



RumeliDE

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
JOURNAL OF LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

www.rumelide.com

ISSN: 2148-7782 (print) / 2148-9599 (online)

Uluslararası Hakemli / International Refereed

Yıl ve sayı/ Year and issue 2018.12 (Ekim/October)

KÜNYE	GENERIC
İMTİYAZ SAHİBİ	COPYRIGHT OWNER
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
EDİTÖRLER	EDITORS
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR
YAYIN KURULU	EDITORIAL BOARD
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)
Doç. Dr. Secaattin TURAL	Assoc. Prof. Secaattin TURAL
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ali KURT	Dr. Ali KURT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Banu TELLİOĞLU	Dr. Banu TELLİOĞLU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR	Dr. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN	Dr. Erdoğan TAŞTAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER	Dr. Halil İbrahim İSKENDER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Niyazi ADIGÜZEL	Dr. Niyazi ADIGÜZEL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA	Dr. Yasin YAYLA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
DİL UZMANLARI	REVIEWS EDITORS
İngilizce Redaksiyon	English
Öğr. Gör. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Lect. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Serpil YAVUZ ÖZKAYA	Research Asst. Serpil YAVUZ ÖZKAYA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Türkçe Redaksiyon	Turkish
Arş. Gör. Ahmet Zahid DEMİRCİLER	Research Asst. Ahmet Zahid DEMİRCİLER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Hakkı ÖZKAYA	Research Asst. Hakkı ÖZKAYA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)

Arş. Gör. Ferhan AKGÜN ÜNSAL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Ferhan AKGÜN ÜNSAL Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Soner TOKTAR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Soner TOKTAR Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Serpil KOYUNCU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Serpil KOYUNCU Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Mehmet TUNCER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Mehmet TUNCER Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Oğuz SAMUK Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Oğuz SAMUK Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Büşra KAPLAN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Research Asst. Büşra KAPLAN Kırklareli University (Turkey)

DIŞ TEMSİLCİLER

Arş. Gör. Arzu KAYGUSUZ (Almanya)
Arş. Gör. Mesut GÜLPER (İngiltere)
Doç. Dr. Despina PROVATA (Yunanistan)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaristan)
Doç. Dr. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakya)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ (Irak)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (İtalya)
Dr. Gianluca COLELLA (İsveç)
Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lübnan)
Dr. Radmila LAZAREVİC (Karadağ)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (İran)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Mısır)

DANIŞMA KURULU

Prof. Dr. Hanifi VURAL Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ Ankara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI Krakov Yagellon Üniversitesi (Polonya)
Prof. Dr. Mehmet NARLI Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN Marmara Üniversitesi (Türkiye)

FOREIGN REPRESENTATORS

Research Asst. Arzu KAYGUSUZ (Germany)
Research Asst. Mesut GÜLPER (UK)
Assoc. Prof. Despina PROVATA (Greece)
Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaria)
Assoc. Prof. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakia)
Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ (Iraq)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (Italy)
Dr. Gianluca COLELLA (Sweden)
Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lebanon)
Dr. Radmila LAZAREVİC (Montenegro)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (Iran)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Egypt)

ADVISORY BOARD

Professor Hanifi VURAL Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Professor Hicabi KIRLANGIÇ Ankara University (Turkey)
Professor Marek STACHOWSKI Krakov Yagellon University (Poland)
Professor Mehmet NARLI Balıkesir University (Turkey)
Professor Mehmet ÖLMEZ Yıldız Technical University (Turkey)
Professor Mustafa S. KAÇALIN Marmara University (Turkey)

Prof. Dr. Ömer ZÜLFE Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Professor Ömer ZÜLFE Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Oktay AHMED Üsküp Kiril-Metodi Üniversitesi (Makedonya)	Professor Oktay AHMED Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Vügar SULTANZADE Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Professor Vügar SULTANZADE Eastern Mediterranean University (TRNC)
Doç. Dr. Despina PROVATA Atina Milli ve Kapodistriyan Üniversitesi (Yunanistan)	Assoc. Prof. Despina PROVATA Athens National and Capodistrian University (Greece)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN Kahire Üniversitesi (Mısır)	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN Cairo University (Egypt)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM Tebriz Azad Islam University (Iran)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ Ca' Foscari University (Italy)

HAKEMLER

Prof. Dr. Abdullah EREN Ordu Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Alev BULUT İstanbul Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Asuman AKAY AHMED Marmara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Atabey KILIÇ Erciyes Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Aymil DOĞAN Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ayşe Banu KARADAĞ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Ayşe KAYAPINAR Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Duygu ÖZTİN PASSERAT Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Emine BOGENÇ DEMİREL Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Esmâ İNCE İstanbul Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Füsun BİLİR ATASEVEN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Gülser ÇETİN Ankara Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Hanifi VURAL

REFEREES

Professor Abdullah EREN Ordu University (Turkey)
Professor Alev BULUT Istanbul University (Turkey)
Professor Asuman AKAY AHMED Marmara University (Turkey)
Professor Atabey KILIÇ Erciyes University (Turkey)
Professor Aymil DOĞAN Hacettepe University (Turkey)
Professor Ayşe Banu KARADAĞ Yıldız Technical University (Turkey)
Professor Ayşe KAYAPINAR Tekirdağ Namık Kemal Technical University (Turkey)
Professor Duygu ÖZTİN PASSERAT Dokuz Eylül University (Turkey)
Professor Emine BOGENÇ DEMİREL Yıldız Technical University (Turkey)
Professor Esmâ İNCE Istanbul University (Turkey)
Professor Füsun BİLİR ATASEVEN Yıldız Technical University (Turkey)
Professor Gülser ÇETİN Ankara University (Turkey)
Professor Hanifi VURAL

Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ	Professor Hicabi KIRLANGIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Hülya SAVRAN	Professor Hülya SAVRAN
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Işın Bengi ÖNER	Professor Işın Bengi ÖNER
29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	29 Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. İbrahim TAŞ	Professor İbrahim TAŞ
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (Türkiye)	Bilecik Şeyh Edebali University (Turkey)
Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ	Professor İsmail GÜLEÇ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Linda TORRESİN	Professor Linda TORRESİN
SSML Fusp Misano Adriatico (İtalya)	SSML Fusp Misano Adriatico (Italy)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI	Professor Marek STACHOWSKI
Krakov Jagellon Üniversitesi (Polonya)	Krakov Jagellon University (Polonia)
Prof. Dr. Mehmet NARLI	Professor Mehmet NARLI
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Balıkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ	Professor Mehmet ÖLMEZ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Muharrem DAYANÇ	Professor Muharrem DAYANÇ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa BALCI	Professor Mustafa BALCI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALİN	Professor Mustafa S. KAÇALİN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Nevin OZKAN	Professor Nevin OZKAN
Ankara University (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN	Professor Nevzat ÖZKAN
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Prof. Dr. Nur Melek DEMİR	Professor Nur Melek DEMİR
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Oktay AHMED	Professor Oktay AHMED
Üsküp Kiril-Methodi Üniversitesi (Makedonya)	Üsküp Kiril-Methodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Ömer ZÜLFE	Professor Ömer ZÜLFE
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONI	Professor Paolo E. BALBONI
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University (Italy)
Prof. Dr. Secaattin TURAL	Professor Secaattin TURAL
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA	Professor Selçuk ÇIKLA
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)

Prof. Dr. Simona SALIERNO Cpia Sassuolo (İtalya)	Professor Simona SALIERNO Cpia Sassuolo (Italy)
Prof. Dr. Sündüz ÖZTÜRK-KASAR Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Professor Sündüz ÖZTÜRK-KASAR Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Üzeyir ASLAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Professor Üzeyir ASLAN Marmara Üniversitesi (Turkey)
Prof. Dr. Vügar SULTANZADE Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Professor Vügar SULTANZADE Eastern Mediterranean University (TRNC)
Prof. Dr. Yavuz KIZILÇİM Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Professor Yavuz KIZILÇİM Atatürk University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BENZER Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ahmet BENZER Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet ÇAPKU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ahmet ÇAPKU Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Alpaslan OKUR Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Alpaslan OKUR Sakarya University (Turkey)
Doç. Dr. Bayram DURBİLMEZ Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Bayram DURBİLMEZ Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Beki HALEVA Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Beki HALEVA Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Despina PROVATA Atina Milli ve Kapodistriyan Üniversitesi (Yunanistan)	Assoc. Prof. Despina PROVATA Athens National and Capodistrian University (Greece)
Doç. Dr. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA Sofya Üniversitesi (Bulgaristan)	Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA Sofia University (Bulgaria)
Doç. Dr. Emel ÖZKAYA Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Emel ÖZKAYA Cumhuriyet University (Turkey)
Doç. Dr. Erdoğan KARTAL Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Erdoğan KARTAL Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Ersen ERSOY Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ersen ERSOY Dumlupınar University (Turkey)
Doç. Dr. Fabio GRASSÍ Roma Sapienza (İtalya)	Assoc. Dr. Fabio GRASSÍ Roma Sapienza (Italy)
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY Erzincan University (Turkey)
Doç. Dr. Füsün ŞAVLI	Assoc. Prof. Füsün ŞAVLI

Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Gökhan ARI	Assoc. Prof. Gökhan ARI
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Doç. Dr. Graziano SERRAGIOTTO	Assoc. Dr. Graziano SERRAGIOTTO
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University of Venice (Italy)
Doç. Dr. Gülhanım ÜNSAL	Assoc. Prof. Gülhanım ÜNSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Ludmila MEŠKOVÁ	Assoc. Prof. Ludmila MEŠKOVÁ
Matej Bel Üniversitesi (Slovakya)	Matej Bel University (Slovakia)
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ	Assoc. Prof. Mehmet GÜNEŞ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet SAMSAKÇI	Assoc. Prof. Mehmet SAMSAKÇI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Meqsud SELİM	Doç. Dr. Meqsud SELİM
Kuzeybatı Milliyetler Üniversitesi (Çin)	Northwest University for Nationalities (China)
Doç. Dr. Mümtaz SARIÇİÇEK	Assoc. Prof. Mümtaz SARIÇİÇEK
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Özgür AY	Assoc. Prof. Özgür AY
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Doç. Dr. Petru GOLBAN	Assoc. Prof. Petru GOLBAN
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Namık Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Rifat GÜNDAY	Assoc. Prof. Rifat GÜNDAY
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)	Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)
Doç. Dr. Tatiana GOLBAN	Assoc. Prof. Tatiana GOLBAN
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Namık Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Turgay ANAR	Assoc. Prof. Turgay ANAR
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Yaprak Türkan YÜCELSİN-TAŞ	Assoc. Prof. Yaprak Türkan YÜCELSİN-TAŞ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Yusuf AVCI	Assoc. Prof. Yusuf AVCI
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Abdulkadir ATICI	Dr. Abdulkadir ATICI
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK	Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Adem CAN	Dr. Adem CAN
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)
Dr. Ahmet DAĞ	Dr. Ahmet DAĞ

Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ	Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ
Bağdat Üniversitesi (Irak)	Baghdad University (Iraq)
Dr. Ahmet GÖGERCİN	Dr. Ahmet GÖGERCİN
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey)
Dr. Ahmet İSPARTA	Dr. Ahmet İSPARTA
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Ali CANÇELİK	Dr. Ali CANÇELİK
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Ali KURT	Dr. Ali KURT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ali YAĞLI	Dr. Ali YAĞLI
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Ali YİĞİT	Dr. Ali YİĞİT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Anna Lia ERGUN	Dr. Anna Lia ERGUN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Antonella ELİA	Dr. Antonella ELİA
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI	Dr. Antonio Hans DI LEGAMI
Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Dr. Ayla AKIN	Dr. Ayla AKIN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ayşe ÖZKAN	Dr. Ayşe ÖZKAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Ayza VARDAR	Dr. Ayza VARDAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Banu TELLİOĞLU	Dr. Banu TELLİOĞLU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR	Dr. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Bihter GÜRİŞİK KÖKSAL	Dr. Bihter GÜRİŞİK KÖKSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. Bilge KAYA YİĞİT	Dr. . Bilge KAYA YİĞİT
Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Birol BULUT	Dr. Birol BULUT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI	Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Dr. Burcu GÜRSEL	Dr. Burcu GÜRSEL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)

Dr. Bünyami TAŞ Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bünyami TAŞ Aksaray University (Turkey)
Dr. Cristiano BEDİN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cristiano BEDİN İstanbul University (Turkey)
Dr. Çağrı EROĞLU Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çağrı EROĞLU Ankara University (Turkey)
Dr. Ebru BALAMİR Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebru BALAMİR Ankara University (Turkey)
Dr. Ebubekir BOZOVALI Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebubekir BOZOVALI Atatürk University (Turkey)
Dr. Eleonora FRAGAİ Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Dr. Eleonora FRAGAİ Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Dr. Emrah GÖRGÜLÜ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah GÖRGÜLÜ İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Emrah EKMEKÇİ Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah EKMEKÇİ Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara University (Turkey)
Dr. Erhan AKTAŞ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erhan AKTAŞ Kırklareli University (Turkey)
Dr. Esra BİRKAN BAYDAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra BİRKAN BAYDAN Marmara University (Turkey)
Dr. Gaye Belkız YETER Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Gaye Belkız YETER Erzincan University (Turkey)
Dr. Fatih ŞİMŞEK Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih ŞİMŞEK Sakarya University (Turkey)
Dr. Gianluca COLELLA Dalarna Üniversitesi (İsveç)	Dr. Gianluca COLELLA Dalarna University College (Sweden)
Dr. Hakan AYDEMİR İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hakan AYDEMİR İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Hatice YURTTAŞ İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice YURTTAŞ İstanbul Şehir University (Turkey)
Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Hela Haidar NAJJAR Balamand Üniversitesi (Lübnan)	Dr. Hela Haidar NAJJAR Balamand University (Lebanon)
Dr. Hulusi GEÇGEL	Dr. Hulusi GEÇGEL

Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Hüseyin YILDIZ	Dr. Hüseyin YILDIZ
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Işıl IŞIKTAŞ SAVA	Dr. Işıl IŞIKTAŞ SAVA
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. İlker TOSUN	Dr. İlker TOSUN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. İsmail YAMAN	Dr. İsmail YAMAN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Kamil CİVELEK	Dr. Kamil CİVELEK
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Dr. Lale ÖZCAN	Dr. Lale ÖZCAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Loyal MERHY	Dr. Loyal MERHY
Lebanese Üniversitesi (Lübnan)	Lebanese University (Lebanon)
Dr. Levent DOĞAN	Dr. Levent DOĞAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Lütfiye CENGİZHAN	Dr. Lütfiye CENGİZHAN
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Dr. Mehdi GENCELİ	Dr. Mehdi GENCELİ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Dr. M. Halil SAĞLAM	Dr. M. Halil SAĞLAM
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU	Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	İstinye University (Turkey)
Dr. Mesut KULELİ	Dr. Mesut KULELİ
Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Mihrican ÇOLAK	Dr. Mihrican ÇOLAK
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Dr. Muhammed HÜKÜM	Dr. Muhammed HÜKÜM
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Dr. Muhittin DOĞAN	Dr. Muhittin DOĞAN
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Türkiye)
Dr. Murat ELMALI	Dr. Murat ELMALI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Dr. Mustafa Levent YENER	Dr. Mustafa Levent YENER
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI	Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI
Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Dumlupınar University (Turkey)
Dr. Necmettin ÖZMEN	Dr. Necmettin ÖZMEN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)

Dr. Nilüfer ALİMEN İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilüfer ALİMEN İstanbul 29 Mayıs University (Turkey)
Dr. Niyazi ADIGÜZEL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Niyazi ADIGÜZEL Kırklareli University (Turkey)
Dr. Osman ASLANOĞLU Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman ASLANOĞLU Dicle University (Turkey)
Dr. Ömer KEMİKSİZ Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer KEMİKSİZ Bartın University (Turkey)
Dr. Ömer YAĞMUR Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer YAĞMUR Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Özlem GÜNEŞ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem GÜNEŞ İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Radmila LAZAREVIĆ University of Montenegro (Montenegro)	Dr. Radmila LAZAREVIĆ University of Montenegro (Montenegro)
Dr. Raffaella MARCHESE (İtalya)	Dr. Raffaella MARCHESE (Italy)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM Tebriz Azad Islam University (Iran)
Dr. Rıza Tunç ÖZBEN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Rıza Tunç ÖZBEN Kırklareli University (Turkey)
Dr. Roberta NEPI İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Roberta NEPI İstanbul University (Turkey)
Dr. Rosanna POZZI Università Degli Studi Dell'Insubria (İtalya)	Dr. Rosanna POZZI Università Degli Studi Dell'Insubria (Italy)
Dr. Sadriye GÜNEŞ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sadriye GÜNEŞ İstanbul University (Turkey)
Dr. Seda TAŞ Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seda TAŞ Trakya University (Turkey)
Dr. Selin GÜRSES ŞANBAY İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selin GÜRSES ŞANBAY İstanbul University (Turkey)
Dr. Selin KILIÇ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selin KILIÇ Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Senem ÖNER İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dr. Senem ÖNER İstanbul Arel University (Turkey)
Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN Marmara University (Turkey)
Dr. Senem ÜSTÜN KAYA Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem ÜSTÜN KAYA Başkent University (Turkey)
Dr. Sevdije KÖKSAL Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevdije KÖKSAL Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Sevinç AHUNDOVA Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevinç AHUNDOVA Hitit University (Turkey)

Dr. Sezai ÖZTAŞ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sezai ÖZTAŞ Kırklareli University (Turkey)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN Kahire Üniversitesi (Mısır)	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN Cairo University (Egypt)
Dr. Sibel KOCAER Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel KOCAER Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Dr. Sibel MURAD Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel MURAD Amasya University (Turkey)
Dr. Sinem CANIM ALKAN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sinem CANIM ALKAN Istanbul University (Turkey)
Dr. Şenol KORKMAZ (Türkiye)	Dr. Şenol KORKMAZ (Turkey)
Dr. Talat AYTAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Talat AYTAN Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Tuğba Elif TOPRAK İzmir Bakırçay Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba Elif TOPRAK İzmir Bakırçay University (Turkey)
Dr. Turgut KOÇOĞLU Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Turgut KOÇOĞLU Erciyes University (Turkey)
Dr. Yasemin AKKUŞ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasemin AKKUŞ Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Yasin BEYAZ Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasin BEYAZ Yalova University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA (Sırbistan)	Dr. Yasin YAYLA (Serbia)
Dr. Yeliz YASAK PERAN (Türkiye)	Dr. Yeliz YASAK PERAN (Turkey)
Dr. Yıldırım ÇEVİK İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yıldırım ÇEVİK İstanbul Arel University (Turkey)
Dr. Yıldırım ÖZSEVGEC Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yıldırım ÖZSEVGEC Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Dr. Yıldız AYDIN Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yıldız AYDIN Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Zeynep HARPUTLU SHAH Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep HARPUTLU SHAH Siirt University (Turkey)
Dr. Zübeyde ŞENDERİN Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zübeyde ŞENDERİN Kırıkkale University (Turkey)

RumeliDE 2018.12 (Ekim/October) HAKEMLERİ / REFEREES

Prof. Dr. Secaattin TURAL İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Professor Secaattin TURAL İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Fatih BAŞPINAR Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Fatih BAŞPINAR Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY Erzincan University (Turkey)
Doç. Dr. Özgür AY Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Özgür AY Uşak University (Turkey)
Doç. Dr. Rıfat GÜNDAY Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Rıfat GÜNDAY Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ Kırklareli University (Turkey)
Dr. Abdülkadir ATICI Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Abdülkadir ATICI Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ali YİĞİT Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali YİĞİT Kırklareli University (Turkey)
Dr. Anna Lia ERGUN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Anna Lia ERGUN Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Ayla AKIN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayla AKIN Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ayşe ÖZKAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayşe ÖZKAN Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Ayza VARDAR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayza VARDAR Kırklareli University (Turkey)
Dr. Banu TELLİOĞLU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Banu TELLİOĞLU Kırklareli University (Turkey)
Dr. Beytullah BEKAR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Beytullah BEKAR Kırklareli University (Turkey)
Dr. Birol BULUT Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Birol BULUT Kırklareli University (Turkey)
Dr. Burcu GÜRSEL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Burcu GÜRSEL Kırklareli University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara University (Turkey)
Dr. Fatih ŞİMŞEK Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih ŞİMŞEK Sakarya University (Turkey)
Dr. Gianluca COLELLA Dalarna Üniversitesi (İsveç)	Dr. Gianluca COLELLA Dalarna University (Sweden)

Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Hüseyin YILDIZ Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin YILDIZ Ordu University (Turkey)
Dr. İlker TOSUN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İlker TOSUN Kırklareli University (Turkey)
Dr. Kamil CİVELEK Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kamil CİVELEK Atatürk University (Turkey)
Dr. Lale ÖZCAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Lale ÖZCAN Yıldız Teknik University (Turkey)
Dr. Mehmet H. SAĞLAM Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet H. SAĞLAM Siirt University (Turkey)
Dr. Mesut KULELİ Bandırma Onyedli Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mesut KULELİ Bandırma Onyedli Eylül University (Turkey)
Dr. Mihrican ÇOLAK Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mihrican ÇOLAK Kocaeli University (Turkey)
Dr. Necmettin ÖZMEN İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Necmettin ÖZMEN İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Sadriye GÜNEŞ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sadriye GÜNEŞ Istanbul University (Turkey)
Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN Marmara University (Turkey)
Dr. Sezai ÖZTAŞ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sezai ÖZTAŞ Kırklareli University (Turkey)
Dr. Sibel MURAD Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel MURAD Amasya University (Turkey)
Dr. Tuğba Elif TOPRAK İzmir Bakırçay Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba Elif TOPRAK İzmir Bakırçay University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasin YAYLA Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yeliz YASAK PERAN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yeliz YASAK PERAN Kırklareli University (Turkey)

DİZİNLER

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi aşağıdaki dizinlerce taranmaktadır.



İÇİNDEKİLER

EDİTÖRDEN	XIX
Aydemir, H. , “Çocuk” Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine	1
Bekar, B. , 1789 Yılında Askerî Personel İçin Yazılmış Almanca-Türkçe Transkripsiyon Metni	19
Murad, S. , Müellifi Bilinmeyen Bir Tıp Sözlüğü	35
Yağmur, Ö. , <i>Esrârını Molino'dan aldım / Çaldım velî mîrî malı çaldım: Antonio Mascis'in İtalyanca-Türkçe Sözlüğü Üzerine (1677)</i>	68
Kemiksiz, Ö. , Ortaokul Türkçe Derslerinde Biyografi Türünün Kullanımı	84
Güleç, İ. , Bulgaristan'daki Türbelerin Güncel Durumu Üzerine Bir Değerlendirme	106
Cin Şeker, Z. , Türkçe Öğretmenlerinin Yazınsal Metinleri Anlamaya Yönelik Etkinlikler ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi	122
Kaya Yiğit, B; Kayapınar, A. , Gazi Kırcaali Baba	138
Sağlam, M. H. , Zeynel Besim Sun'un Çakıcı Mehmet Efe Romanında Başkahraman Üzerine Tespitler	184
Doğan M. , Batı Muhayyilesindeki Doğu ve İstanbul'da Bir Gezgin: Adelaide Müller	209
Turan, L.; Gerez Taşgın, F. , Çocuk Edebiyatında “Şiddet Dili” Farkındalık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması	232
Ünsal, G. , <i>Guy de Maupassant'da Ölüm Anlayışı: “La Morte”</i>	249
Nazlıpınar Subaşı, M. D. , <i>Woolf ve Atasü'deki Ataerkil Çıkmazların Beden ve Bilinç Bütünlüğü ile Yıkılması</i>	257
Ekmekçi, E. , <i>İngilizce Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Gözünden Sözlü Sunumlar: Nitel Bir Çalışma</i>	265
Toprak, T. E. , <i>Bağlantıcılık, Yapay Sinir Ağları ve Okuma</i>	276
Harputlu Shah, Z. , <i>Tahmima Anam'ın A Golden Age ve Roma Tearne'nin Bone China Eserlerinde Kadınlar ve Ulusal Anlatı</i>	284
Bedin, C. , <i>Öyküden Grafik Romana: Ammaniti-Brolli-Fabbri'nin Fa un po' male Adlı Eserinde Medyalararası Transpozisyon Süreçleri</i>	293
Arslan, N.; Kartal, E. , <i>Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Alanında Yapılan Ölçme-Değerlendirme Temalı Makaleler Üzerine Nitel Bir Çözümleme</i>	309
Aydın, Y. , <i>Yazın ve İhanet: Hans Joachim Schädlich'in Die Sache mit B. Yapıtında İhanet İzleğinin Aile Belleği Bağlamında İncelenmesi</i>	323

CONTENTS

EDITOR'S NOTE	XX
Aydemir, H. , <i>On The Etymology of the Word "Çocuk"</i>	1
Bekar, B. , <i>German-Turkish Transcription Text For Military Person Which Was Written in 1789</i> ...	19
Murad, S. , <i>A Medical Dictionary With An Unknown Author</i>	35
Yağmur, Ö. , <i>Esrârımı Molino'dan aldım / Çaldım velî mîrî mahı çaldım: On the Italian-Turkish Dictionary of Antonio Mascis (1677)</i>	68
Kemiksiz, Ö. , <i>The Use of Biography Genre in Secondary School Turkish Lessons</i>	84
Güleç, İ. , <i>An Assessment of The Current Conditions of Bulgaria Tombs/Shrines</i>	106
Cin Şeker, Z. , <i>Investigation of Turkish Teachers' Views on the Activities Related to Understanding of Literary Texts</i>	122
Kaya Yiğit, B; Kayapınar, A. , <i>Gazi Kırcaali Baba</i>	138
Sağlam, M. H. , <i>Evaluations on The Main Character in The Novel Entitled Çakici Mehmet Efe of Zeynel Besim Sun</i>	184
Doğan M. , <i>The Eastern World in European Thought and A Traveller in Constantinople: Mrs. Müller</i>	209
Turan, L.; Gerez Taşgın, F. , <i>"Violence Language" Awareness Scale in Children's Literature: Validity and Reliability Study</i>	232
Ünsal, G. , <i>Understanding of Death in Guy de Maupassant: "La Morte"</i>	249
Nazlıpınar Subaşı, M. D. , <i>Subverting The Double-Bind Situations in Woolf and Atasü Through Body-Mind Unity</i>	257
Ekmekçi, E. , <i>Oral Presentations from the Eyes of EFL Freshman Students: A Qualitative Study</i> .	265
Toprak, T. E. , <i>Connectionism, Artificial Neural Networks and Reading</i>	276
Harputlu Shah, Z. , <i>Women and the Nation's Narrative in Tahmima Anam's A Golden Age and Roma Tearne's Bone China</i>	284
Bedin, C. , <i>From Tale to Graphic Novel: Processes of Intermediale Transposition in Fa un po' male by Ammaniti-Brolli-Fabbri</i>	293
Arslan, N.; Kartal, E. , <i>A Qualitative Analysis of Articles on The Subject of Assessment and Evaluation in Foreign Language Teaching in Turkey</i>	309
Aydın, Y. <i>Literature and Betrayal: Examining Betrayal Theme in Hans Joachim Schädlich's Work Called Die Sache mit B. within the context of Family Memory</i>	323



RumeliDE Dil ve Edebiyat
Araştırmaları Dergisi

ISSN : 2148-7782

EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi'nin **12. Sayısını** 5. yılını doldurmuş ve 6. yılından gün almış bir dergi olarak sunmanın mutluluğunu yaşamaktayız.

Bu sayıda yazarlarımıza, hakemlerimize, yayın kurulumuza az veya çok emek sahibi herkese çok teşekkür ederiz.

Dergimizin bu sayısında etimolojiden transkripsiyon metinlerine, Eski Anadolu Türkçesi metin incelemelerinden Batı edebiyatı metinlerine, Türkçe eğitiminden İngilizce eğitime, Balkan coğrafyasından İstanbul'a, çocuk edebiyatından çeviriye kadar geniş yelpazeli makaleler bir araya geldi.

Dil, Edebiyat ve Çeviri üst alanından taviz vermeden, önceki sayılarımızda olduğu gibi, bu sayımızda da makalelerde bir çeşitlilik sunuldu.

Ekim ve Nisan aylarında yayımlanan dergimiz, bundan sonra Ekim ve Mart aylarında yayımlanacaktır. Önümüzdeki sayı da, 2019 Mart'ında yayımlanacaktır.

2019 Mart sayısında makaleleriyle ve hakemlikleriyle araştırmacılarımızın buluşmalarını beklediğimizi belirtmek isteriz.

Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

***RumeliDE* Yayın Editörleri**



RumeliDE Journal of Language
and Literature Studies

ISSN : 2148-7782

EDITOR'S NOTE

Dear Reader,

We are very pleased to introduce the 12th issue of *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*, which began its journey five years ago.

We would like to express our gratitude to all of our writers, referees, editorial and advisory board members for their invaluable contributions to the latest issue.

This issue contains articles on a wide variety of topics from etymology to transcriptions, from textual analyses of Old Anatolian Turkish texts to literary analyses of Western works, from children's literature to Turkish and English language teaching, from the Balkan Peninsula to Istanbul. We have certainly made every effort to make sure that the diversity of the topics does not cause a focus shift from the main research areas of our journal; namely, language, literature and translation studies.

We would also like to announce that the new issues, traditionally published in October and April, will hereafter be published in October and March.

We look forward to researchers' and referees' contributions to the next issue that will be published in March 2019.

We wish you success and happiness...

***RumeliDE* General Editors**

“Çocuk” Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine¹**Hakan AYDEMİR²****APA:** Aydemir, H. (2018). “Çocuk” Sözcüğünün Etimolojisi Üzerine. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1-18. DOI: 10.29000/rumelide.472749**Öz**

Bu çalışmada esas olarak **çocuk** sözcüğünün kökeni ele alınmaktadır. Fakat sözcüğün yapısını daha iyi anlamamıza yardım edeceği ve analoji teşkil edeceği için önce Türkiye Türkçesinde ‘çocuk’, ‘bebek’, ‘yavru’ anlamına gelen bazı Türkçe sözcükler de anlam ve köken bakımından mercek altına alınmaktadır. Bu bağlamda anlam ve biçimbilgisi bakımından tartışmalı olan veya kökeni pek açık olmayan **bala, bebe, bebek, enik, oğul, döl, uşak, yavru** sözcüklerinin köken ve anlam açıklamaları yapılmaktadır. **Çocuk** sözcüğü üzerine fikir beyan eden araştırmacıların görüşleri tanıtıldıktan sonra **çocuk** sözcüğü sesbilimsel, anlambilimsel ve biçimbilimsel açılardan ayrıntılı olarak incelenmektedir. Çalışma, **çocuk** sözcüğünün kökenini nihai çözüme kavuşturmak yanında bu sözcüğün asıl anlamının ‘domuz yavrusu’ olup olmadığı konusunda uzun zamandır süregelen tartışmalara da bir son vermeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada yapılan ayrıntılı kökenbilimsel incelemelerin sonuçlarına dayanarak, **enik, döl, yavru** gibi sözcüklerin ‘hayvan yavrusu’ anlamının ikincil olarak sonradan ortaya çıktığı, **çocuk** sözcüğünün asıl anlamının ise sanıldığı gibi ‘domuz yavrusu’ olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca **çocuk** sözcüğünün Anadolu ağızlarındaki ‘domuz; domuz yavrusu; bebek, çocuk’ anlamına gelen **çoçka, çoçga, çoşka, çoşga** vb. gibi sonradan ortaya çıkan değişkeleri yanında, sözcüğün türediği isim kökü olan Tkm. **çāga** ‘çocuk, bebek’, Mo. **çaga, çaka**, DS **cağa, çova, çoa, çoğa, çoğ** ‘çocuk’ ve benzeri anlamlar taşıyan TTü. **çoluk** (**çocuk**), Tkm. **çovluk**, DS **çacuk ~ cacık** biçimleri de inceleme altına alınmaktadır. Çalışmanın en sonunda, **çocuk** sözcüğü ve türevleri için bu çalışmada sunulan kökenbilimsel çözüm önerileri bir semada kronolojik olarak gösterilmiştir.

Anahtar kelimeler: *çocuk, oğul, döl, uşak, yavru.***On The Etymology of the Word “Çocuk”****Abstract**

This study mainly deals with the origin of the word **çocuk**. However, some other Turkish words meaning 'child', 'baby' or 'whelp', which can serve as analogy and help for a better understanding of the structure of the word in question, are also examined in terms of meaning and origin. In this regard, semantically, morphologically opaque or controversial words such as **bala, bebe, bebek, enik, oğul, döl, uşak, yavru** are explained morphologically and semantically as well. After introducing the views of the researchers who expressed their opinions on the word **çocuk**, the word **çocuk** is examined in detail phonetically, semantically and morphologically. The study aims to carry out a final solution to the etymology of the word **çocuk** as well as to the long-standing debate whether the original meaning of this word was 'piggy' or not. Based on the results of the detailed etymological

¹ Bu makale, Türkiye Diyanet Vakfı, KAGEM tarafından düzenlenen *Dil ve Etimoloji Açısından Çocuk ve Çocukluk* (2 Aralık 2017, Ankara) başlıklı çalıştayda sunulan bildirinin tam metnidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Dil Bilimi Bölümü, aydemirhaakan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2368-7103 [Makale kayıt tarihi: 29.9.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

analyses carried out in this study, it is concluded that the meaning ‘animal baby’ of the words **enik**, **döl**, **yavru** has emerged secondarily as well as the original meaning of the word **çocuk** – contrary to popular belief – was not ‘piggy’. Besides the variants **çoçka**, **çoçga**, **çoşka**, **çoşga** etc. in Anatolian dialects, which mean ‘pig; piggy; baby, child’ and have emerged secondarily, the etymon of the word **çocuk** and the related words, i.e. Tkm. **çāga** ‘child, baby’, Mo. **çaga**, **çaka**, DS **çağa**, **çova**, **çoa**, **çoğa**, **çoğ** ‘child’ and Turkish **çoluk** (**çocuk**), Tkm. **çovluk**, DS **çacuk** ~ **cacık** with similar meanings are also examined. At the end of the study, the etymological proposals carried out here for the word **çocuk** and its variants, are presented chronologically in a chart.

Key words: *çocuk, oğul, döl, uşak, yavru.*

I.

Bu çalışmanın asıl konusu **çocuk** sözcüğünün kökeni olmakla birlikte sözcüğün yapısını daha iyi anlamamıza yardım edeceği için önce Türkiye Türkçesinde ‘çocuk’ anlamına gelen Türkçe kökenli veya Türkçe kökenli olduğu düşünülen bazı sözcüklere anlam ve köken bakımından kısaca bir göz atmakta yarar var.

I.

Bu çalışmanın asıl konusu **çocuk** sözcüğünün kökeni olmakla birlikte sözcüğün yapısını daha iyi anlamamıza yardım edeceği için önce Türkiye Türkçesinde ‘çocuk’ anlamına gelen Türkçe kökenli veya Türkçe kökenli olduğu düşünülen bazı sözcüklere anlam ve köken bakımından kısaca bir göz atmakta yarar var.

bala

bala: Sözcüğün *Güncel Türkçe Sözlük* (= TS) ve *Büyük Türkçe Sözlük*’te (= BTS) ‘yavru, çocuk’, *Türkiye’de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü*’nde (= DS) ‘çocuk, yavru; küçük; oğlan çocuğu; manda yavrusu, malak’, *Veteriner Hekimleri Sözlüğü*’nde (= VHS) ise ‘kuş yavrusu’ anlamları vardır. Sözcük DLT’de ‘kuş ve hayvan yavrusu’ anlamındadır ve 11. yüzyıldan önceki Eski Türkçe kaynaklarda görülmez. TS ve BTS kökenine değinmiyor, fakat Munkácsi’nin (Munkácsi 1966: 376) de belirttiği gibi bu sözcük Türkçede muhtemelen Sanskritçe kökenlidir; bk. Skr. **bāla** (बाल) ‘çocuk; (beş yaş altındaki) erkek çocuk; kız, kız çocuk, (16 yaşından küçük) genç bayan; hayvan yavrusu’ (Monier-Williams 1899: 728).³ Skr. **bāla**’nın ilk hecesindeki ünlü uzunluğu Türkmencede korunmuştur (bk. Tkm. **bāla** ‘bebek’). Sanskritçe sözcüğün Türkçeye hem ‘çocuk’, hem de ‘hayvan yavrusu’ anlamıyla geçtiği anlaşılıyor. Dolayısıyla Hasan Eren’in Türkçedeki **bala** sözcüğünün birincil anlamının ‘kuş ve hayvan yavrusu’ olduğunu ve ‘çocuk’ anlamının ikincil olarak sonradan ortaya çıktığını söylemesi, yani Türkçede ‘kuş ve hayvan yavrusu’ → ‘çocuk’ yönünde bir değişim olduğu varsayımı kabul edilemez (Eren 1999: 96b). Yukarıdakileri kısaca şöyle özetleyebiliriz:

Skr. **bāla** ‘çocuk; hayvan yavrusu’ → Tü. **bala** (Tkm. **bāla**) ‘çocuk; hayvan yavrusu’.

³ Farklı köken açıklaması için krş. EDAL 325-326.

bebe, bebek

bebe, bebek ‘meme veya kucak çocuğu’ (TS, BTS). **bebe** sözcüğü Eski ve Orta Türkçede görülmemesine (?) rağmen, onun **+(a)k / +(e)k** küçültme eki ile türemiş olan **bebek** (< **bebe+(e)k**, krş. ESTYa II: 96) değişkesi Orta Türkçe kaynaklarda 15. yüzyıldan itibaren görülmektedir (bk. Çağ. **bebek**, PavC 156, 180). Bu durum, kaynaklarda görülme de **bebe** biçiminin de en geç 15. yüzyıldan itibaren Türkçede var olduğunu gösterir. Sözcüğün Altay dil ailesine mensup Mançu-Tunguzcanın Tunguzca (Evenki/Solon) kolundan olan ve Sibiryâ’da konuşulan Even (Lamut) dilinde de aynı ses yapısıyla ve aynı anlamla görülmesi (bk. Evence **бэбэ/bebe** ‘bebek’, ESTYa II: 96), **bebe** sözcüğünün Türkçede nispeten eski bir sözcük olduğunu kanıtlar. Dolayısıyla TTü. **bebe** (Az. **bebe**, Tat. **bebi**, vb.) biçiminin İngilizcede (**baby** < **babe+y** < Orta İng. **babe**)⁴ ve diğer Batı dillerinde aynı ses yapısındaki sözcüklerle (bk. Fr. **bébé**, Alm. **Baby**, Hırv. **beba**, Mac. **baba**, vb.) bir ilişkisi pek olası gözükmemektedir. Tıpkı Batı dillerinde görülen, çocuk diline ait ve ses yansımaları oldukları kabul edilen yukarıdaki sözcükler gibi Türkçedeki (ve Evencedeki) **bebe** sözcüğünün de Türkçe ve Tunguzca dil sahalarında ses taklidi yoluyla çocuk dilinde ortaya çıkmış olması daha muhtemel görünüyor.

enik

enik ‘Kedi, köpek vb. çok memeli hayvanların yavrusu; köpek yavrusu, küçük köpek; (argo) çocuk’ (BTS). Eski Uygurcada **enük** ‘hayvan yavrusu; çocuk, oğul’ (UW 1998: 379b), Karahanlıcada (DLT) ise **énük** ‘hayvan yavrusu; aslan, sırtlan, kurt, köpek yavruları’ anlamlarıyla ve ikinci hecede **ü** ile görülür. Sözcüğün DLT’de görülen **yéni-** ‘doğmak, doğurmak; hafiflemek’ eylem kökünden türediği kuvvetle muhtemel görünüyor. ‘Yavru’ anlamındaki bir sözcüğün ‘doğmak’ anlamındaki bir eylem kökünden türemiş olmasına başka dillerden de örnekler verebiliriz. (1) Nitekim Türkiye Türkçesine **velet** olarak geçen Arapça **walad** ‘çocuk, yavru, zürriyet; oğul, erkek çocuk; genç, subyan; hayvan yavrusu’⁵ sözcüğü de Ar. **walada** ‘doğurmak’ eyleminden türemiştir (bk. Steingass 1884: 1231b). (2) Aynı şekilde Macarca **újszülött** ‘bebek’ (← **új szülött** ‘yeni doğmuş’) sözcüğü de **szül-** ‘doğurmak’ anlamındaki bir eylem kökünden türemiştir. (3) Benzer bir anlam gelişimini İngilizcede de görmekteyiz. Nitekim İngilizce **offspring** (< Oİng. **ofspring** < **of+springan**) ‘döl, zürriyet, yavru, yavru hayvan, çocuk, vb.’ anlamındaki sözcük de tıpkı Türkçedeki gibi ‘ortaya çıkmak, doğmak, kaynaklanmak, vb.’ anlamındaki **spring** eyleminden türemiştir (Klein 1966: 1077b). (4) Hatta aşağıda etraflıca göreceğimiz **döl** ‘yavru, çocuk’ sözcüğü de ***tö-** ‘türemek, ortaya çıkmak, doğmak, kaynaklanmak, vb.’ anlamındaki bir eylem kökünden türemiştir. Buna dayanarak **enik** sözcüğünün aslen ***yé:nik** (> Gagauzca **yenik**) sözcüğüne geri gittiğini, bu ***yé:nik** biçiminin ise Ana Türkçe (= ATü.)⁶ ***yé:ni-** ‘vücut bulmak, doğmak; doğurmak’ (> DLT **yéni-** ‘doğurmak’) eylem kökünden – eylemden ad türeten **-k** ekiyle – türediğini (yani: ***yé:ni-k** > ***yé:nik** ‘vücut bulmuş/doğmuş olan’ > **yenik** ‘yavru’ > **enik** ‘yavru; hayvan yavrusu; çocuk’) bir varsayım olarak düşünebiliriz.⁷ Buna dayanarak Gagauzcadaki **yenik**’in söz başındaki **y-**’yi koruduğunu da söyleyebiliriz.

4 14. yüzyıldan itibaren görülen İng. **baby**, Partridge’e göre Orta İngilizce **babe ~ bab** (14. yy.) sözcüğünün “muhtemelen” **+y** küçültme ekli biçimidir (Partridge 2006: 196). İng. **baby**’nin Orta İngilizce **babe**’nin küçültme ekli değişkesi olduğu konusunda literatürde görüş birliği vardır (bk. Klein 1966: 138b, Weekly 1921: 98b). Klein, Orta İngilizce **babe**’nin ses yansımaları bir sözcük olduğunu belirtir (Klein 1966: 138a).

5 Ar. **walad** ‘child, offspring, descendant; son, boy; lad, youngster; young of an animal’ (Steingass 1884: 1231b).

6 Burada “ATü.” olarak kısaltılan Ana Türkçe terimi, Türkçenin yazılı kaynaklarının bulunmadığı 6./7. yüzyıl öncesi dönemi ifade etmektedir.

7 Sözcüğün DLT’deki **yé:n** ‘insan vücudu’ anlamındaki adlardan geçişsiz eylem yapan **+i-** ekiyle türediğini düşünüyorum (yani: ATü. ***yé:n+i-** > ***yé:ni-** > DLT **yéni-**): ATü. ***yé:ni-** ‘vücut bulmak, doğmak’ > DLT **yéni-** ‘doğurmak’ (krş. Dankoff/Kelly 1985: 222; krş. Gülensoy 2007: 335). DS **encek** ‘köpek, kedi yavrusu’ vb. biçimler ise kanımca ***enik+cek**

Öte yandan Türkiye Türkçesi ve Tuva Türkçesindeki **enik**, Eski Uygurca (EUyg.), Karahanlıca (DLT) ve Çağatayca (PavC 39) **enük** biçimlerinde söz başındaki **y-**'nin düşmüş olmasını ***yé:nik**'in ilk hecesindeki uzun **é:**'nin etkisi ile açıklayabiliriz (***yé:nik** > ***yé:nik** / ***ié:nik** > ***é:nik** > **enik** > **enük**). Eski Türkçede aynı sözcüğün söz başında hem **y-**'li hem de **y-**'siz (yani: **y-** ~ **ø-**) biçimlerinin yan yana yaşaması sık görülen bir özelliktir. Sadece Kaşgarlı Mahmud'un eserinde bile aynı sözcüğün söz başında hem **y-**'li hem de **y-**'siz (**y-** ~ **ø-**) görülmesine pek çok örnek gösterebiliriz. Hatta Kaşgarlı Mahmud, söz başında **y-**'li Karahanlıca kelimelerden bazılarının Oğuzca ve Kıpçakçada **y-**'siz olarak görüldüğünü belirtir: DLT **ylhg** ~ **ılg** 'ılık', DLT **yelgin** 'rahvan giden (binici)' ~ **elgin** 'gezgin (Oğuzcada)'; ayrıca krş. DLT **yé:r** ~ **é:r** 'yer', **ıgla-** ~ **ıgla-** 'ağlamak'. Bu örnekler, **enük**'teki söz başı **y-**'nin düşmüş olmasının sıradan bir olay olduğunu açıkça gösteriyorlar (krş. ***yé:r** > DLT **yé:r** ~ **é:r** 'yer'). Eski Uygurca ve DLT'de görülen **enük**'teki **ü**'nün ise ***é:nik** / ***énik** > **enük** değişimiyle sonradan ortaya çıktığı anlaşılıyor. Buna dayanarak ***yé:ni-** 'vücut bulmak, doğmak; doğurmak' eylem kökünden eylemden ad türeten **-k** eki ile türeyen **enik** (< ***yé:ni-k**) sözcüğünün anlam gelişimini ana hatlarıyla şöyle özetleyebiliriz:

ATü. ***‘vücut bulmuş/doğmuş olan’** → ETü. 'yavru' → TTü. 'yavru; hayvan yavrusu; çocuk'.

oğul

oğul 'erkek evlat' (BTS), **oğul** 'arılının baharda çıkardığı yavrular' (DS). Bu sözcüğün Eski Türkçede sadece 'oğul; çocuk' anlamı vardı. Fakat *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü*'ne göre bunun çokluk ekli (**+(a)n** / **+(e)n**) biçimi olan **oğlan** (< **oğul+(a)n**) hem kız için, hem de erkek çocuk için kullanılıyordu: **oğlan** '1. (Erkek olsun, kız olsun) Evlat. 2. Erkek çocuk, yavru' (TTS). Köken olarak **oğul**, kanımca Ana Türkçe ***ogu-** 'kesilmek; ayrılmak; parça haline gelmek' anlamındaki bir eylem kökünden, eylemden ad türeten **-l** eki ile türemiştir (**oğul** < ***ogu-l**). Bir Altay dili olan Tunguzcanın kuzey grubundaki Negıdalcada **oğo-** 'kesilmek'⁸ (< ***oğu-** < ***ogu-**) biçiminde korunmuş olan bu geçişsiz eylem kökünü, ettirgenlik eki **-ur-** ile türemiş olarak Karahanlıcadaki (DLT) **ogur-** 'ayırarak' (< ***ogu-ur-**) eylem kökünde de görüyoruz; yani:

ETü. **oğul** 'oğul; çocuk' < ATü. ***ogu-l** '(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış' < ATü. ***ogu-** 'kesilmek, ayrılmak; parça haline gelmek'⁹ > ATü. ***ogu-ur-** > DLT **ogur-** 'ayırarak'.

Ana Türkçe eylem kökü ***ogu-**'nun anlamının yüksek bir ihtimalle ***‘kesilmek, ayrılmak; parça haline gelmek’** olmasından ve bu anlamın bir Altay dili olan Negıdalcadaki **oğo-** 'kesilmek' eyleminde kısmen korunmuş olmasından dolayı **oğul** (< ETü. **oğul**) sözcüğünün başlangıçta ***‘(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış’** anlamında bir sıfat olarak kullanıldığını, sonradan adlaşarak Eski Türkçedeki 'çocuk' anlamının bu anlamdan geliştiğini düşünüyorum; yani:

ATü. ***oğul** ***‘(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış (olan)’** → ETü. **oğul** 'çocuk; oğul'¹⁰

> ***enicek** > **encek** değişimi sonucunda ortaya çıkmıştır. Küçültme ekleri **+ÇAk** ve **+ÇUk** önünde sones **-k**'nin düşmesi Türkçede sık görülen bir durumdur; bk. ***çabukçak** > **çabucak**, ***küçükçük** > **küçücük**, vb.

⁸ Bk. Negıdalca **oğo-** 'kesilmek/порезаться' (MaTu II: 6a).

⁹ Oğuz boyunun adı olan (**Ogur** < **Oguz** 'kabile' (< ***ogu-z**) ve bununla aynı kökten olan **oğuş** 'aile; kabile, aşiret' (< ***oğuş** < ***ogu-ş**) sözcüklerinin de bu ***ogu-** 'ayrılmak; parça haline gelmek, bölünmek, vb.' eylem kökünden türemiş olduğunu düşünüyorum. **Oguz** boy adına ve ***ogu-** eylem köküne, hazırlamakta olduğum bir çalışmada daha ayrıntılı olarak değiniyorum.

¹⁰ Analoji olarak Macarcadaki **gyermek** (= IPA [jɟɛrmɛk]) 'bebek; çocuk; oğlan çocuğu; kız çocuk' ve onun bir değişkesi olan **gyerek** (= IPA [jɟɛrɛk]) sözcüğünü verebiliriz. Macarcada kökeni tartışmalı ve etimolojisi belirsiz olarak gösterilen, fakat aslında Macarcada Eski Bulgar Türkçesi kökenli olan bu sözcük kanımca (tıpkı yukarıdaki ***ogu-** 'ayrılmak, kesilmek' eylem kökünden türeyen **oğul** gibi) ATü. ***yar-** 'yarmak, ayırarak; yavruyu memeden ayırarak' (> DS **yar-** 'yavruyu

Oğul sözcüğünün sıfat olarak kullanımı ve kökü olan ***ogu-**'nin ‘ayrılmak’ anlamı, bir arıcılık terimi olan **oğul arılar** ifadesinde ve **oğul verme** teriminde korunmuştur. Buradaki **oğul arılar**'nın anlamı bugün ‘yavru arılar’ olarak algılsa da (bk. DS **oğul** ‘arılardan baharda çıkardığı yavrular’) asıl anlamı kanımca ‘(ana kovandan) ayrılmış (olan) arı’ idi. Bu anlamı, **oğul verme** teriminde açıkça görebiliyoruz. Nitekim **oğul verme**, “arılardan çoğalma içgüdüleri ile yeni bir koloni meydana getirmek üzere bir grup arının ana arı ile birlikte kovana terketme olayıdır” (Korkmaz 2003: 22). Bundan da anlaşılacağı üzere “kovana terketme” olayı aslında «kovandan ayrılma» olayıdır ve **oğul verme** teriminde **oğul** adının ‘yavru’ veya ‘yavru verme’ ile veya kovandan yavrunun ayrılması ile hiçbir ilgisi yoktur. **Oğul verme**, aslında arılar için ‘koloni verme’, yani ayrı bir koloni oluşturma anlamına gelmektedir. Oğul verme sırasında, gelişimini tamamlamış arılar ve yetişkin arılar ayrı bir koloni oluşturmak üzere kovandan birlikte ayrılırlar. Yani bir çeşit bölünerek, ayrılarak çoğalma işlemidir bu. İşte **oğul arılar** ifadesindeki ‘ayrılmış (olan)’ anlamına gelen **oğul** sıfatında, Ana Türkçe eylem kökü ***ogu-**'nin ‘ayrılmak’ anlamını açıkça görmekteyiz. Dolayısıyla **oğul arılar** terimi, aslında ‘ayrılmış arılar’, tam ifade edecek olursak ‘(yeni koloni oluşturmak üzere) ayrılmış arılar’ anlamına gelmektedir (yani: **oğul** ‘ayrılmış (olan)’ > **oğul arılar** ‘ayrılmış arılar’).

Orta Türkçede **oğul**'un çokluk ekli biçimi olan **oğlan** (< **ogul+(a)n**, Clauson 1972: 83b) sözcüğünün hem kız için, hem de erkek çocuk için kullanılması ve *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü*'ne göre **oğlan** sözcüğünün ‘1. (erkek olsun, kız olsun) evlat’ anlamına gelmesi de **oğul** sözcüğünün kaynaklarda tespit edilebilen ilk anlamının ‘çocuk’ (← ATü. *(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış olan’) olduğunu açıkça ortaya koyuyor. Türkiye Türkçesinde **oğul** sözcüğünün bugün ‘çocuk’ yanında ‘erkek evlat’ (BTS) anlamına gelmesini ise, sözcüğün muhtemelen Kül Tegin yazıtında (D/24) ve başka Eski Türkçe kaynaklarda geçen **urı oğul** ‘erkek çocuk’¹¹ sıfat tamlamasında (*en az çaba yarası gereği*) tamlanan sözcüğün, tamlayanın da anlamını üstlenerek eksilteli yapıya dönüşmesiyle açıklamak gerekli (yani: **urı oğul** ‘erkek çocuk’ > **oğul** ‘erkek çocuk’). Sözcüğün neden ‘kız evlat/çocuk’ değil de sadece ‘erkek evlat/çocuk’ anlamı kazandığı ise açık değildir. Bu belki dil dışı etkenlerle, yani Türk toplumunun ataerkil ve sosyolojik yapısıyla ilgili olabilir. Yukarıda sözü edilen anlam gelişimini özetleyecek olursak, **oğul** sözcüğü başlangıçta ‘meme veya kucak çocuğu’ sürecini artık tamamlamış, ‘sütten kesilmiş, memeden ayrılmış çocuk’ kategorisini ifade ediyor olmalıydı. Sonuç olarak varlığı Tunguzcadan da kanıtlanabilen, fakat Türkçede sadece türemiş eylem olarak (bk. DLT **ogur-**) görülen ***ogu-** ‘kesilmek; ayrılmak; parça haline gelmek, bölünmek’ anlamındaki eylem kökünden eylemden ad türeten **-l** eki ile türeyen (***ogu-l**) **oğul** sözcüğünün anlam gelişimini ana hatlarıyla şöyle özetleyebiliriz:

ATü. *(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış olan’ → ‘(kız/erkek) çocuk’¹² → ETü. ‘çocuk; oğul’

ATü. *(sütten) kesilmiş, (memeden) ayrılmış olan’ → ‘(kız/erkek) çocuk’¹³ → TTü. ‘erkek çocuk’

döl

memeden ayırmak’, **yarıl-** ‘çocuk, hayvan yavrusu sütten kesilmek’) eylem kökünden türemiştir. Macarca sözcüğü ve Türkçe arka planını, hazırlamakta olduğum bir çalışmada etraflıca ele alıyorum; fakat analogi teşkil ettiği için **gyermek** sözcüğünün Türkçe kökenine ilişkin elde ettiğim sonuçların bir kısmını burada özet olarak vermek yarar var: ATü. ***yarmak** ‘sütten kesilmiş yavru, çocuk’ > ***yarmak** > (1) EBulg. ***carmak** (> EBulg. ***camrak**) > DLT **carmak, camrak**; (2) EBulg. ***carmak** (> ***camrak**) > OBulg. ***šarmik, *šarmik** > Çuvaşça **šarmik, šarmik**; (3) EBulg. ***carmak** > ***carmik** > DS **çarmik** ‘çoban yamağı’ (< *çoban yamağı çocuk’); (4) EBulg. ***carmak** > ***cermek** → Eski Macarca ***cermek** > Macarca **gyermek** (> ***gyerwek** > ***gyerwek?**) > **gyerek**. Yani özet olarak söylemek gerekirse: EBulg. ***cermek** (memeden, sütten ayrılmış, kesilmiş) çocuk’ → Macarca **gyermek** ‘çocuk’.

¹¹ Krş. Kül Tegin **kız oğul** ‘kız çocuk’ (D/24).

¹² Bu anlam *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü*’nde görülebilir.

¹³ Bu anlam *Tanıklarıyla Tarama Sözlüğü*’nde görülebilir.

döl ‘1. Canlıların üremesi sonucu ortaya çıkan yeni birey veya bireylerin bütünü, zürriyet, nesil; 2. Yavru, çocuk’ (BTS). Sözcüğün *Derleme Sözlüğü*’ndeki çeşitli karşılıkları ve anlamlarından bazıları ise şöyledir: **döl** 1. Soy, soyun devamını sağlayan çocuk. 2. İnek, koyun, keçi, köpek, kedi gibi hayvanların yavruları. 3. Canlılarda üremeyi sağlayan tohum; **döl** ‘Çocuk. 2. Erkek, delikanlı’ (DS, XII. cilt); **töl** ‘çocuk’ (bk. EUyg. **töl** ‘yavrular, nesil, zürriyet’ (TT I, 203. satır), DLT **töl** ‘yavrulama zamamı (Oğuzca); yavru, döl’). Eski Türkçede söz başında **t-** ile ve uzun ünlüyle **töl** olarak görülen bu sözcük ***tō-** eylem kökünden eylemden ad yapan **-l** eki ile türemiştir¹⁴ (yani: **döl** ~ **töl** < **töl** < ***tō-l** ‘türemiş, ortaya çıkmış, doğmuş (olan)’ < ***tō-** ‘türemek, ortaya çıkmak, doğmak, kaynaklanmak, vb.’). Fakat kök sonu ünlüsü Sevortyan’ın ve Eren’in düşündüğü gibi (bk. Sevortyan 1980: 275-276; Eren 1999: 121a) kısa ünlü (***tō-**) değil, uzun ünlüdür (***tō-**); bk. ETü. **töz** ‘kök, köken’ < ***tō-z** < ***tō-** > ***tō-re-** > **töre-** ~ **türe-** ‘türemek, ortaya çıkmak; çoğalmak’. Bu uzun **ō** ünlüsü Hakas Türkçesinin Koybal ağzındaki **töre**¹⁵ ‘doğmak/geboren werden’ ve Çağdaş Uygurcadaki **törel-** ‘meydana gelmek, ortaya çıkmak/erzeugt werden, entstehen’ (Le Coq 1911) eylem köklerinde de korunmuştur (**törel-** < ***töre-l**). Tıpkı yukarıda incelenen ***yè-ni-** ‘vücut bulmak, doğmak; doğurmak’ eylem kökünden türeyen **yenik**, **enik** ‘yavru, çocuk’ sözcüğü ve oradaki diğer dillerden analogiler gibi, **döl** ‘yavru, çocuk; zürriyet, nesil’ sözcüğünün de ‘türemek, ortaya çıkmak, doğmak, kaynaklanmak, vb.’ anlamındaki bir eylem kökünden türediği anlaşılıyor. Bunlara dayanarak ***tō-** ‘türemek, ortaya çıkmak, doğmak, kaynaklanmak, vb.’ eylem kökünden eylemden ad türeten **-l** eki ile türeyen **döl** ~ **töl** (< ***tō-l**) sözcüğün anlamsal gelişimini ana hatlarıyla şöyle özetleyebiliriz:

ATü. ***türemiş, ortaya çıkmış, doğmuş (olan/olanlar)** → ETü. ‘yavrular, nesil, zürriyet’ → TTü. ‘yavru; hayvan yavrusu; çocuk, vb.’

uşak

uşak ‘çocuk’ (BTS), ‘çocuk, evlat; erkek çocuk’ (DS), ‘ufak, küçük; çocuk’ (TTS). Sözcük Eski Uygurcadan itibaren **uwşak** (Maitr.), **uşsak** (M III/117), **uşak** (HT VIII/1763) ‘küçük, ufak’ olarak tanımlanmıştır (ayrıca bk. Clauson 1972: 16a). Bunlardan **uşak** ikincil biçimdir ve **uwşak** biçimine geri gider (**uşak** < **uwşak**). Bu **uwşak** biçimi ise – Kırg. **ubak** ‘ufak’ (< ***uba-k**¹⁶ < ***uba-** < ***ub-a**¹⁷) ve **ubala-** ‘ufalamak’ (< ***ubala-** < ***ubgala-** < ***ub-ga+la-**)¹⁸ biçimlerdeki ***ub-** eylem kökünden dolayı – yazılı kaynaklara geçmemiş bir ***uwşa-** < ***ubşa-** (< ***ub-uş+a-** ‘ufalamak, kırntılamak’) eylem kökünden türemiştir (yani: **uşak** < **uwşak** < ***ubşa-k** ‘ufak’ < ATü. ***ubşa-** ‘ufalamak,

¹⁴ Krş. ESTYa III: 275-276; Eren 1999: 121a. ETü. **töz** ‘kök, köken, kaynak, vb.’ ve TTü. **türe-** ve kimi Türk dillerinde **töre-** olarak görülen ‘türemek, doğmak, vb.’ sözcükleri de aynı kökten türemişlerdir (ETü. **töz** < ***tō-z** < ***tō-** > ***tō-re-** > **töre-** ~ **türe-** ‘türemek, ortaya çıkmak; çoğalmak’). Sonsesi **-ü** ile biten ETü. **törü-** ‘türemek, vb.’ ikincil bir biçimdir ve daha eski bir ***töre-** biçimine geri gider (yani: **törü-** < **töre-** < ***tō-re-** > **türe-**).

¹⁵ Bk. **törepter** (< **töre-p-ter**) ‘doğmuş’ (Castrén 1857: 172).

¹⁶ Sevortyan ve Stachowski bu sözcüğü ***ub-ak** olarak çözümlüyor (bk. ESTYa I: 402; Stachowski 2015: 325, 326); ***ub-** eylem kökünün varlığı konusunda kendileriyle tamamen hemfikirim, fakat ***ub-ak** çözümünün doğru olmadığını düşünüyorum. Nitekim eylemden ad yapım eki olan **-(O)k** ekinin bağlama ünlüsü iki uyumlu **o/u**’dur (bk. Erdal 1991: 224) ve bu nedenle bu sözcük kanımca ***ub-ak** biçiminde çözümlenemez. Eğer eylem kökü ***ub-** olsaydı, **-(O)k** ekinin iki uyumlu, baskın (*dominant*) olmayan ve sadece ünsüzle biten eylem köklerine eklenen **“(O)”** bağlama ünlüsünden dolayı bir ***ubuk**/***ubok** (< ***ub-(O)k**) biçimi beklenirdi. Bu nedenle bu sözcüğün çözümü ***uba-k** biçiminde olmalıdır. Eylem kökü ***uba-** (< ***ub-a-**)’nın sonundaki **-a-** ise, bugün artık işlek olmayan, eylemden eylem yapan görünüş-kınlı ekidir ve bitmişlik görünüşü (*perfective aspect*) bildirir. Türk dillerinde bu ekle (**-a/-e-**) türetilmiş pek çok eylem biçimi vardır; bk. **tık-** ~ **tika-**, **silke-** ~ **silke-**, ***kap-** ~ **kapa-** (krş. ***kap-(ı)g** > **kapıg** ‘kapı’) vb. Dolayısıyla **ufak** sözcüğünün asli biçimi olan ***ubak**, ***ub-ak** biçiminde değil, kanımca ***uba-k** olarak çözümlenmelidir.

¹⁷ TTü. **ufal-** eylemi de kanımca bu ***uba-** eylem kökünden **-(X)l-** eki ile türemiştir (yani: ***uba-l-** > ***ubal-** > ***uwal-** > **ufal-**).

¹⁸ Pirinçten yapılan ‘bir çeşit (şekerli) yemek’ anlamına gelen DLT **uwva** ~ **uva** bu ***ubga** biçiminin bir devamı olmalı (yani: ***ub-ga** > ***ubga** > ***ubga** > ***uba** > DLT **uwva** > DLT **uva**). Ünsüz sonrası **-g-** düşmesi (yani: **-Cg-** > **-C-**) Eski Türkçede sık görülen bir ses olayıdır (krş. Clauson 1972: 6a).

(öğüterek) kırmak, kırılmak, vb.’ > ***uşa-** > Osm. **aşa**-¹⁹). Clauson’un ***uwşa-** için verdiği ‘ufalanmak, kırılmak/to become crumbled, crushed’ (Clauson 1972: 16a) anlamından, onun bu eylem kökünü geçişsiz bir eylem kökü olarak düşündüğü anlaşılıyor. Fakat Ana Türkçe ***ubuş** (> DLT **uwuş** ‘kırıntılar’) ad kökünden, addan eylem yapan **+a-** eki ile türeyen bu ***ubşa-** (< ***ubuş+a-**) eylem kökünün (yani: ***uwşa**-²⁰ < ***ubşa-** < ***ubuş+a-** < (DLT **uwuş** <) ***ubuş** < ***ub-uş** < ATü. ***ub-** ‘ufalamak’ > DLT **uw-** (*ekmek*) ufalamak’) Osmanlıcada **aşa-** (< ***uşa-** < ***uwşa-**) olarak korunmuş biçimi, bu eylem kökünün aslında geçişli olduğunu ve dolayısıyla anlamının da Clauson’un düşündüğü gibi *‘ufalanmak, kırılmak’, yani geçişsiz değil, *‘ufalamak, (öğüterek) kırmak, vb.’, yani geçişli olması gerektiğini gösteriyor. Buna dayanarak ***ubşa-**/***uwşa-** ‘ufalamak, (öğüterek) kırmak’ eylem kökünden eylemden ad türeten **-k** eki ile türeyen **uşak**²¹ (< ***uwşak** < (M III **uşşak**²² <) **uwşak** < ***ubşa-k** < ***ubuşa-k** < ***ubuşa-** < ***ubuş+a-** ‘ufalamak, kırılmak’ < (DLT **uwuş** <) ***ub-uş** < ***ub-**) sözcüğün metaforik anlamsal gelişimini ana hatlarıyla şöyle özetleyebiliriz:

ATü. * ‘ufalanmış (olan), ufak’ → ETü. ‘ufak, küçük’ → TTü. ‘çocuk, evlat; erkek çocuk, vb.’

yavru

yavru ‘yeni doğmuş hayvan veya insan; çocuk, evlat’ (BTS). Bu sözcük çağdaş Türk dillerinden sadece birkaçında bulunmaktadır (bk. TTü. **yavru**, Gag. **yavru**, AzRus. **yavru**, KrTat. **yavru**, Çuv., ÇuvAşm. **şura**, **şuri** (< ***yavr** > ***yavır** > ***yvır** >) **şivir**. Eski Türkçe kaynaklarda görülmeyen bu sözcüğün görece en eski biçimi, tarihi Türk dillerinden sadece Çağataycada **yavruk** ‘küçük hayvanlar/petit des animaux’ (ÇağPdC) olarak tanıklanmıştır. Çağataycada bu **yavruk** biçimi yanında **yavru** (ÇağPdC) biçimi de görülmektedir. Çağataycada ve Doğu Türkçesinde yaygın olarak görülen ETü. ***-g** > Çağ. **-k** değişimi nedeniyle bu **yavruk** biçiminin bir ***yavrig** biçimine geri gittiği anlaşılıyor (yani: Çağ. **yavruk** < ***yavrig**). Bu ***yavrig** ise Clauson’un haklı olarak düşündüğü gibi ‘güçsüzleşmek, zayıf düşmek/to become weak’ anlamındaki ETü. **yavru-** eylem kökünden eylemden ad yapan **-g** eki ile türemiştir (krş. Doerfer 1975: 220-221, Levitskaya 1989: 53); yani:

TTü. **yavru** < ***yavru** < ***yavruw** < ***yavrig** < **yavru-g** > Çağ. **yavruk**.

Burada anlam gelişiminin *‘zayıf, güçsüz’ → *‘ufak, küçük’ → ‘çocuk; yeni doğmuş hayvan veya insan’ veya benzeri bir anlam değişimi sonucunda ortaya çıktığı anlaşılıyor. Aynı anlam değişimini, yukarıda ele alınan ETü. **uwşak**, **uşak** sözcüğünde de görüyoruz. Yani **yavru**’da da tıpkı **uwşak**, **uşak**’ta olduğu gibi, bir ‘ufak, küçük’ → ‘çocuk, evlat; erkek çocuk, vb.’ anlam değişimi söz konusudur. Ayrıca Türkçeye Arapçadan geçen **tifil** (< Ar. **tişil**) sözcüğünün ‘küçük çocuk’ anlamı yanında ‘zayıf, ufak tefek’ (BTS) ve ‘gelişmemiş, büyümemiş’ (DS) anlamlarının da olması ve bu son iki anlamın Türkçede sonradan ortaya çıkması, ‘zayıf, ufak tefek, gelişmemiş, büyümemiş’ ve ‘çocuk’ anlamlarının birbiriyle

¹⁹ Bk. Osm. **aşa-** ‘parçalamak, kesip doğramak; eskitmek; yıpratmak, aşındırmak/zerschleifen, abtragen, abnutzen’ (Meninski 1680: 230), ‘öğütme, (*bastrarak/ovarak*) ezme, ayakla ezme, kırma, yıpratma, aşındırma/zerreiben, zermalmen, zertreten, zerbrechen, abnutzen’ (Zenker 1866: 52; Budagov 1869: 137a; ESTYA I: 618). Budagov’un haklı olarak belirttiği gibi Osm. **aşa-**’da ***uşa-**’dan gerileyici benzeşmeyle ortaya çıkmış ikincil bir biçimdir (Budagov 1869: 137a).

²⁰ M. Stachowski’i bunu aslında doğru olarak ***ubuş+a-** biçiminde çözümlemektedir (Stachowski 2015: 325, 326), fakat adlardan eylem yapan **+a-** ekinin onun yazdığı gibi uzun “+**ā-**” olmasına gerek yoktur, çünkü Eski Türkçede ve Türk dillerinde bu ek uzun değildir. Gülensoy’un bu ***uwşa-** eylem kökünü Türkçede var olmayan bir ***şa-** ekinden türetmesi de (yani: ***uw-şa-**) kabul edilemez (bk. Gülensoy 2007: 972).

²¹ M. Stachowski, **uşak** sözcüğünün Eski Türkçede de tanıklanabilen daha eski bir **uwşak** biçimine değil (**uşak** < **uwşak**), doğrudan bir ***upşak** biçimine geri gittiğini düşünüyor (bk. **uşak** < ***upşak** (p ile) < ***ubuşā-k** < ***ubuş+a-** < ***ub-uş**, Stachowski 2015: 325, 326). Bu değişim silsilesinde Stachowski’nin ETü. **uwşak** ve onun önceli ***ubşak** ara biçimlerini dikkate almadığı görülüyor.

²² M III’te **w** ~ **f** alması başka örnekler de vardır, bk. **sew-** ~ **sef-**, **küfençlig** ‘kibirli/hochmütig, kibir/Hochmut’ < **küwençlig**, vb.

anlamsal ilişki içinde olduğunu gösteriyor. Buna dayanarak **yavru-** ‘güçsüzleşmek, zayıf düşmek’ eylem kökünden eylemden ad türeten **-g** eki ile türeyen (***yavru-g** >) **yavru** sözcüğünün anlamsal gelişimini ana hatlarıyla şöyle özetlemek mümkün:

ATü. *‘zayıf, güçsüz’ → *‘ufak, küçük’ → TTü. ‘çocuk; yeni doğmuş hayvan / insan’.

II.

Yukarıdakilerden de anlaşılacağı üzere, Türkçedeki ‘çocuk’ anlamdaki sözcüklerin (**bala, enik, döl, yavru**) bir kısmı aynı anda hem ‘insan yavrusu’, hem de ‘hayvan yavrusu’ anlamına gelebilmektedir. Bunlardan Türkçe kökenli olan **enik, döl, yavru** sözcüklerinin ‘hayvan yavrusu’ anlamlarının ikincil olarak sonradan ortaya çıkması, aşağıda inceleyeceğimiz **çocuk** sözcüğünün asıl anlamının ‘domuz yavrusu’ olup olmadığı konusunda uzun zamandır süregelen tartışmaların sonlandırılması açısından da büyük önem arz ediyor. Yukarıdaki verilerden sonra artık **çocuk** sözcüğünün köken incelemesine başlayabiliriz. İncelemenin daha iyi anlaşılabilmesi için önce **çocuk** sözcüğünün tarihi ve günümüz Türk dillerindeki biçimlerini görmekte yarar var:²³

ETü.: E12 **çocu(k)** (?);²⁴ DLT **çoçuk** ‘domuz yavrusu’ (krş. Tkm. **cōcuk** ‘domuz yavrusu’).

OTü.: Çağ. چوچوق **çoçuk** (**çoçok/çuçuk/cocuk**) ‘domuz yavrusu’ (Budagov 1869: 492a).

YTü.: Oğuz: Osm. (1680) **çoçuk** (چوچوق *çioğjuk*) ‘*edeb.* domuzcuk, domuz yavrusu; *halk* oğlan/kız çocuğu’ (Meninski 1680: 1673),²⁵ Osm. (1791) **çucuk** ‘domuz yavrusu’ (Preindl)²⁶

Osm. (1888) **çocuk** ‘çocuk; hayvan yavrusu’ (Youssouf),²⁷ TTü. **çocuk** ‘çocuk’, Az. **çocuk** ‘çocuk, bebek’, Gag. **çocuk** ‘erkek çocuk, Tkm. **cōcuk** ‘domuz yavrusu’.

Kıpçak: KarK. **çoçuk** (**çoçuk yatağı** ‘çocuk yatağı’),²⁸ KrTat. **çocuk** ‘çocuk, bebek’.

Halaçça: **cōcuk, cōcuk** ‘deve yavrusu’ (HalLex.).²⁹

Anadolu ağızlarında, tarihi ve günümüz Türk dillerinin bazılarında bu sözcüğün ‘domuz; domuz yavrusu; bebek, çocuk’ anlamına gelen, aşağıda da göreceğimiz **çoçka, çoçga, çoşka, çoşga** vb. deşikelerine de rastlıyoruz. Konumuz açısından birincil derecede önemli olmayan bu deşikeler hakkındaki çeşitli görüşlere burada yeri geldikçe çok kısa değineceğim. **Çocuk** sözcüğünün köken açıklamasına dönecek olursak, kelimenin kökeninin pek çok araştırmacı tarafından incelendiğini

²³ Türk dillerindeki verileri Stachowski daha önce detaylıca toplamıştı (bk. Stachowski 1985: 80-82).

²⁴ E12 numaralı Yenisey yazıtında geçen bu ibarenin son işaretin **ok/uk** (↑) mu, yoksa **i/i** (⊖) mi okunması gerektiği tartışmalıdır (yani: **çoçuk** ↑λλ / **Çoçı** λλλ). Radloff, Orkun, Malov ve Clauson bunu **çocuk** olarak okurken E. Aydın bunu, Cengiz Han’ın oğlu **Cocı**’nin adıyla aynı olduğunu düşünerek Kormuşin gibi **Çoçı** olarak okumayı tercih ediyor: **çoçı böri sağun** ‘(Ben) General Çoçı Böri(‘yim) (Aydın 2015: 59-60; krş. **çoçı böri sağun** ‘(Ben) Çoçı Böri sangun’, Kormuşin 2008: 105).

²⁵ Adamović’e göre ne Meninski’den önceki Türkçe, yani Osmanlıca eserlerde, ne de Meninski’den sonraki eserlerde **çocuk** sözcüğünün ‘domuz yavrusu’ anlamı yoktur. Ona göre Meninski Çağatayca bir sözlüğü yanlışlıkla Türkçeye ilişkilendirip o Çağatayca sözlükteki **çocuk** ‘domuz yavrusu’ sözcüğünü ve anlamını Osmanlıca gibi göstermiştir (bk. Adamović 2008: 5). Adamović’in bu görüşünü kabul etmek mümkün değil, çünkü Preindl’in 1791 tarihli Osmanlıca dilbilgisi kitabında Osm. **çocuk** için ‘domuz yavrusu’ anlamı verilmiştir (Preindl: *Grammaire turque avec un vocabulaire*. Berlin 1791: 248’dan aktaran Stachowski 1985: 80). Ayrıca Youssouf’un 1888 tarihli Latin harfli Osmanlıca-Fransızca sözlüğünde (*Dictionnaire turc-français en caracteres latins et turcs*. Constantinople 1888/II: 96’dan aktaran Stachowski 1985: 80) Osm. **çocuk** sözcüğünün hem ‘çocuk’, hem de ‘hayvan yavrusu’ anlamında görülmesi, Osmanlıcada bu sözcüğün ‘çocuk’ anlamı yanında gerçekten ‘domuz yavrusu’ anlamı taşıdığına işaret ediyor. Bu anlamın bugün Türkiye Türkçesinde görülmemesi (krş. Tkm. **cōcuk** ‘domuz yavrusu’) düşündürücü olmakla birlikte Osmanlıcadaki ‘domuz yavrusu’ anlamının niçin ve nasıl kaybolduğu ayrıca inceleme gerektiriyor.

²⁶ Preindl: *Grammaire turque avec un vocabulaire*. Berlin 1791: 248’dan aktaran Stachowski 1985: 80.

²⁷ R. Youssouf: *Dictionnaire turc-français en caracteres latins et turcs*. Constantinople 1888/II: 96’dan aktaran Stachowski 1985: 80.

²⁸ Karaycada bu sözcük tek başına görülmez. Bunun yerine KarH. **tsotska** ‘küçük oğlan’, KarT. **çoçha** ‘adam, genç adam görülür’.

²⁹ Krş. HalLex. **cūcuk** ‘civciv’, Hal. **çucuk** ‘civciv’.

görüyoruz. Şimdiye kadarki araştırmacıların (M. Stachowski hariç) sözcüğün Türkçe kökenli olduğu konusunda hiçbir kuşkusunu yok. Sözcüğün gerçekten de Türkçe kökenli olduğunu burada hemen belirtmeliyim. Fakat sözcikle ilgili iki temel sorun var: (1) Biçimbilgisi, yani eki ve kökü; (2) anlamı. Bu iki probleme yeri geldikçe aşağıda etraflıca değineceğim. Biçimbilgisi konusunda farklı görüşler varsa da, araştırmacıların bir kısmı (B. Keresteciyan, S. Çağatay, H. Koraş ve M. Adamović hariç) bu kelimenin anlamının ‘domuz yavrusu’ → ‘çocuk’ yönünde değiştiği konusunda hemfikirdirler. Aşağıdakilerde bu görüşleri özet olarak tanıtmaya, sonrasında da bu görüşlerin sorunlarına ve olumlu yönlerine değinerek en sonunda **çocuk** sözcüğünün kökenine ilişkin kendi görüşlerimi vermeye çalışacağım:

Araştırma Tarihi

Bu yönde görüş bildirenlerden ilki Budagov’dur. Ona göre TTü. **çocuk** ‘çocuk’ < Çağ. چوق **çocuk** (**çoçok/çuçuk/cocuk**) ‘domuz, domuz yavrusu’ sözcüğünden anlam değişimi sonucunda ortaya çıkmıştır (Budagov 1869: 492a).³⁰ Yani Budagov’a göre ‘domuz yavrusu’ → ‘çocuk’ değişimi söz konusudur.

B. Keresteciyan, kökenbilgisi sözlüğünde **çocuk** sözcüğüne ilişkin bir köken açıklaması vermezken bu sözcüğün Orta Türkçede, Oğuz dillerinde, kimi Kıpçak dillerinde ve Anadolu ağzlarında **çoçga** (krş. DS **çoşga, çoşka** ‘domuz yavrusu’, DS **çoçka** ‘bebek, çocuk’) olarak görülen değişkesinin, aslında **çocuk** ‘çocuk’ sözcüğünün değişime uğramış (**çocuk** > **çoşga**) biçimi olduğunu ve bu ikincil biçimin Rusçaya **çuşka** (**чyшка**) ‘domuz’ olarak geçtiğini belirtir (yani: Tü. **çoşka** → Rus. **çuşka** (**чyшка**)). Yani Keresteciyan’a göre de ‘çocuk’ → ‘domuz yavrusu’ değişimi söz konusudur (Keresteciyan 1891: 183).

A. Caferoğlu, **küçük, çocuk, enik** kelimelerinin morfolojik ve semantik değişmelerini incelediği makalesinde bir köken açıklaması vermeyip sadece **çocuk** sözcüğünün anlamının ‘domuz yavrusu’ → ‘çocuk’ yönünde değiştiğini belirtir. Ona göre bu değişim Türklerin, İslamiyet’i kabulüyle ortaya çıkmış olmalıdır. Yani ‘domuz yavrusu’ anlamı İslam öncesi döneme, ‘çocuk’ anlamı ise İslam sonrası döneme aittir (Caferoğlu 1947: 6-12).

M. Räsänen, kökenbilgisi sözlüğünde Türk dillerinde bu iki anlama sahip, birbiriyle ilişkili gördüğü çeşitli kelimeleri sıralar. O da Keresteciyan gibi Rusçadaki **çuşka** (**чyшка**) ‘domuz’ sözcüğünün Türkçeden bir alıntı olduğunu belirterek ‘domuz’ anlamındaki bu Rusça kelimeyi (onu TTü. **çocuk** ile ilişkilendiren Keresteciyan’dan farklı olarak) Çağatayca **çocuk** ‘domuz yavrusu’ ile ilişkilendirir (yani: Çağ. **çocuk** → Rus. **çuşka/чyшка**). Üzerinde durduğumuz **çocuk** sözcüğünü ise temkinli bir şekilde (soru işaretleriyle) kendisinin “Osm.”, yani Osmanlıca olarak gösterdiği **çoğa** ‘yırtıcı hayvan yavrusu’ (krş. DS **çoğa** ‘bebek, çocuk’) olarak görülen kelimeyle ilişkilendirir (yani: **çocuk** < **çoğa**, Räsänen 1969: 113a). Daha sonraları Hikmet Koraş (2003) ve Milan Adamović (2008) de **çocuk** kelimesini Räsänen gibi **çoğa** isim kökünden açıklamaya çalışılmışlardır.

Sir G. Clauson, kökenbilgisi sözlüğünde – eğer Yenisey yazıtlarından birinde (E12) sıfat olarak geçen **çoçuk** / **↑λλ** okunuşu doğruysa³¹ – bu biçimin **çocuk** sözcüğünün ilk belgelenişi olabileceğini çok temkinli bir şekilde ifade ediyor. DLT **çocuk** ‘domuz yavrusu’ sözcüğünün ise bu biçimiyle ve ‘çocuk’ anlamıyla sadece Türkiye Türkçesinde kaldığını, bunun bir değişkesi olan ve Türk dillerindeki ‘domuz; domuz yavrusu’ anlamındaki **çoçga/çoçka** gibi biçimlerin – Moğolcada görülmemesine rağmen – Türkçede Moğolcadan bir geri alıntılama olduğunu belirtiyor. Clauson’un, **çocuk** → Mo.

³⁰ Budagov’un bu verisi *Fazlullah Han*’ın 1825’te Kalküta’da yayımlanan *Lugat-i Türki* adlı Çağatayca sözlüğünden alınmıştır.

³¹ Krş. yukarıda 24. dipnot ve ayrıca Kormuşin 2008: 105, Aydın 2015: 59-60.

çoçuka**/çoçuga** → Tü. **çoçka**/**çoçga** yönünde bir değişim düşünüldüğü anlaşılıyor (Clauson 1972: 400b). Clauson’un haklı olduğunu, onun bu görüşünü, yani Türkçe **çoçga**/**çoçka** gibi biçimlerin Moğolca ses özelliği gösterdiğini çok muhtemel bulduğumu burada hemen belirtmek isterim. Bu sözcüğün Altın Orda döneminde Türkleşen Moğolların dil özelliklerini yansıttığını çok muhtemel görüyorum. Nitekim Moğolcada hece ve söz sonunda /**k**/ veya /**k̄**/ olamayacağı için Türkleşen Altın Orda Moğolları, Türkçe **çocuk** sözcüğünü Moğolcanın hece yapısına uygun olarak ***çoçuka** şeklinde uyarlamış olmalı (yani: Tü. **çocuk** → Mo. ***çoçuka** > **çoçka**). Altın Orda Moğollarının zamanla Türkleşmesi sonucunda dillerindeki ***çoçuka** biçimi, **çoçka** ve **çoçga** biçiminde Türkçe söz varlığının bir parçası haline gelmiş olmalı (yani: Mo. ***çoçuka** → Tü. **çoçka**, **çoçga**). Bu sözcüğün Moğolca ses özelliği göstermesine rağmen Moğol dillerinde hiç görülmemesi işte bu yukarıda sözünü ettiğim Türkleşen Altın Orda Moğolları vasıtasıyla açıklanabilir. Moğolcadan (Türkleşen / Kıpçaklaşan Altın Orda Moğollarından) geri alıntılama yoluyla Türkçe söz varlığının bir parçası haline gelen **çoçka**, bir yandan Rusçaya **çuşka** biçiminde girerken (yani: Tü. **çoçka** > **çuşka** → Rus. **çuşka** (чушка), diğer yandan da Altın Orda bölgesinden yapılan Kıpçak göçleriyle Anadolu’ya kadar ulaşmıştır (bk. DS **çoşka**, **çoşga**, **çoçka**).

S. Çağatay, Caferoğlu’nun **çocuk** sözcüğünün asıl anlamının ‘domuz yavrusu’ (krş. DLT **çoçuk** ‘domuz yavrusu’) olduğunu, sonradan anlam kaymasıyla ‘insan yavrusu’ anlamı kazandığı fikrini kabul etmenin gerçekçi bir tutum olamayacağını belirtir. Bu sözcüğün ‘domuz yavrusu’ anlamının görülmesi S. Çağatay’a göre (1) “belki kundaktaki çocukla domuz yavrusunun dış görünüşlerinin birbirlerine benzetilmiş olmasından dolayıdır” ve “Bebeğin üzerine sarılmış olan kundağın iki yerden bağlanan uçları domuz yavrusunun kısa ve ince ayaklarına benzetilmiş olabilir”. Diğer bir ihtimal olarak da (2) Tkm. **cōcuk** ‘domuz yavrusu’ biçimine dayanarak DLT’de **çoçuk** okunan biçimi, Türkmencedeki gibi **c** ile **cocuk** biçiminde okuyup bunun ‘çocuk’ anlamındaki TTü. **çocuk** kelimesiyle bir ilişkisi olmadığını kabul etmek gerektiğini söyleyerek (3) bundan hareketle, **cocuk** “belki domuz yavrularının çıkardıkları seslerin taklidiyle ortaya çıkmıştır” diye düşünüyor. Köken bakımından ise **çocuk** kelimesinin – kendisinin **çog** okuduğu, fakat aslında **u** ile okunması gereken – Eski Uygurca ve DLT **çug** ‘paket, eşya paketi vb.’ kelimesinden türediğini düşünüyor (krş. AltTel. **çū** ‘kundak, sargı; kefen’, AltLeb. **çug** ‘kundak’, Radloff III/2164 ve III/2169). Yani ona göre **çocuk** şöyle türemiştir: **çocuk** ‘çocuk’ < **ço+cuk** (küçültme eki) ‘paketçik; kundak, sargı’ < ***ço** < **çog** ‘paket’ (yani: ‘çocuk’ ← ‘paketçik; kundak, sargı’ ← ‘paket’). Anadolu ağızlarında görülen **çoçga**/**çoçka** biçimlerini ise bu farazi ***ço** isim kökünden ve farazi bir ***+çka** ekinden açıklıyor (yani: **çoçga**/**çoçka** < ***ço+çka**, Çağatay 1977: 2-3).

T. Tekin, *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler* adlı eserinde **çocuk** sözcüğünün aslen ***çōçka** biçiminden açıklanması gerektiği görüşündedir (yani: TTü. **çocuk**, Tkm. **cōcuk** < ***çocuk** < ***çōçka**). Tekin buna dayanarak sözcüğün anlamının ‘çocuk’ ← ‘domuz yavrusu’ yönünde değiştiğini düşünmüştür (Tekin 1995: 131).

H. Eren, *Türk Dilinin Etimolojik Sözlüğü* adlı çalışmasında **çocuk** sözcüğünün etimolojisine ilişkin herhangi bir açıklama yapmadan sadece bu kelime üzerine çalışmış bazı araştırmacıların görüşlerini özetliyor (Eren 1999: 96-97). Fakat kendisinden önce bu konuda kökenbilgisi açıklamaları yapmış olan S. Çağatay, B. Keresteciyan, L. Budagov ve M. Stachowski gibi araştırmacıların kökenbilgisi görüşlerine hiç yer vermemiş olmasını oldukça önemli bir eksiklik olarak belirtmek gerekir. Eren de Caferoğlu gibi **çocuk** ‘domuz yavrusu’ → ‘çocuk (küçük yaştaki oğlan veya kız)’ anlam değişimini doğal görmekte ve DLT **bala** ‘kuş ve hayvan yavrusu’ sözcüğünün modern Türk dillerindeki ‘kız veya oğlan çocuk’ anlamını bu değişime kanıt olarak göstermektedir (yani: ‘çocuk’ ← ‘kuş ve hayvan yavrusu’). Fakat Eren’in bu konuda kesin olarak yanıldığını söylememiz gerekiyor, çünkü aslen Sanskritçe kökenli olan **bala**

sözcüğünün – çalışmanın en başında da belirttiğim gibi – Sanskritçede hem ‘hayvan yavrusu’ hem de ‘çocuk’ anlamı vardır. Dolayısıyla gerek **bala** sözcüğünün gerekse DLT’deki ‘kuş ve hayvan yavrusu’ anlamı ile Türk dillerindeki ‘çocuk’ vb. anlamlarının aslen Sanskritçe kökenli olduğu kuşku götürmez. Sözlükte **çocuk** sözcüğünün bir değişkesi olan **çoçga/çoçka** gibi biçimleri sonradan ortaya çıkmış ikincil biçimler olarak görmesini doğru kabul etmekle birlikte bu ikincil **çoçga/çoçka** biçimlerinin sonundaki sözde ***+a** ekinin “*eski ve yeni diyalektlerde yaygın olarak kullanılan bir ek*” olduğunu söylemesi (yani: **çocuk** > **çoçuk+a** > **çoçka/çoçga**) kabul edilemez, çünkü tarihi Türk dillerinde ve lehçelerinde adlardan ad türeten bir ***+a** eki yoktur ve hiç olmamıştır.

H. Koraş, doğrudan **çocuk** sözcüğünün kökeni üzerine yazdığı çalışmasında, benim de kısmen doğru bulduğum, fakat kendisinden sonrakilerce dikkate alınmayan veya gözden kaçan oldukça isabetli tespitlerde bulunmuştur (bk. Koraş 2003: 210). Özetle söylemek gerekirse Koraş, **çocuk** sözcüğünün başlangıçta ***‘insan ve hayvan yavrusu’** anlamına geldiğini, ‘çocuk’ anlamının ise Batı Türkçesinde ortaya çıktığını düşünüyor (yani: ***‘insan ve hayvan yavrusu’** → ‘çocuk’). Biçimbilimsel bakımdan ise **çocuk** sözcüğü için iki çözüm öneriyor:

(1) Bunlardan birincisine göre – ki bu birinci önerisi tüm eksikliklerine ve sesbilimsel problemlerine rağmen doğru bir çıkış noktasıdır³² – **çocuk** sözcüğü şu şekilde çözümlenmelidir: **çaga+cuk** > ***çagacuk** > ***çācuk** > ***çūcuk/*çōcuk** > **çocuk** (Koraş 2003: 211). Kendisinin **çaga+cuk** çözümlenmesinin gerek biçimbilimsel, gerekse anlambilimsel bakımdan temelde doğru bir çözümlenme olduğunu, fakat **çocuk** biçiminin **çaga** sözcüğünden değil, onun yuvarlak ünlülü ***çōga** (< ***çāga**, bk. DS **çoğa, çova, çoğ**) değişkesinden türediğini (yani: ***çōga+cuk** bk. çalışmanın sonundaki şemada) burada hemen belirtmek gerekir. Sesbilimsel bakımdan ise ***çācuk**’tan sonraki gelişim Koraş’ın düşündüğü şekilde oldukça problemlidir ve kabul edilemez. Nitekim ona göre ünlüler arasındaki “-ğ-ünsüzü düşerek kendisinden önceki ünlüyü uzatmış ve bu düşme aynı zamanda ünlünün yuvarlaklaşmasına da sebep olmuştur” (Koraş 2003: 211). Fakat şunu özellikle belirtmek gerekir ki, Batı Türkçesinde -ğ- düşmesi sonucunda ünlü yuvarlaklaşması gibi bir ses olayı hiç yoktur ve olmamıştır. Dolayısıyla Koraş’ın açıklamasında ***çācuk**’a kadarki gelişimi doğru kabul edilebiliriz, fakat ***çācuk**’tan sonraki ünlü yuvarlaklaşması faraziyesini, yani ***çūcuk/*çōcuk** gelişimini doğru kabul etmemiz sesbilimsel bakımdan mümkün değil. Ayrıca önerdiği **çaga+cuk** çözümünde çıkış noktasının kısa ünlülü **çaga** değil, uzun ünlülü ***çāga** olması gerektiğini (bk. Tkm. **çāga**) ve erken dönemde küçültme ekinin (**+ (X)çUk**) ilk ünsüzünün **c** değil, **ç** olduğunu da belirtmek gerekir.

Koraş’ın çözüm önerisindeki **çaga** ise aşağıda etraflıca göreceğimiz üzere Eski Uygurca³³ ve kimi modern Türk dillerinde görülen ‘çocuk’ anlamındaki **çaga** kelimesidir ve bu **çaga**’nın ‘çocuk’ anlamı Koraş’a göre aslen ***‘yeni ortaya çıkmış, yeni doğmuş, ortaya çıkmalı fazla zaman geçmemiş’** gibi daha eski bir anlamdan gelişmiştir (yani: **çaga** ‘çocuk’ ← ***‘yeni ortaya çıkmış, yeni doğmuş, ortaya çıkmalı fazla zaman geçmemiş’**). Bu anlambilimsel varsayımın aşağıda göreceğimiz üzere bazı ufak tefek problemleri olsa da Koraş’ın anlambilimsel bakımdan da temelde doğru bir yaklaşım içinde olduğunu belirtmek gerekir. Çözüm önerisinin tüm eksiklerine ve problemlerine rağmen Koraş, sözcüğün çözümünde doğru bir yaklaşım içindedir. Hatta Koraş, aşağıda da göreceğimiz üzere, sözcük tahlilini bu kadarla bırakmamış, isim kökü olduğunu düşündüğü **çaga** ‘çocuk’ kelimesini de tahlil etmeye çalışmıştır.

³² Bu çözümü, yani sözcüğün kökünün **çaga** olabileceği düşüncesini aslında ilk olarak Räsänen ortaya atmıştır (bk. Räsänen 1969: 113a).

³³ Bk. EUyg. **çaga** ‘çocuk’ (Tezcan 1974: 67, 87 ‘erkek çocuk/Junge’, satır 949).

(2) Koraş'ın ikinci çözüm önerisi **çocuk** sözcüğünün ‘soy, sop’ anlamındaki **eçü** sözcüğünden küçültme eki **+cük** ile ve söz başındaki **e-** düşmesiyle ortaya çıktığı yönündedir (yani: **çocuk** < ***çücük** < ***eçü+cük** < **eçü** ‘soy, sop’). Kendisi “zayıf bir ihtimal de olsa” bu çözümün mümkün olduğunu düşünüyor (Koraş 2003: 209). Fakat bu çözümün hem sesbilimsel, hem de anlambilimsel bakımdan oldukça farazi ve hatta yanlış olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

T. Gülensoy, *Köken Bilgisi Sözlüğü*'nde TTü. **çocuk** ‘çocuk’ ve DLT **çoçuk** ‘domuz yavrusu’ sözcüğünün, yansıma sözcük olduğunu düşündüğü ve farazi bir kök olan ***çōç** (***çoç**, ***şoş**, ***şuş**, ***sus**, ***sos**) ile isimden isim yapan farazi bir ***+(u)k** ekinden oluştuğunu düşünüyor. Bu farazi ***+(u)k** ekinin ise yine farazi bir ***+ka**/***+ko** ekinden metatezle ortaya çıktığı görüşündedir (yani: ***+ka**/***+ko** > ***+(u)k**, Gülensoy 2007: 247). Buna dayanarak Gülensoy'un çözüm önerisini şöyle özetleyebiliriz: (***çōç+ka**/***çōç+ko** > **çoçka/çoçko** ‘domuz; domuz yavrusu’ > (metatezle) **çoçuk** ‘domuz yavrusu; çocuk’). Farazi bir kök ve farazi ekler üzerine inşa edilmiş bu çözümün Türk dilinin tarihsel sesbilgisi ve biçimbilgisi, hatta Altayistik bakımından da son derece problemlili ve imkânsız olduğunu özellikle belirtmek gerekir. Üstelik Gülensoy'un bu önerisi M. Stachowski tarafından aşağıda sözünü edeceğim 1985'te yazılmış bir makalede aynen (***çoç**/***çoc**+**(u)k**) olarak geçmesine rağmen (bk. Stachowski 1985: 84) Stachowski'nin bu çözümünün Gülensoy'un gözünden kaçtığı görülüyor.

M. Adamović, doğrudan **çocuk** sözcüğü üzerine yazdığı makalesinde bu sözcüğü tıpkı kendisinden önceki Räsänen ve Koraş gibi, **çağa** ‘çocuk’ kelimesiyle ve ona geldiğini düşündüğü “**+cük**” küçültme ekiyle açıklıyor (yani: **çağacak** > ***çağcık** > ***çawcık** > ***çowcuk** > **çōcuk** > **çocuk**, Adamović 2008: 6). Yukarıda Koraş'a ilişkin kısımda da belirttiğim gibi çıkış noktası (yani **çağa** / **çaga** + küçültme eki) doğru olmakla birlikte Batı Türkçesinde **w**'den dolayı bir ünlü yuvarlaklaşması gerçekleştiği faraziyesini, yani ***çawcık** > ***çowcuk** > ***çōcuk** gelişimini doğru kabul etmemiz sesbilimsel bakımdan mümkün değildir, çünkü Batı Türkçesinde bu tür bir ses değişimi yoktur ve hiç olmamıştır.³⁴ Kendisi muhtemelen bunu problemi görmüş olacak ki, buna ilişkin ikinci bir çözüm önerisi de ileri sürmüştür. Buna göre **çocuk** sözcüğü Anadolu sahasında ‘çocuk’ anlamındaki **çağa** > DS **çova**, **çoa**, **çoğa**, **çoğ** gibi biçimlerden birine **+cük** küçültme ekinin eklenmesiyle ortaya çıkmış olmalıdır (yani: **çova/çoa/çoğa/çoğ+cük**). Adamović sonuç olarak, **çocuk** sözcüğünün ortaya çıkışını, söz içindeki sızıcı **ğ** sesinin tamamen kaybolmasına borçlu olan ve Çağataycadaki **çoçuk** چوچوق ‘domuz yavrusu’ sözcüğü ile tamamen rastlantı sonucu fonetik benzerlik gösteren, Anadolu'ya özgü oldukça yeni bir oluşum olarak görüyor (Adamović 2008: 6).

M. Stachowski (1985), henüz genç yaşlarda yazdığı bir makalesinde **çocuk** kelimesini – yukarıda da belirttiğim gibi (bk. Gülensoy kısmı) – farazi bir kökten ve var olduğunu düşündüğü, fakat gerçekte Türkçede var olmayan ***+(u)k** isimden isim yapım ekiyle açıklamıştı (yani: ***çoç**/***çoc**+**(u)k**, (Stachowski 1985: 84). Tam 37 fonetik değişkesi olduğunu söylediği ve aslen Ana Altayca bir ***çol**'dan açıkladığı (yani: ***çol** > ***çoç**) ***çoç** isim kökünü ise genç ve yavru hayvanları çağırma ünlemi olarak görmüştü.³⁵ Bu küçük hayvanları çağırma ünlemi zamanla ‘küçük, zayıf’ anlamı kazanmış ve ‘çocuk’ anlamı da buradan gelişmiş olmalı diye düşünmüştü (yani: *genç ve yavru hayvanları çağırma ünlemi* → ‘küçük, zayıf’ → ‘çocuk’). Adamović'in makalesinden sonra 2009'da konuyu tekrar ele alan Stachowski, ***çol** > ***çoç** biçimini Ana Altayca ***çol**'dan değil, onun damaksıllaşmış biçimi olan ***çolʷ**'dan açıklamış (***çoç** < ***çoş** < ***çōlʷ**) ve sonuç olarak **çocuk** sözcüğünün ***çōlʷ** ‘küçük, ufak, genç’

³⁴ Ayrıca Stachowski'nin de haklı olarak belirttiği gibi: ‘çocuk’ vb. anlamındaki **çoga** ve **çog** “biçimlerinin varlığı, alıntının son bölümünde ileri sürenin aksine g > w ses değişimi olmaksızın da yuvarlak kök ünlüsünün ortaya çıkabileceğini göstermektedir” (Stachowski 2009: 128).

³⁵ Benzer bir düşünce Brockelmann tarafından da ortaya atılmıştı. Ona göre Rusçadaki **çuşka** vb. değişkeler Rusçadaki yansıma ve hayvan çağırma ünlemi **çuç**'tan ortaya çıkarlar (Brockelmann 1951: 84).

> ***çōş** > ***çōç** > ***çōç+(u)k** > ***çōçuk** > **çocuk** gelişimi sonucu ortaya çıktığı kanısına varmıştır (Stachowski 2009: 128-129).

A. Tietze'nin çalışması bu konudaki son görüşür. İlk kez 2002'de yayımlanan, son baskısı 2017'de yapılan etimolojik sözlüğünde Tietze TTü. **çocuk** sözcüğünü Çağ. **çocuk** 'domuz yavrusu' biçiminden açıklamıştır (yani: Çağ. **çocuk** 'domuz yavrusu' → TTü. **çocuk** 'çocuk', Tietze 2017: 525). Fakat daha eski biçim olan DLT **çocuk** 'domuz yavrusu' dururken TTü. **çocuk** biçimini neden Çağatayca bir biçimden açıkladığını anlamak oldukça zordur. Bu tür metodolojik problemlerin Tietze'nin etimolojik sözlüğünde yüzlerce olduğunu söyleyebilirim.

Bütün bunlardan sonra tabii ki hemen şu soru akla geliyor: Peki doğru kökenbilgisi açıklaması veya çözüm hangisidir? Bu soruya mümkün olduğunca kısa, fakat anlaşılır bir şekilde cevap vermeye çalışacağım. Hemen başta belirtmek isterim ki – eğer ilk ünlünün aslında uzun ve yuvarlak ***ā** olması gerektiğini (yani: ***çāga**), küçültme ekinin ise aslen +**çuk** olması gerektiğini dikkate almazsak (yani aslında: ***çāga+çuk** > ***çōga+çuk** > ***çōğçuk** > ***çōğçuk** > **çocuk**, bk. çalışmanın sonundaki şemada) – H. Koraş'ın 2003 tarihli makalesinde önerdiği **çaga+çuk** çözümü temelde doğru, fakat sesbilimsel ve anlambilimsel açıdan eksiktir. Çünkü (1) önerdiği ve Anadolu sahasında gerçekleştiğini düşündüğü **çaga+çuk** > ***çağacuk** > ***çāçuk** > ***çūçuk** / ***çōçuk** > **çocuk** gelişimi, DLT'deki **çocuk** 'domuz yavrusu' ve TTü. **çocuk** biçimlerinin ilk hecesindeki geniş yuvarlak ünlü **o**'yu açıklamaya imkân vermiyor. (2) Ayrıca bu açıklama, **çocuk** sözcüğünün kökü olan ve Eski Uygurcadan beri belgelenen **çaga** (< ***çāga**, ***çāga**) sözcüğünün deyişkeleri olan (***çāga** >) DS **çova**, **çoa**, **çoğa**, **çoğ** 'çocuk' gibi biçimlerdeki geniş yuvarlak ünlü **o**'nun nasıl ortaya çıktığını açıklamakta da yetersiz kalıyor. Yukardaki açıklamaların ışığında nihayet **çocuk** sözcüğünün kökenbilgisine geçebiliriz.

çocuk

Türkiye Türkçesindeki **çocuk** sözcüğünün kökenini ve deyişkelerinin tüm problemlerini çözmek için bugün Karaçay-Malkar Türkçesinde yaşayan **çak-** 'yeşermek, filizlenmek, tomurcuklanmak; büyümek, artmak, çoğalmak' olarak eylem kökünden, daha doğrusu bu eylem kökünün Ana Türkçedeki biçimi olan (bk. aşağıdaki çizelgede 1. evre) ***çāk-**'tan yola çıkılması gerektiğini düşünüyorum (yani: KrçMlk. **çak-** < ATü. ***çāk-**). Bu eylem kökünün Ana Türkçedeki anlamı da Karaçay-Malkar Türkçesindeki anlamla (bk. yukarıda) aynı olmalıydı. Buna örnek ve kanıt olarak Almandada 'çocuk, yavru' anlamına gelen **Spross** '1. filiz (junger Trieb einer Pflanze); 2. çocuk (Kind); torun (Nachkomme); erkek çocuk (Knabe); yavrular (Nachwuchs)' sözcüğünü verebiliriz. Almandadaki bu sözcük, 'filizlenmek (Alm. keimen); yeni ortaya çıkmak (Alm. neu entstehen); büyümeye başlamak (Alm. zu wachsen beginnen)' anlamındaki **sprossen** eylem kökünden türemiştir (yani: Alm. **Spross** 'filiz; çocuk; erkek çocuk; yavrular < Alm. **sprossen** 'filizlenmek; yeni ortaya çıkmak; büyümeye başlamak'). Karaçay-Malkarcadaki **çak-** eylem kökünün Almandadaki **sprossen** eyleminin anlamlarıyla tamamen aynı olması **çocuk** ve **çāga** sözcüklerinin köken açıklaması açısından oldukça önemli bir analogidir.

Aşağıdaki şemada da görüleceği üzere (bk. 1. Evre) Türkçe **çocuk** biçiminin kökü olan ATü. ***çāga** (> Tkm. **çāga** 'çocuk, bebek') biçimi de – tıpkı Almandadaki 'filizlenmek' anlamındaki eylemden türeyen **Spross** 'çocuk' sözcüğü gibi – 'filizlenmek, tomurcuklanmak; büyümek vb.' anlamındaki ATü. ***çāk-** eyleminden türemiş olmalıdır. ATü. ***çāga** sözcüğünün Türkçe ve Moğolcadaki çeşitli deyişkeleri (bk. aşağıdaki şemada), bu sözcüğün ***çāk-** eyleminden ve eylemden ad türeten **-ga** (yani: **-ga/-ge**, krş. **bilge** < **bil-ge**) ekiyle türediğine işaret ediyor (yani: Tkm. **çāga** 'çocuk' < ATü. ***çāga** < ***çāk-ga** >

**çāka* → Mo. *çaka* ‘çocuk’ → Çağ. *çaka*, bk. aşağıda). Halha Moğolcasındaki *c’ahha* ‘küçük çocuk’³⁶ biçimi ise muhtemelen bu **çāk-ga* (veya olası bir **çakka*) biçimini yansıtıyor; yani Halha *c’ahha* < **çāh-ğa* (/ **çakka*) < **çāk-ga*.

Daha sonraki bir evrede (bk. aşağıdaki 2. ve 3. Evreler) – muhtemelen 7. yüzyıldan sonra – ATü. **çāga* (> Tkm. *çāga*, DS *cağa*) eylem kökü yanında, onun bir değişkesi ve ilk hece ünlüsü yuvarlak **ā* olan (IPA /ɔ/ veya /ɔ/) **çāga* biçiminin türemiş olduğu anlaşılıyor (yani: **çāga* < **çāga*). Anadolu ağızlarındaki *çova*, *çoa*, *çoğa*, *çoğ* ‘çocuk’ biçimleri, ilk hecesinde yuvarlak **ā* (> **ō*) ünlüsü olan bu **çāga* varyantıyla açıklanabilirler (yani: DS *çova* ~ *çoa* < DS *çoğa* < **çōğa* < **çāga* > **çōğa* > DS *çoğ*).³⁷ İlk hecede *a* ~ *o* alması (*a* > **ā* > *o*) Eski Türkçe döneminden de örnek gösterebiliyoruz (bk. DLT *yaldır-* ~ *yoldır-* ‘parıldamak, vb.’). İşte Tkm. *çagaçık* ‘bebek’ (< *çāga*+*çuk*), TTü. (DS) *çacuk* ~ *cacık* (**çācuk* < **çāacuk* < **çāğacuk* < *çāga*+*çuk*) ve TTü. *çocuk*, DLT *çoçuk*, Tkm. *cōcuk* (< **çōçuk* < **çōğcuk* < **çōga*+*çuk*) biçimleri, aşağıdaki şemada da görüldüğü üzere +*çuk* küçültme eki ile bu **çāga* ~ **çāga* (> **çōga*) ‘yavru, çocuk’ biçimlerinden türemiştir. Küçültme ekinin ‘yavru, çocuk’ anlamındaki bir sözcüğe eklenebildiğine örnek olarak bir başka küçültme eki +*cak* ile türemiş Gag. *çocucak* (< **çocukcak* < *çocuk*+*cak*) ve TTü. *yavrucak* (< *yavru*+*cak*) sözcüklerini gösterebiliriz.

III.

Sonuç olarak yukarıda söylenenleri özetleyecek olursak, ‘çocuk; yavru; bebek’ vb. anlamlardaki TTü. *çocuk*, DS *çova*, *çoa*, *çoğa*, *çoğ*, TTü. (DS) *çacuk* ~ *cacık*, Tkm. *çāga*, DS *cağa*, EUyg. *çaga*, Mo. *çaka*, Tkm. *çagaçık*, Halha *c’ahha* şu şekilde ortaya çıkmıştır:

³⁶ Halha *c’ahha* ‘küçük çocuk’ biçimi için bk. Menges 1951: 64 ve Menges 1979: 170. Fakat Menges, *c’ahha* biçiminin nasıl ortaya çıktığı konusunda bir görüş belirtmemiştir.

³⁷ TTü. *çoluk çocuk* ikilemesindeki *çoluk* biçimi de muhtemelen bu DS *çoğ* ‘çocuk’ (< DS *çoğa*) biçimiyle açıklanmalıdır (yani: *çoluk* < **çoluk* < *çoğ*+*luk* > **çowluk* > Tkm. *çovluk*). Türkmencedeki *çovluk* ‘torunun çocuğu’ sözcüğü, TTü. *çoluk* biçiminin aslen Eski Oğuzca **çoğluk* biçimine geri gittiğine işaret ediyor. Tkm. *çāgalık* ‘bebek/детский’ (< Tkm *çāga*+*lık*) sözcüğü de hem biçimbilimsel, hem de anlambilimsel bakımdan *çoğ*+*luk* çözümünü için çok önemli bir analogi teşkil ediyor. Diğer bir biçimbilimsel analogi de DS *oğulluk* ‘üvey oğul; erkek evlat’ (< *oğul*+*luk*) örneğidir. Dolayısıyla, (1) Tkm. *çāgalık* ‘bebek’ ve (2) *oğulluk* ‘üvey oğul; erkek evlat’ sözcüklerine ve anlamlarına dayanarak, *çoluk* sözcüğünün geri gittiği daha eski biçim olan **çoğluk* biçiminin de tıpkı Tkm. *çāgalık*’taki gibi bir ‘bebek’ veya DS *oğulluk*’taki gibi bir *‘üvey çocuk, evlatlık’ anlamı taşıdığı, fakat *çoluk* sözcüğü tek başına kullanılmadığından *çoluk çocuk* ikilemesi içinde bu anlamın zamanla unutulduğunu (yani: **çoğluk* *‘bebek’ → *çoluk* ‘çocuk’ veya **çoğluk* *‘üvey çocuk, evlatlık’ → *çoluk* ‘çocuk’) bir çalışma varsayımı olarak düşünebiliriz. Bu durumda *çoluk çocuk* ikilemesinin başlangıçta *‘bebek(ler)’ ve çocuk(lar)’ veya ‘evlatlık(lar)’ ve çocuk(lar)’ gibi ya da benzeri bir anlam taşımış olabileceği kuvvetle muhtemel görünüyor.

1. Evre

ATü. ***çāk**-³⁸ > KrçMlk. **çak**-³⁹***çāk-gA*****çākga** (>***çākga** / ***çākka**) → Halha **c‘aḥḥa*****çāga** ~ ***çāka** ‘yavru, çocuk’ → Mo. **çaka** → Çağ. **çaka**

2. Evre

DS **çoğ**, **çova**, **çoğa** < ***çāga** ~ ***çāga** > Tkm. **çāga**, DS **çağa**, EUyg. **çaga**, Mo. **çaga** vb.***çōga+çuk*****çōğçuk*****çāga+çuk** > ***çāğaçuk** > ***çā^θacuk** > ***çācuk**Tkm. **çagaçık**⁴⁰ ‘bebek’, TTü. (DS) **çacuk** ~ **cacık**

3. Evre

***çō^θçuk** > Tkm. **cōcuk**, DLT **çoçuk**, TTü. **çocuk**

Kısaltmalar:

Alm. = Almanca, **ATü.** = Ana Türkçe, **Az.** = Azerice, **BTS** = Büyük Türkçe Sözlük, **Çağ.** = Çağatayca, **EBulg.** = Eski Bulgar Türkçesi, **ETü.** = Eski Türkçe, **EUyg.** = Eski Uygurca, **DS** = Derleme Sözlüğü, **Fr.** = Fransızca, **Hırv.** = Hırvatça, **İng.** = İngilizce, **KarH.** = Karaycanın Haliç ağzı, **KarK.** = Karaycanın Kırım ağzı, **KarT** = Karaycanın Troki ağzı, **Mac.** = Macarca, **Mo.** = Moğolca, **OBulg.** = Orta Bulgar Türkçesi, **Osm.** = Osmanlıca, **Oİng.** = Orta İngilizce, **OTü.** = Orta Türkçe, **Rus.** = Rusça, **Skr.** = Sanskritçe, **Tat.** = Tatarca, **TTü.** = Türkiye Türkçesi, **Tü.** = Türkçe, **TS** = Türkçe, **YTü.** = Yeni Türkçe (diğer kısaltmalar için **Kaynakça**’ya bakınız).

Kaynakça

Adamović, M. (2008): Heisst Türkisch *çocuk* wirklich ‘ferkel’? *Türkbilig*. 15: 3-7.Alt.= Baskakov, N. A. / Toşçakova, T. M. (1947): *Oyrotsko-russkiy slovar*’. Moskva. Gosudarstvennoe İzdatel’stvo İnostrannih i Natsionalnih Slovarey.Az. = Azizbekov, H. A. (1965): *Azerbaydjansko-russkiy slovar*’. Baku. Azerbaycanskoe Gosudarstvennoe İzdatel’stvo.AzRus.= Tağiyev, M. T. (2006): *Azərbaycanca Rusca Lüğət*. IV. S – Z. Bakü. Şerk-Qerb.Brockelmann, C. (1951): *Osttürkische Grammatik der islamischen Litteratursprachen Mittelasiens*. Leiden. E. J. Brill.Budagov, L. (1869): *Sravnitel’nyy slovar’ turetsko-tatarskih nareçiy*. Cilt I. Sanktpeterburg. Tipografiya İmperatorskoy Akademii Nauk’³⁸ ATü. ***çāk**- ‘yeşermek, filizlenmek, tomurcuklanmak, sürgün vermek’.³⁹ KrçMlk. **çak**- ‘yeşermek, filizlenmek, tomurcuklanmak; büyüme, artmak, çoğalmak’.⁴⁰ Çağatay tarafından verilen bu Tkm. **çagaçık** ‘bebek’ sözcüğünü (bk. Çağatay 1977: 5) ulaşabildiğim Türkmençe sözlüklerden doğrulayamadım. Eğer bu sözcük Türkmencede gerçekten varsa uzun **ā** ile **çagaçık** olması beklenir. Sözcük Çağatay tarafından eksik alıntılanmış veya **ā**’nın uzunluk çizgisi unutulmuş olabilir.

- Caferoğlu, A. (1947): *Küçük, çocuk, enik* kelimelerinin morfolojik ve semantik değişmelerine dair. *Türk Dili Belleten*. Seri III/10-11: 6-12.
- Castrén, M. A. (1857): *Versuch einer koibalischen und karagassischen Sprachlehre nebst Wörterverzeichnissen aus den tatarischen Mundarten des Minussinschen Kreises*. St. Petersburg. Buchdruckerei der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften.
- DLT = bk. Dankoff, R. / Kelly, J. (1985).
- DS= Türkiye'de Halk Ağzından Derleme Sözlüğü (1993). 1-12. 2. Baskı. Ankara. Türk Dil Kurumu.
- Clauson, Sir G. (1972): *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish*. Oxford. Clarendon.
- Çağatay, S. (1977): Türkçede Çocuk Kavramı. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, 1-16.
- ÇağPdC = Pavet de Courteille, A. (1870). *Dictionnaire turk-oriental*. Paris. Imprimerie impériale.
- Çuv.= Sirotkin, M. Ya. (1961): *Çuvaşsko-russkiy slovar'*. Moskva. Gosudarstvennoe İzdatel'stvo İnostrannih i Natsionalnih Slovarey.
- ÇuvAşm. = Aşmarin, N. İ. (1927-1950). *Thesaurus linguae Tschuvaschorum*. 1-17. Kazan – Çeboksary. İzdanie Narodnogo Komissariata po Prosveşçeniyu Çuvaşskoy Avtonomnoy Sovetskoy Sotsialistischeskoy Respublili.
- Dankoff, R. / Kelly, J. (1982-1985): *Maḥmūd al-Kāşğarī. Compendium of the Turkic Dialects (Dīwān Luġāt at-Turk)*. 1-3. Sources of Oriental Languages and Literatures. 7. (Yayımlayanlar) Ş. Tekin / G. A. Tekin. Cambridge, Mass.. Harvard Üniversitesi Basımevi.
- Doerfer, G. (1975): *Die türkischen und mongolischen Elemente im Neupersischen*. IV. Wiesbaden. Franz Steiner Verlag.
- EDAL = Starostin, S. A. / Dybo, A. V. / Mudrak, O. A. (2003): *An Etymological Dictionary of The Altaic Languages*. (Handbook of Oriental Studies: Uralic & Central Asian Studies, Vol. 8/1-3). Leiden-Boston. Brill.
- Erdal, M. (1991): *Old Turkic Word Formation. A Functional Approach to the Lexicon*. I-II. Wiesbaden. Otto Harrassowitz. Harrassowitz.
- Eren, H. (1999): *Türk Dilinin Etimoloji Sözlüğü*. Ankara. Bizim Büro Basım Evi.
- ESTYa I = Sevortyan, É. V. (1974): *Étimologičeskiy slovar' tyurkskih yazıkov*. I. Moskva. İzdatel'stvo Nauka.
- ESTYa III = Sevortyan, É. V. (1980): *Étimologičeskiy slovar' tyurkskih yazıkov*. III. Moskva. İzdatel'stvo Nauka.
- Gag.= Baskakov, N. A. (1973): *Gagauzsko-russko-moldavski slovar'*. Moskva. Sovetskaya Entsiklopediya.
- Gülensoy, T. (2007): *Türkiye Türkçesindeki Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Hal.= Doerfer, G. / Tezcan, S. (1980): *Wörterbuch des Chaladsch (Dialekt von Charrab)*. Budapest. Akadémiai Kiadó.
- HalLex. = Doerfer, G. (1987): *Lexik und Sprachgeographie des Chaladsch*. Wiesbaden. Harrassowitz.
- Kar. = Baskakov, N. A. / Zayonçkovskiy, A. / Şapşal, S. M. (1974): *Karaimsko-russko-pol'skiy slovar'*. Moskva. Russkiy Yazık.
- HT VIII = Röhrborn, K. (1996a): *Die Altürkischen Xuanzang-Biographie VIII*. Wiesbaden. Harrassowitz.
- Klein, E. (1966): *A comprehensive etymological dictionary of the English language*. Amsterdam-London-New York. Elsevier.
- Korkmaz, A. (2003): *Arıcılık*. Samsun. T.C. Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı Samsun Tarım İl Müdürlüğü.

- Kormuşin, İ. V. (2008): *Tyurkskiye Yeniseyskiye Epitafii. Grammatika. Tekstologiya*. Moskva. Nauka.
- KrTat.= Asanov, Ş. A. / Garkavets, A. N. / Useinov, S. M. (1988). *Krumsko-tatarsko-russkij slovar'*. Kiev. Radyans'ka Şkola.
- KrçMlk. = Tenişev, Ė. R. / Suyunčev, H. I. (1989). *Karačaevo-balkarsko-russkij slovar'*. Moskva. İzdatel'stvo Sovetskaya Entsiklopediya.
- Le Coq = Le Coq, A. von (1911): *Sprichwörter und Lieder aus der Gegend von Turfan mit einer dort aufgenommenen Wörterliste*. Leipzig, Berlin. Teubner.
- Levitskaya, L. S. (1989) = *Étimologičeskij slovar' tyurkskih yazıkov*. IV. Moskva. Yazıkı Russkoy Kulturu.
- Maitr.= Tekin, Ş. (1980): *Maitrisimit nom bitig. Die uigurische Übersetzung eines Werkes der buddhistischen Vaibhāṣika-Schule. 1. Teil: Transliteration, Übersetzung, Anmerkungen. 2. Teil: Analytischer und rückläufiger Index*. Berliner Turfantexte, 9. Berlin: Akademie Verlag.
- M III= Le Coq, A. von (1922): *Türkische Manichaica aus Chotscho*. III. Abhandlungen der Preussischen Akademie der Wissenschaften. Philosophisch-historische Klasse. Berlin. Akademie der Wissenschaften.
- MaTu = Cincius, V. I. (ed.) (1975). *Sravnitel'nyj slovar' tunguso-man'čžurskix jazıkov*. 1. Leningrad. Nauka.
- Menges, K. H. (1951): The Oriental Elements in the Vocabulary of the Oldest Russian Epos, the Igor' Tale (Slovo o pǝlku Igorevǝ). *Word* 7/1: 1-79.
- Menges, K. H. (1979): *Vostočnie elementi v Slove o polku Igoreve*. Leningrad. Nauka.
- Meninski, F. M. (1680): *Thesaurus linguarum orientalium Turcicae, Arabicae, Persicae Institutiones seu Grammatica Turcica*. 1. Wien.
- Monier-Williams, M. (1899): *A Sanskrit-English dictionary: Etymologically and philologically arranged with special reference to cognate indo-european languages*. Oxford. Oxford University Press.
- Munkácsi, B. (1905). Beiträge zu den alten arischen Lehnwörtern im Türkischen. *Keleti Szemle* 66/6: 376-379.
- PavC= Pavet de Courteille, M. (1870), *Dictionnaire turk-oriental*. Paris. L'Imprimerie impériale.
- Partridge, E. (2006): *A Short Etymological Dictionary of Modern English*. London-New York. Routledge.
- Radl. III = Radloff, W. (1905): *Versuch eines Wörterbuches der Türk-Dialecte*. Cilt III. St. Petersburg. Commissionaries de l'Académie Impériale des Siences.
- Stachowski, M. (1985): Türkisch çocuk 'Kind'. *Ural-Altäische Jahrbücher* 57: 79-88.
- Stachowski, M. (2009): Yeniden Türkçe Çocuk Sözcüğünün Kökeni Üzerine. *Türkbilig*. 2009/17: 124-132.
- Stachowski, M. (2015): Vier türkische Etymologien (oder ufak uşakların "yuvarladıkları" yufka). In: Mańczak-Wohlfeld, E. / Podolak, B. (eds.): *Words and dictionaries : A Festschrift for professor Stanisław Stachowski on the occasion of his 85th birthday*. Kraków 2015: 319–327. Jagiellonian University Press.
- Steingass, F. (1884): *Arabic-English Dictionary*. London. Crosby Lockwood and Son.
- Tekin, T. (1995): *Türk Dillerinde Birincil Uzun Ünlüler*. Ankara. Simurg Kitapçılık ve Yayıncılık Ltd. Şirketi.
- Tkm. = Baskakov, N. A. / Karriyev, B. A. / Hamzayev, M. Ya. (1968): *Turkmensko-russkij slovar'*. Moskva. Sovetskaya Entsiklopediya Neşiryatı.

- TT I = Bang, W. / Gabain, A. von (1929): *Türkische Turfan-Texte*. Philosophisch-historische Klasse. 11: 245-268. Berlin. Verlag der Akademie der Wissenschaften in kommission bei Walter de Gruyter U. Co.
- UW = Röhrborn, K. (1998): *Uigurisches Wörterbuch*. Lieferung 6. Wiesbaden, 1998. Franz Steiner Verlag GMBH.
- Vasilyeviç, G. M. (1958): *Èvenkiysko-russkiy slovar'*. Moskva. Gosudarstvennoe İzdatel'stvo İnostrannih i Natsionalnih Slovarey.
- Weekly, E. (1921): *An Etymological Dictionary of Modern English*. London. John Murray, Albemarle Street, W.
- Zenker, J. Th. (1866): *Dictionnaire turc-arabe-persan*. Cilt I. Leipzig. Wilhelm Engelmann, Libraire-éditeur.

1789 Yılında Askerî Personel İçin Yazılmış Almanca-Türkçe Transkripsiyon Metni

Beytullah BEKAR¹

APA: Bekar, B. (2018). 1789 Yılında Askerî Personel İçin Yazılmış Almanca-Türkçe Transkripsiyon Metni. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 19-34. DOI: 10.29000/rumelide.472750

Öz

Türkçenin transkripsiyon metinleri, yabancılar tarafından Türkçeyi öğretmek amacıyla hazırlanmış olan metinlerdir. Bazı transkripsiyon metinleri yalnız sözlük şeklinde hazırlanmış, bazıları sözlük ve gramer ilaveli hazırlanmıştır. Bazı transkripsiyon metinlerinde tematik olarak hazırlanmış konuşma cümleleri bulunurken bazılarında deyimler, atasözleri ve Nasreddin Hoca fıkralarına yer verilmiştir. Bununla birlikte bazı transkripsiyon metinleri Türkçe öğrenmek isteyen herkese yöneliktir, bazıları ise özel amaçla hazırlanmıştır. Thomas Chabert'in "Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter" adlı transkripsiyon metni de başlığında belirtildiği üzere askeri personel için hazırlanmış bir eserdir.

Anahtar kelimeler: Almanca, Türkçe, transkripsiyon metni, Thomas Chabert.

German-Turkish Transcription Text For Military Person Which Was Written in 1789

Abstract

Transcription texts of Turkic are texts prepared by foreigners to teach Turkish. Some transcription texts are prepared only in dictionary form, some are prepared with dictionary and grammar adjuncts. Some transcription texts contain thematically prepared speech cues, while others include idioms, proverbs, and Nasreddin Hodja anecdotes. However, some transcription texts have been prepared for everyone who wants to learn Turkish, while others have been prepared for special purposes. Thomas Chabert's "Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter" is a work made for military personnel.

Key words: German, Turkish, transcription text, Thomas Chabert.

o. Giriş

Transkripsiyon ve transliterasyon kavramlarıyla ilgili çeşitli tanımlar ve görüşler bulunmaktadır. Çalışmamızda ilkin transkripsiyon ve transliterasyon kavramlarıyla ilgili tanımlara kısaca değinilerek Thomas Chabert ve eseri "Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, beytullahbekar@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8372-1190 [Makale kayıt tarihi: 25.9.2018-kabul tarihi: 13.10.2018]

Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter” hakkında bilgi verilecektir.

Transkripsiyon (çeviriyazı), Dilbilim Sözlüğünde (İmer, Kocaman, Özsoy, 2011: 73) “1-Dil seslerini düzenli ve tutarlı bir biçimde yazıya geçirme yolu. İki türü vardır: Sesbilimsel çeviriyazı yatık iki çizgi içinde ve yalnızca dilde işlevi olan şebirimleri gösterirken sesbilgisel çeviriyazı, sesleri bütün söyleyiş ve duyuş özelliklerini göz önünde bulundurarak köşeli ayrıç içinde gösterir. /b/ sesbilimsel, [b] sesbilgisel çeviriyazı ile göstermeye örnektir. 2- Farklı abece kullanılarak yazılmış bir metni tüm özelliklerini koruyarak bir başka abeceye aktarma yolu.” olarak tanımlanmıştır. Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğünde (Vardar, 1980, 51) ise “Gösteren düzlemindeki ses birim ve/ya da olgularını oldukları gibi, eksiltmeden yada çoğaltmadan yazılı biçime dönüştüren yazım türü. // En yaygın çeviri yazı yöntemi Uluslararası Sesbilgisi Derneğinkidir. Sesçil çeviriyazıya karşıt olarak sesbilimsel çeviriyazıda yalnız anlam ayırıcı ses olguları belirtilir.” şeklinde tanımlanır. (Vardar, 1980, 51).

Transliterasyon (harf çevirisi) her ne kadar transkripsiyon ile zaman zaman karıştırılsa da farklı bir uygulamadır. Dilbilim Sözlüğünde (İmer, Kocaman, Özsoy, 2011, 147) “Bir yazı sisteminde yazılmış bir metni başka bir yazı sistemine aktarma işlemi.” olarak tanımlanmış olup Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğünde (Vardar, 1980, 94) ise “Bir yazı dizgesindeki harfleri bir başka yazı dizgesine, belirttikleri sesleri göz önünde tutmadan, yalnızca karşılıklarını göstererek aktarma.” şeklinde tanımlanır.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle yabancılar tarafından Türkçe öğrenmek ve öğretmek amacıyla hazırlanmış bu eserler farklı abece kullanılarak yazılmış bir metni tüm özelliklerini koruyarak bir başka abeceye aktarma yoluyla hazırlandıkları için transkripsiyon metinleri olarak adlandırılmaktadır. György Hazai, Türkiye Türkçesinin Dünü ve Bugünü (2012, 30-34) adlı çalışmasında bu eserleri transkripsiyon anıtları olarak adlandırmaktadır. Fakat Almanca “denkmal” in Türkçedeki karşılığı “anıt” olsa da Türkçe Sözlük’te (2005, 99) anıt için “Önemli bir olayın veya büyük bir kişinin gelecek kuşaklarca tarih boyunca anılması için yapılan, göze çarpacak büyüklükte, sembol niteliğinde yapı, abide.” tanımı kullanılmaktadır. Bu sebeple bu eserler için transkripsiyon metinleri denmesi daha uygundur.

Transkripsiyon metinleri yazı ve konuşma arasındaki farklılıkları, dönemin söz varlığını ve dil öğretim materyallerinin hazırlanış yöntemlerini tespit etme imkânı veren, aynı zamanda içinde barındırdıkları deyimler, atasözleri, bilmeceler, fıkralar ve türkülerle kültürel değerleri günümüze taşımaları bakımından son derece önemli eserlerdir. Bu sebeple araştırmacıların ilgisi her geçen gün daha çok transkripsiyon metinlerine yönelmektedir. Bunun neticesinde değişik ülkelerde –özellikle de İtalya, Almanya, Fransa - Türkçe öğretimi amacıyla hazırlanmış iki veya çok dilli transkripsiyon metinleri bulunmuştur, bulunmaya devam etmektedir.

Türkçenin transkripsiyon metinlerinden ilki 14. yüzyıla ait Codex Cumanicus’tur. Argunşah ve Güner (2015) tarafından çalışılan Codex Cumanicus 14. yüzyılda Karadeniz’in kuzeyinde yaşamakta olan Kıpçaklarla ticaret yapmak ve Hristiyanlığı yaymak amacıyla İtalyan tüccarlar ve Alman misyonerler tarafından hazırlanmış ve sonradan birleştirilmiş iki ayrı defterden oluşmaktadır. Birinci defter Latince ikinci defter ise Almanca hazırlanmıştır. 16. yüzyılda Bartholomæo Georgieuz’in 1567 tarihli “De Tvrcarvm Moribvs Epitome” adlı eseri; 17. yüzyılda Meninski’nin Thesaurus Linguarum Orientalium, Turcicae, Arabicae, Persicae (Doğu Dillerinden Türkçe, Arapça ve Farsçanın Hazinesi), Jacobus Nagy de Harsany’nin 1672 tarihli “Colloquia Familiaria Turcico Latina Seu Status Turcicus Loquens” adlı eserleri; 18. yüzyılda Johann Matthias Korabinsky’nin 1788 tarihli “Versuch eines kleinen Türkischen Wörterbuchs mit beygesetzten deutsch, ungarisch und böhmischen Bedeutungen und einer

kurzgefaşten türkischen Sprachlehre”, Thomas Chabert’in 1789 tarihli “Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter”, J. Preindl’ in 1790 tarihli “Grammaire Turque: D'une toute nouvelle methode d'apprendre cette langue en peu de semaines avec un vocabulaire.” transkripsiyon metinlerinden bazılarıdır.

alışmamızda Thomas Chabert’in 1789 tarihli “Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter” adlı eseri tanıtılacak olup askeri personele özgü hususlar tespit edilmeye çalışılacak ve yazılmış olduğu dönemin dil hususiyetlerini yansıtan özelliklere değinilecektir.

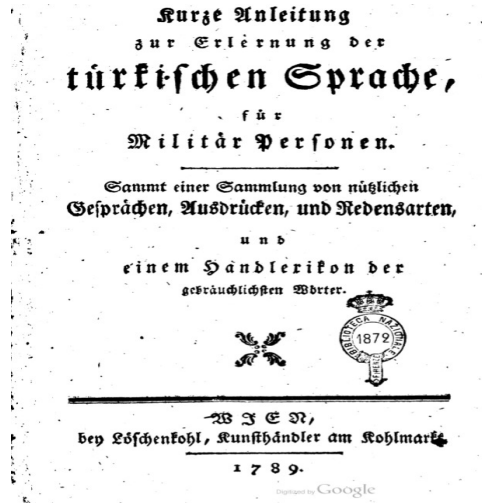
1. Yazar Hakkında Bilgi

Eserin hiçbir yerinde yazarın ismi geçmemektedir. Aynı şekilde bu kitap hakkında bilgi veren Jahrbücher der Literatur, 54. Band (1831, 67) adlı eserde, eserin yazarının adının belirtilmemiş olduğu bildirilmektedir. Fakat Die K.K. Orientalische Akademie zu Wien, ihre Gründung, Fortbildung und gegenwärtige Einrichtung (1839, 56) adlı eserde adı geçen transkripsiyon metninin Thomas Chabert’e ait olduğunu belirtilmektedir.

Thomas Chabert 1766 yılında İstanbul’da doğmuştur. Fransız kökenli bir aileye mensuptur. Babası Jean-Joseph Polonya ve Sicilya krallıklarında tercümanlık yapmıştır. Annesi Lucie Tomagian ise Katolik bir Ermenidir. 1779 yılında Viyana Akademi’sine kabul edilmiş, 1785 yılında Doğu Dilleri profesörlüğünü almış ve 1817 yılına kadar bu kürsüde çalışmıştır. Thomas Chabert’in 1810 yılında Türkçe yazmış olduğu Hikâyet-i İbda-i Yeniçeriyân bâ Bereket-i Pîr-i Bektaşiyân Şeyh Hacı Bektaş Velî-i Müslimân adlı tiyatro eser Şair Evlenmesi’nden önce Türkçe olarak verilmiş oyunlardandır (Gökalp-Alpaslan 2007, 40-68).

2. Eser Hakkında Bilgi

Eser, 1789 yılında basılmış olup Floransa Merkez Milli Kütüphanesine bulunmaktadır. Esere kütüphanenin dijital arşivinden ücretsiz olarak ulaşılabilmektedir. Eser, bir giriş ve dört bölüm olmak üzere toplam 178 sayfa olarak hazırlanmıştır. Birinci bölümde isimler ve isimlerle ilgili bazı özellikler, ikinci bölümde zamirler ve zamirlerle ilgili bazı özellikler, üçüncü bölümde filler ve fillerle ilgili bazı özellikler ve dördüncü bölümde cümle kalıpları, tematik konuşma cümleleri ve sözlük kısmı verilmiştir.



Resim 1. Eserin adı, basım yeri ve yılı bulunan ön sayfa

Transkripsiyon metinlerinin çoğunda yazarlar eserlerinde kullandıkları transkripsiyon sistemleri hakkında bilgi vermişken² bu eserde yazar transkripsiyon sistemi hakkında bilgi vermemiştir. Yazarın kullanmış olduğu transkripsiyon sistemi şu şekildedir:

a (ا): /a/ araba - **b (ب):** /b/ balık (balık), kitab - **c (چ):** /dsch/ ekmekdschi (ekmekçi) - **ç (چ):** /tsch/ ütsch (üç), tschingiane (çingene) - **d (د):** /d/ dört, dokuz - **e (ا):** /e/ ewwel (evvel) - **f (ف):** /f/ fark - **h (ه):** /h/ hazir (hazır) - **h (ح):** /h/ ahwal (ahval) - **h (خ):** /ch/ chaber (haber), /h/ bahtsche (bahçe) - **ı (ي):** /i/ alti (altı), güzel kız (güzel kız); /y/ kyzkanmak (kiskanmak), kyz oğlan (kız oğlan) - **i (ی):** /i/ iki; /y/ fölerfyn (söylersin), ne idy (ne idi) - **k (ك):** /k/ kitab (kitap); /g/ göftermek, ruzgiar, /j/ güjerdschin (güvercin), bej (bey), mejer (meğer), ijiz (ikiz); /n/ bana; /ng/ janglifch - **ķ (ق):** /k/ kumasch (kumaş), /h/ tschahtschir (çakşır), ahtsche (akçe) - **l (ل):** /l/ lekke - **m (م):** /m/ merhamet - **n (ن):** /n/ namkör, /m/ namkör - **o (و):** /o/ orman - **ö (و):** /ö/ örümdschek (örümcek), /o/ gonüliden (gönüliden) - **p (پ):** /p/ iplik - **r (ر):** /r/ raks - **s (ص, س, ث):** /f/ föz (söz), fahib; /s/ söz; /z/ kyzkanmak~kizkanmak, kizkandsch - **ş (ش):** /sch/ besch; /sh/ gümüş - **t (ط):** /t/ tabut, tasch (taş), /d/ dadfiz - **u (و):** /u/ bujun (bugün), bulut; /ü/ türündsç (turunç), /o/ kondak (kundak) - **ü (و):** /ü/ üfürmek, /ö/ bökmek (bükmek) - **v (و):** /w/ wiran (viran), /f/ fesfefe (vesvese) - **y (ی):** /j/ jokusch (yokuş), /i/ kuiruk, /ø/ kaifi (kayısı) - **z (ز, ن, ض, ظ):** /z/ arzuhal (arzuhal), karez (garez), /s/ lezzetfis - **' (ع):** /u/ uzr (özür), /ø/ iitibar, maarifet - **ğ (غ):** /g/ magrur, kigildschim (kıvılcım), /k/ kairet, /gh/ ghalib olmak, /ø/ foutmak

2.1.Eserin Bölümleri

2.1.1.Ön Söz

Yazar, kitabın ön sözünde (ss. 3-4) Türkçe öğrenmek isteyen Almanların Meninski'nin eserindeki Arapça ve Farsça kuralların ve unsurların çokluğundan dolayı Türkçe öğrenmekte zorlandıklarını söyler. Türkçe öğrenmeyi kolaylaştırmak amacıyla daha sade bir kitap hazırlamayı amaçladığını, bunu yaparken de Almanların yazı ve telaffuzlarını dikkate aldığını belirtir. Kendi eserinin Meninski'nin

² Gulielmo Seaman (1670). Grammatica Linguae Turcicae. Oxoniae; Megiser Hieronymus (1612). Institutionum linguae Turcicae, libri quatuor [...].Leipzig; Hindoglu, Artin (1834). Grammaire théorique et pratique de la langue turke. Paris; ...

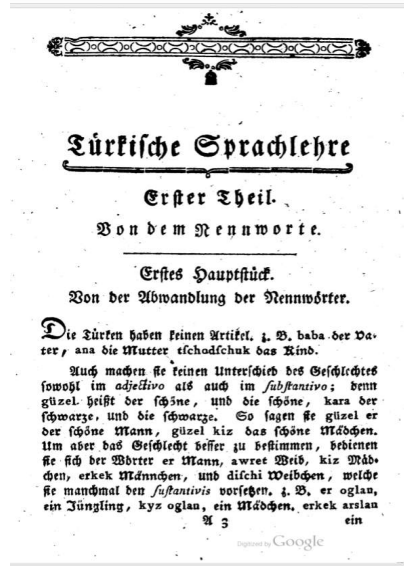
eserinden bu yönüyle ayrıldığını fakat konuşma metinlerini Meninski'nin eserinden alındığını ifade eder.



Resim 2. Eserin ön sözü

2.1.2. Birinci Bölüm

Birinci bölümde isim ve isim çekimleri dört alt başlık halinde işlenmiştir (ss. 5-13).



Resim 3. Birinci bölüm

Birinci bölümün birinci alt başlığında isim çekimleri ve çekimlerinde görülen değişmelere, Türkçe kelimelerde cinsiyetin olmadığına, cinsiyetin bazı durumlarda bazı kelimelerle belirtildiğine, isimlerde çokluk için +*lar* ekinin kullanıldığı hakkında bilgi verilmiştir (ss. 5-8).

6

ein Löwe; ditschi arslan eine Löwin. Die meisten aber werden durch eigene Wörter unterschieden z. B. buga ein Steier; inek eine Kuh. Köpek ein Hund; kandtschik eine Hündin.

Die vielfache Zahl wird allzeit mit Nachsetzung des Wortteins ler gemacht, welches auch lar ausgesprochen wird, wann das Wort ein, oder mehrere a oder u enthält. z. B. babalar die Väter; domuzlar die Schweine; ewler die Häuser.

Abwandlungen, oder Declinationen haben die Türken zwey. Alle Mannwörter, welche in einem Mittlauter ausgehen, gehören zur ersten; die übrigen alle, welche in einem Selbstlauter ausgehen, sind von der zweyten Abwandlung.

Beispiel der ersten Abwandlung.

Einfache Zahl.

er. Der Mann.
erün. des Mannes.
ere. dem Manne.
eri. den Mann.
ja er o Mann!
erden. von dem Manne.

Vielfache Zahl.

erler. die Männer.
erlerün. der Männer.
erlere. den Männern.
erleri. die Männer.
erlerden. von den Männern.

Man

Digitized by Google

7

Man bemerkt hier daß die zweyte Endung durch Nachsetzung des Wortteins ün, die dritte mit e oder auch mit a, wenn das Wort ein a oder u enthält (wie scharaba dem Weine), die vierte mit i, und die fünfte mit den oder dan, wenn das Wort ein a oder u enthält, gemacht wird.

Wenn die Sache, von welcher man redet unbestimmt ist, so bleibt die vierte Endung wie in der ersten, ohne Zusatz des Buchstabs i z. B. awret almak ein Weib nehmen. awretci almak das Weib nehmen. Eben so verhält es sich mit der zweyten Endung. z. B. schah ogli Königssohn; schahün ogli des oder dieses Königs Sohn.

Die fünfte Endung ist wie die erste, man setzt nur ja oder ei voraus.

Wenn mehrere Wörter zusammen kommen, so wird allzeit nur das letzte abgewandelt, und die andern bleiben in der ersten Endung, besonders die *adjectiva* mit den *substantivis*. z. B. küeschük we-büyük adamlar, die großen und kleinen Leute. eji adamlardan von den guten Menschen.

Wenn das Wort in ein k ausgehet, so wird dieser Buchstab in der zweyten, dritten, und vierten Endung in j oder in g verwanlet. z. B. köpek der Hund, köpejün, köpeje &c. Kalpak die Mütze, kalpagün, kalpaga. &c.

H 4

Beis:

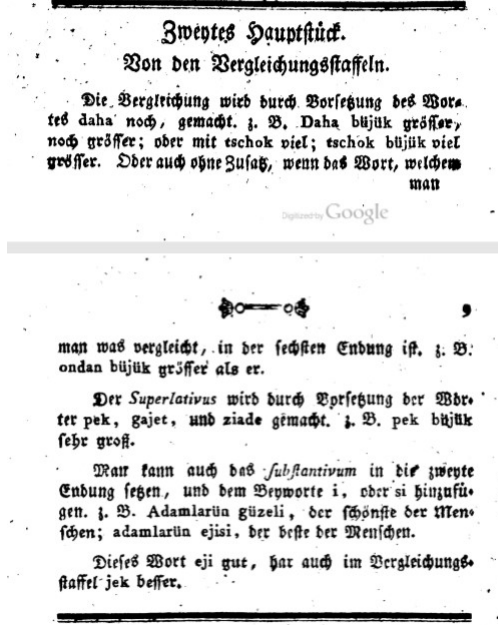
Digitized by Google

Resim 4. İsim çekimi

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

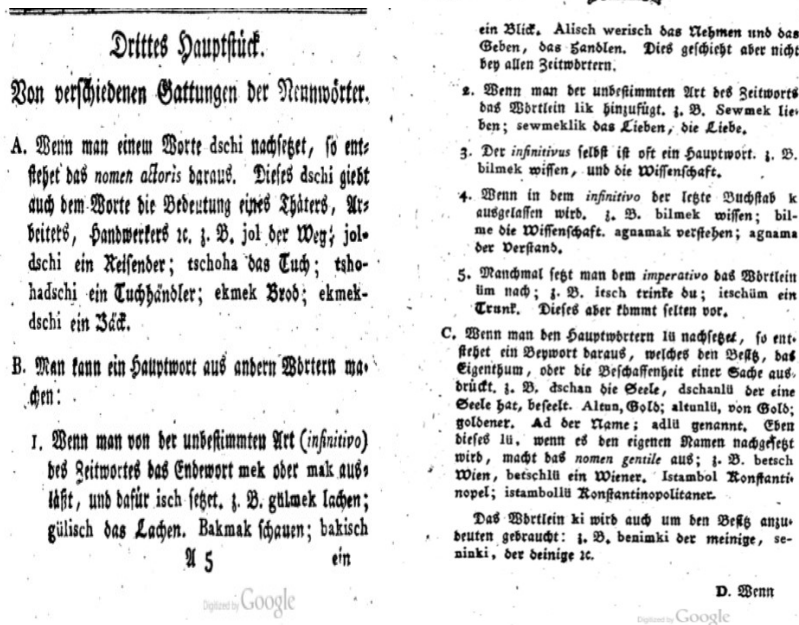
1. İlgi hâli çekimi kalın ve ince ünlülü kelimelerden sonra +Un, +nUn'dür. Örn.: erün (des Mannes), erlerün (der Männer), schahün ogli (des oder dieses Königs Sohn), babanün (des Vaters), babalarün (der Väter)
2. Sert süreksiz ünsüzlerden k ile biten bir kelimeye ünlü ile başlayan hâl eklerinden biri getirilirse kalın ünlülü kelimelerde k > g, ince ünlülü kelimelerde k > j (y)'ye dönüşür. Örn.: köpek (der hund) > köpejün, köpeje; kalpak (die Mütze) > kalpagün, kalpaga.
3. Ünsüzle biten kelimelerden sonra ilgi hâli eki +nün olmasına rağmen su kelimesi sunün yerine sujun şeklinde kullanılır.

Birinci bölümün ikinci alt başlığında karşılaştırma, derecelendirme ve üstünlük belirten kelimelere değinilmiştir (ss. 8-9). Karşılaştırma için Türkçede *daha* ve *çok* kelimelerinin, üstünlük için ise *pek*, *gayet* ve *ziyade* kelimelerinin kullanıldığı belirtilmiştir.



Resim 5. Karşılaştırma, derecelendirme ve üstünlük belirten kelimeler

Birinci bölümün üçüncü alt başlığında isimden isim yapma eklerinden *+dschi (ci)*, *+dschik (cik)*, *+lik*, *+lü*, *+ki*, *+tsche (çe)* ve filden isim yapma eklerinden *-ma*, *-isch (iş)*, *-üm* ekleri ve bunların bazı işlevleri örneklerle gösterilmiştir. Pekiştirme yapmak için ise *m*, *p*, *r*, *s*, ünsüzlerinin kullanımına değinilmiştir (ss. 9-11).



Resim 6. Bazı eklerin kullanımları

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

1. dschi eki yuvarlak ve düz ünlülü kelimelerden sonra düz ünlülüdür. Örn.: jol (der Weg) > joldschi (ein Reifender), ekmek (Brod) > ekmekdschi (ein Bäck)
2. Sahiplik veya bir şeyin doğasını ifade etmeye yarayan ek +lü şeklindedir. Örn.: Altun (Gold) > altunlü (von Gold), betsch (Wien) > betschlü (ein Wiener), Istanbul (Konstantinopel) > Istambollü (Konstantinopolitaner), iki dillü (zweyzüngig)
3. Küçültme eki dschik sert süreksiz ünsüzlerden k ile biten bir kelimeye getirilirse kelime sonundaki ünsüz düşer. Örn.: köpek (Hund) > köpedsckik (Hündlein)
4. Sıfat veya zarflara getirilen tsche ve dschek ekleri sert süreksiz ünsüzlerden k ile biten bir kelimeye getirilirse kelime sonundaki ünsüz düşer. Örn.: kütschük (klein) > kütschütsche (etwas klein), kütschük (klein) > kütschüdschek (etwas klein), büyük > büjüdschek (etwas groß)

Birinci bölümün dördüncü alt başlığında Türkçedeki sayı sistemi işlenmiştir. Yazar sayı sisteminde Almancadan farklı olarak onlu ve yüzlü basamaklarda basamaklar arasına birleştirme işlevinde bir bağlacın girmediğine işaret etmiştir. Bunlara ilave olarak sayıların sıfat olarak kullanılma şekillerine, üleştirme sayılarına (yarım, çeyrek, buçuk), sıra sayısı belirtmek için sayılara +*indsch* (*inci*) eki getirildiğine, üleştirme sayılarının sayıya +*scher* (*şer*) eki getirilerek yapıldığına örnekler verilerek değinilmiştir (ss. 12-13).

Viertes Hauptstück. Von den Zahlwörtern.			
bir.	ein.	ijirmi ütsch.	zwey und zw.
iki.	zwey.	otuz.	dreßzig.
ütsch.	dreß.	kirk.	vierzig.
dort.	vier.	elli.	fünffzig.
besch.	fünf.	alemisch.	sechzig.
altı.	sechs.	jeemisch.	sebenzig.
jedi.	seven.	seksen.	achtzig.
sekiz.	acht.	doksan.	neunzig.
dokuz.	neun.	jüz.	hundert.
on.	zehn.	jüz bir.	hundert ein.
onbir.	elf.	iki jüz.	zweyhundert.
oniki.	zwoßf.	ütsch jüz.	dreßhundert.
on ütsch.	dreßzeñ.	dört jüz.	vierhundert.
on dort.	vierzeñ.	besch jüz.	fünfhundert.
on besch.	fünfeñ.	altı jüz.	sechshundert.
on altı.	sechzeñ.	jedi jüz.	sebenhundert.
on jedi.	sebenzeñ.	sekiz jüz.	achthundert.
on sekiz.	achteñ.	dokuz jüz.	neunhundert.
on dokuz.	neunzeñ.	bin.	tausend.
ijirmi.	zwanzig.	iki bin.	zweytausend.
ijirmi bir.	ein und zwanzig.	on bin.	zehntausend.
ijirmi iki.	zwey und zw.	jüz bin.	

Man bemerke, daß die gantzere Zahl der kleinern ohne Verbindungs wort vorgesetzt wird. z. B. bin jedi jüz seksen dokuz. tausend siebenhundert neun und achtzig.

Die

Resim 7. Sayılar

1. Yazar iki (zwei) olarak vermiş fakat sözlük kısmında ikiz kelimesini ijiz (zwilling) şeklinde kullanmıştır.

2.1.3. İkinci Bölüm

İkinci bölümde zamirler konusu işlenmiştir. Yazar zamirleri üç alt başlıkta ele almıştır (ss. 14-19).

Zweyter Theil.	
Von dem Fürworte.	
Erstes Hauptstück.	
Von Pronomine personali und demonstrativo.	
Die personalia sind: ben ich, sen du, o er, wir ſie ſo abgeändert werden:	
Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
Ben. Ich.	Biz. Wir.
benüm, mein, meines.	bizim, unſer, unſeres.
bana, mir.	bize, unſ.
beni, miſ.	bizi, unſ.
benden, von mir.	bizden, von unſ.
Sen. Du.	Siz. Ihr.
ſenün, dein, deines.	ſizin, euer, eueres.
ſana, dir.	ſize, euerem.
ſeni, dich.	ſizi, euch.
ſenden, von dir.	ſizden, von euch.
O, Er.	Onlar. Sie.
onun, ſein, ſeines.	onlarün, ihr, ihrer.
ona, ihm.	onlara, ihnen.
oni, ihn.	onlari, ſie.
ondan, von ihm.	onlardan, von ihnen.
Wenn man höflich ſprechen will, ſagt man in der vielfachen Zahl ſizler Ihr, bizler Wir.	

Resim 8. İkinci bölüm

İkinci bölümün birinci alt başlığında kişi ve işaret zamirleri; saygı amaçlı ve kibar konuşmalarda *sizler* ve *bizler* zamirlerinin tercih edilmesi gerektiği; işaret zamiri için *bu*, *ſchu* (ſu), *bunlar*, *ſchunlar* (ſunlar)'ın kullanıldığı; dönüşlülük zamirinin kendi olduğu üzerinde durulmuştur (ss. 14-15).

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

1. İlgi hâli eki ben ve sen zamirlerine yuvarlak ünlülü, siz zamirine düz ünlülü gelir. Çokluk birinci kişi zamiri biz iki türlü kullanıma sahiptir. Örn.: benüm (mein, meines), ſenün (dein, deines), bizim ~ bizüm (unſer, unſeres), ſizin (euer, eueres)
2. İlgi hâli eki, o kişi zamirine veya bu ve ſu işaret zamirine gelirken kalınlık incelik uyumuna uyar. Zamir çokluk eki aldığında bu kural bozulmuştur: onun (ſein, ſeines), onlarün (ihr, ihrer), bunun - ſchunun (dieſes), bunlarün – ſchunlarün (dieſer)
3. kendi dönüşlülük zamirinin hâl çekimi ſu şekildedir: kendinin, kendije, kendiji, kendiden. Örnek kullanım: kendije zarar etti (er hat ſich ſelb ſten geſchadet), kendi kendiden (von ſich ſelbſt, für ſich)

İkinci bölümün ikinci alt başlığında *ki* bağlacına ve sıfat yapan *ki* ile sıfat fiil *-dug* (*duk*) ekine; soru zamiri ve sıfatı *kim*, *kime*, *ne*, *neden*, *naſil*, *ne türlü*, *ne kadar*, *hangi*, *nereli*'nün kullanımına; belgisiz zamir *bir kimse*, *kimse*, *hitsch* (*hiç*) *bir kimse*, *bir ſey*, *her*, *herkes*'in kullanımına yer verilmiştir (ss 15-17).

İkinci bölümün üçüncü alt başlığında iyelik ekleri verilmiştir. Kelime ünlü ile biterse iyelik eklerinin *+m*, *+n*, *+si*, *+müz*, *+nüz*, *+leri*; ünsüz ile biterse *+üm*, *+ün* veya *+in*, *+i* veya *+ü*, *+ümüz*, *+ünüz*, *+leri* şeklinde kullanıldığı; *benim*, *ſenin* kişi zamiri ile yapılan tamlamalarda tamlanan ekinin (birinci kişi iyelik eki) kullanılmasının zorunlu olduğu "*benim baba yerine benim babam*" fakat *benim* ve *ſenin*

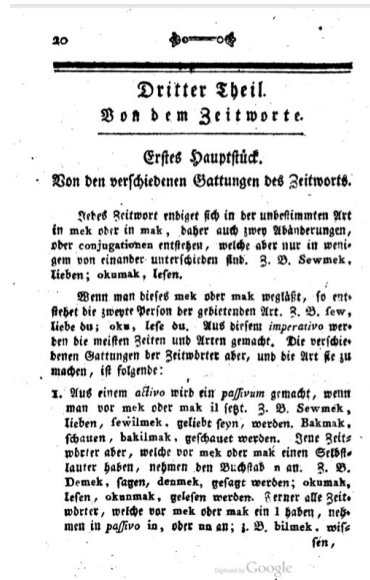
zamirlerinin kullanımının zorunlu olmadığı; üçüncü kişilerde ise iyelik zamiri *i* ve *si* eklerinin kullanıldığına değinilmiştir (*ewin sahibi*). Yazar bu açıklamaların ardından tamlamanın belirli olması durumunda *ewin sahibi* şeklinde kullanıldığına, belirsiz olması durumunda ise *ew sahibi* denildiğine yer verir. (ss. 17-19).

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

1. İyelik ekleri isimlere eklenirken ünlü uyumu konusunda bir standart yoktur. Teklik 1. ve 2. kişi iyelik eklerinde ünlü uyumu görülürken çokluk 1. ve 2. iyelik eki +(ü)müz ve +(ü)nüz şeklindedir. Örn.: ewi (fein Haus), kürkü (fein Pelz); babamüz (unfer Vater), babanüz (euer Vater), ewümüz (unfer Haus) ewünüz (euer Haus).

2.1.4. Üçüncü Bölüm

Bu bölümde fiiller konusu işlenmiştir. Fiiller üç alt başlıkta ele alınmıştır (ss. 20-37).



Resim 9. Üçüncü bölüm

Üçüncü bölümün birinci alt başlığında fiilden isim yapım ekleri *mek* ve *mak*; edilgen eki *-il*, *-n*; ettirgenlik eki *dür*, *-t* ve *-d*, *-ür*; dönüşlülük eki *-n*; işteşlik eki *-sch* (*ş*), *-isch* (*iş*); olumsuzluk eki *-me* ve *-ma*, yeterliliğin olumsuzunun *eme* ve *ama*, isimden fiil yapım eki *la* ve *le*, şimdiki zaman eki *-jor* (*yor*) ve fiillerle kullanılan yardımcı fiiller *etmek*, *eylemek*, *ajpmak* (*yapmak*), *kılmak* hakkında bilgi verilmiştir (ss. 20-23).

Üçüncü bölümün ikinci alt başlığında *i* ek fiili ve *idim*, *imischim* (*imişim*), *imischidim* (*imişdim*) şekilleri; *ol-* fiili ve *oldum*, *olmisch* (*olmuş*) *idim*, *olurum*, *olacagim*, *ol*, *olaidim*, *olurdum*, *olmüsch* (*olmuş*) *olam*, *olmüsch* (*olmuş*) *olaidim*, *olam*, *olsam*, *olmisch* (*olmuş*) *isem* şekillerine ve bunların çekimlerine örnekler verilmiştir. Devamında *iken*, *olurken*, *olup*, *olundscha* (*olunca*), *olan idük* ve *olduk*, *olmalü*, *olaldan* kelimelerinin anlam ve kullanımları üzerinde durulmuştur. İkinci alt başlığın sonunda ise kısaca *dejil*, *war*, *jok* (*yok*) olumsuzluk bildiren kelimeler verilmiştir (ss. 23-28).

Üçüncü bölümün üçüncü alt başlığında fiillerde basit ve birleşik zaman çekimleri; fiillere gelen *-indsche* (*ince*) '*sewindsche*', *-megin* '*sewmegin*', *-er iken* '*sewer iken*', *-üp* '*sewüp*', *idschek* (*icek*), *-erek*, *-er*, *-en*, *-idschi* (*ici*), *-dük*, *-meden* ve *-madan*, *-eli* eklerinin bazı işlevleri hakkında bilgi verilmiştir (ss. 29-37).

Bu bölümde dikkat çeken bazı husular:

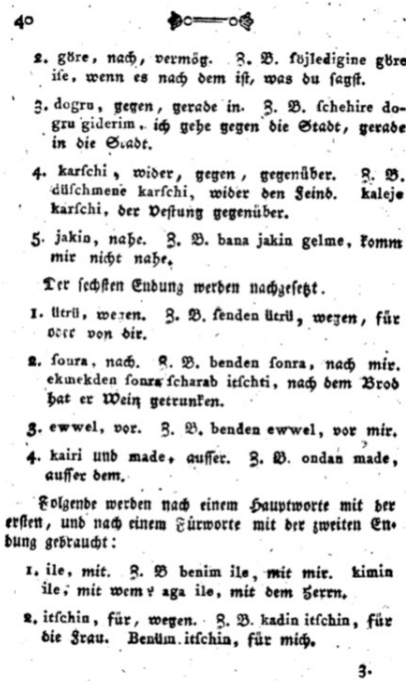
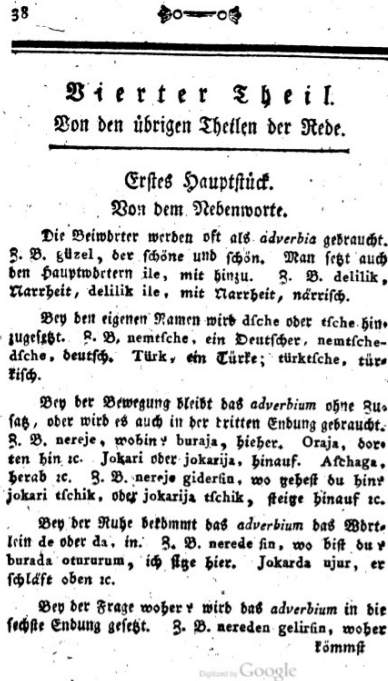
1. İstek çekiminde çokluk 1. şahıs eki –uz ve –jüz şeklindedir. Örn.: olauz (daß wir feyen), fewejüz (daß wir lieben).
2. İstek çekiminde çokluk 2. şahıs eki – fiz ve – finiz şeklindedir. Örn.: olafiz (daß ihr feyen), fewefiniz (daß ihr lieben)
3. İsimlerde olumsuzluk değil ve deil olarak kullanılır: ewim büyük değil (mein Haus ist nicht groß), Korkma, türktſche föjlemek o kadar gütfch deil.

2.1.5. Dördüncü Bölüm

Dördüncü bölümde bazı gramer kurallarına yer verilmiş olsa da daha çok konuşma cümleleri ve sözlük bölümü bulunmaktadır (ss. 38-41).

Dördüncü bölümün birinci alt bölümünde sıfatın zarf olarak kullanımı, *ile* edatı, millet isimlerinden dil ismi yapan *+tsche* (*çe*) eki, soru ve işaret zamirlerine *+e*, *+de*, *+den* hal eklerinin getirilmesi ve soru edatı *mi* işlenmiştir (ss. 38-39).

Dördüncü bölümün ikinci alt bölümünde bulunma hâl eki, ayrılma hâl eki, olumsuzluk bildiren *siz* eki ve *üzre*, *dek veya degin*, *göre*, *dogru*, *karschi* (*karşı*), *jakin* (*yakın*), *ütrü*, *sonra*, *ewwel*, *kairi* ve *made*, *ile*, *itschin* (*için*), *kibi* (*gibi*) hakkında bilgiler bulunmaktadır (ss. 39-41).



Resim 10. Bazı zarflar ve edatlar

Dördüncü bölümün üçüncü alt bölümünde on başlıkta konuşma cümleleri ve bunların Almanca karşılıkları bulunmaktadır: 1.sabah vaktinde ziyaret (ss. 42-44), 2.Türkçe konuşmak (ss. 44-46), 3.yazmak (s. 47-48), 4. dost ile sohbet (ss. 48-51), 5. hava durumu (ss. 51-52), 6. seyir (ss. 52-56), 7. haber (ss. 56-57), 8. iki dost arasında (ss. 58-60), 9. bir kimseden sual etmek (ss. 60-62), 10. bir şey satın almak (62-64).

Zehn ausgefuchte Gespräche.		58	
Ewwelki mukialeme. Erstes Gespräch.		Sekizindschi mukialeme. Achtes Gespräch.	
Sabah waktında ziyaret etmek itşchin.	Zur Morgenzeit einen Besuch abzustatten.	İki dost arasında.	Zwischen zweien Freunden
Agan nerede dir?	Wo ist dein Herr?	Aga, sizi bir kimsa istejoj.	Herr, jemand verlangt Sie (zu sprechen.)
Bunda dir sultaüm.	Er ist hier, mein Herr.	Süjle gelsin içeri.	Sage er soll herein kommen.
Daha ujurmi?	Schlafst er noch?	Agaja bir iskemle getir.	Bringe dem Herrn einen Stuhl.
Chajr: eschelebim, ojanik tir.	Nein, mein junger Herr, er ist munter.	Lazim deil.	Es ist nicht nöthig.
Kalkmişchi?	Ist er aufgestanden?	Maazur ola, burada eschok eglenemem.	Um Vergebung, ich kann mich hier nicht lange aufhalten.
Jok sultaüm, daha düscheekte dir.	Nein, mein Herr, er ist noch im Bette.	Ne pek ewetlerain; bir az otur bir daaly sohbet edelim.	Das rufen Sie so sehr; las sen Sie sich ein wenig nieder, wie wollen etwas mit einander sprechen.
Sabahiniz chajr ola sultaüm.	Guten Morgen, mein Herr.	Kejhoiz ejimi?	Befinden Sie sich wohl?
Chofsch geldiniz eschele bim.	Sie sind mir willkommen, mein junger Herr.	Allaha schükür, eji ehosch dür sultaüm.	Gott sey Dank, gut, mein Herr.
Daha düscheekte finiz?	Sie sind noch im Bette?	Chatiriniği formaga geldim.	Ich bin gekommen, mich um Ihr Wohlsein zu erkundigen.
Dün gedşche getsch jatetüm.	Gestern Nacht hab' ich mich spät niedergelegt.	Allah razy ola sultaüm.	Ich bin Ihnen verbunden, mein Herr.
Sen giesigin kibi ojnamaga baschladyk.	Sobald Sie fortgegangen sind, haben wir zu spielen angefangen.	Allah Umthaizi eschok ede.	Gott soll Ihnen ein langes Leben geben.
Kim aldy ojuni, kim kajb eeri?	Wer hat das Spiel gewonnen, wer hat verloren?	Bir chaberüa jokmi?	Wissen Sie keine Neuigkeit?
Bir ojunda on grufsch aldım.	In einem Spiele hab' ich zehn Pfaffen gewonnen.	Hiesch joktur; belki sizde jeni chaberler wardir.	Gar keine; vielleicht haben Sie Nachrichten.
	Ne-	Filan pascha mazal olmiş dediler.	Man sagt, daß der Pascha d. R. abgesetzt worden sey.

Resim 11. Konuşma cümleleri

Karşılıklı konuşma cümlelerinin devamında günlük hayatta çokça kullanılabilecek *buraja (buraya) gel, dün ne?, kahwaltimi getir, bu elma tschürük (çürük) dir, gezmege gidelim, pendschereleri atsch (pencereleri aç)* gibi değişik konularda 250'ye yakın cümle kalıpları bulunmaktadır (ss. 65-76).

65

Sammlung verschiedener Ausdrücke

und

Redensarten.

Burajs gel.	Kömm her.
Schu kitabi bana getir.	Bring mir dieses Buch.
Adın ne?	Wie heißt du?
Katıfç jafchında ün?	Wie alt bist du?
Türkische sojtermin?	Sprichst bu türkisch?
Bir az.	Ein wenig.
Benim ile girmek ister mi- ün?	Willst du mit mir gehen?
Benim ile gel.	Komm mit mir.
Bunda kal.	bleib hier.
Schejlerimizi gözet.	Gieb Acht auf unsere Säch- ten.
Kahwalmi getir.	Bring mir mein Frühstück.
Bir Kahwe pischir.	Mache einen Koffee.
Kahwe hazirmi?	Ist der Koffee schon fertig?
Pindfchan getir.	Bring Schaalet her.
Bir pindfchan daha getir.	Bring noch eine Schaalet.
Scheker nerede dir?	Wo ist der Zucker?
Bu Kahwe aghir dir.	Dieser Koffee ist hart.
Bir az scheker daha ister min?	Wollen Sie noch ein wenig Zucker?
Ziad ola sultanüm.	Ich danke Ihnen mein Herr.

76

Efendim.	} Mein Herr.
Suleanüm.	
Agham.	
Kulunüz.	} Ich Euer Diener.
Bendeniz.	
Bu dostunuz.	} Ich Euer Freund.
Kulunuz bunda otururum.	
Bendeniz üzin xharecinize	} Ich, Ihr Diener, bin ge- kommen, um Sie zu be- suchen.
geldim.	
Dostunuz kendim gürdüm.	} Ich, Ihr Freund, habe es selbst gesehen.
Hawadis' rızgiarden.	
Ne war ne yok.	} Was giebt es Neues?
Güzellik.	
Seterden bir chaber ischit- medinizmi.	} (Antwort) Es ist alles schön und gut, gute Nachricht. Haben Sie vom Kriege wei- ne Nachricht gehört.
Bu chaber sahihdir.	
Bu chaberia asli yok.	} Diese Nachricht ist schön. Diese Nachricht ist falsch, ungegründet.
Bunu kimden ischidiniz.	
	} Von wem haben Sie dieses gehört?

Resim 12. Değişik kalıptaki cümleler

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

1. Yazar yedinci mükâlemede kağıt sözcüğünü gazete anlamında kullanmıştır: kiahadlar ne derler? (Was fagen die Zeitungen?)

Dördüncü bölümün son bölümünde yazar önemli gördüğü kelimelerden oluşan 101 sayfa Almanca-Türkçe sözlük hazırlamıştır (ss. 77-178).

77

Deutsch = Türkisches Handlexikon

b e s

gebräuchlichsten Wörter.

A.	Abmarſchieren , kalkmak, hareket etmek.
Abal, jilan balığı.	Abmatten , jorutmak.
Abal, lefç.	Abneigung , ikrah.
Abandern, degiſchmek.	Abrebe , kawl.
Abbitte, azr.	Abreben , kawl etmek.
Abbitten, uzr taleb etmek.	Abreise , gureſch.
Abend, akſham.	Abreisen , gureſch etmek.
Abet, amma, lakia.	Abſcheiden , terbiye etmek.
Abemal, gene, jene.	Abſichtung , terbiye.
Abfueren, atmak.	Abſichtſe , kalif.
Abführen, sürmek.	Abriß , rezam.
Abgang, kufur, noksan.	Abſchaffen , kaldirmek.
Abgroendener, kapu kiahaja, mübaſchir.	Abſchauen , ikrah.
Abgeſchmactt, dadna, lez zeſis.	Abſchieb , wida.
Abgott, but.	Abſchreiben , koſmek.
Abhängen, fontmak.	Abſchreiben , koſmak.
Abhängen, boſchatmak.	Abſchreiben , ſurecini al- mak.
Abhängen, jerine warmak.	Abſchreiben , ſuret.
Abmarſch, hareket.	Abſergerin , jellen atſchmak.
	Abſtuben , jollamak.

138

Wagen , aklamak, pakla- mak. (ſch) giünmek. kufchanmak.	Wäſcher , inelkam alidſchi. Wäſchertig , karez tudidſchiz Wäſche , ſiſhek. Wab , ekerlek. Wäſchſührer , zorbalarin baſchi.
W.	Wabieren , kazmak, eſchi- mak, kalem ile jonmak.
Wackelſte , eſchereſchi.	Waffen , kapmak.
Wadrat , dört köſche.	Wam , kaimak.
Wafel , bela, zahmes.	Wammel , kojan.
Wäſten , zahmet wernek.	Wammeler , tawfchan.
Wäſter , zahmet etmek.	Wand , kenar.
Wartieren , kondurmak, konmak.	Wang , fra. deredſche.
Wäſte , püſchkül.	Wank , hile.
Wäſtler , dſchiwa.	Wap , ſejrek, nadir.
Wäſte , eſchefeſhme, punar.	Wartität , ſejrek ſchej, na- dir nesne.
Wäſten , ezmek, par- eſcha partſcha etmek.	Wäſch , keſkin.
Wäſte , ajwa.	Wäſen , kudurmak.
Wäſtieren , renk etmek.	Wäſenb , kudurmuſch.
Wäſtung , tahwil, ez- kere.	Wäſten , jikwan, jer ile beraber etmek. (ſarſi- ren) traſch etmek.
W.	Wäſte , eje.
Wäſtiner , chacham.	Wäſteln , eylemek.
Wäſte , kuzghun.	Wäſeln , ſchamata etmek.
Wäſte , kin, karez.	Wäſten , jan gelmek, ra- hatlanmak.
Wäſten (der) boghaz.	Wäſch , naſhae, üjle (Wä- ſammlung) diwan, mü- ſchawere.
Wäſten , hakkından gelmek, intikam almak.	Wäſte

Resim 13. Sözlük

Bu bölümde dikkat çeken bazı özellikler:

1. Bazı kelimelerde ünsüz ikizleşmesi görülür. Örn.: lekkelemek (lekelemek) “beflecken”, iffirmek (ısırmak) “beiffen”, kaffap tükiani (kasap dükkanı) “fleischbank”, battürmak (batırmak) “eintunken”
2. Bazı kelimelerde sızıcılışma görülür. Örn.: ahtsche (akçe) “geld”
3. Bazı kelimelerde ünlü türemesi görülür. Örn.: uruba (urba) “kleid”, bikir (bıkr) “jungfrau”
4. Bazı kelimelerde süreksizleşme görülür. Örn.: tschahtschir (çakşır) “hofen”
5. Bazı kelimelerde akıcılışma görülür. Örn.: düjün (düğün) “beilager”
6. Bazı kelimelerde akıcı ünsüzler arası değişimler görülür. Örn.: namkör (nankör) “undankbar”
7. Bazı kelimelerde ince ünlünün kalın ünlüye dönüştüğü görülür. Örn.: gönülden (gönülden) “infändig”
8. Bazı kelimelerde dar ünlünün geniş ünlüye dönüştüğü görülür. Örn.: ojandirmek (uyandırmak) “erwecken”
9. ع (‘) sesinin erimesi neticesinde uzun ünlü olduğu görülür. Örn.: iitibar (اعتبار) “achtung”, maarifet (معرفة) “gelehrfamkeit”
10. Bazı kelimelerde ünsüz türemesi görülür. Örn.: fehajir (شاعر) “dichter”
11. Türk sözcüğü, hem bir ırk adı olarak hem de İslam dinini kabul edenlerin adı olarak kullanılmıştır. Türk: türk, müsülman.
12. Asma için dikik karşılığı verilmiştir. Rebe, reben: dikik.

3.Sonuç

3.1. Eserin isimsiz olması ve eser hakkında çoğu kaynakta bilgi bulunmamasına rağmen ‘Die K.K. Orientalische Akademie zu Wien, ihre Gründung, Fortbildung und gegenwärtige Einrichtung’ adlı eserde Thomas Chabert adı altında bu eserin verilmiş olması eserin yazarının Thomas Chabert olduğunu gösterir.

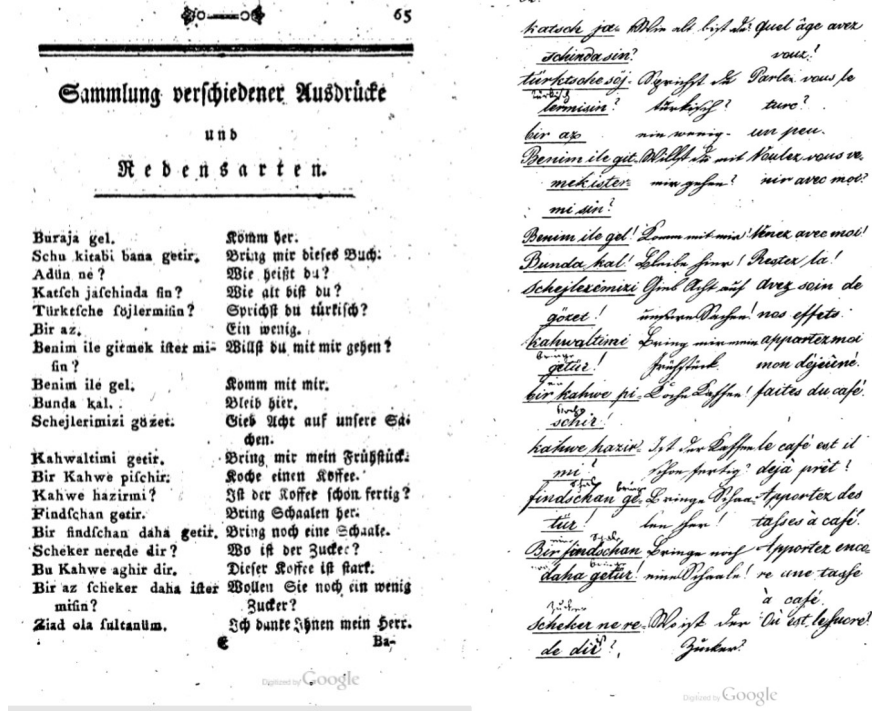
3.2. Thomas Chabert 1789 tarihli “Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter” adlı eserinin askeri personel için hazırlanmış bir eser olduğunu belirtse de içerik olarak yapmış olduğumuz incelemede askeri personele has olabilecek bir bölüm tespit edilememiştir. Eserde kısaca Türkçenin gramer kuralları, günlük hayatta herkes için gerekli olabilecek cümle kalıpları ve Meninski’den alınmış konuşma cümleleri verilmiştir. Eserin sonunda da Almanca-Türkçe sözlük bulunmaktadır.

3.3. Yazarın yıllarca Doğu dilleri profesörlüğü yapmış olması ve 1810 yılında Hikâyet-i İbda-i Yeniçeriyân bâ Bereket-i Pîr-i Bektaşiyân Şeyh Hacı Bektaş Velî-i Müslimân adlı tiyatro eserini yazacak kadar Türkçeye hâkim olması bu eserin önemini yabancılara Türkçe öğretimi açısından daha da artırmaktadır. Eserin ön sözünde de belirtildiği üzere yazarın kısa ve kolay bir Türkçe öğretim kitabı hazırlamayı amaçlamıştır. Bu nedenle eserinde fazla detaya girmeden en önemli gramer kurallarına ve en çok dikkat edilmesi gereken hususlara yer vermiştir. Eserin bu özelliği yabancılara Türkçe öğretimi noktasında Türk araştırmacılara fayda sağlayacaktır.

3.4. Bu eser daha sonraki yıllarda yazılmış olan bazı esere kaynaklık etmiştir. Bu sebeple döneminde ve sonraki dönemlerde Türkçe öğretimi için önemli bir kaynak olduğu söylenebilir. Yazarı belli olmayan 1828 tarihli “Kurzgefazte türkisch=deutsche Sprachlehre- Mit einer Sammlung der gebräuchlichsten Wörter, kleiner Constructions und Redensarten – Nebst zwölf Gesprächen und zehn Gefchichten in türkischer deutscher und französischer Sprache” adlı çalışma bir çeşit Thomas Chabert’in çalışmasının

kopyası şeklindedir. İki çalışma arasındaki fark birinin Türkçe ve Almanca olarak hazırlanmışken diğerinin Türkçe, Almanca ve Fransızca olarak hazırlanmış olmasıdır³.

Aşağıda her iki eserde bulunan konuşma cümlelerinden verilen örnekler birebir aynıdır. Yalnız 1828 tarihli eser Türkçe, Almanca ve Fransızca olarak hazırlanmıştır.



1789 tarihli eser

1828 tarihli eser

Resim 14. İki eserdeki kalıp cümleler sayfası

3.5. Sözlük kısmında verilmiş bazı kelimelerin yazımlarının konuşma özelliklerine göre verildiği görülmektedir⁴.

3.5.1. Anadolu ağızlarında ünsüz ikizleşmesi yaygın olarak görülen bir ses olayıdır: Yazarın lekelemek (لكلمك) > leklemek şeklinde vermiş olması ağız özelliğini yansıtan bir husustur.

3.5.2. Anadolu ağızlarında görülen diğer bir ses olayı da Arapça kelimelerdeki (ع) ayın sesinin erimesiyle yanındaki ünlünün uzun telaffuz edilmesidir. Eserin sözlük kısmında Arapça kökenli olan i'tibār (اعتبار) > itibar şeklinde verilmesi yine ağız özelliğini yansıtan bir husustur.

Kaynakça

Argunşah, M.- Güner, G. (2015). *Codex Cumanicus*. İstanbul: Kesit Yayınları.

Bartholomæo G. (1567). *De Turcarum Moribus Epitome*. Ioan Tornaesivm: Lvgdvni Apvd.

³ 1828 tarihli eser için bakınız: Bekar, B. (2017). 1828 Yılında Yazılmış Türkçe, Almanca ve Fransızca Bir Transkripsiyon Metni. *Route Educational and Social Science Journal*. Volume 4/7, December 2017.

⁴ Leyla Karahan (2017). Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması. Ankara: TDK; Tuncer Gülensoy (1988). Kütahya ve Yöresi Ağızları. Ankara: TDK. Zeynep Korkmaz (1956). Güney-Batı Anadolu Ağızları Ses Bilgisi, Ankara: TDK.

- Bekar, B. (2017). 1828 Yılında Yazılmış Türkçe, Almanca ve Fransızca Bir Transkripsiyon Metni. *Route Educational and Social Science Journal*, Volume 4/7, December 2017.
- Chabert, T. (1789). *Kurze Anleitung zur Erlernung der türkischen Sprache, für Militär Personen. Sammt einer Sammlung von nützlichen Gesprächen, Ausdrücken und Redensarten und einem Handlexikon der gebräuchlichsten Wörter*. Wien: Bei Löschenkohl, Kunsthändler am Kohlmarkt.
- Die K. K. Orientalische Akademie Zu Wien, Ihre Gründung, Fortbildung und Gegenwärtige Einrichtung* (1839). Wien: Carl Gerold.
- Dilaçar, A. (1986). *Dil, Diller ve Dilcilik*. Ankara: TDK.
- Gökalp-Alpaslan, G.G. (2007). İlk Türkçe Oyunlardan Vakayi-i Acibe ve Havadis-i Garibe-i Keşfger Ahmed Üzerine Bir İnceleme. *bilig Bahar* 2007, sayı 41, ss. 41-68.
- Gülensoy T. (1988). *Kütahya ve Yöresi Ağızları*. Ankara: TDK
- Harsany, J. N. (1672). *Colloquia Familiaria Turcico Latina Seu Status Turcicus Loquens*. Coloniae Brandeburgicae.
- Hazai, G. (2012). *Türkiye Türkçesinin Dünü ve Bugünü*. Ankara: TDK.
- İmer K., Kocaman A. ve Özsoy A. S. (2011). *Dilbilim Sözlüğü*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Jahrbücher Der Literatur. Vier und Funzigster Band* (1831). Wien: Carl Gerold.
- Kartallıoğlu, Y. (2010). *Bernardo da Parigi'nin Söz Kitabı 400 Yıllık İtalyanca-Türkçe Sözlük*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Korkmaz, Z. (1956). *Güney-Batı Anadolu Ağızları Ses Bilgisi*. Ankara: TDK.
- Osmanische Sprichwörter* (1865). Die K.K. Orientalische Akademie in Wien.
- Vardar, B. (1980). *Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları.
- Yağmur Ö. (2014). Erken Dönem Türkçe Transkripsiyon Metinleri ve Bunların Dil Araştırmaları Açısından Önemi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 4 (2014) Güz, ss. 201-217.
- Yılmaz, Y. - Demirci, O. (2016). Preindl'in Grammaire Turque'ünde Türk Atasözleri. *Turkish Studies*, 11(20), 25-40.
- Yılmaz, Y. - Özveren, M. S. (2017). P.A. Jaubert'in Elements De La Grammaire Turque'ündeki Atasözleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*. Sayı 9. 31-68.
- Zenker, J. T. (1866). *Türkisch, arabisch, persisches Handwörterbuch*. Leipzig: Engelmann Verlag

Müellifi Bilinmeyen Bir Tıp Sözlüğü

Sibel MURAD¹

APA: Murad, S. (2018). Müellifi Bilinmeyen Bir Tıp Sözlüğü. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 35-67. DOI: 10.29000/rumelide.472751

Öz

Sözlükler, bir dilin söz varlığını ortaya koymaları, başka dildeki sözcüklerin öğrenilmesi, bir alanla ilgili terimleri barındırması gibi birçok bakımdan önemli eserlerdir. Bilhassa belirli bir alana ait olan sözcüklerin yer aldığı terim/alan sözlükleri yazıldıkları alana ve ilgili kişilere hizmet ederler. 14. yüzyıldan sonra birçok bilim dalıyla ilgili eserler verilmiştir. Bunlar arasında tıp ve sağlıkla ilgili metinler de bulunmaktadır. Tıp ve eczacılıkta kullanılan birçok yabancı bitki, terkip, ilaç, aş, cevher vs.nin başka dillerdeki karşılıklarını veren müstakil olarak hazırlanmış tıp-ecza sözlüklerinin yazımına ise 17. yüzyıldan itibaren başlanmıştır. Çalışmamızda Prof. Dr. Mehmet Fatih Köksal'ın şahsî kütüphanesinde bulunan müellifi, müstensihî ve yazılış tarihi bilinmeyen bir tıp sözlüğü tanıtılarak metni sunulacaktır. Eser 16 yaprak olup baş tarafı eksiktir. Üç "fasıl"dan oluşan eserin ilk faslında tıbbî özellikteki bitki, ilaç adlarının Türkçe, Arapça, Farsça ve Boşnakça –bir kelimenin Ermenice- karşılıkları yer almakta, ikinci fasılda insan vücudunda bulunan kan, safra, balgam, sevda unsurlarının oranlarına göre insan mizacına nasıl etki ettikleri ve bunlara göre insan tabiatları tanıtılmaktadır. Son fasılda ise birçok hastalık adının Türkçe, Arapça ve Farsça karşılıkları bulunmaktadır. Sözlüğün madde başları çoğunlukla Arapça, Farsça olup yer yer Türkçe madde başlarına da rastlanmaktadır. Çalışmamızda, çeşitli bitkilerin, devaların, hastalıkların Arapça, Farsça, Türkçe ve Boşnakça karşılıklarının bulunduğu söz konusu sözlük tanıtılarak çeviriyazı alfabesiyle metni sunulacaktır.

Anahtar kelimeler: Tıp Sözlüğü, ecza sözlüğü, bitki, ilaç, hastalık.

A Medical Dictionary With An Unknown Author

Abstract

Dictionaries are important works in many ways, such as revealing the existence of a language, learning other words, and accommodating terms related to a field. In particular, the terms / field dictionaries in which a word belongs to a specific field are served in the field in which they are written and related persons. There are also works related to medicine and health among the works taken many sciences related works in Turkish after the 14th century. However it has been started since the 17th century for the writing of self-made medicine-pharmacy dictionaries, which give the name of many foreign plants, preparations, medicines, fodder and ores used in the field of medicine-pharmacy their equivalents in other languages such as Turkish or Arabic, Farsi. In our work, we will present a medical dictionary that situated in the personal library of Professor Dr. Mehmet Fatih Köksal and does not know who wrote and on which date it was written. The work has 16 leaves and the starting side of the work is missing. There are three chapters in the content of the work. In the first chapter, the medicinal names of the plants and medicines in the medicinal properties are Turkish, Arabic, Persian and Bosnian equivalents. In the second chapter, human beings are

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Amasya Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, sibel.murad@amasya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0175-7702 [Makale kayıt tarihi: 9.8.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

introduced. In the last chapter, many diseases have Turkish, Arabic and Persian meanings. The headings of the dictionary are mainly Arabic, Persian and occasionally found in Turkish headings. In our work, this dictionary with the meanings of various plants, treatments, diseases of Arabic, Persian, Turkish and Bosnian will be introduced and the text will be presented with the transliteration alphabet.

Key words: Medical dictionaries, pharmacy dictionaries, plant, medicine, disease.

Giriş

Tıp konulu eserler, insanın var olduğu her dönemde şüphesiz önemli bir yere sahip olmuştur. Türkçe tıp konulu eserlere Uygurlardan bu yana rastlanmaktadır. Anadolu'da ise önceleri tercümelemlerle başlayan tıp konulu eserlerin yazımına 14. yüzyıldan itibaren başlandığı bilinmektedir. İnsan sağlığını ilgilendiren çeşitli devaların, terkiplerin tariflerinin de yer aldığı bu eserlerde birçok bitki, cevher, aş ve terkip adları bulunur. Söz konusu eserleri daha iyi anlayabilmek için eserlerde yer alan yabancı bitki, terkip, cevher, aş ve hastalık adlarının Türkçe karşılıklarının yer aldığı müstakil tıp-ecza sözlüklerinin yazımına 17. yüzyıldan sonra başlanmıştır. Bu yüzyıldan önce ise tıp sözlükleri, bazı tıp kitaplarının içinde yer almıştır.² Bilinen müstakil ilk tıp-ecza sözlüğü, *Lugat-ı Müşkilât-ı Eczâ'*dır.³

Çalışmamıza konu edindiğimiz tıp sözlüklerinden biri olan eser, Prof. Dr. Mehmet Fatih Köksal'ın şahsî kütüphanesinde⁴ bulunan bir yazmanın içinde yer alan iki kitaptan biridir. Mec. 97/1 numaralı bir mecmuada yer alan sözlük, harekesiz nesih hatla yazılmış olup 1a-15b sayfaları arasında bulunmaktadır. Satır sayısı bazı sayfalarda daha az olmak üzere genellikle 17 satırdır. Madde başları ve fasıl başlıkları kırmızı mürekkeple yazılmıştır. Müellifi ve müstensihi belli olmayan eserde herhangi bir tarih kaydı bulunmamaktadır. Yazmada yer alan *Bâdnâme* adlı diğer eser ise 16a'da başlayıp 48b'de sonlanmaktadır.

Bir tıp sözlüğü olan eserde Türkçe, Arapça, Farsça ve Boşnakça birçok bitki, deva ve hastalık adlarının Türkçe karşılıkları ya da daha çok kullanılan, bilinen farklı dillerdeki karşılıkları verilmektedir. Sadece bir bitkinin de (*ķunāberā*) Ermenice karşılığı verilmiştir.

Üç fasıl içeren eserin ilk faslı 1a-11b sayfaları arasında yer alan ecza sözlüğüdür. Sözlüğün baş tarafı eksik olup "ķoĝalık otu" maddesiyle başlamaktadır. Bu bölümde genellikle Arapça, Farsça olan tıbbî özellikli birçok bitkinin, devanın çoğunlukla Türkçe karşılıkları verilmiştir. Maddeler alfabetik olarak sıralanırken sözcüklerin sadece ilk harfleri dikkate alınmıştır.

Eserin 11b sayfasında, insan tabiatlarının özelliklerini anlatan "*faşl fî zamāyiri'l-insān ve řabāyi'uhum*" başlıklı ikinci faslı yer almaktadır. Eski tıbbā göre insan vücudunda bulunan ve ahlāt-ı erbaa olarak bilinen 4 hilt (kan, safra, balgam ve sevda), vücutta bulunma oranlarına göre insan tabiatını etkilemektedir. Bu fasılda *demevî*, *saşravî*, *balgamî* ve *sevdāvî* mizaçların özellikleri anlatılmaktadır.

Eserin 11b-15b yaprakları arasında yer alan üçüncü ve son faslında ise bazı Arapça, Farsça, Türkçe hastalık adları yer almaktadır. Bu faslın başında kısa bir giriş bulunmaktadır. Burada, hekim olan kişinin hastalığın adını bilmediği takdirde doğru teşhiste ve tedavide bulunamayacağı ve böyle kişiye hekim

² Ayrıntılı bilgi için bk. Doĝan, 2012, s.104.

³ Ayrıntılı bilgi için bk. Murad, 2009.

⁴ Prof. Dr. Mehmet Fatih KÖKSAL'ın koleksiyonunda bulunan yazma eserler Amasya Üniversitesi BAP birimi tarafından desteklenen bir projeye kataloglaştırılmıştır (Köksal, vd, 2018: 508). Eseri neşretmemize izin verdiği için kendisine çok teşekkür ederiz.

denilemeyeceği söylenerek her hastalığın devasının bulunduğu, insanda türlü türü hastalıklar olduğu ve bunların tamamını Allah'tan başkasının bilemeyeceği, derdin de dermanın da Allah'tan olduğu ifade edilmiştir. Allah'ın her şeyden zerre kadarını insana malum ettiğini ve malum olunan hastalıklardan binde birinin isimlerinin verileceği söylenerek hastalık faslı başlamaktadır:

Bir hekim her maraz ve her hastalığın ki ismin bilmesi aña dağı ilac etmek bilmez ve aña hekim denilmez. Zira maraza göre devalar bulur ve ilac olunur. İmdi insanda nice biş hastalık vardır, Allah'dan gayrı kimse bilmez. Ve ilac etmege bilmez hekim Allah'dur. Ancak Allahu Te'ala insani sebep ve illet eyledi. Her şey'den bir zerre, deryadan nım-kaatre iradet-i cüz'ıye verdi, kullarına bildürdi. Bişde birin diyevüz. Ol esamiler bunlardur ki zıkr olunur. (11b)

Sözlükteki madde başlarının çoğunlukla Arapça ve Farsça sözcüklerden oluştuğunu görmekteyiz. Çok sık olmasa da Türkçe madde başlarına da rastlanmaktadır: “*Meryem ana eli, yılan boncuğu, yüzerlik*” vb.

Bazı sözcükler, birkaç kere madde başı olarak kullanılmıştır. Tekrarlanan maddeler şunlardır: kâcîre, kâfür-siperm, kebest, kelül, keşür, kîkîr, köknâr, kuş etmegi, küşad, kundüs, merzengüş, mî'a, muql, nâk, nânıhuvân, nârdîn, yezgand; zâtü'l-cenb, sersâm, remed, mâlihülyâ, laşve, dâ'ü's-şaleb, bevâşîr, baraş. Tekrarlanan madde başı sözcüklerin genel anlamı değişmese de açıklamalarında değişiklikler bulunmaktadır:

Kîkîr: *Kerdeme ısırğan tohmına dërler. (4a)*

Kîkîr: *'Arabça cercîr dërler ya nî bakılâ-yı kîkîr dağı dërler. (4a)*

Zâtü'l-cenb: *dërler bir marazdur ki eyegü agrısıdur. (12b)*

Zâtü'l-cenb: *dërler bir marazdur. (14a)*

Tıp ve ecza sözlüklerinde yer alan bitki, deva, terkip, cevher ve aş adları genellikle Arapça, Farsça, Grekçe, Türkçe, Rumca gibi dillere aittir. Bu sözlükte tıp ve ecza sözlüklerinde sık rastlanmayan bir özellik de 23 adet bitki adının Boşnakça karşılıklarının verilmesidir. Bu sözcüklerden “silez, imel ve imele” sözcükleri harekelenmiştir. Aynı zamanda sözlükte Boşnakça olarak verilen bazı bitki adları bugünkü Boşnakçada da yer almaktadır:

Ebegömece (*Malva sylvestris*) bitkisi metinde “silez” olarak harekelenmiş olup bugünkü Boşnak dilinde de “slez” olarak kullanılmaktadır.

Maş fasüyesi, kara börülce (*Phaseolus aureus*) anlamlarında metinde Bosna dilinde “ğırah” olarak karşılığı verilen sözcük bugünkü Sırpçada fasülye karşılığında “rpax-ğrah” olarak bulunmaktadır.

Ayrık otunun (*Agropyrum repens*) Boşnakça karşılığı olarak verilen “pirevân” sözcüğü, günümüz Boşnakçasında “pirevina”dır.

Metinde rezene (*Foeniculum vulgare*) karşılığında verilen Boşnakça “morâc” sözcüğü “morač” olarak, sığırkuyruğu (*Verbascum*) karşılığında verilen “dîvîzma” sözcüğü “divizma” olarak günümüzde de yaşamaktadır.

Sözlükte tıpta kullanılan birçok bitkinin Arapça, Farsça, Boşnakça ve Türkçedeki karşılıklarının bulunmasının yanı sıra Amasya, Bursa, Kırım vs. gibi yerlerde bu bitkilere verilen adlardan da

bahsedilmektedir: “*Amāsyā diyārında manuk dērler (1b); Būrsa şehrinde urtlu ot dērler ve ırım’da da urtlu ot (1a).*”

Bazı Arapça, Farsça madde başları asıllarından farklı olarak yazılmıştır. Metinde “*‘arūs perde*” olarak geçen kanbil otunun Farsçadaki şekli ‘*arūs der perde*’dir. Güneyik otunun Farsça karşılığı olarak verilen “*aşuk*” sözcüğü ise “*araşuk*” olmalıdır.

Metnin imlasına dair tespitlerimiz şöyledir:

Nadir de olsa Türkçe sözcüklerin “**” harfiyle yazımına rastlanmıştır: “*‘acıdur* () (2a)”

Metinde bazı sözcüklerin yanlış yazıldığı görülmektedir. Türkçe “*gevşek*” anlamına gelen Farsça “*süst*” sözcüğü “*sest*” olarak harekelenmiştir: “*süstıgım* () (6b)”

Harekesiz olan metinde okunmasında güçlük çekilecei düşünölen bazı Türkçe ve Boşnakça sözcüklere hareke konmuştur: “*andız* () (9b), *silez* () (5a), *imel* ve *imele* () (10a)”

Tıbbî bitkilerin faydalarından bahsedildii örnekler azdır. Genellikle bitkinin dier dillerdeki ya da Türkçedeki karşılıının ardından tanifi verilmektedir: “*Mürver: Dērler bir aadur. Bahārınun şuyı taşaya ve göñöl dönmesine nāfi’dir. (7a)*”

Bazı madde başlarında adları verilen bitkilerin dier dillerdeki karşılıqları yer almayıp sadece bitkinin özelliklerinden bahsedilmiştir: “*Kettān tom: ārdur, ammā yübūsetde ve ruubetde mu’tedildir. (4b)*”

Bazen de madde başında bulunan bitki hakkında ayrıntılı bir bilgi verilmemiştir: “*Kelem: Bir meşhūr otudur (5a), Mentūr: Bir çiçekdür (6a), Māzū: Ma’rūfdur (6b)*”

Madde başında verilen hastalıkların bazen sadece Türkçe veya başka dildeki karşılığı verilmiş, açıklama yapılmamıştır: “*Uyuz ‘illeti: ‘Acem eıbbāsi kerū ve ‘Arab cereb dēr.*”

Bazen sadece yabancı dildeki madde başının Türkçe karşılıı verilmiştir: “*afakān: Yürek oynamasıdır (12a), Yeraān: Şarı marāzıdır (12a)*”

Hastalıkların tanifi edildii örneklere de rastlanmaktadır:

Ur ‘illeti: Bir marāzıdır ki aa ‘Acem eıbbāsi açş dēr, ‘Arab abībler sal’a dēr. Ādemün gövdesinde ıar. Bādincān ve arpüz delü olur. Hı arımaz. (12a)

Eserin sayfa kenarlarında bazı hastalıkların açıklaması yapıldıktan sonra bu hastalıa iyi gelen ilaç tarifleri verilmiştir:

mādde vü imtilādan olan astalıkları ‘alāmetleri oldur kim bundan öñdin ittifa dūşmiş ola kim arılı omalar ve ok yemek yemiş ola. Ve bedeni aır ola ve kāhil ola, güc deprene. Ve amarları boş olduunun ‘alāmeti oldur kim bundan öñdin denilmiş idi. İshāl ve an ok aldurmadan ve daı bua benzer nesnelere ittifa dūşmiş ola. Ve

ṭabībūn ‘ādeti oldur kim kaçan imtilā görse eydür kim bir mādde var dēr. Mādde yā issi yā şovuḵ ola yā ḵan ola yā şafṛā’ ola. Şovuḵ mādde yā balġam ola yā sevdā’ ola.

Sersām: Devāsı baş ağrısındadır. Sersām iki dürlüdüdür. Birisi oldur kim anuḡ māddesi şafṛā-yı ḡālīş ola ve biri şafṛā-yı ḵātīle ḵarışmışı ola ve ġalebe-i ḵanuḡ ola. Ammā ol ki şafṛā-yı ḡālīşde ola ‘alāmet oldur ki anuḡ issi sıtma ve uyqusuzluḡ ola. Ve beyhūde sözler söyleye ve şuşaya ve aġzı ḵurı ve acı ola. Beḡzi şarı ve dili iri ola.

‘İlāc: Aḡ şandal ġülāb ile ezeler. Azacıḡ kāfūr ve sirke ṭamzurup ḵoḡudalar. Gögsine dürteler. Nāfi’ ola.

Maraz-ı Mālīḡūlyā: Mālīḡūlyā dīvānelikdür. ‘Alāmeti taḡayyürlük, mi‘dede ve baġırsaḡlarda yēller olmaḡdur kim yēllerin buḡarı dimāġa çıḡa ve dürlü dürlü fikṛler ētmekdür ve dā’im melūl olmaḡdur ve nevmīd ve ḵorḡulu olmaḡdur. Her ḵişiden da’im devā taleb ētmekdür. Teşvişlenmekdür. Çok çok tenḡiyeler ētmek gerekdür. Ve yassılık ṭamarından şol elinden ḵan almaḡ gerek ve müşhil vērmek gerek. Üçüncü ġafletden ve ümīdsizlikdan ‘ilāc ḡuḡne ēdeler ve āyāric-i fayḡarā uralar ve şaḡm-ı ḡanṭal ve ġarġara ētdüreler. Bu şıfatlıya ‘āḡırḡarḡā ve mevīzec ve ḡardal ve kebere köki bal-ıla döġüp ve eleyüp bal-ıla ḵarışduralar. ābkāmeyle ezeler, ġarġara ētdüreler. Bulunmaz ise sirke ile ezeler ve her şabāḡ iki dirhem ma‘cün-ı lübānī vēreler. (11b)


Ma‘cün-ı lübān: Günlük, egir, ṭopalaḡ, dār-ı fülful, zencebīl. Her birinden berāber döġeler, eleyeler berāberi ‘asel ile ḵarışduralar. Arpa içinde kırık gün şaḡlayalar. Andan yapalar şerbet iki dirhemden ġıda ḵavurma ḡālyeler ve noḡūd, āb, ḡoz yaġıyla nāfi’ ola. (12a)

Dördüncü sekte marazıdır. Sekte ḵuşmaḡ ile def’ olur.

Beşinci şar‘dur ve baş çegzinmekdür. Şar‘a dedükleri bir süddedür ki dimāġuḡ yolında taġıluḡ ve rūḡ-ı nefsanī nefūr ētmekden men’ eder. Bu sevdāda yā balġamda olur. Ḳandan şafṛadan daḡı olur. Süddeyi ḡal ēdecek devālar edesin mizācına ġöre muġlāb vērüp ve şerbet ile ol ḡıltı süresin ba‘dehū besfāyic, ustuhūş ve ‘āḡırḡarḡā berāber ēdüp döġeler ve eleyüp çekirdegi çıḡmış ḡızıl üzüm ile yoġuralar ve ṭa‘āmdan evvel ḵor ḡadarca vēreler bir hafta isti‘māl ēdeler şifā bula bi-izni ‘l-lāḡı te‘ālā. (12a)

Yine eserin sayfa kenarında bâb başlığı altında verilen iki ilaç tarifi bulunmaktadır:

Bâb: Tatar ḵurdına: Ḳoyun kemüġi yaḡup kül ēde, ba‘dehū ince bēzden geḡüreler bal ile ma‘cün ēdüp bir nice ġüne yēye, bi-emr-i Ḥudā cümle ḵurdı helāk ēdüp ḵıra, ma‘lül ḡalāş ola. Biz ḡaḡır tecrībe etdük, şaḡıḡ bulduḡ ġaflet olunmaya. (4b)

Bâb: Oġul ḡız getürmeyen ‘avratlara, ġāyet nāfi’dür. Çörek otı toḡm 10 dirhem, cüb-ı çinī 10 dirhem, maşṭaḡī 6 dirhem, beyāz  15 dirhem, beyāz fülful 2,5 dirhem, zencebīl 2,5 dirhem, ḡāḡüle 2 dirhem, türbid 4 dirhem, maḡmūde 10 dirhem, rāvend-i çinī 10 dirhem, sināmekī 10 dirhem; ‘asel-i muşaffā 450 dirhem. Üçer dirhem aç ḡarnına yēyeler, nef‘ini müşāhede ḡılalar. Fā’idesi ġörile. (9b)

11a sayfa kenarında başka bir yazıyla yazılmış bir adet çocuk ilacı mevcuttur: “çocuklar için ma‘cün: hindistān cevizi 1 miktel; defne kezā; ḡāḡüle kezā; bal oḡı kezā, alıc oḡı kezā; ṭalmiyān (?) kezā; bādem 3 miktel; şüşām 2; ‘aşfūr 1 miktel, şeker 100 dirhem.”

Çeviriyazılı Metin

[1a]

Koğalık: Dêrler bir otdur ki sâzdur. ‘Acem esel dêrler, şulu yerlerde biter.

Kıçı otı: Ki ana pendü dêrler, ma‘rûfdur.

Qara yonca: ‘Arabça handakûk dêrler.

Qrudan: Bir otdur ki ana ‘Acem şâbîzek dêr. Tabîbler katında lüffâh dêrler.

Qakulî: Bir ot adıdır ki çoğana benzer. Çoğandan yaşıllığı artıkdur. ‘Arabça kullâm dêrler. Müshildür. Şaru şu süzdürür, ruḥbeti tahfîf eder.

Qunâberâ: Ermenîler hîrûk dedükleri otdur.

Qurdumân: Ki ana ekiñ şarısı dêrler. Fesbiyün daḥı ferikâ ve fer dedükleri otdur.

Ferfiyün: Kebâbe dedükleri edviyedür.

Qanbil tayağı: Dêrler bir otdur ki it üzümünüñ bir nev‘idir.

Qullâm: Bir otdur. Türkîde zülf-i nigâr dêrler ve kâkulî daḥı dêrler.

Qımlah: Dêrler bir otdur. ‘Acem leblâb ve zet daḥı dêrler. ‘Arab arâk dëyü dêrler.

Qakluğan dikenî: Toḥm[ı] bevâşîre gâyet eyüdü.

Qaraz: Dêrler bir ağaçdur. Aqâkiyâ dêrler, ergüvân ağacı yemişine benzer. Katı kabzdur.

Qafrü’l-yehüd: Dêrler bir otdur. Zift gibi olur.


Qabiğî: Dêrler, döngel daḥı dêrler.

Qunduz tşağı: Dêrler bir meşhür dârüdur.

Qışşâ’ü’l-ḥımâr: Bir ma‘rûf otdur Türkçe düvelecik dibi dêrler.

Qışt-ı bahri-yi vaḥşî: Daḥı bir otdur. Yemân’dan gelür, ana anîḥre daḥı dêrler. [...] otı dër ve yarpuz otı daḥı dër ve Bûrsa şehrinde qurtlu ot dërler ve Qırım’da da qurtlu ot.

Qurtlu ot: Dêrler bir ot olur. ‘Arabça kündüs dêrler. Bosna lisânında çerîfe dêrler.

Qandere:  sâz gibi bir otdur ve ḥaşîr qamışdır.

Ķātānākī: MuĶabbet otudur. İ'tikād ile muĶabbet ħāşıl olur. ĶurbaĶa kendü eşine süner, aña muĶabbet ħāşıl olur ve Ķaplubagadan rivāyet olunur. Uvacık mersini yaprağı gibi yaprağı olur.

Ķırtāş-ı muĶarrak: Dêrler, berdî dağı dêrler. KoĶalık dağı dêrler şulu, bınarlu yerlerde çok olur.

Ķulkās: Kulkāz otudur, mu'tedildür.

Ķoyun gözi: Ba'zılar pāpādyā, bābūnec ve küpel çiçeğidür dêrler.

Ķaryūs: Buyan balıdur, öksürüğe nāfi'dür.

[1b]

Ķuş etmegi: Dêrler bir otdur. Yollar kenārında biter. Bî-'aynihî tere yaprağına benzer uvacık yaprağı olur güllüce ak çiçeğı olur tam üzerinde dağı biter 'Arabça kuş teresi dêrler.

Ferāsiyūn: Kim Türkçe it siki dêrler.

ĶarĶa kavunı: Ebū Cehil Ķarpüzü dağı dêrler.

Ķulak otı: Dêrler bir otdur yaylalarda olur. Ķulak aĶrısına, teşennüce [nafi'dür. Semiz ot dağı dêrler.

Ķavur: Vec dêrler bir otdur. Sancuya Ķāyet eyüdü.

Ķışşā ve Ķaşed: Ķıyār.

ĶuĶn: PanbuĶ.

Ķunnebî: 'Acem, kürünb dêrler, bir otdur.

Ķılır: Dêrler bir otdur. Ķilāl otı dağı dêrler.

Ķapalık yaprağı: Dêrler bir otdur. 'Acem pīl-güş dêr. Bosna dilinde repūĶ dêrler.

Ķuş etmegi: Dêrler bir otdur ki bir adı tüderîdür.

Ķaytemūn: Dêrler bir dürlü şarmaşıkdur.

Ķamle: Dêrler ve şandaliyü dağı derler.

Faşlü'l-Ķarfü'l-kāf

Gül: Ma'rūf ve meşhūrdur. Envā'ı olur.

Ķarşim: Bir otdur, Türkçe mendik dêrler.

Kelül: BurĶak. [2a] Ķabîbler Ķatında ma'rūfdur.

Kākūl: Bir ot adıdır ki ‘Arabca kullām dەرler.

Kāsnī ve kaşnı: Ma‘nāsına ‘Arab hindibādur. Bir ma‘rūf otdur, bŭstānlarda biter ve birine acı mārŭl dağı dەرler ve birine datlı mārŭl dەرler. Ekerler ve yerler ve bir nev‘ gŭneyik iegidŭr, gŭneşe arşu dŭner.

Kebābe: Meşhŭr edviyedŭr ki ferfiyŭn dەرler, ferfiyā dağı dەرler.

Kebere oti: ‘Arabça laşaf dەرler.

Kāknec ve Kākne: anbīl oti ki it ūzŭminŭn bir nev‘idŭr. Nārencī kŭkleri olur. Ğulāf içinde al renglŭ ūzŭm dānesi gibi bāzincān yaprađı gibi yaprađı olur. Aşçılar aşı, anuđ ile boyadurlar. Yađlu ve erb gŭrŭnsŭn. abībler aña Pārsice ‘arŭs perde dەرler ve dađı anbīl ayađı dەرler.

Kebīkec ve kebīke: Bir otdur ki şaru çiçegi olur ki aña tere ve dŭgŭn çiçegi dەرler. Ba‘zı yerlerde sŭdlŭgen dەرler.

Kehyānā: Ayu gŭli ve ayu ulağı dedŭkleri ot ki eibbā atında fāvāniyā ve ‘ŭdu’ş-şalīb demekle meşhŭrdur.

Keçi boynuzı: Dedŭkleri yemiş ki aña ħarnŭb dەرler.

Kerābe: Bir ma‘rŭf otdur.

Keresb: Kereviz dedŭkleri otdur ki ma‘denŭs anuğ bir nev‘idŭr.

Kerŭh: Ki aña kāt-ı hindī dەرler, dārŭdur ki abī‘atı şovuğdan tebrīd iŭn isti‘māl edilir.

Kerevīz: Bir adı keresbdŭr. Her kim yeşer cimā‘a uvvet verŭr. ‘Avratın sŭdini artturur.

Kŭrŭsŭ’l-mā’: Ya‘nī şu kerefsi. ‘Arabça cercirŭ’l-mā’ ve urretŭ’l-‘ayn dağı dەرler. Tŭrke az ayağı dەرler. Ekşer şulan yerlerde olur.

Kedi uyruğı: Dەرler, bir otdur. Yaprakını dŭgŭp yaraya ekseler oñula.

Kāc: am ağacı.


Kācire: ‘Uşfŭr toħm.

Kārtene: Boy oti.

Kārħabek: ħıyār.

Kārdŭ: ħurmā iegi.

Gār-zeh: Toħm-ı ‘uşfŭr ve kākıyān dەرler.

Kāsnī-yi talħ:  dedŭkleri otdur. Kenŭdān ve kāşŭr ve kās-mŭy dağı dەرler.

Kāšem: Bir otdur, Amāsyā diyārında manuk dērler.

Kāfūr-siperm: Aķ yapraklı feslegendür ki ‘Arabça ğubeyrān dērler ve bir řaru çiçekdür kāfūr gibi ķoķar.

Kālye: Bir otdur řabībler řatında ma‘rūfdur.

Ketre-petre: Bir dikenli otuķ zamğıdır. Ol dikeni deve yeĝen olur. Türkīde ğon dērler ğulbetere daĝı dērler.

Ketestū: Uřnān ve maĝleb dēdükleri otdur. Anuĝla ĝıysū yurlar. řāpūn gibi yur, řāpūn otı daĝı dērler.

Kethac: Sūpürge otı ve ķara boya.

Kerkem: Za‘ferān ve bir dārūdur ve zerde-ķūbdur.

Kerkemān: Ķara yonca.

Kerūmān: Bir dürlü dikendür deve yer.



Kerve: Tere toĝm ve tere dēdükleri otdur.

Kerevye: Yandaķ otı ki tāzesinden türřī ēderler kebere gibi dērler.

[2b]

Geza‘: Uřaķ dēdükleri dārū ki edviyedendür.

Kez-engübīn: Ve kezenbū ve kejbī ki havādan yaĝar bellūř aĝacı üzerine.

Kizvān: Bir otdur ki ķoķusu ve dadı tūrunc dadına beņzer. Ķabı tūrunc ķabı gibi olur. Ğoķcedür. Uvacıķ yapraĝı var.  yerden ķıķar. Su teresi yapraĝına beņzer. Ekinde yeşil deĝil. Fıstıķīraķ, azacıķ  var.

Ekiştec: Bir nev‘ aķ mantardur ki ba‘zı yerlerde müreyr dērler.

Kişmiş: Ķekirdeksiz, uvacıķ, ķurı üzümdür.

Kiřnīz ve kiřnic: Ve kiřniř ve küzbere daĝı dērler bir ĝoř ķoķulu toĝmdur. Ekřer buĝday iķinde olur, biter. ĝabbū‘r-reřād daĝı dērler.

Kemāřīr: Bir nev‘ zamķdur. Ķāvřīre beņzer, Hindistān’dan gelür. Ba‘īd deĝil ki ķāvřīr-i hindī ola.

Kendir: Ğünlük ki tütüsi ēderler.

Kendülāř: ‘Arab kürāř dērler bir otdur ki aņa yebdün dērler.

Küncīd: řūřām.

Gendāne: Kendir ki ma'rūf dur.

Keneştü: Bir otdur ki aña anderūd dërler, yemişdür. 'Arabça mahleb dërler ve çoğana dağı dërler.

Gendānā: Bellü bir ot adıdır ki 'Arabça kürrās dërler.

Gezmī: Bir otdur ışhun cinsindendür.


Gezne: Işırğan otdur.


Geşt: Bir otdur yere döşenür, birbirine şarmaşur. Rengi kızılraqdur.

Kejā: Hūdarū dërler bir otdur.

Gevest: Kāf-ı 'Acem-ile 'Arab-ıla hanṭāl ki qarğa düvlegi dërler gāyet de 'acıdur ve it hıyārı dërler.

Kehc: Alıç yemişi ve butm yemişi ki koca yemişi dërler ve çilek gibi tağlarda biter yemişdür.

Kehiç: Dağ erügi ve  yemişi.

Geyik: Ve keşe berre  otı.

Kerāne: Yandağ otı ve deve dikenı.

Giti-ārāy: Bir güldür ki yaprakları olur. Başra şehri cānibinde olur. Çok zamān dökülmez ve kuruduğdan sonra esbāb ve kumās arasına qorlar hoş rāyiha vërür. Misk ü 'anber gibi rāyiha vërür ve 'ālem-ārāy dağı dërler.

Kūye: Buyan balı. 'Arabça qarbus dërler, öksürüğe nāfi'dür.

Günlük: Ya'nī ḥabbü'l-bān dërler.

Kerevyā: Kemmün dedükleri otdur.

Keşür: 'Acem şahdāne dërler.

Köknār: Haşḥaşdur dërler.

Kenār: Kāf-ı 'Arab-ıla gülnār ağacı ki köknar dağı dërler ve sedīre yemişi dërler.

Küber: Fülful ya'nī biber ki issi otdur ve baldırana ve çiçegine dağı dërler.

Gevz-gendüm: Şığır mantarı dedükleri otdur. Dāneciklerdür, noḥūd gibi şaruya mā'ıldür.

[3a]

Köknār, bir otdur ki aña hařhāř dērler ve bir nev' ağaçdur ki Fārisīde ve Türkīde isti'māl olunur, 'Arab cālgūze dēr.

Gāv-çeşm: Öküz gözi dedükleri. 'Arap 'arār dēr. şaru çiçek ki tabībler katında behār demekle meşhürdur.

Genūdān: Ve genūrāne. Kendir toħmı aña řehdāne ma'nāsınadır.

Kūnhān: Bir ağacın adıdır ki yaprağı şakızlık ağacı yaprağına beñzer, şokusu tütün şokusına beñzer ve kūnhān daħı dērler.

Kūper: Fūlül-dārū ki tabībler katında ma'rūf edviyedür.

Kūhencü'l-vec: Dağ yemiři dedükleri ki 'Arabça zu'rūr dērler.

Key-gūřne: Bere otı.

Gīl-dārū: Eyreltü dedükleri ot ki tabībler katında serařs demekle meřhürdur.

Kāfūr: Bir dārū-yı ma'rūf ki Hindistān'dan gelür. Ağaçdan mütereřřiř evvelki çıkar gökçerek mā'-i kāfūr dērler toncağ bir niçe dürlü olur. Evlāsı Qayřūrīdür. Serendīb kıyısında bir yere mensūbdur ve bir dürlüsine kāfūr-ı rebbāħī dērler. Rebbāħ, bir ulu řehre mensūbdur. Ğayet de ağ olur. Ba'zılar dedükleri evvel bulan Rebbāħ adlı bir pādīřāħ idi. Anuñçün rebbāħī dediler ve bir dürlüsü ğalīz ve qararaq olur. Bir dürlüsü ağac-ıla qarışık olur. Bunlar mařā'id olup rebbāħī olur. Mařā'id olanın evlāsı oldur ki anda çok çok řafāyih ola. Ba'zılar dediler ki rebbāħī qayřūranuñ mařā'ididir.

Gevz-giyāħ: Ayrık otudur.

Gerezü'l-ĝār: Fındıkdur.

Kūřād: Ve çınıyānā dedükleri centiyāne daħı dērler otdur. Edviyedendür.

Köknār: Bir dürlü çam ağacıdır ki yemişi fıstık gibi. Türkīde daħı köknar dērler.

Kevnīz: Fıstık ve Hindistān qozudur.

Girdegān: Qoz.

Güyegü otı: Kekik otunun bir nev'idür, sa'ter daħı dērler. Bosna lisānında çubrā dērler.

Kīkīr: Kerdeme ısırğan toħmına dērler.

Gez: İlĝındur.

Kene: Esrār otudur.

Kikîr: ‘Arabça cercîr dërler ya‘nî bakılâ-yı kîkîr dağı dërler.

Gül-i bî-fermân: Bir kızılca çiçekdür çayırarda biter.

Ketlîn-i âbî: Şu kerdemesi. ‘Arab, cercîrû‘l-mâ’ dërler bir otdur. Kaz ayağı dağı dërler.

Kiyek: ‘Arab tîhâl dër, ‘Acem sîrsef dër ħâr ve yâbisdür.

Küzbere: Ve kişnic ve kişnîz ve kişniş dërler, bārid ve yābisdür.

Gendüm: Buğday.

Göz kuyruğı: ‘Arab zenebû‘l-çeşm dër ħabbû‘s-selâfîn dağı dërler.

Gömren: Deve şabanı otı dërler hindû-şâh, naĥcûvân ve şaĥâĥ dağı dërler.

Gül-i ħîrî: Dërler Mışır beneşsesidür. Şebbûya dağı dërler.

Kemhâ: Dëdükleri otdur. Yapradı döğüp şıracaya uralar eyüdür  dërler.

Güş-ı bere: Kızı kulağı otıdur.

Keyş: Çam ağacıdur.

Kemâ: 

Kelül: Burçağ.

Kebest: Karga düvelegidür.

[3b]

Kâfûr-siperm: Ğubeyrân, feslegen dëdükleri otdur ki rengi ağ olur. Eřibbâ şatında ma‘rûfdur.

Kâkiyân: ‘Aşbir toĥmı.

Kävencek: Şîn-ĥıyâr ve tâze ĥıyâr ve sebzevât-ı bād-reng ma‘nāsına.

Kâhû: Mārûl ve kök dağı dërler. Büstānlarda biter. ‘Arabça ĥass dërler ve şālîĥa ağacına dağı dërler.

Kîlîse: Ađu şundus dëdükleri ot.

Kâbile ve Kâbîl: Dağı dërler, ma‘rûf bir otdur.

Ketvân: Kaşrân.

Kebūde: Sorğun ve řemřir ağacıdır.

Kebeřt: Ve kebeřtū ve kebeste ĥabb-ı ĥaňtal dedükleri otur. Aňa ebū cehil ĥarpūzı derler. Acıdır, ağudur ki it ĥıyārına dađı derler zīrā ki bu dađı it ĥıyārınuđ bedelidür belki andan artuđdır.

Kācīre: Ve kāzīre. ‘Uřfūr dedükleri otur.

Kāgune: Ölgülük dedükleri böcekdür ki ağulardandır. Ėuduz dalayana yedürürler. ‘Arabça zerrūc derler, cem‘ edüp zerārīc derler.

[4a]

Keder: Kādī ağacı ki řabībler şatında meşhürdür.

Kirm-dāne: Ėurd bağrı dedükleri ağacın yemişidür.

Kedū: Ėabađ ki řar‘ ma‘nāsına.

Kūjm: Gögem yemiřidür ki ‘Acem ĥūmūh dedükleri dikendür.

Gezmāzek: Ve gezmāzū. Yılgun, koz ağacı ki řabībler řatında ‘azbe ve geĥgāf demekle ma‘rūfdur. ‘Arabça gezmāzec dađı derler.

Kūndūs: Ađu řundus dedükleri ki řabībler řatında ma‘rūfdur.

Gendīne: ‘Arab kürrāz ve Türkī pıraşa demekdür.

Kāmūn: Rāziyāne. Bosna lisānında morāc demekle ma‘rūfdur.

Gelincik çiçeđi: Bir ĥırmızı çiçekdür, tarlalarda olur. Bosna lisānında pūjūr derler ma‘rūfdur.

Kīkiz: Isırđan toğmına derler ve gezne dağı derler.

Kerinc: Ėörek otudur ve ĥabbū’s-sevdā ve řūnīz dađı derler.

Kūpel: Bābūnec dedükleri otur. Ba‘zı yerlerde pāpādyā dađı derler.

Gögūndürük: Pazı kökidür ki aňa ĥügūndür derler řüvūndür dađı derler.

Kekik otı: Ve güyegü otı derler. ‘Arabça sa‘ter derler. Bosna lisānında ĥūbrā derler.

Eđir otı: Acı ot ki aňa ‘Acem fejeđ der ve ‘Arab vec der.

Kedi otı: Ki aňa asārūn derler.

Kebīje: Cemī‘ lisānında ma‘rūf. Ėār ve yābisdür.

[4b]

Kettān tohm: Hārdur, ammā yübüsetde ve raḥblıḳda mu‘tedıldür.

Germe: ‘Arab cercır ve Fārisīde kıkır dır. Hār ve yābısdür.

Kesdāne: Ki aña ‘Acem şāh-bellüt dır. Hār ve yābısdür.

Kırāz: Gülnār; ma‘rūfdur. Her lisānda gülnār daḥı dırler.

Kemnün: ‘Arabīde zīre dırler. Hār ve yābısdür.

Güçle büken: Ki aña qarğa büken dırler.

Keşür: Fārisīde gezer, ‘Arabīde cezer, Bosna lisānında anūka otı dırler. Hār ve bārıddür.

Güneyik: ‘Acem haşşük, ‘Arab hindübā dır.

Kelker: ‘Arabça kulḳāsdur. Mu‘tedıldür.

Kūşāre: ‘Arabça çākgūbredür. Hār ve raḥbdur.

Gülgen: Ağacı ma‘rūfdur.

Gil-i ermenī: ‘Arab ḫīnū’l-ermen dır. Hār ve yābısdür.

Ketür: ‘Acem şehdāne ve ‘Arab şehdānec dır. Hār ve yābısdür.

Kemāyriyūs: Ḥabıbler ḳatında meşhūrdur.

Kükürd: Nār-ı hażrā ve ‘aḳreb-i ḫacerü’n-nār daḥı dırler. Ma‘rūfdur.

Kemḫā yaprağı: Bir otdur döğüp şıracaya ursalar ḳurıdır, ḳıra ve tāze et bitüre.

Kūşād: Çıntıyāne dedükleri otdur.

Kermetü’l-beyzā: Dırler bir otdur ki aña örengül dırler.

Kermetü’s-sevdā’: Dırler bir şarmaşıḳdur kızılca yemişı olur.

[5a]

Kerdeme: Dırler bir otdur, ḫabıbler ḳatında ma‘rūfdur.

Kündüs: Dırler bir otdur. Türkçe ḳurtlu ot, Bosna lisānında çemrīka dırler.

Kemāzeryūs: Kim Türkçe ḫamāzeryün dırler.

Kemāfīūs: Türkçe ğarb ũutana dĕrler.

Keřĭrā: Eřıbbā katında bir ma' ruf otudur.

Kelem: Bir meřhūr otudur.

Gāv-zebān: Türkçe şığır dili dĕrler.

Kenger: Meřhūr bir dikendür.

Gūlbetere: Deve dikenūđ bir nev' idür.

Gāvers: Daru. 'Arab duğn dĕr.

Keskĭn: Baldurı ğara dĕdükleri otudur.

Kūzberetü'l-ğımlā: Baldurı ğaraya dağı dĕrler.

Kūğük dāne: Behmen dĕdükleri otudur.

Gezmāzec: Ve germāz ve 'azbe ve yılgun āğacıdır.

Kūrūnb: Dĕrler bir otudur ğunnebĭt dađı dĕrler bir ma' ruf otudur.

Fařlū'l-fĭ ğarfi'l-lām

Leylāk: Dĕrler bir āğaçdır ki āņa erguvān ve ercuvān dağı dĕrler Fārisĭdür.

Labāta: Dĕrler bir otudur ki āņa ebem gömeci dĕrler. Bosna lisānında silez dĕmekle ma' ruf dur.

Lāğiye: Südlügen dĕdükleri otudur.

[5b]

Lisānū'l-ğamel: Sinjirlü yaprađı.

Lūbiyā: Böđrölce dĕdükleri dānedür.

Lisānū'l-'uřfūr: Türkĭ ğuř dili āğacına benūř dĕrler.

Lisān-ı şevr: Ki āņa ğāv-z[ebān] dĕrler.

Laşaf: Türkĭde kebere dĕrler.

Lūffāğ: Dĕrler bir otudur ki āņa ğurudan dĕrler 'Acem řābĭzek dĕr ve ğacılar otı dağı dĕrler.

Lūn ve Lūnā: Ēaya ğoruđıdır.

Lapā: Pirinçdür.

Lāle-i kūhī: Şakāyık çiçegine dەرler.

Lāle: Bir çiçekdür envā'ı olur, meşhürdur.

Laḥana: Cemī' dilde ma'rūfdur.

Lābada: Ma'rūfdur, it kulağı demekle meşhürdur.

Lūkās: şabībler katında meşhürdur, otdur.

Līmūn: Cemī' dilde ma'rūfdur. 'Arapça böyle dەر.

Leblāb: Dەرler Fārisī şāk dēyü dەرler ve sezt daḥı dەرler Türkī kumla ve şandaluḡ daḥı dەرler. Hekimler katında ma'rūfdur.

Lihyetü't-teys: Bir otdur anā pambuḡluḡ dەرler. Ekşer bayırlarda olur lādān anuḡ üzerine yaḡar. Kızıl gibi çiçegi olur. Ortası şaruca ba'zı yerlerde aḡ çiçeklü olur, ortası şaruca yeşil yapraklı olur. Kış, yaz durur. Alçacık ağaçları olur anuḡ kökinde lihyetü't-teys ot bulunur. Her kökinde bulunmaz, yigirmi otuz kökinde bir bulunur. Yā bulunmaz evvel bahārda olur. Ol daḥı yağmurluḡ olucaḡ bir güzel çiçek ḡarāyibdür. Kuruyucaḡ kızarur evvelki şekilde kalmaz.

Lāle-i deştī: Gelincik çiçegi. 'Arapça şakāyık[u'n]-nu'mān dەرler. Lāle-i kūhī daḥı dەرler.

Lebnīc: Hıyār ağacına benzer bir ağaçdur. Lebüt, daḥı dەرler. Lepūs daḥı dەرler.

Lahtış: Ve hīrī dەرler. Şebböy dedükleri çiçekdür ki gice ile koḡar.

Laḡ: Haşır otı, lūḡ daḥı dەرler.

Lāden: Her dilde ma'rūfdur.

[6a]

Levz: Bādemdür.

Lift: Şalgam.

Lehlab: Bādīncān. Bādīngān, ba'zılar dediler.

Laplapi: Neçder, dەرler bir otdur ve noḡda daḥı dەرler.

Faşlü'l-fī ḡarfi'l-mīm

Mürr-i şāfī: Bir adı defne yemişi dەرler. Hār u yābisdür.

Mārūl: ‘Acem kähü dër, ‘Arap hařın dër. Bārid ü rařbdur.

Māř: Türkī mürdük ve řaraca bögrölce dërler. Bosna lisānında ğirah dërler ma‘rūfdur. Bürüdetde, ruřübetde mu‘tedildür.

Mařmüde: Fārisīde sařmünādur. Bosna lisānında emlec dërler. İki nev‘ olur südi çıkar. Bir nev‘ yapraşları gök olur şaruya māyildür, balış ağusudur. Ancař maşbül olanı yapraşları gök ola.

Māmīřā: Dërler bir otdur hilāliye daşı dërler. şaru şuyı olur. Bořnařça rüřpāř dërler.

Merah: çam aĝacına dërler.

Māzeryün: Bir adı şalye dërler. Bir adı daşı kündüsdür. Bosna lisānında çamrīķa dërler.

Meymün: Yarpuz otdur.

Māderyün: Ceřer dëdükleri otdur.  sirke ile ederler nāfi‘ nesnedür.

Mār-çüpe: Bir otdur ki şaru çiçeĝi olur ve daşı bir aĝaçdur.

Mārķařīřā: Üzer otu dërler bir otdur.

Māh-ı pervīn: Cedvār ki mu‘teber dārūdur. Tiryāřlardandır, aĝuları def‘ eder ve bīř dërler bir otdur cedvārla hebce biter. Her kiři ikisinden birbirinden fark edemez.

Mencüşe: şetük otınuş bir nev‘idür.

Merzengüş: Aķ ĝül, çiĝdem ve gözlük otdur.

Mertek: Merüřīle dëdükleri otdur ve ‘abreter daşı dërler.

Mentür: Bir çiçekdür.

Mevīze: Siyāh dānelerdür ki nāzleye nāfi‘dür.

Mīřtāy: Māřařaķ ki otdur ve ‘ařā’ü’r-rā’ī demekle meşhürdür.

Mī‘a: Kara ĝünlük.

Müşk-pīd: Sorgun çiçeĝidür ki ‘araķın çıkarurlar.

[6b]

Māhī-zehrec: Türkçe būsīr ve māhber-herc ve māh-tehrec ve balış aĝusı daşı dërler ve řıĝır kıyruĝı dërler. Bosna lisānında dīvīzma dërler.

Mantar: ‘Acem ekāriş dēr, Türkī ʔotalan.

Mencū: Mercimek. ‘Acem enze dēr, ‘Arab ‘ades dēr.

Ma‘denūs: ‘Acem bād-ro dēr ve ba‘zılar tere-i ʔorasānī dēr.

Maḥmūr çiçeği: Ki aña beg börki dērler.

Mışır baklası: Dērler bir otdur. Dārūdur ve termiye daḥı dērler.

Mersīn ağacı: Ki ‘Arap ās dēr, ḥoş ʔoḥulu yapraqdur. Bir ağacuḡ yapraqıdur. Yaprakları yaz ve ʔış durur, yeşildür.

Muḥallişa: Dērler bir otdur. ʔabībler ʔatında meşhürdur.

Mī‘a: Bir otdur, tütsü edeler. ʔan yaşlıgına nāfi‘dür. Yağ-ıla gevdeye sürseler süstlığını giderür.

Māzū: Ma‘rūfdur.

Maştakī: Ki ‘Acem ilk dēr, ‘Arap maştaḡān dēr meşhürdur.

Mişmiş: Ki Türkī muşmūla dērler ve zerdālūya dērler.

Mā‘ū’l-ʔarāḡīn: ʔabībler ʔatında ma‘rūfdur.

Mevzek: Eḡıbbā beyinde ma‘rūfdur.

Meryem ana eli: Bir otdur ma‘rūfdur.

Muḡl: Ebū cehil ʔarpuzı dērler bir otdur. ʔabībler ʔatında meşhürdur.

Mevīzek: ʔuru üzüme dērler.

Müşk-i türkmān: ʔopalak.

Muḡl: Ebū cehil ʔarpuzı ve çivīd yapraqı.

Mülk: Burçaḡ dedükleri ḥubūbātındur. Güşne daḥı dērler.

Melīk: Ebem gömeci dedükleri otdur.

Muḡulūn: İklīlū’l-melik dērler. ʔabībler ʔatında ma‘rūfdur. Bosna lisānında melik-ḡük dērler.

Mār-cūbe: Dērler bir otdur her-cūbe daḥı dērler helyūn daḥı dērler.

[7a]

Muḡaylān diken: Ma‘rūfdur.

Mendik: ‘Acem kârşim dër, bir otdur. şabîbler şatında ma‘rûfdur.

Mürver: Dêrler bir ağaçdur. Bahârınuñ şuyı taşaya ve gönül dönmesine nâfi‘dür.

Mürr-i Mekki: Dêrler bir otdur. şabîbler şatında ma‘rûfdur.

Mertûb: Eşibbâ şatında ma‘rûfdur.

Merzengûş: Dêrler bir ma‘rûf otdur.

Mâmîşâ: Dêrler bir otdur. Eşibbâ şatında ma‘rûfdur.

Mağsûl: Dêrler bir otdur. şabîbler şatında ma‘rûfdur.

Mahleb: Eşibbâ şatında anzurût dağı dêrler. Çoğana dağı dêrler. Meşhûr bir otdur.

Misk-i rûmî: Meşhûr, ma‘rûf bir otdur. Misk gibi қоқar.

Mî‘a-i sâyile: Kim Türkçe zığla dêrler. Kıara günlük revgânıdır. Kıoyu bal gibi merâhim olur. Hûb râyihâsı olur.

Meryem yaprağı: Bir otdur. Güneyik çiçeği dağı dêrler, hoşça қоқar.

Marsama: Dêrler ve ba‘zılar tamâm sisenber dağı dêrler.

Mürâsim: Dêrler bir otdur. Hoşça râyihâsı olur. Boşnaқça қâlûper dêrler.

Merâre: Bir ‘acı otdur ki aña üştüve dağı dêrler.

Müyhûşe: Sünbül.

Mekke ayruğı: şabîbler şatında meşhûrdur. Hâdel ve hafez dêrler.

Mîve-i gez: İlğın yemişine dêrler. [7b] ‘Arab şarf dër. Hâr u yâbisdür.

Maşîl: Қavundur. Bâriddür.

Mâtaşak: dêrler bir otdur. Bersiyân dağı dêrler. şabîbler şatında ‘aşâfîr ve ‘aşâ‘ü’r-râ‘î dağı dêrler.

Merdûd: Bir otdur. Zağîn dağı dêrler, ma‘rûfdur.

Ma‘rûza: Bir otdur. Şarulıқ otı dêrler. Ba‘zılar zerde-çûbdur dêrler.

Menûk: Dêrler bir otdur. Gâsû ve gâsmûy dağı dêrler.

Faşlû‘l-fî-şarfi‘l-nûn

Noğûd: Meşhûrdur.

Na'ne: Buzîne dahı d rler.

Nu'm n: Ma'r f dur. Bosna lis nında  arı yabalan d rler.

Nergiz: Bir  ekkt r. Ba'zılar 'abher d r ve b st n-efr z d rler.  oqusı cem ' dertlere derm ndur.

Ni  ad r: Ma'r f dur.

N l fer:  ab bler  atında ma'r f dur.

N n v n: Me h rdur. An s n ve sekr  d d kleri otdur. R ziy neye benzer ** ratidilr**  tdiler. Kemm ndan bir nev' d r.

N b-1 ' ur b: Eyrelt  otdur.

Necel: Tim r bo ı d rler.

Nelk:  a  erigine d rler.

Nesk: Bir cins mercimekt r.

Nester n: Ve nest n. Nesr n,  ekkt r. A  zanba  d rler.

N z-b y: Feslegen.

N k: Mentek oti.

Na c: S b rge oti ve il un a acı.

Neresk: Mercimek d mekd r.

Ne tek: En r a acı ve  atel a acı ve ter  n ve  am a acı.

N r s: Tezy ze d rler bir otdur.

Na leg n: Z k a acı.

Nelteh d:  atır kuyru ı d d kleri otdur. Mu'tedild r.

Neb s: Bir a a dur. Di budak d rler ve 'Arab b nek s d r, m 'ı,  uyı  ıkar me h rdur.

Nimi k: Bu m d rler ve  abbet 'l- a ra d rler bir otdur.

N b n: D rler, ba   o anı d rler.

N rd n: D rler, s nb l-i r m  d rler.

Nāk: Misk otına dەرler.

Nānhuvān: Meşhürdür. Anīsün ve sekrī dödükleri otdur.

[8a]

Nīfe: Estür ağacıdır.

Neşk: ‘Acem nūj dەر ve nūş çam ağacıdır.

Nicle: Bir otdur ki aña tohmekan dەرler ve baqlatū’l-ħamaķā dahı dەرler.

Nahcūvānī: Hindū-şāh dödükleri otdur.

Nār: Ki enār dahı dەرler, meşhürdür.

Nesīm: Bir meşhür otdur. Eṭibbā katında ma’rūf dur.

Naṭrūn: Dەرler bir ma’rūf otdur.

Necīl: Ayrık otı demekdür ve necm dahı dەرler. Bosna lisānında pirevān dەرler.

Nāc: Çam ağacı ya’nī serv ağacı.

Nār-post: Karanfīl. Hoş қоhulu odundur.

Nārcīl: Hindistān қоzi.

Nār-ħūn ve nāħūr: Gülnār çiçeği.

Nārdīm: Sünbül-i rümī dödükleri çiçekdür.

Nār-misk: Kızılıcık. Fārisīde miskū’r-rummān, Hindīler aķmā’ rummān dەر. Hindīdür. Küçürek enāra beņzer ki çiçeği düşmiş ola. Hoş rāyīhası olur. Eyüsi oldur ki kızıl olup aķlıģa mā’il ola.

Nārvan: Kara ağaç ki uzun olur ve ṭarħūn dödükleri ağaçdur.

Nāzīden: Çam ağacı ve serv ağacı ve çemşīr ağacı ve serv ağacına beņzer bir ağaçdur. Yemişine çālgüre dەرler. Bādem ile yerler. Her ṭabībe ma’rūf dur.

[8b]

Faşlü’l-fī-ħarfi’l-vāv

Vīşe: Bir nev’ şarmaşıkdur ki aña ‘Acem kışuş dەر. Türkī yoħsul urģanı dەرler.

Vesīme: Rāstık taşıdır. Rāsuħt dahı dەرler.

Vuşak: Ki ‘Acem kezağ dër bir meşhûr dârûdur ki edviyedendür.

Vertâc: ‘Arab hubbâr(z)î dër.

Vertüle: Güneyik çiçeği dağı dër. ‘Acem hod-perest dër. Türkî eben gömeci dedükleri otdur.

Vec: Egir otdur. Vej dağı dërler.

Veyl oti: ‘Arab haşşü’l-ħımâr, ‘Acem kâhü-yı ħar dër. tabîbler katında ma‘rûfdur.

Vîşne: Dedükleri yemiş, ma‘rûfdur.

Verd: Güldür.

Vakne: Bir otdur ki dâne çadırı dağı dërler.

Vecz: Göz oti.

Vezgaşt: Bir otdur. Eţibbâ katında ma‘rûfdur.

Verkâ: Karamuğ dërler. Siyâh dâneciğlar vardur, buğday içinde biter.

Vekmeşek: Şakız ağacı ki cedene dërler. tabîbler ħabbetü’l-ħazrâ’ dërler.

Vende: Kerdeme dedükleri otdur.

Ve serkile: Şâhtere ve şaytarac dağı dërler. Ma‘rûfdur.

Faşlü’l-fî ħarfi’l-hâ’

Hikendü: Bir nev‘ otdur. Rebbâhî cinsindendür.

[9a]

Hüzbe: Çigdem dedükleri bahârdur.

Hindü-şâh: Bir otdur nahcivânî dağı dërler.

Hezme: Bir otdur ki aña ‘Acem heykel dër ve ‘Arab cehle dër.

Helyün: Bir otdur ki mâr-cübe dërler ki ‘amme taħrîf edüp her-cübe dërler.

Hindibâ: tabîbler katında meşhûrdur. Ba‘zılar kâsnî dağı dërler.

Hâbdetün: Kim aña ħükemâ türbûs dërler. İshâle ve çana ve zerve yumurda ile ve bal-ıla yedürseler nâfi‘dür.

Hâvuc: Ac-ıla pişmiş yêse âvâzı açıla.

Hızme: Bir nev' şalgamdur ki aña dağ şalgamı dërler.

Hırun: Bir adı kıçıdır. Ma'rûfdur.

Helîle ve belîle: Ve helbâk dağı dërler. tabîbler katında meşhûrdur.

Hîl-i bevvâ: Kâkûle-i şığârdur. Hâl dağı dërler.

Hilâliye: Dërler bir otdur. Şaru şuyı olur, za'ferân gibi. Türkçe şarulğ otı dërler. Ba'zılar mâmişâ nev'indendir. Südi göze çekerler, nürin gâyet ziyâde eder. Gözi acıdır. Ba'zılar kanlucadır dërler.

Heyyü fâriķûn: Dêdükleri otdur. Her yerde bulunur.

Her dem tâze: Tâze dërler bir ot olur. Yaz ve kış durur ve her yaprağı üzerinde kırmızı mercân gibi dâneleri olup tabîbler katında maķbûldür.

[9b]

Herjefdek: Künduz taşağı dërler bir otdur. Çayırarda biter.

Hezâr-dâne: tabîbler katında bir ma'rûf otdur.

Hezâr-şifend: Bir dârüdur. Hâr-dâr dërler.

Heykele: Haykele dërler bir otdur.

Hindüvâne: Kârpüz.

Hüşî: Çoğan otudur.

Hünâm otı: Dërler bir otdur. Ekşer çağan yerlerde olur. Yaprağı yonca yaprağına benzer.

Heyşebîn: 'Arab 'acebe dërler Bosna lisânında manûğlad dërler.

Hindistân kozi: Bir adı nârçıldür.

Hevânte: Bir otdur yèllere ve diz ağrısına andız ile kaynadalar, ısıcaķla içeler, derleye, nâfi'dür.

Hemsüd: Kızılçık.

Faşlü'l-fî harfi'l-yâ

Yâsemîn: Meşhûr bir çiçekdür.

Yonca: Fârisîde sepiş ve boy dërler. 'Arabîde ratbe dërler. Hâr u raţbdur.

Yandaķ: Kim aña üştür-gâz dërler bir otdur. Hâr u yâbisdür.

Yer mürveri: Ki aña sultān otı dەرler. Bosnaca hāptūnye dەرler.

Yarpuz: Yabān na‘nesi. Meşhūrdur.

Yebdūn: Bir otdur ki ‘Acem gendūlāş dەر, ‘Arab [10a] kürrāş dahı dەر. Türkī gendānā dەرler.

Yerniyān: Baqam ağacıdur.

Yāpezi: Persiyāvşān dەرler. ‘Acem ‘Arab kesķīn-i bir dەر. Türkī baldırı qara dەرler bir otdur.

Yoşsul urganı: Dەرler bir dürlü şarmaşıkıdur. ‘Acem vīşne, ‘Arab kısūs dەر.

Yalıncah: ‘Ūd ağacına dەرler.

Yılğun: Bir ağaçdur, ma‘rūfdur. ‘Azbe dahı dەرler ‘arī dahı dەرler.

Yılan yaşduğı: Bir otdur öksürüğe ve nāzleye balla ma‘cūn edüp yēse şifā bula.

Yapışgan: Bosna lisānında çiçeqa dەرler ma‘rūfdur.

Yerbe: tabībler katında ma‘rūfdur.

Yarasa otı: Meşhūrdur.

Yoşuq: ‘Arab cağr-ābe dەر, ‘Acem tuhlüb dەر.

Yabān turpı: tabībler katında ma‘rūfdur.

Yezgand: Tetr dedükleri otdur ki tohm-ı summāk olur.

Yebrücü’ş-şanem: Bir otdur. ‘Acem istereng dەر. Çīn vilāyetinde çok olur. Ādem şıfatlıdur. Eli, ayağı, başı, gözi, kulağı olur. Böğürtlen yaprağı gibi yaprağı olur.

Yerşūn: Dەرler bir otdur ki aña uşne dەرler ağaçlar üzerinde biter. Aq aq, şaçaq şaçaq, tel tel aşāqa şarqar. tabībler şeybetü’l-‘acūr demekle meşhūrdur. Bosna lisānında ve Türkīde imel ve imele dahı dەرler.

Yabān şoganı: Ki aña [10b] bülbūs dەرler.

Yevşād: ‘Acem derheme ve derhene dahı dەرler bir meşhūr otdur.

Yabān toraq otı: Dەرler bir otdur ki aña ‘Acem dīnārūye ve çördük dahı dەرler.

Yüzerlik: Ma‘rūfdur.

Yentāfīlūn: Beş parmaq dedükleri otdur. Tağ yarpuzı dahı dەرler.

Yılan boncuğu: Dêrler. Çüçük mühre gibidür. Deniz kenârında bulunur. Bosna lisânında quhçuçe dêrler. Edviye[ye] girer ot degildür. Böcek kabıdır.

Yemil otı: Dêrler bir ot olur. Şamaryümâ dağı dêrler. Anuñ erkegi dişisi olur. Habbü'l-mülük gibi üçer dâne bir yerde bitişmiş gibi biter. Degirmi şekilli sivrice yaprakları biter. Güneşle bile tolanur, yaprakları güneşe karşı döner, güneyik çiçeği gibi. Bu otuñ şuyunu neye degerse lâcüverd reng gibi boyar. Kâğıda ve aq bêze dürtsele lâcüverd gibi reng êder.

Yabân şarımşağı: Kim sukürdiyün dêrler.

Yelimi: Dêrler bir mübârek otdur.

Yârâbe: Şalgam.

Yezğand: Tetrî dedükleri ağaçdur ki tohmı şummâk olur.

Yentiyün:  dedükleri otdur.

Yelâ: Enkardiyâ dedükleri dârüdur.

Yaqtın: Kabak.

Yentüha: Bir otdur [11a] bâgürî dağı dêrler.

Yabân: Qaranfîldür.

Faşl fî zamâyiri'l-insân ve şabâyi'uhum

Bu bâbda zamâir-i insânî ve şabâyi'i beyân edelüm. İmdi bilgil ki âdemün süretine nazâr êtdüğün gibi 'anâşırınq kañısına mensübdur bilmek gerekdür.

Demevî âdemün 'alâmeti oldur ki yüzi kızıl ve boynı şamarları dolu ve lu'âbı tatlu ve faşd ve hacâmet yerleri giciye ve beden hamâmdan çıkmış gibi kızıl ve issi ola.

Şafravî âdemün beñzi şarı ve ağzı acı ola ve qurı olur. Yübüseti ve susuzluğı galib ola. Ve gözleri şaruya mâ'il ola.

Balgamî âdemün 'alâmeti oldur ki teni aq ve şamarları âheste âheste hareket êdüp kendi kâhil ola ve çok uyuya.

Sevdâvî âdemün 'alâmeti oldur ki levni esmer ola ve beñzi şolmuşca ve bedeni şiyâh ola. Dâ'imâ tefekkürden hâlî olmaya. Ve ekşer zamânda gam-nâk ola. Güz faşlında sevdâ galib ola.

Qan galebesinden beden nâ-hoş ola ve der çıkmâk belüre ve sıtma gibi belürse muttaşıl ola. berd ve ola, nevbet olmaya ve şovuk havada râhat ola.

Şafra galebesinden tamarları tiz tiz ata ve isitme katı ola ve yandırıcı ola. Sıtmadan öndin ditreye ve bevli rengi şaru ola.

Balgam galebesinden gâyetle ağırlık başa ve bevli rengi ak ola.

Sevdâ galebesi tizlikden gâlib olur ve güz faşında ziyâde olur. Ve revnağı kızılığa ve yaşılığa meyl êde.

Bu faşl ba'zı hastalıkların esâmilerin [11b] beyân êder.

Bir hekîm her maraz ve her hastalığın ki ismin bilmese aña dağı 'ilac etmek bilmez ve aña hekîm denilmez. Zîrâ maraza göre devâlar bulur ve 'ilac olunur. İmdi insânda niçe biñ hastalık vardır, Allâh'dan gayrı kimse bilmez. Ve 'ilac etmege bilmez hekîm Allâh'dur. Ancak Allâhu Te'âlâ insâni sebep ve illet eyledi. Her şey'den bir zerre, deryâdan nîm-kaatre irâdet-i cüz'îye vârdi, kullarına bildürdi. Biñde birin diyevüz. Ol esâmiler bunlardur ki zîkr olunur.

Zatü'l-cem: Ba'zılar terleme hastalığı dediler. Dağı ağır hastalık dediler.

Tuñme şayruluğı: Bir marazdur ki mi'dede hâşıl olur. Ta'âm fâsid olup boğaz ile burun arasında dumağı gibi bir 'illet tuñmeden hâşıl olur. 'Acem halâşime dër.

Sersâm: Dêrler bir marazdur. 'Acem tabîbleri serhas dêrler. Dimâğun berdesi şişer şamurdayup êdüp söyler.

Sancu: 'Acem etîbbâ bürnîş dër, 'Arab hükemâsı mağz dêrler.

Teb: Sıtma dedükleri marazdur.

Hukka: Öksürük marazıdır.

Çiçek: Dedükleri maraz ki 'Acem etîbbâsı aña hâriş dër, 'Arab hikke dër.

Sersâm: Devâsı baş ağrısındadır. Sersâm iki dürlüdür. Birisi oldur kim anuñ mâddesi şafra-yı hâliş ola ve biri şafra-yı kâfile qarışmışı ola ve galebe-i kanuñ ola. Ammâ ol ki şafra-yı hâlişde ola 'alâmet oldur ki anuñ issi sıtma ve uykusuzluk ola. Ve beyhüde sözler söyleye ve şuşaya ve ağzı kuru ve acı ola. Beñzi şarı ve dili iri ola.

'İlac: Ak şandal gülâb ile ezeler. Azacığ kâfür ve sirke tanzurup koğudalar. Gögsine dürteler. Nâfi' ola.

[12a]

Yênür Baş: Dêrler bir marazdur. 'Acem etîbbâsı hüre dêrler, 'Arab âkile dër.

Pelime ve Öksürük: Bir marazdur. 'Acem süf dër ve 'Arab 'alîl ve süf dağı dêrler.

Uyuz 'ileti: 'Acem etîbbâsı kerü ve 'Arab cereb dër.

Kızamuk: Marazına 'Acem etîbbâsı sürh-şere dër, 'Arab haşbe dër.

Hummâ: İssilik marazıdır. Sıtmanuñ bir nev'idür.

Yerakān: Şarılık marazıdır.

Hafakān: Yürek oynamasıdır.

Sigil: Ki gövdede çıkar. ‘Acem eřibbāsi gendeme dēr ve ‘Arab şülül dēr. Cem‘ edüp şālil dērler. řabībler řatında bu ism-ile ma‘rūfdur.

Yılcancık: Dērler bir marazdır ki ‘Acem eřibbāsi sūrĥ-bād dērler ve ‘Arab eřibbāsi ĥumre demekle meřĥürdür.

Temregü: ‘Acem eřibbāsi beryün dēr.

Ķurdeřeni: Dērler bir marazdır ki ‘Acem řabībleri büřterem dērler, ‘Arab eřibbāsi řerā demekle ma‘rūfdur. Sūğrab daĥı dērler.

Şüşī ve verem: Marazına ‘Acem eřibbāsi ammās dēr, ‘Arab fakĥa dēr.

Ur ‘illeti: Bir marazdır ki aĥa‘Acem eřibbāsi ĥaçş dēr, ‘Arab řabībler sal‘a dēr. Ādemün gövdesinde çıkar. Bādincān ve şarpüz deñlü olur. Hīĥ ağrımaz.

Demegü: ‘İlletine ‘Acem gerīzend dēr. Beryün daĥı dērler. ‘Arab eřibbāsi řabār demekle ma‘rūfdur.

Nıkrīs: Ayaklar aşağasında şişer ve ‘ulmaĥ yērleri ağırur.

‘İrkü’n-nisā’: [12b] Ol daĥı bir marazdır. Ayakların řopuĥdan aşağası ağırur ve ‘ulmaĥlar ağırur.

Baraş: Göz çevresi ĥastalıđıdır.

Behaĥ: Daĥı gözün çevresinün şaşrasında olur. İki nev‘dür. Biri aĥ behaĥ ve biri şara behaĥ dērler.

Ĥanāzīr: Şıraca dedükleri marazdır.

Şakāk: El ve ayak yarılıp şatlanmasına dērler.

Şar‘: Cin dutduğı ‘illetdür.

Bevāřīr: Mayāsıl daĥı dērler. İki nev‘dür. Biri rīĥ-i bevāřīr, biri bevāřīrdür.

Ra‘şe: El ve ayak ditremesine dērler.

Şudā‘: Baş ağrısına dērler. ‘Acem eřibbāsi kātüde dērler.

Düle(k?) **دولك**: Nāzleden **دورش** ağrısından yüz şişine dērler.


Zātü’l-cenb: Dērler bir marazdır ki eyegü ağrısıdır.

Zātü’r-rīe: Öyken ağrısı. Sıñırları bozulmaĥ dērler.

Meşâne renci: Aña dèrler ki sidügi dutulu gelür. Ve damla damla, buruyı buruyı, yağa yağa gelür.

Vec'-i mefâşıl: Ya' nî bendükşeler ağrısına dèrler.

Sa'fe: Dèrler bir marazdur. Ufacık yaşıl bir çuğurcıklar ve yaracıklar olur.

Bād-ı şenām(?) : Bir marazdur ki tuzlu balğamdan hâşıl olur.

Dā'ü's-sa'leb: Ve dā'ü'l-hayye aña dèrler ki saç ve şakal gürüş kadar yā dağı [13a] az, yā ziyāde dökülür 'illetdür.

Faşād: Qan almağdan bir yeri ağrısı.

Ögrüğe: Dèrler bir marazdur ki aña şıraca dèrler. İnsānuñ süñüğinde olur. Bèl ağrısına dağı dèrler. Eger ağrı ögrüğe süñüğinde olursa bel ağrısı dèrler. Eger ayaklarda olursa nıkrıs dèrler. Eger yan başlarında olursa yā dizde, yā topuğa degin inerse aña 'ırqu'n-nisā' dèrler.

Dā'ü's-sa'leb: Bir marazdur. İnsānuñ vücūdında delik delik yaralar olur ve içinde diri kıl hâşıl olur.

Şakıka: Baş ağrısının bir nev'idür ya' nî şakağlar ağrısı demek olur.

Şeb-kūr: Bir marazdur göze qara şu iner ki aña tavuğ qarası dağı dèrler.


Rih: Dèrler bir marazdur. Yèller vücūdında ve yüreginde hâşıl olur.

İstiskā: Bir marazdur ki üç dürlü olur. Birine istiskā-yı tablı dèrler ki ādemüñ qarnı büyür, hāmile 'avrat olur ve barmağını batırşan hāmire batar gibi bata, el ursan dāvul gibi öter. Ve birisine istiskā-yı zıķı dèrler. Bu dağı et-ile deri arasında bir şarı iriñlü sudur. Qarnı ve qasığı dutar. Ve birisine istiskā-yı lahmī dèrler. Bunların her birisinin tedbiri başqa başkadur.

Firenk marazı: [13b] Ma'rūfdur.

Cereb-i Firenk: Ya' nî Firenk uyuzı el-'iyāzu billāhi bir marazdur.

Cüzām: Bir rencdür ki dükeli ten qaşınur. El-'iyāzu billāhi bir marazdur kim balğamüñ galız hıltı galebesinden hâşıl olur yāhūd hatun hayzdan arınmadın cimā' etmek ādemüñ menisi ol hayz qanıyla qarışur. Ol meniden hâşıl olan evlād cüzām olmağa er bahāne ister.

Qұлunc: Dèrler bir marazdur ki tamām nihāyetin bulmış bir süddedür ki dimāğüñ tohuyğaların (?)  doldurur.

Felc: Dağı böğürtedür. Dimāğa rüh nüfūr edecek yollarında dağılup münākiz-i südde edüp ā'zānuñ hüsñ ü hareketin mu'atıl kıılır.

Talak: Dağı bir marazdur ki şuyı vaqitsiz çok içmekden hâşıl olur.

Selesü'l-bevl: Dèrler bir marazdur. Şu yolu dutmaz olur.

Verem: Bir marazdur. Ve **zıku'n-nefes** ve öksürük bunlar göğüsde olur.

Bevāşır: On nev' üzerinedür. Dördi yürekde olur. Yürekde olanların biri **kabz bevāşırdür**. Biri **ishāl bevāşırdür**. Biri **rīh bevāşırdür**. Ve altısı mak'adda olur. Biri [14a] **zenbūrīdür**. Uzunca arı gibi olur. Ve birine **tut bevāşır** dەرler. Dāne dāne olur. Ve birine **'mebī** dەرler. Üzüm gibi degirmi, karaca olur. Ve birine **şakāk** dەرler ki yayılır, kanar. Ve birine **nef'-i bevāşır** dەرler. Balık kurşağına döner. Ve birisine **nāşır-i bevāşır** dەرler. Boynuz gibi kıysüde olur. Birine dağı **rahne-i bevāşır** dەرler. Bunun ortası delik olur. İçinden iriğ ve necāset gelür. Bu mağ'adun altından gelür. Cümlesine maraz-ı bevāşır dەرler.

Zātü'l-cenb: Dەرler bir marazdur. Ve

Seretān: Dەرler bir marazdur. Teni şişer ve yanar. Ve

Hamām-ı erba': Dağı bir marazdur. Ve

Cemre: Ya'nī yağmaca maraz.

Sevdā-yı cünün: Bir marazdur. Ve

Mālihūlyā: Başda olur bir marazdur.

İstirhā-yı 'aşab marazı: Etibbā katında ma'rūfdur.

Laqve: Dەرler bir marazdur. Yüzi gözi egilür.

Maħmūm: Bir marazdur. Vücūdında issi yel gibi gezer.

Sersām rencī: Dەرler bir rencüdür.

Hancere: Boğaz ağrısına dەرler.

Haffām: Ol renc dağı boğazda olur.

Dā'ü'l-fīl: Bir marazdur ki ayakda ve baldırda gāyetle şişer ve yoğun olur.

Tatar kırdı: Ki aña göbek burusu dەرler.

[14b]

Vücū'ü'l-kele: Dağı bir ağrıya dەرler.

Fālice: Bir marazdur.

Teşennüc: Siğir burulmasına dەرler.

Hader: Türkçe uyuşmağa dەرler.

Remed: Göz ağrısına dەرler.

Қан ishāli: Ve қurūh.

Nāzle: Cemī[‘] illet nāzleden hāşıl olur.

Bögrek taşы: Bir marāzdur.

Sīne ‘illeti: Kim қан ve verem gelür.

Heyza: Dەرler bir marāzdur.

Kābūs: Fārisī pür-hāfec, Türkçe ağır başmaқ dەرler ve baş çegzinmek de dەرler.

Küzāz: Siğir қınmasına dەرler.

Hunnāk: Boğazda bir dilçükdür, bir ağrıdur.

Lākve: Aña dەرler ki gözi ve ağzı egilse.

Fıtıқ: Қasıқ yaruğı ‘illetidür.

Remed: ‘Arabça göz ağrısı.

Ber-cūşīde: Қurdeşeni dедükleri ‘illetdür.

Beryün: Қurluğan ‘illeti. Dırnaқda olur. Gāh olur dırnağı düşer ve demregi.

Baraş: Bir marāzdur ki teni alaca olur. Türkçe abraş dەرler.

Hālāşime: Tuħme şayrulığı ve boğaz ile burun arasında olur bir ‘illetdür. Tuħmeden hāşıl olur.

Hummā-yı muħriқа: Ya[‘]nī derleme ħastalığıdır.

El-kābūs: Uykuda ağır başmaқ.

İnhidar: Endāmlar uyuşmaқ.

Zükām: Burun dutulmaқ.

Қurħa: Göz қabarcığı.

Ez-zufre: Gözde olan dırnaқ.

Hadāқа: Göz bebegin қан ve çapaқ örtmek.

[15a]

‘Aşāve: Göz kıarmak.

El-intişār: Göz delügi sızlamak.

Şarnāk: Göz kapağı ağır olmak.

Ru‘āf: Burundan kan gelmek.

El-ħaşem: Burun kıoku eylememek.

Sonuç

Çalışmamıza konu olan müellifi bilinmeyen bu isimli tıp sözlüğünün içinde 3 fasıl bulunmaktadır. Baş tarafı eksik olan çeşitli tıbbî bitki adlarından oluşan ilk fasılda madde başı olarak 415 bitki adı yer almaktadır. Bunlardan 17’si tekrarlanmış olup açıklamalarında farklılıklar bulunmaktadır. Sözlükte Arapça kökenli bitki adları sayıca en fazla olup ardından Farsça, Türkçe, Boşnakça, Hintçe, Ermenice sözcükler gelmektedir.

Eserde bulunan ikinci fasıl insan tabiatlarının özellikleriyle ilgili olup genel açıklamalardan ibarettir. Eserin son bölümü, birçok hastalık adının verildiği bir fasıldır. Bu bölümdeki sözlükte madde başlarında bulunan hastalık adlarının sayısı 103’tür. Bu hastalık adlarından 8’i birden fazla kez tekrarlanmış olup açıklamaları değişiklik göstermektedir. Ağırıklı olarak Arapça, Farsça olmak üzere Türkçe hastalık adlarının da madde başı olarak verildiği görülmektedir.

Baş eksik olan bu tıp ve ecza sözlüğünde madde başı 518 terim yer almaktadır.

Herhangi bir tarih kaydı bulunmayan eserin Klasik Osmanlı Türkçesi özellikleri gösterdiği ve müstakil tıp-ecza sözlüklerinin yazılmasına 17. yüzyıldan sonra başladığı göz önünde bulundurulduğunda 17 ve 18. yüzyılda yazıldığı söylenebilir.

İçeriğinde birçok tıbbî bitki, deva ve hastalık adlarının ve tanımlarının yer aldığı bu sözlüğün özellikle Boşnakçaya ait sözcükleriyle tıp metinleri, tıp-ecza sözlükleri alanına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Kaynakça

Ahmed İssa Bey (1930). Dictionnaire des Noms des Plantes, en Latin, Français, Anglais et Arabe. Le Caire: Imprimerie Nationale.

Aydın-Zülfikar, M. B. (2012). Terceme-i Kitâbü'l-Filâha (Zootekni Kısmı). İstanbul: Kitabevi Yayınları.

Baytop, T. (2007). Türkçe Bitki Adları Sözlüğü. Ankara: TDK Yayınları.

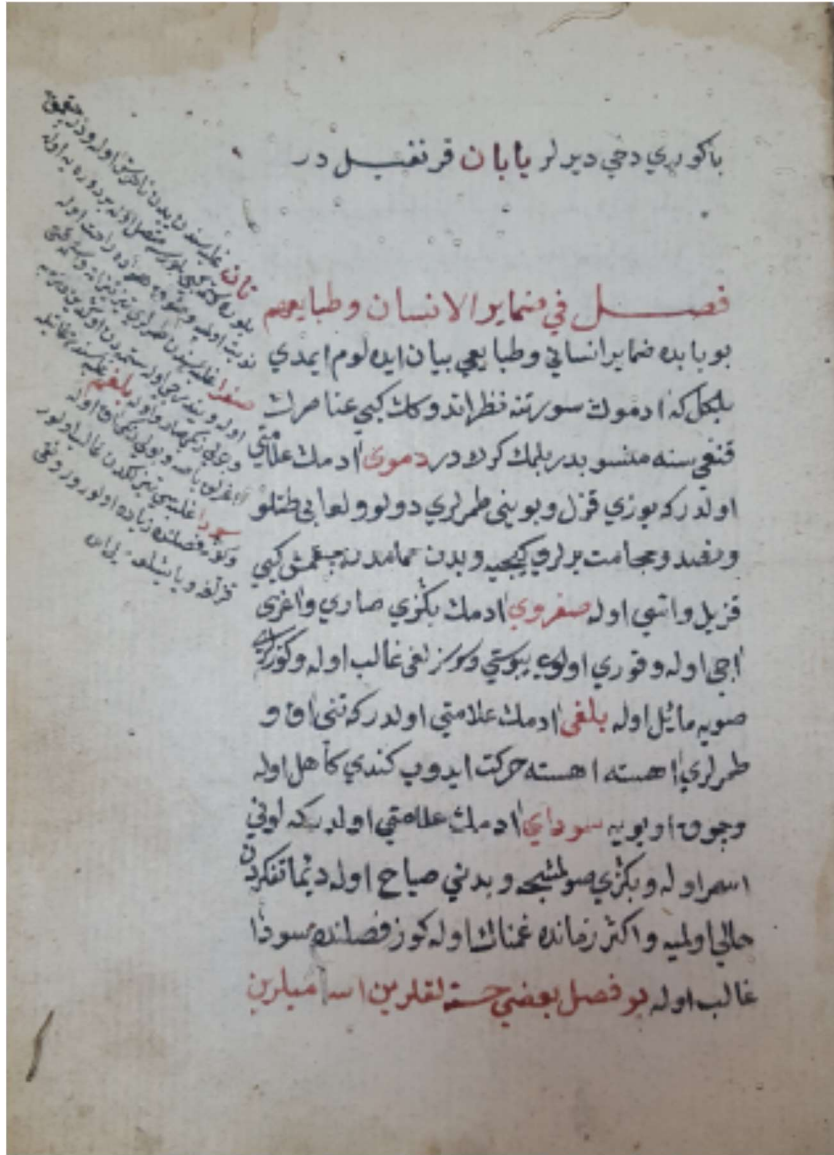
Bedevian, K. A. (1936). Illustrated Polyglottic Dictionary of Plant Names in Latin, Arabic, Armenian, English, French, German, Italian and Turkish Language. Kahire: Argus and Papazian Presses.

Canpolat, M., Önler Z. (2007). İshâk bin Murâd, Edviye-i Müfrede. Ankara: TDK Yayınları.

Doğan, Ş. (2011). “XV.-XVIII. Yüzyıllar Arasında Anadolu Sahasında Türkçe Yazılmış Tıp ve Eczacılık Sözlükleri”. IV. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı. Mehmet Naci Önal (Ed.). Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Yayınları. 2, 103-114.

Kırkkılıç, A., Sancak, Y. (2017). Ahterî-yi Kebir. Ankara: TDK Yayınları.

Köksal, M. F., Kaçar, M., İlhan, M. (2018). Prof. Dr. Mehmet Fatih Köksal Kütüphanesi Türkçe Yazmalar Kataloğu. İstanbul: Kesit Yayınları.



[11a]

Esrârını Molino'dan aldım / Çaldım velî mîrî malı çaldım: Antonio Mascis'in İtalyanca-Türkçe Sözlüğü Üzerine (1677)¹

Ömer YAĞMUR²

APA: Yağmur, Ö. (2018). Esrârını Molino'dan aldım / Çaldım velî mîrî malı çaldım: Antonio Mascis'in İtalyanca-Türkçe Sözlüğü Üzerine (1677). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 68-83. DOI: 10.29000/rumelide.472752

Öz

Türkçe transkripsiyon metinleri Batı Türkçesinin Osmanlı sahası içerisinde, Arap alfabesinin gölgelediği bazı fonetik ve morfolojik değişim ve gelişmeleri görmemizi sağlayan önemli verilerdir. Genellikle Batılı Türkologlar tarafından yapılmış çalışmalarla bu metinler dil alanında uzmanlaşmış araştırmacıların istifadesine sunulmuştur. Benim çalışmam 17. yüzyıl transkripsiyon metni olan, 12 yıl İstanbul'da bulunmuş İtalyan çevirmen Antonio Mascis'in 1677 yılında Floransa'da bastırıldığı *Vocabolario Toscano, e Turchesco* adlı sözlüğü üzerine olacaktır. Toskana Grandükü Cosimo iii'e (d.1642-ö.1723) ithaf edilen sözlük XXXIV+38+290 sayfadan oluşur. Grandük'e övgü ile başlayan ilk bölümün ardından ikinci bölümde Türkçenin dilbilgisi kuralları ele alınır. Mascis'in grameri Vladimir Drimba'ya göre 1641'de Roma'da basılan *Giovanni Molino'nun Dittionario della lingua Italiana, e Turchesca*'sının içinde yer alan Türkçe gramerinin üzerinde değişiklik yapılmış bir imitasyonundan ibarettir. Drimba, aynı zamanda sözlüğün de imitasyon olduğunu belirtir. O dönemde intihalin yaygın olduğunu ve hatta telif hakkı kavramının olmadığını düşünürsek bu gayet normal karşılanmalıdır. Fakat Mascis'in sözlüğü gerek Türkçe kelimelerin telaffuzu gerekse yeni Türkçe kelimeler ilavesi ve İtalyanca madde başları yönüyle Molino'dan bir hayli farklılıklar gösterir. Mascis'in sözlüğü özgün bir eser olmasa dahi Molino'nun kötü bir taklidi değil, 1641'den 1677'ye İstanbul ağzındaki bazı değişimleri gösteren gözden geçirilmiş yeni bir baskı olarak düşünülebilir. Bugünün yaklaşımıyla, Mascis'in en büyük hatası eserinde hiçbir şekilde Molino'dan bahsetmemiş olmasıdır. Araştırmam bahsedilen bu farklılıkları ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: Antonio Mascis, Giovanni Molino, transkripsiyon metinleri, Osmanlı Türkçesi, İtalyanca.

Esrârını Molino'dan aldım / Çaldım velî mîrî malı çaldım: On the Italian-Turkish Dictionary of Antonio Mascis (1677)

Abstract

Turkish transcription texts are essential data that enables us to see some phonetic and morphological changes and developments within the Ottoman field of Western Turkish, overshadowed by the Arabic alphabet. These texts, which are generally made by Western Turkologists, are presented to the use of researchers who are specialized in the Ottoman language field. My work will be on the 17th-century transcription text *Vocabolario Toscano, e Tvrchesco*, which was printed in Florence in 1677 by the Italian translator Antonio Mascis, who had been in Istanbul for 12 years. The dictionary dedicated to

¹ Bu makale, Otto-Friedrich-Universität Bamberg ev sahipliğinde 19-21 Eylül 2018 tarihlerinde düzenlenen *Turkologentag 2018, Third European Convention on Turkic, Ottoman and Turkish Studies*'de sunulan bildirinin genişletilmiş hâlidir.

² Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant-İzzet Baysal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, omeryagmur@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8286-0925; [Makale kayıt tarihi: 11.10.2018-kabul tarihi: 20.10.2018]

the Grand Duke of Tuscany Cosimo iii (1642-1723) consists of XXXIV + 38 + 290 pages. After a chapter of praising the Grand Duke, in the second part, the grammatical rules of Turkish are discussed. According to Vladimir Drimba, Mascis's grammar consists of a modified imitation of the Turkish grammar of Giovanni Molino, which was published in 1641 in Rome, in the Dittionario della lingua Italiana e Turchesca. Drimba also states that the dictionary is also an imitation. This situation should be considered reasonable if we consider that plagiarism is widespread at the time, and even the concept of copyright does not exist. However, Mascis' dictionary is quite different from Molino concerning both the pronunciation of Turkish words and the addition of new Turkish words and the Italian entries. Mascis's glossary is not an imitation of Molino, even if it is not an original work, but it can be considered as a revised new edition, which shows some changes in Istanbul dialect from 1641 to 1677. With today's approach, Mascis' biggest mistake is that he never mentioned Molino in his work. My research aims to reveal these differences.

Key words: Antonio Mascis, Giovanni Molino, transkriptionstexte, Ottoman Turkish, Italian.

o. Giriş ve Notlar

2015-2016 yıllarında Ca' Foscari Üniversitesi'nin davetiyle post doktora araştırmamı Venedik'te, İtalyanlar tarafından hazırlanmış Türkçe transkripsiyon metinleri üzerinde yapmıştım. Asistanlığım sırasında, ilk olarak Karakartal (2004: 89-95) ve sonrasında Kurtböke'nin (1994: 540) yazılarından haberdar olduğum bir Türkçe transkripsiyon metnini burada inceleme fırsatı buldum.³ Bu kitap, Venedik Biblioteca Nazionale Marciana'da antika basma eserler (Testo a stampa 'antico') bölümü ANT 17616 envanter ve C 022C 161 yer numarasıyla kayıtlı İtalyancanın Toscana ağzı – Türkçe şeklinde hazırlanmış bir sözlüktür. Eserin tam ismi şöyledir:

"Vocabolario Toscano, e Tvrchesco - Arricchito di molte Voci Arabe, Persiane, Tartare, e Greche, Necessarie alla perfetta cognizione della stessa lingua Turchesca - Con la giunta di alcuni Rudimenti Grammaticali vtili per impossessarsi del vero Idioma Turchesco."

[Türklerin dili hakkında mükemmel bilgiye sahip olmak için pek çok Arapça, Farsça, Tatarca ve Yunanca madde ile zenginleştirilmiş – Türk dilinin doğru şekilde öğrenilmesi için bazı faydalı gramer kuralları ilavesiyle – Toscana dili ve Türkçe Sözlük].

Kitap 1677 yılında *Niccolò Nauesi* adlı yayımcı tarafından o dönemde Toskana Grandukalığının merkezi olan Floransa'da (Firenze) basılmıştır. Toskana Grandükü Cosimo iii'e (d.1642-ö.1723) ithaf edilen sözlük XXXIV+290+38 sayfadır. Bir takdim ve ardından sözlük ile ilgili üç sayfalık *Avvertimento* [= uyarı]'dan oluşan birinci bölümden (I-XXXIV) sonra ikinci bölüm (1- 290 s.) Toscana dili - Türkçe sözlükten oluşur. Aynı cildin içinde olmasına rağmen sözlükten bağımsız sayfa numaraları verilmiş üçüncü bölüm (1-38 s.) ise, 'Rvdimenti Grammaticali per ben tradurre l'idioma Toscano in Turchesco' [Toscana dilini en iyi şekilde Türkçeye tercüme etmek için gramer kuralları] başlığı verilmiş gramer bilgisi kısmıdır.

Kitabın girişindeki COMPOSTO DA ANTONIO MASCIS Napoletano Interpretre [= interprete] del SERENISSIMO COSIMO III GRAN DVCA DI TOSCANA ifadesinden yazarın Toscana Grandükü Cosimo iii de' Medici'nin tercümanlarından biri olan *Napolili Antonio Mascis* (Mascis de Naples interprete) olduğu anlaşılıyor.⁴ Mascis'in doğum-ölüm tarihleri ve yaşamı ile ilgili bilgi bulunmuyor,

³ Bu metin üzerinde 17. yüzyıl Türkçesini inceleyen bir kitap çalışmam TÜBİTAK projesi dâhilinde devam etmektedir.

⁴ Yazarın bu ifadesine rağmen <http://www.medicini.org> web sitesinde 'The Medici Archive Project' altında taranıp dijital ortama aktarılmış Medici ailesi arşivinde *Antonio Mascis* ismini bulamadım.

fakat sözlüğünün bir maddesindeki ifadesi onun Napoli Krallığının hangi şehriden olduğunu açıkça gösteriyor:

Rodi, città famosa del Regno di Napoli, Paese dell'Autore = *Rodos scehri* (Masc. 167-8).

[Rodi, Napoli Krallığının ünlü şehri, yazarın memleketi].

Burası dönemin Napoli Krallığının içerisinde, Adriyatik Denizine kıyısı bulunan *Rodi Garganico* şehridir. Mascis'in *Rodi*'ye Türkçe karşılık olarak verdiği *Rodos şehri* ile (günümüzde) Yunanistan *Rodos* (Pòdoç) farklı şehirlerdir. Her iki şehrin İtalyanca isim benzerliğinden dolayı yazar ikisini de Türkçeye *Rodos* olarak çevirmiş olmalıdır. Yunanistan *Rodos* için bkz.:

Rodi città, isola in leuante = *Rodos ada ve scehri* (Masc. 168)
Isola di Rodi = *Rodos adassi* (Masc. 75).

Mascis, kitabının takdiminde İstanbul'da Saray'a yakın olarak 12 yıl geçirdiğini belirtiyor. Dostu *Niccolò del Ricco*'nun onun için yazdığı bir şiirde Mascis'in İstanbul'a genç yaşta geldiği anlaşılıyor (şiirin tam metni bu bölümün sonunda verilmiştir):

...ho auuto tra quelle *angustie fortuna* di viver dodici anni cōtinoui nel proprio Serraglio in Constantinopoli... (Masc. XXIX).

... che si nell'eccellenza, e pregio, come nel numero ecce dono quelli del Gran Mufti, che per lo spazio di dodici anni ho continuouamente maneggiati... (Masc. XXVI).

Onun *angustie fortuna* [angüstia 'lack; paucity' Rgzz. 1520] ifadesinden aslında İstanbul'da bulunmaktan pek de hoşnut olmadığı anlaşılıyor. Satırların devamında ise İstanbul'da hangi görevle bulunduğu açıkça yazılmıştır:

... servendo di Secretario a *Apsaidi Hefenti* allora gran Mufti, che capo della Religione Maommettana risuona... (Masc. XXIX).

Mascis, İstanbul'da bulunduğu süre içerisinde *Apsaidi Hefendi*'nin katipliğini/tercümanlığını yaptığını ifade ediyor. 'gran Mufti' ifadesinin karşılığı 'şeyhülislam' olmalıdır. Çünkü o, *che capo della Religione Maommettana risuona* yani 'Muhammed dininin sesini yeniden yükselten başkan'dır. Fakat kitabın Floransa'da basıldığı 1677 tarihinde Osmanlı'nın 43. Şeyhülislamı 21.02.1674 - 26.09.1686 tarihleri arasında görev yapmış *Çatalcavî* (*Çatalcalı*) *Ali Efendi*'dir (Altınsu 1972: 94). Kitabın ön sözünün, basımından birkaç yıl önce yazıldığını varsayarak kronolojide biraz geriye gidildiğinde Osmanlı Şeyhülislamı şunlardır (bkz. Altınsu 1972: 269):

40. Bursavî Esirî Muhammed (Mehmed) Efendi	20.03.1659 – 03.02.1662
41. Sunizâde Esseyyid Mehmed Emin Efendi	03.02.1662 – 21.11.1662
42. Mınkarizâde Yahya Efendi	21.11.1662 – 21.02.1674

Bu kronolojiye göre Mascis, 12 yıl boyunca Şeyhülislamlık yapmış [Apsaidi = ? *Esseyyid* ~ *Ebu Seyyid* ~ ?*Ebu Said*] *Mınkarizâde Yahya Efendi*'nin tercümanlığını yapmış ve Yahya Efendi'nin 11 yıl 3 aylık



Harita: Rodi Garganico, Napoli Krallığında 'Regno di Napoli 1285-1816' bir şehri.

meşihâtından hastalığı üzerine ayrılmasından (Altınsu 1972: 93) sonra İtalya yarım adasına dönmüş olmalıdır.

Mascis, bulunduğu *carica*'da [= görev] (Masc. sözlüğündeki karşılığıyla *ehl-i kizmet*) sarayın dil uzmanları arasında, imparatorlukta yaygın olarak kullanılan dilleri öğrenme imkanı bulur:

...nella qual carica ho auuto larghissimo campo d'impossessarmi delle lingue già dette, che come più comuni in quel vastissimo Impero s'adoprano, e sotto le scuole de' più fioriti, ed esperti maestri del Serraglio in esse esser ammaestrato... (Masc. XXIX).

Burada vurgulanması gereken nokta Mascis'in *Serraglio*'da yani Osmanlı Sarayında tercüman olarak bulunduğunu ifade etmesidir. XVI. yüzyıldan itibaren ihdas edilen tercümanlık görevinin en başındaki kişi *Babîlî tercümanı* ya da *Divân-ı Hümayûn tercümanı* olarak adlandırılmaktaydı (Hitzel 1995: 17; Pakalın 1971: 466). Daha alt konumlarda Osmanlı Sarayında çeşitli kalemlerde görevlendirilen tercümanlar da bulunmaktaydı. Bu tercümanlar anlaşmaları, konuşmaları ve resmi evrakları çeviren, bazen de diplomatik görevler üstlenen kişilerdi (Hitzel 1995: 17).

Mascis'in İstanbul'da 12 yıl bulunması, üstelik *Saray*'da tercüman olarak görev alıp İmparatorlukta kullanılan dilleri öğrendiği iddiası onun sözlüğüne bir derece daha önem atfediyor. Çünkü bu durumda, Türkçeyi İstanbul'da öğrenmiş ya da daha önce öğrendiği bu dili burada ilerletmiş; yani yazı dilinin yanı sıra konuşulan XVII. İstanbul Türkçesine de hâkim olması gerekiyor.

Kitabının ön sözünde, yakın arkadaşı *Cristofano Arnoldo*'nun kendisine yazdığı bir mektuptan o yıllarda Polonyalı bir tercümanın hazırladığı Viyana'da basılan Latince – Türkçe bir sözlüğün varlığından haberdar olduğunu söylüyor. İçerdiği birçok madde başının yanı sıra mükemmel bir baskıya sahip olduğu söylenen bu sözlük 1680 yılında Viyana'da basılan *Franciscus à Mesgnien Meninski*'nin *Thesaurus*'undan başka bir şey değildir.

...So che in Vienna da vn Signor Pollacco interpetre di S. M. Cesarea vn altro Vocabolario Turco latino si stampa, come per vna lettera dell'Eruditissimo Sig. Cristofano Arnoldo ad vn letterato mio cordialissimo amico scritta ho veduto, il quale non solo sarà di molte voci abbondante, ma con magnificenza impresso (Masc. XXIX).

Takdim (s. I-XXXIV), Mascis'in sözlüğünün hemen başında dostu *Niccolò del Ricco*'nun Mascis için yazdığı bir methiye ile bitiriliyor:

Ben'a ragion chi sopra l'Arno impera,
Il tuo ualor, la tua uirtude stima,
E se in tenera età barbaro clima
Prouasti, o godi e nel Gran Duce spera.

Non più fortuna tua Turca, e seuera
Si mostri, ma t'inalzi all'alta cima
Delle glorie maggior' onde t'imprima
Il nome, la uirtù con fama uera:

Porti pur di colà dall'Oriente,
Tesori immensi chi appetisce l'oro,

Che quello manca, e si riduce a niente.

Di maggior stima sia il tuo tesero,
Ammirato dall'Orto, e dal Ponente,
Ch'accresce all merto tuo maggior decoro (Masc. XXXIV).

Türkçesi:

'Arno bölgesine hükmeden, senin değerini ve erdemini de haklı olarak doğrudan değerlendirebilir. Gerçi çocuk yaşında barbarların iklimini tecrübe ettinse de şimdi eğlen, rahatına bak ve Büyük Düka'da ümidin olsun. Talihin Türk gibi sert olmasın. Aksine, yüceliğin zirvelerine kadar yükselsin ve senin adın şanlı olsun. Zira sen bize Şarktan öyle ebedî bir hazine getiriyorsun ki altına tapanlar altının sonunda bir hiç, senin hazinenin ise sonsuz bir kıymet olduğunu bilsinler. Getirdiğin hazine öyle bir değere layık ki hem Şarkta hem Garpta hayranlık yaratacak. Çünkü o senin öz değerine bir kat daha değer katıyor.' (Karakartal 2004: 90).

Bu övgüden anlaşıldığı kadarıyla dostu *Niccolò del Ricco* Mascis'in sözlüğünden 36 yıl önce 1641'de Roma'da basılan *Dittionario Italiano, Turchesco*'dan haberdar değildir!

1. Antonio Mascis: Vocabolario Toscano, e Tvrchesco

Mascis'in eseri İtalyancanın Toscana ağızına göre düzenlenmiş İtalyanca – Türkçe sözlüktür. Her bir sayfa iki sütundan oluşur. Aynı dönemde hazırlanmış *Giovanni Molino* (1641) ve *Franciscus à Mesgnien Meninski* (1680) sözlükleri gibi sütunlar değil, sayfalar numaralandırılmıştır. Sözlük içerisinde Türkçe olduğu kadar doğal olarak Osmanlı Türkçesine Arapça, Farsça, Yunanca, İtalyanca, Ermenice, İspanyolca, Sırpça, Macarca gibi dillerden geçmiş kelimelere de yer verilmiştir. Mascis, zaman zaman hatalı da olsa, bazı madde başlarında kelimelerin İtalyanca, Arapça, Farsça, Yunanca ya da Tatarca kökenli olduklarını belirtir:

Örnekler:

occhio = ghios; cescim, persiano; aini, arabo (Masc. 109)
[göz; çeşm, *farsça*; ayni, *arapça*]
uigliaccheria, poltroneria = nehbetlich; mariolluch, italiano (Masc. 269)
[nehbetlik (< nekbet ~ nikbet); maryolluk, *italyanca*]
maryol (ital.) 'edebsız, deşsız, yüzsüz, 'arsız, şâkî...' (Men. Onom. 1199)
scabello, banco piccolo = ischemre, greco (Masc. 181)
[iskemre, yunanca] < yun. *skammi*.

Bazen kelime kökenlerinde hatalıdır:

angelo = melech, arabo; ferisc-te, tartaro (Masc. 13)
[melek, *arapça*; ferişte, *tatarca*]
Fakat osm. *fâriştâ* < fars. *firišta* (< sogd. *frišti*) (Räsänen VEWb. 145).
sparagio, erba = enchinar; tartaro (Masc. 218)
[enkinar; *tatarca*]
Fakat osm. *enğinar* < yun. *ἀγκινάρα* (Meyer 29).

Tartaro 'Tātār' (Ciadyrgy 848)] Masc. *Tartaro* ile Doğu Türkçesini kastediyor olmalıdır.

Tabii ki burada yeni keşfedilmiş, daha önce hiçbir araştırmacının görmediği bir sözlükten bahsetmiyorum. Mascis'in sözlüğü Stanisław Stachowski, Luciano Rocchi gibi Türkçe transkripsiyon metinleri üzerinde çalışan Türkologlar tarafından da incelenmiştir. Vladimir Drimba 1992'de yayımladığı 'La grammaire turque d'Antonio Mascis (1677)' adlı makalesinde yukarıda da bahsettiğim Mascis'in sözlükle aynı cilt içerisinde bulunan 38 sayfalık *Rudimenti Grammaticali per ben tradurre l'idioma Toscano in Turchesco* adlı Türkçe gramerini incelemiştir. Dirimba, Mascis'in sözlük ve gramerinin *imitation* [= taklit] olduğunu belirtir:

"... le dictionnaire aussi bien que la grammaire d'A. Mascis sont des imitations d'après Dittionario Della Lingua Italiana, Turchesca. Roccolto da Giovanni Molino Interprete." (Drimba 1992: 110).

[...A. Mascis'in hem sözlüğü hem de grameri Tercüman Giovanni Molino'nun hazırladığı Dittionario Della Lingua Italiana, Turchesca'nın bir taklididir].

Fakat dikkat çekici bir şekilde, Mascis kendi kitabıyla aynı zamanda henüz baskısı yapılmakta olan *Signor Pollacco interpetre* yani Meninski'nin sözlüğünden *takdim*'de bahsederken şekil ve içerikçe Molino'ya çok benzeyen sözlüğü ve hatta verilen örnekler haricinde Molino'dan farksız grameriyle Molino'dan neden bahsetmiyor?

Kurtböke (1994: 540), Mascis'in çalışmasının *içerik* ve *şekilce* Molino'ya çok benzediğini ifade etmesine rağmen o da Karakartal (2004: 89-95) gibi bunun taklit bir çalışma olduğundan bahsetmez. Burada Rocchi'nin, 1650'de hazırlanan *Arcangelo Carradori* sözlüğünün önemli bir kısmının Molino'dan (1641) alındığını belirttikten sonra, şu tespiti önemlidir:

"...which is hardly surprising if we consider that there was no copyright in those days and that plagiarism was common practice – Mascis (1677), to take one example, is nothing but a reworking of Molino." (Rocchi 2011: 214).

[... o günlerde telif hakkının olmadığını ve intihalin yaygın bir uygulama olduğunu düşünürsek (bu hiç de şaşırtıcı değildir – bir örnek vermek gerekirse, Mascis (1677) Molino'nun yeniden işlenmesinden başkası değildir].

2. Giovanni Molino ve Dittionario Italiano, Turchesco

Molino'nun tam kimliği Elzbieta Święcicka'nın Archivio di Stato di Venezia'da (Venedik Devlet Arşivi) bulunduğu belgelerle gün yüzüne çıkmıştır. 10 Ağustos 1626 tarihli belgeye göre gerçek adıyla *Yovhannēs Ankiwrac* (Hovhannes Ankyouratsi; Ankiwrac' i Yuanni Molino) Ankara'dan Venedik'e çalışmak için gelmiş 34 yaşında bir Ermeni'dir. Eşi bu dönemde İstanbul'dadır. Gençliğinde, Roma Katolik okulu Collegio dei Neofiti'de eğitim gördüğü için İtalyanca ve İtalyan edebiyatını iyi bilmektedir. Aynı zamanda, belgede onun Türkçeyi iyi konuştuğu ve Türkçe konuşma diline de hâkim olduğu vurgulanır (Święcicka 2000).

Bu belgeye göre Molino'nun doğum tarihi 1592 olmalıdır (Siemieniec-Golaś 2005: 12). Onun ölüm tarihini ise bilmiyoruz. Mascis'in *Vocabolario Toscano, e Turchesco*'yu bastırıldığı 1677 tarihinde Molino 85 yaşında olmalıdır ki o dönemin hayat şartlarını göz önüne aldığımızda onun bu tarihte hayatta olmadığını düşünüyorum. Belki bu nedenle Mascis, basımı üzerinden ancak 36 yıl geçmiş Molino sözlüğünü yeni bir isimle ona hiçbir şekilde atıfta bulunmadan yeni bir sözlük gibi bastırabilmiştir.

3. İntihal mi revizyon mu?

Molino (1641) ve Mascis (1677) sözlükleri şekilce birbirinin neredeyse aynı olmasına rağmen karşılaştırdığım kadarıyla her iki içerikte dikkat çeken farklılıklar vardır:

3.1. İtalyanca kelimelerde

Mascis sözlüğündeki İtalyanca madde başları Molino'dan çoğu zaman fonetik ve bazen de kelime yönüyle farklıdır. Bunun nedeni Mascis'in sözlüğünü Toskana ağzına göre düzenlemiş olmasıdır:

Örnekler:

Molino	Mascis
I. <i>unguento</i> 'mehem' (485) II. Ø	I. <i>unguento</i> 'melem, surulegiech [sürülecek]' (273) II. * <i>mucillaggiane</i> 'melem' (101);
I. <i>cappotto</i> 'capot [kapot]' (80) II. Ø.	I. <i>capotto</i> 'capot' (26) II. ** <i>saltanbarco, vestimento</i> 'cappot' (176)
<i>mandola, frutto</i> 'badem meiu' (243)	*** <i>mandorla, frutto</i> 'badem meiu [badem meyve]' (88)

*Toskana ağzı 1613: *mugellaggine*, **mucillaggine* 'humor crassus [akışkan, sıvı yağ]' (Politi 523) = Osm. ed. *merhem*, günl. *melhem* (merhem, vul[go] melhem) 'impiastro' (Men. 4588) < fars. *murham*, ar. *marham* 'Salbe, Hautcreme' (Räsänen VEWb. 335).

** Toskana ağzı 1775: *saltanbarco* 'capoto; vestimeto da galeotti [suçlu/hükümlü elbisesi]' (Patriarchi 63); Piyemonte ağzı (Milano'nun batısındaki bölge, Piemonte'de konuşulan bir İtalyan ağzı) 1843: *saltanbarco* 'vestito da contadino [köylü/çoban elbisesi]' (Ponza 11) = Osm. 1665: *kapūt* 'cappotto' (BdP I 341) < *saltan* '?soltan ~ sultan' + *barco* 'parka 'a pelt or jacket made from pelt'; Aleut < Russian < Samoyed' (OnEtym.)

***Toskana ağzı 1613/1775 **mandorle* = *mandola* 'frutta del mondorlo' (Politi 486; Patriarchi 197).

3.2. Yeni kelimeler

Mascis sözlüğünde Molino'da bulunmayan bir hayli madde başı eklenmiştir. Bunların Türkçe karşılıkları Molino'da hiç bulunmayan kelimeler olabileceği gibi bu yeni Türkçe karşılıklar Molino sözlüğündeki bazı fiillerin yeni çekimleri ya da bazı kelimelerin genişletilmiş şekilleridir.

3.2.1. Mascis'te bulunup Molino'da bulunmayan Türkçe kelimelere örnekler:

Allah alsun Krş. osm. 1680: Allāh saklasun, Allāh saklayü bekleyüvere, Allāh göstermesün (allāh saklasun, allāh saklaiü bek'leiüwere, allāh g'östermesün) 'Dio guardi, Dio ce ne guardi' (Men. 395-6).	tolga Iddio (248)
balijos ieri [baliyos yeri] *Mol. balyos kelimesi de bulunmuyor.	uece di consolo (264).

behenmech [behenmek] Osm. 1680: begenmek (beg'ienmek ⁱ) 'accettare, hauer grato, gradire, piacere' (Men. 866).	piacere (126)
bascden cicarmach [başden çıkarmak] Krş. osm. 1680: azdürmak, azıtmak, ızlâl etmek, ayartmak (azdürmak, azytmak, yzlâl e., aiartmak) 'disuiare...' (Men. 161).	disuiare (41)
bela etmech [bela etmek]	gastigare (55)
cianach [çanak]	scodella (189); scudella, scodella (193)
diuanè ieri, dinghile ieri [divane yeri, diñle yeri] Krş. osm. 1650: mehkeme (mehchieme) 'auditorio' (Car-R. 240).	*uditorio, luogo d'vdienza ' (263) Toskana ağzı 1863: *uditòrio 'auditorio, udienza' (Fanfani 1007).
giamedangi [camedancı] Osm. 1680: cāmedān (ġiāmedan) = geysi koyacak (geisi kojaġiak) 'valigia; portamantello' (Men. 1563).	ualigiero (261)
hapsi olunmisc [hapsi olunmuş] *Mol.'da haps etmek fiili bulunur.	imprigionato (64)
iccimech bardaghi [içmek bardağı]	uaso per bere (262)
pilig [pilic] *Mol.'da sözlükte değil fakat Indice Turchesca'da var (indeks): piligz (Burada metin içi sayfa ve satır numarası verilmemiş).	pollastra (131)

3.2.2. Mascis, Molino'da aynı İtalyanca madde başındaki kelimelerin Türkçe karşılıklarını değiştirir ya da buraya yeni karşılıklar ekler. Bu eklenen kelimeler çoğunlukla Molino'da bulunmaz.

Ortak karşılığı	İtalyanca	Molino	Mascis	Açıklamalar
ouero		<i>ya honuz</i> (276); <i>honuz</i> (287)	<i>ala</i> (116)	An.-ağl. <i>alā</i> 'belki' (DS 170) M. <i>honuz</i> < ? fars., osm. 1680: <i>henüz</i> (henüz) 'ancora, hora, adesso...' (Men. 5506); <i>hanuz, anuz</i> (< fars. hanüz) 'daha, henüz' (Codex 710, 422).
1fronte		<i>agm</i> [ağın] (178)	<i>aln,</i> (281) <i>agin</i>	An.-ağl. <i>ann</i> 'karşı; aln' (DS 275) Osm. <i>aln, aln</i> (aln, alyn) 'fronte' (Men. 401); <i>aln, anj</i> (alyn, ann-) 'fronte' (Pianz-R. 37); <i>aln</i> , vulg. <i>ann</i> 'the forehead' (Redh. 190); <i>an</i> 'fronte' (Letellier 116);
2fronte		<i>ag</i> [ağ] (156)	<i>al</i> (53)	An.-ağl. <i>al</i> 'ön, ön taraf' (DS 166) = 'ön, karşı' (TETTL I 135) < etmlj. EsT <i>al</i> 'front, facing, prior position' (Clauson 121).

disuiato	<i>zergârdan, avara</i> (126)	<i>başden çıkarmış</i> (41)	Osm. 1680: <i>sergerdân</i> (sergiardân) 'attonito, marauigliato, stupito, stupido, confuso, stordito; errante, vagabondo; abbassato, auuilito' (Men. 2597) • Osm. 1680: <i>āvāre</i> (āwāre) 'otioso, sfacendato, poltrone, errante, vagabondo, scioperato, stordito' (Men. 478).
imbiancamento	<i>debesir-ile agartmış</i> (191)	<i>debeşirile ağartmak; beyazlatmak</i> (62)	<i>Imbiancare</i> 'badanalamak, kireçlemek' fiilin isimleşmiş formu. Masc.'in Türkçe karşılığı daha doğrudur.
albore (Masc. 10) // colonna; trave	<i>direk</i> (95); <i>katıl</i> (465)	<i>direk</i> (10, 30, 254)	An-ağl. <i>hatıl</i> 'kereste; duvar örülürken araya konulan kalın yuvarlak ağaç' (DS 2306); İtal. <i>albore</i> 'lo stesso che arbore' [ağaç kelimesiyle aynı] (Borrelli 65).
traucello	<i>katılucuk</i> (466)	<i>direkcik</i> (254)	

3.2.3. Mascis sözlüğüne Molino'da bulunmayan birçok yer adı eklemiştir. Yer adları konusunda Mascis sözlüğü Molino'ya göre zengindir. Mascis yer adları konusunda Venuti (1576) ve farklı tarihlerde birçok kez baskısı yapılmış Galesini (1662) sözlüklerinden faydalanmıştır.

Örnekler:

Masc. *Poggio Reale, luogo vicino à Napoli* 'Sultan Teppè' (131) ≠ Mol. Ø

Masc. *Sagonto, città di Spagna* 'Saguntu scehri, Ispaniade' (174) ≠ Mol. Ø

Masc. *Sabioncello, terra o castello di Schiaunia* 'Sabin casaba, Curuattè' (172) ≠ Mol. Ø

Masc. *Candia, città; Xilo Castro, città della Morea* 'Castro scehri' (26, 278) ≠ Mol. Ø

Masc. *Sabioniera, porto di Candia* 'Castronin ilemoni [Kastro'nın limanı]' (172) ≠ Mol. Ø

3.3. İki sözlük arasında dikkat çekici bazı fonetik farklılıklar:

3.3.1. Batı grubu (Bartın, Amasra, Çaycuma, İzmit-Taşköprü ve kısmen Ova ağızları; seyrek olarak η > y değişmesi Giresun-Tirebolu, Ordu-Ünye, Perşembe) ve Doğu grubu (Urfa merkez, Ceylanpınar, Tuzluca Azeri) ağızlarında görülen /η/ sesinin akıcılaşma hadisesi Anadolu ağızlarındaki Kıpçak Türkçesi etkisini göstermektedir (Karahan 1996: 21-22). /η/ ünsüzü Rumeli ve bu ağızın uzantısı olan İstanbul ağızında ise /n/ ile karşılır (Karahan 1996: 20).

Osm. ed. 1680: *deñiz* (Men. 2106) kelimesinin telaffuzu Molino'da sistemli olarak *degiz* ve daha ileri safhasıyla *deyiz* şeklindedir. Fakat Mascis kelimenin telaffuzunu Rumeli ağızlarındaki η > n gelişmeli şekliyle çoğunlukla *denez* olarak gösterir.

Örnekler

Molino

Mascis

Ortak İtalyanca anlamlar

η > g (ğ)	η > n	
<i>Gelibolh degizi</i> (246)	<i>Gelbol denezi</i> (90)	mare di San Giorgio
<i>Girit degizi</i> (245)	<i>Girit denezi</i> (89)	mare di Candia
<i>degiz bogazı</i> (357)	<i>denez bogazı</i> (163)	ristretto di mare
η > g (ğ) > y	η > n	
<i>Akdeyiz adaları</i> (223)	<i>Akdenez adaları</i> (76)	isole dell'Arcipelago
<i>deyizi geçmek</i> (464)	<i>denez geçmek</i> (253)	trapassare il mare
η // η > g (ğ)	η > n	
<i>deñiz yalı</i> (421) // <i>degiz yalı</i> (247) // <i>degiz yalı</i> (234)	<i>denez yalı</i> (90) // <i>denez yalı</i> (82) // <i>denez yalı</i> (223)	spiaggia di mare // maremma (cioè vicino alla marina) // lido, lito del mare
η // η > g (ğ)	η > n // η > g (ğ)	
<i>deñiz furtunası</i> (154) // <i>degiz f(ı)rtunası</i> (449)	<i>denez furtunası</i> (242) // <i>degiz furtunası</i> (52)	fortuna di mare // tempesta di mare

Dikkat edilirse /η/ sesinin bir ileri safhası olan ve Anadolu ağızlarında görülen η > y gelişmesi Mascis'te yoktur. Buna karşılık η > g (ğ) gelişmesi Mascis'te birkaç kelimedede daha görülür:

Mol. Ø	<i>bagaille</i> [bağa ile < baña ile] (32) Krş. osm. 1789: <i>benim-ile</i> (benímile) 'meco' (Pianz-R. 51).	con meco
<i>bir gün sōgra</i> (190)	iki şekilli: I. <i>bir gün soğra</i> (62) II. <i>bir gün sōgra</i> (273)	il giorno dappoi (di poi) // un dì dopo

Mascis'te η > g değişmesini gösteren kelimeler Molino'dan alınmış olmalıdır.

3.3.2. Kelime başında h > ø değişmesi Türkiye Türkçesi ağızlarında da görülmekle birlikte, bu özellik Doğu ve Batı Rumeli ağızlarında karakteristik ve yaygındır (Gülsevin 2017: 67). Molino ve Mascis sözlüklerinde bu karakteristik farklılık çok belirgindir:

Örnekler:

Molino	Mascis	Meninski
<i>hamur</i> (194, 248), <i>kamur</i> (233)	<i>amur</i> (81, 91)	<i>hámür</i> , günl. <i>hámür</i> (1945-6)
<i>hereket etmek</i> (264, 265)	<i>areket etmek</i> (101), <i>ariket etmek</i> (102)	<i>háreket etmek</i> (1747).
<i>hat-ı şerif</i> (413)	<i>att-ı şerif</i> (215)	<i>hát-ı şerif</i> (1910)

<i>Habeş vilayeti</i> (5)	* <i>Abeş vilayet</i> (3)	<i>Hábeş</i> (1721)
** <i>hala</i> (492)	<i>ala</i> (279)	<i>hāle</i> , günl. <i>hala</i> (1843)

**Abeş, Abeşistan* (Pianz–R. 117).

***babanın kız kardeşi*.

Buna mukabil Mascis'te geçen az sayıdaki kelime /h/ türemesi görülür:

Molino	Mascis	Meninski
* <i>bu ane</i> (36, 258)	<i>bu hanede</i> (11)	** <i>ān</i> (432)
<i>hasas</i> (375)	**** <i>asas</i> (48), <i>hasas</i> (180)	*** <i>'ases</i> (3263)

*krş. bu an/anda.

***ane* 'augenblick, moment' ≤ ar. *ānā*, çkl. *anan* 'zeit, zeitraum' (StAr. I 19).

*** ar. '*asas* 'devriye' (TETTL I 207).

****Fakat Molino'da /h/ türemeli şekliyle kaydedilmiş kelime Mascis'te baştaki ünsüzü düşürülerek verilir. Aslı şekli de budur zaten.

3.3.3. Batı Rumeli Türkçesinin en karakterisik özelliklerinden biri ilk hecede bulunan /ö/ ünlüsünün daralıp /ü/'ye dönüşmesi iken Türkiye Türkçesi ağızlarının büyük çoğunluğunda /ö/ vardır (Gülsevin 2017: 47). Bu yönüyle Molino ve Mascis farklı özellikler gösterir:

Örnekler:

Molino	Mascis	Meninski
<i>çörek</i> (290)	<i>çürek</i> (117)	<i>çörek</i> (1675)
<i>börek</i> (460)	<i>bürek</i> (119, 250)	<i>börek</i> (915)
<i>börekci</i> (294)	<i>bürekci</i> (119)	<i>börekçi</i> (915)
<i>bölük</i> (107, 230, 427)	<i>bölük</i> (227) ~ <i>bülük</i> (79-80)	<i>bölük</i> (941)
<i>böyük</i> (169, 240) ~ <i>böyük</i> (411)	<i>büyük</i> (59, 86) ~ <i>böyük</i> (212)	<i>böyük</i> (952) ~ <i>büyük</i> (949)
<i>böyle</i> (56, 109)	<i>büyle</i> (16, 34)	<i>böyle</i> (949)
<i>dögmek</i> (69, 374)	<i>dögmek</i> (20) ~ <i>dügme</i> (20)	<i>dögmek</i> (2112)
<i>öve</i> (94) ~ <i>öke</i> (157) ~ <i>ökâ</i> (432)	<i>öke</i> (54, 231) ~ <i>üke</i> (30)	<i>öke</i> (534)

3.3.4. 'Yaşayan Batı Rumeli Türkçesinin en karakteristik özelliklerinden biri de kelime başında ve kelime içinde hece başlarında g- > c- / k- > ç- değişmelerinin olmasıdır' (Gülsevin 2017: 53). Mascis'teki bazı kullanımlar bu yönden Batı Rumeli ağızları yanındadır:

Molino	Mascis	Meninski
<i>göl</i> (226)	<i>çöl</i> (230)	<i>göl</i> (4009)
<i>gübre</i> (232)	<i>cibre</i> (81)	<i>gübre</i> (4050)

3.3.5. Osmanlı imlasının yazım özelliğinden dolayı çoğu zaman /b/ - /p/, /c/ - /ç/ gibi ünsüzlerin durumunu tespit etmek güçtür. /b/ ~ /p/ seslerini veren kelimeler bakımından her iki metin bazı kelimelerin telaffuzunda farklı özellikler gösterir.

3.3.5.1. Alıntı kelimelerde

Molino	Mascis	Açıklamalar
<i>bahadur</i> (73, 471, 472)	<i>bahadur</i> (261); <i>pahadur</i> (261)	Osm. ed. 1680: <i>behâdur</i> (behâdyr) 'valoroso, brauo, coraggioso, forte, gagliardo, di gran cuore, guerrire' (Men. 953). Etmjl. <i>bahâdur</i> 'Held' [kahraman, yiğit] < tü. <i>batır</i> ; <i>bâtır</i> 'Held' ~ <i>bayatur</i> (TMEN III §817; ĖSTJa II 82-85).
Ø	<i>pahalgile</i> (261) < * <i>pahadurlhgile</i> ~ <i>bahadurlhgile</i>	Krş. osm. 1680: <i>behâdirâne</i> (behâdirâne) 'da ualoroso, da brauo, da huomo di cuore, ualorosamente' (Men. 954); 1789: <i>gayretligile</i> (ghajretlyghile) 'valorosamente' (Pian-R. 104).
<i>bazar</i> (147, 252)	<i>pazar</i> (50) [eş anl. penayır]	Stt. <i>pazar</i> < fars. <i>bâzâr</i> 'çarşı veya pazar, alışveriş edilen yer' (SS 483).
<i>bide</i> (308)	<i>pide</i> (51, 129)	Osm. <i>pidä</i> , <i>bidä</i> < yun. πίτα, <i>píta</i> 'yassı hamur ekmeği' (Räsänen VEWB. 385; SS 491).
<i>bogaça</i> (150)	<i>pogaça</i> (51)	Stt. <i>poğaç</i> < slav. <i>pogač</i> , 'Art Fladen', bulg. <i>pogáča</i> 'Aschenbrot, Kuchen' (Tietwörter. Slv III 169).

3.3.5.2. Türkçe kelimelerde

Molino	Mascis	Açıklamalar
<i>barmak, parmak</i> (116, 182)	<i>parmak</i> , <i>parımak</i> (283, 38)	xiii. yy. <i>barmak</i> ; xiv. yy. <i>parmak</i> < ? EsT <i>bar-</i> + <i>mak</i> 'yürümek' (SS 478).
<i>buçak</i> (97)	<i>pıçak</i> (30)	An.-ağl. <i>pıçak</i> 'bıçak' (DS 3439) Merzifon – Amasya; Antakya.
<i>buçak kavgası etmek</i> (11)	<i>pıçak kavg</i> <i>e</i> <i>t</i> <i>m</i> <i>e</i> <i>t</i> <i>m</i> <i>e</i> (5)	*Kelimenin türevlerinde Molino <i>buçak</i> kelimesini daima /b/'li; Mascis /p/'li verir.
<i>buçak ucu</i> (329)	<i>pıçak ucu</i> (143)	

4. Sonuç

Damak /n/'sinin durumu, ilk hecede /ö/ > /ü/ değişmesi, /h/ > ø gibi Rumeli ağızı (dolayısıyla İstanbul ağızı) özelliklerinin Molino'da bulunmayıp Mascis'te bulunmasının nedeni Ankaralı bir Ermeni olan Molino'nun Türkçeyi Ankara'da öğrenip doğal olarak onun bu ağızı eserinde yansıtmıştır. Mascis ise bir yabancı olarak İstanbul'da duyduğu telaffuzun en doğrusu olduğunu düşünüp eseri bu yönüyle revize etmiş ve sözlüğünü yeni madde başları ile zenginleştirmiştir.

Revizyon bir intihal değil yeniden 'gözden geçirip düzenleme'dir. Böyle olmasa Farsça kelimelerin anlamları için kullandığımız *F. Steingass*'ın 1892'de basılan *Persian-English Dictionary*, 1852'de basılan *Francis Johnson*'un *Dictionary Persian, Arabic, and English*'in; *Johnson*'un çalışması da bu sözlükle aynı isme sahip 1806 ve 1810'da basılan iki ciltlik *John Richardson-Charles Wilkins* sözlüklerinin imitasyonu olmalıydı. Fakat herbir baskıda yazarlar eserlerinin *revised* [= gözden geçirilmiş] olduğunu belirtirler.

Bugünün yaklaşımıyla, Mascis'in en büyük hatası eserinde hiçbir şekilde Molino'dan bahsetmemiş olmasıdır. Mascis'in sözlüğü özgün bir eser olmasa dahi Molino'nun kötü bir taklidi değil, ancak Rumeli ağızlarının bazı karakteristik özelliklerini gösteren ve yeni kelimeler ilavesiyle onun gözden geçirilmiş yeni bir baskısıdır.

Kısaltmalar

an.-ağl.	Anadolu ağızları.
ar.	Arapça.
BdP	Parigi 1665.
Borrelli	Borrelli 1846.
bulg.	Bulgarca.
Car–R.	Carradori 1650 (bk. Rocchi 2011).
Ciadyrgy	Ciadyrgy 1832.
Clauson	Clauson 1972.
Codex	Codex Cumanicus (bk. Argunşah – Güner 2015).
DS	TDK, Derleme Sözlüğü.
EsT	Eski Türkçe.
ÈSTJa.	Ètimologičeskij slovar' tjurkskih jazykov (bk. Sevortjan 1978).
eş anl.	Eş anlam.
etmlj.	Etimoloji.
Fanfani	Fanfani 1863.
fars.	Farsça.
Galesini	Galesini 1662.
günl.	Günlük dil.
ital.	İtalyanca.
krş.	Karşılığı.
Letellier	Letellier 1838.

Masc.	Mascis 1677.
Men.	Meninski 1680.
Men. Onom.	Meninski Onomasticum 1687 (bk. Tulum 2011).
Meyer	Meyer 1893 (bk. Meyer 1998).
Mol.	Molino 1641.
OnEtym.	Online Etymology Dictionary (www.etymonline.com/).
osm.	Osmanlı Türkçesi.
osm. ed.	Osmanlı edebi dil.
Patriarchi	Patriarchi 1775.
Pianz-R.	Pianzola 1789 (bk. Rocchi 2009).
Politi	Politi 1613.
Ponza	Ponza 1843.
Räsänen VEWb.	Versuch Eines Etymologischen... (bk. Räsänen 1969).
Redh.	Redhouse 1890.
Rgzz.	Ragazzini.
slav.	Slavca.
sogd.	Soğdca.
SS	Sözlerin Soyağacı (bk. Nişanyan 2009).
StAr.	Studien Über Die Arabischen Lehnwörter... (bk. Stachowski 1975).
stt.	Standart Türkiye Türkçesi.
TETTL	Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı (Tietze 2002).
Tietwörter.	Wörterbuch der griechischen... (bk. Tietze 1999).
TMEN	Türkische und Mongolische Elemente Im Neupersischen (bk. Doerfer 1967).
Venuti	Venuti 1576.
yun.	Yunanca.

Kaynakça

- Altınsu, A. (1972). *Osmanlı Şeyhülislamı*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Argunşah, M., & Güner, G. (2015). *Codex Cumanicus*. İstanbul: Kesit.
- Borrelli, P. (1846). *Dizionario della Lingua Italiana* (C. 1). Napoli: Presso Gaetano Nobile Editore-Proprietario.
- Ciadyrgy, A. (1832). *Dizionario Turco, Arabo e Persiano*. Milano
- Clauson, G. (1972). *An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century*. Oxford.
- Doerfer, G. (1967). *Türkische und Mongolische Elemente Im Neupersischen* (C. 3). Wiesbaden: Franz Steiner Verlag GMBH.
- Drimba, V. (1992). La grammaire turque d'Antonio Mascis (1677). *Wiener Zeitschrift für die Kunde des Morgenlandes*, 82, 109–120.
- Fanfani, P. (1863). *Vocabolario Dell' Uso Toscano* (C. 1-3). Firenze: G. Barbèra.
- Galesini, P. (1662). *Dittionario, overo Tesoro Della Lingua Volgare e Latina*. Roma: Francesco Moneta.
- Gülsevin, G. (2017). *XVII. Yüzyıl Batı Rumeli Türkçesi*. Ankara: TDK.

- Hitzel, F. (Ed.). (1995). *Enfants de langue et Drogmans - Dil Oğlanları ve Tercümanlar*. İstanbul: YKY.
- Karahan, L. (1996). *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*. Ankara: TDK.
- Karkartal, O. (2004). *Türk – İtalyan Kültür İlişkileri*. İstanbul: Eren.
- Kurtböke, P. (1994). 17th-century Italian-Turkish Dictionaries. *EURALEX [= European Association for Lexicography]*, 536-541.
- Letellier, V. (1838). *Vocabulaire Oriental, Français - Italien, Arabe, Turc et Grec*. Paris.
- Mascis, A. (1677). *Vocabolario Toscano e Turchesco*. Niccolò Nauesi: Firenze.
- Meninski, F. à M. (1680 [Tıpkı basım, 2000]). *Thesaurus Linguarum Orientalium Turcicae, Arabicae, Persicae*. (S. Stachowski & M. Ölmez, Ed.) (C. 1-3). Viennæ [İstanbul]: Simurg.
- Meyer, G. (1893 [Tıpkı basım, 1998]). *Türkische Studien, Die griechischen und romanischen Bestandteile im Wortschatze des Osmanisch - Türkischen*. (M. Ölmez, Ed.). Wien [Ankara]: In Commission Bei F. Tempsky [Kebikeç].
- Molino, G. (1641). *Dittionario della lingua Italiana, Turchesca*. Roma.
- Nişanyan, S. (2009). *Sözlerin Soyağacı* (6. Baskı). İstanbul: Everest.
- Pakalın, M. Z. (1971). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü* (C. 1). İstanbul: MEB.
- Parigi, B. da. (1665). *Söz Kitâbı - Vocabolario Italiano - Turchesco*. (P. d'Abbauilla, Çev.) (C. 1-3). Roma: Nella Stamparia della Sac. Congreg. di Propag. Fide.
- Patriarchi, G. (1775). *Vocabolario Veneziano e Padovano Co' Termini, e Modi Corrispondenti*. Padova: Nella Stamperia Conzatti.
- Politi, A. (1613). *Dittionario Toscano*. Roma.
- Ponza, M. (1843). *Vocabolario Piemontese-Ital. e Italiano-Piem*. Torino: Tipografia di Gio. Battista Paravia e Comp.
- Ragazzini, G. (2015). *Dizionario Inglese - Italiano, Italiano Inglese*. Bologna: Zanichelli.
- Räsänen, M. (1969). *Versuch Eines Etymologischen Wörterbuchs Der Türksprachen*. Helsinki: Suomalais - Ugrilainen Seura.
- Redhouse, S. J. W. (1890 [Tıpkı basım, 2001]). *A Turkish and English Lexicon* (2. Edition). Constantinople [İstanbul]: A. H. Boyajian [Çağrı Yayınları].
- Rocchi, L. (2009). *Il lessico turco nell'opera di Bernardi Pianzola Materiali per la conoscenza del turco parlato di fine Settecento*. Trieste: Edizioni Università di Trieste (EUT).
- Rocchi, L. (2011). *Turco - Ottomano di Arcangelo Carrdori (1650)*. Trieste: Edizioni Università di Trieste (EUT).
- Rocchi, L. (2011). Turkish historical lexicography. *Lexicographica*, (XXVII), 195-220.
- Sevortjan, E. V. (1978). *Ètimologičeskij slovar' tjurkskih jazykov* (C. 2). Moskva: Nauka.
- Siemieniec-Golaś, E. (2005). *Turkish Lexical Content in Dittionario della lingua Italiana, Turchesca by Giovanni Molino (1641)*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Stachowski, S. (1975). *Studien Über Die Arabischen Lehnwörter Im Osmanisch-Türkischen - Teil I (A-I)*. Wrocław/Warszawa/Kraków/Gdańsk: Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk.
- Święcicka, E. (2000). Interpreter Yovhannēs Ankiwrac' i also called Giovanni Molino. *Folio Orientalia*, XXXVI, 329-342.
- TDK. (1983-1993). *Derleme Sözlüğü* (C. 1-12). Ankara: TDK.
- Tietze, A. (1999). *Wörterbuch der griechischen, slavischen, arabischen und persischen Lehnwörter im Anatolischen Türkisch - Anadolu Türkçesindeki Yunanca, İslavca, Arapça ve Farsça Ödünçlemeler Sözlüğü*. İstanbul: Simurg.

Tietze, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lugatı - Sprachgeschichtliches und Etymologisches Wörterbuch des Türkei-Türkischen I (A-E)*. İstanbul/Wien: Simurg/Österreichische Akademie der Wissenschaften.

Tulum, M. (2011). *17. Yüzyıl Türkçesi ve Söz Varlığı*. Ankara: TDK.

Venuti, F. (1576). *Dittionario Volgare et Latino*. Roma: Nelle Case del Popolo Romano.

Elektronik Kaynakça

Harita: <https://en.wikipedia.org/wiki/Rodi%20Garganico>

Online Etymology Dictionary (www.etymonline.com/).

The Medici Archive Project (www.medicini.org/)

Ortaokul Türkçe Derslerinde Biyografi Türünün Kullanımı**Ömer KEMİKSİZ¹****APA:** Kemiksiz, Ö. (2018). Ortaokul Türkçe Derslerinde Biyografi Türünün Kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 84-105. DOI: 10.29000/rumelide.472754**Özet**

Türkçe ders kitapları, öğrencilerin çeşitli edebî türleri tanıyabileceği metinleri içerir. Bu edebî türlerden biri de biyografidir. Bu araştırmanın amacı biyografi türünün ortaokul Türkçe derslerindeki kullanım durumunu tespit etmektir. Doküman incelemesi ile gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini 7. ve 8. sınıftan beşer olmak üzere toplam 10 adet öğretmen kılavuz kitabı oluşturmuştur. Araştırmada biyografi türünün hem ders kitaplarındaki metinlerde hem de ders içindeki etkinliklerde hangi sıklıklarda kullanıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Biyografi türündeki metinler ana ve yardımcı metinler şeklinde ele alınmış ve sınıf seviyelerine göre dağılımlarına bakılmıştır. Biyografi türünün kullanıldığı etkinlikler ise kişiye/kişilere yönelik ve türe yönelik etkinlikler olmak üzere iki başlıkta incelenmiş; kişiye/kişilere yönelik etkinlikler kendi içinde araştırmaya dayalı, bilgilendirmeye dayalı ve otobiyografi; türe yönelik etkinlikler ise araştırmaya dayalı, bilgilendirmeye dayalı ve uygulamaya dayalı şeklinde alt başlıklara ayrılmıştır. Elde edilen bulgular tablo ve şekiller yardımıyla sunulmuş; bulguları desteklemek amacıyla etkinlik yönergelerine de yer verilmiştir. Araştırmada biyografi türündeki metinlere daha çok Millî Kültür ve Kişisel Gelişim temalarında yer verildiği belirlenmiştir. Biyografi metinlerinin yardımcı metin olarak kullanıldığı etkinlikler ise genelde noktalama işaretlerinin öğretimiyle ilgili etkinlikler olmuştur. Etkinliklerin ise büyük oranda kişilere yönelik etkinlikler olarak düzenlendiği, bu türden etkinliklerin de daha çok araştırmaya dayalı çalışmalardan oluştuğu tespit edilmiştir. Kişilere yönelik biyografi etkinliklerinin isimleri veya özellikleri verilen kişiler üzerine hazırlandığı, etkinliklerde ise daha çok isimleri verilen belirli şahısların araştırıldığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe dersi, ders kitapları, etkinlik, edebî tür, biyografi.**The Use of Biography Genre in Secondary School Turkish Lessons****Abstract**

Turkish language course books contain texts which introduce the literary genres to the students. One of these literary genres is biography. The aim of this study was to determine the extent of biography genre use in secondary school Turkish lessons. A total of 10 teacher guidebooks, including 5 from the 7th and 5 from the 8th grade, constituted the sample of the study conducted by a document review. It was aimed to determine how frequently the biography genre was used both in coursebook texts and in-class activities. The texts in the biography genre were reviewed as main and complementary texts and their distributions according to class levels were examined. The activities in which the biography genre was used were examined in two categories as person/people-oriented and genre-oriented activities. Person/people-oriented activities were sub-divided as research-based, information-based and autobiographical. Genre-oriented activities were also subdivided into research-based, information-based and practice-based activities. The findings were presented via tables and figures.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, okemiksiz@bartin.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8628-6203; [Makale kayıt tarihi: 7.9.2018-kabul tarihi: 14.10.2018]

Activity guidelines were also included to support findings. It was determined that texts in the biography genre were used more in the National Culture and Personal Development themes. Activities in which biographical texts were used as complementary texts were mainly activities related to the teaching of punctuation. It was also found that the activities were mainly organized as people-oriented and that such activities consisted mainly of research-based works. It was revealed that people-oriented biographical activities were prepared for the people whose names or characteristics were given while certain people whose names were given were searched in the activities.

Key words: Turkish lesson, coursebooks, activity, literary genre, biography.

Giriş

Eğitim öğretim faaliyetleri öğrencileri bilgi bakımından donanımlı kılmanın yanında onların çeşitli değerleri kazanarak kişiliklerini geliştirmelerine fırsat verecek uygulamaları da içermelidir. Öğrenim kademelerinin her aşamasında öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayabilecek modellerin onlara sunulması bu açıdan önemlidir. Türkçe ders kitaplarında kullanılan çeşitli türlerdeki metinler öğrencilere ana dil bilinci/sevgisi kazandırma, dilin kurallarını öğretim/kavratma işlevlerinin yanında içeriğindeki çeşitli karakterler yardımıyla/aracılığıyla onların kişilik gelişimlerini de etkilemektedir. Bu amaçla kullanılabilir edebî türlerden biri de biyografidir.

Kökeni Yunanca bios (hayat) ve graphein (yazmak) sözcüklerinin bir araya gelmesine dayanan (Aşlar, 2015:84), bir yaşamın tamamını veya bir kısmını anlama girişimi (Taşdelen, 2006:15) olarak kabul edilebilecek ve “yaşayışları ve yaptıkları ilgi çekici olan önemli kişilerin hayatlarını inceleyen, bu alandaki bütün bilgileri derleyip anlatan yazı türü ve araştırma biçimi” (Yelten, 2013: 488), edebiyat, sanat, siyaset, spor, bilim, tarih vb. alanlarda şöhret bulmuş kişilerin hayat hikâyelerinin bir bütün olarak ele alınıp açık, sade bir dille ve tarafsız bir şekilde anlatıldığı yazı türü (Özkan, 2008:297; Pilav ve Ünal, 2012:130), “başarılı işler yapmış, alanında kendini kanıtlamış, yaptıkları ve yaşadıklarıyla okurun ilgisini çekebilecek nitelikteki kişilerin yaşamlarını anlatan yazılar” (Adalı, 2016: 303) biçiminde tanımlanan biyografiler, bir bütün hâlinde, ele alınan kişinin gerçek hayatını bütün yönleriyle ve ayrıntılarıyla anlatabildiği gibi özet olarak da yazılabilir (Kantemir, 1972:300). Herhangi bir alanda tanınmış kişilerin doğumundan itibaren hayat hikâyesinin yazıldığı güne kadar başından geçenler; nerede, nasıl yaşadığı, neler yaptığı, ne gibi eserler verdiği bu tür yazılarda ortaya konur (Yaman ve Köstekçi, 2006:208; Yaman, 2013:201). Böylece ele alınan kişinin hayatı, yaşadıkları, kişisel özellikleri, aile ve özel hayatı hakkında bilgi sahibi olunabildiği gibi kişinin yaşadığı dönem, toplum ve devlet hakkında da bilgi sahibi olunabilir (Karabulut, 2012:11). Bu türün kullanılmasıyla tanınmış, insanlığa yararlı olmuş kişilerin çektikleri sıkıntılar ve karşılaştıkları güçlükleri nasıl yendikleri, başarıya nasıl ulaştıkları anlatılarak okuyuculara başarıya sabırla ulaşılabileceği, düzenli, planlı çalışmanın başarı kazandırabileceği düşüncesinin verilmesi amaçlanır (Sarıca ve Gündüz, 1999:352). Edebiyatta bu türün kullanılma amaçlarından birisi de önemli işleri başarmış ancak toplum tarafından tanınmayan/yeterince tanınmadığı düşünölen değerli insanları topluma tanıtmaktır (Kılıç, 2010:96). Bu amaçlar dikkate alındığında biyografi için, “bilinmeyenleri tanıtmaya, unutulmaları hatırlatmaya görevi üstlenen tür” ifadesi kullanılabilir.

Biyografi türündeki yazılar gözlemden çok, tanıtılacak kişinin hayatı ve eserlerinin araştırılması, onlar hakkında bilgi toplanması sonucu kaleme alınırlar (Aktaş ve Gündüz, 2009:323) ve her yazı türünde olduğu gibi biyografi türünün yazımında da birtakım ilkelere uygun hareket edilmesi zorunludur. Öncelikle yazılan herhangi bir biyografi, gerçekleri dile getirmeli ve sağlam kanıtlara dayanmalıdır.

Bununla birlikte biyografi yazarı, eserinde tarafsız davranmaya gayret göstermeli, biyografisi yazılan kişi hakkında kişisel duygu ve düşüncelere yer vermemelidir. Biyografisi yazılan kişinin yaşadığı dönem, çevresi, hayat şartları, eserleri üzerinde durulmalıdır (Sarı, 2011:244; Yağcı, 2009:344; Yalçın, 1989:352). Akar'a (2013:13) göre anlatımda nesnellik, hayatı anlatılan kişiye objektif yaklaşım, çeşitli kaynakların kullanımı, yazarın sesinin geri planda olması, hayat hikâyesinde kronolojik sıranın takip edilmesi gibi unsurlar, bu türün modern dünya edebiyatında taşınması gereken birtakım özellikleri olarak kabul edilir. Biyografi yazmanın kolay bir iş olmadığını vurgulayan Çakır'a (2011:290) göre hikâyesi yazılacak kişinin hayatı, yaşadığı devrin özellikleri, onun yaşamını şekillendiren sosyal çevresi ile kişiler çok iyi araştırılmalı, yapılan araştırma neticesinde elde edilen bilgiler tarafsızlık ilkesiyle anlatılıp yanlış bilgilere yer verilmemelidir. Görmüş (2000:220), kişinin doğum yeri, doğum tarihi, çocukluğu ve eğitim durumu, eğilimleri, yetenekleri, başarısının sırları, çevresiyle ilgisi, meslek hayatı üzerinde çok titiz ve tarafsız bir çalışma yapmanın biyografinin ana temelleri olduğunu belirtirken Demirci ve Kabahasanoğlu'na (2009:336) göre başkalarının hayatlarını yazacak olanların öncelikle iyi birer araştırmacı olmaları, objektiflikten ve gerçeklerden ayrılmamaları gerekir. Bunun yanında biyografi metinlerinin okuyucuyu yaşam öyküsüyle birlikte dil ve anlatım yönünden de doyurabilmesi (Arıcı ve Urgan, 2015:128) için bu metinlerde açık, duru, kolay anlaşılır bir dilin kullanılması da (Karadağ, 2003:214) biyografi yazarken özen gösterilmesi gereken konulardandır.

Biyografi yazarı, hayatını ele alacağı kişiyi okura en iyi şekilde aktarmak için öncelikle iyi bir araştırma yapmalıdır. Yapılacak bu çalışmanın niteliğini ise yazarın ulaşacağı ve araştırmasında kullanacağı kaynakların sayısı ve kalitesi belirler. Adalı (2016:303), anı yazıları, mektuplar, anlatılan kişinin eserleri, kendisiyle yapılan konuşmalar, hakkında yazılanlar vb. biyografi yazarının kaynakları olduğunu ifade eder. Zengin'e (1994:27-28) göre bu kaynaklar, başta kişinin kendisi olmak üzere aile ve arkadaş çevresi, kişinin mektupları, güncesi ve eğer varsa otobiyografisi veya otobiyografik eserleridir. Gökalp-Alpaslan (2013:247) ise biyografi metinlerinin oluşturulmasında ilgili kişi hakkında daha önce yazılmış yazılardan, kitaplardan, yapılmış araştırmalardan, resmî bilgi ve belgelerden, kayıtlardan, günlüklerden, mektup ve benzeri yazışmalardan, onunla yapılmış söyleşilerden, anekdotlardan, o kişinin yaşamında yeri olan insanlarla yapılan görüşmelerden ve fotoğraflardan da yararlanılabileceğini belirtir. Bu da bir biyografi metninin altyapısını oluştururken yazarın çeşitli belgelere ulaşmasını ve ulaştığı belgeleri de kapsamlı bir incelemeye tabi tutmasını gerektirir. Karadağ'a (2003:214) göre belgelere dayalı oluşu, bu yazı türünü birçok alanda temel kaynaklardan biri hâline getirir.

Erdoğan'a (2009:146) göre belgelere dayanan iyi hazırlanmış bir biyografi, tarih ve edebiyat tarihi gibi alanlar için ciddi bir kaynak niteliği taşıırken Öztürk, Coşkun-Keskin ve Otluoğlu (2014:144), yaşam öykülerinin kişisel anılara ya da araştırma sonucu elde edilmiş yazılı ve sözlü malzemenin düzenlenmesine ve yorumlanmasına dayandığı için tarihin bir dalı olarak görülebileceğine dikkat çekerler. Şenödeyici, Şen, Koşık ve Şenödeyici'ye (2015:225) göre kişiyi maddi manevi çevresiyle birlikte araştırıp onun kişiliği ile eserlerini çeşitli sebep-sonuç ilişkileriyle açıklayan biyografik eserler, edebiyat tarihi ile eleştirinin en önemli kaynaklarından. Gariboğlu'na (1990:268) göre biyografiler, ünlü kişileri tanımamızı, onların yaptıkları işler ve meydana getirdikleri yapıtlar hakkında kesin bilgilere sahip olmamızı sağlamaları bakımından sanat ve meslek tarihlerine de kaynaklık ederler. Çocuk edebiyatı alanında da belirli değerlerin çocuklara kazandırılması noktasında biyografilerden yararlanılabilir.

Kökene yüzyıllar öncesine uzanan ve en eski edebî türlerden biri olan biyografinin günümüzde hâlen popülerliğini koruması hatta bu popülerliğini daha da arttırması, merak ve anma dürtüsü kavramlarıyla açıklanabilir ve bu iki kelime biyografilerin yazılma amacını da özetler niteliktedir (Çelebioğlu, 2007:1).

Merak duygusunu çocuk/ çocukluk kavramıyla birlikte düşünülecek olursa çocukların merak duygusunun giderilmesinde ve hayal güçlerinin gelişmesinde biyografi türündeki eserlerin ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır. Nas'a (2004:299) göre çocuklar, yurt için yararlılık gösterenlerin, bilim insanlarının, mucitlerin, kâşiflerin, ressam, yazar, müzisyen gibi sanatçıların ve sporcuların yaşam öykülerine ilgi duyarlar. Çocukların bu ilgisini karşılayabilecek ve onlara örnek alınacak insanlar, üstün kişilikler sunabilmek için biyografi türünden yararlanılabilir. Bu yönüyle biyografiler, çocuk edebiyatında model insan arayışına cevap oluşturacak metinlerdir (Arıcı, Ungan ve Şimşek, 2012:297). Biyografik eserlerin özdeşleşme duygusunu doyurmaya yaradığını vurgulayan Aytaş'a (2013:313) göre biyografiler, başkalarının hayat kavgalarını, karşılaştıkları türlü sorunları ve başarılarının nedenlerini anlatmakta, okuyucuları ilerde karşılaştıkları durumlara hazırlamaktadır. Bu sebeple biyografilerin çocuğa kendi hayatında kararlarını alırken rehberlik yapma gibi bir görevi olacağı da söylenebilir.

Çocuklara yalnızca değişik insanlar hakkında bilgi vermekle kalmayan biyografiler, onlara kendilerine model edinmeleri açısından da önemli örnekler sunar (Dedeoğlu, Ulusoy ve Alıcı, 2013:116). Zira bu tür metinler, büyük ve insanlığa hizmet vermiş yararlı insanların yaşamını anlatır. Böylece çocuklar onların hayatlarından dersler çıkarır, örnekler edinir (Demirci ve Kabahasanoğlu, 2009:336). Biyografiler, başkalarının yaşamlarında karşılaştıkları sorunları ve elde ettikleri başarılarının nedenlerini aktararak çocukları ileriki yaşam durumlarına hazırlarken (Erol, Bulundu, Altuntaş ve Yaprak, 2017:127) iyi bir biyografi okuyucuda çalışmak ve büyük işler başarmak arzusunu da uyandırır. Tecrübelerden istifadeyi temin eder, kişinin içinde bulunduğu hataları görmesini sağlar (Sevinçgül, 1989:65). Bütün bunları birlikte ele aldığımızda çocukları iyi birer insan olarak yetiştirme noktasında onları biyografi metinleriyle karşılaştırmanın önemli ve yararlı olduğu söylenebilir. Bu yararın istenen seviyede olması ise çocukların karşılaştıkları biyografi metinlerinde bazı hususların dikkate alınmasını gerektirmektedir.

Fırat'a (2012:47) göre çocuklar için yazılacak biyografilerde çocukların ilgileri dikkate alınarak sevdikleri kişilere öncelik verilmelidir. Biyografilerde konu seçiminin önemine dikkat çeken Par'a (1982:368) göre ise yaşamı anlatılacak kişi seçilirken o kişinin ilgi çekici olmasına özen gösterilmelidir. Yazılacak metin hangi düzeydeki okuyucuya hitap edecekse biyografisi yazılacak kişi ona göre seçilmelidir. Çünkü her ünlü kişinin ayrı ayrı üstün tarafları olduğu gibi bu kişiler, okuyucu üzerinde de daima farklı açılardan etki bırakırlar. Bundan dolayı biyografi yazarken bu noktaları gözden uzak tutmamak gerekir. Biyografik eserlerde çocuk eğitimi açısından bir seviye aranması gerekliliğini ifade eden Ciravoğlu (2000:116), istenen seviyeyi elde etmek için dikkat edilmesi gereken noktaları şu maddeler altında ele almıştır:

- Biyografik esere konu olan kişi, çocukların kavrayabileceği ünde birisi olmalıdır. Bunlar bir ulusun kahramanları veya bilim açısından güncelliği olan bir kişi ya da dünyaca ünlü bir düşünür olabilir.
- Çocuk edebiyatı açısından biyografik eserin çok kısa ve anlaşılır bir dille hazırlanmış olması gerekir. Bu eserlerde belgelere yer verilmez.
- Biyografiye konu olan ünlü kişinin yaptıkları işler, çocuklar için kabul edilebilir ve kavranabilir özellikte olmalıdır. Ünlü kişileri tüm yönleriyle tanıtmaya gerek yoktur.
- Biyografik eserdeki anlatım ise çocukların masal, hikâyeye, destan tarzında alışageldikleri konuya denk gelen özel bir üslupla olmalıdır.
- Eserde varsa konuşmalar (diyalog) çok kısa cümlelerle gelişmeli ve konuyu daha çok kavratacak ipuçlarını içermelidir.

- Biyografi eseri, belirli bir tema üzerinde oluşmalıdır.
- Biyografik eser, eğitimcinin kolayca sunabileceği nitelikte olmalı ve çocuklar karşısında canlandırmaya elverişli özellikte bulunmalıdır.
- Biyografisi verilen kişinin çocuk edebiyatı açısından önemi ayrıca vurgulanmalıdır.

Türkçe dersleri, öğrencilerin farklı metin türlerini tanıdıkları, bu türlerin özelliklerini ve diğer türlerle benzerlik-farklılıklarını kavradıkları bir ders olması sebebiyle önemli bir konumdadır. Bu dersin öğrenciler için hedeflediği kazanımlar düşünüldüğünde, eğitim sürecinde çocukların hikâye, roman, masal gibi öyküleyici türler yanında biyografi gibi bilgilendirici türlerle karşılaştırılmalarına (Fırat, 2012:48) ve biyografi metinlerinden uygun olanlarının oyunlaştırılmasına (Nas, 2004:299) çalışılmalıdır.

Türkçe dersi öğretim programlarında ders kitaplarına alınacak metinlerin türleri üzerinde de durulmuş, kitapları hazırlayacak yazar ve yayınevlerine belirli ölçütler sunulmuştur. 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda biyografi türü, 7. sınıf düzeyindeki kitaplarda mutlaka yer alması gereken türlerden biri olarak belirlenirken bu tür 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan sınıf düzeylerine göre metin türlerinin dağılımı tablosunda (MEB, 2018: 18) 7. ve 8. sınıf seviyesinde yer verilecek edebî tür olarak açıklanmıştır. 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda ise sınıflar arasında tür ayırımına gidilmemiş "Bilgi verici metinler kapsamında (...) gezi yazısı, deneme, eleştiri, söyleşi, köşe yazısı, makale, biyografi, otobiyografi, mülakat vb. türlerden örneklere olabildiğince yer verilecektir." (MEB, 2015: 10) ifadesi kullanılmıştır. Buna göre özellikle ortaokul seviyesinde biyografi türünün önemli olduğu, bu önemin çeşitli dönemlerde hazırlanan öğretim programları vasıtasıyla da ortaya konduğu belirtilebilir. Ancak 2018 Programı'nda yer alan, sınıf düzeylerine göre metin türlerinin dağılımı tablosunda biyografi/otobiyografiye yalnızca iki sınıf (7 ve 8) seviyesinde yer verilmiştir. Böylece biyografi/otobiyografi, bütün türler arasında ilk ve ortaokul seviyesinde öğretimi en az yapılan tür olmuştur.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde biyografi türüyle ilgili araştırmaların sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Büyük (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'de yayımlanan ilkökul düzeyindeki yerli biyografik eserlerin çocuk edebiyatı içerisindeki yerinin tespit edilmesi hedeflenmiş, bu amaçla 69 farklı figürün 124 değişik kaynaktan yer alan biyografileri incelenmiştir. Dedeoğlu, Ulusoy ve Alıcı'nın (2013) benzer çalışmasında ilköğretim öğrencilerine hitap ettiği varsayılan ve 72 biyografik figürü içeren 113 kitap örneği sınıf öğretmeni adaylarınca incelenmiştir. Fırat'ın (2012) çalışmasında biyografi örneği üzerinden çocuk edebiyatının Türkçe eğitimindeki yeri üzerinde durulmuştur. Er (2010), araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler eğitimi kapsamında biyografi kullanımına ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Er (2005) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışmada ise 3. sınıf Hayat Bilgisi, 5. sınıf Sosyal Bilgiler ve 8. sınıf T. C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerindeki "Atatürk'ün Hayatı" metinlerinin biyografi öğretimine dayalı olarak öğrenci seviyesine uygunluğu ele alınmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki başka bir çalışmada Erdem (2010), sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, Oruç ve Erdem (2010) ise derse karşı tutumlarına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Kaya'nın (2011) araştırmasında ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki tarih öğretim programları ile ders kitaplarının biyografik eserler açısından değerlendirilmesi yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında biyografi türünün kullanılma durumuna bakılan bir diğer araştırma Kaymakçı ve Er'e (2013) aittir. Yiğittir ve Er (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal bilgilerde değer eğitimi biyografi kullanımını incelenmiştir. Tarhan ve Kılıç'ın (2017) araştırmasında sosyal bilgiler eğitimi girişimcilik becerisinin kazandırılmasında biyografilerin yeri ve önemi üzerinde durulmuştur.

Türkçe eğitimi alanında biyografi türüne değinen çalışmalar daha çok ders kitaplarındaki metinlerin türleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarla (Altunkaya, 2013; Baş, 2003; Ceylan, Ercan ve Akpınar, 2017; Çeçen ve Çiftçi, 2007; Eroğlu ve Okur, 2014; Karakuş ve Turgut, 2017; Kolaç, 2009; Okur, 2014; Özbay ve Çeçen, 2012; Pilav ve Oğuz, 2013; Solak ve Yaylı, 2009; Üründü, 2011; Yurt ve Arslan, 2014) sınırlıdır. Türkçe ders kitaplarındaki metin türlerinin kullanım sıklığını/oranını inceleyen çalışmaların yanında bu türlerden bazılarını değerlendirmeye alan çalışmalarda hikâye (Çakır, 2013; Çoban ve Tabak, 2011; Fırat ve Mocan, 2014; Kurudayığlı, Baş ve Aytan, 2013; Lüle-Mert, 2012; Lüle-Mert, 2013; Temizkan ve Atasoy, 2014), masal (Arıcı, 2004; Küçükbasmacı ve Öztürk, 2011; Özcan ve Şara, 2016; Zorbaz, 2007) fıkra (Baki ve Karakuş, 2014; Kaplan ve Kızdırcı, 2017; Ulutaş ve Kara, 2017), tiyatro (Dilidüzgün ve Kuyumcu, 2013; Işık, 2014; Koç ve Kıymaz, 2013), şiir (Bayat, 2012; Çapoğlu ve Okur, 2015; Ercan, 2014; Gücal-Şahin, 2007; Günesu, 2015; Küçükavşar ve Hasırcı, 2013; Uzuner-Yurt, 2017; Yıldırım, 2012) destan (Karakuş, Alparslan ve Özaydın, 2017; Yazar, 2018) gibi türlerin çeşitli açılardan ele alındığı görülmektedir. Biyografi türüyle ilgili ayrıca bir çalışmaya rastlanmaması sebebiyle bu araştırmada türün hem Türkçe ders kitaplarındaki durumunun hem de Türkçe derslerindeki etkinliklerde biyografiye yer verilme sıklığının incelenmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen ve ortaokul 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının incelendiği çalışmada aşağıda yer verilen araştırma sorularına cevap aranmıştır:

- 1) 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında biyografi türündeki metinlere yer verilme durumu nasıldır?
- 2) 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında biyografi türünün yardımcı metin olarak kullanılma durumu nasıldır?
- 3) 7. ve 8. sınıf Türkçe derslerinde biyografi türüne yönelik etkinliklerin yer alma durumu nasıldır?
- 4) 7. ve 8. sınıf Türkçe dersi biyografi etkinliklerinde hayat hikâyelerine yer verilen kişilerin tercih özellikleri nelerdir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme ve veri toplama/analiz süreci hakkında bilgiler verilecektir.

Model

Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsayan (Yıldırım ve Şimşek, 2011:187) doküman incelemesinde ne tür belgelerin inceleneceği araştırmanın konusu doğrultusunda belirlenir (Gürbüz ve Şahin, 2015:190). Bu belgeler, yazılı materyaller olabileceği gibi konuyla ilgili film, video veya fotoğraflar şeklinde de olabilir (Cansız-Aktaş, 2015:363).

Örnekleme

Araştırmada ortaokul 7. ve 8. sınıf düzeylerinin her birinden beş olmak üzere on adet Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabı örnekleme alınmıştır. Kılavuz kitaplar hem ders ve öğrenci çalışma kitaplarını içermesi hem de ders kapsamında yapılacak etkinliklere dair yönergeleri barındırması bakımından tercih edilmiştir. Örnekleme yer alan yayınlara yönelik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Örneklemeye yönelik bilgiler

Sınıf	Yayınevi	Sınıf	Yayınevi
7. Sınıf	Ez-De Yayıncılık	8. Sınıf	Yıldırım Yayınları
	Meram Yayıncılık		Evren Yayıncılık
	MEB Yayınları		MEB Yayınları
	Pasifik Yayınları		Dikey Yayıncılık
	Cem Veb Ofset		Dörtel Yayıncılık

Tablo 1’de görüldüğü üzere çalışmanın 7. sınıf düzeyinde kullanılan kılavuz kitapları Ez-De, Meram, MEB, Pasifik ve Cem Veb Yayınları’na; 8. sınıf düzeyinde kullanılan kılavuz kitapları ise Yıldırım, Evren, MEB, Dikey ve Dörtel Yayınları’na aittir.

Veri Toplama ve Analiz Süreci

Veri toplama sürecinin ilk basamağında biyografi türündeki metinlerin yayınevlerine, metin çeşitlerine (okuma, dinleme, serbest okuma) ve temalara göre dağılımına bakılmıştır. Biyografi türünün etkinliklerde yardımcı metin olarak yer alıp almadığı sorusuna cevap bulmak için öğretmen kılavuz kitaplardaki yönergeler ve hem çalışma kitaplarındaki hem de çalışma kitaplarında olmayıp yalnızca kılavuz kitaplarda yer verilen tavsiye etkinlikler incelenmiş, böylece biyografi türündeki ana ve yardımcı metinler belirlenmiştir. Biyografi türünü içeren etkinliklerin tespit edilmesi amacıyla her bir kılavuz kitaptaki yönergeler ayrı ayrı ele alınmış, bu türü içerdiği düşünülen etkinliklerin yönergeleri bilgisayar ortamında oluşturulan yönerge dosyasına aktarılmıştır. Bütün kılavuz kitaplardan elde edilen yönergelerin ardından türle ilgili olup olmadığı noktasında tereddüde düşülen etkinliklerde bir alan uzmanının görüşlerine başvurulmuş, konu üzerinde yapılan tartışmalar neticesinde etkinlik yönergelerine son şekli verilmiştir. Sonraki aşamada etkinliklerin kategorilere ayrılması gerçekleştirilmiş, etkinliklerin kişilerin hayat hikâyesine yer verenler ve biyografi türüyle ilgili etkinlikler başlığı altında toplanması kararlaştırılmıştır. Bu iki başlık da kendi içinde alt başlıklara ayrılmış, kategorilerin isimlendirilmesi ve etkinliklerin kategorilere dâhil edilmesi aşamasında yine uzman görüşüne başvurulmuştur. Bilgisayar ortamında oluşturulan etkinlik değerlendirme formuna her bir etkinlik -araştırma soruları dikkate alınarak- yayınevleri bazında işlenmiş, ulaşılan sonuçlar Bulgular kısmında sınıf seviyelerine göre sunulmuştur. Bulgular bölümünde etkinliklerin frekans ve yüzde değerleri oluşturulan tablo ve grafikler yardımıyla aktarılmış, gerekli yerlerde etkinlik çeşitlerini destekleyici yönerge örneklerine de yer verilmiştir. Çalışmada hem metin hem de etkinliklerde herhangi bir kişinin hayatıyla ilgili bilgi verilmesi veya araştırma yapılması sınırlılık olarak belirlenmiş, kişilerin sadece belirli özelliğinden/özelliklerinden bahseden türden metin ve etkinlikler araştırmanın dışında bırakılmıştır. Otobiyografi çalışmaları ise araştırma kapsamında değerlendirmeye dâhil edilmiştir.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara araştırma soruları doğrultusunda değinilecektir.

Araştırmanın “7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında biyografi türündeki metinlere yer verilme durumu nasıldır?” şeklinde oluşturulan birinci sorusuna yönelik bulgular Tablo 2’de yer almaktadır:

Tablo 2: Türkçe ders kitaplarında yer alan biyografi türündeki metinler

Sınıf	Yayınevi	Metin Adı	Metin Türü	Tema
7. Sınıf	Ez-De Yayıncılık	Mimar Sinan	Okuma	Millî Kültür
	Meram Yayıncılık	Uzun Mehmet	Okuma	Kişisel Gelişim
	MEB Yayınları	Mehmet Akif Ersoy	Okuma	Millî Kültür
	Pasifik Yayınları	Çevre Dostu Bir Bilimci	Dinleme	Doğa ve Evren
	Pasifik Yayınları	Adını Göklere Yazdıran Çocuk	Serbest Okuma	Doğa ve Evren
	Cem Veb Ofset	Ali Rıza Bey ve Kırkambarı	Okuma	Güzel Sanatlar
8. Sınıf	Yıldırım Yayınları	İnsanlığın Cesaret ve Onur Simgesi: Helen Keller	Okuma	Kişisel Gelişim
	MEB Yayınları	Evliya Çelebi	Okuma	Millî Kültür
	MEB Yayınları	Yunus Emre	Serbest Okuma	Millî Kültür
	MEB Yayınları	Hellen Keller	Serbest Okuma	Kişisel Gelişim
	Dikey Yayıncılık	Neşet Ertaş	Okuma	Millî Kültür

Tablo 2'ye göre Türkçe ders kitaplarında 7. sınıf seviyesinde 6; 8. sınıf seviyesinde 5 olmak üzere 11 metnin biyografi türünde olduğu görülmektedir. 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre 7. Sınıf ders kitaplarında biyografi türünün bulunması zorunlu tutulduğundan bu sınıf seviyesindeki yayınevlerinde biyografi türünün en az bir kez kullanıldığı, böylece programda belirtilen kurala uyulduğu tespit edilmiştir. Araştırmada incelenen 8. sınıf seviyesindeki yayınevlerinin de üç tanesinde biyografi türündeki metinlere yer verildiği, Evren ve Dörtel Yayıncılık'ta biyografi metni kullanılmadığı, MEB Yayınları'nda ise bu türe üç kez yer ayrıldığı belirlenmiştir.

Ders kitaplarında yer alan 11 adet biyografi metninin dokuzunda hayatına yer verilen kişilerin isimleri metnin başlığında yer alırken Pasifik-7'de kullanılan iki biyografi metninin başlığında kişilerin isimleri kullanılmamış, hangi alanda ön plana çıkmışlarsa o alanı çağrıştıracı başlık kullanılması tercih edilmiştir. "Helen Keller" hem Yıldırım-8'de hem de MEB-8'de biyografisine yer verilen tek kişi olarak ön plana çıkmıştır. Biyografi metinlerinin ders kitaplarına alınan metinlerin özelliklerine göre (okuma, dinleme, serbest okuma) dağılımına bakıldığında ise 11 metnin 7'sinin okuma, 3'ünün serbest okuma, 1'inin de dinleme metni olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Ders kitaplarındaki temalarda genelde 4 okuma, 2 serbest okuma ve 1 dinleme metnine yer verildiğinden biyografi türündeki metin tercihlerinin bu sayısal dağılımla paralellik gösterdiği belirtilebilir.

Biyografi metinlerinin öğretim programındaki temalara göre dağılımına bakıldığında ise 11 metnin 5'i Millî Kültür, 3'ü Kişisel Gelişim, 2'si Doğa ve Evren, 1'i de Güzel Sanatlar temalarında yer almıştır. Buna göre biyografi türündeki metinlerin büyük oranda (% 73) Millî Kültür ve Kişisel Gelişim temalarında tercih edildiği görülmektedir. Sınıf seviyesine göre tema dağılımlarına bakıldığında 7. sınıf düzeyinde biyografi metinlerinin dört farklı tema altında yer aldığı, 8. sınıf düzeyinde ise yalnızca Millî Kültür ve Kişisel Gelişim temalarında kullanıldığı belirlenmiştir.

"7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında biyografi türünün yardımcı metin olarak kullanılma durumu nasıldır?" şeklindeki ikinci araştırma sorusuna yönelik bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 3: Biyografi türünün yardımcı metin olarak kullanıldığı etkinlikler

Sınıf	Yayınevi	Metin	Konu	Yeri
7. Sınıf	MEB Yayınları	-(başlıksız)	Kısa çizginin kullanımı	ÖÇK*
		Karacaoğlan	Soru işaretinin kullanım amacı	ÖÇK
	Pasifik Yayınları	Nasrettin Hoca	Noktalama işaretleri	ÖÇK
8. Sınıf	MEB Yayınları	Âşık Veysel	Düzeltilme işaretinin kullanımı	ÖKK**
		Yunus Emre	Yay ayracın kullanımı	ÖKK
	Dörtel Yayınları	Mevlânâ	Karışık verilen paragrafları düzenleme	ÖÇK
		Orhan Veli	Fiil	ÖÇK

*Öğrenci çalışma kitabı, **Öğretmen kılavuz kitabı

Tablo 3'te görüldüğü gibi Türkçe derslerinin bazı etkinliklerinde biyografi metinleri yardımcı/destekleyici metin olarak da kullanılmaktadır. Ders kitaplarında bu amaçla yer verildiği görülen 7 farklı biyografi metnine rastlanmıştır. Bu türden metinlere ise daha çok noktalama işaretlerinin kullanımına yönelik yaptırılan çalışmalarda yer ayrıldığı ve metinlerin genelde öğrenci çalışma kitaplarının ilgili etkinlikler için ayrılan bölümlerinde kullanıldığı söylenebilir. MEB-8, biyografi türüne ana metinlerde en çok yer veren yayıneviyken MEB-7, yardımcı metin olarak biyografiye en çok yer ayıran yayınevi olarak dikkat çekmektedir. Biyografi metinlerinin yardımcı metin olarak kullanıldığı etkinlik örneği Şekil 1'te gösterilmiştir.

11. Etkinlik: Aşağıdaki biyografi metninde soru işaretlerinin hangi amaçla kullanıldığını yazınız.

KARACAOĞLAN

(Doğum: 1606?- Ölüm: 1679?) (Doğum Yeri: ?)

17'nci yüzyılda yaşamıştır(?). Doğum yeri Çukurova olduğu sanılmaktadır(?). Göçebe bir Türkmen kabilesinde yetişmiştir. Yaşamı hakkında kesin bir bilgi yoktur. Nereli olduğu üzerine değişik görüşler ileri sürülmüştür. Kozan Dağı yakınlarındaki Bahçe ilçesinin Varsak köyünde doğduğunu söylerler(?). Bir başka söylentiye göre Kozan'a bağlı Feke ilçesinin Gökçe köyündendir(?). Batı Anadolu'da yaşayan Karakeçili aşireti onu kendinden sayar. Mersin'in Silifke, Mut, Gülnar ilçelerinin köylerinde, o yöreden olduğu ileri sürülür. Hatta aynı mahlasla şiirler yazmış birçok Karacaoğlan'ın varlığı bile ileri sürülmüştür(?)

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Şekil 1: Biyografi türünün yardımcı metin olarak kullanılması örneği (MEB-7)

Şekil 1'de görüldüğü üzere MEB-7 Öğrenci Çalışma Kitabı'ndaki bir etkinlikte öğrencilerden soru işaretinin metinde hangi amaçla kullanıldığını belirlemeleri istenmiş, bu amaçla biyografi türünde bir metin çalışma kitabına alınmıştır.

Çalışmanın "7. ve 8. sınıf Türkçe derslerinde biyografi türüne yönelik etkinliklerin yer alma durumu nasıldır?" şeklindeki üçüncü sorusuna yönelik bulgulara Tablo 4'te yer verilmiştir:

Tablo 4: Türkçe derslerindeki biyografi türüne yönelik etkinlikler

Etkinlik Türü		Uygulama	7. Sınıf (f)	8. Sınıf (f)	f
Kişiyе/Kişilere Yönelik	Araştırmaya Dayalı	Araştırma	4	3	7
		Sunum	15	22	37
		Yazma	8	11	19
	Bilgilendirmeye Dayalı	Soru-cevap	1	6	7
		Canlandırma	2	3	5
		Öğretmen sunumu	8	1	9
Otobiyografi	Yazma	-	3	3	
f			38	49	87
Türe yönelik	Araştırmaya Dayalı	Yazma	1	1	2
	Bilgilendirmeye Dayalı	Öğretmen sunumu	4	2	6
		Etkinlik	-	1	1
	Uygulamaya Dayalı	Soru-cevap	3	2	5
f			8	6	14

Tablo 4'e göre Türkçe derslerindeki 101 biyografi etkinliğinin 87'si (% 86,13) kişiyе/kişilere yönelik etkinlikler iken 14'ü (% 13,87) türe yönelik etkinliklerdir. Kişiyе/kişilere yönelik etkinlikler 7. sınıfta 38, 8. sınıfta 49; türe yönelik etkinlikler ise 7. sınıfta 8, 8. sınıfta 6 defa kullanılmıştır. Araştırmaya dayalı, bilgilendirmeye dayalı ve otobiyografi olmak üzere üç başlıkta ele alınan "kişiyе/kişilere yönelik" 87 etkinliğin 75'i araştırmaya dayalı, 9'u bilgilendirmeye dayalı, 3'ü ise otobiyografik çalışmalardır. Araştırmaya dayalı, bilgilendirmeye dayalı ve uygulamaya dayalı şeklinde üçe ayrılan "türe yönelik" 14 etkinlikte ise araştırmaya dayalı 2, bilgilendirmeye dayalı 7 ve uygulamaya dayalı 5 çalışmanın yer aldığı tespit edilmiştir.

Kişiyе/kişilere yönelik etkinliklerden biri olarak belirlenen araştırmaya dayalı 75 etkinliğin 30'u 7. sınıf, 45'i 8. sınıf düzeyindeki derslerde kullanılmıştır. Araştırmaya dayalı etkinliklerden 7. sınıfta 4 tanesi, 8. sınıfta da 3 tanesi öğrenciler tarafından bir kişi hakkında ders öncesinde yapılan araştırmalara yönelik çalışmalarla sınırlı uygulamalar olmuştur. Bu uygulamalarla sadece öğrencileri metne hazırlamak hedeflenmiş, öğretmen kılavuz kitaplarında öğrenciler tarafından yapılan araştırmaların derslerde kullanılmasına yönelik herhangi bir açıklamada bulunulmamıştır. Yalnızca öğrenci araştırmasına dayalı biyografi çalışmasına dair yönerge örneğine aşağıda yer verilmiştir:

"Öğrencilerinize Tarık Buğra ve roman türü hakkında araştırma yapmalarını söyleyiniz." (Evren-8)

Araştırmaya dayalı etkinliklerden 7. sınıfta 15 tanesi, 8. sınıfta da 22 tanesi derse hazırlık aşamasında öğrenciler tarafından yapılan araştırmaların metni anlama/çözümleme veya konuşma bölümlerinde sınıfa sunulmasına yönelik çalışmalardır. Araştırmaların sunumuna yönelik etkinlikler, her iki sınıf seviyesinde de bütün etkinlikler içinde en çok başvurulan çalışmalar olarak öne çıkmıştır. Sunum şeklinde yapılan biyografi çalışmalarına yönelik yönerge örneği aşağıda yer almaktadır:

"(1) Öğrencilerinizden, konuşma bölümünde kullanmak üzere metnin yazarı hakkında araştırma yapmalarını isteyiniz. (2) Birkaç öğrencinizden yazar hakkında buldukları bilgileri sınıfa sunmalarını isteyiniz." (Cem Veb-7)

Araştırmaya dayalı etkinliklerden 7. sınıfta 8 tanesi, 8. sınıfta da 11 tanesi öğrenciler tarafından kişi/ler hakkında derse hazırlık aşamasında yapılan araştırmalar neticesinde elde edilen bilgilerin öğrenci çalışma kitaplarındaki yazma bölümlerine veya öğrenci defterlerine yazılmasına yönelik çalışmalardır. Biyografi türünün bu türden bir etkinlikte kullanılmasına yönelik örnek yönergeye aşağıda yer verilmiştir:

“(1) Yazma bölümünde değerlendirmek üzere öğrencilerinize romanın yazarı Peyami Safa'nın hayatı, sanatı ve eserleri hakkında çeşitli kaynaklardan araştırma yapmalarını söyleyiniz. (2) Öğrencilerinizden “Hazırlık” bölümünde araştırmalarını istediğiniz Peyami Safa hakkındaki bilgileri kullanarak okul gazetesi veya dergisinde yayımlamak üzere biyografi türünde bir yazı yazmalarını isteyiniz. Bunun için Çalışma Kitabı, s. 117, 11. etkinliği yaptırınız.” (Dikey-8)

Araştırmaya dayalı etkinliklerden 7. sınıfta 1 tanesi, 8. sınıfta da 6 tanesi öğrenciler tarafından kişi/ler hakkında derse hazırlık aşamasında yapılan araştırmalar neticesinde ulaşılan bilgilerin soruya dönüştürülmesi ve sınıf ortamında bu soruların öğrenciler tarafından cevaplandırılmasına yönelik uygulamalardır. Biyografi türünün kullanıldığı bu tür bir çalışmanın yönergesi şu şekildedir:

“(1) Öğrencilerinize, Halide Nusret Zorlutuna hakkında araştırma yapmalarını, hayatı ve eserleri ile ilgili bilgileri defterlerine yazmalarını, bu bilgilere yönelik sorular hazırlamalarını, bu soruları arkadaşlarına sormak üzere hazırlanmalarını söyleyiniz. (2) Öğrencilerinizden, Halide Nusret Zorlutuna hakkında hazırladıkları her bir soruyu küçük kâğıtlara yazarak katlamalarını, masanın üzerine koymalarını isteyiniz. Bu soruları sırayla öğrencilerinize çektirip yüksek sesle okutarak cevaplatınız.” (Evren-8)

Araştırmaya dayalı etkinliklerden 7. sınıfta 2 tanesi, 8. sınıfta da 3 tanesi öğrenciler tarafından kişi hakkında derse hazırlık aşamasında yapılan araştırmalar sonucu ulaşılan bilgilerin soruya dönüştürülmesi ve sınıf ortamında bu soruların biyografisi araştırılan kişinin yerine geçen öğrenciler tarafından cevaplandırılması (canlandırma) biçimindeki etkinliklerdir. Çalışmaya yönelik yönerge örneği aşağıda yer almaktadır:

“(1) Öğrencilerinizden Şevket Rado hakkında bilgi toplamalarını ve yazarın başka yazılarından da çeşitli yazılar getirmelerini isteyiniz. (2) Öğrencilerinizden yazar hakkında edindikleri bilgileri sınıfta canlandırmalarını isteyiniz. Bunun için öğrencilerinizden ikisini tahtaya kaldırınız ve yazarın doğduğu yer, eserlerinde kullandığı dil, verdiği eserler vb. ile ilgili sorular sormalarını sağlayınız.” (Ez-De-7)

Araştırmada kişiye/kişilere yönelik etkinliklerden biri olarak ortaya çıkan bilgilendirmeye dayalı etkinlikler, metin yazarlarının hayatları hakkında öğretmen kılavuz kitaplarda yer verilen ve bu bilgilerin ders öğretmeni tarafından öğrencilere aktarılması tavsiye edilen çalışmalardır. Bu tür etkinliklere 7. sınıfta 8, 8. sınıfta 1 kez olmak üzere 9 defa yer verildiği görülürken 7. sınıf düzeyinde yer alan etkinliklerin tamamı Pasifik-7 kitabında kullanılmıştır. Bilgilendirmeye dayalı etkinlik yönergesi örneği aşağıda yer almaktadır:

“Öğrencilerinize, Cevdet Kudret Solok hakkında aşağıdaki bilgileri verebilirsiniz: Cevdet Kudret Solok, 1907'de İstanbul'da doğdu. 1933'te İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesini bitirdi. Çeşitli okullarda edebiyat öğretmenliği ayrıca İstanbul ve Ankara'da avukatlık yaptı. Türk Dil Kurumunda çalıştı. “Meşale” dergisi etrafında toplanan “Yedi Meşaleciler”den biridir. Şiir, tiyatro, hikâye ve roman yazdı. 1952'den itibaren edebiyat tarihimizle ilgili kaynak kitaplar ayrıca ders kitapları yayımladı. 1992'de İstanbul'da öldü.” (Pasifik-7)

Araştırmanın kişiye/kişilere yönelik biyografi etkinliklerinden biri olan otobiyografi yazma çalışmaları, öğrencilerin kendi hayatlarını yazılı olarak anlatmalarına dönük çalışmalardır. Bu çalışmalara 8. sınıf düzeyinde 3 defa yer verilirken 7. sınıf düzeyinde hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Öğrencilere otobiyografilerini yazdırmaya yönelik etkinlik yönergesi örneği şu şekildedir:

“Öğrencilerinize kendi hayatlarını anlatan bir yazı yazmalarını isteyiniz (6. Etkinlik).” (Yıldırım-8)

Türe yönelik etkinliklerden biri olan araştırmaya dayalı çalışmalara 7. ve 8. sınıfta birer olmak üzere 2 kez yer ayrıldığı görülmektedir. Bu tür etkinliklerde öğrencilerin biyografi türüyle ilgili araştırma yapmaları

ve ulaştıkları sonuçları defterlerine yazmaları istenmektedir. Etkinliğe dair yönerge örneğine aşağıda yer verilmiştir:

“Öğrencilerinizden, biyografi türü ve özellikleri hakkında bilgi edinmelerini, edindikleri bilgileri defterlerine yazmalarını isteyiniz.” (Meram-7)

Bilgilendirmeye dayalı etkinliklerde ders öğretmenine biyografi/otobiyografi türüyle ilgili öğrencileri bilgilendirmesi tavsiye edilmektedir. Bu yönergeler öğretmen kılavuz kitaplarında yer almakta ve yine türle ilgili bilgiler yönergenin içinde bulunmaktadır. 7. sınıfta 4, 8. sınıfta 2 etkinlikte kullanılan bu çalışmanın yönerge örneği aşağıda yer almaktadır:

“Öğrencilerinize, ünlü kişilerin (bilim, sanat, eğitim, siyaset vb. alanlarda) hayatlarını anlatan yazılara biyografi (öz geçmiş) dendiğini söyleyiniz. Biyografilerin belgelere ya da canlı kaynaklara dayanılarak yazıldığını, ünlü kişileri ve onların yaşadıkları dönemi bize yansıttığı için birer kaynak niteliği taşıdığını, olay ve bilgilerin oluş sırasına göre verildiğini, planının giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluştuğunu açıklayınız. Kişilerin hayatlarını kendilerinin anlattığı yazılara da otobiyografi (öz yaşam öyküsü) dendiğini belirtiniz.” (Yıldırım-8)

Çalışma kitabında yer alan etkinlikten hareketle öğrencileri biyografi türü hakkında bilgilendirmeye yönelik çalışmaya sadece bir kez ve 8. sınıfta yer verilmiştir. Bu etkinliğe dair yönerge ise şu şekildedir:

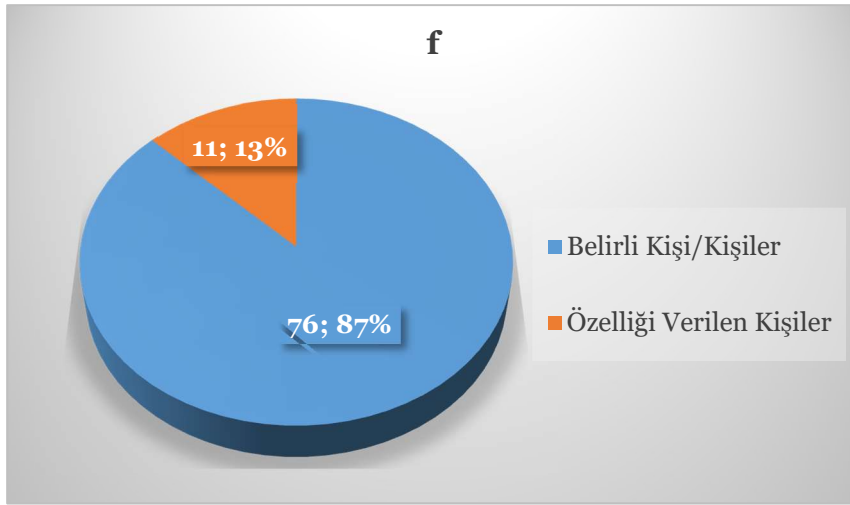
“Öğrencilerinize okudukları metnin türünü kavratmak amacıyla Çalışma Kitabı, s. 87, 4. etkinliği yaptırınız.” (Dikey-8)

Öğretmen kılavuz kitaplarında veya öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerde yer verilen çeşitli sorularla öğrencilerin biyografi türünü kavramalarını/hatırlamalarını sağlamayı amaçlayan ve uygulamaya dayalı olarak isimlendirilen etkinliklere de 7. sınıfta 3, 8. sınıfta 2 olmak üzere 5 çalışmada yer verildiği tespit edilmiştir. Bu etkinliklere örnek olabilecek yönergelere aşağıda yer verilmiştir:

“Metnin türüne ait özellikleri kavramalarına yardımcı olmak için öğrencilerinizden Öğrenci Çalışma Kitabı’ndaki 2. etkinlikte yer alan sorulara cevap vermelerini, vardıkları sonucu önce söylemelerini sonra da yazmalarını isteyiniz.” (Pasifik-7)

“Aşağıdaki soruları sorarak öğrencilerinizin biyografi türüne yönelik ön bilgilerini yoklayınız: 1. Daha önce birinin yaşam öyküsünü okudunuz mu? 2. Bir yaşam öyküsünde hangi konulardan söz edilir? 3. Yaşam öyküsünde anlatımlar öznel midir, nesnel midir? 4. Yazarın anlattığı kişiyi bizzat tanıması gerekir mi? 5. Tanınmış bir sanatçı, bilim adamı, sporcu, devlet adamı gibi örnek kişilerin yaşam öyküsünün okunması okuyucuya ne katar? 6. Kendi yaşam öykünüzü anlatmayı ya da yaşam öykünüzün anlatılmasını ister misiniz?” (Dikey-8)

Araştırmanın “7. ve 8. sınıf Türkçe dersi biyografi etkinliklerinde hayat hikâyelerine yer verilen kişilerin tercih özellikleri nelerdir?” şeklindeki dördüncü araştırma sorusunda bulgular (a) biyografi etkinliklerindeki kişilerin belirlenme ölçütleri, (b) bu kişilerin ders kitaplarındaki metinlerle bağlantısı ve (c) etkinliklerde en çok yer verilen kişiler olmak üzere üç başlığa ayrılmış; biyografi etkinliklerindeki kişilerin belirlenme ölçütlerine yönelik bulgular Şekil 2’de belirtilmiştir:



Şekil 2. Biyografi etkinliklerindeki kişilerin belirlenme ölçütleri

Şekil 2’de görüldüğü gibi kişiye/kişilere yönelik biyografi etkinliklerinde hayatları hakkında çalışma yapılan kişilerin 76’sı (% 87) belirli kişi veya kişiler olarak kılavuz kitaplardaki yönergelerde yer almıştır. Bu çalışmalarda öğrencilere ya tek bir isim verilmekte ve onun hayatı hakkında onlardan araştırma yapmaları istenmekte ya da verilen birkaç isim içinden diledikleri birini/birkaçını seçip onlar hakkında araştırma yapabilecekleri kendilerine belirtilmektedir. Etkinlikle ilgili yönerge örneklerine aşağıda yer verilmiştir:

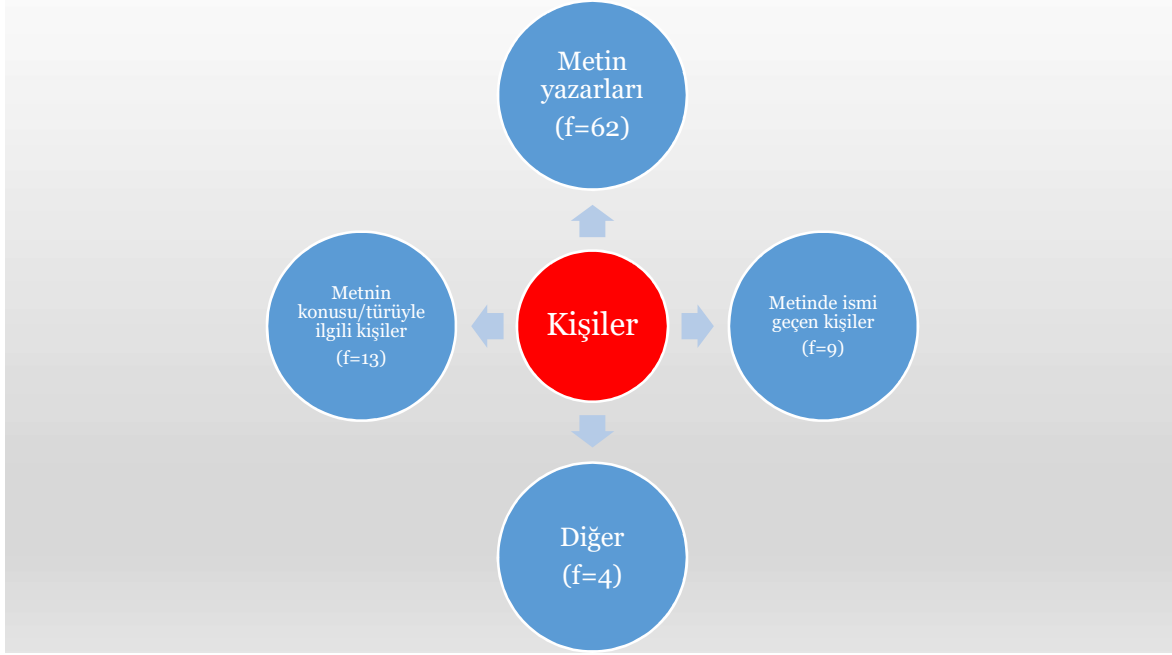
“Konuşma bölümünde sunulmak üzere öğrencilerinizden Namık Kemal’in hayatı ve edebî kişiliği, sanat anlayışı, eserlerinde işlediği konular hakkında bir araştırma yapmalarını isteyiniz.” (Dörtel-8)

“Öğrencilerinizin Türk gök bilimcileri hakkında bilgilerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek amacıyla güdümlü konuşma yöntemini kullanınız. Uluğ Bey, Ali Kuşçu, Takiyüddin, Mirim Çelebi, Cacabey, Harezmi ve Buzcani adlı Türk gökbilimcilerin adlarını küçük kâğıtlara yazınız. Bu kâğıtları küçük bir kutuya atınız. Öğrencilerinizi yedi gruba ayırınız. Gruplara aralarından bir kişiyi belirlemeleri, belirlenen kişilerin kutudan birer kâğıt seçmeleri, seçtikleri kâğıtta yazılı olan gökbilimcinin hayatı ve yaptığı gökbilim çalışmalarını tanıtmaları gerektiğini söyleyiniz.” (MEB-7)

Şekil 2’ye göre biyografi etkinliklerinin 11 tanesi (% 13) belirli özellikteki bireylerden birinin öğrenciler tarafından seçilmesine ve onun hakkında araştırma yapılmasına yöneliktir. Bu etkinliğin kılavuz kitaplardaki yönergelerinde ya sadece özellik verilip tercih öğrencilere bırakılmıştır ya da özelliğin yanında o özelliğe sahip olduğu düşünülen kişilere örnekler verilmiştir. Ancak bu örneklerin dışındakiler de öğrenciler tarafından tercih edilebileceğinden bu tür etkinliklerin “özelliği verilen kişiler” kategorisine dâhil edilmesi uygun görülmüştür. Etkinliğe dair yönerge örnekleri şu şekildedir:

“Öğrencilerinizden, memleketleri ve bütün insanlık için önemli hizmetlerde bulunmuş kişilerle ilgili bir araştırma yapmalarını, edindikleri bilgiler ışığında, bu kişilerden biri hakkında defterlerine notlar almalarını isteyiniz.” (Meram-7)

Biyografi etkinliklerinde hayatları üzerine çalışma yapılan kişilerin ders kitaplarındaki metinlerle bağlantısına yönelik bulgular Şekil 3’te yer almaktadır. (Pasifik-7’deki bir etkinlikte hem metin yazarı hem de türle ilgili kişi üzerine araştırma yapılması istendiğinden Şekil 3’te kişi sayısı 88 olarak gösterilmiştir.)



Şekil 3. Hayatları üzerine çalışma yapılan kişilerin ders kitaplarındaki metinlerle bağlantısı

Şekil 3'te görüldüğü gibi biyografi etkinliklerinde daha çok metin yazarları (f=62, % 70) hakkında çalışma yapılması yoluna gidilmiştir. Bu etkinliği 13 etkinlik (% 15) ile metnin konusu/türüyle ilgili kişiler üzerine yapılan çalışmalar ve 9 etkinlikle (% 10) de metinde ismi geçen kişiler üzerine yapılan çalışmalar takip etmiştir. Etkinliklerden 4'ü (% 5) "diğer" başlığı altında toplanmış, bu etkinliklerin 3'ü otobiyografi çalışması ve 1'i de öğrencilerin istedikleri bir kişinin biyografisini yazması şeklinde ele alınmıştır. Her bir çalışma örneğine yönelik yönergeler aşağıda yer verilmiştir:

"Öğrencilerinizden "Okuma" bölümünde kullanmak üzere Sait Faik Abasıyanık'ın hayatı ve eserleri hakkında bilgi toplamalarını isteyiniz." (MEB-7, metin yazarı)

"Öğrencilerinizden, Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ve Osman Bey hakkında araştırma yapmalarını, ulaştıkları bilgileri sınıfa getirmelerini isteyiniz." (Evren-8, metinde ismi geçen kişiler)

"Yazma bölümünde kullanmak için Türk büyüklerinden birinin hayatını (Yunus Emre, Mustafa Kemal Atatürk, Evliya Çelebi, Nasrettin Hoca vb.) araştırmalarını isteyiniz." (Ez-De-7, metnin konusu/türüyle ilgili kişiler)

Biyografi türüne yönelik etkinliklerde farklı ders kitaplarında olmak şartıyla kendileri hakkında en çok araştırma yapılan kişilere yönelik bulgulara Tablo 5'te yer verilmiştir:

Tablo 5: Biyografi etkinliklerinde farklı kitaplarda en çok yer verilen kişiler

Kişiler	Yayınevi	Etkinlik Türü
Şevket Rado	Ez-De-7	Canlandırma
	Meram-7	Sunum
	Cem Veb-7	Sunum
Refik Halit Karay	Meram-7	Sunum
	Dörtel-8	Yazma
	Dikey-8	Yazma
Bedri Rahmi Eyüboğlu	Evren-8	Sunum
	MEB-8	Sunum
	Dikey-8	Bilgilendirme

Tablo 5'e göre Şevket Rado, Refik Halit Karay ve Bedri Rahmi Eyüboğlu, Türkçe derslerindeki biyografi etkinliklerinde en çok yer alan isimlerdir. Bu isimlerden Şevket Rado yalnızca 7; Bedri Rahmi Eyüboğlu ise yalnızca 8. sınıf Türkçe dersi biyografi etkinliklerinde karşımıza çıkmaktadır. Yazarların biyografi etkinliklerinde, yapılan araştırmaların sunulmasına, yazılı hâle getirilmesine veya canlandırılmasına yönelik "araştırmaya dayalı" çalışmalarla karşımıza çıktığı söylenebilir. Bunda Türkçe derslerindeki biyografi etkinliklerinin büyük bölümünün araştırmaya dayalı olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Türkçe dersleri, öğrencilerin dil bilinci ve dil sevgisi kazanmalarında oldukça önemlidir. Bütün bunların öğrencilere kazandırılması ise öncelikle ders kitaplarına alınan metinler yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu da kitaplardaki metinlerin hem edebî tür olarak çeşitlendirilmesini hem de türünün güzel örneklerinden seçilmesini zorunlu kılmaktadır. Edebiyat türlerinden biri olan biyografinin ortaokul 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki ve etkinliklerdeki kullanılma durumunu tespit etmeyi amaçlayan bu araştırmada elde edilen sonuçları şu şekilde toparlayabiliriz:

Araştırmanın örnekleminde yer alan 7. sınıf Türkçe kitaplarının tamamında biyografi türünde metinlere yer verilmiştir. Biyografi, 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda 7. sınıf seviyesi için zorunlu türlerden biri olduğundan incelenen ders kitaplarının ilgili kurala uygun hazırlandıkları söylenebilir. Benzer sonuçlara alan yazındaki başka araştırmalarda (Özbay ve Çeçen, 2012; Pilav ve Oğuz, 2013; Solak ve Yaylı, 2009) da rastlanmıştır. 8. sınıf Türkçe ders kitapları arasında ise MEB Yayınları 3 farklı biyografi metnine yer ayırmış, bu metinlerden 2'si serbest okuma metni olarak ilgili kitapta kullanılmıştır. Fidan (2018) tarafından hazırlanan ve ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere yönelik tutumlarının değerlendirildiği araştırmada Ez-De Yayıncılık'ta kullanılan "Mimar Sinan" adlı biyografi metninin 7. sınıf öğrencileri tarafından ders kitabındaki metinler içerisinde en çok beğenilen ikinci metin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple ilgili çekici olması koşuluyla ders kitaplarında yer alacak biyografilerin öğrencilerin derse ve ders kitaplarına karşı olumlu tutum sergilemelerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Nitekim Şimşek (2006; akt. Böyük, 2017), biyografi ile ilgili eserlerin çocukların konuya ilgisini arttırdığını, onlara olaylara farklı yönden bakma olanağı verdiğini, eserde bahsedilen ana karakterlerin örnek olma açısından çocuğu etkilediğini vurgulamaktadır. Çevik-Kılıç'ın (2014) müzik öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarını ele aldığı çalışmada biyografinin, katılımcıların % 12,5'i tarafından okuma konusunda tercih ettikleri edebî tür olduğu belirlenmiştir. Yalman, Erdost ve Kutluca'nın (2013) öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine gerçekleştirdikleri araştırmada biyografi, % 10'luk oran ile öğrencilerin okumaktan en çok hoşlandıkları türler arasında yer almıştır. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı-EARGED (2007) tarafından yedi coğrafi bölgeden örneklem alınarak gerçekleştirilen araştırmada ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin okudukları kitap türlerinde biyografinin oranı % 7,98 şeklinde ortaya çıkmıştır. Can ve Karadeniz'in (2017) ortaöğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını ele aldıkları araştırmada katılımcıların % 5,3 ile biyografi türünü sevdikleri türler arasında ifade ettikleri görülmüştür. Gündoğdu, Barata ve Çelebi'nin (2016) 15-29 yaş arası gençlerin kitap okuma alışkanlıklarını inceledikleri çalışmada biyografi, % 2,4'lük bir oranla kitap okumada tercih edilen türler arasında gösterilmiştir. Fırat ve Coşkun'un (2017) çalışmasında ise biyografi % 1,2 ile biyografi Türkçe öğretmeni adaylarının okumayı tercih ettiği türlerden biri olmuştur. Buna göre erken yaşlarda öğrencileri biyografi metinleriyle tanıştırmamızın onların ileriki yaşlarda ortaya çıkacak okuma ilgi ve alışkanlıklarına yön vereceği düşünülebilir. Bu da temel eğitim seviyesindeki Türkçe ders kitaplarında biyografi türündeki metinlere yer verilmesiyle sağlanabilir.

Biyografi metnlerinin kitaplardaki temalara göre dağılımına baktığımızda Millî Kültür ve Kişisel Gelişim temalarının bu türden metinleri daha çok içerdikleri görülmektedir. Öyle ki 8. sınıf ders kitaplarındaki biyografi metinleri yalnızca bu iki temada yer almıştır. Biyografi çalışmalarında özellikle kültürümüzde önemli yeri olan şahsiyetlerin tercih edilmesi, bu kişilikler yoluyla öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunma ve onları millî kültür unsurlarımızla tanıştırma düşüncesinin tema tercihlerini etkilediği söylenebilir. Akkaya ve Özdemir (2012) tarafından yapılan çalışmada da ders kitaplarındaki biyografi metnlerinin millî kültür unsurlarını sevdirmek amacıyla kullanıldığı ifade edilmiştir. Biyografiler aynı zamanda toplum tarafından sevilen ve önem verilen kişilerin yaşamını içerdği için öncelikle çocuklara yol gösterici olabilmesi, kendisini anlama ve tanıma imkânı verebilmesi açısından da önemlidir (Fırat, 2012). Kaymakçı ve Er (2013) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin değer öğretimi noktasında kullanılan biyografilere, genel anlamda olumlu tepkiler geliştirdikleri, model aldıkları kişilerdeki değerlerle ilgili farkındalıklarının arttığı ve bu değerleri içselleştirme noktasında, kişilerle aralarında özdeşim kurdukları ve bu sayede kendilerini daha rahat ifade ettikleri şeklinde elde edilen sonuçlar bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Araştırmada biyografi türündeki metinlerin ders kitaplarına alınan ana metinler yanında çalışma kitapları ile öğretmen kılavuz kitaplarında yardımcı metin olarak kullanıldığı da tespit edilmiştir. Bu tür kullanımlara ise daha çok noktalama işaretlerinin öğretilmesi/kavratılması konularında ve 7. sınıf düzeyindeki kitaplarda başvurulmuştur. Türün bu sınıf seviyesi için zorunlu olmasının yardımcı metin seçimlerinde de etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Güneş'e (2013) göre metinle öğrenmede öğrenci ve öğrencinin zihni merkeze alınmakta, çeşitli etkinlik ve projelerle dil becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu uygulamada metindeki bilgileri ve dil bilgisi kurallarını aktarma yerine öğrencinin dil becerilerini geliştirecek etkinliklere ağırlık verilmektedir. Bu noktada yazım/noktalama ve dil bilgisi gibi konuların öğretilmesinde biyografiler de dâhil olmak üzere farklı metin türlerinin öğrencilere yardımcı metin olarak sunulmasının uygun olacağı belirtilebilir. Derman (2008) tarafından yapılan çalışmada dil bilgisi konularına yönelik olarak ders kitabındaki metinlerden daha fazla örnek içeren metinlerle işlenen dil bilgisi konularının 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Biyografi türünün ders kitaplarındaki metinler dışında etkinliklerdeki kullanım durumuna baktığımızda kişiye/kişilere yönelik etkinliklerin türe yönelik etkinliklere oranla daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Bu etkinlik türlerinden kişiye/kişilere yönelik etkinliklerin daha çok 8. sınıfta (% 56) kullanıldığı görülmektedir. Buna göre biyografi türüne metin olarak yer verilme zorunluluğu olmayan bu sınıf seviyesinde bu eksikliğin etkinlikler yoluyla giderilmeye çalışıldığı şeklinde bir çıkarımda bulunulabilir. Kişiyeye/kişilere yönelik etkinliklerde ise öğrencilerin araştırma yapma ve araştırma sonuçlarını sunma becerilerinin geliştirilmesine çalışıldığı görülmektedir. Bu sunumların daha çok sözlü olmasının öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte ünlü kişiler hakkında bilgi sahibi olmanın yolu araştırmaya yapmaya dayandığından, biyografi türündeki etkinliklerin çocukların öğrenme ve araştırma isteklerini artırabileceği de söylenebilir.

Biyografi etkinliklerindeki kişi tercihlerine baktığımızda öğrencilere belirli isim veya isimlerin verilip onlardan bu isim/isimler üzerine çalışma yapmalarının beklendiği görülmektedir. Çok az çalışmada öğrencilerden belirli alanlardaki/özelliklerdeki kişilerden tercih yapıp onların hayatları üzerine çalışma yapmaları istendiği belirlenmiştir.

Biyografisi araştırılan kişilerin dağılımlarına bakıldığında ise % 70 gibi büyük bir oranla ders kitaplarında yer verilen metinlerin yazarlarının ön plana çıkmış olması, araştırmanın bir diğer bulgusudur. Bunu metnin konusu/türüyle ilgili kişiler üzerine yapılan çalışmalar ve metinde ismi geçen kişiler üzerine yapılan çalışmalar takip etmiştir. Metin yazarlarından Şevket Rado, Refik Halit Karay ve Bedri Rahmi Eyüboğlu ise hayatları üzerine en fazla çalışma gerçekleştirilen isimler olarak dikkat çekmektedir. Er ve Şahin (2012) tarafından yapılan çalışmada ilkökul ve ortaokul (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin biyografi yazma etkinliklerinde biyografisini yazmak için tercih ettikleri grubun sanatçı-yazar grubu olduğu şeklinde bir sonuç elde edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuç için öğrencilerin derslerde karşılarına çıkan etkinliklerin onların yazma tercihlerine yansıdığı şeklinde bir yorum getirilebilir.

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Bazı sınıf seviyelerinde zorunlu türler arasında olmasa da biyografi türüne mutlaka yer verilmeye çalışılmalıdır. Araştırmada 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitapları değerlendirmeye alınmıştır. Bu kapsamda ortaokulun diğer sınıf düzeyleri ile ilkökul Türkçe ders kitapları üzerinde de benzer araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Ders kitaplarında biyografi türüne yer verilen temaların çeşitlendirilmesi yoluna gidilmesi, bu yapılırken tema- tür arasındaki uyuma dikkat edilmesi uygun olacaktır.

Etkinliklerde araştırmaya dayalı bazı çalışmaların yalnızca araştırma aşamasında kaldığı tespit edilmiştir. Bu sebeple bu türden etkinliklerin sınıf ortamına getirilmesine yönelik etkinlik yönergelerine kılavuz kitaplarda yer verilmesine çalışılmalıdır.

Kişilere yönelik etkinliklerin kitaplarda daha fazla yer almasından hareketle biyografi türünün kavratılmasına yönelik etkinlik sayılarının da artırılması yoluna gidilmelidir.

Öğrencilere belirli alandaki kişileri araştırmaları şeklinde verilecek görevler hem onları sınırlandırmayacağından hem de genelden özele araştırma yapma becerilerini geliştirebileceğinden bu türden etkinliklerin çoğaltılması sağlanabilir.

Hayatları üzerine çalışma yapılan kişilerin ders kitaplarındaki metinlerle bağlantısının yalnızca metin-yazar düzeyinde kalmayıp çeşitlendirilmesine çalışılmalıdır.

Kaynaklarda biyografiyle birlikte ele alınan otobiyografiye de Türkçe ders kitaplarında daha fazla yer ayrılmalıdır.

Kaynakça

- Adalı, O. (2016). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul. Pan.
- Akar, G. A. (2013). *Tanzimat'tan II. Meşrutiyet'e Türk edebiyatında biyografi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2012). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin kişilik eğitimi açısından değerlendirilmesi. E. Yılmaz, M. Gedizli, E. Özcan ve Y. Koçmar (Ed.). *Türkçenin Eğitimi- Öğretimi Üzerine Çalışmalar (s.179-187)*. Ankara: Pegem.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Akçağ.
- Altunkaya, H. (2013). Açık öğretim ortaokulu altıncı sınıf Türkçe ders notunun metin türleri ve öğrenme alanları açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 1-11.

- Arıcı, A. F. (2004). İlköğretim üçüncü sınıf Türkçe ders kitaplarındaki masalların nitelik ve nicelik olarak yeterliliği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1), 59-66.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. ve Şimşek, T. (2012). Çocuk edebiyatı türleri ve çocuk eğitimine katkıları. T. Şimşek (Ed.). *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* (s. 217-328). Ankara: Grafiker.
- Arıcı, A. F. ve Urgan, S. (2015). *Yazılı anlatım el kitabı*. Ankara: Pegem.
- Aşlar, H. (2015). Modern Kırgız edebiyatında biyografik roman türünün tarihi gelişimi üzerine, *Turkish Studies*, 10 (4), 79-94.
- Aytaş, G. (2013). Edebiyatta Türler. G. Aytaş (Ed.). *Edebiyat bilgi ve kuramları* (s. 293-314). Ankara: İldem.
- Baki, Y. ve Karakuş, N. (2014). Fıkra türünün eğitimdeki yeri ve Türkçe ders kitaplarındaki kullanılabilirliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 7 (17), 785-812.
- Bayat, N. (2012). Türkçe ders kitaplarında yer alan şiirlerin şiirbilim açısından görünümü üstüne bir inceleme. *Turkish Studies*, 7 (1), 325-344.
- Baş, B. (2003). Altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin türleri üzerine bir inceleme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 8, 257-265.
- Böyük, G. (2017). *İlkokul düzeyindeki çocuklar için hazırlanmış biyografiler üzerine bir doküman incelemesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Can, R. ve Karadeniz, A. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Kırşehir İli Örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (55), 75-91.
- Cansız- Aktaş, M. (2015). Nitel veri toplama araçları. M. Metin (Ed.), *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 337-371). Ankara: Pegem.
- Ceylan, Z., Ercan, A. N. ve Akpınar, Ş. (2017). 5 - 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki bilgi verici metinlerin tema ve tür açısından incelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 5 (6), 296-306.
- Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin.
- Çakır, P. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelik ilkesi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8 (1), 1171-1180.
- Çakır, U. (2011). Yazılı anlatım. S. Gülerer (Ed.). *Üniversiteler için dil ve anlatım* (s. 209-340). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çapoğlu, E. ve Okur, A. (2015). Ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerde yer alan değerler. *Sakarya University Journal of Education*, 5 (3), 90-104.
- Çeçen, M. A. ve Çiftçi, Ö. (2007). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 173, 39- 49.
- Çelebioğlu, S. (2007). *Türk Edebiyatı'nda modern biyografinin doğuşu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çevik-Kılıç, D. B. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıkları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 87-94.
- Çoban, A. ve Tabak, G. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin hikâye haritalama yöntemine göre incelenmesi, *Journal of European Education*, 1 (1), 43-50.
- Dedeoğlu, H., Ulusoy, M. ve Alıcı, M. (2013). Çocuklar için hazırlanmış biyografik eserler üzerine bir içerik analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 116-131.
- Demirci, S. ve Kabahasanoğlu, V. (2009). *Üniversitelerde Türk dili: Yazılı ve sözlü anlatım dersleri*. İstanbul: Türkmən.
- Derman, S. (2008). *Dil bilgisi öğretiminde metinlerin seçimi üzerine bir araştırma (7. sınıf)*. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Dilidüzgün, Ş. ve Kuyumcu, N. (2013). *Türkçe derslerinde tiyatro metinlerinin işlevselliği. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2), 347-358.
- EARGED. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Ankara: MEB.
- Er, H. (2005). *Sosyal bilgiler dersinde biyografi öğretimi: "Atatürk'ün hayatı" metninin analizi ve yeni bir tasarım*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Er, H. (2010). *Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında ilköğretim öğrencilerinin "biyografi" kullanımına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ercan, A. N. (2014). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin şekil, tema ve tür açılarından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (2), 15-27.
- Erdem, R. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Erdoğan, R. (2009). *Türk dili ve kompozisyon*. Bursa: Marmara Kitabevi.
- Eroğlu, A. ve Okur, A. (2014). Ortaokul (5-8. sınıf) Türkçe ders kitaplarındaki Atatürk teması üzerine bir inceleme. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 30 (90), 115-136.
- Erol, S., Bulundu, A. C., Altuntaş, İ. ve Yaprak, T. (2017). *KPSS alan bilgisi Türkçe-1 konu anlatımlı*. Ankara: Yediiklim.
- Fırat, H. (2012). Çocuk edebiyatının Türkçe eğitimindeki yeri: Biyografi örneği. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 44-56.
- Fırat, H. ve Coşkun, M. V. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının kitap okuma kültürü: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7 (1), 145-162.
- Fırat, H. ve Mocan, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerde yer alan değerler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18 (3), 25-49.
- Fidan, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlere yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Erciyes Eğitim Dergisi*, 2 (1), 19-38.
- Gariboğlu, K. (1990). *Örnekli kompozisyon bilgileri*. İstanbul. Serhat.
- Görmüş, Ş. (2000). Kompozisyon. İ. Doğan (Ed.). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri* (s.162-227). Rize: Akademik.
- Gökalp-Alparıslan, G. G. (2013). Yazılı ve sözlü anlatım (yaşam öyküsü). N. Demir ve E. Demir (Ed.). *Türk dili: Yazılı anlatım-sözlü anlatım* (s. 245-252). Ankara: Nobel.
- Gücal-Şahin, Ş. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin çocuk eğitimi açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gündoğdu, C. , Barata, B. ve Çelebi, E. (2016). 15-29 yaş arası gençlerin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi: Elazığ il örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 36-42.
- Günesu, Y. (2015). *Beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin "çocuğa görelilik" ilkesi doğrultusunda incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 603-637.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Işık, S. (2014). *Türkçe eğitiminde araç metin olarak tiyatro eserlerinin önemi ve dil becerilerini geliştirmedeki rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kantemir, E. (1972). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Sevinç.

- Kaplan, T. ve Kızırdırcı, F. (2017). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan Nasreddin Hoca fıkralarının değerler aktarımı açısından incelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 4 (5), 251-268.
- Karabulut, M. (2012). *Biyografi kaynaklarında Atatürk ve özel hayatı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İzmir.
- Karadağ, M. (2003). *Kuram-yöntem bağlamında yazılı sözlü anlatım*. Ankara: Ürün.
- Karakuş, N., Alparşlan, A. ve Özaydın, V. (2017). Türkçe ve sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan destanların söz varlığı açısından incelenmesi. *Researcher: Social Science Studies*, 5 (8), 171-185.
- Karakuş, N. ve Turgut, E. (2017). Avustralya'daki ve Türkiye'deki 8. sınıf ana dili ders kitaplarında yer alan metinlerin tema ve tür bakımından karşılaştırılması: Cambridge ve MEB örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5 (3), 632-650.
- Kaya, A. (2011). *Biyografik eserlerin tarih öğretimine katkısı ve İkinci Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e uzanan sürecin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaymakçı, S. ve Er, H. (2013). Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında biyografinin kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (25), 198 – 224.
- Kılıç, Y. (2010). Çocuk edebiyatının kaynakları (Meraka dayalı türler) . Ö. Yılar ve Turan, L. (Ed.) *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* (s.67-200) Ankara: Pegem.
- Koç, R. ve Kıymaz, M. S. (2013). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan tiyatro metinleri ile bu metinlerin orijinallerinin karşılaştırılması üzerine bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6 (11), 821-849.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin tür açısından değerlendirilmesi. *Ulusal İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (1), 594-626.
- Kurudayıoğlu, M., Baş, B. ve Aytan, N. (2013). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki hikâyelerin karakter eğitimi açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 22-37.
- Küçükavşar, A. ve Hasırcı, S. (2013) Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin çocuğa göreliği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (24), 57-76.
- Küçükbasmacı, G. ve Öztürk, B. (2011). İlköğretim 6., 7., 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan masal metinlerinin kültür aktarımındaki rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 671-688.
- Lüle-Mert, E. (2012). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykülerin çocuk yazınının temel ilkeleri bağlamında incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 73-93.
- Lüle-Mert, E. (2013). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan öykü metinlerindeki değerlerin eşdizimli sözcükler bağlamında incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12 (3), 808-821.
- MEB. (2006). *Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2015). *Türkçe dersi (1- 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- MEB. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Nas, R. (2004). *Örneklerle çocuk edebiyatı*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Okur, A. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin türsel özellikleri. H. Ülper (Ed.). *Türkçe ders kitabı çözümlemeleri*. (s. 115-140). Ankara: Pegem.
- Oruç, Ş. ve Erdem, R. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 215-229.

- Özbyay, M. ve Çeçen, M. A. (2012). Türkçe ders kitaplarında (6-8. sınıflar) yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 67-76.
- Özcan, D. ve Şara, P. (2016). Türkçe ders kitaplarında (1-4.sınıf) yer alan masalların öğretim programları ve içerik açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 11 (3), 1781-1796.
- Özkan, F. (2008). *Türk dili ve kompozisyon bilgileri*. Trabzon: Murathan.
- Öztürk, C. Coşkun-Keskin, S. ve Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebî ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem.
- Par, A. H. (1982). *Planlı yazma sanatı-kompozisyon*. İstanbul: Serhat Dağıtım.
- Pilav, S. ve Oğuz, M. M. (2013). Türkçe ders kitaplarında yer alan metin türleri üzerine bir araştırma. *Kırkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (2), 16-30.
- Pilav, S. ve Ünal, Ş. (2012). *Eğitim fakülteleri için yazılı ve sözlü anlatım*. Ankara: Nobel.
- Sarı, M. (2011). *Fakülte ve yüksekokulları için Türk dili*. Ankara: Okutman.
- Sarıca, S. ve Gündüz, M. (1999). *Güzel konuşma yazma (kompozisyon)*. İstanbul: Fil.
- Sevinçgül, Ö. (1989). *Güzel konuşma ve yazma sanatı*. İstanbul: Zafer.
- Solak, M. ve Yaylı, D. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarının türler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 444-453.
- Şenödeyici, Ö., Şen, C., Koşık, H. S. ve Şenödeyici, S. (2015). *Yazılı ve sözlü anlatım bilgileri*. İstanbul: Kesit.
- Tarhan, M. ve Kılıç, F. (2017). Sosyal bilgiler eğitiminde biyografilerle girişimcilik becerisinin kazandırılmasına ilişkin bir inceleme. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 60-71.
- Taşdelen, V. (2006). Biyografi: Ötekine yolculuk. *Millî Eğitim Dergisi*, 172, 8-16.
- Temizkan, M. ve Atasoy, A. (2014). Türkçe ders kitaplarında yer alan hikâye türündeki metinlerin üst yapı açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3 (3), 210-237.
- Ulutaş, M. ve Kara, M. (2017). Türkçe ders kitaplarında Nasreddin Hoca ve fıkraları. *Journal of World of Turks*, 9 (3), 63-87.
- Uzuner-Yurt, S. (2017). 1. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerde imgesel dil kullanımı. *Turkish Studies*, 12 (6), 799-810.
- Üründü, V. (2011). *6-8. sınıf Türkçe ders kitaplarının tema ve metin türü yönünden incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Yağcı, İ. (2009). Yazılı anlatım. S. Odacı (Ed.). *Üniversiteler için dil ve anlatım* (s. 251-396) Konya: Palet.
- Yalçın, C. (1989). *Güzel konuşma ve yazma kılavuzu*. Ankara: Yalçın Emel.
- Yalman, M., Özkan, E. ve Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14 (2) 291-305.
- Yaman, E. (2013). *Yazma sanatı- Yazılı anlatım*. Ankara: Akçağ.
- Yaman, E. ve Köstekçi, M. A. (2006). *Üniversiteler için örnekli ve uygulamalı Türk dili ve kompozisyon*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yazar, S. (2018). 8. sınıf Türkçe ders kitaplarının destan türünün öğretimi açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4 (3), 1190-1203.
- Yelten, M. (2013). *Türk dili ve anlatım bilgileri*. İstanbul: Der Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

- Yıldırım, E. (2012). *Şiirin Türkçe eğitimindeki işlevi ve ilköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarındaki şiirlerin yerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Yiğittir, S. ve Er, H. (2013). Sosyal bilgilerde değer eğitiminde biyografi kullanımı. *Millî Eğitim Dergisi*, 200, 200-219.
- Yurt, G. ve Arslan, M. (2014). 7. sınıf Türkçe ders kitaplarının şekil-içerik-metin yönünden incelenmesi: Zambak ve Pasifik Yayınları örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 317-327.
- Zengin, B. (1994). *Alman ve Türk edebiyatlarında biyografi ve Stefan Zweig'in Nietzsche, Hölderlin, Kleist biyografileriyle; Abdülhak Şinasi Hisar'ın Ahmet Haşim biyografisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zorbaz, K. Z. (2007). Türkçe ders kitaplarındaki masalların kelime-cümle uzunlukları ve okunabilirlik düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), 87-101.

Bulgaristan'daki Türbelerin Güncel Durumu Üzerine Bir Değerlendirme¹**İsmail GÜLEÇ²**

APA: Güleç, İ. (2018). Bulgaristan'daki Türbelerin Güncel Durumu Üzerine Bir Değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 106-121. DOI: 10.29000/rumelide.472759

Öz

1389-1978 yılları arasında Osmanlı Devleti'ne bağlı birkaç vilayet olan Bulgaristan'da Türkler binlerce mimari eser vücuda getirmişlerdir. Bunlardan bir kısmı zamanla yıkılırken büyük bir kısmı 1877-8 Osmanlı-Rus Savaşı'nın ardından Ruslar tarafından yıkılmış, bir kısmı da Bulgar milliyetçileri tarafından sonraki yıllarda yakılmış ve yıkılmıştır. Üç bini aşkın eserden geriye kalanların sayısı bugün üç yüzü bulmamaktadır. Bu makalede; Bulgaristan'a yapılan iki seyahatte tespit edilen ve günümüze kadar kalmayı başarmış türbe ve tekkelerin bugünkü durumu üzerinde durulacak, ortak özelliklerine göre birtakım tasniflerde bulunulacaktır. Türbelerin mevcut durumları ortaya konularak konuya dikkat çekilecek ve bundan sonra yapılacaklara bir nebze de olsa ışık tutulmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Türbeler, Bulgaristan'da tasavvuf, halk inanışları.

An Assessment of The Current Conditions of Bulgaria Tombs/Shrines**Abstract**

Between 1389 and 1978, the Turks built thousands of architectural structures in Bulgaria, then was composed of several provinces connected to the Ottoman State. While some of these structures were destroyed over time, a large part of them were destroyed by the Russians after the 1877-8 Ottoman-Russian War and some were burnt down and destroyed by the Bulgarian nationalists in the years following this war. Out of the more than three thousand structures, less than three hundred have survived to this day. In this article; the present condition of these surviving tombs and shrines, determined in two trips, will be discussed and they will be classified according to their common characteristics. By presenting the current status of these tombs and shrines, attention will be drawn to the subject with the hope to shed light on the need for more work in this field.

Key words: Tombs and shrines in Bulgaria, mysticism in Bulgaria, folk beliefs.

19. yüzyıldan itibaren yapılan etnografik, arkeolojik ve etimolojik çalışmaların I. Bulgar Devletinin kurucusu Asparuh'un ve kavminin Ogur Türklerinden olduğunu ortaya koymasına günümüzde Bulgaristan sınırları içinde kalan Doğu Rumeli'nin Türkleşmesini daha eski tarihlere götürdü. Şamanist, Gök Tanrı'ya inanan, on iki hayvanlı Türk takvimi kullanan 1. Bulgar Devleti 680'den Bizans hakimiyetine girdikleri 1018 yılına kadar varlığını sürdürdü. 1187'de yeniden bağımsızlığını kazanan

¹ Bulgaristan'da bulunan türbeleri tespit etmek için bir rehber ve bir fotoğrafçı eşliğinde Bulgaristan'a toplam on gün süren iki seyahat gerçekleştirdik. Seyahat öncesi literatürü tarayıp tespit ettiğimiz türbeleri buldukları illere göre ayırdık. Gördüğümüz her türbenin fotoğraflarını çektik, mimari özellikleri ile çevresini ve içini tasvir ettik. Döndükten sonra aldığımız notları literatür ile karşılaştırarak değerlendirdik.

² Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, tiryakizade@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0002-0174-148X [Makale kayıt tarihi: 6.9.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

Bulgarlar, Slavlaşmış ve Hristiyan olmuş bir halde 2. Bulgar Devletini kurdular ve bu devlet Osmanlı fethine kadar devam etti. (Kuyucuklu 1992)

1371 yılında yapılan Çirmen Savaşı ile açılan Rumeli kapısından giren Osmanlı Türkleri 1389 Kosova Savaşı ve 1396 Niğbolu Savaşıyla Bulgaristan'ın tamamını fethetti. 1396 yılında Osmanlıların bölgeyi fethetmesiyle başlayan Türk hakimiyeti 1878 yılına kadar sürdü. (Halaçoğlu 1992)

Fethin ardından yapılacak iş bölgenin iskanlarla şenlendirilmesi idi. Anadolu'nun çeşitli yerlerinden getirilen Türkler, özellikle Meriç ve Vardar boyunca Eski Roma'nın ticarî güzergâhına yerleştirildi. Yeni fethedilen topraklara gönderilenler arasında yerel halkın haklarını korumak ve onlara İslamî güzel bir şekilde tanıtmak için gazi dervişler de bulunuyordu. Ömer Lütfi Barkan'ın *kolonizatör* olarak adlandırdığı bu dervişler bu süreçte önemli rol oynamıştır. Bulgaristan'da günümüze kadar gelmeyi başaran türbelerin önemlileri hep bu dönemin dervişlerine aittir.

Bölgede iskan edilen Türkler ormanlık yerlere, boş arazilere, ziraate ve yerleşime açık olmayan bölgelere yerleştirilerek buralar canlandırıldı; köyler, kasabalar ve şehirler âdeta yeniden kuruldu. (İnbaşı 2002) Camiler, çeşmeler, medreseler, tekkeler inşa edildi ve bu yapıların ayakta kalabilmesi için de vakıflar kuruldu. (*Balkanlarda Osmanlı Vakıfları*, 2012) Böylece beş asır sürecek medeniyet ve kültürün temelleri atılmış, alt yapısı sağlanmış oldu.

Huzur ve barış içinde geçen üç yüzyıldan sonra 18. yüzyıldan itibaren Rusların sıcak denizlere inme arzusu ve Slavlaştırma politikaları yavaş yavaş hareketlenmelere sebep oldu. 1877-78 Osmanlı-Rus Harbinden sonra yapılan Berlin Anlaşması ile 3. Bulgar Devleti kuruldu. 1912-13 Balkan Harbi ile de Batı Trakya ve Rodoplardaki Türk beldeleri Bulgaristan Prenslığına verildi. 1940'ta Güney Dobruca'nın Romanya'dan alınıp Bulgaristan'a verilmesiyle de ülke bugünkü sınırlarına kavuştu. (Halaçoğlu 1992)

19. yüzyılda nüfusunun yarısından fazlası Türk olan Bulgaristan (Alp 1990: 3) özellikle 1878 sonrasında aşırı milliyetçilerin ve Rusların saldırıları sonucu yaklaşık 350 bin Türkün şehit edilmesi ve 600 bin Türkün de Türkiye'ye göç etmek zorunda bırakılması ile nüfus Bulgarlar lehine değişti. Özellikle şehirlerde belli gücü olan ve liderlik yapabilecek aileler taciz edilerek göç etmeye zorlandılar. 1950-51'de 150 bini aşkın Türk Türkiye'ye göç etmek zorunda bırakıldı. Komünist rejim, tüm baskılarına rağmen asimilasyonu istediği gibi gerçekleştirilemeyince bu sefer farklı bir yol denedi ve Türkiye ile *Yakın Akaraba Göçü* antlaşması imzalayarak 1968'den 1978'e kadar 130 bin kişiyi Türkiye'ye göç ettirdiler. 1989 yılında 350 bini aşkın Türk daha Türkiye'ye göç etti. Jivkov'un devrilmesinden sonra bunların üçte biri geri döndü. Bulgaristan'ın Avrupa Birliği'ne girmesi ile sonuçlanacak süreçle kısmen sağlanan rahatlatma sonucunda geri dönenlerle ilk defa tersine göç gerçekleşti.

Türklerin bıraktıkları izler: Mimari eserler

1878 Rus Savaşından sonra sürülen ve yok edilen sadece Türkler değildi. Türklere ait olan ve onları hatırlatan her şey hedefteydi ve hepsinin yok edilmesi gerekiyordu.³ Üç ay sonra şehirlerin silüeti değişmiş, eski hallerinden eser kalmamıştı. Beş asırda mimari eserlerle kaneviçe gibi işlenen şehirler bozulmuş, âdeta ortadan kaldırılmıştı. Ekrem Hakkı Ayverdi'nin (1982) meşhur eserinde Osmanlı dönemi Bulgaristan'ında 2356 cami ve mescid, 142 medrese-darülkurra, 273 mektep, 42 imâret, 174 tekke-zaviye, 116 han, 113 hamam-kaplıca- ılıca, 27 türbe, 24 köprü, 75 çeşme, 3 sebil, 26 kervansaray

³ Örnek olması bakımından sadece Eski Zağra'da yapılanları hatırlatmak yeter sanırım. Savaşın ardından şehre giren Ruslar 10 günde şehirdeki 14 camii yıkmışlar, türbeleri yağmalamışlar. Kızanlık ve köylerinde ise Ruslar tarafından 1878 yazında 24 cami yıkılmış.

ve saray, kale, hastahane, kütüphane, saat kulesi, bedesten vs. olmak üzere toplam 3399 adet eserin varlığından bahsedilirken Gülberk Birecik ve arkadaşlarının yaptıkları saha araştırmasına göre⁴ ayakta kalan eser sayısı bugün 300 bile değildir.

Türk eserlerini ortadan kaldırmanın üç yolu

Bulgarların cami, tekke, türbe gibi dinî özellikli yapılara karşı üç farklı tutum geliştirdiklerini görüyoruz.

1. Doğrudan yıkmak, yakmak, ortadan kaldırmak. Bugün kitaplarda ismi ve resmi olup kendisi olmayan binlerce mimari eserde olduğu gibi. Özellikle 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşının ardından üç ay içinde şehirlerdeki camilerin neredeyse tamamı yıkılmış veya yıkmak için teşebbüs edilmiştir. (Koyuncu 2005)

2. Yıkamayacak kadar büyük ve önemli olanlara karşı izledikleri yol. Demir Baba, Enihan Baba, Kıdemli Baba, Hamza Baba gibi yerleşim merkezleri dışında olup taştan muhkem yapısı olan türbeleri yıkmamışlar veya yıkamamışlar ama farklı bir yol izlemişler. Kendilerince aziz olan bir şahsiyetin türbesi olduğunu söyleyerek bu mekanların ruhaniyetlerine ortak olmuşlardır.

3. Yıkamadıkları mimarisıyla gözleri büyüleyen ve hayranlık uyandıran yapıların ya yanına hemen bir kilise kondurmuşlar, Sofya'da Bâlî Baba'da olduğu gibi, ya avlusundaki müstemilatı ya çevredeki duvarları yıkıp hemen dibine apartmanlar dikmişler, Silistre'deki Kurşunlu Camii gibi. Ya da Filibe ve Sofya camilerinde olduğu gibi, buralar Türklerden önce Roma'ya yani Avrupa'ya aitti der gibi hemen yanı başlarını kazıp Roma dönemine ait yapıların kalıntılarını çıkartmış ve müzeleştirmişler.

Bulgaristan'da Tekke ve türbeler

Bir zamanlar Bulgaristan'da Halvetiyye, Bektaşiiyye, Nakşibendiyye, Mevleviyye, Şazeliyye, Kadiriyye, Rıfaiyye, Sadiyye ve Bayramiyye tarikatleri vardı. En yaygın olanı iste Halvetilik ve Bektaşilik idi. Ayverdi'ye (1982) göre bu tarikatlerin 29 yerleşim biriminde 144'ü şehir merkezi 30'u köy olmak üzere 174 tekkesi veya dergahı vardı. En fazla tekke Sofya, Niğbolu, Şumnu, Filibe ve Rusçuk'taydı. Bugün bunlardan en fazla birkaçını bulabilirsiniz. Bulduklarınız da ya yıkılmak üzeredir veya bir kilisenin parçası olmuştur.⁵

Sadece Filibe'de Mevleviye, Nakşibendiyye, Halvetiyye, Cemaliyye, Uşşakiyye, Gülşeniyye, Şemsiyye-Sivasiyye, Celvetiyye, Kadiriyye, Rufaiyye, Bektaşiiyye ve Hurufiyye olmak üzere on iki tarikata ait 23 tekke olduğunu söylemek tekkelerin hakkında bilgi vermesi açısından sanırım yeterlidir. Bu tekkeler bir okul gibi faaliyet göstermiş ve birçok şair ve sanatkarın yanı sıra ilim ve devlet adamı yetiştirmiştir. (Şimşek 2014)

Peki ne oldu da bu kadar tekke ve türbe yok oldu?

Yok olmasının nedeni olarak birçok madde sıralanabilir. Yukarıda da değinildiği gibi 1877-78 harbinin ardından Rusların imha faaliyetleri ve akabinde Bulgar milliyetçilerinin saldırılarını temel neden olarak görebiliriz. İkinci neden olarak türbelerle ilgilenecek ve bakımını yapacak Türk nüfusun kalmaması ve

⁴ 2.5. 2018 tarihinde İÜ Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Bahar Konferansları serisinde yapılan Bulgaristan'da Osmanlı Eserleri Araştırmaları başlıklı sunumda söylenmiştir.

⁵ Kaynaklarda 25 Halveti tekkesinden bahsedilirken bir tanesinin bile bugün ayakta olmaması düşündürücüdür. (Halmi Mehmed 2016) Filibe Mevlevihanesi ise bugün restoran olarak hizmet vermektedir.

kalanlara da izin verilmemesini sayabiliriz. Üçüncü bir neden ise ormanlarıyla meşhur bölgedeki kimi yapıların ahşap olması ve bu tür yapıların taşa göre daha kolay yıkılmaları ve yakılmaları sayılabilir.

Bulgarlardaki Türklere karşı bu nefret ve yakma-yıkma arzusu birden oluşmadı. Özellikle 18. asırdan itibaren başlayan Slavlaştırma politikaları sonucu okullarda çocuklara Türk düşmanlığı aşılandı. Bu propaganda ile yetişen çocuklar da ellerine geçen ilk fırsatta yıktılar, yaktılar ve yağmaladılar. Düşmanlaştırdıkları Osmanlılardan kalan maddi kültüre ait ne varsa ortadan kaldırmaya çalıştılar. Aşkın Koyuncu'nun (2005) sözleriyle ifade edecek olursak Bulgaristan'da Osmanlı mirasının tasfiyesi hareketinin zihinsel arka planı Bulgar milliyetçiliğinin doğasında gizlidir.

Bu kültürel soykırma rağmen ayakta kalmayı başarabilmiş olanlardan sadece tekke ve türbelerin bugünkü durumlarını buldukları yere, medfun bulunan zatlara göre, türbenin iç ve dış görünüşlerine göre tasnif ederek anlatmaya çalışacağız.

Tablo 1: Ziyaret edilen türbelerin listesi

Sıra	Türbe Adı	Köyü	Şehir
1	Ahat Baba	Ahatlar/Postnik	Kırcaali
	Akkoç Baba	Çalköy/Vrelo	Kırcaali
2	Akyazılı Sultan Tekkesi	Tekkeköy/Obrocşite	Dobruca
3	Ali Koç Baba	Merkez	Niğbolu (Nikopol)
4	Ali Mürteza Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
5	Alvan Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
6	Aslan Baba ve Kurt Baba	Küçükler/Melko Selo	İslimler (Sliven)
7	Babakondü	Kırtılı /Bojurka	Eskicuma (Tırgovişte)
8	Bahadır Baba	Bahadırlar/Padarino	Eskicuma (Tırgovişte)
9	Bâlî Efendi	Salahiyye	Sofya
10	Çavuş Baba veya Çavuşugelir Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
11	Çifte Türbe	Merkez	Niğbolu (Nikopol)
12	Demir Baba	Kemaller/İsperih	Razgrad
14	Demirhanlı Gazi Ali Baba	Alanmahalle/ Şiroka Polyana	Hasköy
15	Denizlerli Hekim Ali Baba	Denizler/Varnentsi	Silistre
16	Durhey Baba	Tekkeköy/Melavo	Hasköy
17	Elmalı Baba	Mandaclar/Bivoljone	Kırcaali
18	Enihan Baba	Davidkovo	Paşmaklı (Smolyan)
19	Gaip veya Garip Baba	Kayaaltı/Zvezdelina	Kırcaali
20	Gazi Ali Baba	Ryahovtsite	Gabrovo
21	Gözcü Ali Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
22	Gül Baba	Küçükler/Melko Selo	İslimler (Sliven)
23	Hamza Baba	Bogomil/Harmanlı	Hasköy
24	Hamza Baba	İskenderli/Petrovo	Eski Zağra

25	Hasan Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
26	Hasan Baba	Mandacılar/Bivolyone	Kırcaali
27	Hasan Baba	Babalar/Baştino	Kırcaali
28	Hasan-Hüseyin	İlyasça/Trakiets	Hasköy
29	Hasan-Hüseyin Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
30	Hazar Baba	Mandacılar/Bivolyone	Kırcaali
31	Hazır-Nazır Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
32	Hızır Baba	Karalar/ Gorna Krepost	Kırcaali
33	Hoşgeldi Baba	Alanmahalle/ Şiroka Polyana	Hasköy
34	Hüseyin Baba	Koca Doğan/ Golyamo Sokolovo	Eskicuma (Tırgovişte)
35	Hüseyin Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
36	Hüseyin Baba	Adaköy/Ostrovo	Razgrad
37	Hüsün Baba	Küçükler/Melko Selo	İslimler (Sliven)
38	İbrahim Baba	Raven	Kırcaali
39	İsen Baba veya Şah Hüseyin Efendi	Kaptaj	Paşmaklı (Smolyan)
40	İsman Baba-K	Çalköy/Vrelo	Kırcaali
41	Kıdemli/Kademli Baba	Grafivoto	Eski Zağra (Stara Zagora)
42	Kırcaali Gazi	Merkez	Kırcaali
43	Kızana	Momino	Eskicuma (Tırgovişte)
44	Koçlu Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
45	Malkoç Baba	Malkoçlar/Burya	Plevne (Pleven)
46	Masul Dede	Sinan/Pomen	Ruşçuk/Ruse
47	Mümin Baba	Tekkeköy/Bogomilobo	Eski Zağra
48	Musa Baba	Işıklar/Samuyıl	Razgrad
49	Musa Baba ve İsa Baba	Tekke Kozluca/İzbul	Şumnu (Şumen)
50	Mustafa Efendi Türbesi	Toz Ezir/Dolno Prahavo	Kırcaali
51	Mustafa Kanaat Baba	Kapaklı/Aleksandriya	Dobruca
52	Nalbant Baba	Raven	Kırcaali
53	Nazar Baba-Kadın	Kayaaltı/Zvezdelina	Kırcaali
54	Otman Baba	İlyasça/Trakiets	Hasköy
55	Pati Salih Türbesi	Karalar/Çernik	Şumnu
56	Sarı Baba	Karalar/ Gorna Krepost	Kırcaali
57	Sarı Baba	Momçilovtsi	Paşmaklı (Smolyan)
58	Selahaddin Baba	Merkez	Vidin
59	Seyyit Baba	Koşukavak/ Krumovgrad	Kırcaali
60	Sinan Dede	Sinan/Pomen	Ruşçuk/Ruse
62	Softa Baba	Tutranan	Silistre
63	Tahir ve Ayvaz Baba	Sofular/ Skobelevo	Filibe (Plovdiv)
63	Topuz Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)

64	Umur Baba	Uzuncalar/Devintsi	Kırcaali
65	Velet Baba	Veletler/Mogilet	İslimler (Sliven)
66	Veli Dede	Sinan/Pomen	Ruşçuk/Ruse
67	Yağmur Baba	Yağmurlu/ Djidovnik	Kırcaali
68	Yoksuz Baba	Alvanlar/Yablanovo	İslimler (Sliven)
69	Zekiye Baba	Uzuncalar/Devintsi	Kırcaali

Buldukları bölgelere türbeler

Türbeleri buldukları şehirlere göre incelediğimizde şöyle bir tablo ile karşılaşyoruz.

Tablo 2: Buldukları illere göre türbe sayıları

Şehir/Bölge	Sayı	Şehir/Bölge	Sayı
Kırcaali	19	Niğbolu	2
İslimler (Sliven)	15	Silistre	2
Hasköy	6	Şumnu	2
Eskicuma (Tırgovişte)	4	Filiba	1
Eski Zağra	3	Gabrovo	1
Paşmaklı (Smolyan)	3	Plevne (Pleven)	1
Razgrad	3	Sofya	1
Ruşçuk/Ruse	3	Vidin	1
Dobruca	2	Toplam	69

Türbelerin bulunduğu bölgelere göre değerlendirmişimizde üç ilin öne çıktığını görürüz. Kırcaali, İslimler ve Hasköy. Doğu Rumeli'de Türklerin yoğun olarak yaşadıkları Deliorman, Dobruca ve Rodoplar olmasının hiç kuşkusuz etkisi vardır. Ancak türbe kültürünün yaygın olmasının da etkisi olsa gerektir. Özellikle Otman Baba ve Elmalı tekkelerinin bulunmasının da türbe kültürünün canlı kalmasını sağladığı söylenebilir. İslimler'de türbe sayısının fazla olmasının nedeni ise Bulgaristan'daki en büyük Türk köyü olan Alvanlardan dolayıdır. Alvanlar kendisinden ayrılan Veletler ve Küçükler ile birlikte en çok türbe olan köy ünvanını korumaktadır.⁶

Buldukları yerlere göre türbeler

Mevcut türbeleri buldukları yerlere göre köylerde olanlar ve şehirlere olanlar olarak ikiye ayırabiliriz.

1. Köyde olanlar

a. Köyün içindekiler: Türbelerin büyük bir kısmı köyün içinde veya hemen bitişindedir. Yağmur Baba, Masul Dede gibi köyün mezarlığında bulunanlar olduğu gibi Hüseyin Baba türbesi gibi köyün hemen

⁶ Bulgaristan'ın güneybatısında, Nevrapop bölgesinde türbe bulunmaması ise üzerinde durulması gereken bir konu gibi görünmektedir.

dışında veya Topuz Baba ve Hüsün Baba gibi evlerin arasında müstakil bir yapı olarak da bulunabilmektedir.

b. Köyün dışındakiler: Genellikle köyün dağa bakan kısmında yüksekçe bir yerde bulunurlar. Çoğunun arabayla gidilecek yolu yoktur. Kıdemli Baba, Umur Baba, Koçlu Baba, Akkoç Baba gibi ancak yürüyerek gidilebilenler olduğu gibi Gazi Baba, Sarı Baba, Durhay Baba gibi nispeten yolu olan türbeler de vardır. Türbe bulunan köylerin büyük bir kısmı Alevi köyleridir. Bu köylerin bir kısmında Aleviler sünnilerle ile karışık iken Sinan köyü gibi bir kısmında da Bulgarlarla birlikte yaşamaktadırlar.

2. Şehir merkezindekiler: Köylerdeki türbeler kadar şanslı değildir. Çoğu yıkılmış günümüze ancak çok azı kalmıştır. Kırcaali Gazi gibi cami bahçesinde olanlar olduğu gibi Tutrakan'da Softa Baba, Vidin'de Selahattin Bey türbeleri gibi müstakil yapılar da bulunmaktadır. Özellikle son iki türbe harap bir vaziyette olup yakın bir gelecekte el atılmazsa yıkılacak durumdadır. Zamanında birer külliye olan bu yapılardan günümüze maalesef türbe olan kısımlar kalmıştır.

Türbelerin büyük bir kısmının kapısı açık olmakla birlikte özellikle şehir merkezlerinde olanların kapısını güvenlik ve hırsızlık nedeniyle kilitlenmektedir. Anahtarları da köylerde dede tarafından cemde görevlendirilen birinde, şehirlerde ise yakınında olan bir hayırseverde bulunmaktadır.

Türbe isimleri

Türbe isimlerine baktığımızda büyük bir kısmının baba olarak isimlendirildiğini görüyoruz. Dede sadece Sinan köyü türbeleri için kullanılırken müderris veya devlet görevlisi olanlar için Mustafa Efendi ve Şah Hüseyin Efendi örneklerinde olduğu gibi efendi, gaziler için de Demirhanlı Hüseyin Gazi, Kırcaali Gazi gibi gazi ünvanı ile Vidin'deki Selahaddin Bey türbesinde olduğu gibi bey de kullanıldığı görülür. Ancak bunlar istisna olup kahir ekseriyeti için baba ünvanı kullanılmaktadır. Bunda ilk örneklerinin Otman Baba, Demir Baba gibi hep baba olarak kullanılması ve geriden gelenlerin onları takip etmesinin rolü olmalıdır.

Türbe isimlerinin bir kısmı aynı zamanda buldukları köylerin de ismi olmuştur. Alvan Baba-Alvanlar, Velet Baba-Veletler, Topuz Baba-Topuzlar, Bahadır Baba-Bahadırlar, Malkoç Baba-Malkoçlar örnek olarak verilebilir. Bazı köylerin ismi ise tekke bulunmasından dolayı Tekkeköy⁷ olarak verilmiştir.

Medfun bulunan zevâta göre türbeler

Türbelerde medfun olan zevatı tarihî ve efsanevî şahsiyetler olarak iki başlık altında değerlendirebiliriz. Otman Baba, Demir Baba, Elmalı Baba, Akyazılı Sultan, Mustafa Efendi, Softa Sabri Efendi gibi yaşadıkları bilinen ve haklarında bilgi bulunabilenlerin yanı sıra hakkında anlatılanlar dışında bir şey bilinmeyenler de var. Köylerdeki türbelerin büyük bir kısmı bu şekildedir.

Türbelerin tarihlendirilmelerini ise üç devrede inceleyebiliriz. İlk devre XIV. Asırda başlayan fetihlerde dönemidir. Ömer Lütfi Barkan'ın kolonizatör dediği Balkanların manevi fatihleri olan Otman Baba, Demir Baba, Akyazılı Sultan gibi derviş gazilerin, alperenlerin türbelerini bu devrede değerlendirebiliriz. İkinci devre türbeleri 17-18. asırlarda yaşamış kerametleri çevresi tarafından görülmüş bölgenin

⁷ Adında tekke olan birçok köy bulunmaktadır.

bilginlerine ve dervişlerine ait olanlardır. Bunlar arasında Mustafa Efendi gibi müderrisler de Yeşil Abdal gibi dervişler de bulunmaktadır.

Üçüncü devre olarak ise herhangi bir tarikatta hiyerarşik olarak herhangi bir makamı işgal etmediği halde sadece çok iyi ve yardımsever olduğu ve başından olağanüstü olaylar geçtiği için halkın Allah dostu olduğunu düşündüğü insanların mezarlarının türbeleştirilmesidir. Bunlar yakın dönemlerde olmuştur. Bugün kendisini tanıyanların hayatta olduğu Pati Salih, İbrahim ve Haşim'in türbesi bu devreye örnek olarak verilebilir. Kendisinden öncekilere benzemeyen bir türbe daha var. Evlenmelerine izin verilmeyen aşıkların birlikte ortadan kayboldukları yerin türbeye dönüştürüldüğü Çifte Türbe. Pati Salih ve Çifte Türbe türbeleri dinî yaşantıdan daha çok kültürel yaşantının bir parçası olarak değerlendirilmelidir.

Türbeler arasında kadınlara ait olanlarının olması da üzerinde durulması gereken bir konu. Sayıları oransal olarak az olsa bile varlıkları önemli ve bölge halkının kültür ve inanç dünyası hakkında bilgi veriyor. Hz. Fatıma ve Kadıncık Ana Bektaşî geleneğinde önemli bir figürler. Kızana, Nazar Baba, İşman Baba, Zekiye Baba ve Elmalı'daki Fatma Bacı türbeleri yörelerinde oldukça önemlidir. Ortak özellikleri Fatma Bacı hariç hepsinin evlenmemiş olmasıdır. Türbelerine baktığımızda kadın evliyalardan türbelerinin kare veya dikdörtgen planlı olduğunu ve kadınlar tarafından daha çok tercih edildiğini, bırakılan adakların daha renkli ve fazla olduğunu görmekteyiz.

Türbelerin çok az kısmı makam türbesidir. Aleviler arasında nazarlama da denilen makam türbeleri arasında Gül Baba, Topuz Baba ve Gözcü Ali Baba türbeleri ile Elmalı'daki Fatma Ana türbesi sayılabilir. Babakondur ise bir olayı hatırlatması için yapılmış anıtmezar olup nazarlama olarak değerlendirilmemelidir.

Türbede bulunan yatırların sayısı

Türbelerin büyük kısmında bir kişi varken bir kısmında 2, 3, 4 ve altı kişi bulunmaktadır. Elmalı Tekkesinde 6 sanduka, Denizlerli Hekim Ali Baba'da 4 sanduka varken Hasan-Hüseyin Baba ile Pati Salih türbelerinde 3 sanduka bulunmaktadır. 2 sanduka bulunan türbelere baktığımızda ise iki farklı durum görürüz. İlki iki Hasan ve Hüseyin, İsa ve Musa, Tahir ve Ayvaz, Aslan ve Kurt Babalar gibi kardeş veya arkadaşlara ait olanlardır. Diğeri ise Durhay Baba, Nalbant Baba, İsen Baba gibi karısı veya kızı olduğu söylenen bir kadın ait olan türbelerdir. Kadın ve erkek türbelerinde kadınlara ait sandukalar daha küçüktür.

Türbelerin dış görünüşü

Yapı tiplerini belirleyen temel etmen iklim ve coğrafi koşullardır. Bulgaristan gibi hem dağlık hem de ormanları bol olan bir coğrafyada türbeler kârgir, ahşap ve kerpiçten yapılırken son yıllarda yapılanlar betonarmedir. Kolayca tahmin edileceği üzere klasik dönem türbeleri düzgün kesilmiş taşlardan örülen duvarları olan abidevi yapılardır. Ahşap türbelerin sayısı ise çok azdır. En sık karşılaştığımız yapı türü ise kerpiçtir. Taş işçiliği zor ve maliyeti ağır olduğu için Otman Baba, Demir Baba, Kıdemli Baba gibi türbeler ancak devlet adamları veya yörenin yerel yöneticilerinin destekleriyle yapılabilmektedir. Bunun dışındakiler yörenin sivil mimarisine göre inşa edilmektedir.

Türbeler külliye ve müstakil olarak iki farklı biçimde inşa edilmiştir. Otman Baba, Elmalı Baba, Demir Baba, Softa Baba, Selahaddin Bey gibi eski ve taştan inşa edilmiş türbeler zamanında imaret, meydana,

camii, çeşme, mihmanevinin yer aldığı bir külliye iken günümüze maalesef tüm birimleriyle ulaşmamıştır.

Türbelerin bir kısmı da Bahadır Baba ve Hüseyin Baba türbeleri gibi, ahşaptır. Ahşap olan türbelerin sayısının az olmasının nedeni kolayca yanması ve yıkılması ile tamirinin ve bakımının güç olmasıdır. Bir kısmı ise Alvanlar ve Küçükler köylerindeki türbeler ile Nazar Baba türbesi gibi evvelce mezar iken sonradan üzerinin kapatılarak türbeye dönüştürülmesidir. Sinan Köyündeki türbelerin biri kapatılmış, kalan ikisi sırasını beklemektedir.

Türbeleri, üzerinde bir yapı olanlar ve olmayanlar olarak ikiye ayırdıktan sonra üzerinde yapı olanların temelde iki tipte olduğunu görüyoruz. İlki daha çok erken dönem türbelerinde gördüğümüz çokgen duvarlı olanlar. Bunlar arasında az sayıda beşgen, altıgen ve sekizgen varken büyük bir kısmı yedi köşelidir.⁸ Muhtemelen en eski tarihli Otman Baba türbesinin taklid edilmesinden dolayıdır. Otman Baba'nın türbesinin mimarisi de Klasik dönem Osmanlı türbe mimarisi örneğidir.

Diğeri ise ilkinde göre daha geç dönemlerde yapılan dörtgen planlı olanlardır. Aslında bunu bir üst düzey devlet görevlisinin himayesinde yapılanlar ve halkın yaptıkları şeklinde ayırmak da mümkündür.

Tablo 3: Köşe sayısına göre türbelerin yapısı

Köşe sayısı	Sayı
Kare	30
Yediggen	15
Dikdörtgen	14
Altıgen	3
Mezar	3
Beşgen	1
Sekizgen	1

Köşe sayısına göre türbeleri değerlendirdiğimizde ikisinin öne çıktığını görürüz. Dört köşeliler ile yedi köşeliler. Büyük sufilerin ve adı bilinen zevatın türbeleri yediggen planlı, taş duvarlarla örülü, tek kubbeli, kare biçiminde duvarlarla çevrili bir girişle içeri girilen bir formda inşa edilirken köylerde sadece o köydekiler tarafından ziyaret edilen küçük türbeler kare veya dikdörtgen planlı inşa edilmektedir. Bunda hiç kuşkusuz inşaat maliyetlerinin de etkisi vardır. Yenilenen türbelerin bir kısmı erken dönem klasik üsluba benzetilmeye çalışılmaktadır. Üzeri açık olup etrafı demir korkuluklarla çevrili olan türbeler de vardır. Beş ve sekiz istisna olup inşaat yapılırken ustaların köşe sayısını hesap etmesi esnasında yaptıkları yanlışlıklar sonucu ortaya çıkmış olup herhangi bir anlamı yoktur.

Dikdörtgen olan türbeler genellikle iki bölümden oluşur. Küçük olan kısımlar genellikle kare planlı olup sanduka bulunur. Dikdörtgen ve daha büyük olan kısım ise misafirhane ve meydan evi olarak kullanılır.

⁸ Yedi sayısının kutsallığı tüm dinlerde olduğu gibi İslam dininde, özellikle Bektaşiler arasında oldukça yaygındır. Yedi ile ilgili bir çok örnek verilebilir. Hz. Ali'nin yedi ismi, yedi farz, yedinci imam, yedi gaip erenler, yedi ulu ozan, yedi erkan, Yeniçerilerin yedi kapısı, haftanın yedi günü, yedi uzuv, baştakim yedi delik vs. Daha geniş bilgi için bk. Gülççek 2004.

Türbelerin büyük bir kısmının küçük de olsa bir avlusu var. Bu avlu bazen bir taş duvar ile çevrili iken bazen de tel örgü ile çevrilidir.

Kapalı mekandaki türbelerin büyük bir kısmının bir ağacın gölgesinde olması ve baş tarafında bir şahide bulunması ilk başlarda mezarın açıkta olduğunu, daha sonra üzerine bir türbe inşa edildiğini düşündürmektedir.

Türbe yapıları ile ilgili bir dönüşüm yaşandığı görülmektedir. Özellikle 1960'lardan sonra yıkılmakta olan veya yıkılmaya yüz tutmuş türbeler yeniden inşa edilirken daha önce üzeri açık olanlar da kapatılmakta ve kapalı türbe haline dönüştürülmektedir. Son yıllarda özellikle Bulgaristan dışında yaşayan ve hali vakti yerinde olanların, babalarının veya kendilerinin hayrına türbe inşaatlarının masraflarını karşılayabilecek kadar zenginleşmeleri neredeyse tüm türbelerin elden geçirilmesine vesile olmaktadır. Ancak tamir ve yeniden inşaların aslına uygun yapılmaması ve neredeyse tüm türbelerin hem iç hem dış olarak aynı şekli alması kaygı vericidir. Bu tür yenilemelerin resmî veya ilmî bir kurum kontrolünde yapılması hiç şüphesiz daha doğru olacaktır.

Türbelerin iç görünüşü

Köylerdeki türbeleri Alevi, Sünni ve Pomak köylerinde olmalarına göre de üçe tasnif edebiliriz. Smolyan'daki Pomak ve Sünni köyleri ve mahallelerdeki türbelerin içleri Alevi köylerdekilere göre daha sadedir. Ortak noktaları ise her ikisinde de mumlukların olmasıdır.

Türbelerin içi birbirinin kopyasıymış gibi büyük ölçüde birbirine benziyor. Büyüklük ve önemine göre artmak ve azalmakla birlikte her türbede sanduka ve üzerinde bir yeşil örtü bulunur. Sandukanın etrafı ise minder, hasır, halı, döşek ve yastık ile çevrili. Enihan Baba Türbesi gibi modern türbelerdeki ayakkabı ile girilip sandalyede oturma henüz yaygınlaşmamış.⁹ Sandukaların üstleri de nakışlı ve işlemeleri havlular, bezler, seccadeler, işlemeler, giyim eşyaları ile dolu. Kızana Türbesi ise bu konuda en aşırı olanı. Bu konuda diğerlerine göre daha abartılı olmasının nedeni hem ziyaretçilerin hem de erenin kadın olması olsa gerek.

Duvarlarda başta Hz. Ali ve 12 imam resimleri, sandukanın etrafında veya üzerinde dizilmiş veya bırakılmış yapay çiçekler ve bir kısmında içeride iken bir kısmında türbenin dışında olan şamdanlar ile kompozisyon tamamlanıyor. Türbelerin eski resimlerinde görülmeyen birbirinin aynısı olan baskı işi levhaların son yıllarda birileri tarafından getirilip asıldığını veya birine asılmasıyla diğerlerine de yayıldığını akla getirmektedir.

Türbelerin içinde genellikle bir de bağış kutusu bulunmaktadır. Burada toplanan paralar türbenin bakım ve temizliği için harcanmaktadır. Ancak buralardan elde edilen gelirlerle türbenin bakımını sürdürmek zor görünmektedir. Türbelerin büyük bir kısmının ziyaretçisinin az olması, kırda olanların hatta şehirde olanların bile muhafazasının güç olması ve hırsızların gözünü diktikleri ilk yerlerin bu bağış kutuları olmaları işleri güçleştirmektedir.

Bu bağış sandıkları kilitli ve anahtarları da Alevi köylerde cemlerde dedenin köylülerin de görüşlerini alarak kimsenin itiraz etmeyeceği bir veya üç isme verilmek suretiyle belirlenmektedir. Sünni köylerde ise ya ailede içinde birinde yahut anahtarın kendisinde olduğu kimsenin yaşlanması üzerine uygun görüp verdiği birisinde bulunmaktadır. Anahtarın kendisine teslim edileceği kişide aranan özellik

⁹ Temennimiz bu uygulamaların yaygınlaşmamasıdır.

güvenilir ve işinde titiz olması. Bazı kötü niyetli kimselerin türbeleri bir kazanç kapısı haline getirmeye çalışmaları yore halkını tedbir almaya sevketmiştir. Böyle bir durum karşısında anahtar hemen alınıyor. Türbedarın yaşlılık veya hastalık gibi durumlarda türbe hizmetlerini aksatması durumunda anahtarı kendisine herhangi bir uyarıda bulunmadan teslim eder. Kimse hizmetlerin aksaması vebalinin altına girmek istemez.

Türbelerde. Özellikle Bektaşilerde mezar taşlarına Bektaşi tacı konulması gelenektir. (Ağırdemir 2011) Ancak gezdiğimiz türbelerde mezar taşları veya mezar taşı üzerine konulan taşlara baktığımızda çok azının gelenek içinde olduğunu görürüz. Orijinal sarık ve taşların türbelerden ya eskiyerek ya da birileri tarafından alınarak kaybolduğunu görüyoruz. Kaybolan taşlar yerine maalesef sıradan fesler konulmuş ve üzerine sarık niyetine yeşil bez geçirilmiştir. Hazar Baba ve Malkoç Baba türbelerinde 12 terklı Bektaşi tacı dururken Demirhanlı Gazi Baba türbesinde Bayramilerde görülen 6 terklı taş bulunmaktadır. Otman Baba türbesindeki Şemsi taş ise üzerine örtülen bezlerden görülmemektedir. Demirhanlı Baba tekkesinin eski tacı atılmayıp türbede muhafaza edilmektedir. Örneklerini bir başka yerde görmediğim ahşaptan altı terklı bu tac Bektaşi türbelerinde görülen türden değildir. Tek örneklerden biri de Koşukavak'taki Seyyid Baba türbesinde idi. Mezar taşı örfi kavuk şeklinde olan Seyyid Ağa muhtemelen devlet görevlisi olduğu için mezar taşı farklı idi.

Bezeler

Duvarlarında kalem işi süsleme olan sadece dört türbe vardır. Akyazılı Sultan, Demir Baba, Otman Baba ve Softa Baba. Bunlar da zaman içinde nem, rutubet, sıvaların dökülmesi ve boyama ile ya silinmiş ya kazınmış ya da kaybolmuş. Buna rağmen hâlâ farkedilecek derecede olması sevinilecek bir durumdur. Diğer türbelerin iç duvarları genellikle beyaz veya yeşile boyanmıştır.¹⁰

Otman Baba türbesi duvarlarına Hz. Ali ve 12 imam, Ehl-i Beyt ve Hz. İsmail'in kurban edilmesini tasvir eden üç fresk çizildiği yazılı olmakla birlikte gittiğimizde görmedik. Muhtemelen gelenekte olmayan bu durum daha sonra üzeri boyanarak kapatıldı.

Özellikle taşlar üzerine kazılan bezemelerin oldukça etkileyici olduğunu söylemeliyim. Büyük türbelerdeki bu taş süslemeler üzerindeki kabartmalar, birkaç akademik çalışma yapılacak kadar fazla ve anlamlı. Genelde tasavvuf özeldi ise Bektaşilik için özel anlamı olan Zülfikâr, on ikili terk, Mühr-i Süleyman ve yıldız gibi sembol ve şekiller dikkat çekmektedir.

Farklılıklar

Türbeler dış görünüş itibarı ile birbirine benzemekle birlikte bazıları sahip olduğu özelliklerle dikkat çekmekte. İsman Baba türbesindeki deveye benzeyen taş, Kızana türbesindeki mihrap, Elmalı Baba türbesinde tavandaki ahşap kubbe diğer türbelerde pek görmediğimiz özellikler arasında sayılabilir.

Türbelerin toplum hayatındaki yeri¹¹

Dünyanın her tarafında tekke ve türbelerin toplum hayatında önemli yerleri vardır. En başta insanların buldukları yerlerde güvenli bir şekilde yaşamalarını sağladığı düşünülür. Türbenin çevresinde

¹⁰ Türbelerin duvarlarına asılan resim ve figürlerle süslenmiş. Estetik açıdan herhangi bir değeri olmayan, sıradan ve makine üretimi resimlerin rastgele asılmasının üzerinde durulması ve dikkat edilmesi gerekmektedir.

¹¹ Bu konuda ayrıntılı bir değerlendirme için bk. Ak 2018.

yaşayan insanlar başlarına bir şey geldiğinde veya birileri saldıracak olduğunda orada bulunan azizin veya ermişin onları savunacağına ve koruyacağına inanırlar.

Bunun yanında insanlar zaman zaman kendilerini çaresiz ve zayıf hissedip sığınacak bir liman, tutunacak bir dal aradıklarında akla gelen ilk yerler türbelerdir. Bu mekanlar normal zamanlarda ise Tanrı'ya ulaşmak için bir aracı olarak düşünülür. Kutsal kabul edilen mekanlarda edilen duaların kabul edileceğine inanılır.

Halk, şehitlerin ve manevi değeri yüksek olduğuna inandıkları kimselerin mezarlarını özellikle mübarek gün ve gecelerde ziyaret eder, adaklar adarlar, mevlitler okuturlar. Ayrıca ihtiyaç sahipleri, dertliler, bir şeyler isteyenler de ihtiyaçlarının karşılanması, dertlerine deva bulunması ümidiyle bu tür yerleri ziyaret ederler. Muratları hasıl olanlar da bu tür yerlerde adaklarını kesip mumlar yakarak bir nevi teşekkür ederler.

Özellikle köylerdeki türbeler toplum hayatında önemli bir yer işgal ediyor. Hıdırellez buralarda çok yaygın bir şekilde kutlanan doğal bayramlardan. Ama günleri daha çok insan katılabilir diye Bulgaristan'daki resmî tarihlere göre değiştirilmiş. Bu günlerde türbeler ziyaret edilir, yardımseverlerin bağışlarıyla alınan kurbanlar kesilir, gelen misafirlere ikram edilir. Kesilen kurban sayısının üç, beş ve yedi âdet olması oldukça önemlidir ve böyle olmasına özen gösterilir.

Son yıllarda türbelerin toplum üzerindeki etkisi azalmakta ve işlevi farklılaşmakla birlikte toplumsal birlik ve aidiyet duygularının tahkim edilmesi konularında faydası olduğunu söyleyebiliriz.

Halkın adak yerleri ve türbeleri ziyaretlerinde göze çarpan dört âdet vardır.

1. Adak adamak/Dilek tutmak, kabul olunursa adak yerine hediye bırakmak, gelenlere yiyecek ikram etmek. Adak adamak ve yiyecek ikram etmenin tarihi Habil ile Kabil'e kadar uzanır ve tüm dinlerde ve toplumlarda farklı şekillerde görülür. (Tanyu 2007) Dinimizde adak, dinen mükellef olmadığı halde, kişinin farz veya vâcip türünden bir ibadeti yapacağına dair Allah'a söz vermesi şeklinde tarif edilir. Dinde adak adamayı yasaklayan bir hüküm yoktur. Adak adayan kişinin dileği gerçekleşirse onun için adanan şeyin yerine getirilmesi zorunlu olur. (Özel 1988: 337)

Adaklara baktığımızda türbeyi tamir etmek, Kur'ân okumak, Yasin okumak, iki rekât namaz kılmak, türbede hizmet etmek, türbeye gelir getirici bağışlar yapmak, oruç tutmak, bir fakiri giydirmek, küçük hayvan kesmek, helva veya benzeri yiyecekler pişirip gelenlere veya fakirlere dağıtmak, ziyaret edilen yerlere çaput bağlamak, mum yakmak, sadaka vermek, dua okumak vb. çok farklı uygulamalarla karşılaşırız. Bunlar dışında türbeye akla gelebilecek her türlü nesne adanabilmektedir. Bir yıl boyunca türbede biriken bu adaklar Hıdırellez günü toplanmakta ve maye günü yapılan kermesle satılmaktadır.

Türbenin büyüklüğüne ve yöresine göre kurbanların türü ve sayısı değişebilmektedir. Detaylarında yöreye göre değişiklik olabilir. Bazı yörelerde kurbanlar adak adayanlardan alınır, bazı yörelerde ise kurbanlar veya onların bazı parçaları türbeye gelir getirmek için açık artırma ile satılır. Böylece o gün yapılan masraflar karşılanmış olur.

2. Mum yakmak ve niyaz etmek. Şükür mumu Ortodoks Hristiyanlarda yaygın olmakla birlikte şükür mumunun menşei oldukça eskilere, ateş kültüne kadar gider. Ölülerini yakan Pagan kültürden sonra Helenler ve Romalılar ölülerini yakmayıp mezarlarında meşale yakarlardı. Bu âdet daha sonra Hristiyanlığa geçti. Hristiyanların toplantılarının mağaralarda ve geceleri yapmaları mumu âdeta

ayinlerin bir parçası haline getirdi. Mum yakmak bir Hristiyan için *İsa'nın yolunda iyi bir Hristiyan olmak için mum gibi yanacağım ve etrafımı aydınlatacağım* anlamına geliyor. Ayrıca İncil'de yer alan "Ben dünyanın ışığıyım" âyetine gönderme yapılmakta. Bir Hristiyan mum yakmakla İsa karşısında mum gibi eridiğini, acziyetini ve ona ihtiyacı olduğunu söylemiş olur.

Bizde kimi tarikatlerde, özellikle Bektaşilerde çerağ uyandırmak oldukça önemli bir ritüeldir ve kökü eskilere kadar gider. Mesela Aşık Paşa'ya göre çerağ uyandırmak, okudukları ve bildikleri ile amel eden dervişin gönül mumunu yakması ve mumun verdiği aydınlıkla tüm bedeninin zahiren ve batinen nurlanmasıdır.

Bulgaristan'daki türbelerde mum yakma adeti yaygındır ve mumluk olmayan türbe neredeyse yoktur.

3. Çaput bağlamak. Şamanizmden kalma bir âdettir. Bunun için birinin türbenin bir tarafına çaput bağlaması kafidir. Abdülkadir İnan'dan (1995) öğrendiğimiz kadarı ile eski Türklerde her dağın, pınarın, ulu çınarın sahibi olan bir ruh vardır ve bu ruhlar oranın koruyucularıdır. Bunun karşılığında da korudukları insanlardan kendilerine kurban ve saygı isterler. Bunları yapmayanlara zararları dokunur. Kanaatkâr olan bu ruhlar için bir bez parçası, at kılı, hatta bir taş bile yeterlidir. En çok hoşlandıkları şeyin çaput olduğuna inanıldığı için zamanla diğerleri unutulmuş sadece çaput bağlanır olmuştur. Türkler Müslüman olduktan sonra bu âdeti bu sefer erenlerin ve şehitlerin mezarlarında sürdürdüler. Türbesine çaput bağlanan erenin kendilerini koruduklarına inandılar.

4. Mâyesini kutlamak. Mâye yapmak kısaca bir türbe veya tekkede Hıdrellez veya güzün daha önce belirlenen bir günde bir veya daha fazla kurbanın kesilip yemek yaptıktan sonra o gün ziyarete gelenlere dağıtılması şeklinde açıklanabilir. Genellikle her türbenin bir günü olur. Bu gün ya bahar başlangıcında, ki burada Nevruz zamanı henüz kış olduğu için mayısın ilk haftası olan Hıdrellez günü daha çok tercih ediliyor, ya da yaz bitimi güz başlangıcında olur.

Hıdrellez dışındaki zamanlarda da türbeler ziyaret ediliyor ve adaklar adanıyor. Yazın yağmur duası için de kurban kesildiği oluyor. Bugünler bir nevi panayıra dönüşmeye başlamış. Geçici bir pazara dönüşmesinin yanısıra eğlence müziklerinin çalındığı, oyunların oynandığı eğlencelere dönüşmesi türbelere saygısızlık olarak değerlendirilmekte, günün kutsiyetine halel getirdiği için eleştirilmektedir.

Türbeleri mayesi olanlar ve olmayanlar olarak da ikiye ayırabiliriz. Mayesi olan türbelerde mutlaka kurban kesilecek bir tertibat, bir fırın ve mutfak ile altında yemeklerin yenileceği masalar ve taburaler bulunduğu sundurmalar bulunmaktadır.

Türbelerle ilgili inançlar

Bulgaristan'da özellikle türbelerde yatan zatın yaşamında ve ölümünün ardından keramet adını verdiğimiz birtakım olağanüstü olayları gerçekleştirildiğine dair bir çok söylence vardır. Her birini motif olarak inceleyen Ahmet Yaşar Ocak (1983) bu motiflerin kaynaklarını Eski türk inançlarında, kadim Hint ve İran dinleri ile semavi dinlerde aramıştır.

Türbelerin büyük bir kısmının tepelerde ve dağ eteklerinde olması diğer din ve inanışlarda da görülen bir özelliktir. İsmen Baba türbesindeki taş, Demir Baba türbesinin temellerindeki taş, Gazi Baba'nın üzerinde öleceğini söylediği taş, Yeşil Abdal'ın ayaklarının izlerinin kaldığı taş gibi türbenin içinde veya çevresinde taş bulunması bir diğer motiftir. Ağaç kültü de sıkça görülen bir motiftir. Hüseyin Baba, Umur Baba, Demir Baba, Musa ve İsa Babalar, Kızana, Babakondü ve daha bir çok türbe orman içinde

bulunmakta, yerleşim yerlerindeki ise büyük bir ağacın gölgesindedir. Bir diğer önemli husus bir su kaynağı yakınlarında olması veya Demir Baba gibi eren tarafından çıkarılan su olmasıdır. Otman Baba ve dervişlerin gezdikleri yerlerde halkın ihtiyaçları olması durumunda kuyular açması ve su çıkarması suyun ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Hüseyin Gazi, Akyazılı Sultan'ı, Bulgar çoban Gazi Baba'yı sırtına aldıklarında uçar gibi giderler.

Erenlerle ilgili anlatılan söylencelerin bir kısmı onların hastalıkları iyileştirmesi ile ilgilidir. Bali Efendi, Gazi Ali Baba, Şeyh İsen Baba, Zekiye Baba, Otman Baba, Akyazılı Sultan, Softa Baba, Ali Koç Baba, Enihan Baba ve daha bir çok türbe hastaların şifa bulmak için gittikleri ve bir müddet kaldıkları yerlerdir. Demir Baba'nın hayvanların dilini anladığı, Akyazılı Sultan'ın hayvanları iyileştirdiği, Kızana'nın ormanda hayvanlarla birlikte yaşaması görülen bir diğer motiftir. Kızana'nın güvercin donunda dolaştığı anlatılır. Demir Baba ve Otman Baba'nın halkı tehdit eden ejderhaları öldürmesi inancının altında da eski inançlar yatmaktadır.

Kitab-ı Mukaddes'te geçen bir takım olağanüstü olayların benzerlerinin anlatıldığı da görülmektedir. Bali Efendi, şarabı bala çevirdiği için kendisine Bâli lakabı verilmiştir. Abdal Yeşil azıcık bulgur ile birçok askerin karnını doyummuştur. Demir Baba, Eflak (Romanya) Voyvodasının bir türlü çare bulunamayan şişmiş damarlarını iyileştirir. Akyazılı Sultan kebab pişirdiği dalı yere batırır ve kestane ağacı olur. Kızana elindeki asayı diker ve ağaç olur. Bali Efendi yanan ormanın dallarını yeniden dikerek bölgeyi yeşertir. Demir Baba susuz kalan köylülere parmaklarını bir taşa sokarak çu çıkartır. Ali Koç Baba Tuna nehrini yürüyerek geçer. Yakın bir dönemde, göğe yükseldiğine inanılan ve evlenmelerine izin verilmeyen iki aşık için Çifte Türbe kurulmuştur.

Sonuç

Bulgaristan'daki Türk mimari eserleri 1877-78 Osmanlı-Rus Savaşı ile başlayan süreçte büyük hasar görmüş ve günümüze çok azı kalabilmiştir. Bu yapılar arasında türbe ve tekkelerden günümüze kalanları ise oldukça azdır. Özellikle şehirlerdeki tekke yapılarından günümüze neredeyse hiçbir şey kalmamıştır. Diğer mimari eserlere göre türbeler daha şanslı olup günümüze kalma oranı diğer eserlerden daha yüksektir.

Bulgaristan'da bizzat gördüğümüz 69 türbenin bir kısmı yeni yapılmış ve bir kısmı yenilenmişken bir kısmı da yenilenmeyi beklemektedir. Kısa vadede herhangi bir çalışma yapılmazsa yıkılmaları kaçınılmaz görülmektedir.

Türbelerin mimari özelliklerinin yanı sıra toplum hayatında ve halk inancında yeri ve işlevi vardır. Halkın bir bölümü dini yaşantısını türbeler üzerinden yürütmekte, birtakım günlerde ibadet amacıyla ziyaret etmektedir.

Türbeler gerek mimari yapılarıyla gerekse halk inancındaki rolüyle önemli bir görevi yerine getirmektedir. Türbeleri ve onların etrafında gelişen inanç ve uygulamaları Eski Türk inançları, semavi dinlerdeki peygamberler, özellikle Hristiyanlıktaki azizlik kurumu ile İslam dininin çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Türbeler bu özellikleriyle halk inancının önemli bir parçası durumundadır.

Kaynakça

Ağırdemir, Erdoğan (2011). "Bektaşilikte taç çeşitleri ve anlamları" Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 60, s. 365-378.

- Ak, Muammer (2018). Ziyaret fenomeni ve Türk popüler dindarlığı : Aziz Mahmut Hüdayi Türbesi örneği. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Alp, İler (1990). Belge ve fotoğraflarla Bulgar mezalimi (1877-1989). Ankara: Trakya Üniversitesi, 1990.
- Ayverdi, Ekrem Hakkı (1982). Avrupa'da Osmanlı Mimari Eserleri: Bulgaristan, Yunanistan, Arnavutluk IV, İstanbul: İstanbul Fetih Cemiyeti.
- Balkanlarda Osmanlı Vakıfları Vakfiyeler Bulgaristan, (2012. haz. Halit Eren vd. İstanbul: IRCICA.
- Barkan, Ömer Lütfi (2002). "Osmanlı İmparatorluğu'nda Kolonizatör Türk Dervişleri", Türkler 9, Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Clayer, Nathalie-Alexandre Popovic (2005). "Osmanlı Döneminde Balkanlar'daki Tarikatlar", Osmanlı Toplumunda Tasavvuf ve Sufiler, haz. Ahmet Yaşar Ocak, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Demir Baba Velâyetnâmesi (2011). (İnceleme-Tenkitletli Metin), yay. Filiz Kılıç- Tuncay Bülbül, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Evliya Çelebi (1999). Seyahatname 3, haz. Seyit Ali Kahraman-Yücel Dağlı İstanbul: YKY.
- Gülçiçek, Ali Duran (2004); Her Yönüyle Alevilik (Bektaşılık, Kızılbaşlık) ve Onlara Yakın İnançlar I-III, Köln: Ethnographia Anatolica Yay.
- Halaçoğlu, Yusuf. "Bulgaristan, Osmanlı Dönemi" TDV İslam Ansiklopedisi 6. İstanbul: TDV, 1992, s. 396-399.
- İnan, Abdülkadir (1995). Tarihte ve bugün Şamanizm : materyaller ve araştırmalar 4. bs. Ankara : Türk Tarih Kurumu.
- İnbaşı, Mehmet (2002). "Balkanlarda Osmanlı Hakimiyeti ve İskan Siyaseti" Türkler 9. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları. ss. 154-164.
- İpşirli, Mehmet (1992). "Bulgaristan", TDV İslam Ansiklopedisi 6, İstanbul: TDV, ss. 401-403.
- Keskioğlu, Osman (1985). Bulgaristan'da Türkler: Tarih ve Kültür, Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Keskioğlu, Osman-A. Taha Özyayın (1983). "Bulgaristan'da Türk-İslam Eserleri", Vakıflar Dergisi, 8, ss. 109-140.
- Koltaş, Nurullah (2017). "The Bektashi Order in Bulgaria- A 16th Century Document On Elmalı (Elmalu) Baba Dargah". Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi 81, 9-26.
- Koyuncu, Aşkın (2005). Balkanlarda Dönüşüm, Milli Devletler ve Osmanlı Mirasının Tasfiyesi: Bulgaristan Örneği (1878-1913) Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuyucuklu, Nazif (1992). "Bulgaristan, Osmanlı Öncesi" TDV İslam Ansiklopedisi 6. İstanbul: TDV, s. 391-396.
- Mehmed, Halimi (2016). "Bulgaristan'da Halveti Tekkeleri" Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 6, s. 66 – 82.
- Mikov, Lyubomir (2008). Bulgaristan'da Alevi-Bektaşî Kültürü. Çev. Orlin Sabev, İstanbul: Kitap Yayınları.
- Mikov, Lyubomir (2009). Bulgaristan'da Türk Halk Tasavvufu (Dört Türbe ve Evliyalarına İlişkin Materyallerine Göre) Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi 52, s. 87-99.
- Ocak, Ahmet Yaşar (2000), "Osmanlı Devleti'nin Kuruluşunda Dervişlerin Rolü", Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu, Efsaneler ve Gerçekler: Tartışma-Panel Bildirileri (Ankara, 19 Mart 1999), Ankara: İmge Kitabevi.
- Ocak, Ahmet Yaşar (1983). Bektaşî Menakıbnamelerind İslam Öncesi Motifleri, İstanbul: Enderun Kitabevi.
- Özel, Ahmet (1988). "Adak" TDV İslam Ansiklopedisi 1. İstanbul: TDV, s. 337-340.

- Popovic, Aleksandre (1995). Balkanlar'da İslam, İstanbul: İnsan Yayınları.
- Seyman, Adil (2006). Balkanlarda Alevilik ve Bektaşilik. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi.
- Şahin, Haşim (2007). "Otman Baba". TDV İslam Ansiklopedisi 34. İstanbul: TDV, s. 6-8.
- Şimşek, Selami (2014). "Osmanlı'nın Balkanlar'daki Önemli Kültür Merkezlerinden Biri Filibe'de Tasavvuf ve Tarikatlar" Osmanlı İlim, Düşünce ve Sanat Dünyasında Balkanlar Milletlerarası Tartışmalı İlmî Toplantı 07-09 Mayıs 2014, ed. Ahmet Emre Dağtaşoğlu, Muhammet Altaytaş. İstanbul: Ensar Neşriyat, s. 231-260.
- Tanyu, Hikmet (2007) Türkiye'de adak ve adak yerleri. İstanbul: Elips Kitap, 2007.
- Venedikovo, Katerina (2009). "Elmalı Baba Tekkesindeki Yazıtlar" ed. Gıyasettin Aytaş vd. Hacı Bektaş Veli'nin Tarihsel Kimliği, Düşünce Sistemi ve Etkileri III. Uluslararası Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Sempozyumu, Ankara: Gazi Üniversitesi, s. 105-116.
- Yılmaz, Hasan Kamil (2006). Bulgaristan'da Yetişen Müellif Mutasavvıflar", Balkanlar'da İslam Medeniyeti Milletlerarası Sempozyumu Tebliğleri, (Sofya 21-23 Nisan 2000), İstanbul: İslam Tarih, Sanat ve Kültür Araştırma Merkezi, ss. 319-337.
- Yılmaz, Necdet (2001), Osmanlı Toplumunda Tasavvuf, Sufiler, Devlet ve Ulema, İstanbul: Osmanlı Araştırmaları Vakfı.

Türkçe Öğretmenlerinin Yazınsal Metinleri Anlamaya Yönelik Etkinlikler ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi¹

Zeynep CİN ŞEKER²

APA: Cin Şeker, Z. (2018). Türkçe Öğretmenlerinin Yazınsal Metinleri Anlamaya Yönelik Etkinlikler ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 122-137.

DOI: 10.29000/rumelide.472761

Öz

Bu çalışmanın konusu, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikler ile ilgili görüşlerini incelemektir. Çalışmanın konusu bağlamında, Türkçe öğretmenlerinin metni anlamaya yönelik etkinliklere ilişkin görüşlerini, hâlihazırda uygulanan metni anlama çalışmalarına alternatif yaklaşım önerilerini belirlemek ve bu görüşler doğrultusunda bir değerlendirme yapmak amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Çalışmanın araştırma grubu, Erzurum il merkezinde bulunan ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri arasından uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışmanın verileri ise beş açık uçlu soru ile oluşturulan “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin, yazınsal metinleri çözümlenmeye yönelik etkinliklerin önemli olduğunu düşündükleri ancak hâlihazırda uygulanan metin çözümlenme çalışmalarını yetersiz ve eksik buldukları görülmüştür. Öğretmenlerin bu çalışmalara alternatif olarak öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirecek, gerçek hayatla bağlantılı çalışmalara yöneldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Türkçe eğitimi, yazınsal metin, öğretmen görüşleri.

Investigation of Turkish Teachers' Views on the Activities Related to Understanding of Literary Texts

Abstract

The aim of this study is to determine the Turkish teachers' opinions related to the activities to comprehend the text, to suggest alternative approaches to the comprehension studies and to make an evaluation in line with these opinions. Qualitative research design has been used in the study. The research group of the study has been adjusted by the convenience sampling method among Turkish teachers working in secondary schools in Erzurum city center. The data of the study have been collected by “Semi-Structured Teacher Interview Form” formed by five open-ended questions. As a result of the study, it has been understood that Turkish teachers thought that activities aimed at analyzing literary texts were important but they found the text analysis studies inadequate and incomplete. As an alternative to these studies, it has been concluded that the students are oriented towards real life related studies which will develop their critical and creative thinking skills.

¹ Bu araştırma, 23-25.03.2018 tarihleri arasında düzenlenen Uluslararası Eğitim ve Bilim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Arş. Gör. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, zeynep.seker@atauni.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0294-2961 [Makale kayıt tarihi: 1.10.2018-kabul tarihi: 14.10.2018]

Key words: Turkish language education, literary texts, Turkish teachers' opinions.

Giriş

Türkçe eğitiminin en önemli amaçlarından biri ana dili eğitimi vermek yani öğrencilerin edindiği dili, dil edincine dönüştürmektir. Beceri dersi olan Türkçe derslerinin en önemli işlevlerinden biri anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Öğrencilerin anlatma becerilerinin gelişmesi ise anlama becerilerinin gelişmesiyle doğrudan ilişkilidir.

Öğrencilerin dil ve düşünme becerilerini geliştirme sürecinde en sık kullanılan araç Türkçe ders kitapları ve dolayısıyla bu ders kitaplarında yer alan metinlerdir. Seçilen nitelikli metinler dili etkili kullanma, eleştirel ve yaratıcı düşünme, iletişim kurma, problem çözme, karar verme, araştırma gibi temel becerilerin ve okuma, yazma, konuşma, dinleme temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlaması ve aynı zamanda dilin kurallarının işlevsel olarak sezdirileceği bir ortam olma özelliği göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Başka bir ifadeyle dil edinimini dil edincine dönüştürme sürecinde, öğrencilerin anlama becerilerinin geliştirilmesinde en önemli aracın metinler olduğu söylenebilir.

Yapılandırıcı eğitim anlayışının benimsenmesiyle birlikte Türkçe öğretiminde tematik yaklaşım ve etkinlik temelli öğretim önem kazanmıştır. Geleneksel dil öğretim anlayışının aksine metin bir amaç olarak değil araç olarak değerlendirilmiştir. “Yapılandırıcı yaklaşıma göre metin amaç olmamalı, metnin derinlemesine incelenmesi ve içindeki bilgilerin öğrencilere ezberletilmesi yoluna gidilmemelidir.” (Güneş, 2013, s. 623). Günümüzde çağdaş dil çalışmalarından hareketle iletişimin birimi metin olarak kabul edilmektedir. Dilin somutlaştırılması ve iletişimin gerçekleşmesi metinle sağlanır. Bu bağlamda dil öğretimi için metinlerin temel araç olarak kullanılması doğru bir yaklaşımdır (Dilidüzgün, 2008, s. 145).

Türkçe öğretiminde kullanılacak metinlerin, genellikle doğruları aktarma ve öğretme amacıyla olmayan, öğrencilerin duygu ve düşünce üretmesine imkân veren metinler olmasının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin Türkçe derslerinde yazınsal metinlerle karşılaşmaları gerekmektedir. “Yazınsal metinler estetik özellikleriyle hem çözümleyici ve eleştirel düşünmeyi hem de duygusal zekâyı ve yaratıcılığı geliştirici bir gizilgüç içeriyorlar. Bu gizilgüçten yararlanabilme, gençlerin ilgisini çekebilecek olan konuları içeren ve estetik bir değer taşıyan metinlerin seçilmesini koşulladığı gibi bu metinleri okuma ve çözümleme yöntemlerine de egemen olmayı gerektiriyor.” (İpşiroğlu, 2002, s. 80)

Yazınsal metinler, okurun farklı bir ortama girmesini zorunlu kılar yani ona bir sorumluluk yükler. “Okura yüklenen bu sorumluluk, bilinçli bir okuma eylemiyle, anlamın oluşmasına ortak olmak, metni yeniden yaratmak gibi bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların yaşama geçirilmesini gerekli kılar.” (Sever, 2007, s. 5). Yazınsal metinde, günlük iletişimde kullanılan doğal dile göre işlenmiş, kurgulanmış bir dil kullanılır. Estetik işlevin baskın olduğu bu dili kurgulamak ve böyle bir dil ile oluşturulan anlama ulaşmak üst düzey zihin becerileri gerektirir. Bu nedenle ana dili eğitimi bir düşünce eğitimi olarak düzenlenmeli ve uygulanmalıdır.

Rifat (1978, s. 101) yazınsal metinlerin yazınsallık özelliği ile dili arasındaki ilişkiyi şöyle açıklar:

Yazınsal yapıtların özgüllüğü, dilyetisinin anlatım olanakları eşliğinde kullanılmasıyla belirlenir; bu açıdan, doğal dile ilişkin anlatım yöntemlerinden bir uzaklaşma, bir sapma görülür yazınsal yapıtlarda. Gerçekten de yazınsal anlatım, yalnızca, dış gerçekteki birtakım olguların aktarılmasını sağlayan ya da iç dünyaya özgü duyarlıkların iletilmesini gerçekleştiren yalnız bir araç değildir.

Yazınsal dil, dış gerçeği aktarmak gibi salt bir bildirişim işlevi yüklenmez. Gösterilen (içerik) kadar, onu taşıyan gösteren (biçim) de önemlidir. ... Yazarın, öncelikle yaratmayı amaçladığı dil, yeni gösterenler desteğiyle yeni gösterilenler oluştururken, yazınsallık, dizeler, satırlar hatta sözcüklerden değil sözcükler arası bağıntılardan, kesitlerarası ilişkilerden doğar. Yazınsal yapıt, bu açıdan, doğal dil dizgesinden kalkılarak oluşturulmuş ikincil bir dizgeye özgü işlevler alanıdır.

Bu bağlamda yazınsal metinleri çözümlmek sadece dilsel yapıları belirlemekten, sözcük veya cümlelerin ifade ettiklerini ortaya çıkarmaktan daha fazla bir çaba gerektirir. Yazınsal metinlerle karşılaşan öğrencilerin dilsel yapılardan hareketle metnin anlam katmanlarına ulaşmasını sağlamanın, biçim ve anlam arasındaki ilişkiyi sezmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir.

Yazınsal metinlerin Türkçe öğretiminde kullanılmasını gerekli kılan özelliklerinden bir diğeri çok anlamlı olmalarıdır. Bu çok anlamlı yapıyı çözmek için daha ayrıntılı ve metin türüne özgü bir okuma çabası gerekir. Öğrenci, metnin anlam katmanlarını ortaya çıkarmak için metinde yer alan her anlam biriminin işlevini fark etmelidir. Bu bağlamda yazınsal metinlerin öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin gelişmesine katkıda bulunacağı ve dil bilgisi özelliklerine işlevsel bakabilme becerisini kazanacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin dil ve düşünme becerilerini geliştirme bağlamında ders kitaplarına seçilen yazınsal metinler kadar bu metinleri anlamaya yönelik hazırlanan etkinlikler de önemlidir. Beceri kazandırma ve bu becerileri geliştirmeyi amaçlayan Türkçe derslerinde bu amaçlara istenilen seviyede ulaşılabilmesi, becerilerin kazanılması uygulama sürecine öğrencilerin ancak etkin bir şekilde katılmalarıyla mümkün olacaktır. Bu bağlamda öğrencilerin ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik bütüncül bakış açısına sahip etkinliklerle karşılaşmaları ve metne kendilerini yakın hissetmeleri önem taşır. Günay'a (2007, s. 52) göre "Metnin iç yapısını, kendine özgü dokusunu ayrıntılı olarak incelemek, okurun okuma isteğini artıracak bir durumdur. ... Okuduğu metinlerin erişilmez olduğu yönündeki düşüncesi değişecek, kendisi de metnin iç yapısını ve devingenliğini bildiğinden kolaylıkla bu tür etkinliğe yönelebilecektir."

Yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin uygulama basamaklarında en önemli bileşenlerden biri Türkçe öğretmenidir. Türkçe eğitiminin, Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikler ile amaçladıklarına ulaşabilmesinde uygulayıcı konumundaki Türkçe öğretmenlerinin yaklaşımları ve görüşleri alınmalıdır. Bu doğrultuda Türkçe öğretmenlerinin süreci değerlendirmelerini sağlamak ve böylece sürece katkılarını ortaya koymak büyük önem taşımaktadır.

Alan yazın incelendiğinde yazınsal metinlerin kullanımının dil becerilerine etkisini, Türkçe derslerinde kullanılan etkinlikleri inceleyen çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Karasakaloğlu ve Bulut (2012); Chen (2006); Şahinli (2008); Palamut (2008); Göçer (2010); Kolaç, Demir ve Karadağ (2012); Dilidüzgün (2010); Shazu (2014); Ramani (2014) bu çalışmalara örnek gösterilebilir. Bunun yanında Türkçe öğretmenlerinin ders kitabı, dil becerileri ile ilgili etkinlikler, dil bilgisi öğretimi, Türkçe Öğretim Programı ile ilgili görüşlerine başvurulmuş çalışmalar da yapılmıştır. Aykaç (2007); Arıcı (2005); Aydın (1999); Şahin (2008); Susar Kırmızı ve Akkaya (2009); Epçaçan ve Okçu (2010); Kılıç ve Akçay (2011); Güven (2011); Göçer ve Tabak (2012); Yaylı ve Solak (2014) bu tür çalışmalardandır. Alan yazınında dil becerilerine yönelik tasarlanan ve ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği çalışmalar yapılmış ancak yazınsal metinleri çözümlmeye yönelik olarak tasarlanan etkinliklerin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği çalışmalara rastlanmamıştır. Ana dili eğitiminde, dil ve düşünme becerilerini geliştirme bağlamında en işlevsel ortam ve araç olma özelliği gösteren yazınsal metinleri çözümlme etkinlikleri büyük önem

taşımaktadır. Etkinliklerin niteliğini ve uygulanabilirliğini ortaya çıkarabilecek en önemli unsurlardan biri ise uygulayıcı konumundaki öğretmenlerdir. Bu araştırmanın amacı da Türkçe öğretmenlerinin yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikler ile ilgili görüşlerini, öğretmenlerin etkinlikler ile ilgili önerilerini ve var olan etkinliklere alternatif olarak kullandıkları etkinlikleri belirlemektir. Bu doğrultuda çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin yer almasına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Türkçe öğretmenlerinin hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Türkçe öğretmenlerinin, dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümleme etkinlikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir metin çözümleme kuramı çerçevesinde tasarlanmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Türkçe öğretmenlerinin, yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ilişkin ek çalışma yapma durumları nedir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 39). Bu araştırma da Türkçe öğretmenlerinin yazınsal metinleri çözümlemeye yönelik etkinliklerle ilgili görüşlerine ulaşmayı ve bu görüşleri incelemeyi amaçladığı için nitel araştırma deseni tercih edilmiştir.

Araştırma grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu Erzurum il merkezindeki ortaokullarda görev yapan ve amaçsal örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme tekniği ile seçilen 19 Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması olarak ifade edilmektedir. Araştırmacı ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlamak üzere örneklemini oluşturmaya başlar ya da en ulaşılabilir ve maksimum tasarruf sağlayacak bir durum, örnek üzerinde çalışır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 92). Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin çalışma sürelerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1. Öğretmenlerin çalışma sürelerine ilişkin veriler

Çalışma süreleri	N	%
------------------	---	---

1-5	1	5,26
6-10	5	26,31
11-15	3	15,78
16-20	6	31,57
20 yıl ve üzeri	4	21,05
Toplam	19	100

Veri Toplama Aracı

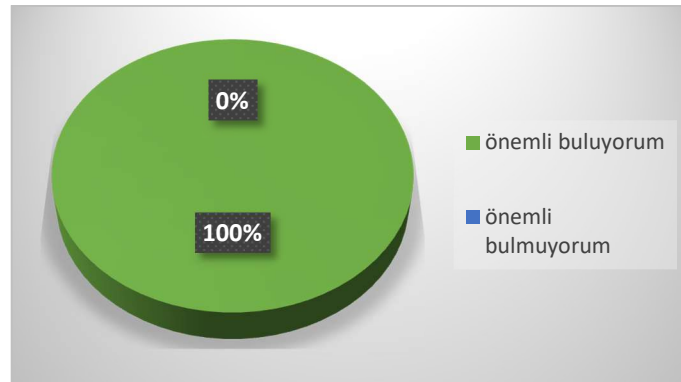
Yazınsal metinlere yönelik olarak Türkçe ders ve çalışma kitaplarında yer alan etkinliklerle ilgili öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile toplanmıştır. Formda beş açık uçlu soruya yer verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular 3 Türkçe eğitimi alan uzmanına sunulmuş ve uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda formdaki bazı sorular düzenlenmiş bazıları da değiştirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen form, uygulama sürecine katılmayan 2 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğretmenlerin farklı iki soruya benzer cevaplar verdikleri saptanmıştır. Bu nedenle öğretmenler tarafından benzer görülen iki soru birleştirilmiş ve forma son biçimi verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri nitel araştırma veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlediği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015, s. 240). Öğretmenlerin görüşleri, oluşturulan temalar doğrultusunda belirlenmiş ve gruplandırılmıştır. Elde edilen veriler tablo biçiminde ve frekans-yüzde değerleri dikkate alınarak sunulmuştur.

Bulgular

1. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin yer almasına ilişkin düşünceleri



Şekil 1. Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere yer verilmesini önemli buluyor musunuz?” sorusu ile ilgili görüşleri

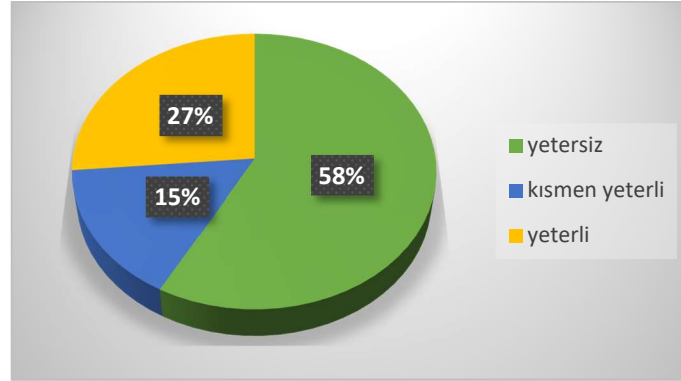
Şekil 1’e göre Türkçe öğretmenlerinin tamamının yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri önemli buldukları ve Türkçe ders materyallerinde bu etkinliklere yer verilmesini istedikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin yer almasına ilişkin görüşleri

	f	%
Okuma-anlama-yorumlama becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar	11	28.9
Türkçe dersinin bütün öğrenme alanlarının geliştirilmesi için önemlidir.	1	2.6
Anlama becerisinin gelişmesine dolayısıyla anlatma becerisinin gelişmesine katkı sağlar.	3	7.8
Kelimelerin anlamını bağlam içerisinde öğrenerek, kelime dağarcıklarını geliştirir.	3	7.8
Metinlerin yüzeysel değil derinlemesine incelenmesine fırsat verir.	2	5.2
Öğrencileri düşünmeye sevk eder.	2	5.2
Öğrencilerin sorunlara farklı çözüm önerileri sunmasına yardımcı olur.	1	2.6
Dilin doğru ve güzel bir biçimde kullanılmasına katkı sağlar.	1	2.6
Öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırır.	4	10.5
Dil zenginliğini artırmak açısından önemlidir.	1	2.6
Her metne özgü etkinlikler tasarlandığında öğrencilerin birçok becerisini geliştirir.	1	2.6
Merak duygusunu ve öğrenme isteğini artırır.	1	2.6
Zihinsel becerilerini kullanma oranlarını artırır.	2	5.2
Dil bilgisi seviyelerinin gelişmesine katkı sağlar.	1	2.6
Metni kavrama ve çözümleme becerilerini geliştirir.	3	7.8
Öğrencilerin hafıza becerilerini geliştirir.	1	2.6
Toplam	38	100

Tablo 2’ye göre Türkçe öğretmenlerinin yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri, öğrencilerin okuma-anlama ve yorumlama becerilerini geliştirme, kendilerini ifade etme, metni kavrama ve çözümleme becerilerini geliştirme, anlama becerilerinin gelişmesiyle anlatma becerilerini ve kelime dağarcıklarını geliştirme, metinleri derinlemesine incelemesine fırsat verme bağlamında önemli buldukları görülmektedir.

2. Türkçe öğretmenlerinin hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin yeterliliğine ilişkin görüşleri



Şekil 2. Türkçe öğretmenlerinin “Hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yeterli buluyor musunuz?” sorusu ile ilgili görüşleri

Şekil 2’ye göre ders kitaplarında yer alan yazınsal metinlere yönelik etkinlikleri, Türkçe öğretmenlerinin %58’inin yetersiz, %27’sinin yeterli ve %15’inin ise kısmen yeterli bulduğu görülmektedir.

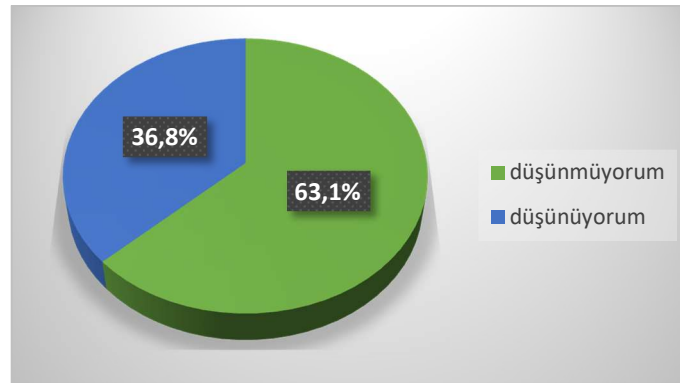
Tablo 3. Türkçe öğretmenlerinin hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ilişkin görüşleri

	f	%
Öğrenci seviyesinin çok altında etkinlikler.	3	7.6
Sıradan ve niteliksiz etkinlikler.	3	7.6
Etkinlik sayıları metni anlama ve kavramaya yardımcı olacak sayıda değil.	4	10.2
Metinlerin yetersiz olması metne yönelik etkinliklerin niteliğini azaltıyor.	4	10.2
Metinlerin özensiz seçilmesi etkinliklere olan ilgiyi azaltıyor.	1	2.5
Metnin içeriğinden kopuk etkinlikler.	5	12.8
Yetersiz		
Etkinliklerden sonra metinlerin anlaşılmadığı fark ediliyor.	1	2.5
Etkinliklerin basit olması öğrencilerin metnin dünyasına girmesini engelliyor.	1	2.5
Metinlerdeki unsurlar etkinliklerde yüzeysel ele alınıyor.	1	2.5
Kelime dağarcığını geliştirecek etkinlik sayıları çok az.	1	2.5
Yaratıcı ve eleştirel düşünmeye yönelik etkinliklere yer verilmiyor.	1	2.5
Bazı etkinlikler Türkçe dersi kazanımlarını karşılamıyor.	1	2.5
Kısmen yeterli		
Bazı metinlerin etkinlikleri yeterliyken bazılarının etkinlikleri metnin anlamını ortaya çıkaracak düzeyde değil.	3	7.6

	Sınıf seviyesine göre etkinliklerin yeterliliği değişiyor.	1	2.5
	Her öğrencinin anlayabileceği ve kolayca cevap verebileceği etkinlikler	2	5.1
	Kelime dağarcığını geliştiren etkinlikler	1	2.5
Yeterli	Metnin türünü kavratacak nitelikte etkinlikler	2	5.1
	Öğrencilerin metni anlaması açısından yeterli	3	7.6
	Müfredata uygun	1	2.5
Toplam		39	100

Hâlihazırda Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yetersiz bulan öğretmenler, etkinliklerin metnin içeriğinden kopuk, öğrenci seviyesinin altında ve öğrencilerin hemen cevap verebilecekleri etkinlikler olduğunu, metni kavramaya yetecek sayıda ve nitelikte etkinlikler olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin dikkat çektiği bir diğer önemli nokta ise niteliksiz metin seçiminin etkinliklere olan ilgiyi azaltmasıdır. Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri kısmen yeterli bulan öğretmenler, bazı metinlere yönelik etkinlikleri yeterli bulurken bazılarınınkini metnin anlamını ortaya çıkarma noktasında yetersiz bulmuşlardır. Aynı zamanda etkinliklerin yeterliliğinin sınıf seviyesine göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmişlerdir. Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yeterli bulan öğretmenler ise etkinliklerin kelime dağarcığını geliştirecek, metnin türünü kavratacak, metnin anlaşılmasını sağlayacak nitelikte olduklarını ifade etmiş ve bu nedenlerle etkinlikleri yeterli bulmuşlardır. Etkinliklerin müfredata uygun olması ve öğrencilerin etkinliklere kolay cevap verebilmeleri de öğretmenlerin belirttiği diğer gerekçelerdir.

3. Türkçe öğretmenlerinin, dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümleme etkinlikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri



Şekil 3. Türkçe öğretmenlerinin, “Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümleme etkinlikleri üzerinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu ile ilgili görüşleri

Şekil 3’e göre Türkçe öğretmenlerinin %63,1’inin dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümleme etkinlikleri üzerinde etkili olmadığını, %36,8’inin ise etkili olduğunu ifade ettiği görülmektedir.

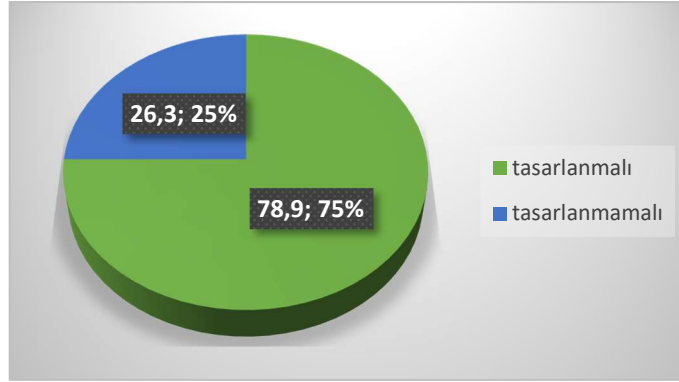
Tablo 4. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümlene etkinlikleri üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri

		f	%
Düşünmüyorum	Sadece dil bilgisi kazanımlarına yönelik etkinlikler	1	3.5
	Dil bilgisi etkinlikleri metin çözümlemesine yardımcı olacak nitelikte değil	4	14.2
	Dil bilgisi etkinliklerinde kullanılan cümleler metinden bağımsız	5	17.8
	Dil bilgisi etkinlikleri anlama becerisini geliştirmekten çok gramer bilgisini geliştirmeye ve kural öğretmeye yönelik	3	10.7
	Dil bilgisi etkinlikleri yüzeysel ve yetersiz	5	17.8
	Bir dil bilgisi konusu bir metinle ilişkilendirildiği için etkinlikler yetersiz	2	7.1
	Dil bilgisi etkinlikleri metni anlamlandırma açısından düzensiz	1	3.5
Düşünüyorum	Öğrencilerin metindeki sözcük ve cümlelerin yapısını kavramasını sağlıyor.	1	3.5
	Öğrencilerin dil bilgilerini (dil bilgisi kurallarını bilme) geliştirerek metni anlamlandırma ve çözümlenmelerine yardımcı oluyor.	3	10.7
	Metni kavramalarını ve metinden cümlelerle dil bilgisini daha iyi çözümlenmelerini sağlıyor.	2	7.1
	Dil bilgisi konularına giriş sağlıyor	1	3.5
Toplam		28	100

Dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümlene etkinlikleri üzerinde etkili olduğunu düşünmeyen öğretmenler gerekçe olarak dil bilgisi etkinliklerinin yüzeysel olduğunu, etkinliklerde kullanılan cümlelerin metinlerden seçilmediğini ve etkinliklerin metni anlama becerisine katkıda bulunmaktan çok dil bilgisini geliştirmeyi ve kural öğretmeyi amaçladığını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmenlerin dil bilgisi etkinliklerinin öğrencilerin anlama becerilerine katkıda bulunmasını önemli buldukları ve dil bilgisi etkinliklerinde bu ilişkinin hissettirilmediğini düşündükleri görülmektedir.

Dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümlene etkinlikleri üzerinde etkili olduğunu düşünen öğretmenler ise bu etkinliklerin öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenmelerini sağladığını, dil bilgilerini geliştirerek metni anlama ve çözümlene süreçlerine katkıda bulunduğunu, metinden seçilen cümlelerin öğrencilerin dil bilgisini daha iyi kavramalarını sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşlerinden hareketle öğrencilerin dil bilgisi kurallarını öğrenmeleri ile metni kavramaları arasında ilişki kurdukları anlaşılmaktadır.

4. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir metin çözümlene kuramı çerçevesinde tasarlanmasına ilişkin görüşleri



Şekil 4. Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe derslerinde kullanılan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikler belirli bir metin çözümleme kuramı çerçevesinde tasarlanmalı mı?” sorusu ile ilgili görüşleri

Şekil 4’e göre Türkçe öğretmenlerinin %78,9’unun yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir metin çözümleme kuramı esas alınarak tasarlanması, %26,3’ünün ise tasarlanmaması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 5. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde kullanılan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir metin çözümleme kuramı çerçevesinde tasarlanmasına ilişkin görüşleri

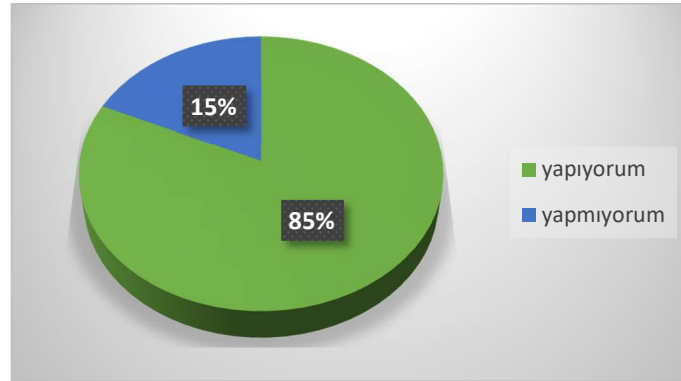
	f	%
Metne uygun kuramların seçimi metni kavramayı kolaylaştırır.	4	15.3
Sınıflar arasında eşitlik sağlar.	1	3.8
Metne odaklanma gücünü geliştirir.	4	15.3
Dersin düzenli ve disiplinli işlenmesini sağlar.	4	15.3
Her metnin kendine özel kazanımlarının ortaya çıkmasını sağlar.	2	7.6
Metin çözümleme sürecini kolaylaştırır.	2	7.6
Dikkati metin dışına değil metne odaklar.	1	3.8
Gelişigüzel, içi boş etkinlikleri engeller.	1	3.8
Anlama-yorumlama etkinliğinin niteliğini artırır.	1	3.8
Metin çözümleme sürecinde belirli bir sıra ve akış sağlar.	1	3.8
Her metne yönelik aynı kuramın kullanılması metnin yapısının göz ardı edilmesine neden olur.	2	7.6
Metin çözümleme sürecinde öğretmen ve öğrenciyi kısıtlar.	1	3.8
Öğrencinin düşünce dünyasını daraltır.	1	3.8

Öğrencinin farklılıklara açık olmasını engeller.	1	3.8
Toplam	26	100

Yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir kuram çerçevesinde tasarlanması gerektiğini düşünen öğretmenler, metne uygun kuram seçiminin metni anlamayı ve metne odaklanmayı kolaylaştıracağını; metin çözümlemesinin yapıldığı derslere düzen ve disiplin getireceğini; her metnin kendine özgü kazanımlarının ortaya çıkarılmasında etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler belirli bir kuram doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin metin çözümleme sürecini düzenleyeceğini, yöntemli hâle getireceğini ve sürecin niteliğini artıracaklarını belirtmişlerdir.

Yazınsal metinleri çözümleme etkinliklerinin bir kuram doğrultusunda tasarlanmaması gerektiği görüşünü belirten öğretmenler, her metne aynı metin çözümleme kuramı ile yaklaşmanın metnin yapısının göz ardı edilmesine neden olacağını, metin çözümleme sürecini kısıtlayacağını ve farklı düşünme biçimlerini engelleyeceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kurama göre tasarlanan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini engelleyeceği ve onları sınırlandıracağını düşündükleri görülmektedir.

5. Türkçe öğretmenlerinin, yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ilişkin ek çalışma yapma durumları



Şekil 5. Türkçe öğretmenlerinin “Yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ek çalışma yapıyor musunuz?” sorusu ile ilgili görüşleri

Türkçe öğretmenlerinin yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ek olarak çalışma yapma durumları Şekil 5’te sunulmuştur. Şekil 5’e göre Türkçe öğretmenlerinin %85’inin yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere ek çalışma yaptığı, %15’inin ise ek çalışmaya gerek duymadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Türkçe öğretmenlerinin yazınsal metinleri anlamaya yönelik yaptıkları ek çalışmalar

		f	%
Yapıyorum	Görsel-başlık yorumu	1	2.5
	Araştırma ödevi	4	10.2

Canlandırma	4	10.2
Metinden hareketle metin oluşturma	1	2.5
Metni yeniden oluşturma	1	2.5
Farklı kaynaklardan (basılı, medya) bilgi toplama	4	10.2
5N1K	1	2.5
Özet çıkartma	1	2.5
Metin öncesi çalışmalar	3	7.6
Kurum/kuruluş ziyareti	1	2.5
Kendi yaşantısı ile metin arasında bağ kurma çalışmalarını	3	7.6
Kitap tanıtımı	1	2.5
Metindeki probleme yaratıcı çözümler bulma	2	5.1
Ek soru sorma	1	2.5
Şarkı dinletme, video izletme	1	2.5
Kavram haritası	1	2.5
İstasyon tekniği	1	2.5
Şiir ezberletme	1	2.5
Yapmıyorum Kitaptaki etkinlikleri yeterli buluyorum	3	7.6
Toplam	39	100

Tablo 6'ya göre yazınsal metinleri çözümlene etkinliklerine ek olarak öğretmenlerin, farklı kaynaklardan bilgi toplama ve araştırma yapma, canlandırma tekniğini kullanma, metin öncesi çalışmalara ağırlık verme, kendi yaşantısı ile bağ kurma, metindeki problemlere yaratıcı çözümler bulma gibi ek çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin metin işleme sürecini öğrencilerin yaşantısından hareketle şekillendirecek ek çalışmalara yer vermeleri dikkat çekmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin farklı teknikleri uyguladıkları ek çalışmalarını tercih etmeleri ise ders kitaplarında yer alan etkinlikleri bu bağlamda eksik veya yetersiz bulduklarını göstermektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmada elde edilen veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Türkçe öğretmenlerinin, Türkçe ders kitaplarında yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu etkinliklerin, öğrencilerin okuma-anlama ve yorumlama becerilerine büyük katkıda bulunduğunu, anlatma becerisinin gelişmesi için anlama becerisinin gelişmesinin gerekli

olduğunu ve bu gelişmenin de yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerle sağlanacağını ifade etmişlerdir.

2. Türkçe ders kitaplarında yer alan yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri Türkçe öğretmenlerinin %58'inin yetersiz, %27'sinin yeterli, %15'inin de kısmen yeterli bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarındaki yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yetersiz bulan öğretmenler yetersiz metinler seçilmesinin etkinliklerin niteliğini etkilediğini, etkinliklerin sayı ve içerik olarak metni kavramaya yetecek durumda olmadığını, etkinliklerin metnin içeriğinden kopuk olduğunu ifade etmişlerdir. Ders kitaplarındaki yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri kısmen yeterli bulan öğretmenler, bazı metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yeterli bazılarını ise yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Susar Kırmızı ve Akkaya (2009) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmenlerinin etkinliklerle ilgili olarak farklı görüşlere sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı etkinliklerin fazla olduğunu ve sürenin yetersiz olduğunu ifade ederken bir kısmı da az olduğunu ve kendilerinin de yeni etkinlikler hazırlamadığını ifade etmiştir. Bu durum öğretmenlerin ders kitaplarında yer alan etkinlikler bağlamında öğretim programının onlara sağladığı esneklikten faydalanmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmenler yetersiz etkinliklerin yerine yeni etkinlikler hazırlayabilir veya var olan etkinliğin niteliğini artırarak öğrencilere sunabilirler.
3. Ders kitaplarındaki yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikleri yeterli bulan öğretmenler ise öğrencilerin kolay cevap verebilecekleri, metni kavramalarına yetecek sayı ve düzeyde etkinlikler olduğunu ifade etmişlerdir. Belirtilen görüşler öğretmenlerin, öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler yerine kolay cevap verebilecekleri etkinlikleri yeterli bulduklarını göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenler genellikle niceliksel bir tespit yapmış ve etkinliklerin niteliği hakkında görüş bildirmemişlerdir. Yazınsal metinleri çözümlenme etkinliklerinin, öğrencilerin yazınsal metin aracılığıyla hayat deneyimi elde etmelerini, metnin yüzey yapısından hareketle derin yapısındaki anlamları görmelerini, eleştirel ve yaratıcı düşüncelerini sağlayacak nitelikte olmasının daha önemli olduğu düşünülmektedir.
4. Türkçe öğretmenlerinin %63'ünün Türkçe ders kitaplarında yer alan dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri çözümlenme etkinlikleri üzerinde etkili olmadığını, %38'inin ise etkili olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri anlama bağlamında yetersiz olduğunu düşünen öğretmenler, dil bilgisi etkinliklerinde kullanılan cümlelerin metinden bağımsız olduğunu, bu etkinliklerin sadece gramer bilgisini geliştirdiğini, dil bilgisi etkinliklerinin yüzeysel ve metnin anlamına ulaşmada yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Arıcı (2005) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin dil bilgisi etkinliklerini yetersiz bulduklarını, öğrencilerin bol örnekle ve uygun metinlerle karşılaşmaları lüzumunu ifade ettiklerini belirtir. Kılıç ve Akçay (2011) çalışmalarında Türkçe derslerinde yer alan metin inceleme çalışmalarında metinle ilişkili olarak dil bilgisi konularının işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yapılandırıcı yaklaşım, dil öğretim yöntemlerinde de farklı yaklaşımların benimsenmesini sağlamıştır. Güneş (2013) yapılandırıcı yaklaşımla birlikte beceri yaklaşımı, etkinlik yaklaşımı ve tematik yaklaşımın önem kazandığını ifade etmiştir. Bu yaklaşımlar öğrencilerin dili kurallar bütünü olarak görmeleri yerine bağlam içerisinde öğrenmelerini sağlamaya yöneliktir. Dil bilgisi öğretimi, dil kullanımlarından yola çıkarak dilin parça üstü birimlerinin işlevlerini sezdirmeli ve bu işlevlerin anlam üzerindeki etkisini ortaya çıkarmalıdır. Bunun için de en etkili öğrenme alanı metinlerdir. Ders kitaplarına seçilen yazınsal metinlerin, sezdirilecek dil bilgisi konusuna uygun ve konunun değişik yönlerini ortaya çıkaracak yeterlilikte olması metinle ilişkili dil bilgisi etkinliklerinin de niteliğini artıracaktır.

5. Dil bilgisi etkinliklerinin yazınsal metinleri anlama bağlamında yeterli olduğunu düşünen öğretmenler ise bu etkinliklerin öğrencilerin metni anlamlandırmalarına yardımcı olduğunu, metinden seçilen cümleler üzerinde dil bilgisi çalışmaları yaparak öğrencilerin metni daha iyi kavradıklarını ve dil bilgisi konularına giriş sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler hâlihazırda var olan etkinlikleri metin-dil bilgisi konusu-etkinlik bağlamında yeterli bulmuşlardır.
6. Türkçe öğretmenlerinin %78,9'unun yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinliklerin belirli bir metin çözümleme kuramı çerçevesinde tasarlanmalı, %26,3'ünün ise tasarlanmamalı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenleri belirli bir kuram doğrultusunda hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin metne odaklanma gücünü geliştireceğini, dersin düzenli ve disiplinli ilerleyeceğini, metni kavramayı kolaylaştıracağını ve her metnin kendine özel kazanımlarının ortaya çıkmasında etkili olacağını ifade etmişlerdir. Öztokat (2005) metnin belirli bir yöntemle bağlı kalınarak çözümlenmesinin diğer yöntemleri geçersiz veya yok saymak anlamına gelmediğini, metni belirli bir yöntem doğrultusunda çözümlemenin bilimsel tutarlılık, bütünsellik ve sürecin denetlenebilirliği noktasında nesnel ölçütler sunacağını ifade etmiştir. Metinlerin önemli bir araç olarak kullanıldığı Türkçe eğitiminin amaçlarından biri öğrencilerin okudukları metinden hareketle anlam oluşturmalarını sağlamaktır. Anlam oluşturma sürecinde metinlerin belirli bir yöntemle incelenmesi, metin çözümleme sürecinde öğrencilerin tutarlı bir biçimde metne ulaşmasını, etkinlikler arasındaki uyumun artmasıyla birlikte öğrencilerde bütünsel bir bakış açısının gelişmesini sağlayacaktır.
7. Yazınsal metinleri anlamaya yönelik etkinlikler belirli bir metin çözümleme kuramı çerçevesinde tasarlanmamalı görüşünde olan öğretmenler ise her metne aynı kuramla bakılmasının metnin kendine özgü yapısının ortaya çıkarılmasını engelleyeceğini ve öğrencinin metne bakışını kısıtlayacağını ifade etmişlerdir. Ders kitabında yer alan metinlerin tamamını aynı metin çözümleme kuramı çerçevesinde incelenmesi öğrencilerin tek yönlü bir bakış açısı edinmelerine neden olabilir. Bu süreçte her metnin kendi yapısına uygun ve farklı kuramlara dayanan yöntemler seçilebilir. Bir hikâyeye metnini çözümlmek için kullanılacak kuramla, şiir çözümleme için kullanılacak kuram aynı olmayabilir. Farklı kuramların seçilmesi öğrencilerin metne farklı açılardan yaklaşmasını kolaylaştıracak ve aynı zamanda öğretmene de tutarlı bir yöntem sunacaktır.
8. Türkçe öğretmenlerinin %15'inin etkinliklere ek çalışma yapmadığı, %85'inin ise ek çalışma yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Ek çalışma yapmayan öğretmenler kitaptaki etkinlikleri yeterli ve nitelikli bulduklarını ifade etmişlerdir. Ders kitaplarındaki etkinliklere ek çalışmalar yapan öğretmenler ise en çok canlandırma, araştırma, farklı kaynaklardan bilgi toplama, metin öncesi çalışmalar, öğrencinin yaşamı ile bağ kurma, yaratıcı düşünme çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin ders kitabındaki etkinliklere alternatif olarak sunduğu görsel-başlık uyumu, özet çıkarma, metinden hareketle metin oluşturma gibi birçok etkinlik ders kitaplarında da yer almaktadır. Bu durumda öğretmenlerin bu çalışmalara ihtiyaç duydukları metinlerle ilişkili etkinliklerin yetersiz olduğu ifade edilebilir. Kurum-kuruluş ziyareti, canlandırma, kendi yaşantısıyla metin arasında bağ kurmaya yönelik etkinlikler öğretmenlerin doğrudan öğretim yerinde bilgiyi yapılandırmaya ve gerçek yaşamla bağ kurmaya yönelik çalışmaları benimsediklerini göstermektedir.

Kaynakça

- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dilbilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (12), 52-60.

- Aydın, Ö. (1999). Orta okullarda dilbilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Dil Dergisi*, 81, 23-29.
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim programında yer alan etkinliklerin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Sinop ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 19-35.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (19. Basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Chen, Y. (2006). Using children's literature for reading and writing stories. *Asian EFL Journal*, 8(4), 210-232. https://www.asian-efl-journal.com/December_2006_EBook.pdf#page=210 adresinden edinilmiştir.
- Dilidüzgün, Ş. (2008). *Türkçe öğretiminde metindilbilimsel bağlamda uygulamalı bir yaklaşım*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilidüzgün, Ş. (2010). Türkçe derslerinde metin etkinliklerinin okuma-anlama kazanımlarını gerçekleştirme yeterliği- bir öykü örneği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 13-30. <http://dergipark.gov.tr/iuhayefd/issue/8794/109901> adresinden edinilmiştir.
- Epçaçan, C. & Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 39-51.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde çok uyaranlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için seçkin edebî ürünlerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, (27), 341-369. <http://dergipark.gov.tr/tubar/issue/16968/177238> adresinden edinilmiştir.
- Göçer, A. & Tabak, G. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe öğrenci çalışma kitaplarının görsel okuma etkinlikleri bağlamında incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11 (3), 790-799.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 603-637.
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 121-133.
- İpşiroğlu, Z. (2002). Türkçe yazın öğretimi nasıl çağdaşlaşacak?. *Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi* içinde (ss. 79-88). İstanbul: Özgür Matbaacılık.
- Karasakaloğlu, N. & Bulut, B. (2012). Kurmaca metinlerin eleştirel okuma becerisini geliştirme aracı olarak kullanılması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 95-109. <http://dergipark.gov.tr/deubefd/issue/25117/265208> adresinden edinilmiştir.
- Kılıç, M. & Akçay, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dilbilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 1 (1), 1-7.
- Kolaç, E., Demir, T. & Karadağ, R. (2012). Öğretmen adaylarının dil eğitiminde çocuk edebiyatı metinlerinin kullanımına yönelik görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 161 (161), 195-213.
- Öztoğat. T. N. (2005). *Yazınsal metin çözümlemesinde kuramsal yaklaşımlar*. İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Palamut, İ. (2008). *Hikâye okumanın ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ramani, V. (2014). Short stories: an effective medium to improve language skills. *International Journal of English: Literature, Language & Skills*, 3(1), 214-220. <http://www.ijells.com/volume-3-special-issue-1/> adresinden edinilmiştir.
- Rifat, M. (1978). Dilbilim ve göstergebilim açısından yazınsal söylem. *Dilbilim*, (III), 101-104.
- Sever, S. (2007). *Çocuk ve edebiyat*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Shazu, R. I. (2014). Use of literature in language teaching and learning: a critical assessment. *Journal of Education and Practice*, 5(7), 39-35. <http://iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/11592> adresinden edinilmiştir.
- Susar Kırmızı, F. & Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (25), 42-54.
- Şahin, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (3), 133-146.
- Şahinli, A. (2008). *Hikâye okumanın okuduğunu anlamaya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yaylı, D. & Solak M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yer alan yazma etkinliklerine dair öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 9 (6), 1139-1151.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Gazi Kırcaali Baba**Bilge KAYA YİĞİT¹****Ayşe KAYAPINAR²****APA:** Kaya Yiğit, B; Kayapınar, A. (2018). Gazi Kırcaali Baba. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 138-183. DOI: 10.29000/rumelide.472763**Öz**

Gazi Kırcaali Baba'nın isminin Kırcaali kentinin adında yaşadığına dair görüşler mevcuttur. Kırcaali ve bölgesi, Osmanlıların Rumeli'de fethettiği bölgelerden birisidir. Bölgenin fethi muhtemelen Dimetoka ve Edirne'nin fethinden sonra gerçekleşmiştir. Dimetoka-Edirne-Hasköy üçgeninde kalan Kırcaali-Cebel-Sultanyeri bölgesi, Osmanlı fetihlerinin manevi önderleri olan dervişler/evliyalar diyarıdır. Bu dervişlerden birisi de Gazi Kırcaali Baba'dır. Bugün sadece Gazi Kırcaali Baba'nın mezarının nerede olduğu bilinmektedir. Ayrıca Kırcaali Baba'nın adının Kırcaali şehrinin isminde yaşadığı var sayılmaktadır. Gazi Kırcaali Baba, Kırcaali bölgesi ve Kırcaali şehri ile ilgili bilinenler tarih kaynaklarından ziyade efsanevi verilere dayanmaktadır. Bundan dolayıdır ki bölge ile ilgili çalışmalar sınırlıdır ve bilinen efsanevi bilgileri tekrarlamaktan öteye gidememektedir. Çalışmamızda Kırcaali bölgesi, Kırcaali şehri ve Gazi Kırcaali Baba ile ilgili veriler değerlendirilecek ve I. Murat dönemi dervişlerinden Gazi Kırcaali'nin şehrin kuruluşu ile alakalı olup olmadığı irdelenmeye çalışılacaktır. Bugüne kadar Gazi Kırcaali ile ilgili H. 1309 ve H. 1310 tarihli Edirne Salnameleri'nin dışında bilgi veren bir kaynak bilinmemekteydi. Bu çalışma, Gazi Kırcaali Baba ile ilgili daha önce araştırmacıların ilgisini çekmemiş ve henüz yayımlanmamış olan Hasan Hilmi'nin "Evsaf-ı Kırca Ali Baba" adlı eseri hem tarih kaynağı olarak hem de bir edebî eser olarak değerlendirip yayımlamayı hedeflemektedir.

Anahtar kelimeler: Balkanlar, Kırcaali, Kırcaali Baba, menkıbeler ve tarihi kaynaklar.**Gazi Kırcaali Baba****Abstract**

There are opinions that Gazi Kırcaali Baba lives in the name of the city of Kırcaali. Kardzhali and its region are one of the regions that the Ottomans conquered in Rumeli. The conquest of the region probably took place after the conquest of Dimetoka and Edirne. The Kardjali-Cebel-Sultanyeri region, which is located in Dimetoka-Edirne-Hasköy triangle, is the area of dervishes, the spiritual leaders of the Ottoman conquests. One of these dervishes is Gazi Kırcaali Baba. Today, only the location of Gazi Kardzhali's grave is known. It is also presumed that Kırcaali Baba lived in the name of the town of Kırcaali. Gazi Kırcaali Baba, Kırcaali region and Kırcaali city are all based on legendary information found in historical sources. Therefore, the studies on the region are limited and the related legendary information cannot go beyond repetitions. In the present study, Kırcaali region, Kırcaali city and Gazi Kırcaali Baba will be evaluated and it will be examined whether Gazi Kardzhali, one of the dervishes

1 Dr. Öğr. Üyesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, kaya_b@ibu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-3177-5525 [Makale kayıt tarihi: 13.8.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

2 Prof. Dr., Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü, akayapinar@nku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4858-2148

of Murat I period, is related to the establishment of the city. Until today, there was no known source of information other than the Edirne Salnames of H. 1309 and H. 1310 related to Gazi Kardzhali. This study aims to evaluate the work of Hasan Hilmî named “Evsaf-ı Kırca Ali Baba”, which has not attracted the attention of the researchers and has not been published yet, as a historical and literary source.

Key words: Balkans, Kırcaali, Kırcaali Baba, legends and historical sources.

Giriş

Bugünkü Kırcaali şehrinin adı efsaneye göre Gazi Kırcaali'nin adından gelmektedir. Gazi Kırcaali Baba'nın ise H. 1310 (1892-1893) tarihli Edirne Salnamesi'ne göre I. Murat dönemi komutanlarından olup bölgenin fethi sırasında yapılan savaşta şehit düştüğü söylenmektedir. Savaşın yapıldığı yerde kurulan yerleşim birimine onun adına izafeten Kırcaali denilmiştir. Gerek Osmanlı kronik eserlerinde gerekse erken dönem Osmanlı tahrir defterlerinde Osmanlıların Balkan fetihlerinde önemli rol oynamış şahsiyetlere yer verilmektedir. 1310 tarihli Edirne Salnamesi'nde zikredilen Ahad Baba ve Yağmur Baba'dan XVI. yüzyıllara ait Osmanlı tahrir defterleri de söz etmektedir.³ Bundan dolayı bu kişilerin varlığından emin olmaktayız. Ancak Gazi Kırcaali Baba'dan bahseden herhangi bir başka yazılı kaynağa sahip değildik. Bugün Kırcaali şehrinde Merkez Cami'nin bahçesinde Gazi Kırcaali Baba'nın türbesi değil de, kabri bulunmaktadır. Ancak yapılan XX. yüzyılın başında yapılan arkeolojik kazılar burada herhangi bir kişinin metfun olmadığını göstermiştir.⁴ Bununla beraber 1310 tarihli Edirne Salnamesi'nin yanı sıra XIX. yüzyıla ait bir başka kaynak da Gazi Kırcaali Baba'dan söz etmektedir. İşte bu çalışmanın ana kaynağını Sultan II. Abdülhamid (1866-1908) döneminde yaşamış divan şairi Hasan Hilmî Edirnevî'nin⁵, Evsâf-ı Kırcaali Baba adlı eseri oluşturmaktadır. Hasan Hilmî Edirnevî tarafından kaleme alınmış olan ve Gazi Kırcaali Baba'dan bahseden bu ikinci kaynak bugün İstanbul Atatürk Kitaplığı'nda muhafaza edilmektedir.⁶

Bu çalışmamızda Hasan Hilmî Edirnevî'nin menakıbnâme türünde kaleme aldığı Evsâf-ı Kırcaali Baba adlı eserini inceleme ve günümüz Türkçesiyle neşretme ve Gazi Kırcaali Baba ile ilgili verdiği bilgileri üç alt başlık altında değerlendirmek amacındayız.

I- Kırcaali Bölgesinin Tarihçesi ve Osmanlı Fetihleri

Kırcaali'nin de içinde bulunduğu Doğu Rodoplar bölgesinde yapılan arkeolojik çalışmalar bölgenin çok eski dönemlerden itibaren iskân edilen bir bölge olduğunu göstermiştir. Arkeolojik bulgular, iskânın izlerini M.Ö. VII-IV. bin yılına kadar götürmektedir. Trakları, Romalıları, Slavları, Protobulgarları, Bulgarları, Bizanslıları, Peçenekleri, Uzları, Kumanları, Selçuklu ve Osmanlı Türklerini bölgeye yerleşen halklar olarak sayabiliriz. 1096-1204 yılları arasındaki Haçlı Seferleri bölgenin tahrip olmasına sebep olur. Daha sonra Bulgar-Sırp ve Bizans çatışması yine bölgenin tahribatına yol açar. Pek çok bölgedeki nüfus kılıçtan geçirilir. 1303 yılında II. Andronikos bölgeye sefer düzenleyerek bütün yetişkin erkekleri

³ BOA TT 77, s. 196, 292; BOA TT 50, s. 133; BOA 470, s. 504, 631; TT 498, s. 482, 611.

⁴ Tevfik Ziyaeddin Akbulut, “Kırcaali”, *Yeni Türkiye Dergisi*, sayı 66 (Rumeli-Balkanlar Özel Sayısı-1), Ankara 2015, s. 1569.

⁵ Hasan Hilmî Edirnevî'nin Sultan II. Abdülhamid döneminde kaleme aldığı bir de divanı bulunmaktadır. Bu divan ile ilgili aynı yıl içinde 2010 yılında iki ayrı yüksek lisans tezi yapılmıştır. Bunun için bk. Hasan Ekici (2010), *Hasan Hilmî Edirnevî Divânı (İnceleme-Metin)* [İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Malatya; Fatma Sazlık (2010), *Hasan Hilmî Hayatı, Edebî Kişiliği, Divânı ve Divân'ın İncelenmesi*, [Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Afyonkarahisar.

⁶ <http://katalog.ibb.gov.tr/yordambt/yordam.php?dilsecim=0&-vt=YordambTBSYS&> (Erişim tarihi: 30.08.2018).

katleder. 1340'lı yıllarda Bizans'ta patlak veren iç savaşta taht için mücadele eden Paleologos ve Kantakuzenos hanedanları, Anadolu Türklerini ücretli asker olarak kullanmak suretiyle onların Trakya'yı tanınmasına yol açar.⁷ 1333-1355 yılları arasında Stefan Duşan, bölgenin tamamını hâkimiyet altına almak için sürekli savaş politikası uygular. Bizans da buna karşı önce Aydınöğlü Umur Bey ve daha sonra da Osmanlı sultanı Orhan'dan yardım alarak Sırpıları durdurur. 1344 yılında Aydınöğlü Umur Bey, Gümölcine'ye akın düzenler. Nihayetinde nerdeyse boş bir alana dönen bölgeye Osmanlılar gelir.⁸

Osmanlı fetihleri Balkan topraklarında üç kol halinde ilerlemiştir. Sol kol, Dimetoka, Gümölcine, Serez ve Selanik üzerinden Draç'a kadar uzanmıştır. Orta kol, Edirne-Sofya-Niş-Belgrad-Orta Avrupa hattını takip etmiştir. Sağ kol ise, Edirne-Aydos-Karinabad-Yanbolu-Silistre-Akkirman-Boğdan hattı ile örtüşmüştür. Dolayısıyla bugünkü Bulgaristan topraklarının fethi orta kol ve sağ kol üzerinden olmuştur. Bu bağlamda Edirne'nin fethi 1361 yılı olarak kabul edilmektedir.⁹ Edirne'nin fethinden sonra bugünkü Bulgaristan topraklarından Yeni Zağra, Eski Zağra ve Filibe fethedilmiştir.¹⁰ Bu yerlerin fethini Osmanlı komutanı Lala Şahin gerçekleştirmiştir. Aynı tarihlerde Türk akıncı beyleri Evrenos Bey ve Hacı İlbeyi de sol kol üzerindeki Dimetoka, Gümölcine, Ferecik ve Serez gibi yerlerin fethi ile görevlendirilmişlerdi. Ancak Kırcaali'nin Osmanlılar tarafından fethi tarihini bariz olarak gösteren bir kaynak mevcut değildir. Bununla birlikte Kırcaali bölgesinin fethi ne zaman ve hangi hat üzerinden gerçekleştiğine dair bazı sonuçlara ulaşabiliriz. Elimizde bulunan en erken Osmanlı tahrir defterlerindeki idari taksimata bakacak olursak Dimetoka ve Gümölcine'ye bağlı gözükken bugünkü Mestanlı-Koşukavak-Cebel-Kırcaali bölgesinin büyük bir kısmının Dimetoka ve Gümölcine fethedildikten sonra yani 1361'den sonraki bir tarihte I. Murat zamanında alındığını görüyoruz. Dimetoka bu tarihlerde Bizans'ın elindedir ve dolayısıyla Osmanlılar, bu şehri Bizans'ın elinden 1361 yılında almıştır.¹¹ Gümölcine bölgesi ise Osmanlılardan önceki dönemde Bizans iç savaşları, Osmanlı akınları ve 1348 yılında görülen veba nedeniyle ıssızlaşmış gözükmektedir. Bizanslıların kontrolündeki Dimetoka şehrinin aksine Ferecik ve Gümölcine bölgesi, Bulgar ve Sırpıların hâkimiyetinde gözükmektedir. Osmanlılar, buraları onlardan almışlardır. Bu bağlamda henüz bu dönemde büyük bir yerleşim birimine sahip olmayan Kırcaali ve civarının da Bulgarlardan alındığı söylenebilir. Bununla beraber unutulmamalıdır ki, Dimetoka'ya bağlı olan bölgeye Bizans, XI.-XII. yüzyılda Türkçe konuşan Hıristiyan Peçenek Türklerini yerleştirmiştir. Bizans kaynaklarında bu Türkler agarian (ahriyan) adı altında yer almaktadır ve dilbirliği sebebiyle İslamiyete geçen ilk Hıristiyan gruplar olmuşlardır.¹² Akalan, Başkilise, Çekirdekli, Çobanlı, Gökçepınar, Ketenlik, Kozluca, Saltuk, Soğanlı, Üçpınar gibi Türkçe kökenli isimler taşıyan Hıristiyan nüfusun yaşadığı pek çok köy bu durumu teyit etmektedir. Kırcaali'nin kendisi ve bölgesinin bir kısmının Çirmen Sancağı içerisinde Hasköy nahiyesinde yer aldığını yine Osmanlı tahrir defterleri sayesinde tespit edebiliyoruz.¹³ Bu bölgenin de Edirne'nin fethinden aşağı yukarı bir yıl içinde fethedildiği söylenebilir.

⁷ В. Златарски (1928), "Родопският Юнак Момчил Войвода", *Българска историческа библиотека*, 2, s. 119.

⁸ С. Jirecek (1889), "Einige Bemerkungen über die Überreste der Petschenegen und Kumanen, Sowie die Völkerschafter der Gagauzi und Surguci im heutigen Bulgarien", *Sitzungsberichte der Königlich-böhmischen Gesellschaft der Wissenschaften, Philos. -Gesehiehtliche Klasse*, Prag 1889, s. 3-30.

⁹ İnalçık, H. (1965), "Edirne'nin Fethi (1361)", *Edirne. Edirne'nin 600. Fetih Yıldönümü Armağan Kitabı*, Ankara, ss. 137-159.

¹⁰ Ayşe Kayapınar (2015), "Bulgaristan'da Osmanlı Hâkimiyetinin Kurulması", *Yeni Türkiye Dergisi*, sayı 66 (*Rumeli-Balkanlar Özel Sayısı-1*), Ankara, s. 622-624.

¹¹ L. Kayapınar (2002) "Yunanistan'da Osmanlı Egemenliğinin Kurulması", *Türkler*, c. IX, Ankara, s. 187-195.

¹² M. Kiel, "Dimetoka", (1994), *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. 9, s. 305-308.

¹³ Sıddık Çalık (2005) *Çirmen Sancağı Örneğinde Balkanlar'da Osmanlı Düzeni (15.-16. Yüzyıllar)*, İstanbul 2005, s. 6, 11, 235, 247, 251.

Bugünkü Kırcaali ilinin merkezi Kırcaali şehri muhtelemen bölgenin fethinden sonra Osmanlı Türklerince kurulmuştur.¹⁴ Ancak Osmanlı kaynakları bu yerleşim biriminin isminin Gazi Kırcaali Baba'dan gelip gelmediği konusunu tespit etmemize imkân vermemektedirler. Çirmen Sancağının¹⁵ Hasköy nahiyesine bağlı olan bölgede 1482 tarihli bir defterde Kırca adındaki bir köye rastlanmaktadır. Bu tarihte köy, Süleymanoğlu Yayabaşı Ali'nin tasarrufundadır ve bu timar ona babasından intikal etmiştir.¹⁶ 1516 yılında Kırca köyü bu kez Ali'nin oğulları Umur, Süleyman, Hamza, Lütfi ve Hasan'ın tasarrufundadır.¹⁷ Kırca köyü 1530 tarihli defterde ilk defa Hasköy nahiyesine bağlı Kırçalı köyü ismi altında kaydedilmiştir.¹⁸ Bu yerleşim birimi 1541, 1573 ve 1595 yıllarında Çirmen livasının Hasköy nahiyesine bağlı olarak Kırçalı adı ile geçmektedir.¹⁹ Yerel ağızda Kırcaali şehrinin ismi hâlâ Kırçalı olarak telaffuz edilir. Ancak XIX. yüzyıl kaynaklarında şehrin isminin Kırcaali şeklinde yazılması daha yaygındır. Osmanlı kaynaklarının verdiği bilgilere dayanarak Kırca köyünün zamanla XV. yüzyılda onu tasarruf eden tımarlı sipahi Ali'nin ismi ile beraber anılır olduğu ve Kırcaali şeklinde telaffuz edildiği iddia edilebilir. Bununla birlikte Süleymanoğlu Yayabaşı Ali'nin Gazi Kırcaali Baba ile aynı kişi olup olmadığı konusunda şüpheye yer bırakmayacak bir teyit edici belgeye sahip değiliz.

Kırcaali şehrinin de içinde bulunduğu Doğu Rodoplar, Osmanlı fetihlerini müteakiben ilk kolonizatör Türk dervişlerinin yerleşim mekânı olmuştur.²⁰ Nitekim bunlardan bir kısmının ziyaretgâhı günümüze kadar ulaşmıştır. Aslında Balkanlara yerleşen ilk kolonizatör Türk dervişi olarak Kızıl Deli Sultan ya da Seydi Ali Sultan olarak isimlendirilen derviş kabul edilmektedir. Kızıl Deli Sultan Dergâhı bugün Yunanistan topraklarında Dimetoka yakınlarında Büyük Derbend-Küçük Derbend köyleri arasında dağlık bir bölgede bulunmaktadır.²¹ Onun çağdaşları olarak Mestanlı-Koşukavak civarında Yağmur Baba (Dijdovnik), Ahad Baba (Posnik), Hasan Baba veled-i Yağmur (Boğacık), Elmalı Baba (Bivoljane-Mestanlı), Osman Baba (Trakiets köyü yakınında), Harmanlı'nın güneyinde Otman Baba, Osmanlı kayıtlarında geçmektedir.²² Efsaneye göre Gazi Kırcaali Baba da bu kolonizatör Türk dervişlerinden birisidir. Kırcaali Merkez Cami'nin haziresinde bulunan mezar taşının kitabesinde 1371-1434 yılları arasında yaşadığı yazmaktadır.²³ Bulgar tarihçisi Katerina Venedikova, Gazi Kırcaali Baba'nın mezarının bugün Tekke köyünün (bugün Kırcaali İline bağlı Broş köyü) mezarlığının olduğu yerde bulunduğunu sözlü olarak belirtmiştir. Ancak pek çok dervişin zaviyesini kaydeden Osmanlı tahrir defterleri Gazi Kırcaali Baba'dan ve zaviyesinden bahsetmez. Ancak geç dönem Osmanlı kaynaklarından olan Ederine salnamesi Gazi Kırcaali Baba'dan ve Hasan Hilmî Edirnevî de Gazi Kırcaali Baba türbesinden bahseder.

¹⁴ Kiprovska M.-M. Kiel, (2016) "Kırcaali", *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, c. EK-2, s. 59-62.

¹⁵ Sıddık Çalık (2005) *Çirmen Sancağı Örneğinde Balkanlar'da Osmanlı Düzeni (15.-16. Yüzyıllar)*, İstanbul 2005, s. 235, 247, 251

¹⁶ BOA MAD 342, s. 121a-b.

¹⁷ BOA TT 50, s. 111.

¹⁸ BOA TT 370, s. 338.

¹⁹ BOA TT 385, s. 115; BOA TT 521, s. 140; BOA TT 652, s. 160.

²⁰ Ömer Lütfi Barkan (1942), "Osmanlı İmparatorluğunda Bir İskân ve Kolonizasyon Metodu Olarak Vakıflar ve Temlikler I, İstila Devirlerinin Kolonizatör Türk Dervişleri ve Zaviyeler", *Vakıflar Dergisi*, sy. II, ss. 279-386.

²¹ Irène Beldiceanu-Steinherr (1999), "Osmanlı Tahrir Defterlerinde Seyyid Ali Sultan: Heterodoks İslam'ın Trakya'ya Yerleşmesi", *Sol Kol, Osmanlı Egemenliğinde Via Egnatia (1380-1699)*, ed. Elizabeth Zachariadou, çev. Özden Arıkan, Ela Güntekin, Tülin Altınova, İstanbul, s. 63-64; Seyyid Ali Sultan'la ilgili belgeler yayını için bk. Giyasettin Aytaş (ed.) (2010) *Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kızıldeli (Seyyid Ali Sultan Zaviyesi)-I (1401-1852)*, yay. haz. Ali Sinan Bilgili-Slahattin Tozlu, Ankara.

²² Katerina Venedikova (2009), "Bayrakıt s nadpisi ot Momçilgradskoto selo Postnik-Teke", Numizmtaika, Sgrafistika i Epigrafika, 5, s. 383; 387-397; Ayşe Kayapınar-Levent Kayapınar (2010), "Balkanlarda Karıştırılan İki Bektaşî Zaviyesi: XV.-XVI. Yüzyılda Osman Baba ve Otman Baba Tekkeleri", *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, sayı 55, s. 110-112; Katerina Venedikova (2015), "Baştino (Hasan Babalar) Köyü ve Yöresiyle İlgili Kaynaklar", *Balkanlarda Alevilik Bektaşilik*, ed. Mehmet Ersal, Çorlu, s. 62-86 ; L. Mikov (2008), *Bulgaristan'da Alevi-Bektaşî Kültürü*, çev. Orlin Sabev (Orhan Salih), İstanbul, s. 114.

²³ Emin Çankıç (2015), "Kırcaali'nin Kuruluşu, Nüfusu ve Tarihi Hatıralarım", *Yeni Türkiye*, sayı 67, s. 1560.

II- Hasan Hilmî Edirnevî ve Evsâf-ı Kırcaali Baba Adlı Eseri

Kırcaali Baba hakkında bilgi veren Hasan Hilmî Edirnevî, XIX. yüzyılda yaşamış divan şairlerimizden biridir. Şairin hayatı ile ilgili malumatı kendisinin kaleme aldığı divandan ve çalışmamıza konu edindiğimiz eserinden almaktayız.²⁴ Buna göre şair, 1869/1870 yılında tahsil etmek üzere İstanbul'a gelmiştir ve bu tarihlerde on beş yaşındadır. Dolayısıyla bu bilgilerden şairin 1855 yılında doğduğunu söylemek mümkündür. Şair, doğum yeri olarak Rumeli'de Edirne'nin Hasköy kazasına bağlı Salman Cemaat adlı köye işaret etmektedir. Salman Cemaat Külli köyü bugün Kırcaali ilinin Kırcaali ilçesine bağlı Ençets köyüdür.²⁵ Bu köyün Kırcaali şehrinin merkezine mesafesi 4-5 km civarındadır. Dolayısıyla şair Hasan Hilmî, Gazi Kırcaali Baba'nın hikâyesinin anlatıldığı yörede doğmuştur. Annesi Handan ve babası Ferhad'dır.²⁶ Onbeş yaşında İstanbul'a gelen Hasan Hilmî, Fatih-i Sultan'da bir süre tahsil gördükten sonra şeyhlik makamına yükselmiştir. Şair, İstanbul'da evlenmiş, iki çocuğu oldu ise de bunlar küçük yaşta vefat etmişlerdir. Münzevi Hasan olarak da bilinen Hasan Hilmî, Sünni İslâmın Hanefi mezhebinden olduğunu belirtmekte ve Nakşibendi tarikatına mensup olduğunu da divanında ifade etmektedir.²⁷

Hasan Hilmî Divanı hakkında 2010 yılı içerisinde iki ayrı tez yapılmış ve bunlar da Hasan Hilmî'nin tek bir eserinin olduğu söylenmiştir.²⁸ Ancak Hasan Hilmî'nin Divanı'ndan başka İstanbul Belediyesi Atatürk Kitaplığı Kemal Salih Sel Osmanlıca Koleksiyonu içerisinde 1340 numara ile muhafaza edilen Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli bir eseri daha vardır. Eserin üzerine basılan damgada kitabın gazeteci Kemal Salih Sel tarafından Atatürk Kitaplığına bağışlandığı belirtilmektedir.²⁹ Bu eser Arap harfli Türkçe matbu metin olup toplam otuz sayfadan oluşmaktadır. Eserin ismi Evsâf-ı Kırca Ali Baba olsa da eserde sadece birkaç sayfada Kırca Ali Baba'dan bahsedilmektedir. Manzum-mensur karışık bir eserdir ancak manzum kısımlar daha fazladır. Yazar, eserine besmele, dua, salavat ve ayetlerden iktibaslar yaparak başlamıştır. Daha sonra şair, Müslümanlara “*Ey müslümânlar şerî'at, mîzân-ı Allâh'dır rahmet sofrasına buyrun. Zîrâ muhabbet ma'rifetiñ kökidir. Ma'rifet bir draht-ı muntehâdır ki dil ile ta'bir ve qalem ile tahtîr olunmaz 'aşkıñ ibâresi mahabbet hâşiyesiyle şerh olunmağa muhtactır. Her 'ilm-i fünûniñ bir erbâbi bulunur andan taleb oluna maşşûduñ hâsıl olur çünki ma'rifetiñ başı kelime-i tevhi'ddir*” şeklinde seslenerek dinî tavsiyelerde bulunmaktadır. Devamında Dünyanın fani, vefasız, gelip geçici olduğu “*Dünya bir leştir ona talib olanlar ancak köpeklerdir*” hadisi hatırlatılarak ahiret için, Allah rızasını kazanmak için çalışmanın, hazırlık yapmanın daha doğru olduğu vurgulanır. En büyük israfın zaman israfı olduğu, bu hızla geçen ve ahiretin tarlası olan dünya hayatında vah, eyvah dememek için çok çalışmak gerektiği anlatılır. Bu kısımdan sonra Hazreti Muhammed için yazılan on beyitlik na't'a geçilir. Hz. Muhammed'i öven bu na'tdan sonra mensur olarak, “*Haberiniz olsun ki, muhakkak Allahu Teâlâ'nın velileri için bir*

²⁴ Ankara Milli Kütüphanede muhafaza edilen Hasan Hilmî Divânı, Yz A 1908 numarasına sahiptir. Ayrıca Türkçe Yazma Divanlar 930 numara ile mikrofilm olarak da muhafaza edilmektedir. Bk. Hasan Ekici, *Hasan Hilmî Edirnevî Divânı (İnceleme-Metin)* [İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Malatya 2010, s. iv.

²⁵ Katerina Venedikova (2010), *Nadpisi na Aliyanskoto naselenie v rayona na grad Kırcaali*, Sofya, s. 4.

²⁶ Hasan Ekici (2010), *Hasan Hilmî Edirnevî Divânı (İnceleme-Metin)* [İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Malatya, s. 7-8.

²⁷ Müjgan Cunbur (2004) “Hasan Hilmî md.”, *Türk Dünyası Ortak Edebiyatı -Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi*, c. IV, Ankara, s. 405 ; Fatma Sazlık(2010), *Hasan Hilmî Hayatı, Edebî Kişiliği, Divânı ve Divân'ın İncelenmesi*, [Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Afyonkarahisar, s. 7-9.

²⁸ Hasan Ekici (2010), *Hasan Hilmî Edirnevî Divânı (İnceleme-Metin)* [İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Malatya; Fatma Sazlık (2010), *Hasan Hilmî Hayatı, Edebî Kişiliği, Divânı ve Divân'ın İncelenmesi*, [Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Basılmamış Yüksek Lisans Tezi], Afyonkarahisar.

²⁹ Atatürk Kitaplığı, SEL_Osm_01340.

korku yoktur ve onlar mahzun da olmayacaklardır.” şeklindeki Yunus suresinin 62. ayeti iktibas edilmiş ardından Kırca Ali Baba’dan bahsedilen bölüme yer verilmiştir.

Hasan Hilmî Edirnevî, Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli eserinde Kırca Ali Baba’nın yedilerden olduğu söylenilerek onu ziyaret eden âşıkların mahşer günü onun sancağı altında bulunacağını söylemiştir. İstanbul’a yerleştikten bir süre sonra Hasan Hilmî, Gazi Kırca Ali Baba’nın türbesini ziyaret etmiştir. Bu ziyareti sırasında yazar, Kırca Ali Baba’nın 7 kişi ile saat 7’de “*Hâce Efendi*” diye seslenmesiyle derin uykusundan uyandığını belirtir. Şair, kıyamet gününe kadar her asırda yüz yirmi dört bin evliya bulunduğu, Ümmet-i Muhammed’in çaresiz kalması durumunda Allah’ın izniyle evliyaların imdada yetiştiklerini, Devlet-i Âl-i Osman’ın onların dualarının bereketiyle zafere vâsıl olduğu bildirir.

Hasan Hilmî Edirnevî, bu bölümden sonra “Kırcaâli yelleri” redifli manzumede Kırcaali Türbesinde çok mum yandığını, gece gündüz kırk gün orada misafir kaldığını, zikir halkasında bulunduğunu, Allah âşıklarının ekserisinin nakşibendi bendesi olduğu, abdestsiz gezmemek, seher vakti çok namaz kılmak gerektiğini, mürşide bağlanmayanın kıyamete kadar dünyaya bağlı kalmaktan kurtulamayacağını, aşk bağının bahçesinde Türbedar Osman Dede’nin yana yana zikrettiğini ifade etmiştir. Hasan Hilmî daha sonra Gümülcine şehrini ziyaret eylediğini belirtir. Eser Hazreti Muhammed için yazılmış na’tlarla devam etmektedir. Eserin 22. sayfasında Hz. Ebu Eyüb medhedilmiştir. Meşhur Münzevi Murad Efendi’yi öven yirmi iki beyitlik şiirden sonra Münzevi mahallesindeki çeşmeyi, İstanbul’u, evliyelerini, II. Abdülhamid’i medheden ve sultan için iyi dileklerde bulunulan şiirler yer alır. Daha sonra nakşibendi şeyhi Muhammed Bahaeddin ve Vidinli Şeyh-i Muhakkık Rüstem Baba övgüsüyle ilgili şiirler bulunur. Eser Hazreti Eyüp’ün ikinci defa övülmesi amacıyla yazılmış şiirle sona erer.

Hasan Hilmî Edirnevî’nin eserini incelediğimizde onun şairlik eğitimi görmediği sonucuna varabiliriz. Bundan dolayı kendisi fazlaca tanınmış değildir ve daha çok dinî tasavvufi şiirler yazan şairlerdendir. Şiirlerinin temel konusunu Allah aşkı, peygamber sevgisi, dinî öğütler teşkil etmektedir. Manzumeler belli bir düzene göre veya alfabetik sıralanmaya tabi tutulmamıştır. Şiirlerinde belli bir tertip olmaması, vezin kusurları, yazım hataları da yazımla ilgili düzenli bir eğitim almadığını göstermektedir. Şair, Türk edebiyatında çok kullanılan “Mefâilün, Mefâilün Mefâilün Mefâilün” ve “Fâilâtün Fâilâtün Fâilâtün Fâilün” vezinlerini kullanmıştır. Ancak belirtmek gerekir ki şiirlerinde vezin hataları oldukça fazladır. Hasan Hilmî’nin vezin hatalarının yer aldığı bazı beyitler aşağıdaki gibidir:

Sarây-ı sidre-i ‘arşa mübârek bād mescidden
Çıkup seyreyledik arşı hârik-i ‘âde yâ Resûlallâh
.....
Yazılmış ‘arşa nâmiñ Aḥmed yâ Resûlallâh
Okurlar ümmetin yerde Muḥammed yâ Resûlallâh
.....
Murğ-ı şeb pervaneyim yâ Muḥammed Muştafâ
Rüz u şeb dîvaneyim yâ Muḥammed Muştafâ
.....
‘Aşk-ı Leylâ’dan bulup Mevlâ’yı ben Mecnûn gibi
Dergâha kırk yıl hizmetim var ‘âşık Yunus gibi

Hasan Hilmî Edirnevî’nin Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli eserindeki şiirlerin tamamı na’t türündedir ve kolay anlaşılır bir üslupta yazılmıştır. Burada yoğun bir şekilde teşbihli, mecazlı ifadeler yer verilmiş, sanatlı bir dil kullanılmıştır: “*Ey mürşid-i münîr-i müstakîmim ḳalbiñizin muḥabbetini ḳalbimizin muḥabbetine ḳarışdırup kemâl-i iştiyâḳından ve neş’e-i sürürından maḥabbet rûzgârı esûp îmân deñizini dalğalandırđıḳca ilhâm*

sefinesi bâde iskelesinden imân alup maḥabbet kadâhına ilkâ eyledikçe Hasan Hilmî maḥabbetinden gemi gibi yañ yañ şallansun..”

Hasan Hilmî Edirnevî'nin Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli eseri, imlasına dair de bazı hususlara değinmek gerekir. Bu eser, 19. yüzyılda yazıldığı için imlası günümüz imlasına yakındır ancak klasik imla özellikleri de tamamen bırakılmamıştır. İmlada tutarlılık olmadığı gözlemlenmektedir. Eserde yer yer aynı ekin farklı şekillerde kullanıldığı, aynı kelimenin farklı şekillerde yazıldığı rahatlıkla tespit edilebilmektedir. Metin, 19. yüzyılda yazılmış olmasına rağmen harekeli değildir. Tüm metin harekeli nesih yazı ile kaleme alınmıştır. Yazı okunaklıdır ancak imlada tutarlılık eksikliği zaman zaman okuma zorlukları yaratmaktadır. Esere eski rakamlarla sayfa numarası verilmiştir. Aşağıda yazının imlasında görülen hususiyetlere ve ilgili örneklere yer verilmektedir:

Metinde -dır, -dir,-dur,-dür bildirme eki kimi yerde düz, kimi yerde yuvarlak ünlüdür. Örneğin vardır, dimekdir, içündür, müsellemdir bu durumu net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Geniş zaman eki bazen düz bazen yuvarlak ünlüdür. 19. yüzyıl metni olduğu için düzlük yuvarlaklık uyumu beklenir ancak eserde böyle bir uyum bulunmaması dikkat çekicidir. Burada

gelir, virir alurlar kelimeleri bu duruma örnek olarak verilebilir.

Bazı kelimeler vezin sebebiyle veya konuşma dili etkisiyle çile, cille şeklinde değişik imla ile yazılmıştır.

Nazal n (ك) ile yazılması gereken bazı kelimelerin nun (ن) ile yazılmış olduğu görülmektedir. Buna dair

benzer, karanlık gibi sözcükler güzel örnekler teşkil etmektedir.

Nun (ن) ile yazılması gereken bazı kelimelerin nazal n (ك) ile yazılmış olduğu görülmektedir ki

saşkıñ şaşkıñ, , sivānıñ, defteriñ şeklinde geçen sözcükler örnek olarak gösterilebilir. Defterin kelimesindeki akuzatif eki nun (ن)'la yazılması gerekirken nazal ne (ك) ile yazılmıştır. Nazal n ile nun harfi birbirinin yerine kullanıldığı da görülmektedir.

Nazal ne (ك)'den önceki ünlü yuvarlak değil de düz olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda

mürşidiñ..., Hudā'nıñ

'ilm, zikr, şabr gibi çift ünsüzle biten kelimeler vezne veya Türkçe gramer yapısına uydurularak ilim, izin, sabır () şeklinde yazılmıştır.

Tamlananı ünsüzle biten kesre-i izafetle yazılması gereken Farsça yapılı tamlamalar kesre yerine 'ye' harfiyle yazılmıştır. feyz-i İlāhî, ṭarīq-i müstaḳīm, mürşid-i kâmil örneklerinde olduğu gibi.

Belirtili nesne hali 'ye' harfi ile yazılması gerekirken kesre ile gösterilen bir başka özelliktir. Buna dair

ای سالیك اخرون طالب اولاد ey sālik-i āhīret tālibi olan, ایغور مجلسیك مرشد ey zikir meclisiniñ mürşidi, مرشدك ارشاد مرشدك ارشاد mürşidiñ irşādı, آدمی قید ز نایب اغور , adı nefisdir, nā'ibi iğvādır örnekleri verilebilir.

Bir başka tespit olarak bazı kelimelerin yazımının yanlış olduğu söylenebilir. Burada dikkat çekici örnekler, حراره harāret , غاوة ğavuk, غفیلیم ğıfılcım şeklindedir. Ayrıca ازوتار arz u niyāz yerine āz u niyāz, شیرین şīrīn yeerine şirrīn ve پیاده piyāde yerine peyāde yazılmasını bu duruma örnek olarak gösterebiliriz.

Kardeş kelimesi karındaş şeklinde kullanılmıştır. Tekil birinci şahıs eki yuvarlak ünlü yerine düz ünlü ile yazılmaktadır. دینه نادر دینه نادر dīn karındaşlarım yazımını bu duruma örnek olarak gösterebiliriz. اوخرا اوخرا اوخرا ücler, üçyüzler misalindeki gibi çim (چ) yerine cim (ج) harfi kullanıldığına dair örnekler mevcuttur.

Keskin ze (ز) yerine peltek ze (ذ)nin kullanılması Hasan Hilmî'nin imlasının bir diğer özelliğidir. Buna dair كدر , gezer, yıldız gibi sözcükleri örnek olarak gösterebiliriz.

Bazı kelimelerde dal (د) yerine tı (ط) kullanılmıştır. طارلار , طارلار... yazımını bu durumu ifade eden örneklerdir.

Bunun dışında Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli eserde -cı, -ci, -cu, -cü ekleri düz ünlülü şekliyle kullanıldığı tespit olunmaktadır. Örnek olarak قولجی , قولجی , قولجی , قولجی yolcılı...kelimeleri gösterilebilir.

Bir başka örnek olarak dertli kelimesine yer vermek gerekir. Bu kelime درلی dertli yerine telaffuz edildiği gibi dertli şeklinde yazılmıştır. İyelik eki ile ilgili harekelendirme noktasında bir uygulama söz konusudur. Buna göre tekil 1.kişi iyelik eki düz ünlü ile harekelendirildiği gözlemlenmektedir. Burada عردت 'ömrüm, توھموم , توھموم kelāmım, عرفانم 'irfānım kelimelerinin yazımını bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Muhabbet kelimesi bazen mahabbet bazen muhabbet (محاببت) muhabbetlü, محاببت mahabbet) şeklinde harekelenmiştir.

Eserin son kısmında ne zaman, kim tarafından yazıldığı gibi hususlarda bilgi yoktur. Şair, kitabını tamamlayabildiği için Allah'a şükretmiş, eserinin insanlar tarafından okunmasını, beyitler okundukça kendisinin hayır duâ ile anılmasını arzu etmiştir:

Bi-ḥamdillāh bize Mevlā menāfi' 'ilmini virdi
Kitābı eyledim taṣnīf gönül şehrinde miftāhı

Mübārek ber-güşād olsun oğunsun fi sebilillāh
Du'āya yādigār olsun oğundukca ebyāti

Vesīle ey Ḥasan Ḥilmī sözüñ şems-i cihān olsun

Saňa Hâk'dan 'atâ gelsün oğu evrâd-ı Kır'ânı

III- Evsâf-ı Kırca Ali Baba Adlı Eserden Gazi Kırcaali Baba Hakkında Öğrendiklerimiz

Hasan Hilmî Edirnevî'nin Evsâf-ı Kırca Ali Baba isimli eserinde çok kısa bir şekilde Gazi Kırcaali Baba'dan bahsedilmiştir. Aslında burada verilen bilgiler, ilk kolonizatör Türk dervişlerinden olduğunu ve Osmanlı kuruluş dönemi dervişlerinin sufi geleneğine mensup olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda Gazi Kırcaali Baba'nın yedilerden³⁰ olduğuna vurgu yapılmıştır. Hasan Hilmî, Gazi Kırca Ali Baba'nın türbesini ziyaret etmiş, burada kırk gün kalmış ve bu ziyareti sırasında evliyanın kendisine saat yedide ve yedi kişi ile beraber görünerek uykusundan uyandırdığını anlatmıştır. Şair, eserinde her asırda 124 bin evliyanın olduğunu ve bu evliyalardan kırklar, üçler, üçyüzler, yetmişler ve yediyüzler ve binler şeklinde tasnif edildiğini belirtmektedir.³¹

Hasan Hilmî Edirnevî, ziyareti esnasında gözlemlediği Gazi Kırca Ali Baba'nın türbesi ile ilgili burada çok mum yandığını söyler. Ayrıca Gazi Kırca Ali Baba'nın Nakşibendi bendesi ve kutb u aktab olduğunu ifade eder. Gazi Kırca Ali Baba Türbesini, bâb-ı dergâh ve Gazi Kırca Ali Baba'yı da şeyh olarak adlandırır.³²

Hasan Hilmî Edirnevî, Divanında Hasköy'e bağlı Selman Cemaat Külli'de doğduğunu söyler. Köyüne Evsâf-ı Kırca Ali Baba adlı eserinde de değinmektedir. Şair Hasan Hilmî Edirnevî eserinde köyüne ilişkin olarak "Küllü toprağında bitmiş nev-bahârın gülleri ... karyesinde toğdı âşık vasfını söyler" şeklindeki beyitlere yer verir.³³ Şair, eserini Evsâf-ı Kırca Ali Baba şeklinde adlandırdıysa da eserin tüm hacmi düşünüldüğünde Kırca Ali Baba'dan ziyade kendisinden, Hz. Muhammed'den, Ebu Eyub-i Ensarî ve bazı din ve tasavvuf büyüklerinden bahsetmekte ve Divanında geçen bilgilerle bu eserdeki bilgiler örtüşmektedir. Divanındaki gibi Hasan Hilmî, Evsâf-ı Kırca Ali Baba adlı eserinde de Eyub-i Ensarî'den bahsetmektedir. Fatih-i Sultan'da ya da civar-ı dâr-ı Eyub'da on sekiz yıl geçirdiğini ifade etmektedir ve eserde "on sekiz yıl" tabiri altı kez geçmektedir. Buradan hareketle Hasan Hilmî Edirnevî'nin İstanbul Eyüp'te on sekiz yılı doldurduktan sonra tekrar memleketine gelmiş olabileceğini ve burada Kırca Ali Baba türbesini ziyaret etmiş olduğu kanaatine ulaşabiliriz.³⁴

Sonuç

Kırcaali şehrinin isminin Kırca köyünün tımarlı sipahisi Yayabaşı Ali'den gelebileceğine dair Osmanlı tahrir defterlerinde bazı izler vardır. Bununla birlikte Kırcaali isminin şehrin kurucusu olarak bilinen efsanevi Gazi Kırca Ali Baba'dan geldiği şeklindeki tartışmalara Hasan Hilmî Edirnevî'nin keşfedilen Evsâf-ı Kırcaali Baba adlı çalışması yeni bir boyut getirmektedir. Edirne Salnamesi'nden sonra Hasan Hilmî'nin Evsâf-ı Kırcaali Baba adlı eseri Gazi Kırcaali Baba'yı anlatan ikinci yazılı eser olma özelliği kazanmaktadır. Gazi Kırca Ali Baba hakkında günümüzde Kırcaali Merkez Camii'nin haziresinde bulunan mezar taşı ve efsanesinin dışında bir bilgiye sahip değildik. Ancak Gazi Kırcaali Baba'nın Hasan Hilmî Edirnevî'nin Evsâf-ı Kırcaali Baba eseri sayesinde Gazi Kırcaali Baba'nın türbesinin de olduğunu, bu türbenin XIX. yüzyılda faaliyette bulunduğunu ve ziyarete açık olduğunu öğreniyoruz. Ayrıca Evsâf-ı Kırcaali Baba başlıklı eserin sahibi Hasan Hilmî Edirnevî'nin kendisinin de bu türbeye çok yakın olan

³⁰ Yediler, "veliler hiyerarşisinde yer alan yedi büyük veli. Bunlar, Hz. İbrahim'in kalbi yani ruh yapısı üzere şekillenmiş olup, insanlara rıfk ve hilm ile muamelede bulunurlar. Bunlara Ricâl-i ula veya Ricâl-i Me'aric-i ula da denir." Bk. Ethem Cebecioğlu, "Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü", <http://tasavvufkitapligi.com/i/uploads/429779tasavvuf-terimleri-ve-deyimleri-sozlugu.pdf> (Erişim Tarihi: 14.09.2018).

³¹ Atatürk Kitaplığı, SEL_Osm_01340, s. 5.

³² Atatürk Kitaplığı, SEL_Osm_01340, s. 8-9.

³³ Atatürk Kitaplığı, SEL_Osm_01340, s. 7.

³⁴ Atatürk Kitaplığı, SEL_Osm_01340, s. 13, 15, 24, 27, 29,30.

Hasköy'ün Salman Cemaat Külli köyünden olduğunu ve bu köyün de günümüzde Bulgaristan'ın Kırcaali İline bağlı Ençets (Енчеч) köyü olduğunu saptayabiliyoruz. Bulgar tarihçisi Venedikova, bir görüşmemiz esnasında Gazi Kırcaali Baba'nın türbesinin asıl yerinin Kırcaali İlinin Tekke köy (Broş) mezarlığında olduğunu ifade etmiştir. Taşdığı Edirnevî sıfatının bu köyün Edirne vilayetine bağlı olmasıyla ilgisi olduğu aşikârdır. Bu bilgiler Hasan Hilmî Edirnevî'nin tam olarak nereli olduğunu öğrenmemizi sağladığı gibi neden "Evsâf-ı Kırcaali Baba" isimli bir eseri de telif ettiğini anlamamızı kolaylaştırmaktadır. Evsâf-ı Kırcaali Baba isimli eserde Gazi Kırcaali Baba ve türbesi hakkında verilen bilgiler farklı ve ilk olma özelliği taşımaktadır. Bu bilgilere göre Gazi Kırcaali Baba yedilerdendir. Türbesinde çok mum yanmaktadır ve türbesi bab-ı dergâhdır Bu bilgiler Gazi Kırcaali Baba'nın bölgede yedigen şeklinde türbeleri olan ilk dönem Osmanlı kolonizatör dervişlerinden birisi olduğunu teyit etmektedir. Bununla birlikte kendisinin de Nakşibendî meşrebinden geldiğini söyleyen Hasan Hilmî Edirnevî, Gazi Kırcaali Baba'yı Nakşi bendesi ve kutb u aktab olarak göstermektedir. Evsâf-ı Gazi Kırcaali Baba'nın günümüz Türkçesine ilk defa aktarılması ve değerlendirilmesi çalışmanın diğer bir sonucudur. Eserin dil özelliklerine bakarsak, müellifin medrese eğitimi görmemesi, tekke şairi olması ve mahalli konuşma özellikleri etkisinde kalması gibi sebeplerle imlasında tam bir tutarlılık yoktur. Kimi zaman aynı kelime, kimi zaman aynı ek farklı şekillerde yazılmıştır. İmlada görülen farklılıklar bu yazının içeriğinde örneklerle gösterilmiştir. Eser, 19. yüzyılda yazıldığı için günümüz imlasına yakın özellikler görüldüğü gibi bazen de klasik dönem imla özellikleri görülmektedir.

Metin

2. sayfa

Bismillâhirrahmânirrahîm

El-hamdülillâhi şümme efđalu'd-du'âi el-hamdülillâhi'l-kerîm. Ve's-şalevâtu ve's-selâmu 'alâ seyyidînâ Muhammedin miftâhu'l-ilhâmi inneke le-'alâ huluğun 'azîm ve 'alâ âlihi ve aşhâbihi'r-râsihîn fi'l-'ilmi ve'l-'ameli ma'a'l-istikâmeti 'alâ şirâtin müstakîm] (Ammâ ba'd)³⁵ Ey Müslümânlar şerî'at, mizân-ı Allah'dır. Rahmet sofrasına buyuruñ. Zîrâ muhabbet ma'rifetin kökidir. Ma'rifet bir dıraht-ı bî-müntehâdır ki dil ile ta'bir ve kalem ile tahrîr olunmaz 'aşkıñ 'ibâresi ma'habbet hâşiyesiyle şerh olunmağa muhtâcdır. Her 'ilim fünüñ bir erbâbı bulunur. Andan taleb oluna ma'şüduñ hâşıl olur çünkü ma'rifetiñ başı kelime-i tevhîddir. Budaqları emr-i ma'rûf ve nehy-i münkerdir uzunluğı imândır. Yaprakları İslâm'dır. Yemişi 'ilm-i nâfi'dir. Yeri mü'minleriñ gönlidir. Başı 'arş-ı a'lâdan yukarıdır. [aşluhâ sâbitun ve fer'uhâ fi's-semâ'i]³⁶ âyet-i kerîmesiniñ sırrı işte bu demektir. [Kâle Allâhu Te'âlâ 'azze ve celle ve ce'alnâ nevmeküm sübâtâ]³⁷ el-istirâhatü li'l-beden bu âyet-i şerîfde işâret vardır. Hâkkâ ki nevm ile râhat cânlı ma'hlûka ma'şüşdur. Zîrâ kalb şehrinde iki sultân vardır. Biri rahmânî biri şeytânîdir, pes rahmânî olan sultânîñ adı 'ağıldır, nâ'ibi imândır. Şeytânî olan sultânîñ adı nefesdir nâ'ibi igvâdır. Sultân-ı 'akıl uyursa kalb şehrinde igvâ 'askeri zabt eyley. 'Akla 'ibadetle nuşret, zikir ile imdâd gerekdir ve yüregiñ sağ tarafında yidi kal'a vardır. Hâk Te'âlâ hâzretleri her kal'aya bir müvekkel hâdim kômuşdur. Ol hâdimleriñ adı 'ilimdir, cömerdlikdir, hayâdır, şabırdır, perhizkârlıktır, haşyetullâhdır, edebdir. Bunlar ki ta'dâd olundu, cümlesi imânîñ bekcileridir. Li-mu'arririhi

3. sayfa

Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün

Mürîd ol hâlisen li'llâhi bu 'aşk saña emânetdir

Oku evrâdını dervîş şakiñ terki hıyânettir

³⁵ Allah'a hamd olsun. Sonra duaların en faziletlisi ile cömert olan Allah'a hamd olsun. Salat ve selam ilhamların anahtarı Efendimiz Muhammed (s.a.v)'in üzerine olsun. Muhakkak ki sen yüce bir ahlâk üzeresin (Kalem Suresi 4. âyet) ve salât u selâm O'nun ehline ve sırat-ı müstakîm üzere istikamette olmakla birlikte ilimde ve amelde derinleşen ashâbının üzerine olsun. Bundan sonra ...

³⁶ Onun (O ağacın) kökü sabittir. Dalları ise semaya uzanır. (İbrahim Suresi 24. âyet)

³⁷ Uykunuzu sizin için istirahat kıldık. (Nebe Suresi 9. âyet)

Cefâ-dâr-ı cihân varıñ bu ‘aşkıñ yolına şarf et
Safâ-dârı Muḥammed’den gelür feyz-i ilâhîdir

Ḥasan Ḥilmî ḥelâl loḡma ḥabîbiñ ‘aşkıma maḥşûş



ḡut evrâdı o bir cennet ta‘âmıdır

Ey sâlik-i âhiret tâlibi olan dîn qarındaşlarım dâr-ı dünyâ dâr-ı ġurûrdur, dâr-ı sürûrdur, dâr-ı cennettir Târîḡi’-d-dünyâ ve râġibü’l-âhire tarîḡiñ tût³⁸, şer‘-i şerîfe muḡkem yapış bî-şer‘ olan ‘amel-i müslimîn mezârda meyyit gibi müte‘affindir. Şuyu kurumuş deñize beñzer [ed-dünyâ cîfetun ve tâlibuhâ killâbun]³⁹ ḥadîş-i şerîfiniñ sırrı sende zâhir oluyor. [Yevme tüble’s-serâ’ir]⁴⁰ âyet-i kerîmesine imân eyle telezzüz-ü nefsi emmâreye aldanma bu dünyâ gelinüp ve gidilmeniñ ‘illet-i ġâyesini eyü añla ihtiyârlık geldikde pîrlik vaktinde vâ şeyb â nev-civanlıġım gitdi ‘ömr-i nâzeninim zâyi‘ oldu dimek fâ’ide virmez. [A‘zamu’l-muşîbeti tuzi‘u’l-evḡâti]⁴¹ buyurulmuştur. Ey maġrûr! Cümle eşyâya ‘ibretle nazar kııl, gören göze ḡaḡ zâhirdir. [Men kâne fi hâzihî a‘mâ fe-huve fi’l-âḡireti a‘mâ]⁴² ehil olan a‘ma’l-ḡulûb ‘a’ni’l-ḡaḡkı müsteşnâdır. Ehl-i dünyâ ile imtizâc itme bir dem râḡat bulmazsın ölmezden evvel âḡiret tedârikini kendine müheyyâ ve hâzır kııl. Bu maḡâamda sâlike mevt dört kısımır biri; mevt-i ebyâzdır, andan murâd cû’dur ki açlıḡ ḡılıcıdır ikincisi; mevt-i esveddir ki andan murâd ezâ-yı ḡalka şabırdır, üçüncüsü; mevt-i aḡmerdir ki andan murâd nefse muḡalefetdir. Dördüncüsü; mevt-i aḡzardır ki andan murâd ḡırḡa giymekdir [Mütü ḡable en temütü]⁴³ ḥadîş-i şerîfine maḡzar olan ehlullâhiñ maḡâmıdır ki ḡaḡıḡatdır li-muḡaririhî

Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün

Getür ey sâḡa-i meclis mübârek bâde-i gül-reng
İçenler feyz-yâb olsun ḡaḡıḡat bâde-i bir deng

Şarâb olsun da ey sâḡî şarâb-ı selsebîl olsun
Yakîn gel bâde devr eyle içilsün bâde-i la’l-reng

Yürekler yandı ey sâḡî yetiştir bâde-i gül-gün,
Disünler bâde meclisi bilinsün bâde-i sir-reng

Behey sâḡî gel insâf kııl getür şol bâde-i gül-fem
Disünler bâde-sekrâni seçilsün zâhid-i ḡar-seng

ḡaḡıḡat zencebîl adlu mübârek bâde’i al gel
Ḥasan Ḥilmî içüp andan ḡadeḡi sallasun yek yek

4. sayfa

Şu mecâz elfâz ile inşâ olunan beş ebyât-ı şerîf ḡaḡıḡatdır. Mefhûmen taşavvuf ma’nâsı budur ki Ey zikir meclisiniñ mürşidi dest-gîr-i ‘aşḡ ḡadâḡıyla mübârek gül-rengine müşâbih olan imân bâdesini bizlere bir yudum içir, ḡalbimizde maḡabbet ağacı bitürüp yemiş virerek neşv ü nemâ bulmaġa başlasun imân olsun da Ḥazret-i Şiddik’m imâni gibi olsun. Ey insân-ı kâmil ḡarîb gel, bâde-i imâni ikrâm eyle kırmızı çehreli olan münâfıḡlar zikir meclisinde bilinsün. Muḡabbetullâhiñ ḡarâretinden yürekler yandı, çigerler bişüp büryân kebâb oldu. Ey

³⁸ Dünya yolunda âhirete raġbet edin.

³⁹ Dünya bir leştir. Onun talibi köpeklerdir.

⁴⁰ Bütün sırların açığa çıkacağı günü (hatırla) Tarık Suresi 9. Ayet

⁴¹ Musibetlerin en büyüğü vaktin zayı edilmesidir.

⁴² Her kim bu dünyada kör ise ahirette de kördür (İsra Suresi 72. Ayet)

⁴³ Ölmeden evvel ölüünüz.

mürşid-i mükemmelim kalbinizde gizli olan muḥabbetullāhın ‘aşk gıfılcımlarından gel inşāf eyle ṭālibin kalb gavuna bir gıfılcım işābet itdir ve ‘aşk fitilini uyandır nūr u imān ile kalbimiz münevver olsun. Mürşidin irşādını münkir olan ḥimār i ‘tikādli mermer kalbli zāhid-i bī-zevk maḥabbet-i ma‘rifet şarābını varsun içmesün Ey mürşid-i münir-i müstaḳīmim kalbiñizin muḥabbetini kalbimizin muḥabbetine qarışdırup kemāl-i iştiyākından ve neş’e-i sürürından mahabbet rüzgārı esüp imān deñizini dalğalandırdıkca ilhām sefinesi bāde iskelesinden imān alup maḥabbet ḳadāhına ilkā eyledikçe Ḥasan Ḥilmī maḥabbetinden gemi gibi yañ yañ şallansun dimekdir. İcmālen taşavvuf ma‘nāsı [Uzhud fi’ d-dünyā ḥubbuke Allāhu]⁴⁴ ḥadīs-i şerīfiniñ ‘ilm-i ledünnāsı bu dimekdir.

Na‘t-ı şerīf

Mefā‘ilün Mefā‘ilün Mefā‘ilün Mefā‘ilün

Şırāt-ı nefis-i emmāre cehennem yā Resūlallāh
Ṭarīḳ-i müstaḳīm cennet mükerrerem yā Resūlallāh

Ḳuruldu sofa-i raḥmet buyursun cümle dervīşān
Şırātu geçmege fermān oḳundu yā Resūlallāh

Selāmet ehl-i tevḥide oḳurlar zikir esmā’ı
Sa‘ādet müjdeler olsun kerāmet yā Resūlallāh

Re’īs-i şeyḫ-i şerī‘atdır şebāt-ı istikāmetle
Kelāmullāh kitābımdır mürīde yā Resūlallāh

Bu raḥmet sā’ili çoḳdur giyerler ḥırḳa-i faḳrı
Gezerler ḥalka-i zikri cihāda yā Resūlallāh

Ölüm vird-i zebānıdır unutmaz mevte dervīşler
Meşāyih ittifāḳ etmiş bu yolda yā Resūlallāh

Ölüm saña olur mürşid unutma mevte ey miskin
Ḳılıcdan daḫi yeg keskin nefisdir yā Resūlallāh

Hevā-yı nefsi terk itmiş ki [mütü]⁴⁵ sırrına ermiş
Sivāniñ defterin silmiş velidir yā Resūlallāh

Şerī‘at mürşidiñ emri bunı inkār eden kāfir
Hidāyet ehl-i ikrārın naşibi yā Resūlallāh

5. sayfa

⁴⁴ Hadis-i Şerif yanlış ve eksik yazılmıştır. *Üzhüd fi’ d-dünyā yuhubbuke Allahu ve üzhüd fi mâ inde’n-nâsi yuhubbuke en-nâsu* (Dünyaya rağbet etme ki Allah da seni sevsin. İnsanların yanındaki şeylere (insanların ellerindeki nimetlerine imkanlarına) rağbet etme ki insanlar seni sevsin.

⁴⁵ Ölünüz. 6 no’lu dipnottaki Hadis-i Şerif’e gönderme yapmaktadır.

Bi-ḥamdillāh Ḥasan Ḥilmī şerī‘at emrini söyler

Bu bâbda cilveler eyler tecellî yâ Resûlallâh

Hâle Allāhu Te‘âlâ ‘azze ve celle fi ḥaqqı evliyâihi Elâ inne evliyâ Allâhi lâ ḥavfun ‘aleyhim ve lâ hum yahzenûn.⁴⁶ Kırklar ücler üçyüzler yediyüzler ba‘dehu biñler vardır. Üclerden biri vefât itse yedilerden alurlar yedilerden biri vefât itse kırklardan alurlar. Kırca ‘Alî Baba yedilerdendir, züvvârı bulunan ehl-i ‘aşk rûz-ı maḥşerde aniñ şefâ‘at sancağı altında ḥaşrolsa gerekdir. Nitekim ḥuzûr-ı ziyâretinde misâfir bulunduğum ḥâlde ma‘nâda yedi kimse ile baña göründi gece sâ‘at yedide ḥ‘âce efendi deyü şiddetli âvâz-ı dehşetle beni tatlı uykumdan uyandırdı. Ehl-i ḡaflete ve mübtelâ-yı ma‘siyete ve namâz ehlinden bulunmayan terk-i maḥabbete rûḥâniyetde küstaḥâne ḥareket vardır. Zîrâ ehlullâhın sevmedigini peygamber sevmeyiz, peygamberiñ sevmedigini Allâh sevmeyiz. Allâh’iñ sevmedigini kim sever ve kiminle bile ḥaşr olur. [İnne‘d-dîne ‘indallâhi’l-İslâm]⁴⁷ sırrı bu dimekdir. Kırklardan biri vefât etse yetmişlerden alurlar. Yetmişlerden biri vefât etse üçyüzlerden alurlar. Üçyüzlerden biri vefât etse yediyüzlerden alurlar. Yediyüzlerden biri vefât etse biñlerden alur. Biñlerden biri vefât etse ‘avâm-ı nâsdan alurlar. İlä yevmi‘l-kıyâme her ‘asırda yüz yigirmi dört bin evliyâ mevcûd bulunmağdadır. Ümmet-i Muḥammed nâ-çâr kalsa bi-iznillâhi ervâḥ-ı evliyâ imdâda gelürler. Seccâde-nişin olup ber-ḥayât olan irşâd-ı ḥaqqîkî vârisi emânetde vekîl-i peygamberdir. Ol şerī‘at sultânları ki anlarıñ ḥidmet-i vazîfeleri seḥer vaḳtinde göz kanıyla kâdi‘l-ḥacâta niyâzdir. Devlet-i ‘Âl-i ‘Osmân’a nuşret anlarıñ du‘âsı berekâtiyle imdâd olunur. İ‘tikâd-ı tām gerekdir. Zîrâ bâb-ı enbiyânîñ ḥâdimleridir içür, iy şer‘-i şerîfde

6. sayfa

kıl kadar kusûr itmezler [illâ men eta‘allâhe bi-ḳalbin selim]⁴⁸ âyeti anlarıñ vird-i zebânıdır. Derdimize Loḳmân budur. Sırrımıza miftâḥ budur. Ḥaḳ‘dan bize fermân budur. [Lâ ilâhe illallâh]⁴⁹ Ey ḳalb-i selim ve ‘aḳl-ı müstakîm olan dîn-i islâm dindaşları ve nûr-ı tevḥîd yoldaşları Ḥudâ ḳalb-i selim ister ki ‘ilmine ola maşdar, cemâline ola mazḥar geçüp bu nefis-i şeytânî Allâh’ı sevmek Allâh’ın emrini tutup günâhına tevbe itmek ile rızâ-ı raḥmete nâ‘il olunur ve sünnet-i Peyğambere ittibâ‘ itmek ile Ḥazreti Peyğamberi sevmiş bulunur. Kelime-i Tayyibe maḥabbet bâğında bitmiş imân kelimesidir. Ke-şeceretin tayyibetin kâf teşbîḥ içündür. Şecere-i Tayyibe ḥurma ağacıdır. Kelime-i Tayyibe ḥurma ağacına beñzer. Her memleketde olmaz. Ol kelimeniñ bâğçesi mü‘minleriñ ḳalbidir. Kelime-i tevḥîd şuyı ile ḥurma ağacına müşâbih olan bâğ-ı imâna sâdıḳâne ḥizmet gerekdir. [ed-Dünyâ mezra‘atü‘l-âḥireti]⁵⁰ [ed-Dünyâ baḥrun ‘amiḳun ekşeru‘n-nâsi yuğraḳu fihâ]⁵¹ [Lâ tâ‘ate li‘l-maḥlûki fi ma‘şiyeti‘l-ḥââliki]⁵² ḥadîşleri deryâ-yı raḥmetin mümeyyizidir. Dünyâ ma‘rifeti ‘aḳl-ı ma‘aş ehlî olan Frengistan’a virilmişdir. Kâfirler bu dünyânîñ ḥâdimleridir. Ḥâşâ ‘abeş maḥlûḳ yaradılmamışdır. Âḥiret ma‘rifeti ümmet-i Muḥammed’den ‘aḳlı ma‘âd erbâbı olan ehl-i tevḥîdin kâmillerine virilmişdir. Anlar dîn-i ḥaqqıñ ḥâdimleridir. Dâ‘imâ sofa-i zikrullâhda raḥmet deryâsına müstaḡraḳ olurlar. Büyük kerâmet imân ile âḥirete gitmekdir. [ve ḥasune ülä‘ike refḳan]⁵³ ve in minküm illâ vâriduhâ.⁵⁴ Ey men kâne ‘ale‘s-sırâḫi min ehlî‘n-nûr lem yekun min ehlî‘n-nâri]⁵⁵ dimek ile tefsîr olunmuşdur. Dâr-ı ‘uḳbâ rûḥa ḡidâdır dâr-ı dünyâ bir ḳurı şadâdır. [ve‘selâmu yâ eyyuhe‘l-mü‘minîn]⁵⁶ li-muḥarririhi

Fâ‘ilâtün Fâ‘lâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilün

Küllî toprağında bitmiş nev-bahârîñ gülleri

Bâğ-ı raḥmetden eser hep Kırca‘âlî yelleri

Ḳaryesinde toḡdı ‘aşık vaşfını söyler yazar

Ḳış gününde zevḳ-i cennet ‘aşıkı seyyâḥ gezer

⁴⁶ Allahu Te‘âlâ azze ve celle dostları hakkında şöyle dedi. Bilesiniz ki muhakkak Allah’ın dostlarına korku yoktur ve üzülmeyeceklerdir de. (Yûnus Suresi 62. Ayet)

⁴⁷ Allah katında tek dîn İslâm’dır. (Âl-i İmrân Suresi 19. Ayet)

⁴⁸ Ancak Allah’a selim bir kalp ile gelenler hariç. (Şuarâ Suresi 89. Ayet)

⁴⁹ Allah’tan başka ilah yoktur.

⁵⁰ Dünya ahiretin tarlasıdır.

⁵¹ Dünya derin bir denizdir. İnsanların çoğu onun içinde boğulur.

⁵² Allaha isyanda kula itaat edilmez. İtaat ancak meşru olanda edilir.

⁵³ O kimseler ne güzel dostlardır. (Nisa Suresi 69. Ayet)

⁵⁴ Sizden oraya uğramayacak hiçbir kimse yoktur. (Meryem Suresi 71. Ayet)

⁵⁵ Yani her kim sıratın üzerinde nur ehlinden olursa cehennem ehlinden olmaz.

⁵⁶ Ey Mü‘minler selam sizedir.

7. sayfa

Türbe-i Kırcalı'ali'de zāhirā çok mūm yanar

Bāğ-ı vuşlatdan eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Gice gündüz kırk gün anda ben müsāfir kalmışam

Hürmeti 'uřřāka ikrām hoş řafālar sürmişem

Sofra-i da'vet güřāde her ta'āmdan tātmiřam

Bāğ-ı hikmetden eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Levh-i kalbimde yazılmış cümle mürīdim defteri

şeyhe ta'zīm eylemekdir aşl-ı feyziñ rehberi

Nařıybendī bendesidir ehl-i 'aşkın ekseri

Bāğ-ı cennetden eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Cilleler çekdim tecellī erbaīn oldu tamām

Ma'den-i 'ilm-i ledünnī çok oqu Kırcalı'ān kelām

Zākire verdim inābe ehl-i 'aşka ve's-selām

Bāb-ı dergāhdan eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Gezme āb-destsiz řaķın gāfil olma mevt yaķın

Zıkr-i tevħīd güllerinden başına çok gül daķın

Qıl namāzı et niyāzı kaķriñ olsun cennetin

Bāğ-ı raħmetden eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Tevbeler söyle günāha küfli kaķbiñ nūr olur

Çok řevāb işle mürīdim kaķrine yoldaş olur

Ehl-i zākır şübhesiz ehl-i cennet haşır olur

'İlm-i kevşerden eser hep Kırcalı'ālī yelleri

Mürşidim şer'-i řerīfidir haķ yolında Haķ velī

Ka'be'ye gitsen delilsiz bulamazsın sen yolu

On sekiz biñ 'ālemiñ mürşidi peyğamberi

Şehr-i imāndan eser hep Kırcā'ālī yelleri

Dīn-i haqda haq hilāfet müftisi bekci olur
Ehl-i tevḥīdīn şerī'at ḥākimi qolcı olur

Ehl-i imān ehl-i cennet cennete yolcı olur
Hep şerī'atdan eser yā Kırcā'ālī yelleri

'Āşıka peşkeş çekilmiş 'ilm-i 'irfān tağları
Ḥādīm-i şer'-i şerīfe ehl-i tadrīs bāğları

Qutb u aqṭāba mişāl temsilde yazdım sözleri
Şeyḥe kudretten eser hep Kırcā'ālī yelleri

Ḥalqa-i zikre oturdum estağfurullāh söyledim
'Aşk-ı sūzişle mürīde çok du'ālar itmeli

Evliyālar 'ādetidir virdimizdir ağladım
Hep münācātdan eser baq Kırcā'ālī yelleri

Uyqular yorganda gizli yasdıka qardaş olmalı
Her gice vaqt-i seḥerde çok namāzlar qılmalı

Çeşme-i āb-ı ḥayātı qana qana içmeli
Rūz-ı maḥşerden eser hep Kırcā'ālī yelleri

8. sayfa

Yoqdur ilhāmı anıñ kim mürşide bel bağlamaz
Tā kıyāmet ḥaşr olunca terk-i dünyā eylemez

İzn-i Bārī olmayınca zıkr-i Ḥaqq'ı söylemez
Bāğ-ı islāmdan eser hep Kırcā'ālī yelleri

Qırq yıl oldı gūşe-i vaḥdetde maḥbūs olalı
Terk-i dünyā eyleyince bī-mekānsız qalalı

Çilekeşde fi'l-ḥaqqı istikāmet olmalı
Dār-ı cennetden eser hep Kırcā'ālī yelleri

Bâğ-ı ‘aşkıñ bağçesinde Türbedâr ‘Oşmân Dede
Şanki pervâne mişâli yana yana zıkr ide

Evliyâlar hâdimidir kâfile kalkmış gider
Terk-i rāhatdan eser hep Kırca‘âlî yelleri

Hâlişâne bî-riyâ niyyet şahîh olsa sözüm
Kevşer-i Hâkķi içerler burca baķdım yıldızım

Nefs-i emmâre şırâtiñ sende geçdik sevdiğim
Bâb-ı bākiden eser hep Kırca‘âlî yelleri

Cümle aşhâba muħibbim gökleriñ yıldızları
‘İlm-i hikmetdir maħabbet söyledi peygamberi

Maħrem-i esrâr olur ehl-i ‘aşķ şadıķları
Nuşret-i Hâķ’dan eser hep Kırca‘âlî yelleri

Ey Hasan Hilmî sevindiñ söylediñ yazdıñ hüner
Ma‘rifet bāğında Hâķ’dan kırmızı güller biter

Ārife yekfî işâret kes sözüñ irşâd yeter
Hep Muhammed’dan eser baķ Kırca‘âl yelleri

[Na‘t-ı na‘m ‘ale’n-nebiyyi zü’l-kerîm şallallāhu te‘ālā ‘aleyhi ve sellem bi-ķalbin selîmin]⁵⁷

Mefâ‘îlün Mefâ‘îlün Mefâ‘îlün Mefâ‘îlün

Gümülcine şehridir ‘aşkıñ kitâbı yâ Resûlallāh
Kerâmet kârbânınıñ kebâbı yâ Resûlallāh

Sefer āhında seyr itdim görüşdüüm ‘âlemi‘irfân
Ziyâret eyledim sevdim bu aħbâbı yâ Resûlallāh

Müsâfir geldim ol şehre muħibbim ħasbeten li’llāh
Oķurlar merħabâ dersiñ erbâbı yâ Resûlallāh

⁵⁷ Kalb-i selim ile (söylenen) bu naat-ı naim kerem sahibi Sallallahu Teala aleyhi ve sellem nebi üzerine olsun.

Temāşā eyledim şehrin şefâ'at ehli 'uşşâkı
Maḥabbet ehl-i züvvârı bu bâbı yâ Resûlallâh

Cebeller ma'deni tûllâb bu şehriñ halkı ehlullâh
Mümeyyiz bâb-ı rahmetden şehâbı yâ Resûlallâh

Şular içerim çıkup dağa geçerken suyu Yûnus'da
Unutmam lezzetin bir dem şevâbı yâ Resûlallâh

Müneccim burcuma bakdı cefâ'î zemherî günler
Ezâ'ı nefsime takdîm mücâbı yâ Resûlallâh

9. sayfa

Neler gördüm neler çekdim uçan kuşlar buna şahid
Mücâhid 'aşığı 'âbid türâbı yâ Resûlallâh

Eser yeller yağar karlar melekler hâlîme ağlar
Maḥabbet âteşi yakdı bu kalbı yâ Resûlallâh

Ḥaber aldı bu esrâr-ı ḥaḳîḳat vâlidem şefḳat
Du'â itdi didim âmin cevâbı yâ Resûlallâh

Ararım derdime dermân 'aceb nerde Ḥekîm Loḳmân.

Ḳarârım Ḳırca'âlî'de  yâ Resûlallâh

Ḥasan Ḥilmî şilâ eyle gönüldür Ka'be-i maḳşûd
Metâ'ı terk-i dünyâda ḥarâbı yâ Resûlallâh

Na't-ı şerîf 'ale'n-nebiyyi şallallâhu te'âlâ 'aleyhi ve sellem

Bu mevtâ yalınız ḳaldı ḳabirde yâ Resûlallâh
Meded eyle şefâ'at kıl mezârda yâ Resûlallâh

Sü'âl-i münkere bârî lisân-ı ḥaḳ cevâb virse
Ḳul ḥaḳḳıyla tolaşmazsa dili de yâ Resûlallâh

Ṭutılur söylemez diller cevâba kudreti olmaz
Ḳaranlık ḳabrin içinde velide yâ Resûlallâh

Ölüm ḥakdır su'âl ḥakdır inandık şübhemiz yokdur

Şu mevtâ ehl-i sünnetdir sa'ide yâ Resûlallâh

Şehâdet eyleriz Allâh için rûz-ı kıyâmetde
Çabûl eyler te'âlallâh va'ide yâ Resûlallâh

Müzeyyen giydiğın tonı şoyar imâm günâh dimez
Ki maşşer gömleğın bicmiş hâzırda yâ Resûlallâh

Çaçılmaz dâr-ı dünyâda ölümden kurtulan kimdir
Müsellemdir hayât ehl-i selimde yâ Resûlallâh

Hidâyet emr-i Rabbânî meded Hâk'dan bi-iznillâh
Şefâ'at yâ Hazret-i Câbir bin 'Abdullâh 'abide yâ Resûlallâh

Şefâ'at şâhı sultânî Ebâ Eyyube'l- Ensârî
Bi-ğamdillâh du'â bâbı güşâde yâ Resûlallâh

Cemâ'at cân fedâ eyler muhibdir cümle aşhâba
Ebâ Eyyübe'l-ensârî re'ise yâ Resûlallâh

Hüdâ'nın rahmeti vardır bugün hayrân Eyyüb'a
Şefâ'at rûz-ı maşşerde nasıbse yâ Resûlallâh

Oğu rahmet du'â eyle Hasan Hilmî bugün maşşer
Cemâ'at söylesün âmin du'âda yâ Resûlallâh

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Hâk hilâfet tahtını hâlî komaz
'Âleme bir mürşid-i kâmil gelür

'Aşıkın 'âlemde ikbâli komaz
Lâ cerem şahrâ-yı 'aşka er gelür

10. sayfa

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Ey Hasan Hilmî hilâfet hâkimi şer'-i şerîf
Böyle bir fetvâ virir 'âleme müftî gelür

Na't-ı Peygamber Mecmü'ası

Bismillāhirrahmānirrahīm

Mefā‘īlün Mefā‘īlün Mefā‘īlün Mefā‘īlün

İşitdik bāğ-ı gülzārı sevindik yā Resūlallāh

Görünce nūr-u beyzā’ı utandık yā Resūlallāh

Kemālin bāğ-ı kudretdir cemālin cennet-i tūbā

Şerī‘at meyve-i hüsna seniñdir yā Resūlallāh

Şalātile selām eyler saña şıdkıla bir ‘āşık

Қıyāmetde rezil olmaz mu‘īnsin yā Resūlallāh

Kesilmez feyzi bu bāğın memem ism-i Muḥammeddir

Ḥasan Ḥilmī emer şimdi sūdün vir yā Resūlallāh

Medīneñ menzili mevlā kelāmı yā Resūlallāh

Melā’ikler oқur şallū selāmı yā Resūlallāh

Sefer sofrasına ni‘met gelür vaқt-i seḥer senden

Maḥabbet miftāhı bābü’s-selāmı yā Resūlallāh

Ḥiṭābı irci‘ī rāci‘ rucū‘ eyler bu rūḥ aşla

Yetişdir ravzana rāzī selāmı yā Resūlallāh

Memāt olmaz maḥabbetdir vefātın ḥayyü’l-insāndır

Değişmem ravzana Dārı’s-selāmı yā Resūlallāh

Ḥayā eyler güneş gökde tūlū‘ itdikce her eyyām

Ḥasan Ḥilmī oқur şallū selāmı yā Resūlallāh

El etdim istedim zātın şıfātın yā Resūlallāh

Külāh geydim günāhkārım rahımsin yā Resūlallāh

Naşīb oldı biḥamdillāh enībū⁵⁸ ḥırқasın geydim

Şükür bī‘at eliñ virdiñ kerımsin yā Resūlallāh

İḳāmetde taḥıyyatda teşehhüdde teқarrüb var

Müsāvīdir müsemmāñız vahıdsin yā Resūlallāh

Ebū Bekrī, ‘Ömer, ‘Oşmān, ‘Alī ‘aynü’l-‘ayānımdır

Muḥıbbim cān fedā itsem ne dırsin yā Resūlallāh

Gözüm nūr iḳtibās eyler tūrābı hāk-i pāyinden

Қamer senden zıyā ister şemssin yā Resūlallāh

Kevākib defterim görmüş ḥaber virdi müneccimdir

Didiler burc-ı baḥtından mḥıbsin yā Resūlallāh

11. sayfa

Sa‘ādetle müşerrefdir Ḥasan Ḥilmī ḥabīb ister

Maḥabbet kārubānına ḥabıbsin yā Resūlallāh

Maḥabbet miski minber zī selemmī yā Resūlallāh

⁵⁸ Zümer suresi 54. âyette, ‘yönelin, ulaşmayı dileyin’.

Gönül dertli keder tutmaz elem mi yâ Resûlallâh
 Eser bâd-ı maḥabbetdir bu ‘aşk şehrinde her âbâd
 Marazlı gönülüne dermân bu ‘aşkı yâ Resûlallâh
 Hasan Hilmî saña ‘âşık gönülde gizli ma‘şûksın
 Bu hasta kalbime ‘aşkın şifâ mı yâ Resûlallâh
 Biter ‘aşkın ḥubûbâtı gönülde yâ Resûlallâh
 Çıkar dür-dâneler ‘adni bahirde yâ Resûlallâh
 Maḥabbet ‘aqla geldikce gözümde kanlı yaş tamlar
 Melekler ḥââlîme ağlar semâda yâ Resûlallâh
 Maḥabbet âteşi gizli yakarsa kalb-i ‘uşşâkı
 Hasan Hilmî yazar na‘tî âteşte yâ Resûlallâh
 Gönül dertli devâ ister ṭabîbden yâ Resûlallâh
 Meleklerle ‘ilâc gönder ḥabîbden yâ Resûlallâh
 Eser ‘aşkın yeli vaqt-i seher bâb-ı Medîne’nden
 Medîneñ bâb-ı rahmetdir rahîmden yâ Resûlallâh
 Saña ‘âşık Hasan Hilmî yazarsa posta-i ‘aşkı
 Melekler aña şâhiddir kadîmden yâ Resûlallâh
 Cemâlin ‘aşk cihânında civâdır yâ Resûlallâh
 Ekilmiş bâğ-ı kudretde fidândır yâ Resûlallâh
 Ḥayâtın tuḥfe-i rahmet memâtin müjde-i hikmet
 Ne devlet zî-sa‘âdet bir dîvândır yâ Resûlallâh
 Ġarîb ‘âşık Hasan Hilmî ezel ‘âşıklarındır
 Yazar ‘aşkı maḥabbetle kitâbdır yâ Resûlallâh
 Vücûduñ rûḥ-ı eşbâḥ-ı rûsüldür yâ Resûlallâh
 Göründi cüz’-i a‘zam ‘ayn-ı güldür yâ Resûlallâh
 Uzakdan nağme-i câna ezeldir bülbül-i kudsî
 Cemâlin öyle bir gülşende güldür yâ Resûlallâh
 Muḥammed ism-i a‘zamdır maḥabbet Ka‘be-i maḥşûd
 Ḥarîmi sırrı aḥsâ-yı sübüldür yâ Resûlallâh
12. sayfa
 Kemâlin leyle-i mi‘râc irişdiñ Kâbe Kavseyn’e
 Bunu inkâr iden kâfir Ebü Cehil’dır yâ Resûlallâh
 Ḥayâlin hâlîme maḥşûş gözümde bir küḥül ammâ
 Yazılmış sırrıma ḥable’l-metindir yâ Resûlallâh
 Hasan Hilmî kuluñ kem-ter maḥabbet şemsini ister
 Ziyâsı kalbe düşdükce vezîrdır yâ Resûlallâh
 Gönül ‘aşkın kitâbını oḫursa yâ Resûlallâh

Bulur derdine dermānı şifadır yā Resūlallāh
 Meded kııl sevdiğim Aḥmed bize vuşlat burākıını
 Peyāde almıřam yazu yabanda yā Resūlallāh
 Yetişdir havz-ı kevşerden bize bir cur‘acı kevşer
 řarābıñ ‘āşıa Ḥa’dan kitābdır yā Resūlallāh
 ulū‘ eyler seniñ ismiñ bedestānı hidāyetde
 Seniñ zıkrin ziyāsına sebebdır yā Resūlallāh
 Bir ismin asl-ı Maḥmūd’dur yazılmıř cennet iinde
 Maāmıñ cennet-i Maḥmūd-ı řerif’dir yā Resūlallāh
 Semā ehli sūrūr eyler seniñ ismiñle ey Aḥmed
 Melekler iftiḥār eyler azizdir yā Resūlallāh
 Zemine eylediñ teşrif Muḥammed Muştafa’sıñ sen
 Cihāna āfitāb ismiñ reřiddir yā Resūlallāh
 Ḥasan Ḥilmī bu gūn řařkıñ yazar ‘ařkıñ beyān eyler
 Kitāb-ı ‘ařkı řerḥ eyler ki ḥadır yā Resūlallāh
 Civān ‘ōmrin cehāletle geurdūm yā Resūlallāh
 ‘Amel toḥmım ekūp kendūm ürütdūm yā Resūlallāh
 Cürük yerde ekin bitmez neden lāzım ekin ekmek
 Ziyān vardır ticāretde bilürdim yā Resūlallāh
 Ḥasan Ḥilmī seḥer vati eker ger toḥm-ı ihlāsı
 Biter bir bir ḥubūbatı görürdūm yā Resūlallāh
 Maḥabbet ekmegin eklin yetiřdir yā Resūlallāh
 Benim rūḥum ezel nānıñ yemiřdir yā Resūlallāh
 Ezel esrārıdır gördūm urulmıř sofra-i zıkrin
 İer rūhānî řerbetler bu rūhum yā Resūlallāh
 Güneř senden toęar her dem yine sende gūrūb eyler
 Ḥaıat āfitābına sehābsın yā Resūlallāh
 Aılmış pencere albde ziyā ister Ḥasan Ḥilmī
 Vücūdı nūra ęar olsun ziyā vir yā Resūlallāh
13. sayfa
 Henüz āz/[arz] u niyāzım var cenāba yā Resūlallāh
 Salāt ile selāmım var hużūra yā Resūlallāh
 Sever sevdā-yı ‘aşkıındır süveydā-yı dilim dilde
 Gōñül her dem selām eyler resūle yā Resūlallāh
 Elim bende gözüm sende gōñül na‘tın our şimdi
 Muḥabbetlü melek mürsel viřāle yā Resūlallāh
 Ebū Bekrī ‘Ömer ‘Ořmān ‘Ali ‘ālī řaḥābendir

Muhibbim cümle aşāba şahābe yā Resūlallāh
 Hasan Hilmī günāhkārdır o deryādan umar rahmet
 Yetiş maşşerde imdāda ġarībe yā Resūlallāh
 Ne hoşdur şavt-ı lebbeyk ‘Arafāt’da yā Resūlallāh
 Bilür ‘āşık olan semt ü Minā’da yā Resūlallāh
 Hudā saşy eylesün ‘atşānını mīzāb-ı zemzemden
 Maşabbet bādesi ümmü’l-şurāda yā Resūlallāh
 Ezel ‘aşkı müftisi fetvā virirse ey Hasan Hilmī
 Maşabbet aş-ı hikmet Muşammed Muştafā’da yā Resūlallāh
 Maşabbet kıblesi zātīñ cemālede yā Resūlallāh
 Enisin mürşidiñ Hak’dır Hirā’da yā Resūlallāh
 Sarāy-ı sidre-i ‘arşa mübārek bād mescidden
 Çıķup seyreyledik arşı hārik-i ‘āde yā Resūlallāh
 Kararı kābe kavseyne Hasan Hilmī işāret var
 Kuşurum çok seni medħ ü şenāda yā Resūlallāh
 Maşabbet-nāme-i ‘aşkıñ Muşammed yā Resūlallāh
 Haķīķat ism-i a‘zam nām-ı Aşmed yā Resūlallāh
 Maşabbet dersini tekml idince on sekiz yılda
 Civānlık gitdi pīr oldum mücerred yā Resūlallāh
 Tūkenmez çilleler çekdim civār-ı dār-ı Eyyüb’da
 Hasan Hilmī’ye nuşretler teceddüd yā Resūlallāh
 Yüzüñ āyīne-i maşbūb şuhūda yā Resūlallāh
 Nażiriñ gelmedi mehd-i vücūda yā Resūlallāh
 Maşabbet zāt-ı muşakkaķdır cezākallāh hayran hū
 ‘Adīliñ vaşf-ı na’tında numūde yā Resūlallāh
 Hasan Hilmī yazar na’tın maşabbet külhanındandır
 Düşerse gülşen-i zātī’l-vuķūda yā Resūlallāh
 Yolunda baş açık yalın ayakda yā Resūlallāh
 Şafādır ‘āşıkā dürlü cefāda yā Resūlallāh
 Ne hācet cāme-i fāhir maşabbet ma‘nevī kaftān
 Tefahhūr eyledim ‘aşkı ezelde yā Resūlallāh
14. sayfa
 Hasan Hilmī gönül ‘anķā cihāna rağbeti yokdur
 Uçar konmaz yere göge hevāda yā Resūlallāh
 Maşabbetden iden şeyhe inābe yā Resūlallāh
 Ledünniden oķur dersi şavāba yā Resūlallāh
 Tevekkül eyledi ‘āşık su’āle rüz-ı maşşerde

Sehîl kıl kudretim yoğdur cevāba yā Resūlallāh

Ḥayā eyler Ḥasan Ḥilmī meded kıl yā ḥabīballāh

Oğunsa defter-i ‘iṣyān ‘azāba yā Resūlallāh

Sefineñ ḥaqq şerī‘at yā Resūlallāh

Yeter ümmetleriñ ‘āşık selāmet yā Resūlallāh

Sürer zevki şafā eyler gezer deryā-yı maḥşerde

Kimiñ burcu sa‘ādet ehl-i cennet yā Resūlallāh

Cemāliñ cānıma cennet celālī-meşreb olsa da

Kemāliñ vāḥidi rahmet kerāmet yā Resūlallāh

Yedi deryāda ğarq olmaz sefineñ rākibi ‘āşık

İder va‘z ‘āşıkā lāyık beşāret yā Resūlallāh

Ḥasan Ḥilmī rızā şeyḫi ḥuzūr-ı ḥazret-i Cābir

Mürīdi ehl-i imāndır şefā‘at yā Resūlallāh

Maḥabbet ‘āşıkā ḥable’l-metīndir yā Resūlallāh

Nübüvvet ḥātemi ḥaqqā’l-yakīndir yā Resūlallāh

Mübārek ravzānı görsem yüzüm sürsem ta‘aşşuqla

Ḥayātın ḥātıra ‘ayne’l-yakīndir yā Resūlallāh

Ḥasan Ḥilmī kapuñ ḥāki mükerrrem ḥuddām-ı rūḥānī

Yazarsa na‘tını ‘ilme’l-yakīndir yā Resūlallāh

Cehil emrāzına ‘ilmim şifādır yā Resūlallāh

Teğayyür eyledi ḳalbim şafādır yā Resūlallāh

Te‘allüm kıldı üstādım bize fazl-ı Ḥudā ile

Mücāhid nefsi-i cismānım cefādır yā Resūlallāh

Ḳabül eyler ümīdim var şerī‘at şāḫibi Aḫmed

Muḥammed Muştafā zıkrım vefādır yā Resūlallāh

Gönül ḥikmet fūnūnundan saḳīhum ḥamrını içdi

Şerī‘at kāsesi kevşer beḳādır yā Resūlallāh

Ne ‘ilmim var bu gün ben de şerī‘atle olam mevzūn

‘Amelsiz geçdi vāḥ ‘ömrüm hebādır yā Resūlallāh

Ḳuruldu meclis-i tilmīz müderrisler muḥaqqıḳdır

Ne maḥzūnam ne mesrūram rızādır yā Resūlallāh

15. sayfa

Murādım aşl-ı maḥlūbum naşib oldu bi-ḥamdillāh

Didim ibtidā bismillāh ‘aḫādır yā Resūlallāh

Rızādır niyyetim ḥālīş icāzetle mecāz oldu

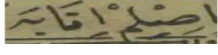
Riyā’ı şirki terk itdim nemādır yā Resūlallāh

Ḥasan Ḥilmī izn ister ki sensiñ ḥ‘āce-i ‘ālem

Medīneñ bāb ‘ilminde gedādır yā Resūlallāh
 Taḥammül eylemez cismim za‘ifdir yā Resūlallāh
 Firāka tākatim yokdur meded kııl yā Resūlallāh
 Göñül ḥasta ‘ilāc ister tūrur karşıñda elbette
 Kerem kııl eyle gül-deste mücibem yā Resūlallāh
 Ezelde vuşlatın zevki gelince ḥātıra bir dem
 Vücūdum tarmār itdi ḥabırsin yā Resūlallāh
 Simā‘ eyler belā ḳavlin çalar ḳudret nāyın dilde
 Şadāsı ‘ahd-i mişākıñ ‘azizdir yā Resūlallāh
 Oḳunsa defter-i nāmın tūrur yerler döner gökler
 Maḥabbet derd-i ‘uşşāḳa devālar yā Resūlallāh
 Döner ḳalbim degirmendir gelür ‘aşkıñ şuyu senden
 Şalātile selām benden sañadır yā Resūlallāh
 Kesilmez baḥr-i bī-pāyān bu ‘aşkıñ ḥavzı ismindir
 Ḳadāḥı ḥazreti Ḳur’ān sakıhum yā Resūlallāh
 Ṭabībā ḥācetim yokdur ‘ilācın istemem andan
 Seniñ derdiñ baña merhem devādır yā Resūlallāh
 Uyurdum on sekiz yıldır uyandım şimdi bir gündür
 Bu günde sen beni güldür laṭıfsin yā Resūlallāh
 Düşünce göñlüme ‘aşkıñ memāt ḳalbim ḥayāt buldı
 Ledünni ‘ilm keşf oldı delilsin yā Resūlallāh
 Maḥabbet levḥ-i maḥfūzdur ezel iḳrārı metnimdir
 Göñül taşdıḳ-i şerḥimdir ḳabül kııl yā Resūlallāh
 Vücūdum zātına şem‘den maḥabbet mūmı ‘aşkıñdır
 Yanar ḳandilde ol mūmdur ziyā vir yā Resūlallāh
 Ḥasan Ḥilmî oḳur na‘tın vücūdı ‘aşḳ bedestānı
 Türkistān’a ‘Arabistān’a resülsün yā Resūlallāh
 Cihānıñ şā‘iri şems-i şerī‘at yā Resūlallāh
 Tefahḥur eylesün nāāzım şefā‘at yā Resūlallāh
 Yazup nazm eylemiş ‘aşkı şerī‘at vezn ider ḥaḳḳı
 Maḥabbet ‘ilm miftāḥı şehādet yā Resūlallāh
 Ḥasan Ḥilmî sa‘ādetle selām söyler yazar na‘tın

16. sayfa

Şu‘arā-i ehl-i sünnet ve’l-cemā‘at yā Resūlallāh
 Rızā’-ı rahmetiñ hoşdur hevāsı yā Resūlallāh
 O rahmet ḥikmetin yokdur bahāsı yā Resūlallāh
 Tükenmez baḥr-i bī-pāyān nihāyetsiz derin deryā

Hakim olmak habibiñ ibtidası yâ Resûlallâh
 Hasan Hilmî kederlenme günâhın çok dise vâ'iz
 Deryâ-yı rahmetin yoğdur intihâsı yâ Resûlallâh
 Mağabbetdir bu 'ilm içre merâmım yâ Resûlallâh
 Sañadır 'ilm-i na' tınla selâmım yâ Resûlallâh
 Ebû Bekrî 'Ömer 'Osmân 'adâlet yıldızı añlar
 'Alî'dir tâc-ı sultânlar kelâmım yâ Resûlallâh
 Hasan Hilmî haqîkatdir şerî'atde haça olmaz
 Şehîdeyne mağabbetdir tamâmım yâ Resûlallâh
 Kerem kıl kudretim yok imtihâna yâ Resûlallâh
 Sü'âline cevâb na'tıñ intihâba yâ Resûlallâh
 Bu 'aşkıñ hizmetin menzil Hudâ bildim kerâmetdir
 Ki sen peygamber-i âhîr zamâna yâ Resûlallâh
 Teveccüh kıl Hasan Hilmî mağabbet Ka'besi gönlüm
 Sevindim söyledim  yâ Resûlallâh
 Per açup tıtuñ cihânı murğ-ı ekbersin yâ Resûlallâh
 Bize rûz-ı cezâda sâye-bânsıñ yâ Resûlallâh
 Tıyunca Hâzreti Âdem seniñ teşrîfini bir dem
 Değişdi habbeye bâğ-ı cinânı yâ Resûlallâh
 Mübârek ism-i pâkiñiz yazıldı 'arş-ı a'lâya
 Şadâñız geldi dünyâya tıyulduñ yâ Resûlallâh
 Mine'l-meşriğ ile'l-mağrib gidince defter-i nâmıñ
 Dirildi kâffe-i mevtâ hayâtsıñ yâ Resûlallâh
 Zemîn-i Ka'be'ye teşrîf idince yevm-i işneynde
 Oğandı mevlidiñ Aşmed Muḥammed yâ Resûlallâh
 Qurıldı meclis-i 'işret içildi bâde-i imân
 Getürdi bâdei Cibrîl kadehsıñ yâ Resûlallâh
 Mezârıñ tütüyâ 'ayneyn melekler dâ'imâ zârî
 Tavâf itsün Hasan Hilmî izin vir yâ Resûlallâh
 Yazılmış 'arşa nâmıñ Aşmed yâ Resûlallâh
 Oğurlar ümmetin yerde Muḥammed yâ Resûlallâh

17. sayfa

Zemîn ehli zevâl bulmaz zamân âhîr zamân olsa
 Medâr-ı 'âleme rahmet Muḥammed yâ Resûlallâh

Hasan Hilmî budur erkân inanma aşlı yok dünyâ
 Qabûl itdik şerî'atdir Muḥammed yâ Resûlallâh

Viren virdi gönül virdi Muḥammed yâ Resûlallâh
Gelen gitdi giden bildi Muḥammed yâ Resûlallâh

Gülin koçdum diken batdı dikensiz bâğda gül bitmez
Açılmış bülbüle ol gül Muḥammed yâ Resûlallâh

Ḥasan Ḥilmî gül isterse seher vaḳti gider bâğa
Koçar güller gülistânda Muḥammed yâ Resûlallâh

Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilün

Murg-ı şeb pervaneyim yâ Muḥammed Muştafâ
Rûz u şeb dîvaneyim yâ Muḥammed Muştafâ
Sâ‘ilem ihsân seniñ ‘âcizem noḳşân benim
Raḫmeten li‘l-‘âlemînsin yâ Muḥammed Muştafâ
Nüşa-i kudret cemâliñ enbiyâlar ḫâtemi
Viridim olsun tâ kıyâmet yâ Muḥammed Muştafâ
Tâc-ı İskender nedir taḫt-ı Süleymân istemem
Sen şehiñ ḫurbâniyam yâ Muḥammed Muştafâ

Ey Ḥasan Ḥilmî o şâhiñ ümmetiyeñ ğam yeme

Guşsa kârım vird-i pâkim yâ Muḥammed Muştafâ

Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün

Ne ni‘metdir bu devlet ki şadırdı nûr-ı imânı
Bize luḫ eyledi Allâh Muḥammed gibi sultânı
Uçar ümmetleri anıñ tıyûrı zü‘l-cenâheyndir
Tarîḫi nûr-ı Ḳur‘ândır gönüller ‘arş-ı raḫmânî
Ne şirrîñ sözlü vâ‘izdir erir ḫalbler ḫalay gibi
Baḫırlar altun olmuşdur sûz-ı kîmyâ-yı Sübhânî

Gelüp ḫikmet diyârından göründi zât-ı ‘uşşâḫa


Ḥasan Ḥilmî odur şukḫa oḫı ḫikmet kitâbını

Âḫ iştiyâḫan mine‘l-‘iştî‘î ‘âlâ na‘tî nebiyyinâ Muḥammedin şallallâhu te‘âlâ ‘aleyhi ve sellem

Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilün

Ey ḫabîbî ḫâliḫ-ı Raḫmân u Rabbü‘l-‘âlemîn
Ve‘y sa‘âdet zî cemâli zât-ı vaşfü‘l-‘ârifîn
Minberi nûr-ı vişâli miftaḫı cennet cemâl
Ḥâtem-i irşâd-ı ‘âlem raḫmeten li‘l-‘âlemîn
Mâlik oldı ümmetin hem na‘îmi cennete
Sâye-i teblîğ-i imân ḫükm-i Ḳur‘ânü‘l-mübîn

18. sayfa

Eylediñ ikrarı taşdıq ins-i cengi seyyidi
 Kıl hidāyet yā Ğanī fermān-ı cāhi'l-‘āşıkın
 Pişvā-yı ehl-i imān dest-gır-i kâ'ināt
 Havz-ı kevşer şāhibi sultānū feyzü'r-rāşidin
 Yandı dil feyz-i firākın ḥasretinden ey ḥabīb
 Gel devā kıl yā ṭabīb ümmetin kem-ter kemīn
 ‘Ālem-i ma'nāda gördüm ‘āşık oldum bī-ḳarār
 Ol sebebden iştiyākım dā'imā müjdād hemīn
 Merḥabā nūri vişāli faḍḍalū yā ümmetī
 Eylerem şallū selām yā Muḥammed faḫr-i dīn
 Ol ḥaḳīkat dil-beri şadr-ı dilde püst-nişin
 ‘Arş-ı Raḫmān ḳalb-i ‘āşık şanma sen mā ile tīn
 Şerḫa şerḫadır yürekler pür-kebāb oldı ciger
 Ey Ḥasan Ḥilmī şifādır vaşbirū ḫable'l-metīn
 Naḳşibendī naḳş-ı ḳudret zākiriñ ḳalbinde Ḥaḳ
 Ehl-i ‘aşkıñ zevḳ-i imān cebhesinde nūra baḳ
 Ḥikmetullāh şerḫ olunmaz levḫ-i dilde bir varaḳ
 Ehl-i imān ehl-i cennet naḳşibendī rāh-ı Ḥaḳ
 Havzıdır ‘ilm-i ledünnī kāse kāse iç ḫayāt
 Ḳalb-i ḫaydır ehl-i ḫaḳkıñ anlara yoḳdur memāt
 Ey Ḥasan Ḥilmī maḫabbetdir vücūdı kâ'ināt
 İsm-i a'zamdır yazılmış ḫaḳ okur Allāh'a baḳ
 Emri gündən zāhir oldı kâ'ināt küllī 'araz
 Zümre-i kālū elestden ehl-i imāndır ğaraz
 Rüz-ı maḫşerde rezil olmaz bu dīni yeg tutan
 Bī-mekān Allāh'ı bulmaḳ eski sevdādan ğaraz
 Sevmez ehl-i cenneti ḳılmaz namāzı bī-namāz
 İmtihān-ı 'adl-i Ḥaḳ'dır yā cehennemden ğaraz
 Kürsī-i kibri kerāmet 'add iden vā'iz belā
 Vā'iz-i? 'irfānı bulmaḳ şeyḫ-i kürsiden ğaraz

19. sayfa

Kes ümidiñ ḳıl tevekkül ḫalkdan 'atāyā isteme
 Raḫmetī lā-taḳnitüdür ey Ḥasan Ḥilmī ğaraz
Mefā'ilün Mefā'ilün Mefā'ilün Mefā'ilün
 Maḫabbetden ḫaber geldi bugün gönlüm şafā buldı
 İki dünyāyı terk itmek baña āb u ḫayāt oldı

Meşakkat çekdi İskender nice milyon çeküp ‘asker

İ‘âne itmedi taqdir bilâ-nüş memât oldu

İçüp hayy u hayâtiden hayât ehli ebed olmaz

Hasan Hilmî içüp kınamaz buna şahid kalem yazdı

Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilâtün Fâ‘ilün

Pâresizlik pâre pâre eyledi ‘aşıkları

Anlara ikrâm idenler cennetin sulţânları

Cenneti bâzâra her kim pâresiz gelse meger

Eli bağı boynı egri gözlerinden yaş döker

Zıkr-i Sübhân ile dostdan hürî kızlar alınur

Müşteridir eli boş bu Hasan’dır âh çeker

Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün Mefâ‘ilün

Benim imân u ikrârım şehâbdır yâ Resûlallâh

Yağar yağmur gibi andan kitâbdır yâ Resûlallâh

Su ‘âli rûz-ı maşşerde hisâba kudretim yokdur

Cevâbı senden olmazsa ‘azâbdır yâ Resûlallâh

Şafâ’-i cennetü’l-me’vâ cemâlin şems-i rûhânî

Celâlin nûr-ı Rabbânî cevâbdır yâ Resûlallâh

Günâhım deftere sığmaz kısurum aslı Kâf tağı

Cehennem ehlinin bağı günâhdır yâ Resûlallâh

Rivâyet rahmetindendir haber virdiñ bize virdi

Ki yetmiş kerre istiğfâr şabundur yâ Resûlallâh

Hasan Hilmî açılmışdır şular güller gibi bir gün

Sarı çiçek gibi maşşer gülidir yâ Resûlallâh

Yanar ‘aşkıñ mûmı kalbde dikilmiş yâ Resûlallâh

Ekin ekdim yetişdikce biçilmiş yâ Resûlallâh

O bir hârmân-ı maşşerdir dögerler anda buğdaylar

Şevâb anbarı cennetle tölarmış yâ Resûlallâh

Cehennem nâr-ı anbardır mişâli çün şaman geldi

İşitdikce Hasan Hilmî yanarmış yâ Resûlallâh

Mağabbet mesnedi maţlûb mürîde yâ Resûlallâh

Yazılmışdır kısemnâda cerîde yâ Resûlallâh

20. sayfa

Kader kâlû elest manşibına fermân mu‘in olsa

Bozamaz kimse taqdir-i ‘aķide yâ Resûlallâh

Mürîdi tâlîbi dünyâ murâdı sîm ü zer devlet

Bu fânî ni‘meti ister denîde yâ Resûlallâh

Mürîdi ‘âşıkı Mevlâ muhakkak mürşidi maşşûd
 Bu tevhîd devlet-i ‘uqbâ ‘abîde yâ Resûlallâh
 Geyince hırka-i fakrî çe sûd sevgili mesned
 Hasan Hilmî tefahhurla mezîde yâ Resûlallâh
 Nefes urdı haqâyıqdan yine ilhâm-ı Rahmânî
 Ma‘ârif güllerin atdı kenâra baħr-i Sübhânî
 ‘Aceb hikmet nedir ‘özüñ bu dünyâan yüzüñ dönmez
 Bulanlar terk ile buldı gönül derdine dermânı
 Fenâ mülkün beķâsı yok gelenler gıtdiler heyhât
 anı Sultân Süleymânlar anı ârûn’a ihsânı
 Gel ey devletli dındaşım şakıñ meyl itme dünyâya
 Yeter ‘ibret mezâristân bilürsin aşl-ı insânı
 Gel olma fânîye magrûr denî dünyâ devâsızdır
 Neden aldandın ey magrûr görürken mevt-i insânı
 Gel olma ehl-i dünyâdan elin çek mâsivallâhdan
 afesden kuş uçar bir gün gelince mevt tûfânı
 Dökerler başına toprak tolar gözlerine yaprak
 açarlar cümle aħbâbıñ görince abr-i zulmâtı
 Babañ Âdem anañ Havvâ bilindi târiki’d-dünyâ
 Bırakdı mevt-i mîrâşı delilim geldi ur’ânı
 Zehî zenbil be hey ġâfil idersin aķçesiz hizmet
 Bunuñ şonı nedâmetdir cehennem nefs-i şeytânî
 Eger ġaflet cihânından var ise vaħdete meylin
 Maħabbet vaşfını diñle saña tibyan idem anı
 ‘Akıl şanı degildir bu cefâdır çekme gel zaħmet
 Girersin abrine müflis alursın anda ferdânî
 Selâmet isteyen kişi şerî‘atle tutar işi
 ‘İbâdet aşl-ı mevlâya şehâdet faħr-i sultânî
 Bu dünyâ fi’l-meşel rü’yâ inandı aña aħmaqlar
 Giyerler dürlü alpakkar yularsız buldı hayvânı
 Her insân aşlını bilmez mezârında şevâb bulmaz
 Yeri cennet cehennemi bunu idrâk iden anı
 Tedârik eyle dünyâda tefekkür ıl günâh bâbıñ
 Uyarsan nefs-i şeytâna ‘azabıñ oldu müzdâdı
 İder vesvâsı ol şeytân musallať alb-i insâna
 Anıñçün aldadır dâ’im denî dünyâda insânı

21. sayfa

řıđıñ Mevlā'ya ey zākır seni aldatmasun şeytān
Günāha tevbedir tiryāk temevvüc ide 'ummānı

Uyan uykudan ey ğāfil gözün ac geldi 'Azrā'il
Dürüldi defteri 'ömrüñ okundu rūḥa fermānı

Fenāyı bākıye virmez kemāle mażhar oldıysa
Bu sözde şübheler qalmaz gelürse feyz-i 'irfānı

Kelāmım pend-i ḥikmetdir aşıldır 'ilm-i 'irfānım
Ḥüdā'ya eylerem minnet tükenmez feyz-i pāyānı

Şarāb-ı kudretullāhdan kadāḥ-ı qalbe tamlarsa
Qanar deryā-yı rahmetden zülāli qalb-i aştānı

Ḥaḳıqat Ḥaḳda muğlaqdır açılmaz bāb miftāhsız
Anıñ miftāḥı peygamber nazar kııl anda im'ānı

Gel ey sālİK sülük eyle ḥaḳıqat üzre bī'at kııl
Müridiñ mürşid-i 'aşqdır ḥilāfet bunda ḥatmānı

Meded itmez sivā ehli meded iste Ḥüdā'dan sen
Ḥüdā şāfi ve hem kāf gelince keşf-i Rabbānı

Qarınca gibi ey vā'iz ḥarış olma habīs ḥuydur
Müridiñ vird-i mevlādır oqu evrād-ı sırrānı

Gel inşāf eyle ey vā'iz kanā'at kenzi bī-pāyān
Hayā kııl Rabb-i Rezzāq'dan helāk it nefsi şeytānı

İki yoldur necāt bābı biri Qur'an biri sünnet
Bular birdir ḥaḳıqatde selāmet kānı 'abdānı

Emīn olma gel ey vā'iz za'if insān qavī dūşmān
Ḥazer kııl nefsi ile şeytān cehālet küfr ü 'iştānı

Eger 'āşıq iseñ sen de bu gün ma'sūqa ey vā'iz

Kerāmet iste ur‘ān‘da dađı sūnnetle seyrānı

akin vā‘iz ‘azīm dūman biri nefsiñ biri eytān
Mu‘in Allāh resūlullāh ħilāfı ħazı-ı nefsānı

isāba yok mı imānın ‘azābullāh muaadır
Gidersen tevbesiz sen de gōrürsin a‘r-ı zindānı

Gel ey vā‘iz mūheyyā ıl mezārın nūr ile olsun
Ki abrin cennetü‘l-me‘vā refiin ħūr u ğılmānı

Behey vā‘iz sōzüm diñle gücenme er‘ile ābit
Günāhıñ cümlesin terk it bırakma nāma ‘üvnānı

erī‘at vā‘izi a‘dan Muammed Mutafa geldi
Enībū hasbünā kāmil beyānı bāb-ı ur‘ānı

Kerāmet āl degil ħāldir rumūzı evliyā sırdır
ulübü‘-u‘arā ħazā‘inü‘r-rahmān muarrer med-i mizānı

Nazar ılmaz bular ğayre refii evliyā tevfi
asan ilmı yazar e‘ār ierse ħamr-ı Lomān‘ı

22. sayfa

Müridiñ meramet ister rahımsin yā Resūlallāh
Kerāmetle müerref ıl kerımsin yā Resūlallāh

Cemālin bāğ-ı ravzanda gōñül murğı bu gün gül-in
‘İtir āhı Muammedsin vahıdsin yā Resūlallāh

Salāt eyler asan ilmı uuruñla abül eyle
Meleklerle selām gönder selımsin yā Resūlallāh

Münzevı Manzūmesidir

Bismillāhirrahmānirrahım

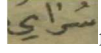
Efalü‘z-ıkr lā ilāhe illallāh buyurduñ yā Resūlallāh
Ve efalü‘d-du‘ā elamdülillāh buyurduñ yā Resūlallāh

Müridiñ Münzevı viridi our allū selām eyler

Ŧoğar albde gneş ztı sıftı y Resllh

Dağı aşbma at at selm olsun seher vatı
Fırkn ateşi yadı yregim y Resllh

Veliler ‘deti glin olur şahr-y ‘aş zre



mnzevilerde selmet y Resllh

Ŧark-i mstakm cennet yolun ıttım nectımdır
Our hble’l-metn dersin diynet y Resllh

asan ilm bu ‘aş tb maabbet mnzevilerde
Dikilmiş ‘arşa ser ekmiş gnlde y Resllh

Bde be-nuşum be-adeh-i medđ-i maabbet ‘ale’l-evşf- Eb Eyybe’l-Enşr rağıyallah ‘anh

Mef‘ln Mef‘ln Mef‘ln Mef‘n

Maabbet bg- Eyyb’de aıldı bağtıyr oldum
Gidp tağşl iderise bugn ben iğtiyr oldum

Hidyet bdesin idim aderde nev-civn oldum
Benim irşdl sultnm Eb Eyybe’l-Enşr

şef‘at burcna badım ziyret ehline irşd
Buyur cennet bzrdır gelr a‘dan sana imdd

Meded y azret-i Hlid fiğnm rz u şeb feryd
Benim imddl sultnm Eb Eyybe’l-Enşr

Maam azreti Hlid maam cennet’l-b
Ecib cennet’l-me’v selmet ente ‘uşş

Gelr kırklar yediler hem ızır İlys y s
şef‘-i ehl-i zvvrnm Eb Eyybe’l-Enşr

Yetişdim leri buldum grşdm ok du’ aldım
Bu vaş hl-i ‘uşşka teberrk ydigr yazdım

Mübârek ehl-i îmâna açıktır türbesi dâ'im
Devâdır derd-i 'uşşâka Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

23. sayfa

Mefâilün Mefâilün Mefâilün Mefâilün

Çekildi telgraf geldi Medîne cânibindendir
Selâm söyler melâ'ikler Muhammed Muştafa'dandır

Bu 'aşkıñ dersi fi't-tahkîkk Hâk Te'âlâ'dandır
O 'aşkıñ pâdişâhıdır Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

Seher vaktinde bülbüller öter bâğı civârında
Esen yeller haber söyler girüp qalbin qulağında

Beni de uyuklar tutmaz yaturken ben yatağında
Gönülde gizli sulţânım Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

Şarâb-ı 'aşkı nüş itdim mü'ezzinler nidâsıyla
İki dünyâyı terk itdim Eyüb Sulţân sevdâsıyla

Olup mihmân-ı Hâlid'de meger Hâkkin 'atâsıyla
Yanar qalbinde bir mûmdur Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

Enîbû dâ'iyallâhi açarlar bâb-ı dergâhı
Mağabbet ehli hâdimler sekiz cennetlerin şâhı

Cemâ'at sâliki rahmet oğurlar zikri her mâhî
Hidâyet bâdesi Allâh Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

Mağabbet güllerin koğduñ teşekkür kıl Hasan Hilmî
Rızâ-yı rahmeti bulduñ tefekkür kıl Hasan Hilmî

Hulûş ehli selâmetdir tevazzu' ol Hasan Hilmî
Mağâmı cennet-i firdevs Ebâ Eyyübe'l-Enşârî

Sarây-ı dilde yangın var söyünmez eski yangındır
Tutulmuş nâr-ı kübrâya gönül beyhüde bayğındır

Yağar yağmur yanar yangın amān imdāda gel bülbül
Seher vaktinde ey bülbül bu yangın başka yangındır

İşitdim nār-ı Nemrūd'ı atıldı aña İbrāhīm
Gülistān-ı kerāmetle söyüdü nerde yangındır

Halil'e nār-ı Nemrūd'ı gülistān eyledi ammā
Hasan Hilmī yanar hālā yanarsa eski yangındır

Murād'a nā'il oldun inzivāda yā Resūlallāh
Saña Hāk'dan vahy gelürdi cezāda yā Resūlallāh

Kemāl-i Ka'betullāhda maķām-ı 'aşka irdikce
İderdik dā'imā 'uzlet 'ibāda yā Resūlallāh

Cihādı terk-i tecrīdle idince tezkiye nefsiñ
Cefādan hālīdir şadrın şafāda yā Resūlallāh

Ki sünnet 'uzletin içre Hasan Hilmī ider dā'im
Kılıç kalkan kuşanmış ğazāda yā Resūlallāh

Ledünnī yağmuru yağdı gönülde yā Resūlallāh
Yazar 'ilmi 'ayān eyler kitābda yā Resūlallāh

24. sayfa

Mefā'ılün Mefā'ılün Mefā'ılün Mefā'ılün

Medīneñ münzevī rahmet şefā'at zemzemi kabriñ
İçer 'āşık maħabbetle seherde yā Resūlallāh

Oğur hikmet Hasan Hilmī ledünnī şeyhü'l-ekberden
Yazar dürlü cevāhirler şatırda yā Resūlallāh

Öter bülbül koğar sünbül gönül zevk eylemek ister
Oğur hikmet elif bādan şabī ebced kitāb ister

Hayāt-ı āb u hayvānı işitmiş Hızr'ı İlyās'dan
Harāretten yanar bağrı gönül bişmiş kebāb ister

Ledünni mektebin açmış mu'allimdir ider ta'lim
Devâsız kaldı Mecnûnlar şifâ tıbbı kitâb ister

Hasan Hilmî seher vakti okur seccâde-i dersi
Kadîmen böyledir 'âdet bu ders ezberlemek ister

Sultân Eyyüb'e on beş dakikadır meşhûr Münzevî 'Abdullâh Efendi⁵⁹ küddesallâhu esrârîhum ve nefa'nâ bi-
şefâ'atî'l-'âşîkîn

Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îün

Gel ey sâlik sülûk eyle maḥabbet Münzevîdir bu
Mübârek ma'nevî maḥlûb maḥâmı Münzevîdir bu

Tefeyyüz eyler her dâ'im ta'aşşuk inzivâ ehli
Benim de aşl-ı maḥşûdum müzeyyen Münzevîdir bu

Teşehhür bulmamış kabri ziyâretten ğarîb kalmış
Riyâ vü süm'adan mahfûz mu'azzez Münzevîdir bu

Kemâl ehli kerâmetle maḥabbet ma'denin bulmuş
Ṭaleb kıl maḥlab-ı a'lâ şefâ'at Münzevîdir bu

Açıkdır bâb-ı ehlullâh maḥâmı cennetü'l-bâkî
Melekler dâ'imâ züvvâr mükerrer Münzevîdir bu

Ziyâret eyle ey 'âşîk ki kabri cennetü'l-me'vâ
Fetübâ eyyühe'l-'âşîk veliyy-i Münzevîdir bu

Ahâlî inzivâ hâlin neden bilsün ğarîb hâldir
Şefâ'at şemsi bî-şübhe mezârı Münzevîdir bu

Benim de münzevî hâlim ki ben de hâdim-i 'aşkıım
Okur dersi selâm eyler selâmı Münzevîdir bu

Ki hâş ekmek ki hâş undan bişer dirler bu meşhûrdur
Gıda'-i nân-ı buğdaydan zemîni Münzevîdir bu

⁵⁹ Münzevî Abdullah Efendi, Bursa'da yaşamış ve XVIII. yüzyılda orada tekke kurmuş bir Nakşibendî mutasavvıfıdır (Öcalan 2011:21). Şiirde, 'Sultan Eyyüb'a on beş dakikadır' bilgisinden Eyüp'teki Münzevî Murad kastedildiği anlaşılmaktadır. Münzevî Murad Efendi 1644'de Buhâra'da doğmuştur. Ayakları felçli olduğu halde beş kez hacca gitmiştir. Soyü Hz. Muhammed'e dayanır. İstanbul Eyüp'de 1741'de 75 yaşında vefat etmiştir. Eyüp'te Münzevî Camiinin karşısındaki dershaneye defnolunmuştur. www.yenisafak.com/yenisafakpazar/felcli-haliyle-bes-kez-hacca-giden-allah-dostu-murad-i-munzevi-396265 Erişim Tarihi 12.09.2018

Türâbı mağfiret kîmyâ çekersen gözine sürme
Utan sen gafleti terk it uyanmış Münzevîdir bu

Benim var seyr ü seyyâhım bu gün mihmânı Eyyüb'den
Tamâmen on sekiz yıldır bu dersi Münzevîdir bu

Ŧalep kıldım Ŧabîb oldum arardım mürşidim buldum
Delilim FâtiĦ-i SulŦân münîrim Münzevîdir bu

25. sayfa

Bu râh-ı ĦaĦ ricâlullâh bu bâbda çilleler çekdim
Ħaş gül-i Ħasan Ħilmî gürûh-ı Münzevîdir bu

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

RaĦmet-i RaĦmâna mazhardır ŦariĦ-i Münzevî
Ħikmeti 'aşkıñ şarâbıdır refiĦi Münzevî

Ħâl-i Ħalvetde iĦerler besmeleyle bâde'i
Böyle bir gencîne-i sırrı Ħüdâ'dır Münzevî

Ħalb-i sâfiden maĦabbet bâdesin neşr eyleyüp
Sâliki mest ü cüdâ eyleyendir Münzevî

Bende-i naĦşî ŦariĦi Münzevî sultânıdır
Zâhirî aşlı şerî'at istikâmet bâğıdır

Münzevî müftî-i me'mûr 'uşşâka fetvâ Ŧağıdır
Ħâkimi 'aşkı ĦaĦîĦat Münzevîdir Münzevî

Mezheb-i 'uşşâkda vardır mağfiretten bir eşer
Pek yakın Ħaldı kıyâmet gün-be-gün yevmi biter

'Ârife yazdım işâret 'âkıle 'ibret yeter
Ehl-i cennet müstaĦim meslekidir Münzevî

Göz kerâmet söz sa'âdet öz vezîri enbiyâ
Dâd-ı ĦaĦ devlet yeter girdim ŦariĦe evliyâ

Ey Hasan Hilmî sözüñ cevher yâ kîmyâ

Ehl-i sünnet ve'l-cemâ'atdir 'azîzim Münzevî

Münzevî Mahallesindeki Çeşme-i Âb u Hayâta Teşbih Tarîkiyle Medh-i Mübârek Söyler

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Münzevîde 'aşk şarâbı çeşme-i şûrî açar

Ḥastalar bulmuş şifâ'ı kudret Loqmân bakar

Arayup bîhûde zaḥmet çekdi İskender yeter

Hızr u İlyâs'ın ḥaḳîḳat içdigi âb u ḥayât

Çeşme-i atşâna iḥsân eyleyendir lem yezel

'Âşıkı her dem tavâf eyler kesilmez pek güzel

'Âşıkam 'uşşâka ikrâm söyledim bir nev gâzel

Hızr u İlyâs'ın ḥaḳîḳat içdigi âb u ḥayât

Cümle emrâza şifâdır niyyet eyle iç buni

Yetmiş iki derde dermân bil ḥaḳîḳat bu şuyı

Cennet-i 'uşşâka kazdım işte bende bir kuyı

Hızr u İlyâs'ın ḥaḳîḳat içdigi âb u ḥayât

Maḥzeni mâ'i mübârek Münzevîler minberi

'Âleme peşkeş çekilmiş dört taraftan rehberi

Kâşif-i müşgil-güşâ-yı Ḥayyî Bâkî kevşeri

Hızr u İlyâs'ın ḥaḳîḳat içdigi âb u ḥayât

Münzevîyem ma'nevî içdim ḥayâtı ben bu gün

Zulmet-i nefsi geçince öldüm dirildim gün-be-gün

26. sayfa

Münzevîsin ey Hasan Hilmî seniñ 'ilmiñ ledün

Hızr u İlyâs'ın ḥaḳîḳat içdigi âb u ḥayât

Bâni-i Merḥûmuñ Mechûl Bırakdığı Çeşmesiniñ Tarihine Söyleyen Ebyât-ı Malûmeleridir

Mefââ'iün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün

Şuyun bânisiniñ ismi Yûsuf Ḥasbî rızâullâh

Du'â itdim didim ben de bu zâtın aşlı Ḥayrullâh

Kerāmet çeşme-i cennet ferāset her sözüml hikmet
'Azīmü'l-hayr bir niyyet buyurmuşdur Resūlullāh

Yapup tārīhini meçhül bırakmış zā ma'lūme
Şevābı 'ind-i Bārī'de hisābı yok kitābullāh

Melekler dā'imā Hāḡ'dan yazarlar ecrine me'mūr
Ṭolar ḡabri şevābı nūr oğur rahmet-i 'ibādullāh

Ḥasan Ḥilmī ḡayātü'l-hayy şudandır cümleñiñ aşlı
Oğru bir fātiḡa baḡşış şu içen geçen disün rahmetullāh

Medḡ-i İslāmbol Mübārek-bād

Fā'ilātün Fā'ilātün Fā'ilātün Fā'ilün

Ehl-i 'aşḡa Münzevī küttābı var İslāmbol'uñ
Ḳalb-i Ḥayy'dan ders oğur ṭüllābı var İslāmbol'uñ

Ḥayy-ı ḡamrūñ ḡādimi mürşidim Rüstem Baba
Ġālibā kırḡlar gibi aḡṭābı var İslāmbol'uñ

'Ārifāne seyriderseñ evliyāsı bī-şumār
Ḥızr'ı var İlyās'ı var aḡbābı var İslāmbol'uñ

Ṭayy tarīḡi mezhebindir kes sözüñ eyle ḡitām
Ey Ḥasan Ḥilmī güzel sulṭānı var İslāmbol'uñ

Fā'ilātün Fā'ilātün Fā'ilātün Fā'ilün

Rūḡuma rāḡat virir Münzevī'de Rūḡ Baba
Dörtyol ağızından geçen üçler oğurlar fātiḡa

Ḳırḡların kırḡ günde bir ḡabrine züvvārı var
Her seḡer anlar oğurlar ümmü'l-kitābdır fātiḡa

Münzeviler müftisi Şeyḡ Ḥasan Ḥilmī bu gün
Viridi fetvā ḡükm ider ḡākim ḡaḡiḡat fātiḡa

Na't-ı Sulṭānī Vācibü'd-Du'ā Edā Kerdem Ez-Zebān-ı Bilā-İḡtiyār ve Lā-Tekellüf-i Ḥāl Bāşed

Mefā'ilün Mefā'ilün Mefā'ilün Mefā'ilün

İmāme'l-münzevī Sulṭān Ḥamīddir yā Resūlullāh

Ulü'l-emre itâ'at leh du'adır yâ Resûlallâh

27. sayfa

Muḥaqqak pîşvâ ḥaqqâ ḥilâfet emrine me'mûr

Ḥalifeñ râh-ı Ḥaḳ üzre fedâdır yâ Resûlallâh

Muḥibb-i Münzevî Sulṭân Ḥamîd-i Ğâzî ğazâ eyler

Mu'in-i 'asker-i tevhîd ḥulûşdur yâ Resûlallâh

Ḥasan Ḥilmî du'â itdi melekler didiler âmin

'Adâlet âl-i 'Oşmân'da nüfûsdur yâ Resûlallâh

Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün

Zamân-ı salṭanat Sulṭân Ḥamîd'e yâ Resûlallâh

'Adâlet ḳalb-i sulṭânda va'ide yâ Resûlallâh

Cülûs-ı taḥt ḥümâyûnı teceddüd sâli geldikte

Kederden şaḳlasun Allâh ferîde yâ Resûlallâh

Beşer yerde du'â eyler melekler gökde âmin-ḥ'ân

'Aṭâyâ eyledi Allâh Mecîd'e yâ Resûlallâh

Ḳalem ḳalbin ḳarındaşı okur ḳâlû belâ dersin

Ḥalifeñdir 'ale't-taḥḳîḳ sa'ide yâ Resûlallâh

Ḥasan Ḥilmî bu beş beytde şenâ vaşfin ḥitâm eyler

Ḳader Sulṭân Ḥamîd söyler ḳadîmde yâ Resûlallâh

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Devletiñ 'anḳâ-yı 'âlemdir uçup ḳonmuş başa

Nuşretin 'innâ fetahnâ' pâdişâhım biñ yaşa

Ḳudretullâhdan tecellî 'adl-i Cebbârın seniñ

Pâdişâhım her nüfûsuñ işlesün tağa taşa

Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün

Ḥulûşî 'aşîḳin şâha riyâzetle du'â eyler

Ḳabûli ḳâdiye'l-ḥacât lisânı tercümân söyler

İmâme'l-mütteḳîn Sulṭân Ḥamîd ḥâkim şerî'atle

Ḳabûl-i Ḥaḳ'da buḳl olmaz du'âsın müstecâb eyler

Hasan Hilmî'nin eş'arı tutar enfüs ü âfâkı
Cihân fânî gönül virmez maḥabbet dersidir bâkî

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Yâre cândan gayrı baḥşîş bende gayrı nem var bilmedim
Ol sebebdan cânımı cânâna qurbân eyledim

On sekiz yıl çille çekdim nefsimde qahr eyleyip
Lezzet-i 'aşk-ı Hüdâ'dan başka lezzet bulmadım

Ey Hasan Hilmî kadîmden böyledir 'âdet inan
Âşîka ta'n taşlarından başka ikrâm görmedim

Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün Mefâ'ilün

Neler gördüm neler çekdim tarîk-i 'aşka girdikçe
Qolay şandım şaman oldum şarardım yâri andıkça

28. sayfa

Çiçek oldum açıldım ben bahâr vaḳti yaşlandım
Şitâ geldi ḥarâb itdi qasım rûzgârı esdikce

Şabîler cümlesi ma'sûm bülûgdan sonra müsteşnâ
Qalay gibi erir qalbim günâhım ḥaddi geçdikce

Hasan Hilmî mükellefseñ zemîne başma âbdestsiz
Düşün bir kez nelur ḥâlin qaranlık qabre girdikce

Medḥ-Güyem Ez-Tarîk-i Şâh-ı Naqşibend Rehber-i 'Uşşâk Muḥammed Bahâü'd-dîn Quddisallâhu Esrârîhum

Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilâtün Fâ'ilün

Naqşibendî şâh-ı cennet şeh-peri tevḥîd-i dîn
El inâbe ehl-i cennet fedḥulûhâ ḥâlidîn

Naqşibendîden qanaḫ al sen sırâtı geçmege
Gel sened al lâübâlî cennete hem girmege

'Ayn-ı mir'âtdır muḥkḳkaḳ Ḥaḳ cemâlin görmege
El inâbe ehl-i cennet fedḥulûhâ ḥâlidîn

Naqşibendîdir müdeḳḳik ḥâlisen ihyâ-yı dîn
Dem-be-dem evrâd oḳurlar zâhidîn-i 'âbidîn

Şem‘a-i nūr-ı hidāyet rehberidir kümmelīn

El inābe ehl-i cennet fedḥulūhâ ḥālidīn

Nağşibendīdir kitābım levḥa-i ‘ilm-i ezel

Ḥikmeti ḳalbimde münbit eyleyendir lem yezel

Toḥmıdır ‘ilm-i ledün Allāhu a‘lem pek güzel

El inābe ehl-i cennet fedḥulūhâ ḥālidīn

Nağşibendīdir şerī‘at mağz-ı Ḳur‘ān bilmiş ol

Gir tarīḳat müstaḳımdır sende bir yol tutmuş ol

İç haḳīḳatden ḥayāt-ı dünyāda Ḥaḳḳı bulmuş ol

El inābe ehl-i cennet fedḥulūhâ ḥālidīn

Nağşibendī ma‘rifetdir nağş-ı ismullāha baḳ

Gel vücūdun eyle ifnā āteş-i ‘uşşāḳa yaḳ

Ey Ḥasan Ḥilmī inābe tırma al başına daḳ

El inābe ehl-i cennet fedḥulūhâ ḥālidīn

Medḥ-Güyem Mübââek Bād Mürşid-i MütefeYYizim Be-Ma‘rūf Vidinli Şeyḥ-i Muḥaḳḳıḳ Rüstem Baba⁶⁰

Fā‘ilātün Fā‘ilātün Fā‘ilātün Fā‘ilün

Hem seḥāb-ı ḳalbim içre bir güneş toḡdı benim

Ol sebebden rüşen oldı zulmet-i ḳalbim benim

Ol güneşinindir sü‘āl itseñ cevāb ḥāzır saña

Ḥāzret-i ‘İsā nefesli bir ‘azizdir mürşidim

Ṭaḡ u şahrāda gezerdim bī-şu‘ūr ḥayvān gibi

‘Aşḳ-ı Mevlā’yı ararken tıtdı elim Ḥızr gibi

29. sayfa

Ḥāmile ḳıldı derūnum Ḥāzreti Meryem gibi

Ben memātı Ḥayy iden mürşidimdir mürşidim

⁶⁰ Rüstem Baba Seyyid Ali Sultan’la beraber Rumeli’nin fethine katılan Kırklar’dan birisidir. Hacı Bektaş Veli, Kırklar’a görev taksimi yaparken Rüstem Baba’ya da grubun kazaskerliği görevini vermiştir.(Gümüšoḡlu 2010 : 53)

Âh çekerdim hasretinden Hâzreti Ya'kûb gibi
Bi'r-i gayyâya atıldım Hâzreti Yûsuf gibi

Geldi 'aşkıñ kârbânı şatdılar Yûsuf gibi
Mısr'a sulţân eyleyen mürşidimdir mürşidim

On sekiz yıl hasta oldum Hâzreti Eyyûb gibi
Nâr-ı Nemrûd'a atıldım ben Hâlilullâh gibi

Cânımı kurbâna virdim ben de İsmâ'îl gibi
Çalbim ikâz eyleyen mürşidimdir mürşidim

'Aşk-ı Leylâ'dan bulup Mevlâ'yı ben Mecnûn gibi
Dergâha kırk yıl hizmetim var 'âşık Yûnus gibi

Terk-i dâreyn eyledim ben İbrâhîm bin Edhem gibi
Şeyh Rüstem'dir sebep mürşidimdir mürşidim

Kendisi vahşi-meşreb inzivâ ehli idi
'Aşrımızda aşıl mürşid-i bî-mişl bir zât idi

Ey oğul irşâd olursan Hakk'a vâşıl ol didi
Sev Hasan Hilmî babandır mürşidimdir mürşidim

Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îlün

Yanar 'âşık seher vahti mecâz-ı 'aşka düşdüke
Togâr gökden güneş zâtı gözünden yaşlar ağıdıca

Yürek 'aşk na'rasın urşa cigerden kara kan tamlar
Vücûdı pâre-bâr eyler harâret 'aşkı yağıdıca

Yarıldı şerhadır şerha bakılsa sine-i şadım

Hasan Hilmî güler oynar cemâl-i yâre bağıdıca

Âh Mine'l-'İşk ve Hâlâtihi Ahraç Kalbî Bi-harâretihî

Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îlün Mefâ'îlün

Zihî devletlü sulţandır Ebâ Eyyûbe'l-Enşârî

Hediye geldi 'uşşâka Ebâ Eyyûbe'l-Enşârî

Seherde 'âşıkın virdi çeker esmâ-i Eyyûb'ı

Oğurlar zikri sübhānı Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

'Alemdār-ı mu'indir Muḥammed gibi sulṭānıñ
Ḥaḳīḳat şāh-ı aşhābı Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Mübārek ḳabrine gökden yağar feyz-i Ḥudā dā'im
Ne kıymetli mücevherdir Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Muḳārıñ olsa bir sâ'il faḳır iken olur sulṭān
Ne iḥsānlu 'aziz cāndır Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

30. sayfa

Görüp ma'nāda ol zātı ledünni dersini aldım
Benim raḥmetli sulṭānım Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Bu dīn pākdir harāb olmaz bize tābi' olan çoğdur
Muḥammed ümmeti ḥaḳdır didi Eyyūbe'l-Enşārī

İşitdi kāffe-i 'uşşāḳ 'adn deryāsı keşf oldu
Çıḳarsun incüler dalğıç Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Tamāmen on sekiz yıldır gelüp ḳurbinde mihmānım
Keserse ben de ḳurbānım Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Şükür Ḥaḳḳ'a ḳabül itdi benim gibi bu miskini
Bizi Ḥaḳ deftere yazdı Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Şafā baḫrinde iskānım sekiz cennet benim taḥtım
Bi-ḥamdillāh güzel baḫtım Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Ḥasan Ḥilmī ne devletdir ulu sulṭānile dost olmak
Ḳolaydır burda Ḥaḳ bulmak Ebā Eyyūbe'l-Enşārī

Bu bir bāğ-ı ferāsetdir şerī'at bāb-ı 'irfānı
Ma'ārif meclisi şimdi cihāna geldi gül yağı

Virirsem 'arzıḫālimi mümeyyiz imtiḫān eyler
Çe ğam bāb-ı 'irfānda ḳuşūrum olsa Ḳaf tağı

Bi-ḥamdillāh bize Mevlā menāfi‘ ‘ilmini viridi

Kitābı eyledim taṣnīf gönül şehrinde miftāhı

Mübārek ber-güşād olsun oḡunsun fī sebīlillāh

Du‘āya yādigār olsun oḡundukca ebyātı

Vesīle ey Ḥasan Ḥilmī sözüñ şems-i cihān olsun

Saḡa Ḥaḡ‘dan ‘aḡā gelsün oḡu evrād-ı Ḳur‘ānı

Kaynakça

I) Arşiv Kaynakları

I.1) Atatürk Kitaplığı

Hasan Hilmî, Menakıb-ı KırcaaliBaba, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Atatürk Kitaplığı, Kemal Salih Sel Koleksiyonu, Numara 1340.

II. 2) Başbakanlık Osmanlı Arşivi

MAD 342

TT 50

TT 370

TT 385

TT 521

TT 652

II) Tetkik Eserler

Akbulut, T. Z. (2015). “Kırcaali”. Yeni Türkiye Dergisi. sayı 66 (Rumeli-Balkanlar Özel Sayısı-1), Ankara.

Barkan, Ö. L . (1942). “Osmanlı İmparatorluğunda Bir İskân ve Kolonizasyon Metodu Olarak Vakıflar ve Temlikler I. İstilâ Devirlerinin Kolonizatör Türk Dervişleri ve Zaviyeler”. Vakıflar Dergisi, S. II. 279-304.

Beldiceanu-Steinherr, I. (1999). “Osmanlı Tahrir Defterlerinde Seyyid Ali Sultan: Heterodoks İslam’ın Trakya’ya Yerleşmesi”. Sol Kol. Osmanlı Egemenliğinde Via Egnatia (1380-1699). ed. Elizabeth Zachariadou. çev. Özden Arıkan-Ela Güntekin-Tülin Altınova. İstanbul, 50-72.

Bilgili, A. S-S. Tozlu (2010). Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kızıldeli (Seyyid Ali Sultan Zaviyesi)-I (1401-1852). ed. Giyasettin Aytaş. Ankara.

Çarıkçı, E. (2015)“Kırcaali’nin Kuruluşu, Nüfusu ve Tarihi Hatıralarım”, Yeni Türkiye, sayı 67, s. 1559-1568.

Cebecioğlu, Ethem, “Tasavvuf Terimleri ve Deyimleri Sözlüğü”, <http://tasavvufkitapligi.com/i/uploads/429779tasavvuf-terimleri-ve-deyimleri-sozlugu.pdf> (Erişim Tarihi: 14.09.2018).

Cunbur, M. (2004). “Hasan Hilmî”. Türk Dünyası Edebiyatçıları Ansiklopedisi. C.4, Ankara: AKM Yay. 405.

Çalh, S. (2005). Çirmen Sancağı Örneğinde Balkanlar’da Osmanlı Düzeni (15.-16. Yüzyıllar), Ankara.

Ekici, H. (2010). Hasan Hilmî Edirnevî Dîvânı (İnceleme-Metin) Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Erdoğan, M. (2014). Hasan Hilmî, Türk Edebiyatı İsimler Sözlüğü Projesi. Madde Yazım Tarihi 19.07.2014.
- Gümüsoğlu, D. (2010). Keşan'da Rüstem Baba Dergâhı, Türk Kültürü Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 53, 425-430.
- İnalçık, H. (1965). "Edirne'nin Fethi (1361)". Edirne. Edirne'nin 600. Fetih Yıldönümü Armağan Kitabı, Ankara.
- Jirecek, C. (1889). "Einige Bemerkungen über die Überreste der Petschenegen und Kumanen, Sowie die Völkerschaften der Gagauzi und Surguci im heutigen Bulgarien". Sitzungsberichte der Königlich-böhmischen Gesellschaft der Wissenschaften, Philos. -Geschichtliche Klasse, Prag.
- Kayapınar, L. (2002) "Yunanistan'da Osmanlı Egemenliğinin Kurulması", Türkler, c. IX, Ankara 2002, s. 187-195.
- Kayapınar, A. (2015). "Bulgaristan'da Osmanlı Hâkimiyetinin Kurulması". Yeni Türkiye Dergisi, sayı 66 (Rumeli-Balkanlar Özel Sayısı-1), 619, Ankara.
- Kayapınar, A. -L. Kayapınar (2010). "Balkanlarda Karıştırılan İki Bektaşî Zaviyesi: XV.-XVI. Yüzyılda Osman Baba ve Otman Baba Tekkeleri". Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 55, 97-128.
- Kiel, M (1994). "Dimetoka". Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, c. 9, 305-308.
- Kiprovska M.-M. Kiel, (2016). "Kırcaali", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, EK-2. 59-62.
- Öcalan, H. B. (2011). Bursa'da Abdullah Münzevi Dergâhı Vakfıyesi. Yıl. 12, 20. 2011/1, 21-34.
- Sazlık, F. (2010). Hasan Hilmî Hayatı, Edebî Kişiliği, Dîvânı ve Dîvânı'nın İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Venedikova, K. (2015). "Baştino (Hasan Babalar) Köyü ve Yöresiyle İlgili Kaynaklar". Balkanlarda Alevilik Bektaşılık, ed. M. Ersal, Çorlu.
- Venedikova, K. (2009). "Bayrakıt s nadpisi ot Momçilgradskoto selo Postnik-Teke". Numizmatika, Sgrafistika i Epigrafika. 5, 383, 387-397.
- Venedikova, K. (2010). Nadpisi na Aliyanskoto naselenie v rayona na grad Kırcaali. Sofya.
- <http://katalog.ibb.gov.tr/yordambt/yordam.php?dilsecim=0&-vt=YordamBTSYS&> Erişim Tarihi: 30.08.2018.
- www.yenisafak.com/yenisafakpazar/felcli-haliyle-bes-kez-hacca-giden-allah-dostu-murad-i-munzevî-396265 Erişim Tarihi: 12.09.2018.
- Zlatarski, V. (1928). "Rodopskiyat unak Momçil voyvoda". *Bilgarska istoričeska bilblioteka*, 2.



Ek 1 : "Kaynak: Ayşe KAYAPINAR Arşivinden Gazi Kırcaali Baba'nın kabri"

Zeynel Besim Sun'un Çakıcı Mehmet Efe Romanında Başkahraman Üzerine Tespitler¹

M. Halil SAĞLAM²

APA: Sağlam, M. H. (2018). Zeynel Besim Sun'un Çakıcı Mehmet Efe Romanında Başkahraman Üzerine Tespitler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 184-208. DOI: 10.29000/rumelide.472765

Öz

Çakıcı Mehmet Efe romanı 1934 yılında İzmir Ticaret Postası Gazetesi'nde tefrika halinde yayımlanmıştır. Roman, Çakıcı Mehmet Efe hakkında yazılan ilk roman olması ve dönemin sosyal, siyasal ve kültürel özelliklerini yansıtmaya açısından önemlidir. Çakıcı Mehmet Efe'nin yaşadığı Ege köylerinde yapılan derleme çalışması üzerine kurgulanan romanda, vaka örgüsüyle ilgili ansiklopedik bilgiler ve fotoğraflar da bulunmaktadır. Çakıcı Mehmet Efe hakkında bir romanı bulan Yaşar Kemal de bu romanın Çakırcalı üstüne yazılmış en ilginç kitaplardan bir olduğunu ifade etmektedir. Romanın bir başka özelliği de Ege'de eşkıyalık ve Çakıcı Mehmet Efe hakkında yapılan akademik çalışmalarda kaynak olarak kullanılmasıdır. Bu çalışmanın temel amacı Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya tipojisine uyan ve aykırı düşen karakter özelliklerini tespit etmektir. Nitel araştırma metodunun uygulandığı çalışmada elde edilen bulgular, reel tarihî kaynaklarla karşılaştırılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşen vasıflar taşımakla birlikte zamanla bu vasıfları yitirdiği tespit edilmiştir. İçlerinde çocuk, kadın ve askerlerin de bulunduğu binden fazla insanı acımasızca öldüren Çakıcı Mehmet Efe'nin Türk romanlarında, sinemalarında ve tiyatrolarında saygıyla ve övgüyle anlatılması bir eleştiri konusudur. Cumhuriyet'in ilk yıllarından beri devam eden bu olumlu algının yeniden değerlendirilmesi önem arz etmektedir.

Anahtar kelimeler: Çakıcı Mehmet Efe, soylu eşkıya, Zeynel Besim Sun.

Evaluations on The Main Character in The Novel Entitled Çakıcı Mehmet Efe of Zeynel Besim Sun

Abstract

The novel of Çakıcı Mehmet Efe is published by İzmir Ticaret Postası newspaper in episodes in 1934. The novel is valuable as it is the first novel written about Çakıcı Mehmet Efe and reflects its era's social, political and cultural aspects. The novel is fictionalised based on the collected work from the villages where Çakıcı Mehmet Efe lived and incorporates encyclopedic knowledge and pictures about the storyline. Yaşar Kemal, who has a novel about Çakıcı Mehmet Efe, expresses that this novel is one of the most interesting books written on Çakırcalı. Another aspect of the novel is that it is being used as a source for academic studies regarding Çakıcı Mehmet Efe and banditry in Aegean region (of Turkey). The primary objective of this study is to identify the characteristic features in and out of line with the stereotype of heroic bandit. The results obtained by qualitative analysis are compared against real historical sources. As a result of research undertaken, it has been identified that despite

¹ Bu makale 9-11 Mart 2018 tarihlerinde toplanan Uluslararası İKSAD Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulan Zeynel Besim Sun'un Çakırcalı Mehmet Efe Romanında Başkahramanın Karakteristik Özellikleri başlıklı bildirinin genişletilmiş halidir. Mardin.

² Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, mhalil.saglam@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7557-7021 [Makale kayıt tarihi: 29.6.2018-kabul tarihi:6.10.2018]

Çakıcı Mehmet Efehas the characteristic features in line with the stereotype of heroic bandit, over time, he loses these features. Çakıcı Mehmet Efe who murdered more than a thousand of people including children, women and soldiers was narrated respectfully and admirably, which is a subject of criticism. It is noteworthy to note that the favourable perception has been ongoing since the beginning of Turkish republic need to be readdressed.

Key words: Çakıcı Mehmet Efe, heroic bandit, Zeynel Besim Sun.

1. Giriş

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çakıcı Mehmet Efe'nin yaşadığı köy ve kasabalarda yapılan derleme çalışmalarına ve döneme ait resmî bilgi ve belgelere bakıldığında Çakıcı'nın birbirine zıt, farklı karakter özellikler taşıdığı görülmektedir. Ege Bölgesi'nde, Çakıcı Mehmet Efe'nin yolda kalanlara yardım ettiğine, hastalara ilaç parası verdiğine, fakir köylülere evlendirdiğine, köylere yol, köprü, çeşme ve cami gibi imar hizmetleri getirdiğine, köylülere eşkıyalara, zalim vergi memurlarına ve müfrezelere karşı koruduğuna dair rivayetler bulunmaktadır. Fakat aynı bölgede Çakıcı'nın haydutluk yaptığına, posta soyduğuna, kaçakçılık yaptığına, fabrika yaktığına, çocuk, kadın ve asker demeden yüzlerce masum insanı acımasızca öldürdüğüne dair olaylar da anlatılmaktadır. Çakıcı Mehmet Efe'nin olumlu ve olumsuz yönlerine rağmen Türk romanlarında, sinemalarında ve tiyatrolarında bir halk kahramanı olarak tanıtılması tartışma konusudur. Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar devam kültür politikasında Çakıcı Mehmet Efe algısı sürekli olumlu olmuştur.

Bu çalışma, Osmanlı Devleti'nin dağılma sürecinde en önemli çete liderleri arasında bulunan Çakıcı Mehmet Efe'yi birbirine zıt farklı yönleriyle tanıtmayı amaçlamaktadır. Araştırma, Cumhuriyetin ilk yıllarından beri devam eden yanlış bir algıyı değiştirmeyi hedeflediği için önem arz etmektedir. Zeynel Besim Sun'un romanı kurmaca bir eser olduğu için objektifliği tartışma konusu olabilir. Fakat roman, Çakıcı Mehmet Efe hakkında birinci derecede kaynaklardan yararlanılarak kaleme alındığı ve vaka örgüsüyle ilgili ansiklopedik bilgiler ve fotoğraflar içerdiği için realisttir. Ayrıca romanın vaka örgüsü, şahıs kadrosu, objektif ve gerçek bilgilerle örtüşmektedir. Tarihî romanların reel bir kaynak olmamakla birlikte vaka zamanının sosyal, kültürel ve ekonomik şartlarını ve kahramanların soyo-psişik özelliklerini belirli ölçüde yansıttığı bilinen bir gerçektir. "*Tarih metni oluşturulurken gerçekte yaşanan tarihten, tarihsel kayıtlar ya da belgelere, oradan yeniden kurulan tarihsel olguya, sentez ve tahkiye ile metne gelinir. Romancı ise, tarihçinin sunduğu malzemeyi aynen kullanır*" (Çelik, 2002:113). Tarihî romanların tarihî belgelerden en önemli farkları kahramanların aşk, ihtiras, kin ve nefret gibi romantik yanlarını yansıtmalarıdır. Tarihe mâl olmuş önemli şahsiyetlerin iç dünyalarını, aşk maceralarını kısacası tüm insani yönlerini romanlarda görmek mümkündür. Sun'un bu tarihî romanı başkahraman Çakıcı Mehmet Efe'nin psikolojik özelliklerini yansıtmaktadır. Çakıcı Mehmet Efe'nin reel tarihî kaynaklarda yer almayan birçok karakteristik özellikleri romanda yer almaktadır. Çakıcı Mehmet Efe hakkında yazılan bu ilk roman, aynı zamanda Türk eşkıyalık tarihî için de önemli bir kaynaktır.

1.2. Araştırma Problemi

Çakıcı Mehmet Efe, adına kültürel etkinlikler düzenlenecek kadar saygın bir halk kahramanı mı yoksa içlerinde çocuk, kadın ve askerlerin de bulunduğu binlerce insanı acımasızca öldüren bir eşkıya mıdır?

Zeynel Besim Sun'un *Çakıcı Mehmet Efe* romanının edebî ve akademik değeri nedir? Bu araştırma bu problem cümlelerini çözümlenmeye yönelik yapılmıştır.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Türk edebiyatında içlerinde Sabahattin Ali ve Yaşar Kemal'in de bulunduğu farklı yazarların *Çakıcı Mehmet Efe* hakkında kaleme aldıkları romanlar bulunmaktadır. *Çakıcı Mehmet Efe* hakkında yazılan ilk roman Zeynel Besim Sun'a aittir (1934) Bu çalışma temelde Zeynel Besim Sun'un *Çakıcı Mehmet Efe* romanının analiziyle sınırlıdır. Roman, kendisinden sonra kaleme alınan birçok Türk romanı ve Türk eşkıya tarihi için önemli bir kaynaktır. Ege Bölgesinde yapılan derleme çalışması üzerine kurgulanan roman, *Çakıcı Mehmet Efe*'nin karakter analizi bağlamında incelenmiştir. Çalışmada romanın vaka örgüsü, şahıs kadrosu, zaman ve mekân unsurları değerlendirilmemiştir. Romanda elde edilen bulgular reel tarihî kaynaklarla karşılaştırılmıştır. Bu kaynaklar Sabri Yetkin'in *Ege'de Eşkıyalar* kitabı, Halil Dural'ın *Bize Derler Çakırcalı 19. ve 20. Yüzyılda Efeler* kitabı ve Ercan Uyanık'ın *Çakırcalı Mehmet Efe Kronolojisi* makalesiyle sınırlı tutulmuştur.

1.4. Efelik, Eşkıyalık ve Soylu ve Adi Eşkıyalık kavramları Üzerine

Efelik ve eşkıyalık Türk kültür tarihinin bir realitesidir. Bugün Anadolu'dan Orta Asya'ya; Orta Doğu'dan, Kafkasya'ya; İran'dan Balkanlar'a kadar çok geniş Türk coğrafyasında efelerin ve eşkıyaların efsaneleşmiş hayat maceraları anlatılmaktadır. Türk edebiyatında Dadaloğlu, Köroğlu, Hekimoğlu İsmail, Yalnız Efe ve *Çakıcı Mehmet Efe* gibi halk kahramanları hakkında kaleme alınan şiirler, türküler, roman ve hikâyeler efelik olgusunun halk kültüründe karşıladığı anlam zenginliğini göstermesi açısından önemlidir. Efelerin ve eşkıyaların ortak özellikleri, "*belli bir yerde baskı görmeleri sonucunda suç işleme, kanunlara karşı geldikleri için dağa çıkma, takip edilme ve bu nedenle farklı yerlerde dolaşma, bir grup oluşturma, yerel ve merkezi güçlerle çatışma ve sonuçta ya affedilme veya öldürülmeleridir*" (Ekici, 2008:2). Türk dilinde efe ve eşkıya sembollerinin farklı anlamları olmalarına rağmen anlatılarda iç içe kullanması efelerin zamanla değişen hayat tarzlarından kaynaklanmıştır.

"Efe sözcüğünün eski Türkçe aba-kardeşten geldiği söylenir. Ege bölgesindeki köy, yiğit delikanlılarına verilen addır. Anadolu köylerinde ise ağabey, efendi anlamında hitaptır" (Şapolyo, 1991:18) "Efe, doğruluk, arkadaşlık, vatana bağlılık, vefakarlık simgesi olarak tanınmaktadır... Efe, zulme, işkenceye, barbarlığa, üzüntü ve sıkıntılara yıllarca katlanan Aydın ilinin ve Ege'nin bölge karakterini taşıyan insandır. Birbirlerine çok bağlıdırlar. Osmanlı devrinde zaman zaman devlete başkaldırıp dağa çıkanları olmuştur. Zenginden aldığı yoksula dağıtan, çıplak gelinlere çeyiz düzen efelerin öyküsü halk dilinde hâlâ dolaşır durur" (Özbilgin, 2003:25).

Temeli Selçuklulara dayanan efe teşkilatının ilk kurulma amacı sınır bölgelerinde güvenliği sağlamaktır (Üsküp, 1992:71). Merkezi otoriteye bağlı olarak görev yapan efelerin kendi içlerinde belli bir emir-komuta zinciri ve hiyerarşik yapısı bulunmaktadır. Bu yapı içerisinde yukarıdan aşağıya doğru efe, zeybek ve kızan şeklinde bir sıralama vardır (Veren, 2014:1). Efe, teşkilatın kurucu lideri olup cesaret ve kuvvetiyle teşkilat üyeleri üzerinde baskın bir role sahiptir. Efeleri, zeybeklerden ve kızanlardan ayıran özellikleri fazlasıyla cesur ve şöhretli olmalarıdır. Berrak Taranç Arusan'ın tespitiyle de: "*Zeybekler cesur, mert, acizleri koruyan iseler ve yaptıkları işlerle ün kazanmış kişilerse onlara efe denir*" (Arusan, 1988:12). Merkezi ve yerel yönetimlerin desteğiyle hareket eden efeler, kırsal bölgelerde yaşanan sosyal ve ekonomik sorunların çözümünde aktif rol alırlar. Efelik teşkilatının ana unsurlarından bir diğeri olan zeybekler ise doğrudan efeye bağlı olup kızanlardan sorumlu kol beyleridir. Türkmenlerin Batı Anadolu'ya yerleşmelerinden sonra ortaya çıkan zeybeklerin asıl görevi, yol kontrolü yapmak ve kervansarayların güvenliğini sağlamaktır. Teşkilat üyeleri bu hizmetlerinin karşılığı olarak yol

güzergâhlarında karşılaştıkları bazı yolculardan ve ticaret kervanlardan para alırlar. Zeybekler aynı zamanda derbentlik yaparak ve ayanların maiyetlerinde bulunarak da geçimlerini sağlarlar (Veren, 2014:1). Efelik teşkilatının en alt biriminde görev alan kızanlar ise zeybeklere karşı sorumlu olup birinci derecede efeye bağlıydılar. Batı Anadolu'da erkek çocuklar için kullanılan "kızan" sözcüğü, "silahlı köy delikanlısı" anlamına gelmektedir (Türkçe Sözlük, 2011:1435). Efenin ve zeybeklerin talimatlarını başarıyla yerine getiren, iyi silah kullanan ve zekâsıyla dikkat çeken kızanlar düzenlenen özel bir törenden sonra zeybek unvanını alırlar. Teşkilat lideri, zeybeklerin ve kızanların iyi bir nişancı, cesur bir asker olmalarını istediği kadar, namuslu ve adaletli olmalarını da ister. Sosyal adalete ve kültürel değerlere önem veren efeler, merkezi ve yerel yöneticilerin işlerini kolaylaştırmak ve iç güvenliğin tesisinde onlara yardım etmek için ellerinden gelen gayreti gösterirler.

Büyük Selçuklu Devleti'nin tarih sahnesinde bulunduğu dönemde (1040-1157) sınır bölgelerini korumak için kurulan efelik teşkilatıyla ilgili olumlu algı zamanla değişir. Cesur, delikanlı, yiğit ve yardımsever insanlar için kullanılan *efe* simgesi zamanla *eşkiya* simgesiyle birlikte kullanılmaya başlar. Ticaret kervanlarının önünü kesip onlardan zorla para alan teşkilat üyelerinin sayısı arttıkça Anadolu'da efelere karşı güven azalır. Ayrıca kanun kaçaklarının korunması, merkezi yönetimin emirlerine itaatsizlik ve zengin köylülerin fidye karşılığında dağa kaldırılması da efelerin itibar kaybına sebep olmuştur. Cesaretleri ve mertlikleriyle anılan efelerin eşkiya sıfatıyla anılmaya başlanması bu tip eylemlerinden sonra olmuştur.

Türkçede "eşkiya" simgesi dağda, kırdan, yol kesen hırsızlar, haydutlar için kullanılmaktadır (Türkçe Sözlük, 2011: 825). Arapça kökenli bir sözcük olan eşkiyanın mastarı "şeka'dır" ve "şâki" öznesinin çoğulundan türetilir (Yetkin, 1996:7). Anadolu'da şöhretli eşkiyaların olumsuz yanlarıyla birlikte fakir köylülere yardım etmek ve güçlüye karşı güçsüzleri korumak gibi olumlu yanları da bulunmaktadır. Bu sebeple Anadolu'da eşkiyalık algısı olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tiptir:

"Bunlardan ilki, eşkiyalığı yücelten, bir tür direniş olarak gören, toplum ve halk adına haklı bir hareket gibi kabul eden romantik görüş; ikincisi ise, eşkiyalığı, devletin çatısı altında, devlete rağmen hareket eden, halkla çatışan ve devletten ziyade halka zarar veren kişi ve grupların yasadışı hareketi olarak kabul eden görüştür" (Gözütok, 2011:50).

Ege Bölgesi'nde meşhur efeler hakkında yapılan derleme çalışmalarında anlatıcıların efe ve eşkiya sembollerini iç içe kullanmaları bu iki farklı bakış açısından kaynaklanmaktadır. Kimilerine göre halk kahramanı kimilerine göre ise acımasız ve adaletsiz bir çete liderleri olarak kabul edilen eşkiyalar için "soylu eşkiya" "soylu soyguncu" veya "toplumsal eşkiya" tanımlaması da kullanılmaktadır. Marxist iktisadî ve toplumsal tarih anlayışının temsilcileri arasında bulunan Eric J. Hobsbawm bu konuda şu bilgileri verir:

"Toplumsal eşkiya, lord ve devlet tarafından suçlu sayılan ama köylü toplumu içerisinde varlığını sürdüren ve köylüler tarafından kahraman, yenilmez, intikam alan, adalet için dövüşen, belki de özgürlüğün lideri olarak görülen ve her durumda saygı duyulan, yardım edilen ve desteklenen firari köylülerdir" (Hobsbawm, 1997:12).

Soylu eşkiyalar sıradan çete liderlerinden farklı olarak saygın bir toplumsal rol üstlenirler. Bu tip eşkiyalar, cesur, adaletli ve yardımsever yönleriyle merkezi otorite boşluğunun olduğu kırsal alanlarda hükümet otoritesine karşı alternatif bir güç olarak kabul edilirler. Eşkiyalığın tarihi, edebî ve içtimai yönünü inceleyen akademik çalışmalarda soylu eşkiyalığın tipolojik özellikleri genelde Hobsbawm'ın *Eşkiyalar* adlı kitabı referans gösterilerek aktarılmaktadır. Hobsbawm, Avrupa, Amerika ve Asya ülkelerinde eşkiyalık kurumu üzerine yaptığı araştırmalar sonucunda kaleme aldığı kitabında eşkiyaları

birkaç kategoride değerlendirir. Soylu eşkıyalık kategorisinde değerlendirdiği eşkıyaların özelliklerini şu şekilde özetler:

- “1. Soylu soyguncu kanun kaçakçılığı, yaşantısına bir suç işleyerek değil bir adaletsizliğin kurbanı olarak ya halkın göreneklerine göre bir suç oluşturmayan, ama otoritenin suç kabul ettiği bir eylemde bulunmaktan dolayı zulüm görmeye başlar.Öldürmede ve zor kullanmada ölçülü olma soylu eşkıyanın bir imgesidir.
2. O, yanlışları düzeltir.
3. O, zenginden yoksula vermek için alır
4. O, yalnız kendisini savunmak veya intikam almak için adam öldürür.
5. O, eğer ömrü vefa ederse halkına şerefli bir vatandaş olarak geri döner.
6. Halkı ona hayranlık duyar, yardım eder ve destekler.
7. O da herkes gibi birgün ölür, ama topluluğun hiçbir üyesi ona karşı otoritelerle işbirliğine giremeyeceğine göre ölümü ihanet yüzündendir.
8. O, en azından teoride efsunlu ve gizemlidir.
9. Adaletin kaynağı olan kralın veya imparatorun değil, ama yalnızca yerel genetrynin (İngiltere’deki orta sınıf halk), rahiplerin ve diğer zalimlerin düşmanıdır” (Hobsbawm, 1997:43).

Haksızlığa uğrayan, emeği sömürülen, sosyal ve psikolojik baskı gören her insan, doğası gereği haksızlığa ve zulme karşı eylemsel bir tepkide bulunmak ister. Fakat mevcut otoritenin tehditleri ve baskısı karşısında hakkını savunma iradesini ve cesaretini gösteremeyebilir. Özellikle feodal yapının hâkim olduğu toplumlarda ezilen köylü ve işçi sınıfının haklarını savunma ihtimali ve imkânı çok zayıftır. Çünkü bu tip toplumlarda mevcut otoriter güce itaat etmeyen veya isyan eden alt sınıf tabaka en ağır şekilde cezalandırılır. Cezalandırılmaktan korkmayarak mevcut otoritenin baskılarına karşı direnen kişiler birer halk kahramanı olarak kabul edilirler. Bu kişiler gerçekte erdemli ve ülkücü kişiler olmasalar bile halk onları hayallerinde yüceltir ve haklarında birer efsane türetir. Moran’ın tespitine göre bu efsaneler de birbirine benzemektedir, çünkü ezilen halkın, zulüm karşısında susup boyun eğmek yerine başkaldıran zalimlerden intikam alan, adalet dağıtan kahramanlara gereksinimi vardır. Halk, adalet ve eşitlik umudunu karşılayacak bir kahraman çıkmasa da onu iç dünyasında yaşatır ve ölümsüzleştirir. Bu sebeple dünyanın farklı ülkelerinde rastlanan soylu eşkıya tip aynı özelliği gösterir (Moran,2012:105). Hobsbawm’ın kitabında soylu eşkıya tiplemesine örnek olabilecek hayati efsaneleşmiş birçok halk kahramanı bulunmaktadır. Bu cesur halk kahramanları kanun karşısında suç işleseler bile halkın nazarında yüceltilmiş erdemli kişilerdedir. Çünkü onlar sosyal adaletsizliklerin ve baskıların sonucunda suç işlemeye mecbur bırakılır. Rousseau felsefesine göre de insanoğlunun kötülüğü ve suç işlemesi toplumsal hayattan kaynaklanır. Toplum, suça zemin hazırlar, suçlu ise duygusal bir tepki olarak o suçu işlemek zorunda kalır. İnsanın doğasında suç işleme ve kötülük yapma gibi olumsuz eğilimler yoktur. İnsanı suç işlemeye kötülük yapmaya mecbur kılan eğilimler sonradan ortaya çıkmıştır (Rousseau,2010:91). Bu duygusal eğilimlerin temel kaynağı da sosyal hayattaki sınıf farklılıkları ve eşitsizliklerdir. Rousseau, *İnsanlar Arasında Eşitsizliğin Kaynağı* eserinde iki tip eşitsizlikten söz eder. Bunlardan birincisi insanlar arasındaki yaş, sağlık, zekâ ve ruhsal nitelikler gibi doğuştan gelen farklılıklara dayalı eşitsizliklerdir. İnsanın yaratılışından kaynaklanan bu eşitsizlikler iradesi dışında gerçekleşir. İkinci tip eşitsizlik ise politik ve manevidir. İnsanların toplumsallaşmasından sonra ortaya çıkan politik eşitsizlik tamamıyla uzlaşma, irade ve onaylamadır. Rousseau’nun tanımlamasıyla “*bu ikincisi kimilerinin başkalarının zararına yararlandığı, örneğin onlardan daha zengin, daha itibarlı olmak ya da onlara boyun eğdirmiş olmak gibi ayrıcalıklardan ibarettir*” (Rousseau,2006:83). Politik eşitsizlik, zamanla sosyal sınıf tabakalarını oluşturmuştur. Üst sınıf tabakanın mülkiyeti ve ayrıcalıkları arttıkça alt sınıf tabaka üzerindeki baskısı artar böylece politik

eşitsizlik derinleşir. Rousseau'nun tespitlerine göre sosyal hayattaki çatışmaların en önemli sebeplerinden biri sınıflar arasındaki ekonomik eşitsizliklerdir. Dünyanın farklı ülkelerinde görülen soylu eşkıyaların ortaya çıkma nedenlerinden birini de politik eşitsizlikte aramak gerekir.

Bütün toplumlarda egemen iradeyi güçlü tutmak üzere kurgulanmış kanun sistemine ve bu sistemin olanaklarıyla yoksul üretici sınıfı sömüren burjuva sınıfına karşı başkaldırı kaçınılmazdır. Azınlıklara karşı çoğunluğu temsil eden direnişçiler hareket alanlarını genişletmek, burjuvaları koruyan yasaların hükmü altına girmemek için mevcut otoriteye karşı bir isyan hareketi başlatırlar. Rousseau, Fransa'da ayrıcalıklı sınıfın gücünü, sistemin bu sınıflara verdiği politik baskı olanaklarını yıkmak için sosyal alanların dışına çıkan direnişçiler için soylu vahşi kavramını kullanır (Moran, 2012:38). Soylu vahşilerin kanun kaçağı zalim vahşilerden farkı, kanun kaçağı olarak yaşadıkları dağlarda adaletli ve merhametli olmaya çalışmalarıdır. Soylu vahşilerin kendilerine göre farklı bir adalet anlayışları vardır. Zengin köylülerin mallarını alıp fakir köylülere dağıtmakla, çete mahkemelerinde yargıladıkları köylüleri cezalandırmakla ve ezilen köylüleri merkezi otoriteye karşı korumakla halkın sevgi ve saygısını kazandıklarına inanırlar. Fakir Köylülerin sosyal, ekonomik ve psikolojik desteğini alan soylu eşkıyalar, hâkim oldukları yataklarda fakirlerin mallarına dokunmazlar. Çünkü fakir köylülerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak mallarının dışında soylu vahşilere verebilecekleri herhangi bir şeyleri yoktur. Ayrıca soylu eşkıyalar köylerde toprak ağalarına ve fabrika sahiplerine köprü, yol, çeşme ve cami yaptırarak fakir köylülerin desteğini alırlar. Toprak ağaları, patronlar ve muhtarlar, kimi zaman can korkusuyla kimi zaman da menfaat sağlamak amacıyla soylu eşkıyaların taleplerini karşılarlar. Soylu eşkıyalar, isteklerini yerine getirmelerine karşılık zengin köylüleri haydutlardan, görevini kötüye kullanan vergi memurlarından ve acımasız zaptiyelerden korurlar. Bu açıdan bakıldığında onlar itibarlı bir misyonu yüklenmiş olurlar. Fakat içlerinde çok sayıda kanun kaçaklarının ve haydutların bulunduğu çetelere hükmeden soylu eşkıyaların üstendikleri bu misyonu istikrarlı bir şekilde devam ettirdikleri söylenemez. Çünkü gerek çete üyelerinin haksız eylemleri gerekse zamanla değişen ruh hali soylu eşkıyaların halkın nazarındaki itibarını düşürür. Sürekli yakalanma ve öldürülme endişesiyle dağlarda kanun kaçağı olarak yaşayan soylu eşkıyaların sağlıklı bir ruh hali yaşamaları beklenemez. Sosyolojik şartlar zamanla soylu eşkıyaları agresif, narsis ve kaotik bir ruh haline sokar. Bu karmaşık ruh halinin sosyal alanlara yansması baskıcı ve yıkıcı olur. Özellikle merkezi otoritenin güvenliği ve adaleti sağlayamadığı yerlerde soylu eşkıyaların halk üzerindeki baskıcı ve yıkıcı etkisi ciddi anlamda sosyal ve psikolojik travmalara sebep oluyordu.

Hobsbawm'ın tespitlerine göre soylu eşkıyalar, halkın içindedir ve ona ait bütün kültürel değerleri taşır. Giyim kuşamları ve inanç değerleriyle yaşadıkları yörenin özelliklerini taşırlar. Hükümet askerleri, bu yönleriyle onları normal köylülerden ayırt edemezler. Köylüler onları ihbar etmedikleri sürece yakalanmazlar. Ayrıca eşkıyalarla mücadele edecek kadar yeterli imkânları olmayan valiler, kaymakamlar ve paşalar, mümkün oldukça eşkıyalarla mücadele etmekten kaçınırlar. Nitekim Osmanlı Devleti'nin dağılma sürecini yaşadığı dönemlerde padişahların çıkardıkları af kanunları çetelerle mücadele edecek imkânlarla sahip olmamalarından kaynaklanır. *Ege'de Eşkıyalık* yazarı Yetkin de bu konuda şu ifadeleri kullanır:

“Merkezi otorite çetelerle baş çıkamayınca, yenemediği güç gruplarıyla uzlaşmak isteyecektir. Uzlaşma yani af mekanizmasının işletilmesi, devletin çaresizliğinin tanımıdır. İmparatorluk tarihî boyunca devletin etkisizliğinden ötürü ‘devlet-eşkıya’ pazarlığının kurumsallaştığı ve sistemleşerek resmî bir nitelik kazandığı ulaştığımız sonuçlardan biridir” (Yetkin, 1996: 95).

Soylu eşkıyaların önemli bir özelliği de mevcut yönetim sistemini ve merkezi hükümeti ortadan kaldırmak için bir isyan hareketi başlatmamalarıdır. Bu tip eşkıyalar çıkarları devam ettiği sürece feodal

yapıyı desteklemişlerdir. Soylu eşkıyaların bir diğer özelliği vatansever olmalarıdır. Onların vatan topraklarında bağımsız bir devlet kurmak gibi bir idealleri yoktur. Devletin bekasını tehlikede gördükleri anlarda merkezi otoriteye bağlı olarak dış güçlere ve işgalcilere karşı savaşırlar. Dünya tarihinde ülkelerini işgal güçlerinden kurtarmak için bağımsızlık mücadelesi başlatan çok sayıda soylu eşkıya örnekleri bulunmaktadır. Türk tarihinde Çerkez Ethem, Demirci Mehmet Efe, İpsiz Recep, Yörük Ali ve Topal Osman bu tip efe örneklerinden sadece bir kaçıdır. Bütün bu karmaşık, çelişkili ve tutarsız yönleriyle birlikte soylu eşkıyalar devrimci olmaktan çok reformisttirler (Hobsbawm, 1999:30,31). Yetkin, Eric J. Hobsbawm'in soylu eşkıyalık konusunda yaptığı açıklamalardan yararlanarak şu bilgileri verir:

“Sosyal eşkıyalık bir tepki bir direnç kurumu olarak kır/köy insanının, denetleyemediği merkezi otoriteye ve ona bağlı olan ya da ona dayanarak yaşayan yerel otoriteye başkaldırısının simgesi yani sosyal protestonun en ilkel biçimidir. Sosyal eşkıyalık bir başka anlatımla, zenginlere, yabancı işgalcilere, baskı uygulayanlara ya da geleneksel düzeni bozup, adaletsizliği yayan sömürücü güçlere karşı, sessiz, güçsüz ve edilgen köylü kitlesinin yukarıda belirttiğimiz güçlere karşı kendini korumasının, simgesel olarak direnmesinin yaygın, somut ve evrensel bir örneğidir. Sosyal eşkıyalığı ve eşkıyalığın başkaldırısını toplumsal gelişme yasalarının doğal bir sonucu ve yaşamın gerçek bir parçası olarak ele almak zorundayız. Gerçekten bu tip eşkıyalar haksızlıkları düzelterip adaletsizliklerin öcünü almaya çalışırlar” (Yetkin, 1996:10-11).

Soylu eşkıyalar veya sosyal eşkıyalar sosyal adaleti ve düzeni sağlamak için kendilerini zengin iş adamlarının ve toprak ağalarının mallarından istedikleri gibi tasarruf etme hakkına sahip görürler. Fakir köylülerden alabilecekleri herhangi bir şey yoktur. Eşkıyaların köy zenginlerinin sağladıkları maddi imkânlarla köye yaptırdıkları köprüler, çeşmeler veya yollar fakir köylülerin desteklerini almaları açısından etkili olur. Soylu eşkıyaların fakir ve ezilmiş köylüleri korumak için yaptıkları eylemlerin doğruluğu ve tutarlılığı ise tartışma konusudur. Toprak ağalarının veya fabrika sahibi iş adamlarının mallarından zorla alarak fakir köylülere dağıtma anlayışının temelde sosyalist ve komünist ideolojiden kaynaklandığı bir gerçektir. Soylu eşkıyaların ayrıca yerel ve merkezi yöneticilere ait sosyal ve ekonomik hizmetleri baskıyla zengin köylülere yaptırmaları, emirlerine itaat etmeyen köylüleri çete mahkemelerinde yargılayıp cezalandırılmaları aslında onların vahşi eşkıyalık yönlerinin en belirgin yanındır.

Eric J. Hobsbawm'in kullandığı soylu eşkıya kavramına karşılık araştırmada kullanılan adi eşkıyalık kavramı haydutluğu ifade etmektedir. Hırsızlık yapan, haksız yere insan öldüren, genç kızlara ve kadınlara tecavüz eden, fidye almak için dağa adam çıkaran, devlet postası soyan, ticaret kervanlarının önünü kesen kanun kaçakları halkın nazarında birer adi eşkıyadır. Hükümet zaptiyeleri köylülerin desteğini alarak bu tip eşkıyaların yakalanması için büyük mücadele verir. Adi eşkıyalar, halkın korkusu olmasa köylerde barınacak yer bulamazlar. Soylu eşkıyalardan farklı olarak kısa sürede yakalanır veya öldürülürler. Çünkü yardımseverlik ve adalet gibi onurlu yönleri olmadığı için köylülerin maddi ve manevi desteğini alamazlar.

Osmanlı İmparatorluğunun dağılma sürecinde eşkıya çetelerinin sayısı artar. Kaybedilen savaşlar, eğitimsizlik, fakir köylülerin horlanması, artan vergiler, işlenen namus cinayetleri, ekonomik kriz, sosyal adaletsizlik ve güven ortamının bozulması eşkıya sayısının artmasının en önemli sebepleridir. Ağır vergiler altında ekonomik sorunlar yaşayan, yıllardan beri cephele asker gönderen ve zabıtların keyfi uygulamalardan bunalan köylüler, merkezi ve yerel yöneticilere karşı direnen eşkıyalara her türlü maddi ve manevi desteği verirler. Osmanlı İmparatorluğunun dağılmasından sonra yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti hükümeti, kısa sürede merkezi otoriteyi sağlar, halkın can ve mal güvenliği için en önemli sorunlardan birini oluşturan eşkıyaları devlet disiplini altına almayı başarır. Fakat günümüzde

varlığını kırsal alanlarda devam ettirmeye çalışan terör örgütlerinin ve şehir merkezlerinde yapılan mafyaların farklı türde birer çete teşkilatı olduklarını kabul etmek gerekir.

1.5. Çakıcı Mehmet Efe

Türk kültür tarihinde ismi hem efe hem de eşkiya sıfatlarıyla anılan Köroğlu, Pir Sultan Abdal, Dadaloğlu, İnce Mehmet, Çakıcı Mehmet, Hekimoğlu İsmail gibi birçok popüler tarihî şahsiyet bulunmaktadır. Türk edebiyatında popüler efelerin olağanüstü hayat hikâyelerini, kahramanlıklarını, yardımsever ve cesur yönlerini anlatan çok sayıda hikâye, roman, şiir, türkü ve ağıt gibi edebî eser bulunmaktadır. Adına kaleme alınan çok sayıda edebî esere, hakkında yazılan çok sayıda akademik çalışmaya ve tarihi vesikalara bakılacak olursa Çakıcı Mehmet, meşhur efelerin en başında gelmektedir. Çakıcı Mehmet Efe'nin yüksek popülaritesi reel tarihî kaynaklara da yansır. Akademisyen yazar Sabri Yetkin de tarihî vesikalardan ve sözlü araştırmalardan yararlanarak kaleme aldığı *Ege'de Eşkiyalar* kitabında, Çakıcı Mehmet Efe'nin Osmanlı tarihinin en büyük eşkiyalarından biri belki en birincisi olduğunu söyler (Yetkin, 1996:83). Kimilerine göre zalim ve acımasız bir eşkiya; kimilerine göre mert ve cesur bir halk kahramanı; kimilerine göre soylu bir eşkiya olan "*Çakırcalı Mehmet Efe 1288 (1872) tarihinde Ödemiş'in Birgi Bucağına bağlı Ayasüret (Türkönü) köyünde doğmuştur*" (Dural, 1999:56). Çakıcı Mehmet Efe, 1883 yılında Aydın Valisi Hacı Naşit Paşa'nın öldürttüğü zeybek Çakıcı Ahmet Efe'nin oğludur. Babasının zaptiye çavuşu Boşnak Hasan tarafından öldürüldüğü tarihte Mehmet henüz on bir yaşındadır. Çocuk yaşta öksüz kalan Mehmet'i babasının en yakın dostu Hacı Mustafa yetiştirir (Yetkin, 1996:84). Çakıcı Mehmet Efe hakkında biyografik bir roman kaleme alan Yaşar Kemal, Hacı Mustafa'nın Mehmet'e babalık ettiği sürece ona:

"Sen şu değilsin. Sen Çakırcalı Ahmet Efe gibi bir adamın oğlusun. Onun yüreğinden azıcığı sana geçmişse, sen şu çalı kakıcıların topuna bedelsin. Göl yerinde su eksik olmaz. Yiğit yatağı boş kalmaz. De gayrı gün senin günündür" dediğini anlatır (Kemal, 2017:13).

Sosyal ve psikolojik şartların zorlamasıyla eşkiyalığa başlayan Çakıcı Mehmet Efe, baba dostu Hacı Mustafa'nın eski karısını ve kocasını öldürmekle ilk cinayetini işlemiş olur. Sosyal çevresinin baskısıyla bir töre cinayeti işlemiş olan Mehmet, çocuk yaşta hapse atılır. Fakat mahkeme delil yetersizliğinden küçük Mehmet'i serbest bırakır. Bu arada baba katili Boşnak Hasan, kendisinden intikam alabileceğini düşündüğü Çakıcı Mehmet'i bir hırsızlık bahanesiyle tutuklamak ister. Bu amaçla Mehmet'in ikamet ettiği köye gelir. Fakat o sırada Mehmet evde yoktur. Kin ve nefret ve korku psikolojisiyle Mehmet'in annesine hakaret eden Boşnak Hasan, sebep olacağı vahim olayların farkında değildir. "*Bu cahil adamın yaptıkları yüzünden koskoca Ege Bölgesi on beş yıl aşkın bir süre kana boyanacak ve bini aşkın insanın yaşamının tüketmesine neden olacaktı*" (Yetkin, 1996:85). Çakıcı Efe, sonunda babasını katleden ve annesine ağır sözlerle hakaret eden Boşnak Hasan'ı öldürerek intikamını alır. Çakıcı Efe, işlediği bu cinayetten sonra bölgede zengin ağaların baş belası olur. Sürekli onların çiftliklerini basar, istediğini dağa kaldırır, fidye alabildiklerini serbest bırakır, alamadıklarını acımasızca cezalandırır. Çakıcı Mehmet Efe, hakkında artan şikâyetler üzerine çete üyeleriyle birlikte 25 Mayıs 1910 tarihinde Divan-ı Harp mahkemesinde yargılanır. Mahkeme yargılama sonucunda Çakıcı Mehmet Efe'nin idamına hükmeder. (Uyanık, 2014:33). Fakat Çakıcı Mehmet'ten şikâyetçi olanlar kadar ona destek veren köylüler de olmuştur. Efe'yi bir halk kahramanı olarak gören köylüler Yeniköy'de onun için bir mevlit programı düzenler (Uyanık, 2014:31). Yardım ettiği fakir köylülerin ve işbirliği içinde olduğu hükümet görevlilerinin desteğiyle on beş yıl dağda kalan Çakıcı Efe bu süre içerisinde Osmanlı hükümetini çok yorar ve zorda bırakır; onun yüzünden eski Aydın vilayeti –Ege- sanki yurdun bütünlüğünden ayrılmış gibi tehlikeli duruma gelir. Osmanlı Devleti'nin dağılma sürecinden yararlanarak Ege Bölgesi'nde güçlenen Çakıcı ve çetesi uzun süre hükümetin gündeminde olmuştur.

Hükümet güçleri Çakıcı'yı yakalayıp öldürmek ve çetesini çökertmek için çok büyük uğraşlar verir. Fakat Ege köylülerinin desteğini alan Çakıcı Efe, uzun yıllar hükümet güçlerinden saklanmayı başarır. Çakıcı çetesi ancak Çakıcı Mehmet'in ölümünden sonra çökertilebilir. Dural'ın tespitine göre Çakıcı Efe, 1327 (1911) tarihinin Ekim ayı içinde (17 Kasım 1911) Nazilli'nin Karıncalı dağında hükümet kuvvetleri ile çarpışırken meçhul bir kurşunla öldürür (Dural, 1999:56). Çakıcının ölüm haberi kısa sürede bölgede yayılır. Fakat Ege köylülerinin bir kısmı bedenine kurşun işlemediğine inandıkları Çakıcı'nın ölüm haberine inanmaz. Hükümet yetkilileri halkı Çakıcı'nın ölüm haberine inandırmak için cesedini Nazilli hükümet kapısının önünde teşhir eder. (Sun, 1934:635), (Yetkin, 1996: 173).

Ünü Osmanlı sınırlarını aşmış Çakıcı Mehmet Efe, Batılılarca Türklerin Robin Hood'u ve dağların kralı olarak tanınır.

“Eşkıyalık döneminde Batı kamuoyunca ilgiyle izlenmiş; onunla ilgili yazılar İtalya, İngiltere, Fransa, İsviçre ve Macaristan basınında yer almış, hatta İngiliz avam kamarasında bu ünlü eşkıya reisi ile ilgili tartışmalar yaşanmıştı” (Yetkin, 1996:83).

Yaygın inanışa göre Çakıcı Mehmet Efe acımasız bir kanun kaçağı olmakla birlikte cesur ve yardımsever bir halk kahramanıdır. Bu sebeple Sabri Yetkin, Halil Dural, Yaşar Kemal, Sabahattin Ali gibi birçok araştırmacı yazar, Çakıcı Mehmet hakkında kaleme aldıkları anlatılarında onun için hem efe ve hem eşkıya simgelerini iç içe kullanırlar. Efe'nin zalimliğinin yanında yardımsever olması, onun hem efelik hem de eşkıyalık yönünü belirgin kılar. Çakıcı Mehmet Efe'nin birbirine zıt karakter özellikleri romanların geneline aynı üslupla yansıtılır. *Haydi Bre Efeler* yazarı Ahmet Diker'in Çakıcı Mehmet için kullandığı şu ifadelerin toplumun efe algısını ortaya koyması açısından önemlidir.

“Efeliği boyunca astığı astık kestiği kestik bir efe olan Çakırcalı Mehmet Efe, hiçbir zaman para için dağa çıkmamıştır. Her zaman bir haksızlığa isyan ederek, düzene başkaldırmış, yöre tabiriyle çalıkakıcı yani ırz namus düşmanı olmamıştır. Zenginleri haraca bağlamış, fakirlere yardım etmiştir. Fakat fakir fukaraya el sürmemiştir” (Diker, 2016:36).

Çakıcı Mehmet Efe'nin taşıdığı bu karakteristik özellikler onu Hobsbawm'ın soylu eşkıya tipolojisine dâhil eder. Türkler için Köroğlu, İngilizler için Robin Hood, Koreliler için Honggildong, sosyal adaletsizliklere isyan etikleri için dağa çıkan, yaşamları boyunca zenginden alıp fakire dağıtan soylu eşkıya tipleridir (Lee, 2011:139-141). Lee'nin soylu eşkıya tipolojisiyle ilgili bu tespiti Türk romanları ve tiyatrosu bağlamında Çakıcı Mehmet Efe algısıyla örtüşmektedir.

1.6. Zeynel Besim Sun'un Çakıcı Mehmet Efe Romanı

Türk edebiyatında Çakıcı Mehmet Efe hakkında kaleme alınan ilk biyografik roman İzmir Ticaret Postası Gazetesi başyazarı Zeynel Besim Sun'a aittir. Bu romanın sonrasında Çakıcı Mehmet Efe hakkında yayınlanan diğer bazı romanlar şunlar olmuştur: Sabahattin Ali, *Çakıcı'nın İlk Kurşunu* (1940); Murat Sertoğlu, *Çakırcalı Efe'nin Mecaraları* (1947); Selami Münir Yurdatap, *Çakıcı Efe* (1941); Reşat İleri, *Çakırcalı Mehmet Efe* (1952); Yaşar Kemal, *Çakırcalı Efe* (1972); Refii Cevat Ulunay, *Dağlar Kralı* (1995); Burhan Sabahattin, *Çakırcalı Mehmet Efe* (2012).

İzmir Ticaret Postası Gazetesi'nde tefrika halinde yayımlanan *Çakıcı Mehmet Efe* romanı, gazetenin sahibi Raşit Halim B.'nin Ödemiş, Aydın, Nazilli ve Muğla köylerinde derlediği bilgilerden yararlanılarak kaleme alır (Sun, 1934:649). Romanın olay örgüsü, zamanı, mekânı ve şahıs kadrosu reel kaynaklarla örtüşmektedir. Dolayısıyla roman dönemin sosyo-kültürel özelliklerini yansıtmaktadır. Berna Moran *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış* 2 eserinde roman için: “Yarı tarihsel biyografi, yarı tarihsel roman sayılabilir” tespitinde bulunur (Moran, 2012:103). Romanın farklı bir hususiyeti de gerek reel gerekse

kurmaca eserlerde referans kaynak olarak gösterilmesidir. Sabri Yetkin, *Ege'de Eşkıyalar*; Halil Dural, *Bize Derler Çakırcalı 19. ve 20. Yüzyılda Efeler*; Ahmet Diker, *Haydi Bre Efeler*; Ahmet Cangür, *Batı Anadolu'da "Efelik ve Eşkıyalık" Türküleri ve Hikâyelerinin Edebi Yönden İncelenmesi*; Mehmet Öcal Özbilgin, *Zeybeklik Kurumu ve Zeybek Oyunları*; Türkan Gözütok, *Eşkıyalık ve Çakırcalı Mehmet Efe'nin Türk Edebiyatına İzdüşümü* başlıklı akademik çalışmalarında roman, tarihî bir vesika olarak kullanmışlardır. Çakırcalı'nın yarı efsaneleşmiş hayat hikâyesini Albay Rüştü Kobaş'ın verdiği bilgi ve belgelere dayandırarak romanlaştıran Yaşar Kemal, Zeynel Besim Sun'un romanının önemine şu sözleriyle dikkat çeker: "Ünlü gazetecilerden Zeynel Besim Sun, Çakırcalı hakkında uzun bir yaşantı kitabı yazmıştı. Gerçekten bu kitap Çakırcalı üstüne yazılmış en ilginç kitaptır" (Kemal, 2017: 7). Halil Dural'ın *Bize Derler Çakırcalı 19. ve 20. Yüzyılda Efeler* eserinin önsözünü yazan Sabri Yetkin de Çakıcı Mehmet hakkında yayınlanan ilk kitabın Zeynel Besim Sun'a ait olduğunu daha sonra yazılan birçok kitabın bu kitaptan yararlanılarak kaleme alındığını belirtmektedir (Dural, 1999:XIV-XV). İzmir Ticaret Postası Gazetesi'nde 1934 yılında tefrika edilen roman, 41 formadan oluşmaktadır. Vaka örgüsüyle ilişkili fotoğrafların bulunduğu romanda, yazar-kahraman bakış açısı kullanılmıştır.

Romanda başkahraman, soylu ve vahşi eşkıya tiplmesiyle karşımıza çıkar. İç içe geçmiş, karmaşık ve birbiriyle çelişen özelliklere sahip olan Efe, inanç, namus ve ırz kavramlarına büyük önem verir. Namazlarını kılmayı kurban bayramlarında kurban kesmeyi ihmal etmez. İçkinin haram olduğunu bildiği için ağzına içki sürmez. Fakirlere, yaşlıları ve hastalara merhametlidir. Çetelerin zulmüne uğrayan masum köylüleri cesaretle korur. Fakat bir de çok acımasız adaletsiz ve hain yönleri vardır. Köyden kız kaçıran kızanları diri diri ateşe atmaktan, emrini yerine getirmeyen köylüleri acımasızca öldürmekten, onlara işkence yapmaktan hiç çekinmez. Suçlu gördüğü insanları öldürmek, cana kıymak ona âdeta bir haz verir. Gerçek olaylara ve kişilere dayandırılarak kurgulanan romanda başkahraman, bütün yönleriyle yuvarlak bir karakter olarak karşımıza çıkmaktadır. Yuvarlak karakter birden fazla farklı niteliğe sahip olabilen karakterdir ve her an okuyucuyu şaşırtır (Stevick, 2010:170). Gazeteci yazar Zeynel Besim Sun'un romanı dışındaki romanlarda Çakıcı Mehmet Efe sürekli iyilik yapan, adaletli ve cesur bir halk kahramanı olarak tanıtılır. Bu romanlarda Çakıcı Mehmet Efe düz bir karakterdir. Düz karakter, tek bir düşünceyi veya tek bir niteliği karşılayan karakter türüdür. Kurmacada görünür görünmez tanınırlar. "Okuyucu onları, aklının gözünden ziyade, özel bir ismi hemen fark eden duygunun gözüyle fark ederler" (Stevick, 2010:171). Düz karakterler okuyucunun belleğinde hep aynı imajda ve tutarlılıkta kalırlar. Çakıcı'nın Türk romanlarında en belirgin özellikleri cesaretli, iyiliksever ve adaletli olmasıdır. Onun bu olumlu yanları okuyucuda kendisine karşı bir hayranlık duygusu uyandırır. Çakıcı Mehmet Efe hakkında bu olumlu algı Türk sinemalarında da görülmektedir. Başrolünü Kartal Tibet'in oynadığı Çakıcı Mehmet Efe filminde (1950) Çakıcı Mehmet, zalimlere karşı korkusuzca mücadele eden, darda kalan köylülere iyilik ve yardımlarda bulunan bir halk kahramanıdır. Çakıcı Mehmet Efe'nin kahramanlık yönü tiyatro sahnelerinde de anlatılmaktadır. Devlet Opera ve Balesi Genel Müdürlüğüne bağlı tiyatro toplulukları her yıl farklı illerde Çakıcı Mehmet Efe temalı müzikli tiyatro oyunları sahnelemektedirler (Ege Dokuz Eylül Gazetesi: 6.11.2016).

2. Metod/Yöntem

Araştırma kapsamında olan Zeynel Besim Sun'un Çakıcı Mehmet Efe romanı, nitel içerik analizi metoduyla incelenmiştir. "Nitel içerik analizi, nitel verinin anlamının sistematik bir şekilde tasvir edilmesi için kullanılan bir metottur" (Özden ve Duru, 2016:128) Araştırmada yazılı metinlerle birlikte sözlü, yazılı ve görsel verilerden de yararlanılmıştır. Çalışmanın Giriş bölümünde araştırmanın amacı, önemi, problemi, sınırlılıkları, Türkiye'de eşkıyalık tarihi, soylu eşkıyalık kavramı, Türk eşkıya tarihinde

Çakıcı Mehmet Efe'nin kimliği ve analiz edilen Zeynel Besim Sun'un romanı hakkında bilgiler verilmiştir.

Çakıcı Mehmet Efe'nin karakter özelliklerini belirlemek için analiz edilen romanda elde edilen veriler, çalışmanın *Bulgular* bölümünde değerlendirilmiştir. Çakıcı Mehmet Efe'nin kurmacada tespit edilen karakteristik özellikleri çalışmanın *Tartışma* bölümünde reel tarihî kaynaklarla karşılaştırılmıştır. Bu bölümde soylu eşkıyalık ve adi eşkıyalık kavramları üzerinde durulmuş; Çakıcı Mehmet Efe'nin reel tarihi kaynaklara göre soylu eşkıya ve adi eşkıya vasıflarıyla örtüşen eylemleri üzerinde durulmuştur.

Doküman analiz metodunun uygulandığı çalışma sonucunda Çakıcı Mehmet Efe'nin merhametli ve yardımsever yönleriyle birlikte bugüne kadar çok da gündeme getirilmeyen yıkıcı, acımasız ve narsis yönleri ortaya çıkarılmıştır.

3. Bulgular

Zeynel Besim Sun'un romanı dışındaki Türk romanlarında Çakıcı Mehmet Efe soylu bir eşkıya tiplmesidir. Romanların genelinde Çakıcı Efe adaletli, cesur, merhametli ve yardımsever bir halk kahramanıdır. Analiz edilen Sun'un romanında ise Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya özellikleriyle birlikte vahşi eşkıya özelliklerini de taşıdığı tespit edilmiştir. Çalışmanın bu bölümünde Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya tiplmesiyle örtüşen ve bu tiplmeye aykırı düşen eylemleri yer almaktadır.

3.1. Çakıcı Mehmet Efe'nin Soylu Eşkıya Tipolojisiyle Örtüşen Yönleri

Çakıcı Mehmet Efe'nin yetiştiği sosyal ortam, dağa çıkma sebepleri ve on beş yıl süren eşkıyalık hayatı, karakter özelliklerini etkiler. Çakıcı Mehmet Efe, babasının hükümet zabitleri tarafından öldürülmesinden sonra devlete karşı güvenini kaybeder. Küçük yaştan itibaren baba katillerine karşı intikam duygusuyla yetişen Çakıcı Mehmet'in karakter özelliklerini belirlemede sosyal çevresinin etkisi de önemli olur. İslâmî geleneklere bağlı sosyal bir çevrede yetişen Çakıcı Efe'nin iyiliksever, merhametli ve dürüst yönleri vardır. Fakat babası hunharca katledildikten sonra devlete karşı güveni sarsılır; intikam duygusuyla mizacı sertleşir; çevresindeki insanlara şüpheyle bakar; zamanla birçok insanî değerlerini kaybeder. Baba katilini öldürdükten sonra dağa çıkan Mehmet, bölgenin en güçlü eşkıya çetesini kurar. On beş yıl kanun kaçağı olarak yaşadığı dağ şartlarında yüzlerce masum insanın ölümüne sebep olur. Çakıcı Mehmet Efe, kanun önünde suç işlemiştir. Fakat işlediği cinayet geleneksel halk kültüründe itibarlı bir eylemdir. Çünkü babasının intikamını alarak sosyal çevresinin beklentisini karşılamıştır. Çakıcı, her ne kadar bir çete lideri olsa da belirli ölçüde yetiştiği sosyal çevrenin örf ve âdetlerine bağlıdır. Yardımseverlik ve merhamet duygusuyla hastalara, fakirlere ve darda kalan köylülere yardım eder. Zenginden alıp fakir köylülere dağıtmanın doğruluğuna inanır. Çakıcı'nın bu yönleri onun soylu eşkıya özellikleriyle örtüşür. Bu bölümde Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya özellikleriyle ilişkilendirilebilecek eylemleri değerlendirilecektir.

3.1.1. Haksızlığa Karşı Başkaldırı Yönü, İntikam Duygusu

Soylu eşkıyalar, geleneklere göre suç olamayan, ama mevcut otoritenin suç kabul ettiği bir eylemden dolayı sistemin dışına çıkarlar. Romanda verilen bilgilere göre Çakıcı Mehmet Efe, babasının intikamını alarak dağa çıkmak zorunda kalır. Çakıcı Mehmet'in babası Ahmet Efe hükümetle anlaşarak kızlarıyla birlikte düze iner. Fakat İzmir Valisi Naşit Paşa, zaptiye çavuşu Boşnak Hasan'a verdiği bir talimatla Çakıcı Ahmet'i öldürür (Sun, 1934:15-16). Babasının öldürüldüğü tarihte on bir yaşında olan Mehmet, katil Boşnak Hasan'a karşı büyük bir intikam duygusu taşır. Boşnak Hasan, Mehmet'in büyüdüğünde

kendisinden intikam alacağından endişe duyduğu için onu hırsızlık bahanesiyle tutuklamak ister. Mehmet'in köydeki evine baskın yapan Boşnak Hasan, o sırada onu evde bulamaz. İstedığı amaca ulaşamayan Zaptiye Çavuşu, yetim Mehmet'in annesine hakaret edip onu silahıyla taciz eder. Haksızlığa ve hakarete uğrayan köylü kadın, Yıkıklar köyü sakinlerinden Ahmet'e haber göndererek oğlu Mehmet'e yaşadıklarını anlatmasını ve ondan hem kendisinin hem de babasının intikamını almasını ister (Sun, 1934:27). Mehmet, Boşnak Hasan'ın köye gelip evlerini bastığını ve annesini taciz ettiğini haber aldıktan sonra ona karşı kin ve nefreti çok daha fazla artar. Genç Mehmet'in daha önce dağa çıkmasını gerektirecek hiç bir vukuatı yoktur. Fakat kendi iradesi dışında gelişen bu olaylar onu isyan ettirir. İlk eline geçen fırsatta baba katili Boşnak Hasan'ı ve Boşnak Hasan'ın yanında bulunan Mülazım Hüseyin'i öldürür. Roman'da Çakıcı'nın zaptiye çavuşunu niçin öldürdüğü kahraman bakış açısıyla şöyle aktarılır: "Ulan kerata elime düştün. Şimdi sana babamı kahpece öldürmeği, anamın apışına martini uzatmağı göstereceğim" (Sun, 1934:29). Anlatıcı yazar bu olayı sahneleme tekniğiyle aktardıktan sonra "İşte bu feci vakiadan sonra Çakıcı Efe'nin asıl şekavet hayatı başlamıştır" der (Sun, 1934:30-31). Efe, törelere göre namusunu temizlemiş, babasının intikamını almıştır. O, bu yönüyle soylu eşkıya tipolojisinin en belirgin eylemini gerçekleştirmiş olur. Zeynel Besim Sun'un Çakıcı'nın eşkıyalığa başlama sebepleri hakkında verdiği bilgiler reel tarihî kaynaklarla örtüşmektedir. Sabri Yetkin, *Ege'de Eşkıyalık* kitabında Çakıcı Mehmet Efe'nin babasını katleden ve annesine hakaret eden Boşnak Hasan hakkında "*Bu cahil adamın yaptıkları yüzünden koskoca Ege bölgesi on beş yılı aşkın bir süre kana boyanacak ve bini aşkın insanın yaşamını tüketmesine neden olacaktı*" ifadelerini kullanır (Yetkin, 1996:85). Çakıcı Mehmet Efe, namus ve intikam cinayetlerini işleyip dağa çıktıktan sonra şöhreti artar. Kurduğu çeteye dâhil olan kızanların sayısı arttıkça bölgenin en güçlü ve itibarlı efesi olur. Köylülerin Çakıcı Mehmet Efe'ye destek vermelerinin bir diğer sebebi halka kötü ve keyfi muamele yapan zaptiyeler olur. Zaten ekonomik sıkıntılar içerisinde zor günler yaşayan köylüler, zaptiyelerin zulmünden yaka silmekte dire. Bu sebeple zaptiyeler köylülerin müşterek düşmandır (Sun, 1934: 645). Ağır vergiler altında ezilen köylüler Çakıcı Mehmet Efe'nin yakalanmaması için onu korur, ihtiyaçlarını karşılar. Bununla birlikte halk, Çakıcı'nın muhbirlik edenlere karşı oldukça acımasız davrandığını da bilmektedir. Köylüler, devlet yetkililerinin çözemediği sosyal ve ekonomik sorunlarını Çakıcı Efe gibi güçlü bir çete liderine sığınarak çözmeye çalışmaktadır. Romanda bu konuda şu tespitler yer alır:

"Devlet makinesi gayet bozuk ve âcizdi. Beş kişilik bir çete ile başa çıkacak kudrete malik değildi. Bu vaziyet halkın nazarında tahakkuk edince halk kaviye taraftar oldu, âciz hükûmeti bir tarafa attı" (Sun, 1934: 644).

Soylu eşkıyanın en önemli karakteristik özelliğinden bir diğeri intikam duygusudur. Soylu eşkıyalar, haksızlık ve zulüm yapanlara karşı büyük bir intikam duygusu taşırlar. Bu kişiler paşa, vali, kaymakam gibi devlet görevlileri olsalar bile onlardan intikam almak için ellerinden geleni yaparlar.

3.1.2. Namuskâr Yönü

Acımasız olduğu kadar çok da merhametli olan Efe'nin en çok hassas olduğu konulardan biri de genç kızların ve köy kadınlarının namusuna verdiği önemdir. Çakıcı'nın köy bastığı, dağa adam kaçırdığı, binden fazla insanı öldürdüğü duyulur. Fakat hiçbir zaman köy kızlarına veya kadınlarına tecavüz ettiği duyulmaz. Hatta kızanlarından Veli'yi ırz düşmanlığı yaptığı için kendi eliyle öldürür (Sun, 1934:210).

Müslüman Ege köylüleri dışında Yahudi Rumlar da Çakıcı'nın namus konusundaki hassasiyetini bildikleri için onu gördüklerinde kendilerini emniyette hissederek. Romanda anlatıldığı şekliyle Çakıcı'nın Ermeni yatakları vardır. Bunlardan biri kabadayı Rumlardan Yuna'ydı. Çakıcı, müfrezelerden kaçarken Yuna'nın Tire'deki değirmenine gelir. O sırada değirmene Yuna'nın dört Rum dostu da gelir.

Genç Rumlar arasında Avrupa'dan yeni gelen İzoel Jak de bulunmaktadır. Romanda İzoel Jak ve Çakıcı arasında geçen diyalog Çakıcı'nın namuskâr, itibarlı yönünü gösterir.

“-Demek sen Avrupa'dan yeni geldin? Öyle mi?

- Evet Efe

-Benim ismimi oralarda işittin mi?

-İsmi bağışlamadın Efe. Sen kimsin?

- Ben mi? Bana Çakıcı Mehmet derler.

Çakıcı Efe mi? Çok şükür yarabbi.

Çok şükür mü? O da ne demek?

Demek şu ki Efe, çok korkuyorduk. Her adam bir olmaz. Canımız, ırzımız hepsi var. Madem sen Çakıcı Efe'sin korkumuz kalmadı” (Sun, 1934:500)

Çakıcı Mehmet Efe'yle İzoel Jak arasında geçen konuşmanın devamında Çakıcı Mehmet Efe, İzoel Jak'a “*Neden ulen biz eşkiya değil miyiz?*” şeklinde bir soru sorar Çakıcı Mehmet Efe'ye hayranlığıyla birlikte ondan korkusun da olan Rumlu genç bu soruya karşılık “*O başka, eşkiya meselesi başka, namus meselesi başka. Biz seni işittik*” şeklinde cevap verir (Sun, 1934:500).

Çakıcı Efe'nin soylu eşkiya karakterine uygun namuslu yönü romanın farklı bölümlerinde de görülmektedir. Zaptiyelerin takibinden kaçan Efe, Beşparmak dağlarında ihtiyar bir anne ve babanın misafir olur. Ev sahibi anne ve babanın Rabia adındaki genç bir kızları vardır. Talihsiz genç kız, eşkiyalar tarafından kaçırılır. Zalim Arnavut çetesine karşı kızlarının namusunu koruyamayan ihtiyar köylüler, çok endişeli ve üzüntülüdürler. Rabia'nın babası, yaşadıkları bu acı olayı daha önce hiç görmediği ve tanımadığı Çakıcı Efe'ye anlatırlar. İhtiyar köylünün anlattığına göre eşkiyalar kızlarını Çakıcı Mehmet ismini kullanarak kaçırlar. Eşkiyaların kendi adını kullanarak genç kızı kaçırdıklarını öğrenen Efe, hemen kızanlarına emir vererek eşkiyaların yerini buldurur. Genç kızı kaçıran eşkiyalar dokuz kişilik bir Arnavut çetesidir. Soylu Eşkiyalar namuslu olmakla birlikte ırz düşmanlarına karşı oldukça acımasız olurlar. Çakıcı Efe, soylu eşkiya karakterine uygun olarak genç kızı, anne ve babasına teslim ettikten sonra eşkiyaları dağda yaktığı bir ateşin içine atar. Çakıcı Mehmet, dostluk kurduğu bu yörük ailesiyle irtibatı kesmez, Raziye'nin düğününe gelerek boynuna yüz beşbirlik takar (Sun, 1934: 17). Çakıcı'nın daha önce tanımadığı ve aralarında akrabalık ilişkisi olamayan genç kıza ve ailesine yardım etmesi soylu eşkiya tiplmesiyle örtüşmektedir (Sun, 1934: 4-12). Raziye ve ailesi Çakıcı'nın bu iyiliğine karşı ona hayran olurlar. Romanın 22. Forması'nda da Çakıcı'nın namuskâr yönünü gösteren bir anekdot anlatılır: Çakıcı Efe soymak için geldiği bir yörük obasında da genç bir kızın Ermeni çeteleri tarafından kaçırdığını duyar. Kızı kaçıran çetenin peşine düşen Efe aynı şekilde genç kızı kurtarır ve ailesine teslim eder (Sun,1934:340,341).

Çakıcı Mehmet Efe, dört defa evlenmiştir (Dural, 1999: 235). Düşmanlarına karşı son derece acımasız olmasına rağmen eşlerine karşı merhametli ve sevecendir. Dağda yaşadığı sürece onları ihmal etmemeye çalışır. Çakıcı'nın eşleri de Çakıcı'yı sever ve ona sadakatle bağlıdırlar (Sun, 1934:155, 287). Romanda Çakıcı'nın üç defa evlendiği belirtilir. Bunların birincisi, İraz (Raziye) Hanım, ikincisi, Kayaköylü Hacı Mehmet ağa kerimesi Fatma Hanım, üçüncüsü ise Ödemiş'in Bayezidler karyesinden Hacı Eşkiya kerimesi Nadire Hanım'dır.

3.1.3. Yardımsever Yönü

Toprak ağalarının sömürdüğü köylüleri korumak, muhtaçlara yardım etmek, köy halkının yararlanabileceği köprü, çeşme, cami ve yol gibi imar hizmetleri yaptırmak soylu eşkıyaların karakteristik özelliğidir. Çakıcı Efe de saklandığı ve beslendiği köylerde halkın gönlünü kazanmak için köprü, cami, çeşme ve yol gibi imar işleri yapar (Sun, 1934: 45,512).

Yetiştirdiği kültürel değerlere bağlı olan Çakıcı Mehmet Efe, yaşlı ve fakir köy kadınlarına karşı merhametli ve yardımseverdir. Birgün köy çeşmesinden su doldurmaya gelen yaşlı bir kadını görür. Yaşlı kadının yanında ağır su testisini taşıyacak hiçbir yakını yoktur. Efe, bu köylü kadına yardım etmek ister. Silahını çekerek çeşme başındaki köylülerin korkulu bakışları arasında kadının testisine ateş eder. Testisi parçalanan yaşlı kadın, Çakıcı'ya beddua etmeye başlar. Cömert Efe, yaşlı kadına: “*Nine kusura bakma bir yanlışlık oldu. Testinin parasını vereceğim kaç kuruş istersin ?*” der ve cebinden bir kese çıkararak içinden kadına 25 altın verir. Efe'nin bu cömertliği karşısında çok şaşırın köylü kadın, ona dua eder (373-374) Halkı memnun etme siyasetini çok iyi bilen Çakıcı Mehmet Efe “*Kimisine kız evlendirmesi için 25 lira veriyor, kimisine de çift öküzü parası hediye ediyor, kimisine de tohumluk bedeli ihsan ediyordu*” (Sun, 1934: 512).

Çakıcı'nın bir başka vasfı da fidye almak için kaçırdığı çocuklara ve zenginlere merhametli olmasıdır. İstediklerini elde edene kadar rehin aldıklarını misafir gibi ağırlar ve onlara eziyet etmez (Sun,1934:101,141,142).

Çakıcı'nın istiman zamanlarında halk, sorunlarını çözmek için hükümet memurlarından çok Çakıcı'ya müracaat ediyordu. “*falan adamdan alacağım var, vermiyor*”; “*istediğim bir kız var, vermiyorlar*” “*falan tarla benim vermediler*”; “*falan muhtarın süresi bitti, yerine başkası geçsin*” diyenler Çakıcı Mehmet'e müracaat ediyorlardı. Efe, tarafları dinleyip bir hüküm veriyor. Verdiği hüküm sorgusuz sualsiz kabul ediliyordu.

3.1.4. Efsaneleşen Hayatı, Şöhreti ve İtibarlı Yönü

Soylu eşkıyalar, şöhretli ve itibarlı şahsiyetlerdir. Bazılarının ünü ülke sınırlarının dışına da çıkmıştır. Romanda Çakıcı Mehmet Efe'nin şöhretli yönü hakkında bilgi verilmektedir. İtalyan Baron General Vanutelli ile karısının ve Tan gazetesi İzmir muhabiri M. Lustan Laufou'nun, İzmir Valisi Kâmil Paşa'dan izin alarak Çakıcı Mehmet'le Kayaköy'de görüşmeye gider. Çakıcı Mehmet'i üç metre boyunda, bir buçuk metre eninde, dört karış bıyıklı, beli palalı bir adam olarak hayal eden ziyaretçileri karşılarında orta boylu, tatlı bakışlı, nazik bir Anadolu köylüsü görünce şaşırırlar. Baron General, Çakıcı'ya bir dürbün, Madam da bir altın saat hediye etmiştir (Sun, 1934: 249, 250, 251, 252-256).

On beş yıl dağda kaldığı sürece hükümet askerleri ve zaptiyeleri tarafından yakalanamayan ve karşısına çıkan bütün çeteleri dize getiren Çakıcı'nın ünü Avrupa ülkelerine kadar yayılmıştır. Rum dostu Yuna'nın değirmeninde karşılaştığı İzuel Jak'ın Avrupa'dan yeni geldiğini öğrenince ona Avrupa'da tanınıp tanınmadığını sorar. İzuel Jak'ın verdiği cevap Çakıcı Efe'nin şöhretini göstermesi açısından önemlidir:

“Şu bir Genç Osman meselesi var Efe. Hani sen dört bin bir muhasara hattını yarıp çıkmışsın. Sonra Genç Osman isminde birisi muhasara içinde kalmış. Muhasara hattını yarıp tekrar içeri girmişsin. Osman'ı kurtarıp yine dışarı çıkmışsın. İşte bu meseleyi Avrupa gazeteleri yazdılar ve senin için (Dağların Kralı) dediler ve o zaman okudum” (Sun, 1934: 500,501).

Soylu eşkıyalar, halkın itibar ettiği kişiler oldukları için siyasetçilerin ve devlet ricalinin de gözdesi olurlar. Osmanlı hükümeti Çakıcı Efe'yle düze inmesi için dört defa anlaşma yapar. İlk istimanında kendisine ve kızanlarına maaş karşılığında kır serdarlığı verir (Sun, 1934: 69). İttihat ve Terakki

Partisi'nin idare heyetinde olan Yakup Ağa da (Doktor Nazım), Çakıcı Mehmet'in yanına giderek onu partiye üye olması için ikna etmeye çalışır. Yakup Ağa (Doktor Nazım), Çakıcı Mehmet'i cemiyete üye yapmakla, Çakıcı'nın etkili olduğu Rumeli'de ve İzmir'de bir hareket meydana getirmeyi amaçlar. Fakat Çakıcı Mehmet Efe siyasetten anlamadığını söyleyerek cemiyete katılmayı kabul eder (Sun, 1934: 365, 366, 367, 368).

Çakıcı'nın en şöhretli yanı cesaretiydi. Beşparmak Dağları'nda kızanlarıyla birlikte korkusuzca gezebilir (Sun, 1934:539). Takibinde bulunan yüzlerce hatta binlerce müfrezeyle çatışmaktan çekinmez (Sun, 1934:342, 343, 452, 472). Gözü kara bir şaki olması, müfrezeleri bile ürkütür.

Osmanlı hükümeti baş edemediği Çakıcı Efe çetesini düze indirmek için onlarla anlaşma yolunu seçer. Hükümet, bölgenin en güçlü çetesine sahip Çakıcı Mehmet'le de dört defa anlaşma yapar. Hükümetin kır serdarı görevini Çakıcı'ya vermesi Çamlıcalı Hüseyin, Korgalı Mehmet ve Kara Hasan gibi daha önce düze inmiş çete reislerini huzursuz eder. Düze çıkan çeteler arasında bir çatışma başlaması üzerine Çakıcı Mehmet Efe, tekrar dağa çıkmak zorunda kalır.

Çakıcı Mehmet Efe, soylu eşkıya tiplemesine uygun olarak düze indiğinde halkla iç içe yaşar. Köy düğünlerine katılır, cuma namazlarını kılar, köy kahvelerinde halkla sohbet eder (Sun, 1934: 67, 69).

3.1.5. Devlete Sadakat Yönü

Soylu eşkıyalar, devlet sistemini ve yöneticilerini değiştirmek için mücadele etmezler. Kral, padişah, paşa, vali ve kaymakam gibi devlet erkânına suikast yapabilecek çete üyelerine sahip oldukları halde mümkün olduğunca devlet yöneticileri ve güvenlik görevlileriyle karşı karşıya gelmekten uzak dururlar. Özellikle kendilerini takip eden askerlerle silahlı bir çatışmaya girmemek için sürekli saklanırlar. Nitekim Hobsbawm'ın tespitlerine göre:

“soylu eşkıya tipolojisine göre kral (imparator, sultan, padişah) adaletin kaynağıdır ve bu yüzden ‘soylu eşkıya’, kralın düşmanı değil, yerel yönetici/memur veya kibar takımının ya da diğer baskıcı çevrelerin düşmanıdır” (Gözütok, 2011:61).

Romanda Türk insanının askerlere verdiği kutsal değere atıf yapılarak Çakıcı'nın da zora düşmedikçe askerlere kurşun sıkmadığı belirtilir. Romanda geçen ifadeyle: “*Halk arasında çakıcı askere kurşun sıkmaz kanaati hükümran idi*” (Sun, 1934: 645). Binden fazla insan öldüren Çakıcı'nın vali, paşa veya bir kaymakamı öldürdüğü duyulmaz. Çakıcı'nın devlete sadakatini bilen hükümet ilk düze indiğinde ona kır serdarlığı görevini verir (Sun, 1934: 69).

3.1.6. İnanç ve Kültürel Değerlere Bağlı Yönü

Zeynel Besim'in *Çakıcı Mehmet Efe* romanında başkahraman, zalim ve acımasız olmakla birlikte inançlı ve kültürel değerlere bağlı bir karakterdir. Köy baskınlarında ve çete savaşlarında bile namazını vaktinde kılmayı ihmal etmez. Romanda Çakıcı Mehmet'in günlük hayatında namazla iç içe olan hayat tarzıyla ilgili çok sayıda atıf bulunmaktadır. (Sun, 1934:56, 62, 67, 94, 95, 96, 175, 308, 378, 379, 564, 558). Romanda geçen ifadeyle “*Bu adam katiyen namazını kaçırmazdı. İki eli kanda olsa ne yapar ne yapar namazını kılardı*” (Sun, 1934: 221). Çakıcı Mehmet'in inancından dolayı rakı içmediği bilindiği için dost meclislerinde kendisine rakı teklif edilmezdi. Suçlu gördüğü insanlara karşı son derece merhametsizdir. Fakat yaşlı, fakir ve kimsesizlere yardım ederek onların dualarını almayı önemser. Köylerde ve mahallelerde cami yapılması için çaba sarf eder (Sun, 1934:222,521) Namazın dışında oruç ibadetine de

dikkat eder. Konakladığı köylerde sahur yapıp oruç tutar (Sun, 1934:422). Teravih namazlarını fırsat buldukça kılar (Sun, 1934:312). Kurban Bayramında kurban kesmeyi ihmal etmez. (Sun, 1934:379).

3.2. Çakıcı Mehmet Efe'nin Soylu Eşkiya Tipolojisiyle Örtüşmeyen Yönleri

Romanda Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkiya tipolojisiyle örtüşmeyen çok sayıda eylemleri ve karakter özellikleri tespit edilmiştir. Yetiştığı kültürel değerlere bağlı olarak yardımsever ve adaletli olan Çakıcı Mehmet Efe, zamanla acımasızlaşır ve vahşileşir. Çalışmanın bu bölümünde Çakıcı Mehmet Efe'nin itibar görmeyen acımasız ve vahşi yönleri üzerinde durulacaktır.

3.2.1. Acımasız ve Vahşi Yönü

Soylu eşkiyaların en önemli karakteristik özelliği güvenilir ve adaletli olmalarıdır. Verdikleri sözü ne pahasına olursa olsun yerlerine getirirler. Düşman bildikleri çetelerle meydanlarda yüz yüze çarpışır. Anlaştıkları düşman çetelerine ihanet etmezler. Ayrıca soylu eşkiyalar, çatışma anlarında kadınlara, çocuklara ve masum köylülere zarar vermezler. Fakat romandan elde edilen bulgulara göre Çakıcı Efe'nin çok sayıda masum insanı katlettiği ve dostlarını aldattığı tespit edilmiştir. Çakıcı'nın soylu eşkiya karakterine aykırı bazı eylemleri şöyle olmuştur: Arnavut ve Çerkez çetelerinin zulmü altında ezilen Tire köylüleri içler acısı durumlarını bölgenin en güçlü çetesi olarak gördükleri Çakıcı Efe'ye anlatırlar. Çakıcı Efe, Türk düşmanı çetelere karşı güçlenmek için daha önce rakip olduğu Posluoğlu Mehmet'in çetesiyle birleşir. Posluoğlu kızanlarını ikna ederek Çakıcı Efe'nin emri altına girer. Dağlarda Arnavut ve Çerkez çetelerini arayan Çakıcı çetesi, Ali Köse ve kardeşi Cafer Kahya'yı bir baskınla öldürdükten sonra yolda karşılaştıkları beş Arnavut çobanı öldürür. Önlerinde bulunan Derepaşa Köyü ve Badem nahiyesi civarında öldürdükleri Arnavut köylüsü sayısı 27, Çerkez köylüsü sayısı üçtür. Dağ şartlarında vahşileşen Çakıcı, Türk köylülerini katleden Arnavut ve Çerkez çetelerine karşılık masum Arnavut ve Çerkez köylülerini öldürmekten çekinmez. Çakıcı Efe'nin birbiriyle çelişen bir kişiliği vardır. Kuvvetli bir din duygusuna sahiptir. Fakat çıkarları uğruna çok acımasız davranır. Dağda karşılaştığı Otuz yedi köylüyü öldürdükten sonra akşam ve yatsı namazlarını kılmayı ihmal etmez (Sun, 1934:55-56). Zeynel Besim Sun, onu bu yönüyle acımasız zalim bir musalli yani namaz kılan acımasız ve zalim bir canavara benzetmiştir. Çakıcı, yolda karşılaştığı bütün Arnavut ve Çerkez köylülerini öldürmekle kalmaz yol arkadaşı Posluoğlu Mehmet'i ve iki kızanını da gece uyurlarken kalleşçe öldürür. Zalim çete lideri, bölgenin en yakışıklı efesi Posluoğlu Mehmet'i kalleşçe öldürdükten sonra başucunda ağlar (Sun, 1934:57).

Soylu eşkiyalar, halkın nazarında itibarlı şahsiyetlerdir. Köylüler, soylu eşkiyaların taleplerini karşılaştırdıkları sürece can ve mallarının zarar göreceğinden endişe etmezler. Romana göre Ege köylülerinin çakıcı çetesiyle karşılaştıklarında çelişkili duygular yaşadığı görülmektedir. Çakıcı istimandan sonra kızanlarıyla birlikte Yeni Pazar'a gelir. Yeni Pazar halkının ve müfrezelerin hükümetin Çakıcı çetesiyle anlaşmasından haberi yoktur. Çakıcı'nın yapacağı katliamlarından korkan halk, müfrezeleri hemen bir han odasına saklarlar. Romanda geçen ifadeyle "*kimsenin beti benzi kalmamıştı*" (Sun, 1934:68). Çakıcı çetesi çarşıya girdiğinde köylülerin kalplerini korku ve telaş sarmıştır. Kasabada görev yapan memurlar İzmir Valiliğini arayarak durum hakkında bilgi alırlar. Alınan bilgiye göre Çakıcı çetesi hükümetle anlaştığı için düze inmiştir. Yeni Pazar halkı, Çakıcı çetesinin hükümetle anlaştığını öğrendikten sonra rahatlar. Romandaki bu sahneye göre yerleşik halkın Çakıcı Mehmet'le ilgili algıları olumsuzdur. Çakıcı Mehmet'i güvenilir bir efeden çok zalim ve acımasız bir eşkiya lideri olarak görürler.

Ege bölgesinde kimilerine göre efe kimilerine göre eşkıya olarak görülen Çakıcı Mehmet Efe'nin çok sayıda haksız hukuksuz ve adaletsiz eylemler gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Bu eylemlerin bazı örnekleri şunlardır: Baba dostu Hacı Eşkıya'nın kaçan üçüncü karısını, anne ve babasını, evlendiği adamı öldürmesi (Sun, 1934: 24); İzini süren Mülazimisani Mustafa Efendi'nin ayak tabanlarını yüzmesi (Sun, 1934:40-44); Adını kullanarak kız kaçırarak dokuz kişilik Arnavut çetesini yakarak öldürmesi (Sun, 1934:34); Kendi yatağı olan Fettah Bey'i kulaklarını ve gözlerini oyararak öldürmesi (Sun, 1934:167); Adagide nahiyesinden Zongur oğlunun evini basarak atını alması; takip kuvvetleri bunlarla meşgul iken Keldağ ile Subatan arasında Karaçamda Subıçkısı denilen mahalde ilk öldürdüğü Boşnak Hasan çavuşun kardeşi Ali Çavuş'u ve o sırada yanında buluna Jandarma Yörük Mehmed'i öldürmesi; Gire'de İbaklımın İbrahimle karısını koyun boğazlar gibi kesmesi; Kışla köyünde Kamalı Mustafa'nın annesini öldürmesi; Ayasurat köyünde de Kara Haliloğlu Ali ile teyzesini öldürmesi (Sun, 1934:197-198). Adi eşkıyalar, intikam duygusuyla hareket ettikleri anlarda oldukça zalim ve adaletsiz olabilirler. İntikam duygusuyla zalimlerin yanında masumlara da zarar verir; onları da öldürebilirler. Çakıcı Efe bu yönleriyle adi eşkıya tipolojisine uymaktadır.

Romanda Çakıcı Mehmet Efe'nin çok sayıda masum Çerkez ve Arnavut köylüsünü acımasızca öldürdüğü anlatılmaktadır. Çakıcı Efe'ye göre bir adamı öldürmek için Arnavut olması yeterlidir (Sun, 1934:348, 502, 508, 557, 558).

Çakıcı Mehmet Efe, o kadar vahşi ve acımasızdır ki hükümet askerleri ve zabıtları onunla karşı karşıya gelmekten korkar (Sun, 1934:372). Romanda anlatıldığı şekliyle çete lideri, sekiz askere pusu kurar ve pusuya düşürdüğü askerleri acımasızca öldürür. Çakıcı Mehmet, öldürdüğü askerlerin kafalarını kesecek kadar da vahşileşir. Sun'un ifadesine göre Çakıcı Mehmet Efe bu olaydan sonra canavarlaşır, vahşi ve hunhar olur (Sun, 1934:377). Bu vahim olaydan birkaç gün sonra Çakıcı, Çerkez Ali'ye pusu kurup Çerkez Ali'nin dilini keser (Sun, 1934:390). Zalim eşkıya bununla da kalmaz Kamalı Zeybek'in annesini öldürür (Sun, 1934: 393). Çakıcı'nın göz ardı edilen farklı bir yönü de haydutluğudur. Romanda anlatıldığına göre Çakıcı Mehmet kızanlarıyla birlikte Muğla posta arabasının önünü keserek içindeki paraları gasp eder (Sun, 1934:397-398). Çakıcı'nın masum çocukları da katlettiği vuku bulur: Birgün Mutaf'ın evini basar ve ateşe verir. Orada olan biri 13 diğeri de 15 yaşlarında iki Yahudi çocuk heyecan ve telaşla "yangın var" diye bağırmağa başlarlar. Merhamet duygusunu yitiren Çakıcı, iki el ateş ederek iki çocuğu boş birer çuval gibi yere serer (Sun, 1934:414). Dağ şartlarında vahşileşen Çakıcı Efe, zengin köylüleri ve çocuklarını dağa kaçırıp karşılığında fidye almaya başlar. Mehmet Mutaf'ın oğlunu fidye istemek için kaçırırken yolda Dedeoğlu ve oğlunu görür, onları da yanına alır. Dedeoğlunun oğlu, bir köşe başından fırlayıp kaçmak isterken bir kurşun ile çocuğu öldürür. Çakıcı Mehmet için adam öldürmek, parmak çılatmak kadar kolay bir şeydir (Sun, 1934:419). Bayındırlı Mehmet Efendi'nin müfrezelerinden kaçarken yolda yetmişlik bir ihtiyarla 12 yaşındaki bir çocukla karşılaşır. İhtiyar kadının ve çocuğun kendisini ihbar etmelerinden endişelenir. Bu endişeyle de iki masum köylüyü öldürür (Sun, 1934:471). Çakıcı Mehmet Efe, kanun kaçağı olarak yaşadığı tabiat şartlarında zamanla çok acımasızlaşır yıkıcı bir ruh haline bürünür.

3.2.2. Trajik Sonla Biten Yönü

Ege köylerinde bir halk kahramanı olarak görülen Çakıcı Mehmet Efe'nin ölümü soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşmemektedir. Efe'nin ölümünden sonra yaşanan hadisler trajiktir. Tarihçi Hobsbawn halkın onurlu ve sevilen sosyal eşkıyaların ölümüne inanmak istemediğini onun kurşun işlemez, olağan üstü güçlere sahip olduğuna inandığını söylemektedir (Yetkin,1996:173). Romanda anlatıldığına göre Çakıcı Mehmet Efe'nin ölüm haberine de halk inanmamıştır. Gerçekte Çakıcı, hükümet zaptiyelerinden

kaçarken yanlışlıkla bir kızanı tarafından vurularak öldürülmüştür. Fakat halkın kimi korkusundan kimi ise sevgisinden bu habere inanmamıştır. Hükümet yetkilileri Çakıcı Mehmet Efe'nin ölüm haberini ilan ettikten sonra halkı bu habere inandırmak için Efe'nin cesedini, Nazilli hükümet konağın kapısına asar (Sun, 1934:635), (Yetkin, 1996: 173). Daha sonra Çakıcı Mehmet Efe'nin cesedi Nazilli mezarlığına gömülmek istenmiştir. Fakat Nazilli halkının itirazı üzerine Çakıcı Mehmet Efe'nin cesedi Nazilli, Ödemiş, Alaşehir yolu üzerinde bir çukura gömülmüştür. Soylu eşkıyalar halkın nazarında kutsal sayılır ve halk onlara milli bir kahraman gibi değer verir. Çakıcı Mehmet Efe'nin trajik sonu soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşmemektedir.

4. Tartışma

Çakıcı Mehmet Efe, romana yansıyan yönleriyle yardımsever, merhametli cesur ve mert olduğu kadar acımasız, narsis ve yıkıcı bir karakterdir. Çalışmamızın bu bölümünde Çakıcı Mehmet Efe'nin kurmacada tespit edilen karakteristik özellikleri reel tarihî kaynaklarla karşılaştırılacaktır. Yapılacak karşılaştırmada Çakıcı Efe'nin soylu ve adi eşkıya tiplemesine uyan ve aykırı düşen yönleri tartışılacaktır. Bu konuda özellikle Halil Dural'ın *Bize Derler Çakırca 19. ve 20. Yüzyılda Ege'de Efeler*, Sabri Yetkin'in *Ege'de Eşkıyalar* kitaplarından ayrıca Ercan Uyanık'ın *Çakırçalı Mehmet Efe'nin Kronolojisi Ege Defteri* başlıklı makalesinden yararlanılacaktır.

4.1. Reel kaynaklarda Çakıcı Mehmet Efe

Halil Dural'ın *Bize Derler Çakırca 19. ve 20. Yüzyılda Ege'de Efeler* kitabının orijinal adı *Ödemiş Tarihinde Zeybek* olup kitabın 83-91 sayfa aralığında Çakıcı Mehmet Efe hakkında bilgiler bulunmaktadır. Halil Dural, 1884 yılında Ödemiş'te dünyaya gelmiş ve 1904 yılından 1937 yılına kadar memleketinde öğretmenlik yapmıştır (Dural, 1999:VI-VII) Ödemiş tarihi hakkında araştırmaları olan öğretmen Halil Dural'ın özel olarak ilgilendiği konulardan biri de on dört yaşında karşılaştığı Çakıcı Mehmet olmuştur. Halil Dural emekli olduktan sonra (1937) döneme tanıklık eden altmış civarında Ege köylüsüyle görüşmeler yapmış, Çakıcı Mehmet'in gizemli hayatını aydınlatacak çok önemli bilgi ve belgelere ulaşmıştır. Halil Dural, çalışmalarında uyguladığı metot hakkında şu ilgileri verir:

- “Kendi müşahedelerim
- Hadiselerin içinde yaşayanları ifadelerini yine kendi ağızlarından dinlemek suretiyle
- Çakırca hakkında yazılan bugüne kadar bütün eserlerin iddia ve mütalaalarını akıl ve mantık süzgecinden geçirdikten sonra bunlardan da faydalanmak suretiyle” (Dural, 1999:XV).

Zeynel Besim Sun'un romanıyla karşılaştırdığımız *Bize Derler Çakırca 19. ve 20. Yüzyılda Ege'de Efeler* kitabı, dönemin tanıklarından veya tanıkların yakınlarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Dolayısıyla Çakıcı Mehmet Efe hakkında nitelikli ve reel bilgiler içermektedir. Yazarın sözlü tarih araştırma metodunu kullanarak derlediği bilgiler Sabri Yetkin tarafından yayına hazır hale getirilmiştir. Ege Bölgesi'nin soyo-kültürel tarihi üzerine araştırmaları olan Sabri Yetkin'in *Ege'de Eşkıyalık* kitabı ise yazarın doktora tezine dayanmaktadır. “*Kitapta Eşkıyalığın Osmanlı İmparatorluğu'nda özellikle Ege Bölgesinde ortaya çıkış nedenleri, kronikleşmesi ve bu sorunun çözümlenememesi üzerinde durulmuştur*” (Dural, 1999:VI). Yeni tarihçilik yani *mikro tarih* anlayışıyla hazırlanan çalışmada orijinal, dokümanter malzeme kullanılmıştır. Osmanlı arşivlerinden yararlanılarak aktarılan olaylar döneme tanıklık eden kişilerin tanıklıklarıyla desteklenmiştir. Kitapta Çakıcı Mehmet'in soylu ve adi eşkıya tipolojisiyle örtüşen çok sayıda eylem gerçekleştirdiği tespit edilmiştir. Yetkin, Çakıcı Mehmet'in eşkıyalık eylemlerini anlattığı bölümlerde Zeynel Besim Sun'un romanını referans kaynak olarak kullanmıştır (Sun, 1934:92,113,115,117). Halil Dural *Efe'nin Fukaraseverliği* başlıklı bölümünde Çakıcı

Mehmet'in yardımsever ve mert yönünü anlatır. Kitapta yer alan bilgiye göre Efe, Genev (Zeytinlik) köyünde aç sefil yaşayan Kışkış Mehmet'le tanışır. Kışkış'in perişan halini gören Efe, ona cebinden çıkardığı on Osmanlı altınını vererek altınları ailesi için harcamasını söyler (Dural, 1999:149-150).

Sabri Yetkin'in *Ege'de Eşküyalar* başlıklı çalışmasına göre Çakıcı'nın dağa çıkma sebebi Boşnak Hasan olmuştur. Boşnak Hasan, Çakıcı Mehmet'in babasını pusuya düşürerek öldürür; intikam alacağından endişe ettiği oğlu Çakıcı Mehmet'i tutuklamak ister. Köy baskınında Çakıcı Mehmet'in annesini taciz eden Boşnak Hasan, Ege Bölgesinde on beş yıl sürecek asayişsizliğe ve katliamlara sebep olur. Yetkin, *Ege'de Eşküyalık* eserinde Boşnak Hasan'ı kastederek, "Bu cahil adamın yaptıkları yüzünden koskoca Ege Bölgesi on beş yılı aşkın bir süre kana boyanacak ve bini aşkın insanın yaşamını tüketmesine neden olacaktı" (Yetkin, 1996:85). ifadelerini kullanır. Çakıcı'nın dağa çıkma sebepleri kurmacada ve reel kaynaklarda verilen bilgilerle örtüşmektedir. Çocuk yaştan itibaren Boşnak Hasan'a karşı intikam duygusuyla yetişen Mehmet, nihayetinde izini takip ettiği Boşnak Hasan'ı öldürür. Törelere göre asil bir eylem işleyen Mehmet, kanun önünde suçlu duruma düşer. Yargılanmamak için dağa çıkar, on beş yıl çete faaliyetleri yapar. *Ege'de Eşküyalar* kitabında Çakıcı Mehmet'in soylu ve adi eşkıya tipolojisiyle örtüşen eylemleri şu şekilde tespit edilmiştir:

Soylu eşkıyalık yönüyle ilgili tespitler:

"Özellikle başkonsolos Paul Blanc, Çakırcalı Efe'nin adi bir eşkıya olmadığını, yaptıklarının Alexandre Dumas'ın Üç Silahşörler'inin serüvenlerinin şüphesiz gölgede bıraktığını, yoksul köylüye yardım ettiğini, köprü ve yol yaptığını söylüyordu" (Yetkin, 1996:83); "Ancak bu süreçte fakir halkın sevgilisi, kahramanı, babası gibi görülmüş ve bir anlamda yalın, ezilmiş, edilgin köylünün hak arayıcısı ve sözcüsü olmuştu; bu yüzden köylüden her türlü desteği görmüştü" (Yetkin, 1996:83); "Çete ise bu arada Ödemiş-Aydın civarındaki dağ köylerini dolaşp, fakir insanlara yardım ediyor, evlenemeyen genç kızlara çeyizlik, erkeklere başlık ve düğün parası vererek, mültezim, ağa soygunundan bıkmış, devletin eziziyetinden, zulmünden yılmış insanları kendi saflarına çekmeye çalışıyordu. Bu konuda başarılı da olmuştu" (Yetkin, 1996:88); "Başı sıkışan, arazisini zengine kaptıran, mültezimin zulmüne uğrayan, soluğu efenin yanında alıyordu. Çakırcalı da efe olmanın sorumluluğunu taşıyarak, haksızlıkları gidermek için çaba gösteriyor, adalet dağıtan mahkeme gibi hareket ediyordu" (Yetkin, 1996:99); "Meşrutiyet hükümetinin çalışmaları ve Men-i Şekavet Kanunu'nun zorlamalarıyla, halk asayiş konusunda yönetime yardımcı olmaya başlamışken bile Çakırcalı çetesi halka olan yakınlığını sürdürmekteydi" (Yetkin, 1996:142).

Adi eşkıyalık yönüyle ilgili tespitler:

"Çakırcalı, eşkıyalık serüveni boyunca bir ölüm makinesi gibi çalışmıştı" (Yetkin, 1996:86); "Parası tükenen çete, bir olay daha gerçekleştirdi, Ödemiş civarında Kız oğlu Mehmet ağayı dağa kaldırıp yüklü bir fidye daha aldı" (Yetkin, 1996:88);

Çakıcı Mehmet Efe çetesi bölgedeki zengin köylülerin başına tam bir bela olur, sürekli toprak ağalarının çiftliklerini basar, fidye almak için dağa adam kaldırır. (Yetkin, 1996:91). Çakıcı Efe'nin emirlerini yerine getirmeyen köylüler, çete mahkemelerinde yargılanarak en ağır şekilde cezalandırılır. Yetkin'in *Ege'de Eşküyalar* başlıklı kitabında Çakıcı'nın adi eşkıyalık yönünü gösteren farklı eylemleri şunlar olmuştur:

"Çakırcalı, arkadaşlarını kurtarıırken; iki müfrezenin tamamını öldürmüş ve sağ bıraktığı müfreze kumandanı Mülazım Mustafa Efendi'nin taban derilerini yüzümüştü" (Yetkin, 1996:91); "Çakırcalı pazarlığı tamamlanmadığı için affa uymadı, eşkıyalığını iyice artırarak büyük bir baskın düzenleyip yirmi kişiyi öldürdü" (Yetkin, 1996:96); "Durum öylesine 'vahim' bir hale gelmişti ki, kaza merkezlerinde oturan zengin ağalar ve ileri gelenler Çakırcalı korkusundan İzmir'e göç etmeye başladılar" (Yetkin, 1996:96); "Kır serdarı Çakırcalı Mehmet, resmî görevli olmasına ve devletten maaş almasına rağmen, yönetimin emirlerini dinlemiyor, başına buyruk çalışıyor ve nerede bulunduğunu kimse bilemiyordu... Çamlıca çetesine bir şey yapamamanın acısını halktan çıkarıyor, resmî haydut gibi davranarak soruşturma yapıyorum diye adam dövüyor ya da öldürüyor, halkın şikâyetçi olmaması için de onları tehdit etmekten geri kalmıyordu" (Yetkin, 1996:99-100); "Bu arada

Çakırcalı, Aydın sancağına geçerek, üç sene önce kendisine oyun oynayan ve yörenin en zengin kişisi olan Barutçu İstavri Efendi'nin fabrikasını basıp, bin lirasını aldı" (Yetkin, 1996:99-107); "Kamil Paşa, bu döneme ilişkin hazırladığı raporlarda Çakırcalı'nın korkunç derecede zalimleşip üç ayda altmış kişiyi öldürdüğünü belirttikten sonra, çetenin köylüleri kendilerini ihbar etmemeleri için tehdit ettiğini, ihbar edenleri öldürdüğü için, yöreden muhbir ve kılavuz temin edilemediğini söyler" (Yetkin, 1996:99-114);

Kitapta Çakırcı Efe'nin sanılanın aksine asker öldürdüğüne ait bilgiler de bulunmaktadır. 11 Eylül 1909 tarihinde Çakırcı çetesi, Manisa Jandarma Alayı binbaşılardan Rüstem Bey'i ve on iki askerini pusuya düşürür. Çıkan çatışmada Binbaşı Rüstem Bey ve sekiz asker öldürülmüştür. (Yetkin, 1996:99-100). Çakırcı Efe'nin eylemlerine devam ettiği dönemde Ege Bölgesi'nin en yoğun iş zamanıdır. Bölgenin en önemli zenginlik kaynağı olan incirler kurutulmakta, bağbozumu yapılmaktadır. Bahçelerinde son sürat çalışan halk, eşkıyanın son eylemlerinden sonra korkusundan bahçelerini terk etmek zorunda kalır. Köylülerin bahçelerindeki ürünlerini toplayamamaları bölge ekonomisine büyük zarar verir" (Yetkin, 1996:99-130).

Çakırcı Mehmet Efe'nin adi eşkıyalık yönünü gösteren eylemler farklı kaynaklarda da geçmektedir. Ercan Uyanık'ın *Çakırcalı Mehmet Efe'nin Kronolojisi* başlıklı çalışması bu kaynaklardan biridir. Uyanık, Zeynel Besim Sun'un romanı dahil olmak üzere farklı kaynaklardan yararlanılarak kaleme aldığı *Çakırcalı Mehmet Efe'nin Kronolojisi* başlıklı yayınında Çakırcalı Mehmet'in adi eşkıyalık yönünü gösteren çok sayıda kanunsuz eylemini tespit etmiştir. Osmanlı arşivlerinin resmî kayıtlarına dayandırılarak belirtilen bu eylemlerden bazıları şunlardır:

"Çakırcalı dağa kaldırdığı kişileri fidye karşılığı serbest bıraktı" (Uyanık, 2014:10); "Çakırcalı Tire kazasının zenginlerini tehdit edip yüklü miktarda para istedi" (Uyanık, 2014:11); "Çakırcalı kır serdarı görevinde eşkıya takibindeyken Alaşehir Burhan beldesi muhtarını öldürüp bir kadını dövdü ve olayı hükümete haber vermemeleri için ahaliyi tehdit etti" (Uyanık, 2014:15); "Çakırcalı Mehmet, Salihliye bağlı Manastır Köyü'nde bir çocuğu öldürüp bir kadını dövdü ve olayı hükümete haber vermemeleri için ahaliyi tehdit etti" (Uyanık, 2014:16); "Çakırcalı Milas'ın zengin ailelerinden Manolaki Hacı Pordumorus'un iki oğlunu dağa kaldırarak dört bin lira fidye istedi" (Uyanık, 2014:18) "Çakırcalı Aydın demiryolu üzerinde bir fabrikayı yaktı" (Uyanık, 2014:29); Çakırcı Mehmet Efe ve çetesinin idama mahkum olduğunu bildiren Divan-ı harp mazbatasını vilayete gönderildi. (Uyanık, 2014:33); Çakırcı Mehmet Efe, takibine gelen iki jandarmayı öldürüp, birini yaraladı (Uyanık, 2014:40).

Araştırma kapsamındaki reel kaynaklara göre Çakırcı Mehmet Efe'nin içlerinde asker, çocuk ve kadınlarında bulunduğu birçok insanı katlettiği, posta soyduğu, Ege köylülerine türlü şekillerde eziyet ettiği tespit edilebilmektedir. Çakırcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya tipolojisine aykırı bu tip eylemler reel kaynaklar arasında tutarlılık göstermektedir.

4.2. Kurmaca kaynaklarda (Romanlarda) Çakırcı Mehmet Efe

Türk edebiyatında Çakırcı Mehmet'in tarihî kişiliğini romanlaştıran yazarlar arasında başta Sabahattin Ali ve Yaşar Kemal olmak üzere Selami Münir Yurdatap'ın, Reşat İleri'nin, Refii Cevat Ulunayve'nin, Murat Sertoğlu'nun ve son olarak Burhan Sabahattin'in Çakırcı Mehmet algısı olumludur. Özellikle Çakırcı Mehmet'in dağa çıkış sebeplerini sosyolojik açıdan değerlendiren Sabahattin Ali ve Yaşar Kemal, romanlarında Çakırcı Mehmet Efe'yi Abdülhamit yönetimindeki mevcut düzene karşı isyanın ve direnişin sembolü olarak görürler. Gözütok'un tespitine göre:

"Sabahattin Ali, Çakırcı'yı idealize bir tip olarak sunmuş, Çakırcı'yı kendi ideolojisine göre yeniden yorumlamış ve Çakırcı'yı doğuran toplumsal şartları, II. Abdülhamid döneminin görece bozuk düzenine bağlamıştır" (Gözütok, 2011:57).

Sosyal adaletsizliğe ve eşitsizliğe başkaldıran popüler tipleri *İnce Mehmet* örneğinde olduğu gibi romanlaştıran Yaşar Kemal, *Çakırcalı Efe* romanın önsözünde romanın ana kaynakları ve yazılma serüveni hakkında bilgi verir. Yaşar Kemal, bu tarihî romanını Çakıcı çetesinin izini süren Albay Rüştü Kobaş'ın verdiği bilgi ve belgelere dayandırarak kaleme almıştır. Kurmaca eserde Çakıcı Mehmet, soylu eşkıya tipolojisine uygun olarak cesur, mert ve yardımseverdir. Fakat Çakıcı Mehmet'in adi eşkıya tipolojisine dâhil edilebilecek hain, adaletsiz ve acımasız yönleri de vardır (Gözütok, 2011:66). Yaşar Kemal'in tespitine göre Çakıcı binden fazla insanı öldürmüş on beş sene dağların asayişsiz kalmasına sebep olmuştur (Kemal, 2017:8). Fakat Marksist ve sosyalist yazar, aynı ideolojik görüşü paylaştığı Sabahattin Ali gibi Çakıcı'nın yasa dışı eylemlerini meşru sebeplere dayandırır. Romanda yazar bakış açısıyla geçen ifadeler şöyledir:

“Hâlbuki Çakırcalı eşkıyalığı, adam öldürmeyi sevmiyordu. Adam öldürmek, soymak, eşkıyalık yapmak zorunda bırakılmıştı. Demek ki öldürdüğü soyduğu insanlardan sorumlu değildi. Kendisini eşkıyalığa zorlayan kuvvetti. Bu neydi? Padişah mı, millet miydi? Suç onların. Birinden birine yükleyemiyordu suçu ama bildiği şey, kendisi hiç mi hiç suçlu değildi. Yüreği temizdi. Yedi yaşında bir çocuğun yüreği gibi. Kime kıymıştı şimdiye kadar? Hasan Çavuş'a, kendi adını kullanarak halka zulmedenlere, Padişahın adamı olan Çerkezlere, Arnavutlara, yedi meciדיye için zaptiye yazılıp, kendisini öldürmek için arkasına düşenlere kıymıştı. Haksız mıydı?” (Kemal, 2017: 110). Romanda Çakıcı Mehmet Efe, hem iyi hem de kötü yönleri olan yuvarlak bir karakterdir. Yazar-bakış açısıyla: “Çakırcalı zengin soyuyordu. Fabrika yakıyordu. Önüne geleni öldürüyordu. Artık hükümet ortadan silinmiş gibiydi. Dövüşü, kavgası olan, zulüm gören, yoksulluğa düşen, kız kaçıran, hükümete değil, Çakırcalıya geliyordu. Çakırcalı bir mahkeme, Çakırcalı bir maliye, Çakırcalı doktor, Çakırcalı ilahtı” (Kemal, 2017:110).

Yaşar Kemal, romanında “Çakırcalı'yı İngiliz tarihçi E. J. Hobsbwm'ın 'soylu eşkıya' tipolojisine göre yorumlayarak romantik ekolün izinden gider. Fakat Çakırcalı olayının çok yönlü ve çok karmaşık bir olay olduğunun altını çizer” (Gözütok, 2011: 49). Romanda Çakırcalı Mehmet Efe'nin bazı olumsuz eylemleri anlatılsa da okuyucunun Çakırcalı Mehmet Efe hakkındaki genel algısı olumludur.

Sabahattin Ali ve Yaşar Kemal, Çakırcalı Mehmet Efe'yi ağırlıklı olarak efsaneleşen soylu tavırlarıyla tanıtmaya çalışırken Zeynel Besim Sun, onu çok yönlü ve birbirine zıt farklı karakter özellikleriyle tanıtır. Sun, döneme tanıklık eden kişilerden edindiği bilgi ve belgelere göre Çakıcı Mehmet Efe'yi zalim ve acımasız adi bir eşkıya tiplemesiyle anlatır. Gazeteci yazar, aksiyoner olayların anlatıldığı romanının sonunda Çakıcı Mehmet hakkında şu ifadeleri kullanır:

“Çakıcı Efe, şimdi Cumhuriyet devrinde sağ olsaydı acaba dağlarda kaç gün dolaşabilirdi? Hükümet kudretinin bu satveti zamanında dağlarda eşkıya yaşamasının imkânı var mıdır? Eşkıya yaşayamaz. Çünkü şekavettin ilk şartı halka yaslanmaktır. Bugün hangi köylü, hükümeti bırakıp da bir şakiye muzahir olur. Hükümetle halk dün başka başka şeylerdi. Hâlbuki bugün halk demek hükümet denektir, hükümet makinası bizzat halkın elindedir. Halk, kendi aleyhine kıyam eden bir şakiye nasıl muzaheret eder” (Sun, 1934:645).

Sun'un aktarımlarına göre Çakıcı Mehmet, fakir köylülere yardım etmiş, açları doyurmuş, yol, çeşme, cami ve köprü yaptırmıştır. Fakat Çakıcı'nın bu cömertliği ve yardımseverliği stratejik bir amaç taşır. Romanda geçen ifadeye göre: “Çakıcı köprü yaptırır, yol düzeltir, derler. Evet bunlar doğrudur, ama babasının hayrına yaptırmazdı, icabında kendi kullansın diye yaptırdı” (Sun, 1934:550). Köylüler, Çakıcı'nın bu köprüleri kendileri için yaptırdığını düşünürler ve bu sebeple onu müfrezelerden korurlardı.

Çakıcı, emirlerini yerine getirmeyen köylülere karşı acımasızdır. Çakıcı Mehmet Efe'nin faaliyet alanı içerisinde stratejik önemi bulunan Büyük Menderes ve Küçük Menderes üzerinde köprü yoktur. Çakıcı Mehmet, köprü yapma görevini köyün zenginleri arasında bulunan Osman Bey'e verir. Fakat Osman

Bey yanındaki Çerkezlere güvenerek Çakıcı'nın bu emrini yerine getirmez. Çakıcı Mehmet, kızlarıyla birlikte Osman Bey'in köyünü basarak onu öldürür. Dinî yanı güçlü olan Çakıcı Mehmet Efe, Cuma namazını kıldıktan sonra Mehmet Ağa'nın oğlunu yanlarına alarak tekrar dağa çıkar (Uyanık, 2014:42).

Zeynel Besim Sun, cesur olduğu kadar zeki ve sinsi olan Çakıcı Efe hakkında şu yorumlarda bulunur:

“Çakıcı Efe, şeytan gibi zekâsıyla köylüyü tutmasını bilmişti. O alın teriyle kazanmış gibi elindeki paradan köylüye bir kısım vermesini, kızı gelin etmesini, hastalara ilaç parası yollamasını bilirdi. Bu sebeple zamanın köylüye insan muamelesi etmeyen hükümetine pek ısındık olmayan köylü eşkıyaya müzaheret ediyordu” (Sun, 1934:45).

Sabri Yetkin de Çakıcı Efe'nin çetesini güçlendirmek ve hükümet zaptiyelerine yakalanmamak için köylülere iyilik ettiği tespitinde bulunur. Yetkin, *Ege'de Eşkıyalar* kitabının *Çakırcalı Mehmet* bölümünde şu ifadeleri kullanır:

“Çete ise bu arada Ödemiş-Aydın civarındaki dağ köylerini dolaşp, fakir insanlara yardım ediyor, evlenmeyen genç kızlara çeyizlik, erkeklere başlık ve düğün parası vererek mültezim ağa soygunundan bıkmış, devletin eziyetinden zulmünden yılmış insanları kendi safına çekmeye çalışıyordu” (Yetkin, 1996: 88).

Araştırma kapsamında olan kaynaklarda Çakıcı Mehmet Efe'nin devlete sadakati ve asker sevgisi konusunda çelişkili bilgiler yer almaktadır. Sun, romanında Çakıcı Efe'nin on beş yıl dağda kalma ve binden fazla insanı öldürme sebepleri anlatılırken yeni ideoloji lehinde şöyle der:

“Türk milleti askerdir ve bu sebeple askeri çok sever. Siz şu satırları okurken kapınızın önünden bir bölük asker geçse derhal gözünüzün yaşardığını hissedersiniz. Çakıcı Efe, halktaki bu ruhi haletin farkında idi. Bu sebeple daima askerden kaçtı ve askerle müsademe kabulünden içtinap etti. Halk arasında (Çakıcı askere kurşun atmaz) kanaati hükümran idi” (Sun, 1934:645)

Fakat romanın farklı bir bölümünde Çakıcı'nın pusuya düşürdüğü sekiz Türk askerini acımasızca öldürdüğü ve başlarını kestiği belirtilmektedir (Sun, 1934:377). Çakıcı'nın asker öldürdüğüne dair bilgiler reel kaynaklarda da geçmektedir (Yetkin, 1996:99-100). Ayrıca romanda Çakıcı Mehmet Efe'nin haydutluk yaptığına dair bilgiler de bulunmaktadır. Çakıcı Mehmet, Muğla posta arabasının önünü kesip hazineye ait paraları gasp etmiştir (Sun, 1934: 397-398). Çakıcı Mehmet Efe'nin Muğla postasına yönelik bu eylemi Halil Dural'ın araştırmalarında da yer almaktadır. Halil Dural, Çakıcı'nın bu eylemi hükümetten intikam almak için gerçekleştirdiğini söyler (Dural, 1999:280). Halil Dural'ın dışında Ercan Uyanık da Osmanlı arşivlerinde bulunan resmi bilgi ve belgelere dayanarak Çakıcı Mehmet'in posta soyduğunu tespit eder (Uyanık, 2014:18,34).

Halk, her ne kadar varlığından büyük endişe duysa da soylu eşkıyaların ölüm haberi karşısında üzüdür. Çok değer verdikleri bir halk kahramanı veya bir kanaat önderi gibi soylu eşkıyaların cesedine sahip çıkarlar. Soylu eşkıyaların mezarları da önemsenir. Fakat Çakıcı Mehmet Efe'nin ölümü ve sonrası yaşanan trajik olaylar soylu eşkıya tipolojisiyle uyuşmamaktadır. Sun'un anlatımına göre Çakıcı Mehmet Efe, zaptiyelerden kaçarken kaza kurşunuyla öldürülmüştür. Yetkin de *Ege Eşkıyalar* adlı kitabında Çakırca'nın bir kaza kurşunuyla öldürüldüğünü tespit etmiştir (Yetkin, 1996: 172) Halk arasındaki yaygın inanışa göre Çakıcı'ya kurşun işlemezdi, olağanüstü cesareti ve gücü olan Çakıcı'nın öldürüldüğüne kimse inanmıyordu. Hükümet yetkilileri hem halkı ikna etmek hem de kanun kaçağı eşkıyalara ibret olsun diye Çakıcı'nın cesedini Nazilli hükümet konağının bahçe kapısına asılarak teşhir etmişlerdir (Sun, 1934:635), (Yetkin, 1996: 173). Çakıcı'nın cesedi Nazilli mezarlığına gömülmek istenmiştir. Fakat Nazilli halkı, bir eşkıya cesedinin kendi mezarlıklarına gömülmesini kabul etmedikleri için ceset Nazilli, Ödemiş, Alaşehir yolu üzerinde bir çukura gömülmüştür (Sun, 1934:635).

Sonuç

Zeynel Besim Sun'un *Çakıcı Mehmet Efe* romanı 1934 yılında İzmir Ticaret Postası Gazetesi'nde yayımlanmıştır. Roman, gazetenin sahibi Raşit Halid B.'nin Ödemiş, Aydın, Nazilli ve Muğla köylerinde derlediği bilgi ve belgeler üzerine kurgulanmıştır. Dolayısıyla dönemin coğrafi, tarihî, sosyal ve kültürel özelliklerini yansıtmaktadır. Vak'a örgüsüyle ilgili bilgi, belge ve fotoğraflarla zenginleştirilen roman, tarih bilimi ve kurmaca türü edebî eserler için referans kaynak olarak kullanılmaktadır. Yazar Yaşar Kemal de *Çakırcalı Efe* romanının ön sözünde Zeynel Besim Sun'un bu romanı için Çakırcalı üstüne yazılmış en ilginç kitaplardan bir olduğunu söylemektedir.

Romanda Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkıya tipolojisine uyan ve aykırı düşen birçok eylemi ve karakter özellikleri yer almaktadır. Romanın bazı bölümlerinde Çakıcı Mehmet Efe'nin askere silah çekmediği, cesur, yardımsever ve adaletli olduğu ile ilgili bilgiler yer alırken bazı bölümlerinde çocuk, kadın, asker demeden çok sayıda masum insanı acımasızca öldürdüğü, fidye karşılığında dağa adam kaçırdığı, posta soyduğu ve kaçakçılık yaptığı belirtilmektedir. Kurmaca olmakla birlikte ana malzemesini reel hayattan alan romanda, Çakıcı Mehmet Efe'yle ilgili farklı eylemlerin anlatılması döneme şahitlik eden Ege köylülerinin yaşadıkları farklı olaylardan kaynaklanmaktadır. Kurmacalardan ve reel kaynaklardan çıkan sonuçlara göre Ege köylülerinin bir kısmı Çakıcı Mehmet Efe'nin iyiliklerine, cesaretine ve adaletline şahit olmuşken kimileri de vahşiliğine, zulmüne ve adaletsizliklerine şahit olmuşlardır.

Yazar, Çakıcı Mehmet Efe çetesinin Osmanlı Devletinin otorite boşluğundan yararlanarak yasa dışı faaliyetlerde bulunduğunu; fakat yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti rejiminde bu tip çete faaliyetlerine fırsat verilmediğini belirtmektedir. Çünkü Türkiye Cumhuriyeti hükümeti memleketin her yerinde otoriteyi sağlamakta ve bu tip yasa dışı faaliyetleri engellemektedir. Yazarın vaka örgüsünün dışına çıkarak yaptığı bu tip yorumlar, dönemin kültür politikasından kaynaklanmaktadır.

Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu bir eşkıya olup olmadığı tartışma konusudur. Soylu eşkıyaların en önemli özelliği adaletsiz hâkim güçlere karşı cesaretle mücadele etmeleridir. Devlet adamlarına, sermaye sahiplerine ve burjuva sınıfına isyan eden soylu eşkıyalar, kanun karşısında suçlu sayılırlar. Fakat emeği sömürülen halk tabakası nazarında ise itibarlıdırlar. Devlet otoritesinin olmadığı yerlerde ezilen halkın yanındadırlar, onları cesaretle korumaya çalışırlar. Haksızlığa uğrayan, yardıma muhtaç köylüler, soylu eşkıyaların gücüne sığınır. Zengin köy ağalarından alıp muhtaç köylülere dağıtmak, köylere yol, çeşme, köprü ve cami gibi imar işleri yaptırmak soylu eşkıyaların karakteristik özellikleridir. Ayrıca soylu eşkıyalar, acımasız ve zalim insanlardan intikam alırken merhametlidirler. Onlara işkence yapmazlar, öldürürken ölçülü davranırlar. Vatansever yanları baskın olan soylu eşkıyalar, izlerini takip eden asker ve zaptiyelere pusu kurup onları öldürmezler. Halk, soylu eşkıyaların askere silah çekmeyeceğine inanır. Çakıcı Mehmet Efe'yi yakından tanıma fırsatı bulan Ege köylülerinin ifadelerinden yararlanarak kaleme alınan romana göre Çakıcı Mehmet Efe'nin dağa çıkıp çete kurma sebebi soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşmektedir. Efe, baba katilini öldürerek dağa çıkmış ve kendisi gibi bir çete lideri olan babasının nüfuzunu kullanarak on beş yıl dağlarda kaçak olarak yaşamıştır. Çakıcı Efe, dağ köylerinde yaşadığı sürece fakir köylülere yardım eder, evlenmek isteyen köy gençlerini evlendirir, hastalara ilaç parası verir. Çakıcı'nın soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşen bir başka özelliği de köylerde yol, köprü ve cami yaptırmasıdır. Ayrıca romanda Çakıcı'nın askere silah çekmediğine dair Ege'de yaygın bir inanışın olduğu belirtilir. Çakıcı'nın başta dağa çıkma sebebi olmak üzere yardımsever, şöhretli ve cesaretli yönü soylu eşkıya tipolojisiyle örtüşmektedir. Fakat soylu eşkıyaların vasıflarını ömrünün sonuna kadar sürdürdüğü tartışma konusudur. Zeynel Besim'in tespitlerine göre Çakıcı, fakir köylülere yardım eder, onlara iyiliklerde bulunur. Fakat yaptığı bu iyilikler ve yardımlar stratejik

amaçlıdır. Zaptiyelerden ve askerlerden kaçan Çakıcı Mehmet Efe, halka yardım ettikçe köylülerin desteğini alır ve bölgenin en etkili eşkiya çetesini kurar. Ancak bir eşkiya tarafından çıkar amacı gözetmek suretiyle diğer ihtiyaç sahiplerine yapılan destek söz konusuysa, soylu eşkiyalıktan söz etmek mümkün değildir. Örneğin zenginden alıp fakire dağıtan eşkiya, bunu bir sonraki aşamada kendisine yardım ve yataklık için veya istihbarat ağı oluşturmak için yapıyorsa, burada soylu eşkiyalıktan değil; bir çıkar ilişkisinden söz edilebilir. Çünkü bu tür çıkar amaçlı yardım etik ve ahlak dışı bir eylem olarak kabul edilir ve rüşvet olur. Çakıcı Mehmet Efe'nin kaçak olarak yaşadığı köylerde sosyal ilişkileri çıkar amaçlı olmuştur. Bu sebeple Çakıcı Mehmet Efe'nin sosyal eşkiya tipolojisine uygun özellikler taşıdığı söylenemez.

Romanda Çakıcı'nın içinde asker, çocuk ve kadınların da bulunduğu çok sayıda Ege köylüsünü öldürdüğü, fidyeye almak için dağa adam çıkardığı, köylülere işkence ettiği, haydutluk yaptığı anlatılır. Ayrıca Çakıcı Mehmet Efe'nin düşmanlarından intikam alırken son derece acımasız ve merhametsiz olduğu belirtilir. Kurmacaya göre acımasız yönü baskın olan Çakıcı Mehmet Efe, kendi adını kullanarak kız kaçıran dokuz çete üyesini diri diri ateşe atar. Romanda Çakıcı'nın kendisine rakip olarak gördüğü zeybeğini uykudayken öldürdüğü ve emirlerine itaat etmeyen köylülerin evlerini bastıktan sonra çocuklarını dağa çıkardığı da anlatılır.

Çakıcı Mehmet Efe'nin soylu eşkiya tipolojisine aykırı düşen eylemleri reel tarihî kaynaklarla ve Osmanlı arşivlerinde bulunan bilgi ve belgelerle örtüşmektedir. Kaynaklara göre de Çakıcı, fidyeye almak için zengin köylüleri dağa çıkarır, fabrika yakar ve postane soyar. Tütün kaçakçılığı, hükümet potasını soyma gibi yasa dışı eylemleri olan Çakıcı hakkında yakalama ve öldürme kararı çıkarılır. Romanın sonunda anlatıldığına göre Çakıcı Efe, hükümet zaptiyelerinden kaçarken yanlışlıkla bir kızanı tarafından vurularak öldürülür. Çakıcı Mehmet Efe'nin ölüm haberine kimse inanmaz. Hükümet yetkilileri, halkı Çakıcı Mehmet Efe'nin ölümüne inandırmak ve kanun kaçaklarının kötü sonunu halka göstermek için Çakıcı Mehmet Efe'nin cesedini Nazilli hükümet konağının kapısına asar. Hükümet yetkilileri, cesedi, Nazilli mezarlığına gömmek ister. Fakat Nazilli halkının itirazı üzerine Çakıcı Mehmet Efe'nin cesedi Nazilli, Ödemiş, Alaşehir yolu üzerinde bir çukura gömülür. Çakıcı Mehmet Efe'nin trajik sonu, romanda ve Sabri Yetkin'in *Ege'de Eşkiyalar* kitabında aynı şekilde anlatılmaktadır. Her iki kaynaktan çıkan sonuca göre Çakıcı Mehmet Efe'nin ölüm haberi halk arasında memnuniyetle karşılanır ve Çakıcı Mehmet Efe'nin cesedine adi bir eşkiya muamelesi yapılır.

Bütün bu değerlendirmeler, Cumhuriyet tarihinden bu yana Türk romanlarında, tiyatrolarında ve sinemalarında soylu eşkiya tipolojisiyle tanıtmaya çalışılan Çakıcı Mehmet Efe'nin aslında adi eşkiya tipolojisine yakın bir karakter olduğunu göstermektedir.

Kültür Bakanlığı tiyatro ve dans toplulukları ve bazı belediyelerin kültür müdürlükleri de her yıl Çakıcı Mehmet Efe hakkında müzikli tiyatro etkinlikleri düzenlemektedir. Çakıcı Mehmet Efe'nin resmî kurum ve kuruluşların etkinliklerinde bir tema olarak kabul edilmesi tartışma konusudur. Bu etkinliklerde kullanılan kurmaca metinlerin reel kaynaklarla karşılaştırılarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir.

Kaynakça

- Arusan, (Taranç) Berrak (1988), *Ege Bölgesinde Yaşayan Halk Müziği Ezgileri, Zeybekler ve Elli Altı Ezginin Çeşitli Yönleriyle Kataloglanması*. Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuvarı Yayınları. İzmir.
- Çelik, Yakup (2002) “Tarih ve Tarihî Roman Arasındaki İlişki Tarihî Romanda Kişiler” *Bilig*, S: 22, ss.49-68.
- Diker, Ahmet (2016), *Hayde Bre Efeler*, Duvar Yayınevi, İzmir.
- Dural, Halil (1999), *Bize Derler Çakırca 19. ve 20. Yüzyılda Ege’de Efeler*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.
- Ege 9 Eylül Gazetesi (6.11.2016). <http://www.dokuzeylulgazetesi.com/haber/ege-gosteri-sanatları-efelerin-destanını-yazdı-35980.html> (09.05.2018)
- Ekici, Metin, “Kafkaslar, Anadolu ve Balkanlarda Kaçak, Efe ve Haiduk Hikâyelerinin Yapısal Bir İncelemesi”, https://www.academia.edu/5626059/Prof._Dr._Metin_Ekici_Ka%C3%A7ak_Efe_ve_Haiduk_Hik%C3%A2yelerinin_Yap%C4%B1sal_Bir_%C4%B0ncelemesi, (09.06.2018)
- Gözütok, Türkan (2011), “Eşkiyalık Ve Çakırcalı Mehmet Efe’nin Türk Edebiyatına İzdüşümü”, *Türkbilig Dergisi*, S:21, ss.49- 72.
- Uyanık, Ercan (2014), “Çakırcalı Mehmet Efe’nin Kronolojisi”, *Ege Defteri*, S:4, ss. 3-43.
- Hobsbawm, Eric J. (1997), *Eşkiyalar*, (Çev.) Nejdet Hasgöl, Orhan Akalın, Avesta Yayınlar, İstanbul.
- Kemal, Yaşar, (2017), *Çakırcalı Efe*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Lee, Nan A. (2003), “Koroğlu Destanı ve Honggildong Hikâyesi Üzerine Benzerlikler ve Farklılıklar Açısından Karşılaştırmalı Bir Çalışma”. *Türkoloji Dergisi* S:2, ss. 131-144.
- Moran, Berna (2012) *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 2*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Özbilgin, Mehmet Öcal (2003), *Zeybeklik Kurumu ve Zeybek Oyunları*, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İzmir.
- Özden, M. Yaşar ve Durdu, Levent (2016), *Nitel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Rousseau, Jean Jacques (2010), *Emile*, (Çev.) Yaşar Avunç, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Rousseau, Jean Jacques (2006), *İnsanlar Arasındaki Eşitsizliğin Kaynağı*, (Çev.) R. Nuri İleri, Say Yayınları, İstanbul.
- Stevick, Philip (2010), *Roman Teorisi*, (Çev.) Sevim Kantarcıoğlu, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Sun, Zeynel Besim (1934), *Çakıcı Efe*, İzmir Ticaret Postası Gazetesi, İzmir.
- Şapolyo, Enver Behnan (1991), “Efe, Zeybek, Kızanların Yaşayışları ve Adetleri”. *Efeler (Kökenleri, Eylemleri, Töreleri, Dansları, Giysileri)*. (Haz.) Ersal Yavi Aydın: Aydın Valiliği İl Özel İdaresi Yay., No. 3, Aydın.
- Türkçe Sözlük (2011), TDK Yayınları. Ankara.
- Üsküp, Şeref (1992), *Milli Mücadele’de Efeler*, Hür Efe Matbaası, İzmir.
- Veren, Ergün (2014), “Efelik Müessesesinde Zeybekliğe Terfi Etme ve Yemin Töreni,” *Acca Turcica Çevrimiçi Tematik Türkoloji Bilgisi*, S: 2, ss. 1-9.
- Yetkin, Sabri (1996), *Ege’de Eşkiyalar*, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul.

Bati Muhayyilesindeki Doğu ve İstanbul'da Bir Gezgin: Adelaide Müller

Muhittin DOęAN¹

APA: Doğan, M. (2018). Bati Muhayyilesindeki Doğu ve İstanbul'da Bir Gezgin: Adelaide Müller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 209-231. DOI: 10.29000/rumelide.472766

Öz

Bati dünyası yanı başlarında bulunan İslam dünyasına hep büyük ilgi gösterir. Tarihi süreç içerisinde bu dünyaya olan ilgi azalmadan devam eder. Doğu bazen korkulası bir yerdir onlar için, bazen de çok şey öğrenecekleri farklı dünya. Osmanlının gücünü kaybetmesiyle de işgal edilip yönetilecek yerler haline gelir İslam dünyasının geniş toprakları. Bu dünyayı daha iyi tanıyabilmek için Avrupa'dan ciddi sayıda seyyah, yollara çıkar. Kalemleri aracılığıyla Doğunun yaşamını, coğrafyasını, insanlarını tanıtmaya çalışır, kendi ülkelerindeki okurlara. Özellikle 19.yy'da seyahat imkânlarının gelişmesine paralel olarak seyahatların sayısında da önemli artışlar görürüz. Batılı gezginlerin en fazla ziyaret ettiği şehir ise hep İstanbul olur. Osmanlı Devletinin Sultan II. Abdülhamid yönetiminde artık son yıllarını yaşadığı bir dönemde, İngiliz Büyükelçiliği'nde memurluk yapan oğlunu ziyaret için bu topraklara gelen Frederich Max Müller ve eşi Geogiana Adelaide Müller, üç ay gibi bir süre burada kalır. Bu zaman içerisinde, İstanbul'un her yerini rahatlıkla gezebilen aile, İstanbul'da geçirdikleri günleri, on altı mektup kaleme alarak Avrupa Kamuoyuna sunar ve Şarkın yorgun Sultan'ının ülkesinden mutlumemnun ayrılır. Bu çalışmada, öncelikli olarak asırlar içerisinde seyyahlar sayesinde oluşturulan Doğu imajı üzerinde durulacak sonra da Adelaide Müller'in eserinden yola çıkılarak Osmanlı başkenti ve kadınının Bati kamuoyuna nasıl tanıtıldığı aydınlatılmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Osmanlı, seyahat, İstanbul, Osmanlı kadını, Şark.

The Eastern World in European Thought and A Traveller in Constantinople: Mrs. Müller

Abstract

The Western World always shows their great interest to The Islamic World that is located on the side of Europe. The interest continues increasingly through the historic process. The Eastern World is sometimes a place to be feared for Europeans, and sometimes is a different world for them to learn a lot. The vast land of the Islamic World was to become a place to occupy and manage for European after Ottoman State lost its power. A lot of itinerant who were European set off to know more that world. They try to introduce Eastern's life, geography and people to readers in their countries by using their pencils. We can see a substantial increase in the number of the voyagers in parallel with development of the travel opportunities. Istanbul has always been the most visited city by western travelers. Frederich Max Müller and his wife, Geogiana Adelaide Müller, went to Istanbul to visit their son, who works in British Embassy, and stayed there around three months last years of the Ottomans under II. Abdulhamid. Meanwhile, they could easily travel every part of the city and composed sixteen letters which are about spend their times in Istanbul and brought to the European Public. They departed happily from the tired Sultan's country of the East. Firstly, this article dwells on the

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, dogan.muhittin@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3525-5981 [Makale kayıt tarihi: 17.8.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

east image which was created in time by travelers and try to clarify the image what is. After that, it lay stresses on how to introduce the Ottoman capital and woman to the western public based on the work of Mrs. Müller.

Key words: Ottoman, travel, Constantinople, Ottoman woman, East.

1. Batı Muhayyilesindeki Doğu

1.1 İslamî Doğunun Doğuşu

Bazen Ortadoğu, bazen Yakın Doğu, bazen ise Akdenizli Doğu (Hentsch 2008:15) diye adlandırılan coğrafi bölgeden yükselen, Akdeniz'in politik ve dinsel coğrafyasını kalıcı bir şekilde değiştirecek olan yeni dinin mesajları, çok kısa bir sürede, Arabistan çöllerinden Çin'e kadar dayanır. İslam'ın bu şekilde yayılmasına kadar karşısında güçlü bir rakip görmeyen Avrupa Hıristiyanlığı, bu dinin sıradan, kısa soluklu bir dalga olmadığını anlayarak ona karşı bir savunma refleksi geliştirmekte gecikmez. Çünkü İslam'ın ileriye sürdüğü; *kendisinden önce gelen bütün dinlerin tamamlayıcısı ve onun müjdecisi olan peygamberin de son peygamber olduğu gibi düşünceleri, kabul etmeleri imkânsızdı* (Hourani 1993:8). Hemen atağa geçerek, yayılmaya başlayan bu dinin kutsallarını itibarsızlaştırma yollarına başvurmayı seçmeleri onlar için kaçınılmaz olur.

Böylece son peygamberin bir yalancı, onun kitabının da yalanlarla örülü, uydurmaca, kutsallıktan uzak bir hezeyanlar yığını olduğu ana fikri etrafında, yüzyıllarca sürececek bir karalama kampanyasının temelleri de oluşturulmuş olur. Karalama kampanyaları, Batı dünyasında dalga dalga yayılan nefretleri besleyecek; oluşan nefretlerin doğal sonucu olarak da -önceleri gizli yeryüzü cennetine duyulan arzunun eşlik ettiği kutsal toprakları kurtarma hayali somutlaşarak- Haçlı saldırıları gibi yıkımları büyük olan savaşlar ortaya çıkacaktır.

Tarih boyunca beyaz ve siyah gibi farklı olan iki büyük dünyanın birbirleriyle ilk tanışmaları da -yıkıcı boyutlarıyla insanlığın hafızalarından hiç silinmeyen- hep savaş meydanlarıdır. Bu kanlı buluşmalar, Batının bugün bile zihninden atamadığı, zaman içerisinde modern Avrupa'nın "ötekisi" olan Doğu'nun temel imgelerinin oluşmasının zeminlerini hazırlar.

Askerî-siyasî başarılarıyla, Batı içindeki kutsal toprakları kapsamaları, onların en yakınında olması, Roma'ya üstün gelmesi ve 1571 İnebahtı savaşına kadar sürekli bir tehdit kılıcının Avrupa üzerinde sallanmasıyla kıskırtıcı bir dindir İslam Batı için (Said 2012:84). Savaşta ve barışta birbirlerinden artık hiç kurtulamayacak olan bu sorunlu yan yanalık *-zeytinyağı ile sirke kadar birbirini tamamlayan, bir o kadar da birbirinden farklı: Karışım çok lezzetli olabilir ama bölünme çizgisi hiç durmamacasına yeniden, yeniden ortaya çıkar* (Hentsch 2008:23)- kendilerini tüketen bitmez tükenmez bir hesaplaşmaya girmiş gibi asırlar boyu sürüp gider.

İslam'ın tarihsel süreç içerisinde Batı'ya doğru fetihleri arttıkça, nefret ve korkuların dereceleri zaman içinde yükselerek, Batı muhayyilesindeki yerini sağlamlaştırır. Hiç iyi tarafı olmayan Doğuların bu dini; bütün yönleriyle kötü, şeytanla hep işbirliği içinde, Hıristiyanlığı tamamen yok etmek üzerine kurulmuş, hemen başı ezilmesi gereken bir kötülükler yumağıdır artık. Batı'nın bu tür korkularına ek olarak *'bir elinde Kuran, bir elinde kılıç'*la ufuklarında beliren bela; 1453'te İstanbul'un fethedilmesiyle ve bu süreçte yaşananların abartılı bir şekilde Batı'ya anlatılmasıyla asırlarca etkisi silinemeyen bir karabasana dönüşür (Mansel1995:1). Bunun sonucu olarak da on dokuzuncu yüzyıla kadar devam edecek, bütün kötülükleri üzerinde toplamış bir Osmanlı ve İslam imajı, Batı muhayyilesini meşgul eder.

Doğuştan suçlu olan bu öteki, radikal farklılıkları sebebiyle Batılı öznenin istikrarlı dünyası için hep bir tehdit olarak kalır (Yeğenoğlu 2003:15).

Zaman içerisinde bazen bir barbar, bazen zarif, bazen şiddetlerle dolu bir tehditkâr, bazen sihirlerle gizemlerle dolu kaçıp sığınılacak öteki bir diyar; bazen de Batı'nın kendi güzelliklerinin farkına varmasında dünyanın diğer bütün parçalarından daha fazla katkıları olan ayna görevini üstlenmiş çirkindir Doğu.² Bu çirkinliklerle dolu yerler durağandır, oralarda hareket ve değişimi görebilmek de pek olası değildir. Duygusal dünyalarının içerisinde öylesine kaybolmuşlardır ki, mantıksallığın onların bünyelerine uyması beklenemez. Batı, Doğuyu tanımlarken onu kendisinin tam karşısına yerleştirir, bütün güzel özelliklerin –bilim, adalet, demokrasi, özgürlük, bozulmamış din- kendilerinde; karşıtı olan kötülüklerin ise Doğulularda olduğuna inanırlar. Hatta karşılarında öyle köhneleşmiş bir Şark görmeye başlarlar ki, zihinlerinde bir “madun” olarak düşünülen Şark konuşamaz, kendisini ifade edemez, onun yerine konuşmaya ve onu temsil etmeye yine bir Batılı mecbur kalır.

Doğu, hikâyelerde, şiirlerde, tablolarda, seyahatnamelerde hep büyüü egzotik güzellikleri olan, kavranılması zor, gizemli yerler olarak gösterilir³; ama bu güzellikler ülkesinde hoş, şehvetli Doğulu kadınların ruhundan anlamayan, kaba saba, çirkin krallar, yöneticiler ve zengin erkekler vardır. Bu insanlar, haremelerindeki o zarif, kaderlerine razı olmuş, edilgen kadınlara insancıl davranmayarak, onların bedenlerini ticari bir meta olarak kullanır.⁴ Bu zorbalardan elinden sadece kadınlar değil; zulmettikleri halk da kurtarılmalıdır. Hiç zaman kaybetmeden Avrupa'nın romantik kahramanları, o yerlere, halkların ve kadınların iyiliği için yerleşmeli, gerçek medeniyetle onları tanıştırmalıdır. Böylece Batı düşüncesi, yayılmacı emellerini meşrulaştırıcı bir zemin de yaratmış olur kendisi için.

1.2. Tedirginlik-Korku-Merak Dönemi

14. 15. ve 16.yüzyıllarda Batının karşısında İslami Doğu, yeni bir görünüş kazanır. Orta Asya'dan gelen, kitlesel olarak ilk karşılaşmaları I. Haçlı Seferiyle gerçekleşen, bütün “*erdemsizlik, kötülük, barbarlık*” gibi olumsuz kavramları üzerinde toplayan ve savaş alanlarındaki başarılarıyla dikkatleri üzerlerine çeken Türk⁵, Osmanlı adıyla Avrupa ufuklarında kendisini göstermeye başlar. Bir anda beliren, Hıristiyan dünyasının önemli yerlerine göz diken ve kendisini İslam'ın temsilcisi olarak gören bu zinde gücün, korkulması ve dikkat edilmesi gereken bir yabancı olduğunun anlaşılması fazla uzun sürmez; fakat Avrupa'nın o dönemlerde içinde bulunduğu çok yönlü açmazlar, karşılarındaki tehditkâr güce karşı önlemler alabilmelerini engeller. *Şehirlerin kraliçesi* kabul edilen İstanbul, kanlı ve acımasız bir

² Doğuyla Batının tarihsel serüvenini S. Duman: “Uzunca bir dönem seyahat edilesi bir dünyanın hâkimi olan Doğu, her anlamda güneşin memleketi olmuştu. Aydınlık, sıcaklık ve bereketlilik kuşatmış var oluşlarını. Batı'nın zamanı gelmiş sonra. Sahnede başroller artık Batı'nın eline geçmiş. Doğu, kendisine izin verildiği kadar var olabilmış ışıkların altında. Tüm alkışlar çalınmış Batıca. Doğu'da başlayan tüm alkışlar bir nostalji şemsiyesinin altında ve egzotik zevklerin harmanında bir fantezinin değerine indirgenmiş. Batı ilerleyişini hiç aksatmadan sürdürdükçe sadece kendi tarihini değiştirip yazmamış, dünyanın da tarihini değiştirip yeniden yazmış. Artık tüm ulvi başlangıçlar Batı'dan kimlikliymiş, O çalmış, o oynamış.” Şeklinde dile getirir. (bkz. Seyfeddin Duman, “*Seyahati Tercüme-i Hakikat Olarak Algılamak Yahut Tanzimat ve Servet-i Fünun Edebiyatında Seyahat*”, *Hece - Gezi Özel Sayısı*, S. 174-175-176, 2011, s. 174)

³ “Doğu kavranamaz. O her yerde ve hiçbir yerde. Kitaplarda, tuvaler üzerinde, ekranlarda, sokakta, çok yakın ve hiç kuşkusuz çok uzak, başka yerlerde. Bütün donmuş kalıpların buluşma noktası, bütün egzotizmelerin eşanlamlısı, bütün çelişkilerin ve bütün aşırılıkların kıskırtıcısı, daha bilge ve daha çılgın, daha çileci ve daha şehvetli, daha zalim ve daha incelikli... Çok eski, tarihin ilk şafağı ve karanlığı... Uçsuz bucaksız. Hayal gücümüzün uçsuz bucaksız kırk ambarı” (bkz. Thierry Hentsch, *Hayali Doğu, Batı'nın Akdenizli Doğu'ya Politik Bakışı*, çev: Aysel Bora, Metis, 2008, s. 13.

⁴ Avrupalı ve Doğulu erkeğin gözünde Doğu kadınının yeri hakkında daha fazla bilgi için Rana Kabbani'nin *Avrupa'nın Doğu İmajı* adlı eserine bakılabilir. (bkz. Rana Kabbani, *Avrupa'nın Doğu İmajı*, Bağlam, 1993, s. 85-104.)

⁵ Avrupa'da özellikle de Alman edebiyatında Türk imajının tarihsel gelişimini Onur Bilge Kula ayrıntılı olarak eserlerinde ele alır. (bkz. Onur Bilge Kula, *Batı Edebiyatında Oryantalizm I-II*, İş Bankası, 2011.)

kuşatma sonucu, ufuklarında gördükleri yeni gücün eline geçerken Avrupa bu büyük olayı, çaresizlik içerisinde seyretmekten başka bir şey yapamaz.

Avrupa kamuoyunda İstanbul'un fethi ve sonrası yaşananlar derin ve onarılması zor yaralar oluşturur. Çünkü o sürece tanıklık edenlerin anlattıkları barbarlıklar, insan aklının ve vicdanının kabul edebileceği türden şeyler değildir: *"Bir tarafta, kanlı derelerin içinden Haliç'e doğru akıp giden gövdesiz kelleler, bir tarafta kılıçtan geçirilen erkekler, başka bir tarafta ise saçlarından birbirlerine bağlanmış genç kadınlar, çirkin sonlarını beklemekte..."*dirler.⁶ İstanbul'un alınmasından sonraki süreçte, artık Türk kelimesi, hiçbir olumlu sıfatları bünyesinde barındırmayan ürkütücü bir fenomene dönüşür.

Tedirginliklerle başlayan ilk tanışmanın ardından, Osmanlı'nın zirvesi kabul edilen Kanuni döneminde, Batı, yanı başlarındaki düşmanlarını daha yakından tanıma gayretlerine girişir. Tiyatro, opera gibi sahne oyunlarında kullanılan Türk temaları; intikam, entrika ve şiddet kelimelerini içinde bolca bulundurmaya başlar (Parla 2012:36). Bunun yanında Türk saraylarındaki sultanların, paşaların ihtişamları, kıskançlıkları, yeniçerilerin gücü, bu büyük imparatorluğun egzotik ve barbar atmosferi geniş yer bularak (Eravcı 2010:50-51), Avrupa kamuoyunun hafızalarına kazınır.

Viyana bozgunu(1683) sonrasında, Türk imajında tam bir kırılma yaşanacaktır, artık Avrupa, karşısında yenilmez bir ülkenin olmadığı görüşünü benimseyerek, bu ülkenin zayıf noktalarını gerçekçi bir gözle inceleme işine koyulur. Daha önceleri, üzerlerine akınlar yapan barbarların ülkesi olarak kabul ettikleri güçlü dünyayı, korkulardan azade derin tahlillerle anlamaya çalışırken, oraların eski canlılıklarından uzak, durağan, dışlarındaki dünyalardan, gelişmelerden habersiz, kurumları da yozlaşmış yerler olduğunu keşfetmekte fazla geç kalmazlar.

Diğer bir yandan, korkuların atlatılmasıyla Fransa'da bir egzotik tutkuya dönüşen Doğu hayranlığı, Antoine Galland'ın *Bin Bir Gece Masalları*'nın çevirisi ile kendisine konforlu ve geniş bir alan bulur. Merak ve elde edilen bazı imtiyazlar sayesinde Doğu'ya seyyahların akını daha da artar.

Bu dönemlerde, Lady Mary Wortley Montagu'nun yaptığı çalışmalar sayesinde Osmanlı kadını ve haremi, erkeklerin oluşturduğu hayali-soyut bir dünyadan sıyrılarak reel-somut bir çehreye bürünür. Avrupa'da pozitif düşünce ve eğitimin zamanla önem kazanmasıyla Türklerle ilgili olumsuz görüşlerin azalması beklense de yüzyıllarca işlenen önyargıların gölgesi altında, bunun gerçekleşebilmesi pek mümkün olamaz (Şahin 2007:48).

1.3. Özgüvenle Yaklaşılan Doğu ve Olumsuz İmajlar Dönemi

Aydınlanma dönemine giren Avrupa'da, geçmişi başarılarla dolu ama içinde bulunduğu süreçte durağanlığa geçmiş Osmanlı Devleti'nin gelişmelere ayak uydurmasının imkânsızlığı konuşulmaya başlanır. Dinlerinden ve yapısal özelliklerinden kaynaklı çağdaşlaşmaları imkânsız gibi görünen İslam dünyası (Osmanlı), gelişmiş, aydınlanmış, çağdaş Avrupa'nın karşısına; bilgisizlik, fanatizm, gericilik gibi bağnaz imajları yüklenmiş olarak yerleştirilir. Osmanlı'nın zayıflamasına paralel olarak elçilikler vasıtasıyla –özellikle Venedik elçilikleri- Avrupa'ya yayılan olumsuz algıların derecesi de artar. Hatta yeryüzünün en büyük zulüm hanesi gibi adlandırılmalar artık sıradanlaşır Osmanlı için. Montesquieu'nun fikri zeminini oluşturduğu ve Osmanlı'nın üzerinde şekillenen Doğu Despotizmi kavramının etkisiyle pek çok yazar, seyyah, Doğu'da bu kavramın belgelerini, izlerini bulabilmek için

⁶ İstanbul'un fethi sırasında yaşananların Hıristiyan Avrupa dünyasına nasıl yansıdığı ile ilgili ayrıntılı bilgi için Andrew Wheatcroft *The Ottomans* adlı kitabının *"The World's Last Day"* bölümüne bakılabilir. (bkz. Andrew Wheatcroft, *The Ottomans, Dissolving Images*, Penguin, 1993, s. 1-22).

yola çıkar. Bu amaçla yollara düşen Avrupalı gezginler, genelde ellerinde despotizmin kaynağı olarak iki somut veriyle ülkelerine dönerler: Bunlardan birincisi, halkları yöneten -başta sultan- zalim idareciler; ikincisi ise onların ilerlemesinin önündeki en büyük engel olan dinleridir.

Avrupa, bilimin kendilerine verdiği güç ve ışıkla geri kalmış bu bölgelere müdahale etmeli ve onları köhnelikten kurtarmalıdır. Bunun da aydınlanmış Avrupa'nın en doğal hakkı olduğuna inanılır. Zaman içerisinde, Avrupa İslam'ı ve onun mensuplarını daha iyi tanıma faaliyetlerini hızlandırır. Cambridge(1632) ve Oxford(1636) kurduğu bölümlerle Müslüman ülkelerin dillerini ve kültürlerini öğretmede öncülük eder. Yapılan çalışmalar, başlangıçta politik bir amaçtan ziyade misyonerlik ve ticari tarafı ağır basan girişimlerdir. 17. asır boyunca Avrupa ülkelerinin misyonerlik faaliyetleri ile ticari faaliyetleri Hindistan ve Ortadoğu gibi iki büyük İslam coğrafyasında paralel bir şekilde devam eder. Fakat bu süreçte Doğu hakkında elde edilen veriler, bilgiler, dokümanlar, Batılı güçlerin siyasi iştahlarını celp etmede gecikmez.

Zenginlikleri tarihsel derinliklerden de beslenen Doğu'da, geçici bir misafir olmak yerine; oraların kalıcı sahipleri olmanın yollarını araştırmak kutsal görevleri olur, emperyalist iştahları sınırlar ötesine çoktan taşımış olan Batı dünyasının. Amaçlarına ulaşmada en büyük silahlarının kendilerinden olmayan öteki hakkında elde edilecek bilgi olduğunu anlamalarıyla da bir bilgi toplama yarışına girilir. Bu -amacı bilgilenmekten ziyade- bilginin verdiği güçle kendinden olmayanları hükmetmek ve onları sömürmek olan bir yarışır (Hüssain 1984:8-10). Öncülüğünü de Silvestre de Sacy Paris'te(1795) Ecole des Langues Orientales'i açarak başlatır. Böylece Batı hegemonyasının gölgesinde, üzerinde her türlü ameliyatların yapılabileceği, sadece gözlemsel gerçekliğin değil; aynı zamanda arzuların, çıkarların ve ön yargıların da katkısıyla çok boyutlu bir Şark yaratılır.

On sekizinci yüzyıl Batı'nın Doğu karşısındaki üstünlüğünün ve farklılığının belirgin bir şekilde ortaya çıktığı bir dönemdir. *'Kendisini tehdit altında hissetmeyen, kimseyi de tehdit etmek istemeyen birinin güven dolu sükûneti'* ve özgüveniyle Avrupa (Hentsch 2007:170), Doğuyu inceleme alanına alır. Çünkü tarihsel düşmanı ve rakibi; despotizmin, fanatizmin, bilim düşmanlığının, geri kalmışlığın o iflah olmaz sarmalı içerisine çırpındıkça batmaktadır.

Bu dönemde, Batı'nın Doğuyu ele alış şekli ne sonraki ne de önceki dönemlerdeki gibi olacaktır, daha yansız daha nesnel bir şekilde Doğu anlaşılmasına çalışılır⁷. Diğer birçok zaman diliminde olduğunun aksine, Batı kendinden kaçmak, egzotizmde rahatlamak için Doğu'da değildir; ötekini anlayıp, anlamlandırmaya çalışırken kendini daha farklı açılardan görmek, daha iyi tanımak için oralaradadır⁸. E. Said, bu yüzyılda, Doğu-Batı ilişkisinde göz ardı edilemeyecek iki temel özelliğe dikkat çeker:

“Onlardan birincisi, gelişen yeni bilimlerin, sömürgelerle kurulan ilişkilerin, romancıların, ozanların, yetenekli gezginlerin katkıları sayesinde giderek genişleyen düzenli bilgi akışı olması; diğeri ise bu ilişkinin Şarkı, Şarklıyı ve Şarklının dünyasını yaratan güçlü taraf ile zayıf taraf arasında oluşan bir ilişki olmasıdır.” (Said 1995:49)

⁷ 18. yüzyılda iyimserliğin Batılılar için hakiki bir din olduğundan yola çıkarak M. Rodinson, Doğuya yaklaşımın da biraz bu nedenden Batı tarafından kardeşçe olduğunu belirtir, kusurları fazlaca görülmeyen bir kardeş. (bkz. Maxsime Rodinson, *İslam'ın Mirası*, Pinar, 2003, s. 64.)

⁸ Biz kimiz? Doğu'nun ön yüzü mü? Ötekinin ötesi mi? Pozitif kutup mu, doğrulanmışlık mı? Ama kimi zaman da madalyonun öteki yüzü; pozitifin negatifi. Böylece eski simgeler su yüzüne çıkıyor: Bir an için Doğu ışıktır, evrensel ruhtur, iç dünyamızın sihirli miknatsıdır, beceriksiz modernliğimize karşı takınılan bir mesafeliktir. Ama en küçük bir olayda, sıçrayan ilk kanda, ışık titreşir, söner: Doğu bizim korkumuzun balığı içine gömülür; unutulmuşluğa geri çekilir, sonra düş olarak geri döner. Yol dönemecindeki sahte parlıtı. Süs. Serap. (bkz. Thierry Hentsch, *Hayali Doğu, Batı'nın Akdenizli Doğu'ya Politik Bakışı*, çev: Aysel Bora, Metis, 2008, s. 13.)

Fakat yüzyılın sonuna doğru, iyi niyetli yaklaşımlar yerini sahiplenme arzularına bırakır. Yaratılan yeni Şark'ın ameliyat masasına yatırılma zamanı da gelir ve büyük ameliyatın başlangıcı, Napolyon'un sadece askerlerle değil; geniş bir bilim adamı ordusunu da arkasına alarak yaptığı Mısır'ın fethi ile olur. “*Bu bilimin silahla, kalemin kılıçla ittifakını gösteren*” (Bulut 2010:90) Batı'nın daha güçlü ve bilimsel bir disiplinle Şarkta yaşamasını sağlayan önceliklerden farklı bir sefer olur. Napolyon'un girişimi, daha sonraki Garplı fatihlerin yoluna ışık tutacak 23 bölümden oluşan bir külliyyatı arkasında bırakır. Mısır'ın sadece askerlerle değil bilim adamlarıyla da fethedilmesi, Avrupa'nın sömürgeci tarihinde yaptıklarını meşru göstermek gibi yeni bir sayfayı da açacaktır. Onlar Mısır'ı işgal etmek için gelmediklerini, tam aksine şanlı bir geçmişi olan medeniyetlerin beşliğini, eski muhteşem tarihine geri kavuşturmayı; hatta daha da ileriye götürmeyi amaçladıklarını belirtirler. Böylece onlar hiçbir zaman bireysel ve edilgen olmayan Batı'nın temsilcisi yüce soylu kurtarıcılarıdır, artık.

1.4. Bilginin Sağladığı Güçle Yeniden Dizayn Edilen Coğrafyalar

Gücünün zirvesine ulaşan 19.yüzyıl Avrupası için Doğu, hala bir düşmandır; “*ama artık peşinen yenilmiş bir düşmandır. Er geç Avrupahlaşacaktır. Zaaflı yüzünden acınacak haldedir. Yırtıcılığı bile kimseyi kızdırmıyor artık. Baş eğen düşmana savaşı sen kazandın demek kolay ve hoş bir şey. Barbarlık bir mizaç meselesidir deyip geçiliyor, bir tehlike olmadıktan sonra bol bol övebilirsiniz.*” (Rodinson 2003:76). Fakat bundan sonra artık zararsız bir düşmandır.

Batılı gözlerin yoğunlaştığı Osmanlı coğrafyası, olumsuzluklarıyla dikkatleri üzerine daha fazla çekmeye başlar. Uzaktan güzel görünen şehirlerinin -özellikle de Batının hayallerini asırlar boyu süsleyen İstanbul'un- yakından bakıldığında bütün sihri, büyü, güzelliği kaybolmakta; dar, pis sokaklar, iğrenç binalar ve caddeler, başıboş köpekler; köşelerde, kenarlarda tembel, dürüstlüklerini kaybetmiş uyuşuk, iş bilmeyen insanlar, bu payitahtın acınası realitesi olarak karşımıza çıkar. İmparatorluğun güç kaybına paralel olarak her alanda ortaya çıkan yozlaşma, Avrupalı ziyaretçilerin gözlerinden kaçmaz:

“Osmanlı ülkesinde adalet hep güçlülerin yanındadır, rüşvet devlet dairelerinin her alanına girmiştir, ticaretleri de eksik tartı gibi hilelerle doludur. Bir zamanlar adıyla Batıya korku salan o güçlü ordunun yerini tam bir düzensizlik ve başıboşluk almıştır. Bu ülkede yaşayan insanlar da zamanın kıymetini hiç bilmeyen oldukça tembel insanlardır, bu tembellikleri yüzünden bütün büyük parasal işler Ermeni, Rum ve Yahudilerin ellerindedir, kendileri ise daha çok tarımsal faaliyetlerle uğraşırlar. Bereketli yıllarda elde ettiklerini müsrifçe harcarlar, kurak yıllarda ise açlık tehlikesiyle -birikim bile yapmadıkları için- yüz yüze kalırlar. Kahve, nargile, şerbet özellikle de tütün içimi bu toplumun önemli karakteristik özelliklerindedir. Türklerin tütüne düşkünlükleri anlatılırken dünyada bu kadar tütün içebilen başka bir milletin olamayacağı özellikle vurgulanır.”⁹

On dokuzuncu asır, günümüzde de hala etkilerinin devam ettiği İslami Doğu ile ilgili birçok önyargının üretildiği bir zaman dilimi olur. Müslümanların bilgi üretemeyeceği, kadınların özgür olmadığı, bu dünyanın aydınlanamayacağı, geri kalmışlığın onların tembel yapılarından kaynaklandığı, Batı standartlarında bir gelişmeye hiçbir zaman ulaşamayacakları gibi peşin hükümler ve cinsel fanteziler bunlardan bazıları¹⁰. Bütün bu olumsuzlukların kaynağının da İslamiyet olduğu genel kabul gören bir

⁹ Türklerin Batılı gözündeki kişisel özellikleriyle ilgili daha detaylı bilgi için Gürsoy, Şahin'in çalışmalarına bakılabilir. (bkz. Gürsoy Şahin, *İngiliz Seyahatnamelerinde Osmanlı Toplumunu ve Türk İmajı*, Gökkuşbucağı, 2007, s. 323-336.)

¹⁰ Bu dönem Batılı romantik tabloların ve şiirlerin “bir renk, bir debdebe, barbarca bir vahşet cümbüşü, harem, saraylar, kesilen kelleler, çuval içinde denize atılan kadınlar, filikalar, hilallî sancaklarla süslü kadırgalar, lacivert kubbelerin yuvarlaklığı, beyaz minareler, odalıklar, harem ağaları, vezirler, hurma ağaçlarının altında çeşmeler.” konularını oluşturur. Oluşturulan bu renkli Doğu imajı da keyfi yerinde Batı burjuvalarının derin içgüdülerini, bulanık şehvanîyetlerini, şuuraltı mazoşizm ve sadizmle tatmin eder. (bkz. Maxime Rodinson, *İslamın Mirası*, Pınar, 2003, s. 75-76.)

kanıdır. Bu olumsuzluklarla dolu dünya batının elde ettiği geniş bilginin ışığı altında yeniden inşa edilmelidir (Kahn 2016:313)

Zikredilen fikirlerin uzağında bir de Doğu'yu mistisizmin, egzotizmin, şiirselliğin beşiği olarak gören ve yücelten entelektüeller vardır. Ama başta Nerval, Flaubert ve Isabele Eberhardt olmak üzere birçok entelektüel, Doğu'da hayallerinde oluşturdukları Şarkı bulamayarak yok edilen 'Öteki'ye özlem' (Behdad 2007:32)ve düş kırıklıklarıyla dönüyorlardı anavatanlarına:

“Avrupalılar birbirine zıt uçlara savrulup duruyorlardı. Doğu. Ya yeterince 'oryantal' değildi, ya da aşırı 'oryantal' idi. Yolculuk, ya hayal kırıklığına uğrattıyordu, çünkü her şey Batı etkisiyle dönüşmüş oluyordu, ya da sanki çok olumsuz görünebilmek için, acınacak kadar Batının etkisinden sıyrılmış oluyordu. Aynı gezgin, bu aşırı uçlardaki duyguların hepsini birden yaşayabilirdi. Napolyon Mısır'ın daha da egzotik olmasını isterdi ve onu Batı tipi, kaba bir uygarlığa (hem de ne çatal bıçağı ne de soyluları olan) bir ülkeye dönüştüren, o yetersiz egzotizmi küçümsemekteydi.” (Kabbani 1986:164).

On dokuzuncu yüzyılda Batı'nın Doğu'ya yaklaşımını, “*Modernliğin Doğusu*” bölümünün girişinde Thierry Hentsch: “*Modernliğin Doğusu modern Doğu değildir. Bu, 19. yüzyıldan başlayarak, Avrupa modernliğinin araştırdığı, didik didik ettiği ve yuttuğu bir Doğu'dur. Gerçek Doğu, düşlerdeki Doğu. Güçler dengesinin kurbanı ve hayal ürünü. Aynı açgözlü bakış altında iç içe geçmiş çok yüzlü Doğu: Batılı topun tüfeğinin, sermayenin ve fantazmaların kurbanı*” (Hentsch 2007:172) şeklinde özetler. Bu cümlelerden yola çıkarak Batı muhayyilesinin Doğuyla ilgili oluşturulan karmakarışık, bölük pörçük, düzenli düzensiz, hayali, birbirleriyle çelişen birçok bilgi yumağı yükünü, sırtına alıp 20. yüzyıla girmiş olduğu yargısına ulaşabiliriz.

Batılı düşünceyi, en fazla meşgul eden konulardan birisi de Boğazın hasta adamı –ölesiye hasta adamı- Osmanlı İmparatorluğu'nun durumudur. Dört bir tarafında isyanların başladığı bu büyük enkazı, çeşitli güç dengeleri içerisinde zararsız bir şekilde sonuçlandırmak oldukça zordur. Çünkü bu güçsüz imparatorluğun elindeki kıymetli ve kutsal topraklar, bütün emperyalist güçlerin ilgi alanına girmektedir. Özellikle Balkanlar gibi güzide topraklar ve oraların medeni halkları mutlaka bu barbarlardan kurtarılmalıdır (Kula 2012:xxıı). Bu arada, içerisinde çıkan isyanlar karşısında Osmanlı'nın yaptığı müdahaleler, tek taraflı ve yanlı olarak ele alınarak, zaten kötü olan Osmanlı imajı daha da karartılır, Batı kamuoyunda. Buna karşılık azınlıkların isyanlar sırasında Müslüman Osmanlı tebaasına yaptıkları insanlık dışı katliamlar, gözlerden uzak tutulur(Wheatcroft 1995:234). Bunca problemin çözülmesi için sanki büyük bir savaşa ihtiyaç vardır ve 20. asrın başında da bazı problemleri çözerken, daha büyüklerine zemin hazırlayan bir savaş kendini gösterir.

1.5. Yeni Çağ ve Derinleşen Meseleler

Çok derin yıkımları ve sonuçları olan iki büyük savaşı içerisinde taşıyan 20. asır, Şarkiyatçılık açısından yeni bir dönemin başladığını haber verir bizlere. Artık Batının karşısında kaderlerine razı olmuş, her türlü ameliyata hazır pasif bir nesne yerine; talepleri olan, kendi adına konuşma cesaretini eline almaya çalışan, onların sömürü düzenlerine en büyük tehdit olarak karşılıklarına dikilen ve yazılan bütün senaryolarda özne olmaya çalışan bir İslam dünyası vardır.

İki büyük savaşın Batı'da meydana getirdiği yıkımlar ve Şark'ta ortaya çıkan yeni tarz uyanışlar, Batı dünyasının özgüvenlerinde bir sarsılmaya yol açar. Sanki Avrupa-merkezciliği tarihe karıştıyordu (Rodinson 2003:89). Ülkeler üzerindeki sömürgeci isteklerinden asla vazgeçmeden, eski yöntemlerinin işe yaramayacağını görerek, yeni yaklaşım yolları aramaya başlayacaklardır, Şarktan vazgeçmeye niyetli olmayan sevdahları. Özellikle II. Dünya Savaşı, Avrupa ülkeleri için büyük bir yıkımdı. Bu yıkımın doğal

sonucu olarak Amerika'nın çekim alanına geniş şekilde giren İslam dünyası, sadece akademisyenlerin, siyasetçilerin ilgi alanlarında kalmaz. Bunun yanında Ortadoğu, yer altı ve yer üstü zenginlikleriyle büyük ticari şirketlerin de dikkatlerini yoğun şekilde üzerlerine çeken bir bölge haline gelir. İngiltere ve Fransa'dan devralınan Şark çalışmaları, sadece muğlak filolojik bir bilgi birikimi olmaktan çıkarılır. Yeni alt başlıklar ve bilim dallarıyla zenginleştirilerek daha etkin bir saha haline getirilir.

Batılı değerlerin 20. ve 21. Asırlarda en büyük temsilcisi ve hamisi olan Amerika'nın önceki dönem sömürgecilik mirasından göreceli uzak oluşu, ABD'nin İslam dünyası üzerinde yeni bir anlayışla hâkimiyet kurma işini kolaylaştıracaktır:

"ABD, Avrupalı sömürgeci devletlerin Asya ve Afrika topraklarındaki kirli mirasına bulaşmamış olduğu şeklindeki –gerçekte bir yanılsamadan ibaret olan– görüntüsü nedeniyle Batı dışı toplumlarla 'daha dostça ve sıcak' ilişkiler kurabilme başarısını göstermiştir. Kendi emperyalist sistemini, Batı dışı toplumlara da 'görece' bir konum vererek önceki sömürgeci sistemden değişik bir tarzda kurmuştur. Oryantalist bilgi üretiminde de ABD, benzer şekilde, ayrımcı bir tavır takınmamıştır. Bilgiyi 'asil' ve 'adi' diye ayırmamış, kendi üstünlüğünü devam ettirecek bilgiler 'kimden ve 'nasıl' gelirse gelsin pragmatik bir tarzda kullanabilmiştir. Sahip olduğu askeri, iktisadi ve siyasi güce bağlı olarak da, toplumlararası farklılıkları, kendi üstünlüğünü besleyen zenginlikler haline başarıyla getirebilmiştir." (Bulut 2010:146).

Amerikan popüler kültürünün yayılmasında en güçlü silahlardan sinema, yeni bir İslam dünyası imajının oluşturulmasında, üzerine düşen görevi yerine getirme gayretleri içerisine girer. Başta Araplar olmak üzere bütün Ortadoğu halkları, yeni bir imaja büründürülür. Bu yeni görünüm, özünde tarih boyunca Avrupa'da var olagelmış düşüncelerden fazlaca da farklı değildi. Hollywood filmlerinde, sadece Hıristiyan Batı'nın değil, bütün dünyanın bolca seyredeceği Müslüman karakteri ise genelde; hiç güven olmayan, yalancı, düzenbaz, şehvet düşkün, demokrasiden ve insan haklarından nasibini almamış, bulduğu her fırsatta Batı'ya ve onun kültürüne cihat etmeye hazır, çirkin, zalim insan tipleridir. Onların karşılarında ise; bütün iyiliklerle donatılmış, güçlü, kuvvetli ve görüntüleri de çok düzgün, İslam dünyasına demokrasi ve insan haklarını götürmek için çalışan, bütün zorlu mücadelelerin sonunda da hep galip gelen Amerikalı iyilik savaşçıları olacaktır.

20. asırda kendisini daha fazla gösteren, Batı'ya doğru İslam ülkelerinden öğrenci akışı özellikle II. Dünya savaşı sonrası dönümünü Amerika'ya çevirir¹¹. Şark'tan gelen öğrenci ve hocalar, Amerikalı araştırmacılar için akademik standartları olmayan, yaptığı çalışmalara da güvenilmeyecek kişiler olarak kabul edildikleri için onlara sadece kaynağından Batı'ya Doğu'nun malzemelerini taşımaya yarayabilecek insanlar olarak bakılır ve bu şekilde faydalanılmaya çalışılır¹². Şarklı akademisyenler, eğer dünyada ve ülkelerinde kabul görmek istiyorlarsa Avrupa standartlarına da uymak zorundadır. Bunun da anlamı; Batılı akademisyenlerin Doğu hakkında ileri sürdükleri bütün doğmaları, gerçeklerle ilgisi olmayan görüşleri ve ülkelerinden çok Batı'nın çıkarlarına yarayacak tezleri benimsemek zorunda olmalarıdır ki, ilim dünyasında kabul görebilsinler (Bulut 2010:144). Eğer Batı çıkarlarına ters düşen veya Batı'ya kendi ülkelerinden bilgi ve kaynak taşımayı reddederek, Batı'yla ilgili derin analizlere girmeye cüret eden akademisyenler, öğrenciler karşılıklarına çıkarsa, onları başarısız ve itibarsız gösterebilmek için köşe başlarını tutmuş Batı'nın kalemler harekete geçmekte hiç gecikmez. Batıya ilim tahsil etmek için giden öğrencilerin önemli bir özelliği de yeterli entelektüel donanımlara sahip

¹¹ ABD'de bu dönemlerde Ortadoğu'yla ilgili enstitülerin kurulmasının yanında; Şarkiyatçılık çalışmalarının daha güçlü bir zemine oturması için de Avrupa ülkelerinde bulunan belli başlı Oryantalistleri transfer edip, kendi üniversitelerine kazandırma yollarına da gidilir. Hamilton Alexander Roskeen Gibb, Gustave Edmund von Grunebaum ve Türkiye çalışmalarıyla öne çıkan Bernard Lewis bunların en tanınmışlarıdır.

¹² Günümüzde bile ülkemizden Batı ülkelerine doktora çalışmalarına giden öğrencilerin tez konularına şöyle bir göz atıldığında, büyük çoğunluğunun ülkemize yeni bilgilerle dönmek yerine; oralara belgeler taşıyarak akademik kariyerlerini elde ettiklerini açık bir şekilde görebiliriz.

olamamalarıdır. Bunun sonucu olarak karşılıklarına çıkan Avrupa kültürünü kendi ülkeleri yararına sentezler yapabilmeyi başaramayarak karmakarışık bir düşünce dünyasıyla ülkelere dönerler (Kahn 2016:370).

İçinde yaşadığımız 21. asırda, beşeri ve teknik bilimlerde büyük ilerlemeler olmasına rağmen, Batı'nın Doğuyla sorunu sağlam bir zemine oturtulamayarak, Oryantalizm kitabının yazarının iyimser öngörüsünün aksine daha büyük ve karmakarışık bir problem olarak tarih sahnesindeki yerini korumaktadır. Yaklaşık yüzyıl önce hem İslam dünyasının hamisi hem de temsilcisi olan 'Hasta Adam' gider, ondan boşalan coğrafyalarda onlarca yeni ülkeler ortaya çıkar; ama bu yeni ülkeler, yapay bölünmeler yüzünden istikrarı ve huzuru yakalayamazlar. Kendi ülkelerinde mutlu olamayan birçok Müslüman, zaten dinlerinin geleneğinde var olan hicret duygusuyla daha huzurlu, refah ülkeler arayarak, büyük çoğunluğu, bir Hıristiyan topluluğu olan Batı ülkelerine yerleşmekte (iç içe yaşadığı) ve beyaz adamdan kendi seslerini de duymasını beklemektedir (Said 2004:24). Veya Batı'nın ucuz iş gücü ihtiyacını karşılamak amacıyla ülkelerinden -yeni bir emperyalizm anlayışıyla- koparılmaktadır (Young 2000:270). Böylece milyonlarca Müslüman Batı'nın merkezinde kendi küçük dünyalarını, gettolarını kurarak, izole bir yaşamın ortasında bulmaktadır kendilerini.

Batı'ya yerleşmelerine rağmen onların hep "Ötekisi" kalan ve arzuladıkları huzuru bulamayan, kendi topraklarından kopup gelen bu insanların pek çoğu, özellikle de gençler, mutsuz bir hayat sürmekte ve onlara göre hem kendilerinin hem de kopup geldikleri yerlerin huzursuzluğunun temelinde Avrupa'nın ve Amerika'nın -ülkeleri üzerindeki- emperyalist emelleri yatmaktadır. Bu görüşe Fanon'un da: "*Sürekliliği kendisiyle konuşması ve giderek içrençleşen narsizmi, kaçınılmaz olarak yarı deliliğe ortam hazırladı; entelektüel düşünce bir ıstırap halini aldı, çünkü yaşayan, çalışan, kendini yaratan bir varlık olarak insanın gerçekliğinin yerini sözler, bir araya getirilmiş sözcükler ve anlamlarının yarattığı gerilimler aldı* (Fanon 2013:305)." sözleriyle fazla uzak olmadığını gözlemliyoruz.

Avrupa'da ötekileştirilmiş, örselenmiş gençlik, kendilerine bir çıkış yolu aramaya çalışırken, insanlık için hiç de hoş olmayan mecralarda, kendilerini ispatlama yollarını seçmekte ve çözümü, şiddete başvurmakta arayabilmekte ve bunun sonucu olarak da artık ne Amerika ne Fransa ne Almanya ne İngiltere ne de diğer Batı ülkeleri, güvenli bir yerdir; ancak radikalleşmiş gençliğin eylem mekânları olabilmektedir. Bu eylemlerin saldıkları korkular yüzünden, milyonlarca insan evlerinden çıkmaya korkar hale gelebiliyor veya televizyonumuzun başında, patlayan bir sokak lambasının sesini bile terör saldırısı zannederek yerlere yatan, kaçışan Paris halkının perişan halini üzülen seyrediyoruz. Yüzyıllardır devam eden Doğu-Batı sorunu, çatışması, artık uzak ücra köşelerde değil Avrupa'nın merkezinde daha da büyümüş, sorunlar yumağı olarak, muhataplarının kucağında çözülmeyi beklemektedir.

2. Georgina Adelaide Müller ve İstanbul Mektupları (Letters from Constantinople)

2.1. Yazarın İstanbul'a Gelişi

Osmanlı Devletinin Sultan II. Abdülhamid yönetiminde artık son yıllarını yaşadığı bir dönemde, İngiliz Büyükelçiliği'nde memur olan oğlunu ziyaret için bu topraklara gelen Frederich Max Müller ve eşi Georgiana Adelaide Müller, üç ay kadar kaldıkları zaman içerisinde, Max Müller'in tanınmış bir filolog ve oryantalist olması hasebiyle, ailece Sultan tarafından büyük hürmet ve ilgiye mazhar olurlar. Birçok yabancıya nasip olamayacak bu ilgi sayesinde, Müller ailesi, Topkapı Sarayı'nın ve Yıldız'ın bütün bölümlerini rahatlıkla gezer, Sultanın onların rahatça dolaşabilmeleri için yanlarına görevlendirdiği

saray yaveri sayesinde, istedikleri her yere, sorunsuzca girip çıkabilirler. Yıldız'da Sultan'ın huzuruna çıkabilmek, onunla yemek yiyebilmek, ondan ödüller alabilmek ve hatta oldukça az konuşan Osmanlı Sultanından iltifat dolu sözler duyabilmek, bu şanslı İstanbul ziyaretçileri için çok da zor olmaz.

İmparatorluğun karanlık yıllarında, yüz yüze kaldığı olumsuzluklara şahit olan aile -çoğu Avrupalı seyyahın- ziyaretçinin aksine, Osmanlı toplumuna büyük bir anlayış ve sevgiyle yaklaşan ender insanlardandır. Özellikle bütün Avrupa kamuoyunun acımasız saldırısı altında olan Sultan II. Abdülhamid'e yaklaşımları, oldukça dikkat çekicidir. Onun Osmanlı'nın modernleşmesi için yaptığı çalışmaları dile getirerek, ne kadar çalışkan, milletini de o denli düşünen, zeki, ince ruhlu bir hükümdar olduğunu özellikle belirtirler.

İstanbul'da geçirdikleri günleri, on altı mektup kaleme alarak Avrupa Kamuoyuna sunan iki yazar, Şarkın yorgun Sultanının ülkesinden mutlu ve memnun ayrılır. Max Müller tarafından yazılan dört mektupta, daha çok İslam dini, onun peygamberi, İslam ve Hıristiyanlık gibi iki büyük dinin birbirlerine yaklaşımları, Türk insanının özellikleri, sosyal yaşamları, İstanbul'un sokaklarının, evlerinin durumu ve farklı dini inanışlar gibi konular üzerinde durulur. Diğer mektuplarda, Georgiana Adelaide Müller, *İstanbul manzaralarını, Osmanlı kadınının dünyaya kapalı mutsuz hallerini, sarayların durumlarını, kutsal değerleri, kutsal günlerdeki merasimleri, Boğazın, mesire yerlerinin güzelliklerini*, bu ülkeye ve insanına beslediği sevgiyi ruhunun inceliklerini de katarak ortaya koymaya, gün yüzüne çıkarmaya çalışır. Eser boyunca okuyucu, yazarın Osmanlı dünyasına sevgi dolu yaklaşımının hiç eksilmeden devam ettiğine şahit olur.

Bu yazıda, çalışmanın boyutlarını aşacağı gerçeğinden yola çıkarak Adelaide Müller'in eserini bütün yönleriyle ele alıp incelemek yerine; onun İstanbul'a bakışı ve Osmanlı kadınlarına yaklaşımı üzerinde yoğunlaşacağız

2.2. İstanbul

2.2.1. Tarihi Macerası

İstanbul, tarih boyunca coğrafi konumunun ona sağlamış olduğu güzellikleriyle ve büyük imparatorluklara -Roma, Doğu Roma ve Osmanlı- başkentlik yapmasıyla, onun dışındaki dünyaların arzularını hep üzerine çeker (Mansel 1995:2). Üç tarafı denizlerle çevrili, Asya'yla Avrupa'nın birbirlerine kavuştuğu bir noktada kurulmuş olan şehirlerin sultanının başı, güzelliğinden dolayı belalardan hiç kurtulamaz. Onu fethetme sevdalıları, türlü zorlukları göze alarak uzak diyarlardan yollara çıkar; ama çoğu ya yollarda ya da onun aşılmaz surlarının dibinde canlarından olur. Sanki İstanbul, aşğının canına kasteden ve ona hiç huzur vermeyen Şarkın büyüğü güzelleri gibidir, surlarının tepesinden onların imkânsız mücadelelerini kayıtsızca izlemekle yetinir. Yalnız On Beşinci yüzyılın ortalarında, Şehirlerin Kraliçesinin etrafı farklı ve zinde bir güç tarafından kuşatılmaya başlanır. Bu kuşatmanın başında, dönüşü olmayan yola çıktığının bilincinde, oldukça genç ve hırslı bir komutan bulunmaktadır. Ya bu şehri alacak ya da her şeyini kaybedecektir. Bütün dünyanın gözü önünde, iki tarafın da lügatinde, merhamet kelimesinin olmadığı bir savaşa girişilir ve sonunda yirmili yaşlarda bulunan bu tutkulu komutan, isminin önüne bir Fatih unvanını almış olarak, büyük savaştan muzaffer çıkar. Avrupa için dünyanın en karanlık günü olarak kabul edilir, aşılmaz surlarına güvendikleri kutsal şehirlerinin burçlarında Türklerin bayraklarının dalgalandığı tarih.

Genç Fatih, hayallerindeki şehre kavuşmanın mutluluğunu yaşarken onu yeniden imar etme gayretiyle İstanbul dışından binlerce sanatkârı, şehre davet eder. İslam'ın gölgesinde, yeni bir medeniyet anlayışıyla zaten güzel olan şehir daha da güzelleştirilir. Allah'ın kendilerini yarattığı yerde durmayan, sürekli mekân ve başkent değiştiren Türk milleti, İstanbul'un fethiyle sanki yerleşik hayata geçmiş gibidir. Payitaht yaptığı yedi tepeli şehri, kendisine merkez kabul ederek, bütün sanatsal ve kültürel gelişmelerini ya bu şehrin içinde ya da ona yakın yerlerde sürdürür.

2.2.2. İstanbul Panoraması:

Avrupalı gezginler için gezilip görülmesi gereken yerlerin başında olan İstanbul, tarihinin hiçbir döneminde ziyaretçisiz kalmaz. Gelen misafirlerini de her zaman derinden etkilemeyi başarır. Onu gören İstanbul sevdalılarının üzerinde olumlu veya olumsuz hep ciddi etkiler bırakır. Kimi minarelerle süslü semalarında umduğundan fazlasını bulduğunu belirtir; kimisi de kirli bakımsız sokaklarında kaybolarak, hayal kırıklıklarıyla döner, ülkesine. Ama hepsi de İstanbul'un tarihsel süreç içerisinde yaşadığı evrelere daha yakından şahit olmamızı sağlayarak, şüphesiz onu daha fazla sevmemize yardımcı olur:

“Seyyahların İstanbul'u surlarıyla, saraylarıyla, kilise ve camileriyle, yalıları ve köprüleriyle bizim şimdi yaşamakta olduğumuz İstanbul'dur. Ne var ki, İstanbul'u ziyaret etmiş olan seyyahlar ölümsüz sayfaları ile asırların tozunu silmekte; “yerde her taşını öpüp başımıza koymak istediğimiz” İstanbul, onlar sayesinde, gözlerimizin önünde katmerli bir gül gibi yaprak yaprak açılmaktadır. Yabancı seyyahlar bazen hayran kalarak, bazen haset ederek, bazen bilgileriyle bizi aydınlatarak, bazen cehalet ve dikkatsizlikleriyle bizi şaşırtarak; binlerce, yüzlerce yıl öncesinin İstanbul'unu ve İstanbullularını bugüne taşımaktadırlar. Hakkında en fazla kitap yazılan dünya şehirlerinden biri olan İstanbul'un hafızasına, kaleme aldıkları eserlerle katkıda bulunan bütün o geçmiş zaman insanlarına, gönül aynalarına yansıyan İstanbul ve İstanbullularla bizi tanıştırdıkları ve “Şehirlerin Sultanı”nı bize daha çok sevdirdikleri için minnet duyuyoruz.” (Meriç 2010:15).

Şehrin, ziyaretçilerini fazla etkileyen yönlerinden birisi, onun tepeler üzerine kurulmuş konumu olur. Birçok Avrupa başkenti, düzlükler üzerine kurulduğu için güzelliklerini, İstanbul gibi hemen kolayca sunamaz, ziyaretçilerine. Boğaziçi'nin kıyılarındaki köşkleriyle, muhteşem camilerin göklere yükselen zarif minareleriyle, serviler arasına saklanmış kabristanlarıyla şehrin görüntüsü, tasvir edilmesi zor bir mekânda buldukları hissi uyandırabilmektedir, çoğunlukla uzaktan seyreden yabancı gözlerde.

On dokuzuncu asırla birlikte büyük bir ziyaretçi ordusunun, deniz veya kara yoluyla türlü güçlükleri göze alarak, İstanbul'a doğru bir yöneliş başlattıklarına şahit olunur. Önceki dönemlerde, buraları ziyaret eden ressam, sanatkârlar ve seyahatname yazarları, gerçeklerden ziyade, arasına fantezilerin karıştığı İstanbul imajının daha fazla merak uyandıracaklarını çabuk keşfederek, şehri o kadar büyümlü ve abartılı pazarlar ki, Avrupa kamuoyuna, bunun doğal sonucu olarak, bir İstanbul masalının ve tutkusunun oluşmasını sağlarlar. Osmanlı saraylarının ve haremlerinin gizli dünyaları, örtüsüyle kendini görünmez kılan Şarkın kadınları ve korkunç Türkün, türlü cezalarla, işkencelerle, insanları -özellikle de harem kadınlarını- boğdurup denize atmaları iç içe geçmiş şiddetli yaşamı, bu dünyaya olan ilgiyi arttıran belli başlı nedenlerdendir (Wheatcroft 1993:138-139).

Denizden gelen Avrupalı seyyahları, İstanbul'un uzaktan görünen manzarası adeta büyüler. Sarayın bulunduğu noktadan Haliç'e doğru süzülen geminin güvertesinde, kendi ülkelerinde gördükleri manzaradan tamamen farklı bir dünyayla yüz yüze gelen romantik dönem seyyahları; minarelerle, kubbelerle, kulelerle iç içe geçmiş, tepeler üzerine kurulmuş şehir karşısında, hayranlıklarını gizleyemezler. On Dokuzuncu asrın ilk yarısında Osmanlı coğrafyasını dolaşan seyyah C. Macfarlane de diğer birçok Avrupalı gezgin gibi deniz yoluyla geldiği İstanbul'un manzarası karşısında hayranlığını dile

getirmekten uzak kalamaz ve Avrupa belleğinde derin izleri olan bu tarihsel şehrin panoramasını çizmeye çalışacağını belirtir ve oldukça da süslü cümleler kurmaktan uzak kalamaz:

“Marmara Denizi’nin Avrupa kıyılarında girildiğinde İstanbul, saray manzaralarına gelene kadar yeni bir şey bahsetmez yabancı gözle. Haliç’e demir atan gemiden bakıldığında da gümüş kubbeli camilerinde bir ağırlık ve kasvet yüküdür. Hilalli minarelerde de aynı sönüklük ve kasvet hüküm sürer. Birbirlerine uyumlu bir şekilde yerleşik olmayan yedi tepeleriyle de insanda ilk olarak bir hayal kırıklığı yaratır bu ölümsüz şehir. Beyoğlu’nun ve Kasımpaşa’nın sırtları ise bütün güzelliklerini yapay düzenlemelere, kızılboyalı evlere, yoğun serviliklere ve canlı yeşilliklerine borçludur. Sarp kıyılarla çevrili olan Boğaz ve etkileyici şahane altın boynuz bu şehrin vazgeçilmezleridir.

Sanki seyir âşıklarının mutlu etmek için Cenevizliler tarafından Galata ile Pera arasındaki bir tepeye (savunma amacıyla inşa edilen, daha sonra da Türkler tarafından yangın gözetleme kulesi olarak kullanılan) yapılan Galata Kulesi, baştanbaşa, bütün eşsiz İstanbul manzarasının seyredilebileceği en güzel yerdir. Kulenin tepesinden, İstanbul’un gözlerden uzak kalan gizli köşeleri, gözlerimizin önüne serilir. Topkapı Sarayından Eyüb’ün bütün mahalleleri, Tarihi surlardan Yedikule Zindanları, engin bir manzaranın ortasında yükselen minareler, kubbeler, Ayasofya’nın gururlu kubbesi, Hipodromun tam ortasında görkemli ve heybetli yükseltisiyle Sultanahmet durmaktadır. Bu görkemli kuleden sadece şehrin o anki manzarası seyredilmez; belki görünen manzaradan daha yoğun bir şekilde Bizans ve Roma’ya ait tarihsel geçmiş de insanın hayal dünyasına dolur. Kuleden biraz hareketle bu liman şehrinin Anadolu’ya doğru uzanan diğer bölümleri de görüş alanına girer. Ulu Dağ’ın karlı dorukları, servilerle kaplı Müslüman mezarlıkları, Boğaz boyunca serpiştirilmiş muhteşem köşkler, yalılar, kanalın içerisinde bir kayanın üzerinde beyaz duvarlarıyla dikkatleri üzerine çeken romantik kız kulesi, camileriyle, evleriyle, kabristanlarıyla dokunulacakmış gibi yakın gözükken Üsküdar-Kadıköy, İstanbul’un güzelliğine güzellik katan yerlerdi.

Güneş, Trakya’nın tepelerinin arkasından kaybolurken, İstanbul’un içerisinde bulunduğu manzaranın tasvirini yapabilmek dilin ve sanatkarlığın gücüyle imkânsız gibidir. Boğaz’da ve Haliç’te dolaşan kayıklar ise insan eliyle yapılan minarelerden sonra en güzel ikinci nesnelere. Topkapı Sarayı’nın ve etrafındaki yapıların beyaz duvarlarına karşılık servilerin ve diğer ağaçların koyu yeşillikleri ve damların kubbelerinin kurşuni ağırlıkları, akşamın bu saatinde bir renk harmonisi sunmaktaydı. Boğazın karşı tarafında, Topkapı Sarayı’nın da hemen hemen karşı tarafında kabul edebileceğimiz, Asya kıyılarında denize fırlamış gibi duran Fenerbahçe hayallerin ötesinde bir güzellik sunuyordu şehrin silüetine.”(Macfarlane 1829:386-390).¹³

Seyyahların gezi rotalarında, Topkapı Sarayı, Ayasofya ve camiler önemli yer işgal eder. Bu yerlerin güzellikleri karşısında etkilenmeyen yok gibidir. Fakat şehrin sokakları, caddeleri, dükkânları bir keşmekeşliğin ve eskimişliğin içerisinde harap görünür. İstanbul, tarih boyunca iki büyük felaketi olan yangınlar ve depremlerden kendisini koruyabilecek bir yapıya da sahip olmadığı için tarihsel güzellikleri yok olmayla yüz yüzedir. Yapı itibarıyla tembel olan Türkler, depremlerin, yangınların çirkin kalıntılarına yıllarca dokunmayarak güzel şehrin daha da kötü gözükmesine sebep olur. Bu iki büyük felaket yüzünden şehirde eski tarihli evlere rastlayabilmek ise oldukça güçtür.

Gündüzleri şehrin karmaşık sokakları, renkli, hareketli, gürültülü ve canlı olmasına rağmen geceleri ayrı bir sessizliğe bürünür, Şarkın payitahtı. Sokak aydınlatmaları da iyi olmayan İstanbul’un üzerine derin, ürkütücü bir karanlık çöker. Bu derin karanlığı ve büyük sessizliği zaman zaman acı bir çılgılık, sevimsiz bir aydınlık böler: Yangın var!

Letters from Constantinople 1897, yazarı Georgina Adelaide Müller, sisli bir mayıs sabahında, yolcusu epeyce kalabalık gemiyle adaları seyrederek İstanbul’a doğru yaklaşır. Gemideki Arnavut ve Karadağlı yolcuların görüntüleri, insana güven vermekten çok uzaktır. Yatak-yorganlarını yanında taşıyan bu yolcular, kumarla, çeşitli kart oyunları ile vakitlerini geçirirler. Kadınlar, zamanlarını daha çok çocuklarıyla ilgilenerek ve erkeklerden ayrı oturarak geçirmektedir, görüntüleri erkeklere göre daha sevimli, sempattir. Birinci sınıf gemi yolcuları, yolculuk boyunca bu pejmürde, yabancı görünüşlü

¹³ Macfarlane’dan yapılan bu alıntı İngilizce aslından Türkçeye tarafımızdan tercüme edilmiştir.

yolcuların aralarına karışmamaya ayrı bir özen gösterir, hatta gemi mürettebatı tarafından da onların yapabilecekleri hırsızlıklara karşı da uyarılırlar.

Yazar, adalardan İstanbul'a doğru uzaklaşırken, onlar hakkında bilgiler vermeyi de ihmal etmez. Dokuz adadan sadece dört tanesinde, insanlar ikamet etmektedir. Adaların içerisinde en güzeli Büyükkada, bir vadiyle bölünmüş iki tepeden oluşmaktadır. Çam ağaçlarıyla kaplı ada, denize doğru kurulmuş, rengârenk çiçeklerin ortasındaki güzel villalarıyla ada sakinlerine ve ziyaretçilerine huzurlu bir yaşam sunar. Ayrıca İstanbul'un bunaltıcı sıcaklarında, sınımlanacak hoş bir limandır, çoğu insan için de.

İstanbul sevdalısı birçok seyyah gibi *Letters from Constantinople, 1897*, kitabının yazarı da Sarayburnu'nu geçtikten sonra temaşa ettiği İstanbul manzarası karşısında, duygularını kontrol etmekte hayli zorlanarak, şairane bir üslupla, gördüklerini, kalemi aracılığıyla ölümsüzleştirmeye çalışır. Her birisi camilerle süslenmiş yedi tepesiyle, yazarı keşfe davet etmektedir, *Şehirlerin Kraliçesi*. Bu şehir, günün her saatinde ayrı bir güzeldir; öğle güneşi ayrı, ikindi güneşi ayrı, akşamın kızılığı ayrı bir güzellik katar güzelliğine. Ama onu en fala güzelleştiren, büyümlü bir atmosfer içerisindeymiş gibi mehtaplı gecelerde parıldayan görüntüsüdür. Çoğu Avrupa şehrinin güzelliklerini de üzerinde toplamış olan İstanbul'un bütün cazibesıyla doya doya temaşa edilebileceği en güzel yer, hiç şüphesiz Marmara Denizidir:

“Marmara'dan İstanbul'un görüntüsü, her tür ışık altında ve günün her saatinde eşsiz bir güzellik içerisinde. Alçak tepelerin o zarif hatları, o renk cümbüşü, o görkemli yapılar Stokholm, Venedik ve Napoli Koyu'nun güzelliklerinin tamamını kendinde toplamıştır. Günışığının etrafa yayılmasıyla renklerin çeşitliliği göz kamaştırıcıdır. Gözünüz camilerin etrafını çevreleyen küçük henüz dolmamış mezarlıkların olduğunu haber veren neredeyse simsiyah servilerin aksine kar beyazı minareleriyle o camiden başka bir camiye dolaşıp durur.” (Müller 1897:5).

Üzerinde yaşayanlar, onu ne kadar çirkinleştirmeye çalışırsa çalışsın tabiatın ve tarihin ona verdiği güzellikler, öyle kolay kolay yok edilebilecek cinsten değildir. İstanbul'un bu güzellikleri sadece G. Adelaide Müller'i etkilememiştir, onunla birlikte yolculuğa çıkan eşi Max Müller de payitahtın cazibesi karşısında kayıtsız kalmaz ve 19. asrın sonundaki İstanbul'u kelimelerin yardımıyla okuyucularına resmeder. Boğazdan Haliç'e doğru süzülürken karşılaşılan manzara resmedilemeyecek kadar olağanüstüdür. Mayıstan itibaren ışıklarını bu coğrafyaya bol bol sunan Güneşin katkılarıyla manzaraya parıltılı bir muhteşemlik de eşlik eder. Sarayların, gökyüzüne uzanan zarif minareleriyle camilerin, yeşil balkonları, kahverengimsi çatılarının renkleriyle evlerin, denize yansıyan görüntüleriyle; bunlara ilaveten denizin üzerinde her renkten yelkenlinin oluşturduğu renk cümbüşü ve uzaktaki tepelerin yeşile bürünmüş manzaralarıyla insana görsel bir şölen sunan böyle bir şehri, dünyanın başka bir yerinde görebilmek imkânsızdır.

2.2.3. İstanbul'un Kaybolan Güzellikleri:

İmparatorluğun zayıflamasına paralel olarak İstanbul sokakları pek iç açıcı değildir. Kirli, tozlu, çamurlu, pis kokulu ve gürültülerle dolu karmakarışık halleriyle ziyaretçilerini fazla memnun eden bir hali yoktur. Denizden yaklaşılrken görülen o güzel manzaraların yerini, savaşlarla, bitmeyen problemlerle uğraşan İmparatorluğun fakirlik içerisinde çırpınan gerçek yüzü alır.

Geminin limana yanaşmasıyla temasına doyum olmayan güzel manzara kaybolur ve İstanbul'un kozmopolit yaşamıyla yüz yüze kalır, yazar. Her taraftan farklı dillerle yolcu kapmaya çalışan insanların koşuşturması içerisinde, kendisi için ayrılan atlı arabaya binerek Pera'ya doğru yol alır. Bu arada karşı kıyıda (Üsküdar'da) İngiliz kabristanını hatırlayarak iç geçirir: *-Boğazın öbür yakasında ise Kırım*

Savaşın anlarıyla ve o eski günlerden tanıdığımız birçok kimsenin son uykularını uyuduğu o güzel İngiliz kabristanıyla Üsküdar duruyordu.- Yol boyunca etrafı seyrederek ilerleyen yazarın dikkatini, sokaklarda başıboş dolaşan köpekler çeker. Genelde sarı- kahverengi olan bu köpekler, gün boyunca miskin miskin etrafta dolaşır veya uyur, geceleri ise şehrin karanlık sokaklarının tek hakimi onlardır. İstanbul'un köpeklerle dolu sokakları, tarih boyunca şehre gelen bütün seyyahların dikkatlerini çeker; kimileri nefret eder, kimileri ise onların şehrin –çöpleri ve at leşlerini yiyerek- doğal temizlikçileri olduklarını belirtir (Şahin 2007:106-110).

Seyyahların birçoğu köpeklere ve diğer hayvanlara karşı Türklerin çok hoşgörülü ve iyiliklerle dolu yaklaşımlarını onların dinlerinden kaynaklandığını belirtirler. Hayvanlara karşı böyle hassas ve merhametli olan bir milletin, insanlara karşı neden bu kadar merhametsiz olduklarına bir anlam veremezler (Wheatcroft 1995:158). İzmir'den Bergama'ya doğru yola çıkan gezgin Macfarlane'nin de Müslüman tebaanın hayvanlarla olan iyi ilişkileri dikkatinden kaçmaz. Leyleğin bu toplumla kurmuş olduğu sıcak ilişki onu hayrete düşürür:

“İnsan hayatına ve kanına fazla önem vermeyen bu millet, hayvanlara karşı aşırı merhametlidir. Leyleğin ise sanki onlarla ayrı bir kutsal anlaşması var gibidir. Bu hayvan Müslüman halkın içinde özgür ve korkusuzca dolaşır, bağ ve bahçelerde hep onların yanı başındadır. Hatta yuvasını bile hep Müslümanların olduğu kutsal mekânlara ve evlerin üzerine yapar, adeta gayri-Müslimlerin kutsal yerlerine ve oturdukları semtlere hiç uğramaz.” (Macfarlane)

A. Müller'den yarım asır önce İstanbul'a gelen İngiliz gezgin C. Macfarlane de onun gibi bu şehrin sokaklarının karmaşasını dile getirir. Tanzimat reformlarıyla Türkiye'de birçok ilerlemenin olduğunu dinleyen, okuyan yazar, vapurdan Tophane'nin pis çamurlu iskelesine iner inmez ilk şoku yaşar. Etraftaki kargaşaya perişanlığa bakar bakmaz okuduklarının ve duyduklarının hiç de doğru olmadığını anlamakta gecikmez. Avrupa'da oluşturulan imajla hayalleri süsleyen İmparatorluğun başkentinin sokakları, düzensizlik ve kirlilik içerisindedir. Sokakları ve döşenen taşları da karman çormandır. İnsanları ise dar sokaklardan gelip geçenlere yol vermeyen çirkin görünüşlü kişilerdir. Sokaklarda odun ve kereste taşıyan at ve eşekler bolca vardır. Kalabalıklaşmış olan sokaklar, caddeler 1828'de görüldüğünden daha kötüdür. Hiç temizlenmeyen kötü kokulu yollar, caddeler, yangınlardan arta kalan kötü görüntülü yığınlar, köpek ve fare leşleri, 1848 yılı başkent manzaralarıdır. Özellikle geceleri aralıksız duyulan sahipsiz köpeklerin havlamaları, ulumaları, satıcıların bitmeyen çığırkanlıkları, sivrisinek benzeri haşeratların deliksiz uykuya müsaade etmeyen rahatsızlıkları ve günün her saati işitilebilecek olan “*Yangın var! Yangın var!*” çığlıkları, insanda ben işte İstanbul'dayım düşüncesi uyandırmaktadır.

Max Müller'e göre İstanbul Eski Bizans olmaktan çok uzaktır. Yarı Doğulu yarı Batılı haliyle dünyanın en güzel yerlerinden biridir. Bu güzelliğiyle bütün komşularının iştahını kabartmaktadır. Her ne kadar onun sahipleri “*Hasta Adam*” olsalar da güçlü, dayanıklı ve ne yapacakları belli olmayan kişiler oldukları için yüz yıllardır sahip oldukları payitahtlarından kolay kolay vazgeçmeyeceklerdir. “*Saf Türk sağlam ve sarsılmazdır, dört yüz yıldır kendisinin saydığı şeyden vazgeçeceği acı bir sondan önce dövmeye kararlıdır.*” (Müller 1897:20). Cümlesiyle Max Müller, İstanbul'un Batılı güçler tarafından, zayıf Osmanlı'nın elinden alınacağından emin gibidir, Türklerin ise çaresizlik içerisinde yenilmeleri kesin bir savaştan başka yapacakları hiçbir şey yoktur.

2.3. Osmanlı Kadını

2.3.1. Avrupa'nın Osmanlı Kadınına Bakışının Tarihsel Boyutu

Avrupa'nın Doğulu -Müslüman- kadına bakışı, tarihsel süreç içerisinde değişen, dönüşen bir olgu olarak karşımıza çıkar. Batı literatüründe, İslam dünyasının kadınlarının en fazla görünür olduğu dönem, Avrupa'nın yükselişine paralel olarak daha çok On Dokuzuncu yüzyıl olur. Daha önceki çağlarda - özellikle Ortaçağda- Batıyı, Doğulu kadından ziyade; Doğu'nun kendisi meşgul etmektedir. Onları "Bu dinin mensuplarının nasıl bu kadar ilerleme gösterebildiler?" sorusunun cevabı daha çok ilgilendirmektedir.

Karşılarındaki güçlü Şarkla birlikte, edebi metinlerde çok fazla yer kaplamayan bu bölgenin kadınları da güçlü kişiliklere sahip, tehlikeli insanlardır ve mümkün olduğunca da Doğu yolcusu Batılı kahramanlar, o siyah, iri gözlü, sihirlerle donatılmış, tutkulu kadınların kendilerine verebileceği zararlardan korunma yollarına bakmalıdır. Daha sonraki devirlerde göreceğimiz, Batı'nın ezilen Doğulu kadınları kurtarma, özgürleştirme çabalarından, girişimlerinden, örtüden, haremleden henüz eser yoktur; tam aksine bu güçlü ülkelerin güçlü kadınlarını, kontrol altında tutabilme teşebbüsleri daha fazla dikkatleri çeker.

Şarkın Ortaçağdaki kadınları, ne kadar güçlü olurlarsa olsunlar yine de kadını duygusallıklardan fazla uzak kalmaz; ülkelerine gelen Avrupalı kahramanlara veya kral olan babasının zindanlarına esir düşen yakışıklı beyaz adamlara, âşık olmaktan kendini kurtaramaz. Aşkı uğruna her şeyi göze alacak olan Doğu'nun güçlü kadınları, babalarına ve içinden çıktıkları topluma karşı Batılı âşklarının yanında hiç düşünmeden durarak onları, Şarkın zorbalıklarından kurtarmak uğruna, gerekirse dinlerini bile değiştirerek toplumlarını terk ederler. Batının görmek istediği şekle bürünüp bir Hıristiyan, bir Avrupalı gibi yaşamaya başlayarak daha da güzelleşir ve o kültürün parçası olur (Khaf 2006:5). Aşkı için büyük fedakârlıkları göze alabilen hayli romantik Şark kadını imajı, uzunca bir süre Batılı edebi eserlerin ana temaları arasında kendisine konforlu bir yer bulur.

Avrupa'nın keşifler ve ticari yayılmalarıyla büyüme sürecinde; Müslüman kadın imajının hem eski dönemlerin izlerini taşıdığı hem de yeni bir boyut kazandığı gözlerden kaçmaz. Sanki bu dönemde, daha sonraki süreçte, kurtarıcı olacak Batılı erkekleri bekleyen Doğulu kadınlar için bir zemin hazırlama girişimi içerisinde, Batı yazını:

"...Ortaçağ hikâyelerinde yer alan saldırgan ve coşkun Müslüman kraliçeler ve güçlü-şirret kadınlar artık görünmez olmuştur. Avrupa Rönesans edebiyatında Müslüman kadın, mitler arasındadır. Bazı metinlerde, Müslüman dişi karakter, eski kraliçelerin 'şehvet düşkünü' özelliklerini taşır; bazılarında ise, tam anlamıyla daha sonraları ortaya çıkacak çaresiz genç kız temsilinin izlerine rastlanır. Metinlerin çoğunda kahramanımız, Batılı hemcinsleriyle aynı cinsiyet sınırlamasına maruz kalır ve bu da "Ötekilik"ten ziyade, benzerlik ve "aldırmazlık" anlamında bir işlev görür." (Khaf 2006:6).

On yedinci ve on sekizinci yüzyıllara gelindiğinde, örtü ve harem odaları, Şark kadınının vazgeçilmeyen birer parçaları olur. Ve artık Şarklı kadın, örtünün ve haremelerin karanlık dünyalarına hapsedilmiş birer odalık veya cariye olarak zavallıdan başka bir şey değildir. Önceden var olan saldırganlık, aktiflik, cesurluk gibi özelliklerini, teker teker kaybederek sesi çıkmayan pasif bir nesneye dönüşür, sarayların ve haremelerin aşılması zor duvarlarının derinliklerinde. Bu duvarların gerisinde ve peçesinin içerisinde kaybolmuş esrarlı kadın imajı, uzunca bir süre, Batılı erkeklerin zihinlerini meşgul edecek erotik bir nesneye dönüşür.

Batı'nın, Doğuda yakın komşuları olan İslam ülkelerindeki hâkimiyetini, zaman içerisinde arttırmasına paralel olarak o bölgenin kadınlarına olan ilgide büyük bir yoğunluk görülür. Batılı romantiklerin önemli görevlerinin başında; On Dokuzuncu yüzyılla birlikte, *zalim, çirkin, despot erkekler tarafından*

haremlerin¹⁴ ve peçelerin karanlık dünyalarına hapsedilen, zayıf, sessiz, kaderlerine razı olmuş, köleleştirilmiş, cinsel hazlarla dolu, siyah güir saçları, karakaşları ve kirpikleriyle sıra dışı gizemli güzellikleri olan Doğulu kadınları, kurtarabilmek gelecektir. Bu uğurda mücadeleye girmekten de hiç kaçınmayacaktır:

“Yok, edilmesi mümkün olmayan farklılık ve egzotiklik, yoğun cinsellik, aşırı süslenme ve fetiş nesnelere yakınlık; son olarak hapsedilme, köleleştirilme, cinsler arası mekânsal ayırım, susturulma, görünmez kılınma şeklinde kendisini gösteren güçsüzlük. Bu unsurlar, genellikle örtü ve/veya harem aracılığıyla elde daima hazır tutulan bir anlatı türü içinde tezahür eder. Hikâyenin temel çizgisi, çoğunlukla, Romantik kahraman ve Müslüman kadını sahiplenmek üzere yapılan savaştır. Bu, daha ziyade harem duvarına ve/veya kadın peçesine nüfuz etmek ve onun bedenini görme hakkına sahip olmak üzere yapılan bir mücadeledir.” (Kahf 2006:10).

Peçe ve peçeli kadın metaforu, Avrupalı için keşfedilmesi gerekli, gizli karanlık bir dünyadan başka bir şey olmayarak onun zihnini hep meşgul eder. Peçe; sadece Müslüman kadının yüzünü kapatan bir nesne olmaktan çok daha ileri anlamlar kazanarak onun gizli dünyasının önünde, katmanlı bir engele dönüşür. Müslüman kadının peçesinin gerisindeki dünyayı tanımadan, Doğuyu tanıma girişimlerinin tamamlanamayacağı inancına sahip Batılı düşünce, enerjilerinin büyük bir bölümünü, bu yöne kanalize ederek görünmeden görebilen kadınların dünyasını, gün yüzüne çıkarmanın yollarını arar. Çünkü bu kadar kapalı ve gizlenen bir dünyanın, meraklı Batılı maceraperestlerin, gezginlerin ilgilerini kat kat arttırmaları kaçınılmaz olur:

“Saydam olmayan bu peçe yardımıyla, Doğulu kadının kendini Batılı bakışa teslim etmediği düşünülmür ve dolayısıyla peçenin arkasında bir şey gizlendiği tahayyül edilir. Peçe bir maske olarak görüldüğünden, Doğulu kadın bir sırta dönüşür. Bu tür bir söylemsel yapı, bu kadınların gerçek doğasının gizlendiği, hakikatlerinin maskelendiği ve sahte, aldatıcı bir görünüme sahip oldukları varsayımını doğurur. Demek ki bu kadınlar göründüklerinden başka bir şeydirler.” (Yeğenoğlu 2003:60-61).

Doğuyu tam anlamıyla keşfedebilmenin önündeki en büyük engel, Batılı erkek özne için peçeyle haremlerin yüksek duvarlarıdır. Bu engelleri aşabilmek ise oldukça zor bir iştir: Çünkü Doğulu Müslüman erkekler –özellikle de Türkler-, yabancıları, hanımlarının bulunduğu yerlere sokmak şöyle dursun; onlarla ilgili en küçük sohbetlere bile sıcak bakmamaktadır. Şark kadının bu kadar kapalı ve ulaşılması zor bir dünyasının olması, bu alana olan ilgiyi daha fazla arttırır. Göremediği bu gizemler dünyasına duyulan yüksek istek, hayali ve hasta bir bakış açısıyla oluşturulmuş abartılı bir evreni ortaya çıkarır, ressamın tablolarında veya seyyahların satırlarında.

Şarkın en ihtişamlı, gerçek yaşamlarının, erkeklerin ulaşamayacağı evlerin içerisinde, tembel kadınların uzanıp, nargilelerini tütürürken ve tatlı şerbetlerini yudumlarlarken oluşan renkli dünyalarda gizli olduğu inancıyla o yerlere ulaşmanın kesin yolları araştırılır. Bu konuda Avrupalı erkek öznenin yardımına, eksik olan Doğulu bilgilerini tamamlamak için kadın seyyahlar gönüllü koşarlar. Onlar için Doğunun en mahrem köşelerinin kapıları sonuna kadar açılır. Avrupalı hemcinsleri sayesinde gizemlerinin çözüldüğüne inanılan Doğulu kadınlar için yeni bir süreç başlayacaktı: Dinlerinden ve despot erkeklerden kaynaklanan, baskılarla dolu bu hayattan, Şarkın kaderine razı olmuş, edilgen ruhlu kadınlarını kurtarabilmek. Bunun yolunun da -onları karanlıklara gömdüğüne ve güzelliklerini anlamsızlaştırdıklarına inandıkları- peçeyi yırtmaktan ve haremın o yüksek duvarlarını yıkmaktan

¹⁴ “Batının düşüncesindeki despot Doğu, sırlarını çok sıkı koruma altına alıyordu. Doğu resimlerinde en çok görülen bir figür de bir haremî, sarayı, camiye ya da tüm Doğuyu koruyan, girişleri kapatan bir kara adamdır. Adamın ifadesi itici ve acımasızdır, hançeri, baltası ve tabancası ürkütücüdür. Giysisinin rengi bile ateş gibidir; yakına gelenleri uyarmaktadır, adeta. Harem kapısını tamamlayan bir demirbaş gibidir; o olmadan sıradan bir geçit olacakken, onun varlığı ile sızılması olanaksızlaşmıştır. Bu geçidin ardındaki kadınlar, bırakın dokunmayı asla görülemezler. İşte, Avrupalı gözüyle harem budur: Kiskançlıkla dışlarken, sonsuz zevkler sunduğu için yararlandığı haremdir”. (Kabbani 1986: 96.)

geçtiğine inanırlar. Osmanlı Batılılaştıkça bu sorunun da ortadan kalkacağı görüşünde birleşir, kurtarıcı görevleri olduğuna inanan Avrupa düşüncesi

2.3.2. Osmanlı Kadınının Saklı Dünyası

Seyyahlar, İslam ülkesinin kadınları hakkında genel bir görüşe sahip olmakla birlikte, Osmanlı kadınları için de ayrı bir pencere açarlar Avrupalı takipçilerine. Bu görüşlerin objektiflikten hayli uzak, erotizm ve cinsellikle fazlaca yoğrulmuş olduğu da gözlerden kaçmaz. Gezinlerin bakış açıları doğrultusunda şekillenen bir Osmanlı kadını dünyası oluşturulur. Bu dünyanın kadınları bazı yazarlara göre; “çok cahil, çocuklarını iyi eğitemeyen, zevksiz giyinen, evlerine hapsedilmiş, çok küçük yaşlarda eşlerini dahi görmeden evlenen, zavallı, mutsuz kimselerdir”. Zamanlarının çoğunu evlerinde veya hamamlarda süslenerek geçirirler. Gizli ve kapalı dünyalarında eşlerini aldatma gibi ahlaksızlıklara da rastlanabilmektedir (Şahin 2007:302).

Osmanlı kadınlarının olumsuz yönlerine seyahatnamelerde yer verilmesine rağmen olumlu yönlerine de geniş sayfalar ayrılır Onlar, mülk edinme ve ekonomik özgürlük bakımından, Batılı hemcinslerine göre daha şanslı konumdadır, çünkü Batılı kadınların o dönemlerde mülk edinme haklarının olmadığı ve ekonomik olarak eşlerine muhtaç bir hayatlarının olduğu belirtilir. Dışarıya karşı sert ve kaba olan Osmanlı erkekleri, eşlerine karşı genellikle çok sevecen, yumuşak huyludur.

Giydikleri türlü renkteki elbiseleriyle, kınalı elleriyle, lüleli saçlarıyla, bir ceylaninkini andıran iri, siyah gözleriyle ve pürüzsüz, yumuşak ciltleriyle insanı büyüleyecek kadar güzel olan bu kadınlar, açık havalarda gezmeyi, mesire yerlerinde eğlenmeyi çok sever. Yabancı erkeklere yüzlerini göstermekten hoşlanmadıkları için de onları gördükleri zaman, farklı taraflara dönerek yüzlerini saklarlar. Eşlerine, çocuklarına ve ailesine aşırı derecede bağlı olmaları, en önemli meziyetlerindendir.

Avrupa'daki yakınları aracılığıyla veya dergiler sayesinde modayı takip edenleri ve o tarzda giyinenleri de az değildir. Misafir ağırlamayı, misafirliğe gitmeyi çok severler, özellikle Avrupalı kadın misafirlerini ağırlamayı ve onlara iade-i ziyaret yapmayı çok seven Osmanlı harem eşrafı, bu ziyaretlerde uşak-hizmetçi de olsa erkeğin ortada olmamasına ayrı bir özen gösterir (Şahin 2007:299-309).

Erkek anlatılarının hâkim olduğu Doğulu kadınların dünyasına, çok gür, etkili, gerçekçi bir ses, Leydi Montagu'nun 18. asrın ilk çeyreğinde “*Türk Mektupları*” adlı eseriyle girer. Girdiği andan itibaren de etkisi çok fazla olur. Erkekler tarafından realiteden uzak, hayali imajlarla oluşturulan Osmanlı kadınının gizli dünyası, gerçek boyutlarıyla ve kendisinden önce yaratılan imajlara bir başkaldırı olarak Batı literatüründe yerini alır ve dikkatleri fazlasıyla üzerine çeker. *Türk Mektupları*, Osmanlı kadını ile ilgili ön yargıları bir bir yıkarken, onların sanıldığı aksine daha realist, daha kadınca ve daha mutlu bir hayatlarının olduğunu özellikle vurgular. İlaveten, sürekli bir ruhlarının olmadığı belirtilen bu kadınların, önyargısız bakmayı bilenler için çok ince ruhlarının olduğunu da belirtmekten geri durmaz. Osmanlı kadınların dünyaları, kendisinden önceki erkek yazarların sürekli vurguladıklarının aksine, Avrupalı hemcinslerinin yaşantılarından ve eğlence tarzlarından fazlaca uzak olmayan bir yaşantıdır (Kalm 2016:338-342).

Erkek yazarların sabit bir fikirle çokça vurguladıkları, peçeyle özgürlüğü kısıtlanmış kadın imajı, Leydi Montagu ile yeni bir boyut ve anlayış kazanır. Ona göre peçesine bürünmüş kadın, İngiliz kadınlarına göre daha özgürdür; çünkü o, örtüsünün ona sağladığı avantajla istediği her şeyi yapabilir, tanınma korkusu bile olmadan. Bunun yanında haremdeki kadınların yaşantılarının da pek Avrupa'da bilindiği

gibi olmadığını, kendi ülkelerindeki gibi tek eşliliğin bu topraklarda da özellikle tercih edildiğini, Sultanın haremının ise genelde bütün krallıklarda rastlanılabilecek mekânlardan farklı bir yönünün olmadığını belirtir. Ayrıca Osmanlıda üst gelir gruplarından biriyle evli olan kadınlar daha mutlu, özgür bir hayat yaşarlar, isterlerse kendi servetlerini de oluşturma şanslarına sahiptirler.

Leydi Mary Montagu'nun mektuplarında, Avrupalı okuyucular, Doğu hakkında yazan diğer gezginlerin anlatımlarıyla alışmış oldukları egzotiklik ve görsel cinsel haz gibi konuları, boşuna aramış ve görmek istediklerini bulamamanın şaşkınlığını yaşamışlardır. Daha sonra da onun yazılarını, müellifinin hiç de kastetmediği alanlara çekerek yeniden yorumlama işine girişmişlerdir:

“Leydi Mary'nin mektuplarının sonraki dönem okuyucuları, onun önde gelen kanaatlerini tamamıyla alaşağı edecek ve yazılarını, ardından gelen harem söyleminin penceresinden yorumlayacaktır. Mektuplardaki en özgün noktaları, müessif tuhaflıklar olarak değerlendirecek ve geri kalanını ise İngres'in Le Bain Turc tablosunda olduğu gibi görsel cinsel hazza dayalı romantik bayağılıkların hizmetine sunacaktır.” (Khaf 2006: 153-154).

2.3.3. G. A. Müller ve Osmanlı Kadını

Leydi Mary'den yaklaşık bir buçuk asır sonra, Osmanlı kadınlarının örtülü dünyalarına, erkeklerin bakış açılarından tamamen farklı bir bakışla Georgina Adelaide Müller, yeni bir pencere açar. Osmanlı kadınlarına yaklaşımla, onları Batı kamuoyuna yansıtmasıyla sanki halefinin bir devamı gibidir. Adelaide Müller, önyargısız bir şekilde Osmanlı'nın kapalı dünyasına girerken, bu dünyanın zarif, hoş görünüşlü, kendi küçük dünyalarında çoğu zaman da mutlu bir hayat yaşayan kadınlarına karşı derin bir sevgi taşımaktadır, kalbinde.

Çoğunluğunun evlilikleri, erkek ve kız tarafının kadın akrabalarınca ayarlanan Türk kadınları, günlerinin büyük bir bölümünü, evlerini veya bahçelerini çevreleyen yüksek duvarların arkasında geçirir. Kıskanç Türk erkekleri yüzünden, dış dünyadan kopuk bir hayatları olduğu için bütün enerjilerini, ev içerisinde, başta eşleri olmak üzere, evin diğer fertleri üzerinde çeşitli entrikalarla hâkimiyet kurmak için harcar ve genelde bu gayretlerinde de başarılı olurlar. Bundandır ki; Türkün gerçek yaşamı hakkında doğru bilgiye ulaşmak isteyen yabancıların onların harem yaşamını (ev içi yaşamlarını), çok dikkatli bir şekilde geniş geniş ele almalıdır.

Sultan II, Abdülhamid'in eğitim alanında yaptığı yenilikler ve açılan okullar sayesinde iyi eğitimler alabilen Türk kızları, belirli yaşa gelene kadar rahatlıkla dışarıya çıkabilme, babalarıyla istedikleri eğlence yerlerini gezebilme şanslarına sahiptir. Osmanlı toplumunda en şanslı, iyi eğitim almış güçlü kadınlar ise daha çok üst rütbeli kişilerin ve paşaların eşleridir. Bu kadınlar, Osmanlı sultanının gönülleri hoş eden bir eğlence malzemesi olmaktan ileriye geçemeyen eşlerine kıyasla oldukça iyi konumda ve entelektüel birikimleri yüksek olan birer hayat arkadaşıdır. Kocalarının servetlerinde ve mülklerinde de söz sahibi olmaktan da geri kalmazlar. Osmanlı toplumunda en güçlü kadınların valide sultanlar olduğu; çoğu zaman da oğulları yerine ülkeyi onların yönettiği tartışılmaz bir gerçektir (Müller 1897:126).

Osmanlı'nın başkentinde, eşinin ünlü bir âlim, oğlunun ise İngiliz elçiliğinde görevli kâtip olması hasebiyle, üst düzey kabuller gören yazar, bulduğu bütün fırsatları değerlendirmekten uzak durmayarak en yüksek rütbeli şahısların ev içi hayatlarını, rahat rahat gözlemlene şansını yakalayabilir. İlk ziyaretini üst rütbeli bir nazırın haremine yapan Müller'in dikkatinden kaçmayan şey, hoş ve güzel bahçeli bu evin pencerelerinin bile zor görülebildiği yüksek duvarlarla çevrili ve bir hapishaneyi andırıyor olmasıdır. Bu duvarlarla çevrili evin içerisinde, Avrupalı misafiri ilk karşılayanlar, hoş giysileriyle beyaz ve siyah tenli

hizmetçilerdir. Evin hanımefendisini beklemek için alındığı oda, muhteşem halılarla döşelidir; ama Türk hanımlarının günlerini ve hayatlarını geçirdiği bu odanın kitaplardan veya onların vakitlerini geçirebileceği faydalı nesnelere uzak olması, dikkatli yazarın gözleminden uzak kalamaz ve büyük bir eksiklik olarak mektuplarının satırları arasında yerini alır, Avrupalı okuyucularına ulaştırılmak gayesiyle.

Osmanlı nazırının harem dairesinde, Avrupalı tarzda giyinmiş, Fransızcası da düzgün olan küçük ve güzel gözlü bir hanımefendiyle karşılaşırız. Gözlerinin ışıltılı parlıyor olmasına rağmen, bu güzel gözler, evi ve bahçesi dışında fazla bir yeri görmekten çok uzaktır. Yılda birkaç kez ancak bu hapishaneyi andıran duvarların dışına çıkabilen şanssız Osmanlı kadını, çocuğu da olmadığı için bütün sevgisini, bahçesindeki çiçeklere, kedilere ve köpeklere vermektedir. Resim ve müzikle ilgilenen, Fransız romanları okuyarak Batı hakkında fikir sahibi olan evin hanımefendisinin, Adelaide Müllere göre, mutlu olması imkânsızdır; çünkü o bu duvarlar arasında mutlu olamayacak kadar çok şey öğrenmiştir, hayat hakkında. Onun durumu, altın kafesin içerisinde nafîle çırpınıp duran zavallı kuşun halinden pek de farklı olmayan bir manzaradır. Bu ifadelerden yola çıkarak, yazar için en mutlu Türk hanımlarının, Avrupa ve dış dünya hakkında en az bilgisi olanlar olduğu sonucuna varabiliriz.

Hareme eşlerin de gelmesiyle hep birlikte hoş bir sohbet ortamı oluşturmayı amaçlayan yazar, kadınların bu sohbetlerde sessiz kalmalarını, önceleri onların çekingenliklerine yorar. Fakat bu suskunluklarının aslında sohbetin konusu olan camileri, müzeleri, binaları hiç görmemelerinden kaynaklandığını öğrenir ve çevrelerinden bu kadar uzak kapalı bir hayatı hak etmediklerini düşünerek büyük bir üzüntüyle Nazırın hapishaneyi andıran yüksek duvarlarla kuşatılmış evinden ayrılır:

“... fakat biraz sonra fark ettim ki biz daha önce bu hanımın hiç görmediği ve göremeyeceği camiler ve binalar, müzedeki lahit ve haremdeki hazineler hakkında konuşuyorduk. Bu yüzden bizim sohbetimiz onun için anlaşılabilir olmalıydı. Her ne kadar eşlerinin kendilerine sağladığı zenginliğin tadını çıkarıyor görünseler de, bana huzursuz ve tatminsizmiş gibi gelen bu iki kadın için çok derin bir acıma duygusuyla buradan ayrıldım.” (Müller 1897:178).

Başka bir gün de Teşrifat Nazırı Münir Paşa'nın Boğaz'daki yalısında giden yazar, önce evin durumu hakkında okuyucuya bilgi verir. Kadınlarını yabancı gözlerden her zaman uzak tutmak, Türklerin genel özelliklerinden olduğu için normal evlerde yüksek duvarlarla kapatılan pencereler, yalılarda dışarıdan bakanın göremeyeceği ahşap kafeslerle kapatılır. Bu evin hanımı da diğer birçok Türk hanımı gibi gününün büyük bir bölümünü, evinde geçirmektedir. Hareketsiz yaşamlarından çoğu Türk kadınları gibi o da belli bir yaştan sonra kilolu biri olmaktan uzak kalamaz. Dışarı çıkarken giyilen, bütün vücudu baştan aşağı kapatan ferace, renkli renkli kumaşlardan yapılmasına rağmen, bütün çirkinliğiyle bu kadınların üzerlerine yapışan zevksiz bir elbise çeşididir.

G. A. Mülleri, oldukça mutlu eden yerlerden birisi ise meşhur ressam Hamdi Beyin Boğaza nazır villası olur. Burası, ziyaret ettiği diğer Türk evleri gibi dışarıya kapalı olmaktan ziyade, daha ferah, dışarıdaki manzaraların, kayıkların kolayca seyredildiği, Avrupalı havası olan bir yerdir. Hamdi Beyin Fransız eşi rahatlıkla onlarla birlikte sohbetlere katılabilmekte, yemeklerini birlikte yiyebilmektedir. Kendisi bir Fransız olmasına ve eşinin de uzun süre Avrupa'da bulunmasına rağmen, bu ülkede kadınlar için var olan birçok yasaktan o da kendisini kurtaramamakta ve çoğu zaman eşinin yanında dışarıda bile görünememektedir.

2.3.4. Osmanlı Kadınlarının Mutsuzluğu

Başkaca Türk evlerini de ziyaret eden yazar, ev içerisinde ne kadar mutlu gözükme çalışırlarsa çalışırlar, sınırları kesin çizgilerle belirtilmiş, yasaklarla dolu dünyalarında, kadınların mutlu olabileceklerine pek inanmaz. Eserinde yazar, Osmanlı kadınlarının büyük bir sessizlik içerisinde yaşadıkları kapalı mutsuzluklarına duyduğu üzüntüyü, hep dile getirir. Tek düze ve monoton bir hayat yaşayan bu kadınların kurtuluşları ise Avrupa ülkeleriyle olan ilişkilerin daha da gelişmesine bağlıdır. Bu gelişmenin doğal sonucu olarak oralardaki özgürlük havası, bu bölgenin evlerinden dışarıya pek çıkamayan hanımları için ferahlatıcı bir nefes olabilir. Tanzimat'tan Cumhuriyet'e uzanan süreçte ortaya konulan çoğu romanlarımızda; makbul kadın kahramanların Avrupa kültürünü yakından tanıyan, iyi bir yabancı dil bilen özgür kadınlar olduğu bolca karşımıza çıkarak seyahatname yazarının fikirleriyle paralellikler gösterdiği de dikkatlerden uzak değildir (Koçak 2013:728). Avrupa'yla girilen sıkı münasebetler sonucu, erkeklerin kılık kıyafetlerinde ciddi değişiklikler olmuştur. Yazar, zamanla bu yeniliğin, değişikliğin kadınlar üzerinde de görülebileceği umudu içerisinde. Böylece güzel Türk kadınları, peçenin ve feracenin onları sarıp sarmalayan çirkin görüntülerinden kurtularak güzelliklerinin tadını çıkarabileceklerdir.

Osmanlı paşaları, misafirlerini evlerinde ağırlamak istemeyen insanlardır; çünkü bu davetlere eşleri katılamayacağı için yabancı misafirlerin eşleriyle ilgilenebilecek kimselerin bulunabilmesi gibi bir ihtimal yoktur. Babalarının ve eşlerinin hayatlarını paylaşmayan Türk kadınları, böyle toplantı ve davetlerde görünmez kalmaya hep mahkûm olurlar. Yazara göre Türk kadınları, erkeklerin hayatlarını ne zaman paylaşmaya başlarsa ne zaman hiçbir kısıtlamaya muhatap olmadan erkeğiyle birlikte toplum içinde özgürce görünür olmaya başlarsa; işte o zaman gerçek mutluluğu yakalamış olacaklardır. Hatta bu zamana kadar da Avrupai tarzda iyi eğitim almalarına ihtiyaç bile yoktur, çünkü bu eğitimleri aracılığıyla öğrenecekleri özgür dünyalar, onlara kendi durumlarını hatırlatan birer mutsuzluk kaynağı olmaktan başka bir işe yarayamayacaktır.

3. Sonuç

Kendi dışındaki dünyalara her zaman ilgi duyan Batı düşüncesini en fazla meşgul eden yerlerin başında, yakınındaki Doğu (İslam dünyası) olagelmıştır. Tarihsel süreç içerisinde, karşısındaki bu rakip dünya, birbirleriyle sınırsız, iç içe geçmiş hayali veya gerçek imgelerle dokunarak¹⁵ Batılı zihinleri sürekli uğraştıran bir 'Öteki' olarak kalır. Ötekinin toprakları, İsa'nın çile çektiği kutsal mekânı (Kudüs'ü) da kapsadığı için oralara, Batılı ilginin azalması da düşünülemez. Kurtarılması gereken kutsal yerler aşkına başlatılan Haçlı Seferleri, çelişkili görünse de iki toplumun birbirlerini daha yakından tanımalarına - güçlü bir etkileşim ağı oluşturmalarına- zeminler hazırlar, köprüler oluşturur. Çeşitli boyutlar kazanarak yoluna devam eden bu iki dünyanın sorunlu yan yanlığı, tarihsel süreç içerisinde, sürekli Batı lehine gelişir.

Başlattığı keşifler sayesinde güçlenen Batı, karşısındaki Osmanlı İmparatorluğunun zamanla bir durağanlığa girdiğini kavramada gecikmez. Kendini güçlü görmenin verdiği rahatlık ve güven ortamı içerisinde, artık dünyaya farklı gözle bakan bir Batı için Öteki kabul ettikleri dünyanın diğer tarafları; fethedilecek, boyun eğdirilecek, sömürgeleştirilecek, keşfedilip, zenginlikleri ele geçirilecek yerlerden öte bir anlam ifade etmemeye başlar. Bu amaçla yavaş yavaş Osmanlı'nın geniş topraklarına yerleşmenin

¹⁵ “ Halk yığınlarının gerçek Doğu'ya, politik Doğu'ya onun tarihine ve farklılıklarına olan ilgisi sıfırdır ya da hemen hemen hiçtir. Buna karşılık, Haçlı seferleri ve onlarla birlikte taşınan masal-efsane karışımı söylentiler, bir düşünce sistemi olarak, karşı tarafın ideolojisi hakkında, genel, yapay, kendisini eğlendiren ve tatmin eden bir imaja susamış geniş halk yığınları yaratır.” (bkz. Thierry Hentsch, *Hayali Doğu, Batı'nın Akdenizli Doğu'ya Politik Bakışı*, Metis, 2008, s. 68.)

de zamanının geldiğine inanılır. Uzun zamandır Doğu'da bulunan seyyahların, casusların, elçilerin, konsolosların, tüccarların yanında bilginlerin de yerlerini aldığını görürüz.

On yedinci ve on sekizinci yüzyıllar, artan merak sayesinde, Yakındoğu'ya seyahatlerin yoğunlaştığı bir dönemdir. Güçlü Batı'nın farklı bir gözle baktığı Osmanlı İmparatorluğu, seyyahlar aracılığıyla bütün yönleriyle tanınmaya çalışılır. Sayısı hayli artmış bir şekilde, Doğu topraklarına yayılan Batı'nın meraklı gezginleri, buralarda buldukları bilgi birikimlerini vatanlarına taşıyacaklar; adeta Doğu'nun hafızasına, beynine sahip olacaklardır. Bunlarla da yetinmeyerek, gemiler dolusu tarihsel değerler (heykeller, kabartmalar, dikili taşlar) yerlerinden edilecek ve arkasından elde ettikleri büyük bilgi birikimlerinin ışığı altında, ameliyat masasına yatırılması kaçınılmaz olacaktır, geniş bir coğrafyayı kaplamasına rağmen Doğu'nun gücünü kaybetmeye başlamış bu İmparatorluğunun.

On dokuzuncu asırla birlikte gücünün zirvesine ulaşan Batı, kendi dışındaki dünyaların güçsüzlüğünün de oldukça farkındadır. Elde ettiği geniş bilgi yığınının verdiği özgüvenle ve emperyalist iştahı da epeyce artmış olarak, egzotik duygular içerisinde yaklaştığı Osmanlı devletine, öldürücü son darbeyi ne zaman vuracağını tereddüdü içerisinde. Siyasetçiler, *Avrupa'nın Hasta Adamının* topraklarını ele geçirmeyi düşünürlerken; seyyahlar, ressamalar, romancılar, şairler de boş durmayarak Doğu'ya ait romantik bir egzotizmle, Batı muhayyilesine ilham verme gayreti içerisinde girerler.

İşte böyle bir ortamda Osmanlı'nın payitahtına eşyle gelen G. A. Müller, diğer birçok seyyahın aksine, daha nesnel bir gözle yansıtmaya çalışır -artık son demlerini yaşayan Şark'ın büyük İmparatorluğunda- şahit olduklarını. Diğer çoğu seyyahlar gibi onu da en fazla etkileyen şey İstanbul'un uzaktan görüntüsü olur. İstanbul, tepeleriyle, ışıklı minareleriyle, kubbeleriyle, güneşli gündüzüyle ve özellikle de mehtaplı geceleriyle ziyaretçileri için bir görsel şölen sunan mabet gibidir. Fakat ona doğru yaklaştıkça bu güzelliğin hepsi kaybolarak kirli sokaklarıyla, pis kokusuyla, harabe evleriyle, her yönden kendini belli eden fakirliğiyle ve hiç dinmeyen köpek sesleriyle yorgun imparatorluğun yıldızları birer birer sönmekte olan şehriyle yüz yüze kalırlar, uzaktan gelen ziyaretçiler.

Kadın olmanın ona sağladığı kolaylığı iyi değerlendiren Leydi Müller, erkek seyyahların görebilmeleri imkansız olan Osmanlı harem hakkında mektuplarında geniş bilgilere yer verir. Önyargısız bir sevgiyle yaklaştığı Osmanlı kadını, kendi küçük dünyalarında mutlu gibi gözükmektedir. Yalnız evlerinin, bahçelerinin duvarları arkasında yaşamaya -erkekler tarafından- mecbur bırakılan bu güzel kadınların gerçek mutluluğa ulaşabilmeleri, Avrupalı hemicinleri gibi iyi bir eğitim alarak toplum içerisinde özgürce çıkabildikleri zaman ancak gerçekleşmiş olacaktır.

Kaynakça

- Almond, Ian (2015). *Yeni Oryantalistler, Nietzsche'den Orhan Pamuk'a İslam'ın Postmodern Temsilleri*, çev: Bahar Çetiner -Talha Can İşsevenler, İstanbul, Pinhan Yayıncılık.
- Barkeretal, Francis (1984). *Europe and Its Others*, The University of Essex.
- Behdad, Ali (2007). *Kolonyal Çözüm Çağında Oryantalizm*, çev: Sibel Erduman - Berkay Ersöz, İstanbul, Chiviyazları Yayınevi.
- Beyhan, Mehmet Ali (2013). *Geçmişten Günümüze Seyahatler ve Seyahatnameler*, İstanbul, Kitabevi Yayınları.
- Bulut, Yücel (2010). *Oryantalizmin Kısa Tarihi*, İstanbul, Küre Yayınları.
- Carrington, Dorothy (1947). *The Traveller's Eye*, London.

- Çelik, Zeynep (1986). *The Remaking of İstanbul: Portrait of an Ottoman City in the Nineteenth Century*, London.
- Daniel, Norman (1980). *Islam and the West: the Making of an Image*, Edinburgh.
- Davison, Roderick H. (1963). *Reform in The Ottoman Empire, 1856-1876*, Princeton.
- Derin, Süleyman (2006). *İngiliz Oryantalizmi ve Tasavvuf*, İstanbul, Küre Yayınları.
- Dwight, Henry, O. (1901). *Constantinople and its Problems*, London.
- Eliot, Sir Charles (1900). *Turkey in Europe*, London.
- Ellison, Grace (2009). *İstanbul'da Bir Konak ve Yeni Kadınlar, İngiliz Kadın Gazetecinin Gözüyle Türk Evi ve Gündelik Hayat*, çev: Neşe Akın, İstanbul, Dergâh Yayınları.
- Eravcı, H. Mustafa (2010). *Avrupa'da Türk İmajı*, Konya, Çizgi Kitabevi.
- Fanon, Frantz (2013). *Yeryüzünün Lanetlileri*, çev: Şen Süer, İstanbul, Versus Kitap.
- Fanon, Frantz (1965). *A Dying Colonialism*, çev: Haakon Chevalier, New York.
- Fusseli, Paul(1980). *Abroad: British Literary Travelling Between The Wars*, Oxford.
- Germaner, Semra - Zeynep İnankur(1989) *Orientalism and Turkey*, İstanbul.
- Gökçe, Gülise – Orhan(2011) *Avrupa'da İslam ve Türk İmajı*, Ankara, Birleşik Kitabevi.
- Hamlin, Cyrus (1878). *Among the Turks*, New York.
- Hamlin, Cyrus (1893). *My Life and Times*, Boston.
- Harvey, Annie Jane (1871). *Turkish Harems and Circassian Homes*, London.
- Hentsch, Thierry (2007). *Hayali Doğu, Batı'nın Akdenizli Doğu'ya Politik Bakışı*, çev: Aysel Bora, İstanbul, Metis Yayıncılık.
- Hourani, Albert (1993). *Islam in European Thought*, Cambridge.
- Hussain, Asaf (1984). *Orientalism, Islam and Islamist, The Ideology of Orientalism*, USA.
- Irwin, Robert (2008). *Oryantalistler ve Düşmanları*, çev: Bahar Tırnakçı, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- Kabbani, Rana (1986). *Europe's Myths of Orient: Devise and Rule*, Basingstoke.
- Kahf, Mohja (2006). *Batı Edebiyatında Müslüman Kadın İmajı*, çev: Yeşim Sezdirmez, İstanbul, Küre Yayınları.
- Kiernan, V. G. (1969). *The Lord of Humankind, Black Man, Yellow Man and White Man in an Age of Empire*, Boston.
- Koçak. Ahmet (2013). *Türk Romanında Avrupa (1872-1900)*, İstanbul
- Kula, Onur Bilge (2012). *Batı Felsefesinde Oryantalizm ve Türk İmgesi*, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Kula, Onur Bilge (2011). *Batı Edebiyatı'nda Oryantalizm I-II*, İstanbul, Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Lewis, Raphaela (1971). *Everyday Life in Ottoman Turkey*, London.
- Lewis, Reina (1996). *Genderin Orientalism: Race, Femininity and Representation*, London.
- Lowe, Lisa (1991). *Critical Terrains: French and British Orientalism*, London.
- Löschburg, Winfried(1998). *Seyahatin Kültür Tarihi*, çev: Jasmin Traub, Ankara, Dost Kitabevi.
- Macfarlane, Charles (1829). *Constantinople in 1828: a Residence of Sixteen Months in the Turkish Capital and Provinces with an Account of the Present State of the Naval and Military Power and of the Resources of the Ottoman Empire*, London.

- Macfarlane, Charles (1850). *Turkey and its Destiny: The Results of Journeys Made in 1847 and 1848 to Examine into the State of that Country*, London.
- Mansel, Philip (1995). *Constantinople City of the World's Desire 1453-1924*, London.
- Melman, Billie (1992). *Women's Orients: English Women and the Middle East*, Basingstoke.
- Meriç, Ümit (2010). *Seyyahların Aynasında Şehirlerin Sultanı İstanbul*, İstanbul, Albaraka Türk Yayınları.
- Mills, Sara (1991). *Discourses of Difference: An Analysis of Women's Travel Writing and Colonialism*, London.
- Montagu, Lady Mary Wortley (1965). *The Complete Letter of Lady Mary Wortley Montagu Vol. I, 1708-1720*, ed: Robert Halsband, Oxford.
- Muller, Mrs. Max(1897). *Letters from Constantinople*, London.
- Murray, John (1893). *Handbook for Travellers in Turkey*, London.
- Neave, Dorina L. (2008). *Sultan Abdülhamit Devrinde İstanbul'da Gördüklerim*, çev: Neşe Akın, İstanbul, Dergâh Yayınları.
- de Nerval, Gerard (1974). *Muhteşem İstanbul*, çev: Refik Özbek, İstanbul.
- Ortaylı, İlber (2005). *İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı*, İstanbul, Alkım Yayınları.
- Pardoe, Julia (1837). *The City of the Sultans and Domestic Manner of the Turks in 1836*, London.
- Pardoe, Julia (1838). *The Beauties of the Bosphorus*, London.
- Parla, Jale (2012). *Efendilik, Şarkiyatçılık, Kölelik*, İstanbul, İletişim Yayınları.
- Porter, Dennis (1991). *Haunted Journeys, Desir and Transgression in Auropean Travel Writing*, Princeton University Press.
- Rodinson, Maxime (2003). *İslam'ın Mirası, Batı'yı Büyüleyen İslam*, çev: Cemil Meriç, İstanbul, Pınar Yayınları.
- Said, Edward W. (1995). *Orientalism, Western Conceptions of the Orient*, Penguin.
- Said, Edward W. (1983). *The World, The Text, and the Critic*, Cambridge.
- Said, Edward W. (1993). *Culture and Imperialism*, London.
- Sharafuddin, Mohammed (1994). *Islam and Romantic Orientalism*, London.
- Şahin, Gürsoy (2007). *İngiliz Seyahatnamelerinde Osmanlı Toplumunu ve Türk İmajı*, İstanbul, Gökkuşbuca Yayınları.
- Thompson, Carl (2011). *Travel Writing*, London,
- Üçel-Aybet, Gülgün (2003). *Avrupalı Seyyahların Gözünden Osmanlı Dünyası ve İnsanları (1530-1699)*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Wheatcroft, Andrew (1995). *The Ottomans, Dissolving Images*, London, Penguin.
- Yeğenoğlu, Meyda (2003). *Sömürgeci Fantaziler, Oryantalis Söylemde Kültürel ve Cinsel Fark*, İstanbul, Metis Yayıncılık.
- Young, Robert (1990). *White Mythologies: Writing History and the West*, London.
- Young, Robert (1995). *Colonial Desire: Hybridity in Theory, Culture and Race*, London.
- Young, Robert (2002). *Postcolonialism: A Historical Introduction*, London.

Çocuk Edebiyatında “Şiddet Dili” Farkındalık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Lokman TURAN¹

Fatma GEREZ TAŞGIN²

APA: Turan, L.; Gerez Taşgın, F. (2018). Çocuk Edebiyatında “Şiddet Dili” Farkındalık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 232-248.
DOI: 10.29000/rumelide.472767

Öz

Bu araştırmanın amacı, çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasıdır. Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin, okul öncesi eğitimi, sınıf eğitimi ve Türkçe eğitimi ana bilim dallarında öğrenim görmekte olan toplam 413 öğretmen adayından oluşan üç ayrı çalışma grubundan elde edilen veriler üzerinden yapılmıştır. Çalışma gruplarının belirlenmesinde “Çocuk Edebiyatı” dersinin alınmış olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliğini sağlamak amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda 17 maddeden oluşan 2 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. 13 maddeden oluşan 1. faktöre ilişkin maddeler incelendiğinde, bu maddeler “içerik” boyutu olarak 4 maddeden oluşan 2. faktöre ilişkin maddeler incelendiğinde de “etki” boyutu olarak adlandırılmıştır. Elde edilen bu yapının örneklem verisine iyi uyum gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ise ölçeğin uygulandığı örnekleme uyumunun kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir ($\chi^2/df=1,548$; $df=118$, $p=0.00$; $RMSEA=0,055$; $SRMR=0,054$; $AGFI=.90$; $TLI=.91$; $CFI=.93$; $GFI=.90$). Ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .88 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir. Ölçek yardımıyla çocuk edebiyatı alanında çalışan araştırmacılar, öğretmen adaylarının çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalıklarını belirleyebilecektir. Ayrıca ölçeğin çocuk edebiyatına yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenebilmesinde araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Çocuk edebiyatı, şiddet dili, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenilirlik.

“Violence Language” Awareness Scale in Children’s Literature: Validity and Reliability Study

Abstract

The aim of this study is to study the validity and reliability of the violence language awareness scale in children’s literature. This study was carried out on the data obtained from 413 students and three separate groups of candidate teachers who were studying in the departments of preschool education, classroom education and Turkish education of a state university education faculty. Attention was paid

1 Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, lokmanturan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8622-7753 [Makale kayıt tarihi: 3.7.2018-kabul tarihi: 15.8.2018]

2 Doktora Öğrencisi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi ABD, fatmagereztaşgin.90@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5960-0658

to the fact that the “children literature” lesson has been taken in determining the study group. Expert opinion was taken for the content and face validity. As a result of exploratory factor analysis made to ensure the structure validity of the scale, 2 factor structure consisting of 17 items was obtained. When the examine the items of the 1st factor consisting of 13 items, these items were called as “content” dimension and the 2nd factor consisting of 4 items were called as “effect” dimension. The results of the confirmatory factor analysis to determine whether the obtained structure is well adapted to the sample data showed that the sampling fit of the scale is acceptable ($\chi^2/df=1,548$; $df=118$, $p=0.00$; $RMSEA=0,055$; $SRMR=0,054$; $AGFI=.90$; $TLI=.91$; $CFI=.93$; $GFI=.90$). The internal consistency coefficient for the entire scale was found to be .88. These results show that the developed scale is a valid and reliable tool. When the help of the scale researchers working in the field of childrens literature will be able to determine the candidate teachers’ awaransess of violence in children literature. It is also beleived that the survey will help the researchers in arragement of learning-teaching activities for childrens’ literature.

Key words: Children’s literature, violence language, scale development, validity, reliability.

1. Giriş

Çocuk, 0-15 yaş grubunu içine alan (Şahin, 2015) bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki dönemde bulunan insan (Oğuzkan, 2010) olarak tanımlanmaktadır. Çocuk edebiyatı (yazını) ise, erken çocukluk döneminden başlayıp ergenlik dönemini içine alan, çocukların dil gelişimi ve anlama seviyelerine uygun olarak, duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan iletilerle besleyen, beğeni seviyelerini yükseltmeyi hedefleyen ürünlerin genel adı (Sever, 2003, s. 9) olup gelişme çağındaki çocukların duygu ve düşünce dünyası ile anlama ve kavrama becerilerine hitap eden edebiyat türüdür (Şimşek, 2014, s.15). Oğuzkan (210, s. 3)’a göre, çocuk edebiyatı çocukluk çağındakilerin duygu ve düşüncelerine hitap eden yazılı ve sözlü eserleri kapsar. Şirin (2007, s. 16)’e göre ise, çocuk edebiyatı, temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan, çocuğun algı, ilgi, dikkat, düşünce ve hayâl dünyasına göre hazırlanan; çocuk gerçeğini ortaya koyan; dilsel, düşünsel olarak ve tiplerin sunumunda çocuğa göre içeriği sade bir biçimde ve samimiyetle işleyen; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmasının yanı sıra çocuğun sanatsal yönden de gelişmesine katkı sağlayan, çocuğu duyarlı ve bilinçli bir şekilde yetişkinliğe hazırlayan bir edebiyattır.

Çocuk edebiyatı genel edebiyata göre daha yeni bir alan olmasına karşın, ülkemizde yaklaşık 160 yıldır, Batı coğrafyasında ise 300 yıldır varlığını sürdürmektedir (Neydim, 2014, s.294). Ancak çocuk edebiyatının şekillenmesi ve bu alanın genel hatlarının ortaya konması zaman alır. Çocukluk döneminin kısa bir zamanı kapsamaması, çocukların beklenti ve ihtiyaçlarının hızlı bir şekilde değişmesi, edebiyatçıları sürekli bir yenilenmeye sevk eder. Çocuk gerçekliğini çocuk bakışıyla ele alan çocuk edebiyatı eserinin kahramanı genellikle çocuktur. Öznesi çocuk olan edebiyatta çocuğa görelilik ilkesi göz ardı edilmişse böyle bir eseri, çocuk edebiyatı bağlamında değerlendiremeyiz (Şirin, 2007, s.34).

Çocuk edebiyatı dersinin asıl amacı, geleceğin öğretmenlerine, çocuk kitaplarının ne anlam ifade ettiğini ve nitelikli bir çocuk kitabının fiziksel ve içerik özelliklerini ayrıntılarıyla öğretmektir. Bu dersi alan öğrencilerin yıl sonunda nitelikli bir çocuk kitabının nasıl olması gerektiğini kuramsal ve uygulamalı olarak öğrenmiş olması gerekir (Temizyürek, 2014, s. 301).

Çocuk edebiyatı eserlerinin çocuğun fiziksel ve psikososyal gelişimine uygun olması, bu edebiyat çerçevesinde “çocuğa görelilik” ilkesini akla getirmektedir. Çocuğa görelilik ilkesinde çocuğun duyguları, düşünceleri, ihtiyaç ve ilgileri esastır. Dursunoğlu (2015, s. 32)’na göre “çocuğa görelilik” ilkesi

dendiğinde; çocuğun hayal gücüne hitap eden, kolayca okuyup anlayabileceği anlatım gücüne sahip, çocuğu duygu ve düşünce yönünden besleyen ve işledikleri konu itibariyle çocuğun ilgisini çeken metinler akla gelmektedir. Çocuğa görelilik ilkesinin varlığı ise çocuk edebiyatının dayanması gereken bazı özellikleri de beraberinde getirmektedir. Çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunması gereken ilkeleri Sever (2003, ss. 191-192) aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Çocuğun içtenliği ve anlatımın doğallığı bir arada olmalıdır.
- Yazar çocuklarla arkadaşlık kurabilmelidir.
- Kitaplar çocuklara kaldıramayacağı sorumluluklar yüklememelidir.
- Kitaplarda Türkçe’mizin zengin anlatım olanakları sezdirilmeli ve çocukların kavramsal gelişimine katkı sağlamalıdır.
- Kahramanların fiziksel özellikleri ile metinde aktarılan kişilik özellikleri uyum içinde olmalıdır.
- Kitaplar çocukları hem sanatsal hem de düşünsel açıdan geliştirecek nitelikte olmalıdır.
- Kitaplar çocuğu yaşama hazırlamalı, çocuğun kendini gerçekleştirmesine olanak tanınmalıdır.
- Yazarın anlattıkları, çocuğu yaşam-anlam gerçeğinden koparmamalıdır.
- Kitaplar çocukları okumaya heveslendirecek bir tasarıma sahip olmalı ve çocuğa özenle sunulmalıdır.
- Çocuklara dilin imkânlarıyla oluşturulmuş yeni yaşantılar sunma görevi çocuk edebiyatına ait olmakla birlikte sunulan yaşantılardan çıkarım yapma sorumluluğu çocuğa bırakılmalıdır.

Çocuk edebiyatının temel niteliklerinin ortaya konması ve çocuğa görelilik ilkesi, çocuk edebiyatı eserlerinin nasıl olması gerektiği konusunda bir çerçeve oluşturmaktadır. Eserler bu bilgilerin ve niteliklerin ışığında eleştiri süzgecinden geçirildiğinde nitelikli eserlerin sayıca artabileceği de düşünülebilir. Çocuk edebiyatına yönelik eleştirilerin edebiyat ürünlerinin niteliğine göre özenle belirlenmesi gerekir. Çocuk edebiyatı eleştirisinde edebiyat kuramlarından yararlanılırken, sosyolojik ve psikolojik verilerin de dikkate alınması gerekir. Çocuk edebiyatının temel hedef kitlesi çocuk olduğundan, bu edebiyata yönelik eleştirilerde okurun beklentileri göz ardı edilmemelidir. Çocuk edebiyatı metinleri araştırma/eleştirmeye tabi tutulurken hangi yaş grubuna hitap ettiği gözden kaçırılmamalıdır. Dolayısıyla çocuk edebiyatı ürünlerini eleştiren/inceleleyen araştırmacı çocukluk felsefesini, sosyolojisini ve psikolojisini derinlemesine bilmelidir (Kanter, 2014, s. 256).

1.1. Çocuk Edebiyatında Şiddet ve Olumsuzluklar

“Çocuğa görelilik” ilkesinden de anlaşılmaktadır ki, “çocuğa görelilik” ilkesinin göz ardı edildiği çocuk edebiyatı eserleri, çocuğu duygusal ve düşünsel olarak beslemekten ziyade onu geriletebilir ve çocuğun dünyasında telafisi mümkün olmayan veya çok zor olan hasarlara yol açabilir. Yazarın okuruna sunduğu eser, çocukların temel ihtiyaçları olan sevgi, ilgi ve güven duygusunu hissettirecek, dostça duyguların yanı sıra çocukları tedirgin edebilecek, korkutacak veya onların kaygılanmalarına neden olacak olumsuzlukların üstesinden gelinebilir olduğunu hissettirecek özelliklere sahip olmalıdır (Tekin, 2005, s. 306). Bu olumsuzlukların tetikleyici unsurlarından biri, çocuk edebiyatına yansıtılan şiddettir. Son çeyrek yüzyılda ekonomi politikalarının sosyal politikaların önüne geçmiş olması nedeniyle toplumda şiddet artmış ve şiddet içerikli yayınlar kontrol edilemez hâle gelmiştir. Aile değerlerimizin erozyona uğraması ile birlikte aile içi şiddetin yanı sıra çocuk ve şiddet konusu da çocuk edebiyatının önemli bir konusu hâline gelmiştir (Turan, 2015, s. 203).

Son yıllarda çocuklara yönelik film, oyuncak ve kitaplarda şiddet içerikli unsurlar ön plana çıkarılmıştır. Çocuklar için hazırlanan çizgi filmler, oyunlar vb. görsellerin büyük bir çoğunluğunda olaylar kaynağını

şiddetten almakta; şiddet sorun çözenin yöntemlerinden biri şeklinde sunulmaktadır. Bu durumda çocukların kişilik özelliklerinin oluşumunda sorunlarla karşılaşılacağı düşünülebilir (Sever, 2002, s. 32). Çocukların ilk karşılaştıkları kitaplarda yürek söken avcılar, zehirleyen üvey anneler, yakılan cadılar olması çocukların bu tür duyguları küçük yaşlardan itibaren geliştirmelerine sebep olabilecektir (Sever, 2003, s. 16).

Çocuğun bulunduğu veya erişebildiği ortamlarda (medya, aile ortamı, arkadaş ortamı, eğitim kurumları vb.) şiddete yer verilmesi çocuğun dolaylı olarak şiddete maruz kalmasına ve bu şiddet faktöründen pasif olarak etkilenen konumda olmasına neden olabilmektedir. Ancak herkes tarafından bilinmektedir ki şiddet yaşamın bir gerçeğidir. Çocuğa görelilik ilkesine uygun olarak şiddetin ölçülü olarak sezdirilmesi çocuğun şiddetle baş etmesi konusunda çocuğa yardımcı olabilmektedir.

Kitaplarda, yaşamın bir gerçeği olan şiddet olgusuna yer verilebilir. Ancak, çocukların yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınarak yer verilen şiddet unsurları, çocukları şiddete karşı neler yapılması gerektiği konusunda bilinçlendirmeli, onlarda şiddet ve kaba kuvvete karşı bir anlayış oluşturabilmelidir. Özellikle, çocuklara bireysel ve toplumsal ilişkilerde ortaya çıkabilecek sorunların çözümünde en etkili yöntemin “iletişim” olduğu sezdirilmelidir (Sever, 2003).

Alan yazında çocuk edebiyatındaki şiddet ve olumsuzlukları konu edinen çalışmalardan bazılarında yönelik elde edilen sonuçlar Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Çocuk Edebiyatında Şiddeti ve Olumsuzlukları Ele Alan Çalışmalar

Yazar/lar	Konu	Sonuç
Karagöz (2017)	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Yapıtlarının Temel Özelliklerini Bilme Yeterlikleri	Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatının biçimsel özelliklerine ilişkin yeterli düzeylerinin güçlü olduğu, ancak içerik açısından güçlü bir yeterliğe sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adayları çocuk ve gençlik yayınlarının içerik kısmıyla ilgili olarak çoğunlukla kitapların öğüt taşıması gerektiği, çocuğu ve genci eğitme olanağı yaratması gerektiği şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu, öğretmen adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtlarına karşı yarıcı bir bakış geliştirdiklerini gösterir. Bu durumun öğretmen adaylarını günümüzün çocuk ve gençlerine hitap etmekte, çocuk ve genç okuru kitaba ve okuma alışkanlığına teşvik etmekte etkisiz kılacağı açıktır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı konusunda gelişimine katkı sağlayacak birtakım önerilerde bulunulmuştur.
Aktaş & Uzuner Yurt (2016)	Çocuk Edebiyatı Açısından Ömer Seyfettin’in Hikâyelerinde ‘Çocuğa Göre’ Olmayan Unsurlar	Araştırma sonucunda yazarın hikâyelerinde; savaş, ölüm, şiddet, karamsarlık, pişmanlık, cinsellik, ötekileştirme, ırk ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz unsurlara rastlandığı tespit edilmiştir.
Lüle Mert (2016)	Çocuk Edebiyatı Eleştirisinin Türkçe Öğretmen Adaylarının Çocuk Kitaplarını Gelişim Düzeylerine Göre Ayrıştırma Becerisine Etkisi	Çocuk edebiyatı eleştirisi Türkçe öğretmeni adaylarının, çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayırt etmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların okuma kültürünü kazanmalarının en önemli aşaması, ailelerin ve öğretmenlerin çocukları edebî niteliğe sahip çocuk kitaplarıyla buluşturması ve kitapların yazarlar tarafından sanatsal bir duyarlılıkla oluşturulmalarıdır.
Şen (2016)	Çocuk Edebiyatında Bir Yaşam Gerçekliği Olarak Ölüm Olgusu Üzerine Bir	Ölüm, karamsar bir olgu olarak ele alınmamış ve bir yaşam gerçeği olarak yansıtılmıştır. Yazar karakterlerin ölümünü, biyolojik bir tükenme ve yaşamın bir parçası olarak ele almaktadır. Karakterlerin, ölüm olgusunu yaşamın bir parçası

	İnceleme (Sevim AK Örneği)	olarak kabullenmeleri çocuk okur açısından da önemlidir. Böylece çocuk okur da özdeşim kurduğu karakterler aracılığıyla ölümü, yaşamın bir gerçeği olarak kabul edebilir.
Karataş (2014)	Çocuk Edebiyatında "Karakter" Kavramı	Çocuklar 3-6 yaş arasında çevrelerindeki kişileri veya film, animasyon, kitap gibi ürünlerdeki kahramanları örnek almaktadırlar. Bu durum ilerleyen yaşlarda azalmakta, ergenlik döneminde önemli bir sürece girmektedir. Kurgusal ürünlerdeki karakterlerden bazıları sıra dışı güçler ve fiziksel özellikleriyle çocukların gözünde ideal rol model olabilmektedir. Bu "her şeye sahip olan ve her şeyi yapabilen" karakterler çocuğun gerçeklik algısında bozulmalara neden olmaktadır.
Uluğ & Bayraktar (2014)	Determination of the Required Features of Children's Picture Books	Çocuk resimli kitapları çocuğun bilişsel, dil ve kişilik gelişiminde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca hayal gücü, kelime ve dil gelişiminin yanı sıra, çocuklar için dramatik bir deneyim sağlar. Bu nedenle belirlenen kriterler doğrultusunda çocuk edebiyatının muhatabı olan kitleye (okuyucu, yayıncı, illüstratör, veli ve öğretmenlere) birtakım öneriler sunulmuştur.
Çakır (2013)	Türkçe Ders Kitaplarındaki Öykülerin Çocuğa Görelik Açısından İncelenmesi	Tasarım özellikleri açısından öykülerde kullanılan resimler metinlerle ilişkilidir. Ancak aynı resimlerdeki nesnelere ve tiplerin çocuğa göre olmadığı, gereksiz resimlerin çokça kullanıldığı ve metnin önüne geçtiği görülmüştür. İçerik özelliklerinden elde edilen sonuçlarda ise metinlerde çocuğun dikkatini çeken ve ilgi alanına giren konular işlenmemiş, otoriter yaklaşım kullanılmıştır. Dil ve anlatım yanlışlıkları ise metin seçiminde seviyenin göz önünde bulundurulmadığını ortaya koymaktadır.
Gönen, Ertürk & Özen Altınkaynak (2011)	Examining the Preschool Teachers' Use of Different Approaches In Children's Literature	Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların okuma amaçlarını belirlerken, okuma alışkanlığı kazandırdıkları, okuma köşeleri oluşturdukları, farklı hikâye anlatma teknikleri uyguladıkları, çocuk kitapları için tema seçtikleri, okumadan önce, okuma sırasında ve sonrasında farklı teknikler kullandıkları ancak yenilikçi ve yaratıcı uygulamalar kullanmadıkları tespit edilmiştir.
Temizkan (2011)	Türkçe Öğretmeni Adaylarının Çocuk Kitaplarında Bulunması Gereken Özellikleri Algılama Durumları	Türkçe öğretmeni adayları çocuk kitaplarının dış özellikleri konusunda ortalamanın üzerinde bilgi düzeyine sahiptir. Öğretmen adaylarının içerik özellikleri konusunda ise yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları tespit edilmiştir.
Lelli (2010)	Incorporating Domestic Violence Awareness through an Undergraduate Reading Course Focused on Children's Literature	Çocuk edebiyatı dersi, öğretmen adaylarının, öğretmenlik yaptıkları öğrencilerin davranışlarındaki aile içi şiddet belirtilerini tanımak konusundaki bilgi ve becerilerini arttırmıştır.
Dağlıoğlu & Çamlıbel Çakmak (2009)	Okul Öncesi Çocuklarına Yönelik Yayınlanan Hikâye Kitaplarının Şiddet ve Korku Öğeleri Açısından İncelenmesi	Genel olarak hikâye kitaplarının içerik ve görsellerinde ortalama % 8 şiddet, % 11 korku öğesi bulunmuştur. Bu öğeler daha çok çeviri ve dünya klasikleri kitaplarında tespit edilmiştir.
Aytekin (2008)	Çocuk Edebiyatında Ölüm Teması	Ölüm bir yaşam gerçeğidir ve çocukların bu olayı anlamasına çocuk edebiyatı ile yardımcı olunmaya çalışılabilir. Okuduğu hikâyelerde ölüm içeren olaylarda çocuk bu olayı anlamakta çok zorlansa da zamanla anlamaya başlar ve eskisi gibi korku duygusuna kapılmaz. Ancak tamamen şiddet içeren ve ölümü "öldürme" yoluyla ortaya koyan eserler çocuklar için oldukça tehlikelidir.

Hökelekli (2007)	Çocuk ve Gençlerde Şiddet Olgusu ve Önlenmesine Yönelik Öneriler	Şiddet, çocukluk döneminde ortaya çıkan ve sonraki dönemlerde kronikleşme eğilimi gösteren bir olgu olduğundan şiddet davranışını önlemeye yönelik çabaların çocukluk döneminde yoğunlaştırılması gerekir.
Kara (2007)	Fantastik Çocuk Kitaplarında Uzamın İmgesel İşlevi ve Şiddet	Fantastik çocuk kitapları şiddeti, gerçekliğe gönderme yapmayan bir imge gibi gösterir ve gizler. Bilinçli olarak tercih edilen bu imgeler şiddetin dayattığı bir duruma gönderme yapar. Şiddet, içerik ve görseller ile ortaya konulurken okur ve izleyici şiddet ile imgeyi birbirine karıştırır; imge şiddete, şiddet imgeye dönüşür.
Sever (2007)	Çocuk Edebiyatı Öğretimi Nasıl Olmalıdır?	Öğretmen adaylarına çocuk edebiyatının temel niteliklerini ve çocuğun yaşamındaki yerini kavratmak, çocuk edebiyatı öğretiminin temel amacı olmalıdır. Çocuk edebiyatında yer alan kuramsal temeller, uygulamalarla örnekendirilmelidir.
Turan (2006)	Violence and Death in Stories of War Period Writer Omer Seyfettin	Veriler, bu hikâyelerde ölüm ve şiddete hangi düzeyde ortaya konulduğunu belirlemek için bilgisayar destekli kantitatif analize tabi tutulmuş, Ayrıca, öyküdeki ölüm ve şiddet konusu, çeşitli kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Öykülerde işlenen ve bireysel ölümlerin nedeni olabilen intihar, şiddet, infaz ve yaralanma konuları ele alınmıştır. Bu hikâyelerin şiddet dolu içeriklerinin çocuklar açısından anlamı ise “çocuğa görelilik” ilkesi açısından uygun değildir ve endişe uyandırmaktadır.
Dilidüzgün (2004)	Okuma Hedefleri Bağlamında Türkçe Ders Kitaplarındaki Çocuk Edebiyatı Ürünleri	Türkçe ders kitaplarında bulunan metinler, öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır, Çocuklar ve gençler için üretilen edebî nitelik taşıyan metinler Türkçe ders kitaplarında yer almalıdır. Ancak; Türkçe ders kitaplarının biçimsel olarak çocuğa göre olsa da nitelik olarak uygun olduğu söylenemez. Metinler üzerine yapılan çalışmalar metin çözümleme, pekiştirme ve sınamaya özelliklerini barındırmamaktadır. Okuma becerisinin gelişebilmesi, Türkçe ders kitaplarında bulunan metinlerin seçiminde nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin yer almasına bağlıdır. Metinler üzerine yapılan çalışmaların yaratıcı etkinlik ve çalışmalarla desteklenmesi gerekir.
Sever (2002)	Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet	Çocuk kitabı yazarlarının çocuk kitaplarında niteliği belirleyen ilkeleri uygulayabilmeleri ile kitapların işlevlerini gerçekleştirmeleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bu ilişki, kitapları hem çocukların ruhsal dünyasını etkileyen olumsuz bir unsur olmaktan çıkaracak hem de “Millî Eğitim Temel Yasası” ile “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” hükümlerinin uygulanmasına katkı sağlayacaktır.
Nimon (1993)	Violence in Children's Literature Today.	Son yıllarda çocuk kitaplarında şiddetin yeri sorgulanmaktadır. Mevcut bazı bakış açıları, çocuk kitaplarının şiddet ve çatışmayı kapsayabileceğine işaret etmektedir, ancak bu durum, sunulan şiddetin ne şekilde ortaya konulduğu gerçeğini sorgulatmaktadır. Çocuk edebiyatında şiddete yer verilmesi gerektiği kabul edildiğinde, hangi kitapların kabul edilebilir düzeyde olduğuna karar vermek zordur. Çocuklara, kendi sorunlarına ve ilgi alanlarına uygun olan ve bu neticede anlamlı olan konuları ortaya koyan kitapların okutulması önemlidir.
Blatt (1972)	Violence in Children's Literature: A Content Analysis of a Select Sampling of Children's Literature and a Study of Children's Responses to Literary Episodes Depicting Violence	İçerik analizinden elde edilen sonuçlar, çocuk kitaplarının şiddet içeriklerinde önemli bir artış olmadığını ortaya koymuştur. Şiddet içeren eylemlerin çoğunluğu duyuşsal bir şekilde tanımlanmış ve çocukların saldırganlık hakkındaki değer yargıları bu tür eylemlere karşı olduklarını göstermektedir. Çocukların verdikleri yanıtlara bakıldığında, şehir merkezinde ve kırsal kesimde yaşayan çocukların, şiddet içeren bölümleri sevmedikleri saptanmıştır. Kullanılan ankete verilen bireysel cevaplar ile kişilik özelliklerinin ölçülmesi arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tablo 1 incelendiğinde alan yazın derlemesi sonucunda çocuk edebiyatında şiddeti, olumsuzlukları ve çocuğa göre olmayan unsurları ele alan pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Ayrıca çocuk edebiyatına yönelik olarak hem çocuk edebiyatı eserlerinin nitelikleri açısından hem de içerik özelliklerinin değişkenleri açısından, öğretmen adaylarının ve çocukluk çağındaki öğrencilerin görüşlerinin incelendiği çalışmaların da yer aldığı görülmektedir. Çocuk edebiyatında şiddeti ortaya koyan çalışmaların geneline bakıldığında, çoğunluğun eser inceleme ve incelenen eserlerin çocuk edebiyatının temel nitelikleri bağlamında analiz edildiği görülmektedir. Eser inceleme yoluyla ortaya konan bulgular, çocuk edebiyatı adı altında okutulan pek çok eserin, çocukların bulunduğu yaş grubuna hitap etmediğini ve çocuğa göre olmayan unsurları bünyesinde barındırdığını göstermektedir.

Tablo 1'e göre incelenen bir başka boyut ise öğretmen adaylarının çocuk edebiyatının temel niteliklerini bilme yeterlikleri üzerine yapılandırılmıştır. Yapılan çalışmalar neticesinde öğretmen adaylarının içerik açısından yeterlik konusunda eksik kaldığı saptanmıştır. Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatının içeriği konusunda eksik kalmaları, çocuk edebiyatı eserlerine eleştirel yaklaşım sergilemelerini engelleyecek ve çocuğa göre olmayan unsurları bünyesinde barındıran eserleri, olduğu gibi çocuklara önerecek, bu durum da çocuğun hem bilgi düzeyinde hem de duygu dünyasında telafisi mümkün olmayan ya da çok zor olan sonuçları beraberinde getirebilecektir. Öğretmen adayı, hitap edeceği yaş grubunun psikososyal gelişim özelliklerini iyi bilmeli ve çocukların ilgi alanlarına uygun olan ve edebî nitelik taşıyan eserlere öncelik vermelidir.

Alan yazın incelendiğinde şiddet olgusuna yer verilmesi gerektiğini savunan çalışmaların sayıca fazla olduğu görülmektedir. Bu çalışmalar göstermektedir ki şiddet, çocuk edebiyatı eserlerinde çocuğa göre yansıtılmalı ve çocuksu duyarlılıkla çocuğa sunulmalı, çocuğa eleştirel düşünme becerisi kazandırmak amacıyla şiddetin olumsuz sonuçlarının etkileri çocuğun çıkarımında bulunmasına olanak verecek şekilde, özentilmeden ele alınmalıdır. Yapılan çalışmaların sonucuna bakıldığında şiddete yer vermeyerek yaşamdan kopukluk yaratmanın, çocuğun gerçek dünya ile ilgili algılarında bozulmalara neden olabileceği sonucuna varılabilir. Bu bozulmaların önüne geçebilmek de duyarlı öğretmenlerin ve ailelerin çocuk edebiyatına uygun, nitelikli edebî eser seçimiyle mümkün olabilecektir.

Bu çalışma, öğretmen adaylarının çocuk edebiyatında yer alan şiddet unsurlarının ne derece farkında olduklarını ortaya koymak açısından önem arz etmekte ve bu çalışmanın, geleceğin öğretmenlerinin çocuk edebiyatı eserlerini çocuklara önerirken "şiddet" gerçeğinin sunulma biçimi ve sonuçlarından haberdar olmasına olanak sağlayabileceği düşünüldüğünden, alan yazın açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir. Bu duyarlılıkla çocuk edebiyatı dersini almış olan öğretmen adaylarının ön bilgilerinden hareketle, şiddet dilinden haberdar olmalarını ve şiddetin yansıtılma biçiminin farkında olmalarını sağlaması açısından yapılan çalışmanın önemli olduğu düşünülmüş ve alan yazında şiddet dilini ölçen bir çalışmanın gerekliliği saptandığından, böyle bir çalışma yapılmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırma öğretmen adaylarının çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalıklarını belirleyecek bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Bu kapsamda çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeği geliştirilmiştir.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum Atatürk Üniversitesi’nde Türkçe eğitimi, sınıf eğitimi ve okul öncesi eğitimi alanlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma grubu, ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının lisans düzeyinde çocuk edebiyatı dersini almış olmaları ölçüt olarak değerlendirilmiş ve çalışma grubunu, çocuk edebiyatı dersini almış olan öğretmen adayları oluşturmuştur. Ölçek geliştirme çalışması sürecinde 3 farklı çalışma grubu üzerinde çalışılmıştır. Birinci çalışma grubu 30 kişilik çocuk edebiyatı dersini almış Türkçe öğretmeni adayından oluşmaktadır. Bu çalışma grubuna formun anlaşılabilirliğini kontrol etmek için araştırmacı tarafından sesli bir şekilde maddeler okunmuş ve anlaşılması güç olan maddeler üzerinde tekrar çalışılmıştır. İkinci çalışma grubunu 232 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu gruptan elde edilen verilere de açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. 232 kişilik ikinci çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre 170’inin kız (%73,3), 62’sinin erkek (%26,7) olduğu; sınıf değişkenine göre 148’inin 3. sınıf (%63,8), 84’ünün 4. sınıf (%36,2) olduğu; bölüm değişkenine göre 81’inin okul öncesi (%34,9), 45’inin sınıf eğitimi (%19,4) ve 106’sının Türkçe eğitimi (%45,7) ana bilim dalında öğrenim görmekte olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın üçüncü çalışma grubunu ise 181 öğretmen adayı oluşturmaktadır. 181 kişilik üçüncü çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre 132’sinin kız (%72,9), 49’unun erkek (%27,1) olduğu; sınıf değişkenine göre 126’sının 3. sınıf (%69,6), 55’inin 4. sınıf (%30,4) olduğu; bölüm değişkenine göre 70’inin okul öncesi (%38,7), 42’sinin sınıf eğitimi (%23,2) ve 69’unun Türkçe eğitimi (%38,1) ana bilim dalında öğrenim görmekte olduğu belirlenmiştir. Bu gruptan elde edilen verilere de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu üç çalışma grubu da birbirinden bağımsızdır. Son olarak elde edilen verilere ilişkin güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi için belirlenen çalışma gruplarında madde sayısının 5 ve 10 katı olmasına dikkat edilmiştir. Kline (1994) faktör analizi için 200 kişinin yeterli olabileceğini belirtmektedir. Ayrıca madde sayısının 10 katı örneklem büyüklüğüne ulaşılmasının iyi olacağını belirtmesine rağmen en az 2 katı olabileceğinden de söz etmektedir. Tabachnich ve Fidell (2015) faktör analizi için 300 katılımcının olmasının rahatlatıcı olacağını belirtmektedirler. Ancak veri setinde yüksek yüke sahip birkaç değişkenin olması durumunda 150 katılımcının da yeterli olacağını belirtmektedir. Ayrıca Tabachnich ve Fidell (2015) ve Tavşancıl (2014) her bir madde için beş katılımcının da yeterli olacağını belirtmektedirler. Bu bağlamda bu araştırmada açımlayıcı faktör analizi için madde sayısının 5 katı, doğrulayıcı faktör analizi içinde madde sayısının 10 katı katılımcı üzerinde çalışılmıştır.

2.2. Veri Toplama Aracı

Alan yazın incelendiğinde hem yurt içinde hem de yurt dışında çocuk edebiyatında şiddeti ele alan pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Ancak ölçek formatında çocuk edebiyatında şiddeti ele alan bir çalışmanın yer almadığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatında şiddet diline yönelik farkındalıklarını belirlemek için kullanılan ölçek, araştırmacılar tarafından aşağıda belirtilen aşamalardan geçerek geliştirilmiştir.

“Çocuk Edebiyatında Şiddet Dili Farkındalık Ölçeği” için öncelikli olarak alan yazın taraması yapılmış ve ölçek maddeleri için beş farklı tema oluşturularak (çocuk edebiyatı metni nitelikleri, okur evrenine göre şiddetin yansıtılma durumu, içerik, yansıtılan şiddetin türleri ve olası etkileri, yazarın yönlendirme tercihi) bu temalar doğrultusunda çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalığını ortaya koymak üzere 50 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzu oluşturulurken şiddet ile ilgili olarak psikoloji ile psikolojik danışma ve rehberlik alanlarında çalışmakta olan uzmanların, çocuk

edebiyatı alanlarında ise Türkçe Eğitimi ve Türk Dili ve Edebiyatı alanlarında çalışmakta olan uzmanların görüşleri dikkate alınmıştır. Oluşturulan temalar aynı uzmanlar tarafından incelenmiştir. Gruplandırılan temalar çocuk edebiyatında şiddet dilini ne derece ölçebileceği dikkate alınarak uzmanlar tarafından tekrar gözden geçirilmiştir. Oluşturulan maddelerden bazılarının alan konusunda üst düzey beceri gerektirmesi, bazılarının birden fazla alanla ilgili olması, bazı madde köklerinin ise farkındalık ölçeğine uygun olmaması nedeniyle ilgili maddeler madde havuzundan çıkarılmıştır. Yapılan çalışmalar doğrultusunda madde sayısı 39'a indirilmiştir. Ölçeğin değerlendirilmesinde uzmanların görüşleri dikkate alınarak likert tipi puanlamanın yapılmasına karar verilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi ve İşlem

Araştırmada geçerlik çalışmaları doğrultusunda kapsam ve yapı geçerliği incelemesi yapılmıştır. Kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla yukarıda belirtildiği üzere alan yazın incelemesi yapılmış, ölçme aracı yer alan sorular uzmanlar eşliğinde oluşturularak görüş alınması için 3 rehberlik ve psikolojik danışmanlık, 1 eğitim programları ve öğretim, 3 Türk dili ve edebiyatı eğitimi, 2 Türkçe eğitimi, 1 psikoloji alanında olmak üzere toplamda 10 uzmana gönderilmiştir. Uzmanlar tarafından verilen dönütler neticesinde ölçeğe son hâlinin verilmesi için alan uzmanları ile birlikte toplantı düzenlenerek maddeler tartışılmış ve ölçek maddelerine son hâli verilmiştir. Maddelerin açık ve anlaşılır olduğundan emin olmak için 30 Türkçe öğretmeni adayına ölçek maddeleri okunmuş ve onların görüşleri alınarak maddelere gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin amacını ortaya koymak ve işaretleme aşamalarını belirtmek üzere bir yönerge hazırlanmış ve ölçek maddelerinden önce olgusal form hazırlanmıştır. Hazırlanan olgusal formda öğretmen adaylarının işaretleme yapmaları için sınıf, bölüm ve cinsiyet değişkenlerine yer verilmiştir. Olgusal formdan sonra öğretmen adaylarının işaretleme yapmaları için 39 maddeden oluşan ölçek formu hazırlanmış ve maddelerin ortasına (18.madde) "bu maddeyi boş bırakınız." maddesi eklenmiş ve öğretmen adaylarının ölçek maddelerini doğru bir şekilde okuyarak işaretlediğinden emin olunmaya çalışılmış, bu madde üzerinde işaretleme yapan 18 öğretmen adayının formları ölçeğin güvenilirliği açısından analiz dışında tutulmuştur. 232 öğretmen adayından elde edilen verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett küresellik testi ile incelenmiştir. Bu aşamadan sonra geçerlik çalışmaları kapsamında açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

AFA ölçülmek istenen faktörler ile ilgili araştırmacıya bilgi verebilmektedir (Tavşancıl, 2014). Diğer bir ifadeyle AFA bir ölçme aracındaki değişkenlerin kaç alt faktör altında toplandığını ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılır (Seçer, 2015, s.78). AFA'da yapılan değerlendirmelerde faktör yükleri en az 0,30 olan maddeler kabul edilir (Büyüköztürk, 2008; Cathell ve Baggaley, 1960; Neale ve Liebert, 1980). Bu sebeple faktör yükü 0,30'un altında olan maddeler ölçekten çıkartılmıştır. AFA'da öz değerleri 1'den büyük olan faktörler üzerinde gerekli uygulamalar yapılmalıdır (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bundan dolayı öz değerleri 1'den küçük olan faktörler dikkate alınmamıştır. Daha sonra faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktörler paralellik testi ile kontrol edilmiştir. Paralellik Testi verilerin öz değerleri ile aynı şekilde ancak rastlantısal bir şekilde elde edilen diğer öz değerlerin kıyaslanması esasına dayanır (Pallant, 2017, s. 202). Bu sebeple AFA sonuçları Monte Carlo Paralellik Testi (Watkins, 2000)'yle de karşılaştırılmıştır. Ölçeğin son uygulaması sonucunda elde edilen verilerin doğrulanması için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA yapılırken ön uygulama ile aynı özellikleri taşıyan ancak farklı bireylerden oluşan katılımcılara ulaşılmıştır. AFA ile elde edilen verilerin DFA ile doğrulanabilmesi için birtakım temel değerlerin (normallik, çoklu bağlantılık, örneklem büyüklüğü) hesaplanması gereklidir (Kline, 2005; Tavşancıl, 2014, s.51). Bu sebeple öncelikle normallik, çoklu bağlantılık, örneklem büyüklüğü analizleri yapılmıştır. Ulaşılan değerler RMSEA, SRMR, GFI, AGFI,

NFI, χ^2/sd , TLI ve CFI uyum ölçütleri ile test edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve iki yarı güvenirlilik testi katsayıları hesaplanmıştır.

3. Bulgular

3.1. Ön Analizler

Açımlayıcı faktör analizine geçmeden önce verilerin analizlere uygunluğu kontrol edilmiştir. Öncelikler eksik veriler, uç değerler, ters maddeler, normallik, örneklem sayısı ve örneklem uygunluğu kontrol edilmiştir. Eksik verilerin tamamlanmasında ilgili maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar dikkate alınarak düzeltmeler yapılmıştır. Uç değerler grafiklerle kontrol edilmiştir. Ters madde olan 21., 22. ve 39. maddeler ters çevrilmiştir. Veri setinin normalliğine Kolmogorov-Smirnov testi ($p > .05$), Q-Q plot ve box plot grafikleri, mod, medyan ve aritmetik ortalama değerleri ile skewness ve kurtosis değerleri incelenmiş ve veri setinin normal dağılıma uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca açımlayıcı faktör analizine geçmeden önce Cronbach Alpha iç güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve doğrulanmış madde toplam korelasyon katsayısı çok düşük olan ve güvenirliliği de düşüren maddeler incelenmiş ve özellikle eksi (-) değerler olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu kapsamda güvenirliliği ciddi anlamda düşüren 13., 16., 21., 23., 30. ve 38. Maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten madde çıkarmadan önce hesaplanan Cronbach Alpha iç güvenirlilik katsayısı .849 iken, güvenirliliği düşüren maddeler çıkarıldıktan sonra hesaplanan Cronbach Alpha iç güvenirlilik katsayısı .889'dur.

3.2. Açımlayıcı Faktör Analizi

232 kişilik öğretmen adayından toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek için sırasıyla örneklem sayısı için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) değeri ve örneklem uygunluğu için Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. Güvenirlilik analizi öncesi hesaplanan KMO değeri .836 iken, güvenirliliği düşüren 6 madde ölçekten atıldıktan sonra hesaplanan KMO değeri .868'dir. Tabachnich ve Fidell (2015) KMO değerinin alt sınırını .6 olarak belirtmiştir. Bu sonuç örneklem sayısının kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Barlett Küresellik testi sonuçları incelendiğinde (Ki Kare= 2260,138; $df=528$; $p < .05$) ise verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Field, 2009).

Faktör sayısını belirlemek için özdeğerin 1'den büyük olması, açıklanan toplam varyansın oranı ve yamaç-birikinti grafiğidir (Field, 2009). İlk çözüm ölçeğin 8 faktör yapısı toplam varyansın %55.2'sini açıkladığını göstermektedir. Ancak faktörlere dağılan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde 16 maddenin iki farklı faktör altında yüksek faktör yüklerine sahip olduğu ve binişik maddeler olduğu belirlenmiş ve ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Tekrar yapılan işlemler sonucunda 3 faktör yapısının toplam varyansın %48.294'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Temel bileşenler analizi ile kritik değerlerin öz değerlerle karşılaştırılmasına ilişkin yapılan paralel analiz sonucu Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Temel Bileşenler ile Kritik Değerlerin Öz değerlerle Karşılaştırılması

Bileşen No	Temel Bileşenler Analizi	Paralel Analiz Kriter Değer	Karar
1	6,251	1,5292	Kabul

2	1,423	1,4158	Kabul
3	1,104	1,3392	Red

Yapılan Monte Carlo paralellik testi ile ölçek faktörleri arasında farklılık olduğu görülmektedir. Monte Carlo paralellik test değerlerine göre ölçeğin iki faktörlü yapıda olmasının daha uygun olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Son uygulama için ölçekte bulunan madde sayısı 17 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin ön uygulamaya ait faktör analizi sonuçları Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. Çocuk Edebiyatında Şiddet Dili Farkındalık Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi – Faktör Yükleri

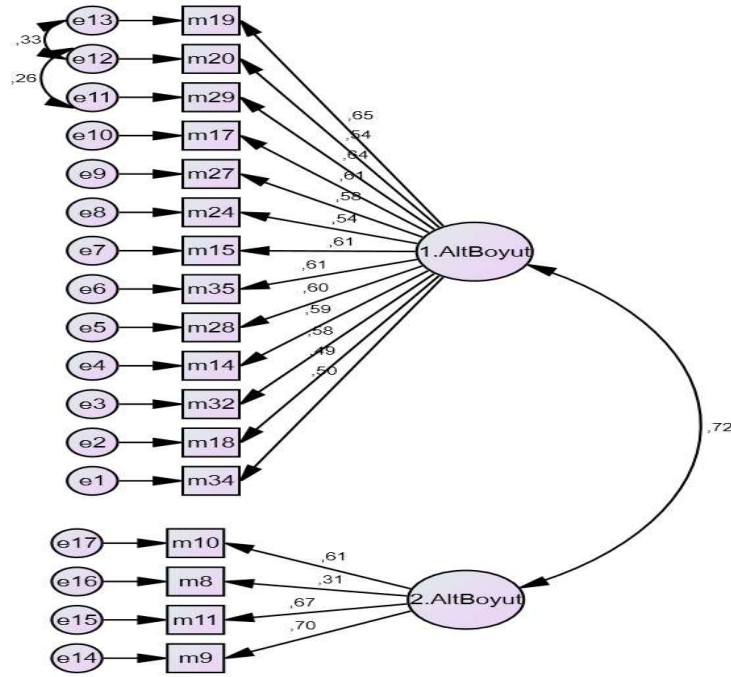
M. No	İfadeler	Faktör Yüğü	
		1. Faktör	2. Faktör
19	Dinî unsurların baskıcı bir tutumla verilmesi (dinin gereklerini yerine getirmeyenler kötüdür <i>vb.</i>), çocuğun din ile ilgili algılarında bozulmalara neden olmaktadır.	,739	
20	Din ile ilgili kavramların korku yoluyla kazandırılmaya çalışılması (Allah yakar, cehennemde yanarsın <i>vb.</i>) çocuğun din ile ilgili algılarında bozulmalara neden olmaktadır.	,733	
29	Aile içi ilişkilerin olumsuz yansıtılması (babanın anneye bağırması <i>vb.</i>) çocuğun aile kavramına karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olmaktadır.	,713	
17	Bedensel engellerin alaycı tavırla ele alınması çocukların engelli bireylere karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olur.	,665	
27	Acıma duygusunu ortaya çıkarmaya yönelik içerikler(falakaya yatırma, hayvan öldürme <i>vb.</i>)çocukları duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.	,650	
24	Görseller (kavga, cinsellik, korku <i>vb.</i>) çocuklar için psikolojik şiddet içermektedir.	,648	
15	Çeşitli varlıklara (insan, hayvan, nesne) karşı kaba kuvvet kullanılması çocukları fiziksel şiddete özendirir.	,610	
35	Simgesel olarak tehlike arz eden unsurların (bıçak, balta <i>vb.</i>) amacı dışında kullanılması (insana doğrultulması) çocukların şiddet ile ilgili algılarında olumsuzluklara neden olur.	,609	
28	Olumsuz çağrışım yapan yüz ifadelerinin (aşırı alaycı, kızgın) sıkça yer alması, çocuğu duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.	,590	
14	Küçümseyici (sert, kaba ve alaycı) konuşmalar çocukları sözel şiddete özendirir.	,578	
32	Şiddetin yetişkinlere göre verilmesi çocuğun duygusal gelişimini olumsuz etkilemektedir.	,562	
18	Belli bir duygu durumunun abartılarak verilmesi çocukları duygusal olarak olumsuz etkilemektedir.	,561	
34	Yazarların otoriter bir tutum sergilemesi (verdiği her iletinin doğru olduğunu düşünmesi) çocukları bu yönde şiddete teşvik eder.	,521	
9	Belli tiplerin aynı şekilde çocuğa sunulması (üvey annelerin her zaman kötülük yapması <i>vb.</i>) çocukta olumsuz kalıp yargılar oluşturur.		,678

11	Çocukların maruz kaldığı şiddet içerikli unsurlar çocukların şiddete yatkın bir birey olarak yetişmelerine neden olmaktadır.	,676
8	Toplumsal cinsiyet rollerinin vurgulanması çocukların kişilik gelişiminde bozulmalara neden olur.	,671
10	Çocuğun psikososyal gelişimine uygun olmayan cinsel içerikler çocuğun cinsel gelişimini olumsuz etkiler.	,648
Açıklanan Toplam Varyans (Toplam = %44.223)		% 36.557 %7.666
Cronbach Alpha = . 887		α =.876 α =.67

Madde faktör yük değerleri Tablo 3’te incelendiğinde 1. faktör için madde faktör yüklerinin .739 ile .521 arasında değiştiği; 2. faktör için madde faktör yüklerinin ise .678 ile .648 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Ölçek geliştirmede faktör yük değerleri .45 ve üzerinde olması tercih edilebildiği (Büyüköztürk, 2008) gibi .40 ve üzerinde faktör yük değerlerinin de “çok iyi” olarak değerlendirildiği (Tabachnick & Fidell, 2015) bilinmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ilişkin en düşük madde faktör yük değerinin .521 olduğu dikkate alındığında maddelerin kabul edilebilir faktör yük değerlerine sahip oldukları söylenebilir. 13 maddeden oluşan 1. faktöre ilişkin maddeler incelendiğinde, bu maddeler “içerik” boyutu olarak 4 maddeden oluşan 2. faktöre ilişkin maddeler incelendiğinde de “etki” boyutu olarak adlandırılmıştır. 1. faktör toplam varyansın %36.557’sini, 2. faktör ise toplam varyansın %7.666’sını açıklamaktadır. İki faktörün açıkladığı toplam varyans %44.223’tür. %40 ve 60 arasındaki toplam varyans değerinin sosyal bilimlerde yeterli olduğu iddia edilmektedir ve bir faktörün anlamlı olması için açıklanan toplam varyansın en az %5’i o faktöre ilişkin olmalıdır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Tavşancıl, 2014). Bu çalışmada açıklanan toplam varyansın %44.223 olması kabul edilebilir sınırlar arasında olduğunu göstermektedir.

3.3. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırmanın bu kısmında açımlayıcı faktör analizi sonucunda hazırlanan ölçeğin 2 faktörden ve 17 maddeden oluşan yapısını doğrulamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için açımlayıcı faktör analizinin verilerinden farklı olarak 181 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin doğrulayıcı faktör analizi diyagramı

Ölçeğin faktör yapısının doğrulanmasına yönelik yapılan DFA sonucunda 1. alt boyut altında yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,65 arasında olduğu, 2. alt boyut altında yer alan maddelerin faktör yüklerinin ise 0,31 ile 0,70 arasında olduğu görülmektedir. Maksimum olasılık tekniği kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indeksleri CMIN/DF (X^2/sd)= 1,548; GFI= ,901; CFI=,927; AGFI=,902; TLI= ,914; RMSEA= ,055 ve SRMR= ,054 olarak hesaplanmıştır. DFA'ya ait uyum indeksleri ve literatürde belirtilen referans aralıkları (Çokluk, Şekercioglu & Büyükoztürk, 2010; Erkorkmaz, Etikan, Demir, Özdamar & Sanisoğlu, 2013; Hooper, Coughan & Mullen, 2008; Meydan & Şeşen, 2011; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Yıldırım & Naktiyok, 2017, s.297) ve araştırmada elde edilen sonuçlar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Ölçeğe ilişkin uyum indeksleri

Uyum İndeksi	Uyum Değeri	Referans Değeri	Yorum
CMIN/DF	1,548	$0 < \chi^2/sd \leq 2$	Mükemmel Uyum
TLI	,914	$,90 < TLI \leq ,94$	Kabul Edilebilir Uyum
AGFI	,902	$,85 \leq SRMR \leq ,95$	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	,055	$,05 \leq RMSEA \leq ,08$	Kabul Edilebilir Uyum
SRMR	,054	$0.05 \leq SRMR \leq ,10$	Mükemmel Uyum
CFI	,927	$,90 < CFI \leq ,94$	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	,901	$,90 < GFI \leq ,94$	Kabul Edilebilir Uyum

DFA’da 1. faktörün M19 – M20 numaralı maddeleri ile M20- M29 numaralı maddeler arasında uyum indekslerinin güçlendirilmesi için bir düzenleme yapma ihtiyacı ortaya çıkmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin uyum indeksleri incelendiğinde, ölçeğin iki faktörlü yapısının referans değerleri karşıladığına işaret etmektedir.

Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin 2 faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile desteklendikten sonra faktörlerin iç tutarlıkları hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayıları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Ölçeğin son şekline ilişkin ortalama, standart sapma ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları

Faktör	Ortalama	Standart Sapma	α
1. Faktör	4,06	,58	,87
2. Faktör	3,96	,65	,71
Toplam	4,03	,54	,88

Tablo 5’te ölçeğin son hâline ilişkin Cronbach Alpha değerleri 1. faktör için .87, 2. faktör için .71, ve ölçeğin tamamı için .88 olarak bulunmuştur. Bu değerlere dayanarak çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinden elde edilen verilerin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin toplam puanı ile 2 faktörün birbirleri içindeki tek tek korelasyon katsayıları incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Ölçeğin Faktörler Arası Korelasyon Değerleri

Faktör	1. Faktör	2. Faktör	Toplam
1. Faktör	-	,512**	,970**
2. Faktör	-	-	,705**

**p<,01

Ölçeğin toplam puanı ile iki faktörü arasındaki korelasyon değerlerinin yüksek düzeyde pozitif yönlü olduğu ve bu değerler arasında .01 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iki faktörü arasındaki korelasyon katsayısının da .512 olduğu ve .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular ölçeği oluşturan faktörlerin uyumlu ve ilişkili olduğunu göstermektedir.

4. Sonuçlar

Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeği geliştirmek amacıyla yapılan bu çalışmada öncelikle kapsamlı bir alan yazın taraması yapılmış ve uzman görüşleri alınarak madde havuzu hazırlanmıştır. 50 maddeden oluşan madde havuzu çocuk edebiyatı, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, psikoloji, Türkçe eğitimi, Türk dili ve edebiyatı eğitimi ve eğitim programları ve öğretim alanında çalışan 10 uzmanın görüşü alınarak gözden geçirilmiş ve ölçek formu 39 maddeden oluşturulmuştur. Maddelerin anlaşılabilirliğini kontrol etmek için 30 öğretmen adayına ölçek maddeleri okunmuş ve onların görüşleri

doğrultusunda bazı düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının ölçeğin bütün maddelerini okuyup okumadıklarını tespit edebilmek amacıyla maddelerin arasında "bu maddeyi boş bırakınız." maddesi eklenmiş ve bu maddeye ilişkin görüş belirten 18 öğretmen adayının formu analiz kapsamı dışında tutulmuştur. Ölçeğin geçerliğini test etmek amacıyla öncelikle AFA yapılmıştır. Birinci uygulamada 232 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. AFA şartlarının sağlanıp sağlanmadığı KMO ve Barlett Küresellik testleri ile kontrol edilmiş ve şartların sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. AFA'da faktör yükü .30'un altındaki maddeler ile birden fazla faktör altında faktör yüküne sahip, iki faktör yükü arasında .10 ve daha az fark bulunan binişik maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Çıkarılan maddelerden sonra ölçeğin özdeğerleri Monte Carlo paralellik testi ile karşılaştırılmış ve ölçeğin 2 faktörlü yapıdan oluşmasının doğru olacağına karar verilmiştir. Bu analizler sonucunda ölçeğin 2 faktörlü ve 17 maddeden oluştuğu görülmüştür. 17 maddelik ölçek toplam varyansın %44,223'ünü açıkladığı, 1. faktörün tek başına %36,557'sini, 2. faktörün tek başına %7,666'sını açıkladığı belirlenmiştir. %40 ve 60 arasındaki toplam varyans değerinin sosyal bilimlerde yeterli olduğu iddia edildiği ve bir faktörün anlamlı olması için açıklanan toplam varyansın en az %5'inin o faktöre ilişkin olması gerektiği (Çokluk ve diğerleri, 2010; Tavşancıl, 2014) düşünüldüğünde bu değerlerin ölçeğin geçerliği için yeterli olduğu söylenebilir.

AFA'nın ardından 181 kişilik farklı bir örneklem üzerinde toplanan verilere yönelik yapılan DFA sonucunda 1. Alt boyut altında yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,65 arasında olduğu, 2. Alt boyut altında yer alan maddelerin faktör yüklerinin ise 0,31 ile 0,70 arasında olduğu görülmektedir. Maksimum olasılık tekniği kullanılarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indeksleri CMIN/DF (X^2/sd)= 1,548; GFI= ,901; CFI= ,927; AGFI= ,902; TLI= ,914; RMSEA= ,055 ve SRMR= ,054 olarak hesaplanmıştır. Literatürdeki referans değerleri ile bu değerler karşılaştırıldığında da kabul edilebilir ve iyi uyum gösteren değerler olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğin son hâline ilişkin hesaplanan Cronbach Alpha değerlerinin 1. faktör için .87, 2. faktör için .71, ve ölçeğin tamamı için .88 olarak bulunması, geliştirilen çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinden elde edilen verilerin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçeğin toplam puanı ile iki faktörü arasındaki korelasyon değerlerinin yüksek düzeyde pozitif yönlü olduğu ve bu değerler arasında .01 düzeyinde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iki faktörü arasındaki korelasyon katsayısının da .512 olduğu ve .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular ölçeği oluşturan faktörlerin uyumlu ve ilişkili olduğunu göstermektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, "Çocuk Edebiyatında Şiddet Dili Farkındalık Ölçeği" nin çocuk edebiyatı alanında kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Çocuk edebiyatında şiddet dili farkındalık ölçeğinin bu alandaki önemli bir boşluğu doldurması açısından önemli olduğu görülmektedir. Buna karşın bu ölçek bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde çocuk edebiyatı dersini alan öğretmen adayları ile sınırlıdır. Bu nedenle sonuçların genellenebilirliği için farklı örneklem grupları üzerinde ölçeğin geçerliği ve güvenilirliğinin test edilmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Kaynaklar

- Aktaş, E., & Uzuner Yurt, S. (2016). The factors being not "Proper For Child" in the stories of Ömer Seyfettin in terms of children' literature. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 207-223.
- Aytekin, H. (2008). Çocuk edebiyatında ölüm teması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 89-102.

- Blatt, G. T. (1972). Violence in children's literature: A content analysis of a select sampling of children's literature and a study of children's responses to literary episodes depicting violence. *ERIC Digest*, ED072439.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cathell, R. B., & Baggaley, A. R. (1960). The salient variable similarity index for factor matching. *British Journal of Statistic in Psychology*, 14(13), 33-46.
- Çakır, P. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki öykülerin çocuğa görelik açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(1), 1171-1180.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağhoğlu, H. E., & Çamlıbel Çakmak, Ö. (2009). Okul öncesi çocuklarına yönelik yayınlanan hikâye kitaplarının şiddet ve korku öğeleri açısından incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 510-534.
- Dilidüzgün S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Dursunoğlu, H. (2015). Çocuk edebiyatı. (Ed.: Ö. Yılar & L. Turan). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı içinde*. (3. baskı, ss. 27-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Erkorkmaz, Ü., Etikan, İ., Demir, O., Özdamar, K., & Sanisoğlu, S. Y. (2013). Doğrulayıcı faktör analizi ve uyum indeksleri. *Türkiye Klinikleri J Med Sci*, 33(1), 210-223.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). London: Sage Publications.
- Gönen, M., Ertürk, G., & Özen Altınkaynak, Ş. (2011). Examining the preschool teachers' use of different approaches in children's literature. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, 15, 4098-4104.
- Hooper, D., Coughan, J., & Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hökelekli, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78.
- Kanter, B. (2014). Çocuk ve ilk gençlik edebiyatında eleştirel bakış. *Türk Dili Dergisi, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*, 256.
- Kara, Ş. (2007). Fantastik çocuk kitaplarında uzamın imgesel işlevi ve şiddet. *Çankaya University, Journal of Arts and Sciences*, 7, 61-72.
- Karagöz, B. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk ve gençlik edebiyatı yapıtlarının temel özelliklerini bilme yeterlikleri. *Turkish Studies*, 12(14), 211-230.
- Karataş, E. (2014). Çocuk edebiyatında 'karakter' kavramı. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33, 60-79.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modelling* (2nd ed.). New York: Guilford Press
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Lelli, C. M. (2010). *Incorporating Domestic Violence Awareness Through an Undergraduate Reading Course Focused on Children's Literature*. Online Submission, Ed.D. Dissertation, Widener University.
- Lüle Mert, E. (2016). Çocuk edebiyatı eleştirisinin Türkçe öğretmen adaylarının çocuk kitaplarını gelişim düzeylerine göre ayırıştırma becerisine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1252-1274.
- Meydan, C. H., & Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi Amos uygulamaları*. İstanbul: Detay.
- Neale, M. N., & Liebert, R. M. (1980). *Science and Behavior: an Introduction to Methods of Research*. London: Prentice Hall International, Inc.

- Neydim, N. (2014). Çocuk edebiyatını kavramak ve öğretmek. *Türk Dili Dergisi, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*, 294.
- Nimon, M. (1993). *Violence in children's literature today. dreams and dynamics*. Retrived on 02.05.2018 from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED399935.pdf>.
- Oğuzkan, A. F. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. Ankara: Anı.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu-SPSS ile adım adım veri analizi*. (Çev. Sibel Balcı, Berat Ahi). Ankara: Anı.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarılama süreci SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı.
- Sever, S. (2002). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 25-37.
- Sever, S. (2003). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök.
- Sever, S. (2007). *Çocuk edebiyatı öğretimi nasıl olmalıdır? II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* (Yay. Haz.: S. Sever), ss. 41- 56. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Şahin, A. (2015). Çocuk-edebiyat ve çocuk edebiyatı. (Ed. Ö. Yılar & L. Turan). *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı içinde* (ss. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Şen, E. (2016). Çocuk edebiyatında bir yaşam gerçekliği olarak ölüm olgusu üzerine bir inceleme (Sevim Ak Örneği). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 14-23.
- Şimşek, T. (2014). Çocuk edebiyatı tarihine ön söz. *Türk Dili Dergisi*, 7, 756, 15-58.
- Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış*. Ankara: Kök.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6. Baskıdan çeviri) (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Ankara: Nobel. (Çalışmanın orijinali 2013 yılında basılmıştır).
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. (5. baskı). Ankara: Nobel.
- Tekin, H. (2005). Çocuk edebiyatında şiddet korku ve sevgi üçgeni. *Hece Edebiyat Dergisi*, 104-105, 304-306.
- Temizkan, M. (2011). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk kitaplarında bulunması gereken özellikleri algılama durumları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 339-357.
- Temizyürek, F. (2014). Çocuk edebiyatı öğretimi üzerine. *Türk Dili Dergisi, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*, 301.
- Turan, L. (2015). Çocuk yayınlarında yer alan bazı olumsuzluklar. (Ed. Ö. Yılar ve L. Turan). *Eğitim Fakülteleri İçin Çocuk Edebiyatı içinde* (ss. 203-223). Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, L. (2006). *Violence and death in stories of war period writer Ömer Seyfettin*. Online Submission, Retrived from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493901.pdf> at 04.05.2016.
- Uluğ, E., & Bayraktar, A. (2014). Determination of the required features of children's picture books. *Journal of Education and Future*, 6, 25-42.
- Watkins, M. W. (2000). *Monte carlo PCA for parallel analysis – Computer software*. State College, PA: Ed & Psych Associates.
- Yıldırım, F. & Naktiyok, S. (2017). The mediating role of organizational support in the effect of transformational leadership on employee empowerment. *Polish Journal of Management Studies*, 16(1), 292-303.

Guy de Maupassant'da Ölüm Anlayışı: "La Morte"

Gülhanım ÜNSAL¹

APA: Ünsal, G. (2018). Guy de Maupassant'da Ölüm Anlayışı: "La Morte". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 249-256. DOI: 10.29000/rumelide.472769

Öz

Dilimiz dünyamızdır. Dil dünyayı kavrayışımızdır. Hayat ve ölüm iç içe iki kavramdır. Hayatla zıt kutup oluşturan ölüm hayatı anlamlı kılar. Tanatoloji bilimine göre ölüm biyolojik, sosyal ve psikolojik olmak üzere üç aşamada gerçekleşir. Ama ölüm sözcüğünü sesletmek acı verdiği için her dilde olduğu gibi anadilimizde de örtmece sözcüklerle adlandırılır. Maupassant'a göre, hayat değersiz, anlamsız, saçmadır. Hayatın bir mantığı yoktur. Hayat bir cezaevidir. Bu yüzden, kendisi yapayalnızdır. Hayatla ilgili bütün bildikleri kendisine tiksinti verir. Bunun için insanlardan kaçır, yalnızlığı tercih eder. İnsanların duygu ve düşünceleri anlaşılmazdır ve onlar yalnızlığa mahkûmdurlar. Yazara göre, yalnızlık hapsedir, ölüm tehdit eder, yokluk ya da acı mahveder. Bu çalışmada hayatı, edebi kişiliği ve biçimine yer verdiğimiz Maupassant'ın ölüm anlayışını 'La Morte' adlı öyküsünde incelemeye çalıştık. Dilimizde pek çok çevrisi olan bu öyküden hareketle, yazarın dünya görüşünü aşk, kadın ve ölüm üçgeni içinde vermeye çalıştık.

Anahtar kelimeler: Maupassant, ölüm, örtmece.

Understanding of Death in Guy de Maupassant: "La Morte"

Abstract

Our language is our world. Language is the understanding of the world. Life and death are intertwined. Life that makes the opposite pole of life makes life meaningful. According to the science of tannatology, death occurs in three stages, biological, social and psychological. But since it is painful to pronounce the word of death, it is called a euphemism word, as it is in every language. According to Maupassant, life is worthless, meaningless, bullshit. Life has no logic. Life is a prison. So, he is all alone. All his knowledge of life is disgusting to him. For this he flees from man, he chooses loneliness. The feelings and thoughts of people are incomprehensible and they are condemned to loneliness. According to the writer, loneliness is trapped, death threatens, destitution or bitterness ruined. In this work, we tried to examine Maupassant's death understanding, which we have included in life, literary personality and style, in a story called 'La Morte'. From this story which has many translations to our language, we tried to give the world view of love in the triangle of love, woman and death.

Key words: Maupassant, death, euphemism.

1.Giriş

Ölüm 'bir insan, bir hayvan veya bir bitkide hayatın tam ve kesin olarak sona ermesi' olarak tanımlanır (Türkçe Sözlük, 2005). İnsan, biyo-psiko-sosyo-kültürel ve tinsel bir varlıktır. Bu varlık, fiziksel olarak,

¹ Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık (Fransızca) ABD, gulhanim.unsal@marmara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7374-3575 [Makale kayıt tarihi: 1.8.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

doğumla başlar, ölümle son bulur. Ölümün varlığı hayata bir anlam kazandırır. Ölümü inceleyen Tanatoloji bilimine göre, ölüm üç aşamada gerçekleşir: Biyolojik, sosyal ve psikolojik ölümdür (Koç, Ölüm Psikolojisi I -<http://docplayer.biz.tr/19401149-Olum-psikolojisi-i-mustafa-koc.html>).

Hayat, yaşam ile ölüm arasında bir döngü, bir yer değiştirmedir. Hayat ile ölüm birbirinin kaynağıdır. Hayat bir zaman dilimiyle sınırlıdır. Hayat hep yinelenir, yenilenir. Biri doğarken diğeri ölür. Ölmek yaşamak içindir. Ölüm sayesinde yenilenme olur, nesil devam eder. Hayatta ayakta kalmak için güçlü olmak gerekir. Güçlü olmak değişime ve uyuma bağlıdır. Bu değişimin adı ölümdür.

1.1.Hayat ve Ölüm

Hayat ve ölüm kavramları iç içe geçmiş bir zincirin halkası gibidir. Ancak birbirlerinin tersi, zıt anlam kutupludurlar. Kıran ve Korkut (2011: 29), bir sözcüğün yananlamını 'alıcıya göre değişik biçimlerde algılanan, ikincil kavramlara, imgelere, öznel izlenimlere ilişkin duygusal, coşkusal ikincil anlamlar' olarak betimler. Yananlam, bir sözcükle ilgili çağrışımsal değerleri ve değişebilir anlamları belirtir. Bu değişkenlik düşünce, duygu, bireysel yaratım, özel ve öznel tutumlara bağlanabilir (Günay, 2007: 69). Hayat sözcüğü 'esenlikli' bir çağrışım yaparken, bunun aksine, ölüm sözcüğü 'esenliksiz' bir çağrışım yapar ve farklı anlam birimler oluştururlar.

Hayat	Ölüm
/canlı/,/diri/	/cansız/, /ölü/
/sıcak/	/soğuk/
/neşe/, /sevinç/	/hüzün/,/acı/
/kutlama/,/eğlence/	/yas/, /matem/
/mutluluk/	/mutsuzluk/
/beraberlik/	/yalnızlık/
/ses/	/sessizlik/
/sağlık/	/hastalık/
/başlangıç/	/bitiş/
/varoluş/	/yok oluş/
/güç/,/kuvvet/	/çaresizlik/
/gülüş/	/ağıt/
/hayal/	/gerçek/
/isyan/, /küfür/, /beddua/	/dua/, /hayırdua/
/değerli taşlar/	/mezar taşı/
/kıyafetler/	/kefen/
/sinir/,/stres/,/kaos/	/ huzur/
/aşk/	/ilahi aşk/
/su/	/gözyaşı/
/göz aydını/	/baş sağlığı/, vb.

Her ölüm zamansızdır. Ölümün bu zamansızlığı, beklenmedik bir anda başa gelişi insanı şok eder; terdirgin, gergin, mutsuz, huzursuz eder. Ama, bunun yanında ölümün insana iki kaşın arası kadar yakın olduğunu da her an hatırlatır. Bunun için, hayatla ölüm tam anlamıyla iç içedir. Eskiden insanlar kendi ölümlerine ve ölüm fikrine daha alışıktı yaşadıkları için, Ariès (1975)'in 'evcilleştirilmiş ölüm' dediği "ev-içi" ölümler gerçekleşiyordu. Ölümle içli-dışlı olmak, elbette doğanın düzenini kabul etmekte. Geleneksel toplumlarda mezarlıkların yaşam alanlarının içine yapılma nedeninin bu olduğu söylenebilir (Ariès, 1991: 29). Bu durum, geleneksel insanın ölümü daha fazla kabullenici olmasıyla açıklanabilir.

Günümüz insanı ise, ölümü pek kabul etmek istemez. Öte yandan, tıp çok gelişti, insanoğlunun ömrünü uzattı, ama henüz ölüme çare bulamadı. Ölümün gelişi genellikle bir sebebe bağlıdır. Her ölümün mutlaka bir bahanesi vardır. Bazen önemsiz bir baş ağrısı, bazen bir yürek sızısı sebep olur. Bazen çaresiz ıstırapların çaresi olur. Bu anlamda bir kurtuluş, bir temizliktir. Ölüm maalesef herkesedir. Bu anlamda adildir. Ancak sosyolojik araştırmaların gösterdiği gibi, toplumsal sınıfların ölüme bakışı açıları değişiklik gösterir. Örneğin, ölen kişinin genç ve erkek olması ölüme tepkiyi artırırken, yaşlı ve kadın olması pek tepki çekmez (Kızılçelik, 2000: 165-6). Ölen kişinin yaşı, cinsiyeti, makamı gibi etkenlerin de ölümün "zamanlılığı" ya da "zamansızlığı"na etki yaptığı söylenebilir (Ünal, 2011: 129).

Genellikle kişinin dini inancına göre düzenlenen cenaze törenleri sade, basit, gösterişsiz ve samimi bir havada geçer. Ancak son zamanların modası, güneş gözlüklü gösterişli matem tutuşları saymazsak. İnsan orada ölümlle yüzleşir. Her toplum kendi dilinde, ölen kişinin yakınlarına 'baş sağlığı' diler ve teselli eder. İnsanın ağısını, acısını insan alır; tatlı dil acıyı bal eder. Bunun için toplumumuzda düğün gibi ölüm de elle olur. Ölüm insanları birbirine yakınlaştırır. İnsanların böyle anlarda, kendi gücünün yetmediği, çaresiz anlarında birbirleriyle dayanışma içine girdiğini gözlemleriz. Bu dayanışmanın, anadilimizin şekillendirdiği kültürümüzün bize kazandırdığı, başka toplumlarda örneğine pek az rastlanır nitelikte çok önemli bir değer olduğu söylenebilir.

1.2. Örtmece

Ölüm gibi acı verici bir gerçeği anadilmiz örtmecelerle yumuşatır, örter. Örtmece, 'güzel adlandırma, euphémisme' kavramı "kimi varlıklardan, nesnelere söz edildiğinde doğacak korku, ürkme, iğrenme gibi duyguların, kötü izlenim ve çağrışımların önlenmesi amacıyla yönelen ve dünyanın her dilinde rastlanan bir değiştirme olayıdır" (Aksan, 1998: 422). Örtmece olayı çok eski inançlara dayanır. "Ürkme, korkma, uğursuz sayma, terbiye ve nezaket" gibi nedenlerin örtmeceye yol açtığı belirtilir. Örtmece dilde bilinçli bir değiştirme hareketi olarak sayılır. Bu, insanların duyduğu korku ve kaygılar sebebiyle dil üzerinde yaptıkları bir değişikliktir. Sözcüğün söylenmesiyle dinleyende uyanacak kötü tasarım, izlenim ve duyguların giderilmesi amacıyla dayanır (Aksan, 1998: 423). Guiraud (1984: 63)'a göre, örtmece 'toplumsal bir incelikler' ve her zaman ruhsal-çağrışımsal bir oluşa dayanır. Ama özel nitelikli bir oluştur bu, zira bir çağrışımı nedenli kılmak değil, ortadan kaldırmaktır. Örtmece dolaylama, düzdeğişmece, eğretileme, eksilti, kısaltma, güdükleme vb. anlam değişimlerinin pek çoğuna başvurur.

'Ölmek' sözcüğünün yaratacağı etkiyi azaltmak üzere, anadilimizde bu anlama gelen, değişik dil düzeylerinde, pek çok örtmece sözcük kullanılır: Bunlar arasında vefat etmek, hayatta gözlerini yummak, son uykusuna yatmak, emrihak vaki olmak, ecel şerbetini içmek, günü dolmak, ömrü vefa etmemek, ömür defterini kapatmak, vadesi dolmak, adres değiştirmek, ahrete intikal etmek, dünyasını değiştirmek, dar-ı bekaya irtihal etmek, dünyaya veda etmek, ebediyete geçmek, can borcunu ödemek, ruhunu teslim etmek, dünyaya gözlerini kapamak, toprak olmak, Hakka yürümek, rahmet-i rahmana kavuşmak, sonsuzluğa intikal etmek, ruhunu teslim eylemek, son nefesini vermek, yaşamını yitirmek, hayatını kaybetmek, vb. sayılabilir (Aksan, 1998: 423; Aksan, 1996; Türkmen, 2009: 134; Türkçe Sözlük, 2005).

'Başlangıçta varlık ile dil, sözcük ile anlam birbirinden ayrılmazlar, bir birlik olarak görünürler. Sözcük, varlığın bir simgesi, adlandırılması, göstergesi değildir, onun gerçek bir parçasıdır. Mitolojik görüşe göre, her nesnenin özü adlarda saklıdır. Adlara egemen olmasını, onları kullanmasını bilen kimse, nesnelere üzerinde de bir egemenlik kazanır. Nesnelere dünyası ile adların dünyasının tek bir gerçekliği

vardır' (Akarsu, 1998: 15), görüşünden yola çıkarak, örtmece sözcüklerin ortaya çıkışında tabuların etkisi olduğu; adın nesnesiyle özdeş kılınışı sonucu da tabunun ortaya çıktığı söylenebilir.

1.3. Bütünce

'Dil dünya kavrayışıdır. Yadsınmayan tek doğru varsa, bu kavrayışın dilden dile değiştiğidir' (Uygur, 1994: 134) düşüncesiyle, çalışmanın amacını 'La Morte' adlı öyküsünden hareketle Maupassant'ın ölüm anlayışını incelemek oluşturmaktadır. Anlam açısından birbirinin karşıtı olan sözcüklerin oluşturduğu karşıtanamlılık ilişkisinden (Kıran & Eziler Kıran, 2002: 248) yola çıkarak, çalışmada önce hayat ve ölüm kavramlarının karşıt anlamlı çağrışımlarına dayalı bir karşıtlık oluşturulmaya çalışıldı. Sonra, 'toplumsal incelik' olarak algıladığımız örtmece kavramına yer verildi. Daha sonra, dilimize 'Ölü', 'Ölümler Ne Diyor?', 'Ölümlerin Dedikleri' ve 'Sevgilinin Ölümü' olarak pek çok isimle çevrilen 'La Morte' adlı öyküden hareketle Maupassant'ın ölüm anlayışı incelenmeye gayret edildi. Bu bağlamda Maupassant'ın hayatı, edebi kişiliği ve biçemi üzerinde duruldu. Semih Atayman (Sevgilinin Ölümü) ve Buket Yılmaz (Ölü) çevirileri çalışmaya ışık tuttu.

2. Guy de Maupassant kimdir?

Maupassant'ın ölüm anlayışına geçmeden kısaca yazarın kişiliği ve edebi yönüne değinmek gerektiği kanısındayız.

Guy de Maupassant (1850-1893) Normandiya Bölgesinde Dieppe şehri yakınlarında, Miromesnil şatosunda doğar. Çocukluk ve gençlik yıllarını deniz kenarında, sadece annesiyle geçirir. Burjuva bir aileye mensuptur. Canlı ve taşkın bir kişiliği vardır. Hayatın zevklerine ve çalışmaya coşkuyla sarılır. Ancak gürbüz yapısına rağmen, sağlığı günden güne bozulur, zihinsel dengesini de kaybetmeye başlar. Gördüğü sanrılara iç daralmaları eşlik eder. Başarısız bir intihar girişiminin ardından, 43 yaşında akıl hastanesine kaldırılır. Orada 1893'te hayatını kaybeder ve Paris'teki Montparnasse mezarlığına defnedilir. Fransız öykü ve roman yazarı Maupassant, naturalizm edebiyat akımını benimser. Honoré de Balzac (1799-1850), Gustave Flaubert (1821-1880), Emile Zola (1840-1902)'nın etkisinde kalır. Maupassant, 1880'den 1891'e kadar, 18 kitapta toplanan yaklaşık 300 öykü ile 6 roman yayımlar. Bulduğu her ortamda gözlem yapar. Öykülerinde sıradan insanları güçlü bir yalınlıkla işler ve yöntemi, kişisel olmayan nesnelliğin sürekli araştırılması üzerine kuruludur. Öyküleri bir bütün olarak ele alındığında, 1870 - 1890 arasında Fransız toplumunun farklı görünimleri ortaya çıkar. Yapıtları kişisel yaşamından birçok iz taşır. Bunun için öykü ve romanları birer "otobiyografi" ya da "günlük" gibi ele alınır. Romanlarında pek olmasa da öykülerinde estetik kaygılar taşır: *sadelik, denge, kısaklık*. Maupassant önce hızlı birkaç dokunuşla bir dekor belirler. Sonra birkaç özellik, birkaç sözcük, birkaç davranışla kişileri oluşturur. Daha sonra, öyküye başlar. Önce sıradan, çeşitli olaylar, hiç beklenmedik bazı olaylarla hemen drama dönüşür. Maupassant tekniği şaşırtıcı bir kesinlikle, göz kamaştırıcıdır (Deshusses- Karlson- Thornander, 1984: 113). Eserlerinde sözcükleri ilk anlamlarıyla kullandığı, sade, yalın, somut, akıcı sözcükler seçtiği ve kısa tümce tercih ettiği gözlemlenir.

3. Guy de Maupassant'da ölüm anlayışı

Maupassant'da ölüm anlayışına gelince, yazarın eserlerinde ölüm çok yalın, sade, net bir şekilde anlatılır. Hayatın gerçeğidir. 'La Morte' adlı fantastik öyküde, Guy de Maupassant'ın dünya görüşü aşk, kadın ve ölüm üçgeni içinde verilir. 'La Morte' 31 Mayıs 1887 tarihinde « *Gil Blas* » gazetesinde, daha sonra da 1889 tarihli « *La Main gauche* » adlı derlemede yer alır. Öykünün yazılış amacı, aşktan ötürü

yaşanan düş kırıklıklarını, insanların riyakârlıklarını, hayatın bittiği yerde bütün çıplaklığıyla gerçeğin başladığını ve insanların yaşadığı duygulara göre hayatı algıladığını anlatmak olduğu söylenebilir.

Maupassant 'La Morte' adlı öyküde ölüm kavramı, sevgilinin ölümü üzerinden anlatılır. Öykünün Kahramanı, aynı zamanda anlaticı, çok sevdiği, her şeyim dediği, taptığı sevgilisini kaybeder. Sevgilisi bir gün yağmurda ıslanır, hastalanır ve ölür: */Je l'avais aimée éperdument! /Elle mourut./ /Et voilà qu'elle mourut. Comment ? Je ne sais pas, je ne sais plus./ Onu deli gibi sevmiştim/ /Öldü./ /Ve işte öldü. Nasıl? Bilmiyorum, hiç bilmiyorum./* (Çev. Atayman) Sevgilisinin bu hiç beklenmedik ölümünden dolayı çok büyük bir hayal kırıklığı yaşar; çok acı çeker; evin her yerinde onu görür gibi olur: *...qui devaient garder dans leurs imperceptibles fissures mille atomes d'elle.../ Quand je revis ma chambre, notre chambre, notre lit, nos meubles, toute cette maison où était reste tout ce qui reste de la vie d'un être après sa mort, je fus saisi par un retour de chagrin si violent que je faillis ouvrir la fenêtre et me jeter dans la rue./ /...bu evin her köşesine onun teninden zerrelere karışmıştı.../* (Çev. Atayman); bu duruma dayanamaz ve */Odamı, odamızı, yatağımızı, eşyalarımızı, bir canlının ölümünden sonra geriye kalan her şeyin bulunduğu bütün bu evi yeniden görünce içimi öyle şiddetli bir hüznün kapladı ki, az kalsın pencereyi açıp kendimi atacaktım/ der* (Çev. Atayman). Ölüm saygı uyandırır ve bütün çirkinlikleri kapatır. Ölen ne yaparsa yapsın, kim olursa olsun ardından kötü konuşulmaz. Kahramanımız da sevgilisine öylesine derin bir saygı duyar ki, "metresiniz" diye konuşmaya başlayan bir din adamını kovar: */Je vis un prêtre qui prononça ce mot: « votre maitresse » . Il me sembla qu'il l'insultait. Puisqu'elle était mort, on n'avait plus le droit de savoir cela. Je le chassai./ « Metresiniz » diye hitap eden bir rahip gördüm. Ona hakaret ediyormuş gibi geldi. Mademki ölmüştü, artık kimsenin bunu bilmeye hakkı yoktu. Rahibi kovdum./* (Çev. Yılmaz). Ancak daha sonra, acısını hafifletecek, ona sevgilisinden bahsedecek, iyi, şefkatli bir başka rahibin sözlerinden etkilenip ağlayacaktır: */Un autre vint qui fut très bon, très doux. Je pleurai quand il me parla d'elle./ Bir başka rahip geldi. Çok iyi, çok ılımlıydı. Bana ondan söz edince, ağladım./* (Çev. Atayman). Sevgilisinin ölümüne inanmamaktadır. Toprağa verilme anıyla ilgili hatırladığı tek şey, tabutu ve çivilere vuran çekiç sesidir: */On me consulta sur mille choses pour l'enterrement. Je ne sais plus. Je me rappelle cependant très bien le cercueil, le bruit des coups de marteau quand on la cloua dedans. Ah ! mon Dieu ! Elle fut enterrée ! enterrée ! Elle ! dans ce trou !/ /Toprağa verme konusunda binlerce şey sordular. Hiç birini hatırlamıyorum. Ama tabutunu, onu içine koyup tabutun çivileri çakılınca, çekiç darbelerinin sesini çok iyi hatırlıyorum. Ah! Tanrım! Gömüldü! Gömülüydü! O! Bu çukurun içinde!/* (Çev. Yılmaz). Cenaze töreni çok sade geçer. Çok az kalabalığı vardır. Birkaç arkadaşı gelir sadece. Hemen olup biter. Bu da Maupassant'ın öykülerinde taşıdığı estetik kaygısını –sadelik ve kısalık-yansıtır niteliktedir: */Quelques personnes étaient venues, des amies./ /Birkaç kişi, birkaç arkadaş gelmişti./* (Çev. Yılmaz) Yazarın 'ölüm ve ölümlere karşı duyduğu anlaşılmasız merakına' yaşadığı şok da eklenince neden mezarlığı ziyaret ettiği hemen anlaşılır. Mezarlıkla ilgili duygularını şöyle dile getirir: */Je sortis et, malgré moi, sans savoir, sans le vouloir, j'allais vers le cimetière. /...errer dans cette ville des disparus./ /...Sokağa çıktım, farkında olamadan, istemeden mezarlığa doğru yürümeye başladım/ der* (Çev. Yılmaz) ve */bu ölümler diyarında başıboş dolaşmaya başlar./* (Çev. Atayman). 'Mezarlık alan olarak şehirden daha küçük, ama daha kalabalık' diyerek bu dünyanın faniliğine dikkat çeker: */Comme elle est petite cette ville à côté de l'autre, celle où l'on vit! Et pourtant comme ils sont plus nombreux que les vivants, ces morts./ /Bu şehir, diğerinin, yaşayanların şehrinin yanında ne kadar da küçük! Yine de, ölümler yaşayanlardan ne kadar da kalabalıklar./* (Çev. Yılmaz). İnsanların yaşarken ne kadar doyumsuz olduğunu, azla yetinmediğini, hep daha fazlasını istediğini, aç gözlülüğüne vurgu yapar: */Il nous faut de hautes maisons, des rues, tant de place, pour les quatre générations qui regardent le jour en même temps, boivent l'eau des sources, le vin des vignes et mangent le pain des plaines./ /Beraber yaşayan, kaynak suyu ve üzüm bağlarının şarabını içen, ovaların ekmeğini yiyen*

dört kuşak için, bize daha büyük evler, sokaklar, daha çok alan gerekiyor./ (Çev. Atayman). Ama kefenin cebi olmadığını, insanın o tarafa hiçbir şey götüremediğini, ölünce yanına alabileceği tek şeyin kefenden başka bir şey olmadığını, ona yetecek olan şeyin toprak olduğunu anlatır: */Et pour toutes les générations des morts, pour toute l'échelle de l'humanité descendue jusqu'à nous, presque rien, un champ, presque rien ! La terre les reprend, l'oublie les efface. Adieu !/ /Oysa bütün ölümler için, bize kadar gelen bütün bu insanlık ölçeği için, küçük bir toprak parçasından başka hiç bir şey gerekmiyor, basit bir mezardan başka hiçbir şey! Toprak onları geri alıyor, hafıza onları siliyor. Allahaismarladık!/(Çev. Atayman). Mezarlık insanlara terk edilmişlik duygusu verir. Ölümler toprağa gömülür, orada çürür, toprağa karışır ve toprak olur. Bir başka deyişle, özüne döner: */Au bout du cimetière habité, j'aperçus tout à coup le cimetière abandonné, celui où les vieux défunts achèvent de se mêler au sol, où les croix elles-mêmes pourrissent, où l'on mettra demain les derniers venus./ /İçinde bulunduğum mezarlığın sonunda birden bire, ilk gömülenlerin toprağa karışımını tamamladığı, haçlarının dahi çürümüş olduğu, yarın yeni gelenlerin gömüleceği, terk edilmiş mezarlığı fark ettim./ (Çev. Yılmaz). Yazar, mezarı şu sözlerle betimler: */Il est plein de roses libres, de cyprès vigoureux et noirs, un jardin triste et superbe, nourri de chair humaine./ /Burası yabancı güllerle, siyah ve gür sevilere dolu, kederli ve insan etiyle beslenen görkemli bir bahçeydi./ (Çev. Yılmaz). Bu son geceyi sevgilisinin yanında, mezarının başında ağlayarak geçirmek ister. Karanlık basınca saklandığı yerden çıkar ama uzun süre mezarlığı bulamaz. Belki de yaşarken kendisini aramadığı kadar mezarını arar: */Je ne la retrouvais pas. Les bras étendus, les yeux ouverts, heurtant des tombes avec mes mains, avec mes pieds, avec mes genoux, avec ma poitrine, avec ma tête elle-même, j'allais sans la trouver. Je touchais, je palpais comme un aveugle qui cherche sa route, je palpais des pierres, des croix, des grilles de fer, des couronnes de verre, des couronnes de fleurs fanées ! Je lisais les noms avec mes doigts, en les promenant sur les lettres. Quelle nuit ! quelle nuit ! Je ne la retrouvais pas!//Mezarını bulamıyordum. Kollarımı uzatmış, gözlerimi açmış, ellerimi, ayaklarımı, dizlerimi, göğsümü hatta başımı mezarlara çarpa çarpa yürüyor ama onu bulamıyordum. Dokunuyor, yolunu arayan bir kör gibi taşların, haçların, demir parmaklıkların, cam çelenklerin, çiçekleri solmuş çelenklerin üzerinde ellerimi gezdiriyordum. Parmaklarımı harfler üzerinde gezdirerek adları okuyordum! Ne geceydi! Ne geceydi! Onu bulamıyordum!/(Çev. Yılmaz). Mezarda zifiri karanlıkta kalınca korkmaya başlar. Her tarafta mezarlar vardır ve artık yürümeye de gücü kalmamıştır: */Pas de lune! Quelle nuit! J'avais peur, une peur affreuse dans ces étroits sentiers, entre deux lignes de tombes ! Des tombes ! des tombes ! des tombes. Toujours des tombes ! A droite, à gauche, devant moi, autour de moi, partout, des tombes ! Je m'assis sur une d'elles, car je ne pouvais plus marcher tant mes genoux fléchissaient./ /Ay ışığı yoktu! Nasıl bir gece! Korkuyordum; korkuyordum, iki mezar sırası arasındaki bu dar toprak yol içime korku sahyordu. Mezarlar! Mezarlar! Mezarlar. Her yerde mezar! Sağda, solda, önümde, etrafımda, her yerde mezarlar vardı! Birinin üzerinde oturdum, çünkü artık dizlerimin takati kalmamıştı, yürüyemiyordum./ (Çev. Atayman). Ancak korkusunun kaynağı sadece karanlık değil, mezarlıktan gelen ilginç seslerdir: */J'entendais battre mon coeur! Et j'entendais autre chose aussi! Quoi? Un bruit confus innommable! Etait-ce dans ma tête affolée, dans la nuit impénétrable, ou sous la terre mystérieuse, sous la terre ensemencée de cadavres humains, ce bruit?//Kalbimin çarptığını duyuyordum! Başka şeyler de duyuyordum. Neydi? Adlandırılmayacak karışık bir gürültü! Panik kapılmış kafamdan mı, zifiri karanlık geceden mi, yoksa gizemli toprağın, insan cesetleriyle dolu toprağın altından mı geliyordu?/(Çev. Atayman). Etrafına şaşkın bir şekilde bakarken, olup bitenleri gördüğünde inanamayacaktır: */Ils écrivaient tous en même temps, sur le seuil de leur demeure éternelle, la cruelle, terrible et sainte vérité que tout le monde ignore ou feint d'ignorer sur la terre.//Hepsi aynı anda, ebedi kabirlerinin eşliğinde, yeryüzündeyken hiç kimsenin bilmediği ya da bilmezlikten geldiği korkunç, zalim ve kutsal gerçeği yazıyordu./ (Çev. Yılmaz). Ölümler akıl almaz bir*******

şekilde, mezar taşlarında yazan güzel sözlerin yerine, kendileriyle ilgili düşündüklerini bütün çıplaklığıyla yazacaktır: /*Et je voyais que tous avaient été les bourreaux de leurs proches, haineux, déshonnêtes, hypocrites, menteurs, fourbes, calomnieux, envieux, qu'ils avaient volé, trompé, accompli tous les actes honteux, tous les actes abominables, ces bons pères, ces épouses fidèles, ces fils dévoués, ces jeunes filles chastes, ces commerçants probes, ces hommes et ces femmes dits irréprochables.*/ /Gördüm ki, hepsi de hayatları boyunca yakınlarına, çocuklarına karşı gaddar, kinci, namussuz, ikiyüzlü, yalancı, hilekâr, gammaz, kiskanç, kaba insanlar olmuşlardı; bu iyi babalar, sadık eşler, itaatkâr oğullar, namuslu kızlar, dürüst tüccarlar çalmışlar, aldatmışlar; en iğrenç, en karanlık, en yüz kızartıcı işlere karışmışlardı./ (Çev. Atayman). Artık sevgilisinin mezarını bulacak ve önce mezar taşında şöyle yazarken; /*Elle aima, fut aimée, et mourut.*/ /Sevdi, sevildi, öldü./ (Çev. Atayman&Yılmaz). Artık sevgilisinin mezar taşında şu sözleri okuyacaktır: /*Etant sortie un jour pour tromper son amant, elle eut froid sous la pluie, et mourut.*/ /Bir gün sevgilisini aldatmak için evden çıktı, yağmurda ıslandı, üşüttü ve öldü./ (Çev. Atayman).

Mezarlıkta geçirdiği bu korkunç gecenin sabahında, gün ağardığında kendisini yarı baygın bulacaklardır. Kahramanımızın ölen sevgilisinin yanında son bir gece geçirmek istemesi ve o gece mezarlıkta çok tuhaf olaylar yaşamasını konu alan bu öyküde, bütün bu yaşananların, yalnızca bir hayal ürünü, kötü bir şaka, yoksa doğüstü bir olay olup olmadığına okuyucu karar verecektir. Ancak, yazarın mezarda gördüğü inanılmaz olay, yarı baygın bulunuşu, sanki okuyucuya kendi sanrılarını çağrıştırır niteliktedir.

Maupassant 'Au Soleil' (1884: 3) adlı eserinde dile getirdiği gibi, 'hayat ister uzun olsun ister kısa, sonu ölümle bitiyor. Ölümü durdurmak, değiştirmek, anlamak mümkün değildir. Ne yaparsak yapalım ölüyoruz! Neye inansak, neyi düşünsük, neye girişsek öleceğiz" diyen yazarın başa çıkamadığı bir korkudur ölüm. Bunun için hayatın bir mantığı yoktur. Hayat değersiz, anlamsız, saçmadır. Hiç kimsenin iyi olduğuna inan(a)maz. Dürüst insan yok gibidir. Sanki herkes günahkârdır. Sevgi, dostluk onun için sadece bir aldatmacadır. Bu düşünce ve değer yargıları yazarın aşırı karamsar olduğunun bir göstergesi sayılabilir.

Sonuç

Çalışmada, Maupassant'ın dünya görüşü 'La Morte' adlı öyküsünden hareketle aşk, kadın ve ölüm üçgeni içinde irdelenmeye gayret edilmiştir. Yazarın eserlerinde genellikle din, önyargı ve kötü niyete saldırı isteği sezilir. Yazarda ölümü kabullenemeyiş, anlamlandırılmama ve karamsarlık söz konusudur.

Oysa yazarın da dediği gibi ölüm hayatın kaçınılmaz gerçeği, hayatın ta kendisidir. İnsan bu gerçeği çaresizce kabul etmek zorunda kalır. Bunun için belli bir olgunluk düzeyi gerekir. Sevdiği insanı kaybetmek insanı yaralar, içini acıtır. Bu acı insanı hayatın anlamı üzerinde düşünmeye iter. İnsanı Tanrı'ya yaklaştırabilir, isyana da götürebilir. Ölüm hayata dair bir farkındalık, bir duyarlılık yaratır. Ölüm ateş gibidir, düştüğü yeri yakar. Ama bu yanma dilin anlamlı sözcükleriyle teselli bulur. Çünkü insan insanın şifasıdır. Ölümün dili, dini yoktur. Ama onu metanetle karşılama, sabırla uğurlama vardır. Ölüm hayatın en yakın, en samimi, en gerçek yoldaşdır.

Ayrıca 'La Morte' adlı öyküde 'ölüm' /..öldü/ sözcüğü yerine hiçbir örtmece sözcüğe yer verilmediği gözlemlenmiştir. Bu durumun yazarın dünya görüşü, biçemi ve edebi kişiliğiyle örtüştüğü söylenebilir.

Kaynakça

- Akarsu, Bedia (1998). *Dil-Kültür İlişkisi*, İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Aksan, Doğan (1998). *Her Yönüyle Dil*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Aksan, Doğan (1996). *Türkçenin Sözcük Varlığı*, Ankara: Engin Yayınları.
- Ariès, Philippe (1975). *Essais sur l'histoire de la mort en Occident, du Moyen Age à nos jours*, Paris: Editions du Seuil.
- Ariès, Philippe (1991). *Batılın Ölüm Karşısında Tavırları*, (Çev. M. Ali Kılıçbay), Ankara: Gece Yayınları.
- Deshusses, Pierre- Karlson, Léon- Thornander, Paulette (1984). *Dix Siècles de Littérature Française 2- XIXe –XXe Siècles*, Paris: Bordas.
- Guiraud, Pierre (1984). *Anlambilim* (Çev. Berke Vardar), Ankara: Kuzey Yayınları.
- Kıran, Zeynel & Eziler Kıran Ayşe (2002). *Dilbilime Giriş*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Kıran, Ayşe- Korkut, Ece (2011). *Sözcük Bilgisi, Le Lexique du Français*, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Kızılçelik, Sezgin (2000). "Ölümü Sosyolojik Düşünmek", *Felsefelogos* Yıl: 3, Sayı: 12, s. 163-168.
- Koç, Mustafa (-). 'Ölüm Psikolojisi I' <http://docplayer.biz.tr/19401149-Olum-psikolojisi-i-mustafa-koc.html>. Erişim Tarihi: 14.11.2017
- Maupassant, Guy de (1887 / 1889). 'La Morte', «*Gil Blas*» / «*La Main gauche*», <http://www.multimania.com/jccau/ressourc/biblio/maupas/divers/lamorte.htm>: 20.07.2017
- Maupassant, Guy de (1884). *Au Soleil*, (Ed. Albin Michel, 1925), Editions du groupe 'Ebooks libres et gratuit'.
- Maupassant, Guy de (2008). *Seçme Hikâyeler*, (Çev. Buket Yılmaz), İstanbul: Antik Batı Klasikleri.
- Maupassant, Guy de (2005). *Mutluluk*, (Çev. Semih Atayman), İstanbul: Siyah Bordo Yayınları.
- Türkmen, Seyfullah, (2009). "Türkçedeki Örtmece Sözcükler", *Karadeniz Araştırmaları*, Cilt: 6, Sayı: 23, s.131-140.
- Türkçe Sözlük* (2005). Ankara: TDK Yayınları.
- Uygun, Nermi (1994). *Dilin Gücü- Denemeler*, İstanbul: Kabalcı Yayınları.
- Ünal, Mehmet Süheyl (2011). 'Zamansız Ölüm: Geleneksel ve Modern Toplum Karşıtlığında Ölümün Yeri', *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, Cilt 11, Sayı 2, s.121-133.

Subverting The Double-Bind Situations in Woolf and Atasü Through Body-Mind Unity

Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI¹

APA: Nazlıpınar Subaşı, M. D. (2018). Subverting The Double-Bind Situations in Woolf and Atasü Through Body-Mind Unity. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 257-264. DOI: 10.29000/rumelide.472775

Abstract

It has always been women that become the primary victims of oppression as they have been defined in terms of their relations with men, who have been regarded as the breadwinners, heads of the household and decision-makers. Imposed to believe that they have to feed men's egos by being passive, innocent, soft, graceful, nurturing and accepting, women have internalized the ideology of self-denial and they find it improper to demand things for themselves. Undoubtedly that all of these particular experiences of women that stem from the phallogentric patriarchal structure and its dominant ideologies put women into the 'double-bind' situations, where women are judged against a masculine standard. As long as women are assessed by that standard, they are obliged to lose, whether they claim difference or similarity. In this respect, Virginia Woolf and Erendiz Atasü, carrying the double burden of being both a 'woman' and a 'woman writer' in a patriarchal society, are trapped in these double-bind situations and lose their body-mind unity as they are divided between their roles as a woman and aspirations as an artist. Considering these facts, this study, basing its argument on the theories of post-structuralist feminism, aims to present how Woolf and Atasü de(con)struct and demystify the patriarchally imposed gender roles, and achieve a spiritual balance and union, 'wholeness', through combining the masculine mind and feminine body.

Key words: Body-mind unity, de(con)struction, phallogentric discourse, androgyny, feminine writing.

Woolf ve Atasü'deki Ataerkil Çıkmazların Beden ve Bilinç Bütünlüğü ile Yıkılması

Öz

Her daim aile reisi, evin direği ve karar mercileri olarak kabul edilen erkeklerle olan ilişkileri açısından tanımlanan kadınlar, zulmün ve baskının birincil mağdurları olmuşlardır. Erkek egosunu beslemek zorunda olduklarına inandırıldıkları için, 'pasif, talep etmeyen ve razı olan' ikincil statüyü benimsemişler ve zamanla özlerini inkâr ederek talepsizliklerini içselleştirmişlerdir. Hiç şüphesiz ki, fallosentrik ataerkil yapı ve onun egemen ideolojilerinden kaynaklanan bu durumlar, kadınları eril yaptırım ve buyruklarına göre oluşturulan 'ataerkil çıkmazlar' la karşı karşıya bırakmaktadır. Kadınlar bu eril ideolojilerce değerlendirildikleri ve tanımlandıkları sürece, ister farklılık ister benzerlik talep etsinler, kaybetmeye mahkûmdurlar. Bu bağlamda, yaşadıkları ataerkil toplumlarda 'kadın' ve 'kadın yazar' olmanın maddi ve manevi zorluklarını deneyimlemek zorunda kalan iki yazar, Virginia Woolf ve Erendiz Atasü, bu ataerkil çıkmazlarda sıkışıp kalmışlar; yaratıcı yazarlıkları, erkek egemen ve cinsiyetçi kadın rolleri tarafından sınırlandırıldığı için beden ve bilinç bütünlüklerini

1 Dr. Öğr. Üyesi, Dumlupınar Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü, derya.nazlipinar@dpu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0798-1142 [Makale kayıt tarihi: 1.8.2018-kabul tarihi:6.10.2018]

kaybetmişlerdir. Bu gerçekler göz önünde bulundurularak, bu çalışma, Virginia Woolf ve Erendiz Atasü'nün erkek-egemen ideolojilerce oluşturulmuş ataerkil çıkmazları nasıl yeniden yapılandırdıkları ve bu süreçte 'eril zihin-dişil bedeni' kapsayan 'bütünlüğe' nasıl eriştiklerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Anahtar kelimeler: Beden-bilinç bütünlüğü, yapısöküm, fallosentrik söylem, androjenlik, dişil yazın.

Introduction

Language combines the functions of a mirror, a tool, and a weapon: [It] reflects society ... human beings use it to interact with one another ... [and] language can be [used] by groups that enjoy the privileges of power to legitimize their own value system by labeling others 'deviant' or 'inferior.' (Frank, 1989, p.108)

As Francine Wattman Frank has explained above, language is not simply a vocabulary shared by a group of people, but it is a structure that constitutes meaning. It is the main force behind the construction and continuation of any ideology. In the light of such awareness, all values regarded as 'universal' have come into question and scholars and critics have focused on unveiling the hidden ideologies behind these 'universal values' that shape and limit one's interpretation of the world. They have realized that language not only reproduces ideologies but also perpetuates them, and eventually creates repressive attitudes and atmospheres, in which people are divided easily into oppressors and oppressed. In this case, it has always been women that become the primary victims of oppression as they have always been defined in terms of their relations with men, who have been regarded as the breadwinners, heads of the household and decision-makers. Imposed to believe that they have to feed men's egos by being passive, innocent, soft, graceful, nurturing and accepting, "women have so interiorized the ideology of self-denial that they feel it is illegitimate and presumptuous to demand things for themselves" (Tappa, 1988, p.33).

In fact, all of these particular experiences of women that stem from the phallogocentric patriarchal structure and the man-made language put women into the 'no-choice choice' situations, where women are judged against a masculine standard. As long as women are assessed by that standard, they are obliged to lose, whether they claim difference or similarity. This is what Marilyn Frye has described as the 'double-bind' of oppression, in which a woman confronts lots of difficulties and restrictions in her path. According to Frye, no matter what ways a woman chooses to think or to do, she is doomed to lose: "One of the most characteristics and ubiquitous features of the world as experienced by the oppressed is the double-bind situations in which options are reduced to very few and all of them expose to penalty, censure or deprivation (1983, p.2). Therefore, the male oppression creates more constrained situations for women, so even the would-be liberated women realize eventually that they have to obey the demands of "femininity", as Beauvoir explains in her famous work, *The Second Sex*:

The individual is not free to shape the idea of femininity as she pleases. The woman who does not conform to it devaluates herself sexually and, consequently, socially ... It is a bad move to choose defiance unless it represents a positively efficacious action: one consumes more time and energy than one saves (1989, p. 724).

Trapped in this double-bind situation, women are bound to fail. For instance, if a woman defies the norms of sexual restraint, she may be censured or punished for being 'loose, promiscuous, or a whore'. On the other hand, if she abstains from sexual intercourse, she is threatened with labels like 'frigid, bitch, or man-hater'. By going too far, the male discourse and its sexist language may charge her with lesbianism, because men have the power and the language that "perpetuates trivialization,

marginalization, and invisibility of female experience” (Sheldon, 1990, p. 4). That is why, this bind must be broken and de(con)structed. Women must stop defining themselves in accordance with the appropriate behavior and language created by men in order to change their submissive and secondary position. This is only possible through the de(con)struction and demystification of the gender roles imposed by the man-made language and patriarchal ideologies. Only then are women able to achieve a spiritual balance and union, ‘wholeness’, by combining the masculine mind and feminine body.

The cartesian duality: masculine mind and feminine body

One of the problems of the feminist critique is that it is male-oriented. If we study stereotypes of women, the sexism of male critics, and the limited roles women play in literary history, we are not learning what women have felt and experienced, but only what men have thought women should be (Showalter, 1979, p. 27).

Feminist critics and scholars whose core idea is to find a voice for a ‘muted’ female culture have all turned their attention to the philosophical, linguistic and practical problems of women’s use of language, as it is the language that “has trapped as well as liberated [women]” (Rich, 2004, p. 237). However, they are faced with a kind of paradox called “double-voiced discourse” (Lanser&Beck, 1979), embodying the heritages of the muted and the dominant. When a woman prefers to say ‘I am the Queen’ in an attempt to assert her difference from man by rejecting the word ‘King’, she also – somehow – accepts the fact that she is the queen who occupies the subordinate position to the king. Realizing this paradox, Showalter quotes Xavier Gauthier lamenting that “as long as women remain silent, they will be outside the historical process. But if they begin to speak and write as men do, they will enter history subdued and alienated” (1981, p.191). It is certain that the issue of women’s language has its political as well as emotional aspects, but despite these difficulties and paradoxes, there is still hopeful evidence that female tradition and female culture have been a center of concern inspiring women writers to take brave actions to state their independence. All they need to do is to de(con)struct all the binary oppositions, such as ‘mind/body, active/passive, public/private, reason/emotion, subject/object, and self/ other’ emanated from the primary ‘male/female’ opposition and create a new state of difference and awareness – sexual, cultural or gender – that does not have to be defined within a hierarchical relationship of same/opposite or true/not-true. To be able to challenge the logocentric thought, first, the underlying reasons of these false and misleading dichotomies must be clarified and subverted.

These misleading dichotomies are the foregone conclusion of the Cartesian tradition, which promotes and perpetuates a sexual dualism through masculinizing the ‘mind’ and feminizing the ‘body. It places men at the center of rationality while confines women to the emotional margins. In fact, the sexist distinction between ‘masculine’ rational mind and ‘feminine’ emotional body has a long-lasting history reaching back to the mind-body dualism of Descartes, the seventeenth century philosopher, who asserts that the ‘mind’, the “I”, is separated from the ‘body’ and is closer to knowledge than the body. His theory about the body-mind split and “his insistence on the essence of the “I” has contributed to an understanding of the “I” as a mere thinking thing, a consciousness that loses contact with things, its body and the world” (Matlok-Ziemann, 2005, p.27). This radical separation of mind and body may be the explanation why women writers are torn between life and art, or more precisely between their roles as a woman and aspirations as an artist. That is why, the ultimate aspiration of women writers is to draw attention to and challenge the historical subordination of women to men that is reinforced by Cartesian tradition.

For Virginia Woolf, a seminal figure in feminist thought and women’s writing tradition, and Erendiz Atasü, Turkish feminist woman writer, who struggle for subverting and de(con)structing masculinist domination, reject the patriarchal Cartesian rationality that assigns dominance to the masculine at the expense of the feminine, as this dichotomous distinction dismantles the wholeness of female existence, and "splits [it] up in such a way that her body, mind, willpower and consciousness are ignored"(Atasü,

2009, p.vii). Hence, women gradually acquire a split identity and self-understanding as they are merely considered speechless objects for a male gaze. That is why, Woolf and Atasü are in a ceaseless search for bringing split selves together and creating a “synthesizing unity” (Kristeva, 1984, p.237) that embraces the masculine mind and feminine body within her being. With this unity, they aim to disrupt the hierarchically structured patriarchal culture and achieve ‘whole existence’, which is “man-womanly ... womanly-man” (Woolf, 1929, p. 82) living in harmony together.

Being aware of the fact that life itself is comprised of both the inner and the outer, the objective and the subjective, the conscious and the unconscious, fact and vision, experience and what lies beyond experience, Woolf and Atasü aim to provide women for the ways of getting rid of the chains of their ‘docile bodies’ (Foucault, 1977), lifting the veil of mystery that blinds their minds and achieving the ‘whole personality’ that embraces both the feminine and masculine traits. Bearing all these facts in their minds, Woolf and Atasü encourage all women to establish a visible world for themselves in which they will no longer be defined by the fallacy of masculine power and its sexist distinction. They must bring their split selves together, which is merely attainable through the expression of mind and body.

Expression of mind and body through ‘the artist/woman’

For centuries, the phallogocentric patriarchy, claiming that man is the “procreator and ... his pen is an instrument of generative power like his penis” (Gilbert and Gubar, 1984, p. 6) (italic is mine) has placed emphasis on ‘ancestors’ rather than ‘ancestresses’ and sentenced these ‘ancestresses’ and their future generations into confinement and dispossession. However, it is high time women replaced ‘forefather’ or ‘ancestor’ and created a new figure. Throughout the world, this new figure has become the ‘literary mother’, the source of poetic inspiration for women writers as Woolf declares in *A Room of One’s Own*: “We think back through our mothers if we are women. It is useless to go to the great men writers for help, ... Lamb, Browne, Thackeray, Newman, Sterne, Dickens, De Quincey—whoever it may be—never helped a woman yet” (1929, p.64-65).

Personally experiencing the difficulties of having to manage a double-burden of domestic life and literary life in patriarchal societies, these ‘literary mothers’ have an essential role to pave the way for future women writers and help them break free from the confines of the phallogocentric Cartesian duality. Keeping the works of their forebears in mind, women writers struggle to establish a female tradition of writing and inspire the future generation with feminine texts, which subverts the prevalent patriarchal logic and its man-made language. In this way, they prepare the way for revolutionary change in women’s lives. Thus, by ‘thinking back through their mothers’, women writers overcome the ‘anxiety of authorship’ and begin to write as women, not as men. They create their own system of self-expression to be able regain their ‘wholeness’ back, which has been destroyed by the double-bind situations of the phallogocentric ideologies and discourses. Without differentiating between white/black, West/East or lower/upper class concerns, works of women writers interweave and interlace with each other and open new space for all this ‘oppressed group’, where difference is enveloped into the text.

In fact, the need of blending, dissolving and merging disparate narrative pieces of fragments into a “coherent and comprehensive whole” (Woolf, 2000, p. 189) is so evident “in literary works written up with a distinctive female consciousness” (Atasü, 2009, p. viii). Comprehending that life itself is comprised of “a constant dialogue or tension between the semiotic and the symbolic” (Walker, 1997, p.35), traditionally associated with maternal body and paternal mind, Woolf and Atasü focus on de(con)structing the rigid boundaries between body and mind, female and male, self and other to be

able to multiply the experiences of the self. For them, women should stop serving “as looking-glasses possessing the magic and delicious power of reflecting the figure of man at twice its natural size” (Woolf, 1929, p.30), and get the other side of the looking glass and be one with their image instead of seeing it from the outside as ‘other’. Only then the archaic and narcissistic structure of phallogocentric literary tradition, cursing ‘the nymph Echo/the female artist’ to repeat the last words of her interlocutor, can be challenged and Echo’s dependence on ‘Narcissus/the male artist’ can be violated, as Cixous points out:

Write! Writing is for you, you are for you; your body is yours, take it. I know why you haven't written. (And why I didn't write before the age of twenty-seven.) Because writing is at once too high, too great for you, it's reserved for the great-that is, for "great men"; and it's "silly." ... Write, let no one hold you back, let nothing stop you. (1986: 877-878)

In this process of realization and awareness, women begin to oppose banishment from the sphere of knowledge just because of their female bodies and “reject the mythic woman of literature written by men, reject a stereotype of the “animus” conceptualized by Jung, ignore the theory of penis envy postulated by Freud, . . . to create the artist/woman, the task seems Herculean rather than feminine. She must die as this mythic “feminine” woman in order to give birth to herself as an artist, a creator of myths” (Stewart, 1981, p.109). Upon their achieving this ingenious elevation of womanhood, which is possible through body and mind unity, women are ready to create, thereby giving them a chance to subvert the norms of society with their works of art. Through art, all ideologies can be reconstructed, as Griselda Pollock explains in the following quote:

Not only do we have to grasp that art is a part of social production, we also have to realize that it is itself productive, that is, it actively produces meanings. Art is constitutive of ideology; it is not merely an illustration of it. It is one of the social practices through which particular views of the world, definitions and identities for us to live are constructed, reproduced and even refined (Pollock, 1988, p.30).

Believing in the power of art as a challenge to the patriarchal discourse, Woolf and Atasü encourage women to express their experiences through art, where they have previously been ignored or trivialized. Despite the widespread belief that “women can’t paint, women can’t write...” (Woolf, 1990a, p.41), Woolf and Atasü make much of creating women tradition, whereby they can express themselves, find their own voices and revitalize their self-esteem. They are well aware that there has been a longstanding male bias within the aesthetic and the philosophy of art, and women “ha[ve] no tradition behind them, or one so short and partial that it [is]of little help” (Woolf,1929, p.64). Unless they challenge the norms created within androcentric art, men will keep promoting women as being painted or written rather than them performing the acts of painting and writing. However, the dominant forms of patriarchal power, perceiving women as objects without voices can be de(con)structed: “Women, having been silenced for thousands of years, need to find their own voices, not to repeat what they have been taught and dictated so far. They need to express and transfer their demands, repressed feelings, opinions and lives – trapped inside the patriarchal system – to the collective consciousness of humanity through their own words” (Atasü, 2014, p.33).

Since the field of art is traditionally male-dominated and gender-biased giving importance to mind over body, reason over emotions and male over female, the female artist/writer must seek ways of bringing split selves together, which is only possible through art – a primary means of resistance to all patriarchal norms violating the individuality of women. That’s why, to subvert the objectifying lens of the male gaze and challenge the historical passivity of women, Woolf and Atasü create female characters dealing with art in their works. These artist figures, like Lily Briscoe/painter in *To The Lighthouse*, Orlando/poet in *Orlando*, AyşeAysu/writer in *That Scorching Season of Youth*, and Feride/writer in *A Midlife Dream*,

transmit their personal visions, values and opinions through symbols including various mediums, melodies, colors, or words that emanate from the ‘semiotic’ – associated with maternal and feminine aspects in Kristeva’s term, because they cannot express and articulate their experiences with the man-made language, which is “too loose, too heavy, too pompous for a woman’s use” (Woolf, 1979, p.48). Atasü voices a very similar observation: “one has to face the challenging rudeness of ‘man-made language’ which needs to be broken in order to create a female discourse; let alone the difficult task of shaping into words an age-old silence of feelings and sensations (n.d., The Author’s Ideas about Women Fiction, erendizatasu.com) (*italic is mine*). Thus, in order to de(con)struct the man-made nature of language in the symbolic order, in which men cannot escape their appetite for possessing, both writers try to find reconciliation between the semiotic and symbolic, or in other words body and mind respectively, in order to create pleasure without possession. Having similar views, Woolf and Atasü assert that a woman embraces all that considered ‘other’ within her being and lets all of them flow through the medium of art that integrates both the symbolic and semiotic mode of communication. As a consequence, their readers grasp the art as an expression of the desire to find unity, stability and meaning. Indeed, Virginia Woolf and Erendiz Atasü regard ‘art’ as the valuable source to achieve unity; as they put it:

One has a profound, if irrational, instinct in favor of the theory that the union of man and woman makes for the greatest satisfaction, the most complete happiness. But the sight of the two people getting into the taxi and the satisfaction it gave me made me also ask whether there are two sexes in the mind corresponding to the two sexes in the body, and whether they also require to be united in order to get complete satisfaction and happiness? And I went on amateurishly to sketch a plan of the soul so that in each of us two powers preside, one male, one female; and in the man’s brain the man predominates over the woman, and in the woman’s brain the woman predominates over the man. The normal and comfortable state of being is that when the two live in harmony together, spiritually co-operating (Woolf, 1929, p.82).

My mind and emotions has begun to create texts when the pressure of the life reaches unbearable dimensions. I haven’t chosen to write, but writing has chosen me. It has become a physical need, such as drinking water or sleeping! Like an irresistible love... I have been writing to be able to resolve the dilemmas existing between real and imaginary worlds; to make sense of the experiences (Atasü, 2014, p.32).

Conclusion

What both Woolf and Atasü intend to clarify is that women have always been suppressed and exploited within and through their bodies, which are regarded as the sources of male pleasure and fantasies. Being reduced into the male-defined feminine bodies and discourses with the assigned roles – a speechless woman, a self-sacrificing mother, a devoted and faithful mother – women lose their mind/body unity and thereby acquire a split identity. That is why; Woolf and Atasü desire to unit these split selves together and remain included within the dominant mainstream by creating a dynamic feminine world, where all aspects of life blend, dissolve and merge into each other to achieve a spiritual balance and union – ‘wholeness’. According to Woolf and Atasü, for women, this wholeness is merely achievable through ‘art’, highlighting connections rather than the oppositions, and ‘female artist figures’, who succeed in translating “inarticulate words into art” (Williams, 2000, p.13-14) (*emphasis in original*). Thus, women get rid of the “perpetual admonitions” (Woolf, 1929, p. 63) of the patriarchal male voice and put an end to the conflict between the two parts. As a result, women get liberated from the confines of the appropriate, obtain the enduring creativity through mind and body unity and become a perfect example of what Kristeva calls a ‘subject-in-process’, one capable of dissolving similarities and differences in the body, and hereby, de(con)structing all kinds of binary mechanisms to create fluid identities. These new identities destabilize the Cartesian subject and its man-made language. From now

on, they do not have to adapt, mediate or subordinate their beliefs and opinions in accordance with the allowable forms of patriarchal structures that consider them 'nonsensical mind' or 'hysterical body', but rather create and redefine a world, where they can reclaim autonomous 'wholeness' back. Once recovered from the confinements of their 'docile bodies', she dismantles the veil of mystery blinding their minds and grasp the truth. Getting rid of the binaries, the contradiction, or rather, the patriarchally constructed 'conflict' between a woman's body and mind ends and the distance between them is diminished. Eventually, women regain their 'wholeness':

I am a woman... You cannot abstract my personality and my temperament from my body... You cannot take them independently of each other. I am a whole (Atasü, *A Midlife Dream*, 2013, p.146).

References

- Atasü, E. (2009). *Bilinçle Beden Arasındaki Uzaklık*. İstanbul: Everest.
- Atasü, E. (2013). *A Midlife Dream*. England: Milet.
- Atasü, E. (2014). YAZMAK... ve yaşadığımız yüzyıl.... Günseli Sönmez İşçi (Ed.), *Erendiz Atasü Edebiyatı* (pp. 32-35). İstanbul: Can.
- Atasü, E. (n.d.). The Author's Ideas About Women Fiction. Retrieved from <http://www.erendizatasu.com/index.php?id=8>
- Beauvoir, S. (1989). *The Second Sex*. H. M. Parshley (Trans.). New York: Vintage Books.
- Cixous, H. & Clement, C. (1986). *The Newly Born Woman*. B. Wing (Trans.) Manchester: Manchester University.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and Punish: The Birth of the Prison*. Alan Sheridan (Trans.) New York: Vintage Books.
- Frank, F. W. & Treichler, P. A. (1989). *Language, Gender, and Professional Writing: Theoretical Approaches and Guidelines for Nonsexist Usage*. New York: MLA.
- Frye, M. (1983). *Oppression, in The Politics of Reality*. California: The Crossing.
- Gilbert, S. M. and Gubar, S. (1984). *The Madwoman in the Attic: The Woman Writer and the Nineteenth-Century Literary Imagination*. London: Yale University.
- Kristeva, J. (1984). *Revolution in Poetic Language*. NY: University of Columbia.
- Lanser, S. S. & Beck, E.T. (1979). *The Prism of Sex: Essays in the Sociology of Knowledge*. Madison: University of Wisconsin.
- Matlok-Ziemann, E. (2005). *Tomboys, Belles, and Other Ladies: The Female Body-Subject in Selected Works by Katherine Anne Porter and Carson Mc Cullers* (Unpublished Doctoral thesis), Uppsala University, Stockholm.
- Pollock, G. (1988). *Vision and Difference: Femininity, Feminism and the Histories of Art*. London: Methuen.
- Rich, A. (2004). (2004). *The Moment of Change*. USA: Praeger Publishers.
- Sheldon, A. (1990). Kings Are Royaler Than Queens: Language and Socialization. *Young Children*, 45 (2), 3-11.
- Showalter, E. (1979). *Toward a Feminist Poetics, Women's Writing and Writing about Women*. London: Groom Helm.
- Showalter, E. (1981). Feminist Criticism in the Wilderness. *Critical Inquiry*, 8 (2), 179-205.
- Stewart, G. (1981). *A New Mythos: The Novel of the Artist as Heroine 1877-1977*. Montreal: Eden.
- Tappa, L. (1988). A Protestant Perspective. V. Fabella and M. A. Oduyone (Eds.), *With Passion and Compassion: Third World Women Doing Theology* (pp. 30-35). NY: Orbis, Maryknoll.

Walker, B. B. (1997). Prefiguring the Psychoanalytic Subject. Lily's Last Stroke: Painting in Process in Virginia Woolf's *To the Lighthouse*. Diana F. Gillespie and Leslie K. Hankins (Eds.), *Virginia Woolf and The Arts* (pp. 32-38). New York: Pace University.

Williams, L. (2000). *The Artist as Outsider in the Novels of Toni Morrison and Virginia Woolf*. Connecticut: Greenwood.

Woolf, V. (1929). *A Room of One's Own*. New York: Harcourt. Retrieved from <http://gutenberg.org>

Woolf, V. (1979). Women and Fiction. Michele Barrett (Ed.), *Women and Writing* (pp. 48 – 91) New York: Harcourt.

Woolf, V. (1990). *To the Lighthouse*. USA: HB Classics.

Woolf, V. (2000). *The Waves*. Hertfordshire: Wordsworth.

Oral Presentations from the Eyes of EFL Freshman Students: A Qualitative Study¹

Emrah EKMEKÇİ²

APA: Ekmekçi, E.. (2018). Oral Presentations from the Eyes of EFL Freshman Students: A Qualitative Study. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 265-275. DOI: 10.29000/rumelide.472777

Abstract

Improving oral communication skills in English as a Foreign Language (EFL) context is regarded as a challenging issue since students have limited opportunities to practice the target language outside the classroom. The objective is to make students gain the maximum benefit from the activities in the classroom within the limited time periods. Therefore, different techniques, activities, tasks, projects, and etc. have been utilized in order to accomplish this objective in oral communication skills course offered in English Language Teacher Education (ELT) Programs in Turkey. Guiding students to make oral presentations about variety of topics can be one of the ways of fostering their oral proficiency levels in English. This study investigates into ELT Freshman students' perceptions of one-semester performances based on self-created presentations. It employs semi-structured interview which is one of the data collection tools in qualitative studies. The results of the study indicate that student-created oral presentations can contribute to students' fluency, self-confidence, cooperation, interaction, and foreign language learning motivation in the eyes of freshman students.

Key words: Oral presentations, oral communication skills, foreign language learning.

İngilizce Öğretmenliği Birinci Sınıf Öğrencilerinin Gözünden Sözlü Sunumlar: Nitel Bir Çalışma

Öz

Öğrencilerin hedef dili sınıf dışında kullanma olanaklarının sınırlı olmasından dolayı İngilizcenin yabancı bir dil olarak öğretildiği ortamlarda, sözlü iletişim becerilerinin geliştirilmesi oldukça zorlu bir süreçtir. Amaç, öğrencilere sınıf içerisindeki aktivitelerle sınırlı süre içerisinde bu becerilerini azami ölçüde geliştirebilmelerini sağlamaktır. Bu yüzden, Türkiye'de farklı üniversitelerin İngiliz Dili Eğitimi programlarında okutulan *Sözlü İletişim Becerileri* derslerinde çeşitli teknik, aktivite, görev, proje vb. yollarla öğrencilerin yabancı dilde sözlü iletişim becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Farklı konularda öğrencilere hedef dilde sözlü sunumlar yaptırmak ve bu doğrultuda öğrencilere rehberlik yapmak, söz konusu becerinin gelişimi için kullanılan tekniklerden birisidir. Bu bağlamda, mevcut çalışma İngilizce Öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin bir dönem boyunca kendi hazırladıkları sunumlarla ilgili algılarını ve düşüncelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda öğrenciler tarafından bizzat oluşturulup sunulan sözlü sunumların;

¹ This study is the extended version of the paper presented in the 3rd Çukurova International ELT Teachers Conference at Çukurova University on April 20-21, 2017.

² Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi ABD, emrah.ekmekci@omu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5585-8512 [Makale kayıt tarihi: 27.6.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

öğrencilerin akıcı konuşmasına, kendilerine güvenlerine, sınıf içi etkileşime, işbirlikçi öğrenmeye ve yabancı dil öğrenme motivasyonlarına katkı yaptığı ortaya konmuştur.

Anahtar kelimeler: Sözlü sunumlar, sözlü iletişim becerileri, yabancı dil öğrenimi.

Introduction

Speaking, one of the traditional four skills, is a process of oral language production. It is usually regarded as the most complex and difficult skill to master (Tarone, 2005). This complexity results from the characteristics of spoken language. In order to be successful speakers of a foreign language, learners must be competent enough in content, morphosyntax, lexis, discourse, the sound system, appropriate register, pragmalinguistic features, and so on (Tarone, 2005). This complex aspect of the spoken language makes it difficult to acquire and learn.

Brown (2001) explains the reasons for this difficulty by enumerating some important characteristics of spoken language as well. One of these is clustering which means that learners are expected to produce phrases because fluent speech is not word by word. They need to organize what they want to produce both cognitively and physically. The second one is redundancy in which the speakers have an opportunity to make the meaning clearer. In addition, reduced forms, performance variables such as hesitations, pauses, corrections and backtracking, colloquial language, rate of delivery, stress, rhythm, intonation and interaction are among the characteristics of spoken language which may cause difficulty in the course of spoken production and interaction. Brown (2001) states that all these features are actually similar to the ones in listening comprehension since oral communication skill is usually labelled as listening/speaking courses. These two skills are closely interrelated and students are expected to interact with each other through these skills. Moreover, microskills which are common for these two skills are also attached importance as they will help speakers maintain the communication and interaction. According to Brown (2001), some of these microskills are as follows;

Producing chunks of language of different lengths,

Producing English stress patterns,

Using an adequate number of words to accomplish purpose,

Monitoring oral production and use strategic devices to enhance the clarity of the message,

Using grammatical word classes, word order, patterns, rules, and elliptical forms,

Using cohesive devices,

Accomplishing appropriately communicative functions according to situations, participants, and goals.

Using appropriate registers and conventions in conversations,

Conveying links between events and communicate relations such as main idea, supporting details, new and given information, generalizations, and exemplification,

Using facial features and body language along with verbal language to convey meaning (p, 272).

When the above-mentioned microskills are closely examined, it is clear that successful speakers are expected to focus on both forms and functions. In other words, students need to improve their skills in terms of lexical choice, stress, intonation, cohesive devices, grammatical rules, etc. In addition, they should practice how to use language appropriately according to situations with correct communicative functions.

In a foreign language classroom, students are expected to carry out some certain classroom performance for oral production (Brown, 2001). The kinds of oral production are classified as imitative, intensive, responsive, transactional, interpersonal, and extensive. In order to accomplish certain language forms, students imitate the target speech through drills. Although drilling provides students with limited practice through repetition, they give students an opportunity to listen and orally repeat some phonological and grammatical forms which cause linguistic difficulty. As for intensive speaking performance, students are provided with certain phonological and grammatical aspects of the target language and expected to practice them. What makes it different from the first category, imitative performance, is that it is more than repetition and it raises students' awareness of certain forms of language. The responsive performance requires meaningful communication and interaction among students and between students and the teacher. The transactional performance covers exchanging specific information with the help of conversations. Similar to the transactional category, interpersonal dialogues are carried out for maintaining social relationships as well as transmission of information. As for the last category of oral performance in foreign language classrooms, Brown (2001) mentions extensive monologues which are in the forms of summaries, reports, short speeches and presentations.

All of the stated categories are of utmost importance to enhance students' oral production skills. Teachers need to include activities focusing on each category in the speaking courses. They should design activities that will enhance students' imitative, intensive, responsive, transactional, interpersonal, and extensive performances altogether.

With regard to the categories that have been mentioned above, researchers and scholars have been trying to carry out some techniques, activities, and strategies in foreign language speaking courses. For instance, O'Malley and Chamot (1990) state that speaking strategies are very important because they help foreign language learners negotiate meaning between a language learner and a speaker of the target language. Hedge (2000) thinks that a competent speaker is aware of how to utilize speaking strategies. In order to compensate for the possible breakdowns in communication, some verbal and non-verbal strategies can be used. In addition, learning speaking strategies is regarded to be essential since they provide language learners with various tools to be able to communicate in different situations with an appropriate form of the target language.

Various techniques and activities for different language levels and age groups to promote speaking skills in foreign language classrooms have been suggested by many scholars and researchers. For instance, Kayi (2006) suggests a number of activities such as discussions, role play, simulations, information gap, brainstorming, storytelling, interviews, story completion, reporting, playing cards, picture narrating, picture describing, and finding the difference. All of the activities aim to contribute to students' communicative development rather than leading them to rote memorization. The primary objective is to create a rich environment where meaningful communication takes place and students are actively involved in the learning process.

One of the ways of designing effective oral communication courses is to make students deliver oral presentations. Iftimie (2015) states that oral presentations bring a lot of benefits to the learners and learning environment. They enable students to learn new information while gathering data for their presentations. Oral presentations foster learner autonomy, team spirit, students' creativity. In addition, oral presentations have a tangible end-product such as slides, posters, handouts, and etc. They also offer a break from the usual class routine. The author having carried out a project which is based on extemporaneous type of presentation-a presentation planned carefully, but is not read or learned by heart- in the EFL context in Romania and Taiwan, concludes that there are some strengths and weaknesses of the delivery of oral presentations. The strengths perceived by Romanian and Taiwanese students consist of well-organized and clear aspects of oral presentations. Besides, the oral presentations delivered by the students have good end-products and they usually meet time requirements. As for the weaknesses, it is stated that some of the presentations were either memorized or read. Some students' voice was not appropriately adjusted and there was little and no eye contact with the audience in some cases. Some of the speakers made grammar and pronunciation mistakes and speech was not fluent enough.

Masmaliyeva (2014) emphasizes the benefits of oral presentations for students. The author dwells on the student-centeredness of these activities and states that oral presentations can have advantages for both students and teachers. Students can enhance fluency, accuracy and confidence thanks to oral presentations. As Meloni and Thopmson (1980, p. 503) put it, oral presentations contribute to students' communication skills in terms of "gaining practice in choosing and narrowing a topic, gathering information from a variety of sources, organizing and supporting ideas, expressing the main idea, formulating questions, working within time limits, preparing audio and/or visual aids, speaking formally in front of a group, leading a discussion, and answering questions" (as cited by Masmaliyeva, 2014). From the teachers' perspective, oral presentations provide them with a classroom atmosphere where the students are all active and responsible for their learning. The role of teachers changes from the source of knowledge to a facilitator, a listener, and an organizer.

In another study emphasizing the significance of oral presentations, Hill and Storey (2003) suggest online support for students to develop their oral presentation skills. The importance of delivering effective oral presentation is the focus of their study and they state that academic oral presentations cover not only content knowledge and cognitive skills but also cultural knowledge and skills for engaging others and constructing knowledge.

As the above-mentioned studies indicate, utilizing oral presentations in foreign language speaking classes in order to enhance students' communication skills is attached importance considering the benefits it has for both students and teachers. Although the aforementioned related research proves this importance, much more research is needed especially from the perspectives of the students who have some experiences about oral presentations in their classes. To this end, in order to fill in the gap in the literature about how students feel about oral presentations in the foreign language classes, the current study seeks answers to the following research question;

How do EFL Freshman Students perceive self-created oral presentations in oral communication skills courses?

Methodology

The study was conducted qualitatively. Descriptive qualitative research design was used in the study. Descriptive qualitative design aims to analyze the events experienced by humans as social subjects. This type of research design is experienced in a natural setting and is used to explain and describe what a participant experiences about a specific activity or an event (Denzin & Lincoln, 2000). In addition, the study seeks an answer to the question of *how* EFL freshman students perceive self-created oral presentations in oral communication skills courses.

Participants

Purposive sampling technique was used to select the participants. Thirty-five ELT freshman students participated in the study. Twenty-six of whom were female and nine were male students. They all took the compulsory course '*Oral Communication Skills-I*' offered in the first grade at ELT Departments in Turkish Universities. Their ages ranged from 18 to 29. The participants were informed that their privacy would be respected and participation was voluntary.

Data Collection

The researcher used two methods in collecting the data for the study namely, interview and dairies. As Dörnyei (2007) puts it, in semi-structural interviews there is a set of pre-prepared guiding questions and prompts, but the format is open-ended and the interviewee is encouraged to elaborate on the issues raised in an exploratory manner. The interview had factual questions (age, the languages and settings of previous presentation experience if available) and seven content (main) questions. In the first week of the semester, the students were informed about the study and asked to keep a diary for each of their presentation experience during the semester. They were also informed that the dairies they kept would be evaluated and graded at the end of the semester.

Procedure

During the fall semester of 2016-2017 academic year, students were expected to prepare and deliver presentations in the *Oral Communication Skills I* course. Prior to students' presentations, the teacher informed the students about presentation skills in general, effective presentations, type, design, and delivery of presentations for the first six weeks. The following table illustrates the 14-week syllabus of the course;

Table 1: 14-Week Syllabus of Oral Communication Skills I Course

Weeks	Content
1	General objectives of the course
2	Building Presentation Confidence
3	Delivery
4	Parts of a Presentation
5	Audio-Visual Aids: Type, Design, Delivery
6	Types of Speeches
7	Giving a Demonstration/ How to Speech
8	Group Discussion
9	Current Events Presentations
10	Group Discussion

11	Informative Presentation
12	Persuasive speech/presentation
13	TEAM Presentations
14	Interview

As it is seen in Table 1, the students were expected to deliver oral presentations both individually and cooperatively. Two group discussions were also conducted to enable students to give impromptu speeches. Errors were not corrected during presentations and each student received oral feedback about the content and delivery from the instructor and peers.

Data Analysis

In analyzing the data, the researcher followed certain steps. First, the data from the semi-structured interview were managed by coding and categorizing. Second, the data obtained from students' dairies with regard to each presentation experience were also coded and put into categories merging with the initial categories. In line with the content questions addressed to the students in the interview, there appeared nine main categories about their perceptions of oral presentations in the speaking classes.

Findings

The findings of the study consist of the main categories obtained from the semi-structured interview and students' dairies. The following table indicates the number of the students who have experienced oral presentation before individually and in groups and the language of presentation until the date when the study is conducted.

Table 2. The number of students who have experienced oral presentations in different languages

Presentation Language	Individual Presentation	Group Presentation	Frequency
English	35	35	once-three times
Turkish	10	11	twice
German	4	3	once

Table 2 shows that all of the students (n: 35) participating in the study have presented in English before, both individually and in groups. Eleven students state that they have presented in Turkish, ten individual and all in groups. In addition, four students declare that they have experienced oral presentation in German, four individually and three in groups. Data obtained from the factual questions in the interview suggest that all of the students have experienced oral presentation before once to three times. This shows that they are not experienced enough in terms of oral presentation skills. Apart from the factual data, the data obtained from the interviews and students' dairies can be put into the following categories.

Expectations from the *Oral Communication Skills I* course

In the semi-structured interview and dairies, it is mostly stated that most of the students expect to develop self-confidence from the course. Being able to speak fluently, learning how to make an interview or presentation, improving speaking skills, having less anxiety while speaking, overcoming the fear of

speaking in front of people, responding fast, having more opportunities to practice speaking, improving spoken interaction, establishing effective communication, and improving pronunciation are among the other issues appeared in the analysis of the interviews and dairies. Some of the responses are presented below;

Student A: I hoped that this course would help me become more fluent.

Student B: My pronunciation needs to be developed. I think this course will help me to correct my mistakes.

Student C: I usually feel so nervous before speaking that I forget everything. I hope at the end of this course I will be able to overcome my fears.

Contributions of the Oral Communication Skills I course

A great number of students stated that they have learned very much working on their presentation. For instance, they reported that they learned how to make a presentation, study with other people, present self-confidently, be a team/group member, attract the attention of the audience, overcome the fear of speaking, improve their speaking skills, convince people through effective speaking, make visually effective presentations, use body language, present without memorizing, in front of a crowd, and independent from their notes. They also stated that they learned the importance of eye-contact while presenting. Some excerpts from students' answers are presented below;

Student A: I can say that I have self-confidence now at the end of the course. I am not so nervous now.

Student B: I think I have overcome my fear of presenting in front of my classmates. I hope I can do the same in front of other people I do not know.

Student C: This course helped me find the ways of how to improve my speaking.

Difficulties the students experienced with their presentations

Majority of the students stated that they had difficulties in presenting about unfamiliar topics even though they were allowed to select from a wide range of topics within the scope of the type of the presentation of the week. They also encountered difficulties in presenting in front of the students they are not familiar to (most of the students meet each other for the first time in that course) and speaking spontaneously, so they forgot what they would say. As a result of these difficulties, they stated that they were anxious, nervous and shy, and even they shook like a leaf during their presentation due to too much excitement. Some responses are as follows;

Student A: I did not know most of the students, so presenting in front of the students I am not familiar to was very hard for me.

Student B: I normally feel nervous while presenting in Turkish. When it comes to presenting in a foreign language, I can say that it was a really difficult and terrifying experience.

Student C: Speaking spontaneously was difficult at first but this experience really helped me.

Anxieties experienced while delivering a presentation and the subsequent Q & A audience-led discussion

With regard to the issue of anxiety, most of the students affirmed that they experienced anxiety about forgetting their sentences and their friends' questions, making eye contact, and adjusting their voice. They also complained about pronunciation mistakes. Some excerpts from students' answers are presented below;

Student A: I did not have any anxieties at all during the presentation, but I felt nervous in Q & A audience-led discussion section?

Student B: I had stomachache and my hands were shaking during the presentation

Student C: I wanted my friends not to ask questions subsequent to my presentation

Student D: I was really nervous in the first two minutes, but I got relaxed later.

Observing their friends' presentations

The findings from the semi-structured interviews and dairies revealed that students benefited much from observing their friends' presentations. For instance, they stated that they learned how to control their excitement while observing other presentations. It was also reported that observing other presentations helped them notice what they should and should not do during their own presentations. In addition, they stated that observations raised their awareness about different presentation styles, some common mistakes, and effective use of body language. They also reported that they were able to evaluate other presentations with a critical eye after their observations. Some responses are as follows;

Student A: I realized that everybody was making the similar mistakes while presenting.

Student B: While observing my friends, I understood that reading from the PPTs was really boring.

Student C: Thanks to observations, my ability to criticize and interpret other students' presentation improved.

Working with their friends on a presentation

In the semi-structured interview and dairies, it is mostly stated that working with their friends on presentations helped them respect others' opinions, be patient, share experiences and opinions, interact with other students, organize effective presentations, share tasks, and establish close friendships. Some of the responses are presented below:

Student A: Collaborating with other students relaxed me.

Student B: I did not learn anything, because I do not like working with other students.

Student C: I really learned a lot from my friends. We were always sharing ideas about how to make our presentations more effective.

Contributions of the open discussions

Most of the students agreed that open discussion parts in the courses enabled them to notice the new ideas about the same issue. Learning different perspectives, getting an opportunity of practicing fluent speech and exchanging ideas, getting accustomed to asking questions and answering their friends' questions, and comparing ideas with their friends were among the issues uttered in the interviews and pointed in the dairies. Some responses are as follows;

Student A: I was shy in the first few open discussions, but later I felt more relaxed.

Student B: I do not think I participated in the open discussions because of the fear of making mistakes.

Student C: I could not speak in open discussions, because I had nothing to say.

Student D: I think open discussions were very useful and enjoyable, we were able to realize that other ideas were also worth listening.

Contributions of the group discussions

Similar to the case in open discussions, group discussions were reported as very beneficial in terms of evaluating others' ideas about the same topic. Most of the students stated that group discussions enabled them to be aware of different ideas, perspectives, and viewpoints. They also added these discussion sessions were more informative and motivating than the individual presentations. However, some students stated that they could not concentrate on the topic in the group, so individual presentations were more preferable for them. Some excerpts are presented below;

Student A: I cannot concentrate on the issue while discussing a topic in the group.

Student B: Group discussions were more informative than the individual ones. They enhanced my motivation, because I had a chance to interact with my friends during the preparation stage.

Student C: I realized that everybody formed the sentences in different ways with different vocabulary.

Possible changes in case of recurrent presentations

In the semi-structured interviews and dairies kept by the students, it was clearly stated that the students would change some points with regard to their presentation if they were to present them the second time. For instance, some students reported that they would change all of the presentation, delete full sentences and write only the main points. In addition, it was stated that they would re-design the presentation, prepare more attractive presentations with more visuals, never memorize, use their own words, write the references, rehearse before the actual presentation, feel more relaxed, deliver spontaneous speech, and add some videos. Some of the students also stated that they would try not to become so nervous if they re-presented it. Some of the responses are as follows;

Student A: If I had a chance to re-present it, I would change all the parts in my presentation, writing only the main points on the slides with some visuals.

Student B: I would definitely add some visuals and delete full sentences

Student C: I think I have managed to prepare an effective presentation, so I would not change anything.

Discussion and Conclusion

This study investigates into ELT Freshman students' perceptions of one-semester performances based on self-created presentations. Thirty-five ELT freshman students participated in the study. Twenty-six of whom were female and nine were male students. They all took the compulsory course '*Oral Communication Skills-I*' offered in the first grade at ELT Departments in Turkish Universities. The students who participated in the study followed the course for fourteen weeks, three class hour a week. They also followed the fourteen-week syllabus and performed at least one individual and one group presentation.

To uncover the perceptions of the students with regard to the presentations they performed, they were asked to keep dairies from the beginning of the semester. At the end of the semester, the researcher conducted semi-structured interviews with the students. The participation was totally voluntary-based and the students were informed that their privacy would be respected.

Data obtained from the semi-structured interviews and students' dairies were analysed. Since the current study is a type of descriptive qualitative research, each response associated with students' perceptions about the oral presentations was attached importance and the categories were generated. The analysis yielded nine different aspects with regard to students' perceptions. The categories consisted of expectations and contributions of the course; difficulties and anxieties students experienced; contributions of the open and group discussions; observation and collaboration experiences, and possible changes in case of recurrent presentations.

The in-depth analyses conducted show that the expectations of the students prior to the course were fulfilled to a great extent. For instance, most of the students expected the course to help them increase self-confidence about their speaking skills. After the course, most of them approved that the course really helped them. Therefore, it can be stated that the expectations of the students match with the contributions of the course from students' point of views. The findings also suggest that almost all of the students experience difficulties and anxieties. Based on these findings, it can be suggested that language teachers and syllabus designers need to take students' perspectives into consideration to lower the affective filter which may hinder students' success and spoken production.

With regard to observation and collaboration issues, language teachers are suggested to encourage cooperation and collaboration in speaking classes. It is clear from the findings that students learn from each other and that can be a motivational factor. The students' great interest in the open and group discussions also proves this.

To sum up, the syllabus used for the *Oral Communication Skills I* course in this study can be applicable for speaking classes for different levels with some modifications. The students' desire to change their presentations in terms of both style and content if they are given the opportunity to present for the second time supports this positive effect in favor of the use of oral presentations in speaking classes. The current study also yielded similar results to the ones obtained by Iftimie (2015), Masmaliyeva (2014), and Meloni and Thopmson (1980). However, the study differs from them in that it presents a syllabus which can be used in oral communication courses for students with different proficiency levels of English

by making necessary modifications. This study is limited to the context in which it is conducted and the findings cannot be generalized to the whole population. However, it provides a perspective as to the perceptions of students who are engaged in oral presentations in speaking courses. Further studies may focus on different dimensions of oral communication skills with some modifications in the syllabus. A quantitative study can also be conducted to determine students' success with regard to fostering oral communication skills utilizing the given syllabus.

References

- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An integrated approach to language pedagogy*. White Plains: Longman.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2000). *Handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. New York: Oxford University Press.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hill, M., & Storey, A. (2003). SpeakEasy: online support for oral presentation skills. *ELT Journal*, 57(4), 370-376.
- Iftimie, N. M. (2015). Developing English Communication Skills in a Different Cultural Context: Matches and Mismatches. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 7(1), 169-180.
- Kayi, H. (2006). Teaching speaking: activities to promote speaking in a second language. University of Nevada (Nevada, USA). *The Internet TESL Journal*, 12(11).
- Masmaliyeva, L. (2014). Using affective effectively: Oral presentations in EFL classroom. *Dil Ve Edebiyat Egitimi Dergisi*, 2(10), 145.
- Meloni, C. F., & Thompson, S. E. (1980). Oral reports in the intermediate ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 14(4), 503-510.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tarone, E. (2005). Speaking in a second language. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*, 485-502. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Connectionism, Artificial Neural Networks and Reading

Tuğba Elif TOPRAK¹

APA: Toprak, T. E. (2018). Connectionism, Artificial Neural Networks and Reading. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 276-283. DOI: 10.29000/rumelide.472778

Abstract

Connectionism, which is a novel approach to human intellectual abilities, has challenged the basic assumptions and tenets of top-down and interactive approaches of the 1960s and 1970s to human cognitive processing and reading. Connectionism has specifically dealt with reading in order to understand and model the cognitive processes and intellectual properties underlying this significant skill. It has also embraced a more bottom-up approach to reading, an orientation which attaches great importance to pattern recognition governed by parameters, weights, connections and constraints in lieu of rules and symbols. Although the great majority of studies which applied connectionism have concentrated on how words are recognized, a considerable amount of scholarly work also has targeted at understanding syntactic parsing and pronouncing words. To date, connectionism has contributed to the understanding and modeling human reading and attracted the attention of researchers working in various fields such as linguistics, psychology, and artificial intelligence to a considerable extent. This paper aims to provide fundamental information about the connectionist approaches and neural network modeling that suggest an alternative to the classical theory of the mind while accounting for the cognitive processes that underlie human reading. The paper also compares the connectionist approaches to traditional approaches to reading, such as bottom-up, top-down and interactive approaches. Finally, it reviews several connectionist models that have proved to be highly influential in the relevant literature.

Key words: Connectionism, artificial neural networks, linguistics, cognitive psychology, reading.

Bağlantıcılık, Yapay Sinir Ağları ve Okuma

Öz

Bağlantıcılık (connectionism) insanın bilişsel becerilerini anlamaya ve modellemeye yönelik alternatif bir yaklaşımdır. Bağlantıcılığın uygulandığı alanlar arasında insanoğlunun gerçekleştiği en önemli eylemlerden biri olan okumanın temelinde yatan bilişsel süreçleri anlama ve modelleme de bulunmaktadır. Bağlantıcılık, 1960 ve 1970'lerde yaygın bir şekilde kullanılan ve insanın bilişsel işleme süreçlerini ve okuma becerisini açıklamaya çalışan yukarıdan-aşağıya (top-down) ve etkileşimli (interactive) yaklaşımların temel varsayımlarını sorgulamıştır. Bağlantıcılık yaklaşımı, okuma süreçlerinin nasıl gerçekleştiğini açıklarken aşağıdan-yukarıya (bottom-up) bir yaklaşımı benimsemiş, kurallar ve semboller yerine parametreler, ağırlıklar, bağlantılar ve kısıtlamalar tarafından yönetilen bir örüntü tanıma yöntemini benimsemiştir (artificial neural networks). Dilbilim, psikoloji, felsefe ve yapay zeka literatüründe bağlantıcılık yaklaşımını temel alarak insanın okuma süreçlerini irdelemeyi hedefleyen önemli sayıda akademik çalışma bulunmasına ve bu yaklaşımın okuma becerisini anlamaya yönelik büyük bir katkı potansiyeli olmasına rağmen, bağlantıcılık yaklaşımının tanınırlığı henüz düşük düzeydedir. Bu makalede, okuma becerisinin

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Bakırçay Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, tugbaeliftoprak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0341-229X [Makale kayıt tarihi: 22.6.2018-kabul tarihi: 6.10.2018]

altında yatan bilişsel süreçleri anlamaya ve açıklamaya çalışan bağlantıcılık yaklaşımları ve yapay sinir ağ modellemesi hakkında temel bilgiler sunulmuştur. Buna ek olarak, bağlantıcılık yaklaşımı, özellikle okuma alanyazında yaygın bir biçimde kullanılan geleneksel yapıdaki aşığıdan yukarıya, yukarıdan aşığıya ve etkileşimli yaklaşımlar gibi diğer yaklaşımlarla karşılaştırılmıştır. Son olarak, ilgili alanyazında oldukça etkili olduğu kanıtlanmış bağlantıcılık modellerine de yer verilmiş ve bu yaklaşımın okuma becerisini anlama ve modellemeye ilişkin potansiyeline ve kısıtlılıklarına değinilmiştir.

Anahtar kelimeler: Bağlantıcılık, yapay sinir ağları, dilbilim, bilişsel psikoloji, okuma.

Connectionism is an approach to cognitive science that aims to explain and account for cognitive abilities and processes such as reading. Since its inception in the late 20th century, connectionism has attracted the considerable attention of researchers, for it yields a novel framework to study and gain more profound insights into the mind and its links to the brain (Plaut, 2005). Such an approach is novel in that it challenges the widely acknowledged analogy that the mind works similar to a digital computer while processing symbolic language. Connectionism tries to account for cognitive abilities by utilizing artificial neural networks which are simplified models of the brain consisting a large number of units that are analogs of the neurons in the brain, and the connections between these units. By using these artificial neural networks, it is possible to model processes such as face recognition and reading.

Connectionist models have lent themselves as more sophisticated and powerful alternatives to bottom-up, top-down and interactive approaches to reading that have extensively been used in reading research. These three approaches and their representative models have served as useful frameworks to understand human reading in the first and second languages, define the nature of reading, and provide individuals with pedagogical implications about reading. When compared to these approaches, on top of these functions, connectionist models have the potential to come up with comprehensive and universal cognitive structures that explain human reading and validate their findings and implications through empirical evidence. Although the use of connectionist models has mainly been limited to word recognition and syntactic parsing, it should be noted that future research on the application of connectionist models on reading is likely to produce fruitful and promising results.

This paper aims to provide fundamental information about connectionist or neural network modeling which has great potential for uncovering or explaining the processes that underlie human reading. The paper is structured as follows; initially brief information is provided about traditional approaches to reading. Then, information about the nature and properties of the connectionist models is presented in greater detail. And then, special attention is paid to several connectionist models that have been extensively used in the reading literature. Finally, implications of the connectionist models for reading are discussed.

Bottom-up Approaches to Reading

Views about the nature of reading have constantly changed over the last three decades, in line with the paradigm shift observed in the field of psychology (McNeil, 2012). The shift from a more behavioral focused paradigm to a more cognitively oriented one in psychology has exerted a drastic impact on reading research as well (Gao, 2006). Until the late 1970s, reading was regarded as a language-based, bottom-up process, in which readers were assumed to construct meaning in a set of sequential phases.

Readers were viewed as passive organisms whose major responsibility was to extract meaning through identifying and processing letters, words, and sentences.

Approaches that embraced these assumptions about reading are historically called bottom-up approaches. Gough (1972), Carver (1977) and LaBerge and Samuels (1974) can be considered as the representatives of reading models that are bottom-up. For instance, LaBerge and Samuels (1974) proposed that reading is comprised of two aspects that are decoding and comprehension. During the early phases of reading, decoding heavily relies on the attention mechanisms. Gradually, as the decoding process becomes more automated, it becomes possible to allow greater attention and resources to comprehension. LaBerge and Samuels further (1974) claimed that three separate stages, which are the visual memory, phonological memory, and the response system are crucial to reading, and these stages are assumed to function linearly.

Top-down Approaches to Reading

In the early 70s, top-down approaches to reading started challenging the tenets of bottom-up approaches, which regard reading as a language-based, linear decoding process. These top-down approaches assumed that background knowledge that readers possess influences reading process to a great extent and consequently, the reading process is adjusted by readers' contributions. Goodman (1967) and Smith (1971) are the two well-known representatives of these top-down reading models. Particularly, Goodman's "psycholinguistic guessing game" has shaped the landscape of second language reading research to a great extent. Both Smith (1971) and Goodman (1967) claimed that reading is more than merely decoding letters and is based on confirming and refuting the predictions that readers make when they read. In other words, they regarded reading as a hypothesis-driven process that is largely shaped by readers' background knowledge.

Interactive Approaches to Reading

The one-way explanation of reading which assumed that reading occurs either in a bottom-up or top-down fashion became a matter of debate in the 1980s and 1990s. Reading literature came to emphasize the simultaneous interaction between the bottom-up and top-down processes entailed in reading (Rumelhart, 1977; Stanovich, 1980). Reading models which highlighted the interactive nature of reading are historically called interactive models, and they posit that readers do not typically use either top down or bottom up processes, on the contrary, utilize both lower and higher level reading processes simultaneously. These models also attach great importance to background knowledge. To illustrate, one of the proponents of the interactive approach, Rumelhart (1977), proposed that the schemata impact reading process considerably and the processes involved in reading follow an interactive fashion rather than a linear one.

Based on this approach, one could argue that a reader may start reading by decoding words and instantly making interpretations depending on this incomplete decoding, or s/he may first create one or several hypotheses related to the text, then decode the words to check the accuracy of these hypotheses. Of interest, Stanovich's interactive-compensatory model (1980) posits that if one reading process is weak, other reading processes that are stronger would try to make up for the deficiency or inefficiency of the weak one. To illustrate, if a reader is weak at recognizing words, he may rely more on the contextual clues to compensate for this weakness. On the contrary, if s/he is skilled at recognizing words, he may not need to rely on the context that much.

Connectionist Approaches to Reading

The inception of the connectionist models or parallel distributed processing models (PDPs), marked by the development of Seidenberg and McClelland's (1989) models, sparked great excitement and enthusiasm in the field of cognitive science in the early 1990s. Connectionist models were regarded as the most sophisticated and powerful approaches to be used to examine human cognitive processes (Hulme, Snowling, & Quinlan, 1991). These models were inspired by the ideas of Hebb (1949), who proposed that it is possible to model complex behaviors that involve some sort of associative learning by aggregating simple neural processing units.

The idea seems conceivable since connectionist models are typically trained thousands of times on a large corpus that contains hundreds or thousands of words. Training is given so that connectionist models could deduce the links between orthography and phonology of words by applying various learning algorithms (Hutzler, Ziegler, Perry, Wimmer, & Zorzi, 2004). In the context of connectionism, cognitive processes are depicted through a set of interactions among a large number of neuron-like units and these interactions can be both cooperative and competitive (Plaut, 2005). While each unit possesses an activity level, the interactions between these units are guided by connections that have different weights. These connections also include the knowledge of the system that is accumulated through learning and experience, a knowledge base which increases gradually. Units can be organized and grouped under different banners, each group assuming different roles such as enciphering the orthography (letters and how they are sequenced in words), phonology (patterns of sounds in words), or semantics (meanings of words) of a written word. The remaining or hidden, units include learned representations and knowledge that act as a bridge between inputs and outputs. Figure 1 illustrates a neural network modeling that includes orthographic, phonological, and semantic information in word reading based on frameworks proposed by Seidenberg and McClelland (1989) and Plaut (2005).

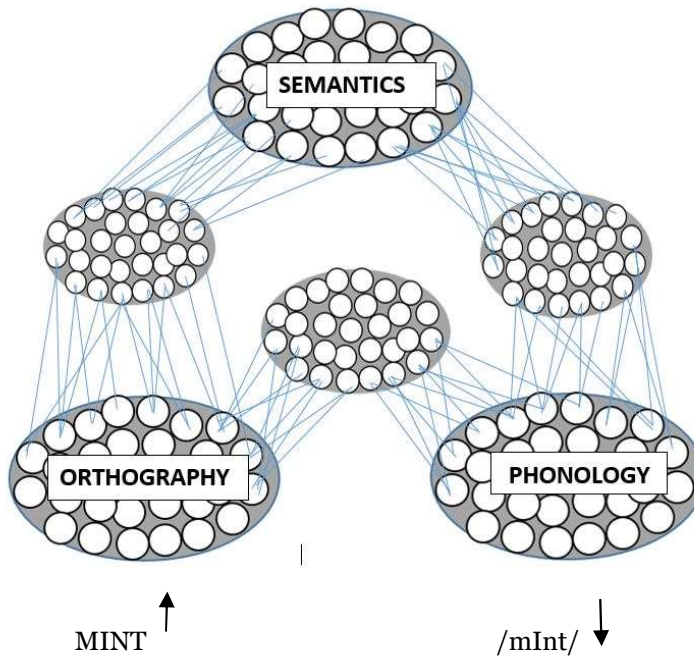


Figure 1. An artificial neural network modeling orthography, phonology, and semantics of words.

Apart from simulating and modeling human cognitive processes, connectionist models may bear several similarities to human learning in some ways (Plaut, 2005). To illustrate, these models view learning as a gradual process in which knowledge expands through experience and by forming strong links between units. Moreover, they assume that this knowledge is transferrable; meaning once the learning occurs, it becomes possible to generalize what is learned to other situations and contexts. Finally, connectionist models assume that if some damage occurs within a system, this does not necessarily mean that all knowledge will be lost, rather performance could be affected negatively in such an event. Parallelisms can be drawn between these three assumptions, and human reading behavior in that (i) children learn to read and expand their vocabulary knowledge gradually, (ii) children can generalize the knowledge they have to novel situations, and (iii) when a damage occurs in the brain, their reading performance may deteriorate or become inconsistent. Since connectionist models bear such similarities to human reading, they were welcomed with considerable excitement and expectation.

Properties of the Connectionist Models

Connectionist models usually utilize units and codes that are linked together and include several elements such as inputs, intermediate (hidden) and output (Eysenck & Keane, 2010). These neuron-like units impact each other by exciting or inhibiting. The unit functions by taking the weighted sum of all the input links, and yielding an output to another unit when this weighted sum exceeds the threshold value (Plaut, 2005). Networks may vary regarding their structure and generally include a layer or group of input links, a layer of intermediate units and a layer of output units. Networks also encode patterns of activation that associate specific inputs with specific outputs to model human cognitive behaviors. Thus, when networks are trained, they can learn the associations between inputs and outputs by tuning the weights on the links between inputs and outputs. These weights can be adjusted systematically until the network yields the desirable outcome based on the given input (Eysenck & Keane, 2010).

In the context of connectionist models, learning can be shaped and managed in line with three general classes (Plaut, 2005). The first type of learning occurs as a result of unsupervised procedures that do not utilize the performance feedback but modify connection weights to determine the statistical structure of the patterns (Hebb, 1949). The second type of learning is called supervised procedures, such as back-propagation, which is a mechanism that enables a network to learn how to associate an input pattern with an output pattern by comparing the given responses to the correct ones (Eysenck & Keane, 2010). The third type of learning entails reinforcement, which postulates that feedback needs to communicate the level to which outcomes were good or bad.

Modeling Human Reading within Connectionist Approach: Notable Attempts

When applied to reading, most of the connectionist models to date have dealt with word recognition and pronunciation. Although focusing mainly on word recognition may seem limited in scope and depth, these models have produced relatively promising and beneficial results that may help understand and model human reading. One of the most influential and earliest connectionist models is the Interactive Activation Model of McClelland and Rumelhart (1981) which focuses on word recognition by employing a three-layered structure that are letter feature, letter, and word units. The activation of each unit demonstrate the confidence of the network in the assumption that the entity for which the unit stands (e.g., an M in the first position, or the word "MAKE") is included in the correct interpretation. Units have connections between them and these connections also carry weights which display the extent to which a hypothesis is consistent or inconsistent with another one. If units stand for inconsistent

hypothesis, such as a B versus a C in the first letter position, there will be negative connections between the units. On the other hand, units standing for consistent hypothesis (an M in the first position and the work MAKE) will have positive connections between them. Although the Interactive Activation Model of McClelland and Rumelhart (1981) did not employ any learning, it was able to recognize words consisting of four letters.

Another classic study was conducted by Sejnowski and Rosenberg (1987), in which the researchers trained a connectionist network system named NETtalk on a set of 1000 words. This set of 1000 words was given to NETtalk in 50.000 trials, and in the end, NETtalk was able to attain 95% success in processing these words on which it was trained by learning and applying the rules of English pronunciation. However, when the processing performance of NETtalk system was evaluated concerning all the words pronounced accurately, it was concluded that NETtalk performed poorly compared to skilled readers. Plaut (2005) argued that this situation may have to do with the sequential processing employed by NETtalk. Plaut (2005) maintained that while NETtalk relied on sequential processing even on the shortest word it encountered, skilled readers employ parallel processing on much of the input they encounter and continue processing by redirecting fixation. This outcome suggests that while unskilled reading involves sequential processing, skilled reading involves parallel processing, and reading progresses over time.

Apart from these, one of the most well-known connectionist models is the one generated by Seidenberg and McClelland (1989). This model can be regarded as the prototype of connectionist models in that it rejects symbolic (i.e., lexicon) level representations and exhibits different features than the parallel activation models of Perfetti (1991). Seidenberg and McClelland's (1989) model, which elaborates on how individuals recognize and pronounce printed words, includes three levels of word recognition that are phonology, orthography, and meaning. More specifically, the model includes orthographic units that help code the letters, phonological units that help code the phonological information and hidden meaning units binding these two sets of units together. However, syntactic features related to comprehension are not included in the model since the model centers around pronunciation and word recognition. In their model, Seidenberg and McClelland (1989) represented letters and phonemes in a local context, in other words, the context of surrounding letters was presented to ensure and facilitate word recognition. This process can be regarded to be similar to a child's word recognition process, in which the context of surrounding letters may function as a clue and help the child to recognize words (Hulme et al., 1991). In addition to these aspects, mapping the orthography and semantics of words has also received scholarly attention. For instance, Hinton and Shallice (1991) employed the method of back-propagation to train a network to map orthography and semantics of 40 words from five semantic categories. The researchers wanted to find out possible consequences of damage to the system, and when they deliberately damaged the network by removing several units, they demonstrated that the output caused by the input fell into a neighbor basin, producing an error response.

Finally, another notable connectionist model is that of Plaut, McClelland, Seidenberg, and Patterson (1996), which is an update of Seidenberg and McClelland's model (1989). The reading model in Plaut et al. (1996) was trained by using 2998 words while each word and its pronunciation were provided to the model on 300 instances. Plaut et al. (1996) demonstrated that the limitations of the earlier models, specifically Seidenberg and McClelland's model (1989), did not have anything to do with the abilities of the networks but the poor construction and utilization of the representations. They concluded that if the contribution that each phoneme makes to their surrounding is extremely sensitive, it may not be possible to detect the resemblances between the written and spoken forms of a word. This led the

researchers to hypothesize that when more properly structured representations are utilized, the chances that a network can learn to pronounce words as competent readers may increase.

Conclusions

Connectionist models can learn to read when they are exposed to printed words and their corresponding pronunciations. Although many attempts have produced relatively satisfactory results regarding modeling human reading, the amount of effort put to train a model is tremendous. On the other hand, when we think about human reading, a child does not need to see a word and hear its correct pronunciation hundreds and thousands of times. Hence, it would be safe to posit that children's learning to read outperforms connectionist models' learning to read behavior. Although it could be claimed that children do not learn a great number of words and their pronunciation at one time, and their reading develops gradually, on certain occasions, connectionist models of reading tend to perform poorly even if the number of words is relatively limited. Thus, a key question would be related to the adequacy of connectionist models in accounting for the complexity of human reading behavior.

Despite limitations, findings from the relevant literature suggest that connectionist models seem to hold promise for accounting for human reading, at least at lower level reading processes such as word recognition, syntactic parsing and reading aloud. Connectionist models may aid in understanding how humans move from one stage to another; from logographic stage to alphabetic stage, and finally to orthographic stage (Foorman, 1994). Moreover, connectionist models may cast light on how reading is acquired, what kinds of patterns reading impairments exhibit after brain damages and possible ways to remedy deficits that are developmental or acquired in nature (Plaut, 1996).

Yet, more research efforts are needed to gain a deeper understanding of human reading and modeling higher level reading processes such as literal understanding and inferencing. Moreover, since most connectionist models fall short in coming up with new predictions, lack creativity and de-emphasize the motivational and emotional factors in learning, future research on connectionist models may deal with finding solutions to these issues (Eysenck & Keane, 2010).

References

- Carver, R. P. (1977). Toward a theory of reading comprehension and raiding. *Reading Research Quarterly*, 13, 8-63.
- Eysenck, M. W., & Keane, M. T. (2010). *Cognitive psychology: A student's handbook* (6th ed.). New York: Psychology Press.
- Foorman, B. R. (1994). The relevance of a connectionist model of reading for "The great debate". *Educational Psychology Review*, 6(1), 25-47.
- Gao, L. (2006). Toward a cognitive processing model of MELAB reading test item performance. *Spain Fellow Working Papers in Second or Foreign Language Assessment*, 4, 1-40.
- Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. *Journal of the Reading Specialist*, 6, 126-135.
- Gough, P. B. (1972). One second of reading. *Visible Language*, 6(4), 291-320.
- Hebb, D. O. (1949). *The organization of behavior*. New York: John Wiley & Sons.
- Hinton, G. E., & Shallice, T. (1991). Lesioning an attractor network: Investigations of acquired dyslexia. *Psychological Review*, 98(1), 74-95.
- Hulme, C., Snowling, M., & Quinlan, P. (1991). Connectionism and learning to read: Steps towards a psychologically plausible model. *Reading and Writing*, 3(2), 159-168.

- Hutzler, F., Ziegler, J. C., Perry, C., Wimmer, H., & Zorzi, M. (2004). Do current connectionist learning models account for reading development in different languages? *Cognition*, 91(3), 273-296.
- LaBerge, D., & Samuels, S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293-323.
- McClelland, J. L., & Rumelhart, D. E. (1981). An interactive activation model of context effects in letter perception: Part 1. An account of basic findings. *Psychological Review*, 88(5), 375-407.
- McNeil, L. (2012). Extending the compensatory model of second language reading. *System*, 40, 64-76.
- Perfetti, R. (1991). A neural network to design neural networks. *IEEE transactions on circuits and systems*, 38(9), 1099-1103.
- Plaut, D. C. (2005) Connectionist approaches to reading, Eds. M. J. Snowling and C. Hulme. *The Science of Reading: A Handbook*. Oxford: Blackwell Publishing, 24-38.
- Plaut, D. C. (1996). Relearning after damage in connectionist networks: Toward a theory of rehabilitation. *Brain and Language*, 52, 25-82.
- Plaut, D. C., McClelland, J. L., Seidenberg, M. S., & Patterson, K. (1996). Understanding normal and impaired word reading: Computational principles in quasi-regular domains. *Psychological Review*, 103, 56-115.
- Rumelhart, D. E. (1977). Toward and interactive model of reading. Ed. S. Dornic. *Attention and performance*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Seidenberg, M. S., & McClelland, J. L. (1989). A distributed, developmental model of word recognition and naming. *Psychological Review*, 96, 523-568.
- Sejnowski, T. J., & Rosenberg, C. R. (1987). Parallel networks that learn to pronounce English text. *Complex Systems*, 1, 145-168.
- Smith, F. (1971). *Understanding reading*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Stanovich, K. E. (1980). Towards an interactive compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quarterly*, 16, 32-71.

Women and the Nation's Narrative in Tahmima Anam's *A Golden Age* and Roma Tearne's *Bone China*

Zeynep HARPUTLU SHAH¹

APA: Harputlu Shah, Z. (2018). Women and the Nation's Narrative in Tahmima Anam's *A Golden Age* and Roma Tearne's *Bone China*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 284-291. DOI: 10.29000/rumelide.472779

Abstract

This article aims to discuss gendered parameters of national identity and collective memory in contemporary South Asian women's writing. Tahmima Anam's *A Golden Age* (2007) and Roma Tearne's *Bone China* (2010), in this context, represent the positive transformation of women's roles in the public and private spheres, as well as the understanding of femininity and masculinity in Sri Lanka and Bangladesh during the independence war. In the reproduction of national identity, there is an emphasis on the significance of privatised domestic space, women's involvement in the national struggle, and a feminised collective memory in historically male-constructed nations. In *A Golden Age*, despite her traditional gender roles and controversial national identity, Rehana becomes a defender of Bangladesh due to her altering political views, while her daughter, Maya, symbolises the progressive role of a new generation of women in the movement. In *Bone China*, besides civil war and resistance, immigration enforces a loss of collective identity, whilst women's domestic and public lives are subject to profound change. The two novels promise hope for the transformation of women's roles and status, and emphasise the significance of women's narratives and collective memory in the preservation of national identity.

Key words: Gender, national identity, collective memory, *A Golden Age*, *Bone China*.

Tahmima Anam'ın *A Golden Age* ve Roma Tearne'nin *Bone China* Eserlerinde Kadınlar ve Ulusal Anlatı

Öz

Bu makale, çağdaş Güney Asyalı kadınların eserlerinde ulusal kimliğin ve kolektif belleğin cinsiyet parametrelerini ele almayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, Tahmima Anam'ın *A Golden Age* (2007) ve Roma Tearne'nin *Bone China* (2010) adlı çalışmaları, kadınların kamusal ve özel alandaki rollerinin olumlu anlamda dönüşümünü ve Sri Lanka ile Bangladeş'in bağımsızlık savaşları sürecinde kadınlık ve erkeklik kavramlarındaki değişimi ele almaktadır. Ulusal kimliğin yeniden üretilmesinde, özel alanın önemine, kadınların ulusal mücadeleye katılımına ve tarihsel olarak erkek-egemen milletlerde kadınların oluşturduğu kolektif belleğe vurgu yapılmaktadır. *A Golden Age*'de, geleneksel cinsiyet rollerine ve tartışmalı ulusal kimliğine rağmen, Rehana değişen siyasi görüşüyle Bangladeş'in savunucusu olurken, kızı Maya, direnişte yeni nesil kadınlarının gelişen rolünü temsil etmektedir. *Bone China* romanında ise, iç savaş ve direnişin yanı sıra, göç unsuru kolektif kimliğin yitirilmesine yol açarken, kadınların özel ve kamusal yaşamları büyük bir değişikliğe maruz kalmaktadır. Her iki

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim-Tercümanlık (İngilizce), zeynep.harputlu@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7839-9758 [Makale kayıt tarihi: 18.9.2018-kabul tarihi: 17.10.2018]

eser de, kadının rollerinin ve statüsünün dönüşümü açısından umut vaat etmekte ve ulusal kimliğin korunmasında kadın anlatılarının ve kolektif belleğin önemini vurgulamaktadır.

Anahtar kelimeler: Cinsiyet, ulusal kimlik, kolektif bellek, *A Golden Age*, *Bone China*.

1. Introduction

This study reads Tahmima Anam's *A Golden Age* (2007) and Roma Tearne's *Bone China* (2010) as gendered narratives of collective memory, arguing that gendered positioning in public and private spheres, as well as the understanding of femininity and masculinity in Sri Lanka and Bangladesh, played a central and formative role in the construction of national identities. Within this postcolonial and nationalist structure, women have commonly been identified with nature/private realms as biological, symbolic and cultural "reproducers" of the nation, and these roles have substantially shaped women's obligations, rights and duties (Yuval-Davis, 1997). These nations are "historically a male-constructed space" (Boehmer, 2005, p. 30) and they commonly perpetuate a masculinised collective memory. The two novels, however, radically represent "the differential integration of women and men into the national project" (West, 2013, p. 11). They demonstrate that the construction of national identity is essentially rooted in the family setting or private domestic space, which is often seen as having minimal impact on the public sphere, through which masculine constructions of nationalism define themselves. In nationalist movements, women's roles are frequently restricted to being only "contributive" in the public sphere, while the men are considered "the main movers of history" because they "organize and set parameters for nationalist movements" (West, 2013, p. 13). In this regard, *A Golden Age* draws attention to third world women's critical status and changing roles in public and private spheres through a family's experiences of nationalist struggle and controversial ethnic, religious, linguistic and political issues in Bangladesh. *Bone China* extends these issues to the transformative nature of migration and generational dynamics in transnational contexts, with a particular focus on changing gender roles, historical and spatial proximity/distance, and the sense of belonging.

After the independence of Sri Lanka (1948) and Bangladesh (1971) from British rule, the two nation-states underwent the transformative effects of civil war in terms of postcolonial national identity, ethnicity, class, caste and religion. Not only individual but also collective identities are located within a range of specific national contexts and these sociocultural categories. The historical circumstances produced significant "material and ideological changes that affected women" (West, 2013, p. 13), whose integration into the national struggles was different from that of the men. This paper is mainly concerned with gendered narratives of collective memory and share in suffering, gender roles mediated by nationalism in the public and private spheres, concepts of femininity (motherhood and widowhood) and masculinity in the national struggle, and the effects of migration and generational dynamics on national identity. *A Golden Age* and *Bone China*, in this context, are literary texts that shed light on the "invisible" history and experiences of third world women in Sri Lanka and Bangladesh.

In *Feminism Without Borders* (2003), Mohanty suggests that third world women do not share a totally same history with women from other areas of the world due to their "particular inheritance of post-15th-century-Euro-American-hegemony, the inheritance of slavery, enforced migration ... colonialism, imperial conquest and genocide" (p. 53). However, they are unified by their experience of oppression, their opposition to war and shared goals. Their political struggle is usually concerned with their participation in organised movements in nationalist and anti-racist conditions. Women in these states are linked to the nation in various roles: "as biological reproducer members of ethnic collectivities and

boundaries of ethnic/national groups, as participators of the ideological reproduction of the collectivity and the transmitters of culture, as signifiers of ethnic/national groups, and participants in national, economic, political and military struggles" (Puri, 1999, p. 12). Although women appear to be a sign or marker of political goals, national identity and carriers of cultural values and traditions, it would be wrong to assume that they can use these assigned roles on their behalf, however. National struggle partially frees women from traditional restraints and allows them to take part in public and political spheres with men that were "disallowed under normal conditions"; yet, it also threatens their role as reproducers through religious, "communal, class and cast" enmities like rape, pregnancy and torture (De Mel, 2001, p. 13). Gendered parameters also style men as the "author and subject of the nation", whilst women represent the nation itself and are expected to maintain its "purity" (Mohanty, 2003, p. 3). Within this scope, the diasporic narratives of Anam and Tearne investigate the issues of "the production of self and collective consciousness" by documenting third world women's life histories (Mohanty, 1991, p. 33). Writing such tales contributes to those communities sharing a particular history by preventing their collective consciousness from being lost. They also promise the "very possibilities of political consciousness and action" for females through telling their stories (1991, p. 35).

2. *A Golden Age: Partition, Motherhood and National Identity*

Published over three decades after the foundation of Bangladesh in 1971, Anam's *A Golden Age* represents a women's narrative of collective memory, which brings with it new questions about the reproduction of national identity through partition, women's changing roles in the public and private realms, motherhood and sexuality during the independence and civil wars. The novel is based on the true story of Anam's grandmother, who experiences the war between West and East Pakistan and provides a feminised perspective on national identity and domestic loss with historical and spatial distance. In the narrative, Rehana is described as a young Urdu-speaking widow who is born in the West but lives in the Bengali East. Having lost a court appeal for custody and sent her children to her brother-in-law in the West in 1959, she reunites with them after a long time. The children, Sohail and Maya, are by this time both politically oriented university students and they gradually get involved in the national struggle. Although Rehana is at first reluctant to support them, she soon finds herself involved in the conflict as a mother trying to protect her children. Her gradually transforming ideas and changing role as a woman contributing to the independence war contest the idea of a masculinised collective identity and draw attention to the significance of private domestic space in the reproduction of national identity.

The national identity conflict Rehana experiences becomes clearer during the civil war between the two wings of Pakistan after the partition of India. In the novel, the simile of "a pair of horns" on either side of India explicates the difficulty of separation, as well as the construction of a Bengali national identity. Rehana's national identity, for instance, is shaped by her socio-cultural and gendered location within the national contexts of East and West Pakistan. As a middle-class Muslim woman from Calcutta, speaking fluent Urdu – now the language of the enemy – in East Pakistan, Rehana holds an ambiguous status regarding traditional expectations in a divided nation. She becomes fully aware of this dilemma when her sister, Marzia, visits her:

She kept asking, again and again, why Rehana hadn't gone to live in Karachi when her husband died. 'Everyone is there,' she said. 'Your whole family'. When they parted at the airport Rehana felt empty ... Marzia had behaved as though Rehana had betrayed them all; she had said things like, 'Your Urdu is not as good as it used to be; must be all that Bengali you are speaking' ... Still, there wasn't a day that went by that Rehana didn't think of them, out there in the sprawling, parched wing of their country. She held them to her by a loose bit of feeling, not fully connected, not entirely severed. (Anam, 2007, pp. 18-9)

However, this confusion decreases once Rehana begins to assist her children in the resistance movement by making pickles, and even sewing kathas for the guerrillas in her small bungalow. Sohail and Maya choose to fight for the independence of the Bengali East, and despite her unconfirmed status as a Bengali woman speaking Urdu, Rehana inevitably takes her children's side as a mother and, when she does so, imagines the letter she would write to her family in the West: "Dear sisters', she would say. 'Our countries are at war; yours and mine. We are on different sides now. I am making pickles for the war effort. You see how much I belong to here and not to you'" (Anam, 2007, p. 104). This approach signifies one of the first major steps in the reconstruction of the Bengali identity, while preserving gendered parameters that were historically male-dominated on both sides.

Throughout the narrative, concepts of femininity, such as widowhood and motherhood, are particularly emphasised as having a decisive impact upon Rehana's life and role in the national resistance. As a widowed housewife, she loses custody of her children and, after many years, she regains it once she is financially stable again. Her struggle to find money pushes her to consider remarrying or even exposure to sexual harassment, which she forcefully avoids. The patriarchal social structure and traditional gender roles, in this sense, are perpetuated through the family institution and restrict women's capacity to be active agents in society (Stapleton & Wilson, 2004, p. 45). Motherhood, on the other hand, precedes all her other roles and plays a crucial role in her involuntary engagement in the resistance. Generational dynamics and historical circumstances also contribute to a gradual transformation of her political opinions. As the educated younger generation, Sohail and Maya set themselves the task of contributing to the independence of the Bengal East, while Rehana initially watches their political involvement with suspicion:

The Dhaka university students had been involved in the protests from the beginning, so it was no surprise Sohail had got caught up, and Maya too. Even Rehana could see the logic: what sense did it make to have a country in two halves, posed on either side of India like a pair of horns? (Anam, 2007, p. 33)

Her children support a mass movement against the military coup of the elected party, pushing for the independence of East Pakistan. An untrained and badly equipped army against military forces attempts to resist West Pakistan's dominance. Sohail saves food and medicine for refugees, shelters guerrillas in his home and later joins the others at the borderland to resist the Pakistani armies. Maya joins military training and later leaves for Calcutta to write articles for newspapers, to alert the public to the violence of the army and encourage them to take part in the resistance. With her children's active participation in the movement, Rehana becomes more interested in the political confusion and the destructive influences of war on her nation and family. Ultimately, she accepts her children's request to shelter refugees, providing food and even hiding guerrillas in her house.

In this way, Rehana's home (as a private domestic space) serves as a shelter for national resistance and contributes to the production of the national Bengali identity. Her courage and support upgrades her position to that of a female "hero" who strives to protect her community against the outrage and take her place in the gendered narratives of collective memory. However, the differential integration of women and men into the nationalist movement of Bangladesh is also disclosed through men organising and joining the resistance more actively than women: they are warriors, while women are expected to preserve the national identity, increase national awareness through media and communication, assist men by working in refugee camps, and help the victims of the war or shelter guerrillas in their houses. Indeed, on some other occasions, they even become the victims of war because of their gender and national identity. Sexual violence, in particular, brings about the need for male protection. Maya's best

friend, Sharmeen, dies in hospital after being raped and made pregnant by enemy soldiers. On the night of the army occupation, Rehana's neighbour, Mrs Chowdhury enforces an immediate marriage ceremony between her daughter Silvi and her fiancée Sabeer to save her daughter's "honor". Parveen, her brother-in-law's wife, on the other hand, uses her husband's position and political power to oppress Rehana and other women.

3. *Bone China*: Displacement, Generational Dynamics and Historical Identity

Unlike the national context in *A Golden Age*, *Bone China* emphasises the difficulty of maintaining a collective national identity through displacement, immigration and generational dynamics in an increasingly global context, with a gendered perspective. However, gender remains one of the central tropes within the national context of the civil war between the powerful Sinhala Buddhists and the militant Tamil community in Sri Lanka. The novel also draws attention to the intersection of women, nationalism, caste and sexuality with regards to the political tension and confusion on the island. The family and younger generation witness history being made. In the narrative, Grace de Silva is a woman with five children who has married "a Tamil man" despite her father's warnings, and she has lost most of her fortune because of her husband's work for the British colonials (Tearne, 2010, p. 7). Due to the increasing ethnic violence in Sri Lanka, the family leaves their house for the British military, first settling down in Colombo, and then finding themselves immigrants in London.

From the beginning of the novel, the effects of a colonised culture are represented through Western classical music and piano playing in private domestic and public spaces. *Bone china*, on the other hand, symbolises the de Silva family's effort to preserve their national identity in a global context. The whole family is interested in Western classical music and Grace's daughter Alicia is a talented Conservatoire student who plays piano at a concert hall controlled by a "Westernized elite" (Tearne, 2010, p. 49). Although Grace quits playing piano after her husband's death, her niece, Anna, carries on this tradition later in London. The significance and symbolic value of the delicate bone china is highlighted when Grace gives them to her daughter-in-law before their immigration to London: "It was a gesture of acceptance of their impending separation; a torch to be held by Savitha in all the long lonely years of their coming exile, until Anna would be old enough to receive her legacy" (2010, p. 177). That is, Grace and Anna are represented as the carriers of nation's inheritance.

The intersection of gender, the cast system and ethnic identity in Sri Lanka also has a dramatic influence on women's position in a national context, sometimes to their advantage. For example, Grace has a long-term sexual relationship with a Tamil man from a lower cast, Vijay, but their future is always ambiguous since she belongs to a higher cast: "It was the hopelessness of their love that hurt her most of all ... 'It is just a dream of ours,' he said. 'How can a high-cast woman like you make a life with someone like me?'" (Tearne, 2010, p. 44). This also reflects that women from the upper classes could have more choices about their sexuality and they are "more likely to represent themselves as active sexual agents, capable of desiring and being desired" but never totally free due to the social system (Puri, 1999, pp. 104-5). Besides the problems of the cast system and marriage, ethnic conflicts increase tension on the island:

The signs of civil unrest had been growing steadily for months. Two weeks before independence had been declared a series of riots had broken out in the north of the island. The poorest outcasts, the coolies, had had their vote withdrawn. Predictions of the trouble swarmed everywhere with a high-pitched whine. Rumours, like mosquitos, punctured the very flesh of the island. Discrimination against Tamils, it was said, had already begun in the north. When she heard the stories it was always Vijay that Grace thought of. (Tearne, 2010, p. 41)

Ethnic differences gradually lead to the emergence of violence and civil war, ultimately endangering the unity of the nation. Vijay's niece dies in a village because they cannot find a doctor "who would treat a Tamil child" and he is deeply disappointed: "There is something wrong with a country that will not unite. There is something wrong with a nation that hates its own people" (2010, pp. 80-1). While the civil war continues on the island, from the family Christopher leaves his "home" looking for consolation in London. Although he initially believes that he will find justice and charity for the poor there, he soon admits that he has been disillusioned:

Now that I am here I can see how wonderful is Ceylon. Our country has so much to offer, its past is so rich and vibrant. All we do is destroy it. Believe me there is nothing here for any of us. I don't belong here and never will. There is no point in any of you coming here. Better to stay and fight for what is ours. (2010, p. 140)

In this passage, there is a deep sense of longing for the motherland and a lost sense of belonging as an immigrant in London. The reference to "the past" addresses the country's rich history and national identity that united different ethnicities in one place. It calls for a need to become aware of what they already have, to preserve the national history and collective identity.

Immigration and inter-generational dynamics in the novel open up a new avenue of transformation for the third world women, improving their gender roles just as male domination and control is endangered. After Christopher and Jacob leave for London, Thornton and his wife Savitha follow them for "all the things no longer possible to give [their daughter] at home" (Tearne, 2010, p. 187). However, home remains a paradoxical concept for the de Silva family since they can never be sure whether home is "a geographical space, an emotional or sensory space" and thus they cannot develop a sense of belonging (Mohanty, 2003, p. 126). They frequently confront the question of whether they should alter their moral values and lifestyle in order to adapt to the Western culture. For instance, on her first day at school Anna becomes conscious of her physical difference: "No, thought Anna Meeka, everything was wrong, from the way she spoke, to what she said, and how she looked ... She was very different from these large, fair-skinned children" (2010, pp. 204-5). After a while, Savitha decides to work and wear the trousers required for her job – which would not be possible in Colombo – however, Thornton hates her working; it makes him "ashamed and angry" and he "privately feels unhappy as the woman he had married was changing" (2010, p. 215). Grace, too, is aware of the change in traditional gender roles and perspectives: "Something puzzling was happening to her principles. More and more since her entry into this country, she found herself being crushed between her old socialist tendencies and a new uncertain alliance with the de Silva's past" (2010, p. 217).

In particular, Savitha's longing for home and Anna's struggle to adapt to the European culture signify the changing understanding of femininity and masculinity in the public and private spheres in a global context. While the men belonging to a patriarchal society (Thornton and his two brothers) prove to be more resistant to adapting to the Western culture, women's understanding of femininity and gender roles gradually transform despite their conflicting ideas. For instance, when her father sees Anna in a miniskirt and make up in her school uniform, he blames his wife for not staying at home and looking after their daughter. Later in the novel, he wishes he had had a son so he got some respect in the family. Thornton's perspective does not change throughout the novel and the passivity of men in the de Silva family highlights that women are more likely to be subject to major changes since their freedom and gender roles are usually restrained by national and patriarchal boundaries.

Towards the end of the narrative, the question of “home” still remains inexplicable to each character, but it is clearer to Grace, who writes to her granddaughter that: “Still no matter what, Ceylon is your home, where you were born. There is something magical in there because it is where you will always belong. One day, Anna Meeka, I hope you will be able to return home safely” (Tearne, 2010, p. 253). Ceylon represents her collective memory and national identity, which defines who she is and where she feels she belongs. Another woman who is aware of the significance of national history to their identity is Savitha:

History was what made you what you are ... History gave you solidity, a certainty in everything you did. She had thought they were escaping to a place where they would call their own, but now, she saw, this could never be ... We are nobody. We are displaced people who had no history left, for carelessly they had lost it along the way ... Suddenly, she felt a great longing for her connections they had shed so lightly, the old certainties of her youth, the simplicity of it all. Looking at her daughter's young face, seeing the struggle ahead, saddened, Savitha kept her own counsel. (2010, p. 315)

This passage suggests that the sense of belonging to Sri Lanka perseveres despite spatial and historical distance. Past experiences and difficulties complement each other in the construction of national identity. The term “displacement” not only signifies geographical dislocation, but also cultural and historical identity endangered by immigration. Many years later, Anna realises that their past “had been buried and the memories no longer spoken” and her identity that she inherited from her Sri Lankan grandmother, Grace's family, was gradually disappearing (2010, p. 400). Once more, she feels a strong desire to go back “home, that long-forgotten place” to remind herself her Sri Lankan identity (2010, p. 399). *Bone China* and *A Golden Age*, in this sense, as Anglophone South Asian women's texts, resist the loss of national identity and revive collective memory in a national and global context.

4. Conclusion

As gendered narratives of national identity and collective memory, *A Golden Age* and *Bone China* represent the transforming gender roles and understanding of femininity and masculinity in Bangladesh and Sri Lanka. The two novels demonstrate that national struggles, political conflicts, generational dynamics and migrant experiences have contributed to the improvement of women's status and roles on the public, private and national levels. Despite being challenged by historically patriarchal gender roles, women were more actively involved in national movements and constituted a critical part of the collective memory of national independence. As bearers of national culture, they play a crucial role in the reconstruction of national identity; however, their involvement is often shaped or restricted by a masculinised nation-state and traditions. Their transformation, therefore, triggers socio-cultural change and is decisive in the preservation of the national identity. In *A Golden Age*, despite her traditional role and controversial national identity, Rehana becomes a defender of Bangladesh, as her political views alter and she in turn becomes a more confident woman who is aware of her power. However, her involvement in the resistance is closely linked with her motherhood, whilst Maya symbolises the critical role of the new generation and their collective consciousness in the movement. In *Bone China*, on the other hand, besides national struggle and civil war, the de Silva family experience displacement and a fragmented national identity as immigrants. In the novel, migration and generational dynamics enforce a loss of collective (historical) identity, while women's domestic and public lives are more likely to be subject to a profound change than men's. The understanding of femininity progressively changes despite the lack of a complete sense of belonging. In this scope, both novels promise hope of the transformation of the roles of third world women and draw attention to the significance of women's narratives of nation in preserving collective/national identity.

References

- Anam, T. (2007). *A golden age*. London: John Murray.
- Boehmer, E. (2005). *Stories of women: Gender and narrative in the postcolonial nation*. New York: Manchester University Press.
- De Mel, N. (2001). *Women and the nation's narrative: Gender and nationalism in twentieth century Sri Lanka*. USA: Rowman & Littlefield Publishers.
- Moghadam, V. M. (1994). *Gender and national identity*. UK: The United Nations University.
- Mohanty, C. T. (2003). *Feminism without borders*. London: Duke University Press.
- Puri, J. (1999). *Women, body and desire in postcolonial India*. New York: Routledge.
- Stapleton, K. & Wilson, J. (2004). Gender, nationality and identity: A discursive study. *European Journal of Women's Studies*, 11.1: 45-60.
- Tearne, R. (2010). *Bone China*. London: The Harper Press.
- Mohanty, T., Russo, A. & Torres L. (Eds.). (1991). *Third world women and the politics of feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Yuval-Davis, N. 1997. *Gender and nation*. London: Sage.
- West, L. A. 2013. Introduction. In L.A. West (Ed.), *Feminist nationalism*. Oxon: Routledge.

Dal Racconto al Graphic Novel: Processi di Trasposizione Intermediali in *Fa un po' male* di Ammaniti-Brolli-Fabbri

Cristiano BEDIN¹

APA: Bedin, C. (2018). Dal Racconto al Graphic Novel: Processi di Trasposizione Intermediali in *Fa un po' male* di Ammaniti-Brolli-Fabbri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 292-308. DOI: 10.29000/rumelide.472783

Abstract

L'articolo si propone di prendere in esame l'uso dello spazio presente nei tre racconti grafici raccolti nel graphic novel *Fa un po' male* di Niccolò Ammaniti, Daniele Brolli e Davide Fabbri, trasposizione di tre racconti di Niccolò Ammaniti. Dopo una trattazione generale sulle trasposizioni grafiche e sulla valenza semantica dello spazio, si sono presi in considerazione i vari testi facendo un confronto tra il modello e il graphic novel. Ne risulta che gli ambienti che si trovano in questo fumetto sono i luoghi della borghesia benestante, della periferia più degradata o della malavita della capitale. In generale si nota che lo spazio ha la funzione di rimarcare il punto di vista della narrazione e la sua presenza o assenza conferisce alla narrazione una minore o maggiore dinamicità. Attraverso l'analisi di questi racconti grafici si intende, quindi, sottolineare le potenzialità semiotiche dello spazio nella trasposizioni visuale.

Parole chiave: Ammaniti, *Fa un po' male*, graphic novel; spazio, trasposizione.

From Tale to Graphic Novel: Processes of Intermediale Transposition in *Fa un po' male* by Ammaniti-Brolli-Fabbri

Abstract

This article aims to examine the use of space in three graphic tales collected in the graphic novel *Fa un po' male* by Niccolò Ammaniti, Daniele Brolli and Davide Fabbri – a transposition of three tales by Niccolò Ammaniti. After a general introduction about graphic transpositions and the semantic valence of space in these, we will analyze the texts by comparing between the narrative tales and the graphic novel. The environments that we can found in these comics are the places of the wealthy bourgeoisie, the more degraded suburbs or the capital's underworld. In general, we can note that space has the function of emphasizing the point of view of the narration and its presence or absence gives a minor or greater dynamism to the narration of the story. Through the analysis of this graphic tales, we intend to underline the semiotic potentialities of space in visual transpositions.

Key words: Ammaniti; *Fa un po' male*; graphic novel; space; transposition.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları, İtalyan Dili ve Edebiyatı, cristiano.bedin@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-6992-244X [Makale kayıt tarihi: 3.9.2018-kabul tarihi: 17.10.2018]

Öyküden Grafik Romana: Ammaniti-Brolli-Fabbri'nin *Fa un po' male* Adlı Eserinde Medyalararası Transpozisyon Süreçleri

Öz

Bu makalede Niccolò Ammaniti, Daniele Brolli ve Davide Fabbri tarafından Niccolò Ammaniti'nin üç masalının aktarımı olan *Fa un po' male* erkek romanında toplanan üç grafik masalda uzayın kullanımını incelemek amaçlanmıştır. Grafik transpozisyonlar ve bunların mekânın semantik değeri hakkında genel bir tanıtımdan sonra, anlatı masalları ve grafik romanı karşılaştırılarak metinleri analiz edeceğiz. Bu çizgi romanlarda bulabildiğimiz ortamlar, zengin burjuvazinin, daha çok bozulan banliyölerin ya da başkentten yeraltı dünyasının yerleri. Genel olarak, mekânın anlatımın bakış açısını vurgulama işlevi olduğunu ve onun varlığının ya da yokluğunun hikayenin anlatımına küçük ya da daha büyük bir dinamizm kazandıracağına dikkat çekebiliriz. Bu grafik masalların analiziyle, görsel transpozisyonlarda mekânın semiyotik potansiyellerini vurgulamak istiyoruz.

Anahtar kelimeler: Ammaniti, *Fa un po' male*, çizgi roman, alan, aktarma.

1. Introduzione: il graphic novel come trasposizione intermediale e l'uso della rappresentazione spaziale

Il presente articolo intende esaminare le modalità che vengono impiegate nella trasposizione grafiche di testi narrativi, in particolare riferimento alle potenzialità semiotiche dello spazio rappresentato nei graphic novels². Per compiere tale analisi si prenderanno in considerazione tre narrazioni grafiche raccolte in *Fa un po' male* (2004), testo nato dalla collaborazione tra lo scrittore Niccolò Ammaniti, lo sceneggiatore e illustratore Daniele Brolli e il disegnatore Davide Fabbri. Nelle varie sezioni di questo contributo si svilupperà in particolare una comparazione tra le rappresentazioni degli eventi e degli ambienti esposti secondo il linguaggio verbale e visuale, cercando di mettere in luce differenze e similitudini tra di essi. Questa metodologia di studio sembra la più adeguata, dato che i casi trattati sono delle trasposizioni intermediatiche che, quindi, agiscono sul mezzo attraverso cui avviene la comunicazione.

Dal punto di vista teorico la trasposizione è una pratica ipertestuale complessa, dato che in essa possono agire più di una tipologia di trasformazione (Bernardelli, 2000, p. 106). In linea generale, la trattazione di Genette definisce la trasposizione – o “trasformazione seria” – come “la pratica ipertestuale più importante” (1997, p. 246) e distingue due tipi di trasformazione ipertestuale, una *formale* e l'altra *tematica*. Se la prima incide solamente sull'aspetto formale dell'ipotesto, la seconda invece rielabora anche il contenuto, la cornice spaziale e il plot della narrazione (cfr. 1997, p. 246 e sgg., Gören, 2007, p. 58, Bernardelli, 2013, pp. 80-90). Come nel caso del cinema, i graphic novel posso essere trasposizioni visuali di ipotesti letterari e, pertanto, si possono distinguere in trasposizioni formali o tematiche. Questo punto è importante dato che la rielaborazione degli ambienti in cui si svolgono le azioni sono influenzate dalle tipologie trasformative in atto.

² Nel presente contributo si parlerà quasi esclusivamente di *graphic novel*, distinguendolo dal fumetto. La tipologia testuale del graphic novel, infatti, indica un libro figurativo, dedicato generalmente a un pubblico adulto, il quale narra una vicenda abbastanza lunga o una serie di storie autoconcluse oppure racconti autobiografici, storici e riferiti a differenti campi culturali (Spinazzola, 2012 e Baetens e Frey, 2015, pp. 19-28). Negli ultimi decenni, dopo la pubblicazione di pregiatissimi romanzi grafici, come *Maus* (1986) di Art Spiegelman, si è spesso dibattuto sul valore letterario dei *comics* e, in particolare, dei graphic novel, visti come frutto delle nuove tendenze culturali del mondo globalizzato (cfr. Chute, 2008).

Il concetto di trasposizione può essere applicato a quelle che si definiscono “traduzioni” intermediatiche, cioè processi di trasposizione da un testo verbale a un sistema espressivo diverso. Come espresso dal linguista Roman Jakobson questo tipo di traduzione intersemiotica o trasmutazione “consiste nell’interpretazione dei segni linguistici per mezzo di sistemi di segni non linguistici” (1966, p. 57). Questo è il caso delle riduzioni cinematografiche di un romanzo o di un racconto (Bernardelli, 2010, p. 53), alle quali possono essere aggiunte anche le adattazioni grafiche e fumettistiche di testi letterari. Inoltre, proprio per il fatto di essere una forma di traduzione intermediatica, il graphic novel è una tipologia testuale ibrida (cfr Calabrese e Zagaglia, 2017) che si colloca a metà tra la narrazione scritta (romanzo o racconto) e visiva (film) e, quindi, dà importanza non solo alle parole ma anche alle immagini che tentano di riprodurre quello che il discorso diretto non può enunciare³. Pertanto se la scrittura narrativa è sostanzialmente legata al tempo e il disegno, invece, si riferisce allo spazio, il graphic novel è espressione della “spazializzazione del tempo e della cronologizzazione dello spazio” (Calabrese, Zagaglia, 2017, p. 72). In particolare, nonostante il graphic novel abbia caratteristiche simili al romanzo – essendo entrambi costituiti da strutture formali complesse e interconnesse – esso assegna maggiore importanza all’aspetto formale e visivo piuttosto che a quello verbale: ne risulta quindi che il concetto stesso di cronotopo sia un elemento importante nella struttura narrativa del comics (Bernardelli, 2018, p. 3). Infatti, in tale tipologia testuale lo spazio viene a fondersi e confondersi con il tempo, dato che quest’ultimo viene strutturato attraverso elementi spaziali (Groensteen, 2007, p. 26 e Chute, 2007, p. 235). Inoltre,

[Comics] is also a form that fundamentally relies on space to represent time, calving punctual moments out of the space of the page. Comics locates the reader in space and for this reason is able to spatialize memory. [...] Because of its spatial conventions, comics is able to map a life, not only figuratively but literally. It can diagram a life on a page. [...] Comics can express life story, especially traumatic ones, powerfully because it makes literal the presence of the past by disrupting spatial and temporal conventions to overlay or palimpsest past and present. (Chute, 2011, pp. 108-109)

La trasposizione in fumetto della drammaticità della realtà vissuta e delle relazioni cronotopiche tra presente e passato sono ben visibili in graphic novel come *Maus* (1986) di Art Spiegelman e *Jimmy Carrigan* (2000) di Chris Ware, dove storie parallele, *débrayages*, *embrayages* e *gap* spazio-temporali sono accompagnati da forti connotazioni spaziali che accentuano non solo la tragicità degli eventi, ma soprattutto la loro collocazione storica.

Lo spazio acquista importanza in particolare in graphic novel tratti da testi letterari, dove il disegnatore tende a rappresentare più o meno fedelmente le ambientazioni descritte dal narratore dell’ipotesto, aggiungendo, togliendo o elaborando elementi secondo un proprio progetto concettuale non sempre in linea con quello originale. È normale che in tali contesti lo spazio racchiuso nelle vignette abbia un’importanza fondamentale, diventando il mezzo in cui diventa possibile trasmettere al lettore il punto di vista della narrazione. Come il cinema, il graphic novel e il fumetto sono di per sé racconti senza narrazione: nel contesto visivo è, quindi, il punto di vista a sopperire all’assenza del narratore. Infatti, come espresso da Daniele Barbieri

raccontare per immagini, come si fa in un fumetto e nel cinema, cambia moltissimo la situazione enunciativa di base. Fatta salva la presenza dell’autore, il narratore può benissimo non esserci (e molto spesso – specie nel cinema – non c’è), e questa assenza permette di far emergere e sfruttare elementi enunciativi più deboli, come il punto di vista che può essere utilizzato per creare, volta per volta, focalizzazioni differenti. [...] In questo senso, quelli del fumetto (ma anche del cinema, o del teatro) sono (o meglio, possono essere, e di fatto, spesso, sono) racconti senza racconto, cioè

³ Sulla questione dell’enunciazione nei *comics* cfr. Barbieri, 2017, pp. 11-57.

concatenazioni significative di eventi senza un atto di narrazione alla base della loro trasmissione. (2017, pp. 18-19)

Nel caso di una narrazione per immagini ci si trova davanti a una determinata percezione spaziale: i graphic novel esprimono una visione personalizzata che si serve della rappresentazione di ciò che le figure mostrano o che, invece, il personaggio suppone di vedere (Stein e Thon, 2013, pp. 104-105). Inoltre le particolarità visive e spaziali di una narrazione grafica sono regolate secondo il concetto di *mostration* (Stein e Thon, 2013, pp. 120), prospettiva che unisce vari punti di vista e che permette una maggiore empatia tra testo grafico e lettore (Calabrese e Zagaglia, 2017, p. 100). È importante sottolineare che l'assenza di un narratore porta a una maggiore compartecipazione del lettore, il quale è chiamato a interpretare i vari riferimenti prospettici e le diverse focalizzazioni presenti nella narrazione grafica. Di conseguenza è un fatto normale che nei graphic novello spazio rivesta un'importanza fondamentale, perfino in misura maggiore rispetto ai tradizionali romanzi.

Per quanto riguarda la scelta delle ambientazioni, in cui sono inserite le narrazioni dei romanzi grafici, si può constatare una grande varietà di realtà spaziali, che vanno dalle rappresentazioni naturali a quelle cittadine, spesso inserite in un determinato contesto storico-sociale. La narrazione visuale, pertanto, si denota per la sua tipologia narrativa rivolta, anche se non esplicitamente, a un pubblico *urbanizzato* e, comunque sia, inserito nei processi di globalizzazione della cultura. In particolare, la città dei graphic novel e dei fumetti, come nel caso della letteratura postmoderna, è una realtà labirintica, distopica, computerizzata, fatta di grattacieli e bassifondi, popolata di criminali, prostitute, mostri e androidi (Godono, 2001, pp. 71-91). È una città proiettata nel passato quanto nel futuro: una città ibrida segnata da coordinate spazio-temporali altrettanto ibride.

A questo spazio cittadino si uniscono gli spazi interni e esterni che riproducono una serie vastissima di eterotopie⁴. Si parte da comodi salotti e più o meno disordinate camere da letto, passando a ospedali, manicomi, luoghi del divertimento come luna-park e sale giochi, casinò, fast-food e centri commerciali, tribunali e penitenziari⁵. La varietà degli ambienti aumenta nel caso di graphic novel tratti da opere letterarie, dato che lo spazio si adatta alle descrizioni riportate nell'ipotesto; pertanto la complessità spazio-temporale della narrazione acquisisce una gamma di sfumature che spesso sono sconosciute al fumetto tradizionale. Tra le trasposizioni grafiche più interessanti si vogliono ricordare l'adattamento a graphic novel di opere canoniche della letteratura occidentale come *Le avventure di Huckleberry Finn* (di Lorenzo Mattotti, 2012), *Cime tempestose* (di Hiromi Iwashita, 2009), *La metamorfosi* (di Peter Kuper, 2003), *L'isola del tesoro* (di Hugo Pratt, 1980), *Moby Dick* (di Bill Sienkiewicz, 1990), *L'asino d'oro* (di Milo Manara, 1999), per citarne solo alcune.

⁴ Per una trattazione sulle eterotopie e sul loro significato cfr. Foucault, 2001, pp. 7-40. In particolare è utile ricordare la definizione data dal filosofo francese a queste porzioni di spazio: "Ci sono anche, e ciò probabilmente in ogni cultura come in ogni civiltà, dei luoghi reali, dei luoghi effettivi dei luoghi che appaiono delineati nell'istituzione stessa della società, e che costituiscono una sorta di contro-luoghi, specie di utopie effettivamente realizzate nelle quali i luoghi reali, tutti gli altri luoghi reali che si trovano all'interno della cultura vengono al contempo rappresentati, contestati e sovvertiti: una sorta di luoghi che si trovano al di fuori di ogni luogo, per quanto possano essere effettivamente localizzabili. Questi luoghi, che sono assolutamente altro da tutti i luoghi che li riflettono e di cui parlano, li denominerò, in opposizione alle utopie, eterotopie [...]" (2001, pp. 23-24).

⁵ Tra i numerosissimi esempi riguardo alle eterotopie nei graphic novel si possono ricordare: *Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth* (1989) di Grant Morrison ; *Luna Park* (2009) di Kevin Baker e Danijel Zezelj; *James Bond: Casino Royale* (2016) di Van Jensen e Dennis Calero, trasposizione dell'omonimo romanzo di Ian Fleming; *Monster* (2015) di Walter Dean Myers, adattato da Guy A. Sims e illustrato da Dawud Anyabwile.

2. Processi di trasposizione intermediale in *Fa un po' male* tra periferie, sobborghi e ambienti underground

Un'interessante collaborazione è quella intercorsa tra Niccolò Ammaniti, Daniele Brolli e Davide Fabbri per creare il graphic novel *Fa un po' male*. Del resto, non deve stupire la decisione di Ammaniti di collaborare con lo scrittore e illustratore Daniele Brolli e il disegnatore di fama internazionale Davide Fabbri per la realizzazione di un graphic novel, che prende a sua volta spunto – almeno per due di essi – da scenografie cinematografiche. Infatti, lo scrittore ha sempre dimostrato la tendenza ad avere un rapporto interdiscorsivo con la propria opera, incoraggiando processi di interrelazione tra la propria produzione letteraria e altri media, in particolare il cinema. Basti ricordare la collaborazione di Ammaniti, prima, con Gabriele Salvatores per la realizzazione di due film, *Io non ho paura* (2003) e *Come Dio comanda* (2008) e, poi, con Bernardo Bertolucci per l'adattamento cinematografico di *Io e te* (2012). La sua è una vera e propria collaborazione attiva, dato che lo stesso Ammaniti partecipa attivamente alla stesura di ciascuna scenografia.

Lo stesso caso è valido anche per *Fa un po' male*, il quale si presenta come un'opera nata – lo si intuisce dall'introduzione al volume – da una sfida nei confronti di un pubblico che appare assolutamente indifferente ai racconti – tanto che nella premessa de *Il momento è delicato* Ammaniti stesso afferma: “ho imparato facendo il mestiere dello scrittore che i racconti non vendono, anzi i racconti non fanno una lira” (Ammaniti 2012: 7) – e che si interessa ancor meno a graphic novel made in Italy adattati da racconti di scrittori italiani. Nonostante lo scarso interesse del pubblico e della critica nei confronti di questo lavoro, si deve considerare che *Fa un po' male* è un ottimo esempio per uno studio sulle modalità di “graficizzazione” di un testo narrativo e sugli espedienti di narrativizzazione figurativa.

Nella presentazione dei vari racconti non si intende seguire l'ordine in cui si trovano nel volume, ma presentarli a partire dal più aderente dall'ipotesto – *Fa un po' male*, che può essere considerata una trasposizione formale – concludendo con il più lontano – *Bucatini e pallottole*, una palese trasposizione tematica. In linea generale, le ambientazioni sono unite da un denominatore comune: la città di Roma. A essere descritti sono esclusivamente i sobborghi periferici, le strade della prostituzione, i quartieri dormitorio della speculazione edilizia, le discariche, i campi nomadi e, infine, le ville dei boss mafiosi. Pertanto la straordinaria varietà di ambientazioni, che si riflette nelle vignette di un graphic novel dalle tinte pulp-splatter, non riproduce un ambiente immaginario, ma luoghi che realmente esistono come la strada statale Cassia, presente in *Fa un po' male* e *L'ultimo capodanno*, o il Prenestino, in *Bucatini e Pallottole*, realtà che rappresentano la violenza sanguinosa che ricorda la *Gioventù cannibale*⁶, di cui Ammaniti ha fatto parte.

2.1 *Fa un po' male*: aderenza al modello

Il secondo episodio di questo graphic novel è *Fa un po' male*⁷, racconto trasposto graficamente da un omonimo soggetto di Ammaniti, apparso per la prima volta sulla rivista *Micromega* nel 2002 e poi

⁶ La vicinanza delle tematiche e delle ambientazioni presenti in *Fa un po' male* con quelle di *Gioventù cannibale* (1996) non deve stupire: infatti, non solo, Ammaniti è uno dei componenti di questo gruppo di scrittori, ma lo stesso Brolli è colui che si occupa dell'editing dell'antologia. Pare normale quindi che la scelta delle ambientazioni di questo graphic novel rispecchiano una tendenza comune alla raccolta. Per una trattazione di *Gioventù cannibale* si prenda in considerazione Jansen, Lanslots 2007.

⁷ Soggetto di Niccolò Ammaniti; sceneggiatura di Daniele Brolli; disegni di Davide Fabbri; chine di Stefano Babini, Christian Dalla Vecchia e Domenico Neziti.

inserito nella recente raccolta *Il momento è delicato* (2012). Nell'introduzione del graphic novel Ammaniti e Brolli spiegano in questo modo la scelta del soggetto:

Fa un po' male arriva con la decisione che era il caso di raccogliere in un libro le pagine già prodotte e di aggiungere qualcosa di nuovo. In origine era un racconto apparso sul numero di "Micromega" dedicato ai noiristi italiani. Ma Niccolò sentiva che era adatto per un fumetto. In effetti il succedersi incalzante degli avvenimenti e il progressivo scivolare del protagonista verso il suo destino ben si prestavano a una traduzione grafica. Una storia classica che aveva un piglio inedito nel ritmo e nelle svolte narrative. (Ammaniti, Brolli, Fabbri, 2004, [p. 6])

Come espresso in questo paragrafo, risulta che il racconto di Ammaniti si presta alla trasposizione grafica soprattutto per la grande dinamicità della narrazione. Nel caso di *Fa un po' male*, come per gli altri due racconti, la dinamicità è data in particolare grazie alla rapida variazione spaziale che si realizza nella pagina del graphic novel: una spazialità instabile che tende a presentarsi prima in modo corposo e solido per poi rarefarsi, a riprendere nuovamente corposità per variare bruscamente in un'altra realtà spaziale. Si realizza, quindi, una sorta di percezione dinamica che, come espresso da Barbieri, "carica nel complesso la storia di una tensione che altrimenti non sarebbe presente, o lo sarebbe in misura minore; ovvero la tensione di quegli eventi che scorrono con rapidità e senza ritorno, che bisogna cogliere al balzo e che non possiamo permetterci di contemplare a lungo perché non durano" (2017, p. 76). Quindi, la continua variazione di realtà spaziali spingono il lettore a proseguire il racconto, a passare alla tavola successiva – cosa che è comune allo stesso ipotesto, dato che "la fama di Ammaniti si fonda sull'arte del saper scrivere immediato e sulla conseguente fruibilità dei suoi libri da parte di un pubblico vasto ed eterogeneo" (Patat, 2014, p. 35). Pertanto l'immediatezza della scrittura di Ammaniti si trasferisce al graphic novel attraverso un'incalzante trasposizione spaziale che, per la maggior parte dei casi, aderisce al modello.



Figura 1: Inizio del racconto grafico *Fa un po' male*, in Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, [p. 53].

Nel caso di *Fa un po' male* la scansione spaziale si configura attraverso la contrapposizione interno ed esterno. Se per esempio in *L'ultimo capodanno* si riscontrano maggiormente ambienti interni, in questo racconto lo sfondo è caratterizzato da ambienti esterni, quali le strade della prostituzione, il campo degli zingari, i terreni al margine della Cassia.

Il secondo racconto di questo graphic novel si apre con la un riferimento spazio-temporale ben definito (Roma, 22 febbraio) e con la rappresentazione dell'uccisione di un transessuale in un terreno-discarica nella periferia romana, ai margini della strada statale Cassia (*figura 1*). La configurazione spaziale è ordinata secondo climax e anticlimax che si costruisce secondo passaggi dal campo lungo al campo medio e totale per passare nuovamente al campo lungo e terminare con un campo lunghissimo che ritrae un paesaggio di palazzoni, cantieri e gru. La cosa più interessante è che nell'incipit dell'ipotesto non troviamo traccia dell'episodio, che viene accennato alla metà del racconto dalla speaker del telegiornale in modo intradiegetico: "la giornalista, nel piccolo schermo della televisione, annunciò che quel pomeriggio un altro transessuale era stato trovato morto. Il cadavere era stato buttato su un prato ai bordi della Cassia" (Ammaniti, 2012, p. 133). Al contrario il testo narrativo si apre con una prolessi di tipo ipotetico, che si riconosce nella voce del narratore onnisciente extradiegetico e che preannuncia alcuni avvenimenti che seguiranno ("se Angela Milano, studentessa al terzo anno di odontoiatria, avesse fatto un pompino a Robbi Cafagna tutta questa triste vicenda non sarebbe mai avvenuta e io non starei qui a raccontarvela", Ammaniti, 2012, p. 121).

In conformità al modello la scena si sposta al giorno seguente (23 febbraio), a casa di Angela. La casa, descritta nell'ipotesto con precisione da annuncio immobiliare ("2 camere salottino angolo cottura bagno terrazzino calpestabile zona romanica no stranieri no agenzie", Ammaniti, 2012, p. 121), viene rappresentata da un punto di vista laterale che fa scorgere l'entrata di una cucina (non un angolo cottura) e di una delle camere. Inoltre, Angela viene colta mentre legge un libro di astrologia e guarda una *soap opera* alla televisione, dando una serie di elementi sul carattere della ragazza che nel racconto non sono presenti. Soltanto dopo questa presentazione del personaggio si giunge alla narrazione di ciò che poi sarà fondamentale per lo svolgimento degli eventi (il dialogo con Verdiana e la loro discussione sulla tendenza di Angela a fare sesso orale a coloro che la portano fuori a mangiare). Nel graphic novel, tra la rivelazione del soprannome di Angela usato dai suoi compagni di corso e la scoperta del suo significato grazie all'uso del dizionario, vengono aggiunte delle vignette dove compaiono Robbi Cafagna e Aldo Teramo, detto "il Tenaglia", mentre escono dalle aule dell'università e prendono la macchina per tornare a casa. Nel loro dialogo compaiono elementi che nel racconto si apprendono dai pensieri di Robbi fatti durante il tragitto per riportare a casa Angela dopo cena. Questo slittamento spaziale offre la possibilità di riportare elementi che altrimenti sarebbero potuti rimanere inespressi in una rappresentazione grafica. A conclusione di questo *débrayage* la scena ritorna nuovamente a casa di Angela, questa volta in cucina, per poi spostarsi nuovamente al momento in cui Robbi porta la ragazza a casa in macchina. Il dialogo tra i due personaggi si svolge nell'angusto abitacolo di una Micra: ognuna della vignette è in realtà un fermo immagine che rappresenta un determinato movimento o battuta. Il continuo cambiamento prospettico, che varia secondo il punto di vista, conferisce un significativo dinamismo alla scena, sottolineando la concitazione della discussione. Verso la fine del dialogo il punto di vista si stabilizza sul personaggio di Robbi che dalla pagine seguenti sarà il centro focale della narrazione.

Dopo l'uscita definitiva della giovane dal racconto, Robbi decide di telefonare a Tenaglia: a questo punto la scena si sposta bruscamente nella stanza di Aldo, che nel racconto viene descritta con dovizia di particolari, trasposti poi nel graphic novel:

La stanzetta del Tenaglia era così piena di roba che c'era appena spazio per muoversi. I muri erano tappezzati di poster del Metallica, dei Pearl Jam, dei Fantastici Quattro. Il tavolo era ricolmo di computer, alcuni sani altri ridotti a pezzi, monitor, fili, casse acustiche da cui pendevano tweeter sfondati. In un angolo, accanto al letto, erano ammassati fumetti, "Vip", "Scoop" e riviste di motociclismo. La camera era in penombra, illuminata solo dalla luce fioca di un terrario con dentro un'iguana in coma. (Ammaniti, 2012, p. 129)

La trasposizione grafica della camera viene eseguita con estrema cura dei particolari. La massa di computer, i cd, i poster e i giornalini sono rappresentati nella prima discussione telefonica che Robbi ha con l'amico, mentre nella seconda comparsa di Tenaglia, invece, si riscontra l'uso del campo totale, focalizzato sul viso del ragazzo (sui cui occhiali si riflette perfino la *silhouette* di Lorella Cuccarini in un vestito sexy). Lo sfondo in questo secondo passaggio non è più necessario, dato che "una volta che il contesto circostante l'azione è sufficientemente chiaro, ripeterlo conferisce un effetto di ridondanza" (Barbieri, 2017, p. 78).



Figura 2: Scena centrale della discesa al campo zingaro, in Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, [p. 82].

La precisione delle ambientazioni che tende a restituire le stesse coordinate spaziali del racconto si può riscontrare sia nelle strade affollate di prostitute sia nel campo zingaro. In particolare va sottolineata la particolareggiata rappresentazione del percorso che la giovane nomade e Robbi fanno per arrivare alla roulotte in cui la ragazza vive. La discesa verso il campo nomade (*figura 2*) si costruisce attraverso la sequenza di immagini a campo lungo e medio dove i personaggi appaiono solamente come ombre.

L'uso di linee per la maggior parte diagonali, rarefatte e con poca tessitura e i rapidi passaggi da un ambiente a un altro conferiscono alle scene non solo la dinamicità, ma anche la *suspense* che caratterizza il testo narrativo e i pensieri di Robbi.

Il finale del racconto grafico si svolge in un terreno ai margini della via Cassia. Il momento della brusca frenata della macchina guidata dai tre gemelli che hanno intenzione di violentare e uccidere Robbi viene immortalata in una rappresentazione a volo d'uccello che occupa tutta la pagina, dove in primo piano campeggia la vettura e sullo sfondo un guardrail e una distesa di terreno che si perde all'orizzonte. Attraverso questo espediente la narrazione tende a bloccarsi, dato che il lettore è portato ad osservare i particolari della scena, rallentando il flusso della lettura. Le cinque vignette conclusive sono strisce che rappresentano il momento in cui il killer uccide i tre gemelli e Robbi, creduto una prostituta transessuale. In particolare l'ultima scena è una panoramica che rappresenta la strada statale, palazzoni, cantieri e gru, simile a quella dell'episodio iniziale. La ciclicità spaziale del graphic novel – che tra l'altro inizia e finisce con due episodi riportati indirettamente nella narrazione scritta – trasporta graficamente l'andamento ciclico del racconto: nell'ipotesi il narratore onnisciente extradiegetico ritorna a prendere la parola usando nuovamente una frase ipotetica (“se il Tenaglia fosse stato sveglio avrebbe riconosciuto il suo amico Robbi Cafagna in un vestitino a righe e con due soli dipinti intorno agli occhi, steso, morto, tra le zolle di un campo arato”, Ammaniti, 2012, p. 159). Questo fatto sottolinea che in un racconto grafico la mancanza di un narratore può essere supplita, oltre che dall'uso del punto di vista, da determinate coordinate spaziali che contestualizzano gli eventi raccontati e li trasferiscono con immediatezza sulla pagina, traslando così nella rappresentazione visuale espedienti propri della narrazione verbale.

2.2 L'ultimo capodanno: complessità trasposizionale della narrazione

Il terzo racconto grafico, *L'ultimo capodanno*⁸, è una trasposizione del romanzo breve – e del film da esso adattato – *L'ultimo capodanno dell'umanità* inserito nella raccolta *Fango* (1996). L'idea di trarne un graphic novel è spiegata nuovamente dagli autori nell'introduzione:

La prima in ordine di realizzazione è l'adattamento del film *L'ultimo capodanno* per la regia di Marco Risi [...]. Il progetto era quello di far uscire il fumetto insieme al film, nel 1998. C'erano e ci sono molti esempi del genere negli Stati Uniti. Molti film d'azione hollywoodiani, soprattutto fantastici, hanno la loro trasposizione a fumetti. Alcuni come *Star Wars*, *Aliens*, *Predator*... hanno generato serie a fumetti che durano da anni e hanno raccontato molte più storie di quelle che si sono viste al cinema. (Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, [p. 5])

Il caso di questo secondo racconto visuale può dare la possibilità di indagare su alcuni processi traspositivi comuni al fumetto e al cinema che agiscono in riadattamenti di testi letterari. Pertanto, mentre si tratterà della rielaborazione del racconto grafico si cercherà di fare riferimento, oltre al testo narrativo, alla sua trasposizione cinematografica. Per altro la relazione tra fumetto e cinema è stata più volte ribadita: in particolare si ritiene spesso il graphic novel una via di mezzo tra letteratura e cinema, dato che esso prende in prestito elementi propri di entrambi, creando e utilizzando un linguaggio meticcio che si basa sulla ri-mediazione dei discorsi a esso precedenti (Andreani, 2014, p. 18; Herman, Jahn e Ryan, 2005, p. 648; Calabrese e Zagaglia, 2017, p. 52). La creolizzazione del linguaggio dei fumetti è uno stimolo all'elaborazione di un sistema semiotico complesso che ha suoi riflessi anche, e soprattutto, nello spazio.

⁸ Soggetto di Niccolò Ammaniti; sceneggiatura cinematografica di Niccolò Ammaniti e Marco Risi; adattamento a fumetti di Daniele Brolli; disegni di Davide Fabbri; chine di Christian Dalla Vecchia.

La mancanza di un narratore nel graphic novel è elemento presente anche nel cinema, cosa che varia moltissimo il processo di enunciazione. Infatti nei fumetto, come nei film,

fatta salva la presenza dell'autore, il narratore può benissimo non esserci (e molto spesso – specie nel cinema – non c'è), e questa assenza permette di far emergere e sfruttare elementi enunciativi più deboli come il punto di vista, che può essere utilizzato per creare, volta per volta, focalizzazioni differenti. (Barbieri, 2017, p. 18).

Questo fatto è essenziale nell'analisi di trasposizioni simili a *L'ultimo capodanno dell'umanità* dove, come capita spesso nei romanzi di Ammaniti, il narratore pur essendo extradiegetico e onnisciente assume di volta in volta un punto di vista fortemente focalizzato su uno dei personaggi. In questo lungo racconto la diversa focalizzazione è sottolineata dal fatto che la maggior parte dei capitoletti è introdotta dal nome del personaggio principale della scena. Forse è proprio la difficoltà di trasporre visivamente e graficamente una tale pluralità e complessità di punti di vista che ha segnato l'insuccesso del film⁹. Senza entrare nel merito dei pregi e difetti della pellicola, si può sostenere che pur nell'andamento quasi parallelo del film e del fumetto – rispetto, invece, alle vistose divergenze con il racconto – il graphic novel abbia saputo annientare alcuni problemi che possono essere riscontrati nel modello cinematografico.

In particolare, se i disegni del graphic novel riproducono quasi fedelmente i tratti somatici degli attori del film di Marco Risi (tra cui ricordiamo Monica Bellucci [Giulia], Beppe Fiorello [Gaetano], Alessandro Haber [avvocato Rinaldi], Iva Zanicchi [madre di Cristiano]), si allontanano nella rappresentazione degli spazi. Questo del resto è abbastanza normale dato che il disegno diversamente dalla fotografia lascia maggiormente spazio alla creatività di chi rielabora le vicende narrate, cosa che difficilmente si può riscontrare nel cinema. Del resto, come è stato mostrato nel capitolo precedente, un certo uso dello spazio può conferire maggiore o minore dinamicità alla scena, effetto che nel cinema spesso non è necessario in quanto è di per se una forma narrativa dinamica.

Il racconto grafico si apre – come il film e diversamente dall'ipotesto – con lo scontro di Ossadipesce con il pullman dei tifosi del Nola. Più precisamente, la prima immagine ritrae la parte inferiore del motorino a cui è conferita dinamicità attraverso una serie di linee orizzontali. Le stesse linee, accompagnate da parole onomatopeiche (PPOOOWWW, PLOCH, NIIIEEKK, TLAK, FFFSSSS), più o meno grandi e inserite tra di esse, sono presenti anche nelle altre vignette. Si noti come in questa prima parte lo spazio circostante è appena accennato (il guardrail, silhouette di alcune colonne e di una statua). Come definito in precedenza, la rarefazione dell'ambientazione e l'uso di linee spezzate e angolose donano alle immagini del graphic novel una maggiore dinamicità. La narrazione si interrompe nel momento in cui la scena – introdotta da una didascalia che offre particolari spazio temporali (“Roma, Comprensorio Le Isole. 31 Dicembre. Ore 18,37”) – cambia e si profila davanti agli occhi del lettore un'immagine che occupa più di metà pagina e che riproduce il luogo dove si svolge il racconto: due stabili uno di fronte all'altro divisi da un parcheggio decorato con piante e racchiuso da mura con un cancello (*figura 3*).

⁹ Come raccontano Ammaniti e Brolli nell'introduzione al graphic novel: “il risultato in sala de *L'ultimo capodanno* fece un tale buco nell'acqua che la pellicola fu ritirata dopo una settimana di programmazione”; questo fatto ritarda l'uscita della trasposizione grafica del racconto fino alla pubblicazione in *Fa un po' male* nel 2004.



Figura 3: Panoramica del Comprensorio delle Isole, in Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, [p. 105].

Il disegno, anche se con alcune semplificazioni, cerca di riprodurre graficamente la descrizione del Comprensorio della Isole posta all'inizio del racconto di Ammaniti:

Al dodicesimo chilometro della Cassia, al numero, al numero 1043, sorge il 'Comprensorio delle Isole'. È un complesso architettonico formato da due moderni stabili (palazzina Capri e palazzina Ponza), esempio di un'architettura pensata e costruita a misura d'uomo con ampi spazi verdi e un panorama sulla lussureggiante campagna romana. Dotato di piscina olimpica, campo da tennis interra battuta e di un ampio parcheggio, è il luogo perfetto per chi voglia vivere a contatto con la natura ma nello stesso tempo non voglia rinunciare ai comfort moderni. (Ammaniti, 1996, p. 9).

Le scene che si susseguono nel racconto grafico sono quasi tutte ambientate all'interno del comprensorio, emblema dell'opulenza borghese, dei suoi vizi e dei suoi difetti. In particolare, i luoghi principali della narrazione visuale sono il parcheggio, l'appartamento di Giulia e della famiglia Trodini, la camera di Cristiano, l'attico della contessa Sinibaldi e lo studio dell'avvocato Rinaldi. Se da una parte nelle prime scene la descrizione degli interni è particolarmente precisa, dall'altra la rappresentazione dello spazio diviene sempre più rarefatta man mano che il racconto va avanti. Un *débrayage* di particolare effetto si riscontra durante il racconto del progetto cinematografico di Lisa: la scena si sposta improvvisamente in un aeroporto dove un cane morto giace sul *tapis roulant* delle consegna valige. Questa immagine è accompagnata da due *balloons* che contengono le ultime parole di Lisa. Con questo espediente, che gioca sulla dimensione spaziale dell'enunciato, il disegnatore rappresenta il racconto del narratore intradiegetico in modo efficace e diretto.

In un confronto generale tra graphic novel e il suo ipotesto va sottolineato che il racconto visuale subisce una profonda semplificazione dei particolari, delle ambientazioni e dei personaggi minori. Vengono eliminati il personaggio del cantante bretone Thierry Marchand che muore schiacciato dalla televisione lanciata dal Mastino – al suo posto morirà il figlio del signor Trodini –, di Davide Razzini e Roberta Palmieri uccisa da un razzo scagliato da Michele Trodini – al suo posto sarà uccisa Lisa, l'amica di Giulia. Infine, la figura di Filomena Belpedio, la quale si caratterizza per la sua immobilità e i suoi flussi di

coscienza, è particolarmente ridimensionato – si ricordi che nel romanzo breve è, ironicamente, l'unica a salvarsi – e il suo di destino si lega a quello dell'avvocato Rinaldi. Queste semplificazioni e rielaborazioni portano ad un alleggerimento della già cospicua varietà di ambienti presenti nel graphic novel, i quali si susseguono ininterrottamente segnati solamente dalle indicazioni di tempo racchiuse nelle didascalie (indicazioni non presenti nel film).



Figura 4: Scena dell'esplosione del Comprensorio delle Isole, Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, p. 165.

Lo spazio torna ad acquisire importanza nelle ultime vignette: la rappresentazione dell'esplosione del comprensorio occupa tutta la pagina (*figura 4*) e in essa è incastonata l'immagine di Cristiano mentre urla¹⁰. Dopo questa vignetta la scena si sposta bruscamente a un terrazzo dove una famiglia assiste divertita all'esplosione – nel film il fumo prende ironicamente le sembianze di un fungo atomico – per poi tornare nuovamente al comprensorio divelto e in fiamme. Unico personaggio a comparire nelle ultime immagini è Ossadipesce miracolosamente sopravvissuto (ricordiamo che nel romanzo è Filomena a sopravvivere, cosa che ha, per altro, una funzione ironico-grottesca). Dopo l'improbabile e miracoloso salvataggio di questo personaggio così vicino alla poetica pulp degli scrittori Cannibali, la narrazione si conclude con una panoramica notturna della strada statale Cassia e dei colli della compagna romana, con il giovane sullo sfondo immortalato mentre sta tornando a casa in motorino.

Come per *Fa un po' male*, anche *L'ultimo capodanno* si chiude con una ripresa delle prime vignette che ritraggono Ossadipesce in motorino sulla Cassia durante il suo viaggio verso il comprensorio. La ripresa dello spazio iniziale porta il lettore a un ripiegamento ciclico su se stesso, tanto da portare il lettore a pensare che gli avvenimenti narrati non siano altro che eventi immaginati dalla mente allucinata del ragazzo sotto effetto di stupefacenti. L'uso dello spazio ha nuovamente una funzione narrativa ben definita che si distacca del modello, creando un effetto inatteso che stupisce e spiazza il lettore e che lo porta a formulare ipotesi che possano spiegare l'inattesa e surreale piega degli eventi raccontati nel graphic novel.

¹⁰ Questa sovrapposizione di piani narrativi è spesso usata nei graphic novel per dare maggiore immediatezza alla narrazione (cfr. Calabrese, Zagaglia, 2017, pp. 45-51). Si pensi, ad esempio, alle composizioni presenti nella saga di *Sandman* (1988-1996) di Neil Gaiman e *Sharaz-de* (1984) di Sergio Toppi.

2.3 Bucatini e pallottole: *la reinvenzione tematica del modello*

Il primo episodio raccolto in *Fa un po' male* – ma il secondo in ordine di realizzazione – è il racconto grafico *Bucatini e Pallottole*¹¹, che prende solamente spunto da un testo intitolato *Vivere e morire al Prenestino* e inserito nella raccolta *Fango*. La scelta del soggetto per la realizzazione di un fumetto viene, anche in questo caso, chiarita nell'introduzione alla raccolta:

Tutto nasce da un nostro incontro a Roma, in cui Niccolò estrae un sceneggiatura per un film che nessuno voleva fare e dice che secondo lui sarebbe perfetta per un fumetto. Aveva ragione. Si trattava di un progetto cinematografico che fondeva sue idee originali e l'atmosfera di un racconto apparso in coda al libro di racconti *Fango*, cioè *Vivere e morire al Prenestino*. [...] Daniele ci ha messo le mani e ha inserito in chiusura anche un pizzico di arti marziali in versione casareccia. (Ammaniti, Brolli, Fabbri, 2004, [p. 5])

Come espresso dagli autori stessi, *Bucatini e Pallottole* è un graphic novel solamente ispirato al racconto, il quale è focalizzato sul personaggio di Albertino e si conclude con la morte del protagonista. Nell'adattamento viene infatti dato più spazio al personaggio della fidanzata – nel racconto moglie – del protagonista, Selvaggia; la figlia del Giaguaro, Federica, non è un'adolescente che ha appena fatto la cresima, ma una donna che sta per sposarsi e che diventerà così uno dei protagonisti effettivi della storia; infine, viene aggiunta l'avventura vissuta da Angelo che per errore uccide, durante il servizio militare in Sardegna, la moglie del cugino. In tal modo il magro plot di *Vivere e morire al Prenestino* si carica di nuovi elementi, più adatti alla dinamicità di un graphic novel. L'aggiunta di nuovi personaggi e di nuovi episodi corrisponde a un aumento sensibile degli spazi rappresentati e all'introduzione di passaggi veloci da una scena ad un'altra. In linea generale, però, l'ambientazione generale rimane la stessa: i luoghi della malavita romana.

Scegliendo di concentrarsi solamente sull'analisi della trasposizione degli episodi comuni al racconto e al fumetto, è possibile prendere in considerazione la prima scena che riproduce la conversazione tra Albertino e Antonello, il corriere di stupefacenti del Giaguaro, capo mafioso per cui Albertino lavora. L'appartamento del giovane appena rientrato dall'India viene descritto da Ammaniti in modo molto preciso:

Si guardò in giro e decide che quella era la più fottuta topaia che conoscesse. Una [sic] letamaio al settimo piano di un grattacielo a forma di torre. In cemento e mattonelle blu. Vicino ce ne erano altre quattro di quelle torri. Tutte uguali. Nessuna era finita ma già ci vivevano dentro. [...] Alle pareti appesi quadri di divinità indiane e Bob Marley e Jimi Hendrix e Ravi Shankar e a terra materassi pieni di pulci e tappeti incrostati di fumo e puzza di piedi e panni sporchi e piantine di Maria rinsecchite. In cucina sul lavello, incassato alla bell'e meglio nel cemento armato, pile di piatti sporchi, lerci di grasso e di schifo. Una pentola con del riso incollato. Una zuppiera con dentro un vomitevole intruglio orientale. (Ammaniti, 1996, p. 234)

11 Soggetto di Niccolò Ammaniti; sceneggiatura di Niccolò Ammaniti e Giorgio Tirabassi; adattamento a fumetti e completamento storia di Daniele Brolli; disegni di Davide Fabbri; chine di Stefano Babini.



Figura 5: Dialogo tra Albertino e Antonello, in Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, p. 11.

Come si può notare, la descrizione dell'appartamento di Antonello è riferita al lettore attraverso il punto di vista di Albertino. Una tale focalizzazione è difficilmente trasferibile in una narrazione visuale, dove in narratore è spesso inesistente. Pertanto, anche se la riproduzione dello spazio nel graphic novel si attiene quasi fedelmente all'ipotesto, puntando sulla rappresentazione di un ambiente caotico e caratterizzato da elementi orientali, il risultato grafico non rispecchia totalmente il degrado descritto nel racconto (*figura 5*). L'unica immagine esterna – una vignetta che riproduce lo stabile in cui vive Antonello – resta fedele al modello, sottolineando la precarietà dell'edificio con l'inserimento di una gru e lo scorcio di un cantiere.

In secondo luogo, la rappresentazione della villa del Giaguaro appare molto meno precisa di come viene presentata nel racconto (*Figura 6*). In particolare il lussuoso pranzo di nozze – che nel racconto è un pranzo per la cresima della figlia del boss – avviene nel giardino e non nella “grandissima sala, tutta d'oro, tende damascate e lampadari di cristallo” (Ammaniti, 1996, p. 169-270). In ogni caso l'ambiente in cui si svolgono queste scene – come si può notare in buona parte delle vignette – appare rarefatto e appena accennato.

In linea generale non solo per le vicende trattate, ma anche per le rappresentazioni spaziali, questo graphic novel si allontana dall'ambientazione nostrana dell'ipotesto, portando il lettore in un contesto più vicino ai film hollywoodiani di argomento mafioso, dove i personaggi femminili risaltano per il loro coraggio da killer – in contrasto con la Selvaggia del racconto, remissiva e indifferente – e le faide familiari si risolvono in una strage da film d'azione – dove lo zio di Angelo e i suoi killer si trasformano in veri e propri samurai alla siciliana – davanti alla quale i due poliziotti del finale – totalmente marginali dell'ipotesto – si mettono a mangiare i bucatini e l'abbacchio avanzati dal banchetto. Di stampo hollywoodiano è anche la fuga di Albertino, Selvaggia, Federica e Angelo verso Berlino, episodio che contrasta con la fine tragica dell'ipotesto, dove il Triste, killer del Giaguaro, è costretto a uccidere il giovane Albertino nel retro della sua pasticceria.



Figura 6: Scena del matrimonio nella villa del Giaguaro, in Ammaniti, Brolli e Fabbri, 2004, p. 38.

In generale le ambientazioni di questo racconto grafico sono caratterizzate da una maggiore semplicità rispetto ai due episodi precedentemente analizzati: tale scelta può essere spiegata dal desiderio del disegnatore di dare maggiore dinamicità e violenza agli eventi, la cui narrazione è organizzata attraverso una suddivisione regolare della pagina, con vignette delle stesse dimensioni e con l'uso del campo medio e totale, del primo piano, del punto di vista frontale o laterale e della figura interna oppure del piano americano. Data la preminenza delle figure umane i riquadri delle vignette sono per lo più caratterizzati da uno sfondo vuoto, dando così una particolare dinamicità alla rappresentazione grafica. Difatti se la presenza di una precisa rappresentazione spaziale rallenta la narrazione conferendogli maggior spessore e aumenta la potenza enunciativa del punto di vista, il suo annullamento, al contrario, alleggerisce il flusso narrativo dando dinamicità allo svolgimento degli eventi.

3. Conclusioni

Lo studio della trasposizione grafica di un testo narrativo ha permesso di mettere in luce alcuni elementi che agiscono in un processo transmediatico che trasforma un testo narrativo in un testo visuale. Perciò, dall'analisi dell'adattamento visuale dei tre testi narrativi di Niccolò Ammaniti sono emerse alcune modalità che sono in grado di trasmettere, trasformare e ricreare le ambientazioni descritte da un narratore, extradiegetico o intradiegetico in un graphic novel. Come si è ricordato nell'introduzione il linguaggio grafico, come quello cinematografico, funziona in modo molto diverso da quello scritturale. Pertanto per ricreare una certa focalizzazione o un certo punto di vista esso può servirsi prima di tutto dello spazio.

Come si può riscontrare nel primo racconto, *Fa un po' male*, il quale mantiene un rapporto molto più vicino con il modello, lo spazio non ha solamente la funzione di rappresentare il punto di vista, che di

volta in volta si sposta da una personaggio all'altro, ma consente di ricreare la struttura stessa di un racconto che si basa sulla ciclicità del discorso enunciativo: perciò, data l'essenza di un narratore onnisciente, la struttura ciclica si riflette in termini spaziali. Nel secondo caso, *L'ultimo capodanno*, la trasposizione dello spazio avviene in maniera più libera e tende non solo a segnare il passaggio da un episodio all'altro – episodi, per altro, che avvengono quasi contemporaneamente –, ma anche a determinare il punto di vista, mentre presenza o assenza dello sfondo conferisce alla scena una minore o maggiore dinamicità allo svolgimento della narrazione. Va aggiunto che la trasposizione grafica della storia viene filtrata e indirizzata dalla precedente versione cinematografica, la quale risulta essere il tramite attraverso cui si realizza una sorta di riscrittura del racconto. Il processo di riscrittura è estremizzato nel terzo caso, *Bucatini e Pallottole*, in cui gli eventi e lo spazio sono quasi totalmente stravolti e modificati. Anche in questo caso si può notare lo stesso modo di trattare lo sfondo: pertanto la dinamicità del fumetto corrisponde ad una limitata presenza dello spazio, il quale viene usato più come flebile riferimento che come espediente semiotico e narrativo.

S'intende concludere questo intervento ricordando che lo spazio presente nei tre racconti grafici, inseriti in *Fa un po' male*, resta un ambiente ben definito che riflette la periferia, i bassifondi, i luoghi della speculazione edilizia e di una borghesia benpensante e viziosa. Ancora una volta la città è protagonista di una narrazione fumettistica che rappresenta alcune tendenze della narrativa pulp-splatter degli anni '90, erede dell'esperienza letteraria della *Gioventù cannibale*.

Bibliografia

- Ammaniti, N. (1996). *Fango*. Milano: Mondadori.
- Ammaniti, N. (2012). *Il momento è delicato*. Torino: Einaudi.
- Ammaniti, N., Brolli, D., Fabbri, D. (2004). *Fa un po' male*. Torino: Einaudi.
- Andreani, N. (2014). *Il graphic novel. Il fumetto spiegato a mio padre*. Eboli: NPE.
- Baetens, J., Frey, H. (2015). *The Graphic Novel. An Introduction*. New York: Cambridge University Press.
- Baker, K., Zvezelj, D. (2009). *Luna Park*, New York, Vertigo.
- Barbieri, D. (2017). *Semiotica del fumetto*. Roma: Carocci.
- Bernardelli, A. (2006). *Intertestualità*. Milano: La Nuova Italia.
- Bernardelli, A. (2010). Il concetto di intertestualità. In A. Bernardelli (a cura di). *La rete intertestuale. Percorsi tra testi, discorsi e immagini* (pp. 9-62). Perugia: Morlacchi Editore.
- Bernardelli, A. (2013). *Che cos'è l'intertestualità*. Roma: Carocci.
- Bernardelli, A. (2018). I cronotopi grafici di Gipi. Il significato dello spazio-tempo nel graphic nove, *Between*, VIII.15, 1-20. <http://ojs.unica.it/index.php/between/article/view/3193>
- Brolli, D. (a cura di) (1996). *Gioventù cannibale*. Torino: Einaudi, 1996.
- Calabrese S., Zagaglia, E. (2017). *Che cos'è il graphic novel*. Roma: Carocci.
- Chute, H. (2007). Temporality and Seriality in Spiegelmen's "In the Shadow of No Towers", *American Periodicals*, 17.2, 228-144.
- Chute, H. (2008). Comics as Literature? Reading Graphic Narrative. *PMLA*, 123.2, 452-465.
- Chute, H. (2011). Comics Form and Narrating Lives, *Profession 2011(1)*, 107-117.
- Foucault, M. (2001). *Spazi altri. I luoghi delle eterotopie*, a cura di Salvo Vaccaro, Milano-Udine: Mimesis.
- Gaiman, N. (2012). *The Sandman*, New York: Vertigo.

- Genette, G. (1997). *Palinsesti. La letteratura al secondo grado*. Torino: Einaudi.
- Godono, E. (2001). *La città nella letteratura postmoderna*, Napoli: Liguori.
- Gören, E. (2007). *Percorsi di letture intertestuali*. Istanbul: Eren.
- Groensteen, T. (2007). *The System of Comics*, Jackson, University Press of Mississippi, 2007.
- Herman, D., Jahn, M., Ryan, L. (2005). *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*, London: Routledge.
- Jakobson, R. (1966). *Saggi di linguistica generale*. Milano: Feltrinelli.
- Jansen, M., Lanslots, I. (2007). The Years of Gioventù cannibale: Reflections on the Anthology as a Vehicle for Literary Change. In G. Ania and A. Hallamore Caesar (Ed.). *Trends in Contemporary Italian Narrative 1980-2007* (pp.114-135). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Jensen, V., Calero, D. (2016). *James Bond: Casino Royale*, Mt. Laurel: Dynamite Entertainment.
- Kuper, P. (2003). *The Metamorphosis*, Danvers, Crown.
- Iwashita, H. (2009) *Arashi ga oka*, Tokyo: Nihonbungeisha.
- Manara, M. (1999). *L'asino d'oro*. Milano: Mondadori.
- Mattotti, L. (2012). *Le avventure di Huckleberry Finn*, Roma: Occhio Acerbo.
- Myers, W. D., Sims, G. A., Anyabwile, D. (2015). *Monster*. New York: HarperCollins.
- Morrison, G. (1989). *Arkham Asylum: A Serious House on Serious Earth*, New York: DC Comics.
- Patat, E. (2014). *Io e te* di Niccolò Ammaniti per l'insegnamento della lingua straniera. L'italiano espatriante di oggi, *Spunti e ricerche*, 29, 29-42.
- Pratt, H. (1980). *L'isola del Tesoro*. Milano: Fabbri Editore.
- Sienkiewicz, B. (1990). *Moby Dick*, New York: Berkley Books.
- Spiegelman, A. (1996). *Maus: A Survivor's Tale*. New York: Pantheon.
- Spinazzola, V. (2012). Graphic novel. L'età adulta del fumetto. In *Tirature '12* (pp. 15-21), Milano: Il Saggiatore.
- Stein, D., Thon, J.-N. (Eds.) (2013). *From Comics Strips to Graphic Novel. Contributions to the Theory and History of Graphic Narrative*. Berlin-New York: De Gruyter.
- Toppi, S. (1984). *Sharaz-de*. Milano: Edizioni Milano Libri.
- Ware, C. (2000). *Jimmy Carrigan, The Smartest Kid on Earth*. New York: Pantheon.

A Qualitative Analysis of Articles on The Subject of Assessment and Evaluation in Foreign Language Teaching in Turkey¹

Nahide ARSLAN²

Erdoğan KARTAL³

APA: Arslan, N.; Kartal, E. (2018). A Qualitative Analysis of Articles on The Subject of Assessment and Evaluation in Foreign Language Teaching in Turkey. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 309-322. DOI: 10.29000/rumelide.472784

Abstract

The aim of this study is to examine, with regard to different variables, the articles written on the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching at higher education level in Turkey, by collecting them into a corpus. In this descriptive qualitative study based on the scanning model, a total of 64 articles published on the subject of assessment and evaluation were accessed from the database of the *Yükseköğretim Akademik Arama* (Higher Education Academic Search) (<http://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>), by means of the purposeful sampling method. Utilising the document review technique, the articles were analysed by the content analysis method with regard to the variables “publication year”, “research type”, “data collection technique”, “subject” (theme) and “keywords”. The research findings reveal that the highest number of articles on assessment and evaluation in foreign language teaching were published in the last two years (2016-2017), that the articles concentrated mostly on the subjects of foreign language teaching programmes, the quality of assessment and evaluation tools in foreign language teaching, the changing syllabi in the field of foreign language teaching, and evaluation of the *European Language Portfolio* and of coursebooks, and that for these studies, the views of different study groups were consulted. Moreover, in this context, it was determined that with regard to method, the types of studies were mostly descriptive, while the research data were obtained by means of questionnaire, open-ended question, and interview techniques.

Key words: Foreign language teaching, assessment and evaluation, content analysis, article.

Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi Alanında Yapılan Ölçme-Değerlendirme Temalı Makaleler Üzerine Nitel Bir Çözümleme

Öz

Bu çalışmada, Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi alanında ölçme-değerlendirme konusunda yapılan makalelerin bir derlem (korpüs) kapsamında derlenerek farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Tarama modeline dayalı betimsel nitelikli bu çalışmada amaçlı örneklem yöntemine gidilerek *Yükseköğretim Akademik Arama*

¹ This study is an extended version of a statement with the same title presented at the *First International Congress on Seeking New Perspectives in Education* organised by the Atatürk Education Faculty of Marmara University in Istanbul on 11th-12th May, 2018.

² Doctoral Student, Department of French Language Teaching, Institute of Education Sciences, Uludag University, Bursa, nahianslan@hotmail.com , ORCID ID: 0000-0003-0437-0722 [Makale kayıt tarihi: 4.10.2018-kabul tarihi: 17.10.2018]

³ (Corresponding author) Associate Professor, Department of French Language Teaching, Faculty of Education, Uludag University, Bursa, ekartal@uludag.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5407-0483

(<http://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>) veri tabanından ölçme-değerlendirme konusunda yayımlanan toplam 64 makaleye ulaşılmıştır. Doküman incelemesi tekniğinden yararlanılarak makaleler, “basım yılı”, “araştırma türü”, “veri toplama tekniği”, “konu” (tema) ve “anahtar kelimeler” değişkenleri açısından içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulguları; yabancı dil öğretiminde ölçme-değerlendirme konusunda en fazla makalenin son iki yılda (2016-2017) yayımlandığını, makalelerde ağırlıklı olarak yabancı dil öğretim programlarının, yabancı dil öğretimindeki ölçme-değerlendirme araçlarının niteliğinin, yabancı dil öğretimi alanında değişen müfredatların, Avrupa Dil Portfolyosu’nun ve ders kitaplarının değerlendirilmesi konularına yoğunlaştığı ve bu araştırmalar için farklı çalışma gruplarının görüşlerine başvurulduğunu göstermektedir. Ayrıca bu bağlamda, yöntem bakımından çalışma türlerinin daha çok betimsel olduğu, araştırma verilerinin ise anket, açık uçlu soru ve görüşme teknikleri aracılığıyla elde edildiği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil öğretimi, ölçme-değerlendirme, içerik analizi, makale.

Introduction

As well as being an important factor in determining goals and outcomes aimed at students, the assessment and evaluation process, which is at the core of almost all education systems, is also accepted as an information-gathering and interpretation process which considers a series of teachers’ methods in this process suited to the students’ levels for achieving the desired goals. According to İşman (1998), assessment and evaluation in education reveals whether or to what extent the determined goals have been reached. Therefore, assessment and evaluation, as well as having a feedback value regarding to what extent the target outcomes have been achieved, in which subjects there are deficiencies, and which ones have been correctly learnt, also has a determining role in decisions taken related to other stages of the education process.

According to Ertürk (1972), the basic aim in education is to bring about a change in the behaviour of an individual in the desired way and ultimately to integrate that individual into society. In line with this aim, the student is not the person obtaining the information ready-made from the teacher; on the contrary, he or she is an individual who plays a key role in producing and interpreting the information. Nowadays, for a constantly changing and developing world in which technology in particular brings many innovations with it, there is a clear need for a student profile that can produce information, that possesses problem-solving skills and that can adapt the knowledge acquired to real life. In this case, rather than measuring the knowledge acquired by the student with a mere exam system, alternative assessment and evaluation processes/systems need to be developed which can reveal the student’s interests and skills and show these in a much better way, by considering the student’s capacity in a way that equates to the lesson content and outcomes. Based on these evaluations, it may be stated that the assessment and evaluation process is at the same time a development tool. In that case, it appears possible to increase the quality and efficiency of education and to make its effect sustainable only through a correct and objective assessment and evaluation system.

In our country, however, instead of monitoring the quality of education and the status of students as mentioned above, assessment and evaluation is generally carried out for selecting and grouping students. The historical process of the current assessment and evaluation system clearly reveals that from past to present, the system has gone through many different stages and been subjected to a large number of changes (ÖSYM, 2016).

First of all, we can explain the changes made in the transition from primary school to secondary school like this: together with the compulsory eight-year education initiated in 1997, in Anatolian high schools, four years of education including the first-year preparatory class began to be provided. With a new regulation, after the 8th grade, students were subjected to the *Liselere Geçiş Sınavı* (LGS) (Transition to Higher Education Exam) in order to be placed in Anatolian high schools. In 2004, however, this system was changed to the *Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı* (OKS) (Selection and Placement Exam for Secondary Education Institutions), and when this system was removed in 2008, the *Seviye Belirleme Sınavları* (SBS) (Level-Determining Exams) were made compulsory for 6th and 7th grades as well. However, in 2009, this system was applied only for 8th grade students. This system, which continued until 2013, gave way to the *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı* (TEOG) (Exam for Transition from Primary to Secondary Education) in a new regulation. According to this regulation, TEOG included exams of 6 lessons jointly taught in both terms of 6th, 7th and 8th grades. Therefore, students took a total of 12 exams in autumn and spring terms in each academic year in the subjects *Turkish, Mathematics, Science and Technology, Revolutionary History of the Turkish Republic and Kemalism, Foreign Languages and Religious Culture and Moral Knowledge*. However, President Recep Tayyip Erdoğan, in a programme that he took part in on 15th September, 2017, drew attention to the problems in National Education and especially stated that he found the TEOG system wrong and that this system needed to be replaced. Immediately following this announcement, TEOG was removed and the Minister of Education of the period stated that the new system would be the *Education Area and Exam-Free Local Placement System*.

Exams for transition to higher education followed a path like this: From the Republic Period until the beginning of the 1960s, students were admitted to university without an exam, since the number of high school graduates was low. After the 1960s, some universities began to accept students by holding their own private exams, but as the number of students continued to increase, the universities consulted with each other and agreed on the necessity for a multi-question exam system made up of objective tests. Hence, in 1974 the *Üniversitelerarası Kurul* (ÜAK) (Inter-University Board) decided to create an exam system to be conducted from a single centre. Conducting exams under the name of the *Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi* (ÜSYM) (Inter-University Student Selection and Placement Centre) until 1981, the board became affiliated to the *Yükseköğretim Kurulu* (YÖK) (Higher Education Board) formed in 1981 and, switching to the name of *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi* (ÖSYM) (Student Selection and Placement Centre), continued its activities under the auspices of this board.

As for the exam systems applied during those years, in 1974-75 the *Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı* (ÖSYS) (Student Selection and Placement Exam) was carried out in two sittings, and between 1976-80 in one sitting. Between 1981-99, the *Öğrenci Seçme Sınavı* (ÖSS) (Student Selection Exam) and the *Öğrenci Yerleştirme Sınavı* (ÖYS) (Student Placement Exam) were applied in the form of two sittings. However, after 1999 the ÖYS, which was the second stage of this two-stage system, was removed, and the ÖSS was continued as a one-stage exam until 2006. In 2006, the exam for transition to higher education underwent another change and a new two-stage exam system was put into practice. Firstly, to be able to enter the second-stage exam, the single-sitting *Yükseköğretime Geçiş Sınavı* (YGS) (Transition to Higher Education Exam), which was in nature a barrier exam in which a certain grade was required, was applied. Following this, the *Lisans Yerleştirme Sınavı* (LYS) (Undergraduate Placement Exam) which measured students’ levels of numerical (mathematics and science), verbal (social sciences and Turkish) and foreign language (English, German and French) knowledge and skills in five sittings, was carried out. As of 2017, however, again in line with the wishes of the President,

changes were made to the university exams. Following the statements in which revisions were made to the exam contents (questions), these were applied in the *Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı* (YKS) (Higher Education Institutions Exam) in two sittings [1st Sitting: *Temel Yeterlilik Testi* (Basic Skills Test) and 2nd Sitting: *Alan Yeterlilik Testleri* (Subject Skills Test)] at the end of June, 2018.

Despite so many changes made to the system of transition to secondary school and university, there has been no change whatsoever in the low scores obtained from the *Program for International Student Assessment-PISA* run by the *Organisation for Economic Co-operation and Development- OECD*, of which Turkey is a founder member. PISA is an international assessment and evaluation programme which determines international knowledge levels of students at high school level from Turkey and OECD member countries in the subjects of science, mathematics and reading skills. Since 2000, the aim has been to evaluate students' skills in the above basic subjects by means of assessments and research conducted every three years. The main aim while doing this evaluation is to define the basic subjects by way of the "literacy" concept (Özgürlük et al., 2015).

According to the PISA results for 2015, it is seen that Turkey has fallen behind the OECD countries with regard to success. In fact, the PISA results reveal the current state of our education system. Thus, exams consisting of multiple choice questions for transition to secondary education such as OKS, LYS and TEOG, instead of measuring to what extent students can use the knowledge and skills learnt (taught) at school in real life, are carried out merely to select and group them in order to place them in certain schools. The YKS, which is carried out for entry into higher education, is merely a continuation of these exams in nature.

Research questions

As can be seen, beginning with primary school as far as transition to higher education, the problems and debates regarding assessment-evaluation and placement in our education system persist. In line with this information, it can be said that in our country, there is no valid, reliable and permanent assessment and evaluation system, and also that the new regulations made have not yet been fully established. If so, how good is the quality of the academic studies conducted at higher education level related to our assessment and evaluation system, which has been a matter of debate for experts and related circles for a long time? Based on this question, the aim is to examine, with regard to different variables, the articles written on the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching at higher education level in Turkey, by collecting them into a corpus. In accordance with this general aim, answers will be sought to the following research questions:

1. What is the distribution, according to year, of articles on the subject of assessment and evaluation carried out in the field of foreign language teaching at higher education level?
2. What is the distribution of these articles according to the (national/international) journals they were published in and to their language of publication?
3. What are the a) research models, b) data collection techniques, c) subjects dealt with and d) keywords in these studies?

Method

In this qualitative study based on the descriptive scanning model, a total of 64 articles published on the subject of assessment and evaluation were accessed by means of the purposeful sampling method from

the database of the *Yükseköğretim Akademik Arama* (Higher Education Academic Search) (<http://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/>), by entering the keywords *Assessment* (English), *Ölçme-değerlendirme* (Turkish), *Leistungsmessung-beurteilung* (German) and *Évaluation* (French) (Appendix A). According to Yıldırım and Şimşek (2008), qualitative studies may be defined as research in which qualitative data collection methods such as observation, interviews and document analysis are applied, and in which a qualitative procedure, aimed at revealing perceptions and events realistically and holistically in a natural environment, is observed. Purposeful sampling is the selection of knowledge-rich cases in line with the study aim, with the aim of conducting in-depth research (Büyüköztürk, 2012). The present study is limited to 64 articles prepared on the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching at higher education level in Turkey between the years 2009-2017. Utilising the document review technique, the articles were analysed by the content analysis method with regard to the variables “publication year”, “research type”, “data collection technique”, “subject” (theme) and “keywords”. The obtained data have been interpreted and discussed, and are presented accompanied by figures and tables.

Findings

In this section, the data obtained in line with the research questions related to the articles making up the corpus of the study are presented. The findings, listed according to the research questions in the aims section, are as follows:

Finding 1. Distribution of articles on the subject of assessment-evaluation according to publication year

Data on the distribution, according to year of publication, of the articles on the subject of assessment and evaluation conducted in the field of foreign language teaching at higher education level in Turkey are presented in Table 1.

Table 1. Publication according to year of articles on the subject of assessment and evaluation

Year	f	%
2009	1	1.6
2010	4	6.3
2011	3	4.7
2012	2	3.1
2013	5	7.8
2014	7	10.9
2015	9	14.1
2016	14	21.9
2017	19	29.7
Total	64	100

Examination of Table 1, in which the publication year, frequency and percentages of articles on the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching are given, indicates that the number of articles published between the years 2009-2013 does not show an even distribution. However, following the year 2013, the number of publications shows a constant increase, and it can be seen that particularly, the number of articles published in the last two years (51.6%, or 33 articles) is more than half of the total number of articles published.

Finding 2. Distribution of articles according to (national/international) journals in which they were published and to language of publication

Data on the journals (journal headquarters) in which the articles on the subject of assessment and evaluation conducted in the field of foreign language teaching at higher education level in Turkey were published and the languages in which they were published are presented in Table 2.

Table 2. Distribution of articles according to (national/international) journals in which they were published and to language of publication

Title of the Journal	f	Publication center	Publication language
<i>Journal of Language and Linguistic Studies</i>	6	Turkey	English
<i>European Journal of English Language Teaching</i>	3	Romania	English
<i>Procedia - Social and Behavioral Sciences</i>	3	Holland	English
<i>The Turkish Online Journal of Educational Technology</i>	3	Turkey	English
<i>ELT Research Journal</i>	2	Turkey	English
<i>Hacettepe University Journal of Education</i>	2	Turkey	English/German
<i>Journal of Language Teaching and Research</i>	2	Finland	English
<i>The Journal of International Social Research</i>	2	Turkey	English/Turkish
<i>Turkish Studies</i>	2	Turkey	English/Turkish
<i>A Journal of Language Teaching and Learning</i>	1	Thailand	English
<i>Anadolu Journal of Educational Sciences International</i>	1	Turkey	English
<i>Anadolu University Journal of Social Sciences</i>	1	Turkey	English
<i>Asian Journal of Educational Research</i>	1	Pakistan	English
<i>Australian Journal of Teacher Education</i>	1	Australia	English
<i>Bartın University Journal of Faculty of Education</i>	1	Turkey	English
<i>Boğaziçi University Journal of Education</i>	1	Turkey	English
<i>Çukurova University Faculty of Education Journal</i>	1	Turkey	English
<i>Educational Research and Reviews</i>	1	Nigeria	English
<i>Electronic International Journal of Education, Arts and Science</i>	1	America	Turkish
<i>English Language Teacher Education and Development</i>	1	England	English
<i>European Journal of Foreign Language Education</i>	1	Romania	English
<i>Humanitas- International Journal of Social Sciences</i>	1	Turkey	French
<i>International Journal of Educational Sciences</i>	1	India	English
<i>International Journal of English Linguistics</i>	1	Canada	English
<i>International Journal of Language Academy</i>	1	Finland	English
<i>International Journal of Teaching and Education</i>	1	Czech Republic	English
<i>International Online Journal of Education and Teaching</i>	1	Turkey	English
<i>Journal of Advances in English Language Teaching</i>	1	Czech Republic	English
<i>Journal of Education and Practice</i>	1	America	English
<i>Journal of Studies in Education</i>	1	America	English

Table 2. Distribution of articles according to (national/international) journals in which they were published and to language of publication

Title of the Journal	f	Publication center	Publication language
<i>Journal of Teacher Education and Educators</i>	1	Turkey	English
<i>Journal of Theory and Practice in Education</i>	1	Turkey	English
<i>Journal of Theoretical Educational Science</i>	1	Turkey	Turkish
<i>Language Learning in Higher Education</i>	1	America	English
<i>Ordu University Journal of Social Sciences Research</i>	1	Turkey	Turkish
<i>PEGEM Journal of Education & Instruction</i>	1	Turkey	English
<i>Problems of Education in the 21st century</i>	1	Lithuania	English
<i>Revue du Centre Européen d’Etudes Slaves</i>	1	France	French
<i>Selçuk University Journal of Social Sciences</i>	1	Turkey	English
<i>The Anthropologist</i>	1	India	English
<i>The International Journal on New Trends in Education and Their Implication</i>	1	Turkey	English
<i>The Journal of Academic Social Science Studies</i>	1	Turkey	English
<i>The Online Journal of New Horizons in Education</i>	1	Turkey	English
<i>Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling</i>	1	Turkey	Turkish
<i>Turkish Online Journal of English Language Teaching</i>	1	Turkey	English
<i>Ufuk University Journal of Social Sciences</i>	1	Turkey	English
<i>Journal of Uludağ University Faculty of Education</i>	1	Turkey	French
<i>Universitepark Bulletin</i>	1	Turkey	English

In Table 2, which shows the names, number, headquarters and publication languages of the journals in which the articles were published, it is noticeable that the articles making up our corpus were published in many different journals both in our country and abroad. Approximately 60% (n=38) of the articles collected within the corpus are in Turkish journals, whereas about 40% (n=26) were published in overseas journals. 18 of these 26 articles were printed in international journals in the USA (n=4), Romania (n=4), Finland (n=3), the Netherlands (n=3), India (n=2) and the Czech Republic (n=2). The other 8 articles appeared in journals published in Austria, Canada, France, Britain, Pakistan, Thailand, Lithuania and Nigeria.

Examining the journals in which the articles were published, it is seen that the most articles (n=6) were published in *The Journal of Language and Linguistic Studies*, followed by three articles in each of *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *The European Journal of English Language Teaching* and *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, and two articles in each of *The Journal of Language Teaching and Research*, *The ELT Research Journal*, *Hacettepe University Journal of Education*, *The Journal of International Social Research* and *Turkish Studies*.

It can also be seen that in terms of publication language, the great majority of the studies were published in English (84%), followed by Turkish (9%), French (5%) and German (2%).

Finding 3. a) Research model, b) data collection technique, c) subjects dealt with and d) keywords used in the articles

In this section, the research model, data collection technique, subjects dealt with and keywords used in the examined articles are presented accompanied by tables.

Table 3. Research methods used in articles

Method	f	%
Scanning	3	5
Experimental	5	8
Case Study	9	14
Descriptive	47	73
Total	64	100

Table 3 shows that the most frequent method of research used in the articles related to assessment and evaluation in foreign language teaching was the descriptive method (73%). This was followed by the case method (14%), the experimental method (8%) and the scanning model (5%).

Table 4. Data collection tools used in examined articles

Data Collection Tools	f	%
Focus group interview	3	4
Observation form	4	5
Assessment tool prepared by researcher	5	6
Scale	6	7
Test	7	9
Semi-structured interview	8	10
Open-ended question	9	11
Interview	13	16
Questionnaire	27	33
Total	82*	100

* Since more than one data collection technique was used in some of the articles examined, this shows the total frequency.

The most frequently used data collection tool used in the studies examined was the questionnaire (33%, 27 articles), followed by the interview in second place (16%, 13 articles), and the open-ended question in third place (11%, 9 articles). On the other hand, it is seen that the least preferred of the data collection tools were the observation form (5%, 4 articles) and the focus group interview (4%, 3 articles).

Table 5. Subjects studied in examined articles

Subjects	f	%
Coursebooks/resources	4	6
European Language Portfolio	6	9
Assessment-evaluation tools/quality	8	13
Foreign language teaching theory	10	16
Assessment-evaluation approaches, models, methods and techniques	12	19

Foreign language teacher training and teaching programmes	24	38
Total	64	100

It was determined that in terms of subject, a very wide range of subjects was studied in the 64 articles examined. Among these subjects, the highest percentage was found to be articles examining foreign language teacher training and teaching programmes. This subject was followed by assessment-evaluation approaches, models, methods and techniques, while in third place came foreign language teaching theory. On the other hand, it can be seen that the least studied subject in the articles was books and/or resources.

Table 6. Keywords found in examined articles

Keywords	f
European Language Portfolio	13
Coursebooks/resources	15
Assessment-evaluation approaches, models, methods and techniques	24
Assessment-evaluation tools/quality	28
Foreign language teaching theory	63
Foreign language teacher training and teaching programmes	84
Total	227*

* Shows the total number of keywords included in the articles examined within the scope of the research.

A total of 227 keywords was determined in the studied articles and these keywords were classified according to their theme categories. Among the keywords, it can be seen that in parallel with the most frequently studied subject, the most frequently encountered keywords were again related to foreign language teacher training and teaching programmes (German Teaching, English Language Teaching Programme, Teaching of French as a Foreign Language, etc.). Keywords related to the theory of foreign language teaching (Language Skills and Components, Fluency, Intercultural Communicative Competence, Prejudice, Autonomy, etc.) came in second place, and in third place were keywords related to assessment-evaluation tools/quality (Speaking Exams, Small-Scale Exams, Tests, YDS, etc.).

Conclusion and Recommendations

It was determined that the 64 articles on the subject of assessment and evaluation conducted at higher education level in the field of foreign language teaching in Turkey that formed the corpus of our study were published in various national and international journals. It can be seen that according to publication year, the frequencies of which are given above (Table 1), there has been a marked increase in the number of these articles, particularly in the last two years (2016-2017). This situation may be interpreted by the fact that, together with the structural and chronic problems in our education system, in parallel with the changes made with regard to the exams for transition to high school and university which have frequently occupied our country’s agenda, the problems seen which are related to assessment and evaluation in the field of foreign language teaching at higher education level have increased and that therefore, this situation has become the subject of more research studies.

It is seen that the national and international journals in which the articles were published were not included in the *Master Journal List* scanned in the *Web of Science* indices (Arts & Humanities Citation Index, Science Citation Index, Expanded Social Sciences Citation Index and Emerging Sources Citation Index) of the *Clarivate Analytics* company, but rather, had the status of a “journal scanned in international field indices” accepted by ÜAK (the Inter-Universities Council) for application for

associate professorship, or of a “national peer-reviewed journal scanned by *ULAKBİM* (the National Academic Network and Information Centre). In addition, it was determined that just over half of the articles (n=38) were published in English. These data show that the publication of articles about assessment and evaluation prepared in the field of foreign language teaching has remained on a local scale and has not reached wider populations in the international arena. Moreover, the fact that in Turkey, the number of English teaching programmes in foreign language teaching departments at higher education level is higher than that of German and French teaching programmes, and that English is a universal language, supports the fact that the studies in question were predominantly published in English.

Considering the articles from an academic point of view, it can be seen that the descriptive design was mostly preferred (n=47), that the questionnaire technique was mainly referred to as data collection tool (n=27) and that generally, the aim was to reveal in detail the existing situations in the field of assessment and evaluation. Examination of the subjects dealt with in the articles indicates that subjects related to foreign language teacher training and teaching programmes were addressed (n=24) and that the current state of assessment and evaluation was described. In terms of keywords, it was observed that the words “foreign language teacher training and teaching programmes” were mostly used (n=84). It may be said that this was due to the effect of its being the most frequently studied subject in the research. Moreover, it is seen that the articles were prepared from a descriptive point of view and presented in the form of a case evaluation.

At this point, firstly and particularly to identify the existing problems and to offer effective solutions according to these identifications, it is considered that new and different studies are needed. In line with these needs, recommendations considered to give direction to future studies and contribute to the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching may be listed as follows:

- Publication of further studies that might be conducted in this field in journals scanned especially in international domain indices can be offered as a suggestion. In this way, the studies can be accessed by wider populations and also contribute to Turkey’s assessment and evaluation field literature in the international arena.
- The number of experimental studies aimed at determining the current problems related to the subject of assessment and evaluation in the field of foreign language teaching can be increased and new and different data collection techniques used around the world that are suitable for the research topics can be utilised.
- In this period, during which the exam system and the changes made in this area continue to be debated, tools and methods aimed at separately measuring the four basic linguistic skills, which are indispensable components of foreign language teaching, can be developed and experimental studies aimed at putting these into practice can be conducted.
- To develop new methods and tools intended for assessment and evaluation in foreign language teaching, the ideas and experience of expert educators in the field can be utilised. In this way, the number and quality of assessment and evaluation tools can also be increased through diversification.
- The quality and applicability of assessment and evaluation tools can be verified by consulting the views of students, and the content and quality of the tools can be re-evaluated in line with the deficiencies and requirements identified.
- Finally, besides the traditional assessment and evaluation techniques (exams) in our education system, the assessment-evaluation approaches and criteria in *The Common European*

Framework of Reference for Languages (Council of Europe, 2001) can be applied in foreign language teaching beginning with primary school until the end of university education. The main conclusions of the study should be presented in a short Conclusions section, which should not simply repeat earlier sections.

References

- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme yöntemleri (Balıkesir Üniversitesi ders notları)*. Retrieved from <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf>
- Conseil de l’Europe. (2001). *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer*. Strasbourg: Division de politiques linguistiques. Paris: CLE International.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- İşman, A. (1998). *Türk eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirme: Genel kavramlar, uygulamalar, sorunlar, çözüm önerileri ve yeni bir model*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- ÖSYM (2016). *Tarihsel Gelişme*. Retrieved from <http://www.osym.gov.tr/TR,8530/tarihsel-gelisme.html>
- Özgürlük, B., Ozarkan, H. B., Arıcı, Ö., Taş, U.E. (2015). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara: MEB Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Retrieved from http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Appendix A. Articles

- Yurdabakan, İ., & Erdoğan, T. (2009). The effects of portfolio assessment on reading listening and writing skills of secondary school prep class students. *The Journal of International Social Research*, 2(9), 526–538.
- Altmışdört, G. (2010). Yabancı dil öğretiminde nasıl bir ölçme-değerlendirmeye gerek vardır? [What kind of measurement and evaluation is required in foreign language teaching?]. *Journal of Theoretical Educational Science*, 3(2), 175–200.
- Caner, M. (2010). Students views on using portfolio assessment In EFL writing courses. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 10(1), 223–236.
- Coskun, A., & Daloglu, A. (2010). Evaluating an English language teacher education program through Peacock’s Model. *Australian Journal of Teacher Education*, 35(6), 24-42.
- Hatipoğlu, Ç. (2010). Summative evolution of an undergraduate English language testing and evaluation course by future English language teachers. *English Language Teacher Education and Development*, 13,40–51.
- Özkan, Y. (2011). Assessment of grammatical competence based on authentic texts. *International Journal of English Linguistics*, 1(2), 148–154.
- Soruç, A. (2011). Teachers and students perceptions regarding portfolio assessment in an EFL context: *A Cops and Robbers Chase*. *Selçuk University Journal of Social Sciences*, 25, 227–236.
- Erdoğan, T., & Yurdabakan, İ. (2011). Secondary school students’ opinions on portfolio assessment in EFL. *The International Journal on New Trends in Education and Their Implication*, 2(3), 63–72.
- Ağçam, R. (2012). Investigating the written assessment practices of Turkish teachers of English at primary education. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 8(2), 119–136.
- Uslu, Z. (2012). An evaluation of German student teachers within the context of learner autonomy. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 41(1), 60–69.

- Hatipoğlu, Ç. (2013). First stage in the construction of METU Turkish English exam corpus (METU TEEC). *Boğaziçi University Journal of Education*, 30(1), 2–23.
- Koçoğlu, Z. B. (2013). The role of English language proficiency on student evaluation of instructor. *Journal of Theory and Practice in Education*, 9(1), 60–72.
- Köksal, H. (2013). Lerntypbestimmung im daf-unterricht: Tendenzen und evaluationen in der vorbereitungsklasse der Universität Trakya. [Investigating learning type in German language teaching: Tendencies and evaluations in preparatory classes at Trakya University]. *Hacettepe University Journal of Education*, 28(3), 304–318.
- Oruç Ertürk, N., & Güray, B. (2013). Yabancı dil öğretiminde ders kitabı seçimi [Choosing course book in foreign language education]. *The Journal of International Social Research*, 6(27), 398–407.
- Sarıçoban, A., & Can Daşkın, N. (2013). An evaluation of the 9th grade local and the international English coursebooks in terms of language skills and components. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 70, 997 – 1001.
- Han, T., & Kaya, H. İ. (2014). Turkish EFL teachers' assessment preferences and practices in the context of constructivist instruction. *Journal of Studies in Education*, 4(1), 77–93.
- Demir, A., & Genç, A. (2014). Yabancı dil öğretmeninin sınıf içi davranışlarını belirlemeye yönelik gözlem formu geliştirme uygulama-değerlendirme [Developing an observation report in order to determine the behavior of a foreign language teacher-application-evaluation]. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 3(1), 36–45.
- Öz, H. (2014). Turkish teachers practices of assessment for learning in the English as a foreign language classroom. *Journal of Language Teaching and Research*, 5(4), 775–785.
- Özkan, N., Demir, G., & Balçıklı, C. (2014). ELT student teachers' evaluations of their program in terms of reflective teaching. *Ufuk University Journal of Social Sciences*, 3(5), 77–89.
- Salı, P., & Gürsoy, E. (2014). Evaluation of a language course within the framework of socially responsible teaching. *ELT Research Journal*, 3(3), 140–152.
- Sarı, İ., Ülgü, S., & Ünal, S. (2014). Materials evaluation and development syllabus setting and learner needs. *International Journal of Teaching and Education*, 2(2), 60–65.
- Tanyer, S., & Öztürk, Y. (2014). Pre-service English teachers' vocabulary learning strategy use and vocabulary size: A cross-sectional evaluation. *Journal of Language Teaching Research*, 5(1), 37–45.
- Aydoğan, H., & Akbarov, A. (2015). Subjective assessments of multiple intelligences among Bosnian and Turkish students. *Problems of Education in the 21st century*, 67, 1–10.
- Aydoğdu, C. (2015). Les opinions des étudiants sur le cours *Évaluation et adaptation de matériels pédagogiques* [Student perceptions on the *Materials development and evaluation* course]. *Humanitas-International Journal of Social Sciences*, 3(5), 33-48.
- Cirit, N. C. (2015). Assessing ELT pre-service teachers via Web 2.0 tools perceptions toward traditional online and alternative assessment. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(3), 9–19.
- Demirezen, M. (2015). Evaluation of the production of the intonation of adverb clauses with Time by Turkish English Teachers: A demonstration by computer application. *The Anthropologist*, 22(2), 157–166.
- Ekmekçi, E. (2015). Distance education in foreign language teaching evaluations from the perspectives of freshman students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 390–397.
- Hatipoğlu, Ç. (2015). English language testing and evaluation (ELTE) training in Turkey: expectations and needs of pre-service English language teachers. *ELT Research Journal*, 4(2), 111–128.
- Kahraman, S. (2015). An evaluation of an English language teaching education program in terms of teacher autonomy. *International Online Journal of Education and Teaching*, 2(2), 53–66.

- Mirici, İ., & Hergüner, S. (2015). A digital european self-assessment tool for student teachers of foreign languages. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1), 1–10.
- Toköz Göktepe, F. (2015). An evaluation of two ESP course books using revised Bloom Taxonomy. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(1), 53–60.
- Ağçam, R. & Babanoğlu, P. (2016). Students’ perceptions of language testing and assessment in higher education. *Universitepark bulletin*, 5(1–2): 66–77
- Akın, G. (2016). Evaluation of national foreign language test in Turkey. *Asian Journal of Educational Research*, 4(3), 11–21.
- Altmışdört, G. (2016). Assessment of language learners' strategies: Do they prefer learning or acquisition strategies. *Educational Research and Reviews*, 11(13), 1202–1216.
- Böcü, A. B., & Razi, S. (2016). Evaluation of textbook series life in terms of cultural components. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 221–237.
- Büyükkarcı, K. (2016). Identifying the areas for English language teacher development: A study of assessment literacy. *PEGEM Journal of Education & Instruction*, 6(3), 333–346.
- Çavuşoğlu Deveci, C., Arslan Buyruk, A., Erdoğan, P., & Yücel Toy, B. (2016). İngilizce konuşma becerisinin öğretime ilişkin ihtiyaçların değerlendirilmesi [Needs assessment regarding teaching of English speaking skill]. *Turkish Studies*, 11(14), 915–934.
- Çelik, H., & Topkaya, E. (2016). Evaluation of the methodology of an ESP reading skills course for undergraduate medical students: Outsider perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 326–331.
- Dülger, O. (2016). Evaluation of EFL coursebooks taught in Turkey based on teachers views. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 4(1), 1–11.
- Kuşçu, E., Aslan, E., & Coşkun, O. (2016). Yabancı dil Fransızca öğretimi ders kitabı *Francofolie 1*’de ölçme-değerlendirme [Assessment and evaluation activities in French teaching textbook *Francofolie 1*]. *Ordu University Journal of Social Science Research*, 6(14), 82–104.
- Özer, Ö., & Tanrıseven, I. (2016). The effect of portfolio based writing assessment on the development of writing skills of EFL students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(3), 35–45.
- Bergil, S. A., & Sarıçoban, A. (2016). Milestone in English language teacher education: How to use european profiling grid in the assessment of prospective EFL teachers qualifications. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 12(2), 206–220.
- Bergil, S. A., Erdem, G., & Sarıçoban, A. (2016). Amasya il merkezinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin yeterliklerinin öz-değerlendirme yoluyla incelenmesi [The investigation of the competences of English language teachers working in Amasya province via self-assessment]. *Electronic International Journal of Education, Arts and Science*, 2(4), 106–125.
- Ünver, M. M., Aydın, B., & Eş, Ş. (2016). A preliminary study on oral performances of English learners in L1 and L2. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 6(2), 64–89.
- Üstünbaş, Ü., & Ortaçtepe, D. (2016). EFL learners’ use of formulaic language in oral assessments: A study on fluency and proficiency. *Hacettepe University Journal of Education*, 31(3), 578–592.
- Aslım Yetiş, V. (2017). Les grilles d’évaluation critériée pour évaluer des performances: Exemples pour la production écrite [Rubrics for performance assessment: Examples for writing]. *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 30(2), 683–703.
- Aşık, A. (2017). A sample corpus integration in language teacher education through course book evaluation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 728–740.
- Balçıkkanlı, C. (2017). An evaluation of a self-access center through EFL learners’ eyes. *Turkish Online Journal of English Language Teaching*, 7(1), 1-10.

- Celen, K. M., & Akcan, S. (2017). Evaluation of an ELT practicum programme from the perspectives of supervisors, Student Teachers and Graduates. *Journal of Teacher Education and Educators*, 6(3), 251–274.
- Cinkara, E., & Özen Tosun, Ö. (2017). Face validity study of a small-scale test in a tertiary-level intensive EFL program. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(2), 395–410.
- Çakır, A., & Güngör, M. N. (2017). Pre-service teachers' evaluation of practices in teaching English to young learners according to 21st century teacher qualifications. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(1), 244–259.
- Denizci, C. (2017). Évaluation multimodale des erreurs commises par les apprenants turcophones de FLE [Multimodal evaluation of errors made by Turkish FFL learners]. *Revue du Centre Européen d'Etudes Slaves*, 6, 1–11.
- Dündar, E., & Merç, A. (2017). A critical review of research on curriculum development and evaluation in ELT. *European Journal of Foreign Language Teaching*, 2(1), 136–168.
- Dündar, F., Şahinkayası, Y., & Şahinkayası, H. (2017). Perceptions of lower level EFL students on corpus-based grammar learning. *Turkish Studies*, 12(34), 163–176.
- Han, T., & Huang, J. (2017). Examining the impact of scoring methods on the institutional EFL writing assessment: A Turkish perspective. *A Journal of Language Teaching and Learning PASAA*, 53 (January-June 2017), 112–147.
- Kalay, D. (2017). Foreign language learners' evaluation of lexical competence and performance. *Journal of Education and Practice*, 8, 78–88.
- Kızılet, E., & Özmen, K. S. (2017). ICT integration in Turkey: Evaluation of English language E-content of the FATİH project. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(4), 33–41.
- Özdemir Yilmazer, M., & Özkan, Y. (2017). Classroom assessment practices of English language instructors. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 324–345.
- Özdemir Yilmazer, M., & Özkan, Y. (2017). Speaking assessment perceptions and practices of English teachers at tertiary level in the Turkish context. *Language Learning in Higher Education*, 7(2), 371–391.
- Polat, M., & Akay, E. (2017). Raters' prejudices in oral performance assessment. *European Journal of English Language Teaching*, 3(2), 15–32.
- Sönmez Akalın, T., & Sarıgül, E. (2017). The effects of formative assessment on learner autonomy of Turkish adult EFL learner. *The Journal of Academic Social Science*, 5(51), 539–552.
- Ünver, M. M., & Şahin, M. D. (2017). An exploration of the effectiveness of a language proficiency test for student mobility. *European Journal of Foreign Language Education*, 2(2), 158–16
- Şimşek, T., & Müftüoğlu, A. C. (2017). Practicum experiences of student teachers studying at ELT department: An evaluation from the real actors. *International Journal of Language Academy*, 5(5), 106–122.
- Yılmaz Yakışık, B., & Çakır, A. (2017). Dynamic assessment of prospective English teachers' speaking skills. *European Journal of English Language Teaching*, 2(1), 22–53.

Yazın ve İhanet: Hans Joachim Schädlich'in *Die Sache mit B.* Yapıtında İhanet İzleğinin Aile Belleği Bağlamında İncelenmesi¹

Yıldız AYDIN²

APA: Aydın, Y. (2018). Yazın ve İhanet: Hans Joachim Schädlich'in *Die Sache mit B.* Yapıtında İhanet İzleğinin Aile Belleği Bağlamında İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 323-338. DOI: 10.29000/rumelide.472786

Öz

1989 ve 1992 yılları Almanya tarihi bakımından en önemli dönüm noktalarından biri olarak kabul edilmektedir. 1989 yılında bir yandan Berlin Duvarı'nın yıkılmasıyla Doğu ile Batı arasındaki sınır ortadan kalkar, diğer yandan 1990 yılında yaklaşık kırk yıl varlığını sürdüren Demokratik Almanya Cumhuriyeti Federal Almanya'ya katılarak resmen yıkılır. Ne var ki bu hızlı dönüşüm siyasal, ekinsel ve toplumsal açıdan oldukça sancılı gerçekleşmiştir. Sözgelimi Alman toplumunun belleğine yer eden önemli olaylar arasında Milli İstihbarat Teşkilatı'nın Doğu Almanyalı yurttaşlar tarafından yağmalanması ve arşivlerde bulunan dosyaların bir kısmının tahrip edilmesi sayılabilir. 1992 yılında bu kurumun arşivlerinin kamuoyuna açık tutulması ise tartışmaları yeniden alevlendirmiştir, çünkü bazı dosyalar gizlice basın yayına sızdırılmış ve kimi önemli sanatçıların ve yazarların casusluk yaptığı ortaya çıkmıştır. 1977 yılında DAC'deki baskılara fazla dayanamayarak Federal Almanya'ya göç eden yazar Hans Joachim Schädlich ilk defa o tarihte ağabeyinin bu kuruma kendisi hakkında bilgiler verdiğini öğrenir ve büyük düş kırıklığı yaşar. Birkaç ay sonrasında yayımladığı *Die Sache mit B.* adlı kısa öyküsünde yüzleştiği bu ihanetle hesaplaşan yazar, geri sapım tekniği ile çocukluğundan bu yazıyı kaleme aldığı ana kadar ağabeyinin aile içindeki rolünü ve ağabey kardeş ilişkilerini çarpıcı bir dille aktarır. Son derece yoğun bir biçimde özyaşamöyküsel öğelere göndergeler taşıyan bu öyküde gerçeklere ulaşma istenci içinde bocalayan anlatıcı, belleğindeki aile anılarını aktararak bu ihaneti sorgulamaktadır. Ağabeyi Karlheinz Schädlich ise bu utançla daha fazla yaşayamayacağını anladığından olsa gerek 2007 yılında intihar eder. Bu çalışmada tarihsel, ekin siyasal ve özyaşamsal kaynaklardan hareketle yazarın ihanet izleğine nasıl yaklaştığı sorgulanacak, sonrasında ise *Die Sache mit B.* öyküsü M. Halbwachs'ın aile belleği kuramı çerçevesinde ele alınacaktır ve bu tür aile anılarının yansıtıldığı özyaşamsal veya yaşamöyküsel öğelerin aktarıldığı yazınsal metinlerin yorumlanması veya daha iyi anlaşılmasında ne tür katkı sağlayacağı ortaya konacaktır.

Anahtar kelimeler: Demokratik Almanya Cumhuriyeti, özyaşam, Hans Joachim Schädlich, ihanet, aile belleği.

Literature and Betrayal: Examining Betrayal Theme in Hans Joachim Schädlich's Work Called *Die Sache mit B.* within the context of Family Memory

Abstract

- ¹ Bu çalışma 4-6 Ekim 2017 tarihlerinde Sivas'ta gerçekleştirilen *V. Uluslararası Batı Kültürü ve Edebiyatları Araştırmaları Sempozyumu*'nda (BAKEA) "Bir İhanetin Yazınsal Muhakemesi: Hans Joachim Schädlich'in Yapıtı *Die Sache mit B. Üzerine*" başlıklı sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Ancak hem başlıkta hem de içerikte yapılan önemli değişikliklerle genişletilerek makale haline getirilmiştir.
- ² Dr. Öğr. Üyesi, Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, yaydin@nku.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-8665-7131 [Makale kayıt tarihi: 30.9.2018-kabul tarihi: 19.10.2018]

Years of 1989 and 1992 are accepted as one of the most important milestones in terms of Germany history. On the one hand, the border between the East and the West disappears with the fall of Berlin Wall in 1989. On the other hand, the German Democratic Republic which continued its existence for almost forty years was officially subverted when it joined to the Federal Republic of Germany in 1990. However, this transformation actualized painfully in terms of political, cultural and social aspects. Among the issues that jogged German people's memory, the plunder of the National Security Organization by the citizens of East Germany and demolishment of some of the dossiers in archives can be counted. When the archives of this institution were held open to the public opinion in 1992, the debates blazed up because some of the dossiers were infiltrated the press and it was revealed that some important artists and writers spied on. Writer Hans Joachim Schädlich who migrated to the Federal Republic Germany in 1997 as a result of pressures in GDR learns for the first time that his brother carried information about him to this institution and experiences disappointment. In the short story called *Die Sache mit B.* he published after a few months, the writer confronts with this betrayal. Using the technique of backscattering, he narrates his brother's role in the family and the relations between brothers conspicuously starting from his childhood till the moment he wrote this story. In this story which includes a great number of references to autobiographical elements, while the narrator struggles with the will of reaching the reality, he also questions this betrayal by mentioning family memoirs in his memory. In the story, his brother Karlheinz Schädlich commits suicide in 2007 possibly because he understands that he can't live with this embarrassment anymore. In this study, firstly how the writer approached to the betrayal theme considering political, cultural, social and autobiographical sources will be examined and then the story of *Die Sache mit B.* will be examined with the framework of M. Halbwachs' family memory theory. Moreover, this study will contribute to the understanding and interpretation of literary works that reflects such family memoirs and carries autobiographical elements.

Key words: The German Democratic Republic, autobiography, Hans Joachim Schädlich, betrayal, family memory.

Giriş

Almanya tarihi bakımından en önemli dönüm noktalarından sayılan 1989 yılında Berlin Duvarı'nın yıkılması ve bir yıl sonrasında Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nin (DAC) resmi olarak Federal Almanya'ya katılması kırk yıllık bir devletin sonunu da beraberinde getirmiştir. Her şeyden önce insanlar Almanya'nın artık iki ayrı devlet olmadığına ve sınırdan öteki tarafa kolayca geçebileceklerine inanamıyorlardı, çünkü siyasal ve düşüncüsel dizgeye uyum sağlamayan kişilere, özellikle sanatçı ve yazarlara çeşitli baskılar uygulanmış, yasaklar getirilmiş ve cezalar verilmiştir. Bu nedenle birleşim yıllarında baskı ve zulmün bir simgesi sayılan Devlet Güvenlik Teşkilatı (Staatssicherheitsdienst; kısaca StaSi) halk tarafından büyük bir öfkeyle yağmalanır. 1992 yılında ise arşivler kamuoyuna açılır. Arşivler açıldıktan sonra pek çok kişi kendisi hakkında yazılmış olan dosyaları incelemiş ve aynı zamanda bazı sanatçıların ve yazarların muhbirlik yaptığı konusunda kimi bilgiler basın yayına sızdırılmıştır. İnsanlar büyük bir şaşkınlık içerisinde: DAC' nin kendi halkını denetim altında tutabilmek için korkunç ve devasa bir denetim mekanizmasını inşa ettiği ortaya çıkmıştır. Yazar Hans Joachim Schädlich ilk defa burada ağabeyinin casusluk yaptığını ve kendisiyle ilgili özel bilgileri bu kuruma servis ettiğini öğrendiğinde büyük bir travma geçirmiştir. Hemen sonrasında 1992 yılında yayımladığı *Die Sache mit B.* (Schädlich H. J., *Die Sache mit B.*, 1992) adlı kısa öyküsünde geri sapım tekniği ile çocukluğundan bu yazıyı kaleme aldığı ana kadar ağabeyinin aile içindeki rolünü ve ağabey kardeş ilişkilerini aktararak ihanet izlediğini sorgulamıştır. Dergilerde ve gazetelerde ele alınan bu metin, genel olarak ihanete uğrayan

bir yazarın hem ağabeyine karşı hem de bu olaya karşı bir yanıtı olarak okunmuştur. Her ne kadar özyaşamsal öğeler bulunsun da, bu yapıtın özyaşamöyküsel ulamda ele alınması güç görünmektedir, çünkü Ali Tilbe'nin *Fransız Özkurgu Romanı* adlı çalışmasında "Özyaşamöyküsünde 'yazar, anlatıcı ve anlatı kişisi'nin kimliği tanınır nitelikte olmalıdır." (Tilbe, 2017, s. 26) tespiti burada geçerli değildir.

Nadine Nowroth'un da belirttiği gibi 1989 yılında Berlin Duvarı yıkıldıktan sonra DAC'deki hayatı betimleyen "özyaşamöyküsel bellek yazını"³ büyük artış göstermiştir (Nowroth, 2012, s. 149), çünkü Doğu Almanya'da yaşayan insanlar için kelimelerle betimlenmesi neredeyse mümkün olmayan önemli bir tarihi süreçten geçmişti ve yaşanan bu çalkantılı süreci aktarmanın etkili bir yolu bellek yazınında mümkün olabilirdi. 1989 yılından önce batıya göç etmiş olan veya DAC'de kalmayı tercih eden yazarların çoğu özyaşamöyküsel anlatımla uğradıkları haksızlıkları geçmişle hesaplaşma eğsiniyle yansıtmaya çaba göstermiştir, çünkü bir taraftan *anımsamak unutmaya karşı direnmektir* anlayışıyla gerçeklerin gün yüzüne çıkmasına katkı sağlamayı erek edinmişler, ama diğer taraftan yazın yardımıyla yaşatılan acılarla yüzleşmenin kişisel olarak kendilerini rahatlatabileceği veya ancak bu şekilde sorunun üstesinden gelebilecekleri umudunu taşımışlardır.

Bu yapıtta ihanet izleği ele alınırken ağabey-kardeş arasında geçen anıların süredizimsel olarak konumlandırılması ve sorgulanması Halbwachs'ın aile belleği bağlamında ortaya koyduğu düşünceleriyle koşutluk göstermektedir, bundan dolayı bu kuramın metin üzerinde uygulanması elverişli görünmektedir. Ancak bu konuya geçmeden önce Hans Joachim Schädlich'in 1992 yılından çok önce, yani *Die Sache mit B.* yayımlanmadan önce ihanet olgusu ve izleğine nasıl yaklaştığına, ardından Devlet Güvenlik Teşkilatı'nda ihaneti ortaya çıkarttığına ilk tepkisine, bir sonraki aşamada genel hatlarıyla özellikle batı yazınında ihanet izleğinin önemi ve nasıl ele alındığına, son olarak ise Schädlich'in yapıtını ihanet izleği bağlamında diğerlerinden ayıran özelliğine değinilecektir.

1. "Olur da, günün birinde hain olursam, hakkım neyse verilsin: ölüm": Hans Joachim Schädlich ve ihanetten beslenen imgelem

Hans Joachim Schädlich'in ilk kitabı olan *Versuchte Nähe* (Ulaşılmaya Çalışılan Yakınlık) ve daha sonraki yazınsal çalışmalarının çoğunda dikkat çeken önemli noktalardan biri, gerçeklik ile kurmaca arasındaki ilişkidir: "Gerçekler ile kurmaca arasında bir sınır çekmekte zorlanıyorum" (Schädlich H. J., *Der Roman*, 2005, s. 134) ifadesinde kurmaca ile gerçekliğin sınırlarının akışkan olduğunu, ikisi arasında ayırım yapmanın zorluğunu ve sınırlarının açık bir biçimde belirlenemeyeceğini anlatmaya çalışmaktadır. Pek çok yapıtında ele aldığı geçmişte yaşamış olan önemli kişilerin yaşamöykülerini yazınsal çalışmalarında kullanarak kendi deyimiyle "gerçeğe dayalı tarihselliği imgelemek" (s. 134) çabasında olduğu söylenebilir. *Nikodemus Frischlin* (1974) öyküsünde veya *Tallhover* (1986) romanında olduğu gibi Almanya tarihinde tanınmış kişilerin özgeçmişlerinden ve yaşamöykülerinden yararlanılarak, aynı zamanda kendi özgeçmişinden veya güncel sorunlardan beslenerek üretmek yoluna gidilmiştir. Theo Buck'un da vurguladığı gibi "Belgeler ve gerçekler Hans Joachim Schädlich'in yazıları için önemli ölçüde esin kaynağı olmuştur." (Buck, Hans Joachim Schädlich. *Leben zwischen Wirklichkeit und Fiktion*, 2015, s. 9), aynı şekilde Peter von Matt'ta onu belgeleri, kaynakları ve tutanakları yazınsal üretiminde ustaca kullanabilen bir yazman olarak görmektedir (Matt, 2007). Bundan dolayı ilk kitabının yayımlanma süreci epey zorlu geçmiş olması olasıdır, çünkü bu kitap doğu Almanya'daki olumsuz ve sıradan yaşamı, bireyin yabancılaşmasını ve Kafkavari yazım biçimini benimsediği gerekçesiyle yayımlanmamış ve toplumcu düzene saldırı olarak değerlendirilmiştir (Schädlich H. J., *Der andere Blick*,

³ Bu makalede Maurice Halbwachs ve Ali Tilbe'nin kitaplarının dışındaki tüm alıntılar tarafımdan çevrilmiştir.

1992)⁴. Belli ki DAC'deki ekin siyasetinde öngörülen toplumcu gerçekçilik ilkelerine sadık olmayan bir yapıt olarak görülmüştü. 1976 yılında ozan Wolf Biermann'ın yurttaşlıktan çıkarılmasına karşı çıkan bildirgenin altına imzasını attığı için hedef noktası haline gelen ve Berlin Bilimler Akademisi üyeliğini kaybeden yazar, artık Doğu Almanya'da yazınsal anlamda üretken olamayacağını anladığından Federal Almanya'ya göç etmek için başvuruda bulunur. Bu süreçte ne kadar baskı altında yaşadığını, hatta eşine kocasından boşanması konusunda ne tür baskılar yapıldığını yazar *Literatur und Politik. Fahndungsobjekt Schriftsteller* (1995) yazısında belgelerle ortaya koymuştur, *Versuchte Nähe*'nin yayımlanma sürecinde yaşanan engeller ise *Über Dreck, Politik und Literatur*'de (1990) ayrıntılı bir biçimde betimlenmiştir. Ayrıca kızı Susanne Schädlich de *Immer wieder Dezember. Der Westen, der Stasi, der Onkel und ich* adlı kitabında yaşananları çarpıcı bir biçimde aktarmıştır. Yaşatılan varoluş yoksunluğu doğudan ayrılmanın temel nedeniydi kızına göre (Schädlich S. , 2014, s. 35). 1977 yılında yurttaşlıktan çıkarıldıktan sonra iki kızı ve eşiyile batıya yerleşen yazar yeni ortamına uyum sağlayabilmek için aşağı yukarı dört beş yıla ihtiyacı olduğunu belirtmiştir (Schädlich H. J., "Die sonderbare Bindung an den 'Stall', aus dem man kommt". Ein Gespräch mit Martin Ahrends vom Februar 1989, 1995, s. 13).

Yazarın 1992 yılından önceki yıllarda – ağabeyinin ihanetini deşifre etmeden önce - hem denemelerinde hem de yazınsal yapıtlarında ihanet ve sadakat izleklerini konu ettiği, yani ihanet sorunsalını bilimsel uzamda yazınsal ve yazıntarihsel açıdan ele aldığı, sanatsal uzamda ise ihanetten beslenen imgelemi kurmaca yapıtlarında yansıttığı söylenebilir. Buck'un "insancıl güven ve ihanet arasındaki ayırım Schädlich'i DAC'de sürekli meşgul etmiştir." (Buck, Hans Joachim Schädlich. *Leben zwischen Wirklichkeit und Fiktion*, 2015, s. 54) düşüncesi esasen eksik sayılabilir, çünkü güven ve ihanet ilişkisi sadece DAC'de yaşarken değil, aynı zamanda Federal Almanya'ya göç ettikten sonra da yazarı zihinsel olarak sürekli meşgul etmiştir. Sözgelimi 07.03.1987 tarihinde *Verraten und verkauft* (İhanete uğramış ve satılmış) başlıklı bildirisinde 19. yüzyılda yaşamış olan yazar Georg Büchner'in⁵ arkadaşı olan Christian Gustav Clemm'in Büchner'e ihanet ettiğini belgelerle ortaya koyar. İhanet sözcüğünün ne anlama geldiğini ve hainlerin niteliklerini kısaca belirttikten sonra Büchner'i zor duruma düşüren ve 1935 yılında cezaevine girmesine neden olan ihaneti, yazarın ailesine yazmış olduğu mektuplardan alıntı yapılarak açıklar. Yazının değişik kısımlarında yinelenen ve sözlüklerden alıntı yapılan şu cümle Schädlich için ihanetin tanımı açısından önemlidir; ihanet "Güven ilişkisinin daha önce bağlı olunan bir olayın (kötü niyetli) terk edilmesi uğruna yıkılması" (Schädlich H. J., *Verraten und verkauft*, 1992, s. 39) anlamına gelmektedir. 1974 yılında *Kurzer Bericht vom Todfall des Nikodemus Frischlin. Aus den Quellen* (Nikodemus Frischlin'in ölümü hakkında kısa bir rapor. Kaynaklardan alınmıştır) adlı kısa öyküsünde ise yazıları nedeniyle 16. yüzyılda asilzadelerin düşmanlığını kazanan Tübingen Üniversitesi profesörü Philipp Nicodemus Frischlin'in Hohenurach kalesindeki hapisaneden yatak çarşaflarını birbirine bağlayarak kaçmaya çalışması ve çarşafların yırtılması sonucunda kayalıklardan düşerek can vermesini konu etmiştir. Başlıkta belirtilen "Kaynaklardan alınmıştır" ifadesi yazarın belgelerden yola çıkarak tarihselliği imgeleme yoluna gittiğinin bir göstergesidir. Dönemin diline sadık kalınarak öykülenen Frischlin'in hapisaneye atılmasının nedeni, hücre koşulları, sorgulama biçimleri ve duruşmada hakimle tartışmaları kimi yerde Frischlin'in bakış açısıyla kimi yerde de egemen bakış açısıyla anlatılmaktadır. Kurmacanın ve belgeselliğin nerede başlayıp nerede bittiğini anlamak okur için her zaman kolay olmamakla beraber, bu iki öge iç içe geçmiştir ve akışkandır. Schädlich, Frischlin'in kılığına bürünerek esasen kendine ait yaşanmış özyaşamsal öğeleri, özellikle içinde bulunduğu durumu

⁴ Hans Joachim Schädlich *Der andere Blick* makalesinde *Versuchte Nähe* yapıtının yayımlanma sürecinde ne tür baskılar ve engellerle karşılaştığını ayrıntılı bir biçimde betimlemiştir.

⁵ Georg Büchner (1813-1837) 1834 yılında İnsanlar Hakları Topluluğu'nun kurucularındandır. Schädlich yazısında bu topluluğa üye olabilmek için verilmesi gereken bir yemine gönderme yapar: "Olur da günün birinde hain olursam, hakkım neyse verilmeli: ölüm." (Schädlich H. J., *Verraten und verkauft*, 1992, s. 37). Clemm'de bu topluluğun üyesiydi.

tarihselliğe ve belgelere dayalı bir başka kişinin özyaşamıyla birleştirerek bir öykü üretmiştir. Öykünün son cümleleri olan ve Frischlin için söylenen sözler şunlardır: “Kendi memleketinde yabancı, kamusal tekzipte mahküm, yine de inatla, acının ekmeği ve üzüntünün suyu ile beslenmiş olarak soğuk bir gecede yola koyuldu” (Schädlich H. J., Kurzer Bericht vom Todfall des Nikodemus Frischlin. Aus den Quellen, 1977, s. 202). Bu sözlerin Schädlich'in kendi yaşadıklarından ve kendisine yaşatılanlardan dolayı içinde bulunduğu durumdan kaynaklanan hisleriyle örtüşebileceğini söylemek mümkündür. Görüldüğü gibi ihanet imgelemi bu öyküde 16. yüzyılda yaşamış bir aydının yazıları nedeniyle eleştiri oklarını üzerine çekmesi ve bundan dolayı vatan haini suçlaması nedeniyle cezalandırılması üzerinden gerçekleşmiştir. İhanet izleğinin konu edildiği en önemli yapıtlardan biri kuşkusuz 1986 yılında yayımlanan *Tallhover* romanıdır. Yine burada da 19. yüzyılda yaşamış olan Leonhard Tallhover adlı bir cellat ve onun bir dizi casusluk eylemleri konu edilmiş, yani belgelerden hareketle tarihselliği imgeleme yoluna gidilmiştir. Kurmaca yaşamöyküsü olarak değerlendirilen bu romanda 136. yaşına ulaşan Tallhover, Prusya döneminde iktidar için, Hitler döneminde Nasyonal Sosyalizm için ve Demokratik Almanya Cumhuriyeti'nde Almanya Toplumcu Birlik partisi için çalışmış, her türlü erk ve yetkeye hizmet vermiş bir casustur. Buck'un deyişiyle Tallhover “Kendini hizmete vermişliğinde insan olarak kaybeder.” (Buck, Hans Joachim Schädlich. *Leben zwischen Wirklichkeit und Fiktion*, 2015, s. 113). Her devrin adamı, her türlü yetkenin ve erkin hizmetinde olan ve hizmet etmeyi de her türlü düşüncü sisteminden üstün gören Tallhover daha sonra görevini kötüye kullandığı düşünülünce uzaklaştırılır. Suçunu kendine itiraf ettikten ve yalnızlaştıktan sonra infaz edilmesi için adeta yalvarır ve 13 Şubat 1955 yılında söylediği şu son sözleriyle roman sonlanır: “Ağzını kapar, ağzını açar, bir şeyler söyler, kendi sesini duymaz. Bağırır, ama sadece fısıldadığını duyar, Neden kimse gelmiyor! Neden kimse yardım etmiyor bana! Yoldaşlar! Gelin! Yardım edin bana! Öldürün beni!” (Schädlich H. J., *Tallhover. Roman*, 2004, s. 283). Bu romandan çok etkilenen yazar Günter Grass, Schädlich'in izniyle Tallhover karakterini *Ein weites Feld* romanında kullanmışsa da, canlandırdığı karakterle işlenen suçü küçük göstermeye çalıştığı yönündeki yorumlar nedeniyle, iki arkadaş arasındaki ilişki zamanla bozulmuştur (Schädlich H. J., *Tallhover - ein weites Feld. Autobiographische Notiz*, 2005).

Başına gelecek ihaneti öngörürcesine güven, sadakat, dürüstlük gibi niteliklere bu kadar değer veren ve bunları yapıtlarında hem bilimsel hem de yazınsal ulamda sorgulayan Hans Joachim Schädlich'in 1992 yılında ağabeyinin ihanetini ortaya çıkarttığına ne kadar yıkılmış olabileceği tahmin edilebilir.

2. “İntihar son ihanet olurdu.”: İhanetin İtirafı

Almanların toplumsal belleğinde yer eden son derece önemli siyasal, ekinsel ve toplumsal dönüşümlerin yaşandığı 1989 ve 1992 yıllarında, Almanların kaderini değiştirecek ve artık tek bir devlet ve bir toplum olma yolunda önemli adımlar atılacaktı. 9 Kasım 1989 yılında Berlin Duvarı'nın yıkılmasıyla Doğu ile Batı arasındaki sınır ortadan kalkar.

Her şey gerçekte DAC'nin seyahat yasasındaki değişikliği duyurmasıyla başlar. 9 Kasım 1989 yılında saat 19.00 dolaylarında basın açıklaması yapan basın sözcüsü Günter Schabowski yeni seyahat yasasında ve sınır geçişinde yapılan düzenlemeyi duyurarak batıya seyahat etmek isteyen kişiler konusunda bütün sınırlamaların kalktığını bildirir. Yeni düzenleme bir gün sonra yürürlüğe girecekti, ancak bir gazetecinin bu düzenlemenin ne zamandan itibaren geçerli olduğu konusundaki kıvrak ve ani sorusu üzerine Schabowski birden bire şaşırır ve yanlışlıkla hemen” yanıtını verir. Bunun üzerine binlerce kişi sınırlara yığılır, duvarın üzerine çıkarlar ve kimi yerde halk ile sınır güvenliğinden sorumlu polisler arasında büyük arbeye yaşanır. Özellikle Brandenburg Kapısında polislerle tartışmaya giren, ağlayarak sadece bir kez gidip hemen döneceğini söyleyen ve polisler için adeta yalvaran bir kadın

Doğu Almanya'da katı sınır geçiş yasası nedeniyle özgürce batıya seyahat edemeyen hatta gizlice öteki tarafa gitmek isterken can veren bütün insanların bir simgesi haline gelmişti: Brandenburg Kapısı'ndaki kadın halkın iktidara artık yeter diyen bir haykırışıydı.

Hans Jachim Schädlich de duvar yıkıldıktan sonra Brandenburg Kapısı'na giderek sevincini köpüklü şampanya içerek kutlar (Schädlich S. , 2014, s. 225). Yazarın kızı Susanne Schädlich ise bu tarihi olaya bir türlü inanamaz, duvarsız bir Almanya'yı düşünmekte zorlanır (Schädlich S. , 2014, s. 226).

Tüm bu çalkantılı günlerde Hans Joachim Schädlich hep DAC-Diktatörlüğünün Nazi-Dikatörlüğünden pek farkı olmadığını, bir an önce geçmişle hesaplaşmaya gidilmesi, suçluların ve suça iştirak edenlerin suçlarını itiraf etmeleri gerektiğini belirtmiş ve unutmaya karşı direnmenin önemini 1990 yılında vurgulamıştır: "Almanya'daki en genç diktatörlüğün duvarı yıkıldı. Bir şeyler yapılmalı. İsraili arkadaşımın, şair Asher Reich'in söylediklerini söylüyorum: '-Yeniden - inşa edilen unutmama duvarının yıkılmak zorunda olduğunu söyle.'" (Schädlich H. J., Die Stunde Null. Oder ist heute gestern?, 1992, s. 21)

Devlet Güvenlik Teşkilatı'nda bulunan dosyalar yok edilsin söylentilerine şiddetle karşılık veren Schädlich, herkese geçmişte yaşanan ve yaşatılan baskıları ve haksızlıkları aydınlatma konusunda sorumluluk düştüğünü ve bu konuda herkesin katkıda bulunması gerektiğini şu benzetmeyle dile getirir:

İhanete uğrayan bir kişi, kendisi de sık sık ihanete uğrayan işbirlikçi haine karşı nasıl bir tutum sergilemeli? İhanete uğrayan haham Schlomo'nun önerdiği gibi mi bir tutum sergilemeli? "Şayet bir insanı pislik ve çamurun içinden çıkarmak istiyorsan, sakın yukarıda durabileceğini ve ona yardım elini uzatmakla yetinebileceğini düşünme. İmmelisin tamamen aşağıya, çamurun ve pislüğün içine. İşte orada güçlü ellerle kavra onu ve onu ve kendini ışığa taşı." (Schädlich H. J., Die Stunde Null. Oder ist heute gestern?, 1992, s. 17-18)

Yazara göre "kendi suçunu kabul etmek kefaretin ilk adımıdır" (Schädlich H. J., Die Stunde Null. Oder ist heute gestern?, 1992, s. 20), o nedenle suçlu olan kişiler sorumluluklarından kaçmamalıdır ve hatalarıyla yüzleşmelidir. Ancak bu durumda bizlere düşen görev ise onu dinlemek ve anlamaya çalışmaktır.

Duvar yıkıldıktan yaklaşık üç ay sonra 15 Ocak 1990'da Devlet Güvenlik Teşkilatı binası halk tarafından yağmalanır. Bina'nın kapıları ve camları kırılır, arşivlerde bulunan dosyaların bir kısmı tahrip edilir, bir kısmı ise halk tarafından büyük bir öfkeyle pencerelerden aşağıya atılır. Halkın bu kuruma karşı beslediği öfke ve kin, basın yayında ele alınıyor ve her yerde yansıtılıyordu. Gizli dinlemelerle halkı denetim altında tutmaya çalışan ve halkı binlerce casusuyla gözetleyen Devlet Güvenlik Teşkilatı (DGT) ürkünç teşkilat yapısıyla halkın gözünde baskının ve zulmün simgesiydi.

Ancak 2 Ocak 1992 yılında bu kurumda bulunan arşivler Gauck-Makamı adı altında yeniden düzenlenir ve hakkında dosya düzenlenmiş olan kişiler bu makama başvurarak dosyalara bakabilme hakkına sahip olur. Ne var ki bazı yazarların ve sanatçıların kimi dosyaları gizli bir şekilde basın yayına sızdırılınca yeniden büyük bir tartışma başlar. 1990 yılında Reiner Kunze ve 1993 yılında ise Christa Wolf gibi yazarlar, haklarında düzenlenmiş dosyaları yayımlayarak geçmişle yüzleşme ve hesaplaşma adına önemli katkılar sağlamak istemişlerdir. Hans Joachim Schädlich ilk defa 21 Ocak 1992 yılında Gauck-Makamı'nda hakkında "Schädling" (zararlı) kod adıyla dosyalar tutulduğunu öğrenir. 22 Ocak'ta ise oraya giderek ağabeyi Karlheinz Schädlich'in kod adı "Schäfer" (çoban) olarak DGT'de muhbirlik yaptığını öğrenir. İlk orada bulunan bir arkadaşına ağabeyinin ihanetini ortaya çıkarttığını söyleyen Schädlich'e arkadaşları önce evine gitmesi ve kendini toparlaması gerektiğini söyler. Evine gitmek için

arabasına bindiğinde ağlama krizi geçirir ve büyük öfkeyle arabanın ön camlarını yumruklar. 23 Ocakta ağabeyi ile önce telefonda konuşur, sonra ise buluşur ve ağabeyi ihaneti sonunda itiraf eder. “Hissettiğim utancı artık taşıyamıyorum” ve “şimdi son verebilirim” (Schädlich S. , 2014, s. 230) diyerek intihar edebileceğini söylemesi üzerine Hans Joachim Schädlich “intihar son ihanet olurdu” (s. 230) diye yanıt verir ve olayların aydınlatılması için katkıda bulunması, casusluk yaparak zarar verdiği kişilerden özür dilemesi gerektiğini söyler. Öyle ki Hans Joachim Schädlich 1974 – 1977 yılları arasında on dört kez bir araya gelen Doğu-Batı-Almanya yazarlarının buluşmalarına ağabeyi Karlheinz Schädlich'i de davet etmiş, o ise bu toplantıya katılan yazarlar hakkında gizlice DGT'ye bilgi vererek onlara zarar vermişti. Günter Grass, Sarah Kirsch, Thomas Brasch, Kurt Bartsch, Uwe Johnson, Bernd Jentsch, Aras Ören, Reiner Kunze, Nicolas Born, Elke Erb, Adolf Endler, Dieter Schubert, Klaus Schlesinger, Klaus Poche, Max Frisch ve Jurek Becker gibi yazarların da katıldığı, yazarların fikir alışverişinde bulunduğu ve yayımlanmamış metinlerinden kesitler okunduğu bu toplantılar için Schädlich “benim okulumdu” (Schädlich H. J., *Das beste ist natürlich, man hat gar nichts mit Diktaturen zu tun. Gespräch mit Wolfgang Müller*, 2005, s. 270) demiştir, yine başka bir yerde bu buluşmaların kendisi için “ilk doğu-batı buluşmaları” ve “eşsiz” (Schädlich H. J., *Deutsche im deutschen Exil?*, 1992, s. 93) olduğunu vurgulamıştır.

“Ailenin içinden geçen depremdi” (Schädlich S. , 2014, s. 227) diye ifade eder Susanne Schädlich amcasının ihaneti ailede duyulduğunda. Kendisinin amcasıyla arasında yakın bir bağı vardı: “Amcam sadece bir parça aile demek değildi benim için, aynı zamanda iyi bir dosttu, tam anlamıyla benim en iyi arkadaşım.” (s. 179) sözlerinden ne kadar düş kırıklığı yaşadığı tahmin edilebilir. Üzüntü, öfke ve düş kırıklığı gibi duygular bütün aile üyelerini derinden sarsmıştı.

Oysa Hans Joachim Schädlich her defasında daha önce belirttiklerini yineliyor ve “yeniden inşa edilen unutmaya duvarını yıkmak zorundayız” (Schädlich H. J., *Vorwort*, 1992, s. 9) diyerek, muhtemelen ağabeyinin geçmişle ilgili bir açıklama yapmasını bekliyordu. Bunun yanı sıra casusların kimliğini öğrenme istenci içindeydi ve bunu sorguluyordu:

Başkalarını yeterince yanıltabilen, onları bir diktatörlüğün baskı mekanizmasına teslim edebilen birinin nasıl bir insan olduğunu bilmek istiyorum. Böyle bir muhbirle şu sorulara yanıt vermesi için konuşmak istiyorum: Bunu neden yaptın? İhanet sisteminin içsel bağından kendini kurtarmak için ne yapmak istiyorsun? Bundan sonra nasıl bir tutum sergileyeceksin? Benden ne bekliyorsun? (Schädlich H. J., *Jeder ist klug, der eine vorher, der andere nachher*, 1992, s. 169)

Sistemin casuslardan beklentilerini arşivlerde bulunan dosyalarda inceler ve en büyük hedeflerden birinin gözetledikleri kişinin meslektaşlarını, arkadaşlarını ve akrabalarını casus olarak kullanmak olduğunu üzümlenerek öğrenir (s. 168).

Ancak ağabeyden ne yazık ki beklenen geçmişi aydınlatma eğilimi gelmez, aksine o suskunluğunu korumayı seçer ve 2007 yılında aile tekrar büyük bir sarsıntı geçirir: Karlheinz Schädlich, bir parkta bulunan bankın üzerinde başına doğrulttuğu bir tabancayla intihar eder.

Görünen o ki, ağabeyinin ihaneti ailenin içinde öyle derin bir yara bırakmıştır ki, kolay kolay bunun üstesinden gelinemez. Susanne Schädlich'in sözlerinden de anlaşılacağı gibi “İhanet tedavi edilemez. İhanet bir yaradır ve öyle kalacaktır. İhanet yıllanmaz. Bir bağışlanma yoktur.” (Schädlich S. , 2014, s. 238). Karlheinz Schädlich ne yazık ki geçmişin aydınlatılmasında, geçmişle hesaplaşmada bir katkıda bulunmamıştır, susarak yanıtlanması gereken soruları yanıtız bırakmıştır ve kardeşinin “intihar son ihanet olurdu” sözünü dikkate almadan geçmişteki ihanetiyle başkalarına vermiş olduğu zararın cezasının infazını kendi eliyle gerçekleştirmiştir.

3.Yazın ve İhanet

Hans Joachim Schädlich 22 Ocak 1992 yılında ağabeyinin ihanetini ortaya çıkarttıktan birkaç ay sonra *Die Sache mit B.* (B. olayı ile ilgili) adlı kısa öyküsünü yayımlar ve ağabeyinin ihanetini ve itirafını ele alır. İhanet konusunda bu kadar duyarlı olan ve daha önce de gerek bilimsel, gerek sanatsal açıdan ihaneti sorgulayan, bunu yapıtlarında önemli bir malzeme haline getiren yazar, bu sefer bizzat kendi yaşadığı ve acıyla deneyimlediği en yakını tarafından ihanete uğramıştır.

İhanet eden veya hain olarak bilinen karakterler veya kişiler yazında, dini inançlarda veya söylencelerde yansımaları bulmuştur: Kabil'in değil de Habil'in adağı Tanrı tarafından kabul edildiği için, Kabil'in kardeşini öldürmesi, yine Hz. Yusuf'un kardeşleri tarafından kuyuya atılması, Hz. İsa'yı ele veren havarisi Yahuda, Zeus'e hayvanların en değersiz kısımlarını sunak olarak vermeye çalışan Prometheus, Gustave Flaubert'in *Madame Bovary*'si veya Shakespeare'da İago karakterleri ihanetin temsilleri olarak kabul edilirler ve kuşkusuz bu örnekler çoğaltılabilir. Genel olarak ihanet, her şeyden önce bir kimsenin güvenini suistimal etmek, onu yanıltmak, bilinçli olarak yanlış yönlere saptırmak, bir kimseye kendini sadakatle bağlamış gibi göstermek yoluyla ortaya konulan bir tutumdur, yani bağlılığın bir simgesi olan güven ve aldatma arasındaki ilişkinin kırılma noktasını teşkil eder.

Yazınsal metinlerde bir izlek olarak ihanet sık sık karşımıza çıkan önemli bir izlektir. Horst S. ve Ingrid G. Daemmrich'in "Themen und Motive in der Literatur" (Dünya Yazınında İzlekler ve Örgeler) (Daemmrich & Daemmrich, 1995, s. 340-341) başlıklı el kitabında ihanet, yanıltma ile bir arada ele alınmıştır; devingen olduğu ve zıtlıkları ortaya koyduğu için olay örgüsüne heyecan ve gerilim kattığı belirtilir. Yanıltma bağlamında kötü davranışlar olarak yanlış bilgi aktarmak, sahtekârlık, yanlış yola sevk etmek, kendini farklı bir biçimde tanıtmak, sadakatsizlik ve ihanet gibi davranışların yansıtıldığı vurgulanır. Genel olarak özetlemek gerekirse şu noktalarda yanıltma başka deyişle ihanet izleğinin ele alındığı ortaya konur: 1. uzun süredir tanınmayan ve kan bağı olan birinin cinayetinin gizlenmesinde, 2. kadın erkek ilişkilerinde çiftlerden birinin diğerini aldatmasında, 3. genellikle mizahi bir dille yansıtılan erkek kardeşlerin, hükümdarların, hizmetkârların, kralların ve dilencilerin rol değişimlerinde, 4. bir adaletsizliği veya bir toplumun ahlaki çöküntüsünü ortaya çıkarmak için bir sahtekârın dolandırıcılığında. *Die Sache mit B.* göz önünde bulundurulduğunda dördüncü noktaya yakın öğeler taşıdığını söylebiliriz, yani ağabeyin ihanetiyle genelde bir sistemin çöküntüsü özelde ise bu durumun bir aileye etkisi ortaya konmuştur. Bu öykünün diğer öykülerden farkı yoğun bir biçimde özyaşamdan besleniyor olmasıdır.

Doğudan batıya göç ettikten bir yıl sonra 1978 yılında Nicolas Born ile yaptığı bir röportajda (Born, 1992) bilinçli olarak kendini biraz geri çektiğini, çünkü insanların kendisinin yapıtlarıyla ilgilenmek yerine kimliği ve kişiliği ile ilgilenmelerinden rahatsızlık duyduğunu belirten yazar, bu sefer yayımladığı kısa öyküsüyle neredeyse tamamen kimliği üzerinden kamuoyunun odak noktası haline gelmiştir. Bu öykünün ilk denemesi çöpe atılmıştır, çünkü yazara göre çok yoğun duygular içerisinde yazılmıştı. Schädlich bu süreci şu şekilde ifade etmektedir: "Daha sonra ancak şu şekilde bunun yapılabileceğini fark ettim, dahil olan birisi olarak bile veya en azından betimleyen birisi olarak kendi duyularınızı, kendi duygularınızı katı bir biçimde uzak tutarsanız, kendiniz de kurtuluyorsunuz." (Schädlich H. J., *Das beste ist natürlich, man hat gar nichts mit Diktaturen zu tun. Gespräch mit Wolfgang Müller*, 2005, s. 292). Her ne kadar kamuoyu bu metni ağabeyinin ihanetine uğrayan birinin ona bir yanıtı olarak okusa ve öykü içinde de özyaşamöyküsel öğelere göndermeler bulunsa bile, sözcük oyunları veya eğretileme sanatı kullanılarak bir ölçüde yaşanmış gerçeklikle kurmaca bir potada eritilmiştir. "Metnim şiddetli bir biçimde gerçek gerçekliğe yapışmakta. Başka türlü olsaydı, iyiydi." (Schädlich H. J., *Die*

Sache mit B., 1992, s. 88) gibi bir tümceyle yaşanmış gerçekliği yansıtmanın rahatsızlığı veya "Metnim şiddetli bir biçimde gerçek gerçekdışılığa yapışmakta. Başka türlü olsaydı iyiydi" (s. 89) tümcesiyle ise yaşanmamış kurmaca gerçekliğini yansıtmanın rahatsızlığı yansıtılmaktadır gerçekte.

Theo Buck yazara ilişkin "Kitaplarının hiç de az sayılmayacak bir kısmı anı ve bellekten beslendi" (Buck, Hans Joachim Schädlich. *Leben zwischen Wirklichkeit und Fiktion*, 2015, s. 9) derken burada önemli bir noktaya değinmektedir, çünkü anı ve bellek Schädlich'in yazınsal çalışmalarında vazgeçilmez bir üretim alanı ve yansıma alanı yaratmıştır. *Die Sache mit B.* öyküsünde aile ilişkilerine ve ağabey kardeş arasındaki bağı geniş yer verildiği için aile belleği kuramı çerçevesinde analiz edilmesi uygun olacaktır.⁶

4. Maurice Halbwachs ve Aile Belleğinin Toplumsal Çerçevesi

Bellek araştırmalarına bakıldığında belleği içsel bir sorundan, ruhbilimi veya nöroloji alanından çıkarıp toplumsal ve ekinel bir alana taşıyan ilk Maurice Halbwachs olmuştur. 16 Mart 1945'te Buchenwald toplama kampına götürülen ve orada ölen Fransız toplumbilimci Halbwachs düşünceleriyle 20. yüzyılın ikinci yarısında patlak veren bellek araştırmalarına temel oluşturmuş, yeni araştırmalara da yön vermiştir. Çalışmalarının kaynağında belleğin toplumsal temellere dayandığı kanıtlanmaya çalışılmıştır. Bireysel bir bellekten söz etsek bile toplumsal çerçeve eksikliği söz konusuysa onun da varlığını sürdürmeyeceği ileri sürülmüştür. Burada toplumsal çerçeveye bireyin herhangi bir gruba veya gruplara olan aidiyeti, sözgelimi aile veya dini gruplara olan aidiyeti kastedilmektedir.

Uzun yıllar bellek araştırmaları yapan Jan Assman her ne kadar Maurice Halbwachs'ın eşsiz çalışmalarının önemini vurgulasa da, tarihselliğin red edilmesini, ekin kuramı açısından yeni bir bakış açısının geliştirilmemiş olmasını ve ruhbiliminin göz ardı edilmesini, kısaca odak noktası olarak sadece toplum bilimine ağırlık verilmesini eleştirmiştir (Assman, 1992). Eski yazılar üzerine araştırmalar yapan ve belleği genelde ekinel ile iletişimsel bellek olarak ikiye ayıran Assman ayrıca Halbwachs'ın kuramının temellerini tamamen yaşam ve gerçeklik üzerine dayandırmış olmasını da bir eksiklik olarak yorumlamıştır.

Ancak yaşam ve gerçeklik arasındaki bağ ve bunun aktarımı yaşamöyküsel veya özyaşamöyküsel anlatıların vazgeçilmez öğeleridir, bu nedenle Halbwachs'ın kuramı ve özellikle ailenin toplumsal belleği bağlamında ileri sürülen düşünceler, aile anılarının yer verildiği özyaşamsal öğelerin bulunduğu metinlerin çözümlenmesi için elverişli görünmektedir. Bu konuya geçmeden önce aile belleği için de son derece önemli olan anıların konumlandırılması ve sorgulanmasıyla ne anlaşıldığına kısaca değinmekte yarar var. Burada öncelikle bir anıyı tanımakla bir anıyı konumlandırmak arasındaki ayrıma dikkat çekilir: bir anı eğer konumlandırılabilirse, onun hakkında bir fikrimiz vardır, söz gelimi zaman ve uzam hakkında bilgi verebiliriz, oysa tanımakta uzam ve mekan hakkında kesin bilgi veremesek bile dışarıda gördüğümüz herhangi bir şeyi daha önce gördüğümüz hissi yeterlidir. O halde konumlandırmak daha çok bir fikir ile ilgiliyken, tanımak daha çok bir hisle ilgilidir. Halbwachs bu iki olgunun kısmen geçişken olduğunu belirtir: "Bu fikir bu hisse eklendiğinde anı hem tanınmış hem de konumlandırılmış olur. Nitekim tanınmayan ama konumlandırılan bir anı yoktur ama sadece tanınan lakin konumlandırılmayan pek çok anı vardır." (Halbwachs, 2016, s. 153). Anıların konumlandırılması ise belleğin sorgulanması açısından önemlidir, çünkü anılarımızı ne kadar iyi konumlandırabilirsek, o kadar çok bellekte sorgulandığı vurgulanır (s. 153-154). Belleğin sorgulanması durumu ise "Muhakeme ile kastettiğimiz, başkalarının düşündüğünü anlamamıza ve onlarla ortak olarak düşünmemize olanak tanıyan zihinsel faaliyet türü" (s. 154) olarak açıklanır, ancak Halbwachs'e göre ruhbilimcilerin

⁶ Aile derken burada anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aileden yola çıkılmaktadır.

benimsemiş olduğu bu tanım yeterli değildir, çünkü burada zaman, uzam ve gruba vurgu yapılır: “Bizi etkilemiş bir olayın ortaya çıktığı an ve yeri, grubumuzda tanımlandıkları şekilleriyle mekanda ve zamanda aramaya pekala mecburuz” (s. 154). Birey belleğinde sorguladığı bir olayı grubundan, zamandan veya uzamdan ayrı yapamaz, belleğin toplumsal çerçevesiyle anlatılmak istenen esasen budur. Toplumsal çerçeveyi oluşturan gruplardan biri sayılan aileye de bir bellek atfedilir. Bu bellek ailenin her üyesinin bilincinde varlığını sürdürür. Üyelerin uzak yerlerde bulunması bile ortak aile geçmişinin anımsanmasına engel teşkil etmemektedir: “Aile hatıraları [...] aile grubun çeşitli üyelerinin bilinci içinde gelişir. Yakın olmalarına rağmen hayatın aralarına bir mesafe koyduğu durumlarda bile her biri, ortak aile geçmişini kendine özgü tarzda hatırlar.” (Halbwachs, 2016, s. 190). O halde aile belleğinde belirleyici olan şey, ortak aile geçmişlerinin olmasıdır. Bu ortak aile geçmişleri aynı zamanda ailenin kendine özgü gelenek ve göreneklerini belirler, böylece ailenin “kendine özgü ruh[u]” (s. 214) da çıkmış olur.

Bununla birlikte ailevi yaşamımızda belleğimize kazınmış olan bir olayı betimlerken, o olayın o günün atmosferinde aynı şekilde karşımıza çıkmayacağı, onun yeniden inşa edildiği belirtilir:

Akrabalarımızın karakterlerinin bulunduğu, evimizde geçen bir sahne, o zaman yaşadığımız şekliyle bir günün tablosu olarak yeniden ortaya çıkmaz. Onu yeniden inşa ederiz. Ondan önce ve sonra gelen pek çok dönemden ödünç alınmış unsurları içine sokarız. Akrabalarımızın ahlaki tabiatına ve bizzat belli bir mesafeden değerlendirilebilecek o olaya dair o an sahip olduğumuz kavram, esinlenmekten kaçamayacağımız biçimde zihnimize epey güçlü bir şekilde dayatılır. Aile yaşamımızdan doğan aile yaşamımızı özetleyen ve de daha az önemli özellikleri, koşulları konumlandırmak isteyenlere işaret noktası görevi gören bu olaylar ve figürler için de aynısı geçerli. (Halbwachs, 2016, s. 197)

Son olarak aile belleği bağlamında ele alınan ve son derece önemli görünen nokta ise aile üyelerinin her birinin diğerleri hakkında oluşturduğu “zengin ve açık” olarak nitelenen imgedir:

Grubun her bireyinin daha ziyade «kendi türü içinde eşsiz» olarak görüldüğü ve başka birinin yerine geçebileceğini ne tasarlayabildiğimiz ne de tasarladığımız başka bir yer yoktur. (...) dışı görelilik olarak kapalı bir ortamda, yani ailemizde, birbirimizle girdiğimiz gündelik ilişkiler vasıtasıyla birbirimizi uzun uzun ve her bakımdan inceleriz. Bu şekilde, her bir aile üyesinin hafızasında, diğer herkese dair özellikle zengin ve açık bir imge oluşur. (Halbwachs, 2016, s. 209)

Özetlemek gerekirse; aile anılarının toplumsal çerçevesini belirlemek için uzam, zaman ve kişilerin dikkate alınması gerekmektedir, aile anıları araya mesafeler girse bile her üyenin belleğinde gelişmektedir ki bu da o aileye özgü ruhu ortaya koymaktadır, aile belleğinde yer etmiş bir olay betimlenirken o olay esasen yeniden inşa edilmektedir ve her aile üyesinin belleğinde diğeri hakkında açık bir imge oluşturulmuştur.

5. “B. ve ben, henüz bizdik.”: *Die Sache mit B.* adlı öykünün M. Halbwachs’ın Aile Belleği Kuramı Bağlamında Analizi

“B” harfi Almanca’da Bruder (ağabey/ birader) veya Beobachter (gözlemci) sözcüklerinin baş harfi olduğundan ağabeyinin bir yandan casusluk eylemlerine diğer yandan aile ilişkilerine gönderme olarak kullanılmış olabilir. Tekil birinci kişi adılı kullanılarak betimlenen olaylarda kahramanın çocukluğundan itibaren yaşadığı ana kadar genelde süredizimsel olarak ağabeyi ile deneyimlediği anlar gözler önüne serilmektedir. Kullanılan dil tutanak biçiminde kısa, açık, yalındır ve kahramanların iç dünyalarına yer verilmemektedir. Bu öyküyü Halbwachs’ın genelde belleğin toplumsal çerçeveleri ve özelde aile belleği bağlamında incelenbilmesi için öncelikle aile anılarında geçen olayların nasıl konumlandırıldığına, yani zaman, uzam ve kişilerin nasıl aktarıldığına göz atmak gerekiyor.

Tablo 1'den de anlaşılacağı gibi ağabeyi anlatıcıya dört yaşından yedi yaşına kadar kardan adam yapmasını, uçurtma uçurmasını, hesap yapmasını ve yüzmeyi öğretmiş, okul ödevlerinde yardımcı olmuştur. Çocukluk dönemlerinde uzamın aktarılması dikkate alındığında evinin önü, çayırda, havuzda ve evde gibi uzamlardan bahsedilmektedir. Burada dikkat çeken nokta mutfakta yemek yerken ifadesi için "her mevsimde" ifadesinin yer almasıdır. Ergenlik dönemi ile ilgili iki anıya yer verilmiştir: bir kızla dans etmesi ve lise mezuniyet balosunda ağabeyinin rolü. Üniversite yıllarına dair bir olaya gönderme yapılmıştır: başka bir şehirde ağabeyi ve iki arakadaşıyla evi paylaşması. Zaman konusunda bilgi verilmemekle birlikte anlatıcı tek başına izin yaparken aniden ağabeyinin karşısına çıktığı belirtilmiştir. Çocukluk dönemiyle birlikte en çok yazar olarak çalışırken ağabeyi ile beraber geçirilen anılar betimlenmiştir. Yine ansızın bir şehirde karşısına çıktığı, evde Doğu ve Batı Almanya yazarları buluşmasına katıldığı ve yine evde ağabeyinin Doğu Almanya'da partiden atılacağı konuşulduğu, ayrıca sınır ötesinde -ki burada Batı Almanya kastedilmektedir muhtemelen- beş altı kez buluştukları aktarılmaktadır. Son anı ise ağabeyinin ihaneti itiraf ettiği zamandır ve burada uzam ve zaman bilgisi yoktur. Bu anının betimlenirken konumlandırılmamasının sebebi yakın tarihte olması, anlatıcının büyük şok geçirmiş olması ve bundan dolayı tam olarak sorgulanamaması olarak açıklanabilir. Ancak okur olarak elbette bu olayın 1992 yılında gerçekleştiğini bilmekteyiz. Yansıtılan anıların her birinin, yani ağabeyi ve kardeşinin bilincinde var olduğundan yola çıkmak durumundayız.

Öyküden de anlaşılacağı gibi belirli aralıklarla ağabey ve kardeş bir araya gelmektedirler, kimi zaman ayrı uzamlarda veya ayrı kentlerde yaşasalar bile yine bir araya geldikleri ve buluştukları aktarılmaktadır:

Oturmayı öğrendiğimden beri, her mevsimde B. ile aynı yemek masasında oturdum, bir keresinde yazın yemekten sonra "Bugün yüzmeye gidelim" dediğinde de. B. ve ben "bizdik". Ben 5-6 yaşlarındaydım. Henüz hiç yüzmeye gitmemiştim. Sadece suya girmiştim. Nasıl yüzmeye gidildiğini anlatmama gerek yok. Gidilir sonra da yüzülür. B. havuza atladı ve yüzdü. Havuzun kenarında duruyordum ve nasıl yüzüldüğünü bilmiyordum. B. "Suya gir!" dedi. Fakat ben girmedim. İşte o zaman B. havuzdan çıktı ve beni itti. Anımsadığım kadarıyla, bağırdım: "Adi köpek!" Havanın geri kalan kısmına nefes almak için ihtiyacım vardı. B. "Yüz!" dedi. Tepindim, su yuttum, B. havuzda nasıl hareket ediyorsa ben de aşağı yukarı öyle hareket ettim ve boğulmadım. Şimdi aşağı yukarı nasıl yüzüldüğünü öğrendim. (Schädlich H. J., Die Sache mit B., 1992, s. 82)

Anlatıcı çocukluğunda yüzmeyi ağabeyinden acı bir biçimde öğrenmiştir ve onunla "her mevsimde" aynı yemek masasında oturduğunu belirtmesi ailenin içerisinde belirli bir geleneğin olduğunu da göstermektedir. Ailenin içerisinde gelişen bu olayların anımsanması Halbwichs'ın ileri sürdüğü gibi aile üyelerinin uzak yerlerde bulunması ortak aile geçmişlerinin anımsanmasına bir engel oluşturmadığı ve belirli aralıkla ailenin içerisinde yinelenen gelenek ve görenekler ailenin "kendine özgü ruh[unu]" yansıttığı (Halbwachs, 2016, s. 190) düşünceleriyle koşutluk göstermektedir.

Aile üyeleri arasında anne ve babanın dışında diğer kardeşlere⁷ bu öyküde hiç yer verilmemiştir. Babanın kaybının ise ağabeyini ne kadar etkilediği anımsanmaktadır: "Olayların tarihsel sıralamasına hep uymadığım için, şimdi artık rahatlıkla anlatabilirim, B.'nin ve benim baba olarak adlandırdığımız kişi artık var olmadığına, B. bir keresinde, esasen kendi hayatının sona erdiğini söyledi."

⁷ Hans Joachim Schädlich 1935 yılında Saksonya eyaletinde bulunan Reichenbach'ta doğmuştur. Kendisinden dört yaş büyük (Karlheinz) ve iki yaş büyük (Dieter) ağabeyleri ve bir de iki yaş küçük kız kardeşiyle büyüyen Schädlich henüz sekiz yaşındayken babasını kaybeder.

(Schädlich H. J., Die Sache mit B., 1992, s. 84). Okulun mezuniyet balosuna babaları öldüğü için, onun yerine ağabeyinin geldiğinin belirtilmesi, kardeş ilişkilerinin ötesinde anlatıcının ağabeyi ile arasında kimi zaman baba oğul ilişkisi olduğunu ve onu babanın yerine koyduğunu göstermektedir.

Diğer önemli bir nokta ise, aile içinde ağabeye büyük ve anlatıcıya küçük takma adının verilmesidir (s 83). Takma adının verilmesi aile üyelerinin zihninde o kişilerle ilgili bir imgenin oluşturulduğunun bir göstergesidir: büyük ağabeyi olgun ve eğitici, küçük kardeş ise daha çok yardıma muhtaç ve toydur. Bu durum da yine Halbwachs'ın ortaya koyduğu aile üyelerinin diğerleri hakkında oluşturduğu ve başka birinin diğerinin yerine geçemeyeceği zengin ve açık bir imgenin oluşturulması savıyla büyük benzerlik göstermektedir (Halbwachs, 2016, s. 209).

Duygulara pek yer verilmeyen öyküde anlatıcının çocukluğundan itibaren ağabeyi ile olan ilişkisi ve ona olan yakın bağı yansıtılmış ve öykü ağabeyin, ihaneti -her ne kadar ihanet sözcüğü kullanılsa da- itiraf etmesi ile son bulmuştur. Ağabey ile yaşanan anılarda zaman ve uzam konusunda bilgi verildiğini görmekteyiz. Aile içindeki anıların bellekte sorgulanıp sorgulanmadığını ve Halbwachs'ın anlayışına göre "başkalarının düşündüğünü anlamamıza ve onlarla ortak olarak düşünmemize olanak tanıyan zihinsel faaliyet" (Halbwachs, 2016, s. 154) içerisinde bulunup bulunmadığı şu sözlerden daha iyi anlaşılmaktadır:

B. ile ilgili olayı tümüyle anlatamam. Yani, sürekli yanımızda bulunan gözetleyen biri olsaydı, o zaman o gözetleyen kişi, eğer yaşıyorsa ve eğer istiyorsa ve bunu yapabilirse, B. ile ilgili olayı tümüyle anlatabilir. Sonuç itibarıyla B. diye bir vardı. B. yaşıyor. Kendisini hiç gözetleyip gözetlemediğini bilmiyorum; ona sormadım. Ona sorsaydım ve o "evet" deseydi, yani: "Evet, ben kendimi gözetledim" deseydi, o zaman kendisini gerçekten gözetleyip gözetlemediğini bilmezdim. Bilsedim, o zaman B. ile ilgili olayı, yani kendisiyle ilgili olan olayı anlatmak isteyip istemediğini bilmezdim. Ve bunu yapabilir miydi bilmezdim. Belki istiyordur, ama yapamıyordur. Belki yapabiliyordur, ama istemiyordur. (Schädlich H. J., Die Sache mit B., 1992, s. 81)

Görüldüğü gibi anlatıcı konumunda olan yazar kelime oyunları yaparak ağabeyinin ihanetini sorgulamaktadır ve ağabeyinin neler düşündüğünü ve bundan sonra neler yapmak istediğini merak etmektedir. Yine metnin sonlarına bakıldığında ihanetin itiraf edildiği an canlandırılmaktadır: "B. kötü oldu, 'Evet, bu gerçek. Şimdi ne yapayım. Sen hakkında konuştuğum tek kişi değildin. Önemli biri bile değildin.' dedi. Dedim ki: 'Buna inanırım. Bunu gördüm. Diğerlerine git ve onlara de ki: 'Evet, bu gerçek.'" (Schädlich H. J., Die Sache mit B., 1992, s. 89).

Anlatıcı çaresiz olan ağabeyine nasıl bir tutum sergilemesi gerektiğini açıklar. Zaman ve uzam konusunda metinde bilgi verilmemiştir, ancak kaynaklardan Karlheinz Schädlich'in ilk defa 23 Ocak 1992'de telefonda ihaneti itiraf ettiği, daha sonra ise kardeşiyle bu konuyu yüz yüze konuştuğu bilinmektedir.

Kuşkusuz bu öyküde aile anıları betimlenirken, çocukluk, gençlik, ergenlik ve yazarlık dönemlerine ait ağabeyi ilgili anılar anlatılırken geçmişte yaşanan o günün, o anın atmosferi içinde ve aynı hislerle aktarıldığını ileri sürmek pek doğru olmaz, bunun zorluğunu anlatıcı kimi yerlerde metin içinde ima etmiştir. O nedenle Halbwachs'ın deyişiyle burada aile anıları yeniden inşa edilmiştir diyebiliriz (Halbwachs, 2016, s. 197). Ancak ortaya çıkan tabloda bir imgenin düzeltimine gidildiği, ağabey imgesinin değiştiği ve ailenin güven ve birliktelik ruhunun yara aldığı söylenebilir. Birkaç kez yinelenen tümce "B. ve ben 'bizdik'" (Schädlich H. J., Die Sache mit B., 1992, s. 81) anlatıcının geçmişte ağabeyi ile yakın, dost ve bir bütün olduğuna oysa yazının yazıldığı an bu birlikteliğin artık bozulduğuna işaret etmektedir.

Sonuç

Bir yazar olarak özgürce çalışamayacağını anlayan ve 1977 yılında Doğu Almanya'dan Batı Almanya'ya göç eden Hans Joachim Schädlich ihanet izleğini yapıtlarında hem bilimsel hem de yazınsal ulamda yansıtmıştır. Yazınsal çalışmalarında genelde geçmişte yaşamış yazar veya şairlerin yaşamöykülerinden yararlanarak üretme yoluna giden ve tarihte hain olarak bilinen veya ihanete uğrayan kişilerin yaşamöykülerinden beslenen Schädlich, belgelerden yola çıkarak tarihselliği imgeleme çabasıyla önemli yapıtlar ortaya koymuştur. 1992 yılında Almanya'nın birleşiminden sonra ağabeyi Karlheinz Schädlich'in DAC'de casus olarak çalıştığını, hem kendisi hem de yakınları hakkında bilgiler servis ettiğini öğrendikten sonra ihanet konusunda bu kadar duyarlı olan ve bu nedenle ihaneti yapıtlarında sorgulayan yazar, bu sefer ihaneti çok acı bir biçimde deneyimlemiştir. *Die Sache mit B.* adlı kısa öyküsü bu ihaneti sorgulayan bir yapıttır.

Maurice Halbwachs'ın aile belleği kuramının bu yapıtta uygulanmasının olası olduğu görülmüştür, çünkü burada bellek toplumsal temellere dayandırılmaktadır. Bu anlayışına göre her ne kadar bireysel bir bellekten söz etsek bile kişinin yaşadığı toplumsal çerçeve dikkate alınmadan bellekten de söz edemeyiz. Anıların ise bellekte sorgulanabilmesi için konumlandırılmaları gerekmektedir ve bunun için kişinin içinde bulunduğu grubu -ki bu grup aile de olabilir- ve bu grubun üyelerinin içinde bulunduğu zamanı ve uzamı dikkate almak zorunda olduğumuz belirtilmiştir. Burada önemli olan nokta, özyaşamöyküsel anlatıların da vazgeçilmez öğeleri olan gerçeklik ve yaşamdan yola çıkılmasıdır. Bundan ötürü *Die Sache mit B.* yapıtının bu kurama göre çözümlenmesi elverişli görünmektedir. Aile belleği kuramında üç özellik dikkat çekmektedir: 1. ailenin kendine özgü ruhu vardır. 2. aile anıları betimlendiğinde, esasen anılar yeniden inşa edilmektedir ve 3. her aile üyesinin belleğinde diğeri hakkında bir imge oluşturulmuştur.

Buna göre *Die Sache mit B.* öyküsünde anlatıcının ağabeyi ile birlikte yaşadığı bütün zaman ve uzamlar tespit edilmiştir. Aileye de bir bellek atfedildiği ve bunun aile üyeleri içinde gerçekleştiği, üyeler uzakta olsa bile ailenin kendine özgü ruhu korunduğu, aile anılarının açık bir biçimde konumlandırıldığı ve sorgulandığı, anılar betimlenirken yeniden inşa edildiği ve anlatıcının ağabeyi hakkında bir imge oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu incelemenin sonucunda ağabeyin ihaneti nedeniyle, ailenin kendine özgü ruhuna gölge düştüğü ve özellikle ağabey hakkında oluşturulmuş imgenin değiştiği söylenebilir: güven, sadakat ve birliktelik açısından imgenin düzeltimine gidildiği görülmektedir.

Maurice Halbwachs'ın aile belleği kuramı bağlamında ortaya koyduğu düşünceler, özellikle aile anılarının yansıtıldığı veya aile anılarında yaşanmış acı veya sevinçli olayların aktarıldığı yaşamöyküsel veya özyaşamöyküsel anlatıların daha iyi anlaşılması için önemli bir katkı sağlamaktadır.

Kaynakça

- Arnold, H. L. (Dü.). (1995). *Hans Joachim Schädlich* (Cilt I/95, Heft 125). München: edition text + kritik.
- Assman, J. (1992). *Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck.
- Born, N. (1992). Ich bin mit den Un-Mächtigen. Gespräch mit Nicolas Born. H. J. Schädlich içinde, *Über Dreck, Politik und Literatur. Aufsätze Reden, Gespräche, Kurzprosa* (s. 118-125). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Buck, T. (1995). Von der "versuchten Nähe" zur "versuchten Ferne": Schädlichs narrativer Weg "zur Freiheit in der Geschichte". (H. L. Arnold, Dü.) *Text + Kritik*, 1/95, s. 17-29.

- Buck, T. (2015). *Hans Joachim Schädlich. Leben zwischen Wirklichkeit und Fiktion*. Köln, Weimar, Wien: böhlau.
- Daemmrich, H. S., & Daemmrich, I. G. (1995). *Themen und Motive in der Literatur. Ein Handbuch*. Tübingen, Basel: Francke.
- Halbwachs, M. (2016). *Hafızanın Toplumsal Çerçevesi*. (B. Uçar, Çev.) Ankara: Heretik.
- Joachim Walther, W. B.-J. (Hrsg.). (1991). *Protokoll eines Tribunals. Die Ausschlüsse aus dem DDR-Schriftstellerverband 1979*. Hamburg: rororo.
- Matt, P. v. (2007, März 31). Die Phantasie des Protokollanten. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*(31.03.2007/ Nr. 77).
- Nowroth, N. (2012). Von Sachen, Spitzeln, und Schafspelzen. Eine interkulturelle Analyse der Werke "Die Sache mit B." von Hans Joachim Schädlich und "Immer wieder Dezember" von Susanne Schädlich. *Focus on German Studies*(Vol. 19), s. 149-167.
- Roth, J.-R. (2010). *Die Literatur und der Untergang der DDR. Beispiele aus vierzig Jahren*. Sankt-Augustin, Berlin: Konrad-Adenauer-Stiftung.
- Schädlich, H. J. (1977). Kurzer Bericht vom Todfall des Nikodemus Frischlin. Aus den Quellen. H. J. Schädlich içinde, *Versuchte Nähe* (s. 196-202). Hamburg: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (Dü.). (1992). *Aktenkundig. Mit Beiträgen von Wolf Biermann, Jürgen Fuchs, Jochim Gauck, Lutz Rathenow, Vera Wollenberger u.a.* Berlin: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (1992). Der andere Blick. In H. J. Schädlich, *Über Dreck, Politik und Literatur* (S. 103-112). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992). Deutsche im deutschen Exil? H. J. Schädlich içinde, *Über Dreck, Politik und Literatur. Aufsätze, Reden, Gespräche, Kurzprosa* (s. 85-98). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992, September). Die Sache mit B. (K. Michel, & T. Spengler, Dü) *Kursbuch: Deutschland, Deutschland*, s. 81-89.
- Schädlich, H. J. (1992). Die Stunde Null. Oder ist heute gestern? H. J. Schädlich içinde, *Über Dreck, Politik und Literatur. Aufsätze, Reden, Gespräche, Kurzprosa* (s. 9-21). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992). Ich bin mit den Un-Mächtigen. Gespräch mit Nicolas Born. H. J. Schädlich içinde, *Über Dreck, Politik und Literatur. Aufsätze Reden, Gespräche, Kurzprosa* (s. 118-125). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992). Jeder ist klug, der eine vorher, der andere nachher. H. J. Schädlich (Dü.) içinde, *Aktenkundig. Mit Beiträgen von Wolf Biermann, Jürgen Fuchs, Joachim Gauck, Lutz Rathenauw, Vera Wollenberger u.a.* (s. 166-172). Berlin: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (1992). *Über Dreck, Politik und Literatur. Aufsätze, Reden, Gespräche, Kurzprosa*. Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992). Verraten und verkauft. H. J. Schädlich içinde, *Über Dreck, Politik und Literatur* (s. 34-40). Berlin: Literarisches Colloquium.
- Schädlich, H. J. (1992). Vorwort. H. J. Schädlich (Dü.) içinde, *Aktenkundig. Mit Beiträgen von Wolf Biermann, Jürgen Fuchs, Joachim Gauck, Lutz Rathenow, Vera Wollenberger u.a.* (s. 7-10). Berlin: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (1995). "Die sonderbare Bindung an den 'Stall', aus dem man kommt". Ein Gespräch mit Martin Ahrends vom Februar 1989. H. L. Arnold (Dü.) içinde, *Hans Joachim Schädlich* (Cilt I/ 95, Heft 125, s. 9-16). München: text + kritik.
- Schädlich, H. J. (2004). *Tallhover. Roman*. Hamburg: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (2005). Das beste ist natürlich, man hat gar nichts mit Diktaturen zu tun. Gespräch mit Wolfgang Müller. H. J. Schädlich içinde, *Der andere Blick. Aufsätze, Reden, Gespräche* (s. 258-298). Hamburg: Rowohlt.

- Schädlich, H. J. (2005). Der Roman. H. K. Schädlich içinde, *Der Andere Blick. Aufsätze, Reden, Gespräche* (s. 132-139). Hamburg: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (2005). Literatur und Politik. Fahndungsobjekt Schriftsteller. H. J. Schädlich içinde, *Der andere Blick* (s. 57-86). Hamburg: Rowohlt.
- Schädlich, H. J. (2005). Tallhover - ein weites Feld. Autobiographische Notiz. H. J. Schädlich içinde, *Der andere Blick. Aufsätze, Reden, Gespräche* (s. 140-152). Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Schädlich, S. (2014). *Immer wieder Dezember. Der Westen, die Stasi, der Onkel und ich.* München: Knaur.
- Tilbe, A. (2017). *Çağdaş Fransız Özkurgu Romanı.* Tekirdağ: Toprak Ofset Matbaacılık.

Tablo 1: Öyküde zaman, uzam, kişi ve olay			
Zaman	Uzam	Kişi/ Kişiler	Olay
4-5 yaşlarında/ kış	evinin önü/ dışarı	ağabeyi ile birlikte	kardan adam
3-4 yaşlarında/ sonbahar	çayırda/ dışarda	ağabeyi ile birlikte	uçurtma
5-6 yaşlarında/ yaz	havuz	ağabeyi ile birlikte	yüzme
her mevsimde	mutfak	ağabeyi ile birlikte	yemek
6-7 yaşlarında/ ilkbahar	evde	ağabeyi ile birlikte	okul ödevleri / hesap yapma
ergenlik dönemi	bir lokalde/ dışarda	ağabeyi ve bir kız ile birlikte	bir kızla dans etme
ergenlik dönemi	evde/ dışarda	ağabeyi ile birlikte	lise mezuniyet balosu
üniversite yılları	başka bir şehirde/ evde	ağabeyi ve iki arkadaşı ile birlikte	evi paylaşma
izin yaparken	bir gölün kenarında	yalnız	tesadüfen ağabeyi ile karşılaşır
yazar olarak çalışırken	büyük bir kentte/ otelde	yalnız	tesadüfen ağabeyi ile karşılaşır
yazar olarak çalışırken	evde	pek çok yazar ile birlikte	Doğu ve Batı Almanya yazarları buluşmaları
yazar olarak çalışırken	evde	ağabeyi ile birlikte	ağabeyinin partiden atılmasının konuşulması
yazar olarak çalışırken	sınırın ötesinde bir yer	ağabeyi ile birlikte	5-6 kez buluşma
-	-	ağabeyi ile birlikte	itiraf (ihanet)

YAYIN İLKELERİ

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, **dil, edebiyat, folklor, kùltür, çeviri bilimi, dil ve edebiyat eğitimi** alanında, 2014 yılında yayın hayatına başlamış; akademik, bilimsel ve araştırmaya dayalı makalelerin yayımlandığı bir dergidir. Yayın dili Türkçe olmakla beraber İngilizce, Fransızca, Almanca, Rusça, Arapça ve Farsça makaleler de kabul edilir.

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi yılda iki defa, Bahar sayısı 21 Mart ve Güz sayısı 21 Ekim tarihlerinde olmak üzere elektronik ve matbu olarak yayımlanır. Bahar sayısı için son yazı gönderme tarihi 21 Şubat, Güz sayısı için son yazı gönderme tarihi 1 Ekim tarihleridir. Arada çıkarılacak özel sayılar için de ayrıca tarihler belirlenip ilan edilir.

Derginin yayın dili Türkçedir. Ancak dergi her kurumdan ve her milletten bilim insanlarının çalışmalarına açık olup İngilizce veyha başka dillerden yazılmış çalışmalar da yayımlanabilir.

Dergiye gönderilecek makalenin daha önce herhangi bir yerde yayımlanmamış olması gerekmektedir. Ulusal veya uluslararası sempozyumlarda sunulan bildirimler, yine başka bir yerde yayımlanmamış olması ve dipnotta belirtilmesi koşuluyla dergimizde yayımlanabilir. Bu konuda bütün sorumluluk yazara aittir. Bir araştırma kurumu ya da fonu tarafından desteklenen çalışmalarda, desteğİ sağlayan kuruluşun adı ve proje/çalışma numarası verilmeli, bu kurum veya kuruluş çalışmada dipnot olarak belirtilmelidir. Daha önce herhangi bir yerde yayımlandığı belirtilmediğİ ya da belirlenemediğİ için yayımlanan çalışmalar ile ilgili telif haklarına ilişkin doğabilecek hukuki sonuçlar tamamen yazar(lar)a aittir.

Dergiye gönderilen çalışmalar *Yayın Kurulu* kararıyla en az iki hakemin değerlendirilmesine sunulur. Yayın Kurulu gerekli gördüğü durumlarda çalışmayı ikiden fazla hakeme inceletebilir. Yayımlanacak çalışma ile ilgili nihai karar hakem çoğunluğunun görüşü de dikkate alınarak *Yayın Kurulu* tarafından verilir. Dergi, gönderilen yazılarda düzeltme yapmak, yazıları yayımlamak ya da yayımlamamak haklarına sahiptir.

Yayın Kurulunun gerekli görmesi hâlinde, hakem görüşleri de dikkate alınarak yazar(lar)dan gerekli düzeltme istenebilir. Yazar(lar), hakemin ve kurulun belirttiğİ düzeltme önerilerini verilen süre içinde yerine getirmek zorundadır.

Yazar(lar) hakemlerin olumsuz görüşlerine karşı kanıt göstermek koşuluyla itiraz edebilirler. Bu itiraz *Yayın Kurulunda* incelenir ve gerekli görülürse farklı hakem görüşüne başvurulur.

Çalışmaların yayımlanabilmesi için yazar(lar), hakemler ve *Yayın Kurulunun* görüş ve önerilerini dikkate almak zorundadır.

Yayımlanmış yazıların yayın hakları *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*'ne aittir. Kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz. Yazar(lar)a herhangi bir şekilde telif ücreti ödenmez.

Dergide yayımlanması için gönderilen çalışmalar belirtilen sayıda yayımlanmazsa telif hakkı yazara iade edilmiş olur.

Hakemler, *Yayın Kurulunun* kendilerine belirleyeceğİ süre içerisinde çalışmayı değerlendirmezler ise *Yayın Kurulu* ilgili çalışmayı değerlendirmek üzere farklı hakemlere gönderebilir.

Değerlendirmeye gönderilen çalışmalarda yazar(lar)ın ve hakemlerin isimleri karşılıklı olarak gizli tutulur.

Dergiye gönderilen çalışmalarda dil bilgisi kurallarına (imla, noktalama, açıklık, anlaşılrlık vs.) azami derecede riayet etme ve TDK'nin en son yayımladığı *Yazın Kılavuzu*'na uyma mecburiyeti vardır. Bu nedenle oluşabilecek problemler ve eleştirilerden tamamen yazar sorumludur.

Dergide yayımlanan çalışmaların içeriğinden kaynaklanan kanuni sorumluluklar, tamamen yazar(lar)ına aittir. Bu dergi editör ve yazar etik kurallarını benimsemiştir: bkz. <https://publicationethics.org>.

PUBLICATION PRINCIPLES

RumeliDE Journal of Language and Literature Research began publication in 2014 in the field of **language, literature, folklore, culture, translation, language and literature education**. It is a publication of academic, scientific and research-based articles. **English, French, German, Russian, Arabic and Farsi** are accepted as well as **Turkish**.

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies publishes two online and print issues per year; spring issue on the 21st of March and fall issue on the 21st of October. Deadline for spring issue is the 21st of February and deadline for the fall is the 1st of October. For special issues, deadlines will be announced.

Only works that have never been published elsewhere can be published in the journal. In the event that an article which has been previously published elsewhere is published in the journal without being mentioned, the author(s) will be solely responsible for legal consequences and copyright issues.

Publication language of the journal is Turkish but the journal accepts works from any nation and institution; therefore, works in English will be accepted, too.

Submissions to the journal must not be published elsewhere previously. Papers presented in national or international symposia can be published with a footnote indicating this. The author is solely responsible for providing references. If the work is supported by an institution or a fund, name of the institution and project information should be mentioned as a footnote.

Submissions are reviewed by at least two referees after approval by the *Editorial Board*. If necessary, the editorial board may want the work to be reviewed by more than two referees. Final decision is made by the *Editorial Board*, considering the opinions of the majority of the referees. The journal reserves all rights to edit, publish or not publish the works.

The *Editorial Board* can ask for some editing from the author(s), considering the suggestions of the referees. The author(s) should make the necessary changes asked by the board and the referees until the abovementioned deadlines.

Author(s) can appeal against the rejection of referees, provided that they put forward relevant evidence in support of their appeal. The appeal will then be assessed by the Editorial Board and the work will be sent to the review of different referees if necessary.

Author(s) should take into account the opinions and suggestions of the referees and the board in order to publish their works.

The copyrights of the published works belong to *RumeliDE Journal of Language and Literature Studies*. All references to the works must cite the original publication. Authors are not eligible for copyright payments.

If a submission is not printed in the issue previously specified to the author, the copyright of the work will be considered returned to the author.

If the referees cannot assess the work until the deadlines determined by the *Editorial Board*, the board may send the work to different referees.

Authors and referees will remain mutually incognito until the end of the assessment.

Submissions must be written with correct grammar, spelling and punctuation. Submissions in Turkish must follow the rules in the latest Turkish Language Association (TDK) guidebook. Authors will be solely responsible for issues arising out of grammar, spelling and punctuation errors.

Authors will be solely responsible for the legal consequences of the content of their submissions. This journal has adopted the editorial and authors' code of ethics: bkz. <https://publicationethics.org>.

MAKALE YAZIM KURALLARI

Makalelerin aşağıda belirtilen şekilde sunulmasına özen gösterilmelidir:

Yazı, **Makale Takip Sistemi** aracılığıyla, e-posta adresi ve parolayla girilen kişisel sayfadan gönderildikten sonra, aynı sistemden hakem süreci takip edilebilir. Bu aşamadan sonra, düzeltmelerin yapılması için, bütün hakemlerden raporların gelmesi **beklenmemelidir**. Çünkü yazarlar, sisteme **bir kez düzeltme** ekleyebilmektedirler. Bir hakemin istediği düzeltmeyi yapıp yazı sisteme eklendiğinde, sonraki aşamada ikinci bir hakemin de düzeltme istemesi durumunda istenen düzeltmeler yapılamayacaktır.

Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve **11 punto** ile koyu harflerle ve genel ortadan, girinti sol ve sağ o, aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Yazar ad(lar)ı ve adresi: Yazının başlığının altında yazar adı, unvanı, görev yaptığı kurum ve kendisine ulaşılabilecek e-posta adresi gibi bilgilere yer **verilmemelidir**. Yazar adları, sistem yöneticisi tarafından görülebildiğinden, bu bilgiler, yazıya editör tarafından eklenecektir. Yazılar sisteme eklenirken, yazara ait herhangi bir bilginin yazıda yer almadığından emin olunmalıdır. Bu husus, makaleyi inceleyecek hakemlere daha rahat hareket imkânı tanınması açısından önemlidir.

Öz: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az **200** en fazla **250**kelimeden oluşan Türkçe ve İngilizce öz (**Abstract**) bulunmalıdır. Özün altında bir satır boşluk bırakılarak, en az **3**, en fazla **5** sözcükten oluşan anahtar kelimeler (Key words) verilmelidir. **Öz** metni Georgia normal 9; genel sağa sola yaslı; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile; **Öz** başlığı Georgia normal 10 koyu; genel ortadan; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Anahtar kelimeler (Key words) Georgia normal 9; genel sağa sola yaslı; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 12 sonra 12 satır aralığı 14 ile yazılmalıdır.

Ana metin: A4 boyutunda (29,7×21 cm.), Word programında, **Georgia** yazı karakteri ile **10 punto**, genel sağa sola yaslı, girinti sol ve sağ o, aralık önce **12**, sonra **12**, **satır aralığı 14 ile** yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında **2,5** cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar **numaralandırılmamalıdır**. Öz ve kaynakça sayfası hariç, ana metin 5 sayfadan az olmamalı ve 30 sayfayı aşmamalıdır. Makale metninde paragraf başı **yapılmamalıdır**.

Dipnotta yer alan bütün bilgiler Georgia normal 8; genel sağa sola yaslı; girinti asılı 1 cm; aralık önce 0 sonra 0 satır aralığı tek ile yazılmalıdır.

Bölüm başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ana, ara ve alt başlıklar kullanılabilir ve gerektiği takdirde başlıklar numaralandırılabilir; ancak otomatik numaralandırma yapılmamalıdır.

Tablolar ve şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır. Şekiller renkli baskıya uygun hazırlanmalıdır. Tablo özellikleri otomatik sığdır; tablo metinleri Georgia normal 9, genel sağa sola yaslı, girinti sol ve sağ o, aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek ile yazılmalıdır. Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır.

Resimler: Yüksek çözünürlüklü, baskı kalitesinde taranmış halde metin içerisindeki yerlerinde verilmelidir. Resim adlandırmalarında, şekil ve çizelgelerdeki kurallara uyulmalıdır.

Alıntı ve göndermeler: Dergimize gönderilecek makalelerde aşağıdaki alıntı ve gönderme standartlarına uyulmalıdır. Bu kurallara uymayan çalışmalar, düzeltilmesi için yazarına iade edilecektir. Metin içinde birkaç cümleyi geçen alıntılar, Georgia italik 9; genel sağa sola yaslı; girinti sol ve sağ 1 cm; aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek ile yazılmalıdır.

Metnin sonunda **Kaynakça** başlığı altında, atıfta bulunulan kaynaklar soyadına göre sıralanmalıdır. Kaynakça için Georgia normal 10; genel sağa sola yaslı; girinti asılı 1 cm; aralık önce 6 sonra 6 satır aralığı tek uygulanmalıdır.

Kaynak gösterme ve kaynakça kuralları için **APA** düzenine bakınız. (<http://www.apastyle.org>)

NOT: Sayın yazarlarımız, referanslarınızı gözden geçirmeniz ve dergimizin yazım kurallarına uygunluğunu kontrol etmeniz gerekmektedir. Makalenizi dergimiz yazım kurallarına uygun olarak biçimlendirdikten emin olduktan sonra göndermenizi rica ederiz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, dergimize göstermiş olduğunuz ilgiye teşekkür ederiz.

STYLE GUIDE

Submissions are expected to comply with the following guidelines.

Authors are required to sign in to the Article Tracking System with their email addresses and chosen passwords to make submissions and keep track of the assessment process. All authors are reminded to **wait** until all referee reports are collected, because the system allows for **only one** editing after submission. If an author edits the submission based on the comments of one referee, and further editing is required after the second referee provides their comments, editing the submission a second time will not be possible.

Title: Title should be descriptive, relevant to the content, and written in **11 point boldface** type.

Author(s) name(s) and address(es): The title of the submission **must not contain** the name, title, institution and email of the author. Since the system administrator is able to view author names, these will be added to the article by the editor. Please make sure that the submission contains no personally identifiable information about the author. This is necessary for the referees to act in total freedom.

Abstract: Abstracts between 200 to 250 words, written both in English and Turkish, must be provided before the beginning of the article to briefly summarize the content. Three to five descriptive keywords must be provided after one blank line beneath the abstract. Abstracts must be written single-spaced, with **9 point** typeface, and indented 1 cm from right and left.

Main Body: Body must be in A4 format (29,7×21 cm.), typed in Microsoft Word or similar software with **10 point Georgia** typeface, with **full line spacing** and **12-point spacing** before and after. Pages must have **2.5 cm margins** on both sides and must not contain page numbering. The body of the submission, excluding abstract and bibliography, must be between 5 to 30 page. Paragraphs **should not** be indented.

Footnotes: Must be single-spaced and written with **8-point typeface**.

Chapters: Articles may be organized into chapters and subheadings for convenience, and these may be numbered if necessary.

Tables and Figures: Tables must contain a title and a number, and placed relevantly within the body text. Figures must be suitable for color printing. Figure numbers and titles must be immediately below the figure and centered.

Images: Images must be high-resolution, scanned at print quality, and placed relevantly within the body text. Images are subject to the same title conventions as figures.

Quotations and Citations: All articles must follow the citation and reference guidelines below. Incompliant submissions will be returned to their authors for correction. Quotations in the body text that are more than a few sentences long must be indented **1 cm**. from left and right:

Sources used in articles must be cited as follows in the BIBLIOGRAPHY section to follow the body text:

The **BIBLIOGRAPHY** section at the end of the body text must list the sources in alphabetical order of authors' surnames. Entries must have **hanging indent** (*Paragraph-Indents and Spacing-Indentation-Special-Hanging Indent*).

Refer to the **APA** style manual for citation and bibliography. (<http://www.apastyle.org>).

NOTE: Valued authors, please review your citations for compliance with the style guides of our journal; you are kindly asked to submit your articles after ensuring that they are compliant with the style guidelines of the journal.

We would like to thank you for your interest in our journal, and wish you success in your endeavors.