



# RAST

Rast Müzikoloji Dergisi

Cilt 9  
No 1

DOI  
10.12975

SUMMER - 2021

<b>Baş Editör/Editor-in-Chief</b> N. Fikri Soysal -Turkey	
<b>Yardımcı Editörler/Assoc. Editors</b>	
Scott Smith - USA	Peter Körner - Turkey
Rumiana Margaritova -Bulgaria	
<b>Alan Editörleri/Section Editors</b>	
Miguel Berlanga - Spain	Marija Dumnic Vilotijevic - Serbia
Maria Ioannides - Greece	Habibe Memmedova - Azerbaijan
Ralf Martin Jäger -Germany	Ferran Escrivà Liorca -Spain
Alicia Maravelia -Greece	Okan Murat Ozturk - Turkey
Ozgecan Karadagli - Kanada	Sela Can Dokmeci - Turkey
Mehmet Zeki Giritli -Turkey	Erhan Ozden -Turkey
Başak Gorgoretti -Cyprus	Onur Ayas- Turkey
Ahmet Hakkı Turabi -Turkey	Işıl Altun -Turkey
<b>Uluslararası Yayın Kurulu/International Editorial Board</b>	
Ahmet Ozan Baysal -UK	Songül Karahasanoğlu - Turkey
Abdullah Akat-Turkey	Martin Stokes - UK
Fırat Kutluk, Turkey	Gülçin Yahya Kaçar, Gazi University, Turkey
Mahmud Guettat, Tunis	Raziya Sultanova, UK
Feza Tansuğ, Turkey	Ivanka Vlaeva, Bulgaria
Abdullah Akat, Turkey	Janos Sipos, Hungary
Ruhi Ayançil, Turkey	Safa Yeprem, Turkey
Süreyya Ağayeva, Azerbaijan	Nilgün Doğrusöz, Turkey
Kronig Richard, Switzerland	Songül Karahasanoğlu, Turkey
Thomas Solomon, Norway	Ertuğrul Bayraktarkatal, Turkey
<b>Editör Asistanı-Sekreter/Editorial Assistant-Secreteria</b>	
Hakan Emre Ziyagil - Turkey	Hasan Said Tortop- Turkey
<b>Dil Editörleri/Language Editors</b>	
Irina Barantsova -Ukraine	
<b>Mizanpaj-Tasarım/Layout-Design</b>	
Simay Akar - Turkey	

Yayıncı/Publisher

Türkiye Şubesi/Turkey Branch

Genç Bilge Yayıncılık Ltd. Şti.

Beşyol Mh. Karadeniz Sk. No: 5-7/3 Küçükçekmece-İstanbul/Türkiye

Web sitesi: <https://gençbilgeyayincilik.com/> Tel: +90 505 3835795

İngiltere Şubesi/London Branch

63 - 66 Hatton Garden, Fifth Floor, Suite 23, London, EC1N 8LE, London, UK

Web sitesi: <https://youngwisepub.com/> Phone: + 44 7448671692

### **Editörden: Rast İçin Yeni Dönem**

Değerli yazarlar, editörler, akademisyenler, Rast Müzikoloji Dergisi'nin okuyucuları Rast Müzikoloji Dergisi, ortadoğudan, müziğin çekirdeğinden doğan bir güneştir. Müzik teorilerinin ve tarihinin en temel öğelerini dağarcığında barındırmaktadır. Doğu ve Batı müziğinin kesişme noktasında yayınlanmaya başlamıştır. Şimdi sizlere EBSCO RILM indeksinden sonra Scopus veri tabanında makalelerinin indekslenmeye başladığını duyurmaktan onur ve mutluluk duymaktayız. Bu süreçte, çok kaliteli makaleleriyle katkı sunan yazarlarımızı, makaleleri titizlikle inceleyen hakemleri ve RMD'nin gelişmesinde büyük katkıları olan editörleri tebrik ediyoruz. Editör kurulumuz genişlemektedir. Dünyaca başarılı olan akademisyenler editör kurulumuza davet edilmektedir.

Yeni dönemde, tam olarak İngilizce olan makalelere öncelik vermeyi, farklı ülkelerden makalelerin yayınlanmasını, müzikoloji, interdisipliner müzik, müzik eğitimi gibi alanlardan da yayınlanan makale sayısının artmasına, Rast Müzikoloji Dergisi'nin daha fazla tanınmasına, önem vereceğiz. Uluslararası Rast Müzik Kongresi ile bu alanda çalışan akademisyenlerle her yıl büyük buluşmalarımız olacaktır. Müzikoloji alanında dünyanın en iyi dergilerinde üst sıralara çıkma amacımızda bizimle beraber hareket eden herkese teşekkürlerimizi sunarız. Önerileriniz ve katkılarınız için bizimle iletişime geçmekten asla çekinmeyiniz.

Saygılarımızla

### **From the Editor: A New Era for Rast Musicology Journal**

Distinguished authors, editors, academics, readers of Rast Musicology Journal Rast Musicology Journal is a sun born from the middle east, from the core of music. It contains the most basic elements of music theories and history in its repertoire. It began to be broadcast at the intersection of Eastern and Western music. Now, we are honored and happy to announce to you that after the EBSCO RILM index, your articles have started to be indexed in the Scopus database. In this process, we congratulate our authors who contributed with their very high quality articles, the referees who carefully reviewed the articles, and the editors who contributed greatly to the development of RMJ. Our editorial board is expanding. World-renowned academics are invited to our editorial board.

In the new period, we will give importance to giving priority to articles that are fully in English, to publish articles from different countries, to increase the number of articles published in fields such as musicology, interdisciplinary music, and music education, and to promote Rast Musicology Journal more. With the International Rast Music Congress, we will have great meetings every year with academicians working in this field. We would like to thank everyone who has acted with us in our aim to rise to the top of the world's best magazines in the field of musicology. Do not hesitate to contact us for your suggestions and contributions.

Best regards

## İçindekiler

2497-2526

*Türkiye'deki popüler müzik videolarında bedene ait normlar, göstergeler ve kodlar*

Faruk Çalışkan - Songül Karahasanoğlu - Elif Damla Yavuz - Arda Kaya

2527-2540

*Stüdyo kayıt ortamında karşılaşılan performans kaygısı ve anksiyete sendromunun çalgı icracılarının başarıları üzerindeki olumsuz etkileri*

Hakan Emre Ziyagil

2541-2554

*Âşık üretimi türkülerde insan haklarının işlenişi*

Makbule Oral

2555-2572

*Osmanlı Devleti'nde batı müziği ve keman ailesi enstrümanları üzerine inceleme*

Sela Can Dökmeci

2573-2582

*Preschool teachers' view about the effect of musical games on musical talent and their development*

Assoc. Prof. Drita Kryeziu

2583-2594

*Edebi ve sanatsal müzik eserlerinde portre türünün uygulama özelliklerinin araştırılması*

Aypara Mammadova

2595-2632

*Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları*

Fatih Akman



## İçindekiler

2633-2658

---

*Giriftzen Asım Bey'e ait Hicaz ve Ethem Bey'e ait Uşşak eserlerin, Callisto Guatelli tarafından yapılan armonizasyonlarının analizi; müzik tarihi ve müzik teorisi kapsamında değerlendirilmesi*

Doç. Sadık Uğraş Durmuş

2659-2672

---

*Nota yazımı ile icrası arasında uyumsuzluk bulunan türkü motifleri - Muğla örneği*

Öğr. Gör. Ali Orhan Dönmez

2673-2706

---

*An action research on the use of therapeutic stories as a new method of piano education*

Ece Demirayak - Assoc. Prof. Tan Temel

2707-2712

---

*"Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale de France'taki [turc 292] yazması" üzerine inceleme*

Arş. Gör. Emir Altuğ Karakaya

## Türkiye’deki popüler müzik videolarında bedene ait normlar, göstergeler ve kodlar<sup>1</sup>

Faruk Çalışkan\*

Songül Karahasanoğlu\*\*

Elif Damla Yavuz\*\*\*

Arda Kaya\*\*\*\*

\*Sorumlu Yazar, İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Müzikoloji Bölümü, Maçka Kampüsü, 34400, Beşiktaş, İstanbul, <https://orcid.org/0000-0001-5553-3937>, [farukclsknn@gmail.com](mailto:farukclsknn@gmail.com)

\*\*İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Müzikoloji Bölümü, Maçka Kampüsü 34400, Beşiktaş, İstanbul. <http://orcid.org/0000-0003-3861-1088> , [songul.kh@gmail.com](mailto:songul.kh@gmail.com)

\*\*\*Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi, Müzikoloji Bölümü, Beşiktaş Kampüsü, <https://orcid.org/0000-0002-9187-9262> [elifdamla@gmail.com](mailto:elifdamla@gmail.com)

\*\*\*\*İstanbul Teknik Üniversitesi Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı, Müzikoloji ve Müzik Teorisi Doktora Programı, <https://orcid.org/0000-0002-2977-9914>, [ardakayaitu@gmail.com](mailto:ardakayaitu@gmail.com)

DOI 10.12975/rastmd.2021913 Submitted March 1, 2021 Accepted August 4, 2021

### Özet

Günümüzde müzikle olan ilişkimiz duyuma dayalı bir deneyimden fazlasına işaret etmektedir. Ses ile kazanılan düzeye görselliğin de eklenmesiyle, müzik sadece dinlenen bir deneyim olmanın ötesine geçmektedir. Müzik videoları da bu deneyim dünyasının en çok anlam ve mesaj içeren ögesidir. Bu çalışmada, Türkiye’de 2007-2017 yılları arasında üretilen popüler müzik videolarında yer alan imaj, gösterge, kodların beden aracılığıyla ne şekilde gösterildiğine ve nasıl sergilendiğine odaklanılmıştır. Bunun için 10 yıllık periyotta MESAM ve MÜYORBİR’den alınan şarkı listelerine erişilmiştir. Sonrasında ise araştırmaya fayda sağlayacak örneklerin oluşturulması için benzeşik örnekleme yöntemine başvuruldu. Belli kategorilere göre seçilen toplam 400 müzik videosu için bir kodlama oluşturuldu. Oluşturulan sorgu maddeleri aracılığıyla da bedenle ilişkili birimler sayısallaştırılıp, derin betimsel yorumlamalar yapıldı. Araştırmanın sonucunda görülüyor ki, beden fiziksel varlığının ötesinde bazı semiyotik anlamı olan mesajların ve fiziksel görünüme ait normların aktarıcısı konumdadır. İncelenen yıllar arasındaki müzik videolarında beden çoğunlukla ticarileşen, sergilenen ve yönlendiren bir aracı durumundadır. Özetle, bu çalışmada müzik videolarının bedenin sahip olduğu dinamikleri etkileme ve inşa etmedeki yönlendirici potansiyeli incelenip, yorumlanmıştır.

### Anahtar kelimeler

*Popüler müzik, müzik videosu, beden, kod, gösterge*

### Giriş

Müzik, içinde bulunduğumuz çağda salt işitsel bir deneyim olmanın ötesindedir; yaşamının her alanına sızmış hatta mekânın<sup>2</sup> kendisi hâline gelmiştir. Bu durumun oluşmasında kuşkusuz müziğin ses ve sözle kurduğu ilişkiye görün-

tünün de dâhil olmasının payı büyüktür. Bunun neticesinde, müzik videoları daha fazla anlamı, mesajı ileten bir etkileşim aracı hâline gelişmiştir. Dünyada 1980’li yıllardan beri medya iletişim araçlarıyla yayılan popüler müzik

1. Bu makale Türkiye Bilimsel ve Teknoloji Kurumu TÜBİTAK 1001 Projesi (Proje no:215K165) desteğiyle üretilmiştir. Bu çalışmada katkısı olan Onur Karabiber’e teşekkür ederiz.

2. Burada müzik, belli bir ahenk ya da tam tersi koşulu içeren tüm ses oluşumlarını ifade edecek şekilde kullanılmaktadır. Böylesi ses oluşumlarının kamusal bir alanla eşleşmesiyle ya da bireyin diğer bireylerden kendini izole ettiği içsel dünyaya yönlendirmesiyle oluşan mekânsallığına da vurgu yapılmaktadır.

videoları bir pazarlama aracı olduğu kadar toplumsal ve kültürel hayata yönelik önermeleri içeren ya da belirli imajları gösteren bir potansiyele de sahiptir. Bu kabulden hareketle, makalede Türkiye’de 2007-2017 yılları arasında üretilmiş popüler müzik videolarındaki bedene ait norm, gösterge ve kodları saptamak amaçlandı. Öncelikle popüler müzik videolarının kısa tarihi aktarıldı ve müzik videoları üzerine yapılan önemli çalışmalarından bahsedildi. Ardından makaleye konu olan araştırmada örneklemin nasıl belirlendiği, örnekleme oluşturan popüler müzik videolarının ne şekilde çözümlendiği ve bedene ait norm, gösterge ve kodların nasıl saptandığı açıklandı. Son bölümde ise örnekleme oluşturan popüler müzik videolarındaki bedenle ilişkili olarak gösterilen imaj ve anlamların normlar, kodlar ve göstergeler aracılığıyla nasıl yansıtıldığı saptanarak yorumlandı.

### **Başlangıç: Müzik Kutusu ve Tanıtım Filmleri**

Müzik videolarının tarihi kısadır. Proto-müzik videolarının sırasıyla 1940’lar ve 1960’larda tanıtılan iki tür görsel-işitsel müzik kutusu (jukebox) için üretildiği görülür. Hem 1940-1947 arasında üretilen ve Panoram isimli müzik kutularında gösterilen üç dakikalık kısa Amerikan filmleri Soundie’ler hem de (daha az tanınan İtalyan Cinebox/Colorama’la birlikte) Fransız Scopitone isimli müzik kutularında gösterilen 16mm’lik filmler, müzik videolarının birkaç on yıl öncesine tarihlenerek “müzik kutusu filmleri” olarak adlandırılan kendine özgü bir türün ortaya çıkmasına neden olur. Müzik kutusu filmleri ticari açıdan başarısız olsalar da medya üretim ve tüketiminin merkezine konularak görüntü ve sesin yan yanallığına (integrated) işaret

eder (Bratus, 2014). Görüntü ve sesin yan yanallığı ve kitlesel yayılımı, popüler müzik aktörlerinin pratikleri ile imaj ve söylemlerinin değişmesine neden olur. Popüler olan film şarkıları, Soundtrack albümlerle müzik piyasasına sunulur; hızla gelişen ses kayıt teknolojileri film şarkılarının başarısı kadar filmlerin başarısını da doğrudan etkiler. Bu karşılıklı ilişki, 5 dakikadan az bir kayıt süresine sahip 78-rpm formatın yetersizliğinin Columbia Records’un 1949 yılında 33 1/3-rpm (Longplay-uzunçalar) formatını pazara sokuşu ve böylece kayıt süresinin artışıyla güçlenir. Bu yeni format, “Single” tipi müzik yayımını da piyasaya katar. Örneğin Anton Karas’ın The Third Man (Üçüncü Adam, 1949) filminden “Harry Lime Theme” adlı şarkı, popüler müzik listelerinde on bir hafta bir numarada kalmayı başarır (Tonsk, 2011, s. 9-20). Berland’ın da belirttiği üzere ses veya görüntünün teknik olarak çoğaltılmasındaki her buluş, yeni toplumsal uygulama biçimlerini hızlandırır ve çalma, dinleme, kaydetme, taşıma veya izleme eylemleri arasındaki bölünmeyi değiştirir(1993, s.30).

1950’lerin ortalarında Rock ’n’ Roll’un yükselişinin ardında kuşkusuz görüntü ve sesin dinamik etkileşimi de bulunur. Bu etkileşimi anlamak için dönemin simgesel figürü Elvis Presley’e bakmak yeterlidir: Presley, bir aktör, icracı ve müzisyen olarak müzik ve imgenin sürekli şekilde birbirine tesir edişindeki karmaşık medya kişiliğinin inşa edilmesinin en belirgin örneğidir. Medyalar arası değiş-tokuşun benzer mekanizmalarını takip eden popüler müzik ve kitle iletişim endüstrisi, farklı ifade biçimleri ve giderek artan duysal girdiler arasındaki çapraz kiplenimsel (crossmodal) ilişkilere dayalı estetik bağları derinleştirir. Yani, mü-

zik videoları tanıtım değerinin ötesinde anlamlar ve gösterimler sağlayacağı, farklı düzeylerin oluşumuna ait potansiyel oluşturacağına habercisidir. Yine de müzik videoları hâlâ yalnızca bir şarkının reklamının yapıldığı klipler olarak algılanır; müzik videosu televizyon yayıncılığının gerekliliklerine yanıt verecek şekilde üretilir (Bratus, 2014).

1960'lı yıllarda popüler müziğin tanıtımı (pop-promo) televizyon aracılığıyla müzisyenin ya da icracının tanıtımını aşan yaratıcı bir girişime dönüşür. 1960'lardaki tanıtım klipleri (promotional clip) şarkıların listelerdeki popüleritesini artırmak ve yansıtmak amacıyla kullanılır. Bu durum, popüler müziğin dinlenen bir meta olarak kazanılan sermayesi dışında, görsel anlamda da ekonomik boyut kazandığını gösterir. (Smith, 2019, s. 2). Tanıtım kliplerinin müzisyenin ya da icracının performansına odaklanarak ve üretim süreçlerini yansıtarak kazandığı gerçeklik, müziğin ses dünyası kadar önem kazanır. Böylece müzik videoları giderek artan şekilde müzik üretiminin ve pazarının sahip olduğu potansiyelin yansıtıldığı en etkili aracı (medium) hâline gelir. Müzik videolarının psikolojik uyarma ve sosyal bilgi potansiyeli, müziğe etki eden görsel boyutun ortaya çıkmasına neden olur (Hansen& Hansen, 2009, s.179). Alessandro Bratus bu sürecin müzisyenlerin teknolojik araçlarla kimliklerini yeniden keşfetmelerine izin veren yeni ve dijital medya boyutunu sürrekli arttıran potansiyeline dikkat çeker. Popüler müziklerin 1960'ların gerçeklik ve özgünlük üzerindeki vurgusundan artık tamamen kitle iletişim araçlarıyla inşa edilen, avaturların<sup>3</sup> ve benzetimle-

rin (simulation) aracı olduğu bir tür deneysel hiper-gerçekliğe geçerek, özünü yeniden şekillendiren bir süreç olarak ifade eder (Bratus, 2014).

## 1980'ler ve 1990'lar: Yeni Bir Çalışma Sahası

Geniş kitlelere yönelik üretim yapan popüler müzik endüstrisi için müziğin görsel öğelerle birleştirildiği video klipler, özellikle de MTV'nin 1981'deki kuruluşunun etkisiyle, kitlelere ulaşma ve devamlılık açısından geri dönüşü bir hayli verimli olan disiplinlerarası bir çalışma sahası olarak kendini gösterir. 24 saat müzik videosu yayınlayan yenilikçi formatıyla MTV'nin kurulması, temel amacı müzik ürünüyle ilişkili tutarlı bir imgeyi, mevcut tüm platformlarda yaymak olan başka bir pazarlama stratejisinin gelişmesini temsil eder. Müzik videoları bu tarihten sonra yeni single'ların ve albümlerin piyasaya sürülüşünün tanıtımı ve reklamı için neredeyse zorunlu bir biçim hâline gelir. Akademik dünya müzik videolarının endüstri içindeki artan işlevine ve ilettiği mesajlara kayıtsız kalmaz. Zihinsel bir süreç olarak müzik videosu deneyimi (Stevens, 2014) temsil ve anlam açısından döneminin toplumsal normları ve teknik imkânları arasındaki etkileşimin birer göstergesi olduğundan estetik ve endüstriyel düzeydeki temsilleri, tepkisel bir ilişki içinde görülür. Etkileşim sürecinde oluşan göstergelerin ve dinleme-izleme süreçlerinin tasarımıyla oluşan ilişkiler kitleler ölçeğinde birçok inceleme konusuna yönlendirir. Birçok araştırmacı müzik videolarındaki anlatıda işlenen cinsellik, şiddet, kimlik, gençlik kültürü, sosyal statü, kadın erkek rollerinin gösterimi ve beden olgusu

<sup>3</sup> Müzik videosu bağlamında avatar, bireyin fiziksel görünümünün dışında yer eden farklı bir imaj ya da sanal kimliğine vurgu yapar. Bireyin her zaman fiziksel kimliğine işaret etmez ancak onu temsil ettiğini

düşündüğü bir görselle ilişkili olup, bilişsel olarak da izler taşımaktadır (Şengün, 2014, s.34).

gibi konular üzerine önemli çalışmalar yapar.<sup>4</sup>

Müzik videolarının endüstrideki işlevine ya da içerik çözümlemelerine odaklanan ilk çalışmaların ardından müzik videolarını sadece kitle iletişim araçları bağlamında değil, görsel-ışitsel medyanın uzun tarihinin bir parçası olarak ele alan kapsamlı antolojiler<sup>5</sup> yayımlanır. Bu çalışmalarla birlikte müzik videoları giderek artan şekilde üretildikleri kültürel bağlamları yansıtan, tüketim alışkanlıklarına yön veren üretimler olarak kabul edilir. Örneğin Lawrence Grossberg, müzik videosunun bazı biçimleri ve gücü sayesinde yeni bir medya ekonomisini (media economy) simgelediğini savunur; görsel medya ve imgelerin rekabet ettiği daha geniş bir tartışma çerçevesine odaklanır. Lawrence Grossberg bu bağlamda, rock kültürü hayranlarının müzik zevklerine yatırım yapma şekillerinin değişimi ve müzik videolarının etkisiyle rock kültürünün ölümüne ait bir spekülasyonu kaleme alır (2005, s.161-177). Jody Berland ise müzik videolarının, bir müzik olarak “pop’un mekânı”, sosyal bağlamı ve duysal bütünlüğünü benzeterek (simulate) ve izleyicileri bu benze-

4 Joe Gow, cinsellik ve şiddet içeren imgelerin yaygınlığına dikkat çekip, müzik videolarında bu konuların ne kadar yer kapladığını, nasıl tasvir edildiğini sorgular (1990, s.1-3). Müzik videolarında beden sergilenmesi ve konumlandırılışında kadın ve erkek arasındaki rollerin nasıl kurgulandığı bir diğer önemli çalışmasıdır (Gow, 1996, s.154-159). Will Straw kariyer, şöhret ve cazibe gibi normların yeniden şekillenmesini müzik videolarının etkisi ve postmodernist tanımlamalar çerçevesinde ele alır (2005, s.1-15).

5 Antolojilerden bazıları şunlardır: Frith, Simon, Andrew Goodwin, and Lawrence Grossberg, eds. *Sound and Vision: The Music Video Reader*. London and New York: Routledge, 1993. Beebe, Roger, and Jason Middleton, eds. *Medium Cool: Music Video from Soundies to Cellphones*. Durham, NC: Duke University Press, 2007. Arnold, Gina, Daniel Cookney, Kirsty Fairclough, and Michael Goddard, eds. *Music/Video: Histories, Aesthetics, Media*. New York and London: Bloomsbury Academic, 2017.

tim alanına yerleştiren simgesel kodları görselleştirip merkezileştirerek duyulara ilişkin algıyı gerçekleştiren bir araç olduğunu belirtir (1993, s.30). Bu nedenle müzik videosu sadece görsel ve işitsel bir deneyim olmanın ötesinde bireyleri yönlendiren, ortak tüketim kodları ve beğenileri oluşturan araçlarla da koordinedir. Bu deneyimin sergilendiği medya kültürünü Michael R. Real, *Exploring Media Culture* çalışmasında medya gizemli bir hikaye olarak hayal edip, geçmişten birçok sahneyi barındırdığını ifade eder. Gerçeklik açısından, içinde yaşadığımız gündelik yaşamı maddi dünyasında olduğu gibi kendi anlam ve sonuçlarınca var olan olabilen hayali, yapmacık bir dünya olarak tasvirler (1996, s.1-24). Dünyada tek bir yaşam ve algılayış biçiminin olmayışı, medya kültürünün sayısız, hatta soyut dünyasının sunduğu ortama vurgu yapar. Medya kültürünün içerisinde yer alan her şey yeniden biçimlenebilir, düzenlenebilir ve sunulabilir potansiyeli işaret eder. Bu durum müzik videolarının ve tüketicilerinin dünyasını da etkiler. Vernallis, günümüzde her türe ait etkilerin karşılıklı etkileşim yaratarak karmaşıklaştığını ve daha önce hiç görülmediği kadar sınırları ortadan kaldırarak sentezler yarattığını vurgular (2013, s.3-4). Kinder’e göre müzik videolarındaki çeşitlilik, kişisel imgelem yetimize ve daha büyük ölçekli bir “kültürel düş huzuna” katkıda bulunur (akt. Abt, 2000, s.128-129). Bireylerin müzik videolarında gördükleri “şeyler”in tamamı gerçek olarak bildiğimiz ya da düşündüğümüz referanslara sahip olmayabilir. Bu nedenle Horace Newcomb, medya kültürünün kendi içinde ve gündelik yaşamla ilgili olarak girebileceğimiz, deneyebileceğimiz, süsleyebileceğimiz ve kullanabileceğimiz olası dünyaları ele aldığını öne sürer (Real, 1996, s.23-24). Dolay-



sıyla medya dünyası simgesel ve hayal ürünüdür; içine sızabileceğimiz ve eğer seçersek sonrasında gerçek olabilecek bir gelecektir. Medya dünyası ve medya dışı dünyayla sürekli diyalektik etkileşim içerisinde yaşarız. Her biri diğerini şartlandırır (Real, 1996, s.24).

## 2000'ler: Dijital Çağda Müzik Videosunun Değişen Doğası

Grossberg, müzik videolarının ekonomik olarak sınıai bir kurumsal yapı içinde olduğunu ve artı değer (kâr) üretiminde ortaya çıkan belirli bir emtia türü olarak bulunduğunu vurgular. Müzik videoları kendi üretim ve dağıtım biçimlerine sahiptir ve ilişkili olduğu belirli kapitalist ideolojilerle (şirketcilik, tüketicilik vb.) var olur (2005, s.159). Bu dönemde özellikle yeni teknolojilere ve yeni görsel-işitsel ilişkilere dikkat kesilen müzik videosu yönetmenleri sektörde güçlenir (Vernallis, 2013, s.5). Bu yeni teknolojiler, son on beş yılda ortaya çıkmış olan stilistik dönüşümler için zemin oluşturur. Televizyondan internete doğru büyük bir kullanım alışkanlığının değişimi de müzik endüstrisinde sermayenin ve pazarlama biçimlerinin yeniden şekillenmesine neden olur. 2000'lerle birlikte müzik videoları da farklı tüketim mecraları ve dinamikler kazanır. Müzik videolarının toplumsal olarak yaygın kullanımı, teknolojik araçların keşfetmeye ve uygulamaya olanak tanıdığı aktif bir süreci tanımlar. Günümüzde müzik videoları sıkıştırılmış, bölümlenmiş televizyon akışının arketipi gibi görünse de "akışkan, esnek, heterojen ve etkili bir şekilde zengin olarak tanımlanabilen müziksel ve görsel-işitsel süreçler" olduğundan (Vernallis, 2013, s. 6) televizyonun

ötesine de geçer. 20. yüzyılın ilk yarısındaki teknolojik ilerlemeler (jukebox, panoram soundie, scopitone, cinebox vb.) ve 21. yüzyılda da medya araçlarının (MTV ile başlayan sonrasında ise Youtube, Spotify, Deezer, Vevo, Netd vb. araçlar) müzik endüstrisine etkileri, müziği salt ses dünyasının ötesine taşıdı. Müzik, yeni araçlarla çok daha geniş bir görsel dinamik kazanır. Müziğin üretim sürecinden sonra kazandığı farklı bağlamlar gibi videolar da çok geniş bir anlam üretim dünyasının, yaratıcılık alanlarının ve sermayenin ilişkisinin oluşumuna kaynaklık eder. Müzik videolarındaki görsellik sadece müziğin kendisiyle ilişki içinde olmadığı, başka bağlamlar ya da haz alanları sağlayan deneyim biçimlerine dönüşür. Paul Bloom'a göre de görsel kurgu bir çeşit performanstır ve aslında yaratıcısının ustalığından ve zekâsından haz duyduğumuz gibi, gördüklerimizden de haz aldığımızı ifade eder (2012, s.76). Görsel boyut kazanarak eklenen müzik üretimi, böylece duymanın ötesindeki anlamlara da açılır. Bugün bilgiyi öğrenme noktasında en önemli referansın görme<sup>6</sup> organıyla sağlanması, yaşadığımız çağ içinde her alanın az ya da çok görselliği öncelediği bir durumun ortaya çıkmasına neden olur. Berland, müzik videolarına artzamanlı (diachronic) olarak bakarak son altmış ile seksen yılın değişen fakat ayrılmaz iki teknik üretim süreci tarafından desteklendiğini ortaya koyar. İlki müzik uygulamalarını giderek daha fazla parça-

6 Öğrenme ile görsellik arasındaki ilişkiye örnek olarak 1971'de Allan Paivio tarafından ortaya konulan çift kodlama teorisi belirtilebilir. Paivio, sözel ve sözsüz düşünce süreçlerini birbirinden ayırır ve zihinsel imgeleri sözel olmayan temsilin birincil formu olarak yerleştirir. Böylece, bilginin iki farklı şekilde -sözel ve görsel olarak- depolandığını, bu iki kod birbirinden bağımsız olmasına ve her biri tek başına kullanılabilmesine rağmen öğrenmeyi ve hatırlamayı geliştirmek için etkileşime girebildiğini savunur (Url-1).

layan ve alt bölümlere ayıran yapım/kayıt, işitme/izleme ve görselleştirir; ikincisi, ise yapay yollarla ilişkilerini yeniden yapılandırır bir süreç olarak aktarır. Ona göre görsel/işitsel yeniden yapılanma, ses ve görüntü deneyimlerimiz, zaman ve mekânda iletişim kurma, toplanma ve ayrılma gibi deneyimler, değerlendirme yöntemlerimiz üzerinde sürekli bir sosyal ve anlamsal güç ortaya koyar. Ses ve görüntünün bu yeniden inşasına, film ve televizyonun görsel medyasının ekonomik, teknik, anlatı ve topografik gereksinimleri hakim olur (Berland, 1986, s.41).

Dünyada ve Türkiye'de müzik videoları nasıl çalışıldı?

Müzik videoları sadece işitsel-sözel ve görsel düzeyden oluşan bir performans alanı ve müzik endüstrisinin sermaye yatırım alanı değil aynı zamanda disiplinler arası bir araştırma dünyasının öznesidir. Bu yönüyle, öznenin sahip olduğu özellikler müziğin üretim sürecine, insanlara ulaşımına, etkisine, toplumsal olanın içinde kazandığı ve ürettiği anlamların yorumlamasına kaynaklık eder. Her bir katmanın (görsel-işitsel-sözel) ayrı ayrı ya da bütünün de incelenmesi birçok araştırma sorusunun oluşmasına yani akademik ortamda çalışma alanlarının oluşumuna neden olur. Bu koşullar araştırmacılar için de müzik videolarının hangi yönlerden ne şekilde ve nasıl çalışılacağı üzerinde çalışmalar yapmasını sağlar.

Anlamın yaratımı noktasında çok kısa bir zamanda amacını gerçekleştirmesi gereken müzik videolarında göstergelerin ve kodların işlev gördüğü mesajlar ve anlamlar dünyası bulunur. Bu anlamların üretimi ve değişiminin ne olduğuyla ilgilenmenin sonucunda müzik videoları

göstergebilimcilerin de dikkatini çeker. Eero Tarasti, üretici-yaratıcı-müzisyen müzikal algı yüzeyinde yatan iletişim yapıları ve müzikte gerçek estetik anlar üreten işaretleme yapıları ile ilgili iki düzeyi tanımlar. Tarasti, müziksel anlam araştırması üzerine dilsel bakış açılarının sınırlarını ortaya koyar. Sözel dilin aksine, müziğin gelişigüzel işaretlerden oluşmuş gibi görünmediğini ifade eder. Müziksel anlamın, sadece nota düzeyine, dinleyiciye ya da kültürel söylemlere indirgenemeyeceğini belirtir (Tarasti, 1994, s. 9-10).

Müzik videolarının temelinde belli iletişim süreçleri oluşur. Bu süreçlerin aktörleri tarafından inşa edilen anlamların (iletişimsel süreçlerin) yorumlayıcı tarafından nasıl belirlendiği müzik videolarında diğer dikkat çeken bir konudur. Yorumlama ağının, sürece dâhil olan her kişi (üreticiler ve alıcılar) için aynı düzeyde olmayacağını farkına varan Nattiez, müzik videosunun üç boyutuna dikkat çeker: *Poetic, Esthetic, Trace Dimension*. Jacques Nattiez bu boyutları, her türlü müziği iletişim sürecini veya her türlü sanatsal iş sürecini tanımlamak için kullanır (1990, s.11). Jean Molino analiz sürecinin sınırsız oluşu ve simgesel sistemin kesin hükmü noktasındaki problemleri statik olmayan kararsızlığından dolayı eleştirir. Üreticiye özgü (poetic/poesis dimension) düzey, işin üretimine katkıda bulunan material düzeyi (material dimension) tanımlamaları ve sanatçının yaratımı sonucu elde edilen araçlar ve estetik düzeyle de (aesthetic dimension) dinleyicilerin aktif alımına dikkat çeker (1990, s.105-108). Philip Tagg, analizlerinde müzik semiyolojisine yönelerek, müziğin daha geniş ölçekte nasıl çalıştığı ve bizi nasıl etkilediği üzerine odaklanır. Bunu yapmak

için müziğin ayrılmaz parçası olan sosyokültürel setindeki fenomenlerin neden olduğu deneyimleri ve yorumlamanın gerekliliğinin altını çizer (1987, s.294). Tagg analiz modelini oluşturarak müziğin ayrı ayrı bütün parçalarını (müzikal kod, müzikal desen süreci, bir kavramlar seti ve notasyon olarak müzik birimleri) ve çalışmanın sosyokültürel ile ideolojik alanlarını (verici, müzik iletişimi, alıcı bağıntılarıyla) mikro ölçekte inceleyip bazı epistemolojik boşlukları gidermeye çalışır (1982, s.47-65). Müzik televizyonu yayını ile pazar-kitle araştırmaları üzerinden yeni kitle arayışında müzik videosunun işlevine, genç izleyicilere sorulan sorularla televizyon izleyicileri için sorulanların karışmasına Simon Frith dikkat çeker. Buradaki retorik karışıklığın televizyona ait dünyanın geleceğini görme biçimlerini ve akademik düzeyde çözümlenmelerin bağlamını etkilediğini öne sürer (2005, s.58-65). Özetle, televizyon tarafından tasarlanan bir gençlik modelinin kategorilere dönüştüğünü ve televizyonun geleceği konusunda ilişkili görüldüğü algısını eleştirir.

Müzik videosu kategorilerinin her aşamasını belirleyen mutlak değişken, toplumun değişen teknoloji algısıyla da ilişkilidir. Teknolojik araçların sağladığı imkânların etkisi ve süre-anlatı yapısı arasındaki ilişki, yeni anlamları ve ses ile görüntü arasında yeni ilişkileri oluşturur. Tara Brabazon bu ilişkinin filmin yapısını dönüştürüşüne ve aynı zamanda yükseltilmiş okuryazarlıkları ortaya çıkarışına dikkat çeker. Ona göre genç nesil, mikro-anlatıları nasıl “okuması” gerektiğini ve ses ile görüntü arasında yeni ilişkileri yaratmayı öğrenir (Brabazon, 2012). Böylece müzik videoları kitlelerin sadece ses dünyalarını değil aynı zamanda anlam dünyalarına da etki eden bir bağlam

kazanır. Müzik videolarının çok katmanlı yapısının içinde tüketilen ürün sadece bir dinleme deneyimi ve sanatçı-tüketici ilişkisi değil, duygusal, estetik, bireysel, toplumsal, kültürel birçok kodun inşa edildiği, esnetildiği ya da bozulduğu bir etkileşim alanıdır. Sözel ve işitsel katmanlara görsel akışın da eklenmesiyle bu yeni anlam setleri oluşur. Müzik, söz ve görselle birleşerek birincil anlamının ötesinde işlevler kazanır. Diane Railton ve Paul Watson müzik videolarında anlamın oluşumu üzerine odaklanırlar. Düzeyler arasındaki ilişki durumuna dikkat çekerler. Her zaman şarkı sözlerinin anlamının, videonun bütünüyle ilişkili olmayacağını aktarırlar. Videolardaki kurgularda şarkı sözlerini tamamlayan kısımlar olsa da genel de sözlerin anlamını genişleten, aşan ayrıntıların da olduğunu vurgularlar (2011, s.57).

1980’li yıllarda Türkiye’de müzik videoları tüketim ve üretim araçlarının şekillendirmekten daha çok icracının tanıtımını öncüleyen örnekler sergiler. Amerika ve Avrupa merkezli müzik video çalışmalarının 1960’lı yıllardaki işlevi, Türkiye’de 1980’li yılların ortasında görünür hâle gelir. Türkiye’de özellikle 1980’li yıllardan itibaren popüler müzik temsilcilerinin büyük bir çoğunluğuna ait müzik videoları (dönemin deyimiykle klipler) icracının bir konser videosuna ya da müzik üretim süreçlerine ait kesitlerin bulunduğu görsel içeriklerle<sup>7</sup> sağlanır. Kaan Taşbaşı’na göre müzik videoları müzisyenle müzik arasındaki son kırılmadır (2004, s.75). Bu kırılma klip yönetiminin şarkının anlatmak istediklerine müdahalesi, öte yandan da dinleyicinin imgeleminin yönlendirilmesi olarak ken-

7 MFÖ’nün İpucu 5’lisi olarak çıkardıkları albümdeki “Heyecanlı” şarkısı ilk müzik video klip örneğidir. Yönetmenin İzzet Öz olduğu bu klip, 1976 yılında çekilir. URL-2: <http://www.mfo.com.tr/index.php?mid=5>



dini gösterir. Müdahaleler içeren, yeni anlamlar ve imgelemler yaratan dünyanın ürünleri her zaman bu özellikleri gösteremeyebilir. Diğer taraftan yansıtıcı müzik videoları olarak ele alınan bu gösterimler, müzik üretiminin gerçek anlamını aktaran kesitleri de dinleyiciye sunar (Çelikcan, 1996, s.245-246). Ses ve görüntü arasında birebir ilişkinin kurulmaya çalışıldığı örnekler de dikkat çeker. Bu videoların en belirgin özelliği yansıtıcı müzik videolarındaki gibi müzisyeni, performansını ve üretim süreçlerine ait kesitlerin vurgusundan çok görsel akışın anlatı potansiyelini kullanmaktır. Bu dönüşümler müzik videolarının her bir düzeyinin (söz-müzik-görsel) birbiri içine geçen ve aralarındaki ilişkiler sayesinde geniş bir anlamlar seti ve tüketim deneyimi sağlayan özelliğini oluşturur. Peyami Çelikcan müzik videolarını ses ve görüntü ilişkileri üzerinden ele alıp yayımlanmış müzik video örneklerindeki görsel anlatı ile müzik anlatısı arasındaki yapısal uygunluğa, müziksel unsurların görselleştirme koşullarının nasıl sağlandığına dikkat çeker. Ayrıca incelenen dönemin müzik videolarındaki örnekler bakarak postmodern değerlendirmelerin geçerli olmayacağını ileri sürer. Müzik videolarındaki görüntülerin birbirleri arasında ve ses ile kurduğu ilişki bağıl bir koşul oluşturmaya da müziksel düzeyin bir bütünlüğü ve ilişkisi olduğunu belirtir (1996, s.272-280). Bu yorum kendi dönemi içerisinde bir temsiliyet sağlasa da yakın zamanda müzik videolarının analizi noktasında göstergelerarasılık ya da müziklerarasılık gibi yaklaşımların oluşmasına neden olan üretimler de görülür.<sup>8</sup> Güneş Sayın, “Bir Popüler Kültür Ürünü Olarak Türk Pop Müzik Videolarının Anlatı Yapısı ve Biçimsel Özellikleri” başlıklı

çalışmasında Kral TV ve PowerTürk TV’de yer alan 2005 yılının son üç ayındaki 50 müzik videosu seçilerek içerik analizine yönelir. Çalışmada mekân, anlatı kalıpları, bedenın cinsel obje olarak sunumu, vücudun taşıyıcı yüzey olarak kullanımı, zararlı madde kullanımı, vurgulanan kültür, tema, ana karakter, yardımcı karakter, yardımcı karakterlerin cinsiyeti, figüranların (cinsiyeti, mesleği), vurgulanan nesnelere, kullanılan giysiler ve rengi, kostümün simgesel anlamı, sponsor, gizli reklam, video türü, renk, çekim, güfte ve ikonografi uyumu gibi değişkenler tanımlanıp SPSS analizi uygulanır (2006, s.29-36). Elde edilen bulguların yorumlanmasıyla müzik videolarında gençlik kültürünü yönlendirici göstergelerin, alt kültürle ilişkili kimlik ve sembolik anlamların, aşk, ayrılık gibi bireysel görülen kavramları şekillendirecek mesajların ve Batı kültürüne ait değerlerin yansıtıldığı bir kapsama sahip olduğu vurgulanır (Sayın, 2006, s.154-157). Son dönem çalışmalarından ise Gökmen Özmenteş’in müzik videolarının analizi için oluşturduğu iki tabanlı model dikkat çekicidir. Göstergebilim ve metinlerarasılık yaklaşımları ile oluşturduğu model, müzik videolarındaki müzikal parametreler ve müzik dışı birimlere odaklanır. Anlamın inşası ve işaret ettiği kimlik noktasını çözümlenmede bütüncül ve tutarlı bir yaklaşım önerisi yapar (Özmenteş, 2019). Temel analiz düzeyi için oluşturulan çizelgeler zamansal akış üzerinden şarkı sözleri, melodik armonik yapı, performans stil özellikleri, kayıt-tını niteliklerine odaklanılırken, genişletilmiş analiz çerçevesinde metinlerarası etkileşimlere ve gösterge analizlerine yer verilir (Adızel ve diğ., 2019, s.72-75).

<sup>8</sup> Aktulum, K. (2017). *Müzik ve Metinlerarasılık: Müziklerarası/Göstergelerarası Etkileşimler ve Aktarımlar*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.

## Popüler Müzik Videolarında Görsellik ve Beden İlişkisi Üzerine

Bedenin fiziksel, biyolojik ve bir nesne olmanın ötesinde, varlık olarak toplumsal ve bireysel anlarda kazandığı kimlik ona bir karakter atfeder. Bu karakter/ler her coğrafyada farklı normlarla yapılırlar ve şekillenir. Ancak bugünün kitle iletişim araçları ve teknolojik olanakları, bedenın sahip olduğu normları haliyle de temsili olarak kazandığı kimliği sürekli yapılandırır. Birey o kadar çok görselliğe ve mesaja maruz kalır ki sonunda kendi bedeni ve kimliği ile ilgili düşüncelerinden çok, benliği ve kitle iletişim araçlarının aktardığı normlar ve göstergelerle (imajlar toplamı) arasında sürekli inşa ettiği bir beden imgesi oluşturabilir. Müzik videoları da bedenın sahip olduğu dinamikleri etkileme ve inşa etmede yönlendiren araçlardan biridir. Carol Vernallis, bugünün medyasının birçok biçime ve platforma yayıldığını, bu yüzden kendimizi cinsiyet, sınıf, ırk, cinsel kimlik, emek ve iktidar ilişkileri içerisinde ses ve imgelerin takımyıldızları aracılığıyla anladığımızı belirtir (2013, s.7); böylece müzik videolarının toplumsal olay, olgu ve eylemlerle olan yakın bağını da ortaya koyar. Bu görüşlere benzer olarak Bratus, çoklu geleneklere dayalı bir iletişim biçimi olarak müzik videoları araştırmacılara kültürel ifadenin ilgi çekici biçimi ile birlikte popüler müzik, sinema, medya çalışmaları ve sosyoloji alanlarını sağladığını ifade eder. Bratus'a göre çoğunlukla mevcut toplumsal cinsiyet, etnisite ve diğer sosyal konulardaki geleneklere dayalı olan müzik videoları, gençlik kimlikleri, hayali cemaatler ile popüler kültürün yazılı, kayıtlı ve görsel-işitsel ürünlerinin kümelenmesi için özgün bir iç bakış açısı sunar (Bratus, 2014).

İçinde bulunduğumuz yüzyılın bu denli imajlara ve gösteriye dayalı oluşunu müzik videolarında da görmek mümkündür. Guy Debord mevcut üretim tarzının hem sonucu hem tasarısı olan gösterinin, toplumsal olarak egemen yaşamın o anki modelini oluşturduğu ifade eder (1996, s.35). Gündelik hayatın içerisinde cinsiyet rollerinin birbiriyle kurduğu iletişim yöntemi, iktidar yönetimi ve kazanılan toplumsal roller, müzik videolarının tasarımı içerisinde de yerleşik bir durum alır. Müzik videolarındaki kurgulardan oluşan görsel akış, cinsiyet rollerinin çoğu için haz alanı yaratabilecek bir ürüne dönüşebilir. Bu noktada, bedenın sahip olduğu değerler, fiziksel araçlar ve normlar etrafında kurgulanır ve adeta sürekli değişen simgesel değerlerle örülüdür. Bir cazibe alanı olarak beden üzerinden oluşturulan “kolektif arzunun üretimi”nde müzik videoları önemli bir etkileşim alanıdır.

Müzik videolarının görsellik deneyiminde bedenın fonksiyonunu daha ayrıntılı betimlemek için mağazacılıkta önemli bir yer tutan vitrin olgusu üzerinden ele alabiliriz. Bugün özellikle internet üzerinden satış olanaklarının artması, satış yapan fazlaca alternatif firmanın oluşu sebebiyle ürünün nasıl satılacağı ya da pazarlanacağı büyük önem arz eder. Bu yüzden çoğu firma kendi resmî sayfalarından, bireysel satıcılar ise uygulamalar üzerinden ürünlerini satmaya çalışır. Ürünün tanıtımı ve pazarlanması noktasında görsel mağazacılık devreye girer. İlgili ürün için oluşturulan vitrin ve uyumlaştırma (combination), tüketicilerin talep etme düzeyini<sup>9</sup> değiştirir. Vitrin Alışveriş yapacak olan tüketici için ürüne dair tek kanıt, alışveriş sitesi ya da sayfasındaki görseldir. Bu deneyim ürünün görüntüsünün birebir hali gibi düşünülse de temelinde oluşturulan görsel kombinin (renkler, arka plan, kıyafete ait ayrıntıların belirginliği, marka, amblem gösterimi vb.) kısa bir zaman diliminde

rin-uyumlaştırma olguları üzerinden bir ilişki kuracak olursak; müziğin sunumu ve icracının promosyonu için vitrin görevi gören müzik videolarının ve uyumlaştırma olarak ifade edebileceğimiz anlatı kurgusunun müziğin tanıtımı ve satışında büyük etkisi vardır. Mağazacılıkta ürünler bir manken aracılığıyla sunulurken müzik videolarında şarkıcı, dansçı ve oyuncular üzerinden sunulur. Her iki koşulda da beden, görsellik kazanan bir koşulun öznesi konumundadır. Müzik videolarında özne çoğunlukla sanatçının kendisidir. İcracı yeni bir albüm yaptığında, belli kriterlere göre en çok beğenileceği düşünülen şarkısına da müzik videosu çeker; yeni şarkı, yeni görsel kurgu<sup>10</sup> demektir. Üretilen müziği bir meta olarak düşünürsek imaj, yeni bir üretim için çok önemlidir; zira ürün bu imaj sayesinde kamuoyuna tanıtılır. Ürün imajının öznesi olan icracıyı da marka imajı olarak yorumlayabiliriz (Tutar, 2013, s.6). Yıllarca tanınmış ve şarkıları sevilmiş icracılar, büyük bir marka potansiyeline sahiptir. Kendisiyle örtüşen marka değeri sadece müzik üretimlerini kapsamasa da onun popülerliği noktasında büyük bir sermayedir. Buradan hareketle, müzik videolarında icracının sahip olduğu marka imajı değeri, tüketicinin yani dinleyicinin o müzik videosuna yönelimini etkiler. Ayrıca müzik videosu içerisinde sanatçının görüntüsü ve görünümü (fiziksel cazibe ve yaratılan imaj) müzik videosunun tüketim düzeyini de belirler.

---

yaratacağı beğeni ve arzu eşiği yaratmasıyla ilişkilidir. Bu yüzden daha kişi ürünü satın almadan ürünü deneme etkisi (bir an için üzerinde hayal etmek) ve imajların yardımıyla tüketimi gerçekleştirir.

10 Bazı müzik videolarına ait görsel kurgu, başka ülkelerin popüler icracılarının müzik videolarından alıntılar içerir. Bu alıntılama, kimi zaman metinlerarası bir ilişkiye vurgu yaparken bazen de pastiş olarak ortaya çıkar.

## **Araştırma Örnekleme, Sınırlılığı, Yöntem ve Sorgu Maddeleri**

Çalışma, Bağlantılı Hak Sahibi Fonogram Yapımcıları Meslek Birliği<sup>11</sup> (MÜ-YAP) ve rilerine dayanarak Türkiye’deki popüler müzik üretiminin 2007-2017 yılları arasındaki 10 yıllık dönemine odaklanır. Çalışmanın kapsamı, söz konusu yıllar arasında bandrollü olarak yayınlanmış üretimlerin bulunduğu TOP listelerinden oluşur. Başka bir ifadeyle araştırma evreni, MÜ-YAP’tan temin edilen ve MÜ-YAP tarafından toplamda 10 kategoride hazırlanan 2007-2017 yıllarına ait TOP Listeleri’nde yer alan şarkıları içerir. Bu kategoriler fiziki satış, mobile true tone, mobile ring back tone, mobile interactive voice response, mobile full-track-download-renting-streaming ve download Windows Media Audio, radyo ve televizyonlarda en fazla yayınlanan şarkılara dayanarak oluşturuldu.

Çalışma için belirlenen araştırma evreni sayıca çok fazla şarkı ismini içerir. Bu sebeple araştırmaya hizmet edecek uygun şarkıların belirlenmesinde örneklemin seçimi önem arz eder. Örneklemin seçimi araştırmanın sınırlarının da oluşumuna etki eder. İradi örnekleme, özelde ise benzeşik örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların (information-rich cases) seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır; belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan bir ya da daha fazla

11 Türkiye Musiki Eseri Sahipleri Meslek Birliği (MESAM) ve Müzik Yorumcuları Meslek Birliği (MÜYORBİR) gibi meslek kuruluşları yapılan görüşmelerde araştırma için en sağlıklı verilerin MÜ-YAP’tan temin edilebileceği ifade edildi. Bu nedenle araştırma MÜ-YAP’ın verilerine dayanarak oluşturuldu. Yine anılan meslek kuruluşları, böylesi bir araştırma için gereken verilerin ancak 2007 yılından itibaren sağlıklı şekilde tutulduğunu da belirttiler. MÜ-YAP başta olmak üzere MESAM ve MÜYORBİR’e çalışmamıza verdikleri destek nedeniyle teşekkürü borç biliriz.

özel durumlarda çalışılmak istendiğinde tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 90). Ayrıca evrenin iyi tanındığı ve tarafsızlığın korunduğu durumlarda iradi örnekleme ile elde edilen sonuçlar, tesadüfi örneklemeğe göre daha gerçekçi olarak değerlendirilir (Orhunbilge, 1997, s.8; Schreuder vd., 2001, s.285). Benzer şekilde iradi örneklemenin yüksek temsil kabiliyetine sahip olduğu yönünde görüşler de bulunmaktadır (Teddle ve Yu, 2007, s.80). Benzeşik örnekleme, evrenden araştırmanın problem ile ilgili olarak benzeşik bir alt-grubun seçilmesiyle elde edilir (Büyüköztürk vd., 2014, s.91; Ekiz, 2013, s.105). Araştırma özelinde benzeşik grup, 2007-2017 yılları arasındaki popüler şarkılar evreni içinden bahsedilen yöntemle frekans ve ağırlıkları hesaplanan ve toplam ağırlık bakımından en yüksek sayıya ulaşan şarkılardır. MÜ-YAP verilerine göre araştırma evreni, 1542 birimden oluşur. Araştırma evreninin içinde birden fazla yılda TOP Listeleri'ne giren şarkılar da bulunur. Bir şarkının birden fazla yılda listeye girmesi, o şarkının popülerliğinin önemli bir göstergesi olduğu için böylesi durumlar, mükerrer giriş olarak kabul edilmeyerek yerlerine listenin alt sıralarından şarkılar alınmadı. 400 birimden oluşan proje örnekleme içinde 343 şarkının resmi müzik videosu bulunmaktadır. Başka bir deyişle, proje örnekleme içinde yer alan 57 şarkının resmi müzik videosu yoktur.

Çalışmanın örnekleme, iradi örneklemenin (tesadüfi olmayan/non-probability sampling) bir türü olan amaçlı örneklemenin (purposive/purposeful sampling) bir alt türü olan benzeşik örnekleme yöntemiyle (homogeneous sampling) oluşturuldu. Buna göre önce MÜ-YAP'ın TOP Listeleri'ndeki şarkılara, şarkının listeye girdiği yıl ve

örnekleme içindeki sıra numarasını gösteren ID numaraları verildi. Ardından şarkıların frekansları (sıklıkları) belirlendi. Örneğin bir şarkı MÜ-YAP'ın TOP Listeleri'nin 4 tanesinde birinci sırada ise frekansı 4 olarak, listenin 1 tanesinde birinci sırada ise frekansı 1 olarak kodlandı. Bu frekans kodlaması her yıl içerisinde yer alan şarkı listelerine uygulandı. Ardından söz konusu şarkılara 1-20 arasında ağırlıklar verilmiştir. Buna göre MÜ-YAP TOP Listeleri'nde birinci sırada olan şarkılara 20, son sırada olan şarkılara 1 ağırlığı verilmiş, ağırlıklar ile frekanslar çarpılarak her şarkı için ağırlıklı toplamlar bulundu. Her yıl için bu ağırlıklı toplamlar sıralanarak yıllara göre en yüksek ağırlıklı toplamı sahip olan 40 şarkıdan oluşan şarkı listeleri oluşturulmuş ve neticede projenin odaklandığı yıllar için toplamda 400 birimden oluşan bir örnekleme elde edildi.

Kodlama fikri indirgemeci yönüyle yani gösterenle gösterilen arasındaki ilişkiyi keyfî olarak sınırlandırması bakımından eleştirilse de her bir gösterenin gösterilenle ilişkisini gruplamadan sadece birbirleri arasındaki ilişkisel yönleri odaklanmak, nihai olarak ortaya çıkan yapısal "işareti" yorumlamaya imkân vermez. "Kod" kavramı olmadan anlamdan yapıya vurgu yapan çağırışım, anlam ya da iletişim mümkün değildir (Brackett, 2000, s.13). Müzik videolarının analizi için örneklemin sayısal genişliği göz önünde tutularak öncelikle çözümlemesi yapılır tüm müzik videolarına uygulanabilecek çoklu bir kodlama sistemi oluşturuldu; başka bir deyişle analizi yapanın tüm müzik videolarında kendine aynı soruları yöneltmesine yarayacak ve böylece birbiriyle karşılaştırılabilir / kıyaslanabilir cevaplara ve sayısal sonuçlara ulaşmasını sağlayacak bir sorgu cetvelinin oluşturulması

rulmasına karar verildi.

Araştırmada oluşturulan sorgu maddeleri, 10 senelik periyottaki 343 müzik videosunun kodlanması ve sonrasında yorumlanmasına dayanır. Bu noktada öncelikle müzik videolarında fiziksel olarak yer teşkil eden ve semiyotik anlamı olan parçalar işaretlendi ve frekans sıklıkları belirlendi. Müzik videosu içerisinde yer alan her görsel birim defalarca kesitler ya da sahneler bazında belirlendi. Görsel açıdan semiyotik önemi olan bu parçaların belirlenebilmesi için her müzik videosu, saniye ya da sahne bazında YouTube üzerinden ileri ya da geriye dönük hareketlerle defalarca izlendi. Joan D. Lynch’e göre de müzik videoları izler kitle için sosyal ve kültürel alanın düzenlenmesini sağlar (1984, s.53-57). Dolayısıyla biçim ve anlatı yapısı ya da kod ve gösterge bileşenleri gibi farklı, fakat birbiriyle ilişkili olguları ayırmak, söz konusu iletişimi ortaya koymak için gereklidir. Müzik videolarındaki anlatıda yer alan bedene ait gösterimlerin, kodların ve göstergelerin çözümlenmesi için birinci adımımız, müzik videolarındaki ana vokalin/vokallerin cinsiyetlerinin tespit edilmesi oldu. Ardından odak kişinin belirlenmesiyle müzik videosunda hangi karakterin merkeze konumlandırıldığı saptandı; odak kişi ile ana vokal/vokaller arasındaki hemcins vurgusuna bakıldı. Daha sonra kadın ve erkek giyimi üzerinden yapılan tercihler belirlendi. Müzik videolarında yer eden ve tekrarlayan semiyotik anlamı olan görsel motifler işaretlendi. Son olarak, analizin bütünü yorumlamamızı sağlayacak gösterge ve kod maddeleri üzerinden saptandı. Toplamda 8 adet sorgu maddesi oluşturuldu.

## 1. Ana Vokalin/Vokallerin Cinsiyeti (Sex of Main Vocal/Vocals):

Sorgu maddesi, örnekleme oluşturan şarkıları söyleyen ana vokalin/vokallerin (yani şarkıcının/şarkıcıların) biyolojik cinsiyet dağılımını saptamak amacıyla oluşturulmuştur. Destek vokal unsurları (geri vokal vb.), sorgu maddesinin kapsamının dışındadır.

Tablo 1. Ana vokalin/vokallerin cinsiyeti

(1) Erkek	(8) Karma Grup
(2) Kadın	(9) Karma Grup ve Erkek Duet
(3) Erkek ve Kadın Duet	(10) Karma Grup ve Kadın Duet
(4) Kadın ve Kadın Duet	(11) Erkek Grup ve Erkek Duet
(5) Erkek ve Erkek Duet	(12) Erkek Grup ve Kadın Duet
(6) Erkek Grup	(13) Kadın Grup ve Erkek Duet
(7) Kadın Grup	(14) Kadın Grup ve Kadın Duet

## 2. Odak Kişi (Person in Focus):

Sorgu maddesi müzik videosunun anlatısının (narration) kim veya kimler üzerine inşa edildiği, hangi kişi ve/veya kişilerin bu anlatının merkezinde olduğunu tespit etmek amacıyla hazırlandı. Müzik videosunda odak şarkıcıda ise “şarkıcı”, şarkıcı dışındaki bir kişideyse “şarkıcı haricindeki kişi”, şarkıcı ile birlikte kadın ağırlıklı dans grubundaya “şarkıcı ve kadın ağırlıklı dans grubu”, şarkıcı ile erkek ağırlıklı dans grubundaya “şarkıcı ve erkek ağırlıklı dans grubu”, şarkıcıyla birlikte anlatıyı aktaran belirli karakterlerdeyse “şarkıcı ve anlatı karakterleri” seçeneği kodlandı. “Şarkıcıdan bağımsız anlatı karakterleri” seçeneği ise müzik



videosunda şarkıcının katılmadığı, başka karakterlerle aktarılan bir anlatının olması durumunda kodlandı.

tanamadığı durumlarda ise “vurgu yok” seçeneği kodlandı.

Tablo 2. Odak kişi

(1) Şarkıcı	(4) Şarkıcı ve erkek ağırlıklı dans grubu
(2) Şarkıcı haricindeki kişi	(5) Şarkıcı ve anlatı karakterleri
(3) Şarkıcı ve kadın ağırlıklı dans grubu	(6) Şarkıcıdan bağımsız anlatı karakterler

### 3. Hemcins Vurgusu (Emphasis on Same-Sex):

Sorgu maddesi ana vokal unsurun/unsurların biyolojik cinsiyetinin tespit edilmesinden sonra hemcinsin müzik videosu içerisindeki vurgulanma oranının tespit edilmesi amacıyla hazırlandı. Madde kapsamında vurgu, müzik videosunun toplam süresinin, hemcinsin yer aldığı birimlerin süresine bölünmesiyle elde edildi:

$$\text{Vurgu} = \frac{\text{Klip Süresi (sn)}}{(X_1 \times Y_1) + (X_2 + Y_2) \dots}$$

Formül 1. Hemcins vurgusu hesaplama formül

Örnekleme içindeki müzik videolarının tamamında yapılan cinsiyet vurgusu yoğunluğu hesaplandıktan sonra ortalama bir cinsiyet vurgusu için optimum sayının 3 ile 5 değerleri arasında olduğuna karar verildi, çünkü video kliplerin tamamının analizi, hemcins vurgusunun çoğunlukla bu değer aralığında toplandığını gösterdi. Dolayısıyla 3 ile 5 değer aralığının altında kalan video klipler için “az vurgu”, üzerinde olanlar için “yoğun vurgu” seçeneği kodlandı. Vurgunun sap

Tablo 3. Hemcins vurgusu sorgu maddeleri

(1) Vurgu yok
(2) Az vurgulu (değer aralığı 5’ten büyük)
(3) Orta derecede vurgulu (değer aralığı 3 ile 5 arasında)
(4) Yoğun vurgulu (değer aralığı 3’ten küçük)

### 4. Erkek Giyim (Men’s Clothing):

Sorgu maddesi müzik videolarındaki erkek odak kişilerin giyimi hakkında veri sahibi olabilmek için hazırlandı. Madde kapsamında birden fazla cevap seçeneği işaretlenebilmektedir.

Tablo 4. Erkek giyim

(1) Takım Elbise	(6) Geleneksel/Yerel Giyim
(2) Gündelik Giyim (jean, jajak, hırka, gömlek vb.)	(7) Tarihi/Dönem Giyim
(3) Dış Giyim (mont, palto)	(8) Bir Meslek Türü Giysisi (doktor, inşaat işçisi, avukatlık cüppesi, askeri üniforma vb.)
(4) Spor Giyim (eşofman, spor şortu, spor tişörtü vb)	(9) Plaj Giyim
(5) İç Giyim	(10) Damatlık

## 5. Kadın Giyim (Women's Clothing):

Sorgu maddesi müzik videolarındaki kadın odak kişilerin giyimi hakkında veri sahibi olabilmek için hazırlandı. Madde kapsamında birden fazla cevap seçeneği işaretlenebilmektedir.

Tablo 5. Kadın giyim

(1) Abiye/Gece Elbisesi)
(2) Gündelik Giyim (jean, kazak, hırka, gömlek vb.)
(3) Dış Giyim (mont, palto)
(4) Spor Giyim (eşofman, spor şortu, spor tişörtü vb.)
(5) İç Giyim/Gecelik
(6) Geleneksel/Yerel Giyim
(7) Tarihi/Dönem Giyim
(8) Bir Meslek Türü Giysisi (hemşire, avukatlık cüppesi, hostes üniforması vb.)
(9) Plaj Giyim
(10) Gelintik

## 6. Tekrar Eden Görsel Motifler (Recurring Visual Motives):

Sorgu maddesi müzik videosunun kolay hatırlanabilmesine olanak sağlama-sı bakımından görsel motiflerin tekrar edip etmediğini saptamak amacıyla hazırlandı. Müzik videosunun tamamının veya ana vokal unsurun/unsurların hatırlanmasından ziyade dikkat çeken bir objenin tekrar edilerek gösterilmesi, hatırlatmayı insan algılaması açısından daha az maliyetli kılmaktadır. Negus'un kliplerde "tekrarlanan semiyotik parçalar" olarak tanımladığı bu tip işaretler ya da motifler sayesinde izleyici o müzik videosunu, şarkıyı ve şarkıcıyı hatırlayabilmektedir (Negus, 1994, s.94). Sorgu seçenekleri müzik videoları izlendikçe saptanan görsel motiflerin listelenmesiyle oluşturuldu.

Tablo 6. Tekrar eden görsel motifler

(1) Oyuncak	(34) Kadeh
(2) Elma	(35) Meşale
(3) Silah	(36) Ağaç
(4) Kesici Alet	(37) Ayna
(5) Araba	(38) Takı
(6) Motor	(39) Otobüs
(7) Telefon	(40) Şemsiye
(8) Fotoğraf	(41) Boynuz
(9) Resim	(42) Bavul
(10) Heykel	(43) Muz
(11) Çalgı	(44) Ananas
(12) Animasyon Karakter	(45) Şamdan
(13) Şeker	(46) Fotoğraf Makinesi
(14) Disko topu	(47) Ampül
(15) Sopa	(48) Kalem
(16) Çiçek	(49) Kulaklık
(17) Hayvan	(50) Mum
(18) Nazar Boncuğu	(51)Kadın İç Çamaşırı
(19) Saat	(52) Erkek İç Çamaşırı
(20) Yastık	(53) Dürbün
(21) Yüzük	(54) Vantilatör
(22) Bayrak	(55) Küvet
(23) Maske	(56) Elmas
(24) Mikrofon	(57) Televizyon
(25) Ölü Hayvan, Post	(58) Balon
(26) Bisiklet	(59) Korkuluk
(27) Koltuk	(60) Beyaz Gül
(28) Dondurma	(61) Kırmızı Hüfl
(29) Üzüm	(62) Kapı
(30) Çilek	(63) Zar
(31) Çanta	(64) İskambil Kağıtları
(32) Buz	(65) Kırbaç
(33) Yat	

## 7. Göstergeler (Signs):

Çalışma kapsamında müzik videolarındaki görsel analize ilişkin bir çerçeve

oluşturmak için Charles Sanders Peirce'in yaklaşımı tercih edildi. Peirce'e<sup>12</sup> göre birisine göre bir şey başka bir şeyi belirlediğinde ya da kendi dışında bir şeyin yerine geçtiğinde gösterge haline gelir. Dolayısıyla göstergenin yorumlayana (interpreter) göre gösteren (signifier) ve gösterilen (signified) olmak üzere iki boyutlu bir yapısı vardır. Göstergeler, 3 temel kategoride ele alındı: Görüntüsel, belirtisel ve simgesel.

Tablo 7. Göstergeler

(1) Görüntüsel Gösterge
(2) Belirtisel Gösterge
(3) Simgesel Gösterge

## 8. Kodlar (Codes):

Göstergelerin anlam birimi niteliği kazanabilmesi ve iletişimin gerçekleşebilmesi için yorumlayanın (*interpreter*) başvurduğu, öğrenmiş olduğu gelenekler, kurallar, göstergeleri düzenleyen sistemler, kod olarak anıldı. Bu sorgu maddesi müzik videolarında statü, şiddet, toplumsal cinsiyet ve cinsellik kodlarını saptamak amacıyla hazırlandı. Buna göre statü kodlarına, herhangi bir toplumsal sınıfa ait sembollerin, markaların ve eşyaların saptanmasıyla ulaşıldı.

Tablo 8. Kodlar

(1) Statü Kodları
(2) Şiddet Kodları
(3) Toplumsal Cinsiyet Kodları
(4) Cinsellik Kodları

Yapısal olarak kısa süreliği ile öne çıkan müzik videolarında bir anlatının başlaması ve sona ermesi çok mümkün değildir. Ancak belli çağrışımlar (kapalı ya da açık

<sup>12</sup> Peirce, C. (1998). The Peirce Edition Project (ed.), s. 478.

biçimde) ve anıştırmalar sağlayan yapısı, kesitler ve sahneler bazında bir görsel akış oluşturur. Bu sahnelerin sahip olduğu bazı göstergelerin yan yanılığı ya da tekrarı, belli kodların oluşmasına olanak sağlar. Göstergelerin anlam birimi niteliği kazanabilmesi ve iletişimin gerçekleşebilmesi için yorumlayanın başvurduğu, öğrenmiş olduğu gelenekler, kurallar, göstergeleri düzenleyen sistemler, kod olarak anılmaktadır. 8. Sorgu maddesi, müzik videolarında kültürel, şiddet, toplumsal cinsiyet ve cinsellik kodlarını saptamayı amaçlar. Kitle iletişiminde iletiyi alacak olan hedef kitlenin genişliği ve çeşitliliği, iletilerde kullanılacak olan çeşitli simgelerin de hedef kitle tarafından bilinen, ortak simgelerden seçilmesinin gerekliliğini arttırır (Oskay, 1999, s.46). Kültürel bir metin olarak popüler müzik videolarında anlam üretimi bireysel ölçekten çıkıp hedef kitlelerin tüketimine sunulan bir görsel deneyim olarak tasarlanır çünkü dinamik bir yapıya sahip olan toplum ve kurumlarındaki tüm olay, olgu, davranış ve kurumlar belirli bir ortaklık düzenine sahiptir. Kitlenin doğasında var olan muğlaklık, iletişim araçlarının içeriğinde de göz önünde bulundurulmaktadır. Bu nedenle söz konusu içeriklerin, ortak kültürel simgeler kullanılarak oluşturulduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla "ortak anlamlar" ya da "simgeler" söz konusu olduğu zaman çeşitli kültürel kodların varlığı söz konusudur. Müzik videolarındaki kültürel kodların göstergelerle olan ilişkisi kapsamında ilişkinin açığa çıkarılması ve çözümlenmesi gerekli görülmektedir. Kod çözme, gönderilen mesajın anlamının algılanması sürecidir veya kod çözme, alıcının mesajı yorumlayarak anlamlı bilgiye dönüşmesidir (Smelter & Waltman, 1984, s.5). Kültürel Kodlar, sanatsal bir topluluk tarafından benimsendiği anlaşılan ilkeler,



temsiller, uygulamalar ve sözleşmeler kümesi olarak tanımlanır. Bunlar ortaya çıkarılan, yaratılan, inşa edilen ideolojik anlam tasavvurları oldukları ve belirli yollarla onaylanan, normatif ve tercih edilebilir olan oluş, düşünüş, görünüş ve stillemeyi vurgulayan performanslar tarafından yansıtıldıkları için kültürel dir. Kültürel kodlar fikirleri yansıtır; güçlü imajları, tutarlı ve hassas imgelemleri tasarlar. Kodu kimlerin yazdığı, kodların neleri içerdiği, kimleri hedeflediği ve nasıl yayıldıkları gibi kültürel kodlara ait bilgi taşları bazen bilinçli bazen de bilinçsiz olarak inşa edilir. Yapı, yapının sökümlü, evrim ve kültür eleştirisi temeldir. En üstte sanatçı, onun sanatsal yeteneği, müziği, kültürü, bizim anlamlarımız, pratiklerimiz ve hayatımızdaki etkisi bulunur (Banfield, 2010, s.9-10). Kültürel kapsamlara ek olarak şiddet, toplumsal cinsiyet ve cinsellik kodları bağlamında da ele alınması, müzik videolarında beden sergilediği kod ve göstergelerin medyadaki kullanımına dair çıkarımlar yapılabilmesi sağlar. Müzik videoları, göstergebilim, metinlerarasılık, toplumsal cinsiyet, şarkıcının gösterilme biçimi, cinsiyet vurgusunun işlenişi, giyim kuşam normlarının sergilenişi, klip için tasarlanan hikayenin yaratıcılığı, görsel motiflerin işlevi ve simgesel değeri açısından özgün bir nitelik gösterir. Yukarıdaki kriterlerin müzik videolarındaki anlatı akışı içerisinde toplumsal yönden etkileyici konuları barındırması, insanların gündelik hayatında birey olarak etkileyebilecek imaj ve personaları vurgulaması, hem toplumsal hem de bireysel yaşantının normları üzerine mesajlar içermesi incelemeyi gerekli kılar. Ayrıca, insanların yaşam tarzlarını ve kavrayışlarına yönlendirmeler yapması, yalnızlık, özlem, ayrılık vb. temaları işleme şekilleri, aşk, cinsellik, statü gibi öğrenilen ya da

kazanılan normları göstermesi inceleme nedenlerindedir. Bu sebeple, araştırmanın genel kapsamı bağlamında seçilen örnekler, popüler müzik videolarında beden işlevi ve ilettiği mesajların daha ayrıntılı anlaşılması ve yorumlanmasına yöneliktir.

Müzik videoları izleyiciyi, gerçekte bir ürünün tanıtımını yapan şarkıcının görüntülerini kullanarak yönlendirir. Bu yönlendirme sürecinde amaç, şarkıcıyı kendisi olarak sunmak değil, oluşturulan imaj doğrultusunda onun kişiliğini, yeteneğini, hangi türde bir şarkıcı olduğunu göstermektir. Böylece müzik videoları, şarkı ve şarkıcı arasında beklenen izlenimleri yaratacak bir köprü özelliği kazanır. Müzik videoları sayesinde tanıtılmaya çalışan müzik, görsellik kazanarak kullanım değerinin üzerinde ya da ötesinde bir anlam kazanır (Gow, 1993, s.18). Aşağıda verilen kesitlerdeki sanatçıların sadece fiziksel olarak varlığı değil, aynı zamanda bedenleri aracılığıyla aktardıkları imajlar, göstergeler ve mesajlar da dikkat çeker.



Şekil 1. (00:54-00:59)



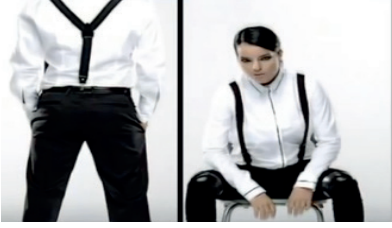
Şekil 2. (02:47-02:49)



Şekil 3. (00:16-00:18)



Şekil 4. (02:24-02:29)



Şekil 5. (01-27-01:36)



Şekil 6. (00:13-00:20)



Şekil 7. (01:43-01:52)

Müzik videosunda statüyle ilişkili kod ise takım elbisedir (bkz. Şekil 1-2). Ferhat Göçer'in Cennet müzik videosunda kullandığı tek kıyafet olması açısından dikkat çeker. Eril bir cinsiyet vurgusu taşıyan takım elbise, frak, smokin gibi kıyafetler, gündelik kıyafetin karşısında konumlanan ve kişinin statüsüne gönderme yapan simgesel göstergelerdir. Müzik videolarının çoğunda takım elbise ile görünen Göçer aynı zamanda gündelik hayatında da bu şekilde gösterilmesi dikkat çekicidir. Müzisyenliğinin yanı sıra sahip olduğu meslek (doktor oluşu), Göçer'in giyim kuşam tercihlerinde belirgin bir imaj çizgisinde görünmesine neden olabilir. Bengü'nün kıyafetlerinin belirli anlamlara gelen görsel şekiller ve simgeler birleştirilerek tasarlandığı görülür.

Korkma Kalbim müzik videosunun 00:16-00:18 saniyeleri arasında gösterilen kıyafette özellikle kalbin olduğu yere *fragile* (kırılabilecek) etiketinin konması (bkz. Şekil 3) dikkat çeker. Bir seyahat esnasında kırılma ihtimali olan eşyaların korunması için kullanılan bu etiket, kalp üzerine konumlandırılarak simgesel bir anlam kazanır. Müzik videosunda bikini ve etek gibi kadın kimliğine vurgu yapan dişil kıyafetler kullanılması diğer yandan siyah kumaş pantolon, beyaz gömlek ve pantolon askısı tercihleri aracılığıyla (bkz. Şekil 4-5) eril cinsiyetin vurgulandığı görülür. Genelde erkeklere özgü bir davranış olarak bilinen sert bakış ve boks yapma da eril kodlar bağlamında değerlendirilebilir. Müzik videosunda erkek bedeniyile ilişkilendirilen fiziksel güç ve kadın bedenine ait vücut hatlarının gösterimi ile bedenin sahip olduğu temsil durumları sergilenir. Hande Yener'in Sebastian müzik videosunda başından sonuna, uşaklara (bkz. Şekil 6-7) yapılan vurguyla dikkat çeker. Şarkının isminin "Sebastian" olması bu açıdan önemlidir. Sebastian ismi genellikle dizi, film ya da kitaplarda (örneğin Atilla Atalay'ın Eray adlı kitabında uşağın ismi Sebastian'dır) uşak rolündeki kişiler için kullanılan isimlerden biridir. Yener'in videodaki erkeklerle olan kesitlerde ayakta gösterilip kamera açılarıyla belirginleştirilip erkeklerin ise daha aşağıda bir konumda gösterilmesi yine bir güç alanını simgeler. Dinlerken izleme noktasında özne olarak sanatçı, dansçı veya oyuncunun aktardığı mesajlar bedenin gösterimi üzerinden gerçekleşir. Bedenin sahip olduğu temsiliyet potansiyeli birçok normun, kodun ve göstergenin yansıtıcısı olmasına imkân tanır. Debord'a göre ünlü kişiler, çeşitli yaşam tarzlarını ve toplumun kavrayış tarzlarını canlandırmak için vardır ve kendilerini küresel olarak ifade etme özgürlü-

ğüne sahiptir (2016, s. 60). Dolayısıyla bahsedilen şarkı ve müzik videosunun, kişisel kararlar ile değerler arasındaki ilişki üzerine kurulu olan habitusun bir ölçüde ortak hafıza ya da beğeni kalıplarının oluşumunda rol oynayışının (Palabıyk, 2011, s.130-131) örneği olduğu söylenebilir.

İncelenen müzik videolarında sanatçı büyük oranda müzik videosunun anlatısında odak kişi ve birincil karakterdir. Nitekim örneklem içinde kadın-erkek (%7,7,) ve erkek-erkek (%2.1) düetleri düşük bir oranlara sahiptir; kadın-kadın düetler ise bulunmamaktadır. Anlatının merkezinde yer alan ana vokal cinsiyetleri çoğunlukla erkek ve kadın olmak üzere ayrı ayrı kullanıldığını gösterir. Müzik videolarında odak kişi, çoğunlukla tek başına sanatçıdır (%58,6) ya da odak kişiler, anlatı karakterleridir (%17,1). Odak kişinin tek başına sanatçı oluşu, müzik videolarının reklam ve promosyon aracı olarak kullanımıyla, dolayısıyla bütün tanıtım potansiyelinin tek performansçıya (erkek-kadın) odaklanmasıyla açıklanabilir. Bu durumun en temel nedeni, müzik videolarında işlenen temaların büyük ölçüde ayrılık (%41,4), aşk (%28,3) ve özlem (%5,4) gibi konular etrafında şekillenmesidir. Bu görsel akışta aşkı yaşayan icracının/ sanatçının kendisidir, dolayısıyla işlenen aşkın öznelerinden biri icracıdır. İcraçının aşkın öznelerinden biri olmadığı müzik videolarında ise o rolü canlandıran kişi, başka anlatı karakterleridir. Böylesi durumlarda anlatı karakterlerinin yer aldığı bazı kesitler ya da sahnelerde belirli gösterge ve kodlar dikkat çekmektedir. Bu durumun tersi olarak kurgu yerine gerçek bir olay örgüsü söz konusu olmadığından öznelerin tercihlerinden bahsedilmemektedir. Böylece müzik videolarının kurgu-

su içerisinde yer alan icracı ve yardımcı karakterin bir tercih ya da söz hakkı bulunmadığı söylenebilir. Bu durumda icracı özneyle, duygunun paylaşıldığını gösteren nesne (rolü oynayan kişi) arasında geçen bir çiftli senkron<sup>13</sup> meydana gelmektedir. Müzik videolarında düz anlam ve gösteren arasında yakın bir ilişki vardır. Örneklersek, ilk kavram, ikinciye kıyasla daha fazla şey içerir. “Sandalye” kelimesinin gösterileni bir kavramdır, “sandalye” kavramıdır. “Sandalye” nesnesinin mevcut olup olmamasının bir önemi yoktur. Tümüyle yalıtılmış durumdaki “sandalye” göstereni, bir tür biçimsel mutlaktır. Bu örnek üzerinden aşk ele alındığında soyut bir kavram olarak müzik videolarında gösterilen hâlinde, kavramın yaşanış ya da problem olarak görülen kısımlarının yansıtılması bağlamında biçimsel bir sabitlik olduğu söylenebilir. Bu sabitlik, aşk kavramının nasıl olması ya da olmaması gerektiği ile ilgili bir gösterilenin ortaya çıkmasına neden olur. Başka bir deyişle, nasıl yaşanması ya da yaşanmaması gerektiğinin defalarca gösterildiği bir aşk kavrayışı, müzik videolarında baskındır. Bu müzik videolarında aralarında aşk ilişkisi olan karakterler, gerçek birer “özne” değillerdir; benzer şekilde aşk da artık kurgudaki mesajı iletmekle görevli bir “nesne”dir.

Bir şarkı süresi kadar kurgu oluşturma imkânı olduğunu ve tasarım amacını düşünürsek, müzik videoları bir sinema filmi izleme ya da bir romanı okuma sürecindeki gibi hikâyeye odaklı değillerdir. Müzik videolarındaki görsel akış, anlatıda sürekli odak kişinin (çoğunlukla sanatçının kendisinin) merkezde olduğu bir gösterime sahiptir. Her ne kadar bir kurgu olsa da sanatçının varlığı diğer görsel

<sup>13</sup> Çiftli senkron: Müzik videosunda ikili çekimlerin, sahnelerin olduğu kısmı belirtmektedir.

birimlerden ve kişilerden daha ön plandadır.<sup>14</sup> Müzik videosunda ise çoğunlukla anlatıcı her zaman görünür ve önemli bir konumda gösterilir; icracı, kurgulanan hikâyenin aktarıcısı ve performansın odak kişisi (ses-çalgı) rolündedir. Simon Frith'in de ifade ettiği gibi bir müzik videosunun temel ekonomik işlevi, sadece şarkıyı değil, onu yapan icracıyı ya da icracıları teşvik etmektir (aktaran Gow, 1993, s.319). Bu durum, odak kişinin (bkz. Görsel Analiz Sorgu Cetveli 2. Madde) daha görünür olmasını ve imajının daha belirgin hâle getirilmesini sağlar. Müzik videolarında icracıya sürekli vurgu yapabilmek için belirli kamera açıları kullanılır<sup>15</sup> ve görüntüsel göstergelerle (icracının albümünün kapağı, fotoğrafı, dergi kapağı resmi, yansıması vb.) odak kişi vurgusu desteklenir (bkz. Şekil. 7-8-9).



Şekil 8. (00:14-00:15)



Şekil 9. (01:17-01:23).

14 Sürelerinin kısa olduğu düşünüldüğünde müzik videolarının şarkının ve dolayısıyla icracının tanıtım işlevini yerine getirecek şekilde kurgulanmalıdır.

15 Çoğunlukla yüze doğru odaklanılan, belli noktalarda ise kameranın aşağıdan yukarı doğru tutularak icracının diğer kişiler ya da performansçılardan daha büyük görünmesini sağlayacak açılar tercih edilmektedir.



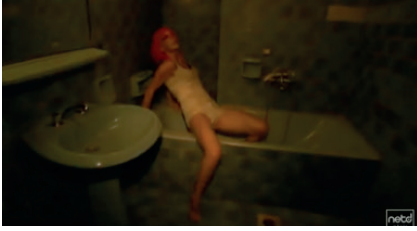
Şekil 10. (00:01-00:04)

Müzik videolarında sanatçıların görsel akış içerisinde sergilediği imajlar ya da personalar, her zaman toplum içerisinde var olan ya da kabul görmüş olan düzeyleri yansıtmayabilir; hatta belli açılardan (aşk, statü, cinsellik vb.) yerleşik<sup>16</sup> olan toplumsal normların ötesine geçebilirler. Cinsel içerikli senaryolar, cinsel etkileşimlerde cinsel davranışlar için rehber ve kılavuz olarak işlev kazanabilir. Özetle, kitle iletişim araçlarıyla gösterilen cinsellik, cinsellik algısını veya ilişkideki cinsellik olgusuna ait normları etkileyebilir. Müzik videolarında oluşan gösterim, mesajlar ve çağrışım özelliği bulunan bazı simgeler, cinsellik algısını, cinsel davranışlara ait performatif eğilimleri ve ilişkideki cinsellik olgusunu kapsayacak şekildeki senaryolardan oluşabilir. Açıkça medya içeriğindeki cinsellik, cinsel ve cinsel ilişkiler hakkında var olan kültürel aracılı tek mesaj değildir. Bireyler birbirinden farklı etkileşim ve yönelim düzeyleriyle bu mesajları daha önceki sahip oldukları normlarla yapılandırabilirler. Özetle, sürekli olarak cinselliğin yeniden şekillendirilmesinde hali hazırda mevcut olan diğer mesajlar ve kişisel eğilimler ve motivasyonlar sürekli iç içe geçer (Hald, 2013). Müzik videolarında yaratılan cinsellik (ister kadın-erkek olsun) bedeninin bir arzu nesnesi olarak kullanımı dışında kıyafet ve cinselliği

16 Yerleşik normlar ifadesi, aslında toplum genelinde bu normların çok farklı şekillerde yaşanır ve sergilenir olmasına rağmen, bazı düzeylerin bireysel tercihinden daha çok toplumsal kabulüne göre akortlandığını ifade etmektedir.



vurgulayan nesnelerin gösterimi, bedene ait yapay normların iletimi, mekânsal tasarımın<sup>17</sup> çağrışımsal etkisi ile bir kurgu oluşturur. Hande Yener'in Hipnoz, Hadise'nin Aşk Kaç Beden Giyer, İsmail YK'nın Bombabomba.com ve Demet Akalın'ın İlahi Adalet müzik videolarındaki belli kesit ya da sahnelerde bedene ait normların ve cinsellik vurgusunun gösterimi dikkat çekicidir (Bkz. Şekil. 10-11-12-13-14-15).



Şekil 11. 00:54-01:05



Şekil 12. 02:12-02:22



Şekil 13. 00:42-00:45



Şekil 14. 01:32-01:36



Şekil 15. 00:00-00:05



Şekil 16. 00:58-01:00

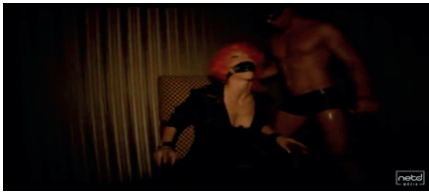
90-60-90 vücut ölçüleri üzerinden kadında sahip olması beklenen ideal beden ölçüleriyle kadın bedenine yönelik bir nesneleştirme oluşur. Bu nesneleştirme kadını bir tüketim nesnesine dönüştürür. “Doksan altmış doksan vücudum var / Doya Doya bitmez tadım var / Kendime arkadaş arıyorum / Aradığım bana uyacak dediğimi yapacak” mısraları ise bu yaklaşımın kadın tarafından da meşrulaştırıldığını ya da meşrulaştırılması gerektiğini ifade eder. Oysa tarif edilen erkek ya da kadın, gerçekliğin dışındadır. İncelenen müzik videolarındaki cinsellik, her zaman yerleşik toplumsal normlarla uyumlu gösterilmekle birlikte ortak bir mutabakat olduğu söylenemez. Cinsellik, toplumsal normların kısmen içinde yer alabilen ama büyük ölçüde dışında da kalan bir olgudur. Bu yüzden göste-

17 Renk dokusu, ışık seçimi-yoğunluğu ve cinsellik vurgusunu sağlayacak materyaller ile oluşturulmuş mekân tasarımına vurgu yapar.

rilen cinsellik olgusu kısmen toplumsal mutabakatlara sahipken büyük ölçüde bu mutabakatların dışında da bir gösterime sahiptir. Örneğin müzik videolarında gösterilen bazı cinsel eğilimler, yerleşik toplumsal normların dışında görülebilir. Hande Yener, *Hipnoz* adlı şarkısının müzik videosunda göz bandı, lateks elbise ve jartiyer çorabı ile bir koltukta (bkz. Görsel Analiz Sorgu Cetveli 6. Madde) otururken görüntülenir. Belden yukarısı çıplak ve deri şortlu bir erkek performansçının Yener'e yaklaşması BDSM'ye (*Boundage Discipline Domination Submission Sadism Masochism*, şiddete dayalı seks) ilişkin kodlar bütünü olarak yorumlanır. Söz konusu müzik videosunun 02:25-02:27 dakikaları arasında erkek performansçının Yener'i kırbaçladığının görülmesi bu tespiti destekler (bkz. Şekil.17-18).



Şekil 17. 02:12-02:22



Şekil 18. 02:25-02:27

Demet Akalın'ın İlahi Adalet adlı şarkısının müzik videosunda ise mekân, imaj, davranış göstergeleri üzerinden eğlence ve cinselliğe ilişkin kültürel göstergeler vurgulanır. BDSM sahnesindeki performansçılar bir kumar sahnesinde kendileri üzerinden oyun oynarlar. Bu bağlamda müzik videosunun 02:07-02:17 dakikaları arasında kumar masasına yatmış kadın performansçı görülebilir. Hande Yener'in

Mor adlı şarkısının müzik videosunda cinsiyetlere ilişkin kültürel vurguların cinsel göstergeler aracılığıyla verildiği görülür. Müzik videosundaki cinsel davranış göstergeleri, BDSM fetiş kıyafetler, zindan ve benzeri mekânlar ile dans hareketleri üzerinden verilir. Anlatı karakterleri, şiddete dayalı cinsellik konsepti içinde olarak kendilerine özgü kostümleri, haz araçları ve davranış göstergeleri ile sağlanır (bkz. Şekil. 19-20-21-22).



Şekil 19. 00:01-00:09



Şekil 20. 03:04-03:06



Şekil 21. 00:05-00:07



Şekil 22. 00:09-00:13

Ankaralı Namık'ın *Hovarda* adlı şarkısının müzik videosundaki mekânlar, disko ya da tavernalara ait dekorasyon, ışık ve kostüm/giysileri içerir. Erkek performansçılardaki parlak ceket ya da çeşitli renklerdeki gömlekler; kadın performansçılardaki deri, dantelli ve dekolte kıyafetler; tavernada *pole* dans (direk dansı) yapılması; mekânın disko topu ve renkli ışıklarla aydınlatılması gibi bileşenler, söz konusu kültüre ait kodlar olarak dikkat çeker. Müzik videosunda yer verilen *pole* dans (direk dansı) erotik çağrışımları bulunan ve genelde lüks eğlence mekânlarında görülen bir dans biçimidir. Müzik videosunda dantelli iç çamaşırı, lateks bikini, deri maske gibi kıyafetlerle şarkının ritmine göre dans eden kadınlar, cinselliğe vurgu yapan göstergeler olduğundan cinsel kodlar (bkz. Görsel Analiz Sorgu Cetveli 8. Madde) bağlamındadır. Hadise'nin *Superman* adlı şarkısını müzik videosunda cinsiyet kimliğine ilişkin kodların imaj, beden ve davranış göstergeleri üzerinden oluşturulduğu görülür. Superman, insan üstü güçleri olan ve fiziksel anlamda eril cinsiyeti vurgulayan bir karakterdir; müzik videosunda ise bu karakter, güçlü kadın imajını gösteren bir konuma alınır. Parlak kısa elbisesi, mayosu ve iç çamaşırı benzeri kıyafetler ve dekolte elbiseler imaja ilişkin; bacağına ya da göğsüne silüet üzerinden vurgulanması ise bedene ilişkin cinsiyet kodları olarak görülür. Müzik videosunda yer verilen erkek performansçılar takım elbise, gözlük ve ciddi bakışlarla cinsiyetlendirilir. *Pole* dans direği ve icracının göğsünden boynuna kadar kendisini okşaması gibi davranışları, cinsellik göstergeleridir. Benzer şekilde Inna'nın *Inndia* adlı şarkısının müzik videosunun neredeyse tamamı eğlence hayatı ve mekânlarına yönelik davranış göstergelerini anlatır. Müzik videosunda

iç çamaşır ve çeşitli kostümlerle gerçekleştirilen *pole* dans ve iç çamaşırılı kadın performansçılar arasındaki yakın fiziksel temaslar, cinsel göstergeler olarak görülür. Edis Görgülü'nün *Benim Ol* adlı şarkısının müzik videosunun 02:44-03:03 dakikaları arasında kadın performansçının ahşap bir iskemleyi *pole* dans direğiyle benzer amaçla kullanması da erotik bir vurgu yaratır. Yayınlanan müzik videolarında özellikle göz bandı, lateks ve jartiyer çorap gibi giyim malzemeleri kullanılır. Ancak yaratılan kurgular içerisinde gösterilen cinsel imajın dozu, bazı araçlar ve hikâye konseptleriyle aşırılığa ulaşır. Örneğin, Hande Yener'in *Hipnoz* ve *Mor* adlı şarkısının müzik videosunda deri şortlu erkek performansçılarla şiddete dayalı (kırbaç kullanımı) gösterge, BDSM'e yönelik cinsellik kodlarını (bkz. Görsel Analiz Sorgu Cetveli 8. Madde) içerir. Mekân ve kıyafete yönelik ise zindanı anımsatan bir gösterim ve fetiş kıyafetlerin tercihi, cinsellik kavramı üzerinden bir iktidar sergilendiği davranış pratiklerini yansıtır.

Cinsellik ve onunla ilişkili imajlar sadece Türkiye'deki müzik videolarında yer almaz. Amerika ve Avrupa'daki müzik videolarında da cinsellik ve şiddet, en detaylı şekilde incelenen içeriklerdir. Görülüyor ki müzik videolarıyla ilgili tartışmaların çoğunda, cinsellik, şiddet, kadına yönelik nefret ve anti sosyal imajların varlığına odaklanır. Örneğin 1988'de Ulusal Pediatri Akademisi müzik videolarının cinsellik ve şiddet içeriğine, bu imajlardan oluşan müzik videolarının çocuklar için zararlı olduğunu öne sürerek güçlü bir şekilde karşı çıktığı bilinmektedir. Böylece müzik videolarında yüksek oranda cinsellik ve şiddet içeren görüntüler çeşitli içerik analizleriyle ortaya koyulmaktadır. Yüksek oranda antisosyal

davranışlar da kadınlara karşı cinsiyetçi ve stereo-tip cinsiyet rolleriyle birlikte belgelenmektedir. Kanıtların pek çoğu, müzik videolarındaki şiddet ve cinsiyetçilik gibi ortak temaların, dinleyicinin kendi sosyal davranış şemasında öncelikli olabildiğini ve sosyal olarak olumsuz tavır ve davranışların büyük oranda kabulüyle sonuçlandığında birleşiyor (Music Videos, Effects of, Arnett, 2007). İnsanlar üzerinden oluşan bu etkinin toplumun tamamı için geçerli olmasa da büyük bir kısmını etkilediği yönündedir.

### Sonuç

Müzik videolarının yapısı birçok zıtlığı, farklılığı, kültürü, görüntüyü ve ses özelliklerini yan yana getirerek sınırları ortadan kaldırır. Müzik ve kurgu, kendi ses ve görüntü evrenini kurar. Bu anlam evreni içinde gerçek olaydan kurmaca (fiction) bir olaya, geçmişten bu güne ait fiziksel manevi referanslara, popülerden, alternatif, yerelden, küresele birçok olgu iç içe geçerek ses ve görüntü dokuları meydana getirir. Bugüne kadar gelinen süreçte medya araçlarının etki düzeyi popüler müzik ürünlerinin tüketimini belirleyen, onların görünümünü ve tanıtımını sağlayan bir özellik kazanır. Ancak popüler müziğin, görüntü ve müzik ilişkisinin geleneksel yöntemlerle çözümlenmesi pek mümkün görünmez (Tagg, 1982, s.37-67). Çünkü popüler müzik, sadece ses nitelikleri doğrultusunda değil, kitleler için müzik, metin ve görüntüden oluşan bütünleşik bir paket olarak üretilen bir kavramdır. Ses, görüntü ve sözlerden oluşan bu paket kendi bağıl dinamiği içerisinde, endüstri-sektör, müzisyen-sanatçı, prodüktör-izleyici gibi eksenlerde şekillenmeye devam eder. Bu sebeple, müzik videoları farklı alanların ve sermaye biçimlerinin etkileşimiyle meydana gelir. Bir müzik videosu icracı ve yönet-

men tarafından belli bir metnin oluşturulması şeklinde üretilir, ancak üretilen metin heterojen bir gruba/yığına (mass) medya araçları tarafından servis edildiğinde farklı işlevler ve anlamlara bürünebilir. Dolayısıyla okurun yani “dinler izleyicinin” de katılımı ya da işbirliği gerekir. Ama bu işbirliği Umberto Eco’nun ifade ettiği şekilde metnin okunması için belli ölçüde karşılıklı bir sözleşmenin gerekmesinden daha büyük ölçüde tek yönlü olan bir gösterime dayalıdır. Ancak bu heterojen gruba (dinler-izleyici) sunulan ürün, müzik videosunun içerisindeki sözel ve görsel mesajlarla oluşturulmuş (açık, kapalı ya da çok hızlı şekilde görülen gösterilen) bir görme-duyma deneyimi olarak tasarlanır. Bu görsel-duyusal okuma, belli bir kültürel ve toplumsal birikime dayalı ya da yeniden tasarlanmış kasıtlı ya da kasıtsız yeni anlamlar, bağlantılar oluşturan bir veriye sahiptir. Bu yüzden müzik videosu içerisinde bize gösterilen ve duyurulan her şey, herkes için aynı derece ve anlamda da konumlanmayabilir. Ancak içinde birçok görüntüsel, belirtisel ve simgesel göstergenin oluşu, en azından görme ile sağlanmak istenen çıkarların<sup>18</sup> ya da niyetlerin<sup>19</sup> karşılanmasında aracı olabilmektedir. Müzik videoları sayesinde tanıtılmaya çalışılan müzik, görsellik kazanarak kullanım değerinin üzerinde ya da ötesinde bir anlam kazanır. Dinleyiciler metinlerden (sözel, görsel, müziksel) belli görseller sayesinde sözel katmanın açıkça söylemediği şeyleri de çıkarsayabilirler ancak sözel katmandaki anlamda söylenenlerin tersini düşünmek pek mümkün olmayabilir. Eco’nun deyimiyle müzik

18 İcracının, yönetmenin ürünün tüketimi için uygulamak istediği ve o anki pazarın ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş çok hızlı değişen bir tüketim matrisinden bahsedilmektedir.

19 Daha çok kitle, tanıtım ve bir ölçüde kartvizit gibi kullanılan bir araçsallığa vurgu yapılmaktadır.



videolarını sözel, görsel ve müziksel katmandan oluşan dev bir Ansiklopedi<sup>20</sup> gibi düşünürsek, okumanın gerçekleşmesi belli toplumsal kültürel birikimlere dayanır (1995, s.100-105). Bu okumanın sağlanması, bireysel ya da kolektif bellek düzeyinde belli yapıların çözümlenmesiyle olanaklıdır. Özellikle görsel akışta yer alan bir kurmaca yapıda, anlamı olan birçok nesne ya da simge olsa da her işaretin aynı düzeyde okunması mümkün değildir. Eco’nun Ansiklopedi kavramından yola çıkarak metin (görsel katman olarak ele alınan), bize dev ansiklopedinin tümünü keşfetme görevi yüklemeyi, ancak alımlayıcının bildiği belli işaretlere yönlendirme ya da bazılarını kendisi kurarak mesajın herkesin sahip olduğu ansiklopediye göre sayısız yoruma açar (1995,s.100).

Görsel kurguda mesajların en belirgin aktarımı beden üzerinden sergilenir. Beden, kıyafetin taşıyıcısı, duygunun aktarıcısı, şiddetin, aşkın, ayrılığın, cinselliğin yansıyıcısı konumundadır. Her ne kadar görsel motiflerin simgesel değerleri olsa da kodların ve göstergelerin işleminde beden en önemli araçtır. Kimliği oluşturan en önemli ve neredeyse tek unsur olan kişinin bedeni, günümüzde incelik (bedensel zayıflık), güzellik ve gençlik kavramlarını birer mit durumuna getirir (Alyakut, 2016, s.696). Müzik videoları da bu algı düzeyinin belirleyicilerinden ve etkileyicilerinden birisi konumundadır.<sup>21</sup> Çoğunlukla bu algının verdiği mesaj ya da insan bedeninin gö-

rünümüne ilişkin normlar, gerçekçi olmayan standartlara dayanır. Bu yüzden müzik videolarında özellikle kadın ve erkek bedenleri, fiziksel boyutuyla bir metaya dönüşür ve kültür endüstrisinin araçları içerisinde (televizyon, filmler, reklamlar, müzik video klipleri vb.) yapay ve kurgulanmış bir inşa kazanır. Beden ticarileşir; müzik videosunun izlenmesi ya da aktarılan kısa ölçekli hikâyenin devamlılığına imkân tanıyan birimlerden biridir. 10 yıllık döneme bakıldığında, müzik videoları bir ölçüde icracının tanıtımını sağlayan etkili araçlardandır. Bu ürünün içerisinde gösterilen kadın-erkek kimliği, estetik açıdan kusursuz, görünüşte cinselliği vurgulayan ya da çağrıştıran araçlarla donatılmış (kullanılan giysiler, makyaj şekli, cinselliği vurgulayan araçlar vb.) bir arzu nesnesi olarak kodlanır. Beden, ürünün (müzik videosu) satışında etkin bir konumdadır. Jean Baudrillard’ın deyişiyle “[B]eden sattırır. Güzellik sattırır. Erotizm sattırır” (2013, s.157). Güzellik olgusu görece soyut bir kavramken<sup>22</sup>, müzik videolarında gösterilen kadın bedeni ve imajları belli somut normlarla gösterilir. Bu normlar bir ölçüde kadın bedenine ve güzellik kavrayışına ait belli “standartların” somutlaştığı bir gösterime sahiptir. Ayrıca erkek bedeninin arzu edilebilir ve sergilenebilir olması için de belli normlar müzik videolarında gösterilir. Bu standartlar ya da normlar da bir süre zarfı içerisinde müzik videolarında gösterilen cinsellik olgusunun kapsamı, sınırı ve gündemini belirler. Bedenin tüketimi üzerine müzik videolarında gösterilen “işlevsel erotizm”,<sup>23</sup> büyük ölçüde bedene ait yapının görünümünde “yapay

20 Bu kavram Umberto Eco tarafından kullanılmaktadır.

21 Asıl amacı itibarıyla, bedene dair bir norm ya da kriterler koymaktan çok, sanatçının ürününü tanıtan görsel, işitsel ve sözel bir ürün olma özelliği ile öne çıkmaktadır. Diğer taraftan, video kliplerde gösterilen anlatılar içerisinde işlenen temalar, olaylar ya da konular bağlamında cinsiyete, bedene ve onun kullanımına yönelik belirgin mesajlar da içermektedir.

22 Güzelliğin ne olduğu konusundaki normların ya da kim(ler)in karar vereceği hususundaki iktidar alanı, onun belli başlı kriterler kazanıp daha somut bir yapı kazanmasına neden olabilir.

23 Bu kavram Baudrillard’ın *Tüketim Toplumu* kitabından alınmıştır (Baudrillard, 2013, s.155).

kıstasların”<sup>24</sup> oluşmasına neden olur. Belirli toplumsal normların dışında gösterilen, yapısı bzulmuş cinsellik düzeyiyle, birey kendisini nesnel bir biçimsellikte kodlar. Beden ve performans arasındaki ilişki, müzik videolarında yaratılan cinsellik imajlarının düzeyini belirler. Örneğin cinsellik imajları Demet Akalın’ın İlahi Adalet adlı şarkısının müzik videosunda da mekân, imaj ve davranış göstergeleri üzerinden şekillenir. Şiddet temelli cinsellik göstergelerinin olduğu bir kumar sahnesinde, kadın performansçıların kendilerini ortaya koymaları yine belirgin örneklerdendir. Müzik videolarında gösterilen cinsellik kodları çoğunlukla kıyafet tercihlerinde de görülür. Müzik videolarında deri, dantelli, dekolte kıyafetlerin kullanımı (mayo, gece kıyafeti, bikini, iç çamaşırı, sutyen vb.) özellikle kadın bedeninin bir metaya dönüşmesine hizmet eder. Cinsellik vurgusu kadının bedeni ve vücut hatlarını iddialı şekilde gösterilmesi, kıyafet ve mekân seçimi, karşı cins ile kurulan cinsel iletişimin düzeyi ve cinsellik vurgusunu ön plana çıkaran beden hareketlerinin birleşiminden oluşur. Seçilen kıyafetlerin cinselliği çağrıştıran ya da vurgulayan düzeyi ve mekân konsepti kadar, bedene ait mimik, kol ve bacak hareketlerinin gösterilme şekli de cinsellik vurgusunu artırır. Inna’nın Inndia, Edis Görgülü’nün Benim Ol ve Ankaralı Namık’ın Hovarda şarkılarının müzik videolarında gösterilen direk (Pole) dansı hareketleri ile cinsellik vurgusu görece çok daha fazla belirgin bir nitelik kazanır. Cinsellik bağlamında müzik videolarında vücudun tüketim nesnesi olarak görülmesi, çoğunlukla dans-

çılar (kadın-erkek) ve icracı merkezinde gerçekleşir. Birçoğunda bedenin fiziksel görünümüne yapılan vurgu (kaslı yapı, kıyafet ile sağlanan dekolte, beden hatlarını belli eden, saran tercihler, vücudu daha canlı gösteren krem vb.) bedene ait görsel serbestliğin ve mimiklerin birleşiminden oluşur.

Bahsi geçen durumlar ve etkileri, insanın bedenini (ister kadın olsun ister erkek) biyolojik bir var olma durumundan tamamen simgesel bir boyuta taşır. Bedenin sahip olduğu toplumsal konum, onu bireylerarası etkileşimin aracı ve fiziksel görünümdeki çarpıcı, göze çarpan ve bir haz unsuru haline getiren gerçeküstü imajına vurgu yapar. Bu gerçeküstülüğün en esnek ve çoğunlukla cinsellik olgusu üzerinden vurgulandığı durum müzik videolarında belirgin bir görünüme sahiptir. Kadın bedeninin bakılacak bir nesne ve haz unsuru olarak konumlandırılması, işitsel ve sözel bir ürünün görüntü ile kazandırıldığı tanıtım evresinde cinsel bir cazibe merkezi olma durumuyla vurgulanır (Bilgin, 2015, s.312). Kültür endüstrisinin diğer araçlarına nazaran (TV, film, reklamlar vb.) sahip olduğu zamansal hız, kısalık ve aktarılma biçimi sayesinde, müzik videolarında kadın imgesi ve ona paralel işleyen cinsellik vurgusu, belirli toplumsal cinsiyet kodları vurgulama düzeyi ve müzik videolarının tüketim düzeyinde etkili olur. Bu kültür, insanları tüketmeye teşvik eder, bunu gerçekleştiremediği durumlarda ise bir “özenme eşiği” meydana getirir. Özellikle insanlara kendilerine dair ya da kendileri ile ilgili yaşam dünyalarından çok, kültür endüstrisinin içinde çizilen ya da gösterilen imajlar doğrultusunda bir kimlik önermesi verir. Çoğunlukla kadın performansçıların (şarkıcı, dansçı vb. olmak üzere anlatıda yer alanlar) vücut hatlarını açık ve

24 Bu kıstaslar bir süre sonra, büyük çoğunluğun onayladığı normlara dönüşme özelliğiyle dikkat çeker. Müzik videolarının bu normların gösterimine yönelik bir deneyim ve alımlama alanı olarak yarattığı etki, bedenin fiziksel olarak nasıl tasarlanacağına ve gösterileceğine yönelik bir stratejinin oluşmasında etkili olur.

belirgin hâle getiren giyim tercihleri ve aksesuar kullanımları ile beden, çarpıcılık, haz ve etkileme gibi olgularla temsil edilir. Vücudun *sahneye dönüşmesi* durumunda giysi, cinsellik imajının simgeseli olur. Aslında bu durum, vücudun sahip olduğu arzu eğiliminin giysi üzerinden simgesel bir aktarımıdır. Bedenin giysi üzerinden sahip olduğu açıklık, özgürlük ya da alışılanın dışındaki çarpıcı giysiler ve aksesuarlar bütünü ile görüntüde bir *cinsellik vitrini* oluşur.

Özetle, bireyin kendini fiziksel ve manevi açıdan temsilinde bedeni ile kurduğu iletişim ve gösterim önemli rol oynar. Çok hızlı bir şekilde enformasyon akışının olduğu bu çağda, bedenin sahip olduğu normlar, göstergeler ve kodlar sürekli bozulup inşa edilir. Modern dünyanın gerçekliğine göre daha parçalı ve akışkan bir yapıdadır. Bilginin nesnellığı üzerine oluşan temsil ve epistemolojik problemler, bugün artık gösteren ile gösterilen arasındaki bağın kısmen ya da tamamen koptuğu bir sürece getirir. İçinde bulunduğumuz çağın anlam dünyasında artık salt referansın kaybolduğu, dünyanın temsiller evreni haline geldiği koşullarda, bedenin sabit gerçekliklerin yerine sürekli etkilendiği ve inşa ettiği imajlara bırakır. Bu nedenle temsiliyetin ve ontolojik bağlamının sürekli değiştiği, toplumsal yapılar, kültürel kodlar ve cinsiyetle ilgili söylemler arasında yeni anlamlar ve değerler kazanan bir beden olgusundan bahsedebiliriz. Müzik videoları da bu etkileşim ve değişim sürecinin önemli araçlardan biri olup, bedenle ilgili imajların, normların takip edilebildiği bir aracı olarak işlev görür.

## Kaynakça

Abt, D. (2000). "Müzik Klipleri: Görsel Boyutun Etkisi", Popüler Müzik ve İletişim, ed. Lull, J. , çev: İblağ, T. Çiviyazıları Yayın.

Adizel B.F., Güleken Ü.E., Özkeleş M., (2019) „PopülerMüzikte Metinlerarası ve Göstergibilim Tabanlı Analiz Modeli'ne İlişkin Örnekler““, X. Uluslararası Hisarlı Ahmet Sempozyumu, KÜTAHYA, TÜRKİYE, pp.66-91

Aktulum, K. (2017). Müzik ve Metinlerarasılık Müzilerarası/Göstergelerarası Etkileşimler ve Aktarımlar. Konya: Çizgi Kitabevi.

Alyakut, Ö. (2016). Postmodern Toplumda Kadın Kimliğinin Bedeni Üzerinden İnşası, Journal of International Social Research, 9, 696-708.

Arnett, J. J. (2007). Music videos, effects of. Encyclopedia of children, adolescents, and the media. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781412952606.

Banfield, W. C. (2010). Cultural Codes: Makings of A Black Music Philosophy: An Interpretive History From Spirituals To Hip Hop. Lanham: Scarecrow Press.

Barker, C. (2004). Code, The SAGE Dictionary of Cultural Studies. <https://sk.sagepub.com/reference/the-sage-dictionary-of-cultural-studies> Son Erişim Tarihi: 12 Haziran 2019.

Baudrillard, J. (2013). Tüketim Toplumu Söylenceleri/Yapıları (Çev. Deliceçaylı, H., Keskin, F.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Berland, J. (1986). Sound, Image, and Social Space: Rock Video and Media Reconstruction. *Journal of Communication Inquiry*, 10(1), 34-47. <https://doi.org/10.1177/019685998601000104>
- Berland, J. (1993). Sound, image and social space: Music video and media reconstruction. *Sound and vision: The music video reader*. Editörler: S. Frith & A. Goodwin. London & New York: Routledge.
- Bilgin, R. (2015). Tüketim Kültüründe Kadın Bedeninin İdealize Edilmesine Yönelik Kadın Algılamaları ve Tüketim Davranışlarıyla İlişkisi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 36, 309-329.
- Bloom, P. (2012). *Hazzın Bilimi*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Brabazon, T. (2012). *Popular Music: Topics, Trends & Trajectories*. SAGE Publications Ltd. doi: 10.4135/9781446251409.
- Brackett, D. (2000). *Interpreting Popular Music*. California: University of California Press.
- Bratus, A. (2014). Music Videos. In W. Thompson, *Music in the Social and Behavioral Sciences: An Encyclopedia*. <https://doi.org/10.4135/9781452283012.n263>.
- Çelikcan, P. (1996). *Müziği Seyretmek: Popüler Müzik, Medya İlişkileri Açısından Müzik Videosu ve Müzik Televizyonu*, Ankara: Yansıma Yayınları.
- Debord, G. (2016). *Gösteri Toplumu* (Çev. Taşkent O., Ekmekçi, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Eco, U. (1995). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti* (Çev. Akatay, K.). İstanbul: Can Yayınları.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gow, J. (1990). The relationship between violent and sexual images and the popularity of music videos, *Popular Music and Society*, 14:4, 1-9, DOI: 10.1080/03007769008591409
- Gow, J. (1993). Music Video as Persuasive From: The Case of the Pseudo-Reflexive Strategy, *Communication Quarterly*, 41, 318-327.
- Gow, J. (1996). Reconsidering gender roles on MTV: Depictions in the most popular music videos of the early 1990s, *Communication Reports*, 9:2, 151-161.
- Grossberg, L. (2005). The Media Economy of Rock Culture: Cinema, PostModernity and Authenticity, in Frith Simon, Goodwin Andrew, Grossberg Lawrence (dir.), *Sound & Vision, The Music Video Reader*, Londra, New-York, Routledge, p. 159-180.
- Grossberg, L. (1993). The media economy of rock culture: Cinema, post-modernity and authenticity. *Sound and vision: The music video reader*. Editörler: S. Frith, A. Goodwin, & L. Grossberg. London & New York: Routledge.
- Frith, S. (2005). Youth/Music/Television, in Frith Simon, Goodwin Andrew, Grossberg Lawrence (dir.), *Sound & Vision, The Music Video Reader*, Londra, New-York, Routledge, p.57-72.

- Hald, G. M. (2013). Sex in media, effects on society. *Iopedia of Media Violence*. Editör: Eastin, M. S. Austin: SAGE Publications.
- Hansen, H. C., Hansen, R. D. (2009). *Media Entertainment: The Psychology of Its Appeal*, ed. Zillmann, D. ve Vorderer, P. Music and Music Videos, Routledge.
- Lynch, J. D. (1984). Music Videos: From Performance to Dada—Surrealism. *The Journal of Popular Culture*, 18, 53-57, doi:10.1111/j.0022-3840.1984.1801\_53.x.
- Molino, J., Underwood, J., Ayrey, C. (1990). Musical Fact and the Semiology of Music. *Music Analysis*, 9(2), 105-156. doi:10.2307/854225
- Nattiez, J. Jacques. (1990). *Music and Discourse: Toward a Semiology of Music*. New Jersey: Princeton University Press.
- Negus, K. (1996). *Popular Music in Theory: An Introduction*. Connecticut: Wesleyan University Press.
- Orhunbilge, N. (1997). *Örnekleme Yöntemleri ve Hipotez Testleri*. İstanbul: Avciol Basım Yayın.
- Oskay, Ü. (1999). *İletişimin ABC’si*, İstanbul: Der Yayınları.
- Özmentes, G. (2019). Popüler Müzikte Metinlerarası ve Göstergibilim Tabanlı Bir Analiz Modeli, Çağhan Adar (Ed.), *10.Hisarlı Ahmet Sempozyumu bildiriler kitabı* içinde, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Palabiyik, A . (2011). “Pierre Bourdieu Sosyolojisinde “Habitus”, “Sermaye” ve “Alan” Üzerine”, *Liberal Düşünce Dergisi* , 62, 1-21.
- Peirce, C.S. (1998). *The Essential Peirce, Selected Philosophical Writings, Volume 2 (1893-1913)*, Peirce Edition Project (eds.), Indiana University Press, Bloomington and Indianapolis.
- Railton, D., & Watson, P. (2011). Genre and Music Video: Configurations and Functions. In *Music Video and the Politics of Representation* (pp. 41-65). Edinburgh University Press.
- Real, M. (1996). *Culture, Media, and Identity: My Music. Communication and Human Values: Exploring Media Culture: A Guide*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc. doi: 10.4135/9781483327600.n1.
- Sayın, G. (2006). *Bir Popüler Kültür Ürünü Olarak Türk Pop Müzik Videolarının Anlatı Yapısı Vae Biçimsel Özellikleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Schreuder, H. T., Gregoire, T. G., & Weyer, J. P. (2001). For What Applications can Probability and Non-Probability Sampling be Used?, *Environmental Monitoring and Assessment*, 66 (3), 281-291.
- Smelter, R. L., Waltman, J. I. (1984). *Managerial Communication: A Strategic Approach*. New York: Wiley.
- Smith, J. (2019) Absence and Presence: Top of the Pops and the demand for music videos in the 1960s. *Journal of British Cinema and Television*, 16 (4), pp. 492-544

Stevens, C. (2014). Music Cognition. Music in the Social and Behavioral Sciences: An Encyclopedia. Editör: W. Thompson. doi: 10.4135/9781452283012.n247.

Straw, W. (2005). Music Video in Its Context: Popular Music and Postmodernism in the 1980s. Sound and Vision, ed. Simon Frith et. al. London: Taylor Francis Group.

Şengün, S. (2014). Dijital avatarlar için semiyotik bir okuma ve avatarların dijital iletişimde belirsizlik azaltma roller, Dijital İletişim Etkisi Uluslararası Akademik Konferansı Bildiri Kitabı, s.33-44, İskenderiye Kitap: İstanbul.

Tagg, P. (1982). Analysing popular music: Theory, method and practice. Popular Music, 2, 37-67. doi:10.1017/S0261143000001227.

Tarasti, E. (1994). *A Theory of Musical Semiotics*. Bloomington: Indiana University Press.

Taşbaşı, K. (2004). Türkiye’de 1990 Sonrası Müzik Endüstrisi ve Görüntü, Der: Pekman, C., Kılıçbay, *Görüntünün Müziği Müziğin Görüntüsü*, 71-86. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Tutar, M. M., 2013. ‘Markanın Mağaza Kişiliğinin Vitrin Tasarımına Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Teddlie, C., & YU, F. (2007). “Mixed Method Sampling: A Typology With Examples”, *Journal of Mixed Methods Research*, 1 (7), 77-100.

Tonks, P. (2011). Pocket Essential Series: Film Music, Oldcastle Books: UK, 9-20.

Vernallis, C. (2013). Unruly media: YouTube, music video, and the new digital cinema. New York: Oxford University Press.

Url 1. <https://www.theguardian.com/education/2016/jun/04/aphantasia-no-visual-imagination-impact-learning>, Erişim Tarihi: 01.02.2020.

Url 2. <http://www.mfo.com.tr/index.php?mid=5>, Erişim Tarihi: 02.01.2021.



## **Body norms, signs and codes in popular music videos in Turkey**

### **Extended Abstract**

Music videos do more than just text to listen to music with the effect of the image. Especially since the 1980s, popular music videos, which have been spread through mass media, have the potential to include suggestions for social and cultural life or show specific images and be a marketing tool. On the other hand, the semantic dimension of music videos gradually creates an interactive space where messages, signs, and codes are intertwined. Thus, individuals can make a body image that they constantly construct between themselves and the norms and signs conveyed by the mass media. This study aims to analyze and interpret how and in what form images, signs, codes, and norms associated with the body in the selected music videos between 2007-2017 are displayed through the query items created. Thus, how the criteria associated or created with the body are reflected in the music videos. This study’s scope, based on data provided Turkish Phonographic Industry Society, between the years 2007-2017, constitutes popular music TOP lists published under license in Turkey. Sample selection in the study is determined by the homogeneous sampling method, a subtype of purposive/purposeful sampling. Since there are no official music videos of 57 songs in the project sample consisting of 400 units, the official videos of 343 songs are analyzed. By observing the sex of the main vocalist, the person positioned in the video’s focus was determined. Then the same-sex emphasis was associated with each other, considering their relationship with the character. In music videos, based on the assumption that the audience is the organizer of the social and cultural sphere, body appearances in these texts were analyzed through determined codes and signs. First, by observing the sex of the main vocal, the person positioned in the video’s focus was determined; then, considering their relationship with the character, the emphasis on same-sex between each other was associated. Secondly, it was created by marking repetitive and semiotic visual motifs in music videos by determining the preferences made over men’s and women’s clothing. Finally, sign and code categories were determined through 8 query items created to interpret the whole analysis: Sex of main vocal/vocals, the person in focus, emphasis on same-sex, men’s clothing, women’s clothing, recurring visual motives, signs, and codes. In the music videos reviewed, the artist is mostly the focal person and primary character in the music video’s narrative. Within the sample, male-female (7.7%) and male-male (2.1%) duets have a low ratio; there are no female-female duets. On the other hand, the themes covered in music videos are mainly shaped around topics such as separation (41.4%), love (28.3%), and longing (5.4%). Although visual motifs have symbolic values, the body is determined as the carrier of clothing, conveyor of emotion, and reflector of violence, love, separation, and sexuality in the processing of codes and signs. Thus, within the scope of the promotional function of music videos, the music gains visuality and meaning above or beyond its use-value.

### **Keywords**

*music semiology, Turkish popular music, music video analysis, music videos*

## Stüdyo kayıt ortamında karşılaşılan performans kaygısı ve anksiyete sendromunun çalgı icracılarının başarıları üzerindeki olumsuz etkileri

Hakan Emre Ziyagil\*

\*Sorumlu yazar: Gazi Üniversitesi, Müzik, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, Türkiye. hakanemreziyagil@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-2981-2497>

DOI 10.12975/rastmd.2021914 Submitted May 9, 2021 Accepted July 26, 2021

### Özet

Günümüz müzik sektörüne ve gelişimine bakıldığında gerek albüm kayıtlarında ve gerekse konser performanslarında çalgı icracılarının büyük bir öneme sahip oldukları görülmektedir. Çalgı icracıları, bireysel performanslarını en iyi şekilde sunmak ve hatasız bir şekilde çalmak adına yoğun bir şekilde zaman harcamaktadırlar. Fakat harcamış oldukları bu zaman sonunda ortaya çıkan performans, stüdyo ortamlarında istenilen düzeyde sergileyememektedirler. Çalgı icracılarının yaşadıkları bu sorunların nedeni kendi kaygıları ile huzursuzlukları olabilmekte ve bu da icralarının olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Profesyonel ya da amatör icracıların en büyük sorunlarından birisi olarak göze çarpan bu duruma genel olarak “Performans Kaygısı” da denilmektedir. Özellikle stüdyo ortamındaki ses kayıt seanslarında müzisyenlerin çalgılarını hatasız bir şekilde icra etmeleri beklenmektedir. Bu beklenti, çalgı icra eden müzisyenleri baskı altına almakla birlikte üzerlerinde bariz bir tedirginlik hâli de oluşturmaktadır. Bu anlamda icracılar her ne kadar profesyonel bir kimlikte olsa dahi beklenmedik olumsuz durumlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Tüm bu olumsuz durumlar, bir eser icrası sırasında ya da stüdyoda kayıt altına alınan albüm parçalarında anlık olarak meydana gelen yanlış nota baskıları veya strese bağlı yanlış nota okuma dürtüsü ile başa çıkamama gibi olgulardır. Stüdyo ortamları genelde icracıların çalgıları ile baş başa kaldıkları ve performanslarıyla da tüm müzikal birikimlerini ve tecrübelerini yansıttıkları alanlardır. Bu çalışmanın amacı, çalgı icracılarının stüdyo ortamlarında kendilerinden beklenen yüksek düzeydeki hatasız performans seansları sırasında karşılaştıkları problemleri ortaya koymak ve bu problemlere çözüm bulmaktır. Aynı zamanda bu araştırmada konuyla ilgili verilerin toplanması amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden tarama (Survey) modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler betimsel analiz yönteminden yararlanılarak yorumlanmış ve bu bağlamda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### Anahtar kelimeler

*çalgı İcrası, stüdyo kayıt ortamı, performans kaygısı, anksiyete*

Müzisyenlerin, özellikle de çalgı icracılarının yaşamları boyunca performanslarını en üst seviyeye çıkarmaları hem vazgeçilmez hem de en istenen olgular arasında yer almaktadır. Gerek müzik eğitimi boyunca ve gerekse bireysel eğitim sonucunda ortaya çıkan çalgı performansının en doğru ve de en verimli bir şekilde dinleyenlere ya da izleyicilere aktarılması, bir çalgı

icracısı için hedeflenen en önemli amaçlar arasında yer almaktadır. Bu hedeflenen amaçları ele aldığımızda bu duruma bağlı olarak ortaya bazı olumsuz unsurlar da çıkabilmektedir. Bu olumsuz unsurlar; stres, kaygı ve korku gibi kavramlardır. Sağlıklı bir çalgı icracısında bile anksiyeteye bağlı bu tür durumlar ortaya çıkabilmektedir. Bir müzisyenin icra sırasında ortaya koyacağı performansın en iyi şekilde



olabilmesi için ruh sağlığının da yerinde olması ve buna bağlı olarak da psikomotor becerilerinin olumlu etkilenmesi gerekmektedir (Williamon, 2004: .8).

Stüdyo ortamları genelde profesyonel müzisyenlerin kayıt yaptığı alanlar olarak bilinmektedir. Bu ortamlar, özellikle de çalgı icracılarının kendi performanslarını en yüksek düzeyde sergiledikleri alanlardır. Dolayısıyla da icracının her zaman en iyi performansı sergileme dürtüsünü kendisinde barındırmaktadır. Bu durum, aşırıya kaçıldığında çalgıyı icra eden müzisyenin kaygısının artmasına neden olmaktadır. Kendi özgür alanında (evde ya da rahat bir ortamda) çok rahatlıkla çalmış olduğu bir eseri (notasyonu), stüdyo ortamında aynı performansla çalamama gibi durumların ortaya çıkması nedeniyle kaygı ya da anksiyete ile sonuçlanmaktadır. Bu kaygılar “sahne kaygısı” başlığı altında toplansa da bireysel olarak nitelendirildiğinde “performans kaygısı” kavramının çalgı icracıları adına daha anlamlı olduğu düşünülmektedir. Bireysel olarak yapılan performanslarda, icracı kendisini daha fazla stres altında hissetmektedir. Aksine, toplu yapılan icralarda ise kişi sayısının artmasından dolayı icracıların kaygı düzeyinin azaldığı gözlemlenmiştir (Parncutt ve McPherson, 2002).

Genel olarak düşünüldüğünde “heyecan” kelimesi ile anksiyete (kaygı, tasa) kelimeleri müzisyenler tarafından aynı şekilde dile getirilse de literatür açısından tam olarak birbirini karşılamamaktadır. Bu problem dünya literatüründe “Musical Performance Anxiety” olarak adlandırılmaktadır (Teztel ve Aşkın, 2007). Profesyonel anlamda çalgı çalan ve stüdyo kayıtlarına giren müzisyenlerin

genelinde “heyecan” olarak tabir ettikleri performans anksiyetesi görülebilmektedir. Hatta bazı icracılar bu heyecan hissini yükselmesini faydalı olarak görmekle birlikte icra performansına pozitif bir katkı sağladığı konusunda da hem fikir olduklarını dile getirmişlerdir (Steptoe, 1989).

Çalgı icracılarının performanslarında meydana gelen olumsuz ya da olumlu unsurlar ele alındığında, kendi kişisel durumlarının da etkili olduğu gözlemlenmektedir. Örneğin; içe dönük ve duygusal bir yapıya sahip olan müzisyenlerin, dışa dönük olan müzisyenlere nazaran daha hassas oldukları ve kaygı düzeylerinin de daha yüksek olduğu bilinmektedir (Salmon, 1990). Öte yandan bazı müzisyenlerin mükemmeliyetçi olmaları ve kontrol mekanizmalarının aşırı çalışması nedeniyle sahne kaygısı (yani stüdyo stresi) ile de bağlantılı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Parncutt ve McPherson, 2002).

### **Anksiyete, SAB ve DEHB’in Çalgı İcracıları ile Olan İlişkisi**

Anksiyete sözcüğünün kökenine bakıldığında, Fransızca (anxiété) tabanlı olmakla birlikte kaygı, sıkıntı, sebebi belli olmayan korku ve dürtü anlamlarına geldiği görülür. Fransızcada kullanılan “anxiété” sözcüğü ise Latince de aynı karşılığı ve anlamı içeren “anxietas” sözcüğünden alıntılanmıştır. Latincedeki karşılığı ise daraltmak, boğmak ve sıkmak anlamlarına gelirken “angree” fiilinden türetilen bir sözcük yapısıdır (Anksiyete, 2021).

Anksiyete (kaygı); hoş olmayan bir iç çalışma durumu ile karakterize edilen, sık bir şekilde ileri - geri ilerleme gibi

sinirsel davranışların eşlik ettiği bir duygu biçimidir. Anksiyete ayrıca kavramsal, duygusal, somatik ve davranışsal bileşenlere sahip olmak biçiminde de tanımlanabilir (Seligman, Walker ve Rosenhan, 1989). Anksiyete (endişe) davranışının en önemli özellikleri ise duygusal ifade olarak panik ve korku hissinin ortaya çıkmasıdır. Kan basıncının (tansiyon) yükselmesi, kalp ritminin (Bpm) hızlanması, ellerin terlemesi ve soğuması, kan akışının hızlanması nedeniyle kaslarda meydana gelen gerginlik, bağırsıklık sistemi ile sindirim sisteminde meydana gelen bozukluklar (yavaşlamalar), midenin bulanması ve titreme gibi birçok fiziksel reaksiyon anksiyete sırasında gözlemlenmektedir.

Anksiyete bozuklukları arasında en yaygın olanlarından birincisi “Sosyal Anksiyete Bozukluğu (SAB)” olarak bilinmektedir. SAB’ı kısaca açıklayacak olursak; “Kişinin tanımadığı insanlarla karşılaştığı, başkalarının gözünün üzerinde olabileceği bir ya da birden fazla toplumsal durumdan belirgin ve sürekli bir korku duyması, küçük duruma düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde davranacağından korkması ve anksiyete belirtileri göstermesidir. Korkulan toplumsal durumlardan kaçınılması ya da yoğun anksiyete ile buna katlanılması söz konusudur” (Koyuncu ve Binbay, 2014:11). “Anksiyete sonucunda bir müzisyenin, motor duygusal ve düşünsel fonksiyonları olumsuz yönde etkilenebilir. Performans anksiyetesinin semptomları olayla doğrudan bağlantılı olmayabilir. Performanstan haftalar önce ya da sonra ortaya çıkabilir. Performans anksiyetesinden şikayetçi olan kişiler, hastalığa yatkınlık ve iritasyon gösterirler” (Gidergi Alptekin, 2012).

Anksiyete bozuklukları arasında en yaygın olanlarından ikincisi ise “Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB)” olarak tanımlanmaktadır. DEHB ele alındığında ortaya 3 farklı fonksiyonel belirti çıkmaktadır. Bu belirtiler; “Dürtüsellik”, “Hiperaktivite” ve bu bozukluğun en belirleyici özelliği olan “Dikkat Eksikliği” olarak ortaya çıkmaktadır. Çalgı icracılarında sıkça gözlemlenen sorunlardan birisi olan “Dikkat Eksikliği”, icraya doğrudan etki etmekle birlikte olası konsantrasyon bozukluklarında olumsuz bir unsur olarak kendini göstermektedir. Konsantrasyon bozukluğu ise anksiyete sırasında hissedilen olgular arasında yer almaktadır. Anksiyete sırasında hissedilen diğer olgular ise; uyku bozuklukları, korku, sinir hali, huzursuzluk hissi ve kaslarda oluşan kasılma (gerginlik) olarak da karşımıza çıkmaktadır.

### **Çalgı İcracılarında Konsantrasyon Bozukluğu ve Performans Kaybı**

Bakıldığında Müzikle uğraşan ve özellikle herhangi bir çalgı çalan bireylerde sıklıkla görülen bir durumdur. “Zihnin, uyarılara karşı sürekli olarak tepki vermesi ve o ana odaklanamamasına konsantrasyon bozukluğu adı verilir” (Konsantrasyon Bozukluğu Nedir, 2021).

Özellikle de stüdyo ve konser aşamalarında ve odak gerektiren performanslarda heyecan unsuru ile birlikte konsantrasyon bozuklukları ani bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunun nedenlerinin arasında hata yapma korkusu, yanlış nota basma korkusu, konser esnasında seyircilerin bakışlarının çalgı çalan icracının kendi üzerinde yaratmış olduğu stres, stüdyo aşamasında kulaklıktan gelen metronom sesi ile yaşanacak olan senkron kayması düşüncesi, notaya bakıp çalarken ortaya

çıkacak olan yanlış perde seslendirmesi gibi birçok unsur konsantrasyon bozukluğu durumunu ortaya çıkarmaktadır. Odaklanma sorunları ile meydana gelen bu sorun DEHB (Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Belirtileri) konusunun içinde yer almaktadır. “Dikkatsiz DEHB” olarak da adlandırılan bu durum genel anlamda “odaklanamamak”, “ayrıntılara dikkat edememek” ve “dikkatin kolay dağılması” gibi unsurları da içerisinde barındırmaktadır. Aynı zamanda konsantrasyonu etkileyen en belirgin olumsuz özellik ise “kişisel takıntılar” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin evhamlı bir şekilde kendisinde devamlı takıntılı haline getirmiş olduğu ve tekrar halini alan içsel söylemler, bu takıntıyı destekleyerek belirli bir çalgının icrası sırasında odağın ve konsantrasyonun dağılmasına neden olmaktadır.

Wilson’a göre müzisyenlerde korku ve kaygı probleminin ortaya çıkmasındaki ana eylemler şu şekilde sıralanmıştır (Wilson, 2002):

- Kayıt veya konser esnasında çalınacak olan nota (eser/ eserlerin) zorluk derecesi
- Kişinin durumuna bağlı olarak ortaya çıkan stres algısı (icra alanları vs.)
- Tekrar eden kaygı faktörü

Çalgı çalma (icra) oldukça karmaşık bir eylem olduğu için en küçük bir dikkatsizlik anının bile hata yapmaya yol açtığı görülmektedir. Bu hataları birçok profesyonel müzisyen de yapmaktadır. Fakat esasen bu hataları giderecek olan kişisel kontrol mekanizmasını sanatçının kendi bünyesinde geliştirmiş olması

gerekir. Bu gereklilik, profesyonel çalgı icracılarının gerek stüdyo ve gerekse konser performanslarındaki başarı çitasını oldukça üst sıralara taşımalarını sağlayacaktır. Bir müzisyenin (yani çalgı icracısının) başka bireylerin önünde (konser salonu ve stüdyo gibi ortamlarda) ya da bir albüm kaydı için çalarken ortaya koyacağı performans, mutlaka kaygı da ortaya çıkarmaktadır. Bu kaygı kimi bireylerde (çalgi icracılarında) kontrol altına alınıp üstesinden gelinirken, kimisinde de kaygının dozu artmakla birlikte heyecan ve dikkat dağınıklığı da meydana gelmektedir. Bu duruma da genel olarak “Performans Kaygısı” denilmektedir. “Performans kaygısı neredeyse her yaş ve her yetenek grubundan insanı etkileyen önemli bir kaygı problemidir” (Eğilmez, Aytekin ve Dirican, 2013; Fishbein ve ark., 1998; Kenny ve Osborne, 2006; Sadler ve Miller, 2010; Salmon, 1990, aktaran Çırakoğlu, 2013).

Çalgı icracılarında anksiyeteye bağlı olarak ortaya çıkan “Performans Kaygısı” kavramının belli bir düzeyde olması, performans sırasında motivasyonu arttırıcı olumlu bir eylem olarak karşımıza çıkabilmektedir. Fakat bu düzey belli bir sınırı aşarak, icracının kendisini kontrol edemez bir hale gelip var olan performansını da etkilemeye başladığı anda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan performans kaygısının bir çeşit kaygı bozukluğu olduğu da söylenebilir (Aydın ve İşgörür, 2018). Çalgı icracılarının belli bir düzeye kadar hissetmiş oldukları “Performans Kaygısı” icra üzerinde olumlu bir fayda sağlarken, daha fazlasının hissedilip hastalık derecesinde yaşanması arasındaki ayırım ise kaygı hissiyatının aşırı derecede hissedilmesi

halinde başlamaktadır (Brotons, 1994, s.64).

Performans kaygılarının belirtilerini 3 ana başlık halinde sıralamak mümkündür (Tokinan, 2013).

- Davranışsal
- Fizyolojik
- Bilişsel

Davranışsal olarak en çok görülen belirtiler arasında kaygılı bir yüz ifadesi, konsantrasyonun bozulması (tedirginlik), icra edilen eserde meydana gelen hataların ortaya çıkması ve konuşma sırasında seste ortaya çıkan titreme gibi olgular yer almaktadır.

Fizyolojik olarak ise; her icracıda sıklıkla rastlanan ve heyecan unsuru ile birlikte ortaya çıkan kalp ritminin giderek hızlanması, nefes alma ve verme sıklığının artması, baskı altında olduğundan dolayı terleme, kaslarda meydana gelen gerilmeler (özellikle de el kaslarında) ve avuç içleri ile parmakların aşırı terlemesi gibi tipik semptomlar gözlemlenmektedir.

Bilişsel belirtilerde genel olarak; eseri icra edecek olan kişinin kaygısından dolayı ortaya çıkacak olan stresi kontrol altına alamaması ve konsantrasyon kaybına uğraması, eser icrası sırasında hata yapma korkusu, notayı ya da eseri çalarken dikkatin bir anda dağılması ve eserin unutulması gibi birçok durum meydana gelmektedir.

Kenny'e göre, çalgı icracılarında meydana gelen performans kaygıları bağlamında;

müzik performansları kişinin kendisinde oluşan ayrıntıya dayalı motor yetilerini, bilişsel, estetik, hafıza ve yorumlama gibi iyi eğitilmiş becerileri dahil eden kompleks bir aşama olması nedeni ile yüksek düzeydeki müzik performansı kaygısı, o anda performansı ortaya koyan icracının (sanatçının) bireysel başarısına zarar verme durumunu ortaya çıkarabilmektedir (Kenny, 2004:760). Aynı zamanda herhangi bir çalgıyı icra eden bireyde davranış anlamında ortaya çıkan bir takım bozukluklar da meydana gelmektedir. Bu bozukluklar; performans sırasında ortaya çıkan hatalar, kaçınma psikolojisi, motor huzursuzluk, panikleme hali, dikkat dağınıklığı ve omuzların gereğinden fazla yukarıda kalkık bir vaziyette olması şeklinde belirti göstermektedir (Kafadar, 2009; Tokinan, 2013).

Müzik performansı kaygısının diğer bir tanımı ise, dinleyici karşısında (stüdyo ortamında ya da konser sırasında) icra edilen esere dair meydana gelen performansın bozulması ya da bu performansa dair devamlı bozulacak endişesi yaşayan bir kişinin, eğitim, yetenek ve hazırlık süresi göz önünde bulundurularak açıklanamayacak ölçüde bir endişe duyması hali olarak da dile getirilebilir (Valentine, 2003). Valentine'nin üzerinde durmuş olduğu bu kaygı durumu günümüz çalgı icracılarında sıklıkla ortaya çıkan ve gözlemlenen bir durumdur. Yalnızca bir çalgıyı tek başına iyi bir şekilde icra etmek yeterli olmamakla birlikte, bu icrayı toplum önünde ve stüdyo gibi yüksek performans gerektiren ortamlarda da iyi bir şekilde sergilemek gerekmektedir. Dolayısıyla da müzikal performans kaygısıyla birlikte her bireyin kendi benliğini de kontrol altına alması gerekmektedir.

Profesyonel anlamda kendini kanıtlamış çoğu çalgı icracısında görülen ana sorunlardan birisi de “Hata yapmamalıyım!” kurgusu ve düşüncesidir. Bu düşünce devamlı içsel olarak, icra esnasında bile tekrar edilerek bilinç altında aktif bir şekilde kendisini yinelemektedir. Bu durum dozunda olduğu zaman ve otokontrol sağlandığında gerekli ve yararlı olarak avantaj sağlarken, bu düşüncenin fazlası kişide oluştuğunda yıkıcı bir hale gelmektedir. Saatlerce hatta haftalarca çalışılmış bir eserin ya da albüm parçalarının gereksiz stres algısı yüzünden heba edilmesi duygusu bir icracı için en kötü senaryolardan birisidir. Böylesi olumsuz bir durumla karşı karşıya kalınması, çalgı icracısının normal hayatının akışını etkilemesine kadar giden zorlu bir süreci de ortaya koyabilmektedir (Kabakçı, 2016).

Çalgı icracılarında görülen stres algısına ve performans kaygısına yenik düşen birçok ünlü sanatçı bulunmaktadır. Bunlardan bazılarına örnek verecek olursak; dünyaca ünlü Kanadalı piyanist Glenn Gould, kendi konserlerinde yaşamış olduğu performansına dair meydana gelen kaygısı yüzünden yaklaşık 18 yıl süresince sahneleri bırakıp yalnızca kayıtlara çalmıştır. Hatta bu sendromu yüzünden hayatı boyunca ilaç kullanmak zorunda kaldığı da bilinmektedir. Performans kaygısı ile mücadele eden diğer bir müzisyen ise opera sanatçısı Renee Fleming’dir. Ayrıca Steven Osborne, Leopold Godowsky ve Vladimir Horowitz gibi dünyaca ünlü sanatçıları da bu durum içinde sayabiliriz (Cemali, 2017:1).

## **Stüdyo Kayıt Ortamındaki Performans Kaygısı ve Anksiyete Sendromunun Çalgı İrcacıları Üzerindeki Etkileri**

Profesyonel müzisyenlerin ve özellikle çalgı icracılarının stüdyo aşamasında karşılaştıkları en büyük sorunlardan biri ortaya çıkan anksiyetedir. Bu anksiyete ile ortaya çıkan duruma “Performans Anksiyetesi” de denilebilmektedir. Performans anksiyetesi Gidergi Alptekin’e göre “Kişinin kendine güvenini sınavan bilinçaltı bir savunma mekanizması olup, kapasitesinin altında çalmasını sağlar. Üzüntünün, diğer kişilerin reaksiyonlarının ve rahatsız edilmenin sahne korkusu ile ilişkili olduğu ispatlanmıştır. Anksiyetenin, performansın düşünsel bölümünün en önemli kısmı olduğu tespit edilmiştir” şeklindeki ifadeleri ile ortaya koymuştur (Gidergi Alptekin, 2012:138). Genelde stüdyo ortamlarında sıklıkla karşımıza çıkan “Performans Anksiyetesi” çoğu icracının devamlı karşı karşıya kaldığı bir sorun olmuştur. Aynı zamanda diğer bir tanımlama olarak karşımıza “Müzik Performans Stres Sendromu” da çıkmaktadır (Salmon, 1990). Solmon’un üzerinde durmuş olduğu bu stres sendromu her müzisyenin ve özellikle stüdyoda kayıtlara giren icracıların en büyük düşmanı olmaktadır. Stüdyo aşamasında yapılacak olan kayıtlarda sıfır hataya yakın sonuçlar istenildiğinden dolayı çalgıyı icra eden müzisyenin üzerindeki stres sendromu oldukça baskın gelmektedir. Müzik performans stres sendromu ile başa çıkan birçok icracı bu stresi kontrol altına aldıklarında daha rahat ve daha üretken bir halde stüdyo kayıt aşamasını tamamlamaktadır. Aksi halde bu sendroma yenik düşen çalgı icracıları kayıt esnasında birçok stres algısı ile



karşı karşıya kalıp performanslarından ödün vermektedirler. Bu ödümler sonucu kayıt yapılacak olan eser ya da albüm parçalarının zamanında bitmemesi, sürenin uzaması ve bazen de tamamen çalamama, kayıttan vazgeçme gibi durumlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu tarz sendrom ve anksiyete panikle ortaya çıkmakla birlikte performans anksiyetesi denilen durum ise daha karmaşık bir evredir (Weisblatt, 1986).

Bir icracının stüdyo ortamında karşı karşıya kaldığı müzik performans anksiyetesi (MPA) konusunda Gidergi Alptekin, “Müzik performans anksiyetesi, (MPA) müzik performansı sırasında ortaya çıkan afektif, kognitif, somatik ve davranışsal semptomlardan oluşur. Genelde yüksek ego ve değerlendirilme durumlarında ortaya çıkar. Fokal ya da başka anksiyete rahatsızlıklarıyla birlikte (sosyal fobi) seyredebilir. Müzisyenleri hayatları boyunca etkiler, müzik performans kalitelerini ise etkileyebilir ya da etkilemeyebilir” şeklindeki ifadeleri ile tanımlamaktadır (Gidergi Alptekin, 2012:139).

Stüdyo ortamında herhangi bir kayıta çalınacağı (icra edileceği) sırada, çalan kişinin icra ettiği enstrümanı ile tam ve doğru olarak kayıt alması beklenmektedir. Bu düşüncenin beyinde ve düşünce sisteminde sürekli oluşmasından dolayı ortaya çıkan anlık stres algısı ise çalgı icra eden müzisyeni olumsuz yönde etkilemektedir. Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, burada ortaya çıkan müzik performans sendromu ile başa çıkmak en önemli etkenler arasında yer almaktadır. Stüdyo kayıtlarında oluşan bu anksiyete problemlerinin mutlaka giderilmesi gerekmektedir. Aksi halde stres baskısı

ve konsantrasyon bozukluğu artarak o anki kayıta çalan icracının yanlış yapma olasılığı oldukça artacaktır. Bu anlamda stüdyo performanslarında ortaya çıkan birkaç semptom göze çarpmaktadır. Bu semptomlardan bazıları; başarısız olma dürtüsü, kişinin içindeki şüphe duygusu ve kendisinde var olan fiziksel (el terlemesi, nefes alıp verme sorunları, kalp ritminin hızlanması) sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Stüdyo performanslarında ortaya çıkan anksiyete ve kaygılar, aynı zamanda “sahne korkusu” olarak adlandırılan bir diğer başlık ile de paralel bir yapı içerisinde düşünülebilir. Zira sahne korkusu ile stüdyo performansı arasında oldukça önemli bir bağ bulunmaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan bilişsel bileşenler, konsantrasyon güçlüğü, performans beklentilerinin karşılanamaması, hata yapma dürtüsü gibi birçok durum ortaya çıkmaktadır (Kenny, Fortune ve Ackerman, 2011). Aynı zamanda gerek stüdyo kayıt aşamasında ve gerekse sahnede meydana gelen bu korkular ve kaygılar, çalınacak (icra edilecek) eserin ya da eserlerin performansına yönelik oluşacak kaygıyı tetiklemesinden dolayı ortaya olumsuz ve istenmeyen bir icra (kayıt) türü çıkabilmektedir. (Teznel ve Aşkın, 2007).

### **Sonuç ve Öneriler**

Stüdyo ortamlarında bireysel anlamda performans gösteren çalgı icracılarının kendilerini kayıt öncesinde psikolojik olarak hazırlamaları gerekmektedir. Psikolojinin rahat olmasının temel unsurlarından biri de kendine olan özgüven kavramıdır. Bu özgüveni sağlamak için de enstrüman üzerinde mutlaka egzersiz yapılmalıdır. Aynı zamanda sadece enstrüman üzerinde



değil, genel ruh dengesini sağlamak için de vücut egzersizleri yapılmalıdır. Vücudun koordinasyonunu egzersizler aracılığıyla uyumlu hale getirmek, aynı zamanda hayat kalitesinde de belirgin bir artış sağlamaktadır. İcra sanatçılarının öncelikle beyin ve ruh sağlığı bu anlamda önem teşkil etmektedir. Bu anlamda bakıldığında kişinin kendisine uygulamış olduğu bir nevi “müzik terapisi” olarak da tanımlanabilen bu durumun anksiyetenin azalmasında etkili bir tedavi şekli olduğu da söylenilebilir (Bostancıoğlu ve Kahraman, 2017:153).

Vücut egzersizlerine bilimsel olarak örnek vermek gerekirse, Alexander Tekniği'nin yararlı olacağı düşünülmektedir. “Alexander Tekniği, zaman içinde fark edilmeden alışkanlık haline getirilmiş birçok hareketin engellenerek vücutta oluşan gerginlikleri rahatlatmaya yardımcı olan bir yeniden öğrenim metodudur” (Tezişçi, 2018). Özellikle de el egzersizleri bu anlamda oldukça önem teşkil etmektedir. El egzersizleri için bazı mekanik aletler de (örneğin Xtensor gibi) bulunmaktadır. Bu aletlerin yardımıyla el kasları çok fazla zorlanmaksızın harekete geçirilerek kasların açılması sağlanabilir. Aynı zamanda “kas açılması” denilen oluşumun sağlanması amacıyla uygulanacak diğer bir yöntem ise, icracının enstrümanı ile teknik ve zorlayıcı eserleri sıklıkla çalarak kas hafızasını güçlendirmesi yoluna gitmektir. Stüdyo ortamında doğrudan ses kayıt seanslarına giren müzisyenlerde sıklıkla rastlanan problemler ele alındığında çalınacak olan esere ya da eserlere yönelik egzersizlerin önceden yapılmamış olduğu görülmektedir. Eksik egzersiz uygulaması ise stüdyo ortamındaki kayıt aşaması sırasında çalgı icracılarının stres altında olmalarına yol

açmaktadır. Bu nedenle de stüdyoda çalınacak olan eserin ya da eserlerin mutlaka önceden icra edilmesi ve hatta teknik açıdan zorlayıcı eserler var ise doğrudan ezberleme yoluna gidilerek çalgı üzerinde tam bir odaklanma sağlanması önerilmektedir.

Birçok çalgının icrasında pek çok fizyolojik durum meydana gelmektedir. Oluşan bu fizyolojik tepkiler her icracının kendi bünyesindeki farklı tepkimeler sonucunda ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla da bir çalgı icra edilirken aşırı zorlanmaya ve yetersiz pratik yapmaya bağlı olarak kronik ağrılar ve sakatlanmalar meydana gelebilmektedir (Brandfonbrener ve Lederman, 2002). Bu sakatlanma ve ağrıların önüne geçmek için her çalgı icracısı kendi vücudunu tanımak zorundadır. Örneğin aşırı yağlı vücutlarda hareket kısıtlılığı, fiziksel uygunluğu ve genel sağlığı olumsuz yönde etkiler (Training, 1992). Dolayısıyla da icra aşamasında gerekli olan esneklik ve kas rahatlığı sağlanamaz ve ortaya çıkan stres algısı ile birlikte yapılacak olan stüdyo kaydı da istenilen kalitede olmayabilir. Bu yüzden de özellikle çalgı icracılarının mutlaka sağlıklı yaşam adına aşırı kilodan kaçınmaları gerekmektedir. Bunun için de her sabah belirli periyodlarla yapılacak olan vücut egzersizleri bu anlamda çok yararlı olacaktır.

Stüdyo ortamında yapılacak olan ses kayıt seanslarına hazırlık sürecinde ise çalgı icracılarının uyku düzeninin de kontrol altına alınması gerekmektedir. Uykusuzluk ve diğer uyku problemleri günümüz çalgı icracılarında sıklıkla görülen ciddi bir sorundur. Bu sorun, bireylerde anksiyeteye ve huzursuzluğa yol açtığı için de çalgı icrası sırasında

dikkat dağınıklığına neden olmaktadır. Özellikle de gece uykusu (melatonin hormonunun salgılandığı evre) icracılar için önem arz etmektedir. Gece saat 02:00 - 04:00 arasında beynin salgılamış olduğu melatonin hormonun en üst düzeye çıkması nedeniyle bu aralıkta alınan uyku vücudu dengeleyerek stres algısının da en aza indirgenmesine yardımcı olacaktır. Fakat genelde müzisyenlerin gece hayatlarının olması ve genellikle de bu saatlerde uyanık olduklarından dolayı melatonin hormonunun salgılanmasında çeşitli aksaklıklar meydana gelmektedir. Dolayısıyla da çoğu müzisyende uykusuzluk sorunu ile birlikte ortaya çıkan anksiyete ve stres bozuklukları, bu insanların sanatsal kariyerleri boyunca her zaman gizli bir düşman olmaya devam etmektedir.

Anksiyete ve performans kaygısını yaşayan çalgı icracılarının maruz kaldıkları diğer bir durum ise “ortam” fobisidir. Pek çok icracıda görülen bu fobi, alışmış oldukları kendi ortamlarının dışına çıktıkları zaman nüksetmektedir. İcracılar, genellikle kendi evlerinde ya da rahat ettikleri belirli bir ortamda çalgılarına saatler boyunca çalışarak söz konusu ortamı kendileri için uygun, elverişli ve huzurlu bir mekân olarak görebilmektedirler. Bu yüzden de çoğu çalgı icracısından sıklıkla şu söz duyulur: “Kendi evimde enstrümanımı hatasız bir şekilde çalışıyorum ancak her nedense stüdyo ortamına geldiğim zaman takılıyor ve hata yapıyorum.” Bu fobiyi yenmek için uygulanması gereken en basit yöntem ise, çalgı çalınacak olan söz konusu ortamda (stüdyo, konser salonu vs.) ses kayıt seansı öncesinde mutlaka egzersiz yapmaktır. Hatta bu egzersiz uygulamalarından sonra hangi eser ya da eserler icra edilecekse bu

egzersiz pratiği sürecine onların da dahil edilmesi müzisyenlere ciddi anlamda yarar sağlayacaktır. Böylelikle söz konusu icra mekânında çalgı ile birlikte geçirilen zaman dilimi sayesinde o ortam icracılara artık yabancı gelmeyecek ve psikolojik olarak da onların anksiyeteden bir nebze de olsa uzaklaşmalarını sağlayacaktır.

Stüdyo ortamında gerçekleştirilen kayıtlar, genellikle kulaklıktan metronom sesi alınarak ve kanal kaydı şeklinde çalınarak yapılmaktadır. Bu durumda birçok çalgı icracısı stres altına girmekte ve anksiyeteye de bağlı olarak kendisini kaygılı hissetmektedir. Yanlış yapma ve metronom kaçırma olarak tabir edilen durumun icracı tarafından düşünülmesi, o an stüdyoda kayıt altına alınacak olan esere tam olarak odaklanamaması ile sonuçlanabilmektedir. Bu durumu bertaraf etmek için çalgı icracılarının normal etütlerini ve egzersizlerini mutlaka metronom eşliğinde çalışmalarını gerekmektedir. Genelde metronom ile çalışmayan çalgı icracılarının stüdyo performanslarında aksaklık meydana gelebildiği gibi, bu aksaklıkla başa çıkamama durumunun kaçınılmaz bir sonucu olarak yine anksiyete sorunları görülmektedir.

Günümüzün çağdaş müzik teknolojilerini de göz önüne aldığımızda, ses kayıt seanslarının artık home studio olarak adlandırdığımız ve evlerimizin bir odasına kurmuş olduğumuz küçük ölçekli stüdyo ortamlarında gerçekleştirildiğine tanıklık etmekteyiz. Dolayısıyla da çalgı çalan müzisyenlerin stüdyo kayıt tekniği doğrultusunda kendilerini ve icra pratiklerini geliştirmelerinin gerekliliği bu bağlamda büyük önem taşımaktadır. Gerek resmi müzik eğitim kuruluşlarında ve gerekse müzik eğitimi

veren özel kurumlarda çalgı icracısı olarak yetiştirilen öğrencilerin bu duruma uyum sağlamaları zorunluluğu nedeniyle verilecek olan çalgı eğitimi derslerinin “bireysel performans” ve “anksiyete” ilişkisine yönelik olarak geliştirilmiş bilimsel nitelikteki çeşitli çözüm yöntemlerini de içermelerinin bireylere ciddi anlamda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Stüdyo kayıt performansları sırasında çalgı icracılarında ortaya çıkan psikolojik durumların saptanması ve kesin birer tanı haline getirilmeleri için tıbbi anlamda mutlaka destek alınması gerekmektedir. Böylelikle bu sorunun üstesinden gelinmesinde daha etkili ve kalıcı çözümlerin ortaya koyulması da mümkün olacaktır. Sırf müzik eğitmenleri ile söz konusu anksiyete ve performans kaygısı sorunlarının üstesinden gelinemeyeceği olgusu, bu bağlamda yapılan bilimsel araştırmalar sayesinde de desteklenmektedir. Profesyonel anlamda ses kayıtları yapan çalgı icracılarının kendi psikolojik durumlarının psikiyatri bilimi alanında uzman olan bir hekim tarafından incelenerek tedavi yoluna gidilmesi sayesinde söz konusu çalgı icracılarının mesleki hayatlarının da normal bir düzeye gireceği öngörülmektedir.

Öte yandan küçük yaşlardan itibaren alınan çalgı eğitimleri ve bu doğrultuda gerçekleştirilen çalgı icra deneyimleri, bireyin olgunluk çağına eriştiğinde daha rahat bir performans sergilemesine olanak sağlayabilmektedir. Bu anlamda dünyaca ünlü kemancı Midori Goto'nun sanatsal deneyimi ve birikimi çalgı icracıları için bir nevi kılavuz niteliğindedir. Erken yaşlarında baskı ortamını yaşamış olan müzisyen

çocuklar, zaman geçtikçe bu durumu normal bir olaymış gibi algılayarak üzerlerindeki stresi atmaktadırlar. Dolayısıyla da çalgı eğitimine erken yaşta başlamanın yadsınamaz düzeydeki önemi ile gerekliliği bu bağlamda çok daha iyi anlaşılabilir ve açıklık kazanmaktadır.

Türkiye’de çalgı icracılarının stüdyo performansları sırasında yaşadıkları anksiyete problemlerinin çözümü amacıyla daha fazla bilimsel çalışmaya ihtiyaç olduğu, bu bağlamda gerçekleştirilen çeşitli araştırmalar ile literatür taramalarının bir sonucu olarak anlaşılmıştır. Bu tarz çalışmaların söz konusu literatür ekseninde daha kapsamlı ve detaylı bir şekilde incelenerek geliştirilmesi gerekmektedir. Türkçe yayın eksikliğinin özellikle de bu alanda önemli bir boşluk olduğu ve bu boşluğun doldurulması adına gerek akademik ve gerekse bilimsel anlamda yeni çalışmalar yapılmasının alana önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Kaynakça**

Anksiyete, (2021). 30 Nisan 2021 tarihinde, <http://www.etimolojiturkce.com/kelime/anksiyete>.

Aydın, B., İşgörür, Ü. (2018). Ortaokul ve Lise Düzeyinde Öğrenim Gören Konservatuvar Öğrencilerinin Müzik Performans Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi , 4 (7), 1-20.

Bostancıoğlu, B , Kahraman, M . (2017). Sanat Terapisi Yönteminin Ve Tekniklerinin Sağlık - İyileştirme Gücü Üzerindeki Etkisi. Beykoz Akademi Dergisi, 5 (2), 150-162.

- Brotson, M. (1994). Effects of Performing Conditions on Music Performance Anxiety and Performance Quality. *Journal of Music Therapy*, 31(1), 63-80.
- Çırakoğlu, O. C. (2013). Sahnedeki Düşman: Müzisyenlerde Performans Kaygısı Üzerine Bir Gözden Geçirme, *Türk psikoloji yazıları*, 16(32), 95-104.
- Eğilmez, H. O., Aytekin, N. T. ve Dirican, M. (2013). Coping with the performance anxiety among music education students: A method trial. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 2, 65-173.
- Gidergi Alptekin, A. (2012). Müzik performans anksiyetesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 137-148.
- Kabakçı, C. (2016). Sahne Performansı Kaygısında Farkındalık ve Mücadele, *Sahne ve Müzik Eğitim Araştırma Dergisi*, Sayı:3.
- Kafadar, A. (2009). Piyanistler Örneğinde Müzisyenlere Özgü Performans Anksiyetesi, *Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Anasanat Dalı Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kenny, D.T., Fortune, J.M. ve Ackermann, B., (2011). Predictors of music performance anxiety during skilled performance in tertiary flute players. *Psychology of Music*, 41, 306-328.
- Kenny, T. Dianna., Davis, Pamela., Oates, Jenni. (2004). Music performance anxiety and occupational stress among opera chorus anxiety and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism, *Journal of Anxiety Disorders*, 18(6), 757-777.
- Konsantrasyon Bozukluğu Nedir, Çözümü Nedir, (2021). 1 Mayıs 2021 tarihinde, <https://www.isbank.com.tr/blog/konsantrasyon-bozuklugu-nedir>.
- Koyuncu, A., Binbay, Z. (2014). Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Birlikteliği Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar - Current Approaches in Psychiatry, *Gale Academic OneFile*, 6(1), 10-21.
- Cemai, M. (2017). Müzik Bölümü Lisans Öğrencilerinde Performans Kaygısına Neden Olan Faktörlerin Belirlenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parncutt, R., McPherson, G. eds., (2002). *Science and Psychology of Music Performance*, 48, Oxford University Press, New York.
- R. Parncutt., G. E. McPherson, (2002). *The Science and Psychology of Music Performance*, Oxford University Press, 47-61.
- Salmon, P. (1990). A Psychological Perspective on Musical Performance Anxiety” - a Review of the Literature, *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 1-11.
- Seligman, M. E., Walker, E. F., Rosenhan, D. L. (1989). *Abnormal psychology*. 4th. New York: W.W. Norton & Company.
- Steptoe, A., (1989). Stress, Coping and Stage Fright in Professional musicians, *Psychology of Music*, 17, 2-11.

Tezişçi, P . (2018). Alexander Tekniğı'nin Temel Uygulama İlkeleri Ve Çalışma Yöntemleri. Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi, 4 (7), 65-80.

Teztel, G. Aşkın, C., (2007). Sahne Heyecanının Türk Müzisyenler Arasındaki Yaygınlığı ve Çözüm Yöntemleri. İTÜ Sosyal Bilimler Dergisi, (4)2, 3-10.

Tokinan, B. Ö., Kenny, T. (2013). Müzik Performans Kaygısı Envanterini Türkçe'ye Uyarlama Çalışması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 14(1), 53-65.

Training, P. F. (1992). US Army field manual (FM). Headquarters, Department of the Army, Washington DC, 20-21.

Valentine, E. (2003). Musical Performance, A Guide to understanding. Ed. John Rink. Londra. Cambridge University Press, 168-182.

Weisblatt, S. (1986). A psychoanalytic view of performance anxiety, Medical Problems of Performing Artists, 1(2), 64-67.

Williamon, A (Ed.). (2004). Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance. Oxford: Oxford University Press.

Wilson Glenn. D., Roland David. (2002). Performance Anxiety. Oxford.

## The negative effects of performance concern and anxiety syndrome on the instrument performers' success encountered on studio recording environments

### Extended Abstract

Considering today's music industry and its development, it is seen that instrument performers have a great importance in both album recordings and concert performances. Instrument players spend a lot of time in order to present their individual performances in the best way and to play them flawlessly. However, they cannot convey the performance that emerges at the end of this time they spend in studio environments at the desired level. The reason for these problems experienced by the instrument performers may be their own anxiety and uneasiness and these can negatively affect their performance too. This situation, which stands out as one of the biggest problems of professional or amateur performers, is generally referred to as "Performance Anxiety". Instrument performers are expected to play the notes flawlessly, especially during the sound recording sessions in the studio environment. While this expectation puts pressure on the musicians playing the instrument, it also creates an obvious uneasiness over them. In this sense, even if the performers have a professional identity, they may face unexpected negative situations. These negative situations may be that it is the wrong note presses that occur momentarily on the album tracks recorded during the performance of a work or in the studio or the inability to cope with the urge to read the wrong note due to stress. Studio environments are generally the areas where the performers are alone with their instruments and reflects all their musical knowledge and experience with their performances. Therefore, in these areas, the musicians should feel comfortable and perform their performance without any pressure. Otherwise, when musicians who will play any instrument feel stressed and have a negative mindset, it is inevitable that they will have deficiencies in their performances in the studio. Every musician seeks an environment where he is at peace with his instrument and a stress-free space. Whenever they feel free and comfortable, the efficiency in their instrument performances is at the highest level. In this context, the performance concerns of musicians while playing the instrument should be handled behaviorally, cognitively and physiologically. Within the scope of this research, each of these cases was tried to be explained in detail. In this study, the formation processes of the concept of anxiety, when emerges by considering the mood of the instrument performers from a psychological point of view, are given in detail. Accordingly, the subject at which stages Social Anxiety Disorder (SAD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) occur has been revealed with their scopes. The "excitement" that arises in the loss of performance seen in musicians and especially instrument performers is sometimes perceived differently. Therefore, it is very important to distinguish the difference between excitement and anxiety. Within the scope of this study, some suggestions were made by trying to reveal the difference between the concept of excitement and anxiety. Information about correct postures, which is one of the other ways to get good results in studio performances, is also included. Muscle and joint pains caused by incorrect postures, which is one of the biggest handicaps of instrument performers, adversely affect the performance that will emerge. This effect, on the other hand, makes the musicians uneasy over time and leads them to a state of psychological warfare. The complex structures revealed by playing an instrument are examined in detail, and the anxiety problems caused by the results are also among the subjects of this research. The aim of this study is to reveal the problems that instrument performers encounter during the high level of error-free performance sessions expected from them in studio environments and to find solutions to these problems. At the same time, a survey model, one of the qualitative research methods, was used in this study in order to collect data on the subject. The data obtained as a result of the research were interpreted by using the descriptive analysis method and various suggestions were made in this context.

### Keywords

*instrument performance, studio recording environment, performance anxiety, anxiety.*





## Âşık üretimi türkülerde insan haklarının işlenişi

Makbule Oral\*

\*Sorumlu yazar: İstanbul Üniversitesi Devlet Konservatuarı, Müzik Bölümü Türk Müziği Programı, İstanbul, Türkiye, Email: makbuleoral1@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9193-7533>

DOI 10.12975/rastmd.2021915 Submitted February 10, 2021 Accepted August 3, 2021

### Özet

Bu çalışmada, insan haklarını konu alan âşık üretimi türkülerin ulaşılabildiği oranda tespit edilerek notaya alınıp şiir ve ezgi bütününde bir arada sunulması ve insan haklarının hangi açılardan, nasıl işlendiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. İnsan haklarını konu alan örnek yirmi âşık üretimi türkülerde insan haklarının kişi onuru, eşitlik, özgürlük (düşünme, ifade, din), adalet, demokrasi, eğitim hakkı, yaşama hakkı ve barış hakkı bakımından ele alındığı görülmüştür. Yaşadıkları çağın tanığı, halkın dili ve kulağı âşıklar türkülerinde, insan haklarını durum tespiti, özlem, istek, çağrı, umut, sitem, şikayet anlamında öğüt verici, ümit verici, eleştirel ve sorgulayıcı bir dille ele alarak işlemiş ve bildirmişlerdir. Araştırmada, konuya ilişkin arşiv ve kaynak taraması yapılarak elde edilen veriler betimsel olarak açıklanarak sonuçları bulgularda ortaya konulmuştur. Sonuç itibarıyla insan hakları sesli bildirisi niteliğindeki bu türkülerde, insan haklarını bilen kişiler yüceltilmiş ve kişinin olanaklarını gerçekleştirebildiği, bireylerin eşitçe, adilce, özgürce yaşayabildiği, demokrasi ve barışın egemen olduğu bir dünya talep edilmiştir.

### Anahtar kelimeler

*türkü, âşık, hak, özgürlük, insan hakları*

### Giriş

İnsanlık tarihi kadar eski olan müzik zamana, toplumsal yapı ve gereksinimlere göre oluşan, gelişen ve değişen bir süreç içinde tüm yaşam evrelerinde insanların hayatında olmaya devam eden en önemli sanatsal faaliyet alanıdır.

Yerleşik yaşam koşullarının etkisiyle değişen yaşam biçimleri farklı toplumsal yapıları, her toplumda kendine özgü kültürel değerleri var etmiştir. Toplumsal yapılar içinde özellikle inançsal, etnik, coğrafi farklılıklar kültürel çeşitliliğin oluşmasına etki ederken bu çeşitlilik kaçınılmaz olarak bir kültür ürünü olan müziğe de yansımıştır. Her birey/toplum kendi yaşam deneyimleri ve değerleri doğrultusunda kendi duygu, düşünce ve isteklerini müzik tarzları ile ifade etmiştir.

Bu bağlamda çalışmanın temelini oluşturan yaygın kullanımıyla “Türkü” denilen geleneksel Anadolu sözlü halk müziği ürünleri, doğumdan ölüme her evrede Anadolu insanının yaşam biçimi ve beğenilerini, duygu ve düşüncelerini

dile getiren, hem beslediği hem de beslendiği toplumsal ve kültürel değerleri yansıtan bir müzik türü olarak öne çıkmaktadır. Bu anlamda türkülerin bir taraftan kültürün oluşumuna, gelişimine ve kullanımına katkı sağlaması diğer taraftan kültürel yapıyı yansıtmaya açısından oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Yansımacı görüşü müziğe uygulayan Alan P. Meriam “müziğin düzenleyici ilkeleri ne armonik dizilerin doğal özelliklerinden ne de insan zihninin evrensel niteliklerinden kaynaklanır, hangi toplumun içinde üretildiyse o toplumun temel kültürel kalıplarını yansıtır” (Meriam 1964:6, Ayas 2015:55’den) ifadesinde müzikte toplumun ve kültürün etkisini vurgular. Meriam aynı zamanda müziği “kültürel olarak anlam yüklü sesler içinde kalıplaşan bir etkinlikler, düşünceler ve nesnelere bütünü” (Meriam 1964:27, Erol 2009:25’den, Kaplan 2008:20’den) şeklinde tanımlayarak müziğin anlamının kültürel doku ile şekillendiğini belirtir.

Müziğin içinde üretildiği toplumun sosyo/kültürel yapısını yansıttığı ve anlamını bulduğu yaklaşımını türkülerin edebi ve müzikal dilinde, konu ve ezgi çeşitliliğinde görmek mümkündür. M. Öcal Oğuz, türkü tanımında, oluşumunda iki önemli unsur olan söz ve ezgi birlikteliğinin yanına üçüncü olarak kültür öğesini de katar. Ve "...türkünden söz açarsak önce halk şiirinden işe başlamak gerekiyor. İkincisi, türkü şiirdir ama çığırılan bir şiirdir. Yani bu şiirin bir ezgiyle, bir ritimle, bir makamla veya bir "hava"yla bir çığırıcı tarafından ses ve avaz kazanması gerekmektedir. Üçüncüsü bu şiir ve çığırma biçimi, içine doğduğu toplumun kültür kodları ile benimsenebilir bir uyumlulukta olmalıdır" (2010:58) diyerek türkülerde kültürün etkisi üzerinde durur. Bu bağlamda bir türkünün toplum tarafından kabul görmesi veya görmemesi kültür ile kurduğu bağ oranında şekillenir ve benimsenmesi, yaşatılması estetik değerinin ötesinde kültürel kodları taşıması ve buna paralel toplumda karşılık bulmasıyla mümkün olabilmektedir.

Türkü, geleneksel anlamda kendinden önceki nesillerden öğrenilerek yaşatılan sonraki nesillere aktarılan ve bu döngüyle asırlar boyunca varlığını koruyabilmiş şiir-müzik birlikteliğinden oluşan bir sözlü müzik biçimidir. İnsanların olumlu olumsuz her türden duygu ve düşüncelerini içermekle; sosyal, toplumsal ve kültürel değerleri taşımakla; insanlar arasında bağ kurarak iletişimi sağlamaya ve aidiyet duygusu uyandırmakla işlevsel bir öneme sahip olan türkülerin oluşumunda ve yaşatılmasında hem yaratıcı hem taşıyıcı kaynaklar olarak "Türkü yakıcılar" ve "Âşıklar" önemli yere sahiptir. Her iki kaynaktan yaşamış oldukları çağda, bireyi ve toplumu etkileyen ekonomik, politik, sosyal ve kültürel yaşantının sonucunda oluşan her olayı, her duygu ve düşüncüyü, doğa ile olan etkileşimlerini türkülerle ifade etmişlerdir ve bu yolla tarihe not düşmüşlerdir.

"Toplumların soylu ve güçlü oluşları onların topraklarından, tüfeklerinden değil bu tür sözlü halk kültürü örneklerinden anlaşılır" diyen halkbilimci Nejat Birdoğan türkülerin "kültürlerin yaşadığı sandık görevini de görmekte" (1999:9) olduğunu belirterek kültürel değerlerin yıllara meydan okuyarak korunup taşınmasında türkülerin önemli görev gördüğünü vurgular. Birdoğan, bir müzik eserinin halk müziği olabilmesinin belli koşulları olduğunu belirtir. Bu koşullardan ilkinin, halkın duyguları ve düşünceleri; ortak uğraş ve geçim yolları; uğradıkları ortak sıkıntıları ve kazandıkları

başarıları; ortak kahramanları; doğanın kendisi ve kimi doğa olayları; kimi hayvanlarla ilişkilerini ele alan sözlerle donanmış yalın, ancak içten gelen ezgiler olduğunu açıklar. Diğer önemli koşul olarak bu ezgi ve sözlerin ortak yaratımın ürünü olmasına yani "anonimlik" özelliğine vurgu yapar (1988:21). Her ne kadar bireysel üretimler olsalar da yöresel söz ve ezgi yapılarından etkilenerek halkın duygu, düşünce, sorun ve sıkıntılarını kendi üsluplarında dile getirmeleri ve halk tarafından benimsenmeleri gibi nedenlerle âşık üretimleri de türküler olarak kabul edilir.

Hayatı acısıyla tatlısıyla iyisiyle kötüsüyle yaşayan insan, dile getirdiği türkülerde içinde yaşadığı toplumun değerlerini olumlamakla kalmaz aynı zamanda bazı değerlere ve geleneklere karşı eleştirisini ve isyanını da yansıtır. İlhan Böşgöz, Türk folklorundan yola çıkarak folklorun bir işlevinin de "protesto" olduğunu belirtir. Türkülere yansıyan değerlerin ille de kurulu düzene destek veren, çoğunlukça kabul gören değerler olmadığını örneğin berdel geleneğini veya çocukla evlendirilen kızın ana babaya ilencini taşıyan türkülerin bir anlamda toplum değerlerine başkaldıran, ters düşen türküler olduğunu vurgular (2008:142-146). Gelenek, görenek, töre kapsamında uygulanan ve yaşamsal anlamda hak ihlali oluşturan bu tarz davranışların yanı sıra insan haklarına aykırı olabilecek bazı siyasi, ekonomik, inancaşıl davranış biçimleri de haksızlık ve adaletsizlik algısıyla türkülerde dile getirilmiştir.

Halkın yaşamışlıklarını yansıtmaya nedeniyle türküler bazen halkbilimci bazen âşık bazen bir türkü sever tarafından "Türkü hayatın ta kendisidir" sözüyle betimlenir. Buradan yola çıkıldığında acıdan üzüntü, keder ve endişeye; neşeden mutluluk ve coşkuya; öğütten övgü ve yergiyeye; sevgiden özleme; sebatan umuda; fedakarlıktan vefaya; sitemden öfke ve kızgınlığa; isyandan hak ve adalet arayışına; hoşgörüsüzlükten başkaldırıya; hoşgörüden bağışlamaya; iş gücünden iş birliğine; örf, adet, töreden inanca kısacası insanı ve hayatı ilgilendiren her duygu, düşünce ve davranış türkülere konu olur.

Bu konu zenginliğine paralel türkülerin ezgi ve ritim yapısı da oldukça zengindir. Türküler 2,3,4 zamanlı ana usuller 5,6,7,8,9 zamanlı birleşik ve aksak usullerden 21 zamanlı karma usullere kadar geniş ve zengin bir metrik/ritimsel yapıya sahip zeybek, karşılama, horon, bar, halay, deyiş,

semah gibi türlerden oluşan kırık havalar ile maya, bozlak, hoyrat, barak, gurbet havası, yol havası gibi türleri bulunan serbest ritmik yapıda uzun havalar ve serbest (uzun hava) ile kırık havanın bir arada kullanıldığı çeşitli form/tür, ezgi ve ritim yapısına sahiptir. Türküler ses örgüsü bakımından da çeşitlilik göstermektedir. Ve yerel ezgi yapısına göre çoğunlukla Uşşak, Hüseyini, Tahir, Muhayyer, Kürdi, Hicaz, Hicazkar, Karciğar, Saba, Rast, Nikriz, Segah vb. makamlara karşılık kullanılan yerel adlandırmalar ile Kerem, Bozlak, Garip, Kalenderi, Müstezetat, Beşiri, Muhelif vb. dizilerden oluşur.

### İnsan Hakları

İnsan hakları en yalın ifadeyle evrensel ölçekte insanların sahip olduğu temel hak ve özgürlüklerdir. İnsan hakları, “İnsanların insan oldukları için, yani belirli özellikler ve olanaklar taşıyan bir türün üyeleri oldukları için, bazı hakları olduğu, yani belirli bir şekilde muamele görmeleri ve başkalarına böyle bir muamele göstermeleri gerektiği düşüncesidir” Kuçuradi, 2018:78).

İnsan hakları “insanın dil, din, ırk, renk, cinsiyet, sosyo-ekonomik ya da kültürel herhangi bir şarta ya da statüye tabi olmaksızın doğuştan sahip olduğu, insan varoluşunun ve doğasının özü olan insan onurunu koruyan, insanın maddi ve manevi gelişmesini sağlayan, dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez, evrensel üstün nitelikli ahlaki değerlerdir” (Nohutçu vd. 2015:8).

Kişî hakları ve özgürlükleri devletin doğrudan doğruya koruması ve güvence altına alması gereken haklardır. Temel hakları insanlara ne devletin ne de diğer insanların vermesi söz konusu olamaz. Devletin yapması gereken her bireyde insan haklarını korumak ve güvence altına almaktır. Yaşama hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, dilekçe hakkı, kişî dokunulmazlığı, özel yaşamın gizliliği, konut dokunulmazlığı, seçme seçilme hakkı, düşünce, kanaat ve ifade özgürlüğü, basın özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, haberleşme özgürlüğü, yerleşme ve seyahat özgürlüğü, toplantı hak ve özgürlüğü, bilim ve sanat özgürlüğü kişî hak ve özgürlüklerindedir (Çüçen, 2018:75-90).

Tarihsel süreçte asıl gelişimi 17. ve 18. yüzyıllarda gerçekleşmiş olan insan hakları düşüncesini Anadolu’da 13. Yüzyılda öğreti bağlamında Hacı Bektaşî Veli ve Mevlana Celaleddin-i Rumi’de,

sanatsal bağlamda Yunus Emre’de, kurumsal bağlamda Ahi Evren’in kurduğu Ahilik teşkilatında görmekteyiz. Anadolu’da bu yüzyılda ve sonrasında özellikle inanç ve sanat aracılığı ile insan onuru ve değeri, insana sevgi ve saygı en yalın şekilde şiir ile, özdeyiş ile ifade edilerek ahlaki, sosyal ve kültürel çerçevede ele alınmış, öğrenilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunulmuştur.

Bu bağlamda insanı sadece insan olduğu için insan olarak görme, birlik beraberlik, barış ve hoşgörü anlayışı Hacı Bektaş-ı Veli’de “Düşmanın dahi, insan olduğunu unutma”, “Hiçbir insanı ve ulusu ayıplayıp hor görme”, “İncinsen de incitme”; Mevlana Celaleddin-i Rumi’de “İnsan odur ki, incitmeye müstahak olanı incitmesin”; Yunus Emre’de “Adımız miskindir bizim/Düşmanımız kindir bizim/Biz kimseye kin tutmayız/Kamu alem birdir bize” (Murat, 2011:156-157); bir esnaf birliği kuruluşu olan Ahilik’te “Yaratandan dolayı yaratıkları hoş görmek” (Murat, 2011:256) şeklinde ifade edilir.

İnsan hakları, orta çağ Anadolu’sunda Hacı Bektaş-ı Veli’de “Adalet her işte Hakk’ı bilmektir” (www.ehlibeyt.org.tr); Ahilik’te “Hakka, hukuka, hak ölçüsüne riayet etmek”, “Hakkı korumak, hakka riayetle haksızlığı önlemek” (Murat, 2011:256-257) gibi ilkelerle hak, hukuk ve adalet vurgusu yapılarak toplumsal ve ahlaki bir düzen sağlanma yoluna gidilir, insan ve hakları öncelenir. İnsan hakları konusundaki bu anlayış gelenek halinde sonraki kuşaklara inançsal ve sanatsal bağlamda aktarıla gelmiştir. Özellikle yaşadıkları çağın tanığı âşıklar insan olma bilinci ile türkülerinde, insan haklarını işleyerek farkındalık sağlamada önemli bir misyon üstlenmişlerdir.

Anadolu’da insan yaşamına paralel, zengin bir geleneksel edebi-müzik kültürü birikimi oluşmuştur. Kaynağı ve temeli insan olan insan hak ve özgürlükleri de bu birikimin önemli konularından olmuştur. Bu bağlamda insan hakları ve eşitlik, adalet, özgürlük, demokrasi gibi kavramlar âşık üretimi türkülerde kimi bireysel, kimi toplumsal ve kültürel, kimi politik bakımdan ele alınmıştır.

## Türkülerde “İnsan Haklarının Bilinmesi Anlayışı”

Ahmet Say, müzikal iletişim bağlamında müzik eserini “bestecinin insanlığa sunduğu bir bildiri” (Say, 2010:19) olarak ifade eder. Bu bağlamda yüzlerce yıllık bir geleneğin temsilcileri, halkın sesi, dili, kulağı âşıkların türküleri, halkı bilgilendirme, bilinçlendirme ve farkındalık oluşturmada birer bildiri niteliği taşımaktadır denebilir. Âşıklar türkülerde insan haklarını,

kimi istem ve çağrı kimi sitem ve eleştiri kimi sorgulayıcı ve öğüt verici bir dille işleyerek insanlığa sunmuştur.

Neşet Ertaş (1938-2012) “İnsan hakları hak olsun/Bu hakkı bilen çok olsun/Bütün silahlar yok olsun/Cehalet can dağlamasın” dizelerinde insan haklarını kavramsal olarak ele alarak insan haklarının hak olduğunu, bu hakkın herkesçe bilinmesi ve tanınması gereğini bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Neşet ERTAŞ

### BENİM YURDUM (İNSAN HAKLARI HAK OLSUN)

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



İN SAN HAK LA RI HA K O L S U N BU HA K KI \_ B İ LE N Ç O K O L S U N B Ü T Ü N S İ LA H L A R Y O K O L S U N

Nota 1. “İnsan Hakları Hak Olsun”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=f-tUvDMciJU>

Âşık Nesimi Çimen (1931-1993) “İnsan haklarını hak bilen kişi/Özünden nur doğar yanar ateşi/Kamili taşlamak cahilin işi/Kemlerden kötülük hiç uzak değil” dizelerinde insan hakları kavramını

kişilerin dikkatine sunar ve özellikle insan haklarını bilen kişiyi, iyi ve ışık saçan olarak olumlayıp yüceltir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Aşık Nesimi ÇİMEN

### AÇ KULAKLARINI DİNLE SEN BENİ (İNSAN HAKLARINI HAK BİLEN KİŞİ)

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



İN SAN HAK LA RI NI HA K B İ LE N K İ Ş İ (SAZ ) Ö Z Ü N D E N N U R D O Ğ A R YA N A R A T E Ş İ (SAZ )

Nota 2. “İnsan Haklarını Hak Bilen Kişi”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=T784xAH3Ro>

## Türkülerde “İnsan Onuru”

İnsan haklarının temelini oluşturan insan onuru, doğuştan gelen ve insani insan yapan düşünme, konuşma, bilme, yapıp etme gibi yapısal ve hoşgörü, sevgi, saygı, adalet, eşitlik gibi etik değerlere işaret eder. Sözcük olarak kişinin kendine duyduğu saygı, şeref, haysiyet, izzetinefis; başka kişilerin gösterdiği saygının dayandığı kişisel değer, şeref, itibar olarak tanımlanan insan onuru (<https://www.tdk.gov.tr>), insanın, sırf insan olma özelliğinden dolayı saygıya layık görülerek muamele görmesi olarak tanımlanabilir. İnsanın özünden kaynaklanan onur, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 1. maddesinde

“Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğar. Akıl ve vicdanla donatılmışlardır ve birbirine kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar” (<https://www.ihd.org.tr>) şeklinde bildirilerek evrensel boyutu vurgulanır.

Şiirini William Shakespeare'in (1565-1616) yazdığı, çevirisini Can Yücel'in (1926-1999) ve müziğini Lütfü Gültekin'in (1949-) yaptığı “Değil mi ki” türküsünde inanç, ifade, özgürlük, emek ve insan onurunun göz ardı edildiği “Değil mi ki çiğnenmiş inancın en seçkini/Değil mi ki yoksullar mutluluktan habersiz/Değil mi ki ayak altında insanlığın onuru/Ezilmiş hor görülmüş el emeği göz nuru” dizeleriyle insanlığa bildirilir.

Söz: William SHAKESPEARE

Çeviri: Can YÜCEL

Müzik / K.Kişi: Lütfü GÜLTEKİN

DEĞİL Mİ Kİ  
(DEĞİL Mİ Kİ AYAK ALTINDA İNSANLIĞIN ONURU)

Notaya Alan:

Makbule ORAL

♩ = 54



Nota 3. “Değil mi ki Ayak Altında İnsanlığın Onuru”,

<https://www.youtube.com/watch?v=FFEqXrm56rs>

## Türkülerde “Eşitlik”

İnsan hakları düşüncesi göz önünde bulundurularak hazırlanan ve yürürlüğe konan çeşitli belge, bildiri, sözleşme ve anayasalarda eşitlik anlayışı öncelenir ve bütün insanların ayırım yapılmaksızın haklardan eşit olarak yararlanmaları gerekliliği belirtilir. İnsanın özündeki onurdan kaynaklanan ve tüm insanların sadece insan oldukları algısıyla inanç biçimleri, dilleri, renkleri, cinsiyetleri ne olursa olsun eşit oldukları düşüncesi hak anlayışının en önemli ilkesidir. Anayasamızın 10. maddesi, Evrensel Bildiri’nin 2. ve 7. maddelerinde vurgulanan eşitlik, türkülerde de işlenerek insanlığa bildirilir.

Âşık Veysel Şatıroğlu (1894-1973) “Beni Hor Görme Gardaşım” türküsünde insanların birbirine bir nazarla eşitlik ve kardeşlik anlayışıyla bakmasını dile getirir. Veysel, “Beni hor görme gardaşım/Sen altın sen ben tunç muyum/Aynı vardan var olmuşuz/Sen gümüşsün ben sac mıyım” dizeleriyle her insanın aynı özden var olduğunu ve doğuştan aynı özelliklere sahip olduğunu vurgulayarak bir insanın diğerinden daha aşağı veya yukarı olmadığını dolayısıyla herkesin eşit olduğunu bildirir. Veysel’in bu türküsü Everensel Birdiri’nin 1. maddesinde yer alan eşitlik ve kardeşlik anlayışının adeta sesli bildirisi niteliğindedir.

Söz-Müzik / K.Kişi:

Aşık Veysel ŞATIROĞLU

## BENİ HOR GÖRME GARDAŞIM

Notaya Alan:

Makbule ORAL

♩ = 82



Nota 4. “Beni Hor Görme Gardaşım”,

<https://www.youtube.com/watch?v=vT5LaKbeeo>

Hukuksal ve insan hakları bağlamında bütün insanların ırk, dil, din, meshep, cinsiyet, siyasi inanç vb. bakımlardan yasalarca eşit olduğu kabul edilir. Bu anlayış, ahlaksal ve felsefi anlamda özellikle yaşanmışlıklar doğrultusunda ayrımcılığın yok olması ve insanlığın mutlu olması

amacıyla türkülerde de dile getirilmiştir. Ozan İsyani (1959-) “Sevgi ve mutluluk çok/İrk dil din ayrımı yok/İnsanların karnı tok/Bir dünya istiyoruz” dizelerinde insanların gereksinimlerinin karşılandığı eşit ve mutlu bir dünyayı idealize ederek bildirir.

Söz-Müzik/K.Kişi:  
Ozan İSYANIBİR DÜNYA İSTİYORUZ  
(İRK DİL DİN AYRIMI YOK)Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 95



Nota 5. “İrk Dil Din Ayrımı Yok”,

<https://www.youtube.com/watch?v=e8BbsaPXi4>



## Türkülerde “Demokrasi”

Demokrasi egemenlik, özgürlük, eşitlik, çoğulculuk ilkelerine dayanan bir yönetim biçimidir (Çüçen, 2018, s:114). 1864 yılında bir söylevinde Abraham Lincoln demokrasiyi “halkın, halk tarafından, halk için yönetimi” (Tunç, 2008:1115) olarak tanımlarken “Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir” diyen Mustafa Kemal Atatürk de demokrasiyi “Bu prensibe göre, irade hakimiyet milletin tümüne aittir ve ait olmalıdır” (Meydan, 2017, s:405) şeklinde tanımlar. Demokrasi aynı zamanda bir yaşam biçimi olarak kabul edilir ve demokratik yaşamı benimseyen toplumlarda insanlar birbirine saygılı ve hoşgörülü davranış biçimi geliştirir ki bu, insan haklarının en önemli ilkelerindedir.

Halkın demokrasi talebini kültürel anlamda en samimi ve gerçekçi şekilde halkın dili, kulağı olan âşıkların telinde ve dilinde görmekteyiz. Muhlis Akarsu (1948-1993) “Yollarımız ikilik ile barışmaz/İnsanların inancına karışmaz/Benlik yoktur kimse ile yarışmaz/Demokrasi nerde ise ordayız”, “İnsan haktır hak insandır biliriz/ Gönüllerde açar bizim gülümüz/Akarsuyum bacı kardaş hepimiz/Demokrasi nerde ise ordayız-İnsan hakkı nerde ise ordayız” dizeleriyle kişilerin inancına saygılı, ayrımcılığa karşı, insan haklarını bilen kişiler olarak demokrasiyi ve insan haklarını benimsediklerini bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Muhlis AKARSU

### DEMOKRASİ NERDE İSE ORDAYIZ

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 84

DE MOK RA — Sİ — NE R DE İ SE — O R DA — YIZ (SAZ — )

Nota 6. “Demokrasi Nerde İse Ordayız”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=fNwNLGgkmc>

Âşık Emin Düştü (1943-2016) “Üç güzel var birbirinden ayrılmaz/Cumhuriyet Demokrasi Atatürk/Yaşam felsefemdir yaşam gıdamdır/ Cumhuriyet Demokrasi Atatürk”, “Boş düşünce asla karın doyurmaz/İnsanlığı taraf tutup kayırmaz/Dini dili ırkı rengi ayırmaz/Cumhuriyet Demokrasi Atatürk” dizeleriyle Cumhuriyet,

Demokrasi ve Atatürk’ü hayatında ve yaşamında birbirinden ayrılmaz üç önemli unsur olarak betimler. Âşık bu türküde demokrasinin ve insan haklarının en önemli ilkesi olan insanları ayırmayan ve kayırmayan eşitlik anlayışına da vurgu yaparak insanlara bildirir.

Söz-Müzik:  
Aşık Emîni Düştü

### CUMHURİYET DEMOKRASİ ATATÜRK

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 103

CUM HU Rİ YET DE MOK RA Sİ A — TA — TÜRK (SAZ — )  
İN SAN LI ĞI TA RAF TU TUP KA — YI R MAZ (SAZ — )

Nota 7. “Cumhuriyet Demokrasi Atatürk”,  
[https://www.youtube.com/watch?v=wzEW8\\_9Ep\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=wzEW8_9Ep_A)

Âşık Veli Canani (1946-) “Güneş gibi sıcak ay gibi berrak/Demokrasi Cumhuriyet Atatürk/İnsan yaşamına veriyor ferah/Demokrasi Cumhuriyet Atatürk”, “Düşmanlar korkudan gitti iflasa/Layık bu millete bu halka NASA/Hak adalet düzen kanun ve yasa/Demokrasi Cumhuriyet Atatürk”

dizelerinde Demokrasi Cumhuriyet ve Atatürk’ü insanlara ferahlık veren üç önemli unsur olarak betimler. Âşık türküde, bir taraftan halkın NASA’ya layık olduğunu işaret edip dolaylı olarak akıl ve bilim ile yol alınacağını ifade ederken diğer taraftan yasa, düzen, hak ve adalet vurgusu

Söz-Müzik:  
Aşık Veli CANANI

### DEMOKRASİ CUMHURİYET ATATÜRK

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 86

GÜ NEŞ Gİ Bİ — Sİ — CAK — AY Gİ Bİ — BERRAH — DEMOKRA Sİ — CUM HU — Rİ YE T A — TA TÜRK  
DÜŞMAN LAR KOR KU DAN — GİTTİ İF — LA SA — LA YIK BU MİL LE TE — BU HAL KA NA SA —

Nota 8. “Demokrasi Cumhuriyet Atatürk”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=o59dM9qWmi0>

## Türkülerde “Adalet”

Sözlük anlamı “Yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması; Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme; Herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk” (<https://www.tdk.gov.tr>) olan adalet, insan hakları bağlamında “kişilerin temel ve diğer haklarının korunması talebi ve mevcut koşullarda gereklerinin, süreklilik olarak, ülkeler ve dünya düzeyinde gerçekleştirilmesi talebidir” (Kuçuradi, 2018:34). Hukukun ve insan haklarının temel ilkesi olan adalet, içinde eşitliği, adil olmayı, hakkaniyeti barındıran geniş içerikli bir kavramdır.

Adaletin sağlanamadığı, insan haklarının ihlal edildiği adaletsiz durumları gören, duyan, yaşayan âşıklar, türkülerinde genellikle adalet talebinde ve çağrısında bulunmuşlardır. Dertli Divani (1962-) “Yazık ki ne yazık dostlar geçip giden zamana/ Karanlıktan aydınlığa bir yol alınmaz oldu/Madem her şey insan için her şey insandan yana/Hani hak hukuk adalet nerde bulunmaz oldu” dizelerinde insanlık tarihinde insan hakları bağlamında hak, hukuk ve adalet anlayışında bir gelişmenin görülmediğini, yaşadığı çağda bu konudaki eksikliği ve adalet arayışını eleştirel ve sorgulayıcı bir dille işler.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Dertli DİVANİ

### BİLİNMEZ OLDU (HANI HAK HUKUK ADALET)

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



Nota 9. “Hani Hak Hukuk Adalet”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=u4rpv4LYzG8>

Âşık Ali Nurşani (1959-) “Ne ekmek isterim ne de aşımı/Birazcık adalet isterim sizden/Bırakmazam ben bu işin peşini/Birazcık adalet isterim sizden”

dizelerinde ekmekten ve aştan daha öncelikli saydığı adalet arayışını ve talebini bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Aşık Ali Nurşani

### BİRAZCIK ADALET

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



Nota 10. “Birazcık Adalet”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=5G6lpUPCjDQ>

Âşık Ali Ercan (1931-) “Adaletin bu mu dünya/ Ne olur yaşasak dünya/Kimine kavun yedirdin/ Bana acı şalak dünya”, “Kötülerinsin sen dünya/ İyileri öldüren dünya/Küçük bir yuva kurmuştum/ Acımadan yıktın dünya” dizelerinde sitemkâr anlatımla dünyaya seslenerek bazı insanlara

farklı imkanların sunulduğuna, dolayısıyla ayırım yapıldığına ve iyilerin değil kötülerin kayırıldığına işaret eder. Her dönem karşılık bulan bu türküde âşık, insan haklarındaki eşitlik ve adalet anlayışına aykırı bu durumun altını çizerek dünyada yaşanan bu tür haksızlıkları ve adaletsizlikleri bildirir.

Söz-Müzik/K.Kişi:  
Aşık Ali Ercan

### ADALETİN BU MU DÜNYA

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



Nota 11. “Adaletin Bu Mu Dünya”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=e13WjJOhJP4>

## Türkülerde “Özgürlük”

İnsanların doğuştan sahip olduğu ve herkes için eşit olması gereken haklardan biridir özgürlük, devredilemez. Kişinin başkalarına zarar vermeden dilediğini yapabilmesi olarak tanımlanan özgürlük, kişinin hiçbir siyasi otorite, kurum veya kişiden kısıtlama, baskı, engelleme olmadan kendi olanaklarını kendi tercihlerine göre belirleme ve gerçekleştirme bağımsızlığı ve hakkıdır (Nohutçu vd. 2015:6). Diğer taraftan kişi hukukun ve toplumun verdiği haklar ölçüsünde davranır. Bu durumda tam bir serbestlik demek olmayan özgürlüğün sınırı, bir başka insanın özgürlüğünün başladığı yerde biter (Çüçen, 2018:84-85).

Özgürlüğün tanınmadığı ve yok sayıldığı durumlarda insanın yaşama hakkı, güvenliği, dokunulmazlığı ve onuru kısacası insan hakkı söz konusu olamaz. Evrensel Bildiri'nin 5. maddesi “Hiç kimseye işkence yapılamaz, zalimce, insanlık dışı veya onur kırıcı davranışlarda bulunulamaz ve ceza verilemez” (<https://www.ihd.org.tr>). Anayasamızın 17. maddesinde kişinin dokunulmazlığı kapsamında “Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz”, “Kimse insan haysiyetiyle

bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabi tutulamaz”. Kişi hürriyeti ve güvenliği Anayasa'nın 19. maddesinde düzenlenmiş ve bazı haller dışında kimse özgürlüğünden yoksun bırakılamaz, keyfice yakalanamaz, tutuklanamaz ve cezalandırılmaz (<https://www.tbmm.gov.tr>).

Herkes eşit ve özgür birer birey olarak özgürce inanma, düşünme, ifade ve yaşama hakkına sahiptir. İnsan hakları insanın kul değil, birey olması mücadelesinin bir sonucudur. Bu bağlamda Evrensel Bildiri'de (Md.4) bildirildiği gibi “Hiç kimse kölelik veya kulluk altında bulundurulamaz...” (<https://www.ihd.org.tr>). Güçlü olanın zayıf olana dayattığı, zayıf olanın boyun eğmek durumunda bırakıldığı özgürlük anlayışına aykırı kulluk anlayışı, âşıklarca türkülerde ele alınmıştır. Muhlis Akarsu “Gel gardaşım ayrı gezme/Kula kulluk yakışır mı/Zalıma boynunu eğme/Kula kulluk yakışır mı”, “Fırsat sizde bile bile/Dura dura döndük sele/Yirminci asırda hele/Kula kulluk yakışır mı” dizlerinde eleştirel bir dille, kişileri kulluk anlayışı karşısında birlik olmaya çağırarak kulluğun insana yakışmadığını bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Muhlis AKARSU

### KULA KULLUK YAKIŞIR MI

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



GEL GAR DA \_\_\_ ŞİM A Y RI GE Z ME KU LA KU L LUK YA KI ŞI R MI (SAZ \_\_\_\_\_)

Nota 12. “Kula Kulluk Yakışır mı”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=Een78Spd4M8>

## Türkülerde “Düşünce ve İfade Özgürlüğü”

Temel hak ve özgürlüklerden olan “düşünce, kanaat ve ifade özgürlüğü”, Evrensel Bildiri'nin 19. maddesinde “Herkesin düşünce ve anlatım özgürlüğüne hakkı vardır...” (<https://www.ihd.org.tr>) şeklinde bildirilir. Düşünce hakkı Anayasamızın 25. maddesinde “Herkes düşünce ve kanaat hürriyetine sahiptir” şeklinde düzenlenmiştir. İnsanın doğuştan sahip olduğu düşünebilme yetisini kullanabilmesi ve geliştirebilmesi için özgür olması gerekir. Bu hak engellenemez ve sınırlandırılmaz. İfade özgürlüğü ise Anayasamızın 26. maddesinde “herkes, düşünce ve kanaatlerini söz, yazı, resim veya başka yollarla tek başına veya grup olarak açıklama ve yayma hakkına sahiptir”

(<https://www.tbmm.gov.tr>) şeklinde ancak bazı özel durumlarda sınırlandırılabilir koşuluyla düzenlenmiştir.

Düşünce, kanaat ve ifade özgürlüğü türkülerde ele alınan önemli insan hak ve özgürlüklerindedir. Âşık Mahzuni Şerif (1939-2002) “Bende bir insanoğluyum/Bırak beni konuşayım/Bir başım bir beynim vardır/Bırak beni konuşayım/Düşünüyüm danışayım”, “Senin dilin benim dilim/Yakışmaz insana zulüm/İnsanım hayvan değilim/Bırak beni konuşayım/Gene sana danışayım” dizelerinde kendi özelinden bütün insanlar adına, doğuştan gelen yapısal özelliğin gereği düşünme ve konuşma hakkını ve özgürlüğünü kullanabilme istemini ve çağrısını bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Aşık Mahzuni ŞERİF

## BIRAK BENİ KONUŞAYIM

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 63

1. BENDE BİR İN SAN O Ğ LU YUM BIRAK BE Nİ KO NU ŞA YIM BİR BAŞIM BİR BEY NİM VAR DI R  
2. SE NİN Dİ Lİ N BE NİM Dİ Lİ M YA KIŞMAZ İN SA NA ZU LÜM İN SANIMHAYVAN DE Ğİ LİM

Nota 13. “Bırak Beni Konuşayım”,  
[https://www.youtube.com/watch?v=H-9cs\\_ez8KY](https://www.youtube.com/watch?v=H-9cs_ez8KY)

## Türkülerde “Din-Inanç Özgürlüğü”

Din ve vicdan özgürlüğünün gereği olarak her insana, istediği dine inanıp inanmama, ibadet edip etmeme, din değiştirme gibi özgürlükler verilir. Bu çerçevede devlet dinlere saygılı ve eşit davranmalı, inançlarından dolayı insanlara farklı muamele etmemeli ve eşitlik ilkesini göz önünde bulundurmalı, insanların inandığı dinin gerektirdiği ibadetleri yapabilesini sağlamalı, din ve inançları devlet işlerine karıştırmamalıdır (Çüçen, 2018:87-88). Din ve vicdan hürriyeti Anayasamızın 24. maddesinde düzenlenmiştir. Buna göre, herkes bu konuda hürdür. Kimse ibadet ve ayinlere katılmaya, dini kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz, dini

inançları nedeniyle kınanamaz ve suçlanamaz (<https://www.tbmm.gov.tr>).

Âşıklar sanatsal iletişim yoluyla insanların dininde özgür olma hakkını bilmesine, sahip çıkmasına, buna göre muamele etmesi ve edilmesi anlayışına katkı sunmuşlardır. Sözlerini Sefil Pir’in (1926-1985) yazdığı ve Feyzullah Çınar’ın seslendirdiği “Dininde hür olsun hepsi vatandaş/Nedir bu vatanda Sünni Kızılbaz/El ele verelim olalım kardaş/O zaman ilerler bizim Türkiye” dizelerinde birlik çağrısıyla birlikte herkesin dininde hür olması gereği net, yalın ve açık bir dille bildirilir.

Söz: Sefil PİR (Fikret PİROĞLU)  
K. Kişi: Feyzullah ÇINARİKİLİK KALKSIN BİRLİK OLSUN  
(DİNİNDE HÜR OLSUN)Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 162

Dİ NİN DE HÜR O L SU N HE P Sİ VA TA NDA Ş (SAZ )

Nota 14. “Dininde Hür Olsun”

## Türkülerde “Eğitim Hakkı”

İnsanların çevresini ve dünyayı anlayabilmesi, haklarını öğrenip kavrayabilmesi ve olanaklarını geliştirip insanlığa yararlı çalışmalar gerçekleştirebilmesi için eğitim ve öğretim şarttır. Eğitim hakkı, önemli bir insan hakkıdır, devredilemez. Evrensel Bildiri’nin 26. maddesinde “Herkes eğitim hakkına sahiptir...” (<https://www.ihd.org.tr>), Anayasamızın 42. maddesinde “Kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz...” (<https://www.tbmm.gov.tr>) şeklinde düzenlenmiştir. Bu çerçevede yeterli ve donanımlı kurumlar yapılarak eğitimin herkese ulaştırılması ve bu konuda gereken fırsat eşitliğinin sağlanması devletin görevidir. Bir toplumda ve/veya dünyada ayrımcılığın yerine hoşgörü ve dostluğun, savaş ve kavga yerine barışın egemen olabilmesi ancak bireylerin, insan hakları ile desteklenmiş eğitim hakkından yararlanması ile mümkün olabilir.

Eğitim hakkı, kişilerin ekonomik, siyasi vb. nedenlerle eğitim hakkından yararlanamaması, sonucunda oluşan cehaletin olumsuz etkileri ve tersi durumda insanlığa yararları âşıklarca türkülerde dile getirilmiştir.

Âşık Ali Kızıltuğ (1943-2017), Âşık Kul Ahmet’in (1932-1996) “Bir Şah Olsam Hükmylesem Cihana” şiirinden etkilenerek kendi üslubunda söylediği “Gücüm yetse hükmylesem cihana/ Başta haksızlığı yıkarıdım ben/ İlim irfan yuvalarını kurardım/ Cehaleti kökten yakarıdım ben” dizeleriyle bir problem olarak gördüğü cehaletin yok olmasının ancak okulların açılması ve herkesin eğitim görmesi ile mümkün olacağını bildirir. Türkünün tamamında haksızlığın ve ayrımcılığın yıkılarak yerine hak, eşitlik ve hoşgörünün inşa edilmesi işlenir.

## Aşık üretimi türkülerde insanlık haklarının işlenişi

Söz: Aşık Kul AHMET / Ali KIZILTUĞ  
Müzik / K.Kişi: Ali KIZILTUĞ

### HÜKMEYLESEYDİM CİHANA (İLİM İRFAN YUVALARINI KURARDIM)

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

Serbest

♩ = 82

İ LİM İR FAN YU VA LA RI NI — KU RAR DIM — (SAZ \_\_\_\_\_)

Nota 15. “İlim İrfan Yuvalarını Karardım”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=IzXLHuPWf3Y>

Neşet Ertaş “Benim Yurdum” türküsünün bir dörtlüğünde “İsterim ki bu dünyada/Hiç kimse cahil kalmasın/Okusun ilmin kitabını/Cahilden akıl almasın” dizeleriyle dünyada cehaletin hakim olmaması için okumanın önemine vurgu yapar ve insanlığa bildirir. Eğitim hakkından

yararlanamamış bir âşık olarak Ertaş bu türküde, eğitimin varlığını ve yokluğunu “İlmedenler nurlaşıyor/İlmetmeyen körleşiyor/İlimle dünya birleşiyor/Söyle kine neden olmasın” şeklinde ifade eder.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Neşet ERTAŞ

### BENİM YURDUM (OKUSUN İLMİN KİTABINI)

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 115

OKUSUN İL\_\_MİN Kİ TA\_\_Bİ Nİ CA HİLDEN A KILA LMA Sİ\_\_N (SAZ \_\_\_\_\_)

Nota 16. “Okusun İlmın Kitabını”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=f-tUvDMciJU>

## Türkülerde “Barış Hakkı”

Bütün dünya insanların huzur ve refah içinde insanca koşullarda yaşayabilmesi ancak barış koşullarında mümkündür. Barış, kişinin değil kişilerin, devletin değil devletlerin, toplumun değil toplumların dayanışma içinde sağlayabileceği bir haktır. Bu anlamda küresel bir mesele olan dünya barışını sağlamak ve korumak, dolayısıyla insan haklarına saygıyı sağlamak için insanlığın işbirliğini gerekli gören Birleşmiş Milletler (1945) uluslararası bir kuruluş olarak bu ilke ve amaçlar doğrultusunda Türkiye’nin de dahil olduğu 193 üye ülke (wikipedia.org) ile faaliyet yürütmektedir. Anadolu’da siyasi bağlamda, milli mücadele yıllarında savaş meydanlarında olan bir önder olarak Atatürk, bütün dünyada barış istemi ve çağrısıyla “Yurtta barış dünyada barış” diyerek

evrensel barışın yanında olmuştur. Kültürel bağlamda, Atatürk’ün barış anlayışı doğrultusunda âşıklar, halkta farkındalık uyandıracak barış çağrıları yaptıkları türküler söyleyerek önemli görev üstlenmişlerdir.

Âşıklar, barış hakkını türkülerde dile getirerek insanların yaşaması çağrısında bulunurlar. Nesimi Çimen (1931-1993) “Nesimi der ki ey füze yapanlar/Acımasız zalim cana kıyanlar/Bırak ey yaşasın bütün insanlar/Barış güvercini uçsun dünyada”, “Dostluklar kurulsun insanlar gülsün/Son bulsun savaşlar insan ölmesin” dizeleriyle savaşların son bulduğu, barışın ve dostluğun egemen olduğu, insanların mutlu yaşadığı bir dünya isteğini ve çağrısını bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Aşık Nesimi ÇİMEN

### BARIŞ GÜVERCİNİ UÇSUN DÜNYADA

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 114

BIRAK E Y YA ŞA\_\_Sİ N BÜ TÜN İ\_\_N SA N LA\_\_R BA RIŞ GÜ\_\_VER Cİ Nİ UÇ SUN DÜN YA DA (SAZ \_\_\_\_\_)

Nota 17. “Barış Güvercini Uçsun Dünyada”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=jLTJPTfcjCU>



Âşık Ali Cemal (1941-2016) “Bu dünya doludur türlü nimeti/İnsanlığın barış huzur cenneti/ Yaşamaya gerek bunca serveti/Silahlar yaparak kâr demesinler” dizelerinde barış ve huzur cenneti

olarak tanımladığı dünyanın bütün insanları doyuracak, kucaklayacak ve mutlu edecek kadar zengin olduğunu, silahlar ve savaşlar yerine güzellikleri yaşamak gerektiğini öğütler.

Söz-Müzik/K.Kişi:  
Aşık Ali CEMAL

**BÜTÜN İNSANLARDAN ARZUMUZ VARDIR  
(İNSANLIĞIN BARIŞ HUZUR CENNETİ)**

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 132



BUDÜNYA DO LUDUR TÜRLÜ\_Nİ\_ME Tİ İN SAN LI ĞIN BA RIŞ HU ZUR CEN NE Tİ

Nota 18. “İnsanlığın Barış Huzur Cenneti”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=ojks2XdqVm4>

### Türkülerde “Hak Alma”

İnsanlar yaşamda duruma göre bazen boyun eğer bazen umut eder bazen de eleştirir ve sorgular bu insan halleri elbette ki bir kültür ürünü olan türkülere de yansımıştır. Bu bağlamda insan haklarının ihlal edildiği, engellendiği ve kısıtlandığı durumlarda âşıklar, kişilerin mücadelecisi tarafını

besleyerek hakların alınmasına yönelik umut aşılamalardır. Abuzer Karakoç’un seslendirdiği Âşık Seyrani’nin (1800?-1866) “Seyrani’yim hak tecelli olacak/Sanmayın ki dünya böyle kalacak/Kısa çöp uzundan hakkın alacak/Akıbet alınır öcümüz bizim” dizeleri bu amaca hizmet etmektedir.

Söz: Aşık SEYRANI  
K. Kişi: Abuzer KARAKOÇ

**NESİNE SÖYLEYİM  
(KISA ÇÖP UZUNDAN HAKKIN ALACAK)**

Notaya Alan:  
Makbule ORAL



KI SA ÇÖP U ZUN DAN HAK KIN A LA CA \_\_\_\_\_ K

Nota 19. “Kısa Çöp Uzundan Hakkın Alacak”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=iDlrvBkwQ4>

### Türkülerde “Hak-Kendini Bilme İlişkisi”

Yunus Emre’nin “İlim ilim bilmektir/İlim kendin bilmektir” anlayışının Anadolu’da başka çağda ve başka dillerde yankılanması bir tesadüf olamasa gerek. İnsan haklarının layıkıyla gerçekleştirilmesinin temelde kendini bilmekten

geçtiği gerçeğini türkülere görmek mümkün. İnsanların hak, onur, özgürlük, eşitlik, adalet, hoşgörü ve barış algısına sahip olabilmesi özde insanın kendini bilmesinden geçer. Neşet Ertaş “İnsanlar kendini bilebilseydi/Dünyada haksızlık kavga kalmazdı/İnsan doğan yine insan ölseydi/ Belki de dünyada hayvan kalmazdı” dizelerinde bu gerçeği bildirir.

Söz-Müzik / K.Kişi:  
Neşet ERTAŞ

**İNSANLAR KENDİNİ BİLEBİLSEYDİ**

Notaya Alan:  
Makbule ORAL

♩ = 65



İNSANLARKENDİ Nİ \_\_\_\_\_ BİLEBİLSE YDİ \_\_\_\_\_ DÜNYA DA HAK SIZ LIK (SAZ) KA VGA O LMA Z DI \_\_\_\_\_

Nota 20. “İnsanlar Kendini Bilebilseydi”,  
<https://www.youtube.com/watch?v=j3yMahbMMeQ>

## Sonuç

Toplumun temel kültürel yapısını yansıtan türküler ile doğumdan ölüme her evrede Anadolu insanının yaşam biçimi ve beğenileri, duygu ve düşünceleri dile getirilmiştir. Söz, ezgi, ritim ve form/tür zenginliği ile pek çok konunun ele alındığı türkülerde, halkın dilek, temenni, istek, umut, özlem, çağrı, sitem, öğüt, hak arama, başkaldırı, sorgulama ve eleştirileri yer almıştır. Bunda, düşünsel ve biçimsel olarak gelenekten beslenen halkın sesi, dili, kulağı âşıkların büyük payı olmuştur. Âşıklar türkülerinde insan hak ve özgürlüklerini çeşitli yönleriyle ele alarak sanatsal iletişim yoluyla halkı hakları konusunda bilgilendirme, bilinçlendirme, farkındalık oluşturmada ve yaşadıkları dönem itibarıyla insan haklarında nerede olduğunu göstermede tarihi bir görev üstlenmişlerdir.

İnsan haklarını konu alan ve tespit edilebilen yirmi âşık üretimi türkünün notaya alınarak söz ve ezgi bütününde bir arada sunulduğu bu çalışmada, türkülerde insan haklarının ağırlıklı olarak onur, eşitlik, özgürlük (düşünme, ifade, din), adalet, demokrasi, eğitim hakkı, yaşama hakkı ve barış hakkı bakımından ele alındığı görülmüştür. Âşıklar türkülerde insan haklarını yaşananlardan yola çıkarak doğrudan ve/veya dolaylı anlatımla durum tespiti, özlem, istek, çağrı, umut, sitem, şikayet anlamında öğüt verici, ümit verici, eleştirel ve sorgulayıcı bir dille halka ve insanlığa bildirmişlerdir. Âşıklar aynı zamanda insan haklarının kişinin kendini bilmesinden geçtiğini ve kişilerin haklarını bilmesi, sahip çıkması uğrunda mücadele etmesi gereğini de türkülerde dile getirmişlerdir.

İnsan hakları sesli bildirisi niteliğindeki bu türkülerde, insan haklarını bilen kişiler yüceltilmiş ve insan haklarının özünü oluşturan kişinin olanaklarını gerçekleştirebildiği, insan değeri ve onurunun bilindiği, bireylerin eşitçe, adilce, özgürce yaşayabildiği, demokrasinin ve barışın egemen olduğu bir dünya talep edilmiştir.

İnsan haklarını konu alan türkülerin, insan hakları eğitiminde kullanılmasının amaca araçlık edeceği düşüncesiyle eğitimcilerin türkülerden yararlanmasını önerisiyle birlikte çalışmanın sonucunda kişilerin insan haklarını bilmesi ve farkındalığına katkı sunması açısından eski/yeni başka âşık üretimi türkülerin tespiti ve benzeri çalışmalarla paylaşımının önem arz ettiği görülmüştür.

## Kaynakça

Ayas, Güneş.(2015). Müzik Sosyolojisi Sorunlar-Yaklaşımlar-Tartışmalar. İstanbul: Doğu Kitabevi.

Başgöz, İlhan. (2008). Türkü. İstanbul: Pan Yayıncılık.

Birdoğan, Nejat. (1988). Notalarıyla Türkülerimiz. İstanbul: Özgür Yayın- Dağıtım.

Birdoğan, Nejat. (1999). “Türkülerle Yaşayanlar/ Nejat Birdoğan’la Söyleşi”. Söyleşiyi yapan: Papirüs Kültür Sanat Dergisi 31: 6-10. İstanbul: Serler Matbaası.

Çüçen, A. Kadir. (2018). İnsan Hakları. Ankara: Sentez Yayıncılık.

Erol, Ayhan. (2009). Müzik Üzerine Düşünmek. Ankara: Bağlam Yayıncılık.

<http://www.ehlibeyt.org.tr> (17 Kasım 2020).

<http://www.tdk.gov.tr> (Aralık 2020).

<https://tr.wikipedia.org> (19 Aralık 2020).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi Maddeleri. (Aralık 2020). <<https://www.ihd.org.tr>>.

Kaplan, Ayten. (2008). Kültürel Müzikoloji. Ankara: Bağlam Yayıncılık.

Kuçuradi, İoanna. (2018). İnsan Hakları: Kavramları ve Sorunları. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Meydan, Sinan. (2017). Türk Aydınlanması Akl-ı Kemal Atatürk’ün Akıllı Projeleri. İstanbul: İnkılap Kitabevi Yayın.

Murat, İbrahim. (2011). Hacı Bektaş-i Veli’nin 14 Sırrı. İstanbul: Avrupa Yakası Yayıncılık.

Nohutçu, Ahmet ve Ahmet G. Kaya. (2015). İnsan Hakları ve Demokratikleşme Kuram ve Pozitif Hukukumuz. Ankara: Savaş Yayınevi.

Oğuz, M. Öcal. (2010). “Türkünün Aydınlar Arasında Yükselişi ve Düşüşü”. Türk Yurdu Dergisi 269, s. 58-61, Ankara: Evren Yayıncılık.

Say, Ahmet. (2008). Müzik Nedir, Nasıl Bir Sanattır. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

Tunç, Hasan. ((2008). “Demokrasi Türleri ve Müzakereci Demokrasi Kavramı”. Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, Cilt. XII, S. 1-2, s. 1113-1132, 15 Aralık 2020. <[http://webftp.gazi.edu.tr/hukuk/dergi/12\\_42.pdf](http://webftp.gazi.edu.tr/hukuk/dergi/12_42.pdf)>.

T.C Anayasası Maddeleri. (Aralık 2020). <<https://www.tbmm.gov.tr>>.

## Ekler

### Ek1. Türküler Listesi

**Not.** Türkülerin internet link’lerine son erişim tarihi 25 Aralık 2020.

1. Neşet Ertaş “İnsan Hakları Hak Olsun”, <<https://www.youtube.com/watch?v=f-tUvDMciJU>>

2. Âşık Nesimi Çimen “İnsan Haklarını Hak Bilen Kişi”, Ses. Makbule Oral. <<https://www.youtube.com/watch?v=T784xAHN3Ro>>

3. Lütfü Gültekin “Değil mi ki Ayak Altında İnsanlığın Onuru”, <<https://www.youtube.com/watch?v=FfEqXrm56rs>>

4. Âşık Veysel Şatıroğlu “Beni Hor Görme Gardaşım”, <<https://www.youtube.com/watch?v=vVTsLaKbeeo>>

5. Ozan İsyani “İrk Dil Din Ayrımı Yok”, <<https://www.youtube.com/watch?v=e8BbsaPXxi4>>

6. Muhlis Akarsu “Demokrasi Nerde İse Ordayız”, <<https://www.youtube.com/watch?v=qVUuir-tICs>>

7. Âşık Emin Düştü “Cumhuriyet Demokrasi Atatürk”, <[https://www.youtube.com/watch?v=wzEW8\\_9Ep\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=wzEW8_9Ep_A)>

8. Âşık Veli Canani “Demokrasi Cumhuriyet Atatürk”, <<https://www.youtube.com/watch?v=o59dM9qWmi0>>

9. Dertli Divani “Hani Hak Hukuk Adalet”, <<https://www.youtube.com/watch?v=u4rpv4LYzG8>>

10. Âşık Ali Nurşani “Birazcık Adalet”, <<https://www.youtube.com/watch?v=5G6lpUPCjDQ>>

11. Âşık Ali Ercan “Adaletin Bu Mu Dünya”, <<https://www.youtube.com/watch?v=e13WjJOhJP4>>

12. Muhlis Akarsu “Kula Kulluk Yakışır Mı”, <<https://www.youtube.com/watch?v=Een78Spd4M8>>

13. Âşık Mahzuni Şerif “Bırak Beni Konuşayım”, <[https://www.youtube.com/watch?v=H-9cs\\_ez8KY](https://www.youtube.com/watch?v=H-9cs_ez8KY)>

14. Feyzullah Çınar 239, “Dininde Hür Olsun -İkilik Kalksın Birlik Olsun-”, Sönmez Stereo, Kaset. ty.

15. Âşık Ali Kızıltuğ “İlim İrfan Yuvalarını Karardım”, <<https://www.youtube.com/watch?v=IzXLHuPWf3Y>>

16. Neşet Ertaş “Okusun İlmin Kitabını”, <<https://www.youtube.com/watch?v=f-tUvDMciJU>> <<https://www.youtube.com/watch?v=1QRxUMRQbWQ>>

17. Âşık Nesimi Çimen “Barış Güvercini”, <<https://www.youtube.com/watch?v=jLTJPTfcjU>>

18. Âşık Ali Cemal “İnsanlığın Barış Huzur Cenneti”, <<https://www.youtube.com/watch?v=ojks2XdqVm4>>

19. Abuzer Karakoç “Kısa Çöp Uzundan Hakkın Alacak”, <<https://www.youtube.com/watch?v=iDrIvrBkwQ4>>

20. Neşet Ertaş “İnsanlar Kendini Bilebilseydi”, <<https://www.youtube.com/watch?v=j3yMahbMMeQ>>

## **The thematization/processing of human rights in folk songs composed and written by minstrels**

### **Extended Abstract**

This study aims to emphasize the organic connection of Turkish folk songs with both social life and social/cultural values. Additionally it aims to identify the folk songs composed by minstrels and related with human rights as much as possible, to note them, to present them in the entirety of a poem-melody and to examine how and in which ways these songs thematize and process human rights. In the oral cultural environment, the folk songs that were learned from previous generations, kept alive through tradition and have survived for centuries with this cycle, have had a functional importance in conveying and disseminating all kinds of feelings and thoughts, social and cultural values of people by establishing connections between people via artistic communication.

It is possible to see the approach by which music reflects the cultural structure of the society in which it is produced and finds its meaning in the literary and musical language of the folk songs, in the variety of subjects and melodies. In this context, the way of life and tastes of the Anatolian people in every stage of their lives from birth to death; from pain to joy, from love to rebellion, from traditions, customs, beliefs, to the pursuit of rights and justice, in short, every feeling, thought and behavior that concerns human beings found their expressions in folk songs.

“Folk song composers” and “minstrels” have an important place in the formation and survival of folk songs as resources with creative and carrier qualities. In the age they lived, both sources had written history by expressing every event that occurred as a result of the economic, political, social and cultural life that affected the individual and the society. In the context of human rights, concepts such as equality, freedom, dignity, justice and democracy are processed in the language and folk songs of minstrels and folk song composers. Especially the minstrels as witnesses of the age they live in, the language and the ear of the people, have undertaken an important mission in raising awareness of human rights in folk songs with the awareness of being human. As the incarnation of the saying “Those who make folk songs are mightier than those who make laws”, minstrels sang folk songs to inform/teach, raise awareness and enlighten the public. It is possible to understand how and to what extent human rights are perceived and implemented in Anatolia by following the traces of these folk songs.

In this study, in which the data obtained by scanning the archives and sources on the subject are explained descriptively, twenty work on human rights composed and written by minstrels were put into notes and presented in the entirety of lyric-melody.

As a result, it has been observed that folk songs processed and thematized human rights in terms of dignity, equality, freedom (intellectual/freedom of thought, expression, religion), justice, democracy, the right to education, the right to life and the right to peace. In their folk songs, the minstrels have highlighted human rights reported in terms of assessments, longing, request, appeal, hope, reproach, complaint in an advising, hopeful, critical and questioning language. Being not different from vocal declarations, these folk songs have demanded and called for a world where human rights and dignity are recognized, where people can fulfill themselves, individuals can live equally, justly, freely, democracy and peace.

### **Keywords**

*Turkish folk music, minstrel, right, freedom, human rights*

## Osmanlı Devleti'nde batı müziği ve keman ailesi enstrümanları üzerine inceleme

Sela Can DÖKMECİ

Sorumlu Yazar, Dr. Öğrt. Üyesi, Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, Edirne, Türkiye  
candokmeci@hotmail.com, 0000-0002-0783-5938

DOI 10.12975/rastmd.2021916 Submitted June 1, 2021 Accepted July 26, 2021

### Özet

Osmanlı Devleti müzik kültüründe 19. yüzyıla kadar halk müziği ve Osmanlı sanat müziğinin var olduğu görülmektedir. Batı müziği ise, ilk temasları 16. yüzyıla dayansa da batılılaşma hareketleri ile paralellik göstererek 1826'dan sonra yoğun olarak Osmanlı müzik kültürü içerisine girmiştir. II. Mahmud yaptığı yenilikçi hamlelerin bir ürünü olarak kapatılan mehterin yerine Muzika-yı Hümayun adında batı tarzında askeri bir bando kurmuş ve bunu harbiye okuluna bağlamıştır. Bu sayede Osmanlı Devleti'nde Batı müziği kurumsallaşmıştır. Ardından sarayda da önemi artmıştır. Osmanlı hükümdarları, zevceleri ve çocukları batı müziği ve piyano eğitimi almaya başlamışlardır. İlk Batı müziği bestesi yapan padişah Sultan Abdülaziz'dir. Osmanlı döneminde müzik, usta çırak ilişkisi ile meşk edilerek öğrenilirken, batılılaşma süreci ve ardından Cumhuriyetin ilanı ile yerini nota, kitap ve bilimsel yöntemlere bırakmıştır.

Bu bilgiler neticesinde 18. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı Devleti'nde keman ailesinden ilk olarak "Viola d'Amore" (halk arasında bilinen adıyla Sinekeman) isimli enstrüman kendini göstermiş olup, daha sonrasında keman da icra edilen yaylı sazlar arasına girmiştir. 19. yüzyılda imparatorluğun yüzünü tamamen Batı medeniyetine dönmesi neticesiyle keman ailesi enstrümanlarının diğer üyeleri olan viyola, viyolonsel ve kontrabas da saraya girmiştir. Bu çalışmada Osmanlı Devleti'nde Batı Müziğinin ne şekilde geliştiği ve bu müzik türünde kullanılan keman ailesi enstrümanlarının (keman, viyola, viyolonsel ve kontrabas) ne şekilde kullanılmaya başlandığı araştırılmıştır.

### Anahtar kelimeler

*Osmanlı Devleti, Batı Müziği, Keman Ailesi, Yaylı Enstrümanlar.*

### Giriş

Osmanlı devleti 600 yıllık varoluş sürecinde kendine has bir kültür yaratmıştır. Farklı milletlerden, farklı inançlara sahip insanlardan oluşan Osmanlı toplumunda, bu farklılıklardan dolayı sentez bir kültür ortaya çıkmıştır. Müzik bu kültürün en önemli unsurlarından biri olmuştur. Merasimlerde, anmalarda, saray davetlerinde, eğlencelerde hatta savaşlarda müzik kullanılmış ve müzik Osmanlı Sarayının, toplumun vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Özellikle Cumhuriyet döneminde yapılan araştırmalar göstermektedir ki, Türklerin müzik tarihi en az altı bin

yıl öncesine dayanmaktadır. Kendinden daha sonra oluşan Antik Mısır, Yunan, İran ve Bizans müzik tarzlarının zamanla yok olmasına veya orijinalliklerini kaybetmelerine rağmen Türk müzik tarzı baskınlığını koruyarak bu yok olan tarzların da yerini almıştır. Bu konuya Ord. Prof. Dr. Salih Murat Uzdilek şu şekilde değinmiştir;

*Sümer Türkleri'nden beri en az altı bin senelik mazisi bulunan musikimizin, sayısız inkılaplarla dolu bu altmış asırlık tükenmez kütleyi aşarak bize kadar dipdiri, hatta her gün daha diri gelebilmiş olması ondaki hayatîyetin en büyük delillerindendir. Mısırlıların, Yunanlıların, İranlıların Bizanslıların ve diğer bazı milletlerin binnisbe çok daha yeri olan musikileri*

*zamanın tahribatına dayanamayarak hiçbir iz bırakmadan çöküp göçtükleri halde Türk musikisi çöküp göçmek şöyle dursun, bilakis bütün ortadan çekilen musikilerin yerine geçmiş bulunuyor. O derece ki, saydığım milletlerden her birinin bugünkü nesli, Türk musikisinin Türklere aidiyetini inkara varan bir kıskançlıkla ona ayrı ayrı sahiplik iddiasındadırlar. (Uzdilek, 1977, s.5)*

Cumhuriyet Döneminden önceki son büyük Türk imparatorluğu olan Osmanlı Devleti de kendinden önceki devletler gibi sanat ve musikiye önem vermiş bu disiplinleri, mimari, resim, gastronomi, mühendislik, tıp, savaş gibi hayatın her alanında kullanmaya özen göstermiştir.

Osmanlı Devleti'nde batılılaşma hareketlerinin görüldüğü 18. yüzyıla kadar geleneksel müziğin hâkim olduğu görülmektedir. Osmanlı Sarayında müzik oldukça ilgi görmüş ve bazı padişahlar müzik üzerine eğitimler almış, geleneksel Osmanlı müziğine katkı sağlamış ve besteler yapmıştır. Osmanlı Sarayında ve toplumda bu müziği icra ederken de o dönemde bazı çalgılar kullanılmıştır. Bu çalgılardan bazıları rebap (kemançe), çeng, kopuz, klasik kemençe, ud, tanbur, ney gibi geleneksel müzik aletleri olmuştur. (Alimdar, 2016, s.5).

18. ve 19. yüzyılda gelişen batılılaşma hareketleri ile birlikte Osmanlı devleti birçok alanda Batı'daki gelişmeleri takip etmiş ve birçok alanda yenilik yapmıştır. Bu süreçte yapılan yenilik çalışmalarından müzik kültürü de etkilenmiş, Batı tarzı bandolar kurulmuş ve Batı müziği Osmanlı Sarayında ve toplumda yaygınlaşmaya başlamıştır. Osmanlı devletinin Batı müziği ile olan ilk temasları çok daha eskilere dayanmaktadır fakat Batı müziğine yoğun ilgi ve sistematik

yaklaşım 19. yüzyılda gerçekleşmiştir. 19. yüzyılda II. Mahmut'un mehteri kapatıp Muzika-i Humayun'u ve batı formunda askeri bandoları kurmasıyla batı müziği kurumsallaşmaya başlamış ve toplum tarafından da benimsenmeye başlamıştır. Osmanlı sarayında Batı müziği eğitimi verilmiş ve bazı padişahlar batı müziği çalgılarının eğitimini almışlardır. Bununla birlikte padişahların aileleri de Batı müziği eğitimi almış ve Osmanlı Sarayında klasik müzik dinletileri yapılmaya başlanmıştır. Bu süreçte Batı müziği orkestraları kurulmuş ve bununla birlikte keman ailesi enstrümanları olan keman, viyola, viyolonsel ve kontrabas kullanılmaya başlanmıştır. Bu makalede de Osmanlı Devleti'nde yapılan yenilikler sonucu Batı müziğinin yaygınlaşması ve bu müzikte kullanılan batı müziği enstrümanlarından keman ailesi enstrümanları ve keman ailesi enstrümanların Osmanlı Devleti'nden günümüze müzik kültürümüzdeki yeri incelenmiştir.

### Osmanlı Devleti'nde Müzik

Osmanlı Devleti'nin toplumsal yönden incelenmesi ilk olarak 16. yy'da başlamıştır. Bu incelemelerin büyük çoğunluğunu Avrupalı gezginler, din adamları, diplomatlar ve tüccarlar yapmıştır. Osmanlı'nın yükseliş devrine denk gelen bu dönemde yapılan ve kayıt altına alınan tüm toplumsal incelemeler (seyahatname, faaliyet raporu...vb) Avrupa'nın kendine en büyük tehdit olarak Osmanlı Devleti'ni görmesinden kaynaklı olarak sanat ve kültürel yaşamdan ziyade askeri içerikli olmuştur. Bülent Aksoy Avrupalı Gezginlerin Gözünden Osmanlılarda Musiki isimli kitabında bu konuya şu şekilde değinmiştir;

*Giovanni Battista Donado'nun 1688'de yayımlanan "Della letteratura de' Turchi"*



(*Türklerin Edebiyatı*) adlı kitabının önsözünde yayıncı Andrea Poletti Türkler hakkında o güne kadar pek çok kitap yazıldığı ancak Türklerin sanatı ve edebiyatı hakkında hiçbir şey bilinmediğinin, bu nedenle Donado'nun İstanbul'dan gönderdiği mektupların basılmaya değer bulunduğu bilgisi yer almaktadır. (Aksoy, 1991, s.74)

Bu ifadeden neredeyse 17. yy'ın sonlarına kadar Avrupa başta olmak üzere o dönemki tüm medeniyetlerde Osmanlının müzik kültürünün mehterden ibaret olduğunun sanıldığı düşünülebilmektedir. Prof. Dr. Mehmet Fuat Köprülü'nün 1930 yılında

yazdığı XVI ıncı Asır Sonuna Kadar Türk Sazşairleri isimli kitabında, Bertrandon de la Broquiere isimli diplomatın bu düşünceye zıt olarak Sultan 2. Murad'ın musikiye olan düşkünlüğünü ve 1433 yılında Edirne Sarayında katıldığı bir davette 12-14 kişiden oluşan müzisyen topluluğun kahramanlık şarkıları ve şiirleri dinlediği yer almaktadır (Köprülü, 1930, s.27). Aynı dönemde Danimarkalı ressam Melchior Lorichs bu anlatılanlara paralel olarak sarayda "Türk çengi" enstrümanı çalan kadın temalı bir resim yapmıştır. (bkz. Resim 1)



Resim 1. Melchior Lorichs'un "Türk çengi" enstrümanı çalan kadın temalı çizimi<sup>1</sup>

Türk tarihinin ilk nota örneği 16. yy'da önümüze çıkmaktadır. Prof. Dr. Nejat Göyünç'ün 1963 yılında Tarih Dergisi'nin 17. sayısında yayınlanan makalesinde

belirttiği üzere, Avusturya'nın en köklü ailelerinden olan Sinzendorff Hanedanı'na mensup Baron Joachim 1571 yılında Avusturya'nın ilk daimi temsilcisi ünvanı ile İstanbul'a elçi olarak atanmıştır. Bundan dört sene sonra o dönemin en

1. <https://collection.smk.dk/#/en/detail/KKSgb6150> (E.T: 15.05.2021)

bilinen seyahatnamelerinden birinin yazarı olan Salomon Schweigger da bu elçilikte vaiz olarak göreve başlamıştır. Schweigger bu ünlü seyahatnamesinde Türk toplumuna önemli bir yer ayırmış olup, toplumu özellikle sosyolojik olarak analiz etmiştir. Analizlerinden biri de bir tören sırasında dinlediği ve notasyona döktüğü mehter marşdır. Bu marş

literatüre geçen ilk nota örneği olması açısından büyük önem teşkil etmektedir (bkz. Resim 2). Schweigger notanın yanına marş hakkında şunları not almıştır; “Hep aynı ezgiyi çalıp dururlar, bir türlü değişmez ezgi. Bir üçlemenin yahut bir füğün başlaması gereken noktada bütün sazlar yine aynı ezgiyi üflerler” (Reindl-Kiel, 2019, s.478).



Resim 2. Schweigger'ın notaya aldığı Mehter Havası<sup>2</sup>

Osmanlı Devleti müzik kültürü incelendiğinde 19. yüzyıla kadar iki çeşit müziğin var olduğu görülmektedir. Bu müzik türlerinden bir tanesi, halk müziği; diğeri de Osmanlı sanat müziğidir. Batı müziği ise 1826'dan sonra Osmanlı müzik kültürü içerisine girmiştir (Kaygısız, 2000, s.135).

*Osmanlı musikisi, Osmanlı saray ve halk müzisyenlerinin askeri, dini, klasik ve folklorik türlerde ürettiği ve toplumun her kesiminde kullanılmış bir sanattır. Temelinde tek işinin (ozan tarzına uygun) usullü veya usulsüz, ama mutlaka bir makama bağlı olarak çalıp söylediği; müziğin sadece ritim ve melodi unsurlarını kullanıp, insan sesine ağırlık veren ve nesilden nesle aktarımı Batı müziğindeki gibi nota yoluyla değil meşk yoluyla sağlanan bir şahsi üslup ve ifade*

*müziğidir.* (Kuloğlu vd., 2009)

Doğu toplumlarının çoğunda olduğu gibi, Türk müziğinde de yıllarca hoca-talebe çalışmasıyla, birçok kez tekrar edilerek ezberlenen eserler meşk yöntemiyle gelecek nesillere aktarılmaktaydı. Geleneksel müziğin kendine has yapısından dolayı ortaya çıkan bu durum müzisyenlerin üst düzey duyma yeteneğini ve uzun süre meşk etmelerini gerektirmekteydi (Kuloğlu vd., 2009). Osmanlı müziğindeki bu meşk kültürünün Mehterhane, Mevlevihane, Enderun, musiki esnafı loncaları ve özel meşkhaneler olmak üzere beş farklı yerde yapılırdı ve bu kurumlar musikinin toplum tarafından beğenilmesini ve toplum içinde yaygınlaşmasını sağlamıştır (Tarıkörür, 2019, s.22). Osmanlı Musikisi teorik bilgileri, eğitim

2. Ruhi Ayangil, “Western Notation in Turkish Music”, Journal of the Royal Asiatic Sociew

ve icra yöntemlerini yazılı olarak gelecek nesillere aktaramamıştır. Osmanlı müziği sözlü gelenekler ile kendini var eden bir müzik olarak gelişmiştir (Aksoy, 1991, s.2).

Osmanlı müzik kültürüne ve toplum yaşamına bakıldığında mehterin oldukça önemli olduğu, savaş dönemlerinde ve savaş dışı dönemlerde toplumsal birçok etkinlikte mehterin yer aldığı görülmektedir. Mehmet Kaygısız mehterin savaş dönemlerindeki rolünden

şu şekilde bahsetmiştir;

*Mehter, Osmanlı'nın güçlü olduğu, yayıldığı dönemde ordunun bir parçasıydı. Savaşta askerin moralini yükseltmek, düşman güçlerinin de moralini bozmak için, gücünü katlayarak büyüten birkaç bin kişilik moral kuvveti olurdu. Ordunun yanında ve önünde yürüyerek, at, katır, ve develerle taşınan dev vurmali ve yüksek nefeslileriyle neredeyse top etkisi yapardı. (Kaygısız, 2000, s.143) (bkz. Resim 3)*



Resim 3. Mehter birliğini tasvir eden bir minyatür<sup>3</sup>

Mehter savaş dışı dönemlerde toplum yaşamında da önemli rol oynamıştır ve spor müsabakalarında sporcuların konsantrasyonunu arttırmak ve izleyicileri heyecanını arttırmak için müzik yapmıştır. Mehter ayrıca düğün törenlerinde de eğlenceyi arttırmak için de çalmıştır (Kuloğlu vd., 2009). Bunların dışında mehter , Tanrıya, Peygambere ve padişaha övgüler içeren sözler içeren besteler yapmıştır (Kaygısız, 2000, s.143). Eski mehterler sadece savaş ve de yürüyüş müzikleri icra eden bir topluluk değildi.

Mehterler saz semaileri, peşrevler ve nakışların yanında klasik fasıl eserleri ve eğlenceli parçalar da çalan, zengin bir repertuvara ve de kaliteli bir orkestraya sahip bir topluluktur (Aksoy, 1985, s1215).

Mehter 16. ve 18. yüzyıllar arası yetişen iyi bestekar ve müzisyenlerden dolayı müzikal olarak zirveye ulaşmıştır. Savaşlar ve Osmanlı elçilerine eşlik eden mehter ekipleri sayesinde kendini tanıtmış, Avrupa'da ordu birliklerini ve müzisyenleri etkilemeyi başarmıştır. Cinuçen Tanrıkorur bu konuya şöyle değinmiştir;

3. [https://tr.wikipedia.org/wiki/Dosya:Levni\\_mehter.jpg#globalusage](https://tr.wikipedia.org/wiki/Dosya:Levni_mehter.jpg#globalusage) (E.T:20.05.2021)



*Batılıların çoğunlukla Yeniçeri Müziği anlamına gelen "Janitscharen musik", "musique des Janissaires", "Janissaries' musica dei Giannizzerri" gibi terimlerle adlandırdıkları mehteri ilk uygulayan Lehler oldu(1741); Avusturya, Rusya, Prusya ve İngiltere de arkalarından geldi. Avrupa devletlerinin mehter taklidi bandolar kurmalarına Osmanlılar da yardımcı olmuşlardı: III. Ahmed, önlerinde savaş kaybettiği Batı ülkelerine birer mehter takımı hediye etmişti (1720'de Lehistan'a, 1725'te Ruslar'a). Sağlamıştır. (Tarıkorur, 2019, s.22)*

18. yüzyıldan itibaren Osmanlı imparatorluğunun askerî alanda gücünün zayıflamaya başlaması ve de gelişen batılılaşma hareketleri ile birlikte Mehterhane 1826 yılında II. Mahmud tarafından kapatılmış, yerine Batı anlayışını benimseyen Muzika-i Hümayun saray bando okulu kurulmuştur. Bu süreçten sonra Osmanlı İmparatorluğu'nda 85 yıl kadar mehter çalınmamıştır (Kaptan vd., 2019).

Osmanlıda müzik kültürünün oluşmasındaki diğer önemli kurum da Enderun mektebidir. Enderun mektebi padişah I. Murad'ın Edirne'yi fethetmesinin ardından kurulmuştur. Padişah II. Murad, Fatih Sultan Mehmet ve Sultan II. Beyazıd dönemlerinde geliştirilip önemli bir kurum halini almıştır. Enderun Mektebi'nde üst düzey müzisyenler yetiştirilmekteydi ve aynı zamanda bu kurum üst düzey müzisyenlerin ders verdiği bir kurumdu (Tarıkorur, 2019, s.30). Enderun mektebinde ders verecek öğretmenler Osmanlı İmparatorluğu'nun içinden ve de bazı dış ülkelerden getirilmekteydi. Enderunda eğitim almak buradaki öğrenciler için hem gurur kaynağı hem de ayrıcalıktı. Mustafa Çavuş, Tanburî

Osman Bey, Kantemiroğlu, Enderunî Ali Bey gibi birçok bestekâr yetenekleriyle ön plana çıkarak yetiştirilmek üzere saraya alınmışlardır. (Tarıkorur, 2019, s.30). Enderun mektebinde eğitim alacak öğrenciler seçilirken din, dil, ırk ayrımı yapılmadan imparatorluğun her tarafından gelen yetenekli öğrenciler arasından seçilirdi (Tarıkorur, 2018, s.55). Enderunda köle ve devşirme çocuklar arasından seçilen öğrenciler saraya hizmet etmek için eğitilirdi. Enderun mektebindeki eğitim sürecinde müzik ile birlikte farklı birçok alanda eğitim verilmekteydi. Sarayda eğitim alan bu çocuklardan başarılı olanlardan bazıları, sarayın müzisyen kadrosuna dâhil edilirdi (Kaygısız, 2000, s.147). Osmanlı Devleti'nde gelişen batılılaşma hareketleriyle birlikte birçok alanda olduğu gibi müzik eğitiminde de yenilikler olmuş ve bu yenilikler ile birlikte mehter gibi Enderun mektebi de 19. yüzyılda II. Mahmud tarafından kapatılmıştır.

### **Osmanlı Devleti'nde Batı Müziği**

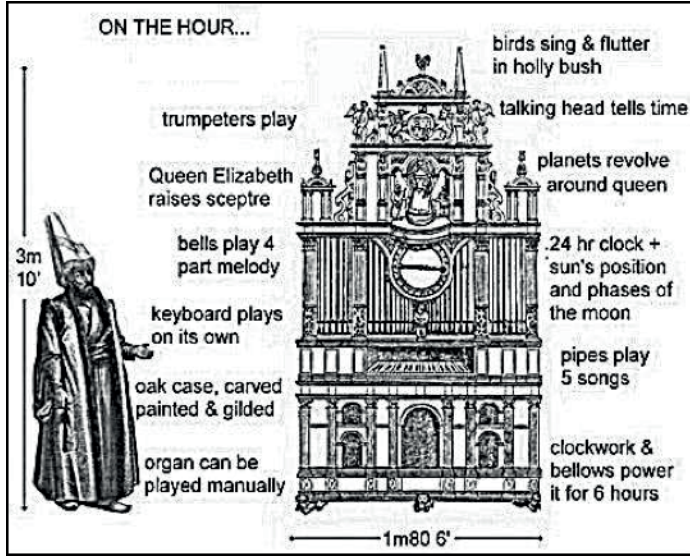
Osmanlı Devleti'nin batılılaşma hareketleri ile paralel olarak Batı müziği ile olan yoğun temasları 19. yüzyılda başlasa da ilk temaslar 16. yüzyıla dayanmaktadır. İstanbul'da ilk batı müziği etkinliği 1524 yılında gerçekleştiği varsayılmaktadır. O dönem İstanbul'da yaşayan İtalyanlar, İtalyan devletlerinin yaptıkları barış antlaşmasını kutlamak üzere bir şenlik düzenlemişlerdir ve bir bale gösterisi yapmışlardır. Venedik balyosunun evinde gerçekleşen etkinliğe Türkler de hem seyirci hem de oyuncu olarak iştirak etmişlerdir (Aksoy, 1985, s1213). Ancak saray nezdinde ilk temas Kanuni Sultan Süleyman Dönemine tekabül etmektedir. Osmanlı Donanmasının o dönem Akdeniz'de

zorluklar yaşayan Fransız Donanmasına yardım yardımlarından dolayı iyi seyreden devlet ilişkileri sonucu Fransa Kralı 1. François 1543 yılında teşekkür amacıyla büyük bir orkestrayı saraya yolladığı düşünülmektedir (Soysal, 2011, s.64). Üç gün boyunca saray erkanına konserler veren orkestra sultan ve tüm izleyenler tarafından çok beğenilmiştir. Ancak sultan dinlediği müziğin saray ve halk arasında yaygınlaşması durumunda ordunun cengâver ruhunu yumuşatacağını düşünerek, bunun kötü tesirlere sebep olmaması için tüm müzisyenlerin çalgılarını kırdırıp, imparatorluk içinde ikametlerini yasaklamıştır. Yine de müzisyenleri Fransa'ya geri gönderirken kıymetli hediyelerle mükafatlandırmayı ihmal etmemiştir. Bu temas sayesinde "Frenkçin" usulünün alaturka müziğe kazandırıldığı düşünülmektedir. (Gazimihal, 1939, s.50)

Osmanlı Devleti'nin batı müziği ile resmî olarak ikinci teması ise 1599 yılında İngiltere Kraliçesi 1. Elizabeth tarafından Sultan 3. Mehmed'e saatli mekanik bir org hediye edilmesi vesilesiyle olmuştur. Devrinenbüyükteknolojikyeniliklerinden biri olarak kabul edilen bu saatli orgun yaratıcısı Thomas Dallam isimli ünlü org yapımcısıydı. Tuttuğu günlüğünde yaşadıklarını en ince ayrıntısına kadar kaydetmesinden dolayı olayın tüm ayrıntıları bilinmektedir (Mayes, 2000, s.14). Enstrüman altın varaklarla süslü yaklaşık üç metre yüksekliğinde olup, değerli taşlar ile işlenmiştir. Enstrümanın sadece enstrüman olarak değil, aynı zamanda farklı kullanım şekilleri de vardı. Bunların, ayın ve güneşin konumunu gösteren şema, her üç saatte bir çalan ziller, üzerinde bulunan hareketli heykeller olduğu belirtilmektedir. Enstrümanın en üst

noktasına bir horoz konumlandırılmıştı. Saat dönümlerinde kafasını yukarı aşağı kaldırarak hareket etmekteydi. Horoz heykeli bu hareketleri yaparken aynı zamanda sekiz heykelcik ortada bulunan kraliçe heykelini selamlıyor ve kraliçe heykeli de elinde bulunan asasını aşağı yukarı oynatarak bu selamlamalara karşılık vermekteydi (Mayes, 2000, s.30). Thomas Dallam sadece org yapımcısı değil aynı zamanda iyi bir icracıydı. Topkapı Sarayı'nda yaklaşık 1 ayda montajını tamamladığı orgunun ilk icrasını 3. Mehmed'e bizzat kendisi yapmıştır. Sultan enstrümanın sesinden ve mekanik yapısından oldukça memnun kalmış ve Dallam'a 45,5 altın sikke vermiştir. Yaklaşık 400 kişinin katıldığı bu dinletiden sonra 3. Mehmed, Dallam'ı iki kez daha saraya dinleti yapması için davet etmiştir. Daha sonrasında 1. Ahmed'in imamı olan Safi Mustafa Efendi'nin o dönemki olayları kaleme aldığı Zübdetü't Tevarih isimli eserinde detaylıca yer verdiği saat vakasında anlattığı üzere, 3. Mehmed'den sonra tahta çıkan 1. Ahmed bizzat eline aldığı demir sopa ile paramparça etmiş ve geri kalan parçaları da yakılarak tamamen yok edilmiştir.

19. yüzyılda Muzıka-i Humayun' un kurulmasıyla birlikte Osmanlı devletinde Batı müziği kurumsallaşmıştır ve ardından Osmanlı sarayında da önemi artmıştır. Sultan Abdülmecid dönemiyle beraber Batı müziği ve piyano Osmanlı hanedanının müzik eğitiminde kalıcı bir yer edinmiştir (Alimdar, 2016, s.5). Osmanlı hükümdarları arasında Sultan Abdülmecid, batı müziği eğitimi alan ve piyano çalan ilk hükümdardır. Sultan Abdülmecid gibi zevceleri de Batı müziğinin yaygınlaşmasına katkı sağlamışlardır (Alimdar, 2016, s.10).



Resim 4. Thomas Dallam'ın kitabında bulunan bu çizim, organ özellikleri ve boyutuyla ilgili bilgi vermektedir<sup>4</sup>

Sultan III. Selim ise hem Batı müziğine hem de alaturka müziğe ilgi duymuştur. Osmanlı padişahları arasında III. Selim Alaturka müziğe yaptığı katkılar ile belki de en önemlisidir. Birçok makam bulan III. Selim aynı zamanda tamburî, neyzen ve hanenedir. III. Selim saz semaisi, ilahi, peşrev, ayin gibi birçok türde 117 eser bestelemiştir (Alimdar, 2016, s.6). III. Selim geleneksel değerlere sahip çıkarken, diğer taraftan Batıya dönük yüzüyle iki medeniyet ile de yakından ilgilenmiştir. Avrupa'daki gelişmeleri yakından takip etmiş ve müzik hakkında elçilerden bilgi almıştır. III. Selim döneminin elçilerinden Berlin Elçisi Ahmet Aziz Efendi, Petersburg Elçisi Rasih Efendi ve Paris Elçisi Seyit Mehmet Efendi'den opera ile ilgili detaylı bilgiler almıştır ve 1797'de bir operayı saraya getirtmiş ve oynatmıştır (Kaygısız, 2000, s.158).

4. <https://www.historic-uk.com/HistoryUK/HistoryofEngland/Thomas-Dallam/> (E.T:19.05.2021)  
5. Emre Aracı, "Thomas Dallam'ın Topkapı Sarayı'na getirdiği İngiliz organun öyküsünü anlatıyor," Tarih Belgeseli, (Erişim 04 Şubat 2021).

19. yüzyılda Osmanlı padişahlarından II. Mahmud ise yaptığı yenilikçi hamlelerin bir ürünü olarak kapatılan mehterin yerine batı tarzı askeri bir bando kurmuştur ve bunu harbiye okuluna bağlamıştır. Bu kurumun adı da Muzika-yı Hümayundur (Kaygısız, 2000, s.160). Muzika-yı Hümayun'un kurulmasıyla bando ile birlikte orkestra da kurulmuştur ve böylelikle Batı müziğinin saray çevresinde daha sonra da toplum tarafından sevilmesi ve beğenilmesi amaçlanmıştır.

II. Mahmud Batılılaşmaya yönelik projeleri istikrarlı ve kapsamlı bir şekilde uygulamaya koymuş ve diğer alanlarda yaptığı gibi müzik alanında da köklü yenilikler yapmıştır. Bülent Aksoy konuyla ilgili şunları söylemiştir;

*1826'ya kadar Osmanlı sarayı ile toplumun Batı musikisi ile tanışıklığı Avrupa'yla ilişkilerin getirdiği geçici, çoğu rastlantısal durumların bir yan sonucuuydu. III. Selim dönemindeki boru-trampet takımı bile yeni askerin eğitimiyle ilgili sınırlı bir denemeydi, bir bando değildi. Oysa*



*II. Mahmud'un Muzika-yı Hümayun'u kurarken Mehterhane'yi kaldırması Batı musikisine doğru bilinçli değil ama kararlı bir yöneliş temsil eder. Diyebiliriz ki musiki tanzimatımız o tarihte başlamıştır; II. Mahmud'dan sonraki uygulamalar bazen daha hızlı, bazen daha ağır bir tempoyla da olsa aynı yolda yürümekten ibarettir. (Aksoy, 1985, s1214).*

Muzika-yı Hümayun ile birlikte ilk olarak Batılı tarzda bir saray bandosu kurulmuştur ve kurumun başına da Nokta Mehmet Efendi'nin idaresinde Halil ve Osman efendiler ile Edip Ağa ve Hasan Hoca'dan oluşan bir subay heyeti görevlendirilmiştir (Güdek vd., 2016). Sonraki süreçte 1828 yılında Muzika-yı Hümayun'un başına İtalyan Müzisyen Giuseppe Donizetti getirilmiştir. Donizetti, Napolyon ordusunda yıllarca bando denetçisi olarak çalışmış, Napolyon'un Waterloo'da yenilmesinden sonra işsiz kalınca 1828'de İstanbul'a gelmişti. Kendisinden önce, bandoyu kurması için görevlendirilen Fransız müzisyeni Manguel başarısız kalınca, bandonun kurulması görevi ona verildi (Kaygısız, 2000, s.160). Giuseppe Donizetti göreve geldiğinde ilk iş olarak Batı müziğinin teorik eğitimi vermiştir ve Türkçe perde isimlerinin Batı müziğindeki karşılıklarını anlatmıştır. (Gazimihal, 2019, s.55) Donizetti ilk başlarda Batı müziğin icrasının zor olacağını düşündüğünden kolay eserler tercih etmiştir ve bu sayede bandonun gelişiminin hızlı olmasını sağlamıştır. Giuseppe Donizetti öldüğü yıl olan 1856 yılına kadar Batı müziğinin gelişimi ve yayılması için çaba göstermiş ve Sultan Abdülmecid'in isteği üzerine opera çalışmaları yapmıştır (Korkut vd., 2015). Bando için yeni çalgılar aldırılmış ve bu çalgıların eğitimi içinde eğitimci getirterek eğitim vermiştir. Kurulan bu yeni kurum sadece padişahın törenlerinde müzik yapmamış, İstanbul'da konserler verip toplumun Batı Müziği ile tanışmasına

büyük katkı sağlamıştır (İlyasoğlu, 2009, s.295). Muzika-yı Hümayun II. Meşrutiyet sonrası durgun bir süreç geçirmiştir. Kurulduğu yıllarda yabancı hocalar ile çalışan kurum zamanla Türk müzisyenler yetiştirmiş ve bu yetişen müzisyenler kurumda hem icracı hem de müzisyen olarak çalışmıştır (Kaygısız, 2000, s.162).

19. yüzyılın sonlarına doğru Osmanlı padişahlarının Avrupa kültürüne ve müziğine olan ilgileri artmış, padişah ve aileleri keman ve piyano eğitimi almışlardır. Padişahların bazıları Batı müziği besteleri de yapmışlardır. Saraya icracılık anlamıyla ilk defa piyanonun girişi, sultanların çocuklarının, eşlerinin ve cariyelerinin piyano ve bale eğitimine başlaması, tamamı haremdeki cariyelerden oluşan bir bandonun kurulması, 19. yüzyılda Sultan Abdülmecit zamanında gerçekleşmiştir. Tamamı kızlardan oluşan bale heyeti tarafından haremde gerçekleştirilecek temsillere erkek enstrümanistlerin girmemesi amacı ile Harem-i Hümayun da yine bayan icracılardan oluşan 80 kişilik büyük bir bando kurulmuştur. Tamamı bayan olan bu saray bandosunu "Tambur Majör" denilen bir bayan müzisyen idare ederdi. Bu da Osmanlı sarayındaki batılı anlamda ilk kadın orkestra şefi olma niteliğini taşımaktadır. Bandonun ön kısmında klarinet, flüt ve birinci trompet grubu, ikinci ve üçüncü sırada ikinci trompet grubu, ziller ve davullar olmak üzere sarayın kabul salonunda düzenli olarak padişaha konser verilirlerdi. Bando, repertuarında opera eserlerine de yer vermektedir. Bu eserlerin bazılarında bale grubu da onlara eşlik etmekteydi. Bu gösterilerde İskoçya, İspanyol dansları, başka Avrupa dansları, türlü oyunlar ve pandomimler yapıldı. Leyla Saz hanım, saray hayatını anlattığı bir demecinde bando takımından La Traviata operasının bazı bölümlerini dinlediğini

hatırlamaktadır (Beşiroğlu, 2018, s.10)

Sultan Abdülaziz'in ilk Batı müziği bestesi yapan padişah olduğu bilinmektedir. Padişahlardan V. Murad ise üç ciltlik piyano beste arşivine sahiptir ve ilk kez bir halk ezgisinin Batı müziği formunda düzenlemesini yapmıştır. (İlyasoğlu, 2009, s.295). Sultan II. Abdülhamit Batı müziğine en fazla ilgi duyan padişahların arasındadır ve padişah ailesine de Batı müziğini aşılama çabasında olmuştur. Avrupa'dan ve İstanbul'dan öncelikle piyano ve diğer enstrümanlardan getirtmiş ve çocukları da Fransız ve İtalyan hocalardan enstrüman eğitimi almıştır (Alimdar, 2016, s.16). II. Abdülhamit'in kendisinin de piyano ve keman çaldığı bilinmektedir. Sarayında İtalyanlardan oluşan opera ve operet topluluğu oluşturmuş ve yurt dışından sanatçılar getirtip Yıldız Sarayı'nda konserler verdirmiştir. O dönemde İstanbul'un çeşitli mekanlarında senfoni orkestraları konserler vermekteydiler. 1886 senesinde Beyoğlu'nun alt tarafında bulunan tepebaşı tiyatrosunda gerçekleşen bir senfoni orkestrası konserini gemisinin rötar yapmasından dolayı İstanbul'da bulunan ünlü besteci Pyotr İlyiç Çaykovski günlüğüne şu şekilde aktarmıştır;

*Lange Bey adında, Leipzig tipinde genç bir şefi. Orkestra Ruslardan oluşuyor. Programın*

*birinci yarısında seslendirdikleri “Don Juan Uvertürü”, “Beethoven Pastoral Senfoni” nin birinci bölümü, trombon için bir parça ve “Dvorak Slovak Dansları” nı dinledikten sonra ayrıldım. (Aracı, 2017, s.59)*

Giuseppe Donizetti'den sonra Muzika-yı Hümayun'un başına Guatelli geçmiştir ve bazı Türk şarkılarını Batı müziği formunda armonize etmiştir, D'Aranda Paşa ise nota arşivi oluşturarak çok büyük katkı sağlamıştır. 1908'de Meşrutiyet'in ilanının ardından, Saffet Atabinen, kurumun başına geçmiştir ve topluluğun başındaki ilk Türk olmuştur. Muzika-yı Hümayun 1917-1918 yılları arasında Zeki Üngör yönetiminde Avrupa'da konserler vermiştir. Bu gelişmelerin yanında İstanbul'da klasik müzik toplum arasında da yaygınlaşmaya başlamış ve kültürlü aileler çocuklarına piyano ve keman eğitimi aldirmişlardır. Bu aileler çocuklarını Batı kültüründe yetiştirmişlerdir. 20. yüzyılda saray dışında da klasik müzik konserleri yapılmış ve bu konserler konaklarda ve derneklerde gerçekleştirilmiştir (İlyasoğlu, 2009, s.296).

Cumhuriyetin ilanıyla beraber Muzika-yı Hümayun Atatürk tarafından 1924 yılında Ankara'ya çağırılmış ve Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti adıyla konserler vermeye devam etmiştir. Kurum İleri ki süreçte Riyaset-i Cumhur Filarmoni Orkestrası ve ardından da



Resim 5. II. Abdülhamid tarafından Ertuğrul yatının orkestra şefliğine atanın “Bey” ünvanını alan Paul Lange ve şefliğini yaptığı Harbiye Bاندosu.<sup>6</sup>

Cumhurbaşkanlığı senfoni orkestrası adıyla müzik yapmaya devam etmiştir. (Antep, 2017, s.7)

Müzik Osmanlı döneminde usta çırak ilişkisi ile meşk edilerek öğrenilirken, batılılaşma süreci ve ardından Cumhuriyetin ilanı ile yerini nota, kitap ve bilimsel yöntemlere bırakmıştır. Bu sayede günümüzde Batı Müziği kültürü yaygınlaşmış olup, Batı müziği eğitimi veren konservatuvarlar kurularak, toplumda bu kültür geliştirilmeye çalışılmaktadır.

### Keman Ailesi Enstrümanlarının Ortaya Çıkışı

Keman ailesi çalgıları kendine has ses karakterleri ve estetik görünümüyle başta klasik müzik olmak üzere diğer farklı müzik türlerinde de kullanılan vazgeçilmez enstrümanlar haline gelmişlerdir. Peki Keman ailesi enstrümanları nasıl ortaya çıkmıştır? Keman ortaya çıkış tarihine bakıldığında bir Rönesans çalgısı olduğu söylenebilir. Fakat keman yapısal olarak ve teknik olarak kendine ait değişim ve dönüşüm süreci geçirmiştir (Yağışan vd., 2013). Keman ailesi çalgıların genel yapısı ve yapımların teknikleri incelendiğinde belli aşamalardan geçip bugünkü formlarını kazandıklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Keman gibi gelişmiş bir çalgının bazı süreçler geçirmeden ortaya çıkması ve bir kişi tarafından icat edilmesi pek akla uygun gelmemektedir. Keman uzun bir gelişim dönemi yaşamış ve bugünkü formunu kazanmıştır. Kemanın ortaya çıkışında Leonardo da Vinci'nin (1452-1519) büyük katkı sağladığı söylenmektedir. Kemanın f şeklindeki delikleri Leonardo da Vinci'nin koruyuculuğunu yapan I. Franz'ın isminin baş harfini sembolize ettiği düşünülmektedir. Müzikle uğraştığı bilinen Leonardo da Vinci birçok buluşa imza atmıştır ve kemanın formunu çizen kişi olması da akla yatkın gelmektedir (Alapınar, 2003, s.15).

6. <http://osmanli.site/osmanli-muzik-musiki-sultan/mizika-i-humayun-mizika-yi/> (E.T. 20.05.2021)

Kemanın bugünkü şeklini alması ve yapısal gelişimi Rönesans döneminde gerçekleşmiştir ve bu dönemde birçok keman yapımcısı ortaya çıkmıştır. Bu yapımcılardan Kaspar Tieffenbrucker kemana bugünkü şeklini veren yapımcı olarak bilinmektedir (Yağışan vd., 2013).

16. yüzyılda Avrupa'da kullanılan viyol adındaki enstrümanlar, keman ailesi enstrümanlarının atası olarak gösterilmektedir. Hazar Alapınar viyollerden şu şekilde bahsetmiştir;

*16. Yüzyılın önde gelen bu çalgıları iki kümeye ayrılmıştı: Viyola da gamba(bacak viyölü) ve de viyola da bracio( kol viyölü). Adlarından da anlaşılacağı gibi, viyola da gamba bacaklar arasına sıkıştırılarak -ya da bir yere dayanarak- viyola da bracio ise, kol ile tutulup omuza yaslanarak çalınırdı. (Alapınar, 2003, s.12)*

Zafer Güzey'de kemanın ortaya çıkışı ile ilgili şu bilgilere yer vermiştir;

*Lanfranco ve Ganassi'nin 1543'te yaptığı ve Violetta (tatlı menekşe) adıyla anılan Yunan nakışlarıyla süslü bugünkü klasik formdaki keman benzer 3 telli ve beşli aralıklarla akort edilen çalgı resimleri dikkate değer. Bunun yanı sıra Guadenzio Ferrari 1533'te çeşitli süslemelerle birlikte yaylı çalgılarda "f" deliği karakterini ortaya çıkarır. Bu ilk keman dolayısıyla ilk dizayndır. Ortaya çıkan bu çalgıya minicik anlamına gelen "VIOLIN" adı verilir. (Güney, 2000, s.45)*

16. yüzyılda İtalya'da başlayan keman yapımcılığı 18. yüzyılda doruk noktasına ulaşmıştır. İtalya'nın Brescia kentinde Gasparo da Salo (1510-1609) ses kalitesi ve işçilik açısından violer ile mukayese edilemeyecek kalitede keman ve viyolalar yapmıştır. Bu enstrümanlar bugün de uzmanlar tarafından oldukça beğenilmektedir. Andre Amati, iki oğlu Antonio Amati, Geronimo Amati ve de torunu Nicolo Amati ile birlikte Cremona kentiyile özdeşleşen eşsiz çalgılar üretmişlerdir.

Kusursuz kemanlar üreten Antonio Stradivari de Cremonalıdır. Stradivari 18. yüzyılda en iyi çalgılarını üretmiştir ve ömrü boyunca ürettiği çalgılar Stradivari' nin işçiliğinin izlerini taşımaktadır (Mimaroglu, 2017, s. 45).

18. yüzyılda Cremona'da keman ailesi çalgıların yapımının gelişmesi ile birbirinden güzel çalgılar ortaya çıkmış ve bununla birlikte keman ailesi çalgıları klasik müzik orkestralarının en önemli çalgıları haline gelmişlerdir. Klasik müzik repertuarında birçok eser yazılan bu enstrümanlar günümüzde de orkestraların vazgeçilmez enstrümanları olarak müzisyenlerce kullanılmaktadırlar.

### Osmanlıda Keman Ailesi Enstrümanları

Osmanlı Devleti müzik kültüründe keman ailesi enstrümanların kullanımı batılılaşma hareketlerinin gelişmesi ve buna bağlı olarak Batı müziğinin yaygınlaşması ile paralellik göstermektedir. Batılılaşma hareketlerinin de 18. yüzyılda başlayıp 19. yüzyılda yoğunlaştığını daha önce belirtmiştik. Bunlara bağlı olarak kemanın 18. yüzyıldan önce Osmanlıda tanınmadığını söylemekte pek yanlış olmayacaktır. Konuyla ilgili Hazar Alapınar şunları yazmıştır;

*Keman, batı dillerinde farklı söylenişleri ile, fr. Violon, it. Violino, alm. Violin olarak adlandırılmış. Kimi dillerde ise, o dile özgü adlar verilmiştir. Örneğin mac. Hegedü, alm. Geige gibi. Bizde keman sözcüğü pek eski olmakla birlikte kemani değil yayı anlatmak için kullanılmıştır.*

*Kemane, kemeñçe yayına verilen ad idi. Kemankeş, ok atan kişidir. Tüm bu sözcükler Farsçadan gelmez. Görüldüğü gibi, hiçbiri de çalgı olarak kemani tanımlamıyor. Zaten Türkler, çaldıkları yaylı çalgıya, okla çalınan anlamında, "ıklığ" (kabak kemane benzeri bir çalgı) diyorlardı. Kemani ise, 1740'lara değın tanıdıkları sanılmıyor. (Alapınar, 2003, s.60)*

Osmanlı müziğinde 18. yüzyıldan itibaren

Avrupa'da yaygın olarak çalınan viola d'amore görülmektedir. Viola d'amore kaynaklarda sinekeman adı ile de geçmektedir ve keman ailesi çalgılardan Osmanlı'ya ilk gelen yaylı çalgı sinekemandır. Bununla ilgili M. Emin Soydaş-Ş. Şehvar Beşiroğlu şunları söylemiştir;

*Avrupa'da 18. Yüzyıl başlarında görülmeye başlayan ve keman benzeri bir çalgı olan viola d'amore aynı yüzyılın ortalarında İstanbul'a da gelmişti. Kısa sürede benimsenen bu çalgı önce muhtemelen keman, daha sonra da sinekeman adlarını almıştır. 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren popülerliğini kaybetmişse de kullanımdan kalkmamıştır. (Soydaş, vd., 2007) Bugünkü son şekliyle var olan kemanın Osmanlı müziğine ne zaman girdiğini net bir bilgi yoktur fakat tarihsel bazı kaynaklardan bazı fikirler öne sürülmüştür. Bu konuda fikir sunan Bülent Aksoy şu bilgileri vermiştir;*

*Fanton Batı kemanını Doğuya Rumlardan kör Yorgi'nin (yahut Corci) getirdiğini, o zamana kadar Batı kemanının ancak meyhanelerde tutunabildiğini söylüyor; Fonton'dan on altı yıl sonra da Blainville'in, "Sultan'ın şimdiki kemancısı bir kördür, söylendiğine göre çok ustaymış, bir havayı ilk dinleyişte çalabilecek kadar yetenekliymiş," diye yazdığı göz önüne alınırsa, kemanın "incesaz"a ve saray fasıllarına kemani kör Yorgi tarafından sokulduğu sonucuna varmak gerekiyor. (Aksoy, 1991, s.41)*

Kemanın Osmanlı müzik kültürüne dâhil oluşu incelendiğinde Kemanî Hızır Ağa öne çıkan diğer önemli şahsiyettir. Müzisyen ola Hızır Ağa, Âmâ Corci'den keman eğitimi almış ve sarayın müzisyen kadrosuna girmiş ve sarayda ağalık mertebesine ulaşmıştır. Hızır Ağa keman ile Enderun mektebinde tanışmış ve kendi heveslenerek keman çalmaya başlamıştır. Sonraki süreçte Âmâ Corci'den eğitim alarak ustalaşmıştır (Uslu, 2015, s.829)

Keman ailesi çalgıların kullanımı ve yaygınlaşması Muzika-i Hümayun'un



kurulmasıyla hızlanmıştır. Muzika-i Hümayun'un ilk kurulduğu zamanlarki görevi daha çok saray bandosu olarak işlev görmek ve saray ve orduda ki bando ekiplerine müzisyen yetiştirmektir. Muzika-i Hümayun'un yaylı çalgılar ile ilgili bölümünün kurulması Donizetti'nin bireysel uğraşlarıyla 1846'da gerçekleşmiştir (Kurtaslan, 2009, s.413). Bu uğraşlar sonucunda kurumun bünyesinde salon orkestrası ve tüm keman ailesinin yer aldığı büyük orkestra kurulmuştur (Ensari, 1999, s.7). Bütün bu gelişmelerden sonra keman eğitiminin sistematikleştiği ve dolayısıyla yaylı çalgıların gelişerek yaygınlaştığı söylenebilir.

Kemanın Osmanlı topraklarında icra edildiğine ve yabancı ülkelere gelen elçilerin evlerinde kullanıldığına dair bazı kaynaklarda bilgilere rastlanmaktadır. Bülent Aksoy şunları yazmıştır;

*Fransa'nın İstanbul Büyükelçisinin evinde İran asıllı bir Türk musikicinin keman çaldığından söz edilir. Ama söz konusu çalgının gerçekten Batı kemani olduğu pek belli değildir. Bununla birlikte, "Türk kemani" gibi sınırlandırıcı bir ifade kullanılmamış, Türk kemancısı ile Fransız kemancısının sırayla birer parça çaldıkları ve birbirlerinin çaldıklarını tekrarlamaya çalıştıkları anlatılmıştır. Bu durum çalgıların aynı olduğu düşüncesini davet etmekte ve söz konusu kemanın Batı kemani olabileceği ihtimalini öne çıkarmaktadır. (Aksoy, 1991, s.41)*

Osmanlı sarayında Batı müziğinin yaygınlaşması ile sarayda da keman ailesi çalgılar kullanılmaya başlanmıştır. Osmanlı Sarayında kadın müzisyenlerden bir orkestra oluşturulmuş ve bu orkestra da kadınlar keman, çello ve kontrbas çalmışlardır (Alimdar, 2016, s.11). Sultan V. Murad Donizetti Paşa ve Lombardi Bey'den müzik dersleri alarak keman ve piyano çalmıştır. V. Murad'ın ailesi de Batı müziği ile ilgilenmiş ve Şehzade Mehmed Selahaddin Efendi beste çalışmaları yapmış, keman ve piyano çalmıştır. Şehzade Selahaddin Efendi'nin çocuklarından

Osman Fuad Efendi de keman, banço ve flüt çalmıştır (Alimdar, 2016, s.11). Osmanlı padişahlarından Sultan Abdülmecid ise keman icrasıyla ilgilenmiş ve eşlerinden büyük hanım keman, ikinci hanım viyolonsel ve Firuze Kalfa da kontrbas çalmışlardır.

19. yüzyılda Muzika-i Hümayun Orkestrası'nın Başkemancılığını yapmış olan Vondra Bey Sultan Abdülhamid tarafından Viyana'ya eğitime yollanmış ve başarılı bir eğitim süreci geçiren Vondra Bey Zeki Üngör'e hocalık yapmıştır (Dalkıran, 2017, s.40). Vondra Bey'den eğitim almış olan İ. Zeki Üngör onbir yaşında Muzika-i Hümayun'a girmiş başarılı bir eğitim süreci geçirerek ilk Türk konser kemancısı olmuştur. Sonraki süreçte de opera orkestrasında öğretmeni olan Vondra Bey'in yerine başkemancı olarak görevlendirilmiştir (Gazimihal, 2019, s.136).

Keman ailesinin diğer üyeleri olan viyolonsel ve kontrbasın 19. yüzyılda Batı müziğinin yaygınlaşması ile birlikte Osmanlıda kullanılmaya başlandığını görmekteyiz. Viyolonsel 16. yüzyılda viola da bracio adıyla ifade edilen yaylı çalgılar grubuna ait bir çalgıdır. Viyolonsel orkestraların bas partilerinde yer almakla birlikte oda müziğinde ve resitalerde de kullanılan bir çalgıdır (Çetik, 2017, s.35). Viyolonsel'in Türk müziğinde kullanımı Muzika-i Hümayun orkestralarında olmuş fakat saz ekiplerine ilk kez Tanburî Cemil Bey tarafından dâhil edilmiştir (Çetik, 2017, s.51). Muzika-i Hümayun'un fasıl ekiplerinden olan Faslı Cedit'te keman ve viyolonsel kullanılmıştır. Bu konuda M. Ragıp Gazimihal şöyle demiştir; "Takımda şu sazlar yer almıştı: Ud, keman, lavta, flüt, trombon, kitara, mandolin, ney, viyolonsel; vurmali sazlar olarak dümbelek, kastanyet, zil" (Gazimihal, 1939, s.110). Kontrbasın sarayda farklı orkestralarda kullanıldığını daha önce yazmıştık. Kontrbas çalgısı genellikle bir eşlik enstrümanı olarak orkestralarda kullanılmıştır.

Muzika-i Hümayun şeflerinden Callisto Guatelli döneminin en iyi kontrbaşçıları ile çalışmış ve Guatelli Osmanlıda kontrbas üzerine eğitim görmüş ilk müzisyen olarak karşımıza çıkmaktadır (Akyel, 2018, s.295). Makam-ı Hilafet Filarmoni Mızıkası 1817 yılında Osman Zeki Üngör şefliğinde 1817 yılında Avrupa'da konserler vermiş ve bu orkestrada kontrbaslar kullanılmıştır. Bu kontrbasların sap kısımları salyangoz biçiminde olup abanoz burgu sistemine sahip oldukları görülmektedir (Akyel, 2018, s.291). 19. yüzyılda batılılaşma hareketlerinin müzik üzerindeki etkileri sonucu Osmanlı müziğinde kullanılmaya başlanan keman ailesi çalgıları saray yaşamı boyunca kullanılmış olup, günümüzde de orkestraların vazgeçilmez çalgıları haline gelmişlerdir.

### **Sonuç**

Yapılan araştırmalar neticesinde Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan itibaren müzik ile iç içe olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmada da belirtildiği gibi çeşitli nedenler ile arşivlerin yok olması veya hiç tutulmaması neticesine özellikle Kuruluş Dönemi kaynaklarına erişim zorluklarla veya hiçbir şekilde sağlanamamaktadır. Osmanlı Devleti'nin müzik hayatına ilişkin yazılı ilk kaynakların, ülkeye gelen veya savaş alanlarında mehter takımı ile karşılaşan yabancılar tarafından tutulması neticesinde oluşan yanlış kanılar sonucunda bir dönem Osmanlı Müzik Kültürü sadece mehter ile anılmıştır. Cumhuriyet döneminde bu konu hakkında sayısız çalışma yapılmış olup, özellikle 16. yüzyıl ve daha sonrasında, Osmanlı Müziğinde çeng, kemañçe (armudi kemañçe), tanbur, tanbura, kopuz, şeşhane gibi enstrümanlar kullanılarak müzik yapılıp, şiirlere eşlik edildiği bilinmektedir. Osmanlı Devleti'nde müzik eğitimi usta çırak sisteminde yürütölmekteydi. Askerlerin bu eğitimi mehterhanede, halkın ise mevlevihanelerde aldığı bilinmektedir. Formal müzik eğitimi ilk olarak II. Murad zamanında Enderun Mektebi'nin müfredatına konulmasıyla başlamıştır.

Osmanlı Devleti'nin Batı Müziği ile tanışması İstanbul'un fethinden sonra olmuştur. Çok sesli müziğin İstanbul'da bulunan kiliselerde seslendirilmesinin yanında, 1524 yılında İstanbul'da bulunan İtalyalarn kayıtlara geçen ilk bale gösterisini sergiledikleri anlaşılmaktadır. Avrupa tarzında bir orkestranın saraya ilk girişı Kanuni Sultan Süleyman zamanında olmuştur. Daha sonrasında da böyle küçük temaslar yaşansa da II. Mahmut'un yenilikçi hamlelerinin bir ürünü olarak kapatılan mehterin yerine batı tarzı askeri bir bando kurulmuş ve bu bandoyu harbiye okuluna bağlamıştır. 19. yüzyılda Muzika-i Humayun'un kurulmasıyla birlikte Osmanlı Devleti'nde Batı müziği kurumsallaşmıştır ve ardından Osmanlı sarayında önemi artmıştır. Sonraki süreçte 1828 yılında Donizetti'nin göreve getirilmesiyle Batı müziğinin teorik kısmı Türk müziği ile birleştirilerek iki müzik türünün birleşmesi sağlanmıştır. İlk başlarda Avrupa ülkelerinden gelen eğitimciler görev yapsa da daha sonrasında bu eğitimcilerin yetiştirdiği Türk müzisyenler göreve gelmiş olup eğitimi bu kişiler sürdürmüştür. Aynı yüzyılda batılılaşma hareketlerinin bir sonucu olarak E. P. Alvars, F. Liszt, L. Meyer, E. L. Vivier, H. Wieuxtemps ve A. D'Adelburg gibi ünlü müzisyenler Osmanlı Devleti'ne konser ve beste siparişı için gelmiş veya davet edilmişlerdir.

Türk Müzik kültüründe Orta Asya'dan beri birçok yaylı enstrüman bulunmaktadır. Osmanlı Devleti'nde de bu enstrümanların uzun süreler boyunca sarayda ve halk arasında kullanıldığı bilinmektedir. Keman ailesi enstrümanlarının Osmanlı Devleti'nde boy göstermeye başlamasının kesin olmamakla beraber ilk kez 18. yüzyılda viol ailesinden Viola d'amore isimli enstrüman ile ortaya çıktığı düşünülmektedir. Günümüzde kullanılan formuyla keman Osmanlı tarihinde resmi olarak ilk kez İsviçreli Ressam Jean-Étienne Liotard'ın 1740-42 yıllarında yaptığı tahmin edilen eserinde görölmektedir.<sup>7</sup> Saray



ve halk müziğinde de kullanıldığı düşünülen keman, bulunduğu ailenin diğer üyelerinin aksine 100 yıl önce Osmanlı Devleti'nde icra edilmeye başlamıştır. Viyola, viyolonsel ve kontrabas ise Batılılaşma Hareketlerinin sonucu olarak ülkeye gelip uzun süreler saray da kullanıldıktan sonra halk nezdinde dinlenmeye ve icra edilmeye başlamıştır.

### Kaynakça

Aksoy, B. (1991). Avrupalı Gezginlerin Gözüyle Osmanlılarda Musiki, (Music in the Ottomans with the Thought of European Travelers), İstanbul: Pan Yayıncılık.

Aksoy B. (1985). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Mûsikî ve Batılılaşma, (Music and Westernization from the Tanzimat to the Republic), Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi, 5, 1212-1236.

Akyel, U. R. (2018). "Osmanlı İmparatorluğu Müzik Kurumlarında Kontrbas Çalgısı", (Contrabass in Music Institutions of the Ottoman Empire), Konservatoryum Dergisi, 5, 287-305.

Alapınar, H. (2003). Keman Yapım Tarihi, (Violin Making History), Ankara: Sevda-Cenap And Müzik Vakfı Yayınları.

Antep, E. (2017). Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası, (Presidential Symphony Orchestra), Ankara: Elma Yayınevi.

Aracı, E. (2017). Çaykovski İstanbul'da, (Tchaikovsky in Istanbul), İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Ayangil, R. (2008). Western Notation in Turkish Music, Cambridge University Press, Journal of the Royal Asiatic Society, 401-447.

Beşiroğlu, Ş. (2018, 20 Haziran), "Osmanlı Mûsikîsi ve Kadın", (Music in the Ottoman Empire and the Woman) Erişim Tarihi: 15.02.2021, <http://sehvarbesiroglu.com/wp-content/uploads/2018/05/Osmanli%C4%B1-Mu%C4%B1siki-ve-Kad%C4%B1n.pdf>

Çetik, Ö. (2017). Viyolonsel in Türk Müziğindeki

Gelişim Sürecinin İncelenmesi, (Investigation of Cello's Development Process in Turkish Music), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dalkıran, H. (2017). Türk Müziği Tarihi Evrelerinde Kemanın Yeri, (The Place of Violin in the Historical Stages of Turkish Music), (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ensari, M. (1999). 19. Yüzyılda Çok Seslendirilmiş Türk Müziği Eserleri, (Polyphonicized Turkish Music Works in the 19th Century), (Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi), İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gazimihal, M. R. (1939). Türkiye-Avrupa Musiki Münasebetleri, (Turkey-Europe Music Relations) İstanbul: Nümune Matbaası.

Gazimihal, M. R. (2019). Türk Askeri Muzikaları Tarihi, (History of Turkish Military Bands), İstanbul: Ofis Yayın Matbaacılık.

Güdek, B. & Kılıç, A. (2016). "Muzika-i Hümayun'dan Günümüze Klasik Batı Müziğinin Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi", ( Historical Development of Classical Western Music in Turkey from Muzika-i Humayun to Today), The Journal of Academic Social Science Studies, 47, 89-102.

Güzey, Z. (2000). Antonio Stradivarinin Keman Yapımcılığındaki Aşamalar (Stages in Antonio Stradivari's Violin Production) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İlyasoğlu, E. (2009). Zaman İçinde Müzik, (Music Through Time) İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kaptan, V. & Kaptan, M. N. (2019) "Osmanlı Döneminde Mûsikî Eğitimi Veren Kurumlar Üzerine Bir İnceleme", (A Study on the Institutions Providing Music Education in the Ottoman Period), Uluslararası Sanat ve Sanat Eğitimi Dergisi, 2, s.40-52.

- Kaygısız, M. (2000). Türklerde Müzik, (Music in the Turks), İstanbul: Kategori Yayıncılık.
- Korkut K. & Doğançay S. (2015). “Batılılaşma Sürecinde Osmanlı Devleti’nde Musikinin Tarihsel Gelişimi”, (Historical Development of Music in the Ottoman Empire in the Westernization Process), I. Uluslararası Müzik ve Dans Kongresi E - Bildiriler Kitabı, 21, 211-217.
- Köprülü, M. F. (1930). XVI ncı Asrın Sonuna Kadar Türk Sazşairleri, (Turkish instrumental poets until the end of the 16th century), İstanbul: Evkaf Matbaası.
- Kuloğlu Ü. & Gülmemed S. (2009). Osmanlı Müzik Kültürü, (Ottoman Music Culture), Kültür ve Turizm Bakanlığı Türkiye Kültür Portalı Projesi, 1-5.
- Kurtaslan, Z. (2009). “Türk Keman Okulunun Oluşum Süreci ve Temsilcileri”, (The Process of Turkish Violin School and Representatives ), Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 26, 413.
- Kutlay, E. (2010). “Osmanlı’da Görevli İki İtalyan Müzisyen: Giuseppe Donizetti ve Callisto Guatelli”, (Two Italian Musicians Working in the Ottoman Empire: Giuseppe Donizetti and Callisto Guatelli), Zeitschrift für die Welt der Türken , 2, 283-293.
- Mayes, S. (2000). Sultan’ın Orgu, (Sultan’s Organ) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Reindl-Kiel, H. (2019) “Salomon Schweigger,” Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (DİA), Ek-II, 477-479.
- Soydaş M. E. & Beşiroğlu Ş. Ş. (2000). “Osmanlı Saray Müziğinde Yaylı Çalgılar”, (String Instruments in Ottoman Palace Music), (String Instruments in Ottoman Palace Music) İtü Dergisi, 4, 3-12.
- Soysal, İ. (2011). “Türk - Fransız Diploması Münasebetlerinin İlk Devresi”, (The First Period of Turkish - French Diplomacy Relations), Tarih Dergisi, 3, 63-94.
- Tanrıkorur, C. (2019). Osmanlı Dönemi Türk Musikisi, (Turkish Music in Ottoman Period), İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tanrıkorur, C. (2018). Türk Müzik Kimliği, (Turkish Music Identity), İstanbul: Dergah Yayınları.
- Uslu, R. (2015, Ocak). Kemani Hızır Ağa, Türk Müziği’nde Batılılaşmanın Başlangıcı mı?, (Is Kemani Hızır Ağa the Beginning of Westernization in Turkish Music? ), Erişim Tarihi: Şubat, 10, 2021, <http://www.ayk.gov.tr/wp-content/uploads/2015/01/USLU-Recep-KEMANÎ-HIZIR-AĞA-TÜRK-MÜZİĞİNDE-BATILILAŞMANIN-BAŞLANGICIMI.pdf> , s.827,831.
- Uzdilek, S. M. (1977). İlim ve Musiki, (Science and Music), İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Yağışan N. & Aydın N. (2013). “Kemanın Tarihsel Gelişim Süreci ve Eğitimci Yorumcular”, (Historical Development Process of Violin and Educational Commentators), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30, 213-221.
- <https://islamansiklopedisi.org.tr/schweigger-salomon> (Erişim 03.02.2021)
- <http://earsiv.sehir.edu.tr>, Bülent Aksoy, “Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Musiki ve Batılılaşma” (Erişim 23.10.2020)
- <https://www.youtube.com/watch?v=Dv-wFkiqkaE>, Emre Aracı, Thomas Dallam’ın Topkapı Sarayı’na getirdiği İngiliz orgunun öyküsünü anlatıyor (Erişim 04.01.2021)
- <http://earsiv.sehir.edu.tr>, Doç. Dr. Bahar Güdek-Öğr. Gör. Adem Kılıç, Muzıka-ı Hümayun’dan Günümüze Klasik Batı Müziğinin Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi. (Erişim 03.11.2020)
- <https://www.altayli.net/osmanli-musikisi-ve-kadin.html> (Erişim 04.02.2021)
- <https://www.ayk.gov.tr>, Recep Uslu, Kemani Hızır Ağa Türk Müziğinde Batılılaşmanın Başlangıcı mı? (Erişim 18.01.2021)
- <https://www.pubhist.com/w38346> (Erişim 01.02.2021)

## An investigation on classic music and violin family instruments in the Ottoman Empire

### Extended Abstract

Along with the westernization attempts that developed in the 18th and 19th centuries, the Ottoman Empire followed the developments in the West and made innovations in many areas. Music culture was also affected by the innovation efforts carried out in this process, Western-style bands were established in the Ottoman Empire, where folk music and Ottoman art music existed until the 19th century, and Western music began to become widespread in the palace and society. The first contacts of the Ottoman state with Western music date back to earlier times; It dates back as the 16th century, but the profound interest and systematic approach took place in the 19th century.

Sultan Abdülmeccid was the first ruler among the Ottoman rulers to study western music and play the piano. Sultan III. Selim, on the other hand, was interested in both Western music and Turkish Turkish music. He received detailed information about the opera from the ambassadors of his time and brought an opera to the palace in 1797 and played it. With the effect of the weakening of the military power of the Ottoman Empire, Mehterhane was closed by Mahmud II in 1826, and the Muzika-i Hümayun palace band school, which adopted the Western understanding, was established. With the establishment of this school, Western Music became institutionalized and its importance increased in the palace. As an next step, Italian musician Giuseppe Donizetti, who had worked as a band supervisor in the Napoleonic army for years, was appointed as the head of the Muzika-ı Hümayun in 1828. When Donizetti took office, he first gave theoretical training in Western music and explained the equivalents of Turkish pitch names in Western music. He worked hard for the development and spread of western music until his death. Towards the end of the 19th century, the Ottoman sultans' interest in European culture and music increased, the sultan and his families received violin and piano training. Some of the sultans also composed Western music compositions. It is known that Sultan Abdulaziz was the first sultan to compose Western music. V. Murad, on the other hand, has a three-volume piano composition archive, and he arranged a folk melody in the form of Western music for the first time. Sultan II. Abdülhamit brought piano and various instruments, and his children received instrument training from French and Italian teachers. He formed an opera and operetta ensemble consisting of Italians in his palace and brought artists from abroad to give concerts in Yıldız Palace. After Giuseppe Donizetti, Guatelli became the head of Muzika-yı Hümayun and harmonized some Turkish songs in the form of Western music, while D'Aranda Pasha made a great contribution by creating an archive of notes. After the proclamation of the Constitutional Monarchy (Meşrutiyet) in 1908, Saffet Atabinen became the head of the institution and became the first Turk to lead the community. In this process, classical music started to become widespread among the society in Istanbul, and cultivated families gave their children piano and violin education. Before the westernization process, music was practised through master-apprentice relationship in the Ottoman period. The westernization process and then the proclamation of the Republic left its place to notes, books and scientific methods. In this way, Western music culture has become widespread today, and by establishing conservatories that provide Western music education, this culture is aimed to be developed in the society.

The first string instrument that came to the Ottoman Empire from the violin family is the viola d'amora (sinekeman). It has lost its popularity since the second half of the 19th century, but has not been completely out of use. There is no certain information about when modern violin came in Ottoman music. Kemani Hızır Ağa is an important figure on this subject. He received violin

training from Âmâ Corci and reached the level of mastery by joining the musician staff of the palace. The use and spread of violin family instruments accelerated with the establishment of Muzika-i Hümayun. The establishment of the section on string instruments of Muzika-i Hümayun was realized in 1846 with the individual efforts of Donizetti. An orchestra of female musicians was formed in the Ottoman Palace and women played the violin, cello and double bass in this orchestra. Vondra Bey, who was the chief violinist of the Muzika-i Hümayun Orchestra

in the 19th century, was sent to Vienna by Sultan Abdulhamid for education and following a successful period of education, he taught Zeki Üngör. Zeki Üngör participated Muzika-i Hümayun at the age of eleven and became the first Turkish concert violinist after a successful education process. Following this, he was appointed as the chief violinist instead of Vondra Bey, who was his teacher in the opera orchestra. Cello and double bass, other members of the violin family, began to be used in the Ottoman Empire with the spread of Western music in the 19th century. The use of the cello in Turkish music was in the Muzika-i Hümayun orchestras, but it was included in the saz teams for the first time by Tanburî Cemil Bey. Callisto Guatelli, one of the conductors of the Muzika-i Hümayun, worked with the best double bass players of his time. Guatelli is the first musician who was trained on double bass in the Ottoman Empire. Violin family instruments, which started to be used in Ottoman music as a result of the effects of westernization attempts on music in the 19th century, were used throughout the palace life and have become indispensable instruments of orchestras today.

### **Keywords**

*Ottoman Empire, classical music, violin family, string instruments*

## Preschool teachers' view about the effect of musical games on musical talent and their development

Dr. Sc. Drita Kryeziu

Corresponding author: Public University "Kadri Zeka", Gjilan, Kosovo.

e-Mail: [drita.kryeziu@uni-gjilan.net](mailto:drita.kryeziu@uni-gjilan.net), <https://orcid.org/0000-0002-0459-3451>

DOI [10.12975/rastmd.2021917](https://doi.org/10.12975/rastmd.2021917) Submitted May 27, 2021 Accepted July 26, 2021

### Abstract

This study presents the results of a research work, which aims to highlight the impact that the development of musical games during the learning process in preschool education has on the emotional and social development of preschool children. The purpose of this study is to investigate of the preschool teachers' views about the impact you have on the overall development of children in preschool age, ie the importance of applying these games in preschool. The research approach applied in the study is a qualitative research approach. The sampling of the study includes 4 teachers who teach in the preschool system, in the kindergartens of the municipality of Gjilan, Kosova. The instruments applied in the study include semi-structured interviews. The main results and conclusions of the study that preschool teachers stated that the application of musical games during preschool lessons has a positive effect on improving the emotional state of children, as well as improving their social skills. Referring to the results of the study, it is suggested that teachers who work with children in preschool educational institutions, in teaching practice, to apply musical games in every lesson, not only to make the lesson as diverse as possible, but above all to make children feel happy.

### Keywords

*preschool, music games, emotional development, social development*

### Introduction

According to Piaget, cognitive development goes through four stages: Sensory-motor stage (0-2 years old); Preoperative phase (2-7 years); Concrete operations phase (7-11 years); Formal operations phase (over 11 years old). Each of these stages of life is important in the versatile development of the individual. However, it is very important to evaluate early development, as it is crucial for development in the later stages of an individual's life. "It is an accepted fact that the first six years of a child's life are the most critical years

due to the rapid pace of development at this stage. These are the years in which the child's brain develops at a rapid pace, personal and social skills are formed and the foundation for life is laid. This is an age group that requires careful education in a rich environment in order to help them develop their potential and make progress" (Tripathi, 2015:5).

The first six years of life coincide with preschool education. In the literature reviewed by Guz (2016), Shaughnessy (2012), these authors claim that some of the main characteristics and

objectives in preschool education are:

- Preschool education is a good start for learning
- It is the period of time when language and mathematical skills are developed
- Opportunity to increase communication skills
- Game is the way through which the lesson is learned
- The way through which children learn even in the following years of life
- Interaction between groups of children which affects the improvement of cognitive skills
- Development of motor skills
- Understanding about certain things like bags, shoes or something else to whom they belong
- Children learn the importance of time, etc.

In the researches of different authors, it is seen that many factors influence the formation of children's personality, among which an important role plays the game. Game helps children in the moral formation of their personality, as well as in physical and intellectual development. Game plays an important role in a child's life. It represents reality and is the first manifestation of the child's independence, thus presenting his creativity. The preschool child spends

most of his free time in play, where his activity, intellectual development, emotional experience and personal qualities are expressed. Children who are allowed to play freely with their peers, gain the ability to see things from someone else's eyes to cooperate, to help, to participate and to solve problems. (Woolfolk, 2011)

Play causes tension that is often caused by trying to learn and achieve high results. Through spontaneous games children express and discharge the emotions of daily life. As an educational tool, game plays a major role in building children's self-confidence. It enlivens teaching methods which in some cases are considered boring (Boyle, 2011).

So, in the pedagogical sense, game is one of the main factors in shaping a child's personality. According to the National Association for the Education of Young Children (2006), play to children has a positive impact, as:

Play is an active form of learning that unites the mind, body and soul. By the age of nine, the child learns best when he is fully involved in the game.

There are different classifications of games for children's age. In pedagogy, according to the goals and functions they perform, games are named as:

- Free games
- Moving games
- Creative games
- Didactic games



- Symbolic games (Ismaili, 2009)

Maria Bartushkoma treats play as a typical activity for preschool age and as an important tool for education this age. According to this author, children's games are grouped into:

- Creative games
- Didactic games or as they are otherwise called rule games
- Games for sound culture
- Games for repetition of motive-melody
- Breathing game
- Singing games
- Games with music and movement
- Games for musical ear training

Play is essential for the development of children because it contributes to the cognitive, social and emotional well-being of children and young people. Maria Montessori regards play as "work of the child." In preschool children we encounter all four forms of play:

- Functional game (in years I and II)
- The game of fantasy and
- Receptive game (in years III, IV and V)
- Creative game (in year VI) (Ismaili, 2009)

A variety of musical games are applied to children up to the age of three, from which children willingly perform them, especially games with music and movement, because they participate not only as listeners, but also as active performers. In the age group of children 4-5 years old take place singing games, games with instrumental music, which the children accompany with movement or rhythmic accompaniment, applying the rhythmic instruments of Orf. (Ismaili, 2009). It has been found that preschool children synchronize drumming with higher accuracy during common rhythmic activity (Kirschner & Tomasello, 2009). Children aged three to four should be taught to move in harmony with the music, that is, mainly at medium tempo, then to react when the music starts and when it ends. Among the games that are realized with this age group are mainly games with singing, games with instrumental music, light folk dances, short musical dramatization, etc. (Ismaili, 2009)

For the age group of children 5-6 years, in addition to singing games and games with instrumental music, other types of games should be applied, which were realized in the previous age group, such as: folk dance, musical dramatizations, etc.

Games with music and movement belong to the adult educational group, as well as pupils of elementary school. Music games consist the connection of music with movements. The song enriched with harmonious functional accompaniment, develops the harmonious feeling to the children, and this is a very important objective of education in general and music education in particular. The

instrumental introduction to the song sets the tempo, enables the song to begin together, and then the passages between the verses, no doubt, arouse their attention more than when they sing alone. Finally, the artistic experience is powerful when children's voice is enriched with instrumental accompaniment, achieving a high and complex form of children's music (Spahiu, 2008). Spontaneous music making activities are important in the musical development of preschool children. These children display many musical behaviors when they have the opportunity to play with musical instruments, sound-makers. Preschool children's music making skills are developing from controlling their voices to creating a concern for expressive character and structural relationships, and being able to sing conventional musical pieces (Swanwick & Tillman, 1986).

The art corner, especially music provides big opportunities to stimulate the interaction between children. Divide the children into "music groups" and tell them that you will make a competition with the most beautiful music. Therefore, each group has to make beautiful music together by playing the instruments. This gives children the opportunity to work as a team. To make beautiful music, they have to decide to play fast or slow, loud or soft, a familiar song or some new creation etc. (Cekani, 2012)

### **Problem of Study**

This study aims to research the impact you have on the overall development of children in preschool age, thus the importance of applying these games in preschool classes. To see the importance of the application of musical games in

the preschool system, in kindergartens, we have raised the research question of the survey:

How does options of the preschool teacher' about the application of musical games affect the psycho-social development of preschool children?

### **Method**

#### **Research Model**

To achieve these goals of this study, a qualitative research methodology was selected, using as a qualitative research method the semi-structured interview. The main advantage of qualitative research is that they provide us with a deeper understanding of the population under study. In qualitative research every case is worth studying. Each case is representative of the specific experiences of a person's life and the interpretation of those experiences, thus representing the truth and reality for that person (Ritchie & Lewis, 2003). Usually the sample in qualitative research is smaller than that in quantitative research (Cohen et al., 2007).

#### **Participants**

The study design included teacher respondents who teach in preschool educational institutions in the municipality of Gjilan in Kosovo.

From the analysis of the data obtained through semi-structured interviews, with kindergartens teachers, with preschool children, it was concluded that the application of musical games during preschool lessons has a positive effect on improving the emotional state of children, as well as in improving their

social skills. The results of the study were obtained through the method of semi-structured interview, which was conducted with 4 preschool teachers in public kindergartens in the municipality of Gjilan.

The study populations based on the qualitative approach include preschool teachers who teach in preschool educational institutions in the municipality of Gjilan. In order to have the most accurate results about the research on the importance of applying musical games to preschoolers, sampling was deliberately selected. The study included 4 teachers who worked with all three groups of children: 1 teacher works with the small group of children (ages 3-4), 1 with the medium group (ages 4-5) and 1 with the adult group of children (age 5-6) and 1 teacher working with a mixed group of children (children aged 3-6). The teachers selected in the study are the fourth with higher education in Preschool profile. Teachers have 5-10 years of work experience.

The kindergartens with separate groups were in the urban areas of the municipality of Gjilan, while the kindergarten with mixed group is located in the rural area of the municipality of Gjilan.

In order to preserve the anonymity of the teachers, the teachers were coded with the initials :

- A (teacher working with a small group of children)
- B (teacher working with the middle group of children)

- C (teacher working with large group of children)
- D (teacher working with the mixed group of children)

The study design included teacher respondents who teach in preschool educational institutions in the municipality of Gjilan in Kosovo.

### Data Collection Tool and Data Analysis

**Semi-structured Interview Form:** The interview form consists of 8 questions (see appendix1). For the interview questions validity, opinions of two academicians of the field were taken. For the content validity of the questions in the semi-structured interview form, the questions in the interview form were evaluated by three experts. The questions, which were rearranged according to the feedback received, were applied to three teachers who were not included in the scope of the research. The terms reliability and validity used in quantitative research differ and are expressed in different terms in qualitative research. According to Guba and Lincoln (1994), in qualitative studies; Credibility, transferability, dependability, and confirmability are used in place of terms used in quantitative research. In this research, in-depth data was collected to ensure credibility, and it was checked with another expert while data analysis was being conducted. In order to ensure transferability in this research, the views of the participants were described in detail and direct quotations were included. reliability in qualitative research; means consistency or robustness (Neuman, 2013). Guba and Lincoln (1994) suggested using the concepts of consistency instead of internal

reliability and confirmability instead of external reliability. Transcribing the interviews with the participants is important for reliability (Creswell, 2013; Creswell & Miller, 2000). In order to ensure consistency in the research, the answers given by the participants to the questions in the interview form were used in data analysis. The data obtained were coded consistently and presented in categories.

## Results and Discussion

Interviews with preschool teachers focused on addressing the following issues:

- Application of musical games with preschool children, by the teaching staff
- The age group of children who like musical games the most
- Lessons in which musical games are applied more
- The impact of musical games on the all-round development of children

For the age of the children themselves, in the preschool curriculum, teaching and learning is built around learning through play and fun.

In the interviews conducted with the preschool teachers in the municipality of Gjilan, it was noticed that in all preschool educational institutions musical games are applied during the teaching process. All the interviewed teachers said that they often apply music games in the class with preschool children.

## Musical Game and Engagement

When asked which age group of children prefer musical games, in interviews with preschool teachers, it is noted that almost all children like musical games.

*All children love musical games. They can hardly wait for the moment when these musical games will be played, in which the children are involved with all enthusiasm.* (Teacher A)

*There is no child to be withdrawn when we play musical games. Even the children of the small group, 3 years old, are enthusiastic in their own way, clapping their hands with joy, making sounds of happiness ...* (Teacher B)

In music games, children can become familiar with musical phenomena if music and movements are harmoniously matched. They participate with pleasure. The development of sense of rhythm, melodic expression, tempo, musical memory, active listening ability is observed. This allows children to discover their own feelings, needs, fantasies, ideas and creativity (Zdravković, Malinović-Jovanović, & Dejković, 2018).

## Using Musical Game and Course

When asked at what stage of the lesson you most often apply musical games, the interviewed teachers said that musical games are applied in different lessons, intertwined with different teaching topics of different subjects.

However, teachers share the same work experience, emphasizing that musical games are mostly applied in social education class.

*I develop them in all classes (of course,*

*according to the learning topic, sometimes in one class and sometimes in the next class) but I often use them in the social education class. (Teacher C)*

*There are musical games that take place in different musical activities, as through these games children develop different skills, such as: motor skills, mathematical skills, self-care. For example, through the song - game "As soon as I wake up in the morning", children are trained in gymnastics, learn to count numbers, learn to take care of oral hygiene. When I wake up in the morning, wash my hands carefully, brush my teeth, then starts gymnastics 1,2,3. (Teacher A)*

*Musical games can be applied in all lessons, but adapting to the theme and daily activity. I apply them often in different classes and, I have found that the acquisition has been faster and is remembered by the children for a longer period of time. For the age of children themselves, where everything children tend to discover themselves through games, even new knowledge about different learning topics, are easily assimilated for children, when they come through games, especially through musical games, between movements and sounds. (Teacher C)*

As in the surveys of various authors (Woolfolk, 2011; Boyle, 2011; National Association for the Education of Young Children, 2006), and through interviews with preschool teachers, it is noted that musical games positively effect on the overall development of children, therefore their application during the lesson, in different subjects, is more than necessary.

### **Musical Game and Socia-Emotional Needs**

*Music games have a very positive effect on children, they positively effect on the acquisition of knowledge that I want to*

*teach them. I have noticed that children fixate faster something new when they are told through song, play, than when you try to explain it to them in the most scientific way possible. (Teacher A)*

*In addition to the impact on the didactic aspect, through song and play the children's mood improves. In the social aspect, children, interacting with each other through dancing, holding hands, become more social, it seems when they hug each other or when they take care of each other. These activities are eagerly awaited by children. (Teacher A)*

Regarding the question of what effect music games have on shy children, the teachers said that games and music help children to grow emotionally, to develop socially, but especially shy children through music games manage to adapt to their peers they manage to remove the negative complex around themselves, manage to gain more self-confidence. Music and music activities have positive contributions to the development of children in early childhood and preschool period. It is important for families and preschool teachers to be sensitive to these applications, both for the musical talent and the socio-emotional and psycho-social development of the child (Young, 2016).

*Shy children find it difficult to respond individually, musical games are a very important stage for these children, because being a group game, they feel more relaxed and free from emotions. Through musical games, shy children manage to socialize with their peers. So, in addition to fun, music games also have a positive impact on the emotional development of preschool children. (Teacher D)*

In particular, the process of making



music, the child's social interaction with others and the environment should be considered as a whole. If this happens, children's musical development will develop more better (Young, 2003)

## **Conclusion**

From the results of the study conducted with preschool teachers, on the importance of musical games in the overall development of children, it was concluded that: In all kindergartens teachers apply musical games with children, in different lessons. From their interviews all the teachers who participated in the study confirmed that they used alternating lessons, the teaching topic was given alternately with musical games. Musical games are an effective didactic tool for acquiring and reinforcing knowledge in children. The use of didactic music games in music education can be recommended for young children. Special Purpose Song selection in music education also makes it easier for children to learn musical notes (Zdravković, Malinović-Jovanović, & Dejković, 2018). So, through interviews with teachers, based on the findings through the literature, the importance of musical games in reinforcing different knowledge is emphasized. So, students master the learning knowledge faster through different games. Musical games develop children emotionally and socially (Young, 2016). From the studies of various authors, we found the importance of learning games in the all-round development of children. This was also confirmed through interviews with the teachers interviewed for our study. According to their interviews, it is emphasized that in the lessons when learning musical games are applied, children are happier, happier, more

friendly with each other, reflecting positivity between each other.

## **Limitations of the Study**

The study is mainly based on the measurement of variables in the study based on respondents' self-declarations through the implementation of semi-structured interviews. If other instruments were to be applied to the study, the study could offer different results and conclusions.

## **Acknowledgement**

Acknowledgments to all collaborators who contributed to the realization of this study. Acknowledgments to preschool teachers participating in this study. Gratitude also to the leaders of educational institutions in the kindergartens where the study took place.

## **References**

- Boyle, S. (2011). Teaching Toolkit: An Introduction to Games Based Learning. UCD Dublin, Ireland: UCD. Teaching and Learning Resources. Retrieved from <https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLT0044.pdf>
- Cekani, E. (2012). Metodika sipas fushave te zhvillimit (Methodology according to areas of development). Albania: Publishing House "Polis".
- Cipa, I. (2013). Muzike (Music), Prishtina. University of Prishtina.
- Cohen, L. Marian, L & Morrison, K. (2007). Research methods in education, 6th Edition. London: Routledge Falmer.
- Guz, E., (2016). Learning a Foreign



- Language Through Play, *Roczniki Humanistyczne*, vol 64, No.11-3. Doi: <http://dx.doi.org/10.18290/rh.2016.64.11-3>
- Ismaili. Xh. (2009). *Lojerat muzikore (Musical games)*. Prishtina, University of Prishtina.
- Ritchie, J. and Lewis. J. (eds.) (2003) *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*. Sage Publications, London
- Shaughnessy F, M., & Kleyne K. (2012). *Handbook of Early Childhood Education: First, Chapter: The Importance of Early Childhood Education.*, pp.1-9. New York: Nova Science Publishers.
- Soni, R., & Tripathi, B.K., (2015). *Theme Based Early Childhood Care and Education Programme. A Resource Book*, 1. 5. New Delhi: National Council of Educational Research and Training.
- Spahiu. S. (2008). *Metodika e Mësimet të Muzikës (Music Learning) Methodology*. Prishtina: University of Prishtina.
- Woolfolk. A. (2011). *Psikologji edukimi (Educational psychology)*. Albanian: Edualba.
- Guba, E. G., Lincoln, Y. S. (1994). *Competing Paradigms in Qualitative Research*, Ed. N. K. Denzin, Y.S. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, CA: Sage, ss. 105-117.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches*. Thousands Oaks, CA: Sage.
- Zdravković, V., Malinović-Jovanović, N., & Dejković, M. (2018). *Musical Games In Classroom Teaching*. *Teaching, Learning and Teacher Education*, 2(1), 105 - 112. <https://doi.org/10.22190/FUTLTE1801105Z>
- Young, S. (2003). *Time-space structuring in spontaneous play on educational percussion instruments among three-and four-year-olds*. *British Journal of Music Education*, 20(1), 45-59.
- Young, S. (2008). *Collaboration between 3-and 4-year-olds in self-initiated play on instruments*. *International journal of educational research*, 47(1), 3-10.
- Young, S. (2016). *Early childhood music education research: An overview*. *Research Studies in Music Education*, 38(1), 9-21.

## **Appendix 1: Interview Form**

Dear teachers

I am Dr. Sc. Drita Kryeziu, a researcher in the field of psycho-pedagogy. Please complete this questionnaire which will be used to research the impact that music games have on preschool children in Kosovo. Your data is confidential and will not be used other than this study.

Thank you!

Name:

Age:

Education:

The kindergarten where you work is:

Public

Private

Urban area

Rural area

Work experience as a preschool teacher:

You work with:

Mixed group

Small group (3-4 years old)

Average group (4-5 years old)

Large group (5-6 years old)

1. When teaching preschool children, do you incorporate music games?
2. Which age group of children prefer these games?
3. At what stage of the lesson do you most often incorporate music games?
4. Which music games do you incorporate and how do you develop them, please illustrate them with examples?
5. When incorporating music games during class, what is their impact on children?
6. How do these music games affect shy children?
7. Can music games be incorporated in other subjects as well?
8. If you have incorporated them in those subjects, what have you noticed about the impact they have on children?

## Edebi ve sanatsal müzik eserlerinde portre türünün uygulama özelliklerinin araştırılması

Aypara MAMMADOVA\*

Bakü Koreografi Akademisi, Azerbeycan

Email: maypara2021@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2752-5697>

DOI 10.12975/rastmd.2021918 Submitted June 16, 2021 Accepted August 7, 2021

### Özet

Bu çalışmada, çeşitli sanat alanlarında yaygın olarak kullanılan portre türünün özelliklerini dikkate alarak türün biçim ve uygulama yöntemleri incelemektedir. Resimde, edebiyatta ve daha sonra müzikte portre türünün ağırlıklı olarak belirli bir görüntünün betimlenmesiyle ilgili olduğu makalede araştırılır. Araştırmanın temel amacı, edebiyat ve müzik alanında portre türüne daha yakın olduğunu vurgulamaktır. Portre türü, eserin ana temasının ifade edilmesinde, iç alemi ve duygu dünyasının somutlaştırılmasında, herhangi bir görüntünün kapsamlı açılışında önemli bir rol oynamaktadır. Bu noktadan baktığımızda edebî eserlerde portre, imgelerin kapsamlı ifadesinde önemlidir ve imgenin sanatsal sözlerle betimlenmesini oluşturur. Edebi portre, romanlar, kısa öyküler, şiirler ve daha fazlası dahil olmak üzere çeşitli türlerde yansıtılır. Müzikal portre, enstrümantal, senfonik, vokal ve sahne çalışmaları da dahil olmak üzere çeşitli alanları kapsamakta ve eserin ana fikrinin bir göstergesi olarak dikkat çekmektedir. Makalenin metodolojisi teorik ve tarihsel temelli olup, portre türünün detaylı bir incelemesi karşılaştırmalı olarak yapılmıştır. Bu çalışmada ilk kez portre türünün edebiyat ve müzikteki etkileşimi kapsamlı bir şekilde araştırılır. Buna dayanarak, müzikte somutlaşan edebi portrelerin sentezi incelenmiştir. Aynı zamanda portre türünün gelişmesinde Batı Avrupa ve Rus bestecilerin rolü üzerinde durulmuş ve Azerbaycan bestecilerinin eserlerinde portre türü örneklerinin detaylı bir analizine yer verilmiştir. Azerbaycan müziğindeki portre türünün örnekleri arasındaki edebi bağın önemli olduğu sonucuna varılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

*edebiyat, müzik, portre, tanımlama, tema, tür*

### Giriş

Son zamanlarda, beşeri bilimler alanında, sanatsal görüntülerin portrelerin oluşturulmasına ve bunların eserin yapısındaki rolüne geniş ilgi vardır. Edebi bir eserde portre, yalnızca bir kişinin görünüşünün değil, aynı zamanda bireyselliğinin de bir açıklamasıdır. Bu noktadan baktığımızda portre türü, edebi-dramatik ve sahne eserlerinde herhangi bir görüntünün betimlenmesi açısından önemlidir. Bu makalede edebi-sanatsal açıdan müzikal portre kavramı,

müzik tarihinde kullanım örnekleri ve Azerbaycan bestecilerinden örnekler incelenecektir.

### Müzikal Potre Kavramı

Portre türü, sanatın çeşitli alanlarında kendini farklı şekillerde gösterse de genel olarak herhangi bir görüntünün, insan imgesinin tasviri ile ilişkilendirilir. Eger edebiyatta portre görüntüyü sanatsal bir şekilde ifade ediyorsa, resimde betimleme hakimdir, müzikte ise herhangi bir görüntünün betimlenmesi duygular dünyasıyla

bağlantılıdır. Bu açıdan bakıldığında, edebi ve müzikal eserlerde portrelerin tasviri daha çok birbirleriyle ilişkilidir.

Bir edebi eserde portre deyildikde, olaylarla ilişkilendirilen belirli kişiler kastedilmektedir. Sanat eserinde anlatılan hikaye, olay, sanatçının yarattığı imgelerde verilir ve yazar onun aracılığıyla hayata, belirli bir sosyal yapıya karşı tutumunu ifade eder. Bu özellikler, müzik eserlerinde anlatılan portre türüne de atfedilebilir. Böylece, hem edebi eserlerde, hem de müzikte portre, imgenin arzularını ve isteklerini, duygularını, deneyimlerini karakterize edir.

Portre, görüntünün benzersiz bireysel özelliklerini ve benzersizliğini karakterize eden belirli karakterler yaratır. Her portrenin kendine has bir karakteri vardır, ancak karakter kavramı literatürde biraz sınırlıdır ve bireysel özellikleri ile en çok dikkat çeken görüntü için geçerlidir. Başka bir deyişle, edebiyatta karakter, bir sanat eserinde bireysel özellikler ve ahlaki nitelikler açısından mükemmel bir şekilde gelişmiş bir kişinin imajını ifade eder ve bunlar gerçek bir portre yaratmanın özellikleridir.

Buna dayanarak, müzikal portrenin özelliklerine odaklanmak istiyoruz. Genel olarak portre, tefekkürün bir ürünü olarak nitelendirilebilir. Aslında portre, yaratıcısının duygu ve düşüncelerinin, hayata ve bilince bakışında yarattığı fikirlerin bir yansımasıdır.

Bu açıdan bakıldığında müzikal portre, edebi eserlerde olduğu gibi, eserin ana imgesinin ifadesidir. Edebiyat, güzel sanatlar ve müzik gibi çeşitli sanat dallarında bir kişinin imajını yeniden yaratmak ve özelliklerini karşılaştırmak

ilginç bir faktördür. Müzik, zamanla ilgili olduğu için lirik şiir gibi bir zaman sanatıdır, duygular dünyasının somutlaşmasına ve genel olarak insan değişimine tabidir.

Portre, müzik dilinin tonlamalarını, ifade ve tasvir edici güçle ayrılmaz bir şekilde birleştirir. Bu nedenle, müzik eserlerinde bir portre oluştururken, yalnızca dış görüntüye değil, aynı zamanda iç değişikliklere, duygu dünyasının ifadesine ve düzenlemesine de özel önem verilir. Öte yandan, tam bir portre oluşturmak için, müzik eserinde ifade edilen ana karakterin özelliklerini, iç dünyasını ve duygularını dikkate almak gerekir. Portre, hem edebi, hem de müzikal eserlerin özüdür ve esere olan ilginin, ifade edilen portrenin ustaca yaratılmasından kaynaklanmaktadır.

Müzikal bir portre, eserin karakterinin tam ifadesinin somutlaşmış halidir. Portre türü, müzik eserlerinde özellikle enstrümantal müzikte bir metafor olarak değerlendirilebilir. Ses yazısı, müziğin kelimelerle, sahne hareketleriyle ve müzik dışı çağrışımlarla sentezlenmesi olanaklarını genişletir. Müzikal portre, bir kişinin duygularını, ruh halini ifade etme ve çeşitli durumlarını ve eylemlerinin doğasını somutlaştırma açısından görsel analogiler oluşturabilir. Dolayısıyla karakter, lirik kahraman, anlatıcı gibi kavramlar sadece edebi eserlerde değil, müzik eserlerinde de önemli bir faktördür.

Bu kavramlar, özellikle müzikal-sahne eserleri ve enstrümantal-senfonik müzik olmak üzere program müziğinin içeriğini anlamak için önemlidir. Karakterin tonlaması, insanın gerçekte dışsal işaretlerini ve tezahürlerini daha canlı

bir şekilde yansıtır. Böyle bir portre oluşturulurken milli değerlerin yansması dikkat çekiyor. Bu tür özelliklere sahip bir müzikal portre, insan görüntüsünün kapsamlı bir düzenlemesi gibidir. Müzikal portre aynı zamanda farklı dönemlerin çevresini tanımaya da olanak tanır. Enstrümantal eserler farklı karakterlerin görüntülerini oluşturur.

### Müzik Tarihinde Müzikal Potrenin Kullanımı

Tarihsel bir bakış açısıyla yanaşsak, ilk müzikal portrelerin XVII-XVIII yüzyıllarda İngiliz verginalistlerinin ve Fransız klavikistlerinin eserlerinde ortaya çıktığı bilinmektedir (K.Daken, F.Kuperen, J.Ramo). Onların eserlerinde portrenin farklı istikametleri oluşturuldu. Müzik portresi XIX yüzyılda daha aktif olarak gelişmiştir. Avrupa romantizmi temsilcilerinin (R.Schumann, F.List, E.Grieg) ve Rus bestecilerin (özellikle M.P.Mussorgsky) eserlerinde portre türü daha canlı bir şekilde gelişmeye başladı. Bu, esas olarak, diğer sanat alanlarıyla ilgili türlerin ortaya çıkmasına neden olan romantizm eğilimini sentezleme fikrinden kaynaklanıyordu.

Fransa’da minyatür portre yaratma örneği 19. ve 20. yüzyılın başlarında yeniden canlandırıldı. İmpressionist besteciler (K.Debussy, M.Ravel), tasvir edilen kişinin karakterini gözlem ve duygusal izlenim yoluyla derinlemesine incelemeye çalıştılar. Yirminci yüzyılda, müzikal portre ustası Rus besteci S.Prokofiev’di. Özellikle bu dönemde bestecilerin bireysel yaratıcı özelliklerini canlandıran «üslup» portreleri ortaya çıkmaya başladı. Müzikal portrelerin çeşitliliği, sınıflandırmanın kökenini doğrudan belirler. Unutulmamalıdır ki, müzikal portrelerin çoğu minyatürdür. Dolayısıyla

icra, kompozisyona göre enstrümantal ve vokal, solo ve topluluk, nadiren solo, duet ve grup şeklinde olabilir. Gösterilen müzik portreleri gerçek insanları ve düşünceli karakterleri temsil edebilir. Müzikal portreler de sosyal statüye göre sınıflandırılabilir. Karakter açısından bakıldığında, müzikal portreler 3 gruba ayrılabilir: duygusal portre, karakter portresi ve biyografik portre.



Görsel 1. Kelvin Okafors. duygusal portre



Görsel 2. Nekrasov karakter portresi

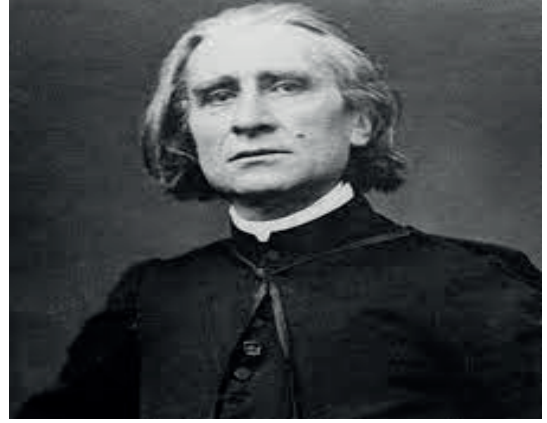


Görsel 3. V. Van Gogh “Biyografik portre”



Müzikal portrelerin çoğu, eserin edebi kaynağıyla yakından bağlantılıdır. Bu yön, doku zenginliğinde, etkileyici melodi, ritmik veya harmonik dönüşlerde kendini gösterir. Müzikal bir portrede bölümler arasında karmaşık şekillerin ve önemli karşılaştırmaların ortaya çıkması, birbiriyle çelişen görüntülere başvurmakla ilişkilidir. Bu özellik S. Prokofiev'in müziğinde dikkat çekmektedir. Bu tür portrelerde besteci, müzikal ifadenin tüm yöntemlerini kullanır. Müzikal bir portre oluştururken sanat ve edebiyatla kapsamlı bir karşılaştırmaya ağırlık verilmelidir. Portre, sanatın tüm alanlarında yalnızca dış görünüş olarak değil, aynı zamanda insanın iç dünyası fikrini şekillendiren bir görüntünün karmaşık bir özelliği olarak da algılanır. Araştırmacılar göre portre hagiği, gerçek kişinin bir eserdeki tasviridir.

ve onu oluşturan müzikal tekniği göstermektedir. F.List'in yaratıcılığında ise portre öğreniğine dayalı sentez somutlaştırılmıştır. F.List'in müzik portreleri, canlı bir ulusal karakterle ayırt edilir. F.List'in eserlerinde, ulusal enstrümantal ve dans tarzının özellikleri, armonik ve ritmik özelliklerin birleşimini yansıtmaktadır.



Görsel 4. Ferens List (1811-1886)

Müzikolog A.Sokolova müzikal portre hakkında yorum yaparak: "Bir insan tarafından dönüştürülen doğal biçim niyetinin, içsel durumunun ve bilincinin, sosyal ve estetik ideallerinin görüntüsü haline geliyor. Dış dünyayı, doğayı, insanı, nesnel çevresini tasvir eden bir sanatçı, bireysel eğitim düzeyi, dünya bilgisi dahil olmak üzere her zaman toplumun kültürel değerlerini ifade eder". [Sokolova, 2021: 1]

Romantizmin estetiği, müzikal portreciliğin gelişimine yeni bir ivme kazandırdı. Böylece R.Schumann'ın eserlerinde müzikal portre türünün kullanımı yüksek noktaya ulaşmıştır. Schumann'ın müziği, izlenimlerin müzikal eskizleri bakımından zengindir. Özellikle «Karnaval» piyano serisinde portre formu doruğa ulaşmıştır. Bu seri, bestecinin portresinin doğruluğunu

Müzikte insan imgesinin en önemli ve karakteristik özelliklerini ortaya çıkarma yeteneğine sahip olan ünlü Rus besteci A. Dargomyzhsky, müzikal portre ustası olarak dikkat çekmektedir. Yarattığı kahramanların iç dünyasını, deneyimlerini ve duygularını ustalıkla ortaya koyan bir besteci olmuştur. A. Dargomyzhsky, müzikte insan niteliklerini ve konuşma özelliklerini eserlerinde yansıtmayı başara bilmiştir . Dargomyzhsky'nin müzikal sahne çalışmalarında, portre, müzik ve kelimelerin birliğine dayanarak bu alanda geniş yaratıcı araştırmalar yaptı.

Rus kompozisyon okulunun bir başka temsilcisi olan M.P.Mussorgsky'nin piyano dizisi «Sergiden Resimler», portre türünün örneklerini enstrümantal müzikte birleştiren mükemmel bir eserdir. Dizideki pyeslerin birçoğunda

besteci, hem kendisinin, hem de çeşitli karakterlerin portrelerini oluşturarak ilginç bir içerik ifade etmiştir. Dizideki «Yürüyüş» pyesi, bestecinin düşüncelerinin ve izlenimlerinin bir ifadesidir. Burada dikkat çeken portrelerden biri «İki Yahudi: Zengin ve Yoksul» başlıklı pyesdir. Bu pyes sadece silsilede değil, bestecinin tüm eserlerindeki en ilginç portrelerden biridir. İki farklı ortamı temsil eden farklı karakterlerin görüntülerinin karşılaştırılması müzik diline yansır.

Daha önce de belirtildiği gibi, portre konusunun parlak ifadesi S. Prokofiev'in eserlerine de yansımıştır. Prokofiev "Romeo ve Juliet" balesinde geleneksel dans numaraları olan varyasyon tipi «konser» numaralarından vazgeçerek, diğer dans türleri, kahramanların karakterini kısaca yansıtan veya belirli bir ortamı tasvir eden danslara, portre numaralarına önem verir. Bu eserde, kahramanların her biri, görüntünün farklı yönlerini sunan bir dizi tema ile karakterize edilir. İlginç olanlardan biri, bale dramasında keskin karşıtlıklara dayanan bir dizi portrenin olmasıdır. Bu portre örnekleri büyük olmayan, kompakt, eksiksiz müzikal sayılar biçimindedir. Aslında bu kompaktlık, Prokofiev'in üslubunun özelliği olan özlülüğün bir tezahürüdür.

### Azerbaycan Bestecilerinin Müzikal Potre Kullanımına Örnekler

Azerbaycan müziğinin kurucusu, dahi Üzeyir Hacıbeyli'nin müzikal-sahne eserlerinde, ana temanın ifadesinde portre türü merkezi bir yer tutmaktadır. Hem muğam operalarında, hem de «Köroğlu» operasında ana imgelerin karakterizasyonunda besteci kapsamlı portreler yaratmıştır.



Görsel 5. Üzeyir Hacıbeyli "Köroğlu" operası

Azerbaycan müziğinde portre türünün en güzel örnekleri besteci Gara Garayev'in eserlerinde yer almıştır. Garayev'in balelerinde, karmaşık felsefi ve sosyal açıdan önemli temalar, müzikal-dramatik kompozisyonun çeşitliliği ile verilir. Bestecinin balelerinde («Yedi Güzel», «Yıldırım Yollarla»), ana tema çeşitli karakterlerin portreleri aracılığıyla ortaya çıkmaktadır.

Ana karakterleri karakterize eden portrelerin tutarlı bir gelişim içinde gösterildiği ve birbiriyle bağlantılı bir şekilde karakterize edildiği belirtilmelidir. Garayev'in «Yedi Güzel» balesindeki en güzel portre örneklerinden biri «Yedi Portre» süitidir. Eski kalenin duvarlarındaki portreler bestecinin özgünlüğünün bir örneğidir. Karakter, melodi ve ritim açısından keskin bir karşıtlık içinde birbiri ardına gelen yedi dans, parlak müzik örnekleridir. Müzikolog Profesör Solmaz Kasımova, «Yedi Güzel» balesindeki portreleri anlatarak: "Her dans, ulusal kimliğin ince özellikleriyle ayırt edilir. Her portre, her güzellik için besteci, ait olduğu insanların müzik diline özgü belirli melodik ifadeler, tonlamalar, ritimler bulmuştur" söylemiştir. [Qasıмова, 2009: 130]

Besteci, her güzelin imgesini armonik dilin zenginliği ile karakterize eder. Melodilerin hızlı yükselişi, bu yükselişi daha da belirgin kılan tonlamaların keskinliği, hızlı tempo, plastik ritim gibi tüm bu özellikler baledeki görüntülerin parlak bir portresini oluşturmaya yardımcı olur.



Görsel 6. Gara Garayev "Yedi güzel" balesi

«Yedi Güzel» balesinde Garayev, ana karakterlerin her birinin aynı anda parlak bir müzikal portresini yaratmayı başarmıştır. Balenin ana kahramanları Aişe, Bahram Şah ve diğerlerinin müzikal portreleri de dikkat çekiyor.

Garayev «Yıldırım Yolları» balesindeki her karakterin içeriğe uygun olarak parlak müzikal portrelerini yaratmıştır.

Garayev'in portreye hitap ettiği ilginç çalışmalardan biri de «Don Kişot» senfonik gravürleridir. Bu çalışmada üç görüntü çok ilginç bir şekilde karşılaştırılmıştır. Böylece militan, hümanist şövalye Don Kişot'un, hayalperest Dulcinea'nın, sadık hizmetkar Sancho Panza'nın müzikal portreleri benzersiz bireysellikleriyle ayırt edilir. Don Kişot kapsamlı bir müzik portresi olarak sunuluyor. Böylece Garayev'in müziğinde Don Kişot, eziyet çeken, protesto eden, sürekli kavga eden ve sonunda yıkılan bir karakter olarak sunulur. Dulcinea imgesi, sanki Don Kişot'un içinden yaratılmış bir

imge gibidir. Bu nedenle besteci, son gravürde Don Kişot'un ölümünü vererek, Dulcinea'ya özgü müzik üzerine müzik materyali yaratır.

Garayev'in aynı adlı senfonik eserinde XII. yüzyılın büyük Azerbaycanlı şairi Nizami Gencevi'nin «Leyla ile Mecnun» şiiri ilginç portrelerle temsil edilmektedir.

Nizami'nin şiirinin içeriği müzikal portreler aracılığıyla genelleştirilmiş bir şekilde sunulur:

*Eşq heç ite bilmez izziz, soragsız,  
Sevgi, eşq dediyin daim yaşardır-  
Hele ki, insan var, eşqde vardır.*

Bu çalışma, ana karakterlerin psikolojik ve felsefi özüne, imgelerin canlanmasına, dramatik, trajik ve lirik görüntülerin karşıtıklarına, gerilimlerine, ilginç portre örneklerine dayanmaktadır.

Fikret Emirov'un «Nizami» senfonisi, büyük şair-düşünür hakkında düşüncelerini dile getiriyor.



Görsel 7. Nizami Gencevi (1141-1209)

Bu eser, bestecinin şairin yüreğindeki hassasiyetinin açık bir örneğidir. Amirov, bu senfoni aracılığıyla Nizami'ye olan sonsuz sevgisini ve samimi duygularını tüm ayrıntılarıyla dile getirir ve büyük şairin zengin bir portresini oluşturur. Müzikolog Profesör Solmaz Qasımova bunu bu şekilde ifade ediyor: "Besteci, şairin imajına saygı duyarak, ona özel yaklaşmayla esere samimiyet, incelik, gençlik tazeliği, lirik sıcaklık ve romantik ruh verir. Aynı zamanda, senfoni felsefi anlamı ve özlü icra tarzı ile dikkat çekiyor" [Qasımova, 2009: 148].



Görsel 8. Fikret Amirov "Sevil" operası

Ünlü Azerbaycanlı dramaturg ve şair Cafer Cabbarlı'nın «Sevil» pyesi esasında Fikret Amirov'un yazdığı aynı adlı opera, müzikal sahne portresinin en mükemmel örneği olarak kabul edilir. Cafer Cabbarlı'nın pyesinde yarattığı portre örnekleri F. Amirov'un «Sevil» operasına canlı bir şekilde yansıyor. Bu çalışmada, farklı ortamları temsil eden farklı karakterlerin farklı portrelerine rastlamak mümkündür.

F. Amirov'un vokal eserleri arasında şair-dramaturg Hüseyin Cavid'in sözleriyle yazılan «Kör Arapın Şarkısı», lirizmin en yüksek örneği olduğu kadar bir insanlık trajedisinin portresidir.

*Ne eşq olaydı, ne aşık, ne nazlı afet  
olaydı!*

*Ne halk olaydı, ne haliq, ne eşqi-hesret  
olaydı*

*Ne derd olaydı, ne derman, ne sur  
olaydı, ne matem!*

*Ne aşınayi-vüslet, ne bari-fırqet olaydı!*

Ünlü yazar ve dramaturg Hüseyin Cavid'in eserlerinde portre türünü tercih ederek Sayavuş, Topal Teymur, Hayyam gibi birçok eserinde ilgi çekici portre örnekleri oluşturduğunu belirtmek gerekir. Azerbaycan edebiyatında romantizmin edebi akımının başlıca temsilcisi olan Hüseyin Cavid, milli romantik ruha sahip portrelerin yaratıcısıdır ve bu bağlamda bu türün müzikte en mükemmel örneği olan Fikret Amirov'un bestesi olan «Kör Arapın Şarkısı»dır.

### Sonuç

Genel olarak, ilk kez resim sanatında ortaya çıkan portre türünün, farklı insan karakterlerini betimlediği ve portre türü içindeki dönüşümlerini vurguladığı sonucuna varılabilir. Başka bir deyişle, birden fazla anda ifade edilen düşündürücü görüntüler burada merkezdedir. Edebiyata girdikten sonra, portre türü herhangi bir görüntüyü sanatsal, figüratif bir şekilde ifade edebilmiştir. Literatürde, çoğunlukla kelimelerin betimleyici bir portresi ile karakterize edilmiştir. Müzikte portre, duygu dünyasını daha çok ifade eder ve edebi eserlerle bütünlük içinde gelişme yoluna dahil olmuştur. Müzikte portre türüne bakıldığında, XVII-XVIII yüzyıllarda İngiliz verginalistleri ve Fransız klavikistlerin (K. Daken, F. Kuperen, J. Ramo) çalışmalarıyla başlayan gelişimin, 19. yüzyılda daha da yaygınlaştığı görülmektedir.



Avrupa romantizminin temsilcilerinin (R. Schumann, F. List, E. Grieg) ve Rus bestecilerin (özellikle MP Mussorgsky) eserlerinde portre türü daha parlak bir gelişme yoluna girmiştir. İmpressionist besteciler (K. Debussy, M. Ravel), portre türünde daha duygusal ve derin bir duygu dünyası aracılığıyla bir kişinin karakterini incelemeye çalışmışlar.

XX yüzyılda müzikal portreciliğin ustası Rus besteci S. Prokofiev olduğu ve bu geleneklerin başta Gara Garayev olmak üzere Azerbaycan bestecilerinin eserlerinde daha net bir şekilde devam ettirildiği bilinmektedir.

Azerbaycan edebiyatında portre türünün büyük düşünür-şair Nizami Gencevi'den başlayarak müzikte dahi besteci Üzeyir Hacıbeyli ile kapsamlı bir şekilde temsil edildiği söylenebilir.

Belirtmek gerekir ki, makalenin olanaklarını göz önünde bulundurarak, eserlerinde portre türüne önem verilen Azerbaycanlı bestecilere hitap eden müzikal portre hakkında söylenenleri doğrulamaya çalıştık. Dikkat çeken temel özellik, Batı Avrupa ve Rus bestecilerinin portre türünün geleneklerini sürdüren Azerbaycanlı bestecilerin eserlerinin ulusal kimlik ve sanatsal ifadeye bireysel yaklaşım açısından çeşitlilik göstermesidir. Bu nedenle daha çok edebi esere dayalı portreler esas ilgiyi çekmektedir. İnsan figürünün figüratif tasviri, Azerbaycan bestecilerinin kullandığı en mükemmel portre şeklidir. İlginç portrelerin yaratılmasına yol açan bu çalışmaların merkezinde yer alan sanatsal görüntünün betimleyici ve müzikal tasviridir.

## **Kaynakça**

Azerbaycanca:

Abdullayeva Z. Azerbaycan musiqi edebiyatı - II hisse (derslik). Bakı: Adiloğlu, 2009, 216 s.

Hesenova Ş. Musiqi tarixinden mühazireler. II hisse. Bakı, 2012, s.133.

Qasımova S. Azerbaycan musiqi edebiyatı - I hisse (derslik). Bakı: Adiloğlu, 2009, 245 s.

Tehmirazqızı S. Fikret Emirov. Bakı: Aspoliqraf, 2012, 399 s.

Rusca :

Волкова Е. Проблема содержания и формы в искусстве. М.: Знание, 1976, 64 с.

История азербайджанской музыки - часть I. Баку: Маариф, 1992, 301 с.

Неверова И. А. Художественный портрет как форма постижения человека в истории культуры: автореф. дис. ... канд. культурологии. СПб, 2008. 18 с.

Попова Т. Музыкальные жанры и формы. М.: Музгиз, 1954, 384 с.

Казанцева Л. Музыкальный портрет. М.: НТЦ «Консерватория», 1995. 124 с.

Соколова А.Н. — Визуализация музыки, музыкантов и музыкальных инструментов в художественном творчестве мастеров Адыгеи // Философия и культура. - 2021. - № 3. - С. 1 - 21. DOI: 10.7256/2454-0757.2021.3.35413 URL: [https://nbpublish.com/library\\_read\\_article.php?id=35413](https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35413)



Цуккерман В. Музыкальные жанры и формы. М.: Музыка, 1964, 158 с.

Görsel Kaynak

Görsel 1.

Görsel 2.

Görsel 3.

Görsel 4.

Görsel 5.

Görsel 6.

Görsel 7.

Görsel 8.

## **Portrait genre in literary and artistic music research of application features**

### **Extended Abstract**

The article notes that genres covering many areas of art have gradually been compared and penetrated into many areas. From this point of view, the genre of portraiture, which emerged in painting, later entered literature and music and played an important role in revealing the main idea and expressing the theme through characters. In painting, a portrait is a work created by drawing a person's facial expression and it reflects a person's appearance and personality. In contrast to this point, in literature the portrait organizes the first detailed analytical feature of the character's description. In music, a portrait is already a description of any image through feelings and emotions.

In general, in literary works, the portrait expresses the main idea as an indicator of individuality. The portrait genre plays an important role in mastering and revealing the main idea of the work. It is believed that in literary works, the portrait is an integral part of the main image and plays an important role in revealing its characteristics. This aspect, which began with literary works, has continued in musical images. It should be noted that the portrait of the heroes contributes significantly to the work. Thus, in both literary and musical works, the portrait is directly involved in the discovery of the emotional and inner world of the hero. It follows that the portrait is also commendable as an expression of the characters. From this point of view, it seems more logical that the portrait is a tool used in the formation of the main theme and the character of the image. In modern times, the sphere of influence of the portrait genre in the comprehensive study of the image is especially emphasized. Thus, the means used by the author and the mechanisms of its application are taken into account in the work.

From this point of view, it is considered that among the various genres of art, genres specific to different fields of art, especially portraiture, occupy one of the main places. Musical portraiture is noteworthy as an important field of creativity, as a field of special research, as it carries out the study of a person, personality. Therefore, the main purpose of the article is to determine the main content of the work, the connection of the portrait with the image of a person and the study of its developmental features. The musical portrait is brought to attention by all means of musical language. The music portrait gallery is also enriched with outstanding examples. In general, the characteristics of the genre of musical portraiture are of interest and are an area that requires serious research. Thus, this topic should not be limited to the boundaries of the art of music, but should be considered in terms of visual arts, where the musical portrait is terminologically and genetically related.

The article makes a comparative study of the genre of portraiture, which covers various fields of art, noting that although portraits appear in literary works as an indicator of the writer's or playwright's imagination, the means of expression are also important in creating a musical portrait. At the same time, the individual stylistic features of the composer, the uniqueness of the set-line is one of the means of influence. An artistic portrait is a creative embodiment of a certain work. Musical portraiture can be approached as a universal form of artistic creation. To create a portrait is not only to recreate the appearance of the image, but also to express its complex features, expressing the spiritual world of the person portrayed. In this regard, portraiture is important in literature and music.

The article concludes that if in literature the portrait is a verbal description of the image by means of artistic description, the main theme is a musical portrait with an artistic human image, which is a complete piece of music. The main appearance of the musical portrait is

the characteristic appearance of the protagonist, the individuality of the inner world. The incarnation of these personalities through music is the main purpose of the musical portrait, and their comprehensive representation manifests itself in many features.

It is noted that in all works of literature, the description of the artistic image is expressed by the characteristics of the portrait. In all literary works from the earliest times of Azerbaijani literature to the present day, the description of the main image is expressed through the portrait genre. Starting from Nizami, who created an irreplaceable portrait of images in his works, the tradition of portrait genre was continued in the Azerbaijani literature of the XIX-XX centuries. In particular, the portrait genre reached its peak in the works of playwrights such as Jafar Jabbarli and Huseyn Javid, and embodied a world of different images. The appeal to the genre of portrait in the works of Azerbaijani composers is reflected in the works of U.Hajibeyli, G.Garayev, F.Amirov and other composers. From this point of view, it is noteworthy that many works in our national music refer to the genre of portraiture.

### **Keywords**

*literature, music, portrait, content, description genre*



## Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları<sup>1</sup>

Fatih Akman\*

\*Sorumlu yazar: Milli Savunma Üniversitesi Bando Astsubay MYO, Üfleme ve Vurmalı Çalgılar Bölümü, Ankara, Türkiye.  
e-Mail: fthakman@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4176-2194>

DOI 10.12975/rastmd.2021919 Submitted February 26, 2021 Accepted August 14, 2021

### Özet

Bu çalışmada, bestelediği 85 marş, 32 orkestra eseri ve aralarında halk müziği, sanat müziği, hafif müzik ve yabancı marşların da bulunduğu 80 orkestra düzenlemesinin yanı sıra yazmış olduğu kitap ve çalgı metotlarıyla Türk müzik tarihinin bir dönemine damgasını vuran Deniz Bando Yarbey Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları incelenmiştir. Askerlik yaşamı boyunca Deniz Kuvvetleri, Kara Kuvvetleri ve Hava Kuvvetleri bünyesinde bulunan çeşitli bandolarda şef ve öğretmen olarak görev yapan Arman, yurt içinde ve yurt dışında çeşitli müzik kurumlarının oluşturulması sürecinde önemli roller üstlenmiştir. 1933-1937 ve 1938-1942 yılları arasında iki kez gittiği Afganistan'da ilk çoksesli batı müziği teşkilatını ve bando okulunu kuran Arman, ülkemizin köklü müzik eğitim kurumlarından biri olan Bahriye mızıkasının beşinci kez açılması sağlamıştır. Türk marş repertuarının büyük bir bölümünü oluşturan bestecinin eserleri armoni, ezgi, karşı ezgi, bas yürüyüşü, bas ezgisi, form, orkestrasyon ve dinamik müzik diliyle hem nicelik hem de nitelik bakımından günümüz Türk marşlarının karakteristik özelliklerini ortaya koymaktadır. Besteci, 1917 yılından itibaren bandolar için bestelediği operet, fantezi ve uvertür gibi büyük formulu yapıtlarıyla yalnızca ülkemizde değil aynı zamanda tüm dünyada bando repertuarının gelişimine katkı sağlamıştır. Arman'ın yaşamına ilişkin birincil kaynakların ilk kez yayınlandığı bu çalışma bu yönüyle de bir ilk olma özelliği taşımaktadır.

### Anahtar Kelimeler

Halit Recep Arman, Türk askerî müziği, marş, bando

### Giriş

Türklerde askerî müzik tarihinin geçmişi, Orta Asya'da kurulan ilk Türk devletlerine kadar gitmektedir (Gazimihal, 1957: 4). İslamiyet öncesi dönemde askerî törenler ile savaşlarda sıklıkla kullanılan ve “tuğ vurma” olarak adlandırılan askerî müziği icra eden topluluğa “Tuğ Takımı” denilmiştir. Temel olarak sancak/bayrak, davul ve zilden oluşan Tuğ Takımı, çeşitli kaynaklarda ilk askerî müzik topluluğu olarak kabul edilmektedir (Gazimihal, 1955: 1-5). İslamiyet döneminde “Tablhane”, Osmanlı döneminde ise “Mehterhane” adını alan Türk askerî müzik kurumları 19. yüzyılın başlarına kadar devletin resmî müzik kurumu olarak varlıklarını sürdürmüşlerdir. 18. Yüzyılın sonunda III. Selim ile başlayan ancak nihai halini

II. Mahmut döneminde alan ıslahat çalışmaları, başta ordu olmak üzere birçok alanda etkisini göstermiştir. Bu dönemde Yeniçeri Ocağı kaldırılmış<sup>2</sup> yerine Avrupa orduları örnek alınarak ‘Asâkir-i Mansure-i Muhammediye’ adıyla yeni bir ordu teşkilatı kurulmuştur. Askerî alanda gerçekleştirilen bu değişim etkisini müzik alanında da göstermiştir. Yeni ordunun eğitimi için Avrupa’dan getirilen subayların isteğiyle boru trambet takımları kurulmuş, yürüyüş

1 Bu çalışma, büyük ölçüde Fatih Akman'ın 2012 yılında yazdığı “Halid Recep Arman'ın Çoksesli Türk Müziğinin Gelişimine ve Armoni Orkestrası Repertuarına Katkıları” başlıklı yüksek lisans tezine dayanmakla birlikte son yıllarda elde edilen yeni veriler çerçevesinde revize edilerek hazırlanmıştır.

2 Yeniçeri Ocağı, Vak'a-i Hayriyye adı verilen olaylar neticesinde 17 Haziran 1826 yılında kaldırılmıştır (TDV, Vak'a-i Hayriyye maddesi).



eğitimi bu müzik topluluklarının eşliğinde gerçekleştirilmiştir (Çağlak ve Filiz, 2018: 41). Gazimihal'e göre (1955: 59) Fransız askerî müzik teşkilâtında yer alan boru trampet (tambour majör) sistemi örnek alınarak kurulan ve boru eğitmenliğine Vaybelim Ahmet Ağa'nın, trampet eğitmenliğine ise trampetçi Ahmet Usta'nın getirildiği boru trampet takımı, Yeniçeri Ocağı'nın kapatılmasının üçüncü gününde düzenlenen törende yer almıştır<sup>3</sup>. Gazimihal'e göre (1955: 41, 60) ilk bando teşkilatı ise Hüsrev Paşa'nın seraskerliği döneminde teşkil edilmiş ve başına Fransız Manguel getirilmiştir. Böylece Osmanlı'da ilk çoksesli müzik teşkilatının temelleri atılmıştır. Manguel'in ardından, 17 Eylül 1828 tarihinde İstanbul'a gelen ve "Osmanlı Saltanat Muzıklarının Baş Ustakârı" unvanı alan İtalyan bando şefi Giuseppe Donizetti göreve getirilmiş, bando teşkilatı baştan sona değiştirilerek "Musika-yı Hûmayun" adıyla anılan ilk çoksesli müzik kurumuna dönüştürülmüştür (Gazimihal, 1955: 41-42).

Osmanlı'nın ilk çoksesli müzik kurumlarının sayısı Musika-yı Hûmayun teşkilatının ardından hızla artmaya başlamıştır. 1831 yılında Bahriye bünyesinde kurulan Mahmudiye Mızıkası<sup>4</sup>, 1887 yılında yine bahriye bünyesinde kurulan Bahriye Sıbyan Mızıkası, 1891 yılında İstanbul'da Zeki Paşa tarafından kurulan Tophane-yi Âmire Mızıkası gibi bandolar Osmanlı döneminin önemli askerî müzik kurumları arasında gelmektedir (Akman, 2020: 64-65).

3 Gazimihal'in anlatımına göre kurulan boru trampet takımı ilk görevini, 17 Haziran 1826 tarihli Vak'a-i Hayriyye'den üç gün sonra yani 20 Haziran 1826 tarihinde gerçekleştirmiştir.

4 Mızıkâ ve bando kelimeleri eş anlamlı olarak kullanılmaktadır.

19. yüzyılda Osmanlı'da özellikle askerî kurumlar bünyesinde gelişen çok sesli müzik ile birlikte Musika-yı Hûmayun başta olmak üzere çeşitli bandolarda görev yapan yerli ve yabancı pek çok besteci ile bando şefi yazmış oldukları çeşitli formlardaki eserleriyle Türk askerî müzik repertuarına önemli katkılarda bulunmuşlardır. Bu bestecilerden biri de yazmış olduğu marş, uvertür, fantezi, vals, tango, operet ve orkestra düzenlemeleri ile çoksesli müzik repertuarına katkıda bulunmuş olan ve günümüzde çeşitli tören ve konserlerde en çok çalınan popüler Türk marşlarının bestecisi olan Deniz Bando Yarbay Halit Recep Arman'dır.

Türk Deniz Kuvvetleri, Kara Kuvvetleri ve Hava Kuvvetleri bünyesinde bulunan birçok bando ve müzik okulunun kuruluşunda görev yapan Arman, 1933-1937 yılları arasında Afgan Ordu Bando Teşkilatını kurmak amacıyla Afganistan'da görevlendirilmiş, 1938-1942 yılları arasında ise ikinci kez gittiği Afganistan'da Ordu Mızıkâ Mektebinin kurulmasını sağlayarak batı nota sistemini ülkeye getirmiş, birçok öğrenci yetiştirmiş ve yazdığı Farsça müzik nazariyatı kitapları ile Afgan çoksesli müziğinin kurumsallaşmasına öncülük etmiştir. Afganistan Kraliyet Bandosu için şeflik ve bando öğretmenliği kursları açan Arman aynı zamanda Afgan Milli Marş'ını da bestelemiştir. 1955 yılında Deniz Mızıkâ Sınıf Okulu'nu kuran Arman, burada 12 yıl "Başöğretmen" sıfatıyla birçok öğrencinin yetişmesine katkı sağlamıştır.

Yapılan literatür taramalarında Halit Recep Arman hakkında birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları tanıtıcı nitelikteki kısa biyografi

çalışmaları ya da otobiyografi şeklinde olup genel askerî müzik tarihi anlatımının bir parçası olarak yer almaktadır. Mahmut Ragıp Gazimihal tarafından yazılan “Türk Askerî Müzikaları Tarihi” adlı kitapta, Arman’ın Afganistan’a gönderilmesi ve Afganistan’da yapmış olduğu çalışmalara dair kısa bir bilgi yer almaktadır (Gazimihal, 1955: 238). Halit Recep Arman tarafından 1958 yılında yazılan “Tarihte Bahriye Müzikaları” adlı kitapta ise bahriye bünyesinde kurulan çeşitli bando ve müzik okullarının tarihsel süreç içindeki gelişimine yer verilmiştir. Arman bu çalışmasında bahriye bandolarının tarihi dışında, öğrencilik yıllarından ilk mesleki tecrübelerine, Afganistan görevlerinden çalışmış olduğu çeşitli bandolara kadar pek çok alanda kendi yaşantısı hakkında açıklamalarda bulunmuştur (Arman, 1958). Diğer taraftan Arman’ın yaşamı, meslek yaşantısı, sanatçı kişiliği ve yapıtlarına ilişkin daha ayrıntılı çalışmalarında bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmalar sırasıyla şunlardır: “Türk Marşları” (Üngör, 1965: 45), “Büyük Marş Bestekârı İlk ve Tek Bando Generalimiz Halit Recep Arman” (Üngör, 1981: 24-27), “Cumhuriyet Döneminde Çoksesli Türk Askerî Müziğimizin Gelişmesinde Etkili ve Önemli Olan Bir İsim: Halit Recep Arman” (Tekin, 2003: 144-158), “Bando Yarıbay Halit Recep Arman’ın Afganistan’da askeri müzik alanında bando çalışmaları ve besteleri” (Tekin, 2020: 2444-2470), “Bando Müziğinde THM Etkisi” (Bilgin, 2010), “Türk Marşının Babası, Afganlar’ın Donizetti’si” (Antep, 2011), “Halit Recep Arman’ın Çoksesli Türk Müziğinin Gelişimine ve Armoni Orkestrası Repertuarına Katkıları” (Akman, 2012), “1933-1942 Yılları Arasında Çoksesli Müziğin Afganistan’da Kurumsallaşması ve Halit Recep Arman’ın Bu Sürece

Katkıları” (Akman, 2018). Yapılan literatür incelemelerinde Arman’ın yaşamına ilişkin bilgilerin çoğunlukla bestecinin yazmış olduğu Tarihte Bahriye Müzikaları başlıklı kitabında yer alan verilere dayanmakta olduğu görülmüştür. Bu çalışmayı diğerlerinden ayıran en önemli özellik ise verilerin çoğunlukla İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı Tarihi Deniz Arşivi Şube Müdürlüğü ve MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi’nde yer alan birincil kaynaklara dayandırılmasıdır.

### Yöntem

Tarihsel müzikoloji<sup>5</sup> alanında yapılan bu çalışmada, yöntem olarak eleştirel biyografi yazımından yararlanılmıştır. Renders’e (2008: 100) göre biyografi çalışmaları “anma” (commemorative) ve “eleştirel” (critical) olarak iki temel gereksinim çerçevesinde ele alınabilir. Buna göre anma amaçlı biyografi çalışmaları genellikle incelenen kişinin itibarının pekiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu tür çalışmalarda ele alınan kişi çoğunlukla yaşadığı sosyal çevreden bağımsız olarak yazarın subjektif bakış açısı çerçevesinde ele alındığı için çoğu zaman bilimsel değil edebî bir değer taşımaktadır. Diğer taraftan eleştirel biyografi yazımında ise hakkında yazılan kişi içinde bulunduğu toplum, dönem ve çevre koşulları ile birlikte ele alınırken, yazar da objektif bir tavır sergilemeye çalışır (Renders, 2008: 101-101). Antropoloji, tarih

5 Guido Adler “The Scope, Method, And Aim of Musicology” başlıklı makalesinde, müzikoloji çalışmalarını ‘sistemantik’ ve ‘tarihsel’ alan olarak iki alt kategori altında ele alır. Buna göre sistemantik alan; armoni, ritim ve melodi gibi teorik konuların yanı sıra estetik, pedagoji ve etnografi gibi alanları incelerken tarihsel alan ise dönemleri, toplumları, ekolleri ve sanatçıları da içeren müzik tarihi çalışmaları ile müzik paleografisi (notasyon) ve çalgı tarihi gibi alanları inceler (aktaran Muggleston, 2010: 14-15).

ve edebiyat gibi çeşitli disiplinlerde sıklıkla kullanılan biyografik yöntem, müzikolojinin kurucularından biri olarak kabul edilen Guido Adler tarafından 1885 yılında yazılan “The Scope, Method, And Aim of Musicology” başlıklı makalede tarihsel müzikolojinin yararlandığı bir alt disiplin olarak ele alınmaktadır (aktaran Mugglestone, 2010: 9). Adler’e göre biyografi çalışmaları aracılığıyla bestecinin fiziksel özellikleri, eğitimi, çalışma prensipleri, çevresinin etkisi, meslek yaşantısındaki sanatsal konumu, duygusal yaşamını derinden etkileyen olaylar, beste yapma biçimi, diğer sanat dallarına karşı tutumu, etik ve kültürel bakış açısı gibi bestecinin sanatsal yönlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen çeşitli faktörlere açıklık getirilebilir (aktaran Mugglestone, 2010: 10). Bu bağlamda çeşitli dokümanların yanı sıra mülakat ve müzikal analizler gibi farklı verilerle desteklenen tarihsel müzikoloji alanındaki bu çalışmada, Halit Recep Arman’ın biyografisi eleştirel bir bakış açısıyla ele alınarak yalnızca besteciye ait bir yaşam öyküsünün sunulması değil aynı zamanda bir dönemin ve bir toplumun müzikle olan ilişkisinin ortaya konulması amaçlanmaktadır.

## Bulgular

### Halit Recep Arman’ın Yaşamı Bahriye Dönemi

Halit Recep ARMAN, 1902 yılında beş çocuklu bir ailenin üçüncü ve tek erkek çocuğu olarak İstanbul’un Üsküdar semtinde dünyaya gelmiştir. Babası Mehmet Aslan Bey fırıncı, Annesi Hasibe Azize Hanım ise ev hanımıdır. Arnavut kökenli olan Arman’ın ailesi mübadele yıllarında Yanya’dan İstanbul’a göç etmiş ve Üsküdar’ın Bülbülderesi mahallesine yerleşmiştir. Beşiktaş’ta fırın işleten baba Mehmet Aslan’ın işten eve dönerken

vapurdan düşerek hayatını kaybetmesi üzerine Halit Recep Arman dört kız kardeşi ile yetim kalmış ve 1917 yılında Bahriye Mızıka Okulu’na girene kadar küçük yaşta ailesinin geçimini üstlenmek zorunda kalmış, bu dönemden sonra mezun olana kadar okulun erzak yardımlarıyla ailesinin geçimine katkı sağlamaya devam etmiştir (Kaynak kişi: Türkay Arman).

Tir-i Müjgân okul gemisinde açılan Bahriye Mızıka Okulu<sup>6</sup>, beş kişiden oluşan ilk dönem öğrencileri ile 15 Ocak 1916 tarihinde eğitime başlamıştır. 1917 yılında mızıka okulunun ikinci sınıfı açılmış ve aralarında Halit Recep Arman’ın da bulunduğu 20 öğrenci bu sınıfa alınmıştır. Arman, yapılan sınav sonucu sekiz arkadaşıyla birlikte sınıf atlayarak ikinci sınıfa geçmiş ve okula giriş tarihleri 1 Eylül 1916 olarak değiştirilmiştir<sup>7</sup>.

1917 yılında Heybeliada’da bulunan Çarkçı Mekteb-i Bahriyesi (Bahriye Makine Okulu) binasına nakledilen okul, başöğretmen Eyüplü Kâmil Efendi’nin gayretleriyle öğretmen kadrosuna Edgar Manas başta olmak üzere birçok yabancı müzik öğretmeni alarak konservatuar düzeyinde eğitim veren bir kuruma dönüşmüştür (Arman, 1958: 105). 1918 yılında Bahriye Mızıka Okulu’na üçüncü dönem öğrenciler alınmıştır. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu yaylı çalgı eğitimi

6 Türk Askerî müzik tarihinde bahriye bünyesinde kurulan mızıka okulları sırasıyla şunlardır: Mahmudiye Mızıkası (1831), Bahriye Sibyan Mızıka Okulu (1887), Sanayi Sibyan Taburu Mızıka Okulu (1904), Tir-i Müjgân Gemisi Mızıka Okulu (1916) ve Deniz Mızıka Astsubay Hazırlama ve Deniz Mızıka Meslek Okulu (1955). Son mızıka okulu 1967 yılında kapatılmış ve Deniz Kuvvetlerinde görev yapacak personel Askerî Mızıka Okulu’nda eğitim almaya başlamıştır (Akman, 2020: 64-65). Günümüzde askerî bando eğitimi MSÜ Bando Astsubay MYO adıyla halen aynı okulda sürdürülmektedir.

7 Üç perdelik “Topuz Bey Opereti” ve “O Olmasın Bu Olsun Opereti” bu dönemde bestelenmiştir.

olarak Deniz Orkestrası'nın temelini oluşturmuşlardır (Arman, 1958: 112). Bahriye Mızıka Okulu'nda flüt eğitimi alan Arman, bestecilik ve şeflik çalışmalarına da bu dönemde başlamıştır. Çalışkanlığı ve disiplini kısa zamanda öğretmenlerinin dikkatini çekmiş, öğrencilik yıllarında yılsonu düzenlenen okul müsamereleri için operetler bestelemiş ve okul orkestrasını yönetmeye başlamıştır. Arman, öğrencilerin eğitim seviyesi ve okulun sanatsal faaliyetleri hakkında şunları söylemiştir:

“Okulda öğrenciler arasında çalışma rekabeti mevcuttu. Herkes birbirini geçmeye çalışır, birçok öğrenci istirahat zamanlarını bile çalışmalara tahsis ederlerdi. Hafta tatillerinde dışarı çıkmayıp okulda sazlarına çalışanlar da vardı. Ayrıca arkadaşlarla iki küçük orkestra teşkil edilerek hususi surette provalar yapılıyordu. Bu takımlardan birine ben, diğerini de Ali Mehmet Bastoncu (Halen Cumhurbaşkanlığı Armoni Mızıkasında Yarıbay, Solist Obuacıdır-1958) idare ederdik. Bu suretle hem küçük teşekkül halinde çalışıyor, hem de şeflik hususunda drije<sup>8</sup> hareketlerimizi güzelleştiriyorduk.” (Arman, 1958: 125)

İlk bestecilik ve şeflik tecrübelerini okul bandosunda edinen Arman, aynı zamanda flüt icracısı olarak okul bandosunda çeşitli törenlere de katılmıştır. Edirne'nin kurtuluş günü törenine okul bandosuyla katılan Arman o gün hakkında şu bilgileri vermektedir:

“Okul bando ve orkestrası topluca Edirne'nin düşman işgalinden istirdadına<sup>9</sup> giden hükümet idarecileri ve milli kuvvetlerle birlikte Trakya'ya gönderildi (25 Aralık 1922). Gidiş ve dönüşte güzergahlarda bulunan köy ve kasabalarda konserler verildi. Bu münasebetle İstanbul'dan hareketimizden evvel yapmış olduğum (Trakya Marşı<sup>10</sup>) Edirne'de Milli Hükümet'in ilk valisi bulunan Şakir Bey'e takdim edildi. Bando ve orkestra ile hükümet erkânına ve halka dinletildi. Bu merasimlerden ve Trakya Marşı'ndan günün gazetesi bahsetmişti.” (Arman, 1958: 124)

8 İngilizce dirigible olan terimin kökeni Latince dirigere olup; belirli bir yönde yönlendirilebilir veya hareket ettirilebilir anlamına gelmektedir (Oxford Learner's Dictionaries).

9 İstirdat; bir yeri yeniden ele geçirme, geri alma, kurtarma (TDK).

10 Arman'ın yazmış olduğu Trakya Marşı günümüzde halen tören ve konserlerde icra edilen ve halkın beğeniyle dinlediği bir marş olarak güncelliğini korumaktadır.



Halit Recep Arman

Resim 1. Bahriye Mızıka Okulu Öğrencileri (1917) (Arman, 1958: 106)

Ortada Mızıka Öğretmeni Eyüplü Kâmil Bey(Soldan Sağa): 1- Yardımcı öğretmen, Gedikli namzedi Karaferyeli İhsan Efendi, 2- Büğülü Şücaattin, 3- Büğülü Hamza, 4- Trompet Cemil, 5- Trompet Mehmet, 6- Korno Bedri, 7- Korno Ahmed, 8- Korno Abdullah, 9- Trombon Ziya, 10- Tenor Hüseyin, 11- Bas Şükrü, 12- Bas Remzi, 13- Bariton Kenan, 14- Tenor Talât, 15- Klarinet Osman, 16- Klarinet Kasım, 17- Klarinet Sallih, 18- Mib. Klarinet, 19- Obua Ali, 20- Flüt Recep (Arman), 21- Küçük Fülüt Kemal, 22- Davul Yakup, 23- Trampet Fazil



1917 yılında girdiği Bahriye Musiki Mektebi'ni sınıf atlayarak birincilikle tamamlayan Arman (Ek-1), 1 Temmuz 1926 tarihinde Yavuz Zırhlısı Donanma Bandosu'nda göreve başlamıştır. 13 Nisan 1927 tarihinde Yavuz zırhlısından, Kasımpaşa'daki Ertuğrul Bandosu'na daha sonra 1 Haziran 1928 tarihinde Deniz Mızıkası'na atanan Arman, burada Üçüncü Sınıf Gedikli Subayı rütbesiyle, Şef İhsan Onat'ın yardımcılığını yaparak nazari bilgiler konusunda görevlendirilmiştir (Ek-2, Arman, 1958: 132). 1928 yılında Kasımpaşa Deniz Hastanesi binasında bulunan Deniz Gedikli Küçük Zabit Hazırlama Okulu'nda öğrencilerden oluşturulmuş olan boru trampet takımı ve amatör bandoda ek görevle öğretmenlik yapmıştır (Arman 1958, 188). Gedikli Okulu'nun Kasımpaşa'dan, Gölcük'te bulunan Turgut Reis Zırhlısı'na taşınması üzerine, 5 Ağustos 1930 tarihinde asaleten öğretmen olarak atanmış ve Deniz Mızıkası'ndan ayrılarak müzik dersleri, bando ve boru trampet takımı öğretmenliğine başlamıştır (Arman, 1958: 135).



Resim 2.  
Deniz Gedikli  
Küçük Zabit  
Hazırlama  
Okulu Müzik  
Öğretmeni  
Halit Recep  
Arman  
(Akman,  
2012: 129)

## Kara Kuvvetleri Dönemi

1931 yılında bahriyede bulunan tek bir bandoya şef olabilmek için uzun yıllar beklemek gerektiğinden Arman, 6 Mayıs 1929 tarihinde kendisinin isteği doğrultusunda kara bandolarından birine tayin olmayı talep etmiştir (Ek-3/1). Arman, bahriye bünyesindeki bandolarda şeflik yapmanın kadrosuzluk nedeniyle ne kadar zor olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bando ve orkestra bir şefin idaresinde olduğundan provalar sıra ile yapılmaktaydı. Bahriyede yalnız bir (Deniz Mızıkası) mızıkânın bulunduğu bu yıllarda bando ve orkestrada 35 rütbeli mızıkacı bulunmaktaydı. Daha okul sıralarında iken, bando öğretmeni ve şefi olmak gayesiyle bu yolda oldukça hazırlanmış, özel okullarda müzik öğretmenliği yapmış ve bir de amatör sivil bando yetiştirmek suretiyle bu sahadaki tecrübemi arttırmış bulunmama rağmen benden evvel 14 kıdemli mızıka öğretmenin mevcutiyeti, o yıllarda şef olmama imkân vermiyordu.” (Arman, 1958: 132)

28 Mart 1931 tarihli ikinci dilekçesini takiben Millî Savunma Bakanlığı'nın emri ile Riyaset-i Cumhuriyet Musiki Heyeti'nin hazırladığı sınava girmiştir (Ek-3/2, Ek-4). 14 Haziran 1931 yılında Millî Savunma Bakanlığı Deniz Şube Müdürlüğü'ne gönderilen sınav sonuç belgesine göre sınavı başarı ile geçerek, 28 Ocak 1931 yılında Konya'da bulunan 5. Kolordu Mızıkası'na atanarak burada iki yıl sürecek şeflik görevine başlamıştır (Ek-5, Ek-6).

## Afganistan Görevleri

Arman, 1933-1937 yılları arasında Milli Müdafaa Vekâleti'nin emirlerine atfen



30 Eylül 1933 tarihinde “Afgan Ordu Muzikaları ve Saray Muzikası Şefi” unvanı ile Afganistan’da ordu bandosu teşkil etmek üzere görevlendirilmiştir (Ek-10). Arman, burada herhangi müzik eğitimi olmayan ve nota okumayı dahi bilmeyen bando personelini 8 ay gibi kısa bir sürede 9-10 marş çalabilecek seviyeye getirmiş, “Nümûne Muzikası” adı verilen bando ile dönemin Harbiye Veziri Mareşal Serdar Şah Mahmud Han ve Meclis-i Âli-i Askerî huzurunda ilk konserini vermiştir. Afganistan’da nota okuyup çalabilen bu ilk bando, dinleyenlerin takdirini kazanmıştır. Aynı yıl hazırlanmış olduğu “Afgan Ordusu Mızıkâ Talimatnamesi” Harbiye Vezareti tarafından kabul edilmiş ve Afgan Mızıkâ Mektebi’nin kurulmasını sağlamıştır (Akman, 2018: 39, Arman, 1958: 255). Arman, 1933 yılında göreve başladığı Afganistan bando teşkilatının durumu hakkında şu tespitleri yapmıştır:

“Yapmış olduğum ilk tetkiklerde her fıkra da (Klarnet, Kornet, Bariton, Davul, Zil, Trampet ve çelik)ten ibaret beş on kişilik Muzika takımlarının notasız olarak unison ve kısa mezurlu havalar çaldıklarını gördüm. Bu mızıkların çavuşluktan doğrudan doğruya yüzbaşılığa terfi etmiş birer de muallimi vardı. Yüzbaşılık yalnız Kornet çalanlara inhisar edilmişti. Bu muallimler efrad yetiştirmek değilde yürüyüşlerde muzikanın önünde çalgı çalmakla mükelleftiler.” (Akman, 2018: 39)

Arman’ın zorlu koşullar altında oluşturduğu bando teşkilatı kısa sürede yetkilileri etkilemiş, Afganistan Harbiye Vezareti tarafından, erlerden teşkil edilecek 300 kişilik bir bando okulunun (Muzıkâ Efrat Okulu) açılması istenmiştir. Arman’ın başöğretmen olduğu okulda verilen dersler şunlardır (Akman, 2018: 40);

. Askeri dersler; silahsız askeri talim ve terbiye dersleri,

. Kültür dersleri; okuma - yazma ve din eğitimi dersleri,

. Müzik dersleri; müzik teorisi, nota okuma, solfej, dikte, çalgı eğitimi.

1937 yılında Türkiye’ye dönen Arman, İstanbul’un Selimiye semtinde bulunan 33. Tümen bandosuna şef olarak atanmıştır (Üngör, 1981: 26). Ancak bir yıl gibi kısa bir sürenin ardından Afganistan Harbiye Vezaret tarafından yapılan istek doğrultusunda tekrar Afganistan’a gönderilmiştir. Arman, 1938-1942 yılları arasında dört yıl süren ikinci Afganistan görevinde ilk iş olarak bando şeflerinin mesleki bilgilerinin artırılması için bir kurs açılmasını sağlamıştır (Akman, 2018: 41).

1933-1936 ve 1938-1942 yılları arasında Afganistan’da sekiz yıl görev yapan Arman, kurmuş olduğu bando okulu, Zatî Şahane ve Harbiye Vezareti Bandosu ile on sekiz fanfar topluluğu ile toplamda yirmi müzik kurumunun teşkilinde ve yönetiminde görev almıştır (Akman, 2018: 44-45).



Resim 3. Zatî Şahane ve Harbiye Vezareti Bando (Afgan Kral Bando) (Akman, 2012: 99)

Arman, iki dönemden oluşan Afganistan görevlerinde yalnızca müzik kurumlarının oluşturulmasına katkı sağlamamış, aynı zamanda yazmış olduğu Afganistan Millî Marşı ile henüz bağımsızlığını yeni elde etmiş bir topluma milli birlik ve beraberliğin en önemli simgelerinden biri olan millî marşlarını da armağan etmiştir. Bunun dışında müzik eğitimi için çeşitli çalgı metodları, müzik teorisi kitabı ve enstrumantasyon kitabı hazırlayan Arman, marş, vals, fantezi ve uvertür formlarında birçok beste yapmıştır (Akman, 2018: 45-46).

### Türkiye'ye Dönüş

Afganistan görevinin sona ermesiyle birlikte, 1 Temmuz 1942 tarihinde Ankara Kara Harp Okulu Bando'na atanan Arman, burada Çankaya Marşı'nı ve sözlerini İsmail Hikmet'in yazdığı on bölümden oluşan Yeni Yıl adlı orkestra eserini yazmıştır. Kulağında meydana gelen işitme kaybı

nedeniyle kendi isteği doğrultusunda geri hizmette görev yapmak isteyen Arman, 12 Eylül 1944 tarihinde Trabzon 48'nci Tümen Bando'na şef olarak atanmıştır (Ek-7, Ek-6).

Deniz Kuvvetleri ve Kara Kuvvetleri'nin ardından 1946 yılında Hava Kuvvetlerine ait 2'nci Hava Tümen Komutanlığı Bando Şefliği görevine atanan Arman, bu dönemde İzmir Ufuklarında Marşını<sup>11</sup> (1946) yazmıştır (Arman, 1958: 273). 13 Eylül 1947 tarihinde ise Erzurum-Girekösek' te (Yeşildere) bulunan 3'ncü Tümen Komutanlığı Bando Şefliği'ne atanan Arman, daha sonra Hava Harp Okulu Marşı adını alan Teyyareci Adımız Marşı'nı (1948) bu dönemde

11 İstanbul Deniz Müzesi K.lığı Tarihi Deniz Arşivi Şb.Md. Lüğünde yapılan araştırmada, H-1 Klasörü içinde bulunan Sıra No:3, Repertuar No: 14472 olarak tasnif dilmiş notanın başlığının "Güzelyalı Marşı" olarak yazıldığı, ancak başlığın daha sonra besteci tarafından "İzmir Ufuklarında" şeklinde değiştirildiği tespit edilmiştir.

bestelemiştir.

Arman, 8 Şubat 1950 tarihinde Erzurum Asliye Hukuk Yargıçlığına açtığı dava sonucunda, “Önüt” soyadını değiştirerek “Arman” soyadını kullanmaya başlamıştır (Ek-12). Erzurum 3’ncü Tümen’in 1950 yılında lağvedilmesinin ardından, Erzincan 3’ncü Yurtiçi Bölge Komutanlığı Bandosu’na atanmıştır. 26 Haziran 1950 tarihinde tekrar Ankara Kara Harp Okulu Bandosu’nda göreve başlayan Arman (Ek-6), Genel Kurmay Başkanlığı’nın 5 Ekim 1951 tarihli emri ile Ankara’ da bulunan Jandarma Gn. K’lığı, 28. Tüm. K’lığı, 2. Zh. Tugay K’lığı, 5. Zh. Tugay K’lığı ve Kara Harp Okulu bandolarından seçilen 61 astsubay ile Merkez bandosunu kurulmuş, yalnızca Genel Kurmay Başkanlığı’nca gerekli görülen hallerde toplanmışlardır. Bunun dışında bütün personel kendi birliklerinde görevlerine devam etmişlerdir. Daha sonra takviyeli bando uygulaması İstanbul’da da uygulanmış ve başarılı sonuçlar alınmıştır (Arman 1958: 270). Bu dönemde Atatürk Marşını yazan Arman aynı zamanda 1952 yılında Helsinki’de düzenlenen olimpiyat yarışmaları için Olimpiyat Marşını bestelemiştir.<sup>12</sup>

### İkinci Bahriye Dönemi

Arman, 2 Haziran 1952 tarihinde Kara Harp Okulu’nda görev yaptığı dönemde kendi müracaatı üzerine İstanbul Boğazı Müstahkem Mevki Komutanlığı Bandosu’na (Ek-6), 20 Eylül 1954 tarihinde ise Kasımpaşa Boğaz ve Marmara Deniz Kolordu Bandosu’na kara kuvvetleri personeli olarak atanmıştır (Üngör 1981: 26). 12 Ağustos 1955 yılında Savarona gemisiyle Cumhurbaşkanı Celâl Bayar ve Irak Kralı 2. Faysal’ın katıldığı Akdeniz gezisinde görev almış bu dönemde Irak Kralı 2. Faysal için bir marş bestelemiştir.

Bu geziler esnasında mevcut bando personelinin nitelik ve sayısal anlamda Avrupa bandolarına nazaran yetersiz kaldıkları tespit edilmiş, bu konuyla ilgili olarak mızıka sınıf okulundan mezun astsubaylar kadroya dâhil edilerek repertuar geliştirme çalışmaları başlamıştır. Daha önceki yıllarda Ankara’ da Dz. K.K. Personel Daire Başkanı Kurmay Albay Refet Gürül ile yaptığı görüşme üzerine mızıka okulunun açılmasına ilişkin gerekli çalışmaları başlatmış olan Arman, Savarona gezisi sonrasında görülen lüzum üzerine 1 Eylül 1955 yılında verilen emir ile beşinci Deniz Mızıka Okulu’nun açılmasını sağlamıştır. Halit Recep Arman 1 Kasım 1955 tarihinde ek görevle Astsubay Mızıka Sınıf Okulu öğretmenliğine atanarak ders vermeye başlamıştır. Repertuar çalışmaları için Washington Büyükelçiliği Ataşenavali (Deniz Ataşesi) Kurmay Albay Kemal Kayacan’ın kendisine verdiği The Band On Parade isimli eserin çevirisini yapmış aynı zamanda Parade Marşını bu dönemde yazmıştır.

Arman, 27 Şubat 1957 yılında Deniz Kuvvetlerinin girişimi ve Millî Savunma Bakanlığı’nın onayı ile Kara Kuvvetleri’nden Deniz Kuvvetleri’ne geçiş yapmıştır (Arman 1958, 178). 26 Mart 1957 yılında Dz.K.K.’lığının emriyle Deniz Astsubay Mızıka Sınıf Okulu Başöğretmenliği görevine getirilmiştir (Ek-8). 24 Temmuz 1957’de Mızıka Okulu ile Savarona Okul Gemisi gezisine katılmıştır. Bu gezide Salon Marşını hazırlayan Arman<sup>13</sup>, Cibraltar (Cebelitarık), Plymouth (İngiltere), Edinburg (İskoçya), Oslo

<sup>12</sup> 1952 yılı Helsinki Olimpiyat oyunlarında sporcularımızdan birçoğu Harp Okulu öğrencilerinden oluşmaktadır.

<sup>13</sup> 6 Ağustos 1975 yılında Plymouth/ İngiltere’de Savarona gezisinde hazırlamıştır.

(Norveç), Kopenhag (Danimarka), Stockholm (İsveç), Flensburg (Almanya), Kiel (Almanya), Hamburg (Almanya), Amsterdam (Hollanda) ve Londra' da (İngiltere) çeşitli konserler vermiştir (Arman 1958: 224).

14 Temmuz 1962 tarihinde yaş haddinden emekliye ayrılan Arman, sözleşmeli sivil müzik uzmanı sıfatıyla Beylerbeyi Deniz Mızıka Okulu ve Er Kursu Başöğretmenliği görevine devam etmiştir (Ek-9, Üngör 1981: 26). 1 Eylül 1966 tarihinde Deniz Mızıka Okulu'nun Ankara'da bulunan Kara Kuvvetleri Mızıka Okulu'na naklinden sonra, müzik uzmanı olarak Er Kursu başöğretmenliğine ve Er Eğitim Komutanlığı üyeliğine getirilmiştir (Üngör 1981: 26). 18 Haziran 1967 yılında Deniz Kuvvetleri Bandosu ile Almanya/Kiel'de düzenlenen müzik festivaline katılmış ve orada Türk Halk Müziği No:17 adlı düzenlemesini seslendirmiştir.

20 Nisan 1970 tarihinde görevden ayrılan Arman bu dönemde Türk sanat müziği, Türk halk müziği ve denizci şarkılarından oluşan armoni orkestrası için düzenleme çalışmalarına imza atmıştır (Üngör 1981: 26). Erişti Nevbahar, Bir Alev, Bir Işık, Çerkez Oyun Havası, Karadeniz Horonu, Şen Gemiciler Marşı, Barbaros Hayreddin Marşı bu döneme ait yapıtlardır.

1 Eylül 1975 tarihinde ihtiyaç üzerine Deniz Kuvvetleri Komutanlığı'nca sözleşmeli personel olarak, bando astsubaylarından yardımcı şef yetiştirmek amacıyla açılan kursun başöğretmenliğine getirilmiştir (Üngör 1981: 26). 25 Eylül 1978 tarihinde şef yardımcılığı kursuna son

verilmesi üzerine istifa ederek görevden ayrılmıştır.

6 Ekim 1981 tarihinde saat 19.00'da Kasımpaşa Deniz Hastanesi'nde vefat eden Halit Recep Arman, 7 Ekim 1981 tarihinde öğle namazı sonrası Anadoluhisarı Göksuderesi aile mezarlığına defnedilmiştir (Üngör 1981: 26). Emine Mutahhare Arman (d. 1912-ö. 12 Ağustos 2003) ile evlenen Halit Recep Arman'ın; Cavidan Ağca (1927, Üsküdar), Pağman Savaşman (1933, Afganistan/ Kabil<sup>14</sup>), Türkey Arman (1938, Beşiktaş), Aksel Sonakın (1939, Afganistan/ Kabil<sup>15</sup>), Güray Arman (1950, Beşiktaş) isimlerinde beş çocuğu dünyaya gelmiştir (Akman, 2012).

### Halit Recep Arman'ın Yaratıcı Kişiliği Marş Besteciliği

Halit Recep Arman, asker, bando şefi ve eğitimci olmasına karşın her şeyden önce bir bestecidir. Farklı müzik türlerinde eser besteleyen Arman, yaratıcılık döneminin büyük bölümünü askeri müzik kurumlarında sürdürdüğü için marş besteciliği alanına ağırlık vermiştir. Halit Recep Arman'ın besteciliği ile ilgili olarak Etem Ruhi Üngör, "Büyük Marş Bestekârı, İlk Ve Tek Bando Generalimiz Halid Recep Arman" başlıklı yazısında şöyle söylemiştir:

"Günümüzde marş bestekârlarımızın eserlerine ve bandoların icra repertuarındaki tercih durumuna göre Halid Recep Arman'ın, bütün marş bestekârlarımız arasında zirvede bulunduğu görülmektedir. Halid Recep Arman'ın marş bestekârlığı yanında armoni bilgi ve yeteneği de çok üstün

<sup>14</sup> Doğum yeri Beşiktaş olarak kaydedilmiştir.

<sup>15</sup> Doğum yeri Beşiktaş olarak kaydedilmiştir.



değerde idi. En basit bir melodiyi, uygulayacağı armoni ile mükemmel bir hale getirirdi. Buna defalarca şahit oldum.” (Üngör 1981: 25)

Henüz öğrencilik yıllarında yazmış olduğu Trakya Marşı ile bestecilik çalışmalarına ilişkin önemli ipuçları veren Arman, meslek yaşantısı boyunca bilgisi, görgüsü ve çalışkanlığı ile hem astlarının hem de üstlerinin sevgi ve saygısını kazanmış, döneminin en iyi marş bestecilerinden biri olarak Deniz Kuvvetleri başta olmak üzere birçok askerî okul ve birliğe marşlar yazmıştır. Deniz Astsubay Okulu Marşı, Deniz Harp Okulu Marşı, Hava Harp Okulu Marşı, Birinci Zırhlı Tugay Marşı (1961), 65. Tümen Marşı (1972), Birinci Ordu Marşı, Piyade Marşı (1974), Deniz Lisesi Marşı (1978) Arman’ın bu dönemde yazmış olduğu birlik marşlarından bazılarıdır.<sup>16</sup> Bu marşların birçoğu general ve üst düzey subayların bizzat Arman’la birlikte yaptıkları çalışmalar sonucu yazılmıştır. Bu çalışmalarla ilgili Türkay Arman şu bilgileri vermektedir:

“Bütün komutanları onu sever, eve birçok üst düzey rütbeli komutan gelirdi. Tümen Komutanı, Tugay Komutanı ve çalıştığı birliklerin komutanlarının eve geldiklerini bilirim, babama gelirlerdi ve birlikleri adına marş sipariş ederlerdi.” (Akman, 2012: 25)

Arman’ın bir marş bestecisi olarak öneminin anlaşılması için Türk marşlarının geçirdiği evrelere kısaca değinmek yararlı olacaktır. Üngör (1965: 41), Musika-yı Hûmayun’un kuruluşundan 1963 yılına kadar geçen 135 yıllık zaman dilimi içinde Türk marşlarını Cumhuriyet dönemi öncesi ve Cumhuriyet dönemi olarak iki devrede incelemiştir. Üngör’e (1965: 41) göre

1828-1923 yılları arasında kalan ilk devrede, çoğunlukla askerî marşlar<sup>17</sup> bulunmaktadır. Okul ve gençlik marşlarının sayısı çok az sayıda olmakla birlikte konser, opera, düğün ve cenaze marşları bulunmamaktadır. Üngör (1965: 41), bu dönemdeki marşların karakteristik özellikleri hakkında “Çoğunlukla tek sesli olarak kendi karakteristik makam ve melodilerimizle bestelenmiş marşlar.” ifadesini kullanmıştır. Bu devre de özellikle 1908 yılında ilan edilen II. Meşrutiyet dönemine kadar bestelenen marşlarda Osmanlı’da yaşayan yabancı bestecilerin etkisinin ön planda olduğu görülmektedir. Özellikle devletin resmî marşı olarak kullanılan eserlerin çoğunlukla Giuseppe Donizetti, Callisto Guatelli ve İtalo Selvelli gibi yabancı uyruklu bestecilere ait olduğu görülmektedir<sup>18</sup> (Alimdar, 2016: 44). 1908 yılında bestelenen marşların ise daha çok dönemin ihtilal ruhunu yansıttığı görülmektedir. Selânikli Ahmet Bey’in Hareket Ordusu Marşı, Mehmet Zâti Arca’nın Meb’usan Marşı (Osmanlılar bugün oldu muzaffer), Rakım Elkutlu’nun 1908 Meşrutiyet Marşı (Mühde Ey Osmanlılar, millet-i âli tebar), İsmail Hakkı Bey’in Hareket Ordusu Marşı ve Hürriyet Marşı, Musa Süreyya’nın Vatan Marşı ve Zafer Marşı, Leylâ Sâz’ın Neşide-i Zafer Marşı bu dönem yazılan eserlerden bazılarıdır. Üngör’e göre (1965: 41) 1923 sonrası dönemde yazılan marşlar çoğunlukla okul ve gençlik

16 Arman’ın eserlerinin tam listesi Ek-11’de verilmiştir.

17 Üngör’ün askerî marş olarak bahsettiği eserler zafer marşları, padişahlar, önemli komutanlar ve diğer savaş temalı marşlardan oluşmaktadır.

18 II. Mahmut tarafından kullanılan ilk resmî marşın Ahmet Ağa tarafından yazılan Askerî Marş olduğuna yönelik çalışmalar bulunmakla birlikte, bu dönemde yaygın olarak kullanılan marş Giuseppe Donizetti tarafından yazılan Mahmudiye Marşı’dır (Alimdar, 2016: 44).



marşlarından oluşmakta olup askerî marşlar bakımından sayıca azdır. Konser ve opera marşları ise hiç yoktur.

Arman'ın ilk dönem marşlarıyla Üngör'ün ifade etmiş olduğu askerî marş repertuarının gelişimine önemli ölçüde katkı sağladığı görülmektedir. Gemici Marşı, Kamp Dönüşü Marşı, Gölcük Marşı, Borulu Marş ve İkinci Borulu Marş gibi marşlar ulusal bayramlar ve çeşitli askerî törenlerde icra edilen geçit töreni marşlarının ilk örnekleri arasında yer almaktadır. Sözsüz marşların yanı sıra okul ve birlik marşları başta olmak üzere pek çok sözlü marş besteleyen Arman, bu alanda da önemli bir repertuarın oluşumuna katkı sağlamıştır.

Türk Silahlı Kuvvetleri'nin resmî müzik organı olan MSB Yön. Hiz. Gen. Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Müzik Arşiv Şb. Müdürlüğü'nden 25 Mayıs 2021 tarihinde alınan verilere göre bando repertuarında kayıtlı 419 yerli marş bulunmaktadır. Yapılan incelemede, marş

düzenlemelerinin de dahil edildiği yerli eserlere ait listede Halit Recep Arman'a ait 43 marş ile 5 marş düzenlemesinin yer aldığı gözlemlenmiştir. İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı Arşiv kısmında Halit Recep Arman hakkında yapılan araştırmalar ve Erhan Tekin'in (2020) "Bando Yarbay Halit Recep Arman'ın Afganistan'da askerî müzik alanında bando çalışmaları ve besteleri" isimli çalışmasından elde edilen veriler neticesinde Arman'a ait marş sayısının 113 olduğu tespit edilmiştir. Bu eserlerden 85'i Arman'a ait bestelerden oluşurken 28'i Arman tarafından yapılan marş düzenlemelerine aittir.

19 Bu çalışmada yer alan bilgiler, MSB Yön. Hiz. Gen. Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Müzik Arşiv Şb. Müdürlüğü'nde kayıtlı bulunan yerli marş repertuarı, İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı Arşiv kısmında Halit Recep Arman hakkında yapılan araştırmalar ve Erhan Tekin'in (2020) "Bando Yarbay Halit Recep Arman'ın Afganistan'da askerî müzik alanında bando çalışmaları ve besteleri" isimli çalışmasından elde edilmiştir. Tablo 1 içinde yer alan "Diğerleri" ibaresi, Halit Recep Arman dışında kalan sanatçıları nitelemek amacıyla kullanılmıştır.

Besteci	Marş	
	Sayı	Oran
Halit Recep Arman	113	19%
Diğerleri	484	81%
<b>Toplam</b>	<b>597</b>	<b>100%</b>

Tablo 1. Halit Recep Arman'ın Marşlarının Bando Repertuarındaki Oranı<sup>19</sup>

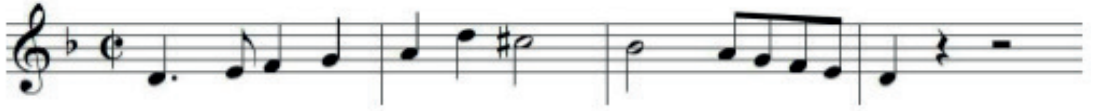
Tablo 1'de yer alan istatistikî bilgiler incelendiğinde Halit Recep Arman tarafından yazılan marşların Türk bando repertuarının %19'luk kısmını oluşturduğu görülmektedir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında Arman'ın nicelik bakımından Türk askerî müzik repertuarına önemli katkılar sağladığını söylemek mümkündür.

Arman'ın besteleri incelendiğinde eserlerinin yalnızca nicelik yönünden değil nitelik yönünden de zengin özelliklere sahip olduğu gözlemlenir. Gazimihal (1955: 204), Osmanlı döneminde başlayan ve Cumhuriyet döneminin ilk yıllarına kadar uzanan Osmanlı marşları hakkında “Çoklul şarkkâri bir renkle bezenen, meselâ artık ikili aralığına fazlaca yer veren bu gibi örneklik marşları bol bol çalmış olan muzikacılarımız, aynı tipte şeyler kaleme almakta gecikmediler.” ifadelerini kullanmıştır. Arman'ın ilk yıllarında bestelediği marşlarda da benzer özelliklerin yer aldığı görülmektedir. Bestecinin henüz öğrencilik yıllarında

bestelediği Trakya Marşı makamsal ve ritmik yapısı ile Osmanlı dönemi marşlarını andırmaktadır.

Nota 1'de verilen Trakya Marşı'na ait kesit incelendiğinde, Re minör tonalitesindeki dört ölçümlük bir giriş bölümünün Nota 2'de verilen nihavend makamının Re sesine aktarımlı hali olarak değerlendirilmesi mümkündür. 1 ve 2. ölçülerin sesleri tonal dizilim içinde yer alırken, 2. ölçünün ikinci vuruşunda bulunan Do# sesi, 3. ölçünün başında gelen Sib sesiyle birlikte artık 2'li aralık oluşturarak, nihavend makamının karakterini ortaya koymaktadır.



Nota 1. Trakya Marşı, 1-4. Ölçüler (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).



Nota 2. Nihavend Makamı (Özkan, 2006: 233).

Nota 3'teyeralan La majör tonalitesindeki Trio kısmı ise hicaz makamının çıkıcı-inci karakterini sergilemektedir. 46

ve 47. ölçülerdeki nota dizilimi, Nota 4'te de görüleceği üzere yerinde hicaz dörtlüsünden meydana gelmiştir.

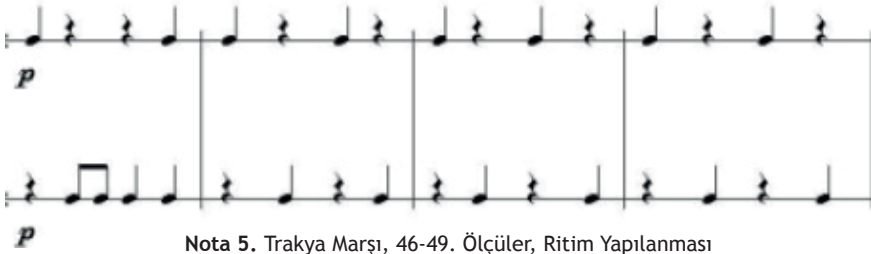
Nota 3. Trakya Marşı, 46-49. Ölçüler (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).



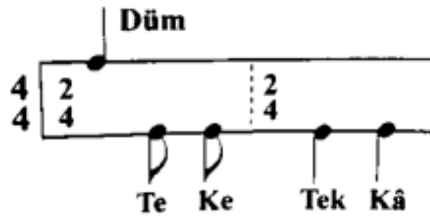
Nota 4. Hicaz Makamı (Özkan, 2006: 164).

Nota 5'te verilen Trio'nun 46. ölçüsü ritmik yapılanması bakımından da Türk Mûsikîsi özelliklerini barındırmaktadır. 4/4'lük yapıdaki ritmin birinci vuruşu davul tarafından seslendirilirken, iki ve üçüncü vuruşları trampet tarafından

seslendirilmiştir. Dördüncü vuruş ise her iki çalgı tarafından seslendirilmektedir. Vurmalı çalgılardaki bu ritmik yapı Nota 6'da yer alan sofyân usulü ile benzer karakterde işitilmektedir.



Nota 5. Trakya Marşı, 46-49. Ölçüler, Ritim Yapılanması (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).



Nota 6. Sofyân Usulü, Kudümle Velveleli Vuruşu (Özkan 2006, 617).

Cumhuriyet'in ilk yıllarında özellikle alay mızıkalarında az sayıda yetişmiş personel bulunması nedeniyle müzik, amatör seviyede icra edilmektedir. Mahmut Ragıp Gazimihal (1955: 188) "Türk Askeri Muzikaları Tarihi" adlı kitabında taşra alay mızıkaları hakkındaki "Taşradaki alay mızıkaları klasik batı parçalarını çalamazlar, böyle şeyleri bilmezlerdi. Hele dört dörtlük müzikleri hiç çalamazlardı." sözleriyle

dönemin bandoları hakkında önemli bilgiler sunmuştur. Arman, meslek yaşamı boyunca Gazimihal'in bahsettiği gibi müzik eğitimi yeterli seviyede olmayan ya da herhangi bir müzik eğitimi olmayan amatör bandolarda geçirmiştir. Ancak tüm bu olumsuz şartlara rağmen besteci, müzik estetiği açısından yaratılarını asla basit bir anlayışla oluşturmamıştır. 1931 yılında müzik öğretmeni olarak, hiçbir müzik eğitimi olmayan Deniz Astsubay

Okulu'na atanan Arman, boru motiflerini ezgiyle birlikte harmanlayarak boru takımı ve bandonun birlikte icra edebileceği borulu marşlar yazmıştır. Arman'ın Komodor Marşı ve 30 Ağustos Marşı gibi marşlarında bu dönem yazdığı borulu marş motiflerini etkin bir şekilde kullandığı görülmektedir (bkz. Örnek 9).

1933-1942 yıllarını kapsayan dönemi Afganistan Kraliyet Mızıkası'nda geçiren Arman, bu dönemde opera ve yabancı marş düzenlemeleri yaparak armoni ve orkestrasyon tekniğini geliştirmiştir. 1935 yılında Afganistan'da yazmış olduğu Başkomutana Selam Marşı

makamsal öğelerden uzak olarak bir anlayış içinde ele alınmıştır. Arman'ın bu dönem marşlarında kullandığı müzikal dinamikler, süslemelerle örülmüş ezgi hatları, kromatik yürüyüşler, orkestrasyon tekniği ve armoni anlayışı bestecinin müzik dilinin zenginliği hakkında önemli veriler sunmaktadır.

Reb majör tonalitesindeki dört ölçülek girişin ardından 5. ölçüde ilk tema başlar. Dört ölçüde bir kullanılan "f-p" dinamikleri marşın en önemli karakteristik özelliğini oluşturmaktadır. Eser tamamen tonal karakterdedir (bkz. Nota 7).

The image shows a musical score for three woodwind instruments: Flute (Flüt), Oboe (Obua), and Bassoon (Fagot). The score is in 2/4 time and features dynamic markings of forte (f) and piano (p). The Flute part has a treble clef and a key signature of two flats. The Oboe part has a treble clef and a key signature of two flats. The Bassoon part has a bass clef and a key signature of two flats. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Nota 7. Başkomutana Selam Marşı, 1-12. Ölçüler (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).

Bas nağme olarak adlandırılan 22 ve 38. ölçüler arasında kalan bölüm tuba, trombon, fagot gibi pes sesli çalgılar tarafından seslendirilir. Ezgiye karşı ezgi

ile obua ve trompetler eşlik ederken, flüt ve klarnetler seri ve kıvrak motifleri ile temaya neşeli bir hava katar (bkz. Nota 8).

The image shows a musical score for three woodwind instruments: Flute (Fl.), Oboe (Ob.), and Bassoon (Fag.). The score is in 2/4 time and features dynamic markings of fortissimo (ff). The Flute part has a treble clef and a key signature of two flats. The Oboe part has a treble clef and a key signature of two flats. The Bassoon part has a bass clef and a key signature of two flats. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Nota 8. Başkomutana Selam Marşı, Bas Nağme Kısmı (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).

Arman'ın 1935 yılında Afganistan'da yazdığı Başkomutana Selam Marşı, ezgi yapısı, armonik yapısı, orkestrasyon ve müzikal dinamikleri bakımından

Cumhuriyet döneminde yazılmış ilk modern marş örnekleri arasında yer almaktadır.

Bestecinin 1958 yılında yazdığı Komodor Marşı'nda gerek müzik dili ve gerekse orkestrasyon anlayışı bakımından yeni özellikler içermektedir. Do majör tonunda ve (A B) (C) (A B) şablonunda katlı (triolu)

şarkı formunda yazılan marşın A bölümü, Arman'ın 1930'lu yıllarda yazmış olduğu borulu marş motiflerinden oluşmaktadır (bkz. Nota 9).

The image shows a musical score for two instruments: Flüt (Flute) and Trompet (Trumpet). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The Flüt part starts with a whole rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Trompet part starts with a quarter rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4.

Nota 9. Komodor Marşı, A Bölümünden Kesit (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).

Sol majör tonundaki B bölümü ise alışılmışın aksine bas karakterli çalgılar tarafından seslendirilmez, bu bölümde tahta üflemeli çalgıların seslendirdiği ezgi hattına, tenor, bariton grubu karşı

ezgi ile eşlik ederler. Vurmalı çalgılar ve pes sesli çalgıların seslendirdikleri sekizlik üçleme notalardan oluşan motifler marşın en önemli karakteristik özelliklerinden biridir (bkz. Nota 10).

The image shows a musical score for three instruments: Trompet (Trumpet), Bariton (Baritone), and Tuba. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The Trompet part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Bariton part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Tuba part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4.

Nota 10. Komodor Marşı, B Bölümünden Kesit (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).

B bölümünde yer alan bir diğer önemli yapı ise ara müziklerdir<sup>20</sup>. Do majör tonunda yazılan bu küçük ara müzikler B bölümünün sakin yapıdaki karakterini neşeli ve kıvrak motiflerle bölerek esere bir karnaval havası katar

(bkz. Nota 11).

20 Şarkıların başında, ortasında veya sonunda küçük çalgı müzikleri bulunabilir. Giriş, ara ve bitiş müziği olarak da adlandırılan bu ek müzikal bölümler şarkı ile bir bütün oluştururlar. Ara müzik genellikle sözlü müzikte kıt'a veya beyitleri birbirine bağlamak için kullanılır (Cangal, 2011: 36).

The image shows a musical score for four instruments: Flüt (Flute), Trompet (Trumpet), Bariton (Baritone), and Tuba. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The Flüt part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Trompet part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Bariton part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4. The Tuba part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, a quarter note B4, a quarter note C5, a quarter note B4, a quarter note A4, and a quarter note G4.

Nota 11. Komodor Marşı, Ara Müzik (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuvar Kısmı Arşivi).



Fa majör tonunda yazılan C bölümü (trio) ise dört ölçülük bir giriş müziğinin ardından güçlü bir şekilde duyurulur. 91. ölçüden itibaren tahta üflemeli çalgılar ve trompet tarafında seslendirilen legato

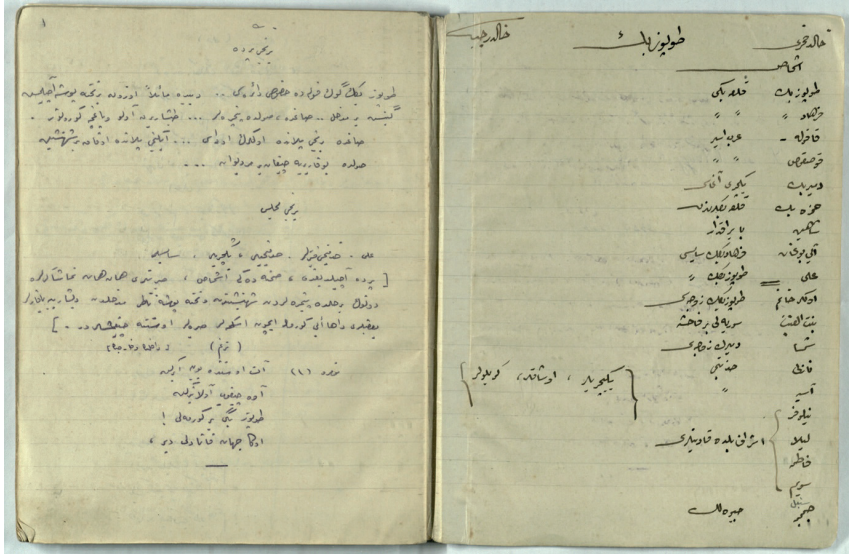
yapıdaki ezgi hattı tenor ve bariton grubunun karşı ezgisiyle birleşerek C bölümünün temasını oluşturur (bkz. Nota 12).

Nota 12. Komodor Marşı, C Bölümü (MSB Kültür ve Sanat Daire Bşk.lığı Repertuar Kısmı Arşivi).

Marş, C bölümünün iki kez tekrarı yapıldıktan sonra tekrar ilk bölüm olan A ve B temalarına dönülerek sona erer.

**Orkestra Yapıtları ve Düzenlemeleri**  
Arman yalnızca marşlarıyla değil aynı zamanda vals, uvertür, fantezi, operet ve çeşitli halk müziği düzenlemeleriyle

de günümüz bando repertuarının gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Bestecinin bando için yazmış olduğu ilk orkestra eseri, henüz müzik eğitiminin ilk yıllarında 1917 yılında okul müsameresi için bestelediği üç perdelik Topuz Bey Operetidir (bkz. Resim 4).



Resim 4. Topuz Bey Opereti, Taslak Çalışma (İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı).

Arman'ın bestelediği diğer operetler ise şunlardır; O Olmasın Bu Olsun (1917, Üç Perde), Binnaz (1926, Üç Perde), Gece Perileri (1933, Üç Perde). Bestecinin bestelediği diğer eserler ise sırasıyla şunlardır; Fanfar Polka (1917), Aşk Ölürken Fantezi (1931), Doğuda Düğün Fantezi, Güller Açarken (Fantezi), Bahar Gülü Vals (1940, Üç Bölümlü), Uzaktaki Sevgiliye Potpuri (1941, Beş Bölümlü), Bahar Sabahı Uvertürü (1941), İstanbul Geceleri Uvertürü (1947, Beş Bölümlü), İstanbul Geceleri Vals (1947, Dört Bölümlü), Geçen Günler Fantezi No:1 (1940, Dört Bölümlü), Geçen Günler Fantezi No:2 (1964, Dokuz Bölümlü), The Voice Of My Heart (Sevgimin Sesi), Denizciler Uvertürü, Aşk Rüyası, Avcılar Kampı Uvertürü, Bahar Hasreti, İsimsiz Fantezi (Üç Bölümlü), Yurt Sesleri Fantezi, Yurda Dönüş Fantezi, Küçük Su Valsi, Spor Valsi, Aşk Mevsimi<sup>21</sup> (Tango), Doğu<sup>22</sup> (Senfonik eser).

Askerlik yaşamı boyunca Anadolu'nun birçok yöresinde görev yapan Arman, bu yörelerin folklor kaynaklarından faydalanarak Türk Halk Müziği No: 21 (Sivas), Türk Halk Müziği No: 26 (Elâzığ), Türk Halk Müziği Erzurum Oyun Havaları, Karadeniz Oyun Havaları ve Artvin Oyun Havaları gibi birçok eseri bando için düzenlemiş ve halk müziğinin zengin ritmik ve ezgisel yapılarını bir araya getirmiştir. Besteci ayrıca aralarında Erişti Nevbahar, Bir Alev Bir Işık Senin Bakışın gibi Türk Sanat Müziği eserlerinden oluşan düzenlemeleri bulunmaktadır. Arman tarafından bando çalgıları için bestelenen veya düzenlenen bu eserlerin önemli bir

21. Bu eser ses sanatçısı Dilek Türkan'ın 2011 tarihli "Aşk Mevsimi" adlı albümünde yer almış aynı zamanda albüme bu eserin adı verilmiştir.

22. Bando için yazılmış olan bu senfonik eser Türk çoksesli müzik tarihinde bir ilk olma özelliği taşımaktadır. Arman'a kadar bando çalgıları için bestelenmiş bir senfonik esere rastlanmamıştır.

kısımının halen dinleyiciyle buluşmadığı tespit edilmiştir.

### Halit Recep Arman'ın Eğitimci Kişiliği

Başarılı bir öğrenci olan Arman henüz öğrencilik yıllarında "Gedikli Namzeti" rütbesiyle çeşitli görevlerde yer almıştır. 1924 yılında Kasımpaşa Kışlası'ndan, Camialtı Kışlası'na nakledilen bahriye mızıkasında iki yıl süreyle solfej, nota okuma ve müzik teorisi dersleri vermiş ve bando ile orkestra şefliği görevlerinde bulunmuştur (Arman, 1958: 117). Arman'ın müzik eğitimine ilişkin yapmış olduğu önemli çalışmalar ise Afganistan'da görevli olduğu yıllarda gerçekleşmiştir. Erhan Tekin tarafından 2020 yılında yazılan, "Bando Yarbay Halit Recep Arman'ın Afganistan'da askerî müzik alanında bando çalışmaları ve besteleri" isimli çalışmada, bestecinin Afganistan bandoları için hazırlamış olduğu çeşitli metot ve kitaplara ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Tekin çalışmasında (2020: 2542) Arman'ın, bariton, büğülü (flügelhorn), kornet, bas (tuba), davul ve tambur (trampet) için her biri 24 sayfadan oluşan ve Afgan dili Peştun lehçesiyle yazılmış çalgı metotlarının yer aldığını belirtmektedir. Çalgı eğitimi için başlangıç seviyesindeki basit alıştırımalardan çeşitli formlardaki eserlere kadar birçok müzik örneğinin yer aldığı metotlarda aynı zamanda askerî törenlere ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Tekin, 2020: 2542).

Arman, Afganistan'ın ardından Türkiye'de eğitim alanında önemli çalışmalar yapmıştır. 1 Eylül 1955 tarihinde 5. Bahriye Mızıka Okulu'nun açılmasında etkili olan Arman, burada müzik öğretmeni olarak göreve başlamış ve 1 Kasım 1955 tarihinde ek görevle Astsubay Mızıka Sınıf Okulu komutanlığında müzik dersleri vermiştir. 24 Nisan 1957 tarihinde ise Deniz Astsubay Mızıka Sınıf Okulu'na

başöğretmen sıfatıyla atanan Arman, 1962 yılında emekli olmasına rağmen başöğretmen sıfatıyla öğretmenliğe devam etmiştir. Daha sonraki yıllarda Deniz Kuvvetleri bünyesinde açılan çeşitli kurslarda öğretmenlik yapan Arman 1978 yılında görevinden ayrılmıştır (Akman, 2012: 24-25).

### Sonuç

Bu çalışmada, bestelediği 85 marş, 32 orkestra eseri ve aralarında halk müziği, sanat müziği, hafif müzik ve yabancı marşların da bulunduğu 80 orkestra düzenlemesinin yanı sıra yazmış olduğu kitap ve çalgı metotlarıyla Türk müzik tarihinin bir dönemine damgasını vurmuş Deniz Bando Yarbay Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları incelenmiştir. 1926-1978 yılları arasında görev yaptığı yarım asırlık süre boyunca, Türk Deniz, Kara ve Hava Kuvvetleri'nin yanı sıra Afganistan Kraliyet Mızıkası'nda görev yapan Arman, yurtiçinde ve yurtdışında birçok askeri müzik kurumunun kuruluşunda görev almış, bu kurumlarda başöğretmen sıfatıyla ders vermiş ve birçok icracı ile şefin yetişmesini sağlamıştır. Sözlü ve sözsüz marşları ile birçok tören ve konser programının vazgeçilmezi olan Arman'ın yapıtları, Türk marş repertuarının yaklaşık beşte birini oluşturmakta ve armoni, ezgi, karşı ezgi, bas yürüyüşü, bas ezgisi, form anlayışı, orkestrasyon ve dinamik müzik diliyle hem nicelik hem de nitelik bakımından günümüz Türk marşlarının karakteristik özelliklerini oluşturmaktadır. Besteci yazmış olduğu "Tarihte Bahriye Mızıkaları" (1958) kitabı ile Osmanlı'dan günümüze Deniz bandolarının gelişim sürecine ışık tutarken, müzik eğitiminde kullanılmak üzere hazırladığı çeşitli metot ve morso gibi eğitim materyalleriyle müzik

eğitimine katkı sağlayan bir müzik yazarı olma özelliğini de taşımaktadır.

Üflemeli ve vurmali çalgılardan oluşan müzik toplulukları (bando) için yazılmış eserler, senfonik orkestra repertuarıyla karşılaştırıldığında müzik türü açısından çok daha geniştir. Çoğunlukla tören ve festivaller için yazılan marşların yanı sıra caz ve big band müzikleri gibi küçük formlardaki müzik türlerinin bando repertuarının önemli bir kısmını oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte 20. yüzyılın ilk yıllarından itibaren az da olsa bandolar için büyük formulu özgün eserlerin bestelendiği görülmektedir. Bu bağlamda Gustav Holts'un 1909 yılında bestelediği First Suit in E Flat isimli eser senfonik bando (symphonic band) veya konser bandosu (concert band) olarak da tanımlanan bandolar için bestelenen ilk büyük formulu eser olma özelliği taşımaktadır. Daha sonraki yıllarda Vaughan Williams, Hindemith, Schoenberg ve Stravinsky gibi önemli besteciler de bandolar için senfonik yapıtlar bestelemişlerdir. Ülkemizde ise yine bando repertuarı açısından ilk büyük formulu eserlerin Halit Recep Arman tarafından bestelendiği görülmektedir. Besteci, henüz 1917 gibi 20. yüzyılın erken dönemlerinde bandolar için yazmış olduğu büyük formulu yapıtlarıyla dünya bando repertuarına yapmış olduğu önemli katkıları gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda 20. yüzyıl bando repertuarının gelişimine yönelik çalışmalarda Arman'ın eserlerinin de mutlaka anılması gerekmektedir.

## Ekler

Ek 1. Arman'ın Birincilik Diploması ile İlgili Verdiği Dilekçe


5 . F . Bandu 7. S. Mu.  
H . RECEP ef. bin. Mehmet  
6 - 82  
10

Huzuru alif Kumandaniye

Bendeniz Mülğa Bahriye Muzika Mektebine 332 Senesinde Duhul ittim. ve Mektebi Birinci Derecede İkmâl İttim isede harp Dolayısıyla Şehadetname Vermediler. tahsilini ikmâl ittigimın Mektep Bu defa B . E . H . biyece Orta tahsilli Mektepler Derecesine Tefrik edilmiştir. Tahsilini ikmâl İttigim Mektepten Verilmesi icabeden Şehadetnamenin İtasına Delaletleri Maruzdur. ef.

N<sup>o</sup> 4

5 . F . Bandu MU.  
14



İs'af ve İstirhamıma Misaade Buyurulması Rica olunur ef.

Bandu Muallimi  
H. Recep

14.1.1932
296

S - II  
14 - 1 - 912  
3518

## Ek 2. Arman'ın 1916-1931 Yılları Arası Atama Bilgileri

(3)

Yedinci sınıf askerî mızıkâ muallimi  
 Üsküdarlı Hali bini  
 Recep Ef.

Sicil Tevellüdü  
 82 1318- 1320

1-Eylül -1332 Mektebe duhulü  
 1-Eylül -1335 Nefer  
 1-Eylül -1340 Mızıkâ gedikli namzedi  
 1-Mart -1926 Üçüncü sınıf gedikli zabiti  
 30-Ağs -1929 İkinci sınıf gedikli zabiti(Yedinci sınıf askerî mızıkâ muallimi )

-----  
 Gedikli zabıt mektebinde  
 1-Temmuz-1926 Donanma mızıkasına  
 13-Nisan -1927 Ertugrul mızıkasına  
 1-Haziran-1928 Deniz mızıkasına  
 28-1.teş -1931 Kara Ms.emrine naklen 5. Fırka mızıkâ muallimliğine ...

-----

Künyesinde meşruhatı ve harp kıdem zamları yoktur.

*Şaim*

Musaddaktır. 30-2.Teş-1931

*Karim*



Müfafaarî millîye vekâleti celilesine

82

Bendeniz 1341 senesi müzik mektebinde birinci dereceyle mezret ederek gedikli zabıtlığına terfi ettim.

Küçük zabıtlığım sıralarında mektepte nazari derslere ve sonra Donanma müzikasında ikinci muallim olarak çalıştım ve talebe hayatından bu ana kadar ameli ve nazari mülumati lazıma ihtisap etmekle bunı daha ziyade terfi ve terakki ettirmek üzere. Kara ordusu emrinde bulunan fırka müzikası muallimi olarak vatan ve millette borçlu olduğum vazifeyi muvakkatle ifa etmek arzuyu hâkişinde bulunışığımdan icrazi naklim hakkında lazim gelen muamelelerin icrasını istida ve istihdam eylerim efendim.

Salname 3652  
Yıl 82

İçare amiri beyefendiye  
arzı tahtım.

Müzik baş muallimi

Müzik baş muallimi  
gedikli zabıtlığına terfi  
Halit Recep



J. A.  
319

İhsan

Abakarni Kumandanıya  
Tahdim bulinde efendim.

7.5.929  
143839

7-May-929  
J. A.  
Kuvvet

7.5  
493

Ek 3/2. Arman'ın 28 Mart 1931 Tarihli Kara Kuvvetleri Bandolarında Çalışmak İstedğine Dair Dilekçesi

M . M . V .

7.Nci sınıf Müzika muall  
Uskûdar'lı Halit  
Recep Ef.  
3652 - 82

Efendim.

Elyevm Dz.Gd.Kç.Z.Mp.Müzika muallimi olarak ifayı vazife etmek-  
teyim.Bukerre Kara Ordusu Fırka muzikalarından birine re'sen muallim  
olarak naklen tayinime müsaade buyurulmasını istida ve istirahat ey-  
lerim efendim.

T.C.  
DZ. GEDİKLİ KÜÇÜK ZABIT  
İHZARİ MEKTUBU  
MÜDÜRÜ  
SAYI 444

28 931  
Dz.Gd.Kç.Z.Mp.Müzika M.



Mm.Üs.Bah.ve Mst.Mv.Kumandanlığını:  
Mektebin müzika muallimi Recep Efendinin istidası arz ve takdim  
kılındı efendim.

Dz.Gd.Mp.Md.V.  
Bnb.

*Ramiz*

2924  
29.7.31  
II

2.29

Mm. Üs. Bah. ve Mst. Mv. K.  
Muamele Ş. N. 5545  
Geldiği tarih 29.7.1931

Ankara-Yenişehir  
18/5/1931

RIYASETİCUMHUR  
MUSİKİ HEY'ETİ M.M.V. Zat İşleri D. Riyasetine  
Şefliğine  
No. 232

(17)

Hülasa :  
Halit Recep efendinin  
muallimlik imtihanı  
için Ankara'ya dave-  
ti icabında ,,

Deniz müzikasından Kara ordusu müzik muallimliğine naklini dile-  
yen 7.inci sınıfa mensup Halit Recep efendinin dileğinin olması  
için ilişik programa tatbikan Ankara'da müessesemizde imtihandan  
geçmesi muktazıdır . Celbine mütedair müsmelenin ifası için lazım-  
gelenlere emrühayale buyurulması maruzdur efendim . R . M . H .  
Şef

*[Handwritten signature]*

Zat İşleri Dairesi - 11. 5. 1931

*D. K. R.*  
*41191*

*3*  
*2849*  
*19, 5, 1931*

Ek 4. Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti Tarafından Hazırlanan Sınav Programı (devam)

Ekzekütan vaziyetinde olmayıp mızıkâ muallimliğini bilfiil ifa eden ve edecek olan 7.inci sınıf mensuplarının imtihan programı :

	Sual sırası	Sual kıymeti
Ekütlerden veya büyük parçalardan muntahap bir eser veya deşifre .....	1	5
Bir Piyano'dan bando için partiyon tanzımı .....	2	5
İstiktâbı musikî .....	3	5
Transpozisyon .....	4	5

Tan numara (20), üssü mizan (12) dir .

İstiktapta usul kösterilecek , fakat notaların isimleri tayin edilmeyecektir .

İstiktapta sınıflar yükseldikçe imla ittirilecek eserler derece , derece yükseltilerek telif olunur .

İstiktaptan sıfır alanlar tekrar imtihana tabi tutulurlar ve diğer suallerin birinden sıfır alanlar , hatta üssü mizanı da ikmal etmiş olsalar imtihanları kabul edilmez .

Bilfiil mızıkâ muallimliğini ifa edecek olan ve etmekte bulunanların imtihanlarında intihap edilecek ( birinci suale ait ) eserlere çalışmak üzere taliplere birer hafta mühlet verilir .

18/5/1931



Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları

Ek 5. Riyaset-i Cumhuriyet Müzik Heyeti Tarafından Hazırlanan Sınav Sonuç Belgesi

14/6/1931

Deniz müzikasından yedinci sınıf müzik muallimi Halit Recep efendinin yapılan imtihanında kazandığı numaraları mübeyyin cetveldir .

Milalahazat .....	Üstü mizan	4.Sualin beşerden mecmu-kıymeti	İmtihanda kazandığı numaraların yekununu gösterir sütun	Transpo-zisyon	Musiki istiktabı	Partisyon tanzimi	Mıntahap parça
İmtihanda muvaffak olmuş ve gayanı taktir bulunmuştur .	12	20	Onyedidir.(17)	5	5	3	4

Hey'eti mümeyyize :

Riyaseticumhur Musiki Hey'etinden .

Sı. 2. Muallim

Sı. 3. Muallim

Sı. 3. Muallim

Sı. 3. Muallim

Sı. 5. Muallim

*Yel. Samir*

*Sadre*

*S. İhsan İ. Akın*

Musaddaktır .





Ek 6. Arman'ın Dosya Safha Cetveli

7

No. 1 Dosya safha cetveli

*Recep*

Sicil numarası: <i>445-82</i> Dahul tarihi: <i>1-5-1935 Mfr</i> Tehakküt tarihi:	İsmi: <i>Habib Mehmet Arman</i> Babasının ismi: <i>Recep Mehmet</i> Memleketi: <i>Konaklı</i> Doğum tarih: <i>1918-1920</i>	Fotoğraf mahalli	Nerde ve hangi mektepte hangi husus tahsil görmüştür. Derecesi:
--	--	------------------	--

Sınıf rütbesi nesp tarihi	Kıta'sı veya memuriyeti	Mahalli	Tayin tarihi			İltihak tarihi			Ayrılma tarihi			Hizmetin neveleri ve müddetleri												İzin	Hava tebdili	Hapis	Kıdem zammı								
			G A S			G A S			G A S			Kit'a dahilî geri			Kit'a			Kıta haricî geri			Şirket geçen müddet														
			G	A	S	G	A	S	G	A	S	G	A	S	G	A	S	G	A	S	G	A	S					G	A	S					
<i>1-yl. 772 d</i>	<i>Kon. Konaklı</i>	<i>Konaklı</i>	<i>28</i>	<i>1</i>	<i>911</i>	<i>3</i>	<i>12</i>	<i>911</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>911</i>																								
<i>1-yl. 775-440</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>30</i>	<i>2</i>	<i>933</i>				<i>15</i>	<i>4</i>	<i>933</i>																								
<i>1-yl. 781-92</i>	<i>33. sınıf</i>	<i>Konaklı</i>	<i>28</i>	<i>12</i>	<i>936</i>	<i>6</i>	<i>5</i>	<i>936</i>	<i>26</i>	<i>20</i>	<i>938</i>																								
<i>4-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>12</i>	<i>10</i>	<i>938</i>																														
<i>30-8-929</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>942</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>942</i>																											
<i>6-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>1</i>	<i>7</i>	<i>942</i>	<i>2</i>	<i>8</i>	<i>942</i>																											
<i>30-8-932</i>	<i>33. sınıf</i>	<i>Konaklı</i>	<i>12</i>	<i>2</i>	<i>946</i>	<i>4</i>	<i>10</i>	<i>946</i>																											
<i>5-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>12</i>	<i>2</i>	<i>946</i>	<i>4</i>	<i>10</i>	<i>946</i>																											
<i>30-8-978</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>12</i>	<i>2</i>	<i>946</i>	<i>4</i>	<i>10</i>	<i>946</i>																											
<i>4-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>12</i>	<i>2</i>	<i>946</i>	<i>4</i>	<i>10</i>	<i>946</i>																											
<i>30-8-944</i>	<i>3. sınıf</i>	<i>Konaklı</i>	<i>10</i>	<i>2</i>	<i>950</i>				<i>10</i>	<i>4</i>	<i>950</i>																								
<i>3-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>10</i>	<i>2</i>	<i>950</i>				<i>10</i>	<i>4</i>	<i>950</i>																								
<i>30-8-958</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>10</i>	<i>2</i>	<i>950</i>				<i>10</i>	<i>4</i>	<i>950</i>																								
<i>10-1-5-</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>10</i>	<i>2</i>	<i>950</i>				<i>10</i>	<i>4</i>	<i>950</i>																								
<i>10-8-951</i>	<i>İlhamiyatına</i>	<i>Konaklı</i>	<i>10</i>	<i>2</i>	<i>950</i>				<i>10</i>	<i>4</i>	<i>950</i>																								

En çok ehil olduğu geri hizmetler ve ihtisası <i>2-5-9-914</i>	Mükemmelen tevellümü ve tercümeye muktedir olduğu yabancı diller	Gördüğü kurslar	Tarihi
---	--	-----------------	--------

Halit Recep Arman'ın yaşamı ve Türk askerî müziğine katkıları

Ek 7. Arman'ın İşitme Kaybı Nedeniyle Geri Hizmette Görev Yapmak İstedğine İlişkin Dilekçesi

Kıt'ası Harp Okulu Bandosu  
Rütbesi S.Ş. Bando muallimi  
Adı ve soyadı: Halit Recep Önt  
Babasının adı: Mehmet  
Memleketi : Üsküdar  
Doğum tarihi : 1318  
Duhulu : 1332  
Nasbı : 30/Ağustos/938  
Sicil No.sı : 926-82

---kara---  
17/1/945

Harp Okulu Komutanlığına yüksek makamına

1914 senesinden beri Müzik mesleğine müntesibim. bu işe başladıktan sonra geçirdiğim Kulak hastalığımı müteakip kulaklarım ağır işitmeğe başladı. müteaddit defalar yehiden teşkiline memur edildiğim Bandoların elemanlarını yetiştirmek için fazla çalıştım, bu yüzden zamanla düzelir ümidle beklediğim bu arıza gün geçtikçe arttı. son günlerde ise fısıltıyı işitmekte, konuşma sesini ancak bağırıldığı takdirde duyabilmekte, Müzik seslerinin ise pek kuvvetli olanını tefrik etmekte, yumuşak ve zaif sadaları hiç duyamamaktayım.

Bu yüzden bir müddet yatmış olduğum Cebeci Askeri Doktor tabikat okulunun ilişik hasta taburcu tezkeresinde, Kulak mutahassıslığının teşhisinden de anlaşılacağı veçhile Bandoculuğun icap ettirdiği incelikler dahilinde çalışma imkanlarını gaip etmiş bulunduyorum. Bu vaziyete göre Orduma daha faydalı olabilmek için Müzik sesleriyle ilgili olmyan (büro işleri nev'inden) sabit ve geri bir hizmette istihdamımı yüksek buyruklarına saygı ile arz ederim.

H. O. EVRAKI	
Evrak No.	30146
Tarih	17-1-944

18.1.944

15078

(K.) Harp Okulu Bando Şefi  
S.Ş. Bando muallimi  
17/1.1.1944  
M. G.



Ek 8. Arman'ın Deniz Mızıkla Sınıf Okulu Başöğretmenliğine Atanmasına İlişkin Katılış Belgesi

T. C.  
M. M. V.

DENİZ ASTSUBAY HAZIRLAMA ORTAOKUL KUMANDANLIĞI KARARGÂHI

PER - 4003-22-57 ASM Baylerbeyi 26 Nisan 957

KONU : Katılış ve Ayrılışlar

Deniz Kuvvetleri Kumandanlığına

REF : Dz.K.K.lığının 4310 ASL-1 sayılı ve 26 Mart 957 tarihli tayin ya-  
zısı.REF (a) ile İstanbul Boğazi Mis.Mv.K.Bandosundan Okulumuz Mızıkla sınıf  
okulu başöğretmenliğine atanan S.2.Mzk.Ü. Halit Recep Arman (926-451) ın  
25 Nisan 957 günü okula iltihakla görevine başladığını arz ederim.

F. DENİZMEN

F. DENİZMEN  
Güverte Albay

Deniz Astsubay Hazırlama Orta Okulu Kumandanı

DAGITIM

Elleği :

Deniz Kuvvetleri Kumandanlığı  
Deniz Eğitim Kolordu Kumandanlığı  
İst. Boğ. Mis. Mv. Kumandanlığı

Dz. Personel Beketleri
Sayı : 79
Tarih : 26 Nisan 1957
Kısım : I

Dz. Personel Beketleri S. 22
Sayı : 1496
Tarih : 6.5.957
Kısım : III



T. C.  
Millî Savunma Bakanlığı  
Kara Kuvvetleri Komutanlığı  
Personel Başkanlığı  
As. Mev. S. 2. Ks.  
Sayı: **305/17731**  
Dosya No: Şahsi

Ankara  
9 Ocak - 1956

**Boğazlar ve Marmara Deniz Kor. K.lığına**  
**İstanbul**

Karşılık: 15 Aralık 1955 gün ve Frs.Ş.1 nci Ks.16811 sayılı yazıyla

İstanbul Boğazi Müstahkem Mevki K.lığı bandosunda görevli 2 nci sınıf bando öğretmeni Halit Recep Arman(926-82)ın yaş haddine uğrayacağı tarih ile bu tarihe kadarki fiili ve itibari hizmetlerinin tesbiti hakkındaki dilekçesi üzerine dosyası incelendi:

Adı geçenin 1 Eylül 1332 tarihinde Deniz Çarkçı okuluna ve 1 Eylül 1335 tarihinde askere girdiğine ve 1318 doğumlu olduğuna göre 19 yaşını tamamladığı 1 Temmuz 1337 tarihinden 60 yaşını tamamlayacağı 14 Temmuz 1962 tarihine kadarki tekaüde tabi fiili hizmeti 41 sene dir.

12 Kasım 1947 tarihinden 31 Aralık 1949 tarihine kadarki süre için müstehak olduğu 1 sene 24 gün şark zammı ve 1 Ocak 1950 tarihinden yaş haddine uğrayacağı 14 Temmuz 1962 tarihine kadar geçecek 12 sene 6 ay 14 günlük süre için 5434 sayılı kanunun 32 nci maddesi gereğince hak kazanacağı 5 sene 1 ay 18 gün fiili hizmet zammı ile birlikte tekml hizmetinin 45 sene 2 ay 12 günden ibaret bulunduğunun adı geçene duyurulmasına emir buyurulmasını arz ederim.

*v. sarıhan*  
*2/öcal.*  
*m. r. y. uluçevik*  
*2 Ocak.*

K. K. Frs. Bşk. Y.  
Tuğg.  
Cemil Uluçevik

*[Signature]*  
2.

## Ek 10. Arman'ın Afganistan Ordusuna Katılışı ve Ülkeye Dönüşüne Dair Belge

Kâbil Büyük Elçiliğine

Konya'da Fırka Bandosu Şefliğinde bulunduğum sırada Afgan Hükûmetinin talebi üzerine ; Millî Mîdafaa Vekâletinin:(Zat İşleri Um.Ml.Mr.) 30.9.1933 tarih ve 292 No.11 emirlerle Afgan Ordu muzikaları teşkilatını yapmağa ve talimi terbiyesine intihap ve memur edildim .

Keyfiyet 5.inci Kolordu Kumandanlığının(Ş.2) 2.10.1933 tarih;1660 No.11 ve 5.inci Fırka Kumandanlığının 4.10.1933 tarih ; 4406 No.11 emirlerle bana tebliğ olduğundan sonra kıtamdan ayrılarak Afganistan'a geldim. Konturat mucibince üç yıl çalıştım . Hizmetimden manur kalan Afgan Hükûmeti konturatin üç yıl daha temdidini teklif etdi . Terfi ve sicil zamanım geldiği cihetle Orduma iltihakım icap ettiğinden daha bir yıl kalmaklığım tensip olunmuşdu . Buna göre 1937 nisan ayında son bir yıllık müdetde bitiyor ve buradan hareketle Orduma iltihak edeceğim .

Memlekete avdetde derhal vazifeye başlayabilmek üzere şimdiden kıtamın tesbiti ve fırka bandolarından birine şef olarak tayinimin icrası için işbu istidamin Millî Mîdafaa vekâletine gönderilmesine Büyük Elçilikçe vesatet buyrulmasını saygılarımla dilerim .

Kinye pusulası  
ilişiktir

19 birinci teşrin 1936.

Afgan Hükûmeti hizmetinde  
Ordu muzikaları ve Seray Muzikası

Şefi

Halit Recep

H. Recep

926 - 82

No. 12.  
20.10.1936.

Pula talii degilidir.  
Kawales  
H. Kuyuk



Ek 11. Halit Recep Arman'ın Eser Listesi (MSB, Yön.Hiz.Gen.Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk. Müzik Arşiv Şb. Md.lüğü; İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı; Tekin, 2020: 2458-2462.)

## **Marşlar**

1. Tir-i Müjgan Marşı (1916)
2. Donanma Marşı (1921)
3. Trakya Marşı (1922)
4. İnönü Marşı (Savaş Dönüşü Marşı) (1926)
5. Türkiye (Vatanıma) Marşı (1927)
6. Merasim Bölüğü Marşı (1927)
7. Kamp Dönüşü Marşı (1930)
8. Gemici Marşı (1930)
9. Deniz Astsubay Okulu Marşı (1930)
10. Borulu Marş No: I (1930)
11. 8. Kolordu Marşı (1930)
12. Gölcük Marşı (1931)
13. Borulu Marş No: II (1931)
14. Turgut Reis (Zırhlısı) Marşı (1931)
15. 2. Ordu Marşı (1931)
16. Afgan Milli Marşı (1932)
17. Küçük Asker No: 1 (1934)
18. Başkomutana Selam Marşı (1935)
19. Afgan Alayı Marşı (1935)
20. Nizam Karakolu Marşı (1939)
21. Ateş Altında Marşı (1939)
22. Selam Padişahım Marşı (1940)
23. Afgan Marşı (1940)
24. Kız Kulesi Marşı (1941)
25. Çankaya Marşı (1942)
26. Mesudiye Marşı (1945)
27. İzmir Ufuklarında Marşı (1946)
28. Teyyareci Adımız (Hava Harp Okulu) Marşı (1948)
29. Atatürk Marşı (1952)
30. Olimpiyat Marşı (1952)
31. Bizim Alay Marşı (1953)
32. Parade Marşı (1955)
33. Deniz Harbiyesi (Borulu) Marşı (1956)
34. Salon Marşı (1957)
35. Komodor Marşı (1958)
36. Özdeniz (Adnan Özdeniz) Marşı (1960)
37. 1. Zırhlı Tugay Marşı (1961)
38. Zırhlı Tugay Marşı (1960)
39. 1. Zırhlı Tümen Marşı (1962)
40. 1.Ordu Marşı (1964)
41. Dumlupınar Marşı (1965)
42. 3.Ordu Marşı (1965)
43. Necdet Uran Marşı (1965)
44. 65. Tümen Marşı (No:1) (1965)
45. 65. Tümen Marşı (No: 2) (1965)
46. Kızlar Kampı Marşı (1966)
47. Silahlı Kuvvetler Marşı (1966)
48. Alay Sancağı Marşı (1967)
49. Deniz Harp Okulu Marşı (1967)
50. Selimiye Marşı (1968)
51. Bizim Marş (1971)
52. Hint Alayı Marşı (1971)
53. Silahlı Kuvvetler 50. Yıl Marşı (1972)
54. Al- Mashriq (1973)
55. Aziz Bhatti (1973)
56. Murde Mujahid (1973)
57. Armughane E Hejaz (1973)
58. Ae Ae Ghazi (1973)
59. Pakistan (1973)
60. Türk Deniz Kuvvetleri Marşı (1975)
61. Deniz Piyade Marşı (1977)
62. Denizciler Marşı (1978)
63. Deniz Lisesi Marşı (1978)
64. Anafartalar Marşı (1978)
65. Çanakkale Geçilmez Marşı (1978)
66. Çanakkale Marşı (1978)
67. Kuvvayi Milliye Marşı (1978)
68. Deniz Hava Filosu Marşı (1979)
69. Tören Marşı (1979)
70. Alayın Geçidi Marşı (1979)
71. Küçük Asker Marşı No: 2 (1980)
72. Deniz Harp Okulu Derneği Marşı (1980)
73. Selanik Marşı
74. Akropat Marşı
75. Avdet Marşı
76. Harp Filosu Marşı
77. Edirne Marşı
78. Asker Marşı
79. Üsküdar Marşı
80. Marş-ı Kumandan (Komutan Marşı) (Tekin 2020, 2458)
81. Marş-ı Kale-i' Cengi (Savaş Kalesi Marşı)

Ek 11. Halit Recep Arman'ın Eser Listesi (MSB, Yön.Hiz.Gen.Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk. Müzik Arşiv Şb. Md.lüğü; İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı; Tekin, 2020: 2458-2462.) (devam)

(Tekin 2020, 2459)

82. Marş-ı Riş Khor (Riş Khor Marşı) (Tekin 2020, 2460)

83. Marş-ı Muhafız-ı Şah (Kral Muhafızı Marşı) (Tekin 2020, 2461)

84. Marş-ı Ordu (Ordu Marşı) (Tekin 2020, 2461)

85. Selam-ı Vüzera (Vezirleri Selamlama) (Tekin 2020, 2462)

### Orkestra Eserleri

1. Fanfar Polka (1917)
2. Topuz Bey Opereti (1917)
3. O Olmasın Bu Olsun (Operet) (1917)
4. Korkulu Rüya (Kız Okulları için Üç Perdelik Operet)
5. Binnaz (Operet) (1926)
6. Aşk Öürken Fantezi (1931)
7. Gece Perileri (Operet) (1933)
8. Geçen Günler Fantezi No:1 (1940)
9. Uzaktaki Sevgiliye Potpuri (Fantezi) (1941)
10. Bahar Sabahı Uvertürü (1941)
11. Yeni Yıl (1942) (Bu eserin notaları bulunamamıştır.)
12. İstanbul Geceleri Uvertürü (1947)
13. İstanbul Geceleri Vals (1947)
14. Geçen Günler Fantezi No:2 (1964)
15. The Voice Of My Heart (Sevgimin Sesi)
16. Denizciler Uvertürü
17. Avcılar Kampı Uvertürü
18. Aşk Rüyası (Fantezi)
19. Bahar Hasreti (Fantezi)
20. İsimsiz Fantezi
21. Yurt Sesleri Fantezi
22. Yurda Dönüş Fantezi
23. Doğuda Düğün Fantezi
24. Güller Açarken (Fantezi)
25. Küçük Su Valsi
26. Spor Valsi
27. Bahar Güllü Valsi
28. Aşk Mevsimi (Tango)

29. Doğu

30. Tulu'u Afıtab Romans (Güneş Doğarken-Romans) (Tekin 2020, 2458)

31. Der-bağ-ı Gül (Gül Bağında) (Tekin 2020: 2459)

32. Vals-i Hurd (Küçük Vals) (Tekin 2020: 2459)

### Düzenlemeleri

#### Marş Düzenlemeleri

1. İzmir Marşı (1938)
2. Habsburg Marşı (1939)
3. Reichsritter Fanfare Marş (1939)
4. Marş Militer No:3 (1945)
5. Terretorial Marş (1945)
6. Silahhane Marşı (1951)
7. Sakarya Marşı (1951)
8. Gazi Osman Paşa Marşı (1951)
9. Süvari Marşı (1951)
10. Cezayir Marşı (1951)
11. Sen de Gel Marşı (Nihal Gözenkan-1960)
12. Denizaltı Filosu Marşı (1973)
13. Şen Gemiciler Marşı (1974)
14. Cenk Sanatımız Marşı (1974)
15. Kalkın Tayfalar Marşı (1974)
16. Karadeniz ve Gemiciler Marşı (1977)
17. Barbaros Hayreddin Marşı (1974)
18. Kıbrıs Marşı (1974)
19. Piyade Marşı (1974)
20. Girneden Bağladık Yol Marşı (1974)
21. Cezayirli Hasan Paşa Marşı (1977)
22. Yavuz Zırhlısı Marşı
23. Nizamski Marşı
24. Selanik Marşı
25. 100. Yıl Marşı (A. Adnan Saygun)
26. 100. Yıl Marşı (Sebahattin Kalender)
27. 100. Yıl Marşı Cemal Reşit Rey)
28. 100. Yıl Marşı (Hikmet Şimşek)

Ek 11. Halit Recep Arman'ın Eser Listesi (MSB, Yön.Hiz.Gen.Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk. Müzik Arşiv Şb. Md.lüğü; İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı; Tekin, 2020: 2458-2462.) (devam)

## Orkestra Düzenlemeleri

### Halk Müziği

29. Türk Halk Müziği No: 15 (1967)
30. Türk Halk Müziği No: 17 (1967)
31. Türk Halk Müziği No: 21 (1973)
32. Türk Halk Müziği No: 26 (1973)
33. Kasap Havası (1975)
34. Kasap Fantezi (1975)
35. Çerkez Oyun Havası (1975)
36. Balkan Oyun Havası (1975)
37. Karadeniz Horonu (1975)
38. Yine de Şahlıyor (Serhat Türküsü) (1975)
39. Karadeniz Halk Müziği (1976)
40. Türk Halk Müziği Erzurum Oyun Havaları (1976)
41. Artvin Oyun Havaları (1976)
42. Halk Türkülerinden Dermece
43. Kırım Müziği ve Türk Halk Müziği (İstanbul)
44. İstanbul Halk Türküleri No: 1
45. Estergon Kalesi
46. Düzenleme No: 1
47. Düzenleme No: 2
48. Düzenleme No: 3
49. Düzenleme No: 4
50. Düzenleme No: 5
51. Doğudan Ezgiler (Potpuri)
52. Afgan Müziği

### Sanat Müziği

53. Türk Sanat Müziği No: 1
54. Son Mektup (1975)
55. Hatırla Sevgilim (1975)
56. Neden Bilmem (1975)
57. Sensiz Ey Şuh (1975)
58. Nasıl Geçti Habersiz (1975)
59. Manolyam (1975)
60. Unutulmaz (1975)
61. Geçsin Günler (1975)
62. Erişti Nevbahar (1975)
63. Bir Neş'e Umdu Gönül (1975)

64. Bir Alev, Bir Işık (1975)
65. Aklımı Başımdan Aldı Gözlerin (1975)

### Hafif Müzik Düzenlemeleri

66. İstanbul Kızı (Foks Trot)
67. Buruk Acı (Vals)
68. Kuş Olup Uçsam (Vals) (1975)
69. Bal Arıları (Vals) (1975)
70. Saman Yolu (Vals) (1975)
71. Aklımı Başından Aldı Gözlerin (Vals) (1975)
72. Vanstep (Polka)
73. Fantezi Romanesco (stefanesco) (1939)
74. Echo de Russie Potpourri (1939)
75. Madam Butterfly (1939)
76. Consécration du Temple Fest (1945)
77. Über den Wellen Vals (Dalgalar Üzerine) (1945)
78. Carmen Silva Vals (1945)
79. Comedie D'Amour Vals (1945)
80. Fascination Vals (1962)

### Kitap Ve Metotları (Arman 1958, 261)

1. Tarihte Bahriye Mızıkaları (1958)
2. Deniz Kuvvetleri Marşlar Albümü (1977)
3. Müzik Kuramları (Nazariyat-ı Müzik)
4. Orkestrasyon (Müzik Enstrümantasyonu)
5. Bando Çalgıları Metodu

**Kaynakça**

Akman, Fatih (2012), “Halid Recep Arman’ın Çoksesli Türk Müziğinin Gelişimine ve Armoni Orkestrası Repertuvarına Katkıları” (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul: T.C. Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müzikoloji Anabilim Dalı Genel Müzikoloji Programı

Akman, Fatih (2018), “1933-1942 Yılları Arasında Çoksesli Müziğin Afganistan’da Kurumsallaşması ve Halit Recep Arman’ın Bu Sürece Katkıları”, Etnomüzikoloji Derneği Uluslararası Etnomüzikoloji Sempozyumu Müzik ve Politika Sempozyum Bildiri Kitabı, [www.etnomuzikoloji.org](http://www.etnomuzikoloji.org), (Erişim tarihi: 18.06.2021)

Akman, Fatih (2020), “Osmanlı Döneminden Günümüze Türk Askerî Bando Okulları”. Güzel Sanatlar Alanında Teori ve Araştırmalar II, (editör, Vasfi Hatipoğlu), 61-80, İstanbul: Gece Kitaplığı Yayınları

Alimdar, Selçuk (2016), “Osmanlı’da Batı Müziği”, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

Antep, Ersin (2011), “Türk Marşının Babası, Afganlar’ın Donizetti’si”, *Andante Dergisi*, sayı 63, [www.muzikoloji.org/kose/kose\\_yazisi\\_goster.aspx?yazi\\_id=16](http://www.muzikoloji.org/kose/kose_yazisi_goster.aspx?yazi_id=16), (Erişim tarihi: 10.05.2021)

Arman, Halit R. (1958), *Tarihte Bahriye Mızıkaları*, İstanbul: Deniz Kuvvetleri Kumandanlığı Meslek Kitapları

Arman, Halit R. (1929), “EK- 3/1: Arman’ın 6 Mayıs 1929 Tarihli Kara Kuvvetleri Bandolarında Çalışmak İstedğine Dair Dilekçesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1931), “EK-2: Arman’ın 1916-1931 Yılları Arası Atama Bilgileri”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1931), “EK- 3/2: Arman’ın 28 Mart 1931 Tarihli Kara Kuvvetleri Bandolarında Çalışmak İstedğine Dair Dilekçesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1931), “EK- 4: Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti Tarafından Hazırlanan Sınav Programı”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1931), “EK- 5: Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti Tarafından Hazırlanan Sınav Sonuç Belgesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1932), “EK-1: Arman’ın Birincilik Diploması ile İlgili 14 Ocak 1932 Tarihli ve 22/6 Sayılı Dilekçesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1936), “EK- 10: Arman’ın Afganistan Ordusuna Katılışı ve Ülkeye Dönüşüne Dair Belge”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1944), “EK- 7: Arman’ın İşitme Kaybı Nedeniyle Geri Hizmette Görev Yapmak İstedğine İlişkin Dilekçesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1956), “EK- 9: Arman’ın Hizmet Yıllarını Gösteren Belge”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi

Arman, Halit R. (1957), “EK- 8: Arman’ın Deniz Mızıka Sınıf Okulu Başöğretmenliğine Atanmasına İlişkin

- Katılış Belgesi”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi
- Arman, Halit R. (t.y.), “EK- 6: Arman’ın Dosya Safha Cetveli”, Ankara: MSB Yönetim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Arşivi
- Arman, Halit R. (t.y.1), “Ek-11 Halit Recep Arman’ın Eser Listesi (Türlerine Göre)”, İstanbul: İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı Tarihi Deniz Arşivi Şube Müdürlüğü
- Bilgin, Bora (2010), “Bando Müziğinde THM Etkisi” *Musîki Dergisi*, www.arsiv2007.musikidergisi.net/?p=259, (Erişim tarihi: 10.05.2021)
- Cangal, Nurhan (2011), *Müzik Formları*, Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Çağlak, Erkut ve Filiz, Sevil (2018), “Türk Devlet Geleneğinde Askerî Müzik ve Askerî Müzik Eğitimi”, *Sahne ve Müzik Eğitim-Araştırma e-Dergisi*, Sayı. 7, 29-56
- Gazimihal, Mahmut R. (1955), *Türk Askerî Müzikleri Tarihi*, İstanbul: Maarif Basımevi
- Gazimihal, Mahmut R. (1957), *Yüzyıllar Boyunca Mehterhane ve Türk Müzik Kalkınışı*, İstanbul: Maarif Basımevi  
İstanbul Deniz Müzesi Komutanlığı Arşivi
- Kaynak Kişi: Halit Recep Arman’ın Oğlu Türkay Arman ile Yapılan Telefon Görüşmesi, 11 Mart 2012
- Mugglestone, Erica (1985), “Guido Adler’s “The Scope, Method, and Aim of Musicology” (1885): An English Translation with an Historico-Analytical Commentary”, *International Council for Traditional Music Stable*, <http://www.jstor.org/stable/768355>, (Erişim tarihi: 10.05.2021)
- MSB, Yön.Hiz.Gen.Md.lüğü Kültür ve Sanat Daire Bşk. Müzik Arşiv Şube Müdürlüğü
- Özkan, İsmail H. (2006), *Türk Musıkisi Nazariyatı ve Usulleri*, İstanbul: Ötüken Yayınevi
- Renders, Hans, (2008) “Did Pearl Harbor Change Everything?: The Deadly Sins of Biographers,” *Journal of Historical Biography*, Bahar, 3, 98-123., www.ufv.ca/jhb, (Erişim tarihi: 10.05.2021)
- Tanör, Bülent (2008), *Osmanlı-Türk anayasal gelişmeleri (17. Baskı)*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Tekin, Erhan (2004), “Cumhuriyet Döneminde Çoksesli Türk Askeri Müziğimizin Gelişmesinde Etkili ve Önemli Olan Bir İsim: Halit Recep Arman”, *Cumhuriyet Döneminde Askeri Müzik ve Gelişimi Sempozyumu*, KK Basımevi ve Basılı Evrak Depo Müdürlüğü, Ankara
- Tekin, Erhan, (2020), “Bando Yarbay Halit Recep Arman’ın Afganistan’da askerî müzik alanında bando çalışmaları ve besteleri”, *Rast Müzikoloji Dergisi*, Kış, Vol.8 No.2, 2444-2470
- Üngör, Etem R. (1965), “Türk Marşları”, Ankara, *Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları*



Üngör, Etem R. (1981), “Büyük Marş Bestekarı, İlk Ve Tek Bando Generalimiz Halit Recep Arman”, İstanbul: Musiki Mecmuası, Sayı. 458, 19-26

Oxford Learner’s Dictionaries, <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/spellcheck/english/?q=dirigere+> (Erişim tarihi: 10.05.2021)

TDK, <https://sozluk.gov.tr> (Erişim tarihi: 10.05.2021)

TDV, <https://islamansiklopedisi.org.tr/vaka-i-hayriyye>, (Erişim tarihi: 10.05.2021)

## **Halit Recep Arman's life and contributions to Turkish military music**

### **Extended Abstract**

This study examines the life of Navy Band Lieutenant Colonel Halit Recep Arman, who marked a period in Turkish military music history with his 85 marches, 32 orchestral works and 80 orchestral arrangements including Turkish folk music, Turkish art music as well as music history book and instrument methods, and his contributions to Turkish military music. He also worked as a music teacher in various bands and schools within the Navy, Army and Air Forces. He established the first military band and music school in Afghanistan, where he went twice between 1933-1937 and 1938-1942. He founded the fifth of the Navy military band school on September 1, 1955, that one of the important institutions in the history of Turkish military music and trained many bandmaster for the Turkish Navy bands. Arman, influenced the Turkish marches composers who came after him with his understanding of melody, countermelody, harmony and orchestration that he used in his compositions. In this study in the field of historical musicology, critical biography was used as a method. In critical biography writing, not only the life of the person, but also the society, period and environmental conditions in which he lives are discussed. The life of Halit Recep Arman is discussed from a critical perspective which is supported by different data such as interviews and musical analyses as well as various documents with related with him. In the study, it has also been determined that Arman is among the pioneering composers who contributed to the repertoire of 20th century band literature consisting of large forms with operettas, fantasies and overtures he composed for bands. The study, in which documents on Halit Recep Arman's life were published for the first time, is also a first in this respect.

### **Keywords**

*Halit Recep Arman, Turkish military music, marches, band*

## Giriftzen Asım Bey'e ait Hicaz ve Ethem Bey'e ait Uşşak eserlerin, Callisto Guatelli tarafından yapılan armonizasyonlarının analizi; müzik tarihi ve müzik teorisi kapsamında değerlendirilmesi

Doç. Sadık Uğraş Durmuş\*

İstanbul Üniversitesi, Devlet Konservatuarı, Müzikoloji Bölümü, Türkiye, İstanbul.

Adres: Reşitpaşa Mah. Emirgan Sok. No: 6/3 Sarıyer/İstanbul, Türkiye.

e-Mail:sadikugrasdurmus@istanbul.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7122-7390>

DOI 10.12975/rastmd.20219110 Submitted June 16, 2021 Accepted August 14, 2021

### Özet

Musika-i Hümayûn'un kurulmasıyla 19. yüzyılın ikinci çeyreğinden itibaren Batı müziğinin Osmanlı kültüründe etkinliği artmaya başlamış ve daha geniş kesimlerce kabul görmüştür. Giuseppe Donizetti'nin vefatının ardından bu kurumda çalışmaya başlayan Callisto Guatelli, devletin farklı katmanlarında şeflik, eğitimlik ve müzisyenlik alanlarında katkı sağlamış ve bu süreçte Batı müziği ve Türk müziği kültüründen izler taşıyan eserler bestelemiştir. Türk müziği literatüründen seçmiş olduğu bazı makamsal eserleri armonize ederek, literatüre kazandırmıştır. Batı müziği ve Türk müziği elementlerinin bir araya getirilmesi ile inşa edilen ve melez bir karakter ile örülü olan bu yapıtlar, tarih, müzik estetiği ve müzik teorisi ekseninde bazı soruların doğmasına da neden olmuştur. Bu çalışmada, bestecinin armonizasyonlarından seçilen iki parçanın armonik analizinin yapılmasının yardımı ile makamsal eserleri çökseslendirme tekniğinde izlenen yöntem eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmış ve makamların bu süreçte yaşadıkları kimlik değişimlerinin olası neden ve sonuçlarına odaklanılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

armonizasyon, Türk müziği, makam, Osmanlı İmparatorluğu, çökseslilik

### Giriş

19. yüzyılın ikinci çeyreğinden itibaren Osmanlı'nın Batılılaşma politikalarında yaşanan değişimlerin iz düşümü, müzik sanatında da gözlemlenmeye başlanmış ve bu yönde önemli adımlar atılmıştır. Bu yeni dünya görüşünün hayata geçirilebilmesi için devletin kurumsal yapısında yeni yapılanmalara ihtiyaç duyulmuş ve bu süreçte Avrupa'dan müzik insanları davet edilip Musika-i Hümayûn'da görevlendirilmiştir. Böylelikle Batı müziği kültürü, hem devletin farklı katmanlarında hem de gündelik yaşamda kabul görüp yaygınlaşmaya başlamıştır. Batı müziği ve Türk müziğinin hem saray ve

çevresinde hem de toplumun farklı kesimlerinde icra ediliyor olması, bu iki müzik kültürünün etkileşimine zemin hazırlamış ve bu iki kültürlü müzik yaşantısının bir sonucu olarak, Batı-Doğu kültürlerinin izlerini taşıyan pek çok müzik yapıtı bu dönemde literatüre kazandırılmıştır. Böylesine renkli bir kültürel ortamda Callisto Guatelli de bu akımın estetik çerçevesine uygun olarak Batı-Doğu lezzetlerini bünyesinde barındıran melez yapıda eserler vermeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Bestecilik çalışmalarında askerî müzik karakteri taşıyan eserlerin öne çıktığını görebildiğimiz Guatelli, bunun yanında Türk müziği literatüründen seçtiği

makamsal eserlerin armonizasyonunu da yaparak bu alanda katkı sağlamıştır. Doğrudan makam müziği literatüründen seçilip çokseslendirilen eserler, bu süreçte makamları oluşturan perdelerin piyano ile seslendirilememesi nedeniyle, geleneksel tını yelpazesinden uzaklaşıp daha farklı bir müzik diline doğru evrilmiştir. Özünden uzaklaşan bu makamsal yapılar edindikleri bu yeni kimlik ile tonal müzik eksenine entegre edilmeye çalışılmıştır. Bugünün penceresinden bakıldığında, yapılan bu armonizasyonların müzik estetiği perspektifinde bazı sorunlu yanları göze çarpmaktadır. Bu çalışmada, bestecinin makamsal eserleri çokseslendirme tekniğinde izlediği yöntem eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmış ve makamların bu süreçte yaşadıkları kimlik değişimlerinin olası neden ve sonuçlarına odaklanılmıştır. Armonize edilen bu makamsal eserlerin sadece Guatelli'nin sanatçı kişiliğini değil, aynı zamanda dönemin müzik kültürünün izdüşümlerini de yansıması sebebiyle bu çalışmanın müzikoloji alanının farklı noktalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### **Metodoloji**

Bu çalışmanın kapsamı, Callisto Guatelli'nin yapmış olduğu armonizasyonlardan seçilen iki örnek ile sınırlandırılmıştır. 19. yüzyılın son çeyreğinde dönemin müzik literatürüne kazandırılan bu iki yapıt, Batı müziği tarihi, Batı müziği teorisi ve Türk müziği teorisi perspektifinden incelenmeye çalışılmıştır. Ele alınan yapıtların Batı müziği teorisi çerçevesinde armonik analizi yapılmış ve çokseslendirilen makamsal eserlerin tonal müzik eksenine entegre edilebilmesine yönelik yapılan çalışmalarda izlenen yolun aydınlatılabilmesi hedeflenmiştir. Elde

edilen veriler ışığında, armonizasyonların dokusu, armonik dili ve üslubu, Barok, Klasik ve Romantik Dönem estetiği ve yapıtları ile karşılaştırılarak, müzik sanatı ile müzik tarihindeki yeri konumlandırılmaya çalışılmıştır. Çokseslilik örgüsü içinde yer alan makamsal kurgunun yapısı, 12 ses eşit temperaman sistemi, geleneksel makam icra pratiği ve Türk müziği teorisi penceresinden gözlemlenmeye çalışılmış ve bu yöntem ile ulaşılan bulgular ile makamsal müziğin çokseslendirilme serüveni içindeki rolü irdelenmiştir. Armonizasyonların taşıdığı melez karakter nedeniyle, Osmanlı Devleti'nin 19. yüzyılın ikinci çeyreğinden itibaren izlediği kültür politikalarının bir uzantısı olarak değerlendirmesi gereken ve Batı müziğinin Osmanlı kültürüne entegre olma sürecinde etkisi olan değişimlerin, bu armonizasyonlar üzerindeki olası etkileri tartışılmıştır. Dönemin öne çıkan karakteristik müzik eğilimleri ile karşılaştırılmasının yardımı ile, ele alınan bu yapıtların çok yönlü bir şekilde değerlendirilmesi hedeflenmiştir.

Bu alanda yapılan literatür taraması sonucunda, 2014 yılında Yasin Hanönü tarafından yazılan ve İnönü Üniversitesinde kabul edilen "Callisto Guatelli'nin 19. Yüzyıl Klasik Türk Müziği Çokseslendirme Çalışmalarındaki Yeri, Eserlerinin Transkripsiyon ve Analizi" isimli doktora tezi incelenmiş ve bu çalışmaya hem genel bir çerçeve modeli hem de bir motivasyon unsuru olarak katkı sağlamıştır.

Eserlerin armonik analizinin yapılabilmesine katkı sağlayan kaynaklar: Kent Wheeler Kennan, Counterpoint; Heinrich Schenker, Counterpoint; Walter Piston, Harmony; Zarife Bakihanova,

Armoni ve Nurhan Cangal; Armoni; eserlerin makamsal yapısının analizinin yapılabilmesine katkı sağlayan ana kaynak: İsmail Hakkı Özkan, Türk Müsîkîsi Nazariyatı ve Usulleri Kudüm Velveleleri

### 19. Yüzyıl Romantik Dönem Müziğinde Piyanonun Yeri Ve Armonizasyonların Doku Perspektifinden Değerlendirilmesi

Barok Dönem'den itibaren çalgısal müziğin popülaritesi artmış ve besteciler konçerto, sonat gibi çeşitli müzik formlarına yoğunlaşarak bu alanda çok sayıda eser vermişlerdir. Çalgı müziği literatürünün gelişmesine koşut olarak, bu alanda yazılan eserlerin yapısını oluşturan icra tekniğinin de sınırları genişletilmiştir. Bu gelişmelerin bir sonucu olarak, müzisyenlerin söz konusu literatürü icra edebilmesi için daha üst

bir seviyede teknik beceri ile donanması gerekmiştir.<sup>1</sup> Bu eğilim Klasik Dönem'de de gelişimini sürdürmüş ve ardından gelen Romantizm ile büyük bir sıçrama gerçekleşmiştir. Her ne kadar örneğin Barok Dönem'de A. Vivaldi (1678-1741), bestelediği konçertolarla ya da Klasik Dönem'de L.v. Beethoven'ın (1770-1827) piyano sonatlarıyla müzisyenlerin ulaşması gereken teknik seviyeler çok yukarılara taşınmış olsa da 19. yüzyıl müziği yapıtlarındaki çalgı icra tekniği sınırlarının, besteciler tarafından önceki dönemlerde görülmemiş bir biçimde zorlandığını söylememiz yanlış olmayacaktır. N. Paganini (1782-1840), F. Liszt (1811-1886), F. Chopin (1810-1849) gibi virtüöz bestecilerin çeşitli formalarda yazılmış eserlerinin genelinde bu tip bir eğilimin etkileri görülebilmektedir.<sup>2</sup>



Şekil 1. F. Liszt, Si Minör Piyano Sonatı, S. 178

Romantik Dönem'de besteciler, önceki dönemlerden doku ve stil bakımından ayrıışan yeni anlatım dillerine yönelmişlerdir. Özgür ve belki dönemin ruhuna koşut olarak abartılı bir dille bezenmiş olan bu eserler literatüre kazandırılırken, bestecilerin çalgıların sunduğu teknik olanakların tümünü

kullanılma eğilimi içinde olduğunu gözlemlenebilmektedir. C. Czerny (1791-1857) gibi dönemin üst düzey saygı gören bir figürün de aralarında bulunduğu pek

1 Michael Thomas Roeder, The History Of Concerto, Amadeus Press, Portland 2003, s. 23

2 Ulrich Michels ve Gunter Vogel, Müzik Atlası, Alfa Müzik, İstanbul 2015, s. 439



çok bestecinin, piyanistlerin teknik becerilerini geliştirebilmeleri için besteledikleri çalışma parçalarının (etüt) çeşitliliği, dönem müziğinin icra edilebilmesi için müzisyenlerin ulaşması gereken teknik yeterliklere dair bizlere

bazı ipuçları sunmaktadır. Bu tip çalışma parçalarının ulaşılmış olduğu en yüksek başarı noktalarından biri olarak da F. Chopin'in (op. 10 ve op. 25) etütlerini gösterebilmekteyiz.<sup>3</sup>



Şekil 2. F. Chopin, La minör Etüt, Op. 25 No. 12

Romantik Dönem piyano literatürü her ne kadar yer yer yalın bir müzikal dokuyla örülmüş olsa da, daha geniş bir perspektiften bakıldığında müzik dilinin genel olarak kendinden önce gelen Klasik Dönem'e göre daha yoğun ve karmaşık bir çerçevede şekillendirildiğini söyleyebilmekteyiz. Piyano literatürünün ana iskeletini oluşturan bu karmaşık dokunun izdüşümlerini dönemin orkestral müzik literatüründe de gözlemlenebilmektedir.

19. yüzyılın son çeyreği itibariyle Chopin, Liszt, Schumann, Brahms gibi Romantik Dönem'in öne çıkan bestecilerin eserleri literatürde çoktan yerini almaya başlamıştı. İcra tekniğinde böylesine bir sıçrama yaşandığı bir dönemde yapılan bu armonizasyonların

(Guatelli'nin çalışmaları), çağdaşları ile karşılaştırıldığında, içinde bulunduğu çağın piyano yazısının üslup ve teknik kimliğini taşıdığını söylememiz pek mümkün görünmemektedir. Romantik Dönem piyano müzik dilinin teknik ve estetik perspektifinde bulunduğu ortak paydalarının bu iki armonizasyonda da rastlanamaması gözlerimizi diğer dönemlere çevirmemize neden olmaktadır. İçinde bulunduğu çağın müzik yazım karakterlerini bünyesinde barındırmayan bu eserlerin dokusal yapısının izlerini, Barok ve erken Klasik Dönem eserlerinde rastlayabilmekteyiz. Soprano hattında bulunan melodik yapıya eşlik eden ikinci bölge (bas hattı), bir

<sup>3</sup> Ulrich Michels ve Gunter Vogel, Müzik Atlası, Alfa Müzik, İstanbul 2015, s. 443

melodi gibi davranırken aynı zamanda akor seslerinin arasında dolaşarak bir eşlik karakterini görevini üstlenmektedir. Barok Dönem’de çok sık rastlanan bu

stil, aynı zamanda W. A. Mozart’ın (1756-1791) çocukluk yıllarında bestelemiş olduğu eserlerde de görülebilmektedir.



Şekil 3. W. A. Mozart, Minuet K. 6 (Do Majör)



Şekil 4. W. A. Mozart, Minuet K. 1e (Sol Majör)

Akorların blok şeklinde kullanımından kaçınılmış olması, Guatelli’nin incelenen armonizasyonlarında göze çarpan bir diğer nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Bestecinin yazmış olduğu Osmaniye Marşı, Aziziye Marşı ve Osmanlı Sergi Marşı’nın müzik dilleri ve dokuları incelendiğinde, Romantik Dönem literatürü ile bu yönde bir paralellik gözlemlenebilmektedir. Bu marşlarda akorların blok halde kullanılması, ortak bir payda olarak değerlendirilebilir. Romantik Dönem’de bestelenmiş operalarda, piyano eserlerinde ve diğer müzik formlarında benzer bir anlatım dilinin aynı çağdaki diğer besteciler tarafından da benimsediğini söyleyebiliriz.

### 19. Yüzyıl Osmanlı Kültüründe Batı Müziği Ve Piyanonun Yeri

Batı müziğinin Osmanlı kültürü ile teması çoğunlukla diğer ülke ve imparatorluklarla yapılan resmî ilişkiler çerçevesinde ve kısıtlı bir alanda gerçekleşmiştir. II. Mahmud döneminde Mehterhane’nin kaldırılıp yerine Musika-i Hümayûn ve onun çatısı altında Batı müziği eksenli bir bandonun kurulması ile, Osmanlı kültüründe Batı müziğine yönelmenin

belki de o tarihe kadar en kararlı adımı atılmış oldu. Sultan II. Mahmud tarafından kurulan bu bandonun başına, dönemin en tanınmış bestecilerinden biri olan Gaetano Donizetti’nin (1797-1848) ağabeyi Giuseppe Donizetti (1788-1856) getirildi. İstanbul’daki kariyeri boyunca müziğin farklı alanlarında ve devletin farklı katmanlarında sayısız katkı sunan İtalyan müzik insanı, Batı müziği stilinde bestelediği eserleri bu kurumun repertuarına kazandırdı ve ülkenin müzik kültüründeki köklü değişimlerin önemli bir sembolü olarak öne çıktı. “Osmanlı İmparatorluğu muzikalarının genel eğitmeni” unvanı ile Sardunya Krallığı tarafından İstanbul’a gönderilen Donizetti, gerek eğitmenliği, gerek şefliği, gerek besteciliği ile kuruma büyük katkılar sağlamış ve kazandırdığı niteliklerin bir sonucu olarak, bandonun devletin pek çok etkinliğinde aktif olarak yer alabilmesi noktasında rol üstlenmiştir. Bu dönemde Batı müziğinin Osmanlı kültüründeki diğer bir etkisi ise sahne sanatlarında yaşanmaktaydı. Batılılaşma hareketinin kurumsal alanda Musika-i Hümayûn ile başladığını söyleyebilmekteyiz. Bu başlangıç

getirdiği rüzgarın etkisiyle, bir süre sonra İstanbul'da opera, operet ve müzikli oyun gibi sahne performanslarının sergilendiği tiyatrolar faaliyete girmeye başlamışlardı. Bugün belki de bu kurumlardan en çok bilinenlerden biri ise Naum Tiyatrosu'dur (1870'lere kadar etkinliğini sürdürmüştür). İstanbul'da etkin bir Batı müziği hayatının sürdürülmesinde rol sahibi bu tiyatrolarda Verdi, Donizetti gibi dönemin ünlü bestecilerin operaları sahnelenmekteydi.<sup>4</sup> Sultan Abdülmecid'in de desteklediğini bildiğimiz bu faaliyetler Osmanlı'nın kültür politikalarının geçirdiği evrimi ve bu değişim sürecinin gündelik hayattaki yansımaları konusunda bizlere bazı ipuçları sunmaktadır.

Sultan Abdülmecid'in hükümdarlığında Batı müziği, etkisini Osmanlı sarayında kendine daha geniş bir alanda hissettirmeye başlamıştı. Piyano çalan Sultan Abdülmecid'in, bu noktada en azından padişahlık seviyesinde Batı müziği eksenli eğitim alan ve piyano çalan ilk padişah olduğu görülebilmektedir. Kuruluşundan sonra gelişimini Abdülmecid döneminde sürdüren Musika-i Hümayûn'un bünyesinde görevini sürdüren Donizetti ve Necib Paşa gibi dönemin önemli müzik figürlerin de aralarında bulunduğu eğitmenler sarayda dersler vermekteydi. Batı müziğine olan ilginin artması ile piyano da pek çok diğer çalgı gibi, saray bünyesinde kendine yer buldu.<sup>5</sup> Sultan Abdülmecid'in Batı müziğine verdiği önemin yansımaları aynı zamanda kendi ailesinin fertlerinde de gözlemlenebilmektedir. Sultan'ın kızlarından Refia Sultan (1842-1880), T. Romana isimli bir İtalyan hocadan piyano dersleri alırken, Sultanın diğer bir kızı olan Fatma Sultan (1840-1884) ise Guatelli Paşa ile piyano eğitimini sürdürmüştür.<sup>6</sup> Müzik sanatının hanedan üyeleri arasında yoğun

bir ilgi gördüğünü ve hem Batı müziği hem de Türk müziği alanlarında eğitimlerini sürdürdükleri bilinmektedir. Özellikle Sultan Abdülmecid döneminden itibaren bu ilginin Batı müziği alanında da yaygın bir kabul gördüğünü söyleyebilmekteyiz.<sup>7</sup>

“Özellikle Sultan Abdülmecid'den itibaren başlayan piyano eğitimine karşı ilginin, Sultan II. Abdülhamid döneminde daha da arttığı, bunun sonucunda saraya birçok piyanonun satın alındığı bilinmektedir. Piyanolar hanedan mensuplarının yaşadığı veya ziyaret ettiği çeşitli saray, kasır ve köşklere kullanılmıştır. Bugün de İstanbul ve Yalova'daki çeşitli yapılarda korunmakta olan bu çalgılar, hanedanın Batı müziğine olan ilgisinin kanıtı olarak göze çarpmaktadır”<sup>8</sup>.

1861 yılında tahta çıkan Sultan Abdülaziz'in müziğe olan yaklaşımı, ağabeyi Sultan Abdülmecid'den daha farklı bir desende varlığını sürdürmüştür. Ağabeyinin aksine Türk müziğine daha yakın bir noktada duran Sultan, saray ve çevresinde önceleri Batı müziği etkinliklerine ağabeyi kadar önem vermediği görülmektedir.<sup>9</sup> Sultanın ailesinin de Türk müziğine, Batı müziğinden daha yakın olduğunu ve

4 Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi 5. Cilt, Bülent Aksoy, İletişim Yayınları, İstanbul 1985, “Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Müzik ve Batılılaşma” maddesi

5 Selçuk Alimdar, Osmanlı'da Batı Müziği, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul 2016, s. 10

6 Selçuk Alimdar, age., s. 12

7 Sultan III. Selim'den itibaren hanedanın müziğe olan ilgisinin daha iyi anlaşılabilmesine katkı sağlayan bir liste, Selçuk Alimdar'ın Osmanlı'da Batı Müziği isimli kitabının 7. Sayfasında yer verilmiştir.

8 Yonca Karul İlyas, Piyanonun Osmanlı'daki Serüveni, Nobel Yayın, Ankara 2020, s. 13

9 Evren Kutlay Baydar, “19. Yüzyıl Padişahlarının Müzik Politikalarından Kesitler”, YDÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 4/1 (2011), s. 103

aile bireylerinin kanun, tanbur, kemençe ve ud, gibi çalgılara ilgi duyduğunu görebilmekteyiz.<sup>10</sup> Türk müziğine olan ilgisine paralel olarak ayrı bir kulvarda Batı müziği alanında donanımını geliştiren Sultan Abdülaziz, (elyazmalarının mevcut olamaması sebebiyle otantikliğinden tam olarak emin olamadığımız) Batı müziği stilinde eserler besteledi (Invitation à la Valse, La Gondolle Barcarolle, La harbe Caprice ve Polka). Bu bilgilerin ışığında Sultanın belirli bir seviyede Batı müziği donanımına sahip olduğunu düşünülmektedir.<sup>11</sup> Dönemin Batı müziği alanındaki kurumsal temsilcisi olan Musika-i Hümayûn'da ser-muallim olarak çalışmalarını sürdüren Guatelli'den Batı müziği dersleri alan Sultanın, 03 Nisan 1863 yılında başlayan Mısır seyahatinde beraberinde Guatelli'yi de alması, Guatelli ve Batı müziğine verdiği önemin bir yansıması olarak görülebilmektedir. Saltanatının ilk yıllarında Musika-i Hümayûn'daki Batı müziği bölümlerinden uzaklaştırdığı müzisyenler nedeniyle itham edilen Sultanın, bu ve daha sonradan gerçekleştireceği Avrupa seyahatlerinde Guatelli'yi beraberinde götürmesi, Türk müziğine gösterdiği ilgisinin Batı müziği alanına da yayılmış olduğunun bir göstergesi olarak yorumlanabilmesi mümkündür.<sup>12</sup>

“Abdülaziz Efendi her zaman gelenekçi Müslüman camiasına mensup olarak görülmektedir. Ancak aşağıda vereceğimiz örnek onun Hristiyan dünyasına karşı da toleranslı olduğunu göstermektedir. Eski sultanın bando şefi Sinyor Guatelli Abdülaziz Efendi'ye periyodik olarak ders vermekteydi. Onun saraya çağırın mektup eline ulaştıktan bir gün sonra, kabul esnasında bu ziyareti neden gerçekleştirdiğini soran sultana, size piyanoda ders vermek için

geldim diye cevap verdi. Bu sırada sultan sözünü kesti: ‘Biliyorsun paşalar müzik dersi vermeye tenezzül etmezler’. Bu anda Sinyor Guatelli, Marko Paşa'nın rütbesi olan ‘Siva Paşa’<sup>13</sup> rütbesine yükseltildiğini öğrenmiş oluyordu”<sup>14</sup>

Sultan Abdülaziz döneminin devamında, Sultan V. Murad ve Sultan II. Abdülhamid'in de babaları Sultan Abdülmecid gibi Batı müziğine karşı yoğun ilgisinin izdüşümlerini gözlemleyebilmekteyiz. Sultan V. Murad'ın iyi seviyede piyano çaldığı ve kompozisyon alanında diğer padişahlara göre daha fazla eser vermesi ile bu noktada öne çıktığını söyleyebilmekteyiz. Şehzadeliği sırasında Guatelli'den solfej ve piyano dersleri alan Sultan, vals, polka gibi Avrupa dans stillerinde/formlarında kaleme aldığı kompozisyonlarına paralel olarak askeri marşların bestelenmesi konusuna da ilgi duymuş ve bu alanda da eserler vermiştir. Sultanın kızları Fehime ve Hatice Sultanların da babaları gibi, besteciliğe ilgi duydukları ve başta marş olmak üzere, Batı müziğinin diğer formlarında da eser bestelediklerini bilmekteyiz.<sup>15</sup> Yaklaşık üç ay gibi kısa bir sürede tahtta kalabilmiş olan Sultan V. Murad, Osmanlı hanedanlığında Batı müziğinin benimsenip yaşatılması konusunda çok değerli katkılar sunduğu şüphesizdir.

10 Emre Aracı, Kayıp Seslerin İzinde, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul 2011, s. 7

11 Hikmet Toker, Elhan-ı Aziz Sultan Abdülaziz Döneminde Sarayda Müsîkî, TBMM Milli Saraylar 2016, s. 119

12 Hikmet Toker, age., s. 86

13 Hikmet Toker burada kastedilenin Liva Paşa olması gerektiğinin altını çizmektedir

14 The Bath Chronicle, “Turkey”, 11 Temmuz 1861 Perşembe, s. 6

15 Evren Kutlay Baydar, age., s. 104

Sultan Abdülhamid'in 1876 yılında tahta geçmesinin ardından Musika-i Hümâyûn ve saray çevresinde Batı müziğinin ağırlığı artmaya başladı. Sultan Abdülaziz döneminde Türk müziğinin öne çıkması ile bir miktar etkinliğini yitiren Batı müziği, yine Guatelli'den ders alan Sultan Abdülhamid'in tahta çıkması ile beraber, kurumsal alanda kendine daha çok yer bulmaya başladığını söyleyebilmekteyiz. Haremdeki kadınlar orkestrasının ve harem bandosunun Abdülhamid döneminde tekrar canlandırılması, sultanın Batı müziğine verdiği önemin bir yansıması olarak yorumlanabilir.<sup>16</sup> Kendisi de iyi bir piyanist olan Sultan, bu kültürün kendi aile fertlerini tarafından da sürdürülmesini istemiş ve bunun sonucu kızlarından Zekiye Sultan (piyano), Naime Sultan (piyano), Naile Sultan (piyano), Şadiye Sultan (piyano, arp, tanbur ve ud), Ayşe Sultan (piyano), Refia Sultan (piyano); ve oğullarından Mehmet Selim Efendi (piyano), Abdülkadir Efendi (piyano ve keman), Ahmet Nuri Efendi (piyano), M. Burhaneddin Efendi (piyano), Abdulrahim Hayri Efendi (piyano), Ahmed Nureddin Efendi (piyano) ve Mehmet Abid Efendi (piyano) belirtilen çalgılara yönlendirilmişlerdir.<sup>17</sup>

### **Callisto Guatelli**

İtalya'nın Parma şehrinde doğan Callisto Guatelli (1818-1900)<sup>18</sup>, meslektaşı Giuseppe Donizetti (1788-1856) ile beraber Osmanlı Devleti'nin hem kurumsal yapılanması içinde hem de gündelik hayata yansıyan müzik yaşamına çok büyük katkılar sunmuştur. Bu iki İtalyan müzik insanı, hem müzisyenliği, hem şefliği, hem eğitmenliği, hem de bestecilik donanımları ile devletin pek çok katmanında ve alanında kalıcı izler bırakmıştır. II. Mahmud, Abdülmecid, Abdülaziz, V. Murad ve II. Abdülhamid

dönemlerini kapsayan bir sürede görevini sürdüren ve Osmanlı müzik politikalarının bir yansıması olarak görülebilen bu iki figür, 1828'den 1900 (her ikisinin toplam görev süresi) yılına uzanan bir zaman diliminde görevlerini sürdürmüş ve Paşalık mertebesine kadar yükselmişlerdir.<sup>19</sup> Osmanlı'nın ikinci İtalyan maestrosu Guatelli, 1830'da doğduğu şehrin müzik okulunda Francesco Hiserich'ten (1772-1851) kontrbas ve Antonio Cesari'den (1797-1853) şan dersleri aldı. 1838 yılında eğitimini başarıyla tamamlayan ve mezun olan Guatelli, İtalya'da koro şefi olarak görev çalışmalarını sürdürdü. 1845'te Naum tiyatrosu opera bölümünün başında çalışmaya başladı.<sup>20</sup>

1856 yılında Donizetti Paşa'nın hayatını kaybetmesinin ardından Callisto Guatelli Musika-i Hümâyûn'da çalışmalarına başladı, ancak bugün net olarak bilinmeyen bir nedenden dolayı, görevinden kısa bir süre sonra ayrıldı. Sultan Abdülaziz'in tahta geçmesi ile Guatelli'nin Osmanlı Devleti'ndeki görev serüveninin bir sonraki perdesine geçtiğini görebilmekteyiz. Abdülaziz döneminin hemen başında yapılan atama ile meslektaşı Donizetti'den sonra ikinci bir İtalyan müzik insanı, müzisyenlik, şeflik, eğitmenlik ve bestecilik alanlarında, devlete büyük katkılar sunmaya devam etti. Batı müziği formalarında vermiş olduğu eserlerin yanı sıra, dönemin tanınmış makamsal

<sup>16</sup> Evren Kutlay Baydar, age., s. 104

<sup>17</sup> Selçuk Alimdar, age., s. 9

<sup>18</sup> Emre Aracı, Kayıp Seslerin İzinde isimli kitabında, Guatelli'nin doğum tarihini 1818 olarak belirtir. Bu bilgiyi Feriköy Katolik Latin Mezarlığındaki mezar taşına dayandırmaktadır (Literatürde genellikle 1920 olarak yazılır)

<sup>19</sup> Emre Aracı, age., s. 393, s. 395

<sup>20</sup> Selçuk Alimdar, age., s. 90



yapıtlarını armonize etmiş ve bunların İstanbul'un önemli nota yayımcısı Hacı Emin Efendi tarafından basılıp müzik hayatına kazandırılmasını sağlamıştır.<sup>21</sup> Dönemin önemli bestecilerinden bir olan Gaetano Donizetti'nin ağabeyi olan Giuseppe Donizetti'den sonra Musika-i Hümayûn'da görevi üstlenen Guatelli'nin, tanınmış bir soyadı taşıyan bir müzik figüründen sonra böylesine önemli bir konuma getirilmiş olmanın baskısını omuzlarında hissetmiş olabileceğini tahmin edebilmekteyiz O dönemde Avrupa'nın müzik dünyasında öne çıkan figürleri ve Donizetti ile karşılaştırıldığında, Guatelli'nin sahip olduğu müzik donanımının bir İmparatorluğun en üst seviyesinde böylesi önemli bir görev için yeterli olup olmadığını tam olarak değerlendirebilmemiz bugün için pek mümkün görünmemektedir. Mahmut. R. Gazimihal Türk Askerî Muzikaları Tarihi isimli kitabında şu ifadeye yer vermektedir: "Abdülhamid, onun (Guatelli'nin) musikideki kifayetsizliğini bilmekle beraber, hoş kullanarak emektarlığına riayet göstermiştir."<sup>22</sup> Sultan Abdülhamid'in bu düşüncesini iki farklı şekilde yorumlayabilmemiz mümkün görünmektedir. 1- Guatelli, uzun yıllar boyunca Devletin farklı katmanlarında emek vermiş ve ülkenin Batı müziği kültürünün gelişiminde büyük katkı sağlamış olsa da, böyle bir pozisyon için yeterli müzik donanımına sahip değildi. 2- Önceki dönemlerde gösterdiği performansı, belki de yaşı sebebiyle bu dönemde aynı oranda sergileyemedi. H. Toker, Elhan-ı Aziz isimli kitabında, Gazimihal'ın şu sözlerine yer vermektedir. "Batının Alberti Basso'su ve Murkys gibi en basit akopanyıman prosedelerini andıran kolay oktavlamalarla ahenklediği peşrev ve şarkıları piyano için bastırmış öğretmeye başlamıştır. Zamanın modasına uygun olarak yazdığı sekiz on parçası da basılmıştır. Bütün

bunlar gözden geçirilince kendisini gençken kuvvetli bir konservatuar tahsili görmemiş olduğu, pratikten kumpanya maestroluğuna yükselebilmiş istidâtlardan sayılması gerektiği, ve hatta neden dolayı Abdülmecid devrinde pek kısa bir tecrübeden sonra yerini başka bir İtalyan'a terk ettiği kolaylıkla istinat edilebilir."<sup>23</sup> Guatelli'nin müzik becerilerinin ve eğitimci olarak kuruma sağladığı katkıların günümüz noktasından bakıldığında tam olarak tespit edilebilmesi ve ölçülebilmesi pek mümkün görünmemektedir, ancak diğer yandan, kompozisyonlarının ve düzenlemelerinin analiz edilebilmesinin mümkün olması sebebiyle, bu alanda sağladığı katkıları daha objektif bir perspektiften değerlendirebilme şansını yakalayabilmekteyiz.

Romantik Dönem'in diğer tanınmış bestecileri kadar (hem miktar, hem hacim, hem de üzerine yoğunlaşılana müzik formlarının çeşitliliği bakımından) eser üretmemiş olduğu görebilen Guatelli'nin yaratıcılığında, marş formunun önem kazandığını söyleyebiliriz. Bu estetik çerçevesinde bestelenmiş olan Mecidiye Marşı ve Hymne (Sultan Abdülmecid'e ithaf edilmiştir), Osmaniye Marşı ve resmî marş olarak da kabul edilen Aziziye Marşı (Sultan Abdülaziz'e ithaf edilmiştir), Hamidiye Marşı ve Yıldız Marşı (Sultan II. Abdülhamid'e ithaf edilmiştir), Osmanlı Sergi Marşı (Sadrazam Mehmed Fuad Paşa'ya ithaf edilmiştir), Şefkat Marşı, Şevket Marşı ve Şark Üvertürü gibi yapıtlar, Guatelli'nin yaratıcılığında öne çıkmaktadır.<sup>24</sup> Özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa'daki besteciler arasında

21 Hikmet Toker, age., s. 293, s. 297

22 Mahmut. R. Gazimihal, Türk Askerî Muzikaları Tarihi, Doğu Kütüphanesi, İstanbul 2019, s. 83

23 Hikmet Toker, age., s. 296

24 Selçuk Alimdar, age., s. 92

da oldukça popüler olan marş formunda bestelenmiş olan bu yapıtlara artmış ikili aralığının belki de bilinçli olarak eklenmesiyle ses örgüsüne makamsal bir renk kazandırılması amaçlanmış olabilir. Bu ve bunun gibi makamsal elementlerin müziğe eklenmesi ile beraber Doğu-Batı kültürlerinin izlerini taşıyan melez bir karakterin yaratılmasının hedeflenmiş olabileceğini söyleyebiliriz. Elbette Guatelli'nin İstanbul'da geçirdiği zaman göz önünde bulundurulduğunda, melez bir müzik üretme çabasının sadece artmış ikili aralığına indirmek doğru olmayacaktır. Hem kurumsal hem de gündelik hayatta, makam müziği ile yakın temaslar kurmuş olabileceğini tahmin edebilmekteyiz. Bu nedenle bestelemiş olduğu eserlerin yapısında makamsal öğelerin yer alması, bilinçli bir seçimin ötesinde doğal bir bestecilik refleksi olarak da yorumlanabilmelidir. Guatelli, askerî müzik karakteri taşıyan eserlere ek olarak, "Arie Nazionali e Canti Popolari Orientali" isimli, dönemin popüler Türk müziği eserlerinde ilham alarak bestelediği ve İstanbul'da basılan bir piyano albümünün yanı sıra Türk müziği repertuarından seçilen makamsal eserlerin armonize edilmesiyle oluşturulan piyano parçaları gibi farklı perspektifte yapıtlar da bestelemiştir. Bu armonizasyonlar sadece Guatelli'nin bireysel fantezi dünyasının bir yansıması olmakla kalmayıp, aynı zamanda dönemin müzik eğilimleri ve kültürel dokusu hakkında bizlere bazı ipuçları sunmaktadır. Günümüzde de hala geçerliliğini koruyan "müzikte yerellik ve evrensellik" meselesinin, Osmanlı'nın kurumsal ve gündelik hayatının farklı katmanlarında da benzer bir şekilde gündemde olduğunu tahmin edebilmekteyiz. Musika-i Hümayûn'un yapılması başta olmak

üzere, saray ve çevresinin de Batı müziği ve Türk müziği ikiliği ile biçimlenmiş bir müzik kültürü ile çevrelenmiş olduğunu rahatlıkla söyleyebilmekteyiz. Böyle bir ortamda Guatelli'nin bu armonizasyonları yapmasının ardında yatan olası motivasyonların üçü şu şekilde listelenebilmektedir: a- Sadece yaratıcılık dürtüsü b- Eğitim amaçlı c- Ticari sebepler. Belirtilen maddelerin farklı oranlarda etki ettiği bir bileşkenin bu durumu hazırlamış olabileceği gibi, burada belirtilmeyen ve tümüyle bağımsız başka sebeplerin de bu durumda rol oynamış olma olasılığının bulunması nedeniyle bu aşamada kesin bir değerlendirme yapmak pek mümkün görünmemektedir.

### **Makamların Tonal Sisteme Entegre Edilmesi Ve 12 Ses Eşit Tamperaman Sistemi**

Tarihsel süreçte, makamsal eserlerin çoksenslendirilmesine yönelik yapılan çalışmaların bir parçası olarak görülebilecek bu armonizasyonlarının, makam-tonalite ekseninde nereye konumlandırılabilceği, bu noktada ele alınmaya çalışılacaktır.

Batı sanatında Ortaçağ Dönemi ile yolculuğuna başlayan çoksenslilik geleneği, yüzyıllara yayılan bir değişim sürecinden geçerek evrimsel serüvenini sürdürmüştür. Bu gelişime koşut olarak diğer bir kulvarda ise akort sistemleri ve tamperamanların evrimsel sürecini gözlemleyebilmekteyiz. Çoksenslilik ile akort sistemlerinin izlediği bu yolda, bu iki ögenin içe geçmiş ve sürekli etkileşim halinde olduğunu görebilmekteyiz. Bu elemanlardan birinin değişimi, bir diğerinin de değişmesine neden olabilmektedir. Bu tip etkileşim senaryolarından bir

tanenin baş rol karakteri ise “12 ses eşit temperaman” olarak isimlendirilen ve bir oktavın eşit 12 parçaya bölünmesi ile elde edilen akort sistemidir. Rönesans müziğinde özellikle perdeli çalgılarda kullanımına rastladığımız sistemin, Barok Dönem ile beraber yaygınlaşmaya başlamasıyla devam eden serüveni, bugün neredeyse bir standart haline gelmesiyle sonuçlanmıştır. Tarihsel süreçte kullanılan pek çok akort sistemi ve temperamandan yalnızca biri olan “12 ses eşit temperaman” sisteminin yaygınlaşmasının pek çok olası sebepleri arasında belki de en önemlisi, tonal müzikte yaşanan gelişmeler sonucu bestecilerin aynı eser içinde pek çok tonu ziyaret etme (modülasyon/geçki) ve parçaları farklı tonlarda icra etme (tranzpozisyon/göçürme) ihtiyaçlarının gündeme gelmesidir. Bunun dışında örneğin org, klavsen gibi tuşlu bir çalgıda farklı tonda yazılmış pek çok eserin çalınabilmesinin mümkün kılan sistem, tonal müziğin sınırlarını genişledikçe daha avantajlı bir araca dönüşmüştür.<sup>25</sup> Bu yeni sistem farklı tonlarda bestelenmiş pek çok eserin tek bir çalgı üzerinde icra edilebilme özgürlüğü sunduysa da, bu olanakların karşılığında bazı noktalarda taviz verilmek durumunda kalınmıştır. Diğer sistemlerde daha konsonant tınlayan bazı akor ya da aralıkların bu sistemde aynı seviyede konsonant tınlamaması, bu sistemin en önemli dezavantajlarından biri olarak görülmektedir (disonant ve konsonant kavramlarının bilimsel bir tanımı olsa da, günün sonunda insanlar tarafından farklı algılanabildiğinin bu noktada altı çizilmesinde fayda görülmektedir). Bu nedenle bestelenmiş bir eser, farklı akort sistemlerinde/temperamanda icra edildiğinde görece büyük tınsal farklılıklar oluşabilmektedir.<sup>26</sup>

Avrupa merkezli çokseslilik geleneğinin doğup gelişme sürecinde, tonalite/modalite kavramlarının, ezgisel dilin dikey organizasyona etkisinin, akort sistemlerinin/temperamanların ve çalgısal müziğin yaygınlaşması gibi sayısız faktörün etkisi olduğunu söyleyebiliriz. Tarihsel süreçte bu değişkenlerin geçirdikleri evrim süreci ile birbirlerini etkilediğini ve nihayetinde, her dönemin kendi müzik estetiği çerçevesinde ezgi ya da ezgilerin çokseslilik örgüsü içinde optimum bir uyum çerçevesinde bulunduğunu söyleyebilmekteyiz. Diğer yandan, yukarıda ifade edilen böylesine uzun bir süreçten farklı olarak, makamsal müziğimizin çokseslendirilme serüveninin içerisinde, melodi ile çoksesliliği oluşturan öğeler arasında oluşabilecek böylesine bir bağın tarihsel süreç içinde gelişip 19. yüzyılın son çeyreğine taşındığını söylemek pek mümkün değildir. Bu nedenle incelenen armonizasyonlarda ezgisel yapı ile çokseslendirme yöntemleri arasında bazı sorunlu alanların oluştuğunu gözlemleyebilmekteyiz. Guatelli'nin bu parçalarında, armonize edilen ezginin doğal ses örgüsünün gözetildiğini ve çokseslendirme yaklaşımının bu hassasiyete göre şekillendirildiğini söylemek çok gerçekçi olmayacaktır. Bunun öncelikli sebebinin tuşlarının sayısı sebebiyle bir oktavın en fazla 12'ye bölünebilmesine izin veren ve geleneksel olarak “12 ses eşit temperaman” sisteminde akort edilen piyanonun yapısal özellikleri olduğunu söyleyebiliriz. Bu nedenle makam müziğimizin en

25 Onur Şenel, “Müzikte Mükemmelliğin Göreceliği: Akort Sistemlerinin Evrimi ve Eşit Tampere Sistemin Yükselişi”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 14/76 (2021), s. 361

26 Early Music Sources, “Temperaments-What You Should Know”, video, erişim 15 Nisan 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=TgwaiEKnMTQ>

karakteristik özelliklerinden biri olan ses sistemi nedeniyle, bugün makamsal yapıdaki eserlerin, standart bir şekilde akort edilmiş bir piyano ile icrası, öze uygunluk perspektifinde pek mümkün görünmemektedir. Uşşak, Hicaz, Hüzzam, Saba gibi makamların gövdesini oluşturan ve “12 ses eşit temperaman” ile icra edilemeyecek perdelerin bulunması, piyano çalgısını makamsal müziğin icra edilmesi için -en azından günümüzdeki hali ile- uygun bir aday olarak öne çıkarmamaktadır. Bu nedenle makamsal müziğin piyano ile icra edilmesi gereken durumlarda, belki de makamların en karakteristik özelliklerinden taviz verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu tip uyarlamalarda/ armonizasyonlarda, makamların renk paleti radikal bir şekilde farklılaştığı için, tınsal sonucun “makamsal” olarak tanımlanmasındansa, ele alınan makamın “12 ses eşit temperaman” sistemindeki bir yansıması şeklinde ifade edilmesi daha doğru olacaktır. İncelenen bu armonizasyonlardaki eserlerin orijinallerinin Uşşak ve Hicaz makamlarında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, yaşanan değişimin büyüklüğü nedeniyle bu makamların gelenekselleşmiş makamsal tınılarından uzaklaştığını söyleyebiliriz. Segâh perdesinin icrasının mümkün olmadığı durumlarda örneğin Uşşak makamının tınsal boyutta diğer makamlarla arasındaki karakteristik farklarının azaldığını söyleyebilmekteyiz. Bu asimilasyon nedeni ile makamların ses organizasyonlarının tonal müziğe doğru bir adım yaklaştığını söylemek çok yanlış olmayacaktır. Uşşak makamının piyano ile icrası sonucunda, makamsal kimliğinden uzaklaşıp tonal bir kostüm ile kuşatılabilmesi mümkün olabilmektedir. Guatelli'nin yaptığı

da tam olarak budur. Eserlerin orijinal ses örgüsünü dikkate almadan, onları piyano üzerinde icrası ile edindikleri yeni kimlikleri ile onları Re Minör ve La Minör gibi tonların çerçevesinde yeni kimlikleriyle buluşturmasını ve bu tonlara entegre etmeye yönelik çabalarını gözlemleyebilmekteyiz. Makamsal eserler, tonal müziğin estetik kuralları gözetilerek çokseslendirilmiş ve onlara yeni bir kültürel kimlik kazandırılmıştır.

### **Hicaz Ve Uşşak Makamların Tonal Çerçeve Ele Alınması**

Hicaz ve Uşşak makamında bestelenmiş bir eserin piyano ile icrasında karşılaşılabileceğimiz ilk ve belki de en önemli sorun, makamları oluşturan bazı perdelerin piyano ile icra edilememesi olacaktır. Gerekli perdelerin noksanlığı her iki makamın da karakteristik tınsal özelliklerini yitirmesine ve geleneksel icralardan alışık olduğumuz makam kimliğinden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Bu tür bir icra pratiğinde, her ne kadar iki makamın da özünden uzaklaşıp farklı bir karaktere dönüşmesi kaçınılmaz olsa da, bu problemin iki makam için eşit derecede geçerli olmayabileceğini ve bu düşüncenin de yardımıyla Guatelli'nin izlediği -ya da izlemediği- yolu biraz daha iyi anlayabilmemiz mümkün olabilecektir. İlk etapta Hicaz makamındaki perdelerin Uşşak makamına göre “12 ses eşit temperaman” sistemi ile daha az ortak notaya sahip olduğunu görebilmekteyiz. Piyanoda icra edilen bir Hicaz eserin bu asimilasyona rağmen hala Hicaz kimliğini kısmen koruyabildiği söylemek mümkündür. Oluşturulan yeni ses örgüsünün, yitirdiği tınsal palete rağmen, hala Hicaz makamında olduğu anlaşılabilir. Diğer taraftan Uşşak makamı ise özellikle Segâh perdesini

kaybetmesiyle, Buselik gibi bir diğer makam ile benzeşmeye başlar. Bunun sonucu olarak bu makamları birbirinden ayırt edebilmemiz güçleşmektedir. Bu nedenle Hicaz makamında yazılan bir eserin armonizasyonunun yapılması -tartışmaya açık olsa da- bir miktar daha avantajlı olabilmektedir.

Guatelli'nin bu iki armonizasyonundaki en ilgi çekici noktalardan biri diğeri ise, eserlerin karar notalarını tonal sisteme uydurabilme çabalarının sonucu olarak farklı perdelere taşınmış olmasıdır. Makam müziğimizde perdelerin mutlak frekans karşılığı olmaması sebebiyle "Do, Re, Mi" şeklinde isimlendirilmesinin bazı sakıncalar olsa da, burada incelenen örnek eserler piyano için yazıldığı için, makamlardaki perdelerin mutlak bir frekansa bağlanmış olduğu görülebilmektedir. Bu nedenle bu noktadan sonra perde isimleri ile beraber "Do, Re, Mi" şeklinde nota isimlerinin kullanılması, eserlerin melez yapısından dolayı gerekli görülmüştür.

Asım Bey'e ait Hicaz şarkının (TRT arşiv no. 11633-Eserin arşivdeki notası ile armonizasyonda kullanılan versiyonu arasında büyük oranda farklılıklar gözlemlenmektedir) La notası (Dügâh perdesi) ekseninde yazıldığı görülebilmekte ve bu nedenle parçanın genel tonal merkezinin La notası üzerine kurgulanmış olmasını beklemek akıllara gelebilecek belki de ilk olasılık olacaktır. Ne de olsa makamsal eksen La notası üzerine yapılandırılmıştır (geleneksel makam icra pratiğinde örneğin bir eser La notası ekseninde yazılmış bile olsa, icracı o eseri herhangi bir notadan başlayarak seslendirebilmektedir, bu nedenle notada La olarak görülen sesin gerçekten 440 Hz La notasını temsil etmesi gerekmez.

Diğer yandan, bu armonizasyonların piyano için tasarlanması sebebi ile, bu örnekte olduğu gibi La ekseninde yazılan makamsal eser, gerçekten de piyanodaki La sesi-440 Hz- ekseninde tınlar). Guatelli bu tip bir yaklaşımı benimsemektense, makamsal eserin ekseni La notası olmasına rağmen, armonizasyonu Re Minör ve Re Majör ekseninde yapmayı tercih ettiği görülebilmektedir. Bu iki tonaliteli yapının ardında yatan sebep, Hicaz makamındaki Eviç perdesinin (Fa Diyez), Acem perdesi (Fa) ile dönüşümlü kullanımınıdır. Hicaz makamında rastlamaya alışık olduğumuz bu durumun tonal müzikteki izdüşümü ise eserin genel olarak Re majör ve Re minör arasında salınmasına neden olmasıdır. Hicaz makamında yazılmış şarkıda Eviç perdesinin (Fa Diyez) sıklıkla geldiği bölgelerde Re Majör, Acem perdesinin (Fa) sıklıkla geldi bölgelerde ise Re Minör tonunun renkleri ile armonizasyonun yapıldığını görebilmekteyiz. Eser boyunca tonal bir yelpazenin olanakları çerçevesinde sunulan atmosfer, Koda olarak belirtilen ve aslında bugün ara nağme olarak isimlendirilen kısımdan hemen önce gelen son karar kısmında, Guatelli'nin eseri La notasının ekseninde sonlandırdığını görmekteyiz. Bu noktada aslında Guatelli'nin parçanın makamsal yapısını kavramış olduğunu ve belki de eserin görece en önemli kadansını La notasında yaparak bu parçanın "gerçek" eksenini bilinçli olarak eserin en sonuna saklamış olabileceğinin, ihtimaller dahilinde olduğunu söyleyebiliriz.

Ethem Bey'e ait Uşşak şarkının (TRT arşiv no. 2189-Eserin arşivdeki notası ile armonizasyonda kullanılan versiyonu birkaç ayrıntı dışında oldukça tutarlıdır) armonizasyonunun daha yakından incelenmesiyle,



Guatelli'nin makam müziği literatürünü çokseslendirme serüveninde izlediği yolun aydınlığa kavuşturulabilmesi için bir adım daha atılabilmesi mümkün olabilecektir. Hicaz eserde olduğu gibi, makamın eksenini ile armonizasyonda kullanılan tonal haritanın ekseninde tutarsızlıklar gözlemlenmektedir. Uşşak makamındaki Segâh perdesinin ses kümesinden çıkartılması nedeniyle, geleneksel ahenginden uzaklaştığı görülebilmektedir. Bu renk paletindeki değişim nedeniyle, Uşşak makamının genel olarak böyle bir senaryoda "Eolyan" ve Fa Diyez notasının (Eviç perdesi) daha aktif kullanımıyla "Doryan" modlarını andırabilecek bir platforma taşınabilmesinin mümkün olabileceği bir not olarak buraya düşülmelidir (Bu tip durumlarda makamların dizisel yapısındaki ahenk büyük oranda değişse de seyir ögesinin etkisiyle, modal ve tonal estetik çizgisinden ayrılmaktadır). Bu tip bir kimlik değişimi, eserlerin modal bir pencereden ele alınabilmesi olanaklı hale getirirse de, Guatelli'nin yine de tonal çizgiden ayrılmamış olduğunu görebilmekteyiz. Modal bir yaklaşım çerçevesinde yapılan armonizasyonun eksenini ile makamsal yapının eksenini aynı notada sabitlenebilmesi mümkün olabileceken, tonal sistemi armonizasyonların merkezine yerleştirilmesinin ana yol olarak seçilmesi nedeniyle aslında makamsal eksen/durağı La notası olan eserde, Rast perdesinde (Sol notası) yapılan kalışların Sol Majör ekseninde yorumlandığını görebilmekteyiz. Bu nedenle makamsal eksen aslında La notası iken, tonal perspektifte Sol notasının eksenleştirildiğini görebiliyoruz. Armonizasyonların eksen notaları ve ele alınan orijinal makamsal eserlerin eksenlerin bu denli tutarsız

olmasının ardındaki sebep bestecinin fantezi dünyasının bir ürünü mü yoksa tonal müziğe uydurulmaya zorlanması sonucu oluşan bir tablo mu, bunu kesin olarak bilebilmemiz şimdilik pek mümkün görünmemektedir.

### **Bas Hattında Akorların 3'lüsünün Kullanımı Ve Olası Nedenleri**

Analizi aşağıda sunulan armonizasyonların bas hattında akorların üçlüsüne çok sık yer verilmesi dikkat çekici diğer bir nokta olarak karşımıza çıkmaktadır. Beşli ya da yedili akorların üçlüsünün bas hattında yer almasıyla oluşturulan akorların (beşli akorların birinci çevrimi altılı, yedili akorların birinci çevrimi ise beş altı olarak isimlendirilmektedir -farklı terminolojilerde değişik isimlendirmelere rastlanabilir-) kullanım yoğunluğu dikkat çekecek kadar yüksek bir oranda olması sebebiyle, bu kullanımın bilinçli bir tercih olma olasılığının göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Akorların birlesinin (kök sesi) ya da üçlüsünün bas hattında yer verilmesi arasında önemli bir tını farklı oluşmaktadır. Birinin bas hattına getirilmesi ile daha güçlü, oturaklı, kullanılan akorun karakterini daha iyi yansıtan bir tını oluşturulurken; üçlünün bas hattında kullanılması ile (müzikte tınıların sözcüklerle ifade edilmesinin getirdiği güçlük nedeniyle, bu noktada aktarılmaya çalışılan düşünce sadece basit bir tasvirinden ibarettir. Bireyler kendi öznel algılama sistemlerinde, bu tip tınıları çok daha farklı bir renk paletinde algılıyor olabilirler) daha az oturaklı, akorların karakteristik özelliğini daha az taşıyan, daha kararsız ve daha kaygan bir ses öbeği oluşturulmuş olur. Akorların karakteristik tınılarının, bas hattına üçlünün getirilmesi ile görece olarak zayıflaması nedeniyle, bu tip akorların

kullanımının yüksek oranda tutulduğu bir ses örgüsünde oluşturulan sonik yelpazenin tonal müzik tablosundan bir miktar uzaklaşıp flulaştığını söyleyebiliriz. Makamsal bir karaktere sahip olan ezgisel yapının çokseslendirilmesinde kullanılan araçların, tonal müziğin doygun renklerinden seçilmemiş olması Guatelli'nin bilinçli olarak izlemiş olduğu bir rota olabilir. Makamsal müzikten alınıp "12 eşit ton tamperaman" evrenine yerleştirilen ve asimile edilen ezgisel yapıyı, yine tonal müziğin görece yumuşatılmış ve flulaştırılmış renk çemberi ile sarmalanmış olması ilgi çekici bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Bu durumda, bu armonizasyonlar tasarlanırken, makam müziği öğelerinden de tonal müzik öğelerinden de değişik oranlarda taviz verilerek ortak bir noktada buluşturulmasının amaçlanmış olabileceğinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

### Armonik Analizlerde Kullanılan Bazı Kısaltmalara Yönelik Açıklamalar

Armonizasyonların analizinde akor dışı notaları etiketlemek için kullanılan kısaltmaların açılımı ve kısa açıklamaları aşağıda sunulmuştur. Müzik literatüründe "akor dışı notalar/sesler" ya da "armoni dışı notalar/sesler" olarak da ifade edilebilen bu kompozisyonal araçların kullanımı oldukça yaygındır. Bu konu kontrpuan ile armoni kitaplarının ilgili bölümlerinde kapsamlı bir şekilde ele alınıp açıklanmaktadır. Bu seslerin açıklanabilmesi için, her bir senaryonun ayrı ayrı ele alınıp, bunların uzun açıklama metinleri ve literatürden seçilen örnekler eşliğinde sunulması gerekmektedir. Bu nedenle, her bir akor dışı notanın ihtiyaç duyduğu kapsamlı açıklama metinlerinin burada

sunulmasının pek mümkün olmaması sebebiyle, aşağıda verilen birer cümlelik açıklamaların, bilimsel bir nitelemenin ötesinde, kısaltmaların genel olarak nasıl bir uygulamaya işaret ettiğini açıklamaya yönelik bir amaç taşıdığına belirtilmesinde fayda görülmektedir

Armonizasyonların analizinde kullanılan "Akor Dışı Sesler/armoni dışı sesler" in kısaltmaları ve kısa açıklamaları:

**g Geçiş Notası:** İki akor notası arasında bir ya da daha fazla sayıda notanın tek yöne doğru hareketi

**ag Aksanlı Geçiş Notası:** Kuvvetli zamanda gelen geçiş notası

**atg Atlamalı Geçiş Notası:** Basamak hareketi ile ilerlemeyen geçiş notası

**i İşleme Notası:** Bir akor notasının üst ya da alt komşusuna uğrayıp geri gelmesi

**ai Aksanlı İşleme Notası:** Kuvvetli zamanda gelen işleme notası

**ati Atlamalı İşleme Notası:** Basamak hareketi ile ilerlemeyen işleme notası

**gc Geciktirme:** Akor sesinin zamanından daha geç hedefine ulaşması

**e Erken Duyurma/Öncelem:** Akor sesinin zamanından daha erken hedefine ulaşması

**a Apojiyatür/Abantı (Appoggiatura):** İki tanımı literatürde kullanılmaktadır:

**Tanım 1:** Güçlü zamanda gelen notanın basamak hareketiyle zayıf zamandaki notaya çözülmesi

**Tanım 2:** Atlama ile ulaşılan ve güçlü zamanda gelen notanın, basamak hareketi ile aşağıya doğru inip çözülmesi

**e/a** Apojiyatürün erken duyurulması

**k Kaçak Nota ya da Kaçış Notası:** İki akor notası bağlanırken (genellikle inici ve basamak hareketi ile), ilk nota ikinci notaya ulaşmadan önce birinci notanın üst komşusuna uğraması

**k/g Geçiş Notasının Kaçak Notası:** Geçiş notasına ait kaçak nota

**i/e Erken Duyurmanın İşlemesi:** Erken duyurulan nota üzerinde yapılan işleme hareketi

**i/g Geçiş Notasının İşlemesi:** Bir geçiş notası üzerinde yapılan işleme hareketi

**e/g: Geçiş Notasının Erken Duyurması:** Geçiş notasının zamanından önce duyurulması

## HİCAZ ŞARKI

Orijinal Eser: Gırltzen Asım Bey  
Armonizasyon: Callisto Guatelli  
Armonik Analiz: S. Uğraş Durmuş

Re Minör

Re Majör

Re, Mi, Fa Diyez ve  
Fa Diyez, Sol, La Hatları

Re Minör

Re Majör

Re Minör

Re Majör

Re Minör

Re, Do, Si, La hattında  
Do ve Si geçiş notaları

Re Majör

Re Minör

La Minör

Re Majör

I6 II6 I6 II6 I6 I I6 II6 V6/V V V2 I6

I6 V3 V3 (b) (f#)

I6 I6 VII6 V6 V6 I V6 (a) I6 I6 V7 I V VI IV

V6 V7 (a) I6 I V7 (f#) V6 V (a) I6 I

I V3 V7 IV4 I (Majör) II6 K4 D7 I

*Giriftzen Asım Bey'e ait Hıcaz ve Ethem Bey'e ait Uşşak eserlerin, Callisto Guatelli tarafından yapılan armonizasyonlarının analizi; müzik tarihi ve müzik teorisi kapsamında değerlendirilmesi*

21 Re, Mi, Fa Diyez ve  
Fa Diyez, Sol, La Hatları

I<sub>6</sub> V<sub>5</sub> V<sub>5</sub> (I<sub>6</sub>) (I<sub>6</sub>)

25 Re Minör

26

27 Re Majör

28 Re Minör

I<sub>6</sub> I<sub>6</sub> VII<sub>6</sub> V<sub>6</sub> V<sub>5</sub> I V<sub>6</sub> (I<sub>6</sub>) I<sub>6</sub> I<sub>6</sub> V<sub>7</sub> I V VI IV

29

30

31 Re Majör

32 Re Minör

V<sub>6</sub> V<sub>7</sub> (I<sub>6</sub>) I V<sub>7</sub> (I<sub>6</sub>) D(7)

33 koda ati k g k/g k g k/g g k/g

34

Re Doryan

Si, La, Sol, Fa, Mi, Re hattında  
geçiş ve kaçak notaları

Re Majör

Re Minör

I<sub>6</sub> IV<sub>6</sub> I<sub>6</sub> V<sub>7</sub> (I<sub>6</sub>) (I<sub>6</sub>)

35

1. 36

2. 37

I<sub>6</sub> V<sub>7</sub> (I<sub>6</sub>) V<sub>6</sub> V<sub>6</sub> V V I



## UŞŞAK ŞARKI

Orijinal Eser: Ethem Bey  
Armonizasyon: Callisto Guatelli  
Armonik Analiz: S. Uğraş Durmuş

**SOL MAJÖR**

Fa Diyez ve Do, her ne kadar art arda melodik olarak tınlasa da, bu iki notanın dikey olarak değerlendirilmesi daha doğru bir analiz yapılabilmesini mümkün kılacaktır. D<sup>6</sup> akorunun yedilisi olan Do, bir basamak inerek Si notasına çözümlerken, yeden notası Fa diyez ise hedefi olan Sol notasına çözümediği için D<sup>6</sup> akorunun çözümediği illüzyonu oluşturmaktadır. Özetle Do-Si ve Fa diyez Re hatları ayrı melodik yapılar olarak ele alınmalıdır. Bu nedenle her bir sekizlik notaya ayrı bir fonksiyon yazılmasından kaçınılmıştır.

Bir apojiyatür olarak değerlendirilen Mi, Fa Diyez notasının kök sesi kabul edilmesiyle VII<sup>6</sup> akorunun yedilisi ve Re sesinin kök sesi kabul edilmesi ile de D<sup>6</sup> akorunun dokuzlusu olarak da ele alınması mümkündür.

app

Mi notasının son onaltılık kısmı, D<sup>6</sup> akorunun bölgesine girmesi sebebiyle geciktirme özelliği kazanmıştır.

Mi bemol notası, Sol Majör tonunun bir parçası olmasa da, bu notayı Sol Minör tonundan ödünç almaktadır.

**LA MINÖR**

Dördüncü ve Beşinci ölçüdeki pasajda, dominant akorunun, buradaki pasajdan farklı olarak I<sub>6</sub> akoruna çözüldüğü görülmektedir. Buradaki K<sup>4</sup> akoru nedeniyle, bas hatındaki Re notasının, çözülmesi gereken yer olarak bir sonraki ölçündeki Sol notası görülmektedir.

**DO MAJÖR**

**DO MINÖR**

D<sup>6</sup> I<sub>6</sub> D<sup>6</sup> I<sub>6</sub> V<sub>6</sub> I D<sub>2</sub>

I<sub>6</sub> I I D<sup>6</sup> I I<sub>6</sub> IV D<sup>6</sup>/II II D<sup>6</sup> (2) I<sub>6</sub> VII<sup>6</sup>/II

II K<sup>4</sup> D<sub>7</sub> I I D<sub>7</sub> I

I I V<sub>6</sub> I I<sub>6</sub> V I

*Giriftzen Asım Bey'e ait Hicaz ve Ethem Bey'e ait Uşşak eserlerin, Callisto Guatelli tarafından yapılan armonizasyonlarının analizi; müzik tarihi ve müzik teorisi kapsamında değerlendirilmesi*

23 *i g e/a a* 24 *a e/a a* 25 *e* 26 *i g g*

(Aşağıdaki 8'lik sus, orijinal notada 4'ük sus olarak basılmış)

DO MAJÖR SOL MAJÖR

VII<sub>7</sub> I V<sub>6</sub> I I=IV D<sub>3</sub>/II

27 *gc i i* 28 *i i* 29 *g e g*

Açıklamalar için 10. ölçüye bakınız

II D<sub>3</sub> (a) I<sub>6</sub> VII/II II K<sub>4</sub> D<sub>7</sub>

30 31 *g i* 32 *e/a a e* 33 *i g g*

LA MİNÖR

I I D<sub>7</sub> I

coda

34 2. 35 *a ag g* 36 *e* 37 *i ati* 38 *e/a a i*

DO MAJÖR

geçiş karakterli tonik akoru

Her ne kadar kuvvetli zamana (bas hattında) akorun 5'lisi de gelse, önceki ölçüdeki Do notası bu akora karakterini yansıtabilmektedir.

I V<sub>6</sub> I<sub>6</sub> D<sub>3</sub> (I) I<sub>6</sub> D<sub>3</sub> D<sub>7</sub>

39 *i g i* 40 *i g g ag* 41 *g i* 42 *a e*

Önceki geçiş notasına benzese de, burada, Do notasının daha belirgin/vurgulu bir noktada tınladığı görülmektedir, bu nedenle aksanlı geçiş notası olarak sınıflandırılmıştır.

LA MİNÖR

I II<sub>6</sub> K<sub>4</sub> V I

## Sonuç

Guatelli'nin yapmış olduğu armonizasyonlardan seçilen iki örnek, sunulan bulgular ışığında farklı perspektiflerden incelenerek, çağdaşları ve daha önceki sanatsal üretimlerin referans alınmasının da yardımı ile tarihsel süreç ve estetik düzleminde konumlandırılmaya çalışılmış ve buna ek olarak yapılan armonik analizlerin sağladığı veriler ışığında da yapısal iskeletin aydınlatılması hedeflenmiştir. Eserlerin müzik sanatı ile müzik tarihindeki yerinin ve öneminin sağlıklı bir şekilde değerlendirilebilmesi için tercih edilen araştırma yöntemi kapsamında, sadece dikey eksen (armonik yapısı) yapılan bir çözümlemenin sunduğu veriler değil, aynı zamanda bu yapıtların oluşturulması için motivasyon sağlamış olduğu düşünülen nedenlere de değinilerek, dönemin kültürel dokusu ile olan uyumu da incelenmeye çalışılmıştır. Yapıtların dokusu, dikey ve yatay eksenindeki organizasyonu, makamların dönüşümü/asimilasyonu ve bu başkalaşmış melodik hatların tonal çerçeve ile ilişkilendirilmesi, tarih ve müzik teorisi penceresinden incelenmiş ve bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

Musika-i Hümayûn'un kurulması ile Osmanlı kültürünün her katmanında etkisini artıran ve kabul gören Batı müziği, aynı dönemde Türk müziği ile etkileşime girmiş ve bunun sonucunda her iki müziğin de etkilerini taşıyan melez yapıda eserler literatürde yer almaya başlamıştı. Bu nedenle Guatelli'nin bu yöndeki çalışmalarını, bestecinin bireysel çaba ve arayışı olarak değil, dönemin kolektif eğiliminin bir yansıması olarak değerlendirmek daha doğru olacaktır. Türk müziği literatüründen seçilen eserlerin çokseslendirilme sürecinde 12

ses eşit tamperaman sistemine taşındığını ve bu nedenle makamların karakteristik tını paletini yitirdiğini görebilmekteyiz. Geleneksel lezzetlerinden uzaklaşıp tonal çerçeveye bir adım daha yaklaşan bu ses örgüsünü bu şekliyle armonize edilmiş olması besteci tarafından tercih edilmiş bir yol olabilir. Dönemin armoni anlayışı göz önünde bulundurulduğunda, seçilen makamsal eserlerin tonal çerçeveye yerleştirilebilmesinin mümkün olabilmesi için bu tip bir asimilasyona ihtiyaç duyulduğunu söylememiz yanlış olmayacaktır. Uşşak veya Hicaz makamında yazılmış bu eserlerin, geleneksel perdelerini koruyarak tonal müzik estetiğinde çokseslendirilebilmesi teorik olarak pek mümkün görünmemektedir.

Makamların "12 ses eşit tamperaman" sistemine taşınma sürecinde, söz gelimi Doryan, Frigyen gibi Ortaçağ modlarını andırabilecek noktalara doğru yelken açması sebebiyle, eserlerin besteci tarafından Rönesans polifonisi estetiği çerçevesinde çokseslendirilmesi beklenebilirdi. Rönesans Dönemi'nin en tanınmış bestecilerinden biri olan G. P. Da Palestrina gibi bir figür ile aynı topraklarda yetişmiş bir müzisyen olarak, Guatelli, modal polifoniyi makamsal eserlerin çokseslendirilmesinde kullanılabilecek bir araç olarak ele alabilirdi. Bu tür bir yaklaşım makamların çokseslendirilmesinde tonal bir yaklaşıma göre daha esnek bir çalışma alanı sunabilir ve makamsal eserlerin eksenine sadık kalınması sağlanabilirdi. Tonal yapının ekseninin de, makamsal yapının eksenini gibi La notasına sabitlenip diğer dereceleri daha modal bir perspektifte ele alınabilmesi teknik olarak mümkünken, bestecinin, eseri tonal bir yapıya entegre etme arzusunun

sonucu çok miktarda eksen değişikliğinin (modülasyon/geçki) armonizasyona yansıtılmış olduğu görülebilmektedir

İncelenen eserlerin armonik dilinde bazı ilginç noktalar göze çarpsa da, daha geniş bir açıdan bakıldığında, makamsal müzikten alınan bu melodik yapıların armonize etmek için tercih edilen araçların kullanımında özgün bir yaklaşım sergilenmediği görülmektedir. Dönemin armonik diline yakın bir renk yelpazesi çerçevesinde armonizasyonunu yapan Guatelli'nin, çokseslendirdiği eserlerin özgün ses örgüsünü göz önünde bulundurmadığı sunulan bulgular ışığında ulaşılan diğer bir sonuçtur. Öte yandan, 19. yüzyıl müziği estetiğinde modalite kavramının henüz 20. yüzyıldaki kullanımı ile karşılaştırılabilecek bir noktaya ulaşmaması nedeniyle, İtalyan müzik insanının ortaya koyduğu müzik yapıtını tonal çerçeveye yerleştirme gayretini o devrin doğal bir besteci refleksi olarak görebiliriz. Romantik dönemin bizlere armağan ettiği eşsiz piyano literatürünün eserleri ile karşılaştırıldığında, doku bağlamında oldukça sade bir yapının tercih edildiği görülebilmektedir. Chopin, Liszt gibi dönemin öne çıkan besteci/virtüöz figürlerin eserleri ile karşılaştırıldığında, piyano yazı dilinin çağdaşları gibi üst düzey bir olgunluğa ulaştığını söylemek pek mümkün görünmemektedir. Bu dokunun tercih edilmesindeki ana belirleyici sebep, estetik kaygının dışında, parçaların müzisyenler tarafından kolaylıkla icra edilmesini sağlayarak yapıtların daha geniş bir kitleye ulaştırma arzusu olabilir. Günümüz perspektifinden bakıldığında, bu konuda net bir şey söylemek oldukça güç olsa da, bestecinin böyle bir yöntemi tercih etmiş olma olasılığının da göz ardı edilmemesi

gerekmektedir. Tarihsel süreçte, makam müziğinin çokseslendirilmesi için yapılan çalışmaların bir parçası olarak görülmesi gereken bu armonizasyonlar, bu konuda gösterilebilecek en ideal örnekler olmasa da, bestecinin bilinçli ya da sezgisel olarak müziğe eklediği elementlerle kendinden sonra gelen bestecilere ışık tutmuş olması oldukça değerlidir.

### **Kaynakça**

Alimdar, S. (2016), Osmanlı'da Batı Müziği, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

Aracı, A. (2011), Kayıp Seslerin İzinde, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Bakihanova, Z. (2003), Armoni, Ankara: Bilkent Üniversitesi

Baydar E. K. (2011), "19. Yüzyıl Padişahlarının Müzik Politikalarından Kesitler", YDÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 4/1, s. 92-111

Cangal N. (2010), Armoni, Ankara: Arkadaş Yayınevi

Hanönü Y. (2014), "Callisto Guatelli'nin 19. Yüzyıl Klasik Türk Müziği Çokseslendirme Çalışmalarındaki Yeri, Eserlerinin Transkripsiyon ve Analizi", Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi

Gazimihal, M. R. (2019), Türk Askerî Muzikaları Tarihi, İstanbul: Doğu Kütüphanesi

Karul İlyas, Y. (2020), Piyanonun Osmanlı'daki Serüveni, Ankara: Nobel Yayın

- Kennan, K. W. (1972), Counterpoint, New Jersey: Prentice-Hall
- Michels U. ve Vogel G. (2015), Müzik Atlası, İstanbul: Alfa Müzik
- Özkan, İ. H. (2000), Türk Mûsikîsi Nazariyatı ve Usulleri Kudüm Velveleleri, İstanbul: Ötüken Neşriyat Yayınevi
- Piston, W. (1969), Harmony, Amerika Birleşik Devletleri: W. W. Norton&Company
- Roeder, M. T. (2003), The History Of Concerto, Portland: Amadeus Press
- Schenker, H. (2001) Counterpoint, Michigan: Musicalia Press
- Şenel, O. (2021), “Müzikte Mükemmelliğin Göreceliği: Akort Sistemlerinin Evrimi ve Eşit Tampere
- Sistemin Yükselişi”, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 14/76, s. 352-269
- Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi (1985), Bülent Aksoy 5. Cilt, İstanbul: İletişim Yayınları,
- Toker, H. (2016), Elhan-ı Aziz Sultan Abdülaziz Döneminde Sarayda Mûsikî, Ankara: TBMM Milli Saraylar
- The Bath Chronicle (1861), “Turkey”, 11 Temmuz 1861 Perşembe, s. 6
- Youtube (2020), Early Music Sources, “Temperaments-What You Should Know”, video, erişim 15
- Nisan 2021, <https://www.youtube.com/watch?v=TgwaiEKnMTQ>



## **The Analysis of Callisto Guatelli's harmonizations of the makam pieces by Giriftzen Asım Bey and Ethem Bey; importance and place in music history and music theory**

### **Extended Abstract**

The westernization movement in Ottoman Empire had a profound impact on music culture in the nineteenth century. After the abolition of Mehterhane (Ottoman army band) in 1826, a Western type of military band was established by Sultan Mahmud II. The band was founded under the roof of the musical foundation called Musika-i Hümâyûn. Professional musicians who were trained in the Western music field, such as conductors, educators and performers were invited and employed in Musika-i Hümâyûn. Well-known Italian composer Gaetano Donizetti's (1797-1848) brother Giuseppe Donizetti (1788-1856) was one of the most influential figures among all of them. He contributed, the Western music culture to receive acceptance and to spread both at the government and society level. After death of Donizetti in 1856, a second Italian maestro continued his legacy. Callisto Guatelli (1818-1900) was the successor of Donizetti. Guatelli served to Ottoman music life in various roles as conductor, composer, performer and educator. His compositional output mainly consist of marches and other military music influenced forms. Besides Western style of compositions, he also focused on traditional makam music. He composed some piano pieces consisting of inspirations from Turkish makam music and also harmonized various pieces from the makam music repertoire.

In this study two chosen harmonizations of Guatelli were analyzed. With the data derived from harmonic analysis, the path that Guatelli might have followed, was tried to be revealed. Hybrid structure of the pieces were analyzed both from makam and tonal music perspectives. Due to different pitch organizations of Ottoman-Turkish and Western music, harmonized songs' sonic palette altered significantly. The possible reasons of this transformation was tried to be explained. Additionally, this study focused on shifting sonic palettes of makam structures during the harmonizing process. By comparing the texture of the pieces with his European contemporaries, the harmonizations were tried to be positioned in the Romantic era.

Harmonizing a piece which was composed in makam aesthetic, brings a couple of major difficulties. Perhaps the most important challenge to overcome is that harmonized songs or pieces consist of notes that can not be performed on a piano which is tuned in 12 tone equal temperament system. Both in Turkish makam theory and practice, intervals which are smaller than a semitone are essential. While in makam music theory they are called koma, from Western music theory point of view, the tones which do not fit into 12 tone temperament system are called microtones. As komas are the building blocks of makam structure, adapting such "microtonal" music to equal temperament system will cause to lose authenticity and taste of the original piece. At this stage of harmonizing, composers' attitudes play a critical role in harmonizing a piece taken from makam music literature. Guatelli, as a Romantic era composer, embraced a tonal approach (rather than a modal approach) for these harmonizations. The original songs were transferred from microtonal sonic tone palette to the equal temperament, thus, tonal harmony became an applicable tool. Guatelli adapted the transformed melodic structures into a tonal framework. The harmonic analysis of these pieces provides the data that, tonal centre of the harmonizations and the original pieces are not consistent. The reason behind this inconsistency is, with the help of the tonicization of the certain notes/degrees of the makam scales, Guatelli could make it possible to adapt the melodies into tonal system. On the one hand, this approach made it possible to harmonize the non-tonal melodies, but on the other hand, the notes, which do not have a tonic character in the makam theory, had new roles and functions.

In the Romantic era, virtuosity has had great importance. Composers like N. Paganini (1782-1840), F. Liszt (1811-1886), F. Chopin (1810-1849) were among the most influential figures of the period. Romantic piano literature is mostly decorated with complicated and dense texture, whereas Guatelli's analyzed harmonizations do not bare such characteristic structure.

On the one hand, the hybrid structure of the harmonizations made it possible to create a unique musical language, but on the other hand, because of the pitch organization of the makam structures, in the frame of equal temperament, original songs lost their identities and taste at a significant level. The path that Guatelli followed to achieve to harmonize pieces taken form makam music literature has great importance as they were one of the first examples of this compositional approach.

### **Keywords**

*harmonization, Turkish music, makam, Ottoman Empire, polyphony*



## Nota yazımı ile icrası arasında uyumsuzluk bulunan türkü motifleri - Muğla örneği

Öğr. Gör. Ali Orhan Dönmez\*

Sorumlu yazar, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı Öğr. Görevlisi, Tokat, Türkiye.  
e-Mail: aliorhan1976@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2721-7747>

DOI 10.12975/rastmd.20219111 Submitted June 27, 2021 Accepted August 14, 2021

### Özet

Türk halk türkülerinin, dünya etnografik araştırmalar paralelinde, cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yapılan çalışmalarla derlenmeye başladığı bilinmekte, günümüzde de bu çalışmaların devam ettiği görülmektedir. Oldukça zahmetli ve kısıtlı imkanlarla yapılan bu araştırma ve derleme gezilerinde çok sayıda türküler derlenmiştir. Günümüze kadar Türk halk müziği repertuarına kayıt edilmiş türkülerin nota yazılarıyla icra arasında bazı küçük motif uyumsuzluklarının ortaya çıktığı görülmüştür. Bu çalışmada; nota yazımı ile icra arasında, uyumsuzluk ve farklılık görülen türkülerin tespiti yapılmıştır. Bunun için Muğla yöresine ait TRT Repertuarında kayıtlı sözlü 73 türkü incelenmiş, ses kayıtlarına ulaşılabilen 13 türkü örneklem olarak seçilmiştir. Seçilen bu türkülerde, nota yazımı ve icrada farklılık gösteren nota motiflerinin, önce asıl notaları, ardından TRT sanatçıları ve koroları tarafından seslendirildikleri biçimiyle yazılan notaları verilmiştir.

### Anahtar Kelimeler

*Türk halk müziği, türkü, Muğla türküleri*

### Giriş

Türk halk türkülerinin, dünya etnografik araştırmalar paralelinde, cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren yapılan çalışmalarla derlenmeye başladığı bilinmekte, günümüzde de bu çalışmaların devam ettiği görülmektedir. Oldukça zahmetli ve kısıtlı imkanlarla yapılan bu araştırma ve derleme gezilerinde çok sayıda türküler derlenmiş ve TRT Türk Halk Müziği Repertuarına geçirilmiştir. Darülelhan'ın 1925-1932 yılları arasında yaptığı beş dizi derleme gezisi vardır (Ayan, 2011). Bu araştırma ve derleme sürecinde çeşitli metodolojik sorunlar yaşanmış, bunun üzerine daha sistematik araştırmalar yapılabilmesi için uzman bir araştırmacı olarak Bela Bartok davet edilmiştir (Ayan, 2011).

Bela Bartok ile birlikte araştırmalar hızlanmış ve daha etraflıca tespitler ortaya çıkmıştır (Bartok, 2014). Bartok'a göre; daha önce yapılan derlemelerin eksiklikleri bulunmaktadır. Önceden bir planlamanın olmaması, derlenen türkülerin, derleme yerinde sözleri ve notalarının yazılmaması, anlaşılmayan sözcüklerin karşılıklarının belirtilmemesi bu eksikliklerden bazılarıdır (Ayan, 2011). Daha sonra, Muzaffer Sarısözen ve arkadaşları ile başlayan, önceki araştırmalara göre daha verimli geçen derleme çalışmaları, 1937 yılından 1952 yılına kadar devam etmiştir (Ayan, 2011). Daha sonraki yıllarda da, Kültür Bakanlığı'na bağlı bazı kuruluşlar, TRT kurumu ve şahsi bazı çalışma ve çabalarla bu çalışmalar günümüze kadar getirilmiştir (Emnalar, 1998).

Oldukça zahmetli olan bu araştırma ve derleme gezileri sonunda nota yazılarıyla, icraları arasında bazı küçük motif uyumsuzluklarının ortaya çıktığı görülmüştür. Eke (2009), “Türk Halk Müziği Ezgilerindeki Eksikliklerin Giderilmesi Geleceğe İntikali ve Korunması” adlı çalışmasında, TRT Türk Halk Müziği Repertuarında bulunan 13 türkü üzerinde inceleme yapmış, “yazım kuralları, usul tespiti ve türkülerin nakarat bölümlerinin şan olarak yazılması” gibi eksiklikler tespit etmiştir. Kaya (2021), “Türkülerin Derlenmesinde, Kayda Geçirilmesinde ve İcra Edilmesinde Yapılan Yanlışlıklar” adlı makalesinde, TRT repertuarında bulunan 47 türküyü incelemiştir. Bu inceleme sonunda, “yöre ve ezgi açısından yapılan yanlışlıklar, başka aşığa mal edilen türküler, sahibi belirtilmeyen türküler, türkü metinlerindeki yanlışlıklar ve sahne ve kasetlerde yapılan yanlışlıklar” başlıkları altında tespitlerde bulunmuştur. Eroğlu (1989), “TRT ve Türk Halk Müziği Derlemeleri” adlı makalesinde, yapılan bazı derleme çalışmaları sonucunda elde edilen türkülerin notalarının, yörede çalındıklarından farklı icra edildiklerini tespit ettiklerini belirterek, bu farklılıkların “kaynakkişilerin yetersizliği, derleyicinin yetersizliği, notaya alan kişinin yetersizliği ve repertuar kurulunun hatalarından” kaynaklanmış olabileceğini belirtmiştir. Bu çalışmada, Muğla yöresine ait türkülerde görülen, nota ve icraları arasındaki uyumsuzluklar ortaya konulmuştur. Araştırma nitel bir araştırma olup, doküman analizi yöntemiyle durum tespitine gidilmiştir. Türkiye Radyo Televizyon (TRT) Kurumu türkü notaları arşivinde bulunan, sözlü 73 Muğla türküsü incelenmiştir. Bunlardan TRT sanatçıları tarafından icra edilen ve ses kayıtlarına ulaşılabilen 13 adet

türkü, örneklem olarak kullanılmıştır. Araştırmada, tespit edilen türkü notaları ile TRT icrası arasındaki farklılıklar ve uyumsuzluklar üzerinde çalışılmıştır. TRT sanatçıları tarafından icraları yapılan eserler, doğru icra olarak varsayılmıştır. Bunun sebebi, TRT’nin, Türkiye’de Türk halk müziği icrasında tek ve ciddi bir ekol konumunda olmasından dolayıdır. Çalışmada kullanılan notalara, TRT Türk Halk Müziği Repertuar Kitabından ulaşılmıştır. Nota programı olarak finale 14 sürümü kullanılarak, konuyla ilgili tespit edilen motifler yazılmıştır. Bulgu ve analizlerde, önce orijinal nota ve alındığı ölçü/ölçüler verilmiş, ardından TRT sanatçı ve korolarının ses kayıtlarında, icra edildiği şekliyle yazılan notalar karşılaştırılmıştır. Uyumsuzluk olan nota motifleri, Türk halk müziğinin ana çalgısı olan bağlamadaki icrası esas alınarak incelenmiştir.

### **Bulgular Ve Analiz**

Çalışmada Muğla yöresine ait, TRT Türk Halk Müziği Repertuarında bulunan, nota yazımlarıyla icraları arasında uyumsuzluk tespit edilen türküler ele alınmıştır. Bu türkülerin, orijinal nota yazımları ve TRT icralarındaki çalım şekillerinin örnekleri aşağıda verilmiştir.

### **Saçaklıktan Su Damlar**

**Yöre:** Muğla

**Kaynak Kişi:** Mustafa Karaosmanoğlu

**Derleyen ve Notaya Alan:** Yılmaz İpek

**Derleme Tarihi:** 12.05.1971

**TRT Repertuar No:** 1048

**TRT İcrası Kayıt:** <https://www.dailymotion.com/video/x1ph8t5>

**Erişim tarihi:** 08.07.2021





Nota 1. Eserin 3. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 2. Eserin 3. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 3. Eserin 7. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 4: Eserin 7. ölçüsünün TRT icrası.

**Kerimoğlu**

Yöre: Bodrum

Kaynak Kişi: Rüştü Gür, Hüseyin Şakar,  
Hüseyin Niner, Mehmet Bodur

Derleyen ve Notaya Alan: Muzaffer

Sarısözen

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 1714

TRT İcrası Kayıt: ?



Nota 5. Eserin 1. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 6. Eserin 1. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 7. Eserin 2. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 8. Eserin 2. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 9. Eserin 5. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 10. Eserin 5. ölçüsünün TRT icrası.

### Hasır Altı Garınca

Yöre: Muğla

Kaynak Kişi: Yöre Ekibi

Derleyen ve Notaya Alan: Hafız Sabri Aksoy

Derleme Tarihi: 1922

TRT Repertuvar No: -

TRT İcrası Kayıt: (<https://www.trtdinle.com/playlist/koca-kavak-1984433>)

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 11. Eserin 9 -14-18-23-ve 27. ölçülerinin orijinal nota yazımı.



Nota 12. Eserin 9-14-18-23 ve 27. ölçülerinin TRT icrası.

### Hana Vardım

Yöre: Bodrum

Kaynak Kişi: Folklor Ekibi

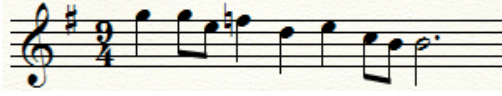
Derleyen ve Notaya Alan: Hamdi Özbay

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 135

TRT İcrası Kayıt: <https://www.facebook.com/efeninturkusu/videos/10151581852946250/?extid=SEO>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 13. Eserin 2-4- ve 6. ölçülerinin orijinal nota yazımı.



Nota 14. Eserin 2-4 ve 6. ölçülerinin TRT icrası.

**Gide Gide Yoruldum**

Yöre: Bodrum

Kaynak Kişi: Hamit Çine-Arif Cingöz

Derleyen ve Notaya Alan: M. Sarısözen

Derleme Tarihi: 04.12.1951

TRT Repertuvar No: 677

TRT İcrası Kayıt:

<https://www.trtdinle.com/playlist/egil-kavagim-egil-2014525?id=1617823>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 15. Eserin 2. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 16. Eserin 2. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 17. Eserin 3. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 18. Eserin 3. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 19. Eserin 6. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 20. Eserin 6. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 21. Eserin 7. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 22. Eserin 7. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 23. Eserin 8. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 24. Eserin 8. ölçüsünün TRT icrası.

### Pazarda Bal Var

Yöre: Fethiye

Kaynak Kişi: Fatma Kaya-Faden Yavuz

Derleyen ve Notaya Alan: Mustafa

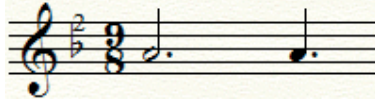
Hoşsu-Talip Özkan

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 3403

TRT İcrası Kayıt: [https://www.youtube.com/watch?v=u7\\_24\\_IdWbo](https://www.youtube.com/watch?v=u7_24_IdWbo)

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 25. Eserin 20 ve 24. ölçülerinin orijinal nota yazımı.



Nota 26. Eserin 20 ve 24. ölçülerinin TRT icrası.

### Çökertme

Yöre: Muğla-Bodrum

Kaynak Kişi: Rüştü Gür

Derleyen ve Notaya Alan: Muzaffer

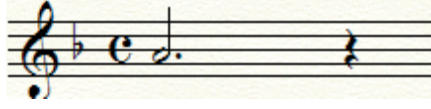
Sarısözen

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 2607

TRT İcrası Kayıt: <https://www.dailymotion.com/video/x147hnt>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 27. Eserin 28. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 28. Eserin 28. ölçüsünün TRT icrası.

**Ortaca da Evimiz**

Yöre: Köyceğiz

Kaynak Kişi: Hamdi Özbay

Derleyen ve Notaya Alan: Hamdi Özbay

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 198

TRT İcrası Kayıt: <https://www.dailymotion.com/video/x1495no>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 29. Eserin 2. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 30. Eserin 2. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 31. Eserin 4. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 32. Eserin 4. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 33. Eserin 6. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 34. Eserin 6. ölçüsünün TRT icrası.



## Getirin Kına Yakalım

Yöre: Fethiye

Kaynak Kişi: Fatma Kaya-Türkan Demir

Derleyen ve Notaya Alan: Ahmet Günday

Derleme Tarihi: 1978

TRT Repertuvar No: 3460

TRT İcrası Kayıt: <https://www.youtube.com/watch?v=DLw6Z5dbHGA>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 35. Eserin 22. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 36. Eserin 22. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 37. Eserin 24. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 38. Eserin 24. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 39. Eserin 42. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 40. Eserin 42. ölçüsünün TRT icrası.

## Ben Susadım Sular İsterim

Yöre: Muğla- Ula

Kaynak Kişi: Ali Rıza Zorlu

Derleyen ve Notaya Alan: Muzaffer

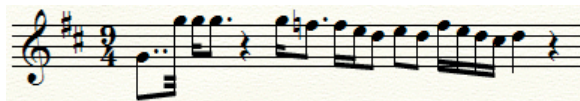
Sarısözen

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 1338

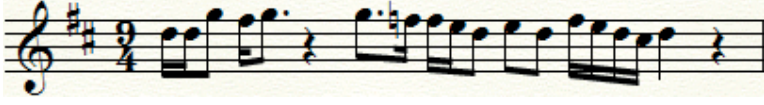
TRT İcrası Kayıt: <https://www.dailymotion.com/video/x1e3gyz>

Erişim Tarihi: 08.07.2021

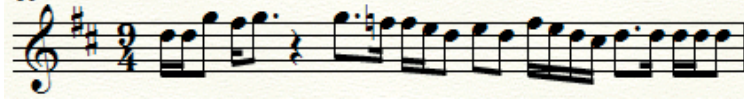


Nota 41. Eserin 3. ölçüsünün orijinal nota yazımı.

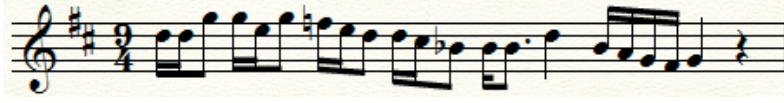




Nota 51. Eserin 12. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 52. Eserin 12. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 53. Eserin 13. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 54. Eserin 13. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 55. Eserin 14. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 56. Eserin 14. ölçüsünün TRT icrası.

## Koca Kavak Yarıldı

Yöre: Ula

Kaynak Kişi: -

Derleyen ve Notaya Alan: Şerafettin Civelek

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 2317

TRT İcrası Kayıt: <https://www.trtdinle.com/playlist/koca-kavak-1984433>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 57. Eserin 4-8-12 ve 16. ölçülerinin orijinal nota yazımı.



Nota 58. Eserin 4-8-12 ve 16. ölçülerinin TRT icrası.

**Ferahi - Feraye (Zeybek)**

Yöre: Muğla

Kaynak Kişi: Galip Birgili ve Raziye Gülten

Derleyen ve Notaya Alan: Muzaffer

Sarısözen

Derleme Tarihi: 10.08.1942

TRT Repertuvar No: 761

TRT İcrası Kayıt: <https://www.dailymotion.com/video/x14dgr1>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 59. Eserin 4. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 60. Eserin 4. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 61. Eserin 9. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 62. Eserin 9. ölçüsünün TRT icrası.

**Uzun Selvi Ne Uzarsın**

Yöre: Fethiye

Kaynak Kişi: Mustafa Coşkun

Derleyen ve Notaya Alan: Hamdi Özbay

Derleme Tarihi: -

TRT Repertuvar No: 197

TRT İcrası Kayıt: <https://www.trtdinle.com/show/turku-sehirler-1099?id=2973280>

Erişim Tarihi: 08.07.2021



Nota 63. Eserin 2. ve 6. ölçülerinin orijinal nota yazımı.



Nota 64. Eserin 2. ve 6. ölçülerinin TRT icrası.



Nota 65. Eserin 4. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 65. Eserin 4. ölçüsünün TRT icrası.



Nota 66. Eserin 8. ölçüsünün orijinal nota yazımı.



Nota 67. Eserin 8. ölçüsünün TRT icrası.

## Sonuç

Yapılan inceleme sonunda nota ve icra farklılıklarının, çeşitli sebeplerden kaynaklandığı görülmektedir. Bu sebepler şu şekilde sıralanabilir:

Türkü notalarında görülen ikilik vb. gibi uzun süreli notaların, yaylı ve nefesli çalgılardaki icrası, süre olarak doğru şekilde çalınırken, bağlama çalgısında, bu notaların sürelerin yeteri kadar uzamadığı tespit edilmiştir. Bu durum nota ile icra arasında uyumsuzlukların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır.

9 zamanlı türkülerde, üçlü kümelerin farklı kullanımını türkülerin usûl yapısında farklılaşmaya sebep olmaktadır.

TRT Türk Halk Müziği Repertuarındaki mevcut nota yazımlarının, çoğunlukla söze göre yapılması, nota ile icra arasında farklılıkların oluşmasına sebep olmaktadır.

Derleyen ve notaya alan kişilerin, nota yazımlarını genel olarak daha sade ve uzun süreli seslerle yapmaları ve çalgı ve yöre özelliklerinin dikkate alınmadan yazılması nota ve icra arasında farklılık yaratmaktadır.

Derleme çalışmaları ve araştırmaları sonucu, bazı türkülerin, çalgıya ve yörenin müzikal özelliklerine göre notasyonunun yapılmadığı / yapılamadığı görülmektedir. Ancak, derleme araştırmalarının yapıldığı dönem şartları göz önüne alındığında, yapılan çalışmalar ve derlemeler, müzikoloji alanına çok katkı sağlamış, türkülerin yazıya dökülerek unutulmasının önüne geçilmiş, gelecek kuşaklara aktarılması sağlanmıştır. Ancak türkülerin, çalgısal, ritmik ve yöresel özelliklerine göre notaya alınmasının, nota ve icra arasındaki uyumsuzlukları ortadan kaldıracak, türkülerin nasıl icra edildiğinin notalarda açık ve anlaşılır bir şekilde görülebilecek, bu sebeple karşılaşılan yazım ve icra problemlerin giderilebilecek ve bu bağlamda müzikoloji alanının sağlıklı şekilde ilerlemesine yarar ve katkı sağlayacaktır.

## Kaynakça

Ayan, D. (2011). Bela Bartok'un Türk Halk Müziği Derlemeleri Üzerine Çalışmalar. İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Bartok, B. (2014). Küçük Asya'dan Türk Halk Musikisi. (B. Aksoy, Çev.) İstanbul:



Pan Yayıncılık.

Eke, M. (2009). Türk Halk Müziği Ezgilerindeki Eksikliklerin Giderilerek Geleceğe İntikâli ve Korunması. 38. ICANAS (Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi) (s. 276). Ankara: Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları :9.

Emnalar, A. (1998). Tüm Yönleriyle Türk Halk Müziği ve Nazariyatı. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Eroğlu, T. (1989). TRT ve Türk Halk Müziği Derlemeleri. Milli Folklor, 7.

Kaya, D. Türkü Sitesi. Türküler com. <https://www.turkuler.com/yazi/turkulerin.asp> adresinden alınmıştır. (2021. 07. 14)

trtdinle.com: <https://www.trtdinle.com/show/turku-sehirler-1099?id=2973280> adresinden alındı. (2021.07. 08)

youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=DLw6Z5dbHGA> adresinden alındı. (2021. 07. 08)

facebook.com: <https://www.facebook.com/efeninturkusu/videos/10151581852946250/?extid=SEO> adresinden alındı. (2021.07. 08)

Dailymotion. <https://www.dailymotion.com/video/x1ph8t5> adresinden alındı. (2021.07. 08)

## **Turkish motifs with a dispute between note writting and execution- Muğla example**

### **Extented Abstract**

It is known that Turkish folk songs have started to be compiled in parallel with world ethnographic researches from the first years of the republic, and it is seen that these studies continue today. In these research and compilation trips, which were made with very laborious and limited opportunities, many folk songs were compiled and transferred to the TRT Turkish Folk Music Repertoire. At the end of these research and compilation trips, it was seen that some minor motif inconsistencies emerged between the musical notes and their performances. In this study, the inconsistencies between notes and performances seen in folk songs belonging to Muğla region are revealed.

The research is a qualitative research and the situation was determined by the document analysis method. 73 Muğla folk songs, which are in the archive of Turkish Radio and Television Corporation's folk song notes, were examined. Of these, 13 folk songs performed by TRT artists and whose sound recordings can be accessed were used as samples. In the research, the differences and discrepancies between the determined folk song notes and the TRT performance were studied. Works performed by TRT artists are assumed to be correct performances. The reason for this is that TRT is a single and serious school in the performance of Turkish folk music in Turkey. The notes used in the study were obtained from the TRT Turkish Folk Music Repertory Book. The determined motifs related to the subject were written by using the final version 14 as the musical notation program. In the findings and analyses, first the original note and the measure/measures it was taken were given, and then the notes written as they were performed in the sound recordings of TRT artists and choirs were compared. The inconsistent note motifs were examined based on the performance of the baglama, the main instrument of Turkish folk music.

In the study, folk songs belonging to the Muğla region, in the TRT Turkish Folk Music Repertoire, in which inconsistency was detected between their notation writings and their performances, were discussed. Examples of the original musical notation and playing styles in TRT performances of these folk songs are given. As a result of compilation studies and researches, it is seen that some folk songs are not / could not be notated according to the instrument and the musical characteristics of the region. However, the conditions of the period in which the compilation studies were carried out.

Considering this, the studies and compilations made a great contribution to the field of musicology, the folk songs were prevented from being written down and forgotten, and it was ensured that they were transferred to the next generations.

The notation of folk songs according to their instrumental, rhythmic and local characteristics will eliminate the discrepancies between note and performance, it will be possible to see how the folk songs are performed clearly and understandably in the notes, therefore, the writing and performance problems encountered can be eliminated, and in this context, it will be beneficial for the healthy progress of the field of musicology. will contribute.

### **Keywords**

*Turkish folk music, folk songs, muğla folk songs*

## An action research on the use of therapeutic stories as a new method of piano education

Ece Demirayak\*

Tan Temel\*\*

\* Responsible Author, Yildiz Technical University, Social Sciences Institute, Music and Performing Arts MA Program, Istanbul, Turkey, e-Mail: ecedemirayakk@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3344-0665>

\*\* Yildiz Technical University, Faculty of Art and Design, Department of Music and Performing Arts, Istanbul, Turkey, e-Mail: ttemel@yildiz.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5164-0292>

DOI 10.12975/rastmd.20219112 Submitted July 18, 2021 Accepted August 29, 2021

### Abstract

This research is an action research on the applicability of therapeutic storytelling in piano instruction. There are many studies showing that art instruction that enables the discovery and development of artistic talent, has positive effects on the psychological states of individuals. No research was found where therapeutic storytelling was used as an instructional method in piano education.

In this study, a preliminary study, in which the researcher was the practitioner, was conducted on the design and implementation process of an instructional method based on therapeutic storytelling for piano students. This study was designed in accordance with action research design in qualitative research methods. Due to the ongoing pandemic process, the participants of the study conducted with the hybrid education model are 3 piano students whose ages are ranging between 10-12. Semi-structured interview form, observation form and documents were used as data collection tools. In the application of therapeutic stories, the preparation of the instructional design, the difficulties experienced, the measures taken for effectiveness were determined through interviews and observations.

The research lasted for 3 weeks. One private lesson of one and a half hours was held with one student each week. In each lesson, 1 therapeutic story was read to the students and the student was asked to create a music composition about the story. In the course setup, predetermined questions were asked to the student while the story was being read, after the story was finished, and during the student's composing process. It was aimed to measure the reactions of the students to the stories through the questions, to examine how these reactions were reflected in the composition process and to determine the effect of the designed instructional method on the motivation of the students.

As a result of the research in teaching piano students based on therapeutic storytelling; It was determined that giving music composition time periods suitable for students' individual differences, instructional differentiation in accordance with the level of student readiness, and the choice of story subject for student interest increase the effectiveness of instructional design.

### Key Words

*therapeutic storytelling, music education, piano, instructional design, action research*

### Introduction

Storytelling is a tool which is often used in child psychotherapy. Painter (1997) stated that: "Storytelling has been used in child psychotherapy in

many forms including the following: (1) fairy tales (Bettelheim, 1977; Francke, 1989; Thiessen, 1985); (2) the mutual storytelling technique (Gardner, 1969, 1970; Scho-

oley, 1976); (3) bibliotherapy (Early, 1993; Fleshman & Fryrear, 1981); (4) the creative characters technique (Brooks, 1981, 1985, 1987); and (5) therapeutic storytelling (Cook, 1993, 1994).” (p:1)

Therapeutic stories are unique and directed at the individual's problems, hopes and fears. (Painter, 1997, p: 4) Painter (1997) stated that: “Therapeutic storytelling has been used to target a wide range of problems including: (1) treatment of sexual abuse (Rhue & Lynn, 1991); (2) improvement of health care management (Lawlis, 1995); (3) introduction to therapy (Brooks, 1985); (4) treatment of divorce issues (Early, 1993; Gardner 1971); and (5) treatment of problems secondary to chronic illness (Robertson & Barford, 1979).” (p: 5)

Sunderland (2017, p: 11) suggest that therapeutic stories can suggest healthy coping mechanisms in situations such as aggression, insensitization, emotional consensus to avoid pain, exposure to bullying and not talking about it to anyone, giving his life over to something or someone who is causing him too much hurt.

Therapeutic stories can transform the context of a child's problematic state of life. The therapist can help to cognitively restructure a child and his or her parents based on therapeutic stories. The story offers new possibilities to cope with the situation that is struggling and allows a change in the belief that the situation is hopeless and insurmountable. (Cook et al, 2004, p: 243)

When children's painful and difficult-to-deal emotions are left unresolved, these emotions can lead to challenging behaviours and neurotic symptoms.

Children have not developed internal resources to process and digest their uncomfortable emotions. They need help with this. (Sunderland, 2017, p: 1, 2) When a child is able to think about and connect with disturbing emotions through a story, internal confusion can be resolved. (Sunderland, 2017, p: 14) Sunderland (2017) talks about therapeutic stories as a powerful emotional support for children, explaining the importance of this as: “In summary, children desperately need emotional education, and until this is formalised in some way on all school curricula, it is to be hoped that the therapeutic story can go some way towards offering such education.” (p.16)

Although therapeutic stories are often used in therapies, there are also therapeutic storybooks for teachers or parents to read to children. Helena Schindwein's “Zoela's Stories- Therapeutic Children's Stories”, Caroline Sheppard's “Brave Bart: A Story for Traumatized and Grieving Children” are examples. Hivda Saldız, Kübra Berrak, and Hayal Çavuşoğlu's “Therapeutic Story Series (Terapötik Hikaye Serisi)” are examples in Turkish.

Many studies have been conducted on the use of therapeutic stories in education. For example, Henter and Chifor presented their work with kindergarten students in their articles entitled “Developing Preschool Children's Socio-Emotional Abilities through Therapeutic Stories”. A program developed by psychologists featuring therapeutic stories was applied to children with the aim of improving children's socio-emotional development. After the study, children showed progress in recognizing

emotions and not expressing their anger through violent behavior.

Xiu Lui's doctoral thesis entitled "Exploring the Value of Culturally Adapted Therapeutic Stories as a Tool for Intervention in Chinese Primary Schools" examined how primary school counsellors use therapeutic stories in their training and their experiences. Teachers observed that therapeutic stories help children reduce anxiety and increase their attention.

Rizzi, Pigeon et al in their article "Designing a creative storytelling workshop to build self-confidence and trust among adolescents" have mentioned their research aiming to improve adolescents' self-confidence and trusts. Adolescents have designed stories that allow them to express themselves. At the end of the research, they found that adolescents gained more confidence and were more open to making new friends.

No research has been found concerning the use of therapeutic stories in music or piano education. In piano education, children also practice composition on the piano. Composing is a process in which children express their true selves through their creativity. Stories can help this process. It may be easier for children to express their difficult feelings.

Embodying children's emotions through art allows unprocessed emotions to be symbolized. This contributes to a fresh perspective on children's emotional experiences. (Crenshaw, 2008, p: 8, 9) At schools, spaces are created where children, after a story is read, can express their reactions to the story. From

this point of view, artistic production is a free way for children to connect with themes in the story. (Baumgartner, 1996, p: 143) Baumgartner (1996) relates the importance of artistic production in the expression of stories: "A story may have greater power to affect the listener if the listener has the opportunity to respond to and draw his/her own meanings from the story, with such activities as writing, drawing, and guided discussion." (p.105, 106) When used in conjunction with the composing process, therapeutic stories that are about the individual's internal processes can contribute to making the instrument a tool for self-expression. This can increase the motivation of children.

Mitchell, in the article named "Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy" investigated the impact of a therapeutic approach to music education on students. In the research, university music educators gave private voice lessons to music students. These lessons were treated with a therapeutic approach, addressing the musical and personal development of students. At the end of the research, all participants stated that musical and personal development were intertwined and attributed their evolving musical skills to the therapeutic approach applied to them. According to Bauer and Balus (1995, p: 28) "The therapeutic and educational activities supported and enhanced each other." In this context, the use of therapeutic stories in piano education and in the process of composing may also contribute to the motivation and development of students in piano lessons.



## The Problem of the Study

This research explored the use of therapeutic stories as a new method of piano education, and their role in music composition as a motivator. We examined how therapeutic stories arouse emotions in piano students aged 10-12 and how these emotions are transferred to the composing process. It has been investigated whether these stories alter students' interest in creating compositions and piano lessons.

The researchers also sought answers to questions such as: "What is the impact of creating music compositions with therapeutic stories on the motivation of piano students aged 10-12?", "Could the therapeutic stories contribute to creativity in the process of creating music compositions?" and "Is it possible to use the therapeutic stories as a new

method of piano education?"

## The Model of the Research

This research was conducted in accordance with the model of qualitative action research. The researcher took part as an executor in the study. The psychological reactions the students give to therapeutic stories and the way they interpret the stories have been examined through the questions and observation. The students were also asked about the effects of therapeutic stories on the compositions they formed. Music compositions were examined and included in this study along with student responses.

## The Participants

The study involved three piano students aged 10-12. These students have taken piano lessons for at least two years.

Table 1. The characteristics of participants

Participant No	Gender	Age	Grade	Period of piano training
P1	Male	11	5	7 years
P2	Female	10	4	2 years
P3	Female	10	4	6 years

The first participant is a 11 year old boy. He has been studying piano for seven years. For the last year, the piano education process has continued together with the researcher. During this year, he conducted various composition works and with the help of the researcher, wrote these compositions. He has never worked on compositions with therapeutic stories before. During this period, he applied to a music composition competition for children.

The second participant is a 10 year old

girl. She began her piano education two years ago with the researcher. During this period, she had experiments with music composition outside of her studies. However, these compositions were not written.

The third participant is a 10 year old girl. She has been studying piano for six years. For the last year, the piano education process has continued together with the researcher. She has never done any musical composition work during the year.

### Data Collection Tools

In this research, semi-structured interview, observation techniques and written documents collected from students were used as data collection tools for reporting. Observation was made in accordance with participant observation pattern. Documents used to report students' compositions created with therapeutic stories, answers to questions, observations, implementation, and solution processes.

### The Procedure

Three piano students between the ages of 10-12 participated in this research. This student group is composed of students who have taken piano lessons for at least two years. The study was

conducted over three weeks between 1 July 2021 and 15 July 2021. Each week, one and a half hour of private lessons were held with each student. During the research, the students were read the three therapeutic stories chosen by the researcher. Each lesson was based on a single story. While reading the story; after reading the story and during the music composition process, the students were asked predetermined questions. When deemed necessary, additional questions were asked such as: "What do you think of the dark place in the story? How do you imagine this place?", "Do you share your fears with anyone?", "How do you feel about the difference between composing with a story's help and composing without using a story?"

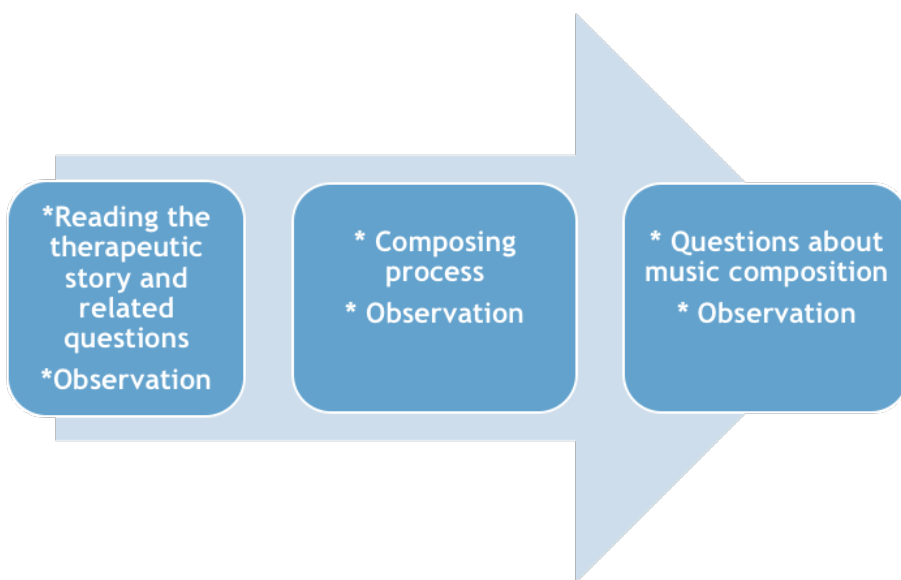


Figure 1. The procedure

Stories were divided into three chapters. For each chapter, children were asked to create a composition based on the story and how they felt about the story. No technical limitations such as time signature, tonality, and symmetry were imposed on children for compositions. Thus, it was thought that the child could

express himself/herself more freely. After each composition section was completed, the teacher transmitted the music played by the child through the Musescor<sup>1</sup> program. Children listened to their composition through the program and edited or approved them by making

1 A music notation program

additions. After each composition section, the child was asked to describe the similar aspects of the section to the the story. It thus became clear how children used the story to construct the melodies.

### **The Research Process and Findings**

Students had the opportunity to project their psychological reaction to therapeutic stories into their composition during the research process. In many cases, they chose to use their favorite story parts in their music composition. Although there have been instances of students using similar musical languages for events that appear in stories, this language has generally varied. For example: In the first story, students mentioned the part in which the sun tried to convince the child using high pitches in their compositions. However, the melodic form of the compositions was different for each student.

Based on the stories selected, music compositions produced and the questions asked about the subject, it was determined that the educational practice had a positive effect on students' motivation. It has been established that all students have a positive comment on the process of the educational practice used in the research.

### **The Stories, Compositions and Related Questions**

Therapeutic stories used in this research have been selected from George W. Burns' book "101 Healing Stories for Kids and Teens-Using Metaphors in Therapy". The researcher did the Turkish translations of the stories. The stories were chosen intended to cope with anger, fear and to distinguish sensory experiences. Stories

were chosen as a good tool for expressing difficult emotions such as anger and fear. Similarly, sensory apprehension was also assumed to be important for a child's biopsychosocial development, and music was an effective tool for expressing feelings associated with this awareness. The topic of sensory awareness was also mentioned in the stories.

When designing questions about stories, the intention was to help the child to understand his/her inferences from the story and express his/her feelings. While designing questions about composition and composition sections, the aim was to make sense of the child's connection between story and music.

### **Story 1. It's In The Way You Do It (101 Healing Stories for Kids and Teens Using Metaphors in Therapy, p: 54, 55)**

The other day I was talking to a friend I have known for a long time and was surprised to learn something about her that I had never known before. When she was a young child, her mother would sit on her bedside telling her stories, many of which she still remembers—and many of them she tells to children today. She said she doesn't know where her mother heard the stories but maybe they were from her mother, or even her grandmother. As we talked she began to tell me some of the stories her mother had told. They had stayed in her memory all that time from her early childhood. One was about the wind, the rain, and the sun.

One day the wind, the rain, and the sun were talking about how to get someone to change what they are doing. Sometimes it can be a big problem if you are doing

things you don't really want to be doing, or doing things that are not helpful for you or others. Well, this is exactly what the wind, rain, and sun were discussing.

"Let's play a game," said the sun. "See that boy down there wearing a jacket? Let's see who can get him to take it off."

"Let me try first," said the wind eagerly. The wind began to blow past the boy's ear, whispering gently at first, "Take off your jacket. Take off your jacket." When the boy didn't take off his jacket, the wind began to blow a little stronger and call a little louder into his ear, but the stronger it blew, the colder the boy became and the more snugly he wrapped his jacket around him. The wind began to howl louder in his ear.

It was not asking any more but roaring orders at him: "Take off your jacket! Take off your jacket!" The more the boy ignored it, the louder the wind shouted . . . and the more the boy ignored it. The wind puffed itself out, blowing and shouting, but the boy snuggled deeper into his jacket, holding it tighter around his body.

"Here, give me a go," called the rain. "Obviously what you are doing isn't working. There is no point screaming at him because the more you do, the more he holds his jacket closer." The rain began to do what it did best. It started to drizzle softly, calling as it dripped past the boy's ears, "Take off your jacket. Take off your jacket." But instead the boy pulled the hood up over his head and zipped up the jacket to seal his body from the rain.

Frustrated, the rain was determined

not to give up. It seemed to forget the good advice it had given to the wind. "If he won't listen to me, I'll beat him into taking his jacket off," said the rain, angrily, and with that began to pour heavily. Raindrops pelted against the boy: "Take off your jacket! Take off your jacket!" but still the boy refused to listen. The rain turned into hail and lashed at him, angrily shouting at him to take off his jacket. Instead, the boy tried to cover every part of him that the jacket could hide and looked around, searching for shelter. "It must be my turn," said the sun quietly.

**(Question 1:** How would you end this story?)

Without speaking a word it started to shine down, drying the boy and his jacket. The sun began to caress the boy in warmth, just gradually raising the temperature of the air without making it too hot. At first the boy slipped back the hood. As the sun continued to gently warm the day, the boy undid the zipper of his jacket. Caringly, the sun raised the temperature another degree or two, all the while caressing the boy in warmth, so that it wasn't long before the boy slipped out of his jacket altogether to enjoy the comfortable warmth of the sunshine.

**Question 2:** What was your favorite part of this story? Why?

**Question 3:** What feeling does this story remind you of?

**Question 4:** Did you like this story? Why do you think you like it? If you don't like it, why don't you?

**Question 5:** What do you do when you want someone to do something?

**Question 6:** Can you explain the similar aspects of the section you composed and the story read?

**Question 7:** Did the story help you compose?

**Question 8:** How did it feel to compose this story?

### **Story 2. Soaring to New Heights: A Kid Story (101 Healing Stories for Kids and Teens Using Metaphors in Therapy, p: 62, 63)**

Once upon a time a little octopus lived in warm, shallow waters close to a sandy beach. Do you know how many legs an octopus has? Yes, eight. And do you know what they are called? That's right. Tentacles. Well, this little octopus loved to wrap its tentacles around things and hang on. It might grab hold of a fish and go for a fun ride. It might hang on to a solid rock that felt strong and secure. One day, as the little octopus was out exploring, it saw a strong, sturdy anchor hanging below a ship. Immediately, the little octopus wrapped its tentacles around the anchor and hung on. Then something scary happened. The anchor began to drop, sinking down into darker, colder waters where the little octopus had never been before. The little octopus didn't like it but didn't know what to do. What do you think you would do if you were the octopus? Would you hang on or let go?

**(Question 1:** What do you think you would do if you were the octopus? Would you hang on or let go?)

Well, the little octopus hung on until, with a thump, the anchor landed on the sea floor. Then it hung on tighter. It was frightened and scared of this strange place, and still didn't know what to do. Just then it saw a friendly-looking fish swimming toward it in a gentle, relaxed motion. "Help," called the little octopus. "Can you help me?"

"Yes, I can help you," said the fish. Its eyes seemed kindly and caring. "But, first, you have to help yourself. You need to let go of that anchor, before I can show you a way."

Still the little octopus didn't know what to do. The anchor felt strong. If the octopus let go, it would be alone in the water all by itself. It looked at the fish.

**(Question 2:** How would you go on with the story from now on?)

The fish nodded encouragingly, and the little octopus began to slowly peel off one tentacle at a time. Having so many legs or arms (and a tentacle is a bit like both) can be nice if you want to hug someone you love, but can make hard work of it if you want to let something go. The last one was the hardest. It needed to hold on just a little longer before building up the courage to set itself free.

The kindly fish waited, encouraging and congratulating. When the little octopus let go of the anchor the fish said gently, "Follow me." It swam back and forth, gradually making its way up toward the bright, warmer waters, guiding the little octopus in a way that it could repeat if ever it got caught out of its depth again.



The little octopus felt stronger and happier as it swam on. It caught up with the fish and, for a while, they swam side by side. No longer did it need to follow. At times it began to swim ahead, taking the lead and making its own way forward. No longer did it feel out of its depth. In fact, this had been a real adventure. Before long the fish said, "No longer do you need me. You can swim on strongly by yourself now. Enjoy."

The little octopus thanked the fish and swam on upward. The waters continued to grow brighter and warmer. Light rippled off the surface and shone into the sea, highlighting the yellows, reds, and blues of the tiny fish that darted in and out of the colorful coral. The things around the little octopus seemed much the same as before, but now the octopus felt different, stronger, more confident. Then it did something an octopus doesn't usually do. It crawled up onto the beach and stretched out on the sand, basking in the warm sun. It felt nice to relax for a while and do nothing in particular.

The little octopus looked at the limestone cliffs behind the beach. Maybe it had learned to like having adventures. Maybe doing something new didn't feel as scary as it had before. The cliffs looked tempting. The little octopus wondered what it would be like to climb to the top. Carefully, it began its climb toward the cliff top. The going was not always easy, but the little octopus was excited by the challenge. At times it was a struggle but the little octopus pressed on, and wow, what a feeling when it stood on the top. A cool breeze blew in from the ocean.

As naturally as if it had been doing it all its life, the little octopus spread its tentacles out like wings and began to lift on the breeze. Like an eagle it soared into the air, riding the gentle currents, experiencing the joy of flying.

Looking down, the little octopus saw the ocean below. That was where it had come from. Looking up it saw the clear, blue sky above. That was where it was going. Who would have guessed that an ordinary little octopus could have flown to such heights?

**Question 3:** What was your favorite part of this story? Why?

**Question 4:** What feeling does this story remind you of?

**Question 5:** Did you like this story? Why do you think you like it? If you don't like it, why don't you?

**Question 6:** What do you usually do when you face conditions you're afraid of?

**Question 7:** Can you explain the similar aspects of the section you composed and the story read?

**Question 8:** Did the story help you compose?

**Question 9:** How did it feel to compose this story?

**Story 3. Heightening Pleasure: A Teen Story (101 Healing Stories for Kids and Teens Using Metaphors in Therapy, p: 123, 124, 125)**

Have you ever been backpacking or camping in the woods? Shelley

never had. She was a city girl. Her dad would never take his car off a paved road, and her mom would never stay anywhere except in a luxury hotel. Then her class teacher, Ms. McKay, announced they were going on a hiking trip: four days trekking through the woods, three nights camped out in tents. How could she get out of it?

Well, the fact was she couldn't, and so she found herself tramping along with a pack on her back that she was sure even a Sumo wrestler would struggle with. It was a burden she didn't want to bear but she also knew it carried things essential for her survival, so she found herself needing it and hating it at the same time. Was she ever glad to dump it when they finally got to their campsite!

Ms. McKay called the girls together. "When you have set up your tents"—great, how do you do that? wondered Shelley—"I want you to explore the woods near camp. Don't wander too far away." No worries about that, thought Shelley. "I want you to look closely at what you see. Let yourselves discover the colors, the shapes, the shades, the tones, and the movements. Let us make this a silent exercise. While you walk and look, no talking for the first ten minutes." You have to be joking, Shelley mouthed to the friend standing beside her. She didn't know if she had been silent, ever, for ten minutes in her life, apart from sleeping.

She looked up at the trees. Hey, the leaves weren't all green. Each one was a different shade of green—light green, dark green, yellowy-green, blue-green—and

they were different sizes and shapes, and moved differently in the breeze. The tree trunks weren't brown. They were gray and brown, and black and green. Some had smooth bark over which you could run your hand, while others were too lumpy or splintery. One tall tree had a hollow trunk just big enough for a teenage girl to hide in. Checking it out to be sure it was free of spiders and snakes, she slipped inside. At least she could hide here till the ten minutes were up, then jump out and startle a passing friend. As she sat there, she watched a shiny beetle making its way up the inside of the trunk; she was fascinated as its delicate legs climbed over mountainous ridges and deep valleys—at least for a beetle—on a journey to where? she wondered. When she heard other kids chattering again she felt reluctant to leave. There was something peaceful about her tree-trunk hideaway and she didn't want to leave her beetle. For a while, she stayed on.

After supper (along with carrying a backpack, she could live without the camp food, Shelley thought) Ms. McKay asked everyone to quietly sit around the campfire, close their eyes if they wished, and listen to the sounds of the forest. The crackle of the fire sounded friendly and warming. The breeze rustled the leaves of the trees. Strange, thought Shelley, how she had not noticed it before. Now it seemed overwhelmingly present. Someone let off a loud fart—that was the baked beans for supper! Giggles rippled around the campfire before the quietness of the woods settled again. Several sort of birds were calling: whistles, twits, songs, and then the hoot of an owl. Despite all the sounds she still thought of it as

silence . . . and it felt good to listen.

Over the next few days, Ms. McKay asked them to be aware of the smells around them (not after you feed us baked beans again, Shelley said to herself ). The woods smelled . . . how would she describe it . . . yes, they smelled green. Damp, fresh, clean, fragrant . . . and definitely green. She would crush some different leaves between her fingers as she walked, letting the aroma waft toward her nose. She liked the earthy smell of the soil as she lay so close to it in her tent at night.

“Have you ever discovered the tastes of the forest?” said Ms. McKay. “Nature lets you know what to avoid. Anything that is red or grows on thorny plants is likely to be poisonous. Just taste the things I show you.” Yeah, your insurance is probably not up to having a poisoned kid on you hands, said Shelley’s head. Ms. McKay pointed out leaves they could chew on (but not swallow) to experience the flavor, and wild fruits that were edible.

“Let us also be aware of our sense of touch,” said Ms. McKay on the last camp night. “Our skin is our biggest sense organ. If you could peel it off and spread it out, it would cover two square yards.” Gross, thought Shelley. “Let yourselves discover what tactile sensations you experience in the woods. Not just what you touch but what touches your skin, like the coolness of the breeze or warmth of the sun.”

Shelley felt the ground as she slept on it at night, the smoothness and coarseness of tree barks as she passed, the texture of leaves as she crushed them in her fingers, and the difference between soft

soils and rocky outcrops as she hiked over them. She came across another shiny beetle, caressed its silky back, and felt its delicate legs walking across her hand. She picked up a feather in the trail, drawing its softness between her fingertips.

Having always thought of herself as a city girl, Shelley surprised herself when she got back home. She wanted to go walking. She hadn’t seen before how many lovely gardens there were down her Street or what a delightful little place was the park at the end of the road. As she walked she saw the colors in the gardens, smelled the fragrance of flowers in the air, felt the warm of the sun and the cool of the shade, and heard bird calls she’d not heard before . . . and it all felt great.

**Question 1:** What was your favorite part of this story? Why?

**Question 2:** What feeling does this story remind you of?

**Question 3:** Did you like this story? Why do you think you like it? If you don’t like it, why don’t you?

**Question 4:** Do you like spending time in nature?

**Question 5:** What are your favorite aspects of spending time in nature?

**Question 6:** Can you explain the similar aspects of the section you composed and the story read?

**Question 7:** Did the story help you compose?

**Question 8:** How did it feel to compose this story?

## The Qualitative Findings

### The Findings on Participant 1

#### Story 1 and Participant 1's First Composition

The first participant said that his favorite part of the story was that it had rained on the child with anger, turning into

hail. Thus, there were difficulties and excitement in the story increased. He said that in a difficult situation, he could give up trying but he also said that if other people said he couldn't, he could keep on struggling. He said he had a sense of ambition in the story. He found the story funny and said that composing with it was a funny experience.

Andantino

Notation 1. Participant 1: Composition section for chapter 1 of story 1

He said that he told us about the increasing intensity of wind between bars 1 and 8 by going from the high

octave to the low octave. He stated that he wanted to point out that a storm came up between bars 9 and 13.

14

rit.

a tempo

19

Notation 2. Participant 1: Composition section for chapter 2 of story 1

He explained that the glissando in bars 14-15 explains the onset of rain. He stated that he wanted to convey that it was raining between bars 16 and 19.

He said that between the 20th and 22nd bars he expressed the severity of the rain, with low octave. He described the hail with the cluster in the 22th bar.



Notation 3. Participant 1: Composition section for chapter 3 of story 1

He said that the sun shines and raises the temperature with glissando in bars 23-24. Using high octave between bars 25-28, he said he wanted to tell the peace in the part of the sun at the end of the story.

continue down so as not to be alone in the waters he did not know. But when the fish came to help, he said that he was not alone, so he would leave the anchor and get out of the dark waters with the fish. He said he dreamed that there were no creatures in the dark waters of the story. He recounted that he thought the octopus would be afraid to die alone, as there were no living creatures in these waters. He suggested that the octopus may have lost its home, and that it may have a family living near the surface. He said he found the story funny. He said that he didn't usually share his fears because his parent wouldn't understand him.

### Story 2 and Participant 1's Second Composition

The first participant stated that his favourite part in the second story was the part where the main character, the octopus, climbs the cliff with courage after going through challenging situations, and he felt joy in the story. He said that if he were the octopus, who had landed in the dark waters with the anchor, he would hold on the anchor and



Notation 4. Participant 1: Composition section for chapter 1 of story 2



He said that the octopus moved between the 1st and 6th bars to explore the environment. With half notes of the bar 7, he described the descent of the anchor and octopus.



Notation 5. Participant 1: Composition section for chapter 2 of story 2

He said he wanted to tell us about the arrival of the fish in the 10th-12th bars. He stated that the 8 notes he used between bars 13-15 represented the number of octopus tentacles. The first participant explained that with these bars, octopus removes its tentacles one by one from the anchor. Although previous notes were quarter notes, he stated that the reason the B note was a

half note and C note was a whole note was because it was difficult for the octopus to pull its final tentacle from the anchor. He stated that he wanted to tell the octopus that it was floating to the surface between bars 16 to 20. He explained the reason for using notes in a wavy, not linear fashion, toward the high octave as this was better suited to the way the octopus swims.



Notation 6. Participant 1: Composition section for chapter 3 of story 2

He explained that the octopus swam alone in bars 21-22. He described octopus basking in glissando (bars 23-24) and reported that the octopus was about to climb the cliff in bars 25-30. He remarked in the bar 27 that octopus was fatigued and hesitant when climbing.

his favorite part was the one where the main character got into the tree trunk and felt at peace, and that he felt at peace in the story. He said that he liked this story because it was about nature. He stated that he likes to roam around nature and camp. He expressed that the greatest part of being in nature is being with birds and greenery.

### Story 3 and Participant 1’s Third Composition

In the third story, he mentioned that



Notation 7. Participant 1: Composition section for chapter 1 of story 3

He stated that he wanted to convey the unhappiness of the main character in the first 2 bars. He stated that the reason for using the 3rd bar and half note in the 4th bar was to transfer the part in which

the character enters the tree trunk. He stated that the reason for using the sixteenth notes and the eighth C note, in the 4th bar, was to describe the beetle’s walking.



Notation 8. Participant 1: Composition section for chapter 2 of story 3

He stated that he wanted to convey the peace of nature by using high octave in bars 6-17.

Notation 9. Participant 1: Composition section for chapter 3 of story 3

He remarked that the reason he used clusters and glissando in bars 20-23 was to express the sense of touch in the story. He stated that he wanted to convey a sense of curiosity and change in bars 24-28.

He stated that composing without stories makes him feel more free, but that composing with the story is also funny and that he wants to experience composing in both ways. He said stories helped him compose music.

she was the author, she would not finish the first story the way the sun alone won. She stated that she would write a final in which all the main characters would be taken off their jacket. She said she felt sad because rain and wind had failed. She concluded from the story that winning and losing do not matter. When she found a melody during the creation process of the first composition, she asked her teacher if she liked her melody. The teacher explained that the important thing is the second participant's appreciation.

## Findings on Participant 2

### Story 1 and Participant 2's First Composition

The second participant suggested that if

Notation 10. Participant 2: Composition section for chapter 1 of story 1

She reported that the wind was calling calmly the child between bars 1-6. She said that the reason for the low octave between bars 7 and 17 was because the

wind increased its severity. She stated that the melodic passage between these bars was a work that she had previously composed for her piano teacher.

Notation 11. Participant 2: Composition section for chapter 2 of story 1

She said that, between 18th and 27th bars, the rain appealed to the child calmly. The second participant chose to use the passage between bars 7-17 of the first section in bars 28-49. She also stated that she prefers to pass the low octave in order to convey the severity of rain between bars 28-38. She said that the lowest octave between the 39th and 49th bars was to describe the hail.



Notation 12. Participant 2: Composition section for chapter 3 of story 1

She said she wanted to convey the victory music of the sun in bars 50-57. She stated that she wanted to express the fact that the child took off his jacket between bars 58 and 68. She stated that the consecutive C notes in the 69th-70th bars represented the child walking happily.

### Story 2 and Participant 2's Second Composition

She asked what would happen if she didn't like the story before the second story was read. The teacher explained that this was a research and said that it was important for the participant to express her true opinion. She said that if she were the octopus, who had landed in the dark waters with the anchor, she would hold on the anchor and continue

down because she would already be in the dark waters. But when the fish came to help, she said that if she was to, she would just drop the anchor, move on and get out of the dark waters. She said her favorite parts of the story were octopus getting out of the dark waters and fish encouraging it. She said that she loved the story, and concluded that with courage, anything could be done. When asked what she did when faced with situations she was afraid, she said that she shared her fear with her mother and her mother encouraged her.



Notation 13. Participant 2: Composition section for chapter 1 of story 2

In the 1st line, she recounted the octopus having a cheerful day. Between the 5th and 8th bars, by going down to the low octave, she said she wanted to tell the octopus going down with the anchor to

the bottom. In bars 9-13, she said she wanted to express the octopus being in danger when it was tightly wrapped in the anchor, and she mostly used chromatic pitches for this.

Notation 14. Participant 2: Composition section for chapter 2 of story 2

Between the 14th and 17th bars, she went up to the high pitches and said she wanted to tell about the arrival of the fish. She said she wanted to tell us between the bars 18-21, the part where the fish encouraged the octopus. She said

that between bars 22 and 25, the octopus had the tentacles removed from the anchor. She stated that the consecutive D notes in the bar 25 represent the octopus pulling its last tentacle.



Notation 15. Participant 2: Composition section for chapter 3 of story 2

She reported that octopus swam freely between bars 26-28. She expressed her desire to describe the octopus dancing in bars 29-31. She said that the consecutive C notes in the bar 32 described a happy ending.

reminds her of, she said she felt sorry for the main character's position as her bag was heavy. She also mentioned that the feather touch of the main character reminds her of a delicate emotion. She said that she liked some parts of the story, but didn't like the fact that there was no action or excitement in the story. She stated that she likes to spend time in nature during the day, but not in the evening because she is afraid of wild animals. She expressed that the best part of spending time in nature is to reach out to the grass and watch the sky.

### Story 3 and Participant 2's Third Composition

She suggested that her favorite part in the third story was that the main character moved on with happiness at the end of the story. She stated that she was happy when people were happy. When asked what feeling the story



Notation 16. Participant 2: Composition section for chapter 1 of story 3

She expressed the nature walk of the main character in the first 2 bars. She explained that the reason she wanted to start the composition from this part of the story is that she wanted to start the

composition in a smooth mood, which is why she used the hiking part initially. She stated that she expressed the main character walking by feeling the weights between bars 3-16.



Notation 17. Participant 2: Composition section for chapter 2 of story 3

She stated that she wanted to express the main character’s presence in nature between bars 19-22. In the 25th bar, she conveyed the main character’s taste of the leaf and expressed the part where she

smelled what was around in bars 27-28. With the consecutive C notes in bars 29-30, she expressed the main character’s joyful passage through nature.



Notation 18. Participant 2: Composition section for chapter 3 of story 3

She stated that in bars 31-32, the main character returned home. She shared the voices the character had heard around when she returned home and expressed pleasure in the 35th bar.

compositions. The second participant often tried to use pieces she had already played during the composition process. The researcher encouraged her to create original compositions.

She said that stories helped her to compose, she replied that she wanted her compositions to be recognized by everyone like Mozart and Beethoven and that stories inspired her to do so. She said that she wanted to let the world hear her

The second participant said her dream was to play pieces that were very difficult and could not be played by everyone. She mentioned that she wanted to feel talented and get approval from her parents. She needed to share with her

teacher that her friends sometimes mistreated her. At the end of the study she indicated that she wanted to take another lesson with the lesson content during the research process.

### Findings on Participant 3

#### Story 1 and Participant 3's First Composition

The third participant explained that her favorite part in the first story was the gentle behavior of the sun, but she would be rude in the same situation herself. Since the wind, rain and sun do not speak in real life, she said that it is absurd for these characters to be talking in the story.



Notation 19. Participant 3: Composition section for chapter 1 of story 1

She said she wanted to reflect that intensity by going towards the low the wind was gradually increasing its octave.



Notation 20. Participant 3: Composition section for chapter 2 of story 1

She stated that between the 4th and 7th bars, the rain grew stronger and she wanted to convey the hail with the C note in the 8th bar.



Notation 21. Participant 3: Composition section for chapter 3 of story 1

She said that the reason she went towards the high octaves was to express how the sun warmed up. She said that the C, E and G notes between the 9th and 11th bars describe the sun’s rays and the D and F notes describe excessive light.

character, the octopus, was sad and that she did not like octopus. She said she would end the story the way the octopus would die. She also mentioned that while listening to the story, she had dreamed of disturbing the octopus, that she had dreamed of the octopus escaping her and that she enjoyed it. She stated in the story that the octopus flying would seem absurd to her, that such a thing cannot actually happen.

**Story 2 and Participant 3’s Second Composition**

In the second story, the third participant said that she was glad that the main



Notation 22. Participant 3: Composition section for chapter 1 of story 2

She described the octopus’s fear of the dark, and her vision of the anchor getting stuck in the octopus.



Notation 23. Participant 3: Composition section for chapter 2 of story 2

In this part, she wanted to describe the sense of rejoicing when the octopus was free of the dark waters.





Notation 24. Participant 3: Composition section for chapter 3 of story 2

She stated that the reason behind this move from the 15th bar to high octave is to describe happiness.

to see the beauty around her. She said the story reminded her of a feeling of change. She said that she liked the story because she found it realistic. She says that she likes to take a walk in nature and play games. She said that her favorite part of spending time in nature was not being hurt when she fell on grass.

### Story 3 and Participant 3's Third Composition

The third participant told that her favorite part in the third story was that the main character changed by beginning



Notation 25. Participant 3: Composition section for chapter 1 of story 3

She recounted the anger felt by the main character carrying the heavy bag between bars 1-5.

The image displays four systems of musical notation for piano. Each system consists of a grand staff with a treble clef on the upper staff and a bass clef on the lower staff. The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, often beamed together, and rests. The first system begins at bar 6, the second at bar 9, the third at bar 12, and the fourth at bar 15. The music is written in a style that suggests a narrative or descriptive quality, with changes in pitch and rhythm.

Notation 26. Participant 3: Composition section for chapter 2 of story 3

She explained that the leaves were flying between the 6th and 15th bars. She also said that the low and high pitches represented the protagonist walking, zooming in and out.

The image displays five systems of musical notation for piano, numbered 16 through 28. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. System 16 shows a melody in the treble staff and accompaniment in the bass staff, with a bracketed '15' above the treble staff and another '15' above the bass staff. System 19 has a treble staff with rests and a bass staff with a rhythmic pattern, with a bracketed '8' below the bass staff. System 22 has a treble staff with rests and a bass staff with a rhythmic pattern. System 25 has a treble staff with a melody and a bass staff with rests, with a bracketed '15' above the treble staff and another '15' above the bass staff. System 28 has a treble staff with rests and a bass staff with a rhythmic pattern, with a bracketed '15' below the bass staff. There are also some bracketed numbers like '22' in system 25.

Notation 27. Participant 3: Composition section for chapter 3 of story 3

She stated that this section was not related to the story and said that the melody fit the composition.

She said that she did not generally like to compose. But she said the stories helped her to compose music. She explained that she used the emotions in stories in

her compositions. She said she would never choose to compose without a story. During the composition process, she got bored because she had difficulty creating melodies, but she said that listening to the final version of her compositions made her happy.

### The Conclusion and Suggestions for Further Research

The first participant indicated that he liked the part of the first story where where difficulties came up. He said that while he is prone to giving up in the face of challenges, being labeled as unsuccessful by others could motivate him to overcome the difficult situation. He said that there was a sense of ambition in the story. He noted in the second story that his favourite part was the one where the main character was encouraged after going through difficult situations. He explained that if he were the main character, he would be encouraged to get out of the difficult situation when he was not alone. The first participant dreamed that the main character was afraid to die alone in the frightening place he was in. In the third story, he described his favorite part as the one where the main character felt at peace by entering the tree trunk alone.

Unlike the other participants, the first participant has used clusters and glissandos in his composition. He preferred to use more polyphonic arrangements than other participants. He reflected the events of the chapter of the story in various melodic forms in the relevant composition section. Therefore, various melodic forms are often seen in composition sections. It has been determined that he frequently depicts the situation in his compositions. For example, he explained the warmth of the sun with the scaling glissando and conveyed the tree trunk with descending and ascending notes forming a semicircular shape.

The second participant said that if she were the author, she would have finished the end of the first story in such a way that no character would fail. Her conclusion from the story was that winning or losing didn't

matter. She stated that her favorite part in the second story was the encouragement of the main character by its friend and its rescue from the difficult situation it was in. In the third story, she said that she was happy when people were happy, so she liked that the main character was happy at the end of the story.

It has been observed that the second participant wanted to use the pieces she had previously played in her compositions during the research. She stated that she dreamed of her own compositions being recognized by the world. She stated that she wanted to play hard works that not everyone could play, to be approved by her parents. She felt the need to share with her teacher the bad attitude of her friends towards her.

The second participant chose to use her work, which she had previously composed for her teacher, in the first and second sections of her first composition. It has been observed that she often creates melodies in the five-finger position, and in her compositions she uses descending and ascending scale progressions over long measures. Apart from the composition created for her teacher, it was determined that she used monophonic order in her compositions. She never used the black keys.

The third participant said that her favorite part in the first story was the gentle behavior of the sun character. In the second story, she expressed her joy at the sadness of the main character, the octopus, because she did not like octopuses. She stated that she wanted the octopus dead. In creating the first section of her composition, she stated that she imagined that the anchor was stuck in the octopus. In the third story,

she stated that her favorite part is that the main character changes by seeing the beauties around her.

It was determined that the third participant frequently used chromatic pitches in her compositions. Except for the third part of her third composition, she preferred to monophonic order in her compositions.

All participants stated that the stories helped the composing process. It was determined that all participants had a positive feeling about the composing process along with stories. Although the first participant said that composing without stories made him feel freer, he also said that he found it funny to compose with the story. He stated that he wants to compose in both ways in the future. The second participant stated that the stories inspired her. She conveyed her desire for her compositions to be recognized by people. She stated that she wanted to re-experience the process of composing with stories. The third participant said that she used the emotions in the story during the composition process. She stated that she did not like to compose in any way, as she found creating melodies challenging. However, in this research, she said that when she listened to his compositions through the Musescore program, listening to the finished compositions made her happy. She stated that if she was going to compose, she would definitely prefer to do it with stories. Based on the data of the first and second participants, it can be thought that composition works with stories are a factor that can increase the motivation of children, since they are found entertaining and inspiring.

The process of creating composition with stories can be used as a method for a child

who likes to compose. Considering the data of the third participant, it may be useful to understand the reasons why children do not like composition. Children are not obliged to compose in piano lessons. However, if it is planned to do so, the child who has difficulty in composing can do small composition works before such studies and explain how to solve the technical problems he/she encounters, which can increase the motivation of the child for the creative process.

There have been cases where the situation or behavior that contrasted with the participants' own behavioral characteristics took place in their favorite part of the story. The first participant stated that he likes to have difficulties in the first story, but he is not inclined to make an effort in the face of difficulties. The third participant said that in the first story, she liked the kind behavior of one of the main characters very much, but she would have been rude if the character was herself.

Each child's answers to questions about stories differed. The participants' interpretation of the emotions of the characters in the story and their feelings about the events in the story differed. In the second story, the second participant was upset about the condition of the character in distress, while the third participant was happy. In the first story, the first participant's favorite part was the appearance of a difficult situation in the story, while the favorite part of the third participant was the gentle behavior of the main character. The second and third participants said that when they experienced frightening situations, such as the main character in the second story, they shared their fears with their parents, while the first participant said



that he did not tell anyone about these situations and that he felt that his parents did not understand him. It has been found that questions about stories can help the teacher get to know the students better by recognizing their perspective, interests and feelings. Therefore, it was thought that the questions asked through the story could be important for strengthening the bond between the student and the teacher and for the formation of a therapeutic relationship, and therefore the motivation of the students could increase.

When answering the questions posed to them, the students imagined events that were not in the story and reflected these dreams in their compositions. Assuming that the questions asked encourage students to dream, it can be considered that these questions help students to participate more actively in the storytelling process. Therefore, students may have the opportunity to understand, explain and convey their psychological reactions more freely to their compositions. It can be considered that the teacher may also have the opportunity to get to know the inner world of the student more closely.

Participants generally said that they liked the stories read during the research process. Only the third participant said that she did not like the first and second stories because she did not find them realistic, and the second participant stated that she did not like the lack of action, even though there were features she liked in the third story. It can be thought that understanding the story preferences of the students by asking questions may have a facilitating effect on the selection of other stories in the education process. Thus, it is easier to choose stories suitable for students' interests in the process.

When the stories were divided into chapters, it was ensured that the students reflect more on the mentioned event and transfer the situations and events to the composition process. It can be thought that the method of studying stories by dividing them into chapters opens more space for students to express their psychological reactions to the story by reducing their cognitive load, and in this context, it can be thought that it contributes positively to the educational practice.

Table 2. Summary of the research

	Participant 1	Participant 2	Participant 3
Story 1	Challenges	Success-failure	Politeness-rudeness Being unrealistic
Story 2	Courage	Get out of a difficult situation	Rejoice at sadness Being unrealistic
Story 3	Peace	Happiness	Change
Comments	Two different experiences	Being famous Inspiration	Dislike composing Emotions Seeing the result

It was determined that there were differences in the way the participants reflected the situations in the story in their composition, as well as similarities. In the composition of the first story, all participants went from high octave to low octave to convey the strengthening rain and wind. They used high octaves for the part where the sun emits its warmth.

It was determined that the participants preferred to transfer certain events or emotions from the story chapters to their compositions. Except for the third composition of the third participant, all the participants used their favorite part of the stories in their compositions. There were also cases where the participants' favorite parts of the story were used only by these participants in their compositions. As an example, the first participant, unlike the other participants, in the third section of his second composition, used his favorite part of the story, the octopus courageously climbing the cliff. In the third section of the first composition, the second participant, unlike the other participants, used her favorite part of the story, the boy taking off his jacket. In the second section of the second composition, the second participant, unlike the other participants, expressed how the fish, one of her favorite parts of the story, helped the octopus. Apart from their favourite story sections, different choices were made among the participants. The second participant, unlike other participants, in the first section of the second composition, added to her composition the dangerous condition in which the octopus was found while clinging to the anchor. The third participant chose to create a composition

section that was incompatible with the story, unlike other participants, in the third section of her third composition. Based on these data, it is thought that it is important to create a free space for children in story-oriented composition studies with children. In this research, although the stories are divided into chapters to facilitate composing process, the participants are free to choose which details of these story chapters to use in their compositions. It was thought that students should not be restricted from using specific events in the stories in their compositions. The events and emotions that students relate to in the story are different. It was thought that allowing them freedom to reflect these and giving them more choice could increase the motivation of the students.

During the research process, although each participant was given the same amount of time, the completion time of the composition varied. While the duration of the first participant was sufficient, for the second participant it was not enough, and for the third participant it was too much. Given the use of this study as a method, it may be more appropriate not to impose a time limitation on students. It can be considered that working on only one story chapter within 40, 45, 50 minutes of piano lessons may be more suitable for the concentration time of the students.

This study is a preliminary research for the master's thesis titled "The Effect of Therapeutic Storytelling on The Self-Esteem and Social Anxiety Level of Piano Students Between the Ages of 6 and 12". It was thought that this preliminary study would support the thesis and method creation process in order to investigate

the emotions that therapeutic stories evoke in children, to determine the ideal duration of the lessons in the thesis research, to examine the effect of dividing stories and compositions into sections, to see the result of the directives in the composing process, to determine the usefulness of the questions asked about the story and composition.

In the thesis, it is planned that therapeutic stories will specifically focus on self-esteem and social anxiety and be applied to piano students with low self-esteem and high social anxiety. Thus, the effect of therapeutic stories on children can be revealed more clearly. As a result of the studies, it was found that high self-esteem can positively affect self efficacy and performance anxiety. It was assumed that low self-esteem had a negative impact on the child's self-expression and piano performance skills. It is planned to use therapeutic stories as a tool, assuming that high self-esteem will also positively affect the child's self-expression and piano performance skills. It is assumed that improving the self-esteem of piano students will contribute positively to the lessons. Social anxiety was also chosen because it is a subject related to self-esteem and supports the thesis. Thus, it was thought that the effect of therapeutic stories on the piano education process could be revealed more clearly.

In a part of the thesis, it is planned to investigate the use of therapeutic stories in piano education together with pre-composed pieces. In music education, piano education methods for children include stories. For example, in the "Piano Adventures (2012)" and "John

Thompson's Easiest Piano Course (2011)" series, the lyrics of the pieces tell a story. The story is supported with pictures. Although these stories contribute to the child's understanding of music, they are simple and not therapeutic. This thesis study can also form a basis for research on piano education methods related to the use of therapeutic stories in music education.

Further research can be proposed to explore the use of therapeutic stories in association with other instruments, not just piano. In classrooms with many students, the contribution of therapeutic stories to music lessons can be explored. This allows for designing new methods with therapeutic stories according to the possibilities of different instruments or classroom environments.

In this study, children gave various answers to questions asked during the story process such as, "How would you end this story?" and "How would you go on with the story from now on?" Studies can also be done with incomplete stories, assuming that students may be freer to express themselves when they form the end of the story.

Studies involving participants from different age groups can be done. If studies involving children, adolescents and adults over the age of 12 are carried out, the effect of therapeutic stories in this age group can be looked at.

Studies can be conducted involving more participants who investigate the effect of therapeutic stories on children who are particularly prone to aggressive, obsessive, etc. traits. Thus, the effect of therapeutic stories on children with

different psychological characteristics can be investigated and contributed to the spread of stories in music and instrument education.

### **The Limitations of the Study**

The number of participants in this study was limited to 3 piano students. Participants are students between the ages of 10 and 12 at Arsu Fine Arts Academy located in Kadıköy, Istanbul. The limitations of the method used in the research are the determination of the therapeutic stories in accordance with the age range, the preparation of the questions directed to the participants in advance, the duration of the lesson and the use of the piano to create original compositions.

### **Acknowledgement**

During my five years as a piano teacher, I had the opportunity to work with many children. I have also worked with students with behavioral and psychological difficulties. Over the years, I have had the opportunity to observe these behavioural and psychological challenges that reduce productivity and motivation in piano lessons. I noticed the lack of an approach towards students with behavioral and psychological difficulties in music and instrument education. For this reason, I focused on the studies I had observed to be missing, and prepared this article as a preliminary study of my thesis work that I was planning to do.

I would like to thank my dear thesis advisor, Tan Temel, Associate Professor, who has always believed in me throughout the research process, who kept my motivation fresh with his supportive approach, and who has not spared his efforts. His open-minded approach to

my thesis and research process, which focuses on art education, allowed this research to be carried out. I would like to thank our dear Psychologist, Msc. Elçin Biçer for her valuable contributions to the psychological side of the research and to the esteemed Sernaz Demirel Temel, Associate Professor, for her support and constructive comments.

I am grateful to the parents who allowed my students to take part in my research for their support. I would like to thank my esteemed students who participated in the research process. I would like to thank the Arsu Academy of Fine Arts for their supportive approach.

I would like to thank Hasan Said Tortop, Associate Professor, for his contributions in creating the structure of the research and designing the summary, and for sharing his knowledge with me. I would like to thank Esra Üzmez, psychologist, Msc. Serra Hoşcan Gülseren, who supported me in the English translation of the article, and my dear friends Mustafa Aşar, Assistant Professor and Burak Tan, who have made their contributions with their useful comments.

I would like to extend my endless thanks to my friends who believed in me during the research process and to my esteemed family who have always stood by me with their support.

### **References**

- Bauer, M.S., Balius F.A. (1995). Storytelling Therapy and Curriculum for Students with Serious Emotional Disturbances. *TEACHING Exceptional Children*, 27(2), 24-28.
- Baumgartner, B.W. (1996). Folktale

- Storytelling as an Education Tool – With Possible Therapeutic Implications. (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. 9708289).
- Burns, G.W. (2005). *101 Healing Stories for Kids and Teens Using Metaphors in Therapy*. New Jersey: John Wiley&Sons.
- Cook, J.W., Taylor, L.A., Silverman, P. (2004). The Application of Therapeutic Storytelling Techniques With Preadolescent Children: A Clinical Description With Illustrative Case Study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 2, 243-248.
- Crenshaw D.A. (2008). *Therapeutic engagement of children and adolescents: Play, symbol, drawing, and storytelling strategies*. New York: Jason Aronson.
- Faber, N., Faber, R. (2012) *Piano Adventures*. Michigan: Hal Leonard.
- Henter, R., Chifor, G. (2015). Developing Preschool Children’s Socio-Emotional Abilities through Therapeutic Stories. *Journal Plus Education*, 12, 195-200.
- Liu, X. (2017). *Exploring the Value of Culturally Adapted Therapeutic Stories as a Tool for Intervention in Chinese Primary Schools*. (Unpublished doctoral dissertation). The University of Sheffield, Sheffield, England.
- Mitchell, E. (2016), *Therapeutic Music Education: An Emerging Model Linking Philosophies and Experiences of Music Education with Music Therapy*. *Canadian Journal of Music Therapy*, 22(1), 19-41.
- Painter, L. T. (1997). *Effects of therapeutic storytelling and behavioral parent training on the problem behaviors of children and on parental stress*. (Master’s Thesis). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global database. (UMI No. EP41177)
- Rizzi, V., Pigeon, C., Rony, F., Fort-Talabard, A. (2020). Designing a creative storytelling workshop to build self-confidence and trust among adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100704>.
- Saldız, H., Berrak, K., Çavuşoğlu, H. (2020). *Terapötik Hikaye Serisi. İstanbul: Sihirli Kalem*.
- Schlundwein, H.E. (2009). *Zoela’s Stories Therapeutic Children’s Stories*. Lulu Press.
- Sheppard, C.H. (1998). *Brave Bart: A Story for Traumatized and Grieving Children*. Michigan: The National Institute for Trauma and Loss in Children.
- Sunderland, M. (2017). *Using Story Telling as a Therapeutic Tool with Children*. Abingdon: Routledge.
- Thompson, J. (2011) *John Thompson’s Easiest Piano Course*. Ohio: Willis Music.





## “Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale de France'taki [Turc 292] yazması” üzerine inceleme

Arş. Gör. Emir Altuğ Karakaya\*

Sorumlu yazar, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Sanat, Tasarım ve Mimarlık Fakültesi Türk Müsiki Bölümü  
Adres: Kuzey Kampüsü, Ünalın Mah. Ünalın Sok. D-100 Karayolu Yanyol 34700 Üsküdar/İstanbul, Türkiye.  
e-Mail: eakuder@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-7769-634X>

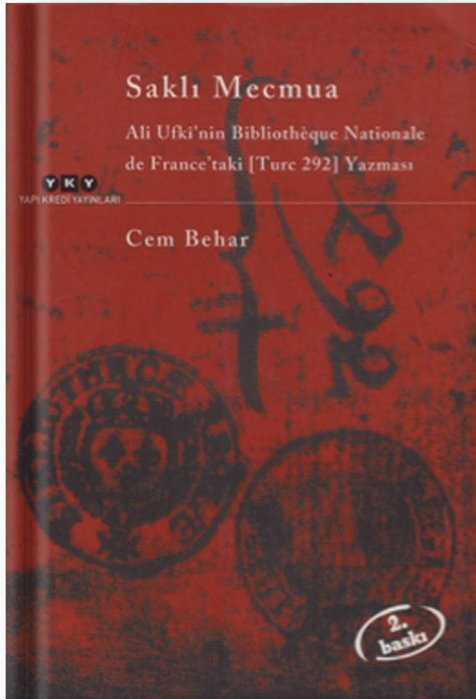
DOI 10.12975/rastmd.2021913 Submitted April 22, 2021 Accepted August 29, 2021

### Özet

17 ve 18. yüzyıl Osmanlı/Türk müziğinin en önemli aktörlerinden biri olan Ali Ufkî, “Mecmûa-i Saz ve Söz” adlı eserinde geçmiş ve kendi dönemine ait birçok müzikal eseri porteli Batı notasıyla kaydetmiştir. Buradan hareketle, pek çok müzik eserini unutulmaktan kurtardığı için “Mecmûa-i Saz ve Söz” Ali Ufkî'nin müzik alanındaki en önemli çalışması olarak kabul edilmektedir. Cem Behar, birinci baskısı 2008 yılında “Yapı Kredi Yayınları” tarafından çıkarılan “Saklı Mecmua Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması”, adlı bu çalışmasında birçok araştırmacı tarafından “Mecmûa-i Saz ve Söz”ün müsveddesi olarak kabul edilen [Turc 292] Yazması'nın içeriğini, eleştirel ve sorgulayıcı bir yaklaşımla incelemektedir. Bu inceleme yazısı, Cem Behar'ın yaptığı “Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması” adlı çalışmayı değerlendirmek ve değinilen önemli hususlara dikkat çekmek için kaleme alınmıştır.

### Anahtar Kelimeler

Türk müziği, elyazması, Ali Ufki, 17.yüzyıl



### Saklı Mecmua Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması

Yazar: Cem Behar

Yayınevi: Yapı Kredi Yayınları

ISBN: 978-975-08-1403-7

Sayfa Sayısı: 256

1. baskı: İstanbul, Nisan 2008

2. baskı: İstanbul, Mayıs 2016

Türk müziğine dair tarihsel çalışmalar dahilinde, özellikle 16-17 ve 18. yüzyıl Osmanlı/Türk müziği kaynaklarını ayrıntılı bir biçimde sorgulayarak kaleme aldığı inceleme kitaplarıyla tanınan Cem Behar, yine mevzu bahis dönemin en önemli aktörlerinden Ali Ufkî'ye ait, nadir bir el yazması eseri masaya yatırıyor. Behar, inceleme konumuz olan kitapta, daha önce yapılan araştırmalarda muhteviyatının yanlış yorumlandığını düşündüğü Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması'nı ayrıntılı bir biçimde, eleştirel perspektifini koruma gayreti gözeterek değerlendirmeye alıyor.

Söz konusu el yazması eserin teşhiş ve değerlendirilmesi açısından sancılı ve bir o kadar da yanlışlıkların vaki olduğu süreçlere dikkat çeken Behar, çalışmanın birinci bölümünde bu konulara açıklık getirmeyi hedefliyor. Buradan hareketle kitabın, [Turc 292] Yazması: Teşhiş ve Değerlendirilme başlıklı kısmında, Antonie Galland vasıtası ile eserin Fransa'ya gelmesi, Pierre Armain'in pek de doğru olmayan değerlendirme biçimi ve Rıza Nur'un 1932'de (eserin gerçek muhteviyatını anlayıp anlamadığı muğlak olmaklar birlikte) esere ilk dikkat çeken kişi olması gibi başat hususlara değiniliyor, ve bu doğrultuda eserin teşhisi, kataloglanması ve literatürdeki yerinin belirlenmesi adına tüm önemli süreçlerden ayrıntısıyla bahsediliyor.

Mecmuanın yazılış Tarihi ve İçeriği başlığındaki kitabının ikinci bölümünde ise Behar, öncelikle eserin içeriği hususunda, konuların çeşitliliğinin yarattığı kaotik duruma mantıklı bir izah getirme teşebbüsü ile odağını Ali Ufkî'nin ilişkisel ağlarına çeviriyor. Bu açı doğrultusunda söz konusu bölümde

Ali Ufkî'nin Antonie Galland, François Meninski ve Hazerfen Hüseyin Efendi'yle kurduğu ilişkiler, yazmada yer alan farklı diller, konular ve mecmuanın düzen bakımından perişanlığı, bir tür nedensellik bağlamı güdülerek diyalektik bir yöntem çerçevesinde sorgulanıyor. Buradan hareketle Behar'ın doğu-batı arayüzü tabiriyle kavramsallaştırdığı bu ilişki demetlerinin, edebiyat ve kültür alanında çalışan tarihçilere enteresan inceleme doneleri sağlayacağından bahsedilmesi itibarıyla, bir bakıma eserin müzikal malzemelerinin bu kaotik duruma kurban gitmesi optimistik bir yaklaşımla açıklanmaya çalışılıyor. Bölümün devamında ise, aynı zamanda eserin yazılış tarihine dair bir iç tartışmanın da gömülü olduğu, yazmanın Mecmua-i Saz ve Söz'ün bir müsveddesi olarak değerlendirilmesi hususundaki iddialar teker teker incelenip sorgulanıyor. Bu sorgulama çerçevesinde, mecmuaya dair gerek kronolojik, gerekse müzikal içerik bakımından muhtelif farklılıklara dikkat çekiliyor ve bu doneler dahilinde Gültekin Oransay, Şükrü Elçin, Yılmaz Öztuna ve Hakan Cevher gibi araştırmacıların müsvedde iddialarının yanlış bir yorumlama biçimi olduğu vurgulanarak mevcut argümanlar tekrar masaya yatırılıyor. Bu itibarla Behar, ikinci bölümün son kısmında Mecmua-i Saz ve Söz ile [Turc 292] yazmalarında bulunan müzik eserleri ve tür sayılarına dair bir tablo sunarak dönemin repertuar yapısına ilişkin değişkenleri irdeliyor. Tüm bu değişkenler doğrultusunda yazar, [Turc 292] yazmasını bir müsvedde olarak değil, Ali Ufkî'nin içinde bulunduğu zaman ve mekana dair muhatap olduğu kültürel olguların, çeşitli amaçlarla (anı, eğitim, hatırlatıcı, iletişim) kayıt altına alınmaya çalışıldığı bir not defteri olarak tanımlamanın daha uygun

olacağını belirtiyor. Ne var ki Behar da ilk basım tarihi 2005 olan, yani inceleme yazımızın konusu kitaptan üç yıl önce basılan Musikiden Müziğe-Osmanlı/Türk Müziği: Gelenek ve Modernlik isimli kitabın 48. sayfasının birinci ve ikinci paragraflarında, yukarıda isimlerini zikrettiğimiz araştırmacılar kadar kesin bir tavır sergilemese de [Turc 292] yazmasından bahsederken müsvedde ifadesini kullanmakta beis görmemiştir. Bu itibarla görülmektedir ki, diğer tüm disiplinlerde olduğu gibi, müzik bilimine dair çalışmaların değişkenleri dahilinde farklı paradigmalara oluşması da, dönemsel, düşünsel ve algısal düzlemlerin hareketli yapısında bulunan aklın, akışkan zaman olgusuyla ilişkisine bağlı bir durumdur.

Behar, kitabının üçüncü bölümünde [Turc 292] yazmasında ele alınan usûl konusunu, Mecmua-i Saz ve Söz ile gerek içerik farklılığı, gerekse işlevsellik bakımından karşılaştırarak usûl olgusuna başat bir rol veriyor. Buradan yola çıkılarak Usûller Hakkında başlığını taşıyan bu bölümde, öncelikle usûl olgusunun önemine ve öğrenilmesinin zorluğuna ilişkin vurgu yapılmakla birlikte, kimi zaman karşılaştırmalı bir üslup çerçevesinde, Ali Ufkî, Tanburi Küçük Artin, Kantemiroğlu ve Evliya Çelebi gibi dönemin önemli isimlerinden referanslarla bu hususa dair bilgiler veriliyor. Sonrasında ise Ali Ufkî'nin 15 ve 16. yüzyıllara ait edvarlardan incelediği usûl, ve bu usûllere ilişkin ifade biçimlerini değerlendirişi ile beraber bu usûlleri kendi döneminin müzikal uygulamalarıyla karşılaştırma yöntemleri sorgulanıyor. Bu doğrultuda Ali Ufkî'nin uygulama sahasını referans olarak anlamlandırıp aktardığı usûl ifade yöntemleri sırasıyla ayrıntılı bir şekilde

anlatılıyor. Ve bu veriler ışığında [Turc 292] yazmasında yer alan yöntem ve tariflerin, Mecmua-i Saz ve Söz'deki sembolik işaretler ve muğlak ifadelerle oranla kıyaslanmaz bir şekilde çok daha işlevsel, bir bakıma günümüz pratiği ile neredeyse aynı olduğu belirtiliyor. Bununla birlikte Behar, [Turc 292] yazmasında yer alan, Ali Ufkî'nin yine kendi döneminin pratiği dahilinde, ritim sazlara dair yapısal ve teknik geliştirme önerilerini de aktarıyor. Behar'ın tespitlerinin ışığında, Ali Ufkî'nin usulleri batı müziğinde kullanılan yöntemlerle ilişkilendirmeye çalışması veya özellikle ritim enstrümanlarının standart bir akort düzenine sokulması gibi eklektik bir yaklaşımı çağrıştıran fikirleri, belki de onun ilişkisel ağları sayesinde Rönesans düşünce zemini ve hatta aydınlanmanın ayak sesleri ile kurduğu irtibatın bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Öğretim, Teknik ve İcra başlığında ele aldığı ve kitabın dördüncü bölümünü teşekkül eden kısımda, Ali Ufkî'nin dönemin müzikal paradigmasıyla olan ilişkisini, başlığın ismi ile müsemma bir şekilde değerlendiriyor Behar. Ve bu değerlendirmede [Turc 292] yazmasının öncül rehberliğinin ne denli önemli olduğunu referans ve kanıtlarla sıkça vurguluyor. Buradan hareketle öncelikle Mecmua-i Saz ve Söz'ün pedagojik vasıftan tamamen yoksun olduğu belirtilerek, [Turc 292] yazmasının müzik öğrenimine dair ihtiva ettiği malzemeler teferruatlı bir şekilde anlatılıyor. Eğitime dair kısımlarda, seyir konusunun sorgulandığı kimi paragraflar ise, özellikle dikkat çekici öğeler barındırıyor. Ali Ufkî'nin [Turc 292]'de bir makama dair seyir özelliklerini ilk defa pratiği ön plana alarak, sözel tariflerin dışında, nota ile bir seyir örneği vasıtasıyla anlatması,

ve bunu mevzu bahis girişimin) ilk uygulayıcısı olarak bilinen Rauf Yekta Bey'den neredeyse ikiyüzelli yıl önce gerçekleştirmesi bunlardan biri (s. 140, 141). Bölümün devamında ise Behar, Ali Ufkî'nin, makam, fasıl, form ve kimi müzikal terimlerin dönüşümü gibi geneli müzikal pratiğe ilişkin olan bazı problemleri [Turc 292] yazmasında nasıl ele aldığını, muhtelif yazılı kaynaklarla karşılaştırmak suretiyle tarihsel bir sorgulama dahilinde inceliyor. Bu inceleme çerçevesinde Ali Ufkî, sıklıkla Kantemir ile karşılaştırılarak, bir tür zamansal gerçeklik gözetiminde, dönemin bu iki önemli aktörünün düşünsel ve algısal farklılıkları vurgulanıyor.

Behar kitabının [Turc 292] Yazmasında Peşrev ve Saz Semailerini başlıklı beşinci ve [Turc 292] Yazmasında Sözlü Eserler başlıklı altıncı bölümlerinde [Turc 292] yazmasında bulunan ensrtümantal ve sözlü eserleri künyeleriyle birlikte listeliyor. Bu listeleme dahilinde öncelikle [Turc 292]'de yer alan söz konusu eserlerin sayısı, bu eserlerin Mecmua-i Saz ve Söz'de ve Kantemiroğlu'nun edvârında bulunup bulunmadığı, ki eğer var iseler mevcut eserler arasındaki farklılıklarla birlikte, bu farklılıkların ne tür parametrelere bağlı olabilecekleri irdeleniyor. Bununla birlikte, altıncı bölümdeki sözlü eserler listesi, sadece Mecmua-i Saz ve Söz'ün Şükrü Elçin tarafından gerçekleştirilen tıpkıbasımı ile karşılaştırılıyor ve listede halk müziği formunda hiçbir esere rastlanmıyor. Lakin Behar, künyelerinin eksikliği, birçok eserin yarım veya iç içe geçmiş durumda olması ve güfte-nota uyumsuzluğu gibi, sözlü eserlerin teşhisine ilişkin birçok zorluktan ötürü, listeye ancak Murabba, Semai, İlahi, Tesbih vs. türü eserleri dahil edebildiklerini belirtiyor.

Behar kitabının Transkripsiyonlar başlıklı yedinci ve son bölümünde ise, sadece [Turc 292] yazmasında mevcut olduklarını belirttiği, saz ve sözlü eserlerin transkripsiyonlarına ve güftelerine yer veriyor. Behar, transkripsiyon çalışmasının sancılı ve zor bir sürecin ürünü olduğunu, özellikle farklı anahtarların kullanılması veya hiç anahtar kullanılmaması, künye eksiklikleri, tamamlanmamış eserler ve eserlerin usullerine dair birçok tutarsızlıkla karşılaştıklarını, lakin bunların üstesinden gelme aşamasında, her daim Ali Ufkî'nin orijinal yazı ve ifadelerine sadık kalmaya özen gösterdiklerini ifade ediyor ve son olarak transkripsiyonunu yaptığı söz konusu eserlerin bir listesini veriyor. Ne var ki incelediğimiz “Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması” kitabına dair, eleştirel perspektifin daha ön planda tutulduğu diğer bir yazıda Mehmet Uğur Ekinci, transkripsiyonlarda yalnızca [Turc 292]'de yer aldığı iddia edilen eserlere ilişkin şu açıklamayı yapıyor;

Kitabın son bölümünde yazmadan nota ve güfte örnekleri sunulmaktadır. Behar, kitabına aldığı 31 nota örneğinin yazmadan başka hiçbir kaynaktan bulunmadığını belirtmektedir (s. 201). Fakat bu örneklerden I, IV, V, X, XLII, XLV, LXV, LXVI, LXXXIII ve LXXX numaralı saz eserleri ile XI, XV, XVII ve XX numaralı sözlü eserlerin Mecmûa-i Saz ve Söz'de ve/veya Kantemiroğlu Edvârı'nda karşılıkları mevcuttur (s. 259)

Ekinci'nin Behar'ın kitabına dair inceleme yazısına bütünsel bir gözle baktığımızda, eleştirel, hatta biraz da güdümlü bir üslubun sedasını işitmek mümkün. Lakin Ekinci'nin gerek Mecmua-i Saz ve Söz, gerek Kantemiroğlu edvarı, gerekse [Turc



292] üzerinden ayrıntılı bir karşılaştırma çalışmasına girişerek edindiği bilgiler üzerinden böyle bir sonuca vardığını ifade etmesinden mütevellit, ve dahi bizim ise yazımızı böyle bir karşılaştırma üslubundan farklı bir izlençe ile kaleme almamız, her iki doneyi de olduğu gibi aktarmamıza olanak verdi ancak.

## Sonuç

Müzik bilimcileri, Türk Müziği'nin asıl miladı ve oluşum-olgunlaşma dönemi olarak nitelendirdikleri 17, 18 ve 19. yüzyıl çalışmalarının Sistemci Okul'dan kopuşunun, büyük bir kırılma noktası teşkil ettiği hususunda hemfikilerdir.<sup>1</sup> Söz konusu kırılmanın en önemli bileşenleri ise, artık anlam diyalektiğinin spekülasyondan ziyade uygulama üzerinden takip edilmesi eğilimine giden doğrudur. Bu olgular, mevcut sistem söylemlerinin yanı sıra, o döneme dek kurgusal deneyim dikotomisinin malzemeleri olan teori ve pratik kavramlarına ilişkin anlam dünyalarının sınırlarının sorgulanmasına ve alternatif yeni perspektiflerin doğmasına zemin hazırlamıştır. Mevzu bahis anlam dünyalarının diyalektiğine dair somut mirasların ilk örnekleri ise Ali Ufkî'nin Mecmua-i Saz ve Söz ve [Turc 292] yazmasıdır. İşte bu noktada Behar'ın Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması kitabı, önceleri Mecmua-i Saz ve Söz'ün müsveddesi olarak değerlendirilen bu önemli el yazmasının, ontolojisinin sorgulanmasına ve dahilinde kavranmasına ilişkin bir farkındalığın oluşmasına salık vermiştir. Bu itibarla [Turc 292] yazması muhteviyatının,

<sup>1</sup> Bu büyük kırılmanın spekülatif zemininde, Sistemci Okul ve 17. yüzyıl çalışmaları arasında kalan ikiyüz yıllık Anadolu edvar geleneğinin en azından düşünsel rolü ise, kanımızca hala muğlaktır, lakin bu başka bir çalışmanın konusudur.

söz konusu kabuk değiştirme süreci doğrultusunda, Mecmua-i Saz ve Söz'den farklı olarak, bu yeni diyalektiğin neredeyse bir öznellik teşkil edebilecek manada, düşünsel ve algısal bir iç gerçekliğinin hesaplaşması ve dahi yeni akli deneyimlerin not defteri mahiyetinde değerlendirilmesi elzemdir. Dolayısıyla Behar'ın Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması çalışması, söz konusu elzem değerlendirmenin perspektiflerinin temel malzemelerini objektif ve eleştirel bir düzlemde sunması bakımından bir rehber, bir çıkış noktası niteliğindedir. Bizim de yukarıda referanslarla belirttiğimiz üzere, çalışmada Ekinci'nin iddia ettiği tasfiye, sınıflandırma, transkripsiyon ve karşılaştırmalı saptamalara dair çeşitli yanlışlıklar veya çelişkiler vaki olabilir. Lakin bunlar çalışmanın işlevselliğinden sonra konuşulacak, başka bir fikrî tezahür düzleminin doneleridir. Bu noktadan hareketle biz inceleme yazımızın sonunda, Behar'ın Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması kitabını, söz konusu döneme dair, yeni bir anlam diyalektiğinin oluşumundaki düşünsel uzamlara ilişkin bir kanıt, önemli bir çalışma olarak değerlendirmeyi uygun bulduk.

## Kaynaklar

Behar, C. (2016). Saklı Mecmua-Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale De France'taki [Turc 292] Yazması. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Ekinci, M. U. (2016). Cem Behar (2008). Saklı Mecmua: Ali Ufkî'nin Bibliothèque Nationale de France'taki [Turc 292] Yazması. İstanbul: YKY, 255 s. Bilig / Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı. 58, Yaz 2011: 257-260

## Abstract

Ali Ufkî, one of the most important actors of 17th and 18th century Ottoman/Turkish music, noted many musical works from the past and his own period in the Western staff notation in his work “Mecmûa-i Saz ve Söz”. Because it saved many musical works from oblivion, “Mecmûa-i Saz ve Söz” has been accepted as the most important work of Ali Ufkî on music. In his study titled Ali Ufkî’s Manuscript in Bibliothèque Nationale De France [Turc 292], which was first published by “Yapı Kredi Publications” in 2008 Cem Behar investigates on [Turc 292] Manuscript, which is considered draft of Mecmûa-i Saz ve Söz by many researchers. And while doing this, he displays a critical and questioning approach. This article was written to evaluate Cem Behar’s work titled “Ali Ufkî’s Manuscript in Bibliothèque Nationale De France [Turc 292]” and to draw attention to the important issues mentioned.

## Keywords

*Turkish music, manuscript, Ali Ufki, 17<sup>th</sup> century*



[www.dergipark.org.tr/rastmd](http://www.dergipark.org.tr/rastmd)