jung, M., & Wengeler, M. (Hrsg.). (1996). *Öffentlicher Sprachgebrauch. Praktische, theoretische und historische Perspektiven. Georg Stötzel zum 60. Geburtstag gewidmet*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Böke, K., & Liedtke, F., & Wengeler, M. (Hrsg.). (1996). *Politische Leitvokabeln in der Adenauer-Ära*. Berlin: de Gruyter.
- Böke, K. (2002). Wenn ein „Strom“ zur „Flut“ wird. Diskurslinguistische Metapheranalyse am Beispiel der Gastarbeiter- und Asyldebatte in Deutschland und Österreich. In O. Panagl, & H. Stürmer (Hrsg.), *Politische Konzepte und verbale Strategien* (S. 265–286). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Broich, U. (1985). Formen der Markierung von Intertextualität. In U. Broich, & M. Pfister (Hrsg.), *Intertextualität. Formen, Funktionen, anglistische Fallstudien* (S. 31–47). Tübingen: n.a.
- Bubenhöfer, N., & Müller, N., & Scharloth, J. (2013). Narrative Patterns and Discourse Analysis. A data-guided Approach. *Zeitschrift für Semiotik*, Vol. 35, No. 3-4, 419–445.
- Busse, D., & Teubert, W. (1994). Ist Diskurs ein sprachwissenschaftliches Objekt? Zur Methodenfrage der historischen Semantik. In D. Busse, F. Hermanns, & W. Teubert (Hrsg.), *Begriffsgeschichte und Diskursgeschichte* (S. 10–28). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Busse, D. (2007). Diskurslinguistik als Kontextualisierung: Methodische Kriterien. Sprachwissenschaftliche Überlegungen zur Analyse gesellschaftlichen Wissens. In I. H. Warnke (Hrsg.), *Diskurslinguistik nach Foucault* (S. 81–105). Berlin: de Gruyter.

- Czachur, W. (2011). *Diskursive Weltbilder im Kontrast: Linguistische Konzeption und Methode der kontrastiven Diskursanalyse deutscher und polnischer Medien*. Wrocław: Atut. Czachur, W. (2013). Das diskursive Weltbild und seine kognitionstheoretische Fundierung in der Diskurslinguistik. *Studia Germanica Gedanensia* (29), 186–197.
- Felder, E. (2012a). Linguistische Mediendiskursanalyse. Zur Bestimmung agonaler Zentren in der pragma-semiotischen Textarbeit. In F. Grusza (Hrsg.), *Tagungsakten zur Sektion 53 „Diskurslinguistik im Spannungsfeld von Deskription und Kritik“ des Warschauer IVG-Kongresses* (S. 407–415). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Felder, E. (2012b). Pragma-semiotische Textarbeit und der hermeneutische Nutzen von Korpusanalysen für die linguistische Mediendiskursanalyse. In E. Felder, M. Müller, & F. Vogel (Hrsg.), *Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen* (S. 115–174). Berlin: de Gruyter.
- Felder, E. (2013). Faktizitätsherstellung mittels handlungsleitender Konzepte und agonaler Zentren. Der diskursive Wettkampf um Geltungsansprüche. In E. Felder (Hrsg.), *Faktizitätsherstellung in Diskursen* (S. 13–28). Berlin: de Gruyter.
- Gardt, A. (2007). Diskursanalyse – Aktueller theoretischer Ort und methodische Möglichkeiten. In I. H. Warnke (Hrsg.), *Diskurslinguistik nach Foucault. Theorie und Gegenstände* (S. 27–52). Berlin: de Gruyter.
- Girnth, H. (2015). *Sprache und Sprachverwendung in der Politik. Eine Einführung in die linguistische Analyse öffentlich-politischer Kommunikation*. Berlin: de Gruyter.
- Gredel, E. (2018). Digitale Methoden und Werkzeuge für Diskursanalysen am Beispiel der Wikipedia. In M. Huber, & S. Krämer (Hrsg.), *Wie Digitalität die Geisteswissenschaften verändert: Neue Forschungsgegenstände und Methoden*. [http://dx.doi.org/10.17175/sb003\\_005](http://dx.doi.org/10.17175/sb003_005). Zuletzt gesehen am 8.11.2019.
- Heinemann, M. & Heinemann, W. (2002). *Grundlagen der Textlinguistik: Interaktion - Text - Diskurs*. Tübingen: Niemeyer.
- Hermanns, F. (1994). Schlüssel-, Schlag- und Fahnenwörter. Zu Begrifflichkeit und Theorie der lexikalischen ‚politischen Semantik‘. In *Sonderforschungsbereich 245* (81).
- Hermanns, F. (1995). Sprachgeschichte als Mentalitätsgeschichte. Überlegungen zu Sinn und Form und Gegenstand historischer Semantik. In A. Gardt (Hrsg.), *Sprachgeschichte des Neuhochdeutschen. Gegenstände, Methoden, Theorien* (S. 69–101). Berlin: de Gruyter.
- Heumann, A. (2015). *Spiel und Anspielung. Der literarische Kanon in journalistischen Texten*. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Holthuis, S. (1993). *Intertextualität. Aspekte einer rezeptionsorientierten Konzeption*. Tübingen: Stauffenburg.
- Jung, M., & Niehr, T., & Böke, K., & Dorenbeck, N. (2000). *Ausländer und Migranten im Spiegel der Presse. Ein diskurshistorisches Wörterbuch zur Einwanderung seit 1945*. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Kämper, H., & Haslinger, P., & Raithel, T. (2014). *Demokratiegeschichte als Zäsurgeschichte: Diskurse der frühen Weimarer Republik*. Berlin: de Gruyter.
- Keller, R. (2010). Wandel von Diskursen – Wandel durch Diskurse. In A. Landwehr (Hrsg.), *Diskursiver Wandel* (S. 69–87). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuhn, H. (1975). Despotie der Wörter. Wie man mit der Sprache die Freiheit überwältigen kann. In G.-K. Kaltenbrunner (Hrsg.), *Sprache und Herrschaft. Die umfunktionierten Wörter* (S. 11–19). Freiburg i. Br., Wien u.a.: Herder.

- Kujawa, I. (2014). *Der politische Diskurs als Gegenstand der linguistischen Analyse am Beispiel der Integrationsdebatte in Deutschland 2006-2010*. Frankfurt: Peter Lang.
- Leyhausen, K. (2007). Kurze Texte: eine theoretische Einordnung. In J. A. Bär, T. Roelcke, & A. Steinhauer (Hrsg.), *Sprachliche Kürze. Konzeptuelle, strukturelle und pragmatische Aspekte* (S. 339–364). Berlin: de Gruyter.
- Liebert, W.-A. (2003). Zu einem dynamischen Konzept von Schlüsselwörtern. *Zeitschrift für angewandte Linguistik* 38, 57–83.
- Link, J., & Link-Heer, U. (1990). Diskurs, Interdiskurs und Literaturanalyse. *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 20 (77), 88–99.
- Niehr, T., & Böke, K. (Hrsg.) (2000). *Einwanderungsdiskurse. Vergleichende diskurslinguistische Studien*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Petőfi, J. S., & Olivi, T. (1988). Schöpferische Textinterpretation. Einige Aspekte der Intertextualität. In Petőfi, J. S., & Olivi, T. (Hrsg.), *Von der verbalen Konstitution zur symbolischen Bedeutung* (S. 335–350). Hamburg: Buske Helmut Verlag.
- von Polenz, P. (1991). *Deutsche Sprachgeschichte vom Spätmittelalter bis zur Gegenwart*. Berlin: de Gruyter.
- Scharloth, J., & Bubenhofer, N. (2012). Datengeleitete Korpuspragmatik. Korpusvergleich als Methode der Stilanalyse. In E. Felder, & M. Müller, & F. Vogel (Hrsg.), *Korpuspragmatik. Thematische Korpora als Basis diskurslinguistischer Analysen* (S. 195–230). Berlin: de Gruyter.
- Scharloth, J., & Eugster, D., & Bubenhofer, N. (2013). Das Wuchern der Rhizome. Linguistische Diskursanalyse und Data-driven Turn. In D. Busse, & W. Teubert (Hrsg.), *Linguistische Diskursanalyse: neue Perspektiven* (S. 345–380). Berlin: Springer.
- Spieß, C. (2011). *Diskurshandlungen. Theorie und Methode linguistischer Diskursanalyse am Beispiel der Bioethikdebatte*. Berlin: de Gruyter.
- Spitzmüller, J., & Warnke, I. H. (2011). *Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse*. Berlin: de Gruyter.
- Stötzel, G., & Wengeler, M., & Böke, K. (1995). *Kontroverse Begriffe. Geschichte des öffentlichen Sprachgebrauchs in der Bundesrepublik Deutschland*. Berlin: de Gruyter.
- Ullrich, P. (2008). Diskursanalyse, Diskursforschung, Diskurstheorie: Ein- und Überblick. In U. Freikamp (Hrsg.), *Kritik mit Methode? Forschungsmethoden und Gesellschaftskritik* (S. 19–31). Berlin: Dietz.
- Warnke, I. (2000). Diskursivität und Intertextualität als Parameter sprachlichen Wandels. In I. Warnke (Hrsg.), *Schnittstelle Text* (S. 215–222). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Wengeler, M. (2003). *Topos und Diskurs: Begründung einer argumentationsanalytischen Methode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (1960-1985)*. Berlin: de Gruyter.
- Wiedemann, T., & Lohmeier, Ch. (2019). *Diskursanalyse für die Kommunikationswissenschaft. Theorie, Vorgehen, Erweiterungen*. Springer: Wiesbaden.
- Wilss, W. (1989). *Anspielungen. Zur Manifestation von Kreativität und Routine in der Sprachverwendung*. Tübingen: Niemeyer.





# Reflection of the Time Model Through German Derivational Structures

Larisa Vladimirovna VORONINA<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Assoc. Prof., Belgorod National Research University, Faculty of Foreign Languages, Department of the German and French Languages, Belgorod, Russia

ORCID: L.V.V. 0000-0002-9502-9505

**Corresponding author:**

Larisa Vladimirovna VORONINA,  
Belgorod National Research University,  
Faculty of Foreign Languages, Department  
of the German and French Languages, 14  
Studencheskaya Street, 308007, Belgorod,  
Russia

**E-mail:** voronina@bsu.edu.ru

**Submitted:** 21.06.2019

**Accepted:** 18.09.2019

**Citation:** Voronina, L.V. (2019). Reflection of the time model through German derivational structures. *Litera*, 29(2), 301-312. <https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0027>

**ABSTRACT**

The research paper aims to show the potential of word-formation models of the German language representing the interrelation between the two most significant constituents of the picture of the world – the concepts of the LIVING BEING and TIME. The analysis is carried out on the material of substantive composite words, i.e. verbal representatives of the propositional structure AKTOR – SITUATION/PRÄDIKAT (SITUATION) – ZEIT/ACTOR – SITUATION/PREDICATE (SITUATION) – TIME, coupled with the models of the German language  $N+N$ ,  $N+N(v)$ ,  $A+N$ . Nouns generated on the basis of a given mental structure is supposed to model the idea of activities and the life cycle of wild life objects, as well as of abstract and inanimate entities to which a person attributes anthropomorphic properties.

A special substance, the activity of which is correlated with a specific fragment, a segment in the cyclic time model is stated to be cognitively distinguished in the conceptual structure of such a name. The paper under study particularly emphasises the fact that natural phenomena, flora and fauna species receive temporary characteristics taking into account their natural cycles, whereas acyclic situations that break stereotypical ideas about the time of human activity/passivity are considered part of the nomination sphere of a man's activities.

In the process of modelling knowledge about the existence of all things in the world, a great number of temporal nominees in the class of modern German nouns linked to this propositional structure is proved to indicate the informative and communicative significance of such language units.

**Keywords:** concept of TIME, cyclic time model, temporal nominators in the class of German nouns, compound word, propositional structure

## Introduction

The concept of TIME relates to the basic structures of human consciousness and is particularly relevant for human existence, for a person's idea of the world order. The being of the world and all living things are perceived through the prism of time.

Time is an abstract phenomenon that has a complex conceptual structure. The understanding of this category is carried out by such sciences as philosophy, physics, geology, mathematics, astronomy, biology, psychology, etc.

The formation of the concept of time as a physical quantity was particularly influenced by I. Newton's works. The scientist differentiated two types of time: absolute and relative. Absolute, true, mathematical time, in its essence, flows at a steady pace, without any relation to anything external. Relative, apparent, ordinary time is an exact or changeable measure of duration, comprehended by feelings, and used in everyday life instead of absolute time.

Despite the fact that the emergence of the theory of relativity disproved previous ideas about the independence of the flow of time from external factors, and proved the influence of body weight on the march of time, I. Newton's concept, in many respects, determined modern man's common notion of the phenomenon of time.

## Literature Review and Research Methods

According to the contemporary scientific concepts, there are two basic models of time: the cyclical time model and the linear time model. The notion of the cyclical nature of time is associated with mythological consciousness. The world process in the latter looked like a series of repeated acts. "The regularity of the circular motion of the sun in the 'celestial sphere', the cyclical nature of the process itself, repeated again and again and not subject to any visible changes, served as the natural basis for choosing the solar cycle as the measure of the being of all things in the world" (Kravchenko, 2004, p. 76-77). In other words, the concept of the cyclical nature of time is associated with the perception of natural cycles: the changing of seasons, the time of day and recurring events in human life. Following the second model, time as a measure of movement and change is linear, unidirectional and irreversible. Every moment of time is unique and inimitable.

The notion of time and the certain signs attributed to it are closely related to the person. In linguistics and philosophy, the role of the human factor in time modelling was repeatedly emphasised “because it is the man who is at the point of presence which conditionally divides the time line into its components” (Arutyunova, 1999, p. 689).

The feeling of time is interlinked with a person's mental structures. In this way, I. Kant considered time an intrinsic property of a person. The philosopher believed that space, time and forms of reason are the cognitive subject's inborn features and attitudes to reality, which are not, however, supposed to be deductible from reality itself. Space and time are not forms of the being of things that exist independently of our consciousness, on the contrary, they are subjective forms of human sensuality, originally inherent in a man as the representative of humanity.

Time is an intangible, elusive, ephemeral entity. A human does not have a special organ for the perception of time, but one has a sense of time generated by the perception of changes in the world. “If the sense of time is based on the perception of natural cycles, then the psychic structures are associated with linear time, dissected by the ‘point of presence’ into the past, future and present, connecting them into a single stream” (Arutyunova, 1999, p. 688). The perception of time is subjective and depends on many factors: age, physical and emotional state, etc. Along with some other abstract categories such as structure, measure, assessment, etc., time, at its core, is a mental construct created by a man.

The results of a man's comprehension of time are reflected in the language time model. In order to understand the characteristics of the concept of TIME in the German language picture of the world, it is necessary to turn to the analysis of vocabulary definitions of the lexeme *Zeit* (*Eng. Time*, see Duden, 1996, pp. 1770-1771; Sprach-Brockhaus, 1984, p. 804). The conceptual analysis conducted allows us to conclude that time in the linguistic consciousness is associated with the signs linked to both the cyclical and linear time models. The perception of time cyclicity is connected with such conceptual characteristics as ‘cyclicity’, ‘periodicity’, ‘duration’, ‘intended use’, ‘countability’. The linear model is reflected by some other characteristics of the TIME concept: ‘one-pointedness’, ‘synchronicity’, ‘linearity’, ‘consistency of the past, present, future’, ‘irreversibility’, ‘frailty of life, of the earthly world’. Among other things, the presence of the term *Tempus* in German considers a distinction in the languages of grammatical and experienced time.

## Results and Discussion

The ZEIT concept reveals a close connection with the concepts of LEBEWESEN/LIVING BEING and NATUR/NATURE. As we see it, it is verbalised at the word-formation level by the propositional structure AKTOR – SITUATION/PRÄDIKAT (SITUATION) – ZEIT/ACTOR – SITUATION/PREDICATE (SITUATION) – TIME. As a unit of knowledge representation, proposition is defined as a special mental structure, reflection of a situation and types of its inner relations generalised and structured in our consciousness (Pankrats, 1992). In this mental structure, ACTOR objectifies the idea of the active substance, PREDICATE (SITUATION) (atomic predicate) points to the most generalised and abstract type of connection, whereas the TIME argument captures the activity time of the subject's entity. The propositional structure ACTOR – SITUATION/PREDICATE (SITUATION) – TIME verbalised by the composite words formed on the models  $N + N$ ,  $N + N (v)$ ,  $A + N$  with the general derivational meaning *jmd., der irgendwann tut, lebt, aktiv ist/someone who does, lives, is active any time* gives an idea about the activity, the life cycle of nature objects and objects of the reality, perceived by a man as a living being, the action producer.

The identification of a man with nature, the transfer of the properties inherent by nature to natural objects, as well as attributing to them the ability to appear in the human-like physical image in science, is associated with the features specific to mythological thinking.

The key component of a compound word can be either a substantive or a substantive name. According to the model presented, the following composite words are formed: *Nachtschwester, die – Krankenschwester, die den Nachtdienst versieht* (Duden, 1996, p. 1056), the example is translated into English as “night nurse – the nurse that provides the night shift”; *Weihnachtsmann, der – Gestalt des heiligen Nikolaus oder Knecht Ruprecht, der nach altem Volksbrauch am Nikolaustag oder am Weihnachtsabend den Kindern Äpfel, Nüsse, Süßigkeiten oder kleine Geschenke bringt* (Wahrig, 2001, p. 1384)/*Santa Claus – Figure of St. Nicholas or Father Christmas, who brings apples, nuts, sweets or small presents to children on St. Nicholas' Day or on Christmas Eve; Weihnachtskaktus, der – (um die Weihnachtszeit blühender) Gliederkaktus* (Duden, 1996, p. 1724)/*Christmas cactus – (blooming at the Christmas time) link cactus; Osterblume, die – im frühen Frühjahr blühende Pflanze unterschiedlicher Art (bes. Osterglocke, Buschwindröschen)* (Duden, 1996, p. 1109)/*Easter*



*flower – in the early spring flowering plant of various kinds (especially daffodil, wood anemone); Sommerblume, die – im Sommer blühende Blume* (Duden, 1996, p. 1416)/ *summer flower – blooming flower in summer.*

In the modern language, this propositional structure can model a subjective view of the activity of abstract and inanimate entities, to which a person attributes anthropomorphic properties. The “naive picture of the world” was created according to the anthropocentric canon that translates into the very possibility of thinking of natural phenomena or abstract concepts as “objectified”, like *faces* or *living beings* with *anthropomorphic*, *zoomorphic*, and the like properties (Telia, 1988, p. 174). Cf.: *Frühlingsregen, der – im Frühling fallender Regen* (Duden, 1996, p. 544) / *spring rain – rain falling in spring; Sonntagszeitung, die – an Sonntagen erscheinende Zeitung* (Duden, 1996, p. 1420) / *Sunday newspaper; Wochenzeitung, die – wöchentlich erscheinende Zeitschrift, Zeitung* (Duden, 1996, pp. 1750-1751)/*weekly magazine, newspaper; Jahrbuch, das – jährlich erscheinender Band mit Beiträgen zu einem bestimmten Fachgebiet* (Duden, 1996, p. 785)/*yearbook – annual volume with contributions to a specific field.*

An important component of the TIME concept is the idea of its cyclicity, which is associated with the mythological consciousness by many scientists. The world process in the mythological consciousness used to be a series of repeated acts. The concept of the cyclical nature of time is interlinked with the perception of natural cycles: the changing of seasons, the time of day and recurring events in a human life.

The natural cycle determines some changes occurring in living beings and weather phenomena. This kind of knowledge is reflected in a number of units objectifying the characteristics of living objects according to the time of their activities. These can be formally divided into four groups: concerning the change of seasons of the year, months, changing times of day, the cycle of holidays.

In the change of seasons in German culture, special attention was paid to spring, the arrival of which, according to a man’s ideas, symbolised the awakening of nature from a long sleep, and along with it, life. The expectation of this season, with which many hopes have been associated, is objectified in the composite word: *die Frühlingssehnsucht/spring yearning.*

Nature was transforming, and new flowers could be seen in the fields and forests: *der Frühlingskrokus/spring crocus, die Frühlingsknotenblume/spring snowflake, das Frühlingshungerblümchen/spring faverel, das Frühlingskreuzkraut/spring ragwort, der Frühlingswasserstern/spring water starwort.*

At the same time, the superficial and deep semantic structure of these nominees may reveal a difference in the establishment of conceptual links. Thus, the plant *das Sommertürchen* (lat. *Leucoium vernum*) (Carl, 1995, p. 113)/*summer snowflake* that never used to blossom out before June, though having a tendency to appear in early spring, is attributed the anthropomorphic sign 'the ability to open *the door into the summer*' by the representatives of German culture.

The formation of the meaning of this structurally unmotivated complex word is based on the interaction of the mechanisms of conceptual metaphor and metonymy. From the source area MENSCH/MAN, the 'the ability to produce an action' (*to open the door*) is projected into the target area PFLANZE/PLANTS, alongside which the metaphorical understanding of time allows the conceptualisation of time (SOMMER/SUMMER) as a closed space (RAUM/SPACE) that can be opened. Being built upon the mechanism of conceptual metonymy, which is centred on shifting the focus of attention from the actor to the object of the action, the conceptualisation of the AKTOR/ACTOR category is carried out. This explicitly establishes the relationship with the ZEIT/TIME category, and implicitly – with the HANDLUNG/ACTIVITY concept.

Knowledge of the time of crop ripening including winter crops, and of the need to harvest in time, is reflected in the derivatives *Sommerweizen, Sommergerste, Sommerroggen, Sommerraps/summer wheat, spring barley, summer rye, summer rape; Winterweizen, Wintergerste, Winterroggen, Winterraps/winter wheat, winter barley, winter rye, winter rape.*

The name of the autumn flower *die Herbstzeitlose/autumn crocus* in its conceptual structure reflecting a person's knowledge of its long blossom, the second designation is *Michaelisblüte*, due to the flowering time *am Michaelistag/St. Michael's Day* (September, 29<sup>th</sup>) (Carl, 1995, p. 115): it is believed that autumn is considered to 'rightfully come into its own'. Metaphorical understanding of the seasons by the representatives of German culture allows us to attribute the characteristics of a living substance to time.

Among the winter floral designations, such composite nouns as *die Winteraster*, *das Wintergrün*, *Winterzwiebeln*, *der Winterkohl* (Carl, 1995, p. 114)/*winteraster*, *wintergreen*, *winter onions*, *winter cabbage* should be mentioned.

While the temporal sign in the compound word representing PFLANZE/PLANT indicates the period of its flowering, in the composite noun objectifying WETTER/WEATHER it is associated with the intensity of the development of an object's certain features: *Sommerregen*, *der – meist **leichterer** Regen, wie er **im Sommer fällt*** (Duden, 1996, p. 1417)/*summer rain – usually lighter rain, as it falls in summer*; *Frühlingsluft*, *die – **laue, linde** Luft, wie sie **der Frühling bringt*** (Duden, 1996, p. 544)/*spring air – balmy, linden air, as spring brings*; *Herbstsonne*, *die – **schwächer werdende** Sonne im Herbst* (Duden, 1996, p. 692)/*autumn sun – dwindling sun in autumn*; *Herbstlaub*, *das – **bunt gefärbtes** Laub der Bäume im Herbst* (Duden, 1996, p. 692)/*autumn leaves – brightly coloured foliage of the trees in autumn*; *Winterwetter*, *das – **kaltes** Wetter, **wie es im Winter herrscht*** (Duden, 1996, p. 1746)/*winter weather – cold weather, as it prevails in winter*. The emergence of such designations is determined by the sensory perception of human changes that occur in the outer world, and the selection of certain signs as the most typical and frequent.

The group of nominees, representing the idea of the cyclical nature of time as a change in the seasons of the year, is organically complemented by the composites reflecting knowledge of changes in wildlife during a 12-month annual cycle. Changes in the external characteristics of plants fix the designations *die Märzblumen* (*der Löwenzahn*, *die Primel*, *das Buschwindröschen* u.a.) (Carl, 1995, p. 112)/*March flowers* (*dandelion*, *primrose*, *anemone*, etc.), *Maiblumen und Maikräuter* (*Schattenblume*, *Maiglöckchen*, *Waldmeister*)/*May flowers and May herbage* (*May lily*, *lily of the valley*, *woodruff*), *die Augustblume* (*Sandstrohlume*)/*August flower* (*yellow everlasting*).

In May, birch (*die Birke*) gets covered with green foliage, so it was called *der Maienbaum*. At the end of the summer, hazel-tree bears the first fruits, which were named *Augustnüsse* (Carl, 1995, p. 112) by the time of their ripening.

The blossom-time is also marked by the designations of the plants, classified according to the cycle of church holidays. So, by *Ostern/Easter*, *die Osterglocke* (*die Narzisse*)/*lent lily* (*daffodil*) and *die Osterblume* (*das Leberblümchen*)/*hepatica* flourish, for *die Pfingsten/the Trinity Day* – *die Pfingstrose* (*Paeonie*)/*peony*, *die Pfingstnelke* and *das*

*Pfingstveilchen*, while by the day of summer solstice (*der Johannistag/St. John the Baptist's Day*), by June 24<sup>th</sup>, *die Johannisbeere/currant, das Johanniskraut/St. John's wort* ripens, and for Christmas, *Advents- oder Weihnachtsstern* (Carl, 1995, pp. 114-115)/*poinsettia* blossoms out.

As the material analysed shows, a significant portion of the flora terms captures the communication participant's view concerning the change in the external appearance of the object associated with the blossom-time. In our opinion, the informative significance, which contributed to the verbalisation of knowledge about the flowering period, is due to the tradition of the German ethnos, i.e. to use beautifully shaped and brightly coloured plants with flowers for decorating rooms, gardens, parks, etc., and also as medicines.

As for animals, the time sign characterises the period of their coming-into-being or the period of their activity: *Märzmücken (Märzfliegen)/March fly, der Maikäfer/May-bug, der Maikärpfling (Killifisch)/Mayfish, bass killy, der Junikäfer/European June beetle*. The semantic structure of derivatives nominee considers not only knowledge about the time of the appearance of offspring but also about the dangers that are associated with springtime weather: high water, severe frosts can easily destroy the March brood.

The characteristics of living beings' activity by day-time is objectified by the nominal derivatives *die Tagraubvögel/diurnal birds of prey, der Nachtfalter* (Carl, 1995, p. 110)/*moth, der Nachtaffe (lat. Aotes)* (Wahrig, 2001, p. 903)/*night monkey, die Nachtigall (Germ. «galan» singen)/nightingale, der Abendsegler (Fledermaus, lat. Nyctalus noctula)* (Carl, 1995, p. 111)/*noctule bats*.

The concepts of TAG and NACHT are the key constituents in the following composite words: *die Taglilie (lat. Hemerocallis)/hosta, die Nachtkerze (lat. Oenothera)/evening primrose* – along with *cyclicity*, shade 'duration' can be singled out here.

In general, it should be noted that there are some discrepancies in the nominations of the wildlife in everyday speech and scientific discourse. Everyday consciousness is able to focus attention on these or those object's features of the reality, fixing this experience in separate language structures, and causing heteronomination. Scientific discourse, in its turn, is marked by terms or Latin designations.

The concepts of temporal characteristics assigned to one or another representative of the living world do not coincide in terms of volume. In the ordinary consciousness, a person, as a rule, attributes time characteristics to all representatives of a certain kind of living beings. So, in German culture there is an idea that moths lead an active lifestyle only at dusk, objectified in the composite *der Nachtfalter/moth*.

In scientific discourse, the living creatures of one subspecies, on the contrary, can be interpreted as opposed to the time cycle features of the life cycle, cf.: *der Tagfalter* (Wahrig, 2001, p. 1233)/*butterfly* – *der Nachtfalter* (Wahrig, 2001, p. 903)/*moth*; *das Sommergoldhähnchen* (lat. *Regulus ignicapillus*) (Carl, 1995, p. 113)/*firecrest* – *das Wintergoldhähnchen* (lat. *Regulus regulus*) (Carl, 1995, p. 113)/*goldcrest*; *die Sommerlinde* (*Tilia platyphyllos*) (Carl, 1995, p. 113)/*large-leaved linden* – *die Winterlinde* (*Tilia ulmifolia*) (Carl, 1995, p. 113)/*small-leaved linden*.

While natural phenomena and flora and fauna species receive temporary characteristics taking into consideration their natural cycles, the category of nomination for human activity includes primarily acyclic situations that violate stereotypical ideas about the time of human activity/passivity.

Thus, there is a composite word *das Siebenmonatskind* – **ein Kind, das sieben Monate nach der Empfängnis zur Welt gekommen ist** (Sprach-Brockhaus, 1984, p. 633)/*a seven-month baby* – a baby born seven months after conception, but the compound word *das Neunmonatskind/a nine-month baby* does not exist in German.

The creation of the concept *die Tagesmutter* – **Frau, die kleinere Kinder von vor allem berufstätigen Müttern tagsüber, meist zusammen mit ihren eigenen, in ihrer Wohnung gegen Bezahlung betreut** (Duden, 1996, p. 1510)/*the childminder* – *a woman who takes care of working mothers' smaller children during the day, usually together with their own, in their home for a fee* – is due to the contradiction between the normative model of the mother and her role in the upbringing of children and the real state of affairs. In Germany, women nowadays working harder and more often, have to leave their children with a nanny, who takes over the mother's functions during the day.

Changes in the traditional understanding of a spouse's role as a life partner (*der Lebensgefährte/the life companion*) are evidenced by the emergence of the concept

der *Lebensabschnittsgefährte*, der **Lebensabschnittspartner** in the German culture which actualises the modern idea of the fragility and temporal nature of the relationship between a man and a woman.

The designation *die Wochenendehe – Ehe, bei der beide Partner (weil sie an verschiedenen Orten arbeiten) nur am Wochenende zusammenleben* (Duden, 1996, p. 1750)/*a weekend marriage – a marriage in which both partners (because they work in different places) live together only at weekends* – actualises the idea of a modern marriage in which spouses often work in different cities and meet up only at weekends.

Compound nouns such as *der Nachtmensch, das Nachttier: Nachtmensch, der – jmd., der gerne bis spät in die Nacht aufbleibt, nachts aktiv wird; Nachttier, das – nachtaktives Kind* (Duden, 1996)/*a night owl – someone who likes to stay up late into the night, gets active at night* are obliged by their emergence to the idea that at night a person should rest, and not be awake.

In some cases, along with informative significance, such composite words represent a special communicative value, as they express the speaker's assessment of the perceived situation, cf.: *Sonntagsfahrer, der (abwertend) – Autofahrer, der sein Auto nicht häufig benutzt und darum wenig Fahrpraxis hat* (Duden, 1996, p. 1419)/*Sunday driver (derogatory) – driver who does not use his car frequently and therefore has little driving experience; Sonntagsjäger, der (iron.) – jmd., der nur selten auf die Jagd geht, ungeübter, schlechter Jäger* (Duden, 1996, p. 1419)/*Sunday hunter (iron.) – someone, who rarely hunts, untrained, bad hunter; Sonntagsmaler, der – jmd., der die Malerei in seiner Freizeit, als Steckenpferd betreibt, ohne eine entsprechende Ausbildung zu besitzen* (Duden, 1996)/*Sunday painter – someone, who does the painting in his/her spare time, as a hobby without proper training to possess.*

Modelling the idea of the period 'duration' of activity of subject entities can be based on the interaction of the AKTOR/ACTOR concept with those of DAUER/LONG, KURZ/SHORT: *Dauerseller, der – Buch, das sich längere Zeit gut verkauft* (Wahrig, 2001, p. 334)/*Dauerseller – book that sells well for a long time; Kurzparker, der – jmd., der bis zu zwei Stunden parkt* (Wahrig, 2001, p. 792)/*short-term parker – someone who parks for up to two hours; Dauermagnet, der – Körper, der dauernd magnetisch bleibt, der nach Magnetisierung in einem Magnetfeld auch bei ausgeschaltetem äußerem Feld*

*magnetische Kräfte ausübt* (Wahrig, 2001, p. 334)/*permanent magnet – body that remains permanently magnetic, which, after magnetization in a magnetic field, exerts magnetic forces even when the external field is switched off.*

## Conclusion

Summing up all stated above, we conclude the following.

1. The results of a man's comprehension of time are reflected in the language time model. Thus, the mental structure AKTOR – SITUATION/PRÄDIKAT (SITUATION) – ZEIT/ACTOR – SITUATION/PREDICATE (SITUATION) – TIME, verbalised by composite words of the modern German language, and formed on the models  $N + N$ ,  $N + N (v)$ ,  $A + N$ , shapes the idea of the wild life objects' activity and life cycle, as well as those of abstract and inanimate entities, to which a person attributes anthropomorphic properties.

2. The propositional structure AKTOR – SITUATION/PRÄDIKAT (SITUATION) – ZEIT/ACTOR – SITUATION/PREDICATE (SITUATION) – TIME objectifies the person's subjective view of life cycles, activity/passivity of living beings. Thus, within the scope of nomination in question, we distinguish two groups of notions, i.e., first and foremost, temporal peculiarities of living creatures that characterise their ontological essence, and secondly, acyclic situations that destroy traditional ideas about the activity time and human activity, which testify to the informative value of these fragments of reality for representatives of the German ethnic group.

**Grant Support:** The author received no financial support for this work.

## References

- Arutyunova, N.D. (1999). *Language and Human World*. Moscow: Languages of Russian Culture.
- Carl, H. (1995). *German Plant and Animal Names*. Heidelberg, Wiesbaden: Quelle&Meyer.
- Der Sprach-Brockhaus (1984). *German Picture Dictionary from A to Z*. Wiesbaden: Brockhaus.
- Duden (1996). *Duden German Universal Dictionary*. Mannheim: Dudenverlag.
- Kant, I. (1966). Works in 6 Volumes / in V.F. Asmus, A.V. Guliga, T.I. Oizerman (eds.). *Series Philosophical Heritage*. Retrieved from [https://platona.net/load/knigi\\_po\\_filosofii/istorija\\_nemeckaja\\_klassicheskaja/kant\\_immanuel\\_sochinenija\\_v\\_6\\_tomakh/12-1-0-1481](https://platona.net/load/knigi_po_filosofii/istorija_nemeckaja_klassicheskaja/kant_immanuel_sochinenija_v_6_tomakh/12-1-0-1481)

- Kravchenko, A.V. (2004). *Language and Perception: Cognitive Aspects of Language Categorization* (2nd ed.). Irkutsk: Irkutsk State University Publishing House.
- Kubryakova, E.S. (2004). *Language and Knowledge*. Moscow: Languages of Slavic Culture.
- Newton, I. (1687). *Mathematical Principles of Nature Sciences*. Retrieved from URL: <https://de.wikipedia.org/wiki/Zeit>
- Pankrats, Yu.G. (1992). Propositional Form of Knowledge Representation. *Language and Structures of Knowledge Representation*. Moscow: INION Publishing House.
- Teliya, V.N. (1988). Metaphorization and its Role in the Creation of a Language Picture of the World. *The Role of Human Factor in Language: Language and World View*. Moscow: Science.
- Voronina, L., Skokova, T., Melnikova, Y., Yarygina, O., & Miroshnichenko, G. (2018). The Role of Language Representation of the Time Model in the Process of Meaning Creation. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(2), 94-100.  
doi:<http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v7i2.1586>
- Wahrig, G. (2001). *German dictionary*. Gütersloh, München: Bertelsmann Lexikon Verlag.





# Lehçede Söz Türetme Yöntemlerine Genel Bir Bakış

## An Overview of Methods of Word Derivation in the Polish Language

Emrah GAZNEVİ<sup>1</sup> 



<sup>1</sup>Res. Assist. Dr., Istanbul University, Faculty of Letters, Polish Language and Literature, Istanbul, Turkey

ORCID: E.G. 0000-0002-8734-5479

### Corresponding author:

Emrah GAZNEVİ,  
İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi,  
Leh Dili ve Edebiyatı, Balabanağa Mahallesi  
Ordu Caddesi, Laleli, No: 6, 34134, Fatih,  
İstanbul, Türkiye

E-mail: emrah.gaznevi@istanbul.edu.tr

Submitted: 31.08.2019

Revision Requested: 30.09.2019

Last Revision Received: 08.10.2019

Accepted: 11.10.2019

**Citation:** Gaznevi, E. (2019). An overview of methods of word derivation in the polish language. *Litera*, 29(2), 313-329.

<https://doi.org/10.26650/LITERA2019-0039>

### Öz

Bir batı Slav Dili olan Lehçe yapı bakımından bükümlü/çekimli diller grubunda yer alır. Bu gruptaki diğer diller gibi Lehçede de yeni sözcük türetilirken sözcük kökleri bazen tamamen değişir ve tanınmayacak hâle gelir, bazen sözcük kökündeki asil sesler, yeni sözcükte aynı kalır. Bazen de kök ile oluşan yeni sözcük arasında yalnızca bir bağ bulunur. Ekler sözcüğün önüne, ortasına veya sonuna gelebilir. Sözcük türetimi, dilde o ana dek mevcut olmayan bir anlam ihtiyacının ortaya çıkması ve o anlam ihtiyacının giderilmesi amacıyla sözcük oluşturma anlamına gelir. Lehçede sözcük türetmenin en etkin yöntemlerinden biri, mevcut köklere ek ilave edilmesidir. Fakat kök ve ek ile ihtiyaç duyulan kavramın karşılanamadığı da görülür. Bu tür durumlarda yeni kavramın yaratılması adına birleşik sözcük oluşturma, diğer dillerden sözcük ödünçleme ya da yepyeni bir sözcük üretip uydurma yöntemleri de izlenebilmektedir. Bu çalışma Lehçenin sözcük yapısına, söz türetmede uygulanan yöntemlerine, kökteş sözcüklerine, önekli-önekless sözcüklerine ilişkin bir incelemeyi kapsar. Söz türetilmesinde gerçekleşen harf değişimlerini tespit etmeye çalışır. Eylem kökünün belirlenmesi için uygulanan yöntemleri içerir ve eylemlerden ne gibi anlam türetmelerinin yapılabileceğinin analizini sunar. Bir yapım ekinin her söze aynı anlamı katıp katmadığı konusunu ele alır. Söz türetmede yardımcı sözlerin dildeki yeri ve önemini vurgular. Bunlara ek olarak yardımcı fiillerin görev ve özelliklerini inceler.

**Anahtar Kelimeler:** Türetme, ek, kök, kökteş sözcük, Lehçe

### ABSTRACT

Polish, a Western Slavic language, belongs to the group of inflected languages by virtue of its structure. Like other languages in this group, when a new word is derived in Polish, the roots of the word sometimes change completely and become unrecognizable, while at other times the actual letters in the stem remain the same in the new word. At other times there is only a bond between the root and the new word. Words can be preceded, centered, or ended by the affix. Lexicalization implies the appearance of the need to establish new semantics that has not existed in the language before, and the creation of new words triggered by this need. One of the most effective methods of word derivation in Polish is the addition of affixes to existing roots. However, it is also seen that the required concept cannot always be expressed by means of the root and affixes. In such cases, it is possible to follow the

methods of forming a compound word, borrowing words from other languages or generating and forming a new word in order to create a new concept. This study aims to examine the word structure of Polish, and the methods used in word derivation, cognate words, prefixed and non-prefixed words. It tries to identify the letter changes that occur in word derivation. It shows the methods for determining the roots of verbs, and analyzes how meaning can be derived from them. It deals with the issue of whether a derivational affix adds the same meaning to each word and emphasizes the place and importance of auxiliary words in language in word derivation. In addition, it examines the tasks and characteristics of auxiliary verbs.

**Keywords:** Derivation, affix, root, cognate word, Polish

## EXTENDED ABSTRACT

For centuries, language has been a means of expressing people's feelings and thoughts, naming concepts they see and communicating with other people. Language is a necessity for human life living in a community because one wants to communicate with other people and convey to them what they feel. Therefore, the history of language is as old as human history.

It is known that there are many living and inanimate beings that have been discovered in the universe, as well as elements being discovered. Every object and every being should be defined by a word in a proper way in terms of apprehensiveness and ability to be conceived in people's minds. However, the words to describe them are so limited that it is very difficult to find a root specific to each object in a language. Therefore, at least some objects that are close to each other or connected to one another generally have meaning in words derived from a particular root. New word stems can be created with affixes, provided that no changes are made to the previously existing roots. In other words, existing roots can be expanded with different language elements. From this point of view, although they do not have a meaning on their own, it is revealed that affixes which take on the task of producing meaning by merging with the roots, are elements of language that constitute a very important place in obtaining new words. The need for new vocabulary has been provided for with affixes which are usually extremely practical. A word derived in accordance with the rules of the construction of affixes creates the feeling of that word having seemed to exist for a long time in the language and of it never seeming odd. However, words that are not derived according to the rules and conditions are odd or constitute a structure that contradicts with the logic of the language. The derived word should appear spontaneous and natural in the language. In every period of a language, new words may be needed due to various needs, and some words may fall into disuse depending on changing conditions.

Creating new words by forming groups of words is one of the ways of producing a lexical item. This means creating a phrase from the existing words in the language. This is a very natural way for language to have meaning for new concepts. The new concept could also be expressed by a phrase rather than just one word. When the Polish language cannot find a way to derive a word that corresponds to these concepts, objects, discoveries, inventions and terms, it has to borrow that word. Getting foreign words is easy, but it is not suitable for the language. But the language in which new things, new concepts, terms, and tools are invented, carries some of its own words into every language. Along with developments and discoveries in foreign languages, many words reach each language in this way, whether it is intentional or not. Today's highly advanced communication technology has greatly increased this possibility. While assigning tasks to words in a sentence and deriving new words from them, derivational affix is a priority. Derivational affixes are followed by inflections. Derivation and inflection are at the center of Polish grammar and these concepts are among the basic elements in the functioning of a language. The ending of a word is where the grammatical features of that word are displayed. Inflection discloses the existence of multiple word forms, and most of the time participates in the sentence with a grammatical purpose, and plays an important role in both morphology and syntax. Derivation means making new words with an affix.

Within the scope of the study, we first sought the answer to the question of what a word is, and then we examined various ways of word derivation.

## Giriş

Dilin canlı ve sosyal bir varlık olduğu konusunda görüş birliği sağlanmıştır. Dil, ancak sözcükler sayesinde canlılığını korur. Bu canlılık da sözcük türetimine olan ihtiyacı beraberinde getirir. Dil durağan bir yapıya sahip olmadığına göre sözcüklerin sürekli değişim, dönüşüm içinde olmaları kaçınılmazdır. Bu ifadeden sözcüklerin yalnızca türeme özelliği anlaşılmamalıdır, söz konusu dönüşüm aynı zamanda sözcüklerin kullanımdan düşmesini ya da zaman içinde yeni, başka anlamlar kazanmasını da kapsar.

Bir dilin söz varlığını ister yerli ister yabancı olsun, o dildeki sözlerin geneli oluşturur. Örneğin bilim-tekniik terimlerin bir kısmı alıntı sözcüklere aittir. Her ne kadar alıntı da olsa, o dilin söz varlığında bir yer edinmiş olur. Zaman zaman söz varlığı içerisinde değişikliklerin yaşandığı da görülebilir. Bazı sözcükler kullanımdan çıkar, buna karşılık yenileri dâhil olur. Lehçedeki *chędożyć* (temizlemek), *pieniężnik* (zengin, para babası), *facelet* (mendil), *gędźba* (müzik), *borysz* (alım satım sırasında sunulan ikram veya hediye para), *onegdaj / drzewiej* (eskiden, bir zamanlar), *pacholęta* (erkek çocuk), *skomoroch* (hokkabaz, sirk ustası, cambaz), *wacek* (iple bağlanan deri cüzdan), *nadbaba* (büyük büyükanne), *oszalić* (delirtmek), *nieboga* (sevilen kadın), *miast* (yerine), *najsampierw* (ilk önce, ilkin), *zaiste* (gerçekten), *tedy* (bu yüzden) gibi eylemler ya da sözcükler eski, kullanımdan çıkmış sözcüklere örnektir.

Türk Dil Kurumunun sözlüğünde “kelimenin” anlamına bakıldığında “anamlı ses veya ses birlięi, söz, sözcük” tanımı yer alır. Bir dilin olmazsa olmazı sözcüklerdir. Çünkü dil cümlelerden, cümleler de sözcüklerden oluşur ve insanlar tüm duygularını, düşüncelerini cümleler halinde ifade eder. Cümle ile sözcük arasındaki en önemli fark, cümlenin kesin yargı bildirmesi, hareketleri tam anlamıyla karşılamasıdır. Cümleyi ifade yönü en yüksek dil birlięi yapan ise eylemdir. Çünkü cümle, eylem üzerine kuruludur. Örneğin, *widzę* “görüyorum” cümlesinde şahıs ve kip kullanımı ile birlikte kesin bir yargı varken *stół* “masa”, *księzka* “kitap”, *zeszyt* “defter” gibi sözcükler yargı içermez.

Sözcük yapımı/sözcük türetimi ne demektir sorusunu yanıtlamakla başlamak uygun olacaktır. Sözcük yapımı adından da anlaşılacağı üzere yeni sözcükler ya da anlam yaratma yöntemleriyle uğraşan bir daldır. “Sözcük türetmenin temel rolü, bir dilin mevcut sözcüklerine dayalı yeni sözler oluşturarak o dilin sözcük hazinesini zenginleştirmektir” (Tomaszewska, 2014, s. 463). Yaşayan doğal dillerde yeni sözcüklerin türemesine, eskilerin de genel kullanımdan çıkmasına bağlı olarak sözcük

sayısı sabit değildir. Yeni sözcükler ortaya çıktığı gibi eskileri de genel kullanımdan çıkar. Yeni sözcükler de anlamlarını kolayca anlamamızı sağlayacak düzene dayalı bir biçimde ortaya çıkar. “Kelime yapma gelişigüzel kök ve gövdelere rastgele yapım ekleri getirilmesi şeklinde olmamaktadır. Dil kendi kurallarına uymayan yeni kelimeleri benimsemez. Bu türden kelimeler çok nadir olarak dilde tutunur ve kullanılır. Tabii yeni kelime yapımı hiçbir zaman kelime uydurmak anlamına gelmez. Kelime yapmak dilin hazır olan malzemesini yerli yerinde kullanmaktır” (Vural ve Böler, 2011, s. 167).

## Lehçede Sözcük Türetme

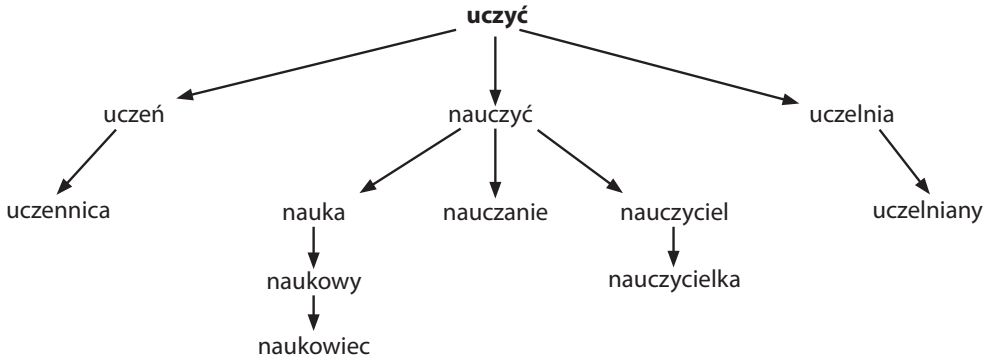
Türemiş sözcük kökten ve ekten ya da eklerden oluşur. Türemiş sözcüğün morfolojik yapısını incelerken her şeyden önce kök aranmalıdır. Bu şekilde nasıl birbirlerinden farklılık gösterdiği ya da birbirlerine benzediği ortaya çıkar. “Küçük ev” anlamına gelen Lehçe *domek* sözcüğü incelenmek üzere ele alınsın. Bu sözcüğün kökü “ev” *dom*, sonuna aldığı ek ise *ek*’tir (**dom** - **domek**). *Szczotka* Türkçede “fırça”, *szczotkowanie* ise “fırçalama” anlamında kullanılır (**Szczotk/a** - **szczotkowanie**). “Araçla gitmek, (araçlara ilişkin kullanılan) gitmek” eylemi *jechać* iken, baş kısma gelen *przy-* öneki yardımıyla “araçla gelmek, (araçlara ilişkin) gelmek” yönünde anlam türetilmiş olur (**Jechać** - **przyjechać**). Anlamı “yel değirmeni, vantilatör” olan *wiatrak* sözcüğü aslında “rüzgâr” anlamına karşılık gelen *wiatr* adından türemiştir ve aynı zamanda kök vazifesi görür. *Wiatraczek* ise türemiş sözcükten türeyen diğer bir addır. Bir diğer ifadeyle ek almış sözcüğün tekrar ek almış halidir ve “rüzgâr gülü, küçük vantilatör” anlamını taşır. *Wiatrołom* “rüzgârdan devrilen ağaç, rüzgârın zarar verdiği ağaçlık alan” anlamına gelirken *wiatrówka* “rüzgârdan, yağmurdan koruyan ince ceket, havalı tüfek” demektir. *Wiatrowskaz* ise rüzgâr yönünü belirlemeye yarayan alete verilen addır ve son olarak rüzgârın esmesine ilişkin kullanılan eylem de *wiać*’tir (**Wiatr** - **wiatrak** - **wiatraczek** - **wiatrołom** - **wiatrowskaz** - **wiać**).

Buraya kadar örnek olarak sunulan kök ve eklerle birlikte türemiş sözcüklere bakıldığında, özellikle “*wiatr* - *wiatrak* - *wiatraczek* - *wiatrołom* - *wiatrowskaz* - *wiać*” ilişkisinde olduğu gibi sözcük ailesinin varlığından söz edilebilir. Bu, tek bir ortak kökten gelen akraba sözcük grubudur. Tıpkı ortak genlerin aynı atadan gelen insanları birbirine bağlaması gibi sözcük ailesinde de her bir sözcük, daha doğrusu gövde aynı köke sahiptir. Aynı isim veya eylem kökünden türetilmiş sözcükler olduğu için onları gövde şeklinde adlandırmak mümkündür. Sözcük ailesine örnek olarak “okumak” anlamına gelen Lehçe *czytać* eyleminden yapılan türetmelerin bazıları şu şekilde

gösterilebilir: İlk olarak türlü türlü öneklerle birlikte “okumak” eylemine ek anlamlar katılabilmektedir. Örneğin *do-* önekinin eklenmesiyle birlikte oluşan *doczytać* eylemi “ilaveten okumak, sonuna kadar, belli bir yere kadar okumak” anlamında kullanılır. *Przeczytać* “okuyup bitirmek”, *wyczytać* “okuyup anlamak”, *poczytać* “bir süre okumak”, *odczytać* “şifresini/anlamını çözmek”, *wczytać się* “dikkatle, kendini vererek okumak” anlamlarına karşılık gelir. *Czytanie* “okuma”, *czytelnik* ya da *czytający* “erkek okur, okuyucu, okuyan”, *czytelniczka* ya da *czytająca* “kadın okur”, *czytelnia* “okuma salonu/ odası”, *czytnik* “(elektronik) okuyucu” demektir. Bu gövdelerin kökü *czyt*’tir. Örnek olarak bu sözcük ailesine *uczta* adı yerleştirilemez. Çünkü anlamı “ziyafet”tir ve “okuma” ile hiçbir anlam ilişkisi yoktur.

*Nauka* “bilim, eğitim”, *uczyć* “(bitmemişlik görünüşlü) öğretmek”, *nauczyć* “(bitmişlik görünüşlü) öğretmek” *nauczyciel* “erkek öğretmen”, *nauczycielka* “kadın öğretmen”, *naukowy* “bilimsel”, *nauczanie* “öğretme”, *naukowiec* “bilim insanı”, *uczeń* “erkek öğrenci”, *uczennica* “kız öğrenci”, *uczelnia* “fakülte, yüksekokul”, *uczelniany* “fakülteye ait, yüksekokula ilişkin” gibi eylem, belirteç, ad, sıfat gibi farklı türden oluşan akraba sözcük grubunun dağılımı ise şu şekilde verilebilir:

Şema 1 : Verilen Sözcük Grubunun İlişki Derecesi



Lehçede *prefiks / przedrostek* “önek”, *interfiks / wrostek*, “orta ek / iç ek” ve *sufiks / przyrostek* “son ek” olmak üzere 3 farklı ek biçim birim vardır. Türkçeden farklı olarak önek Lehçede basit eylemlerin de başına gelir<sup>1</sup>. “Gitmek, yürümek” demek olan Lehçe

1 Türkçeye farklı dillerden de geçmiş olsa önekli eylemler bulunur, ancak bunların hepsi ya -isim veya isim soylu sözcüklere yapım eki getirilerek- türetilmiş eylem (anormalleşmek gibi) ya da birleşik eylemdir (bertaraf etmek, bihaber olmak, bitaraf olmak, diskalifiye etmek gibi).

iszć eylemi, wy- önekiyle kullanıldığında (wyjść) "çıkılmak", w- önekiyle birlikte (wejść) "girmek, yukarı çıkmak", od- önekini aldığımda (odejść) "ayrılmak", do- önekiyle birlikte (dojść) "varmak, ulaşmak", roz- önekiyle birlikte "dağılmak, farklı yönlerge gitmek", prze- (przejść) ile "-den / -dan geçmek, aşmak, bir nesnenin diğere tarafına geçmek", przy- ile (przyjść) "gelmek" ob- önekiyle kullanıldığında (obejść) "etrafını dolanarak geçmek", z- önekini aldığımda (zejść) "aşağı inmek" anlamına kavuşur.

Sözcük türetmede iki asıl biçimbirim ile kurulan yardımcı sözler yöntemine de yer vermek gerek. Örnek olarak Lehçede "yapmak" *robić* eylemi ele alınsın ve yanına yardımcı sözler yerleştirilerek ne tür anlamlar türetildiğine göz atılsın: *robić awanturę* "tartışmak, münakaşa etmek", *robić obiad/herbatę* "öğle yemeği/çay hazırlamak", *robić porządek* "düzenlemek", *robić wdech/wydech* "nefes almak/nefes vermek", *robić pranie* "çamaşır yıkamak", *robić korektę* "yazım hatalarını bulup düzeltmek", *robić notatki* "not etmek, not almak", *robić badania* "araştırma yapmak", *robić przygotowania* "hazırlık yapmak", *robić komus prezenty* "birisine hediye vermek", *robić komus prześwietlenie* "birisinin röntgenini çekmek", *robić głupstwa* "aptallık, budalalık etmek", *robić opatrunek* "pansuman yapmak", *robić obietnice* "sözler vermek, vaatlerde bulunmak", *robić propozycje* "öneri sunmak, teklif etmek", *robić dygresje* "konu dışına çıkmak, parantez açmak", *robić zamieszanie* "karışıklık yaratmak", *robić panikę* "panik olmak, paniğere uğramak", *robić ustępstwa* "ödün vermek", *robić komus wymówki* "birisine sitem etmek, serzenişte bulunmak", *robić aluzje* "imada bulunmak, kinaye yapmak", *robić krzywdę* "zarar vermek, zararı dokunmak", *robić scenę* "olay çıkarmak, gerginlik yaratmak", *robić zdjęcie* "fotoğraf çekmek". Görüldüğü üzere, iki asıl biçimbirim ile kurulan yardımcı sözler söz türetmede etkin bir rol oynamaktadır.

Dilde zaman zaman sözcükler yeni anlam kazanır, böylece dilin söz dağarcığı gelişir. Söz türetmede hayli etkin olan bu yöntem gerçekleşirken, sözcük mevcut anlamını yitirir. Örneğin, Fransızcadan geçen ve bugün Lehçede *angażować* eylemi "işe almak, bir meseleye dahil etmek, içine katmak" anlamında kullanılırken, çok önceleri dansa davet etmek için kullanılırdı. Arkaik anlamı "sözü geçmek" olan *aranżować* bugün "düzenlemek, ayarlamak" anlamına sahiptir. *Badać się* "sorup öğrenmek" iken, "muayene olmak, sağlık kontrolünden geçmek"; *dać* "hava atmak, burnu büyümek" iken, bugün "üfleme, üflemele müzik aleti çalmak"; *indukować*'ın anlamı "azaltmak, düşürmek" iken, bugün "anlaşmayı yürütmek, -örn. mahkemedeeki suçlamayı- desteklemek" anlamlarında kullanılır (Kwapień, 2016, s. 185-187).

Lehçede tıpkı eyleme geldiği gibi isme, sığata, zarfa gelen ve böylece anlam türeten ve bir kısmı önceki yüzyıllarda diğery Avrupa dillerinden Lehçeye geçmiş önekler de mevcuttur: a- *anormalny* “anormal”, anty- *antyradar* “radar karıştıricı”, *arcy-arcyciekawy* “çok ilginç”, bez- *bezsensowny* “anlamsız, saçma”, *bezpłatnie* “ücretsiz olarak” eks- *eksmąż* “eski eş (koca)” *eksminister* “eski bakan”, hiper-*hiperkrytyczny* “aşırı eleştirici”, między- *międzyludzki* “kişilerarası, bireylerarası”, *międzyplanetarny* “gezegenlerarası”, kontr- *kontrreformacyjny* “karşı reform”, na- *naskórek* “epiderm, üst deri”, nad- *nadczłowiek* “üstün insan, Nietzsche’nin felsefesindeki üst insan” *nadbudowa* “üstyapı”, od- *odbiorca* “alıcı”, *odczasownikowy* “eylemden türemiş, eylemden gelen”, około- *okołobiegunowy* “kutba yakın, kutbun etrafında olan”, *okołoksiężycowy* “aya yakın, ayın etrafında olan”, ponad-*ponaddźwiękowy* “süpersonik, sestem hızlı”, post- *postmodernistyczny* “postmodern”, poza-*pozazmysłowy* “doğüstü, esrarengiz”, przeciw- *przeciwtleniacze* “antioksidan”, przed- *przedterminowy* “erken, vaktinden önce”, wice- *wicedyrektor* “müdür yardımcısı”, wokoło- *wokołoziemski* “dünya etrafında dönen” gibi önekler anlam türeten dil birlikleridir.

## Sözcük Yapısı

Sözcükler anlamlı ve görevli olmak üzere iki farklı gruba ayrılır. Daha önce “masa”, “kitap”, “kalem” gibi sözcüklerin tek başına yargı içermediği ifade edilmişti. Buna karşılık bu sözcüklerin algılanır algılanmaz nitelediği varlık zihinlerde hemen canlanır. Bu da sözcüklerin tek başına kullanıldıkları ve anlamları olduğu sonucunu ortaya çıkarır. Görevli sözcükler ise anlamı olmayan, ancak anlamlı sözcüklerle birlikte kullanılarak onlara yeni anlamlar yükleyen sözcüklerdir. Bu gruba *dla/na/do* (için), *jak* (gibi), *wobec/według* (göre), *z(e)* (ile), *wbrew* (karşın, aksine), *naprzeciw/naprzeciwko* (karşısında), *o* (hakkında, ilişkin, -sayı, mesafe, miktar söz konusu olduğunda- kadar), *w celu* (üzere), *przeciw* (-e karşı), *do* (-e kadar), *do/w kierunku/w stronę* (-e doğru), *jakby* (sanki), *ale/lecz/jednak* (ancak), *od* (-den/-dan beri) vs. gibi çekim edatları dahil edilebilir. Lehçede ön çekim edatları sözün önünde yer alır ve *przyimek* şeklinde adlandırılır. Edatlar cümlenin öğeleri arasındaki bağlantıyı sağladıklarından ve zaman-mekân ilişkisini bildirdiklerinden dolayı yardımcı sözlerin bir türü olarak görülebilir. Lehçe ön çekim edatlara değindikten sonra yine yardımcı sözlerin bir türü olan yardımcı fillere de göz atmak gerekir. “Çeşitli dil bilgilik anlamlara sahip yardımcı sözlerin bir türü de yardımcı fiillerdir (*auxiliary verb*). Yardımcı fillerin diğery yardımcı sözlerden ayrılan özelliği şudur: Bağlaçlar, çekim edatları ve parçacıklar esasen çekimlenmezken yardımcı filler çeşitli ekleri almak suretiyle çekimlenebilir” (Ahanov,



2008, s. 309). Lehçede birleşik gelecek zamanda **być** örnek olarak verilebilir. *Będę zwiedzać* (ziyaret edeceğim/gezeceğim), *będziesz oglądał* (izleyeceksin), *będą mieć* (sahip olacaklar) vs. Önceleri *być*'in geçmiş zamanda da yardımcı fiil olarak kullanıldığı anlaşılmıştır: *widział jeśm* (gördüm), *widzieli jeśmy* (gördük). Çağdaş Lehçede hala kullanılan diğer yapı ise: *powinien był / powinna była to zrobić wcześniej* (Bunu daha önce yapmalıydı). Edilgen çatı yapısında da yine *być* yardımcı fiilin kullanıldığı görülür. *Ten budynek był remontowany* (Bu bina restore edildi). *Ten budynek będzie remontowany* (Bu bina restore edilecek). Lehçe edilgen çatıda **zostać** bir diğer yardımcı fiildir. *Ten budynek zostanie wyremontowany* (Bu bina restore edilecek). Kısaca, "asıl fiille birlikte söylenen yardımcı filler de çok farklı dil bilgilik anlamlar bildirir" (Ahanov, 2008, s. 309).

Bir dilin incelenmesinde sözcüklerin anlamlarının ve kökenlerinin yanı sıra yapılarının incelenmesi de önem arz etmektedir. Örneğin, Lehçede *dom* "ev" bir nesnenin karşılığıdır. *Domy* ise yapı bakımından dört sestem oluşur ve isim köküne y sesiyle birlikte çoğul takısı gelmiştir. Ses ve şekil yapısı açısından incelenmek üzere Türkçede "açıölçer" olarak anlam bulan Lehçe *kątomierz* sözcüğü ele alınsın. Bu sözcük her şeyden önce *ką-to-mierz* şeklinde parçalara ayrılan ses yapısına sahiptir. Şekil yapısı açısından da *ką-t-o-mierz* parçalarına ayrılır. *Kąt* "açı" demek iken, "ölçmek" anlamına gelen *mierzyc* eyleminden *mierz* türetilmiş olup "ölçen şey" yönünde anlam katmak istenmiştir. İkisinin bağlanması için araya "o" bağlama ünlüsü yerleştirilir. Böylece iki birim yan yana getirilerek sözcük oluşturulmuştur.

Yukarıda *dom* "ev" sözünün çoğul hali, *y* sesiyle birlikte *domy* olur şeklinde konu noktalanırsa ve yalnızca bu örnek sunulursa, Türkçedeki gibi Lehçede de kökün yapısında herhangi bir değişikliğin yaşanmadığı algısı oluşabilir. Oysa bu, büyük bir yanlış olacaktır. Çünkü Lehçede sözün türetilmesi ya da şahsa göre çekimlenmesi esnasında çoğu zaman kökün ses yapısında değişiklikler meydana geldiği görülür. *Człowiek-ludzie* "insan-insanlar", *sen-sny* "uyku-uykular", *ciąć-tnę* "kesmek-kesiyorum", *wziąć-weźmie* "almak-alıyor" gibi yapılarda gözlemlenen değişiklikler bu bağlamda verilecek en güzel örneklerdendir. Çoğul hal ve Lehçe söz yapısından devam edilecek olursa, tek bir ekle birden fazla görevin yerine getirildiğini de ifade etmek gerekir. Örneğin, *studenci* "öğrenciler" sözü, *-om* yönelme hali ekiyle *studentom* formuna dönüşür ve sadece bir *-om* eki, hem yönelme hem de çokluk durumu bildirir.

Lehçede sözcüğün şekil yönünden incelenmesi konusunda sıfat takıları da önem arz etmektedir. *-Owy*, *-czny*, *-ski* gibi ekler ismi, sıfat yapan eklerdir. Okuyucu bu

takılardan birini almış sözcükle karşılaştığında, anlamını bilmesede dahi o sözcüğün sıfat olduğunu rahatlıkla anlar. “Herhangi bir adı sıfata dönüştürme esnasında ortaya çıkan sıfatlar için karakteristik ekler şöyledir: *-owy* (*zamach wojskowy* “askeri darbe”), *-ski* (*wyskoki chuligańskie* ‘holiganlık’), *-owski* (*uczniowski wybryk* ‘öğrenci taşkınlığı, öğrencinin taşkınca davranışı’), *-ny* (*rada familijna* ‘aile meclisi’), *-iczny/-yczny* (*wybuch wulkaniczny* ‘volkanik patlama’, *akcja terrorystyczna* ‘terör eylemi’), *-alny* (*decyzja kolegiatna* ‘toplu karar’), *-any* (*siostrzane uczucia* ‘içten duygular’), *-iny/-yny* (*matczyzny niepokój* ‘anne endişesi’), *paradigmatik ek* (*śpiew słowiczy* ‘bülbül ötüşü’, *sarnie ślady* ‘karaca izleri’)” (Obrębska, 2010, s. 83-84).

## Kökteş Sözcükler

Sözcük yapısından söz edildikten sonra türemiş sözcük ile kökteş sözcüğe de değinmek gerekir. Türemiş sözcük kendisi için kabul ettiği gövdeden doğrudan türer. İşte bu yüzden aynı köke sahip olmaları gerekir. Örneğin, önceki kısımlarda incelenen *dom* “ev” sözcüğünden türetilmiş “küçük ev” anlamına gelen Lehçe *domek* sözcüğüne bir kez daha *ek* takısı eklensin. Her nasıl *domek* adı *dom* sözcüğünün küçültme ekiyse ve ondan türediye, *domeczek* de *domek* sözcüğünden türemiştir. Kısaca *domeczek* sözü, küçültme takısı almış tabanın (*domek*) tekrar küçültme takısı almış halidir. Burada küçük bir değişim söz konusu olup *domek*’teki “k” sesi “cz” sesine dönüşmüştür<sup>2</sup>. Anlam olarak Türkçeye yine “küçük ev” olarak çevrilebilir. Kısaca, *dom* < *domek* < *domeczek* şeklinde kökten gövdeye, o gövdeden de başka bir tabana doğru sıralama yapılabilir. **Ręka** /a “el” < **ręka** /aw “elbise kolu” < **rękaw** /iczka “eldiven” < **rękawicz** /nik “eldivenci” gibi örnekler çoğaltılabilir. Eş köklü/kökteş sözcükler tek bir aileye aittir ve bu yüzden bu sözcüklerin her birinin ortak tek bir kökü olmalıdır. Farkın daha rahat görülmesi adına (*dom:ev*) sözcüğünden devam edilebilir. *Domowy* “eve ait, evsel”, *domownik* “aile üyesi”, *przydomowy* “evin yanı başındaki” *udomowiony* “evcilleştirilmiş”, *domek* “küçük ev”, *domeczek* “küçük ev”, *domostwo* “çiftlik, büyük ve eski ev, konak köşk”, *bezdomny* “evsiz”, *podomka* “evde kadınların giydiği bol, düğmelenmemiş elbise, sabahlık”

2 Bu tür dönüşümlere Lehçede sıkça rastlanmaktadır. Cz:k → *kroczyć* “adım atmak” – *krok* “adım”, *uczyć* “öğretmek” – *nauka* “bilim, eğitim”, e:ą → *dębina* “meşe ormanı” – *dąb* “meşe ağacı”, d:dz → *ogród* “bahçe” – *ogrodzić* “çitle çevirmek”, o:ó → *szkoła* “okul” – *szkółka* “küçük okul”, *rób* “yap” – *robić* “yapmak”, e:o / n:n → *dzień* “gün” – *dzienek* “gün”, g → *ż* *droga* “yol” – *dróżka* “patika”, sz → *ch* *straszyć* “korkutmak” – *strach* “korku”, t → *ci* *kwiat* “çiçek” – *kwiecie* “kitap dilinde - çiçek ya da çiçek açan bitki”, s → *ś* *las* “orman” – *leśny* “ormana özgü”, ż:z → *wyjeżdżać* “çıkarmak, ayrılmak” – *wyjazd* “ayrılış, kalkış, gidiş”. Bu dönüşümlerin çift yönlü olduğunu unutmamak gerek. Örneğin, yukarıda değinildiği üzere cz sesi k sesine dönüştüğü gibi bazı durumlarda k sesi cz sesine dönüşür: *ręka* “el” – *ręcznik* “havlu” veya nasıl e sesi a sesine dönüşüyorsa, zıt yönde gerçekleşen dönüşümlere de rastlanır: *gołąb* “güvercin” – *gołąbiarż* “güvercin besleyen” gibi. Aynı durum yine değinilen cz:k dönüşümü için de geçerlidir: *kok* “topuz” – *koczek* “küçük topuz”.

demek iken *domofon* “diyafon” anlamında kullanılan türemiş sözcüktür. Her bir sözcüğün kökü *dom*'dur: **dom** < **domowy** < **domownik** < **przydomowy** < **udomowiony** < **domek** < **domeczek** < **domostwo** < **bezdomny** < **podomka** < **domofon**.

Dikkatle bakılırsa, Lehçenin karakteristik dilbilgisi özelliği olarak *podomka* sözünde kök biçim biriminin (*dom*) hem önünde hem sonrasında olmak üzere aynı anda iki farklı ek bulunur. Bu tür yapıya değinmişken, benzer biçimde ismin fiilleştirilmesi esnasında baş kısmına ekin gelmesi gibi Lehçenin başka bir dil bilgisel karakteristik özelliğini de vurgulamak yerinde olacaktır. *Las* “orman” sözünden *zalesić* “ağaçlandırmak, orman haline getirmek” eylemi türetilmiştir. Görüldüğü üzere, bu türetmede *ić* mastar ekinin yanı sıra başa *za-* öneki gelmiştir.

## Eş Adlı Sözcükler

Lehçede söz türetmenin en yaygın yöntemlerinden biri de anlam yönünden bağın koparak eş adlı sözcüklerin ortaya çıkmasıdır. “Sözün anlam bakımından gelişmesi sonucunda, sahip olduğu anlamlar birbirinden uzaklaşır ve sonunda aralarındaki anlam bağı koparak eş adlı sözcükler meydana gelir. Söz türetmenin bu yolu *anlamlık yöntem* diye adlandırılır. Söz türetmenin bu yöntemini bütün dillerde görmek mümkündür” (Ahanov, 2008, s. 151). Lehçedeki “oda” anlamındaki *pokój* sözcüğü ile “barış” anlamındaki *pokój* sözcüğü, aynı sözcüğün (*pokój*) anlam bakımından gelişmesi sonucu oluşmuştur. *Piec* sözü hem “pişirmek, fırınlamak, kızartmak” (eylem) hem de “fırın” (ad) demektir. Bu örnekteki ad ve eylem çifti anlam bakımından birbirinden ayrı sayılmaz. Aralarında anlam bağlamında bir birlikten, aynı soydan olduklarından söz edilebilir. “Tutum” anlamına gelen *postawa* sözü ile “pozisyon” ya da “figür” anlamında kullanılan *postawa* sözü aynı sözün anlamlarının birbirinden uzaklaşması ve farklı kavramları adlandırması sonucu ortaya çıkmıştır. Son olarak yine Lehçede geçen *hasło* sözcüğü hem “şifre, parola” hem “slogan, motto” hem “madde başı” anlamlarına gelerek birbirlerinden farklı kavramları karşılar.

Lehçedeki eş adlı olarak *pióro* sözüne de örnek olarak ele almak gerek. Çünkü bu sözcük “kuş tüyü” anlamına gelirken, aynı zamanda “dolma kalem” demektir. Bunun nedeni kuş tüyünün önceki insan hayatındaki işlevine bağlıdır. Eski zamanlarda aynı zamanda mürekkebe batırılarak yazı yazmak için kullanılan bir araçtı. Kısaca *pióro* sözünün hem dolma kalem hem kuş tüyü anlamına karşılık gelmesi bu iki nesnenin yerine getirdiği işlevin ortaklığındadır.

## Söz Türetme Esnasında Meydana Gelen Harf Değişimleri

Yukarıda dipnotta verilen dönüşümlere Lehçede daha çok isme küçültme takıları getirildiğinde rastlanır. *-ka, -ek, -yk, -yczka, -ko, -yki* gibi küçültme ekleriyle birlikte sözcüğün yapısının değişmesinin yanı sıra, anlamda küçük çapta da olsa dönüşüm yaşandığı için, yeni anlam türetildiği için bu eklerin Lehçede sözcük türetmede etkin bir rolünün olduğu ifade edilebilir. Aşağıda verilecek olan tablonun ilk sütununda küçültme eki almamış sözcükler yer almaktadır. Diğer sütun ise küçültme eki yardımıyla oluşturulan türemiş sözcüklerden ibarettir ve diğerinin anlamına sadece “küçük” anlamını katar. Söz konusu değişimlere ilişkin Polonya Gdańsk Üniversitesi’nden Krzysztof Hryckowian, *Derywaty rzeczownikowe w bajkach logopedycznych*<sup>3</sup> (*Konuşma Sağaltımı Öykülerinde İsim Türetmeleri*) adlı çalışmasında tablo paylaşmış olup bir kısmı aşağıda sunulduğu gibidir:

**Tablo 1: Türetilen Sözcüklerdeki Harf Değişimleri**

Gövde/tabana	Türemiş Sözcük	Gövde/tabana	Türemiş Sözcük
paja <b>k</b> (örümcek)	paja <b>czek</b> (küçük örümcek)	rzeka (ırmak, nehir)	rzec <b>zka</b> (küçük ırmak, çay)
kubek (kupa, fincan)	kubec <b>zek</b> (küçük kupa)	re <b>ka</b> (el)	ra <b>czka</b> (küçük el, sap, tutacak)
dach (çatı)	das <b>zek</b> (küçük çatı)	ropuch <b>a</b> : kara kurbağası	ropus <b>zka</b> (küçük kara kurbağası)
ptak (kuş)	ptas <b>zek</b> (küçük kuş)	ła <b>ka</b> (çayır)	ła <b>czka</b> (küçük çayır)
krzak (çalı)	krzac <b>zek</b> (küçük çalı)	much <b>a</b> (sinek)	mus <b>zka</b> (küçük sinek)
zajac (yaban tavşanı)	zajac <b>zek</b> (küçük yaban tavşanı)	noga (bacak, ayak)	no <b>zka</b> (küçük bacak / ayak)
brzuch (göbek)	brzus <b>zek</b> (küçük göbek)	świeca (mum)	świec <b>zka</b> (küçük mum)
wnuk (torun)	wnuc <b>zek</b> (küçük torun)	droga (yol)	dró <b>zka</b> (patika, yolak)
rak (kerevit)	rac <b>zek</b> (küçük kerevit)	chust <b>ka</b> (mendil, örtü)	chustec <b>zka</b> (küçük mendil)
krok (adım)	kroc <b>zek</b> (küçük adım)	gaşienica (tırtıl)	gaşienic <b>zka</b> (küçük tırtıl)
wiatr (rüzgâr)	wietr <b>zyk</b> (hafif rüzgâr, esinti)	pól <b>ka</b> (raf)	pólec <b>zka</b> (küçük raf)
chłopiec (delikanlı)	chłopc <b>zyk</b> (küçük çocuk)	czap <b>ka</b> (şapka)	czapec <b>zka</b> (küçük şapka)
siostra (kız kardeş)	siostr <b>zyczka</b> (küçük kardeş)	cór <b>ka</b> (kız evlat)	córec <b>zka</b> (küçük kız evlat)
mleko (süt)	mlec <b>zko</b> (küçük süt)	ław <b>ka</b> (sıra, bank)	ławec <b>zka</b> (küçük sıra / bank)
szczypce (pense)	szczypc <b>zyki</b> (küçük pense)	misk <b>a</b> (kâse, tas)	misc <b>zka</b> (küçük kase/tas)

3 Bknz: Krzysztof Hryckowian, *Derywaty rzeczownikowe w bajkach logopedycznych, Wokół słów i znaczeń VIII, Słowotwórstwo apelatywne i onomastyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, 2019, s. 31-32.

## Lehçede Kök

Kökler, anlamı olan en küçük dil birlikleri olduğu gibi ek almadan cümle içinde kullanılabilir ve anlam kaybı olmadan daha küçük birimlere ayrılamaz. Eklerin ise tek başına bir anlamı yoktur, ancak köklerle birleşerek bir bütün oluşturur. Ek ile kök arasındaki bir diğer fark da kökler sözcüğün zorunlu parçacıdır, yani sözcüğün temel morfemidir, ekler ise zorunlu parçacıkları değildir ve köke bağlı morfemlerdir.

Kök ile sözcük arasındaki ilişki de verilmelidir. İlk olarak köklerin sözcüklerin çekirdekleri nitelikte olduğunu vurgulamak gerek. Her sözcüğün ayrı bir kök morfemi vardır. “Kök bir kelimenin mânâsı ve yapısı bozulmadan parçalanamayan şeklidir. Demek ki kök mânâlı en küçük dil birliğidir” (Ergin, 2009, s. 106). Kökün yapısı parçalandığı takdirde anlamın bozulmasının ötesinde ortaya hiçbir anlam ifade etmeyen ses birimleri çıkar, o kökün varlığından artık söz edilemez. Sözcük ise “tek başına kullanılan mânâlı ve vazifeli ses veya ses toplulukları ya kök hâlinde bulunan veya kök ve eklerin birleşmesinden meydana gelen dil birlikleridir” (Ergin, 2009, s. 106). Kelime, anlamı ya da çatısı bozulmadan parçalara ayrılabiliriyorsa, o parçalar kökün haricindeki eklerdir.

Ek, sözcüğün içinde yer alır, sözcük olmadan anlamdan yoksun olacağı için tek başına kullanılmaz. Köklerle birleştiği takdirde işlev görür. “İşte köklerle birleşerek onları gövde halinde genişleten ve kök ve gövdelerin çeşitli durumları, halleri ve şekilleri ifade etmeleri için onları takviye eden dil birlikleri ek dediğimiz morfemlerdir” (Ergin, 2009, s. 115). Eklemeli dil denince akla sözcüğün başına ya da sonuna ek alan dil türü olduğu gelmelidir. Ancak bu ekler kökte yapı bağlamında herhangi bir değişikliğe neden olmaz. Lehçe yapı bakımından eklemeli dil gibi görünse de çekimli diller grubundadır. Köke birtakım ekler getirilerek anlam, ilişki ve sözcük türü değişikliği yapılır. Ekin temel işlevi köklerden sözcük gövdeleri oluşturmaktır.

Dünya dilleri sahip oldukları dilbilgisi yapılarına göre çeşitlilik gösterir. Farklı dilbilgisi yapılarına bağlı olarak da söz yapılarındaki kök ve ek morfemleri çeşitlilik gösterir. Örneğin, Lehçedeki *pisać* “yazmak”, *pismo* “yazı”, *pisemny* “yazılı”, *pisanie* “yazma” sözlerindeki kök morfemi *pis*'tir ve tek başına kullanılamaz. Ancak belirli bir söz içinde kullanılabilir. Hareket nesneye bağlı olarak gerçekleştiği için eylem kökleri bir nesneye, şahsa bağlanmak ister. *Pisatem* “yazardım/yazıyordum”, *pisze* “yazıyor / yazar”. Buna karşılık yukarıda da değinilen *dom* “ev”, *wiatr* “rüzgâr” sözcüklerinin

yanında *podskok* "atlama, sıçrama", *dźwig* "vinç, asansör", *przeгляд* "inceleme, değerlendirme", *śpiew* "şarkı söyleme, kuş ötüşü", *odczyt* "konferans, ölçüm", *bieg* "koşu", *lek* "ilaç", *myśl* "düşünce", *sen* "uyku", *czar* "cazibe, sihir, büyü" gibi sözler, kök morfemler olup tek başına anlamları olan, bağımsız kullanılan sözlerdir. Bu tür örneklerde kök biçim birimleri, açık ve gerçek anlam bildirir. Demek oluyor ki, isim kökleri en küçük sözcüklerdir, eylem kökleri ise sözcük değil, sözcükten de küçük dil birlikleridir.

Eylem kökü ise Lehçede biraz farklıdır. Örneğin, *czytać* "okumak" eyleminin mastar hali ele alındığında kökü *czyt*, şimdiki ya da gelecek zaman hali çekimi ile ele alındığında *czyta* geçmiş zaman haliyle ise yine *czyt*'tir. Farklı çekime sahip *pisać* eyleminin mastar haldeki kökü *pis*'tir. Bunun yanında eylemin geçmiş veya şimdiki - geniş<sup>4</sup> / gelecek zamanda kullanımına bağlı olarak kök değişkenlik göstermektedir. Söz konusu eylemin geçmiş zamanda üçüncü eril tekil kişi çekimi *pisał* "yazdı/yazıyordu" şeklinde verilir. Kökü bulmak içinse geçmiş zaman eril çekimindeki "ł" morfemi atılır ve geriye *pisa* kalmaktadır. Demek ki, *pisać*'ın geçmiş zaman haliyle kökü *pisa*'dır. Eylemin şimdiki zaman kökü ile gelecek zaman kökü aynıdır. Yine üçüncü tekil kişiden devam edilecek olursa, şimdiki zaman çekimi "yazıyor" anlamına gelen *pisze*'dir. Benzer yol izlenerek üçüncü tekil şahıs çekimindeki "e" sesi atıldığında geriye *pisz* kalır. Böylece *pisać*'ın şimdiki ve gelecek zaman kökünün *pisz* olduğu anlaşılır. Eylem köklerinin zamana göre farklılık göstermesi bir yana, Lehçede 11 çeşit çekimin olduğu ve bu çekimlere göre eylem kökünün saptandığı göz önünde bulundurulduğunda, durumun ne kadar karmaşık olduğu ortaya çıkmaktadır. *Pisać*'ın eylem olarak (pis, pisa, pisze) 3 farklı kökü varken *czytać*'ın (czyt, czyta) 2 çeşit kökü vardır. Son olarak kök açısından incelenmek üzere farklı çekime sahip *trzeć* "sürtmek, ovalamak, rendelemek" ile *wieźć* "taşımak" eylemlerine göz atmak uygun olacaktır. Mastar haline göre eylem kökü *trze*, şimdiki / gelecek zaman kökü *trz*, geçmiş zaman kökü de *tar*'dır. *Wieźć* eyleminin ise mastar haldeki kökü *wieź*, şimdiki / gelecek zaman kökü yine *wieź*, geçmiş zaman kökü ise *wióz*'dur. Kısaca Lehçede söz konusu eylemin köküyse, mastar hali yapısına ve şahıs çekimlerine göre bazen benzerlik gösterir, bazen de çok farklı kökler ortaya çıkar demek yanlış bir ifade sayılmayacaktır.

4 "Şimdiki-geniş zaman" şeklinde ifade edilmesinin nedeni, Lehçede ayrı ayrı şimdiki ve geniş zaman çekiminin olmamasıdır. Anlamsal ayırım ancak cümle içindeki zaman ya da sıklık zarfları ile sağlanabilir. **Teraz** idę do sklepu. (**Şimdi** markete gidiyorum). **Codziennie** idę do sklepu. (**Her gün** markete giderim/gidiyorum). **W tej chwili** pracujemy nad udoskonaleniem maszyny. (**Şu an** makineyi geliştirme üzerine çalışıyoruz).

Her dilde olduğu gibi Lehçede de isim ve fiil olmak üzere iki çeşit kök bulunur. Bunun nedeni evrende iki çeşit varlıktan söz edilebilir. Bunlar nesne ve harekettir. *Człowiek* "insan", *roślina* "bitki", *zwierzę* "hayvan", *drzewo* "ağaç", *ziemia* "toprak", *woda* "su" vs. birer nesnedir ve bu nesnelere büyümesi, yetişmesi, yaşaması, yeşermesi, tükenmesi ise harekettir. Nesnelere isim yardımıyla, hareketler ise eylem yardımıyla karşılanır. İsim kökleri tek başına bir varlığı karşıladığı için tek başına kullanılabilir. Başka bir şeye bağlı değildir. Buna karşılık tek başına hareket yoktur, bu yüzden tek başına kullanılamaz. Nesneye ilişkin olduğu için eylem kökleri bir nesneye bağlanır. *Wypili/ła/to* "içti", *napisa/li/ły* "yazdılar".

Türemiş sözcük, kökü ile biçimsel ve anlamsal ilişki içinde olan iki parçalı sözcük demektir. Bir sözcüğü türemiş olarak kabul etmek için kök ve gövde arasındaki hem biçimsel hem de anlamsal bağlantıyı belirtmek gerekir. Sözcüğün iki taraflı yapısından anlaşılması gereken, parçalardan birinin genel olarak bilinen kavramları sınıflandırarak belirli bir nesneyi algılayabildiğimiz baskın özelliği ifade etmesi, ikinci parçanın ise ilk parçayı diğer benzerlerinden ayıran bir özelliği ifade etmesidir. Dolayısıyla bilişsel bir zihin tarafından dünyanın algılanma biçimi söz türetme yapısında kendi yansımaları bulur. Bu düşünce 1921'de yayınlanan Jan Rozwadowski'nin ve 1915'te yayınlanan Henryk Ułaszyn'ın yapıtlarına kadar uzanır<sup>5</sup>. Rozwadowski iki aşamalı şekilde ilerleyen bilişsel süreci, morfolojik oluşumdaki kök ve türeme ögesinin varlığına bağlar. Rozwadowski'nin iddiasına göre, biz ilk önce algılamayla ilgili olarak nesneyi belirli bir kavramsal sınıfın içine yerleştirerek (böylece daha önce bilinen genel kavramlar sınıfıyla yeni görüngeleri bağdaştırırız) nesnenin bütünü (ya da niteliklerinin tamamını) kavrarız, sonra da sadece nesneyi aynı sınıfta yer alan diğer benzerlerinden ayıran belirli bir kısma odaklanılırız. Baskın özelliği ifade eden parça ile birlikte yapının genel olarak bilinen kavramlar sınıfıyla ilişkilendirilmesi gerçekleşir (örneğin, *-acz*, *-arz*, *-ak* gibi ekler "belirli bir eylemi, işi yerine getiren kişi" anlamını taşır, yani eylemi gerçekleştiren canlı veya cansız kategorisiyle ilgilidir). Ayırt edici niteliği ifade eden diğer parça ile birlikte ise söz konusu nesne benzerlerinden ayrıştırılır. Örneğin, *ten, kto gra w piłkę - piłkarz* "top oynayan kişi - futbolcu"; *ten kto maluje - malarz*

5 Nesne, özellik ve durum adları, bize genel olarak kendilerini iki parçalı yapı formlarında ruhsal algı ve idrak ediminin iki parçalı yapısına uygun göstermekte [...] dilsel yapıların ve sözcüklerin iki parçasından biri, görüngülerle ilgili olarak bir dizi nesne için ortak olan özelliklerin bir göstergesidir - bu parça, görüngeneye göre o nesneye isim verir, tanımlayıcı parçadır, diğeri ise söz konusu nesneyi türünden ayıran özelliklerin bir göstergesidir - bu parça, adlandırma esnasında söz konusu nesneyi baskın ve o kategorideki diğerleri arasında nispeten farklı kılan bir nitelik adlandırır, farklılaştıran parçadır bu. (bkz: Henryk Ułaszyn, *Słotwotwórstwo*, [w:] *Encyklopedia polska*, t.3, cz. 2. *Język polski i jego historia z uwzględnieniem innych języków na ziemiach polskich*, Kraków, 1915, s. 16)

“boyayan kişi - boyacı”, fakat farklı eylemleri yerine getiren öznedir). Rozwadowski'nin görüşüne göre böyle oluşturulan yapılar, kısaltılmış ve küçük ve sıkıştırılmış bir tanımdır, çünkü tıpkı tanımda olduğu gibi yapıda da ikili dünya algısını yansıtan *genus proximum* (iş yapan) olarak türsel nitelik ve *differentia specifica* (belirli bir iş yapan) olarak ayırt edici nitelik ifade edilir (Muzyka-Furtak, 2011, s. 118).

Bu alıntıda anlatılmak istenen, Lehçede *-arz, -acz, -ak, -yciel/iciel, -er, -ista/ytsa* vs. eklerle biten sözcüğün bir işi ifa eden kişiye ilişkin bir sözcük olduğunun hemen farkına varılmasıyla ilgilidir. Yukarıdaki paragrafta yer verilen alıntı doğrultusunda faile ilişkin bir sözün oluşturulması esnasında, önce bir bütün olarak eylem ele alınır, sonra belirli bir ekle birlikte farklı kategoriye yerleştirilip o eylemi yerine getiren kişiye dair ad elde edilir ifadesi yanlış sayılmayacaktır. Örnek olarak *śluchać* “dinlemek” eylemi ve *śluchacz* “dinleyici” adı, eylem-fail ilişkisi çerçevesinde incelensin. *Śluchacz* adının kökten ya da eylem formundan yola çıkarak “dinlemek” fiili ile bir bağlantısının olduğunu anlamak zor olmayacaktır. Genel anlamda *-acz*'in eylemi ifa eden kişi anlamını katan bir ek olduğu bilindiği takdirde, adı geçen sözcüğün dinleme işini yapan, bir başka deyişle “dinleyici” anlamını taşıdığını tahmin etmek de yine zor olmayacaktır. Aynı şekilde *pisać-pisarz* “yazmak-yazar”, *nauczyć-nauczyciel* “öğretmek-öğretmen” gibi örnekler çoğaltılabilir. Öte yandan her eyleme bu takıların eklenmesiyle meslek adlarının üretileceği yanlışlığına da kapılmamak gerekir. “*Biegać-biegacz* ‘koşmak-koşucu’, *palić-palacz* ‘sigara içmek-sigara içen’, *nosić-nosiciel* ‘taşımak-taşıyıcı’ *smucić-Ø* ‘üzmek-Ø’, *siedzieć-Ø* ‘oturmak-Ø’. Bu birkaç sözcük örneğinde sınıflandırmanın olmadığını görüyoruz: bazı fiillerde eylemi yapan şahsı belirten hiçbir türetme yapılamazken, bazılarında *-acz, -iciel* gibi farklı şekillerde belirtkeler ortaya çıkar ve bunların her birinin kullanımını belirleyen kurallar bulunmaz. Dolayısıyla şu tarz bir dil bilgisi kuralından söz edilemez: fiil kökü + *acz* = nomen agentis (eylemi yapan kişi). Aksi halde çok tuhaf şekillerde sözler ortaya çıkardı: *smucacz, siedzacz* gibi” (Grzegorzcykowa, 1979, s. 9). Çünkü günümüz Lehçe söz varlığında *smucacz* ya da *siedzacz* gibi sözcükler yoktur.

## Sonuç

Lehçede sözcük türetme yöntemi olarak benimsenen pek çok yöntemin var olduğu bilinir. Türetme eklerinin ne olduğunu bulmak için sözcüğün önce köküne bakılmalıdır. Lehçede ek, başlı başına bir çalışmayı kapsayacak derecede geniştir. Bunun nedeni, sözcüğün başına, sonuna olmak üzere farklı kısımlarına gelebilmesidir.



İlginç biçimde iki birimden oluşan birleşik sözcüklerin arasında olacak şekilde orta kısma da gelebilir. Köke gelindiğinde ise, özellikle eylem kökü söz konusu olduğunda, son derece karmaşık bir yapıyla karşı karşıya kalındığı bilinmelidir, bu bağlamda Türkçeden çok farklı bir durum söz konusudur. Çok çeşitli eylem çekimleri mevcut olduğu için eylem kökünü bulmanın tek bir yönteminden söz etmek oldukça güçtür. Bunun yanında türetme esnasında harf bazında meydana gelen değişimler de hayli fazladır. Eylemin başına öneklerin gelmesi ve böylece öneksiz eylemin anlamına farklı yönde anlamlar katması Lehçede ve genel anlamda Slav dili ailesinde yer alan diğer dillerde sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bir isimden fiil türetilirken sözcüğün son kısmından hariç başına da ek alması yine Türkçede görülmeyen bir durum olduğu için Lehçenin karmaşık dil kuralları arasındadır.

**Finansal Destek:** Yazar bu çalışma için finansal destek almamıştır.

## Kaynakça

- Ahanov, K. (2008). *Dil Bilimin Esasları*. Çev. M. Ceritoğlu. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ergin, M. (2009). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım.
- Grzegorzczkova, R. (1979). *Zarys słowotwórstwa polskiego – Słowotwórstwo opisowe*. Warszawa: Państwowe wydawnictwo naukowe.
- Hryckowian, K. (2019). Wokół słów i znaczeń VIII, Słowotwórstwo apelatywne i onomastyczne, *Derywaty rzeczownikowe w bajkach logopedycznych* (24-35). Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Kwapień, E. (2016). Zmiany znaczeniowe wybranych czasowników mówienia zanikających w dobie nowopolskiej, *Poznańskie Spotkania Językoznawcze, Poznań Linguistic Forum*, 32, 183–208. DOI: 10.14746/psj.2016.32.15.
- Muzyka-Furtak, E. (2011). Konstrukcje słowotwórcze a kategorie poznawcze dzieci niesłyszących. *Języka a Kultura No 3327, tom 22*, 117-132.
- Obrębska, A. (2010). *Algorytmy słowotwórczego parafrazowania*. Łódź: Wydawnictwo Primum Verbum.
- Tomaszewska, K. (2014). Wyrazy motywowane i niemotywowane w grupie leksykalnej "Ziemia. Budowa Ziemi" w języku rosyjskim i polskim, *Acta universitatis Wratislaviensis*, 3578, 463-473.
- Ułaszyn, H. (1915). Słowotwórstwo, Język polski i jego historia z uwzględnieniem innych języków na ziemiach polskich. *Encyklopedia polska, t.3, cz. 2*, 1-37.
- Vural, H. ve Böler, T. (2011). *Ses ve Şekil Bilgisi*. İstanbul: Kesit Yayınları.



### TANIM

İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri Bölümü'nün yayını olan Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi – Journal of Language, Literature and Culture Studies, açık erişimli, hakemli, yılda iki kere Haziran ve Aralık aylarında yayınlanan, çok dilli bilimsel bir dergidir. 1954 yılında kurulmuştur.

### AMAÇ VE KAPSAM

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi– Journal of Language, Literature and Culture Studies'in amacı Batı dilleri ve edebiyatlarına odaklanılarak yapılan edebiyat bilimi, dilbilim, kültürbilimi, medyabilimi, çeviribilim ve dil öğretimi alanlarındaki disiplinler ve/veya disiplinlerarası, kuramsal ve/veya uygulamalı çalışmaları yayımlamaktır.

Batı dilleri ve edebiyatlarına odaklanılarak yapılan çalışmalar derginin kapsamının ana alanı olmakla birlikte diğer dil ve edebiyat alanlarını batı dilleri ve edebiyatları kapsamında karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmalara da yer verilmektedir. Derginin hedef kitlesini akademisyenler, araştırmacılar, profesyoneller, öğrenciler ve ilgili mesleki, akademik kurum ve kuruluşlar oluşturur. Derginin yayın dilleri Almanca, Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca ve Türkçedir.

### EDİTORYAL POLİTİKALAR VE HAKEM SÜRECİ

#### Yayın Politikası

Dergiye yayınlanmak üzere gönderilen makalelerin içeriği derginin amaç ve kapsamı ile uyumlu olmalıdır. Dergi, orijinal araştırma niteliğindeki yazıları yayınlamaya öncelik vermektedir.

#### Genel İlkeler

Daha önce yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere başka bir dergide halen değerlendirilmediği ve her bir yazar tarafından onaylanan makaleler değerlendirilmek üzere kabul edilir.

Ön değerlendirmeyi geçen yazılar iThenticate intihal tarama programından geçirilir. İntihal incelemesinden sonra, uygun makaleler Editör tarafından orijinaliteleri, metodolojileri, makalede ele alınan konunun önemi ve derginin kapsamına uygunluğu açısından değerlendirilir.

Bilimsel toplantılarda sunulan özet bildirimler, makalede belirtilmesi koşulu ile kaynak olarak kabul edilir. Editör, gönderilen makale biçimsel esaslara uygun ise, gelen yazıyı yurtiçinden ve /veya yurtdışından en az iki hakemin değerlendirmesine sunar, hakemler gerek gördüğü takdirde yazıda istenen değişiklikler yazarlar tarafından yapıldıktan sonra yayınlanmasına onay verir.

## YAZARLARA BİLGİ

Makale yayınlanmak üzere Dergiye gönderildikten sonra yazarlardan hiçbirinin ismi, tüm yazarların yazılı izni olmadan yazar listesinden silinemez ve yeni bir isim yazar olarak eklenemez ve yazar sırası değiştirilemez.

Yayına kabul edilmeyen makale, resim ve fotoğraflar yazarlara geri gönderilmez.

### Açık Erişim İlkesi

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi– Journal of Language, Literature and Culture Studies, tüm içeriği okura ya da okurun dahil olduğu kuruma ücretsiz olarak sunulur. Okurlar, ticari amaç haricinde, yayıncı ya da yazardan izin almadan dergi makalelerinin tam metnini okuyabilir, indirebilir, kopyalayabilir, arayabilir ve link sağlayabilir.

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi– Journal of Language, Literature and Culture Studies makaleleri açık erişimlidir ve Creative Commons Atıf-GayrıTicari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.tr>) olarak lisanslıdır.

### İşleme Ücreti

Derginin tüm giderleri İstanbul Üniversitesi tarafından karşılanmaktadır. Dergide makale yayını ve makale süreçlerinin yürütülmesi ücrete tabi değildir. Dergiye gönderilen ya da yayın için kabul edilen makaleler için işleme ücreti ya da gönderim ücreti alınmaz.

### Hakem Süreci

Daha önce yayınlanmamış ya da yayınlanmak üzere başka bir dergide halen değerlendirmede olmayan ve her bir yazar tarafından onaylanan makaleler değerlendirilmek üzere kabul edilir. Gönderilen ve ön kontrolü geçen makaleler iThenticate yazılımı kullanılarak intihal için taranır. İntihal kontrolünden sonra, uygun olan makaleler baş editör tarafından orijinallik, metodoloji, işlenen konunun önemi ve dergi kapsamı ile uyumluluğu açısından değerlendirilir. Baş editör, makaleleri, yazarların etnik kökeninden, cinsiyetinden, cinsel yöneliminden, uyuğundan, dini inancından ve siyasi felsefesinden bağımsız olarak değerlendirir. Yayına gönderilen makalelerin adil bir şekilde çift taraflı kör hakem değerlendirmesinden geçmelerini sağlar.

Seçilen makaleler en az iki ulusal/uluslararası hakeme değerlendirmeye gönderilir; yayın kararı, hakemlerin talepleri doğrultusunda yazarların gerçekleştirdiği düzenlemelerin ve hakem sürecinin sonrasında baş editör tarafından verilir.

Hakemlerin değerlendirmeleri objektif olmalıdır. Hakem süreci sırasında hakemlerin aşağıdaki hususları dikkate alarak değerlendirmelerini yapmaları beklenir.

## YAZARLARA BİLGİ

- Makale yeni ve önemli bir bilgi içeriyor mu?
- Öz, makalenin içeriğini net ve düzgün bir şekilde tanımlıyor mu?
- Yöntem bütünlüklü ve anlaşılır şekilde tanımlanmış mı?
- Yapılan yorum ve varılan sonuçlar bulgularla kanıtlanıyor mu?
- Alandaki diğer çalışmalara yeterli referans verilmiş mi?
- Dil kalitesi yeterli mi?

Hakemler, gönderilen makalelere ilişkin tüm bilginin, makale yayınlanana kadar gizli kalmasını sağlamalı ve yazar tarafında herhangi bir telif hakkı ihlali ve intihal fark ederlerse editöre raporlamalıdır. Hakem, makale konusu hakkında kendini vasıflı hissetmiyor ya da zamanında geri dönüş sağlaması mümkün görünmüyorsa, editöre bu durumu bildirmeli ve hakem sürecine kendisini dahil etmemesini istemelidir.

Değerlendirme sürecinde editör hakemlere gözden geçirme için gönderilen makalelerin, yazarların özel mülkü olduğunu ve bunun imtiyazlı bir iletişim olduğunu açıkça belirtir. Hakemler ve yayın kurulu üyeleri başka kişilerle makaleleri tartışamazlar. Hakemlerin kimliğinin gizli kalmasına özen gösterilmelidir.

## YAYIN ETİĞİ VE İLKELER

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi– Journal of Language, Literature and Culture Studies, yayın etiğinde en yüksek standartlara bağlıdır ve Committee on Publication Ethics (COPE), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA) ve World Association of Medical Editors (WAME) tarafından yayınlanan etik yayıncılık ilkelerini benimser; Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing başlığı altında ifade edilen ilkeler için adres: <https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing>

Gönderilen tüm makaleler orijinal, yayınlanmamış ve başka bir dergide değerlendirme sürecinde olmamalıdır. Her bir makale editörlerden biri ve en az iki hakem tarafından çift kör değerlendirmeden geçirilir. İntihal, duplikasyon, sahte yazarlık/inkar edilen yazarlık, araştırma/veri fabrikasyonu, makale dilimleme, dilimleyerek yayın, telif hakları ihlali ve çıkar çatışmasının gizlenmesi, etik dışı davranışlar olarak kabul edilir.

Kabul edilen etik standartlara uygun olmayan tüm makaleler yayından çıkarılır. Buna yayından sonra tespit edilen olası kuraldışı, uygunsuzluklar içeren makaleler de dahildir.

## Araştırma Etiği

Dergi araştırma etiğinde en yüksek standartları gözetir ve aşağıda tanımlanan uluslararası araştırma etiği ilkelerini benimser. Makalelerin etik kurallara uygunluğu yazarların sorumluluğundadır.

## YAZARLARA BİLGİ

- Araştırmanın tasarlanması, tasarımın gözden geçirilmesi ve araştırmanın yürütülmesinde, bütünlük, kalite ve şeffaflık ilkeleri sağlanmalıdır.
- Araştırma ekibi ve katılımcılar, araştırmanın amacı, yöntemleri ve öngörülen olası kullanımları; araştırmaya katılımın gerektirdikleri ve varsa riskleri hakkında tam olarak bilgilendirilmelidir.
- Araştırma katılımcılarının sağladığı bilgilerin gizliliği ve yanıt verenlerin gizliliği sağlanmalıdır. Araştırma katılımcıların özerkliğini ve saygınlığını koruyacak şekilde tasarlanmalıdır.
- Araştırma katılımcıları gönüllü olarak araştırmada yer almalı, herhangi bir zorlama altında olmamalıdır.
- Katılımcıların zarar görmesinden kaçınılmalıdır. Araştırma, katılımcıları riske sokmayacak şekilde planlanmalıdır.
- Araştırma bağımsızlığıyla ilgili açık ve net olunmalı; çıkar çatışması varsa belirtilmelidir.
- Deneysel çalışmalarda, araştırmaya katılmaya karar veren katılımcıların yazılı bilgilendirilmiş onayı alınmalıdır. Çocukların ve vesayet altındakilerin veya tasdiklenmiş akıl hastalığı bulunanların yasal vasisinin onayı alınmalıdır.
- Çalışma herhangi bir kurum ya da kuruluştaki gerçekleştirilecekse bu kurum ya da kuruluştan çalışma yapılacağına dair onay alınmalıdır.
- İnsan ögesi bulunan çalışmalarda, "yöntem" bölümünde katılımcılardan "bilgilendirilmiş onam" alındığının ve çalışmanın yapıldığı kurumdan etik kurul onayı alındığı belirtilmesi gerekir.

### Yazarların Sorumluluğu

Makalelerin bilimsel ve etik kurallara uygunluğu yazarların sorumluluğundadır. Yazar makalenin orijinal olduğu, daha önce başka bir yerde yayınlanmadığı ve başka bir yerde, başka bir dilde yayınlanmak üzere değerlendirmede olmadığı konusunda teminat sağlamalıdır. Uygulamadaki telif kanunları ve anlaşmaları gözetilmelidir. Telifle bağlı materyaller (örneğin tablolar, şekiller veya büyük alıntılar) gerekli izin ve teşekkürle kullanılmalıdır. Başka yazarların, katkıda bulunanların çalışmaları ya da yararlanılan kaynaklar uygun biçimde kullanılmalı ve referanslarda belirtilmelidir.

Gönderilen makalede tüm yazarların akademik ve bilimsel olarak doğrudan katkısı olmalıdır, bu bağlamda "yazar" yayınlanan bir araştırmanın kavramsallaştırılmasına ve dizaynına, verilerin elde edilmesine, analizine ya da yorumlanmasına belirgin katkı yapan, yazının yazılması ya da bunun içerik açısından eleştirel biçimde gözden geçirilmesinde görev yapan birisi olarak görülür. Yazar olabilmenin diğer koşulları ise, makaledeki çalışmayı planlamak veya icra etmek ve / veya revize etmektir. Fon sağlanması, veri toplanması ya da araştırma grubunun genel süpervizyonu tek başına yazarlık hakkı kazandırmaz. Yazar olarak gösterilen tüm bireyler sayılan tüm ölçütleri karşılamalıdır ve yukarıdaki ölçütleri karşılayan her birey yazar olarak gösterilebilir. Yazarların isim sıralaması ortak verilen bir karar olmalıdır. Tüm yazarlar yazar sıralamasını [Telif Hakkı Anlaşması Formunda](#) imzalı olarak belirtmek zorundadırlar.

Yazarlık için yeterli ölçütleri karşılamayan ancak çalışmaya katkısı olan tüm bireyler "teşekkür / bilgiler" kısmında sıralanmalıdır. Bunlara örnek olarak ise sadece teknik destek sağlayan, yazıma

yardımcı olan ya da sadece genel bir destek sağlayan, finansal ve materyal desteği sunan kişiler verilebilir.

Bütün yazarlar, araştırmancının sonuçlarını ya da bilimsel değerlendirmeyi etkileyebilme potansiyeli olan finansal ilişkiler, çıkar çatışması ve çıkar rekabetini beyan etmelidirler. Bir yazar kendi yayınlanmış yazısında belirgin bir hata ya da yanlışlık tespit ederse, bu yanlışlıklara ilişkin düzeltme ya da geri çekme için editör ile hemen temasa geçme ve işbirliği yapma sorumluluğunu taşır.

### **Editör ve Hakem Sorumlulukları**

Baş editör, makaleleri, yazarların etnik kökeninden, cinsiyetinden, cinsel yöneliminden, uyruğundan, dini inancından ve siyasi felsefesinden bağımsız olarak değerlendirir. Yayına gönderilen makalelerin adil bir şekilde çift taraflı kör hakem değerlendirmesinden geçmelerini sağlar. Gönderilen makalelere ilişkin tüm bilginin, makale yayınlanana kadar gizli kalacağını garanti eder. Baş editör içerik ve yayının toplam kalitesinden sorumludur. Gereğinde hata sayfası yayınlamalı ya da düzeltme yapmalıdır.

Baş editör; yazarlar, editörler ve hakemler arasında çıkar çatışmasına izin vermez. Hakem atama konusunda tam yetkiye sahiptir ve Dergide yayınlanacak makalelerle ilgili nihai kararı vermekle yükümlüdür.

Hakemlerin araştırmayla ilgili, yazarlarla ve/veya araştırmancının finansal destekçileriyle çıkar çatışmaları olmamalıdır. Değerlendirmelerinin sonucunda tarafsız bir yargıya varmalıdırlar. Gönderilmiş yazılara ilişkin tüm bilginin gizli tutulmasını sağlamalı ve yazar tarafında herhangi bir telif hakkı ihlali ve intihal fark ederlerse editöre raporlamalıdırlar. Hakem, makale konusu hakkında kendini vasıflı hissetmiyor ya da zamanında geri dönüş sağlaması mümkün görünmüyorsa, editöre bu durumu bildirmeli ve hakem sürecine kendisini dahil etmemesini istemelidir.

Değerlendirme sürecinde editör hakemlere gözden geçirme için gönderilen makalelerin, yazarların özel mülkü olduğunu ve bunun imtiyazlı bir iletişim olduğunu açıkça belirtir. Hakemler ve yayın kurulu üyeleri başka kişilerle makaleleri tartışamazlar. Hakemlerin kimliğinin gizli kalmasını özen gösterilmelidir. Bazı durumlarda editörün kararıyla, ilgili hakemlerin makaleye ait yorumları aynı makaleyi yorumlayan diğer hakemlere gönderilerek hakemlerin bu süreçte aydınlatılması sağlanabilir.

### **YAZILARIN HAZIRLANMASI VE YAZIM KURALLARI**

#### **Dil**

Dergide Türkçe, İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca ve İspanyolca makaleler yayınlanır. Makalede, makale dilinde öz ve yanısıra İngilizce öz olmalıdır. Ancak İngilizce yazılmış makalelerde geniş özet istenmez.

### Yazıların Hazırlanması ve Gönderimi

Aksi belirtilmedikçe gönderilen yazılarla ilgili tüm yazışmalar ilk yazarla yapılacaktır. Makale gönderimi online olarak ve <http://jecs.istanbul.edu.tr> üzerinden yapılmalıdır. Gönderilen yazılar, yazının yayınlanmak üzere gönderildiğini ifade eden, makale türünü belirten ve makaleyle ilgili bilgileri içeren (bkz: Son Kontrol Listesi) bir mektup; yazının elektronik formunu içeren Microsoft Word 2003 ve üzerindeki versiyonları ile yazılmış elektronik dosya ve tüm yazarların imzaladığı [Telif Hakkı Anlaşması Formu](#) eklenerek gönderilmelidir.

1. Çalışmalar, A4 boyutundaki kağıdın bir yüzüne, üst, alt, sağ ve sol taraftan 2,5 cm. boşluk bırakılarak, 12 punto Times New Roman harf karakterleriyle ve 1,5 satır aralık ölçüsü ile ve iki yana yaslı olarak hazırlanmalıdır. Paragraf başlarında tab tuşu kullanılmalıdır. Metin içinde yer alan tablo ve şemalarda ise tek satır aralığı kullanılmalıdır.
2. Metnin başlığı küçük harf, koyu renk, Times New Roman yazı tipi, 14 punto olarak sayfanın ortasında yer almalıdır.
3. Metin yazarına ait bilgiler başlıktan sonra bir satır atlanarak, Times New Roman yazı tipi, 10 punto ve tek satır aralığı kullanılarak sayfanın soluna yazılacaktır. Yazarın adı küçük harfle, soyadı büyük harfle belirtildikten sonra bir alt satıra unvanı, çalıştığı kurum ve e-posta adresi yazılacaktır.
4. Giriş bölümünden önce 200-250 kelimelik çalışmanın kapsamını, amacını, ulaşılan sonuçları ve kullanılan yöntemi kaydeden makale dilinde ve İngilizce öz ile 600-800 kelimelik İngilizce genişletilmiş özet yer almalıdır. Çalışmanın İngilizce başlığı İngilizce özün üzerinde yer almalıdır. İngilizce ve makale dilinde özlerin altında çalışmanın içeriğini temsil eden, makale dilinde 5 adet, İngilizce 5 adet anahtar kelime yer almalıdır. Makale İngilizce ise İngilizce genişletilmiş özet istenmez.
5. Çalışmaların başlıca şu unsurları içermesi gerekmektedir: Makale dilinde başlık, öz ve anahtar kelimeler; İngilizce başlık öz ve anahtar kelimeler; İngilizce genişletilmiş özet (makale İngilizce ise İngilizce genişletilmiş özet istenmez), ana metin bölümleri, son notlar ve kaynaklar.
6. Araştırma makalesi bölümleri şu şekilde sıralanmalıdır: "Giriş", "Amaç ve Yöntem", "Bulgular", "Tartışma ve Sonuç", "Son Notlar", "Kaynaklar", "Tablolar ve Şekiller". Derleme ve yorum yazıları için ise, çalışmanın öneminin belirtildiği, sorunsal ve amacın somutlaştırıldığı "Giriş" bölümünün ardından diğer bölümler gelmeli ve çalışma "Tartışma ve Sonuç", "Son Notlar", "Kaynaklar" ve "Tablolar ve Şekiller" şeklinde bitirilmelidir.
7. Çalışmalarda tablo, grafik ve şekil gibi göstergeler ancak çalışmanın takip edilebilmesi açısından gereklilik arz ettiği durumlarda, numaralandırılarak, tanımlayıcı bir başlık ile birlikte verilmelidir. Demografik özellikler gibi metin içinde verilebilecek veriler, ayrıca tablolar ile ifade edilmemelidir.
8. Yayınlanmak üzere gönderilen makale ile birlikte yazar bilgilerini içeren kapak sayfası gönderilmelidir. Kapak sayfasında, makalenin başlığı, yazar veya yazarların bağlı oldukları kurum ve unvanları, kendilerine ulaşılabilecek adresler, cep, iş ve faks numaraları, ORCID ve e-posta adresleri yer almalıdır (bkz. Son Kontrol Listesi).
9. Kurallar dâhilinde dergimize yayınlanmak üzere gönderilen çalışmaların her türlü sorumluluğu yazar/yazarlarına aittir.



10. Yayın kurulu ve hakem raporları doğrultusunda yazarlardan, metin üzerinde bazı düzeltmeler yapmaları istenebilir.
11. Yayınlanmasına karar verilen çalışmaların, yazar/yazarlarının her birine istekleri halinde dergi gönderilir.
12. Dergiye gönderilen çalışmalar yayınlansın veya yayınlanmasın geri gönderilmez.

### Kaynaklar

Kabul edilmiş ancak henüz sayıya dahil edilmemiş makaleler Early View olarak yayınlanır ve bu makalelere atıflar "advance online publication" şeklinde verilmelidir. Genel bir kaynaktan elde edilemeyecek temel bir konu olmadıkça "kişisel iletişimlere" atıfta bulunulmamalıdır. Eğer atıfta bulunulursa parantez içinde iletişim kurulan kişinin adı ve iletişimin tarihi belirtilmelidir. Bilimsel makaleler için yazarlar bu kaynaktan yazılı izin ve iletişimin doğruluğunu gösterir belge almalıdır. Kaynakların doğruluğundan yazar(lar) sorumludur. Tüm kaynaklar metinde belirtilmelidir. Kaynaklar alfabetik olarak sıralanmalıdır.

### Referans Stili ve Formatı

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi-Journal of Language, Literature and Culture Studies, metin içi alıntılama ve kaynak gösterme için APA (American Psychological Association) kaynak sitilinin 6. edisyonunu benimser. APA 6. Edisyon hakkında bilgi için:

- American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: APA.
- <http://www.apastyle.org/>

Kaynakların doğruluğundan yazar(lar) sorumludur. Tüm kaynaklar metinde belirtilmelidir. Kaynaklar aşağıdaki örneklerdeki gibi gösterilmelidir.

### Metin İçinde Kaynak Gösterme

Kaynaklar metinde parantez içinde yazarların soyadı ve yayın tarihi yazılarak belirtilmelidir. Birden fazla kaynak gösterilecekse kaynaklar arasında (;) işareti kullanılmalıdır. Kaynaklar alfabetik olarak sıralanmalıdır.

### Örnekler:

#### ***Birden fazla kaynak;***

(Esin ve ark., 2002; Karasar 1995)

#### ***Tek yazarlı kaynak;***

(Akyolcu, 2007)

#### ***İki yazarlı kaynak;***

(Sayiner ve Demirci 2007, s. 72)

### **Üç, dört ve beş yazarlı kaynak;**

Metin içinde ilk kullanımda: (Ailen, Ciambrene ve Welch 2000, s. 12–13) Metin içinde tekrarlayan kullanımlarda: (Ailen ve ark., 2000)

### **Altı ve daha çok yazarlı kaynak;**

(Çavdar ve ark., 2003)

## **Kaynaklar Bölümünde Kaynak Gösterme**

Kullanılan tüm kaynaklar metnin sonunda ayrı bir bölüm halinde yazar soyadlarına göre alfabetik olarak numaralandırılmadan verilmelidir.

## **Kaynak yazımı ile ilgili örnekler aşağıda verilmiştir.**

### **Kitap**

#### **a) Türkçe Kitap**

Karasar, N. (1995). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (8.bs). Ankara: 3A Eğitim Danışmanlık Ltd.

#### **b) Türkçeye Çevrilmiş Kitap**

Mucchielli, A. (1991). *Zihniyetler* (A. Kotil, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

#### **c) Editörlü Kitap**

Ören, T., Üney, T. ve Çölkesen, R. (Ed.). (2006). *Türkiye bilişim ansiklopedisi*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

#### **d) Çok Yazarlı Türkçe Kitap**

Tonta, Y., Bitirim, Y. ve Sever, H. (2002). *Türkçe arama motorlarında performans değerlendirme*. Ankara: Total Bilişim.

#### **e) İngilizce Kitap**

Kamien R., & Kamien A. (2014). *Music: An appreciation*. New York, NY: McGraw-Hill Education.

#### **f) İngilizce Kitap İçerisinde Bölüm**

Bassett, C. (2006). Cultural studies and new media. In G. Hall & C. Birchall (Eds.), *New cultural studies: Adventures in theory* (pp. 220–237). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

#### **g) Türkçe Kitap İçerisinde Bölüm**

Erkmen, T. (2012). Örgüt kültürü: Fonksiyonları, öğeleri, işletme yönetimi ve liderlikteki önemi. M. Zencirkıran (Ed.), *Örgüt sosyolojisi kitabı* içinde (s. 233–263). Bursa: Dora Basım Yayın.

#### **h) Yayımcının ve Yazarın Kurum Olduğu Yayın**

Türk Standartları Enstitüsü. (1974). *Adlandırma ilkeleri*. Ankara: Yazar.

### **Makale**

#### **a) Türkçe Makale**

Mutlu, B. ve Savaşer, S. (2007). Çocuğu ameliyat sonrası yoğun bakımda olan ebeveynlerde stres nedenleri ve azaltma girişimleri. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 15(60), 179–182.

**b) İngilizce Makale**

de Cillia, R., Reisigl, M., & Wodak, R. (1999). The discursive construction of national identity. *Discourse and Society*, 10(2), 149–173. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926599010002002>

**c) Yediden Fazla Yazarlı Makale**

Lal, H., Cunningham, A. L., Godeaux, O., Chlibek, R., Diez-Domingo, J., Hwang, S.-J. ... Heineman, T. C. (2015). Efficacy of an adjuvanted herpes zoster subunit vaccine in older adults. *New England Journal of Medicine*, 372, 2087–2096. <http://dx.doi.org/10.1056/NEJMoa1501184>

**d) DOI'si Olmayan Online Edinilmiş Makale**

Al, U. ve Doğan, G. (2012). Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü tezlerinin atıf analizi. *Türk Kütüphaneciliği*, 26, 349–369. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/>

**e) DOI'si Olan Makale**

Turner, S.J. (2010). Website statistics 2.0: Using Google Analytics to measure library website effectiveness. *Technical Services Quarterly*, 27, 261–278. <http://dx.doi.org/10.1080/07317131003765910>

**f) Advance Online Olarak Yayınlanmış Makale**

Smith, J. A. (2010). Citing advance online publication: A review. *Journal of Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/a45d7867>

**g) Popüler Dergi Makalesi**

Semerçioğlu, C. (2015, Haziran). Sıradanlığın rayihası. *Sabit Fikir*, 52, 38–39.

**Tez, Sunum, Bildiri****a) Türkçe Tezler**

Sarı, E. (2008). *Kültür kimlik ve politika: Mardin'de kültürlerarasılık*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

**b) Ticari Veritabanında Yer Alan Yüksek Lisans Ya da Doktora Tezi**

Van Brunt, D. (1997). *Networked consumer health information systems* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 9943436)

**c) Kurumsal Veritabanında Yer Alan İngilizce Yüksek Lisans/Doktora Tezi**

Yaylalı-Yıldız, B. (2014). *University campuses as places of potential publicness: Exploring the political, social and cultural practices in Ege University* (Doctoral dissertation). Retrieved from Retrieved from: <http://library.iyte.edu.tr/tr/hizli-erisim/iyte-tez-portali>

**d) Web'de Yer Alan İngilizce Yüksek Lisans/Doktora Tezi**

Tonta, Y. A. (1992). *An analysis of search failures in online library catalogs* (Doctoral dissertation, University of California, Berkeley). Retrieved from <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/yayinlar/phd/ickapak.html>

**e) Dissertations Abstracts International'da Yer Alan Yüksek Lisans/Doktora Tezi**

Appelbaum, L. G. (2005). Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation. *Dissertation Abstracts International: Section B. Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

### **f) Sempozyum Katkısı**

Krinsky-McHale, S. J., Zigman, W. B. & Silverman, W. (2012, August). Are neuropsychiatric symptoms markers of prodromal Alzheimer's disease in adults with Down syndrome? In W. B. Zigman (Chair), *Predictors of mild cognitive impairment, dementia, and mortality in adults with Down syndrome*. Symposium conducted at American Psychological Association meeting, Orlando, FL.

### **g) Online Olarak Erişilen Konferans Bildiri Özeti**

Çınar, M., Doğan, D. ve Seferoğlu, S. S. (2015, Şubat). *Eğitimde dijital araçlar: Google sınıf uygulaması üzerine bir değerlendirme* [Öz]. Akademik Bilişim Konferansında sunulan bildiri, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Erişim adresi: <http://ab2015.anadolu.edu.tr/index.php?menu=5&submenu=27>

### **h) Düzenli Olarak Online Yayınlanan Bildiriler**

Herculano-Houzel, S., Collins, C. E., Wong, P., Kaas, J. H., & Lent, R. (2008). The basic nonuniformity of the cerebral cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105, 12593–12598. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0805417105>

### **i) Kitap Şeklinde Yayınlanan Bildiriler**

Schneider, R. (2013). Research data literacy. S. Kurbanoglu ve ark. (Ed.), *Communications in Computer and Information Science: Vol. 397. Worldwide Communalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice* içinde (s. 134–140). Cham, İsviçre: Springer. <http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0>

### **j) Kongre Bildirisi**

Çepni, S., Bacanak A. ve Özsevgeç T. (2001, Haziran). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen branşlarına karşı tutumları ile fen branşlarındaki başarılarının ilişkisi*. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu

## **Diğer Kaynaklar**

### **a) Gazete Yazısı**

Toker, Ç. (2015, 26 Haziran). 'Unutma' notları. *Cumhuriyet*, s. 13.

### **b) Online Gazete Yazısı**

Tamer, M. (2015, 26 Haziran). E-ticaret hamle yapmak için tüketiciyi bekliyor. *Milliyet*. Erişim adresi: <http://www.milliyet>

### **c) Web Page/Blog Post**

Bordwell, D. (2013, June 18). David Koepp: Making the world movie-sized [Web log post]. Retrieved from <http://www.davidbordwell.net/blog/page/27/>

### **d) Online Ansiklopedi/Sözlük**

Bilgi mimarisi. (2014, 20 Aralık). Vikipedi içinde. Erişim adresi: [http://tr.wikipedia.org/wiki/Bilgi\\_mimarisi](http://tr.wikipedia.org/wiki/Bilgi_mimarisi)  
Marcoux, A. (2008). Business ethics. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-business/>

### **e) Podcast**

Radyo ODTÜ (Yapımcı). (2015, 13 Nisan). *Modern sabahlar* [Podcast]. Erişim adresi: <http://www.radyoodtu.com.tr/>

### **f) Bir Televizyon Dizisinden Tek Bir Bölüm**

Shore, D. (Senarist), Jackson, M. (Senarist) ve Bookstaver, S. (Yönetmen). (2012). Runaways [Televizyon dizisi bölümü]. D. Shore (Baş yapımcı), *House M.D.* içinde. New York, NY: Fox Broadcasting.

### **g) Müzik Kaydı**

Say, F. (2009). Galata Kulesi. *İstanbul senfonisi* [CD] içinde. İstanbul: Ak Müzik.

## SON KONTROL LİSTESİ

Aşağıdaki listede eksik olmadığından emin olun:

- Editöre mektup
  - ✓ Makalenin türü
  - ✓ Başka bir dergiye gönderilmemiş olduğu bilgisi
  - ✓ Sponsor veya ticari bir firma ile ilişkisi (varsa belirtiniz)
  - ✓ İngilizce yönünden kontrolünün yapıldığı
  - ✓ Kaynakların APA6'ya göre belirtildiği
  - ✓ Yazarlara Bilgide detaylı olarak anlatılan dergi politikalarının gözden geçirildiği
- Telif Hakkı Anlaşması Formu
- Daha önce basılmış ve telifle bağlı materyal (yazı-resim-tablo) kullanılmış ise izin belgesi
- Kapak sayfası
  - ✓ Makalenin türü
  - ✓ Makale dilinde ve İngilizce başlık
  - ✓ Yazarların ismi soyadı, unvanları ve bağlı oldukları kurumlar (üniversite ve fakülte bilgisinden sonra şehir ve ülke bilgisi de yer almalıdır), e-posta adresleri
  - ✓ Sorumlu yazarın e-posta adresi, açık yazışma adresi, iş telefonu, GSM, faks nosu
  - ✓ Tüm yazarların ORCID'leri
- Makale ana metni
  - ✓ Makale dilinde ve İngilizce başlık
  - ✓ Özetler 200-250 kelime makale dilinde ve 200-250 kelime İngilizce
  - ✓ Anahtar Kelimeler: 5 adet makale dilinde ve 5 adet İngilizce
  - ✓ İngilizce olmayan makaleler için (Örn, Almanca, Fransızca vd dillerdeki makaleler) İngilizce genişletilmiş Özet (Extended Abstract) 600-800 kelime
  - ✓ Makale ana metin bölümleri
  - ✓ Finansal destek (varsa belirtiniz)
  - ✓ Çıkar çatışması (varsa belirtiniz)
  - ✓ Teşekkür (varsa belirtiniz)
  - ✓ Kaynaklar
  - ✓ Tablolar-Resimler, Şekiller (başlık, tanım ve alt yazılarıyla)

**İLETİŞİM İÇİN:**

Editör : Bülent Çağlakpınar  
E-mail : bcaglakpınar@gmail.com  
Tel : + 90 212 455 57 00 / 15861

Web site: <http://litera.istanbul.edu.tr>  
Email : [litera@istanbul.edu.tr](mailto:litera@istanbul.edu.tr)  
Adres : İstanbul Üniversitesi  
Edebiyat Fakültesi  
Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü  
Ordu Cad. No: 6 34134, Laleli  
İstanbul-Türkiye

### DESCRIPTION

Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies - Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi, which is the official publication of Istanbul University, Faculty of Letters, Department of Western Languages is an open access, peer-reviewed, multilingual, scholarly and international journal published two times a year in June and December. It was founded in 1954.

### AIM AND SCOPE

Litera - Journal of Language, Literature and Culture Studies publishes disciplinary and/or interdisciplinary, theoretical and/or applied research articles that focus on Western languages and literatures in the following fields: literary studies, linguistics, cultural studies, media studies, translation studies, and language teaching. The objective of Litera is to publish scientific articles that provide an intellectual platform for literary and cultural studies.

Western languages and literatures are the main fields of the journal scope. However, multidisciplinary and comparative approaches that focus on or include discussions of non-Western languages and literatures are also encouraged. The target group of the Journal consists of academicians, researchers, professionals, students, related professional and academic bodies and institutions. It publishes articles written in Turkish, English, French, Italian, German, and Spanish.

### EDITORIAL POLICIES AND PEER REVIEW PROCESS

#### Publication Policy

The subjects covered in the manuscripts submitted to the Journal for publication must be in accordance with the aim and scope of the journal. The journal gives priority to original research papers submitted for publication.

#### General Principles

Only those manuscripts approved by its every individual author and that were not published before in or sent to another journal, are accepted for evaluation.

Submitted manuscripts that pass preliminary control are scanned for plagiarism using iThenticate software. After plagiarism check, the eligible ones are evaluated by editor-in-chief for their originality, methodology, the importance of the subject covered and compliance with the journal scope.

Short presentations that took place in scientific meetings can be referred if indicated in the article. The editor hands over the papers matching the formal rules to at least two national/international referees for evaluation and gives green light for publication upon modification by the authors in

accordance with the referees' claims. Changing the name of an author (omission, addition or order) in papers submitted to the Journal requires written permission of all declared authors. Refused manuscripts and graphics are not returned to the author.

### **Open Access Statement**

Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi – Journal of Language, Literature and Culture Studies is an open access journal which means that all content is freely available without charge to the user or his/her institution. Except for commercial purposes, users are allowed to read, download, copy, print, search, or link to the full texts of the articles in this journal without asking prior permission from the publisher or the author.

The articles in Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi – Journal of Language, Literature and Culture Studies, are open access articles licensed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.en> )

### **Article Processing Charge**

All expenses of the journal are covered by the Istanbul University. Processing and publication are free of charge with the journal. There is no article processing charges or submission fees for any submitted or accepted articles.

### **Peer Review Process**

Only those manuscripts approved by its every individual author and that were not published before in or sent to another journal, are accepted for evaluation.

Submitted manuscripts that pass preliminary control are scanned for plagiarism using iThenticate software. After plagiarism check, the eligible ones are evaluated by Editor-in-Chief for their originality, methodology, the importance of the subject covered and compliance with the journal scope. Editor-in-Chief evaluates manuscripts for their scientific content without regard to ethnic origin, gender, sexual orientation, citizenship, religious belief or political philosophy of the authors and ensures a fair double-blind peer review of the selected manuscripts.

The selected manuscripts are sent to at least two national/international referees for evaluation and publication decision is given by Editor-in-Chief upon modification by the authors in accordance with the referees' claims.

Editor-in-Chief does not allow any conflicts of interest between the authors, editors and reviewers and is responsible for final decision for publication of the manuscripts in the Journal.



## INFORMATION FOR AUTHORS

Reviewers' judgments must be objective. Reviewers' comments on the following aspects are expected while conducting the review.

- Does the manuscript contain new and significant information?
- Does the abstract clearly and accurately describe the content of the manuscript?
- Is the problem significant and concisely stated?
- Are the methods described comprehensively?
- Are the interpretations and conclusions justified by the results?
- Is adequate references made to other Works in the field?
- Is the language acceptable?

Reviewers must ensure that all the information related to submitted manuscripts is kept as confidential and must report to the editor if they are aware of copyright infringement and plagiarism on the author's side.

A reviewer who feels unqualified to review the topic of a manuscript or knows that its prompt review will be impossible should notify the editor and excuse himself from the review process.

The editor informs the reviewers that the manuscripts are confidential information and that this is a privileged interaction. The reviewers and editorial board cannot discuss the manuscripts with other persons. The anonymity of the referees is important.

## PUBLICATION ETHICS AND PUBLICATION MALPRACTICE STATEMENT

Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies - Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi is committed to upholding the highest standards of publication ethics and pays regard to Principles of Transparency and Best Practice in Scholarly Publishing published by the Committee on Publication Ethics (COPE), the Directory of Open Access Journals (DOAJ), the Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA), and the World Association of Medical Editors (WAME) on <https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/principles-transparency-and-best-practice-scholarly-publishing>

All parties involved in the publishing process (Editors, Reviewers, Authors and Publishers) are expected to agree on the following ethical principles.

All submissions must be original, unpublished (including as full text in conference proceedings), and not under the review of any other publication synchronously. Authors must ensure that submitted work is original. They must certify that the manuscript has not previously been published elsewhere or is not currently being considered for publication elsewhere, in any language. Applicable copyright laws and conventions must be followed. Copyright material (e.g. tables, figures or extensive quotations) must be reproduced only with appropriate permission and acknowledgement. Any work or words of other authors, contributors, or sources must be appropriately credited and referenced.

## INFORMATION FOR AUTHORS

Each manuscript is reviewed by one of the editors and at least two referees under double-blind peer review process. Plagiarism, duplication, fraud authorship/denied authorship, research/data fabrication, salami slicing/salami publication, breaching of copyrights, prevailing conflict of interest are unethical behaviors.

All manuscripts not in accordance with the accepted ethical standards will be removed from the publication. This also contains any possible malpractice discovered after the publication. In accordance with the code of conduct we will report any cases of suspected plagiarism or duplicate publishing.

### Research Ethics

The journal adheres to the highest standards in research ethics and follows the principles of international research ethics as defined below. The authors are responsible for the compliance of the manuscripts with the ethical rules.

- Principles of integrity, quality and transparency should be sustained in designing the research, reviewing the design and conducting the research.
- The research team and participants should be fully informed about the aim, methods, possible uses and requirements of the research and risks of participation in research.
- The confidentiality of the information provided by the research participants and the confidentiality of the respondents should be ensured. The research should be designed to protect the autonomy and dignity of the participants.
- Research participants should participate in the research voluntarily, not under any coercion.
- Any possible harm to participants must be avoided. The research should be planned in such a way that the participants are not at risk.
- The independence of research must be clear; and any conflict of interest or must be disclosed.
- In experimental studies with human subjects, written informed consent of the participants who decide to participate in the research must be obtained. In the case of children and those under wardship or with confirmed insanity, legal custodian's assent must be obtained.
- If the study is to be carried out in any institution or organization, approval must be obtained from this institution or organization.
- In studies with human subject, it must be noted in the method's section of the manuscript that the informed consent of the participants and ethics committee approval from the institution where the study has been conducted have been obtained.

### Author Responsibilities

It is authors' responsibility to ensure that the article is in accordance with scientific and ethical standards and rules. And authors must ensure that submitted work is original. They must certify that the manuscript has not previously been published elsewhere or is not currently being considered for publication elsewhere, in any language. Applicable copyright laws and conventions

## INFORMATION FOR AUTHORS

must be followed. Copyright material (e.g. tables, figures or extensive quotations) must be reproduced only with appropriate permission and acknowledgement. Any work or words of other authors, contributors, or sources must be appropriately credited and referenced.

All the authors of a submitted manuscript must have direct scientific and academic contribution to the manuscript. The author(s) of the original research articles is defined as a person who is significantly involved in “conceptualization and design of the study”, “collecting the data”, “analyzing the data”, “writing the manuscript”, “reviewing the manuscript with a critical perspective” and “planning/conducting the study of the manuscript and/or revising it”. Fund raising, data collection or supervision of the research group are not sufficient roles to be accepted as an author. The author(s) must meet all these criteria described above. The order of names in the author list of an article must be a co-decision and it must be indicated in the [Copyright Agreement Form](#). The individuals who do not meet the authorship criteria but contributed to the study must take place in the acknowledgement section. Individuals providing technical support, assisting writing, providing a general support, providing material or financial support are examples to be indicated in acknowledgement section.

All authors must disclose all issues concerning financial relationship, conflict of interest, and competing interest that may potentially influence the results of the research or scientific judgment.

When an author discovers a significant error or inaccuracy in his/her own published paper, it is the author's obligation to promptly cooperate with the Editor to provide retractions or corrections of mistakes.

### **Responsibility for the Editor and Reviewers**

Editor-in-Chief evaluates manuscripts for their scientific content without regard to ethnic origin, gender, sexual orientation, citizenship, religious belief or political philosophy of the authors. He/She provides a fair double-blind peer review of the submitted articles for publication and ensures that all the information related to submitted manuscripts is kept as confidential before publishing.

Editor-in-Chief is responsible for the contents and overall quality of the publication. He/She must publish errata pages or make corrections when needed.

Editor-in-Chief does not allow any conflicts of interest between the authors, editors and reviewers. Only he has the full authority to assign a reviewer and is responsible for final decision for publication of the manuscripts in the Journal.

Reviewers must have no conflict of interest with respect to the research, the authors and/or the research funders. Their judgments must be objective.

## INFORMATION FOR AUTHORS

Reviewers must ensure that all the information related to submitted manuscripts is kept as confidential and must report to the editor if they are aware of copyright infringement and plagiarism on the author's side.

A reviewer who feels unqualified to review the topic of a manuscript or knows that its prompt review will be impossible should notify the editor and excuse himself from the review process.

The editor informs the reviewers that the manuscripts are confidential information and that this is a privileged interaction. The reviewers and editorial board cannot discuss the manuscripts with other persons. The anonymity of the referees must be ensured. In particular situations, the editor may share the review of one reviewer with other reviewers to clarify a particular point

## MANUSCRIPT ORGANIZATION

### Language

Articles in Turkish, English, German, French, Italian and Spanish are published. Submitted article must include an abstract both in the article language and in English, and an extended abstract in English as well. Extended abstract in English is not required for articles in English.

### Manuscript Organization and Submission

All correspondence will be sent to the first-named author unless otherwise specified. Manuscript is to be submitted online via <http://litera.istanbul.edu.tr/en/> and it must be accompanied by a cover letter indicating that the manuscript is intended for publication, specifying the article category (i.e. research article, review etc.) and including information about the manuscript (see the Submission Checklist). Manuscripts should be prepared in Microsoft Word 2003 and upper versions. In addition, [Copyright Agreement Form](#) that has to be signed by all authors must be submitted.

1. The manuscripts should be in A4 paper standards: having 2.5 cm margins from right, left, bottom and top, Times New Roman font style in 12 font size, line spacing of 1.5 and "justify align" format. For indented paragraph, tab key should be used. One line spacing should be used for the tables and figures, which are included in the text.
2. The title of the text should be centered on the page, in lower-case letter, bold, Times New Roman font and 14 font size.
3. Information about the author is to be written on the left part of the page skipping one line space after the title, and it should be in Times New Roman font, 10 font size, with one line spacing. After indicating the name of the author in lower-case letter and surname in capital letter, the title, affiliation, and e-mail address should be included.
4. Before the introduction part, there should be an abstract of 200-250 words both in the language of the article and in English. An extended abstract in English between 600-800 words, summarizing the scope, the purpose, the results of the study and the methodology used is to be

included following the abstracts. If the manuscript is in English, extended abstract is not required. Underneath the abstracts, 5 keywords that inform the reader about the content of the study should be specified in the language of the article and in English.

5. The manuscripts should contain mainly these components: title, abstract and keywords; extended abstract (If the manuscript is in English, extended abstract is not required), sections, footnotes and references.
6. Research article sections are ordered as follows: "Introduction", "Aim and Methodology", "Findings", "Discussion and Conclusion", "Endnotes" and "References". For review and commentary articles, the article should start with the "Introduction" section where the purpose and the method is mentioned, go on with the other sections; and it should be finished with "Discussion and Conclusion" section followed by "Endnotes", "References" and "Tables and Figures".
7. Tables, graphs and figures can be given with a number and a defining title if and only if it is necessary to follow the idea of the article. Otherwise features like demographic characteristics can be given within the text.
8. A title page including author information must be submitted together with the manuscript. The title page is to include fully descriptive title of the manuscript and, affiliation, title, e-mail address, ORCID, postal address, phone and fax number of the author(s) (see The Submission Checklist).
9. The scientific and legal responsibility for manuscripts submitted to our journal for publication belongs to the author(s).
10. The author(s) can be asked to make some changes in their articles due to peer reviews.
11. A copy of the journal will be sent to each author of the accepted articles upon their request.
12. The studies that were sent to the journal will not be returned whether they are published or not.

### References

Papers accepted but not yet included in the issue are published online in the Early View section and they should be cited as "advance online publication". Citing a "personal communication" should be avoided unless it provides essential information not available from a public source, in which case the name of the person and date of communication should be cited in parentheses in the text. For scientific articles, written permission and confirmation of accuracy from the source of a personal communication must be obtained.

### Reference Style and Format

Litera: Journal of Language, Literature and Culture Studies - Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi complies with APA (American Psychological Association) style 6th Edition for referencing and quoting. For more information:

- American Psychological Association. (2010). Publication manual of the American Psychological Association (6<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: APA.
- <http://www.apastyle.org>

Accuracy of citation is the author's responsibility. All references should be cited in text. Reference list must be in alphabetical order. Type references in the style shown below.

### Citations in the Text

Citations must be indicated with the author surname and publication year within the parenthesis.

If more than one citation is made within the same paranthesis, separate them with (;).

### Samples:

#### **More than one citation;**

(Esin et al., 2002; Karasar, 1995)

#### **Citation with one author;**

(Akyolcu, 2007)

#### **Citation with two authors;**

(Sayiner & Demirci, 2007)

#### **Citation with three, four, five authors;**

First citation in the text: (Ailen, Ciembrune, & Welch, 2000) Subsequent citations in the text: (Ailen et al., 2000)

#### **Citations with more than six authors;**

(Çavdar et al., 2003)

### Citations in the Reference

All the citations done in the text should be listed in the References section in alphabetical order of author surname without numbering. Below given examples should be considered in citing the references.

### Basic Reference Types

#### Book

##### **a) Turkish Book**

Karasar, N. (1995). *Araştırmalarda rapor hazırlama* (8<sup>th</sup> ed.) [Preparing research reports]. Ankara, Turkey: 3A Eğitim Danışmanlık Ltd.

##### **b) Book Translated into Turkish**

Mucchielli, A. (1991). *Zihniyetler* [Mindsets] (A. Kotil, Trans.). İstanbul, Turkey: İletişim Yayınları.

##### **c) Edited Book**

Ören, T., Üney, T., & Çölkesen, R. (Eds.). (2006). *Türkiye bilişim ansiklopedisi* [Turkish Encyclopedia of Informatics]. İstanbul, Turkey: Papatya Yayıncılık.

**d) Turkish Book with Multiple Authors**

Tonta, Y., Bitirim, Y., & Sever, H. (2002). *Türkçe arama motorlarında performans değerlendirme* [Performance evaluation in Turkish search engines]. Ankara, Turkey: Total Bilişim.

**e) Book in English**

Kamien R., & Kamien A. (2014). *Music: An appreciation*. New York, NY: McGraw-Hill Education.

**f) Chapter in an Edited Book**

Bassett, C. (2006). Cultural studies and new media. In G. Hall & C. Birchall (Eds.), *New cultural studies: Adventures in theory* (pp. 220–237). Edinburgh, UK: Edinburgh University Press.

**g) Chapter in an Edited Book in Turkish**

Erkmen, T. (2012). Örgüt kültürü: Fonksiyonları, öğeleri, işletme yönetimi ve liderlikteki önemi [Organization culture: Its functions, elements and importance in leadership and business management]. In M. Zencirkıran (Ed.), *Örgüt sosyolojisi* [Organization sociology] (pp. 233–263). Bursa, Turkey: Dora Basım Yayın.

**h) Book with the same organization as author and publisher**

American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American psychological association* (6<sup>th</sup> ed.). Washington, DC: Author.

**Article**

**a) Turkish Article**

Mutlu, B., & Savaşer, S. (2007). Çocuğu ameliyat sonrası yoğun bakımda olan ebeveynlerde stres nedenleri ve azaltma girişimleri [Source and intervention reduction of stress for parents whose children are in intensive care unit after surgery]. *Istanbul University Florence Nightingale Journal of Nursing*, 15(60), 179–182.

**b) English Article**

de Cillia, R., Reisigl, M., & Wodak, R. (1999). The discursive construction of national identity. *Discourse and Society*, 10(2), 149–173. <http://dx.doi.org/10.1177/0957926599010002002>

**c) Journal Article with DOI and More Than Seven Authors**

Lal, H., Cunningham, A. L., Godeaux, O., Chlibek, R., Diez-Domingo, J., Hwang, S.-J. ... Heineman, T. C. (2015). Efficacy of an adjuvanted herpes zoster subunit vaccine in older adults. *New England Journal of Medicine*, 372, 2087–2096. <http://dx.doi.org/10.1056/NEJMoa1501184>

**d) Journal Article from Web, without DOI**

Sidani, S. (2003). Enhancing the evaluation of nursing care effectiveness. *Canadian Journal of Nursing Research*, 35(3), 26–38. Retrieved from <http://cjrnr.mcgill.ca>

**e) Journal Article with DOI**

Turner, S.J. (2010). Websitestatistics2.0: Using Google Analytics to measure library website effectiveness. *Technical Services Quarterly*, 27, 261–278. <http://dx.doi.org/10.1080/07317131003765910>

**f) Advance Online Publication**

Smith, J. A. (2010). Citing advance online publication: A review. *Journal of Psychology*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/a45d7867>

**g) Article in a Magazine**

Henry, W. A., III. (1990, April 9). Making the grade in today's schools. *Time*, 135, 28–31.

**Doctoral Dissertation, Master's Thesis, Presentation, Proceeding****a) Dissertation/Thesis from a Commercial Database**

Van Brunt, D. (1997). *Networked consumer health information systems* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 9943436)

**b) Dissertation/Thesis from an Institutional Database**

Yaylali-Yıldız, B. (2014). *University campuses as places of potential publicness: Exploring the political, social and cultural practices in Ege University* (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://library.iyte.edu.tr/tr/hizli-erisim/iyte-tez-portali>

**c) Dissertation/Thesis from Web**

Tonta, Y. A. (1992). *An analysis of search failures in online library catalogs* (Doctoral dissertation, University of California, Berkeley). Retrieved from <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~tonta/yayinlar/phd/ickapak.html>

**d) Dissertation/Thesis abstracted in Dissertations Abstracts International**

Appelbaum, L. G. (2005). Three studies of human information processing: Texture amplification, motion representation, and figure-ground segregation. *Dissertation Abstracts International: Section B. Sciences and Engineering*, 65(10), 5428.

**e) Symposium Contribution**

Krinsky-McHale, S. J., Zigman, W. B., & Silverman, W. (2012, August). Are neuropsychiatric symptoms markers of prodromal Alzheimer's disease in adults with Down syndrome? In W. B. Zigman (Chair), *Predictors of mild cognitive impairment, dementia, and mortality in adults with Down syndrome*. Symposium conducted at the meeting of the American Psychological Association, Orlando, FL.

**f) Conference Paper Abstract Retrieved Online**

Liu, S. (2005, May). *Defending against business crises with the help of intelligent agent based early warning solutions*. Paper presented at the Seventh International Conference on Enterprise Information Systems, Miami, FL. Abstract retrieved from [http://www.iceis.org/iceis2005/abstracts\\_2005.htm](http://www.iceis.org/iceis2005/abstracts_2005.htm)

**g) Conference Paper - In Regularly Published Proceedings and Retrieved Online**

Herculano-Houzel, S., Collins, C. E., Wong, P., Kaas, J. H., & Lent, R. (2008). The basic nonuniformity of the cerebral cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 105, 12593–12598. <http://dx.doi.org/10.1073/pnas.0805417105>

**h) Proceeding in Book Form**

Parsons, O. A., Pryzwansky, W. B., Weinstein, D. J., & Wiens, A. N. (1995). Taxonomy for psychology. In J. N. Reich, H. Sands, & A. N. Wiens (Eds.), *Education and training beyond the doctoral degree: Proceedings of the American Psychological Association National Conference on Postdoctoral Education and Training in Psychology* (pp. 45–50). Washington, DC: American Psychological Association.

**i) Paper Presentation**

Nguyen, C. A. (2012, August). *Humor and deception in advertising: When laughter may not be the best medicine*. Paper presented at the meeting of the American Psychological Association, Orlando, FL.



## Other Sources

### **a) Newspaper Article**

Browne, R. (2010, March 21). This brainless patient is no dummy. *Sydney Morning Herald*, 45.

### **b) Newspaper Article with no Author**

New drug appears to sharply cut risk of death from heart failure. (1993, July 15). *The Washington Post*, p. A12.

### **c) Web Page/Blog Post**

Bordwell, D. (2013, June 18). David Koepp: Making the world movie-sized [Web log post]. Retrieved from <http://www.davidbordwell.net/blog/page/27/>

### **d) Online Encyclopedia/Dictionary**

Ignition. (1989). In *Oxford English online dictionary* (2<sup>nd</sup> ed.). Retrieved from <http://dictionary.oed.com>

Marcoux, A. (2008). Business ethics. In E. N. Zalta (Ed.). *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/ethics-business/>

### **e) Podcast**

Dunning, B. (Producer). (2011, January 12). *inFact: Conspiracy theories* [Video podcast]. Retrieved from <http://itunes.apple.com/>

### **f) Single Episode in a Television Series**

Egan, D. (Writer), & Alexander, J. (Director). (2005). Failure to communicate. [Television series episode]. In D. Shore (Executive producer), *House*; New York, NY: Fox Broadcasting.

### **g) Music**

Fuchs, G. (2004). Light the menorah. On *Eight nights of Hanukkah* [CD]. Brick, NJ: Kid Kosher.

## SUBMISSION CHECKLIST

Ensure that the following items are present:

- Cover letter to the editor
  - ✓ The category of the manuscript
  - ✓ Confirming that “the paper is not under consideration for publication in another journal”.
  - ✓ Including disclosure of any commercial or financial involvement.
  - ✓ Confirming that last control for fluent English was done.
  - ✓ Confirming that journal policies detailed in Information for Authors have been reviewed.
  - ✓ Confirming that the references cited in the text and listed in the references section are in line with APA 6.
- Copyright Agreement Form
- Permission of previously published copyrighted material if used in the present manuscript
- Title page
  - ✓ The category of the manuscript
  - ✓ The title of the manuscript both in the language of article and in English

## INFORMATION FOR AUTHORS

- ✓ All authors' names and affiliations (institution, faculty/department, city, country), e-mail addresses
- ✓ Corresponding author's email address, full postal address, telephone and fax number
- ✓ ORCIDs of all authors.
- Main Manuscript Document
  - ✓ The title of the manuscript both in the language of article and in English
  - ✓ Abstracts (200-250 words) both in the language of article and in English
  - ✓ Key words: 5 words both in the language of article and in English
  - ✓ Extended Abstract (600-800 words) in English for the articles which are not in English
  - ✓ Main article sections
  - ✓ Grant support (if exists)
  - ✓ Conflict of interest (if exists)
  - ✓ Acknowledgement (if exists)
  - ✓ References
  - ✓ All tables, illustrations (figures) (including title, description, footnotes)

## CONTACT INFO

Editor : Bülent Çağlakpınar  
E-mail : bcaglakpınar@gmail.com  
Phone : + 90 212 455 57 00 / 15861

Web site: <http://litera.istanbul.edu.tr>  
Email : [litera@istanbul.edu.tr](mailto:litera@istanbul.edu.tr)  
Address : Istanbul University,  
Faculty of Letters  
Department of Western Languages and Literatures  
Ordu Cad. No: 6  
34134, Laleli  
Istanbul-Turkey

## COPYRIGHT AGREEMENT FORM / TELİF HAKKI ANLAŞMASI FORMU



Istanbul University  
İstanbul Üniversitesi

Journal name: Journal of Language, Literature and Culture Studies  
Dergi Adı: Litera: Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi

Copyright Agreement Form  
Telif Hakkı Anlaşması Formu

<b>Responsible/Corresponding Author</b> <i>Sorumlu Yazar</i>	
<b>Title of Manuscript</b> <i>Makalenin Başlığı</i>	
<b>Acceptance date</b> <i>Kabul Tarihi</i>	
<b>List of authors</b> <i>Yazarların Listesi</i>	

Sıra No	Name - Surname <i>Adı-Soyadı</i>	E-mail <i>E-Posta</i>	Signature <i>İmza</i>	Date <i>Tarih</i>
1				
2				
3				
4				
5				

<b>Manuscript Type (Research Article, Review, Short communication, etc.)</b> <i>Makalenin türü (Araştırma makalesi, Derleme, Kısa bildiri, v.b.)</i>	
---	--

**Responsible/Corresponding Author:**  
*Sorumlu Yazar:*

<b>University/company/institution</b>	<i>Çalıştığı kurum</i>	
<b>Address</b>	<i>Posta adresi</i>	
<b>E-mail</b>	<i>E-posta</i>	
<b>Phone; mobile phone</b>	<i>Telefon no; GSM no</i>	

**The author(s) agrees that:**  
The manuscript submitted is his/her/their own original work, and has not been plagiarized from any prior work, all authors participated in the work in a substantive way, and are prepared to take public responsibility for the work, all authors have seen and approved the manuscript as submitted, the manuscript has not been published and is not being submitted or considered for publication elsewhere, the text, illustrations, and any other materials included in the manuscript do not infringe upon any existing copyright or other rights of anyone. İSTANBUL UNIVERSITY will publish the content under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license that gives permission to copy and redistribute the material in any medium or format other than commercial purposes as well as remix, transform and build upon the material by providing appropriate credit to the original work.  
The Contributor(s) or, if applicable the Contributor's Employer, retain(s) all proprietary rights in addition to copyright, patent rights; to use, free of charge, all parts of this article for the author's future works in books, lectures, classroom teaching or oral presentations, the right to reproduce the article for their own purposes provided the copies are not offered for sale.  
All materials related to manuscripts, accepted or rejected, including photographs, original figures etc., will be kept by İSTANBUL UNIVERSITY for one year following the editor's decision. These materials will then be destroyed.  
I/We indemnify İSTANBUL UNIVERSITY and the Editors of the Journals, and hold them harmless from any loss, expense or damage occasioned by a claim or suit by a third party for copyright infringement, or any suit arising out of any breach of the foregoing warranties as a result of publication of my/our article. I/We also warrant that the article contains no libelous or unlawful statements, and does not contain material or instructions that might cause harm or injury.  
This Copyright Agreement Form must be signed/ratified by all authors. Separate copies of the form (completed in full) may be submitted by authors located at different institutions; however, all signatures must be original and authenticated.

**Yazar(lar) aşağıdaki hususları kabul eder**  
Sunulan makalenin yazar(lar)ın orijinal çalışması olduğunu ve intihal yapmadıklarını, Tüm yazarların bu çalışmaya aslı olarak katılmış olduklarını ve bu çalışma için her türlü sorumluluğu aldıklarını, Tüm yazarların sunulan makalenin son halini gördüklerini ve onayladıklarını, Makalenin başka bir yerde basılmadığını veya basılmak için sunulmadığını, Makalede bulunan metnin, şekillerin ve dokümanların diğer şahıslara ait olan Telif Haklarını ihlal etmediğini kabul ve taahhüt ederler. İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ'nin bu fikri eseri, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) lisansı ile yayınlamasına izin verirler. Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) lisansı, eserin ticari kullanım dışında her boyut ve formatta paylaşılmasına, kopyalanmasına, çoğaltılmasına ve orijinal esere uygun şekilde atıfı bulunmak kaydıyla yeniden düzenleme, dönüştürme ve eserin üzerine inşa etme dâhil adapte edilmesine izin verir.  
Yazar(lar)ın veya varsa yazar(lar)ın işverenin telif dâhil patent hakları, yazar(lar)ın gelecekte kitaplarında veya diğer çalışmalarında makalenin tümünü ücret ödemesiz kullanım hakkı makaleyi satmamak koşuluyla kendi amaçları için çoğaltma hakkı gibi fikri mülkiyet hakları saklıdır. Yayımlanan veya yayıma kabul edilmeden makalelerle ilgili dokümanlar (fotoğraf, orijinal şekil vb.) karar tarihinden başlamak üzere bir yıl süreyle İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ'ne saklanır ve bu sürenin sonunda imha edilir.  
Ben/Biz, telif hakkı ihlali nedeniyle üçüncü şahıslara vuku bulacak hak talebi veya açılacak davalarda İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ ve Dergi Editörlerinin hiçbir sorumluluğunun olmadığını, tüm sorumluluğun yazarlara ait olduğunu taahhüt ederim/ederiz.  
Ayrıca Ben/Biz makalede hiçbir suç unsuru veya kanuna aykırı ifade bulunmadığını, araştırma yapılırken kanuna aykırı herhangi bir malzeme ve yöntem kullanılmadığını taahhüt ederim/ederiz.  
Bu Telif Hakkı Anlaşması Formu tüm yazarlar tarafından imzalanmalıdır/onaylanmalıdır. Form farklı kurumlarda bulunan yazarlar tarafından ayrı kopyalar halinde doldurularak sunulabilir. Ancak, tüm imzaların orijinal veya kanıtlanabilir şekilde onaylı olması gerekir.

<b>Responsible/Corresponding Author;</b> <i>Sorumlu Yazar;</i>	<b>Signature / İmza</b>	<b>Date / Tarih</b>
		...../...../.....

