



RumeliDE

DİL VE EDEBİYAT ARAŞTIRMALARI DERGİSİ
JOURNAL OF LANGUAGE AND LITERATURE STUDIES

www.rumelide.com

2148-7782 (Print) & 2148-9599 (online)

Uluslararası Hakemli / International Refereed

Yıl/Year 2022.Ö11/S11 (Temmuz/July)

Diller ve renkler...

اللغة والوان languages and colours

وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالاختلافُ اَلْسِنَتِكُمْ وَالْوَانِحُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَاتٍ لِلْعَالَمِينَ

Göklerin ve yerin yaratılışı, **dillerinizin ve renklerinizin çeşitliliği** bilginlere sunulan delillerdendir.

And of His signs is the creation of the heavens and the earth, and **the difference of your languages and colours**. Lo! herein indeed are portents for men of knowledge.

(Allah: *Kur'ân*: 30. Rûm 22)

DERGİ EKİBİ	JOURNAL TEAM
İMTİYAZ SAHİBİ Doç. Dr. Yakup YILMAZ	COPYRIGHT OWNER Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
EDİTÖRLER Doç. Dr. Yakup YILMAZ Prof. Dr. Fatih BAŞPINAR Doç. Dr. Beytullah BEKAR	EDITORS Assoc. Prof. Yakup YILMAZ Professor Fatih BAŞPINAR Assoc. Prof. Beytullah BEKAR
ALAN EDİTÖRLERİ TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI Çağdaş Türk Lehçeleri Doç. Dr. İlker TOSUN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	FIELD EDITORS TURKISH LANGUAGE AND LITERATURE Contemporary Turkish Dialects and Literature Assoc. Prof. İlker TOSUN Kırklareli University (Turkey)
Dil Bilimi Dr. Hakan AYDEMİR İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Linguistics Dr. Hakan AYDEMİR İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Eski Türk Dili Doç. Dr. Cihangir KIZILÖZEN Gümüşhane Üniversitesi (Türkiye)	Old Turkish Language Assoc. Prof. Cihangir KIZILÖZEN Gümüşhane University (Turkey)
Eski Türk Edebiyatı Dr. Niyazi ADIGÜZEL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Classical Turkish Literature Dr. Niyazi ADIGÜZEL Kırklareli University (Turkey)
Türk Halk Edebiyatı Doç. Dr. İbrahim GÜMÜŞ Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Turkish Folk Literature Assoc. Prof. İbrahim GÜMÜŞ Bartın University (Turkey)
Türkçe Eğitimi Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Turkish Language Teaching Professor İbrahim GÜLTEKİN Kırıkkale University (Turkey)
Yeni Türk Edebiyatı Doç. Dr. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Modern Turkish Literature Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Yeni Türk Dili Doç. Dr. Sibel MURAD Amasya Üniversitesi (Türkiye)	New Turkish Language Assoc. Prof. Sibel MURAD Amasya University (Turkey)
DÜNYA DİLLERİ VE EDEBİYATLARI Alman Dili Eğitimi Dr. Rüyeyda Hicran ÇEBİ Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	DÜNYA DİLLERİ VE EDEBİYATLARI German Language Teaching Dr. Rüyeyda Hicran ÇEBİ Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Alman Dili ve Edebiyatı Doç. Dr. Funda KIZILER EMER Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	German Language and Literature Assoc. Prof. Funda KIZILER EMER Sakarya University (Turkey)

Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	American Culture and Literature
Doç. Dr. F. Gül KOÇSOY	Assoc. Prof. F. Gül KOÇSOY
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Dr. Yonca DENİZARSLANI	Dr. Yonca DENİZARSLANI
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Ege University (Turkey)
Arap Dili ve Edebiyatı	Arabic Language and Literature
Dr. Hüseyin ARSLAN	Dr. Hüseyin ARSLAN
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey)
Fars Dili ve Edebiyatı	Persian Language and Literature
Dr. Ahmet KARA	Dr. Ahmet KARA
Dicle Üniversitesi	Dicle University (Turkey)
Fransız Dili Eğitimi	French Language Teaching
Prof. Dr. Erdoğan KARTAL	Professor Erdoğan KARTAL
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Fransız Dili ve Edebiyatı	French Language and Literature
Prof. Dr. Gülhanım ÜNSAL	Professor Gülhanım ÜNSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Gürcü Dili ve Edebiyatı	Georgian Language and Literature
Doç. Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK	Assoc. Prof. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
İngiliz Dili Eğitimi	English Language Teaching
Doç. Dr. Emrah EKMEKÇİ	Assoc. Prof. Emrah EKMEKÇİ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Doç. Dr. İlknur SAVAŞKAN	Doç. Dr. İlknur SAVAŞKAN
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
İngiliz Dili ve Edebiyatı	English Language and Literature
Doç. Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ	Assoc. Prof. Nilay ERDEM AYYILDIZ
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Zennure KÖSEMAN	Assoc. Prof. Zennure KÖSEMAN
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
İspanyol Dili ve Edebiyatı	İspanyol Language and Literature
Dr. Olcay ÖZTUNALI	Dr. Olcay ÖZTUNALI
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
İtalyan Dili ve Edebiyatı	İtalyan Language and Literature
Dr. Cristiano BEDIN	Dr. Cristiano BEDIN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Japon Dili ve Edebiyatı	Japanese Language and Literature
Dr. Metin BALPINAR	Dr. Metin BALPINAR
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Karşılaştırmalı Edebiyat	Comparative Literature
Dr. Shelale RAMAZANOVA	Dr. Shelale RAMAZANOVA
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Kore Dili ve Edebiyatı	Korean Language and Literature

Dr. Eun Kyung JEONG İstanbul Üniversitesi (Türkiye) Rus Dili ve Edebiyatı Dr. Hadi BAK Atatürk Üniversitesi (Türkiye) Leh Dili ve Edebiyatı Dr. Mariana BUDU İstanbul Üniversitesi (Türkiye) Ukrayna Dili ve Edebiyatı Prof. Dr. Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi Üniversitesi (Ukrayna)	Dr. Eun Kyung JEONG İstanbul University (Turkey) Russian Language and Literature Dr. Hadi BAK Atatürk University (Turkey) Polish Language and Literature Dr. Mariana BUDU İstanbul University (Turkey) Ukrainian Language and Literature Professor Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi University (Ukraine)
ÇEVİRİ BİLİMİ Almanca Mütercim Tercümanlık Dr. Filiz ŞAN Sakarya Üniversitesi (Türkiye) Arapça Mütercim Tercümanlık Dr. Ahmed ALDYAB Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye) Çince Mütercim Tercümanlık Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK Selçuk Üniversitesi (Türkiye) Fransızca Mütercim Tercümanlık Doç. Dr. Osman COŞKUN Marmara Üniversitesi (Türkiye) İngilizce Mütercim Tercümanlık Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye) Rusça Mütercim Tercümanlık Dr. Jale COŞKUN İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	ÇEVİRİ BİLİMİ German Translation and Interpreting Dr. Filiz ŞAN Sakarya University (Turkey) Arabic Translation and Interpreting Dr. Ahmed ALDYAB Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey) Chinese Translation and Interpreting Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK Selçuk University (Turkey) French Translation and Interpreting Assoc. Prof. Osman COŞKUN Marmara University (Turkey) English Translation and Interpreting Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER Kırklareli University (Turkey) Russian Translation and Interpreting Dr. Jale COŞKUN İstanbul Aydın University (Turkey)
YAYIN KURULU Prof. Dr. Bahar GÜNEŞ Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Türkiye) Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK Ardahan Üniversitesi (Türkiye) Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN İstanbul Üniversitesi (Türkiye) Prof. Dr. Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi Üniversitesi (Ukrayna) Prof. Dr. Özlem FEDAI İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	EDITORIAL BOARD Professor Bahar GÜNEŞ Ankara Social Sciences University (Turkey) Professor Erdoğan ALTINKAYNAK Ardahan University (Turkey) Professor İbrahim GÜLTEKİN İstanbul University (Turkey) Professor Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi University (Ukraine) Professor Özlem FEDAI İstanbul Medeniyet University (Turkey)

Prof. Dr. Secaattin TURAL İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Professor Secaattin TURAL İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ali KURT Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ali KURT Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Doç. Dr. Fatemeh ARZJANI Tahran Üniversitesi (İran)	Assoc. Prof. Fatemeh ARZJANI Tahran University (Iran)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY Isparta Süleyman Demirel University (Turkey)
Doç. Dr. Guntars DREJERS Ventspils Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Letonya)	Assoc. Prof. Guntars DREJERS Ventspils University of Applied Sciences (Latvia)
Doç. Dr. Mesut KULELİ Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mesut KULELİ Bandırma Onyediy Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Meqsud SELİM Kuzeybatı Milliyetler Üniversitesi (Çin)	Assoc. Prof. Meqsud SELİM Northwest University for Nationalities (China)
Doç. Dr. Meryem SALİM AHMED Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Assoc. Prof. Meryem SALİM AHMED Shumen University (Bulgaria)
Doç. Dr. Tarık DURAN Belgrad Üniversitesi (Sırbistan)	Assoc. Prof. Tarık DURAN Belgrad University (Serbia)
Dr. Ahmet YIKIK Kıbrıs Üniversitesi (Kıbrıs)	Dr. Ahmet YIKIK University of Cyprus (Cyprus)
Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVİCH Rostov Devlet Üniversitesi (Rusya Federasyonu)	Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVİCH Rostov State University of Economics (Russian Federation)
Dr. Banu TELLİOĞLU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Banu TELLİOĞLU Kırklareli University (Turkey)
Dr. Birol BULUT Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Birol BULUT Kırklareli University (Turkey)
Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdoğan TAŞTAN Marmara University (Turkey)
Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil İbrahim İSKENDER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Iryna DRYGA Taras Shevchenko Ulusal Üniversitesi (Ukrayna)	Dr. Iryna DRYGA Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine)
Dr. Loyal MERHY Lebanese Üniversitesi (Lübnan)	Dr. Loyal MERHY Lebanese University (Lebanon)
Dr. Linda TORRESİN Padova Üniversitesi (İtalya)	Dr. Linda TORRESİN Università degli Studi di Padova (Italy)
Dr. Önder ÇANGAL Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Önder ÇANGAL Gaziantep University (Turkey)
Dr. Rachael RUEGG Wellington Victoria Üniversitesi (Yeni Zelanda)	Dr. Rachael RUEGG Victoria University of Wellington (New Zealand)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM

TebriZ Azad İslam Üniversitesi (İran)	İslamic Azad University of Tabriz (Iran)
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA	Dr. Yasin YAYLA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
YAYIN YÖNETMENİ	PUBLISHING DIRECTOR
Yasemin GÜVENİLİR	Yasemin GÜVENİLİR
DİL VE DİZİN UZMANLARI	REVIEWS AND INDEX EDITORS
İngilizce Redaksiyon	English
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Dr. 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. Hakkı ÖZKAYA	Research Asst. Hakkı ÖZKAYA
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL	Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Soner TOKTAR	Research Asst. Soner TOKTAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Serpil KOYUNCU	Research Asst. Serpil KOYUNCU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Arş. Gör. Mehmet TUNCER	Research Asst. Mehmet TUNCER
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dizin	Index
Arş. Gör. Büşra KAPLAN	Research Asst. Büşra KAPLAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
DIŞ TEMSİLCİLER	FOREIGN REPRESENTATORS
Doç. Dr. Despina PROVATA (Yunanistan)	Assoc. Prof. Despina PROVATA (Greece)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaristan)	Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA (Bulgaria)
Doç. Dr. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakya)	Assoc. Prof. Ludmila MEŠKOVÁ (Slovakia)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)	Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)
Doç. Dr. Meqsud SELİM (Çin)	Assoc. Prof. Meqsud SELİM (China)
Doç. Dr. Tarık DURAN (Sırbistan)	Assoc. Prof. Tarık DURAN (Serbia)
Dr. Ahmet YIKIK (Kıbrıs)	Dr. Ahmet YIKIK (Cyprus)
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (İtalya)	Dr. Antonio Hans DI LEGAMI (Italy)
Dr. Gianluca COLELLA (İsveç)	Dr. Gianluca COLELLA (Sweden)
Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR (Irak)	Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR (Iraq)
Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lübnan)	Dr. Hela Haidar NAJJAR (Lebanon)
Dr. Radmila LAZAREVIĆ (Karadağ)	Dr. Radmila LAZAREVIĆ (Montenegro)

Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (İran)	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM (İran)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Mısır)	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN (Egypt)
Dr. Rachael RUEGG (Yeni Zeland)	Dr. Rachael RUEGG (New Zealand)
Dr. İbrahim YILDIRIM (Azerbaycan)	Dr. İbrahim YILDIRIM (Azerbaijan)
Dr. Amjad ALSYOUF (Ürdün)	Dr. Amjad ALSYOUF (Jordan)
DANIŞMA KURULU	ADVISORY BOARD
Prof. Dr. Hanifi VURAL	Professor Hanifi VURAL
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ	Professor Hicabi KIRLANGIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI	Professor Marek STACHOWSKI
Krakov Yagellon Üniversitesi (Polonya)	Krakov Yagellon University (Poland)
Prof. Dr. Mehmet NARLI	Professor Mehmet NARLI
Bahkesir Üniversitesi (Türkiye)	Bahkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa S. KAÇALIN	Professor Mustafa S. KAÇALIN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Oktay AHMED	Professor Oktay AHMED
Üsküp Kiril-Metodi Üniversitesi (Makedonya)	Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Ömer ZÜLFE	Professor Ömer ZÜLFE
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Vügar SULTANZADE	Professor Vügar SULTANZADE
Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Eastern Mediterranean University (TRNC)
Doç. Dr. Despina PROVATA	Assoc. Prof. Despina PROVATA
Atina Milli ve Kapodistriyan Üniversitesi (Yunanistan)	Athens National and Capodistriyan University (Greece)
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN
Kahire Üniversitesi (Mısır)	Cairo University (Egypt)
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM	Dr. Reza Hosseini BAGHANAM
Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Tebriz Azad Islam University (Iran)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ	Prof. Dr. Paolo E. BALBONİ
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University (Italy)
HAKEMLER	REFEREES
Prof. Dr. Abdullah EREN	Professor Abdullah EREN
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Prof. Dr. Ahmet AKÇATAŞ	Professor Ahmet AKÇATAŞ
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Prof. Dr. Ahmet Cüneyt ISSI	Professor Ahmet Cüneyt ISSI
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Ahmet ÇAPKU	Professor Ahmet ÇAPKU
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Prof. Dr. Ahmet GÜNEYLİ	Professor Ahmet GÜNEYLİ
Lefke Avrupa Üniversitesi (Kıbrıs)	European University of Lefke (Cyprus)
Adres	Address
<i>RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi</i>	<i>RumeliDE Journal of Language and Literature Studies</i>
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8	Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714	Kadıköy - İSTANBUL / TURKEY 34714
e-posta: editor@rumelide.com	e-mail: editor@rumelide.com,
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616	phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Prof. Dr. Ahmet YİĞİT	Professor Ahmet YİĞİT
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Prof. Dr. Alev BULUT	Professor Alev BULUT
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Alpaslan OKUR	Professor Alpaslan OKUR
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Prof. Dr. Asuman AKAY AHMED	Professor Asuman AKAY AHMED
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Atabey KILIÇ	Professor Atabey KILIÇ
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Prof. Dr. Aymil DOĞAN	Professor Aymil DOĞAN
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Prof. Dr. Ayşe Banu KARADAĞ	Professor Ayşe Banu KARADAĞ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Ayşe KAYAPINAR	Professor Ayşe KAYAPINAR
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Prof. Dr. Bahadır GÜCÜYETER	Professor Bahadır GÜCÜYETER
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Prof. Dr. Bahar GÜNEŞ	Professor Bahar GÜNEŞ
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Sosyal Bilimler University (Turkey)
Prof. Dr. Berna Ayça ÜLKER ERKAN	Professor Berna Ayça ÜLKER ERKAN
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Prof. Dr. Cengiz ALYILMAZ	Professor Cengiz ALYILMAZ
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Duygu ÖZTİN PASSERAT	Professor Duygu ÖZTİN PASSERAT
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Prof. Dr. Ece KORKUT	Prof. Dr. Ece KORKUT
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Prof. Dr. Emel ÖZKAYA	Professor Emel ÖZKAYA
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Cumhuriyet University (Turkey)
Prof. Dr. Emine BOGENÇ DEMİREL	Professor Emine BOGENÇ DEMİREL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Emir İçhem İdben EL HALİDİ	Professor Emir İçhem İdben EL HALİDİ
Kufe Üniversitesi (Irak)	Kufe University (Iraq)
Prof. Dr. Engin YILMAZ	Professor Engin YILMAZ
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Prof. Dr. Erdoğan ALTINKAYNAK	Professor Erdoğan ALTINKAYNAK
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Prof. Dr. Erdoğan KARTAL	Professor Erdoğan KARTAL
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Ergün KOCA	Professor Ergün KOCA
Girne Amerikan Üniversitesi (Kıbrıs)	Girne Amerikan University (Cyprus)
Prof. Dr. Erhan DURUKAN	Professor Erhan DURUKAN

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Trabzon Üniversitesi (Türkiye)	Trabzon University (Turkey)
Prof. Dr. Esma İNCE	Professor Esma İNCE
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey)
Prof. Dr. Fatih BAŞPINAR	Professor Fatih BAŞPINAR
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Prof. Dr. Feryal ÇUBUKÇU	Professor Feryal ÇUBUKÇU
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL	Professor Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Kütahya Dumlupınar University (Turkey)
Prof. Dr. Füsun BİLİR ATASEVEN	Professor Füsun BİLİR ATASEVEN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Füsun SARAÇ	Professor Füsun SARAÇ
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Gökhan ARI	Professor Gökhan ARI
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Gülser ÇETİN	Professor Gülser ÇETİN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Halil AYTEKİN	Professor Halil AYTEKİN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Halit KARATAY	Professor Halit KARATAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Prof. Dr. Hanife Dilek BATISLAM	Professor Hanife Dilek BATISLAM
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Prof. Dr. Hanife Nalan GENÇ	Professor Hanife Nalan GENÇ
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Hanifi VURAL	Professor Hanifi VURAL
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Prof. Dr. Hicabi KIRLANGIÇ	Professor Hicabi KIRLANGIÇ
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Hikmet ASUTAY	Professor Hikmet ASUTAY
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey)
Prof. Dr. Hülya KARTAL	Professor Hülya KARTAL
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Hülya SAVRAN	Professor Hülya SAVRAN
Bahkesir Üniversitesi (Türkiye)	Bahkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Hüseyin YAZICI	Prof. Dr. Hüseyin YAZICI
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Işın Bengi ÖNER	Professor Işın Bengi ÖNER
29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	29 Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. İbrahim GÜLTEKİN	Professor İbrahim GÜLTEKİN
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Prof. Dr. İbrahim TAŞ	Professor İbrahim TAŞ
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi (Türkiye)	Bilecik Şeyh Edebali University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Prof. Dr. İsmail GÜLEÇ	Professor İsmail GÜLEÇ
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Kamil İŞERİ	Professor Kamil İŞERİ
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Prof. Dr. Kerime ÜSTÜNOVA	Professor Kerime ÜSTÜNOVA
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Bursa Uludağ University (Turkey)
Prof. Dr. Linda TORRESİN	Professor Linda TORRESİN
Padova Üniversitesi (İtalya)	Università degli Studi di Padova (Italy)
Prof. Dr. Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK	Professor Liudmyla Volodymyrivna SHYTYK
Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi Üniversitesi (Ukrayna)	Cherkasy Bohdan Khmelnytskyi University (Ukraine)
Prof. Dr. Marek STACHOWSKI	Professor Marek STACHOWSKI
Krakov Yagellon Üniversitesi (Polonya)	Krakov Yagellon University (Polonia)
Prof. Dr. Mehmet ÇERİBAŞ	Professor Mehmet ÇERİBAŞ
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)
Prof. Dr. Mehmet NARLI	Professor Mehmet NARLI
Bahkesir Üniversitesi (Türkiye)	Bahkesir University (Turkey)
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ	Professor Mehmet ÖLMEZ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Meryem AYAN	Professor Meryem AYAN
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Prof. Dr. Mesut AYAR	Professor Mesut AYAR
Kirklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kirklareli University (Turkey)
Prof. Dr. Mine DEMİRTAŞ	Professor Mine DEMİRTAŞ
Beykent Üniversitesi (Türkiye)	Beykent University (Turkey)
Prof. Dr. Mira KHACHEMİZOVA	Professor Mira KHACHEMİZOVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK	Professor Muhammet KOÇAK
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi 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. Mustafa KURT	Professor Mustafa KURT
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Prof. Dr. Mustafa SARICA	Professor Mustafa SARICA
Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Adnan Menderes University (Turkey)
Prof. Dr. Neslihan KANSU-YETKİNER	Professor Neslihan KANSU-YETKİNER
İzmir Ekonomi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Economy University (Turkey)
Prof. Dr. Nevin ÖZKAN	Professor Nevin ÖZKAN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN	Professor Nevzat ÖZKAN

Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Prof. Dr. Nevzat TOPAL	Professor Nevzat TOPAL
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Niğde Ömer Halisdemir University (Turkey)
Prof. Dr. Nezir TEMUR	Professor Nezir TEMUR
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Prof. Dr. Nur Melek DEMİR	Professor Nur Melek DEMİR
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Prof. Dr. Xinmin ZHENG	Professor Xinmin ZHENG (Chinese)
Shanghai International Studies University (Çin)	Shanghai International Studies University (Çin)
Prof. Dr. Oktay AHMED	Professor Oktay AHMED
Üsküp Kiril-Metodi Üniversitesi (Makedonya)	Üsküp Kiril-Metodi University (Macedonia)
Prof. Dr. Osman MERT	Professor Osman MERT
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Prof. Dr. Ömer ZÜLFE	Professor Ömer ZÜLFE
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Prof. Dr. Özer ŞENÖDEYİCİ	Professor Özer ŞENÖDEYİCİ
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Hitit University (Turkey)
Prof. Dr. Paolo E. BALBONI	Professor Paolo E. BALBONI
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University (Italy)
Prof. Dr. Rifat GÜNDAY	Professor Rifat GÜNDAY
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Secaattin TURAL	Professor Secaattin TURAL
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Prof. Dr. Selçuk ÇIKLA	Professor Selçuk ÇIKLA
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Prof. Dr. Seval ŞAHİN	Professor Seval ŞAHİN
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (Türkiye)	Mimar Sinan Güzel Sanatlar University (Turkey)
Prof. Dr. Simona SALIERNO	Professor Simona SALIERNO
Cpia Sassuolo (İtalya)	Cpia Sassuolo (Italy)
Prof. Dr. Suat UNGAN	Professor Suat UNGAN
Trabzon Üniversitesi (Türkiye)	Trabzon University (Turkey)
Prof. Dr. Suna TİMUR AĞILDERE	Professor Suna TİMUR AĞILDERE
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Prof. Dr. Sündüz ÖZTÜRK-KASAR	Professor Sündüz ÖZTÜRK-KASAR
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Prof. Dr. Şaban SAĞLIK	Professor Şaban SAĞLIK
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Prof. Dr. Şureddin MEMMEDLİ	Professor Şureddin MEMMEDLİ
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
Prof. Dr. Umut BALCI	Professor Umut BALCI
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Batman University (Turkey)
Prof. Dr. Üzeyir ASLAN	Professor Üzeyir ASLAN
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Prof. Dr. Vügar SULTANZADE	Professor Vügar SULTANZADE
Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC)	Eastern Mediterranean University (TRNC)
Prof. Dr. Yavuz KIZILÇİM	Professor Yavuz KIZILÇİM
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey)
Prof. Dr. Yusuf TEPELİ	Professor Yusuf TEPELİ
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Doç. Dr. Abdulkadir ATICI	Assoc. Prof. Abdulkadir ATICI
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Abdulkadir GÖLCÜ	Assoc. Prof. Abdulkadir GÖLCÜ
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey)
Doç. Dr. Abdurrahman KOLCU	Assoc. Prof. Abdurrahman KOLCU
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BALCI	Assoc. Prof. Ahmet BALCI
Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Hatay Mustafa Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BAŞAL	Assoc. Prof. Ahmet BAŞAL
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet BENZER	Assoc. Prof. Ahmet BENZER
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet DAĞ	Assoc. Prof. Ahmet DAĞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet Gökhan BİÇER	Assoc. Prof. Ahmet Gökhan BİÇER
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet KOÇAK	Assoc. Prof. Ahmet KOÇAK
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Ahmet Naim ÇİÇEKLER	Assoc. Prof. Ahmet Naim ÇİÇEKLER
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Aitkanyim KALİEVA	Assoc. Prof. Aitkanyim KALİEVA
Turan Üniversitesi (Kazakistan)	Turan University (Kazakhstan)
Doç. Dr. Akartürk KARAHAN	Assoc. Prof. Akartürk KARAHAN
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Doç. Dr. Ali CANÇELİK	Assoc. Prof. Ali CANÇELİK
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Doç. Dr. Ali KURT	Assoc. Prof. Ali KURT
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK	Assoc. Prof. Ali ÖZTÜRK
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)
Doç. Dr. Amjad ALSYOUF	Assoc. Prof. Amjad ALSYOUF
Al-Balqa Applied Üniversitesi (Ürdün)	Al-Balqa Applied University (Jordan)
Doç. Dr. Ashl Özlem TARAKCIOĞLU	Assoc. Prof. Ashl Özlem TARAKCIOĞLU
Ankara Hacıbayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacıbayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Aydan IRGATOĞLU	Doç. Dr. Aydan IRGATOĞLU
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Ayfer KARA	Assoc. Prof. Ayfer KARA

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Minsk Devlet Dil Bilim Üniversitesi (Beyaz Rusya)	Minsk State Linguistic University (Belarus)
Doç. Dr. Ayhan KARAKAŞ	Assoc. Prof. Ayhan KARAKAŞ
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Doç. Dr. Ayla OĞUZ	Assoc. Prof. Ayla OĞUZ
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Aylin SEYMEN	Assoc. Prof. Aylin SEYMEN
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey)
Doç. Dr. Banu İNAN KARAGÜL	Assoc. Prof. Banu İNAN KARAGÜL
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Kocaeli University (Turkey)
Doç. Dr. Barbara Dell'abate ÇELEBİ	Assoc. Prof. Barbara Dell'abate ÇELEBİ
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Bayram DURBİLMEZ	Assoc. Prof. Bayram DURBİLMEZ
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Behice VARIŞOĞLU	Assoc. Prof. Behice VARIŞOĞLU
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Beki HALEVA	Assoc. Prof. Beki HALEVA
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Bekir İNCE	Assoc. Prof. Bekir İNCE
Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Medeniyet University (Turkey)
Doç. Dr. Beytullah BEKAR	Assoc. Prof. Beytullah BEKAR
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Bilge BAĞCI AYRANCI	Assoc. Prof. Bilge BAĞCI AYRANCI
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Doç. Dr. Bünyamin SARİKAYA	Assoc. Prof. Bünyamin SARİKAYA
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University (Turkey)
Doç. Dr. Okan Celal GÜNGÖR	Assoc. Prof. Okan Celal GÜNGÖR
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Doç. Dr. Celile Eren ÖKTEN	Assoc. Prof. Celile Eren ÖKTEN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Cihan ÇAKMAK	Assoc. Prof. Cihan ÇAKMAK
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Doç. Dr. Cihangir KIZILÖZEN	Assoc. Prof. Cihangir KIZILÖZEN
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Siirt University (Turkey)
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU	Assoc. Prof. Deniz MELANLIOĞLU
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey)
Doç. Dr. Çağrı GÜMÜŞ	Assoc. Prof. Çağrı GÜMÜŞ
KTO Karatay Üniversitesi (Türkiye)	KTO Karatay University (Turkey)
Doç. Dr. Despina PROVATA	Assoc. Prof. Despina PROVATA
Atina Milli ve Kapodistriyan Üniversitesi (Yunanistan)	Athens National and Capodistriyan University (Greece)
Doç. Dr. Didem ARDALI BÜYÜKARMAN	Assoc. Prof. Didem ARDALI BÜYÜKARMAN
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Didem KOBAN KOÇ	Assoc. Prof. Didem KOBAN KOÇ
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	İzmir Demokrasi University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Doç. Dr. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Didem TUNA İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Doç. Dr. Efecan KARAGÖL Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Efecan KARAGÖL Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey)
Doç. Dr. Elena M. METEVA-ROUSSEVA Sofya Üniversitesi (Bulgaristan)	Assoc. Prof. Elena M. METEVA-ROUSSEVA Sofia University (Bulgaria)
Doç. Dr. Elif AKTAŞ Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Elif AKTAŞ Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)
Doç. Dr. Emel ÖZKAYA Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Emel ÖZKAYA Cumhuriyet University (Turkey)
Doç. Dr. Emrah EKMEKÇİ Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Emrah EKMEKÇİ Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Doç. Dr. Erdinç ASLAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Erdinç ASLAN Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Erdoğan KELEŞ Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Erdoğan KELEŞ Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Doç. Dr. Ersen ERSOY Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ersen ERSOY Dumlupınar University (Turkey)
Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ersoy TOPUZKANAMIŞ Balıkesir University (Turkey)
Doç. Dr. Ertan KUŞÇU Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ertan KUŞÇU Pamukkale University (Turkey)
Doç. Dr. Ertan ENGİN Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ertan ENGİN Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Ertuğ CAN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ertuğ CAN Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Ertuğrul KARAKUŞ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ertuğrul KARAKUŞ Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Esra BİRKAN BAYDAN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Esra BİRKAN BAYDAN Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Esra Nur TİRYAKİ Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Esra Nur TİRYAKİ Hatay Mustafa Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Evangelos KOURDIS Selanik Aristoteles Üniversitesi (Yunanistan)	Assoc. Prof. Evangelos KOURDIS Aristotle University of Thessaloniki (Greece)
Doç. Dr. Fabio GRASSİ Roma Sapienza (İtalya)	Assoc. Dr. Fabio GRASSİ Roma Sapienza (Italy)
Doç. Dr. Faruk DOĞAN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Faruk DOĞAN Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Faruk KALAY Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Faruk KALAY Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Doç. Dr. Fatma KALPAKLI Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Fatma KALPAKLI Selçuk University (Turkey)
Doç. Dr. Faysal Okan ATASOY	Assoc. Prof. Faysal Okan ATASOY

Isparta Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Isparta Süleyman Demirel University (Turkey)
Doç. Dr. Fethi KAYALAR	Assoc. Prof. Fethi KAYALAR
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Doç. Dr. Fettah KUZU	Assoc. Prof. Fettah KUZU
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Doç. Dr. Feyza TOKAT	Assoc. Prof. Feyza TOKAT
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Pamukkale University (Turkey)
Doç. Dr. Funda KIZILER EMER	Assoc. Prof. Funda KIZILER EMER
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey)
Doç. Dr. Gamze ÖKSÜZ	Assoc. Prof. Gamze ÖKSÜZ
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Gökçen GÖÇEN	Assoc. Prof. Gökçen GÖÇEN
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Doç. Dr. Gökhan TUNÇ	Assoc. Prof. Gökhan TUNÇ
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey)
Doç. Dr. Graziano SERRAGIOTTO	Assoc. Dr. Graziano SERRAGIOTTO
Venice Ca' Foscari Üniversitesi (İtalya)	Ca' Foscari University of Venice (Italy)
Doç. Dr. Guntars DREIJERS	Assoc. Prof. Guntars DREIJERS
Ventspils Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Letonya)	Ventspils University of Applied Sciences (Latvia)
Doç. Dr. Gül Banu DUMAN	Assoc. Prof. Gül Banu DUMAN
Zonguldak bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Zonguldak bülent Ecevit University (Turkey)
Doç. Dr. Gülhanım ÜNSAL	Assoc. Prof. Gülhanım ÜNSAL
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Gülnur AYDIN	Assoc. Prof. Gülnur AYDIN
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Gürkan DAĞBAŞL	Assoc. Prof. Gürkan DAĞBAŞL
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Haluk ÖNER	Assoc. Prof. Haluk ÖNER
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey)
Doç. Dr. Hatice FIRAT	Assoc. Prof. Hatice FIRAT
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Doç. Dr. Hülya KAYA	Assoc. Prof. Hülya KAYA
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. İbrahim SONA	Assoc. Prof. İbrahim SONA
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Doç. Dr. İbrahim USTA	Assoc. Prof. İbrahim USTA
Bingöl Üniversitesi (Türkiye)	Bingöl Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. İlker AYDIN	Assoc. Prof. İlker AYDIN
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Doç. Dr. İlker TOSUN	Assoc. Prof. İlker TOSUN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. İlkin GULUSOY	Assoc. Prof. İlkin GULUSOY
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Kafkas University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Doç. Dr. İlknur SAVAŞKAN Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. İlknur SAVAŞKAN Bursa Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Kamala Tahsin KARİMOVA Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Kamala Tahsin KARİMOVA Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Doç. Dr. Kürşat CESUR Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Kürşat CESUR Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Doç. Dr. Lale ÖZCAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Lale ÖZCAN Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Levent UZUN Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Levent UZUN Bursa Uludağ University (Turkey)
Doç. Dr. Leyla Çiğdem DALKILIÇ Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Leyla Çiğdem DALKILIÇ Ankara University (Turkey)
Doç. Dr. Lokman TANRIKULU Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Lokman TANRIKULU Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Ludmila MEŐKOVÁ Matej Bel Üniversitesi (Slovakya)	Assoc. Prof. Ludmila MEŐKOVÁ Matej Bel University (Slovakia)
Doç. Dr. Mazhar BAL Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mazhar BAL Akdeniz University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet Celal VARIŞOĞLU Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet Celal VARIŞOĞLU Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet ELBAN Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet ELBAN Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet GÜNEŞ Marmara University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet İLGÜREL İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet İLGÜREL İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOĞLU Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet KURUDAYIOĞLU Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet Recep TAŞ Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet Recep TAŞ Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet SAMSAKÇI İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet SAMSAKÇI İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet Turgut BERBERCAN Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet Turgut BERBERCAN Çankırı Karatekin University (Turkey)
Doç. Dr. Mehmet YASTI Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehmet YASTI Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Mehrali CALP Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehrali CALP Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Doç. Dr. Mehtap ÖZDEN Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Mehtap ÖZDEN Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Doç. Dr. Melek ALPAR Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Melek ALPAR Gazi University (Turkey)
Doç. Dr. Meryem SALİM AHMED	Assoc. Prof. Meryem SALİM AHMED

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Shumen University (Bulgaria)
Doç. Dr. Meqsud SELİM	Assoc. Prof. Meqsud SELİM
Kuzeybatı Milliyetler Üniversitesi (Çin)	Northwest University for Nationalities (China)
Doç. Dr. Mesut GÜN	Assoc. Prof. Mesut GÜN
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Mersin University (Turkey)
Doç. Dr. Mesut KULELİ	Doç. Dr. Mesut KULELİ
Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyediy Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Murad KARADUMAN	Assoc. Prof. Murad KARADUMAN
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Doç. Dr. Murat ELMALI	Assoc. Prof. Murat ELMALI
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Murat ÖĞÜTCÜ	Assoc. Prof. Murat ÖĞÜTCÜ
Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)	Kapadokya University (Turkey)
Doç. Dr. Murat ŞENGÜL	Assoc. Prof. Murat ŞENGÜL
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Doç. Dr. Mustafa KAYA	Assoc. Prof. Mustafa KAYA
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Doç. Dr. Mustafa Zeki ÇIRAKLI	Assoc. Prof. Mustafa Zeki ÇIRAKLI
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Karadeniz Teknik University (Turkey)
Doç. Dr. Mutlu DEVECİ	Assoc. Prof. Mutlu DEVECİ
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Mümtaz SARIÇİÇEK	Assoc. Prof. Mümtaz SARIÇİÇEK
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Erciyes University (Turkey)
Doç. Dr. Necdet NEYDİM	Assoc. Prof. Necdet NEYDİM
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)
Doç. Dr. Necdet TOZLU	Assoc. Prof. Necdet TOZLU
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ	Assoc. Prof. Neslihan KARAKUŞ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Teknik University (Turkey)
Doç. Dr. Nesrin GÜLLÜDAĞ	Assoc. Prof. Nesrin GÜLLÜDAĞ
İğdır Üniversitesi (Türkiye)	İğdir University (Turkey)
Doç. Dr. Neval AKÇA BERK	Assoc. Prof. Neval AKÇA BERK
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Doç. Dr. Nevin AKKAYA	Assoc. Prof. Nevin AKKAYA
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dokuz Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Nilüfer İLHAN	Assoc. Prof. Nilüfer İLHAN
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Yozgat Bozok University (Turkey)
Doç. Dr. Nizamettin KASAP	Assoc. Prof. Nizamettin KASAP
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Nurgül ÖZCAN (Türkiye)	Assoc. Prof. Nurgül ÖZCAN (Turkey)
Doç. Dr. Nurşat BİÇER	Assoc. Prof. Nurşat BİÇER
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Doç. Dr. Osman ÜNLÜ	Assoc. Prof. Osman ÜNLÜ

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Bandırma Onyedil Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyedil Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Özgür AY	Assoc. Prof. Özgür AY
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey)
Doç. Dr. Özlem KASAP	Assoc. Prof. Özlem KASAP
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Petru GOLBAN	Assoc. Prof. Petru GOLBAN
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Namık Kemal University (Turkey)
Doç. Dr. Raif İVECAN	Assoc. Prof. Raif İVECAN
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Reyhan ÇELİK	Assoc. Prof. Reyhan ÇELİK
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey)
Doç. Dr. Ruzana DOLEVA	Assoc. Prof. Dr. Ruzana DOLEVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Doç. Dr. Sadi GEDİK	Assoc. Prof. Dr. Sadi GEDİK
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Türkiye)	Kahramanmaraş Sütçü İmam University (Turkey)
Doç. Dr. Salih İNCİ	Assoc. Prof. Salih İNCİ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Saman HASHEMPOUR	Assoc. Prof. Dr. Saman HASHEMPOUR
Girne Amerikan Üniversitesi (KKTC)	Girne American University (GRNC)
Doç. Dr. Sandrine PERALDI (Fransa)	Assoc. Prof. Sandrine PERALDI (France)
Doç. Dr. Seda ARIKAN	Assoc. Prof. Seda ARIKAN
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Fırat University (Turkey)
Doç. Dr. Selim EMİROĞLU	Assoc. Prof. Selim EMİROĞLU
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)
Doç. Dr. Sema ÇETİN BAYCANLAR	Assoc. Prof. Sema ÇETİN BAYCANLAR
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey)
Doç. Dr. Sezai ÖZTAŞ	Assoc. Prof. Sezai ÖZTAŞ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Susana SHKHALAKHOVA	Assoc. Prof. Dr. Susana SHKHALAKHOVA
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Düzce University (Turkey)
Doç. Dr. Suzan KAVANOZ	Assoc. Prof. Dr. Suzan KAVANOZ
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey)
Doç. Dr. Tamilla ALİYEVA	Assoc. Prof. Dr. Tamilla ALİYEVA
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey)
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. Ümit AKIN	Assoc. Prof. Ümit AKIN
Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma On Yedi Eylül University (Turkey)
Doç. Dr. Vahibe Türkan DOĞRUÖZ	Assoc. Prof. Vahibe Türkan DOĞRUÖZ
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Vesile ALBAYRAK SAK	Assoc. Prof. Vesile ALBAYRAK SAK

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ
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. Yasemin BAKİ	Assoc. Prof. Yasemin BAKİ
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Doç. Dr. Yunus KAPLAN	Assoc. Prof. Yunus KAPLAN
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey)
Doç. Dr. Yusuf AVCI	Assoc. Prof. Yusuf AVCI
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Doç. Dr. Yusuf POLAT	Assoc. Prof. Yusuf POLAT
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Türkiye)
Doç. Dr. Yusuf SÖYLEMEZ	Assoc. Prof. Yusuf SÖYLEMEZ
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)
Doç. Dr. Zennure KÖSEMAN	Assoc. Prof. Zennure KÖSEMAN
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
Doç. Dr. Zulfıya ŞAHİN	Assoc. Prof. Zulfıya ŞAHİN
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Ankara University (Turkey)
Dr. Abdülkerim ASILSOY	Dr. Abdülkerim ASILSOY
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey)
Dr. Abdülhakim TUĞLUK	Dr. Abdülhakim TUĞLUK
Iğdır Üniversitesi (Türkiye)	Iğdır University (Turkey)
Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK	Dr. Abdulkadir ÖZTÜRK
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Abdulkadir HAMARAT	Dr. Abdulkadir HAMARAT
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Munzur University (Turkey)
Dr. Abdullah UÇAR	Dr. Abdullah UÇAR
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey)
Dr. Abdulkadir ÜNAL	Dr. Abdulkadir ÜNAL
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)
Dr. Abdullah YILDIRIM	Dr. Abdullah YILDIRIM
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey)
Dr. Abdullah Nejat TÖNGÜR	Dr. Abdullah Nejat TÖNGÜR
Maltepe Üniversitesi (Türkiye)	Maltepe University (Turkey)
Dr. Adem CAN	Dr. Adem CAN
Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Erzincan University (Turkey)
Dr. Abidin KARASU	Dr. Abidin KARASU
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Adnan UZUN	Dr. Adnan UZUN
Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Bandırma Onyediy Eylül University (Turkey)
Dr. Ahmad OMAR	Dr. Ahmad OMAR
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Ahmed ALDYAB Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmed ALDYAB Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ Bağdat Üniversitesi (Irak)	Dr. Ahmed Farman ÇELEBİ Baghdad University (Iraq)
Dr. Ahmet AKGÜL Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet AKGÜL Isparta University of Applied Sciences (Turkey)
Dr. Ahmet AYCAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet AYCAN Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Ahmet BAŞKAN Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet BAŞKAN Dicle University (Turkey)
Dr. Ahmet DEMİREL Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet DEMİREL Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Dr. Ahmet GÖGERCİN Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet GÖGERCİN Selçuk University (Turkey)
Dr. Ahmet Hamdi CAN Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet Hamdi CAN Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Ahmet ISPARTA İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet ISPARTA İstanbul University (Turkey)
Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet İhsan DÜNDAR Kocaeli University (Turkey)
Dr. Ahmet KARA Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KARA Dicle University (Turkey)
Dr. Ahmet KARABULUT Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KARABULUT Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Dr. Ahmet KARAKUŞ Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KARAKUŞ Atatürk University (Turkey)
Dr. Ahmet KARAMAN İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KARAMAN İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Ahmet KAYASANDIK Abdullah Gül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KAYASANDIK Abdullah Gül University (Turkey)
Dr. Ahmet KAYINTU Bingöl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KAYINTU Bingöl University (Turkey)
Dr. Ahmet MEYDAN Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet MEYDAN Yalova University (Turkey)
Dr. Ahmet NAİR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet NAİR Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ahmet ÖZDİNÇ Sağlık Bakanlığı (Türkiye)	Dr. Ahmet ÖZDİNÇ Ministry of Health (Turkey)
Dr. Ahmet ÖZKAN İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet ÖZKAN İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Ahmet USLU Kütahya Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet USLU Kütahya Dumlupınar University (Turkey)
Dr. Ahmet Remzi ULUŞAN	Dr. Ahmet Remzi ULUŞAN

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet Remzi ULUŞAN
Dr. Ahmet YEŞİL	Başkent University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet YEŞİL
Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER	Sakarya University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER
Dr. Akram NEJABATİ	Kırklareli University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Akram NEJABATI
Dr. Alena DHAHİ	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Istanbul 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alena DHAHİ
Dr. Alev ÖNDER	Istanbul 29 Mayıs University (Turkey)
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alev ÖNDER
Dr. Alev YEMENİCİ	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alev YEMENİCİ
Dr. Ali ALTUN	Çankaya University (Turkey)
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali ALTUN
Dr. Ali İhsan AKÇAY	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali İhsan AKÇAY
Dr. Ali İhsan YAPICI	Bursa Uludağ University (Turkey)
Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali İhsan YAPICI
Dr. Ali KARAKAŞ	Adnan Menderes Üniversitesi (Turkey)
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali KARAKAŞ
Dr. Ali Kemal ŞAŞ	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali Kemal ŞAŞ
Dr. Ali SERİNKÖZ	Kırşehir Ahi Evran University (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali SERİNKÖZ
Dr. Ali TÜLÜ	Hacettepe University (Turkey)
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali TÜLÜ
Dr. Ali YAĞLI	İstanbul Şehir University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali YAĞLI
Dr. Ali YİĞİT	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ali YİĞİT
Dr. Alparslan OYMAK	Kırklareli University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alparslan OYMAK
Dr. Alper GÜNAYDIN	Yıldız Technical University (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alper GÜNAYDIN
Dr. Alper KELEŞ	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alper KELEŞ
Dr. Alper TULGAR	Sakarya University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alper TULGAR
Dr. Alize CAN RENÇBERLER	Atatürk University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Alize CAN RENÇBERLER
Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVİCH	Trakya University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Rostov Devlet Üniversitesi (Rusya Federasyonu)	Dr. Andrei Georgievich NARUSHEVICH
Dr. Ajda BASTAN	Rostov State University of Economics (Russian Federation)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ajda BASTAN
Dr. Anıl ÇELİK	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Anıl ÇELİK
Dr. Anna Lia ERGUN	Bartın University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Anna Lia ERGUN
Dr. Antonella ELİA	Yıldız Teknik University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Antonella ELİA
Dr. Antonio Hans DI LEGAMI	Yıldız Technical University (Turkey)
Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Dr. Antonio Hans DI LEGAMI
Dr. Arzu EKOÇ	Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Arzu EKOÇ
Dr. Asiye ÖZTÜRK	Yıldız Technical University (Turkey)
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Asiye ÖZTÜRK
Dr. Aslı ARABOĞLU	Middle East Technical University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Aslı ARABOĞLU
Dr. Ash FİŞEKÇİOĞLU	Trakya University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ash FİŞEKÇİOĞLU
Dr. Aslı SELCEN ASLAN	Marmara University (Turkey)
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Aslı SELCEN ASLAN
Dr. Ashhan KUYUMCU VARDAR	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ashhan KUYUMCU VARDAR
Dr. Aslı ZENGİN	Düzce University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Aslı ZENGİN
Dr. Atilla DİLEKÇİ	İstanbul University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Atilla DİLEKÇİ
Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Atiye Gülfer GÜNDOĞDU
Dr. Ayhan BULUT	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayhan BULUT
Dr. Ayhan CAN	Cumhuriyet University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayhan CAN
Dr. Aykut HALDAN	Bartın University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Aykut HALDAN
Dr. Ayla AKIN	Trakya University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayla AKIN
Dr. Ayşe ADIYAMAN	Kırklareli University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayşe ADIYAMAN
Dr. Ayşe DEMİR	Bartın University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayşe DEMİR
Dr. Ayşegül ERGİŞİ	Pamukkale University (Turkey)
Yeditepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ayşegül ERGİŞİ

Dr. Ayşe Dilara BOSTAN Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Yeditepe University (Turkey) Dr. Ayşe Dilara BOSTAN
Dr. Ayşe Duygu YAVUZ Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey) Dr. Ayşe Duygu YAVUZ
Dr. Ayşe Işık AKDAĞ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Doğuş University (Turkey) Dr. Ayşe Işık AKDAĞ
Dr. Ayşe KIZILDAĞ Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey) Dr. Ayşe KIZILDAĞ
Dr. Ayşenur KÜÇÜK CEYHAN İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey) Dr. Ayşenur KÜÇÜK CEYHAN
Dr. Ayşe ÖZKAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey) Dr. Ayşe ÖZKAN
Dr. Ayşe Selmin SÖYLEMEZ Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey) Dr. Ayşe Selmin SÖYLEMEZ
Dr. Ayşe ŞEKER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey) Dr. Ayşe ŞEKER
Dr. Ayşe TOMAT YILMAZ MEB (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Ayşe TOMAT YILMAZ
Dr. Ayza VARDAR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	MNE (Turkey) Dr. Ayza VARDAR
Dr. Aziz ŞEKER Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Aziz ŞEKER
Dr. Babalola Joseph OLUROTİMİ Ekiti Devlet Üniversitesi (Nijerya)	Amasya University (Turkey) Dr. Babalola Joseph OLUROTIMI
Dr. Bahanur ÖZKAN BAHAR Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Ekiti State University (Nigeria) Dr. Bahanur ÖZKAN BAHAR
Dr. Bahattin ÇATMA İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey) Dr. Bahattin ÇATMA
Dr. Bahattin ŞİMŞEK Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey) Dr. Bahattin ŞİMŞEK
Dr. Bahtiyar BAHŞİ İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey) Dr. Bahtiyar BAHŞİ
Dr. Banu ANTAKYALI Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	İnönü University (Turkey) Dr. Banu ANTAKYALI
Dr. Banu TELLİOĞLU Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Çukurova University (Turkey) Dr. Banu TELLİOĞLU
Dr. Barış AĞIR Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Barış AĞIR
Dr. Barış AYDIN Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey) Dr. Barış AYDIN
Dr. Bayram ARICI Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey) Dr. Bayram ARICI
Dr. Bayram ÖZBAL (Turkey)	Muş Alparslan University (Turkey)

Dr. Bedri ÖZÇELİK Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bayram ÖZBAL (Turkey) Dr. Bedri ÖZÇELİK Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Bekir GÖKÇE Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bekir GÖKÇE Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Dr. Bekir SARIKAYA Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bekir SARIKAYA Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Bekir Şakir KONYALI Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bekir Şakir KONYALI Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Bekir Tahir TAHİROĞLU Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bekir Tahir TAHİROĞLU Çukurova University (Turkey)
Dr. Belde AKA Çağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Belde AKA Çağ University (Turkey)
Dr. Belgin BAĞIRLAR Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Belgin BAĞIRLAR Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dr. Berker KESKİN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Berker KESKİN İstanbul University (Turkey)
Dr. Berna SEVİNDİK İstanbul Kültür Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Berna SEVİNDİK İstanbul Kültür University (Turkey)
Dr. Berrin AKÇALI (Türkiye)	Dr. Berrin AKÇALI (Turkey)
Dr. Betül ÖZCAN DOST Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Betül ÖZCAN DOST Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Betül BAYRAKTAR Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Betül BAYRAKTAR Karadeniz Technical University (Turkey)
Dr. Betül BÜLBÜL OĞUZ Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Betül BÜLBÜL OĞUZ Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Dr. Betül ERTEK Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Betül ERTEK Marmara University (Turkey)
Dr. Beytullah KARAGÖZ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Beytullah KARAGÖZ Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
Dr. Bihter GÜRİŞİK KÖKSAL Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bihter GÜRİŞİK KÖKSAL Marmara University (Turkey)
Dr. Bilal ALPAYDIN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bilal ALPAYDIN İstanbul University (Turkey)
Dr. Bilge METİN TEKİN Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bilge METİN TEKİN Ankara University (Turkey)
Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bilge KARGA GÖLLÜ Çukurova University (Turkey)
Dr. Bilge KAYA YİĞİT Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bilge KAYA YİĞİT Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Birol BULUT Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Birol BULUT Kırklareli University (Turkey)
Dr. Bircan EYÜP Trabzon Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Bircan EYÜP

Dr. Bora GÜRDAŞ Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Trabzon University (Turkey) Dr. Bora GÜRDAŞ
Dr. Bora BAYRAM Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey) Dr. Bora BAYRAM
Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey) Dr. Buket ALTINBÜKEN KARSLI
Dr. Burak ÇAVUŞ Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Istanbul University (Turkey) Dr. Burak ÇAVUŞ
Dr. Burak ÖZSÖZ Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey) Dr. Burak ÖZSÖZ
Dr. Burcu AYDIN Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey) Dr. Burcu AYDIN
Dr. Burcu GÜRSEL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey) Dr. Burcu GÜRSEL
Dr. Burcu KAYIŞCI AKKOYUN Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Burcu KAYIŞCI AKKOYUN
Dr. Burcu ÖZTÜRK Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Boğaziçi University (Turkey) Dr. Burcu ÖZTÜRK
Dr. Burcu TAŞKIN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey) Dr. Burcu TAŞKIN
Dr. Burcu TEKİN TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Burcu TEKİN
Dr. Burcu TÜRKMEN Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	TOBB University of Economics and Technology (Turkey) Dr. Burcu TÜRKMEN
Dr. Burcu ÜNAL Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey) Dr. Burcu ÜNAL
Dr. Burcu YILMAZ ÇEBİN Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Yıldız Technical University (Turkey) Dr. Burcu YILMAZ ÇEBİN
Dr. Bülent AKAT Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Eskişehir Osmangazi University (Turkey) Dr. Bülent AKAT
Dr. Bülent ÇAĞLAKPINAR İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Çankaya University (Turkey) Dr. Bülent ÇAĞLAKPINAR
Dr. Bünyamin TAŞ Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey) Dr. Bünyamin TAŞ
Dr. Cafer ÇARKIT Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey) Dr. Cafer ÇARKIT
Dr. Canan PAŞALIOĞLU Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey) Dr. Canan PAŞALIOĞLU
Dr. Can KARAYEL Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey) Dr. Can KARAYEL
Dr. Can ŞAHİN Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey) Dr. Can ŞAHİN
Dr. Caner ÇETİNER	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Caner ÇETİNER
Dr. Caner SOLAK	Kırıkkale University (Turkey)
Erzurum Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Caner SOLAK
Dr. Carl Jeffrey BOON	Erzurum Teknik University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Carl Jeffrey BOON
Dr. Cenk AÇIKGÖZ	Dokuz Eylül University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cenk AÇIKGÖZ
Dr. Cenk TAN	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cenk TAN
Dr. Ceren İŞIKLI	Pamukkale University (Turkey)
Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi (Türkiye)	Dr. Ceren İŞIKLI
Dr. Ceren ÖZGÜLER	Gendarmerie and Coast Guard Academy (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceren ÖZGÜLER
Dr. Ceren SELVİ	Hacettepe University (Turkey)
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceren SELVİ
Dr. Cevdet AVCI	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cevdet AVCI
Dr. Ceyda ADIYAMAN	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Ceyda ELGÜL	Dr. Ceyda ADIYAMAN
Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceyda ELGÜL
Dr. Ceyda YALÇIN	Boğaziçi University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceyda YALÇIN
Dr. Ceyhun YÜKSELİR	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceyhun YÜKSELİR
Dr. Cihan ALAN	Osmaniye Korkut Ata University (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cihan ALAN
Dr. Cihan TUNCER	Hacettepe University (Turkey)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cihan TUNCER
(Dr. Cihat Burak KORKMAZ	Ardahan University (Turkey)
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cihat Burak KORKMAZ
Dr. Cihat ATAR	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cihat ATAR
Dr. Coşkun DOĞAN	Sakarya University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Coşkun DOĞAN
Dr. Cristiano BEDİN	Trakya University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cristiano BEDİN
Dr. Cüneyt DEMİR	İstanbul University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cüneyt DEMİR
Dr. Çağlar DEMİR	Siirt University (Turkey)
Balıkesir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çağlar DEMİR
Dr. Çağrı EROĞLU	Balıkesir University (Turkey)
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çağrı EROĞLU
Dr. Çare TUFANER	Ankara University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Adıyaman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çare TUFANER
Dr. Çelik EKMEKÇİ	Adıyaman University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çelik EKMEKÇİ
Dr. Çetin ARSLAN	Bartın University (Turkey)
Milli Eğitim Bakanlığı (Türkiye)	Dr. Çetin ARSLAN
Dr. Çetin KASKA	Ministry of National Education (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çetin KASKA
Dr. Çiğdem KARATEPE	İstanbul University (Turkey)
Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Çiğdem KARATEPE
Dr. Çınara RZAYEVA	Uludağ University (Turkey)
Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi (Azerbaycan)	Dr. Çınara RZAYEVA
Dr. Davut PEACÍ (William-Samuel Peachy)	Azerbaijan National Academy of Sciences (Azerbaijan)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	r. Davut PEACII (William-Samuel Peachy)
Dr. Deniz DEMİRKAN	Düzce University (Turkey)
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Deniz DEMİRKAN
Dr. Deniz GÜNER	Mersin University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Deniz GÜNER
Dr. Deniz KURMEL	Kırklareli University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Deniz KURMEL
Dr. Derya KARACA	Yıldız Technical University (Turkey)
İğdır Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Derya KARACA
Dr. Derya KILIÇKAYA	İğdır University (Turkey)
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Derya KILIÇKAYA
Dr. Derya OĞUZ	Kocaeli University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Derya OĞUZ
Dr. Derya TUZCU EKEN	Marmara University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Derya TUZCU EKEN
Dr. Devrim Çetin GÜVEN	Kırklareli University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Devrim Çetin GÜVEN
Dr. Devrim HÖL	Dokuz Eylül University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Devrim HÖL
Dr. Dilber ZEYTİNKAYA	Pamukkale University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dilber ZEYTİNKAYA
Dr. Dilek BÜYÜKAHISKA	Marmara University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dilek BÜYÜKAHISKA
Dr. Dilek HERKMEN	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dilek HERKMEN
Dr. Dilek MAKTAL CANKO	Mimar Sinan Fine Arts University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dilek MAKTAL CANKO
Dr. Dilek MOĞULBAY	Ege University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Dilek MOĞULBAY
Dr. Dimitris ZEPPOS	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Atina Milli Kapodistrian Üniversitesi (Yunanistan)	Dr. Dimitris ZEPPOS

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Dinçer APAYDIN Gazi Üniversitesi (Türkiye)	National and Kapodistrian University Of Athens (Greece) Dr. Dinçer APAYDIN
Dr. Döne ARSLAN Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Gazi University (Turkey) Dr. Döne ARSLAN
Dr. Dursun DEMİR Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey) Dr. Dursun DEMİR
Dr. Dursun şAHİN Giresun Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey) Dr. Dursun şAHİN
Dr. Duygu AK BAşOğUL İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Giresun University (Turkey) Dr. Duygu AK BAşOğUL
Dr. Duygu ALTINOLUK Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey) Dr. Duygu ALTINOLUK
Dr. Duygu İşPINAR AKÇAYOğLU Adana Alpaslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey) Dr. Duygu İşPINAR AKÇAYOğLU
Dr. Duygu OYLUBAş KATFAR Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey) Dr. Duygu OYLUBAş KATFAR
Dr. Duygu ÖZAKIN (Türkiye)	Cappadocia University (Turkey) Dr. Duygu ÖZAKIN (Turkey)
Dr. Duygu SERDAROğLU Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Duygu SERDAROğLU Atılım University (Turkey)
Dr. Ebru BALAMİR Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebru BALAMİR Ankara University (Turkey)
Dr. Ebru GÜVENEN Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebru GÜVENEN Yozgat Bozok University (Turkey)
Dr. Ebubekir BOZOVALI Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebubekir BOZOVALI Atatürk University (Turkey)
Dr. Ebubekir ERASLAN Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ebubekir ERASLAN Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Dr. Eda H. TAN METREş Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eda H. TAN METREş Akdeniz University (Turkey)
Dr. Eda SEZERER ALBAYRAK KTO Karatay Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eda SEZERER ALBAYRAK KTO Karatay University (Turkey)
Dr. Eda TOK Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eda TOK Düzce University (Turkey)
Dr. Edip Serdar GÜNER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Edip Serdar GÜNER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Eleonora FRAGAI Yabancılar için Siena Üniversitesi (İtalya)	Dr. Eleonora FRAGAI Universita' Per Stranieri Di Siena (Italy)
Dr. Elif AKTÜRK Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif AKTÜRK Süleyman Demirel University (Turkey)
Dr. Elif AYAN NİZAM Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif AYAN NİZAM Hitit University (Turkey)
Dr. Elif BAş	Hitit University (Turkey)

Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif BAŞ
Dr. Elif ERMAĞAN	Bahçeşehir University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif ERMAĞAN
Dr. Elif GÜVENDİ YALÇIN	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Gümüşhane Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif GÜVENDİ YALÇIN
Dr. Elif İLHAN	Gümüşhane University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif İLHAN
Dr. Elif KIR CULLEN	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif KIR CULLEN
Dr. Elif TABAK AVCI	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif TABAK AVCI
Dr. Elif KEMALOĞLU-ER	Middle East Technical University (Turkey)
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif KEMALOĞLU-ER
Dr. Elif PALIÇKO	Adana Alparslan Türkeş Science And Technology University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Elif PALIÇKO
Dr. Emin CENGİZ	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Şırnak Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emin CENGİZ
Dr. Emine AKYÜZ	Şırnak University (Turkey)
Ankara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emine AKYÜZ
Dr. Emine AYAN	Ankara University (Turkey)
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emine AYAN
Dr. Emine ÇAKIR	Çukurova University (Turkey)
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emine ÇAKIR
Dr. Emine GÜLER (Türkiye)	Ordu University (Turkey)
Dr. Embie KYAZIMOVA	Dr. Emine GÜLER (Turkey)
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Dr. Embie KYAZIMOVA
Dr. Emel NALÇACIGİL ÇOPUR	Shumen University (Bulgaria)
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emel NALÇACIGİL ÇOPUR
Dr. Emine KURT	Akdeniz University (Turkey)
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emine KURT
Dr. Emine SONAL	Çukurova University (Turkey)
Girne Amerikan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emine SONAL
Dr. Emin YAŞ	Girne American University (Turkey)
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emin YAŞ
Dr. Emrah ATASOY (Türkiye)	Batman University (Turkey)
Dr. Emrah BİLGİN	Dr. Emrah ATASOY (Turkey)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah BİLGİN
Dr. Emrah DOLGUNSÖZ	Ardahan University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah DOLGUNSÖZ
Dr. Emrah ERİŞ	Bayburt University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah ERİŞ
Dr. Emrah GÖRGÜLÜ	Siirt University (Turkey)

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah GÖRGÜLÜ
Dr. Emrah ÖZBAY	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah ÖZBAY
Dr. Emrah SEFEROĞLU	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrah SEFEROĞLU
Dr. Emre Eren ALKAN	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emre Eren ALKAN
Dr. Emre VURAL	Ege University (Turkey)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emre VURAL
Dr. Emrullah YAKUT	Amasya University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Emrullah YAKUT
Dr. Enes BAL	Mardin Artuklu University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Enes BAL
Dr. Enes YAŞAR	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Enes YAŞAR
Dr. Enes YILDIZ	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Enes YILDIZ
Dr. Engin ÇAĞMAN	Çukurova University (Turkey)
Bandırma Onyediy Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Engin ÇAĞMAN
Dr. Engin MEYDAN	Bandırma Onyediy Eylül University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Engin MEYDAN
Dr. Ensar ALEMDAR	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ensar ALEMDAR
Dr. Enser YILMAZ	Kırklareli University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Enser YILMAZ
Dr. Ercan KAÇMAZ	Siirt University (Turkey)
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ercan KAÇMAZ
Dr. Erdal AYDOĞMUŞ	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdal AYDOĞMUŞ
Dr. Erdal YILDIRIM	Ardahan University (Turkey)
Kartal Belediye Tiyatrosu	Dr. Erdal YILDIRIM
Dr. Erdem AKBAŞ	Kartal Belediye Tiyatrosu
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdem AKBAŞ
Dr. Erdem AYYILDIZ	Erciyes University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdem AYYILDIZ
Dr. Erdem KOÇ	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdem KOÇ
Dr. Erdem SARIKAYA	İstanbul Aydın University (Turkey)
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdem SARIKAYA
Dr. Erden EL	Yozgat Bozok University (Turkey)
Dr. Erdoğan DOĞRU	Dr. Erden EL
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdoğan DOĞRU
Dr. Erdoğan TAŞTAN	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erdoğan TAŞTAN
Dr. Erçin AYHAN	Marmara University (Turkey)
Haliç Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erçin AYHAN
Dr. Erhan AKTAŞ	Haliç University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erhan AKTAŞ
Dr. Erhan ÇAPOĞLU	Kırklareli University (Turkey)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erhan ÇAPOĞLU
Dr. Erhan YEŞİLYURT	Amasya University (Turkey)
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erhan YEŞİLYURT
Dr. Erkan AYDIN	Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Erkan AYDIN
Dr. Erkan KALAYCI	MNE (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erkan KALAYCI
Dr. Erol KUYMA	Kırklareli University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Erol KUYMA
Dr. Ersin ÇETİNKAYA	Hitit University (Turkey)
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ersin ÇETİNKAYA
Dr. Ertuğrul AYDIN	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Doğu Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ertuğrul AYDIN
Dr. Esat CAN (Türkiye)	Eastern Mediterranean University (Turkey)
Dr. Eser ORDEM	Dr. Esat CAN (Turkey)
Adana Alpaslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eser ORDEM
Dr. Eshabil BOZKURT (Türkiye)	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Dr. Esin EREN SOYSAL	Dr. Eshabil BOZKURT (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esin EREN SOYSAL
Dr. Esin KUMLU	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esin KUMLU
Dr. Esin ÖZER	Dokuz Eylül University (Turkey)
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esin ÖZER
Dr. Esra ALMAS	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra ALMAS
Dr. Esra Başak AYDINALP	İstanbul Şehir University (Turkey)
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra Başak AYDINALP
Dr. Esra OZKAYA	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra OZKAYA
Dr. Esra SAZYEK	İstanbul University (Turkey)
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra SAZYEK
Dr. Esra TARHAN	Kocaeli University (Turkey)
Çukurova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra TARHAN
Dr. Esra ULUŞAHİN	Çukurova University (Turkey)
Ankara Hacı bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Esra ULUŞAHİN
Dr. Eun Kyung JEONG	Ankara Hacı bayram Veli University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Istanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eun Kyung JEONG
Dr. Eylem AKSOY ALP	Dr. Eylem AKSOY ALP
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey)
Dr. Evren BARUT	İstanbul University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Evren BARUT
Dr. Ezgi GAGA	Bartın University (Turkey)
Atlas Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ezgi GAGA
Dr. Faik ÖMÜR	Atlas University (Turkey)
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Faik ÖMÜR
Dr. Faruk KAYMAN	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Faruk KAYMAN
Dr. Faruk KÖKOĞLU	MNE (Turkey)
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Faruk KÖKOĞLU
Dr. Faruk POLATCAN	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Sinop Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Faruk POLATCAN
Dr. Fatemeh ARZJANI	Sinop University (Turkey)
Tahran Üniversitesi (İran)	Dr. Fatemeh ARZJANI
Dr. Fatih CAN	Teheran University (Iran)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih CAN
Dr. Fatih KANA	Amasya University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih KANA
Dr. Fatih KAYA	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih KAYA
Dr. Fatih ODUNKIRAN	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih ODUNKIRAN
Dr. Fatih ÖZTÜRK	İstanbul University (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih ÖZTÜRK
Dr. Fatih SONA	Fırat University (Turkey)
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih SONA
Dr. Fatih ŞİMŞEK	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih ŞİMŞEK
Dr. Fatih YAPICI	Sakarya University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatih YAPICI
Dr. Fatma ALBAYRAK	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma ALBAYRAK
Dr. Fatma ATAKLI SAÇAK	Istanbul Medeniyet University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma ATAKLI SAÇAK
Dr. Fatma Büşra SÜVERDEM	Hitit University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma Büşra SÜVERDEM
Dr. Fatma KABA	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma KABA
Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT	Pamukkale University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma DEMİRAY AKBULUT

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Fatma KARAMAN	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma KARAMAN
Dr. Fatma KİMSESİZ	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatma KİMSESİZ
Dr. Fatma KOÇ (Türkiye)	Kırşehir Ahi Evran University (Turkey)
Dr. Fatoş Işıl BRİTTEN	Dr. Fatma KOÇ (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fatoş Işıl BRİTTEN
Dr. Ferda İLERTEN	Trakya University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferda İLERTEN
Dr. Ferdi BOZKURT	Yıldız Teknik University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferdi BOZKURT
Dr. Ferdiye ÇOBANOĞULLARI	Anadolu University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferdiye ÇOBANOĞULLARI
Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL	Gazi University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL
Dr. Ferzan ATAY	Kırklareli University (Turkey)
Hakkari Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferzan ATAY
Dr. Feyza Nur EKİZER	Hakari University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Feyza Nur EKİZER
Dr. Feyzi ÇİMEN	Necmettin Erbakan University (Turkey)
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Feyzi ÇİMEN
Dr. F. Gül KOÇSOY	İstinye University (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. F. Gül KOÇSOY
Dr. Fidan GEÇİCİ	Fırat University (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fidan GEÇİCİ
Dr. Fikret GÜVEN	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fikret GÜVEN
Dr. Fikri GEÇKİNLİ	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fikri GEÇKİNLİ
Dr. Filiz DUMAN	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Filiz DUMAN
Dr. Filiz FERHATOĞLU	Süleyman Demirel University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Filiz FERHATOĞLU
Dr. Filiz ŞAN	İstanbul University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Filiz ŞAN
Dr. Fouzia ROUAGHE	Sakarya University (Turkey)
Mohamed Lamine Debaghine Sétif 2 Üniversitesi (Cezayir)	Dr. Fouzia ROUAGHE
Dr. Fuat DAŞ	University Of Mohamed Lamine Debaghine Sétif 2 (Algeria)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fuat DAŞ
Dr. Funda A. İNCİRKUŞ	Bartın University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Funda A. İNCİRKUŞ
Dr. Funda Efe BULUT	Trakya University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Funda Efe BULUT

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Funda TÜRK BEN AYDIN Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Kastamonu University (Turkey) Dr. Funda TÜRK BEN AYDIN
Dr. Funda YEŞİL İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Mardin Artuklu University (Turkey) Dr. Funda YEŞİL
Dr. Gamzehan BİNİCİ Giresun Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey) Dr. Gamzehan BİNİCİ
Dr. Gamze SABANCI UZUN İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Giresun University (Turkey) Dr. Gamze SABANCI UZUN
Dr. Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey) Dr. Gamze SOMUNCUOĞLU ÖZOT
Dr. Gamze ŞENTÜRK Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey) Dr. Gamze ŞENTÜRK
Dr. Gamze ÜNSAL TOPÇU Bitlis Eren Üniversitesi (Türkiye)	Munzur University (Turkey) Dr. Gamze ÜNSAL TOPÇU
Dr. Gamze YÜCETÜRK KURTULMUŞ Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Bitlis Eren University (Turkey) Dr. Gamze YÜCETÜRK KURTULMUŞ
Dr. Gaye Belkız YETER ŞAHİN Erzincan Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey) Dr. Gaye Belkız YETER ŞAHİN
Dr. Gianluca COLELLA Dalarna Üniversitesi (İsveç)	Erzincan University (Turkey) Dr. Gianluca COLELLA
Dr. Gizem BARRETO MARTİNS 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dalarna University College (Sweden) Dr. Gizem BARRETO MARTİNS
Dr. Goran Salahaddin SHUKUR Selahaddin Üniversitesi (Irak)	29 Mayıs University (Turkey) Dr. Goran Salahaddin SHUKUR
Dr. Gökçe DİŞLEN DAĞGÖL Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Salahaddin University College (Iraq) Dr. Gökçe DİŞLEN DAĞGÖL
Dr. Gökçen HASTÜRKOĞLU Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Adana Alpaslan Türkeş Science and Technology University (Turkey) Dr. Gökçen HASTÜRKOĞLU
Dr. Gökhan Şefik ERKURT Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Atılım University (Turkey) Dr. Gökhan Şefik ERKURT
Dr. Gökben GÜÇLÜ İstanbul Atlas Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey) Dr. Gökben GÜÇLÜ
Dr. Gökmen KANTAR Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Atlas University (Turkey) Dr. Gökmen KANTAR
Dr. Gönül ERDEM NAS Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey) Dr. Gönül ERDEM NAS
Dr. Gülay KARAMAN Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey) Dr. Gülay KARAMAN
Dr. Güldane Duygu SEYMEN Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Bartın University (Turkey) Dr. Güldane Duygu SEYMEN
Dr. Güler DOĞAN AVERBEK İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Manisa Celal Bayar University (Turkey) Dr. Güler DOĞAN AVERBEK

Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey) Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK
Dr. Gülnara GOCA MEMMEDLİ Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey) Dr. Gülnara GOCA MEMMEDLİ
Dr. Gülnihal KKÜPELİ Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Ardahan University (Turkey) Dr. Gülnihal KKÜPELİ
Dr. Gülperi MEZKİT SABAN Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey) Dr. Gülperi MEZKİT SABAN
Dr. Gülru BAYRAKTAR Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Aksaray University (Turkey) Dr. Gülru BAYRAKTAR
Dr. Gülsemin HAZER Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey) Dr. Gülsemin HAZER
Dr. Gülsüm CANLI İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Sakarya University (Turkey) Dr. Gülsüm CANLI
Dr. Gülsün NAKİBOĞLU İstanbul Teknik Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul University (Turkey) Dr. Gülsün NAKİBOĞLU
Dr. Gülşah Gaye FİDAN Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Teknik University (Turkey) Dr. Gülşah Gaye FİDAN
Dr. Gülşah PARLAK KALKAN Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey) Dr. Gülşah PARLAK KALKAN
Dr. Gül ŞENYAMAN Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Kilis 7 Aralık University (Turkey) Dr. Gül ŞENYAMAN
Dr. Güneş SÜTCÜ Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Süleyman Demirel University (Turkey) Dr. Güneş SÜTCÜ
Dr. Hadi BAK Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey) Dr. Hadi BAK
Dr. Hakan AYDEMİR İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey) Dr. Hakan AYDEMİR
Dr. Hakan DEĞİRMENCİ Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey) Dr. Hakan DEĞİRMENCİ
Dr. Hakan SARAÇ Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Aydın Adnan Menderes University (Turkey) Dr. Hakan SARAÇ
Dr. Hakkı ÖZKAYA Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Anadolu University (Turkey) Dr. Hakkı ÖZKAYA
Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR İstanbul Okan Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR
Dr. Halil BATUR Dicle Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Okan University (Turkey) Dr. Halil BATUR
Dr. Halil Erdem ÇOCUK Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dicle University (Turkey) Dr. Halil Erdem ÇOCUK
Dr. Halil İbrahim BALKUL Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey) Dr. Halil İbrahim BALKUL
Dr. Halil İbrahim İSKENDER	Sakarya University (Turkey)

Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil İbrahim İSKENDER
Dr. Halil İbrahim ŞANVERDİ	Kırklareli University (Turkey)
Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil İbrahim ŞANVERDİ
Dr. Halil KÜÇÜKLER	Süleyman Demirel University (Turkey)
Bahkesir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halil KÜÇÜKLER
Dr. Halime ÇAVUŞOĞLU	Bahkesir University (Turkey)
Erzurum Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halime ÇAVUŞOĞLU
Dr. Halis BENZER	Erzurum Technical University (Turkey)
Kırkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halis BENZER
Dr. Halit ALKAN	Kırkkale University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Halit ALKAN
Dr. Halit AŞLAR	Mardin Artuklu University (Turkey)
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (Kırgızistan)	Dr. Halit AŞLAR
Dr. Haluk GÜNGÖR	Kyrgyz-Turkish Manas University (Kyrgyz Republic)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Haluk GÜNGÖR
Dr. Hamza KOLUKISA	Gazi University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hamza KOLUKISA
Dr. Hamza KUZUCU	Atatürk University (Turkey)
Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hamza KUZUCU
Dr. Handan BELLİ	Cumhuriyet University (Turkey)
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Handan BELLİ
Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ	İnönü University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hande ERSÖZ-DEMİRDAĞ
Dr. Hanife ERDOĞAN	Yıldız Technical University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hanife ERDOĞAN
Dr. Hanife SARAÇ	Kastamonu University (Turkey)
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hanife SARAÇ
Dr. Harika KARAVİN YÜCE	Karadeniz Technical University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Harika KARAVİN YÜCE
Dr. Harun BEKİR	İstanbul University (Turkey)
Filibe Üniversitesi (Bulgaristan)	Dr. Harun BEKİR
Dr. Hasan Ali YILMAZ	Plovdiv University (Bulgaria)
Sinop Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan Ali YILMAZ
Dr. Hasan ATMACA	Sinop University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan ATMACA
Dr. Hasan CUŞA	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan CUŞA
Dr. Hasan DEMİRHAN	Munzur University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan DEMİRHAN
Dr. Hasan EKİCİ	Kırklareli University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan EKİCİ
Dr. Hasan HARMANCI	Aksaray University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan HARMANCI

Dr. Hasan İSİ	Muş Alparslan University (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan İSİ
Dr. Hasan KARACA	Hacettepe University (Turkey)
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan KARACA
Dr. Hasan Kazım KALKAN	Gaziantep University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan Kazım KALKAN
Dr. Hasan UÇAR	Gazi University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasan UÇAR
Dr. Hasene AYDIN	Aksaray University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hasene AYDIN
Dr. Hatice COŞKUN	Bursa Uludağ University (Turkey)
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice COŞKUN
Dr. Hatice GENÇ	Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice GENÇ
Dr. Hatice Kübra UYGUR	Akdeniz University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice Kübra UYGUR
Dr. Hatice Övgü TÜZÜN	Mardin Artuklu University (Turkey)
Bahçeşehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice Övgü TÜZÜN
Dr. Hatice PARLAK	Bahçeşehir University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice PARLAK
Dr. Hatice YILDIZ	Gazi University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice YILDIZ
Dr. Hatice YURTTAŞ	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
İstanbul Şehir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hatice YURTTAŞ
Dr. Hava VURAL	İstanbul Şehir University (Turkey)
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hava VURAL
Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR	Erciyes University (Turkey)
Selahaddin Üniversitesi (Irak)	Dr. Hazim Burhan ALNAJJAR
Dr. Hela Haidar NAJJAR	Selahaddin University (Iraq)
Balamand Üniversitesi (Lübnan)	Dr. Hela Haidar NAJJAR
Dr. Hikmet UYSAL	Balamand University (Lebanon)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hikmet UYSAL
Dr. Hilal ERKAZANCI DURMUŞ	Bursa Uludağ University (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hilal ERKAZANCI DURMUŞ
Dr. Hulusi GEÇGEL	Hacettepe University (Turkey)
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hulusi GEÇGEL
Dr. Hulusi EREN	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hulusi EREN
Dr. Huri Deniz KARCI	Muş Alparslan University (Turkey)
Ankara Medipol Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Huri Deniz KARCI
Dr. Hülya ÜRKMEZ	Ankara Medipol University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hülya ÜRKMEZ
Dr. Hüseyin ARSLAN	Sakarya University (Turkey)

Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin ARSLAN
Dr. Hüseyin Kahraman MUTLU	Yalova University (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin Kahraman MUTLU
Dr. Hüseyin Selim KOCABIYIK	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Yeditepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin Selim KOCABIYIK
Dr. Hüseyin PARLAK	Yeditepe University (Turkey)
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin PARLAK
Dr. Hüseyin YILDIZ	Erciyes University (Turkey)
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüseyin YILDIZ
Dr. Hüsrev AKIN	Ordu University (Turkey)
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hüsrev AKIN
Dr. Iğın AKTENER	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Yaşar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Iğın AKTENER
Dr. Işıl İŞIKTAŞ SAVA	Yaşar University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Işıl İŞIKTAŞ SAVA
Dr. Işıl ŞAHİN GÜLTER	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Işıl ŞAHİN GÜLTER
Dr. İbrahim AKYOL	Fırat University (Turkey)
Çankırı Karatekin (Türkiye)	Dr. İbrahim AKYOL
Dr. İbrahim GÜMÜŞ	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İbrahim GÜMÜŞ
Dr. İbrahim GÜNGÖR	Bartın University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İbrahim GÜNGÖR
Dr. İbrahim KOÇ	Dokuz Eylül University (Turkey)
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İbrahim KOÇ
Dr. İbrahim ÖZEN	Ordu University (Turkey)
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İbrahim ÖZEN
Dr. İclal ARSLAN	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İclal ARSLAN
Dr. İclal ŞAN	Hitit University (Turkey)
KTO Karatay Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İclal ŞAN
Dr. İdris SÖYLEMEZ	KTO Karatay University (Turkey)
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İdris SÖYLEMEZ
Dr. İhsan ŞEHİTOĞLU	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İhsan ŞEHİTOĞLU
Dr. İlknur BAYTAR	Muş Alparslan University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İlknur BAYTAR
Dr. İlsever RAMİ	Kastamonu University (Turkey)
İstanbul Okan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İlsever RAMİ
Dr. İlyas SUVAĞCI	İstanbul Okan University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İlyas SUVAĞCI
Dr. İnan GÜMÜŞ	Siirt University (Turkey)
Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İnan GÜMÜŞ

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. İnci ARAS	Isparta Uygulamalı Bilimler University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İnci ARAS
Dr. İnönü KORKMAZ	Anadolu University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İnönü KORKMAZ
Dr. İpek TAŞDEMİR	Trakya University (Turkey)
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İpek TAŞDEMİR
Dr. İrem ATASOY	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İrem ATASOY
Dr. İrem BAYRAKTAR	İstanbul University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İrem BAYRAKTAR
Dr. İrfan Cenk YAY	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İrfan Cenk YAY
Dr. İrfan TOSUNCUOĞLU	İstanbul University (Turkey)
Karabük Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İrfan TOSUNCUOĞLU
Dr. İryna DRYGA	Karabük University (Turkey)
Ukrayna Milli Bilimler Akademisi (Ukrayna)	Dr. İryna DRYGA
Dr. İsa AKPINAR	National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine)
MEB (Türkiye)	Dr. İsa AKPINAR
Dr. İsa IŞIK	MONE (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsa IŞIK
Dr. İsmail ABALI	Muş Alparslan University (Turkey)
İğdır Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail ABALI
Dr. İsmail ÇOBAN	İğdır University (Turkey)
Artvin Çoruh Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail ÇOBAN
Dr. İsmail DEMİR	Artvin Çoruh University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail DEMİR
Dr. İsmail EROL	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail EROL
Dr. İsmail GÜNEŞ	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail GÜNEŞ
Dr. İsmail YAMAN	Aksaray University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail YAMAN
Dr. İsmail Yavuz ÖZTÜRK	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail Yavuz ÖZTÜRK
Dr. İsmail YILDIRIM	Mersin University (Turkey)
Kayseri Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmail YILDIRIM
Dr. İsmigül CANTÜRK	Kayseri University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İsmigül CANTÜRK
Dr. İzzet ŞEREF	Düzce University (Turkey)
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Dr. İzzet ŞEREF
Dr. Jale COŞKUN	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey)
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Jale COŞKUN
Dr. Javid ALİYEV	İstanbul Aydın University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Javid ALIYEV
Dr. Kadir KAPLAN	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey)
Dr. Kadir Vefa TEZEL	Dr. Kadir KAPLAN
MEB (Türkiye)	Dr. Kadir Vefa TEZEL
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	MEB (Turkey)
Dr. Kadriye BOZKURT	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kadriye BOZKURT
Dr. Kadriye Çiğdem YILMAZ	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kadriye Çiğdem YILMAZ
Dr. Kamil CİVELEK	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kamil CİVELEK
Dr. Kamile ÇETİN	Atatürk University (Turkey)
Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kamile ÇETİN
Dr. Kaya ÖZÇELİK	Süleyman Demirel University (Turkey)
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kaya ÖZÇELİK
Dr. Kayhan BOZGÜN	Atılım University (Turkey)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kayhan BOZGÜN
Dr. Kazım ÇANDIR	Amasya University (Turkey)
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kazım ÇANDIR
Dr. Kerim SARIGÜL	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kerim SARIGÜL
Dr. Kevser TETİK	Gazi University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kevser TETİK
Dr. Korkut Uluç İŞİSAĞ	Anadolu University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Korkut Uluç İŞİSAĞ
Dr. Kubilay GEÇİKLİ	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kubilay GEÇİKLİ
Dr. Kudret Safa GÜMÜŞ	Atatürk University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kudret Safa GÜMÜŞ
Dr. Kudret SAVAŞ	Aksaray Üniversitesi (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kudret SAVAŞ
Dr. Kuğu TEKİN	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kuğu TEKİN
Dr. Kutay UZUN	Atılım University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kutay UZUN
Dr. Kübra BAYSAL	Trakya University (Turkey)
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kübra BAYSAL
Dr. Kübra ÇAĞLIYAN ŞAKAR	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kübra ÇAĞLIYAN ŞAKAR
Dr. Kübra SARİ SEO LECOQ	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kübra SARİ SEO LECOQ
Dr. Kübra ÖZÇETİN	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kübra ÖZÇETİN

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Kübra ŞENGÜL	Marmara University (Turkey)
Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kübra ŞENGÜL
Dr. Kürşat EFE	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kürşat EFE
Dr. Kürşad KARA	Amasya University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kürşad KARA
Dr. Kürşat Şamil ŞAHİN	Bayburt University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kürşat Şamil ŞAHİN
Dr. Latif YARDIM	Bartın University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Latif YARDIM
Dr. Loyal MERHY	MONE (Turkey)
Lebanese Üniversitesi (Lübnan)	Dr. Loyal MERHY
Dr. Lena Akram KHEDER	Lebanese University (Lebanon)
Arap Araştırma ve Politika Çalışmaları Merkezi (Katar)	Dr. Lena Akram KHEDER
Dr. Levent DOĞAN	Arab Center for Research and Policy Studies (Qatar)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Levent DOĞAN
Dr. Leyla YAKUPOĞLU BORAN	Trakya University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Leyla YAKUPOĞLU BORAN
Dr. Lütfiye CENGİZHAN	İstanbul University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Lütfiye CENGİZHAN
Dr. Mahmud KADDUM	Trakya University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mahmud KADDUM
Dr. Mahmut AKAR	Bartın University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mahmut AKAR
Dr. Malek Hassan Mahmoud ABDUL QADER	Muş Alparslan University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Malek Hassan Mahmoud ABDUL QADER
Dr. Mariana BUDU	Pamukkale University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mariana BUDU
Dr. Marwan Mohammed Abdullah MOGHALLES	İstanbul University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Marwan Mohammed Abdullah MOGHALLES
Dr. Maşallah KIZILTAŞ	Kastamonu University (Turkey)
Bitlis MEB (Türkiye)	Dr. Maşallah KIZILTAŞ
Dr. Mehdi GENCELİ	Bitlis MONE (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehdi GENCELİ
Dr. M. Halil SAĞLAM	Marmara University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. M. Halil SAĞLAM
Dr. Memet ABUKAN	Siirt University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Memet ABUKAN
Dr. Mehmet Akif BALKAYA	Muş Alparslan University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Akif BALKAYA
Dr. Mehmet AKKAYA	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet AKKAYA
Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU	Dokuz Eylül University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

İstinye Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Ali GÜNDOĞDU
Dr. Mehmet BAKİ	İstinye University (Turkey)
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet BAKİ
Dr. Mehmet BARS	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet BARS
Dr. Mehmet BÖLÜKBAŞI	Dicle University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet BÖLÜKBAŞI
Dr. Mehmet Burak BÜYÜKTOPÇU	Bartın University (Turkey)
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Burak BÜYÜKTOPÇU
Dr. Mehmet Cem ODACIOĞLU	Kafkas University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Cem ODACIOĞLU
Dr. Mehmet CİHANGİR	Bartın University (Turkey)
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet CİHANGİR
Dr. Mehmet Cihat ÜSTÜN	Dicle University (Turkey)
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Cihat ÜSTÜN
Dr. Mehmet DOĞAN	Erzincan Binali Yıldırım University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet DOĞAN
Dr. Mehmet Emin TUĞLUK	Bursa Uludağ University (Turkey)
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Emin TUĞLUK
Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN	Batman University (Turkey)
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Fatih ÖZCAN
Dr. Mehmet FİDAN	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet FİDAN
Dr. Mehmet Furkan ÇELİK	Aksaray University (Turkey)
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Furkan ÇELİK
Dr. Mehmet GÜNEŞ	İnönü University (Turkey)
Harran Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet GÜNEŞ
Dr. Mehmet Halit ATLI	Harran University (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Halit ATLI
Dr. Mehmet KAHRAMAN	Fırat University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet KAHRAMAN
Dr. Mehmet Mustafa KARACA	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Mustafa KARACA
Dr. Mehmet ÖZBERK	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Artvin Çoruh Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet ÖZBERK
Dr. Mehmet ÖZCAN	Artvin Çoruh University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet ÖZCAN
Dr. Mehmet SARAÇ	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet SARAÇ
Dr. Mehmet TOYRAN	Bursa Uludağ University (Turkey)
Londra Eğitim Müşavirliği (İngiltere)	Dr. Mehmet TOYRAN
Dr. Mehmet ÜNAL	London Education Consultancy (Great Britain)
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet ÜNAL

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Mehmet YILDIZ	Uşak University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet YILDIZ
Dr. Mehmet Zeki GİRİTLİ	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Koç Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet Zeki GİRİTLİ
Dr. Melda KESER	Koç University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Melda KESER
Dr. Melih LEVİ	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Melih LEVİ
Dr. Melike SOMUNCU	Boğaziçi University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Melike SOMUNCU
Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN	Siirt University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Meltem UZUNOĞLU ERTEN
Dr. Menent SHUKRIEVA	Pamukkale University (Turkey)
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Dr. Menent SHUKRIEVA
Dr. Meriç GÜVEN	Shumen University (Bulgaria)
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Meriç GÜVEN
Dr. Mert ÖKSÜZ	Uşak University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mert ÖKSÜZ
Dr. Merve AYDOĞDU ÇELİK (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Merve KARABULUT	Dr. Merve AYDOĞDU ÇELİK (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Merve KARABULUT
Dr. Merve MENTEŞE	Atatürk University (Turkey)
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Merve MENTEŞE
Dr. Merve YORULMAZ KAHVE	Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey)
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Merve YORULMAZ KAHVE
Dr. Meryem ARSLAN	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Niğde Öner Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Meryem ARSLAN
Dr. Meryem ODABAŞI	Niğde Öner Halisdemir University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Meryem ODABAŞI
Dr. Mesut GÜNENÇ	Atatürk University (Turkey)
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mesut GÜNENÇ
Dr. Mesut KOÇAK	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mesut KOÇAK
Dr. Mete Yusuf USTABULUT	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mete Yusuf USTABULUT
Dr. Metin BALPINAR	Bayburt University (Turkey)
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Metin BALPINAR
Dr. Mevlüt CEYLAN	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mevlüt CEYLAN
Dr. Mevlüt GÜLMEZ	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mevlüt GÜLMEZ
Dr. Mevlüt ÖZTÜRK	Akdeniz University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mevlüt ÖZTÜRK

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Mikail UĞUŞ	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mikail UĞUŞ
Dr. Mihrican ÇOLAK	Sakarya University (Turkey)
Kocaeli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mihrican ÇOLAK
Dr. Mohammadreza VALÍZADEH	Kocaeli University (Turkey)
Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mohammadreza VALÍZADEH
Dr. Muhammed Felat AKTAN	Cappadocia University (Turkey)
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed Felat AKTAN
Dr. Muhammed HÜKÜM	Dicle University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed HÜKÜM
Dr. Muhammed TAŐKESENLİGİL	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed TAŐKESENLİGİL
Dr. Muhammed TUNAGÜR	Atatürk University (Turkey)
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed TUNAGÜR
Dr. Muhammed Zahit CAN	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed Zahit CAN
Dr. Muhammed ATASEVER	Sakarya University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed ATASEVER
Dr. Muhammed CAN	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed CAN
Dr. Muhammed Raşit MEMİŐ	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammed Raşit MEMİŐ
Dr. Muhittin DOĞAN	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhittin DOĞAN
Dr. Muhsine SEKMEN	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhsine SEKMEN
Dr. Murad AL KAYED	Atatürk University (Turkey)
Al-Balqa Applied Üniversitesi (Ürdün)	Dr. Murad AL KAYED
Dr. Murat ALTUĞ	Al-Balqa Applied University (Jordan)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Murat ALTUĞ
Dr. Murat KALELİOĞLU	Aksaray University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Murat KALELİOĞLU
Dr. Murat Sami TÜRKER	Mardin Artuklu University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Murat Sami TÜRKER
Dr. Murat TOPAL	Anadolu University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Murat TOPAL
Dr. Murat TURNA	Sakarya University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Murat TURNA
Musa DEMİR	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Musa DEMİR
Dr. Musa TILFARLIOĞLU	Kırıkkale University (Turkey)
Gümüşhane Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Musa TILFARLIOĞLU
Dr. Mustafa BAL	Gümüşhane University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa BAL
Dr. Mustafa CEYLAN	TOBB University of Economics and Technology (Turkey)
Artvin Çoruh Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa CEYLAN
Dr. Mustafa DERE	Artvin Çoruh University (Turkey)
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa DERE
Dr. Mustafa DİNÇ	Ordu University (Turkey)
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa DİNÇ
Dr. Mustafa EMEK	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa EMEK
Dr. Mustafa KARADENİZ	Kahramanmaraş Sütçü İmam University (Turkey)
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa KARADENİZ
Dr. Mustafa KIRCA	Batman University (Turkey)
Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa KIRCA
Dr. Mustafa Levent YENER	Çankaya University (Turkey)
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Levent YENER
Dr. Mustafa ORHAN	Çanakkale 18 Mart University (Turkey)
Dr. Mustafa Samet KUMANLI	Dr. Mustafa ORHAN
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Samet KUMANLI
Dr. Mustafa Said ARSLAN	Hacettepe University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Said ARSLAN
Dr. Mustafa Said KIYMAZ	Kastamonu University (Turkey)
Adıyaman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Said KIYMAZ
Dr. Mustafa Sarper ALAP	Adıyaman University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Sarper ALAP
Dr. Mustafa Uğur KARADENİZ	Kırıkkale University (Turkey)
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa Uğur KARADENİZ
Dr. Mustafa UĞURLU	Samsun University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Mustafa UĞURLU
Dr. Mustafa ULUTAŞ	MONE (Turkey)
Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mustafa ULUTAŞ
Dr. Mutlu Melis ÖZGERİŞ	Uşak University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mutlu Melis ÖZGERİŞ
Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI	Atatürk University (Turkey)
Dumlupınar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muzaffer Derya NAZLIPINAR SUBAŞI
Dr. Muzaffer KILIÇ	Dumlupınar University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muzaffer KILIÇ
Muzaffer MALKOÇ	Kırklareli University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Muzaffer MALKOÇ
Dr. Mücahit AKKUŞ	Trakya University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mücahit AKKUŞ
Dr. Müslüm YILMAZ	Hitit University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Müslüm YILMAZ
Dr. Nahide ARSLAN (Türkiye)	İstanbul University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Nahide İrem AZIZOĞLU Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nahide ARSLAN (Turkey) Dr. Nahide İrem AZIZOĞLU Sakarya University (Turkey)
Dr. Naim ATABAĞSOY Çankaya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Naim ATABAĞSOY Çankaya University (Turkey)
Dr. Naime ELCAN KAYNAK Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Naime ELCAN KAYNAK Erciyes University (Turkey)
Dr. Nazan Müge UYSAL Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nazan Müge UYSAL Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Dr. Nazan YILDIZ Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nazan YILDIZ Karadeniz Technical University (Turkey)
Dr. Nazlı ALTUNSOY Kırkırelili Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nazlı ALTUNSOY Kırkırelili University (Turkey)
Dr. Nazmi ALAN Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nazmi ALAN Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Necla DAĞ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Necla DAĞ İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Necmettin ÖZMEN İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Necmettin ÖZMEN İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Neiva De Souza BOENO Mato Grosso Eyalet Eğitim Bakanlığı (Brezilya)	Dr. Neiva De Souza BOENO Secretaria De Estado De Educação De Mato Grosso (Brasil)
Dr. Nergiz GAHRAMANLI Yeditepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nergiz GAHRAMANLI Yeditepe University (Turkey)
Dr. Neriman NACAĞ Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neriman NACAĞ Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Neriman Nüzket ÖZEN Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neriman Nüzket ÖZEN Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Dr. Neslihan ALBAY İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan ALBAY İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Neslihan Huri YİĞİT Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan Huri YİĞİT Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Neslihan KADIKÖYLÜ Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan KADIKÖYLÜ Anadolu University (Turkey)
Dr. Neslihan KARACAN Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan KARACAN Alanya Alaaddin Keykubat University (Turkey)
Dr. Neslihan KÖROĞLU İzmir Katip Çelebi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan KÖROĞLU İzmir Katip Çelebi University (Turkey)
Dr. Neslihan ÖNDER ÖZDEMİR Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan ÖNDER ÖZDEMİR Uludağ University (Turkey)
Dr. Neslihan YÜCELŐEN İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan YÜCELŐEN İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Nesrin TEKİN ÇETİN Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nesrin TEKİN ÇETİN Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Dr. Nevin METE	

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nevin METE
Dr. Nevriye Ahmedova ÇUFADAR	Niğde Ömer Halisdemir University (Turkey)
Şumnu Üniversitesi (Bulgaristan)	Dr. Nevriye Ahmedova CHUFADAR
Dr. Nesrin ŞEVİK	Shumen University (Bulgaria)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nesrin ŞEVİK
Dr. Neşe KARA ÖZKAN	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Neşe KARA ÖZKAN
Dr. Nevzat ERKAN	MONE (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nevzat ERKAN
Dr. Nezire Gamze ILICAK	Kırklareli University (Turkey)
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nezire Gamze ILICAK
Dr. Nihal KALKAN YAĞCI	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nihal KALKAN YAĞCI
Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ	Burdur Mehmet Akif Ersoy University (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilay ERDEM AYYILDIZ
Dr. Nilay Kınay CİVELEK	Fırat University (Turkey)
Hakkâri Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilay Kınay CİVELEK
Dr. Nilgün DALKESEN	Hakkâri University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilgün DALKESEN
Dr. Nilüfer ALİMEN	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilüfer ALİMEN
Dr. Nilüfer DENİSSOVA	İstanbul 29 Mayıs University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilüfer DENİSSOVA
Dr. Nilüfer ÖZGÜR	Anadolu University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilüfer ÖZGÜR
Dr. Nilüfer SERİN	Kırklareli University (Turkey)
Trabzon Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nilüfer SERİN
Dr. Niyazi ADIGÜZEL	Trabzon University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Niyazi ADIGÜZEL
Dr. Nuran BALTA	Kırklareli University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nuran BALTA
Dr. Nuray DEMİR ÖZTÜRK	Trakya University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nuray DEMİR ÖZTÜRK
Dr. Nur Gülümser İLKER	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
TED Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nur Gülümser İLKER
Dr. Nuray DÖNMEZ	TED University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nuray DÖNMEZ
Dr. Nuray KÜÇÜKLER KUŞÇU	Trakya University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa (Türkiye)	Dr. Nuray KÜÇÜKLER KUŞÇU
Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK	İstanbul University-Cerrahpaşa (Turkey)
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nuray PAMUK ÖZTÜRK
Dr. Nurcan ANKAY	Selçuk University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Nurcan ANKAY

Dr. Nurecihan YÜRÜK Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Muş Alparslan University(Turkey) Dr. Nurecihan YÜRÜK
Dr. Nurdan BESLİ Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey) Dr. Nurdan BESLİ
Dr. Nurdan KABAN Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey) Dr. Nurdan KABAN
Dr. Nurel CENGİZ Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Atatürk University (Turkey) Dr. Nurel CENGİZ
Dr. Nur Emine KOÇ İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Hacettepe University (Turkey) Dr. Nur Emine KOÇ
Dr. Nurgül KARAYAZI Karabük Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Aydın University (Turkey) Dr. Nurgül KARAYAZI
Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA İstanbul Aydın Üniversitesi (Kazakistan)	Karabük University (Turkey) Dr. Nurkesh ZHUMANNBEKOVA
Dr. Nurullah ŞAHİN Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Eurasian National Gumilyov-University (Kazakhstan) Dr. Nurullah ŞAHİN
Dr. Nusret ERSÖZ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey) Dr. Nusret ERSÖZ
Dr. Olena KOZAN Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey) Dr. Olena KOZAN
Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi (Türkiye)	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey) Dr. Olgahan BAKŞI YALÇIN
Dr. Oğuz ERGENE Mersin Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Yeni Yüzyıl University (Turkey) Dr. Oğuz ERGENE
Dr. Oğuzhan KALKAN Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Mersin University (Turkey) Dr. Oğuzhan KALKAN
Dr. Oğuz SAMUK Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Afyon Kocatepe University (Turkey) Dr. Oğuz SAMUK
Dr. Okan KOÇ İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Kırıkkale University (Turkey) Dr. Okan KOÇ
Dr. Olcay ÖZTUNALI İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Medeniyet University (Turkey) Dr. Olcay ÖZTUNALI
Dr. Onur AYKAÇ Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Onur AYKAÇ Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Onur DÖLEK MEB (Türkiye)	Dr. Onur DÖLEK MONE (Turkey)
Dr. Onur EKLER Mustafa Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Onur EKLER Mustafa Kemal University (Turkey)
Dr. Onur ÖZCAN Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Onur ÖZCAN Kırıkkale University (Turkey)
Dr. Onur YILMAZ Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Onur YILMAZ Hacettepe University (Turkey)
Dr. Orhan KILIÇARSLAN Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orhan KILIÇARSLAN

Dr. Orçun ALPAY	Düzce University (Turkey)
Karadeniz Technical Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orçun ALPAY
Dr. Orhan OĞUZ	Karadeniz Technical University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orhan OĞUZ
Dr. Orhan VAROL	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orhan VAROL
Dr. Orhun BÜYÜKKARCI	Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orhun BÜYÜKKARCI
Dr. Orkun KOCABIYIK	Mardin Artuklu University (Turkey)
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Orkun KOCABIYIK
Dr. Osman ASLANOĞLU	Akdeniz University (Turkey)
Dicle Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman ASLANOĞLU
Dr. Osman COŞKUN	Dicle University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman COŞKUN
Dr. Osman DÜLGER	Marmara University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman DÜLGER
Dr. Osman KUFACI	Düzce University (Turkey)
Sinop Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman KUFACI
Dr. Osman Kürşat YORGANCI	Sinop University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman Kürşat YORGANCI
Dr. Osman ORUÇ	Yıldız Teknik University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman ORUÇ
Dr. Osman SABUNCUOĞLU	Bayburt University (Turkey)
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Osman SABUNCUOĞLU
Dr. Ozan Erdem GÜZEL	İstanbul Aydın University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ozan Erdem GÜZEL
Dr. Ozan İPEK	Yıldız Teknik University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ozan İPEK
Dr. Ömer Faruk GÜLER	Bursa Uludağ University (Turkey)
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer Faruk GÜLER
Dr. Ömer Faruk İPEK	Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer Faruk İPEK
Dr. Ömer Gökhan ULUM	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Mersin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer Gökhan ULUM
Dr. Ömer KEMİKSİZ	Mersin University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer KEMİKSİZ
Dr. Ömer ÖZER	Bartın University (Turkey)
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer ÖZER
Dr. Ömer YAĞMUR	Adana Alparslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömer YAĞMUR
Dr. Ömür ERBAY	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ömür ERBAY

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Önder ÇANGAL	Bayburt University (Turkey)
Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Önder ÇANGAL
Dr. Önder YAŞAR (Türkiye)	Gaziantep University (Turkey)
Dr. Özden SAVAŞ	Dr. Önder YAŞAR (Turkey)
Yozgat Bozok Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özden SAVAŞ
Dr. Özge CAN ARAN	Yozgat Bozok University (Turkey)
Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özge CAN ARAN
Dr. Özge SÖNMEZ	Hacettepe University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özge SÖNMEZ
Dr. Özgür ŞEN BARTAN	Dokuz Eylül University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özgür ŞEN BARTAN
Dr. Özkan UZ	Kırıkkale University (Turkey)
Munzur Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özkan UZ
Dr. Özlem BATĞI AKMAN	Munzur University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem BATĞI AKMAN
Dr. Özlem DÜZLÜ	Siirt University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem DÜZLÜ
Dr. Özlem GÜNEŞ	Sakarya University (Turkey)
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem GÜNEŞ
Dr. Özlem GÜNGÖR	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Bursa Uludağ Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem GÜNGÖR
Dr. Özlem YILMAZ	Bursa Uludağ University (Turkey)
Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem YILMAZ
Dr. Özlem ZABİTĞİL GÜLSEREN	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem ZABİTĞİL GÜLSEREN
Dr. Özlem ÖZÇAKIR SÜMEN	İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özlem ÖZÇAKIR SÜMEN
Dr. Öznur ÖZDARICI	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Öznur ÖZDARICI
Dr. Öznur YEMEZ	Kırıkkale University (Turkey)
Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Öznur YEMEZ
Dr. Özüm ARZİK ERZURUMLU	Selçuk University (Turkey)
İstanbul Atlas Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özüm ARZİK ERZURUMLU
Dr. Pelin KOCAPINAR	İstanbul Atlas University (Turkey)
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Pelin KOCAPINAR
Dr. Pelin ŞULHA	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Pelin ŞULHA
Dr. Philip G. A. GLOVER	Dokuz Eylül University (Turkey)
Süleyman Demirel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Philip G. A. GLOVER
Dr. Pınar KAYA TAN	Süleyman Demirel University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Pınar KAYA TAN
Dr. Pınar SEZGİNTÜRK	Kırklareli University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Pınar SEZGİNTÜRK

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Rabia AKSOY ARIKAN Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey) Dr. Rabia AKSOY ARIKAN
Dr. Rachael RUEGG Wellington Victoria Üniversitesi (Yeni Zelanda)	Çankırı Karatekin University (Turkey) Dr. Rachael RUEGG
Dr. Radmila LAZAREVİC Karadağ Üniversitesi (Karadağ)	Victoria University of Wellington (New Zeland) Dr. Radmila LAZAREVİC
Dr. Raffaella MARCHESE (İtalya)	University of Montenegro (Montenegro) Dr. Raffaella MARCHESE (Italy)
Dr. Rahman AKALIN Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Rahman AKALIN
Dr. Ramazan BEZCİ Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey) Dr. Ramazan BEZCİ
Dr. Ramazan ŞİMŞEK Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi (Türkiye)	Necmettin Erbakan University (Turkey) Dr. Ramazan ŞİMŞEK
Dr. Rana KAHRAMAN DURU Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Nevşehir Hacı Bektaş Veli University (Turkey) Dr. Rana KAHRAMAN DURU
Dr. Raşit ÇOLAK Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Marmara University (Turkey) Dr. Raşit ÇOLAK
Dr. Recai ÖZCAN Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Uşak University (Turkey) Dr. Recai ÖZCAN
Dr. Recep YÜRÜMEZ Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (Kırgızistan)	Düzce University (Turkey) Dr. Recep YÜRÜMEZ
Dr. Remziye KÖSE ÖZELÇİ İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi (Kyrgyzstan) Dr. Remziye KÖSE ÖZELÇİ
Dr. Renata AKTAŞ Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	İstanbul Gelişim University (Turkey) Dr. Renata AKTAŞ
Dr. Reşat ŞAKAR Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Akdeniz University (Turkey) Dr. Reşat ŞAKAR
Dr. Reza Hosseini BAGHANAM Tebriz Azad İslam Üniversitesi (İran)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey) Dr. Reza Hosseini BAGHANAM
Dr. Rifat GÜRGENDERELİ Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Tebriz Azad Islam University (Iran) Dr. Rifat GÜRGENDERELİ
Dr. Rıfat IŞIK Selçuk Üniversitesi (Türkiye)	Trakya University (Turkey) Dr. Rıfat IŞIK
Dr. Rıza Tunç ÖZBEN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Selçuk University (Turkey) Dr. Rıza Tunç ÖZBEN
Dr. Roberta NEPİ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Roberta NEPİ
Dr. Rosanna POZZİ Degli Studi Dell'Insubria Üniversitesi (İtalya)	İstanbul University (Turkey) Dr. Rosanna POZZİ
Dr. Ruken KARADUMAN Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Università Degli Studi Dell'Insubria (Italy) Dr. Ruken KARADUMAN
Dr. Rüstem MÜRSELOĞLU İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Bayburt University (Turkey) Dr. Rüstem MÜRSELOĞLU

Dr. Rüveyda H. ÇEBİ	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Rüveyda H. ÇEBİ
Dr. Sabahattin YEŐİLÇİNAR	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sabahattin YEŐİLÇİNAR
Dr. Sabri BALTA	Muş Alparslan University (Turkey)
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sabri BALTA
Dr. Sabri Can SANNAV	Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sabri Can SANNAV
Dr. Sadriye GÜNEŞ	Aksaray University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sadriye GÜNEŞ
Dr. Salih Koralp GREŐİR	İstanbul University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Salih Koralp GREŐİR
Dr. Salih Kürşad DOLUNAY	Trakya University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Salih Kürşad DOLUNAY
Dr. Salih ÖZYURT	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
AĞrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Salih ÖZYURT
Dr. Salih UÇAK	AĞrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Salih UÇAK
Dr. Seçil TÜMEN AKYILDIZ	MONE (Turkey)
Fırat Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seçil TÜMEN AKYILDIZ
Dr. Seçil VARAL	Fırat University(Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seçil VARAL
Dr. Seçkin SARP KAYA	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seçkin SARP KAYA
Dr. Seda Gl KARTAL	Ege niversity (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seda Gl KARTAL
Dr. Seda KUŞÇU ÖZBUDAK	Marmara University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seda KUŞÇU ÖZBUDAK
Dr. Seda TAŞ	Gazi University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seda TAŞ
Dr. Seda DURAL	Trakya University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seda DURAL
Dr. Seher ÇİÇEK	Gazi University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Seher ÇİÇEK
Dr. Selami ALAN	MONE (Turkey)
Bolu Abant İzzat Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selami ALAN
Dr. Selcen KOCA	Bolu Abant İzzat Baysal University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selcen KOCA
Dr. Selçuk ATAY	Hitit University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Selçuk ATAY
Dr. Selçuk TÜRKYILMAZ	MONE (Turkey)
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi(Türkiye)	Dr. Selçuk TÜRKYILMAZ
Dr. Selçuk ERYATMAZ	İzmir Katip Çelebi University(Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Manisa Celal Bayar Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selçuk ERYATMAZ
Dr. Selda ADİLOĞLU	Manisa Celal Bayar University (Turkey)
Bursa Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selda ADİLOĞLU
Dr. Selda UYGUR GÜRBÜZ	Bursa Technical University (Turkey)
Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selda UYGUR GÜRBÜZ
Dr. Selahattin KARAGÖZ	Namık Kemal University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selahattin KARAGÖZ
Dr. Selen TEKALP	Ege University (Turkey)
Batman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selen TEKALP
Dr. Selin GÜRSES ŞANBAY	Batman University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selin GÜRSES ŞANBAY
Dr. Selin KILIÇ	İstanbul University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selin KILIÇ
Dr. Selin TEKELİ	Yıldız Technical University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selin TEKELİ
Dr. Selma ERDAĞI TOKSUN	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Kafkas Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selma ERDAĞI TOKSUN
Dr. Selmin SÖYLEMEZ	Kafkas University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selmin SÖYLEMEZ
Dr. Sema NOYAN	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Karabük Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sema NOYAN
Dr. Semahat AYSU	Karabük University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semahat AYSU
Dr. Semih ÇAYAK	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
MEB (Türkiye)	Dr. Semih ÇAYAK
Dr. Semih SARIGÜL	MONE (Turkey)
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semih SARIGÜL
Dr. Semih YEŞİLBAĞ	Kahramanmaraş Sütçü İmam University (Turkey)
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semih YEŞİLBAĞ
Dr. Semin KAZAZOĞLU	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semin KAZAZOĞLU
Dr. Semra ÖĞRETMEN ASLAN	Yıldız Technical University (Turkey)
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semra ÖĞRETMEN ASLAN
Dr. Senem KARAGÖZ	Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem KARAGÖZ
Dr. Senem ÖNER	Gazi University (Turkey)
İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem ÖNER
Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN	Istanbul Arel University (Turkey)
Marmara Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem Seda ŞAHENK ERKAN
Dr. Senem ÜSTÜN KAYA	Marmara University (Turkey)
Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem ÜSTÜN KAYA
Dr. Serap ASLAN COBUTOĞLU	Başkent University (Turkey)
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serap ASLAN COBUTOĞLU

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Serap SARIBAŐ	Çankırı Karatekin University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serap SARIBAŐ
Dr. Serdar KARAOĞLU	İstanbul University (Turkey)
Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serdar KARAOĞLU
Dr. Serhan DİNDAR	Afyon Kocatepe University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serhan DİNDAR
Serhat ARSLAN	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Bingöl Üniversitesi (Türkiye)	Serhat ARSLAN
Dr. Serkan DEMİREL	Bingöl University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serkan DEMİREL
Dr. Serkan KOÇ	Gazi University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serkan KOÇ
Dr. Serkut Mustafa DABBAGH	Dokuz Eylül University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serkut Mustafa DABBAGH
Dr. Serpil YILDIRIM	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serpil YILDIRIM
Dr. Servet GÜNDOĞDU	Ankara Yıldırım Beyazıt University(Turkey).
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Servet GÜNDOĞDU
Dr. Servet ŞENGÜL	Samsun University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Servet ŞENGÜL
Dr. Sevcan IŞIK	Muş Alparslan University (Turkey)
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevcan IŞIK
Dr. Sevcan SEÇKİN	İnönü University (Turkey)
Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevcan SEÇKİN
Dr. Sevcan Yılmaz KUTLAY	Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevcan Yılmaz KUTLAY
Dr. Sevda BALAMAN	Yıldız Technical University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda BALAMAN
Dr. Sevda EMLAK	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda EMLAK
Dr. Sevda KAMAN	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda KAMAN
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER	Bartın University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER
Dr. Sevda POLAT	Kırklareli University (Turkey)
İstanbul Geleşim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda POLAT
Dr. Sevdıye KÖKSAL	İstanbul Geleşim University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevdıye KÖKSAL
Dr. Sevgi ÇALIŞIR ZENCİ	Dokuz Eylül University (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevgi ÇALIŞIR ZENCİ
Dr. Sevgi GÖKÇE	Anadolu University (Turkey)
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevgi GÖKÇE
Dr. Sevinç AHUNDOVA	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevinç AHUNDOVA
Dr. Sevinç KARAYEL	Hitit University (Turkey)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevinç KARAYEL
Dr. Seydi KİRAZ	Ardahan University (Turkey)
Hitit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Seydi KİRAZ
Dr. Sezer Sabriye İKİZ	Hitit University (Turkey)
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sezer Sabriye İKİZ
Dr. Sezin Seda ALTUN	Muğla Sıtkı Koçman University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sezin Seda ALTUN
Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN	İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Kahire Üniversitesi (Mısır)	Dr. Shawky Hassan A. A. SHAABAN
Dr. Shelale RAMAZANOVA	Cairo University (Egypt)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Shelale RAMAZANOVA
Dr. Sıddık BAKIR	Ardahan University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sıddık BAKIR
Dr. Sıla GEN KAYA	Atatürk University (Turkey)
İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sıla GEN KAYA
Dr. Sibel AKOVA	İstanbul Aydın University (Turkey)
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel AKOVA
Dr. Sibel İZMİR	Yalova University (Turkey)
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel İZMİR
Dr. Sibel ERGÜN ELVERİCİ	Atılım University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel ERGÜN ELVERİCİ
Dr. Sibel KOCAER	Yıldız Teknik University (Turkey)
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel KOCAER
Dr. Sibel MURAD	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Amasya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel MURAD
Dr. Sibel YILMAZ	Amasya University (Turkey)
Orta Doğu Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sibel YILMAZ
Dr. Simla DOĞANGÜN	Orta Doğu Teknik University(Turkey)
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Simla DOĞANGÜN
Dr. Sinan ERDİM	Doğuş University (Turkey)
Kastamonu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sinan ERDİM
Dr. Sinan GUL	Kastamonu University (Turkey)
Milli Savunma Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sinan GUL
Dr. Sinem CANIM ALKAN	Milli Savunma University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sinem CANIM ALKAN
Dr. Songül ERDOĞAN	İstanbul University (Turkey)
Ahi Evran Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Songül ERDOĞAN
Dr. Sopia MAKHATCHASHVILI	Ahi Evran University (Turkey)
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sopia MAKHATCHASHVILI
Dr. Sultan KOMUT BAKINÇ	Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Haliç Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sultan KOMUT BAKINÇ

Dr. Süleyman AYDENİZ	Haliç University (Turkey)
Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Süleyman AYDENİZ
Dr. Sümeyye Beyza ABAY ALYÜZ	Muş Alparslan University (Turkey)
Sağlık Bilimleri Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sümeyye Beyza ABAY ALYÜZ
Dr. Sümeyye KONUK	Sağlık Bilimleri University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sümeyye KONUK
Dr. Süreyya Elif AKSOY	Trakya University (Turkey)
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Süreyya Elif AKSOY
Dr. Şahin GÖK	Doğuş University (Turkey)
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şahin GÖK
Dr. Şahin KIZILTAŞ	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Bitlis Eren Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şahin KIZILTAŞ
Dr. Şenay KIRGIZ	Bitlis Eren University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şenay KIRGIZ
Dr. Şenay TANRIVERMİŞ	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
Nişantaşı Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şenay TANRIVERMİŞ
Dr. Şenol KORKMAZ (Türkiye)	Nişantaşı University (Turkey)
Dr. Şerife ÇELİKKAYA	Dr. Şenol KORKMAZ (Turkey)
Anadolu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şerife ÇELİKKAYA
Dr. Şerife ÖZER	Anadolu University (Turkey)
Çankırı Karatekin Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şerife ÖZER
Dr. Şerife Seher EROL ÇALIŞKAN	Çankırı Karatekin University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şerife Seher EROL ÇALIŞKAN
Dr. Şeyda KINCAL	Bartın University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şeyda KINCAL
Dr. Şeyda YEŞİLYURT	Dokuz Eylül University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şeyda YEŞİLYURT
Dr. Şirin TUFAN	Gazi University (Turkey)
İstanbul Atlas Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şirin TUFAN
Dr. Şule DEMİRKOL ERTÜRK	İstanbul Atlas University (Turkey)
Boğaziçi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şule DEMİRKOL ERTÜRK
Dr. Şule GÜMÜŞ	Boğaziçi University (Turkey)
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şule GÜMÜŞ
Dr. Şükran Güzin ILICAK AYDINALP	Sivas Cumhuriyet University (Turkey)
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Şükran Güzin ILICAK AYDINALP
Dr. Taha Yasir CEVHER	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Hakkari Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Taha Yasir CEVHER
Dr. Tahir YAŞAR	Hakkari University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tahir YAŞAR
Dr. Talat AYTAN	Siirt University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Talat AYTAN
Dr. Talat Fatih ULUÇ	Yıldız Teknik University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Talat Fatih ULUÇ

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Taner NAMLI	İstanbul University (Turkey)
İnönü Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Taner NAMLI
Dr. Tarık DEMİR	İnönü University (Turkey)
Gazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tarık DEMİR
Dr. Teymur EROL	Gazi University (Turkey)
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Teymur EROL
Dr. Timuçin Buğra EDMAN	Kahramanmaraş Sütçü İmam University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Timuçin Buğra EDMAN
Dr. Tuba KAPLAN ALPTEKİN	Düzce University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuba KAPLAN ALPTEKİN
Dr. Tuba LİVBERBER	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Akdeniz Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuba LİVBERBER
Dr. Tuğba AKMAN KAPLAN	Akdeniz University (Turkey)
İstanbul Gelişim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba AKMAN KAPLAN
Dr. Tuğba DEMİRTAŞ TOLAMAN	İstanbul Gelişim University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba DEMİRTAŞ TOLAMAN
Dr. Tuğba Elif TOPRAK	Sakarya University (Turkey)
İzmir Bakırçay Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba Elif TOPRAK
Dr. Tuğba GÜNÖR	İzmir Bakırçay University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba GÜNÖR
Dr. Tuğba SARIKAYA AKSOY	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğba SARIKAYA AKSOY
Dr. Tuğçe Elif TAŞDAN DOĞAN	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Samsun Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuğçe Elif TAŞDAN DOĞAN
Dr. Tuncay TÜRK BEN	Samsun University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuncay TÜRK BEN
Dr. Tuncer YILMAZ	Aksaray University (Turkey)
Karadeniz Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tuncer YILMAZ
Dr. Turgay GÖKGÖZ	Karadeniz Technical University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Turgay KABAK
Dr. Turgay KABAK	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Turgay KABAK
Dr. Turgut KOÇOĞLU	Bayburt University (Turkey)
Erciyes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Turgut KOÇOĞLU
Dr. Ufuk GÜNDOĞAN	Erciyes University (Turkey)
Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ufuk GÜNDOĞAN
Dr. Uğur DİLER	Dokuz Eylül University (Turkey)
Mardin Artuklu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Uğur DİLER
Dr. Uğur ÖZGÜR	Mardin Artuklu University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Uğur ÖZGÜR
Dr. Uğur UZUNKAYA	Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Erzurum Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Uğur UZUNKAYA
Dr. Ulaş BİNGÖL	Erzurum Technical University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ulaş BİNGÖL
Dr. Uluhan ÖZALAN	Siirt University (Turkey)
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Uluhan ÖZALAN
Dr. Umut BAŞAR	Bolu Abant İzzet Baysal University (Turkey)
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Umut BAŞAR
Dr. Ülkü KÖLEMEN	Ankara Sosyal Bilimler University (Turkey)
İstinye Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ülkü KÖLEMEN
Dr. Ümit HASANUSTA	İstinye University (Turkey)
Biruni Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ümit HASANUSTA
Dr. Ümmügülüm ALBİZ	Biruni University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ümmügülüm ALBİZ
Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ	Karamanoğlu Mehmet Bey University (Turkey)
Ordu Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Üzeyir SÜĞÜMLÜ
Dr. Vasfiye GEÇKİN	Ordu University (Turkey)
İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Vasfiye GEÇKİN
Dr. Veli KILIÇARSLAN	İzmir Demokrasi University (Turkey)
Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Veli KILIÇARSLAN
Dr. Vesile ALBAYRAK SAK	Atatürk University (Turkey)
Necmettin Erbakan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Vesile ALBAYRAK SAK
Dr. Veysel BAŞÇI	Necmettin Erbakan University (Turkey)
Dr. Vildan ÖNCÜL	Dr. Veysel BAŞÇI
Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Vildan ÖNCÜL
Dr. Volkan KURT	Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Volkan KURT
Dr. Yahya Kemal BEYİTOĞLU	Adana Alparslan Türkeş Science and Technology University (Turkey)
Adıyaman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yahya Kemal BEYİTOĞLU
Dr. Yağız YALÇINKAYA	Adıyaman University (Turkey)
İstanbul Kültür Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yağız YALÇINKAYA
Dr. Yakup ALAN	İstanbul Kültür University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yakup ALAN
Dr. Yakup GÖÇEMEN	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yakup GÖÇEMEN
Dr. Yasemin AKKUŞ YAVUZ	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasemin AKKUŞ YAVUZ
Dr. Yasemin ÇÜRÜK	Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasemin ÇÜRÜK
Dr. Yasemin Güniz SERTEL	Doğuş University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasemin Güniz SERTEL
Dr. Yasemin GÜRSOY	İstanbul University (Turkey)
Trakya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasemin GÜRSOY
Dr. Yasin BEYAZ	Trakya University (Turkey)
Yalova Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasin BEYAZ

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Yasin YAYLA Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Yalova University (Turkey) Dr. Yasin YAYLA
Dr. Yaşar ŞİMŞEK Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Türkiye)	Kırklareli University (Turkey) Dr. Yaşar ŞİMŞEK
Dr. Yaşar TOKAY Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (Türkiye)	Tokat Gaziosmanpaşa University (Turkey) Dr. Yaşar TOKAY
Dr. Yavuz Selim BAYBURTLU Milli Eğitim Bakanlığı (Türkiye)	Ankara Yıldırım Beyazıt University (Turkey) Dr. Yavuz Selim BAYBURTLU
Dr. Yeliz OKAY (Türkiye) Dr. Yeliz YASAK PERAN (Türkiye)	Ministry of Education (Türkiye) Dr. Yeliz OKAY (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yeşim ÇAĞLAR	Dr. Yeliz YASAK PERAN (Turkey) Kırklareli University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yeşim TÜKEL KANRA	Dr. Yeşim ÇAĞLAR Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
İstanbul Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yıldray BULUT	Dr. Yeşim TÜKEL KANRA İstanbul University (Turkey)
Bartın Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yıldray ÇEVİK	Dr. Yıldray BULUT Bartın University (Turkey)
İstanbul Arel Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yıldırım ÖZSEVGEC	Dr. Yıldray ÇEVİK İstanbul Arel University (Turkey)
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yıldız AYDIN	Dr. Yıldırım ÖZSEVGEC Recep Tayyip Erdoğan University (Turkey)
Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yılmaz EVAT	Dr. Yıldız AYDIN Tekirdağ Namık Kemal University (Turkey)
Aksaray Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yonca DENİZARSLANI	Dr. Yılmaz EVAT Aksaray University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yunus Emre ÖZSARAY	Dr. Yonca DENİZARSLANI Ege University (Turkey)
İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yunus ŞENYİĞİT	Dr. Yunus Emre ÖZSARAY İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Sakarya Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yusuf ÇOPUR	Dr. Yunus ŞENYİĞİT Sakarya University (Turkey)
MEB (Türkiye) Dr. Yusuf GÖKKAPLAN	Dr. Yusuf ÇOPUR MNE (Turkey)
Kapadokya Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yusuf Mete ELKIRAN	Dr. Yusuf GÖKKAPLAN Kapadokya University (Turkey)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yusuf ŞEN	Dr. Yusuf Mete ELKIRAN Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN	Dr. Yusuf ŞEN Düzce University (Turkey)
Uşak Üniversitesi (Türkiye) Dr. Yüksel GİRĞİN	Dr. Yusuf Ziyaettin TURAN Uşak University (Turkey)
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yüksel GİRĞİN

Dr. Zafer ÖZDEMİR	Aydın Adnan Menderes University (Turkey)
Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zafer ÖZDEMİR
Dr. Zehra ERGEÇ	Kırklareli University (Turkey)
Kilis 7 Aralık Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zehra ERGEÇ
Dr. Zehra GÜVEN KILIÇARSLAN	Kilis 7 Aralık University (Turkey)
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zehra GÜVEN KILIÇARSLAN
Dr. Zekeriya HAMAMCI	Eskişehir Osmangazi University (Turkey)
Düzce Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zekeriya HAMAMCI
Dr. Zennure ELGÜN GÜNDÜZ	Düzce University (Turkey)
Ardahan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zennure ELGÜN GÜNDÜZ
Dr. Zeynel ÖDEMİŞ	Ardahan University (Turkey)
Giresun Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynel ÖDEMİŞ
Dr. Zeynep ARKAN	Giresun University (Turkey)
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep ARKAN
Dr. Zeynep Asya ALTUĞ	Ankara Hacı Bayram Veli University (Turkey)
Ege Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep Asya ALTUĞ
Dr. Zeynep BAKAL	Ege University (Turkey)
Istanbul Okan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep BAKAL
Dr. Zeynep ÇETİN KÖROĞLU	Istanbul Okan University (Turkey)
Bayburt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep ÇETİN KÖROĞLU
Dr. Zeynep BAŞER	Bayburt University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep BAŞER
Dr. Zeynep GÖRGÜLER	Kırıkkale University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep GÖRGÜLER
Dr. Zeynep Gülşah KANİ	Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep Gülşah KANİ
Dr. Zeynep HARPURLU SHAH	Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Siirt Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep HARPURLU SHAH
Dr. Zeynep SÜTER GÖRGÜLER	Siirt University (Turkey)
Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep SÜTER GÖRGÜLER
Dr. Zeynep Rana TURGUT	Yıldız Technical University (Turkey)
Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zeynep Rana TURGUT
Dr. Zhazira OTYZBAY	Atılım University (Turkey)
Pamukkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zhazira OTYZBAY
Dr. Ziya TOK	Pamukkale University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ziya TOK
Dr. Zübeyde ŞENDERİN	Kırıkkale University (Turkey)
Kırıkkale Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zübeyde ŞENDERİN
Dr. Zümra Gizem YILMAZ KARAHAN	Kırıkkale University (Turkey)
Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Zümra Gizem YILMAZ KARAHAN
	Ankara Sosyal Bilimler University (Turkey)

RumeliDE 2022.Ö11 (Temmuz/July) HAKEMLERİ / REFEREEES

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. Beytullah BEKAR Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Beytullah BEKAR Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Didem KOBAN KOÇ İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Didem KOBAN KOÇ İzmir Demokrasi University (Turkey)
Doç. Dr. Emrah GÖRGÜLÜ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Emrah GÖRGÜLÜ İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Doç. Dr. Ertuğrul KARAKUŞ Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Ertuğrul KARAKUŞ Kırklareli University (Turkey)
Doç. Dr. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Gül Mükerrerem ÖZTÜRK Recep Tayyip Erdoğan University
Doç. Dr. Lale ÖZCAN Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Lale ÖZCAN Yıldız Technical University (Turkey)
Dr. Merve MENTEŞE Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Merve MENTEŞE Zonguldak Bülent Ecevit University (Turkey)
Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ Yıldız Teknik Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Neslihan KARAKUŞ Yıldız Teknik University (Turkey)
Doç. Dr. Nizamettin KASAP Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Nizamettin KASAP Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Özlem KASAP Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Özlem KASAP Hacettepe University (Turkey)
Doç. Dr. Saman HASHEMİPOUR Girne Amerikan Üniversitesi (KKTC)	Assoc. Prof. Dr. Saman HASHEMİPOUR Girne American University (GRNC)
Doç. Dr. Selim EMİROĞLU İstanbul Aydın Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Selim EMİROĞLU İstanbul Aydın University (Turkey)
Doç. Dr. Yakup YILMAZ İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Assoc. Prof. Yakup YILMAZ İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Ahmet KARAMAN İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet KARAMAN İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Turkey)
Dr. Ahmet YIKIK Kıbrıs Üniversitesi (Kıbrıs)	Dr. Ahmet YIKIK University of Cyprus (Cyprus)
Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ahmet Zahid DEMİRCİLER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Burcu TAŞKIN Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Burcu TAŞKIN Kırklareli University (Turkey)
Dr. Ceren ÖZGÜLER Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ceren ÖZGÜLER Hacettepe University (Turkey)
Dr. Cristiano BEDIN İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Cristiano BEDIN İstanbul University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Edip Serdar GÜNER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Edip Serdar GÜNER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Eshabil BOZKURT (Türkiye)	Dr. Eshabil BOZKURT (Turkey)
Dr. Eylem AKSOY ALP Hacettepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eylem AKSOY ALP Hacettepe University (Turkey)
Dr. Eyüp ZENGİN Sakarya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Eyüp ZENGİN Sakarya University (Turkey)
Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Ferhan AKGÜN ÜNSAL Kırklareli University (Turkey)
Dr. Fidan GEÇİCİ Afyon Kocatepe Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fidan GEÇİCİ Afyon Kocatepe University (Turkey)
Dr. Fikret GÜVEN Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Fikret GÜVEN Ağrı İbrahim Çeçen University (Turkey)
Dr. Gizem BARRETO MARTİNS 29 Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Gizem BARRETO MARTİNS 29 Mayıs University (Turkey)
Dr. Hadi BAK Atatürk Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hadi BAK Atatürk University (Turkey)
Dr. Hakkı ÖZKAYA Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hakkı ÖZKAYA Kırklareli University (Turkey)
Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Hamza KUZUCU Cumhuriyet University (Turkey)
Dr. Kaya ÖZÇELİK Atılım Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Kaya ÖZÇELİK Atılım University (Turkey)
Dr. Mehmet YILDIZ Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mehmet YILDIZ Çanakkale Onsekiz Mart University (Turkey)
Dr. Memet ABUKAN Muş Alparslan Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Memet ABUKAN Muş Alparslan University (Turkey)
Dr. Mesut KOÇAK Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Mesut KOÇAK Fatih Sultan Mehmet Vakıf University (Turkey)
Dr. Muhammet CAN İstanbul Medeniyet Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Muhammet CAN İstanbul Medeniyet University (Turkey)
Dr. Neslihan ALBAY İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Neslihan ALBAY İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey)
Dr. Önder ÇANGAL Gaziantep Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Önder ÇANGAL Gaziantep University (Turkey)
Dr. Özge SÖNMEZ Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Özge SÖNMEZ Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Pelin ŞULHA Dokuz Eylül Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Pelin ŞULHA Dokuz Eylül University (Turkey)
Dr. Raşit ÇOLAK Uşak Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Raşit ÇOLAK Uşak University (Turkey)
Dr. Sadriye GÜNEŞ İstanbul Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sadriye GÜNEŞ İstanbul University (Turkey)

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Dr. Seher ÇİÇEK MEB (Türkiye)	Dr. Seher ÇİÇEK MONE (Turkey)
Dr. Selen TEKALP Batman Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Selen TEKALP Batman University (Turkey)
Dr. Semra ÖĞRETMEN ASLAN Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Semra ÖĞRETMEN ASLAN Van Yüzüncü Yıl University (Turkey)
Dr. Senem ÜSTÜN KAYA Başkent Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Senem ÜSTÜN KAYA Başkent University (Turkey)
Dr. Serhan DİNDAR Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Serhan DİNDAR Karamanoğlu Mehmetbey University (Turkey)
Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Sevda PEKCOŞKUN GÜNER Kırklareli University (Turkey)
Dr. Süreyya Elif AKSOY Doğuş Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Süreyya Elif AKSOY Doğuş University (Turkey)
Dr. Tacettin TURGAY Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Tacettin TURGAY Kırklareli University (Turkey)
Dr. Vasfiye GEÇKİN İzmir Demokrasi Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Vasfiye GEÇKİN İzmir Demokrasi University (Turkey)
Dr. Vildan ÖNCÜL Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Vildan ÖNCÜL Ondokuz Mayıs University (Turkey)
Dr. Yasin YAYLA Kırklareli Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yasin YAYLA Kırklareli University (Turkey)
Dr. Yusuf GÖKKAPLAN Kapadokya Üniversitesi (Türkiye)	Dr. Yusuf GÖKKAPLAN Kapadokya University (Turkey)

DİZİNLER / INDEX

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi aşağıdaki dizinlerce taranmaktadır.



Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

EDİTÖRDEN	LXX
EDITOR'S NOTE	LXXI
2022.Ö11.1.Öncül, V.: Çocuk dil ediniminde söz dizimi gelişimi / Development of syntax in children's language acquisition	1
2022.Ö11.2.Geçici, F.: Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında yazma etkinlikleri: Yazmayı nasıl öğretiyoruz? / Writing activities in Turkish teaching course books for foreigners: How do we teach writing?	15
2022.Ö11.3.Dilek, L.: Gagauz şiirlerinin tematik düzlemde incelenmesi / Thematic analysis of the Gagauz poems	36
2022.Ö11.4.Karacaoğlu, M. Ö. & Karakuş, N.: Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde metin kullanımı: Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine bir inceleme / The use of texts in the development of reading comprehension skills: a review on texts in Turkish textbooks	51
2022.Ö11.5.Gökkaplan, Y.: Duha Kocaoğlu Deli Dumrul hikâyesinde ünlem gruplarının söz dizimsel olarak incelenmesi / Syntactic analysis of exclamation groups in the story of Duha Kocaoğlu Deli Dumrul	79
2022.Ö11.6.Al-Sharabi: Yemen Sana'a Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi / Evaluation of Teaching Turkish as a foreign language at Yemen Sana'a University	90
2022.Ö11.7.Yücel Çetin, D. & Cin Şeker, Z.: Masallarda geçen ikilemelere anlambilimsel bir bakış / A Semantic look at the reduplications in fairy tales	109
2022.Ö11.8.İnce Yakar, H. & Fedai, Ö.: Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürel farkındalık / Cultural awareness in Turkish teaching to foreigners	115
2022.Ö11.9.Barçın, S.: Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki Kırgız öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi / Evaluation of written works of Kyrgyz B2 level students studying Turkish.....	138
2022.Ö11.10.Bayraktar, D.: Dil ve kültür bağlamında mânilerde değerlerimiz üzerine bir inceleme / An examination on our values in manis in the context of language and culture	145
2022.Ö11.11.Turgay, T.: Trabzon ağzında ünlü uyumu: Bir başlılıkta hizalanma örneği / Vowel harmony in Trabzon dialect: An example of alignment in a headedness	158
2022.Ö11.12.Karaman, A.: Budun mu bodun mu yoksa bodan mı? / Budun or bodun otherwise bodan?	180
2022.Ö11.13.Özdemir, M. & Bekar, N.: Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkeleri açısından incelenmesi / Examination of Behiç Ak's children novel named "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" in terms of the main principles of children's literature	200
2022.Ö11.14.Şen Sönmez, Ü.: Hanımın Çiftliği üçlemesinde anlatı katmanı olarak hayaller / Dreams as narrative stage in "Hanımın Çiftliği"	231
2022.Ö11.15.Nakıboğlu, G.: Behçet Necatigil'in şiirlerinde renk, ışık, form ve armoni / Color, light, form and harmony in Behçet Necatigil's poetry.....	255
2022.Ö11.16.Antakyalı, B. E.: Geleneği yıkan şair Orhan Veli'de söyleyiş edası / The expression style in Orhan Veli, the poet destroying tradition	287

- 2022.Ö11.17.Tiker, Y.:** Kuyucaklı Yusuf romanı örneğinde şahısların olay örgüsünün oluşumu üzerindeki işlevleri / The functions of the characters on the formation of the plot in the example of Kuyucaklı Yusuf novel294
- 2022.Ö11.18.Qadimbeyli, M.:** Aşık Veysel'in yaratıcılığında estetik güzellik, vatançılık ve işçi eğitimi / Aesthetic beauty, patriotism and labor education in Ashug Veysel's creativity 304
- 2022.Ö11.19.Çiçek, S. & Asar, A.:** Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrası: ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerler / Before and after constructivist approach: root values in secondary school Turkish textbooks 312
- 2022.Ö11.20.Epçaçan, C. & Şık, S.:** Eğitimde masalın işlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar / Functions of tale in education and metaphoric elements in Judith Malika Liberman's tales.....324
- 2022.Ö11.21.Yıldız, O.:** Dijital kültürde ramazan ayı ve kültür aktarımı: Rafadan Tayfa çizgi filmi örneği / The Month of Ramadan and cultural transfer in digital culture: Example of Rafadan Tayfa cartoon.....347
- 2022.Ö11.22.Açıköz, C.:** Tasavvufi bir remiz olarak balık: menkıbelerde balık ve tekke şiiirinde balık metaforu / Fish as a sufi symbol: fish in legends and fish metaphor in dervish lodge's poetry.....356
- 2022.Ö11.23.Atasoy, İ.:** *Evet, ich will!* (2009) Film afişlerindeki kültürel kodların göstergibilimsel çözümlemesi / Semiotic analysis of the cultural codes in movie posters of *Evet, ich will!* (2009) 386
- 2022.Ö11.24.Sönmez, Ö.:** Sosyal medyada kadına yönelik cinsiyetçi söylem: #erkekyerinibilsin Twitter akımı örneği / Sexist discourse against women on social media: #erkekyerinibilsin Twitter stream example397
- 2022.Ö11.25.Turan, S.:** Jules Verne'in romanlarında teknoloji söyleminin dönüşümü / Transformation of technology discourse in Jules Verne's novels 416
- 2022.Ö11.26.Aksoy Alp, E.:** Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtında kız çocuk imgesi / The image of the girl child in Raymond Queneau's *Zazie in the Metro*425
- 2022.Ö11.27.Şimşek, B.:** Semiological analysis of obsession in Annie Ernaux's "*Passion Simple*": etude of a dysphoric masculinity / Annie Ernaux'nun "*Yalın Tutku*" adlı eserinde saplantının göstergibilimsel analizi: disforik bir erkeklik etüdü.....437
- 2022.Ö11.28.Özgüler, C.:** J.-M.G. Le Clézio'nun romanlarında kimlik sorunu / Identity problem in Le Clézio's novels444
- 2022.Ö11.29.Dalak, T.:** B-M. Koltès'in *Batı Rıhtımı* oyununda zıt örgenler / Contrasting elements in B-M. Koltès's play "West Pier..... 451
- 2022.Ö11.30.Kuzucu, H.:** Impressions Orientalistes dans *Notes d'une Voyageuse en Turquie* de Marcelle Tinayre / Marcelle Tinayre'nin *Türkiye'de bir Kadın Gezginin Günlüğü*'deki Oryantalist İzlenimler / Orientalist Impressions in *Diary of a Woman Traveller in Turkey* by Marcelle Tinayre463
- 2022.Ö11.31.Kasap, Ö.:** Michel Houellebecq'in *Soumission* adlı romanı ve "kadın" / Michel Houellebecq's *Submission* and "woman"474
- 2022.Ö11.32.Kasap, N.:** 1950 sonrası Fransız şiiri : kimlik arayışı / French poetry after 1950, in search of identity 483
- 2022.Ö11.33.Koban Koç, D.:** The effect of multilingualism on learning an additional language / Çok dilliliğin ek bir dili öğrenmeye etkisi492
- 2022.Ö11.34.Üstün Kaya, S.:** Women in gothic fiction: Depiction of female figures in horror stories / Gotik kurguda kadınlar: Korku hikayelerinde dışı şahısların tasviri 501

- 2022.Ö11.35.Özsert, S.:** Female reaction against patriarchal oppression: Burial, resistance, and emancipation in Charlotte Brontë's *Villette* / Ataerkil baskıya karşı kadın reaksiyonu: Charlotte Brontë'nin *Villette*'inde defin, direniş ve özgürleşme 513
- 2022.Ö11.36.Görgülü, E.:** Semantics of Turkish plural marking revisited / Türkçede çoğulluğun anlambilimine yeniden bir bakış524
- 2022.Ö11.37.Durmaz, M. E. & Geçkin, V.:** The use of conversational gambits in academic presentations of pre-and in-service foreign language teachers / Hizmet öncesi ve hizmet içi yabancı dil öğretmenlerinin akademik sunumlarındaki sohbet oyunları kullanımı536
- 2022.Ö11.38.Günaydın Albay, N.:** A panoramic view of 'the New Woman' in Victorian literature / Viktorya dönemi edebiyatında 'Yeni Kadın' a panoramik bir bakış549
- 2022.Ö11.39.Akman Kaplan, T.:** Power dynamics, social variability, and perspectives on belief and religion in the context of genetic structuralism in the trilogy of *Dağın Öte Yüzü* by Yaşar Kemal and *The Spider's House* by Paul Bowles / Oluşumsal yapısalılık bağlamında Yaşar Kemal'in *Dağın Öte Yüzü* üçlemesi ve Paul Bowles'un *The Spider's House* eserlerinde güç kavgaları, sosyal değişkenlikler ve inanç ve din açıları559
- 2022.Ö11.40.Karail Nazlıcan, D. D.:** Birey, tarih ve doğa arasındaki etkileşim üzerine Dino Buzzati'nin "Ayıların Meşhur Sicilya Baskını" romanı / Dino Buzzati's novel "The Bears' Famous Invasion of Sicily" on the interaction between the individual, history and nature 576
- 2022.Ö11.41.Çolak, R.:** A paratextual approach to Irish ethnic identity in *the Wanderings of Oisín* / Oisín'in Gezintileri'nde İrlanda etnik kimliğine yanmetinsel bir yaklaşım587
- 2022.Ö11.42.Kerimova, K. T.:** Türk öğrencilerine Rusça yazım kurallarını öğretim yöntemleri: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği / Methods of teaching Russian spelling rules to Turkish students: The case of Ağrı İbrahim Çeçen University594
- 2022.Ö11.43.Pekçoşkun Güner, S.:** Yazılım yerelleştirmede kitle kaynaklı çeviri etkinliği / Crowdsourced translation in software localization 600
- 2022.Ö11.44.Çakmak, D.:** On "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation": The case study of a historical novel *The Turks and Türkler* by David Hotham / Yabancı dil yaratımı" ve "Metinsiz Geri Çeviri": David Hotham'ın *The Turks* ve *Türkler Tarihi* romanı üzerine örnek olay incelemesi622
- 2022.Ö11.45.Şulha, P.:** Dönem dizilerinde karakter betimlemeleri: *Payitaht Abdülhamid* / Character descriptions in period TV series: *Payitaht Abdülhamid* 640
- 2022.Ö11.46.Dindar, D.:** Yenidenyazma bağlamında metinlerarası bir süreç olarak çeviri / Translation as an intertextual process in the context of rewriting649
- 2022.Ö11.47.Yaman, B.:** Umberto Eco romanları ve Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı arasındaki metinlerarası ilişkilerin *A Memento for İstanbul* çeviri eserindeki izdüşümü / The reflection of the intertextuality between Ahmet Ümit's novel *İstanbul Hatırası* and the novels of Umberto Eco on *A Memento for İstanbul*658
- 2022.Ö11.48.Taşkın, B.:** Çeviri eleştirisine sosyolojik gözle bakmak: *Karanlığın Sol Eli* / Seeing translation criticism with a sociological eye: *The Left Hand of Darkness* 673
- 2022.Ö11.49.Özcan, L. & Bokaie, S.:** Eşik bekçiliği ve transediting kavramları odağında haber çevirisi: Euronews örneği / News Translation in the light of Gatekeeping and Transediting: a case study on Euronews 690
- 2022.Ö11.50.Bozkurt, E.:** Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile Gianni Rodari'nin "Genç Kerevit" başlıklı masalının ait oldukları kültür kodları bağlamında incelenmesi / Analysis of Şeyhî's masnavi titled *Harnâme* and Gianni Rodari's tale titled "Young Crayfish" in the context of their cultural codes704

- 2022.Ö11.51.Güner, E. S.:** Yerelleştirme biçim kılavuzlarına çeviri odaklı bir bakış / A translation-oriented analysis on localization style guides..... 716
- 2022.Ö11.52.Tekalp, S.:** Translating the archaic: Ottoman Turkish expressions in English / Arkaizmin çevirisi: Osmanlıca ifadelerin İngilizceye çevrilmesi..... 735
- 2022.Ö11.53.Öztürk, G. M.:** Çeviri stratejileri ve işlemleri açısından Cemal Karçhadze'nin “ანტონიო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı romanının incelenmesi / Analysis of Jemal Karchhadze's novel “ანტონიო და დავითი” (Antonio ve David) in terms of translation strategies and operations 745



RumeliDE Dil ve Edebiyat
Araştırmaları Dergisi
ISSN : 2148-7782

EDİTÖRDEN

Kıymetli okuyucu,

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi'nin **Ö11. Sayısı** yazarlarımızın, hakemlerimizin, yayın kurulumuzun ve süreçte yer alan değerli araştırmacıların üstün gayretleriyle siz okurlarımızın istifadesine sunulmuştur.

Dergimiz sınır tanımaksızın dünya dilleri ve edebiyatları, folkloru, dil eğitimi, çeviri bilimi üzerine yazılmış her akademik makaleyi hakem sürecinde kabul gördükten sonra yayımlar.

2022.30. sayı (21 Ekim) için makale kabulü başlamıştır. Kabul için son tarih **21 Eylül 2022**'dir.

Yazarlarımızdan makaleleri için herhangi bir intihal programından intihal raporunu da sisteme yüklemelerini, sistemde eksik bilgilerini tamamlamalarını rica ederiz.

Dergimizin bir sayısında bir yazarın ancak tek yazarlı bir makalesinin yayımlanabildiğini ve dergimize makale göndermek isteyen araştırmacıların üye olması gerektiğini de hatırlatmak isteriz. Üyelerimizin de eksik bilgilerini tamamlamalarını, mevcut bilgilerini güncellemelerini istirham ederiz.

RumeliDE 2022.Ö11 (Temmuz/July) sayısının yayımlanmasını mümkün kılan herkese, özellikle de yazarlarımıza ve makalelerin değerlendirilmesi esnasında değerli katkıları asla inkar edilemez olan hakemlerimize teşekkür eder, dergide yer alan yazıların faydalı olmasını dileriz.

Başarı ve mutluluk dileklerimizle...

***RumeliDE* Yayın Editörleri**

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616



RumeliDE Journal of Language
and Literature Studies

ISSN : 2148-7782

EDITOR'S NOTE

Dear readers,

RumeliDE Journal of Language and Literature Research's S11st issue has been presented to the benefit of our readers thanks to the superior efforts of our authors, referees, editorial board and valuable researchers involved in the process.

Our journal publishes every academic article on world languages and literatures, folklore, language education, and translation studies after being accepted in the referee process.

Acceptance process of articles for the issue (**21 October**) numbered **2022.30** has started. The deadline for submission is **21 September 2022**.

We ask our authors to upload the plagiarism report of the article to the system retrieved from any plagiarism program and complete the missing information in the system.

We would like to remind you that only one article of a single author (not with corresponding authors) can be published in an issue of our journal and that researchers who wish to submit an article should be a member of the journal. We also ask our members to complete their missing information and update their existing information on the system.

We would like to thank everyone who made it possible to publish the issue numbered **RumeliDE 2022.S11 (Temmuz/July)**, in particular the authors and the referees whose valuable contributions have never been undeniable during the evaluation of the articles. We wish the articles in the journal to be fruitful.

We wish you success and happiness.

***RumeliDE* General Editors**

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

1.Çocuk dil ediniminde söz dizimi gelişimi¹**Vildan ÖNCÜL²****APA:** Öncül, V. (2022). Çocuk dil ediniminde söz dizimi gelişimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 1-14. DOI: 10.29000/rumelide.1146478.**Öz**

Çocukların dili nasıl edindiği her zaman ilgi çeken bir konu olmuş ve bu konuyu ele alan araştırmalar dünyada 1950'li yıllardan sonra gelişmiştir. Türkiye'de ise çocuk dil edinimi çalışmaları 1980'li yıllarda ilgi görmeye başlamıştır. Baykoç-Dönmez (1986); Topbaş (2005); Ege (2005); Baştürk (2013); Keklik (2015); Aksu-Koç ve Ketrez (2016) çalışmaları Türkçenin edinimi üzerine yol gösterici çalışmalardır ancak alan yazınıyla karşılaştırıldığında Türkçenin edinim şekli ve sürecinin araştırıldığı çalışmaların sayıca az olduğu görülmektedir. Bu çalışma Türkçe edinen çocuklarda söz diziminin gelişiminin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Tek sözcük döneminden başlayarak, erken dil bilgisi ve ileri dil bilgisi döneminde söz diziminin nasıl geliştiğinin incelendiği çalışma, 6-36 ay arasındaki 11 çocuğu kapsamaktadır. Çalışmada doğal gözlem yöntemi uygulanmış, iki buçuk yıl boyunca 15'er gün arayla doğal ortamda 1 saat süreyle çocukların ses ve görüntü kayıtları alınmıştır. Elde edilen veriler üzerinde söz dizimi incelenmiş, bu konuda yapılan çalışmalardaki verilerle karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak Türkçe edinen çocuklarda söz diziminin belirtilen aylardan erken geliştiği, 11. ayda tek sözcüklü cümle kullanımlarının başladığı görülmüştür. 18-24 aylarında çocuklar için karmaşık yapıda olan cümle üretimleri görüldüğünden bu dönem erken dil bilgisi gelişimi, 24-36 ayları ise ileri dil bilgisi gelişimi dönemi olarak değerlendirilmiştir. Türkçe edinme süreci ve şekli değerlendirildiğinde dil edinim evrelerinin genel dil edinim evrelerinden farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Söz dizimi, çocuk dil gelişimi, 6-36 ay, Türkçe edinimi**Development of syntax in children's language acquisition****Abstract**

How children acquire language has always been a topic of interesting research around the world after the 1950s. In Turkey, children's language acquisition studies began to attract attention in the 1980s. Baykoç-Dönmez (1986); Topbaş (2005); Ege (2005); Baştürk (2013); Keklik (2015); Aksu-Koç ve Ketrez (2016) are guiding studies on the acquisition of Turkish but compared to the literatures, it seems that the studies in which the form and process of acquisition of Turkish are investigated are few in number. This study was conducted to examine the development of syntax in children who acquire Turkish. The study, which examined how syntax develops from the one-word period to early grammar and advanced grammar, involved 11 children aged 6-36 months. Natural observation method was applied in the study, audio and video recordings of children were taken for 1 hour in a natural environment 15 days apart in two and a half years. Syntax was examined on the data obtained and compared with the data in the studies on this subject. As a result, syntax in children who acquire

1 Bu makale 03.07.2020 tarihinde kabul edilen Vildan Öncül'ün "6-36 Aylık Çocuklarda Türkçenin Gelişimi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

2 Öğr. Gör. Dr.; Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi & Rektörlük Türk Dili (Samsun, Türkiye), vilice1@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2265-4836 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146478]

Turkish develops earlier than the specified. It has been observed that the use of one-word sentences begins in the 11th months. 18-24 months were evaluated the period of early grammar development, as sentence productions with a complex structure are seen. 24-36 months as a period of advanced grammar development. When evaluating the process and form of Turkish acquisition, it was found that the stages of language acquisition differ from the general stages of language acquisition.

Keywords: Syntax, child language development, 6-36 months, Turkish acquisition

1. Giriş

1.1. Dil edinimi

Dil gelişimi, tüm çocukların geçirdiği uzun bir süreçtir. Kuramcılara göre dil gelişimi farklı şekillerde olur. Çocukların dil ediniminde en önemli üç temel kuramdan biri olan davranışçı kuramda, çocuğun uyaran-tepki mekanizmasını kullanarak ana dili edindiği belirtilir, dilin davranış yoluyla kazanıldığı söylenir. Dilin *davranış* olduğundan ve bu davranışın edinilmesinde de çevrenin rolünden bahsedilir, ailenin davranış şekillerinin ve verdiği dil öğretim desteğinin dil ediniminde önemli rol oynadığı savunulur (Watson, 1913, s. 168-170). Kuramın en bilinen destekçisi olan Skinner, sözel davranışların pekiştirici olarak sonuç vereceğini söyler. *Verbal Behavior (1957)* adlı kitabında bütün davranışların klasik durumlarda öğrenildiğini belirten Skinner, dilin basit bir davranış olduğunu iddia eder (Lund, 2003, s. 52-53). Davranışçı kuramda davranış yoluyla dilin nasıl edinildiği açıklanmaya çalışılır ancak ailenin dil edinimi için destek olmadığı durumlarda çocuğun nasıl dil öğrendiğine açıklık getirilmez ve zihinsel süreçler görmezden gelinir. Doğuşancı kuram en çok destekçisi olan kuramlardan biridir ve bu kuramda dil edinimi biyolojik temellere dayandırılarak açıklanır; çocukların dil öğrenim mekanizmaları olduğu ve dili doğal yollardan öğrendiği savunulur, dilin cümle yapısına odaklanılır. Bu kuramın en büyük savunucusu olan ve çocukların doğuştan dil edinim aygıtı ile dünyaya geldiğini söyleyen Chomsky (2014, s. 59) dil kazanımının doğuştan gelen bir yetenek olduğunu iddia eder ve çocukların dil öğrenmek için programlandığını söyler ama çevresel, sosyal etkileşimi görmezden gelir ve iletişimsel olguları dikkate almaz. Önemli ölçüde kabul gören kuramlardan biri olan sosyal öğrenme kuramında ise gözlem ve taklidin sosyalleşme sürecinde en etkili temel olduğu savunulur, dil ediniminde iletişimin önemi vurgulanır ve diğer insanlarla etkileşim sırasında dil edinildiği söylenir. Çocuğun çevresinde kim varsa onu model aldığı, gözlem ve taklit yoluyla hem biyolojik hem de sosyal olarak dil gelişimini tamamladığı savunulur, çocuğun dil edinimini sağlayabilecek güçlü bir beyinle dünyaya geldiği; ancak dil gelişimini çevreyle etkileşim sonucu sağladığı belirtilir (Demirel-Ercan, 2016, s. 128). Pavlov ve Skinner gibi davranışçı kuramcılarının aksine dil gelişiminin bir koşullandırma sonucu oluşmadığını iddia eden Vygotsky'e (1985, s. 17) göre tüm psikolojik süreçler, çocuk ve yetişkinler arasında paylaşılan sosyal süreçle başlar. İçinde bulunulan toplum ve o toplumun oluşturduğu kültür tarafından şekillendirilmiş sosyal süreçler ana dil ediniminde etkili rol üstlenir. En çok kabul gören bu üç kuramda dil edinimi farklı temellere dayandırılır ancak hiçbir kuram, tek başına çocukların bütün kültürlerde neden benzer şekillerde dil öğrendiğini tam olarak açıklayamaz.

Farklı temeller, farklı açıklamalar ve dayanaklar olsa da kesin olan dil ediniminin sürekli tekrar ve pratik sonucu deneme yoluyla oluştuğudur. Dünyaya gelen her sağlıklı çocuk dil yetisi konusunda mükemmel bir biyolojik donanma sahiptir. Gelişim süreci içerisinde çıkardığı sesleri, içine doğduğu ve çevresinde konuşulan dile yaklaştırır. Doğuştan edindiği dilsel davranışlar öğrendiği dille desteklenir ve dilsel yetileri yönlendirir ve ait olduğu topluluğun diline dönüştürerek bireysel dili oluşturur. Bu aşama Chomsky'nin (2014, s. 59) ileri sürdüğü doğuştanlık kuramını örneklendirir niteliktedir. Dil

donanımıyla doğan çocuk çevresine uyum sağlar ve yavaş yavaş dili öğrenmeye başlar. Bu yetiye sahip olarak doğduğu için fazla uğraşması gerekmez. Daha sonraki dönemde Skinner'ın (Skinner, 1957'den alıntılanarak Lund, 2003, s. 52) savunduğu davranışçı yaklaşım kuramının örnekleme görülür. Çocuk ana dilin seslerine uyum sağlamaya başladıktan sonra taklit yoluyla duyduğu sesleri, gördüğü davranışları edinmeye başlar. Bazen jest ve mimiklerle, bazen de yarı anlamlı ya da anlamsız seslerle çevresindekileri taklit eder. Başlangıçta yetişkin sözcüklerine benzemeyen bu taklidi sesler, tekrarlandıkça gelişir ve yetişkinlerinkine benzer. İlk sözcükler üretildikten sonraki aşama Vygotsky'in (1985, s. 17) sosyal etkileşim kuramını destekler. Sosyal çevre, tekrarların pekiştirilmesi açısından oldukça önemlidir. Kendi sosyal çevresinde herkesten aynı sözcükleri duyan, aynı hareketleri gören çocuk taklit ettiği sesleri belleğine yerleştirir. Çocuk adım adım gelişme yolunda ilerler, dili ve yetileri günden güne değişir.

Her kuramın kendince belirli temelleri ve dayanakları vardır. Birbirinden farklı teorilere sahip olmalarına rağmen çocuğun dil ediniminde her kuramın farklı evrelerde etkin olduğu ve dil edinim sürecinin farklı aşamalarında çocukta bir ya da birkaç kuramdaki esasın gözlemlendiği görülür.

1.2. Dil edinim evreleri

Çocuk dil yetisi ile doğar ancak dili bilerek doğmaz. Hiçbir çocuk doğduğunda içinde yaşadığı toplumun dilini yetişkinler gibi kullanamaz. Çocuklar dili çeşitli aşamalarla edinir. Çocukların dil öğrenme evreleri konusunda ileri sürülen kuramlar içerisinde en kabul göreni Piaget'inkidir. Vygotsky (1985, s. 27), Piaget'in çocuk ve dil düşüncesinin incelenmesinde devrim yarattığını söyler. Piaget, çocukların algı ve mantığının araştırılmasında sistemli ve yepyeni yaklaşımlar getirmiş, bu konudaki araştırmalarda önemli bir isim olmuştur. Dil gelişimini ses ve söyleyiş, sözcük bilgisi, biçim bilgisi ve cümle bilgisi gelişimini temel alarak sınıflandırmıştır. Birinci aşama doğumdan 12. aya kadar uzanır, bu aşamaya *dil öncesi dönem (prelinguistik aşama)* adını verir. Ağlama, babıldama, çağıldama dönemlerinden oluşan bu aşama, çocuğun dil ediniminin ilk dönemini oluşturur. Dil öncesi dönemin yaklaşık ilk altı ayı seslerin üretildiği sesleme, gııldama, genişletme evrelerini içerir. Bu dönemin ikinci altı ayı ise seslerin bir araya getirilerek anlamlı sözcüklerin oluşturulduğu süreçtir (Temel vd., 2014, s. 94). İkinci aşama 12-18 ayları arasını içine alan *tek sözcük dönemi*'dir. Çocuk tek sözcüklerle bildiği dünyadan söz eder. Gördüğü ve yaptığı hareketler, adını öğrendiği oyuncaklar, tanıdığı insanlar, ev eşyaları, çevresindeki hayvanlar ve yiyecekler söz varlığının temelini oluşturur (Baykoç-Dönmez ve Arı, 1992, s. 118). Üçüncü aşama 18-24 ayları arasındaki *iki sözcük dönemi (telgraf konuşması dönemi)*'dir. Tek sözcük döneminde içerik sözcükler sesletim başladıktan sonra anlamsal özellikle birleşir ve çeşitli denemelerden sonra çocuk, söz dizimsel bir çerçeve üretir. İki sözcük döneminin ilk başlarında telgraf konuşması şeklinde olan iki sözcüklü birleşimler, bu dönemin ortalarına doğru sözcüklere eklenen biçim birimlerle birbirine bağlanır ve cümlelerde işlev sözcükler görülmeye başlar (Harley, 2001, s. 378-379). Dördüncü aşama 24-60 aylarındaki *dil bilgisi gelişim dönemi (ilk gramer dönemi)*'dir. Çocuklar iki sözcüklü dönemi geçtikten sonra biçim bilgisi, cümle bilgisi, anlam bilgisi hızlı bir gelişim göstermeye başlar. Çocuklarda söz varlığı ve dil bilgisi yeteneği açısından en hızlı ilerleme 24-36 ayları arasında görülür. Bu aylarda çocuğun bildiği sözcük sayısı artar ve çocuk ana dilinin temel yapısını öğrendiği için ifade edici dili çok iyi kullanmaya başlar (Temel vd., 2014, s. 131-133). 36 aylık bir çocuk kendine söylenen her şeyi anlar, hikâyeleri, resimli bir kitabı ya da seyrettiği bir filmi anlatabilir, okulda yaptıkları hakkında konuşur. Dili yetişkin diline benzer hale gelir (Aksu-Koç ve Ketz, 2016, s.23).

1.3. Söz dizimi gelişimi

Her cümlede iki düzey olduğunu söyleyen Chomsky (2014, s. 79-82), cümlenin söz dizimsel düzenlenişinin yüzeysel yapı olduğunu ve derin yapının yüzeysel yapıyla birlikte bir dildeki çift anlamlılığı ortadan kaldırdığını belirtir. Söz dizimin zihnimizdeki gösterimlerin parçası olduğunu ve dilin kurallarını içerdiğini söyler. Anlam bilimin varlığını reddeder. Anlam bilim denen şeyin söz dizimin dilin kullanımını içeren ara yüze yakın olan bölümü olduğunu ve aslında sözcüklerle ne yapıldığıyla ilgili olan alanın edim bilim olduğunu söyler. Bu açıdan bakıldığında anlam bilimle edim bilimin aynı şey olduğunu ifade eder. Sözcüklerin anlamsal içeriğinin söz dizime göre değiştiğini söyleyen Harley (2001, s. 378), içerik sözcük olan isim, fiil, sıfat ve zarfların dilin semantik yapısını yaparken işlev sözcüklerin cümlenin söz dizimsel yapısını oluşturduğunu belirtir. Çocuk dilinde içerik ve şekil arasındaki ilişkinin sistematik olduğunu belirten Bloom & Lahey (1978, s. 132), çocuğun dilin kurallarını kendine göre birbiriyle ilişkilendirdiğini, bu nedenle çocuk cümlelerinin bir bölümünün duyulduğunda diğer bölümünün tahmin edilebileceğini söyler.

Sözcük üretiminde pek çok araştırmacı tarafından (Baştürk, 2013, s. 17; Baykoç-Dönmez ve Arı, 1992, s. 117; Bloom & Lahey, 1978, s. 105; Keklik, 2015, s. 27) ilk aşama olarak kabul edilen 12-18 aylarında tek sözcüklerin cümle değerinde olduğu ve çocukların söz dizimini öğrenmelerinin uzun zaman almadığı söylenir ancak O'Grady (2005, s. 80) söz diziminin 18. aya kadar görülmediğini ve ilk söz dizimi örneklerinin 18. aydan sonra başladığını, iki ya da üç sözcükten oluşan bu birleşimlerin çoğunlukla eksik olduğunu, 24. aya kadar eksik parçaların tamamlandığını belirtir. Harley (2001, s. 127), çocukta cümle bilgisinin ne zaman başladığına dair kesintisiz (continuous) ve kesintili (discontinuous) teori adıyla iki farklı görüş olduğunu söyler. Kesintisiz teoriyi savunanlar (Bloom, 1994; Brown-Bellugi, 1964; Menyuk, 1969; Pinker, 1984) tarafından çocukların en erken aşamalardan itibaren dil bilgisine sahip olduğunun düşünüldüğünü belirtir. İkinci görüş olan kesintili teoriyi savunanların (Bowerman, 1973; Braine, 1963; Maratsos, 1983) ise çok sözcüklü ifadelerin erken dönemde yetişkin dilinin kurallarına uymadığını ve ilk ifadelerin anlam zenginliklerini vurgulamadığını düşündüklerini aktarır. Kesintisiz teoriyi savunan Pinker'in (1987, 1989) söz diziminin doğuştan olduğu varsayımının güçlü görüldüğünü belirten Harley (2001, s. 129), çocuğun doğuştan gelen dil bilgisine sahip olduğunu; ancak dil gelişim sürecinin yavaş ilerlediğini ve hatalarla dolu olduğunu ifade eder.

Türkiye'de çocuk dil gelişimi üzerine yapılan çalışmalarda çocuk dilinde cümlenin gelişimi üzerine genel düşünce kesintisiz teoriyi destekler niteliktedir. Tek sözcükle cümle ifadesinin 12. ay civarında başladığını belirten Baştürk (2013, s. 17), bu sözcüklerin genelde somut bir nesneyi gösterdiğini ya da çocuğun etrafında bulunan varlıkları ifade ettiğini söyler. Çocuğun tek sözcük aşamasının cümle değerinde olduğu görüşüne katılan Baykoç-Dönmez ve Arı (1992, s. 117-119), söz diziminde ilk dönemin tek sözcüklü cümle dönemi olduğunu belirtir ve bu dönemi 12-18 ayları arasında gösterir. Bu dönemin çocuğun gerçek konuşmaya geçmesi olduğunu ve mırıldanma ile gerçek konuşma arasındaki suskunluk dönemi geçtikten sonra sesle oynamanın rastlantısal bir sonucu olarak ortaya çıktığını ifade eder. Çocuğun tek sözcüklü cümlelerden iki sözcüklü cümlelere geçtiğinde, cümlelerine yeni sözcükler ekleyerek çok sözcüklü cümleler kurarken dilin temel yapılarını da öğrendiğini, bu nedenle sıfatlar, zamirler, zarflar, olumsuz yapılar, soru yapısı ve çekim biçim birimlerini basit düzeyde kullanmaya başladığını belirtir. 18. ayın sonuna doğru çocuğun çok sözcüklü cümleler üretmeye başladığını söyler. Çocuklarda cümle bilgisi gelişiminde tek sözcük döneminde çocuk konuşmalarının nesne ve ilişki biçimleri olarak ikiye ayrıldığını belirten Ekmekçi (1987, s. 31), iki ya da daha fazla sözcük döneminde çocuğun söz varlığında yedi-sekiz kalıplaşmış sözcük olduğunu ve cümlelerin bunların ekseninde geliştiğini söyler.

Baykoç Dönmez ve Arı'ya (1992, s. 121) göre iki tek sözcüğün birleştirilmesinden oluşan ve *telgraf cümlesi* (Brown, 1973) şeklinde adlandırılan 18-24 ay aralığı ikinci dönemdir ve çocuğun bu aylarda ürettiği cümlelerin dil bilgisi yapılarına bakıldığında, cümleyi çoğunlukla isimlerin, birkaç fiil, sıfat ve bazı zamirlerin oluşturduğunu belirtir. Üçüncü dönemin dil bilgisinin en hızlı geliştiği dönem olan 24-36 ayları arası olduğunu, bu aralıkta çocuğun ana dilinin ses bilgisini edindiğini söyler. Ege (2005, s. 92-93), tek sözcük döneminde bu tek sözcükle çocukların pek çok anlamı ifade ettiğini belirtir. İki sözcüklü ifadelerin bağımlı biçim birimler içermedikleri için *telgraf dili* şeklinde adlandırıldığını ve çocukların iki sözcüğü birleştirmeye başladıktan sonra eklemeler yaparak 3-4 sözcüklü cümleler oluşturabileceğini söyler. Ege, iki sözcük döneminin özelliğinin bağımlı biçim birim kullanılmaması olduğunu belirtir ancak bu dönemler için ay aralıkları belirtmez. Türkçe konuşan çocukların daha tek sözcük döneminde bile {-DI} görülen geçmiş zaman biçim birimini kullandıklarının tespit edildiğini söyler.

Her dilde söz diziminin aynı olmadığını söyleyen Chomsky (2014, s. 79), dillerin özne-fiil-nesne ve özne-nesne-fiil sıralamasıyla kurulduğunu söyler. Türkçenin özne-nesne-fiil sıralamasıyla kurulmasından dolayı, Chomsky'nin bahsettiği ikinci dil grubuna dâhil olduğu görülür.

Dillerin değişik cümle yapılarına ve söz dizimlerine sahip olduğunu söyleyen Topbaş (2005, s. 25), sözcüklerin hangilerinin özne, hangilerinin fiil, hangilerinin nesne işlevi göreceğinin belli olduğunu ve kurallı cümle, soru cümlesi, etken-edilgen cümle, dolaylı-dolaysız cümle, devrik cümle yapılarının söz dizimi başlığı altında incelendiğini belirtir.

Dünya dillerinde dilde söz diziminin nasıl edinildiğine dair daha çok araştırma görmek mümkündür ancak Türkçe edinen çocukların dil öncesi dönemden başlayarak tek sözcük, iki sözcük ve dil bilgisi gelişim döneminde söz dizimini edinme şekli ve edinme zamanları üzerine ülkemizde yapılan çalışmalar dünya geneline bakıldığında sayıca azdır.

2. Araştırmanın amacı ve önemi

Türkçe ediniminde söz diziminin nasıl geliştiğini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada çocukların sözcük edinim süreci izlenmiş, tek sözcük döneminden itibaren sözcük türlerinin edinim sıralaması, sözcüklerin anlamını nasıl kavradıkları, sözcük edinmeye başlamadan önce kendilerini nasıl ifade ettikleri incelenmiştir. Tek sözcüklü cümlelerden iki sözcüklü ve çok sözcüklü cümlelere geçiş ayları, sözcük sayısı arttıkça sözcük sıralamalarını ne şekilde yaptıkları, olumlu, olumsuz, soru cümlelerini nasıl kullandıkları, söylemek istediklerini ifade etmeyi hangi aylarda, ne şekilde başardıkları tespit edilmiştir. Türkçe edinim evrelerinin dünya dillerinin dil edinim evrelerine uyup uymadığı incelenmiştir.

3. Yöntem

Çalışmada kullanılan yöntem doğal gözlem yöntemidir. Çalışmaya başlamadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kuruluna çalışmanın içeriği anlatılmış ve 26.02.2016 tarihli 2016/11 sayılı Etik Kurul kararıyla gözlemlere başlanmıştır. 6-36 ayları arasında olan 11 çocuk belirlenmiş; yaşları 24-36 ay arasında olan 9 çocuk kreşte, yaşları 6-31 ay arasında olan iki çocuk ev ortamında gözlemlenmiştir. Gözlem süresi iki buçuk yıl sürmüştür ve gözlem kayıtları sırasında çocuklara müdahalede bulunulmamış, çocuklar doğal ortamında gözlemlenmiştir. Kayıtlar 15 gün arayla ayda iki defa olmak üzere 1 saatlik sürede alınmıştır. Her çocuk için gözlem kayıt dosyası oluşturulmuş, kayıtlardaki veriler dinlenerek gözlem kayıt dosyasına işlenmiştir. Verilerin güvenilirliği için kayıtlar iki farklı kişi tarafından dinlenmiş; gözlem süreci bittikten sonra söz dizimini edinme şekilleri

değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler bu konuda yapılan çalışmalardaki verilerle karşılaştırılmış, benzerlikler ve farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Gözlemlenen çocukların etik nedenlerden dolayı tam isimleri verilmemiş; verilerinde elde edilen bulguları göstermek için sadece isimlerinin baş harfleri kullanılmıştır.

4. Bulgular

Türkçe edinen çocukların dil edinim süreci çalışmanın sonucunda değerlendirilmiştir. Söz diziminin geliştiği tek sözcük, iki sözcük ve dil bilgisi gelişim dönemi olarak kabul edilen evrensel üç dil gelişimi evresi çalışmada farklı adlandırılmıştır. İlk anlamlı sözcüğün tespit edildiği ay olan 11-12 ayları *tek sözcük dönemi*, iki sözcüklü birleşimlerin görüldüğü 13-29 ay arası *basit cümle dönemi* ve fiilimsi gruplarının, söz aktarımlı ve şartlı birleşik cümlelerin görüldüğü 29-36 ay arası *birleşik cümle dönemi* olarak değerlendirilmiş; farklı cümle üretimleri alt başlıklarda belirtilmiştir. Tek sözcük döneminin ardından başlayan basit cümle dönemi erken dil bilgisi gelişim döneminde, birleşik cümle dönemi ise ileri dil bilgisi dönemi içinde ele alınmıştır. Çocuklardan alınan veriler italik harflerle gösterilmiştir.

1. Tek sözcük dönemi (11. aydan itibaren)

11. ayda başlayan tek sözcükle cümle ifade etme dönemi 13. ayda başlayan basit cümle döneminde de devam etmiş, tek sözcüklerin ses tonuna ya da işaret edilen nesneye ya da kişiye göre anlam kazandığı görülmüştür. Tek sözcüklü bazı cümle örnekleri gözlemlere göre şu anlamlara gelmektedir: *baba* “baba gel”, *avv* “bunu al” *adi* “çabuk ol” *babah* “beni gezmeye götür” (A); *mamma* “mama ver”, *memme* “meme ver” (K).

Türkçe edinen çocukların isteklerini ifade etmeye isim türünden sözcükle başladıkları görülmüş, tek sözcük döneminde çocukların 11. ayında başlayan tek sözcüklerinin cümle değerinde olduğu tespit edilmiştir. K’de 11. ayda ve A’da 12. ayda tespit edilen *baba* sözcüğünün bir isimden oluşan cümle özelliği gösterdiği görülmüştür ancak isim cümlesi ya da fiil cümlesi olma durumu jest ve mimiklerine göre netlik kazanmıştır. Bir oyuncuğu göstererek *baba* dediğinde *baba ver* anlamına geldiği tahmin edilerek fiil cümlesi ya da babasını işaret ettiğinde *bu baba* anlamında isim cümlesi kurduğu düşünülmüştür. 12. ayda A’nın *avv* “al” fiiliyle nesnelere eliyle işaret ederek *al* ve *ver* anlamında cümle kurduğu ve bu cümlelerin fiil cümlesi olduğu tespit edilmiştir.

2. Basit cümle dönemi

Tek sözcük dönemindeki tek sözcükten oluşan cümle ve gizli özne kullanımı, 13. ayda başlayan basit cümle döneminde de devam etmiş, tek sözcükler ses tonuna ya da işaret edilen nesneye ve kişiye göre farklı anlam ifade etmiştir.

13. ayda ilk defa tespit edilen bir ünlem ve bir isimden oluşan iki sözcüklü cümlelerde ünlemden sonra gelen isim sözcüğünün bazen isim, bazen fiil görevinde kullanıldığı anlaşılmıştır: *adi meyav* “haydi miyav” (A) cümlesi *haydi kedi* ya da *haydi miyavla* anlamlarını ifade etmektedir. 13. aydan itibaren sıfat+isim, isim+fiil, ünlem+isim, ünlem+fiil, isim+yansıma sözcük, isim+sosyal sözcük şeklinde iki sözcüklü cümleler üretilmiştir. İsim+fiil sözcük türünde iki sözcüklü cümlelerin anlamına göre olumlu, dizilişine göre kurallı, yapısına göre basit cümleler olduğu görülmüş; henüz şahıs biçim birimi kullanılmayan fiil cümlelerinde cümlelerin bazen ben, bazen o kişisini karşıladığı tespit edilmiştir. Aile bireylerinin adının çağırma sözcüğü olarak kullanıldığı tespit edilmiştir: *Emme* “Emre gel”, *anne* “anne gel” (K).

2.1. İki sözcüklü cümle dönemi (13. aydan itibaren)

13. ayda başlayan ünlem+isim: *adi dede* “haydi dede”(A) cümlelerine, 14. ayda isim+fiil: *baba avv* “baba al” (A) cümleleri eklenmiştir.

15. aydan itibaren içerik sözcük olan isim, fiil, sıfatla iki sözcüklü cümleler üretilmiştir. 15. ayda ilk bağımlı biçim birim kullanımıyla isim+fiil cümlelerinde bağımlı biçim birimli cümleler görülmüştür: {-DI} görülen geçmiş zaman biçim birimi: *anne koktu* “korktu” (A).

16. ve 17. ayda iki sözcüklü bağımsız biçim birimli cümleler çeşitlilik kazanmıştır. Tek sözcüklerin yanına başlangıçta içerik sözcükleri, 17. aydan itibaren işlev sözcükleri ekledikleri görülmüştür: *edeet baba* “evet baba” (K). İşlev sözcüğü olan edatla edat+isim türünde iki sözcüklü birleşimler oluşmaya başlamıştır. Cümlede sözcük sayısını artıran edinimin ilk örnekleri tamlama grubunda 17. ayda tespit edilmiştir: *cici boo* “cici top” (A).

18. ayda *açthı* “açtı” (A) cümlesinde ikinci bağımlı biçim birim tespit edilmiş ve 18. ayda ilk devrik cümle gözlemlenmiştir: *goy buya* “buraya koy” (A). İçerik sözcük kullanımına 18. ayda zarf, işlev sözcükleri kullanımına zamir eklenmiş ve fiil+zarf, fiil+zamir sözcük türünde iki sözcüklü cümleler görülmüştür.

19. ayda bağımlı biçim birimlerle kurulan cümlelerin arttığı görülmüştür ve ilk kez şahıs biçim birimi tespit edilmiştir: *kabati* “kapattı”, *ditti* “gitti”, *didecek* “gidecek”, *açoo* “açıyor”, *açaum* “açalım”, *yaayoo* “yağıyor”, *göüş* “görüşürüz” (A). Daha önce gizli özne-yüklem ya da gizli özne-ünlem-yüklem sıralamasında kurulan cümlelerde gerçek özne-yüklem sıralaması görülmüştür: *teeşe ditti* “teyze gitti”, *kaa yaayoo* “kar yağıyor”, *pilse didecek* “Serpil gidecek” (A).

2.2. Çok sözcüklü cümle dönemi (20. aydan itibaren)

20. ayda üç sözcüklü cümle kullanımı başlamıştır: *dede diti oh* “dede gitti, yok” (A). Cümlelerin isim+fiil+isim sözcük türünde özne-yüklem-yüklem sıralamasında olduğu tespit edilmiştir. Devrik cümle örnekleri artmıştır: *didiom ben* “gidiyorum ben” (A). İlk olumsuz isim ve fiil cümlesi örnekleri görülmüştür: *sat veeme* “saat verme”, *anne ok* “anne yok” (A).

21. ayda edilgen yapı kullanımı başlamıştır: *gapi aşıdı* “kapı açıldı” (A).

22. ayda birleşik isimle kurulan iki sözcüklü cümle: *annanne dee* “anneanne gel” (A) ve isim tamlaması *bebis buunu* “bebeğin burnu” (A) tespit edilmiştir. İlk soru zamiriyle üretilen soru cümlesi görülmüştür: *bu ne* (A).

23. ayda ilk özne-nesne-yüklem yapısında olan üç sözcüklü cümleler gözlemlenmiştir: *Naji su aç* “Naciye suyu aç”, *anne petete aççı* “annem peçeteyi açtı” (A). Üç sözcüklü birleşimlerine yer tamlayıcısı eklenmiş, üç sözcüklü birleşimlerin sayısı artmıştır. Özne-nesne-yüklem sıralamasında ve isim+zarf+fiil sözcük türündedir: *dede buuy otuu* “dede burada otur” (A). 23. ayda devrik cümle ve üç sözcüklü cümlelerin önceki aylara göre daha fazla üretildiği, en fazla cümle üretiminin iki sözcüklü, basit yapılı, olumlu ve kurallı cümleler şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Bağlaçlı cümle dönemi (24. aydan itibaren)

24. ayda cümlelerdeki özne-yüklem, nesne-yüklem, özne-nesne-yüklem sıralamasında daha fazla cümle üretildiği, bağlaç edinimiyle bağlaçlı cümle üretiminin başladığı görülmüştür: *bu da tak* “bunu da tak” (A).

25. ayda ilk dört sözcüklü cümle örneği görülmüştür. Yapısına göre basit, kişi zamiri+isim+isim+fiil sözcük türünde özne-nesne-yüklem sıralamasında bir cümledir: *benim babam pala atıyo* “benim babam para atıyor” (EM).

2.4. Sıralı cümle dönemi (26. aydan itibaren)

26. ayda birleşik isim ve tamlama gruplarıyla sıralı cümle kullanımı başlamıştır: *badi yo, şakba tumuzı* “mavi değil, şapka kırmızı”, *kaak, buuya otuu* “kalk, buraya otur” (A); *baa bana, hep içtim* “bak bana, hep içtim” (EM). 27. ayda tek, iki, üç ve dört sözcüklü, basit yapıli isim ve fiil cümlelerin arttığı gözlemlenmiştir.

2.5. Soru cümleleri (28. aydan itibaren)

Verilerdeki ilk soru zamiri 22. ayda A'nın *bu ne* soru cümlesinde görülmüştür; ancak 28. aya kadar bu örnekten başka soru cümlesi tespit edilememiştir. 28. ayda soru zamir ve zarflarıyla birlikte soru biçim biriminin kullanıldığı soru cümlesi örnekleri görülmesi, cümlelerde soru yapısının 28. ayda geliştiğini göstermiştir: *bu ney* “bu ne”, *onlar süt de mi* “onlar süt, değil mi” (EM); *neeye gidiyo* “nereye gidiyor”, *benimçi neede* “benimki nerede” (E). 28. ayda bilmek fiiliyle birleşik yapı oluşturan ve yeterlik anlamı veren birleşik fiilin, *ben işemiyoyum* “ben içemiyorum”(Y) cümlesinde olumsuz biçimde kullanıldığı görülmüştür. İlk beş sözcüklü cümle örneği 28. ayda tespit edilmiştir. İlk beş sözcüklü cümle, anlamına göre olumlu, yüklemine yerine göre devrik cümledir: *dün yemiş hepsini, tikiditak taaşan* “dün yemiş hepsini, tikiditak tavşan” (Y).

Basit cümle döneminde 13. aydan 17. aya kadar içerik sözcükler kullanılmış, 17. aydan itibaren edat, kişi zamiri, soru zamiri gibi sözcük edinimleriyle işlev sözcükleri kullanımı sayısı artmıştır. Çocuklar bu sözcüklerle isim ve fiilleri birleştirerek 20. aydan itibaren üç sözcüklü birleşimler oluşturmaya başlamıştır ve çocuk cümlelerinde çok sözcüklü döneme geçilmiştir. Bu dönem içerisinde 20. ayda ilk olumsuz isim ve fiil cümleleri; 21. ayda ilk edilgen cümle; 22. ayda *ne* soru zamiriyle kurulan soru cümlesi, 23. ayda ettirgen yapıda ve geniş zamanla kullanılan cümle örneği tespit edilmiştir: *kaaştı* “karıştır”, *düşee* “düşer” (A). Önceki aylarda görülen özne-yüklem-yer tamlayıcısı şeklindeki cümle yapılarından farklı olarak 23. ayda ilk kurallı, özne-nesne-yüklem yapısında cümle örneği görülmüştür. 24. ayda bağlaç türünden sözcüklerin edinimiyle bağlaçlı cümle üretimi, 26. ayda tamlama gruplarının ve cümledeki sözcük sayısının artmasıyla sıralı cümle kullanımı ve 28. ayda soru biçim biriminin kullanımıyla soru cümleleri üretimi başlamıştır. 24. ayda ilk bağlaç kullanımıyla sözcüklerin birbirine bağlanarak daha uzun cümleler kurulduğu görülmüş; 20. ayda en fazla üç olan sözcük sayısı, 25. ayda dört, 28. ayda beş sözcüğe ulaşmıştır.

3. Birleşik cümle dönemi (29. aydan itibaren)

29. aydan itibaren bağlaç ve tamlama gruplarının, sözcük grubu oluşturma yollarından olan fiilimsi yapılarının üretimiyle birleşik cümle dönemi başlamıştır.

3.1. Fiilimsi grupları (29. aydan itibaren)

29. ayda ilk isim-fiil yapısı görülmüştür: *uçmak isteedim* “uçmak isterdim” (Y). Fiilimsi gruplarıyla kurulan cümle örnekleri bu aydan itibaren çocuk cümlelerinde görülmeye başlamıştır. Cümleler yapılarına göre basittir. İlk defa *çünkü* bağlacıyla sebep-sonuç ilişkisi kuran ve *ama* bağlacıyla zıtlık anlamı veren bağlama grupları tespit edilmiştir: *çünkü uçmak isteedim* “çünkü uçmak isterdim”; *ama ben su istiyorum* “ama ben su istiyorum” (Y). Daha önce tamlayan biçim birimi kullanılmadan yapılan ve belirtisiz isim tamlaması şeklinde görülen tamlama grubu örneklerinden farklı olarak, {+(n)In} ilgi durumu biçim biriminin tespit edildiği belirtili isim tamlaması örneği görülmüştür: *Ali Baba'nın çifti* “Ali Baba'nın çiftliği” (EM). Yeterlik birleşik fiilinin olumlu şekli ilk kez bu ay tespit edilmiştir: *kookabili* “korkabilir” (Y). Olumlu şekliyle birlikte olumsuz şekli de kullanılmaya devam etmiştir: *ben yapamıyorum* “ben yapamıyorum” (Y). Olumsuz cümlenin yeterli olamama, olumlunun ise olasılık anlamında kullanıldığı anlaşılmıştır.

3.2. Söz aktarımlı cümleler (30. aydan itibaren)

30. ayda söz aktarımlı cümle üretimi başlamıştır. İlk iç içe birleşik cümle örneği görülmüştür: *ya ne "otuu" dedin bana* “ya niye “otur” dedin bana” (EM). Bu ayda üç ve dört sözcüklü olumlu ve basit cümlelerin daha sık üretildiği ve en uzun cümlenin altı sözcükten oluştuğu tespit edilmiştir: *ama ben bi şey işmişim evde* “ama ben bir şey içmişim evde” (E). Bazı cümlelerde yer tamlayıcısı yerine nesne kullanımına rastlanmıştır: *ya beni taldırdı* “ya bana saldırdı”, *napiyosun beni* “ne yapıyorsun bana” (EM).

31. ayda bu aya kadar görülen sıfat tamlaması örneklerinden farklı yapıda bir sıfat tamlaması tespit edilmiştir. {+II} biçim birimiyle türemiş sıfat tamlaması örneğidir: *viskli yatak* “winkli yatak” (E). İlk defa bu ay bir cümlede zarf-fiil grubu görülmüştür: *havalaa ısınınca* “havalalar ısınınca” (Y) ve ilk kez {mI} soru biçim biriminin, soru kavramıyla birlikte rica anlamında kullanımı tespit edilmiştir: *detiği misin* “getirir misin” (EM). 31. ayın verilerinde görülen cümle örnekleri genellikle anlamına göre olumlu, dizilişine göre kurallı, yapısına göre ise basit cümlelerdir.

32. ayda *belki* bağlacıyla kurulan ilk cümle örneği görülmüştür: *bu beeki oluy* “bu belki olur” (OK). Zarf-fiil kullanımı çeşitlilik kazanmıştır: *çooba içecek* “çorba içerek”, *bu gezecek geesin* “bu gezerek gelsin” (OK). {mI} sorusunun cümleye kattığı rica anlamının çocuk dilinde bu ay daha çok kullanımı görülmüştür: *bunu veğiğ misin* “bunu verir misin”, *ööletmenim, kesee misin* “öğretmenim keser misin” (YA); *bana taplan yapabiliy misin* “bana kaplan yapabilir misin” (OK); *yine söölee misin ööletmenim* “yine söyler misin öğretmenim” (YA). İç içe birleşik cümle örnekleri çeşitlilik kazanmıştır: *bunu atın, diycem* “bunu açın, diyeceğim” (OK). 32. ayda altı sözcüklü cümle yapılarının devam ettiği tespit edilmiştir: *benim elimde bi tane yemek var* “benim elimde bir tane yemek var” (Y).

33. ayda *ben papatya olmat ittiyom* “ben papatya olmak istiyorum”, *timdi ben ayı olmat ittiyom* “şimdi ben arı olmak istiyorum” (OK) cümlelerinde isim-fiil grubu {-mAk} ve *baamak için* “basmak için” (OK) cümlesinde zarf-fiil görülmüştür. Bu ay kurallı ve olumlu cümle sayısının fazla olduğu ve iki, üç, dört, beş, altı sözcükten oluştuğu tespit edilmiştir. En uzun cümle yedi sözcüklü ve içinde zarf-fiil grubu bulunan bir fiil cümlesidir: *maati çamuya baamak için ayaklayı çamuy oomuttu* “martı çamura bastığı için ayakları çamur olmuştu” (OK).

3.3. Şartlı birleşik cümleler (34. aydan sonra)

34. ayda genelde olumlu ve kurallı olan isim ve fiil cümlelerinin yanı sıra dizilişine göre devrik, anlamına göre olumsuz ve soru cümleleri, bağlı cümleler, iç içe birleşik cümle örnekleri tespit edilmiştir. Şartlı yapıların kullanımıyla bu ay şartlı birleşik cümle üretimi başlamıştır: *ben tut oltaydım “dik dik” diye tet tkağudım* “ben kuş olsaydım “cik cik” diye ses çıkarırdım” (OK); *heekes bıksa benden annem hiç doymas* “herkes bıksa benden annem hiç doymaz” (YA). *bile* bağlacı kullanımı görülmüştür: *annem bana göslük aamadı bile* “annem bana gözlük almadı bile” (YA). Bu ay kullanımı ilk görülen diğer bağlaç ve bağlacıdır: *taşı ittiyom, mavi ve taşı da* “sarı istiyorum, mavi ve sarı da” (OK). Söz aktarımlı cümle örnekleri 31. ayda artmıştır: *çüntü hattalum gettin diye* “çünkü hastalığım geçsin diye”, *avcılar onu yatalamasın diye mi* “avcılar onu yakalamasın diye mi” (OK); *“möö” diye bağıırır* (AA). *Torttukları zaman neden tuma gömüyolar* “korktukları zaman neden kuma gömüyorlar”, *neden torttuklarında* “neden korktuklarında” (OK) cümlelerinde zarf-fiil grubu; *ben buudan tesmet ittiyom, tesemiyom* “ben buradan kesmek istiyorum, kesemiyorum”, *ayabaat toymat isteedim* “ayabaat koymak isterdim” (OK); *bööle içine atma, pala* “böyle içine atma, para” (D) cümlelerinde ise isim-fiil grubu görülmüştür. Bu ay zarf-fiil, sıfat-fiil, tamlama gruplarının ve birleşik cümlelerin sayısının arttığı görülmüş; en uzun cümlelerin sekiz sözcüklü cümle olduğu tespit edilmiştir: *ben tut oltaydım “dik dik” diye tet tkağudım* “ben kuş olsaydım “cik cik” diye ses çıkarırdım” (OK).

35. ayda *kaaya çaaptığı için* “karaya çarptığı için” (İ) cümlesinde zarf-fiil; *öoletmenim, ben yapmak istiyom* “öğretmenim, ben de yapmak istiyorum” (OE) cümlesinde isim-fiil grubu tespit edilmiştir. Söz aktarımlı cümlelerde ilk kez farklı yapıda bir kullanım görülmüştür. *Film bitmedi yerine çisgi pilm bitti diyemem* “çizgi film bitti diyemem” (OK) cümlesi kullanılmıştır. Verilerde önceki aylarda en çok kullanıldığı görülen iki sözcüklü ve üç sözcüklü cümlelerin 35. ayda azaldığı, çok sözcüklü cümle sayısının arttığı tespit edilmiş ve OK'nin *büyüt zürapanın batına binmitti, tulaa bööle ataa inmitti* “büyük zürafanın başına binmişti, kulağı böyle aşağı inmişti” ve AA'nın *annem bana süt ısıtıyo da ondan süt diyoğum* “annem bana süt ısıtıyor da ondan süt diyorum” cümlelerinde olduğu gibi sekiz sözcüklü cümle sayısının arttığı görülmüştür. Bu ay en uzun cümle dokuz sözcüklü sıralı cümledir: *ööyetmenim ben attan pilmi ittemittim, attan, töpet ve zürapa* “öğretmenim ben aslan filmi izlemiştim, aslan, köpek ve zürafa” (OK).

36. ayda ilk kez *ile* bağlacıyla kurulan cümle tespit edilmiştir: *annemle babamla ben* (OE). Bu ay fiilimsi kullanımlarının arttığı gözlemlenmiştir: *ditmem gerekiyo* “gitmem gerekiyor”, *yutmaya çalıştı* “yutmaya çalıştı” (OE) cümlelerinde isim-fiil; *tapatağat* “kapatarak”, *tkıtımda* “sıkıtımda” (OK) sözcüklerinde zarf-fiil ve *yıtılan demim* “yırtilan gemim” (OK) sözcük grubunda ilk defa sıfat-fiil tespit edilmiştir. 36. ayda en uzun cümlelerin sekiz sözcüklü bağlama cümlesi: *attan ama taplana benziyo, ondan taplan diyom ona* “aslan ama kaplana benziyor, ondan kaplan diyorum ona” (OK) olduğu görülmüştür. Çocuk ifadelerinin son gözlem ayında sözcük çeşitliliği açısından zenginleştiği gözlemlenmiştir: *ben dünnetli dünleede elleğimi döşleğime tapatağat batıyom* “ben güneşli günlerde ellerimi gözlerime kapatarak bakıyorum” (OK). Yedi sözcükten oluşan cümle içinde tamlama ve zarf-fiil grubu bulunduğu ve özne-zarf tümleci-nesne-yer tamlayıcısı-yüklemden oluştuğu tespit edilmiştir.

Birleşik cümle dönemi 29. ayda başlamış; bağlaç ve tamlama gruplarının edinimiyle sözcük sayısı 30. ayda altı, 33. ayda yedi, 34. ayda sekiz, 35. ayda dokuzaya ulaşmıştır. Birleşik cümle döneminde 29. ayda fiilimsi gruplarının 30. ayda iç içe birleşik cümle yapılarının ve 34. ayda şartlı birleşik yapılarının kullanımıyla cümledeki sözcük sayısı ve ifade zenginliğinin arttığı görülmüş, çocukların kullanabilmeleri için erken olduğu söylenen edilgen yapıları, iç içe birleşik ve şartlı birleşik cümleleri, birleşik fiil ve

isimleri, zarf-fiil, sıfat-fiil, isim-fiil gibi karmaşık yapıları erken edindikleri; 35. aya geldiklerinde karmaşık yapıda dokuz sözcüklü cümle kurabildikleri ve Türkçe edinimlerinin alan yazında belirtilen aylara göre oldukça erken ve hızlı olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın geneline bakıldığında verilerdeki cümlelerin çoğunun dizilişine göre kurallı olduğu, ilk devrik cümlenin 18. ayda üretildiği ve 32. aydan sonra devrik cümle üretiminin arttığı, 32. ayda yedi cümle olarak tespit edilen devrik cümle örneklerinin sayısının 34. ayda on beşe çıktığı tespit edilmiştir. Yapısına göre basit isim ve fiil cümlesi olan cümle örneklerinde, ilk iç içe birleşik cümle örneği 30. ayda, şartlı birleşik cümle örneği 34. ayda görülmüştür. Etken cümle sayısının fazla olduğu çocuk cümlelerinde ilk edilgen cümlenin 21. ayda üretildiği ve en fazla edilgen yapıda cümlenin 36. ayda bulunduğu tespit edilmiş, 36. ayın verilerinde 9 edilgen cümle örneği görülmüştür.

Birleşik cümle döneminde kullanımı başlayan fiilimsi kullanımı içinde ilk sırada zarf-fiillerin, ardından isim-fiillerin geldiği ve sıfat-fiillerin en az kullanılan fiilimsi grubu olduğu görülmüş, 13 zarf-fiil, 8 isim-fiil ve 1 sıfat-fiil kullanımı tespit edilmiştir. Edinim sırasına göre 29. ayda isim-fiil, 31. ayda zarf-fiil ve 36. ayda sıfat-fiil grupları üretilmiştir. Y'nin verilerinde 29. ayda tespit edilen *uçmak* isim-fiil grubunu, yine Y'nin verilerinde 31. ayda görülen *ısınunca* zarf-fiil grubu takip etmiştir. Verilerde en çok görülen fiilimsi grubu zarf-fiillerdir: 31. ayda *diye* (EM), 32. ayda *gezeğek* “gezerek” (AA); *içeğek* “içerek” (OK); 33. ayda *baamak için* “basmak için” (OK); 34. ayda *torttuklarında* “korktuklarında”, *torttukları zaman* “korktukları zaman” (OK); *diye* (AA; OK); 35. ayda *çaaptığı için* “çarptığı için” (İ); *diye* (OK); 36. ayda *tapatağat* “kapatarak”, *tıktumda* “sıktığımda” (OK).

İsim-fiiller, çok kullanılan ikinci fiilimsi grubudur: 29. ayda *uçmak* (Y); 33. ayda *baamak* “basmak” (OK); 34. ayda *tesmet* “kesmek”, *toymat* “koymak” (OK); 35. ayda *yapmak* (OE); 36. ayda ise *yutmaya*, *ditmem* “gitmem” (OE); *tetilmesini* “çekilmesini” (OK).

İlk sıfat-fiil kullanımı 36. ayda tespit edilmiştir: *yutılan demim* “yırtilan gemim” (OK).

Sözcük üretme yollarından olan tamlama grubu üretimi birleşik cümle döneminde artmıştır. 31. ayda E'nin verilerinde {+II} yapım biçim birimiyle üretilen *viskli yatak* “winkli yatak” sıfat tamlaması ve 36. ayda OK'nin verilerinde {+sIz} biçim birimiyle olumsuz sıfat görevinde kullanılan *yeyeksiz attan* “yeesiz aslan” sıfat tamlaması görülmüştür. 22. ayda *bebis buunu* “bebeğin burnu” isim tamlaması, belirtisiz isim tamlaması yapısında, belirtili isim tamlaması anlamında üretilen ilk isim tamlaması örneğidir. 26. ayda EM'nin verilerindeki *nom aacı* “limon ağacı” ve *anne ocisi* “anne ojesi” belirtisiz isim tamlaması örnekleri, 28. ayda A'nın *şiyi oyuncaa* “şirin oyuncağı”, *bebe teedi* “bebek terliği”; 31. ayda *meme fuu* “meyve suyu”, *popa fuu* “portakal suyu”, *emma puu* “elma kurdu”, *çüğü çilin* “çizgi film”, *Tüük bayağ* “Türk bayrağı” (K); *tikaye saati* “hikâye saati” (EM); 32. ayda *süpyiz çutuuta* “sürpriz çikolata” (E); *doktoo ameti* “doktor aleti” (OK) belirtisiz isim tamlamaları ve 29. ayda EM'nin verilerindeki *Ali Baba'nın çifü* “Ali Baba'nın çiftliği”; 30. ayda *masanın etğafi* “masanın etrafı” (E) belirtili isim tamlaması, ilk tamlama grubunun sıfat tamlaması olduğunu; ancak isim tamlamalarının daha çok kullanıldığını göstermiştir.

Bağlama grubuyla oluşturulan cümlelerde 24. ayda A'nın verilerinde görülen *da* bağlacı, 29. ayda Y'nin verilerinde görülen sebep-sonuç bağlacı olan *çünkü*; zıtlık ifade eden *ama* bağlacı; 32. ayda OK'nin verilerinde görülen olasılık anlamı veren *belki* bağlacı, 34. ayda OK'nin verilerinde görülen *ve* bağlacı, YA'nın verilerinde görülen *bile* bağlacı, 36. ayda OE'nin verilerinde görülen *ile* bağlacı tespit edilmiştir. En fazla kullanılan bağlama grubunun *da* bağlacı olduğu görülmüştür.

5. Tartışma

11. ayda tek sözcük döneminde başlayan sözcük edinimiyle bir isim, ünlem ya da fiilden oluşan tek sözcüklü cümlelerin farklı tonlama, vurgu, jest ve mimikle birçok anlam ifade ettiği tespit edilmiştir. Çocukların tek sözcükle kendini ifade etmeye çalışması, isim ya da ünlem türünden oluşan tek sözcükle jest ve mimiklerini birleştirerek vurgu ve tonlama yaparak ne istediklerini belirtmeleri, pek çok araştırmacının (Baykoç Dönmez ve Arı, 1992, s. 117; Harley, 2001, s. 127; Keklik, 2015, s. 29; Lund, 2003, s. 42; O'Grady, 2005, s. 80; Scovel, 1998, s. 13) tek sözcüğün cümle değerinde olduğu görüşünü doğrular. Piaget'nin *iki sözcük dönemi* ya da *telgraf konuşması dönemi* olarak adlandırdığı ve pek çok araştırmacının (Baştürk, 2013; Baykoç-Dönmez ve Arı, 1992; Harley, 2001; Keklik, 2015) *iki sözcük dönemi* olarak kabul ettiği 18-24 ayları arasında görüldüğü söylenen eksiz iki sözcüklü birleşimler çalışmada tek sözcük döneminde tespit edilmiştir. İki ay kadar kısa süren tek sözcük döneminden sonra 13. ayda başlayan *basit cümle dönemi*'nin 15. ayından itibaren bağımlı biçim birimlerin üretimiyle telgraf cümlesi örnekleri azalmıştır. 15. ayda *koktu* "korktu" (A) tek sözcüklü fiil cümlesinde bağımlı biçim birim kullanıldığı görülmüştür. İki sözcük döneminin özelliği bağımlı biçim birim kullanımının olmamasıdır. A'nın tek sözcük döneminde kullandığı {-DI} görülen geçmiş zaman biçim birimi, Ege'nin (2005, s. 93) Türkçe konuşan çocukların daha tek sözcük döneminde bile bağımlı biçim kullanmaya başladıkları ve Türk çocuklarının 18-24 ayları aralığında olduğu kabul edilen iki sözcük döneminden geçmediği görüşünü doğrular.

Bağlama grupları dışında cümlelerdeki sözcük sayısını artıran diğer sözcük grubu çekimsiz fiil (Korkmaz, 2009, s. 863), yatık fiil (Banguoğlu, 1986, s. 419) ya da TDK Büyük Türkçe Sözlükte filimsi (eylemsi) olarak adlandırılan dil bilgisi grubu; zarf-fiil, sıfat-fiil ve isim-fiillerdir. 36. aya kadar tespit edilen tek sıfat-fiil biçim birimi {-(y)An} için Aksu-Koç ve Ketrez (2016, s. 24-25), {-DIk} sıfat-fiil biçim birimine göre daha erken edinildiğini ve daha sık kullanıldığını, bunun nedeninin {-(y)An} sıfat-fiil biçim biriminin bir tek işlevi olması, {-DIk} sıfat-fiil biçim biriminin ise hem sıfat-fiil hem tümleç hem de zarf yan tümleçlerinde kullanılmasından dolayı daha karmaşık yapıda bulunması olduğunu söyler. Sıfat-fiillerin Türkçede İngilizceye kıyasla daha geç öğrenildiğini, bunun nedeninin de tek yapı tek işlev prensibine uymaması olduğunu belirtir. {-(y)An} sıfat-fiil biçim biriminin 36. aya kadar görülmemesi ve {-DIk} sıfat-fiilden önce tespit edilmesi bu görüşü doğrular.

23. ayda edinildiği tespit edilen {-Ar} geniş zaman biçim biriminin {-(I)r} şeklinde kullanımı bu ay ilk defa görülmüştür. Temel vd. (2014, s. 149), geniş zaman biçim biriminin çocuklar tarafından çok kullanılan bir biçim birim olmadığını, Baştürk (2013, s. 73), az kullanılma nedeninin geniş zaman biçim biriminin işlev açısından karmaşık bir yapı sergilemesi olduğunu söyler. İlk defa 23. ayda tespit edilmesi; ancak 29. aya kadar tekrar görülmemesi, kullanımının az olduğunu söyleyen Temel vd. (2014, s. 149) ve Baştürk (2013, s. 73)'ün görüşlerini doğrular.

Ege (2005, s. 101) edilgen yapı cümlelerin diğer çatı ekleriyle üretilen cümlelerden daha erken üretildiğini söyler. Verilerde tespit edilen ilk edilgen yapıda cümlelerin 21. ayda diğer çatı biçim birimleriyle üretilen cümlelerden önce görülmesi bu görüşü doğrular. Aksu-Koç ve Ketrez (2016, s. 23) çocuklarda ettirgen yapıların 36. aydan sonra üretildiğini, Ege (2005, s. 101) en son edinilen fiil yapı biçim biriminin ettirgen olduğunu söyler. Ettirgen biçim birimiyle üretilen cümlelerin 23. ve 24. aylarda görülmesi, bu görüşlere ters düşer. Dönüştürücü yapıda cümleler ilk kez 30. ayda görülmüş, son gözlem ayı olan 36. aya kadar işteş yapıda cümle tespit edilmemiştir.

Soru biçim biriminin, soru zarflarının ve zamirlerinin ediniminden sonra geldiği söylenir (Baştürk, 2013, s. 101; Baykoç-Dönmez ve Arı, 1992, s. 152; Temel vd., 2014, s. 152). *Bu ney* “bu ne” (EM) soru zamiriyle ve *neeye gidiyo* “nereye gidiyor”, *benimçi neede* “benimki nerede” (E) soru zarflarıyla yapılan soru cümleleriyle aynı ayda soru biçim birimiyle soru üretimi görülmesi bu görüşe ters düşer ancak soru cümlesi üretiminin 14. aydan sonra vurgu ve tonlamayla başladığını söyleyen Baykoç-Dönmez ve Arı (1992, s. 152), soru biçim birimiyle yapılan soruların 25-30 ay aralığında görüleceğini belirtir. 28. ayda tespit edilen {mI} soru biçim birimiyle üretilen soru cümlesi bu görüşü doğrular: *onlar süt de mi* “onlar süt, değil mi” (EM). Sofu (1998, s. 97), Türkçede soru biçim birimlerinin, soru sıfat, zamir ve zarflarının cümle içindeki yerinin düzenli olmasından dolayı soru cümlelerinin erken edinildiğini belirtir. Türkçe konuşan çocukların 24. aydan itibaren soru biçim birimlerini, soru sıfat, zamir ve zarflarını çok az hatayla kullandıklarını, bunun Türkçenin yapısından kaynaklandığını söyler. Verilerdeki ilk soru zamiri 22. ayda A'nın *bu ne* soru cümlesinde görülmüştür; ancak 28. aya kadar bu örnekten başka soru cümlesi tespit edilememiştir. 28. ayda soru zamir ve zarflarıyla birlikte soru biçim biriminin kullanıldığı soru cümlelerinin görülmesi, cümlelerde soru yapısının 28. ayda geliştiğini göstermiş ve Sofu'nun görüşüne ters düşmüştür.

6. Sonuç ve öneriler

Çalışmanın genelinde tek sözcük dönemi, iki sözcük dönemi, dil bilgisi gelişim dönemi olarak adlandırılan genel dil edinim evreleri farklı gözlemlenmiş ve dil gelişimlerinin bu dönemlere uymadığı tespit edilmiştir. Türkçe edinen çocukların dil ediniminin Türkçenin yapısal özelliğinden dolayı farklı geliştiği görülmüştür. Temel vd. (2014, s. 138-139) dilbilimcilere göre, çocukların kullandığı dil bilgisinin, anlam bilgisiyse söz diziminin birleştirilmesini yansıttığını belirtir. İngilizcede bir cümle kurmak için sözcüklerin cümle içindeki sıralanışının önemli olduğunu, Türkçede ise yapısal özelliklerin daha çok biçim birimler yoluyla belirtildiğini ifade eder. Türkçe söz diziminde edimsel açıdan biçim birimlerin, sözcüklerin cümle içindeki sıralanışından daha çok önem taşıdığını vurgular. Çocuk cümlelerinde Türkçe ediniminde görülen yapısal farklılıklar bu görüşü doğrular niteliktedir. İki sözcük dönemi olarak belirtilen 18-24 ayları arasında çocukların üretimi için karmaşık yapıda olan edilgen cümle üretimi görülmüştür ve üç sözcüklü birleşimlerin olduğu, işlev sözcük kullanımının başladığı tespit edilmiştir. İki sözcük dönemi özellikleri görülmediğinden çalışmada 18-24 ayları arası erken dil bilgisi dönemi olarak kabul edilmiş ve bu dönem *basit cümle dönemi* içinde yer almıştır. Dil bilgisi gelişim evresi olarak belirtilen 24-36 ayları ise çalışmada ileri dil bilgisi dönemi olarak düşünülmüştür. 29. ayda ilk birleşik cümle kullanımın görülmesiyle 29-36 ayları arası birleşik cümle dönemi içine alınmıştır. Bu aylar arası çocukların olumlu, olumsuz ve soru cümlelerini, devrik yapıda cümleleri, iç içe birleşik cümleleri, şarh yapıları üretebildikleri görülmüştür.

Türkçenin edinim şekli edinim ayları, cümle yapılarının ne şekilde üretildiği üzerine daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Benzeri çalışmalar Türkçe edinen daha fazla çocuk üzerinde yapılarak çocukların yaş dönemlerine göre söz dizimi gelişimi tespit edilmelidir. Tek sözcük döneminden okul çağına kadar gözlemler yapılarak okul döneminde ana dili edinimine benzer dil bilgisi öğretimi yapılabilir. İkinci dil öğretimi ana dil ediniminde belirlenen esaslardan yola çıkılarak daha işlevsel öğretiler yapılabilir.

Kaynakça

Aksu-Koç, A. ve Ketrez, F. N. (2016). Anadili gelişimi. Çağla Aydın vd. (ed.). *Aklın çocuk hali, zihin gelişimi araştırmaları*. (s. 13-39). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Banguoğlu, T. (1986). *Türkçenin grameri*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

<p>Adres RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714 e-posta: editor@rumelide.com tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>	<p>Address RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714 e-mail: editor@rumelide.com, phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>
---	---

- Baştürk, M. (2013). *Anadil edinimi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Baykoç-Dönmez, N. ve Arı, M. (1992). 12-30 aylık Türk çocuklarında dilin kazanılması. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (3), 115-161.
- Büyük Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts
- Bloom, L. & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. New York: Wiley and Sons.
- Chomsky, N. (2014). *Dilin mimarisi*. İsa Kerem Bayırlı (çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Demirel-Ercan, E. E. (2016). Dil gelişimi ve kuramları. Nurten Sargın vd., (ed.). *Eğitim ve psikolojiden yansımalar*. (s. 125-135). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Ege, P. (2005). Sözdizimsel ve biçimbilgisel gelişim. Seyhun Topbaş (ed.). *Dil ve Kavram Gelişimi*. (s. 90-105). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ekmekçi, Ö. (1987). Dil edinimi ve gelişiminin dilbilim kurallarına dayalı olarak incelenmesi. 1. *Dilbilim kurultayı: dilbilimin dünü, bugünü, yarını*. (s. 30-36). Ankara: Hacettepe University Publication.
- Harley, A. T. (2001). *The psychology of language, from data to theory*. New York: Psychology Press Ltd.
- Keklik, S. (2015). *Çocukta dil edinimi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Lund, N. (2003). *Language and thought*. New York: Routledge.
- O'Grady, W. (2005). *How children learn language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Scovel, T. (1998). *Psycholinguistics*. London: Oxford University Press.
- Sofu, H. (1998). "Soru tümcelerinin edinimi". *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 9, 90-98.
- Temel, F. Z., Bekir, H. ve Yazıcı Z. (2014). *Erken çocuklukta dil edinimi*. Ankara: Vize Yayınları.
- Topbaş, S. (2005). Dilin Bileşenleri. Seyhun Topbaş (ed.). *Dil ve Kavram Gelişimi*. (s. 21-30). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve dil*. Semih Koray (çev.), Ankara: Kaynak Yayınları.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*. 20 (2), 158-177.

2.Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında yazma etkinlikleri: Yazmayı nasıl öğretiyoruz?¹

Fidan GEÇİCİ²

APA: Geçici, F. (2022). Yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında yazma etkinlikleri: Yazmayı nasıl öğretiyoruz?. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 15-35. DOI: 10.29000/rumelide.1146483.

Öz

Bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde, farklı seviyelerde yazma becerisinin hangi aşamalarına göre etkinliklere yer verildiğini ve yazma etkinliklerinde yazma süreciyle ilgili uygulamaların neler olduğunu belirlemektir. Bu doğrultuda, Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitaplarının bütün seviyelerindeki (A1-A2, B1-B2 ve C1) kitaplarda yer alan yazma etkinlikleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmada kitaplardaki yazma etkinlikleri iki ana tema açısından analiz edilmiştir: Temalardan birincisi, yazma etkinliklerinin farklı seviyelerde yazma becerisinin hangi aşamalarına göre (kelime, cümle, paragraf, metin) düzenlendiğidir. İkincisi ise yazma etkinliklerinde farklı seviyelerde aşamalara göre yazma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamaların neler olduğudur. Verilerin kodlanması için araştırmacı tarafından her bir seviye için bir kodlama formu oluşturulmuştur. Her düzeydeki kitap için hazırlanan forma etkinlik numarası ve sayfa numarası, etkinliğin hangi aşamaya yönelik olduğu, metin oluşturma süreciyle ilgili uygulamanın ne olduğu ayrı ayrı kaydedilmiştir. Araştırma sonucunda, A1 seviyesinde kelime, cümle ve paragraf yazma etkinliklerinin olduğu ve metin yazma etkinliklerine yer verilmediği; A2 seviyesinde ise bütün aşamalara göre etkinliklerin düzenlendiği görülmüştür. B1 seviyesinde cümle, paragraf ve metin yazma, B2 seviyesinde ise kelime, paragraf ve metin yazma etkinliklerinin düzenlendiği görülmüştür. C1 seviyesindeki etkinliklerin tamamı metin yazma çalışmasıdır. Yazma süreciyle ilgili olarak farklı seviyelerde çeşitli yazma aşamaları ya da boyutlarıyla ilgili yönlendirici uygulamalara yer verildiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, yazma becerisi, ders kitapları, yazma etkinlikleri

Writing activities in Turkish teaching course books for foreigners: How do we teach writing?

Abstract

The aim of this research was to determine according to which stages of writing skills activities are included at different levels and what the practices related to the writing process are in writing activities in Turkish teaching textbooks for foreigners. In this direction, the writing activities in the New Istanbul Turkish for International Students Course Book at all levels (A1-A2, B1-B2, and C1) were examined through the document analysis method. Writing activities in the books were analyzed in terms of two main themes: The first theme was according to which stages of the writing skill (word,

1 Bu makale 14-15 Mayıs 2022 tarihinde düzenlenen IV. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu'nda sunulan bildirimin genişletilmiş halidir.

2 Arş. Gör. Dr. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Afyonkarahisar, Türkiye), fidanugur.15@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-3336-4914 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146483]

sentence, paragraph, and text) the writing activities were organized at different levels. The second theme was what the practices are for organizing the writing process according to the stages at different levels in writing activities. A coding form was created for each level by the researcher for coding the data. The activity number and page number, the stage of the activity, and the application related to the text creation process were recorded separately on the form prepared for the book at each level. As a result of the research, it was seen that there are word, sentence and paragraph writing activities at A1 level and that there were no writing activities at the text level. At the A2 level, it was seen that the activities were organized according to all stages. It was seen that there are sentence, paragraph and, text writing activities at B1 level and there are word, paragraph, and text writing activities at B2 level. All of the activities at the C1 level were at the text writing. Regarding the writing process, it was seen that there were guiding practices related to various writing stages or dimensions at different levels.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, writing skill, course books, writing activities

Giriş

Yazma becerisi, eğitim öğretim ortamlarında programlı ve aşamalı olarak gelişen bir beceridir. Fidalgo vd.'ne (2017, s. 4) göre yazma akademik başarıda, bireyin mesleki ve sosyal gelişiminde kilit bir rol oynar. Yazarlara göre, akademik düzeyde öğrenciler, farklı eğitim seviyelerinde çeşitli içerik alanlarındaki yazılı görevlerin çoklu taleplerini yerine getirmek zorundadır. Ayrıca yazma, sınavlarda öğrenilenleri göstermek için veya yeni içerikler öğrenmek için bir araçtır.

Yazma becerisi sadece akademik ihtiyaçlar için değil, bilgi çağının toplumsal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilmek için de gerekli bir beceridir. Modern toplumda birey haberleşme, bilgi alma, bilgi verme ve bilgi üretme gibi birçok ihtiyacı yazma becerisi sayesinde karşılar. Nitekim McCutchen (2008) de yazmayı “iletişimsel bir eylem olarak yazar ve hedef kitle arasındaki sosyal olay” olarak değerlendirir. Doğan (2020, s. 327) insanın hem eğitim hem de günlük hayatında önemli bir yere sahip olan yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması sürecinde geçmişten günümüze sıkıntılar yaşandığını, bu konuda her kademedeki öğrenciler başta olmak üzere iş hayatındaki insanların da ciddi eksikliklerinin bulunduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda yazma becerisinin bütün eğitim kademelerinde sistemli olarak geliştirilmesi gerektiği ortaya çıkar.

Yazma becerisi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde de aşamalı ve programlı bir şekilde geliştirilmeye çalışılır. “Yazma becerisi, yabancılara Türkçe öğretimi sürecinde “dil bilgisi kurallarının kullanımı, şekil bilgisi ve cümle bilgisi farkındalığı, söz varlığı düzeyi” vb. ölçütleri dayanak alarak gelişim gösterir” (Baş ve Turhan, 2017, s. 1233). Bu ölçütlere hazırlık, taslak oluşturma, geliştirme, düzeltme, paylaşma gibi yazma aşamalarını uygulama ile metin organizasyonu, türe uygun yazma ve metinsellik ölçütlerini karşılayacak nitelikte bir metin oluşturma becerilerini de eklemek gerekir. Bu becerilerin geliştirilmesi için de öğrencilere uygun materyaller sunmak önemlidir.

Öğrencilere sunulacak materyallerin başında ders kitapları gelir (Gün vd., 2014; Karababa ve Üstünsoy Taşkın, 2012; Tiryaki ve Bilgili, 2020; Yılmaz, 2014). Ders kitapları çeşitli becerilerin geliştirilmesinde önemli araçlardır. Nitekim, Şimşek ve Erdem (2021, s.268) de yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde öğretmen ve öğrenciler açısından en çok kullanılan aracın ders kitapları ve yardımcı kitaplar olduğunu belirtir. Eğitim öğretim ortamlarında ders kitapları hem öğrenciler hem öğretmenler için rehber konumundadır (Tanrıverdi ve Tüm, 2016; Şimşek ve Erdem, 2021). Ders kitapları; öğrencilerin

becerilerini geliştirmede uygun etkinlikler ve metinler sunması (Tiryaki ve Bilgili, 2020), öğrenciler için kolay ulaşılabilir olması ve öğrenci seviyesine uygunluğu, görsel yönü, ölçme- değerlendirme yapma imkânı, bilgi sunma ve bilgiye yönelmesi (Göçer, 2007), kültür aktarımını sağlaması (Gün vd., 2014), öğrenme alanlarının tamamına yönelik içerik sunması (Kalaycı ve Durukan, 2019) gibi özellikleri ile yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde de önemli bir yer tutar. Ders kitapları, pek çok bilgi ve beceriyle birlikte yazma becerisinin geliştirilmesinde de önemli materyallerdir. Çünkü diğer becerilerde olduğu gibi yazma çalışmalarının yürütülmesinde de ders kitapları yönlendirici konumdadır. Bu doğrultuda yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi önem kazanır.

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin incelenmesine yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı görölmektedir. Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmada Yedi İklim Türkçe kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri farklı yazma yaklaşımları açısından değerlendirilmiştir. Tiryaki ve Bilgili (2020) tarafından yapılan araştırmada ise İstanbul ve Yedi İklim C1 düzeyindeki ders kitaplarının tür odaklı yazma yaklaşımına uygunluk bağlamında karşılaştırılması amaçlanmıştır. Ekinci (2020) tarafından yapılan araştırmada ise Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 1 içerisindeki yazma etkinliklerinin diğer beceri etkinliklerine göre sayılarını ve oranlarını bulmak; kitapta yer alan yazma etkinliklerinin ünitelere göre dağılımını saptamak ve bu etkinliklerde hangi yazma yöntemlerinin kullanıldığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Öncül (2020) tarafından yapılan araştırmada ise İstanbul Yabancılar İçin Türkçe A1-A2, Yedi İklim Yabancılar için Türkçe 1 ve Yeni Hitit Türkçe A1-A2 ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni başlangıç seviyesi yazma becerisi kazanımlarına uygunluğu, etkinliklerde Türk kültürüne ait unsurlara, görsellere yer verilip verilmediği ve içerik olarak buldukları konuya uygunluğu incelenmiştir. Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 2 yazma etkinliklerinin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin kazandırılmasındaki yeterlik ve eksiklerini saptamak amacıyla kitaptaki yazma etkinliklerinde hangi yazma yöntemlerinin ve etkinliklerinin kullanıldığını incelenmiştir. Tanrıverdi ve Tüm (2016) tarafından yapılan araştırmada yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan Yeni Hitit 2 ve İstanbul Yabancılar için Türkçe Öğretim Seti'ndeki özgün yazma etkinliklerini incelemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda yazma etkinliklerinin diğer beceri etkinliklerine oranı, yazma becerisi alanında hangi yöntemlerin kullanıldığını ve iki kitaptaki özgün yazma etkinliklerinin dağılımının nasıl olduğu incelenmiştir. Yazma becerisinin süreç gerektiren bir beceri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, mevcut araştırmalarda yazma becerisinin farklı aşamalarını ve yazma süreçlerini değerlendirmeye yönelik çalışmaların olmadığı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde, farklı seviyelerde yazma becerisinin hangi aşamalarına göre etkinliklere yer verildiğini ve yazma etkinliklerinde yazma süreciyle ilgili uygulamaların neler olduğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yazma etkinlikleri, farklı seviyelerde (A1-A2, B1-B2 ve C1) yazma becerisinin hangi aşamalarına göre (kelime, cümle, paragraf, metin) düzenlenmiştir?
2. Yazma etkinliklerinde, farklı seviyelerde (A1-A2, B1-B2 ve C1) aşamalara göre yazma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamalar nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, yabancılara Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde, farklı seviyelerde yazma becerisinin hangi aşamalarına göre etkinliklere yer verildiğini ve yazma etkinliklerinde yazma süreciyle ilgili uygulamaların neler olduğunu belirlemek amaçlandığından doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman analizinde araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu doğrultuda araştırmada Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitapları (A1-A2, B1-B2 ve C1 seviyelerinde) analiz edilmiştir.

Veri Kaynağı

Bu çalışmada Yeni İstanbul Uluslararası Öğrenciler İçin Türkçe ders kitapları (A1-A2, B1-B2 ve C1 seviyeleri) veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Her bir seviye için ayrı ayrı hazırlanan 5 ders kitabı veri kaynağı olarak belirlenmiştir. Seviyeler için hazırlanan çalışma kitapları araştırmaya dâhil edilmemiştir.

Veri Toplama Araçları

Verilerin kodlanması için araştırmacı tarafından her bir seviye için bir kodlama formu oluşturulmuştur. Her seviyedeki kitap için hazırlanan forma etkinlik numarası ve sayfa numarası, etkinliğin hangi aşamaya yönelik olduğu, yazma sürecinin düzenlenmesiyle ilgili uygulamanın ne olduğu ayrı ayrı kaydedilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, kitaplardaki yazma etkinlikleri, araştırmanın amacı ve araştırma soruları doğrultusunda iki ana temada kaydedilmiştir: Bunlardan birincisi etkinliklerin yazma becerisinin hangi aşamasına (kelime, cümle, paragraf, metin) göre düzenlendiğidir. İkincisi ise yazma etkinliklerinde farklı seviyelerde aşamalara göre yazma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamaların neler olduğudur. Veriler forma kaydedilirken şu hususlar da dikkate alınmıştır:

- Forma kaydedilen etkinlikler kitapların “yazma” başlığı altında yer alan etkinliklerdir.
- Yazma başlığı altındaki bir etkinliğin aynı başlık altındaki ikinci etkinliğe hazırlık amacıyla kullanıldığı, yazma süreci içermeyen etkinlikler ayrı ayrı değerlendirilmeden iki çalışma tek etkinlik olarak kaydedilmiştir. Eğer etkinlik yazma içeriyorsa ayrı bir çalışma olarak değerlendirilmiştir.
- Bir konunun bir yönüyle ilgili olan etkinlikler, diyalog türünde etkinlikler paragraf yazma çalışması olarak ele alınmıştır.
- Verilen taslakta kapsamlı bir içerik isteniyorsa, bu çalışmalarda metin oluşturulması bekleneceğinden bu etkinlikler metin yazma çalışması olarak değerlendirilmiştir.
- Yazım hatasını düzeltme ile ilgili etkinlikler yazma sürecindeki uygulama ile birlikte değerlendirilmiş, ayrıca kodlanmamıştır.

Belirlenen hususlar da göz önüne alınarak yapılan kodlamalar, her bir seviye için ayrı ayrı analiz edilmiştir. Etkinliklerin yazma becerisinin hangi aşamasına göre düzenlendiği ile ilgili frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Yazma etkinliklerinde farklı seviyelerde aşamalara göre yazma sürecinin

düzenlenmesine yönelik uygulamaların neler olduğu ile ilgili de ayrıntılı kodlamalar yapılarak bu kodların da frekans değerleri belirlenmiştir.

Kodlama güvenilirliğinin sağlanması için kodlar araştırmacı tarafından farklı zamanlarda tekrar gözden geçirilerek ikinci kez kodlama yapılmıştır. Güvenirlik katsayısı Miles ve Huberman'ın (1994) Güvenirlik= Görüş birliği/(toplam görüş birliği+görüş ayrılığı) formülü ile hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda güvenilirlik oranı yüzde 0,85 bulunmuştur. Bu oran kodlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca değişmesi gereken kodlar, belirlenen kodlama ölçütleri doğrultusunda yeniden değerlendirilmiş ve diğer kodlamalardaki standartlara uygun olarak düzenlenmiştir.

Bulgular

Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Birinci araştırma sorusu “Yazma etkinlikleri farklı seviyelerde (A1-A2, B1-B2 ve C1) yazma becerisinin hangi aşamalarına göre (kelime, cümle, paragraf, metin) düzenlenmiştir?” şeklinde belirlenmiştir. Farklı seviyelerde aşamalara yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1: Seviyelere Göre Yazma Aşamalarının Dağılımlına Yönelik Betimsel İstatistikler

	Aşama	f	%
A1	Kelime yazma	4	21.05
	Cümle yazma	5	26.32
	Paragraf yazma	10	52.63
Toplam		19	100
A2	Kelime yazma	1	4.76
	Cümle yazma	4	19.05
	Paragraf yazma	9	42.86
	Metin yazma	7	33.33
Toplam		21	100
B1	Cümle yazma	2	10.53
	Paragraf yazma	6	31.58
	Metin yazma	11	57.89
Toplam		19	100
	Kelime yazma	1	5.26

B2	Paragraf yazma	2	10.53
	Metin yazma	16	84.21
Toplam		19	100
C1	Metin yazma	18	100
Toplam		18	100

Tablo 1 incelendiğinde, A1 seviyesindeki 19 yazma etkinliğinin % 21.05'inin (f=4) kelime, yüzde 26.32'sinin (f=5) cümle ve % 52.63'ünün (f=10) paragraf yazma çalışması olduğu görülmektedir. A1 seviyesinde en çok paragraf, en az kelime yazma çalışmasına yer verilmiştir. Metin yazma çalışması yoktur.

A2 seviyesindeki toplam 21 yazma etkinliğinin % 4.76'sının (f=1) kelime, % 19.05'inin (f=4) cümle, % 42.86'sının (f=9) paragraf ve % 33.33'ünün (f=7) metin yazma çalışması olduğu görülmektedir. A2 seviyesinde de en çok paragraf yazma, en az kelime yazma çalışmasına yer verilmiştir.

B1 seviyesindeki 19 yazma etkinliğinin % 10.53'ünün (f=2) cümle, % 31.58'inin (f= 6) paragraf ve % 57.89'unun (f= 11) metin yazma çalışması olduğu görülmektedir. B1 seviyesinde en çok metin yazma, en az cümle yazma çalışmasına yer verilmiştir. Kelime yazma çalışması yoktur.

B2 seviyesindeki 19 yazma etkinliğinin % 5.26'sı (f= 1) kelime, % 10.53'ü (f=2) paragraf ve % 84.21'i (f=16) metin yazma çalışmasıdır. Bu seviyedeki yazma çalışmalarının büyük çoğunluğu metin yazmaya yönelik olarak düzenlenmiştir. Cümle yazma etkinliği yoktur.

C1 seviyesindeki toplam 18 yazma etkinliğinin tamamı metin yazma çalışmasıdır. Bu seviyede kelime, cümle ve paragraf yazma çalışmalarına yer verilmemiştir.

İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

İkinci araştırma sorusu “Yazma etkinliklerinde farklı seviyelerde (A1-A2, B1-B2 ve C1) aşamalara göre yazma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamalar nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Farklı seviyelerde aşamalara yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur:

Tablo 2: A1 Seviyesinde Farklı Aşamalardaki Yazma Sürecine Yönelik Uygulamalar

Aşama	Yazma süreci için yönlendirici uygulama	f
Kelime yazma	Örnek kelime sunma	1
	Örnek görsel sunma	1
	Form doldurma	2
Toplam		4

A1	Cümle yazma	Örnek cümle sunma	2
		Örnek cümle sunma ve yazım hatalarını düzeltirme	1
		Yazılacak cümlelerle ilgili örnek fiil kalıpları sunma	1
		Metinde yer alacak cümleleri sunma	1
Toplam			5
	Paragraf yazma	Paragrafta yer alacak bilgilerle ilgili ipucu cümleler sunma	1
		Konuyu verme	1
		Kelime havuzu sunma	2
		Sunulan metinden hareketle yazılacak yazının içeriğiyle ilgili yönlendirme yapma	1
		Yazının içeriğiyle ilgili taslak sunma	2
		Yazılacak paragrafın içeriğiyle ilgili taslak ve örnek bir paragraf sunma	3
Toplam			10

Tablo 2 incelendiğinde, A1 seviyesindeki kelime yazma çalışmalarında örnek kelime sunma (f= 1), örnek görsel sunma (f= 1) ve form doldurma (f= 2) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu seviyedeki çalışmaların bir kelimenin düzgün bir biçimde yazılması ve form doldurma gibi günlük bir ihtiyaca yönelik olması dikkat çekicidir. Yine aynı seviyede, cümle yazma çalışmalarında örnek cümle sunma (f=2), örnek cümle sunma ve yazım hatalarını düzeltirme (f= 1), yazılacak cümlelerle ilgili örnek fiil kalıpları sunma (f= 1) ve metinde yer alacak cümleleri sunma (f=1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Cümle çalışmalarında yazma sürecini yönlendirmek amacıyla örnek sunulduğu dikkat çekmektedir. A1 seviyesindeki paragraf yazma çalışmalarında; paragrafta yer alacak bilgilerle ilgili ipucu cümleler sunma (f= 1), konuyu verme (f= 1), kelime havuzu sunma (f= 2), sunulan metinden hareketle yazılacak yazının içeriğiyle ilgili yönlendirme yapma (f= 1), yazının içeriğiyle ilgili taslak sunma (f= 2) ve yazılacak paragrafın içeriğiyle ilgili taslak ve örnek bir paragraf sunma (f= 3) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu uygulamalarda hazırlık ve paragrafın içeriğini oluşturma süreçleriyle ilgili uygulamaların yapıldığı dikkat çekmektedir.

Aşağıda A1 seviyesinde kelime ve paragraf yazma etkinlikleri ile ilgili örnekler sunulmuştur:

YAZMA

10 Aşağıda bir sosyal medya sitesi için profil bilgileri var. Profili kendi bilgilerimizle dolduralım.

SOSYAL MEDYA PROFİLİ

HAKKIMDA



ADI:

SOYADI:

CINSİYETİ:

MEDENİ DURUMU:

ÜLKESİ:

MİLLİYETİ:

ŞEHİRİ:

ANA DİLİ:

MESLEĞİ:

EGİTİM DURUMU:

YABANCI DİL BİLGİSİ:

TELEFON NUMARASI:

HOBİLERİ:

Şekil 1: A1 seviyesi kelime yazma çalışması örneği (Form doldurma etkinliği)

YAZMA

8 Akrabalarınızı tanıtınız.

Fiziksel özellikleri
Göz rengi/saç rengi/boyu
Güzel / zayıf/ kısa boylu / uzun saçlı
/ genç
Karakter özellikleri
Çalışkan / tembel sinirli / sakin
dağınık / düzenli cimri / cömert
geveze / sessiz
O ne iş yapıyor? / Nerede yaşıyor?
Birlikte neler yapıyorsunuz?

ÖRNEK:

Ablamın adı Merve. O 25 yaşında. Uzun boylu ve zayıf. Onun gözleri yeşil ve saçları kahverengi. Ablam çok çalışkan ve düzenli. O çok sakin, hiçbir zaman sinirli değil. Ablam şimdi yüksek lisans yapıyor ve genelde ders çalışıyor. Biz çok iyi anlaşırız. Ablam bana hep yardım ediyor. Biz birlikte dışarı çıkıyoruz, sohbet ediyoruz. Bazen anneme ve babama yardım ediyoruz.



Şekil 2: A1 seviyesi paragraf yazma çalışması örneği (Yazılacak paragrafın içeriğiyle ilgili taslak ve örnek bir metin sunma)

Tablo 3: A2 Seviyesinde Farklı Aşamalardaki Yazma Sürecine Yönelik Uygulamalar

	Aşama	Yazma süreci için yönlendirici uygulama	f
		Verilen kelimeleri çizelgeden hareketle boşluklara yerleştirme	1
	Kelime yazma		
	Toplam		1
		Fiille ilgili görsel ve ipucu sözcükler sunma	1
	Cümle yazma	Örnek cümle sunma	2
		Konu verme	1
A2	Toplam		4
		Sadece etkinlik yönergesi sunma	1
		İçerikle ilgili ipucu verecek görsel sunma	1
		Hakkında yazı yazılacak fotoğraf sunma	1
	Paragraf yazma	Kendinden önceki etkinliği örnek alarak yazma	1
		Yazının içeriğiyle ilgili taslak sunma	4
		Yazım hatası düzeltme, yazının içeriğiyle ilgili taslak ve örnek bir paragraf sunma	1
	Toplam		9
		Metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma	2
	Metin yazma	Ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla tartışma ve yazılacak metin için konu seçeneği sunma	1
		Kelime havuzu sunma	1
		Girişi verilen metni tamamlama	1
		Konu verme	1
		Örnek metin sunma	1
	Toplam		7

Tablo 3 incelendiğinde, A2 seviyesinde kelime yazma çalışmasında verilen kelimeleri çizelgeden hareketle boşluklara yerleştirme (f= 1) uygulamasına yer verildiği görülmektedir. Cümle yazma

çalışmalarında ise fiille ilgili görsel ve ipucu sözcükler sunma (f= 1), örnek cümle sunma (f= 2) ve konu verme (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda da öğrencinin nasıl ve ne yazacağı ile ilgili bir yönlendirme yapıldığı görülmektedir. Paragraf yazma çalışmalarında, sadece etkinlik yönergesi sunma (f= 1), içerikle ilgili ipucu verecek görsel sunma (f= 1), hakkında yazı yazılacak fotoğraf sunma (f= 1), kendinden önceki etkinliği örnek olarak yazma (f= 1), yazının içeriğiyle ilgili taslak sunma (f= 4) ve yazım hatası düzeltme, yazının içeriğiyle ilgili taslak ve örnek bir paragraf sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu aşamadaki bir etkinlikte sadece etkinlik yönergesi sunulduğu görülmektedir. Diğer etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde metin oluşturma sürecinin hazırlık, taslak oluşturma, düzeltme aşamalarıyla ilişkilendirilebilecek uygulamaların yapıldığı dikkat çekmektedir. Metin yazma çalışmalarında metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma (f= 2), ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla tartışma ve yazılacak metin için konu seçeneği sunma (f= 1), kelime havuzu sunma (f= 1), girişi verilen metni tamamlama (f= 1), konu verme (f= 1) ve örnek metin sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Uygulamalar genel olarak değerlendirildiğinde metin oluşturma sürecinin hazırlık, taslak oluşturma ve içerik oluşturma süreçleriyle ilişkilendirilebilecek çalışmaların yapıldığı dikkat çekmektedir.

Aşağıda A2 seviyesinde cümle ve metin yazma etkinlikleri ile ilgili örnekler sunulmuştur:

YAZMA

Aslı bir üniversitede öğrenci. Hafta içi her gün okula gidiyor ve hafta sonu biraz eğlenmek ve dinlenmek istiyor.

ASLI'NIN HAFTA SONU PROGRAMI:

11 Senin programın nasıl? Yaz ve arkadaşına anlat.

CUMARTESİ	PAZAR	CUMARTESİ	PAZAR
10.00 Uyanırım.	10.00 Uyanırım.	10.00	10.00
12.00 Kahvaltı yaparım.	12.00 Kafede kahvaltı yaparım.	12.00	12.00
13.00 Kitap okurum.	13.00	13.00	13.00
14.00 Hazırlanırım.	14.00 Yürüyüş yaparım.	14.00	14.00
15.00 Arkadaşlarımla buluşurum.	15.00 Eve dönerim.	15.00	15.00
16.00	16.00 Ders çalışırım.	16.00	16.00
17.00	17.00 Televizyon izlerim.	17.00	17.00
18.00 Akşam yemeği yeriz.	18.00	18.00	18.00
19.00 Sinemaya gideriz.	19.00 Yemek pişiririm ve yerim.	19.00	19.00
20.00	20.00 Banyo yaparım.	20.00	20.00
21.00	21.00 Telefonda oyun oynarım.	21.00	21.00
22.00 Eve dönerim.	22.00	22.00	22.00
23.00 İnternette vakit geçiririm.	23.00 Uyanırım.	23.00	23.00

Windows'u Etkinleştir

Şekil 3: A2 seviyesi cümle yazma çalışması örneği (Örnek cümle sunma)

YAZMA

16 Aşağıdaki manşetleri inceleyelim ve arkadaşlarımızla bu manşetler hakkında tartışalım.



17 Yukarıdaki manşetlerden birini seğıelim ve bir sağık haberi yazalım.

şekil 4: A2 seviyesi metin yazma çalışması örneğı (Ön bilgileri harekete geçirmek amacıyla tartışma ve yazılacak metin için konu seğıeneğı sunma)

Tablo 4: B1 Seviyesinde Farklı Aşamalardaki Yazma Sürecine Yönelik Uygulamalar

Aşama	Yazma süreci için yönlendirici uygulama	f
Cümle yazma	Örnek cümle sunma	1
	Yanıtlanacak soru cümlesi sunma	1
Toplam		2
Paragraf yazma	Yazılacak yazıyla ilgili taslak sunma	3
	Konu verme	1
	Örnek paragraf sunma	2
B1	Toplam	6
Metin yazma	Metnin içeriğıyle ilgili taslak sunma	4
	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını sunma	1
	Giriş, gelişme, sonuç bölümleriyle ilgili taslak ve görsel sunma	1
	Konuyu ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını sunma	1
	Giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını ve metnin bölümlerinde kullanılacak kelime gruplarını sunma	1
	Konu verme, metni planlama etkinliğı ve metnin içeriğinin nasıl oluşturulacağı ile ilgili ipuçları sunma	1
	Metin yapısının öğretimi, yazılacak konunun verilmesi	1

Konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ile ilgili ipucu sunma	1
Toplam	11

Tablo 4 incelendiğinde, B1 seviyesinde cümle yazma çalışmalarında örnek cümle sunma (f= 1) ve yanıtlanacak soru cümlesi sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Paragraf yazma çalışmalarında yazılacak yazıyla ilgili taslak sunma (f= 3), konu verme (f= 1) ve örnek paragraf sunma (f= 2) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu uygulamalarda genel olarak hazırlık ve içerik oluşturma süreçlerine yönelik yönlendirme yapıldığı söylenebilir. Metin yazma çalışmalarında metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma (f= 4), giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını sunma (f= 1), giriş, gelişme, sonuç bölümleriyle ilgili taslak ve görsel sunma (f= 1), konuyu ve giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını sunma (f= 1), giriş, gelişme, sonuç bölümlerinin taslağını ve metnin bölümlerinde kullanılacak kelime gruplarını sunma (f= 1), konu verme, metni planlama etkinliği ve metnin içeriğinin nasıl oluşturulacağı ile ilgili ipuçları sunma (f= 1), metin yapısının öğretimi, yazılacak konunun verilmesi (f= 1) ve konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ile ilgili ipucu sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu uygulamaların hazırlık, içerik oluşturma, metnin planlanması ve metin organizasyonuna yönelik olduğu söylenebilir.

Aşağıda B1 seviyesinde paragraf ve metin yazma etkinlikleri ile ilgili örnekler sunulmuştur:

YAZMA

9 Aşağıdaki konularla ilgili bir arkadaşımızla iş bölümü diyalogu yazalım.

	Temizlik	Yemek	Bulaşık	Fatura Ödeme
Durum	Ev arkadaşınızla haftalık düzenli temizlik yapmak istiyorsunuz. Evi süpürmek, toz almak, yerleri silmek vb. görevler için aranızda iş bölümü yapın.	Eşiniz de siz de çalışıyorsunuz. Evde yemek yapmak için ikinizin de az zamanı var. Yemeği hazırlamak, sofrayı toplamak vb. konularda iş bölümü yapın.	Evde üç arkadaş yaşıyorsunuz. Bulaşıklar sık sık mutfakta bekliyor ve bu durumdan rahatsızsınız. Ev arkadaşlarınızla bir toplantı yapıp bulaşıkları düzenli olarak yıkamak için iş bölümü yapın.	Ev arkadaşlarınızla elektrik, su, doğal gaz, internet vb. faturalarını hesaplayarak ödemek için bir plan yapın.

Şekil 5: B1 seviyesi paragraf yazma çalışması örneği (konu verme)

YAZMA

12 Köyde yaşamak şehirde yaşamaktan daha mı iyidir? Aşağıdaki tabloyu inceleyelim ve konuya uygun bir metin yazalım.

Giriş	Uygun bir şekilde metne başlayın ve okuyucunun ilgisini çekin. Konu hakkındaki görüşlerinizi kısaca yazın. Diğer paragraflarda bu görüşünüzü destekleyeceksiniz.
Gelişme	Bilgi ve iddialarınızı verilerle destekleyin. Konu hakkında veriler, bilgiler, istatistikler, kısa açıklamalar, önemli kişilerin sözlerini yazabilirsiniz.
Gelişme	Konuyla ilgili karşıt görüşlerden bahsedin. Diğer görüşlerle ilgili bilgileri yazın. Bu görüşlere neden katılmıyorsunuz? Sebeplerini yazın.
Sonuç	Metninizin ana fikrinden kısaca bahsedin ve metni sonlandırın.

Şekil 6: B1 seviyesi metin yazma çalışması örneği (Konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ile ilgili ipucu sunma)


Tablo 5: B2 Seviyesinde Farklı Aşamalardaki Yazma Sürecine Yönelik Uygulamalar

Aşama	Yazma süreci için yönlendirici uygulama	f
Kelime yazma	Verilen kelimeleri ilgili boşluklara yazma	1
Toplam		1
Paragraf yazma	Örnek paragraf sunma	1
	Paragrafta kullanılacak kavramları hazırlık aşamasında sunma ve sıralı cümlelerden paragraf oluşturma	1
Toplam		2
Metin yazma	Metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma	4
	Konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma	4
	Okunan paragrafla ilgili düşüncelerin verilen taslak doğrultusunda yazılması	1
	Konu verme	1
	Metnin içeriği ve metin yapısı ile ilgili taslak sunma	1
	Konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ve alıntı ile ilgili bilgi sunma	1
	Konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve anlatımda kullanılacak cümle kalıpları sunma ve yazmaya hazırlık aşamasında araştırma yapma	2
	Konuyu verme ve hazırlık aşamasında araştırma yapma	1
	Metnin paragrafları için başlangıç cümleleri sunma, metnin yazımı ve içeriğiyle ilgili ipuçları sunma	1
Toplam		16

Tablo 5 incelendiğinde, B2 seviyesinde kelime yazma çalışmasında verilen kelimeleri ilgili boşluklara yazma (f= 1) uygulamasına yer verildiği görülmektedir. Bu etkinliğin asıl yazma sürecine bir ön hazırlık niteliğinde olduğunu söylemek mümkündür. Paragraf yazma çalışmalarında örnek paragraf sunma (f= 1) ve paragrafta kullanılacak kavramları hazırlık aşamasında sunma ve sıralı cümlelerden paragraf oluşturma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmüştür. Bu uygulamalarda hazırlık ve içerik oluşturma süreçleriyle ilgili çalışma yapıldığı söylenebilir. Metin yazma çalışmalarında metnin içeriğiyle

ilgili taslak sunma (f= 4), konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma (f= 4), okunan paragrafla ilgili düşüncelerin verilen taslak doğrultusunda yazılması (f= 1), konu verme (f= 1), metnin içeriği ve metin yapısı ile ilgili taslak sunma (f= 1), konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ve alıntı ile ilgili bilgi sunma (f= 1), konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve anlatımda kullanılabilecek cümle kalıpları sunma ve yazmaya hazırlık aşamasında araştırma yapma (f= 2), konuyu verme ve hazırlık aşamasında araştırma yapma (f= 1) ve metnin paragrafları için başlangıç cümleleri sunma, metnin yazımı ve içeriğiyle ilgili ipuçları sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu uygulamalarda hazırlık, taslak oluşturma, içerik oluşturma ve metin organizasyonu gibi yazma süreçleriyle ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Aşağıda B2 seviyesinde paragraf ve metin yazma etkinlikleri ile ilgili örnekler sunulmuştur:



Merhaba "geziyorum.com" ailesi! Şimdiye kadar bu site sayesinde pek çok ülkede çok güzel yerler gördüm. Nisan ayında (ülke) gidiyorum. Bir ay kalacağım. Bu ülkedeki üyelerden bana tavsiye vermelerini istiyorum. Nisan ayında orada hava nasıl? Yanıma nasıl kıyafetler alayım? Sizce hangi şehirleri görmeliyim? Otelde kalmak mı daha hesaplı yoksa ev mi kiralamalıyım? Konaklama için önerilerinize açığım. Ben tarihî yerleri gezmeyi çok seviyorum. Hangi müzelere gitmemi tavsiye edersiniz? En önemlisi tabii ki yemekler! Ülkenizdeki en lezzetli yemekleri nerede yiyebilirim? Hangi yemekleri denemeliyim? Lütfen gezimi planlamak için bana yardım edin. Son olarak nisanda benimle buluşmak, bir kahve içmek ve ülkenizi bana tanıtmak isterseniz lütfen bana mesaj atın. Şimdiden herkese teşekkürler!

Kullanıcı: @josephdünyayıgeziyor

Yanıt:

Sevgili @josephdünyayıgeziyor, benim ülkeme gelmene çok sevdim. Sitedeki fotoğraflarını takip ediyorum ve çok beğeniyorum. Seni restoranıma davet ediyorum. En güzel yemekleri benim restoranımda yiyebilirsin. Ayrıntılar için sana mesaj atıyorum. Nisanda görüşürüz!

Kullanıcı: @gezginşef

Yanıt:

.....

.....

.....

.....

.....

Windows'u Etkinleştir

Sizin Fotoğrafınız

.....

.....

.....

.....

.....

Windows'u Etkinleştir

Şekil 7: B2 seviyesi paragraf yazma çalışması örneği (örnek paragraf sunma)

12 Yaşadığımız şehirdeki önemli bir yapının tarihini araştıralım ve bir internet sitesi için bu yapıyı tanıtan bir metin hazırlayalım. Aşağıdaki tablo ve kalıp ifadelerden faydalanabilirsiniz.

Paragraf 1: Yaşadığınız şehirdeki önemli tarihi yapı ve bulunduğu yer/ Önemi
 - Dünyanın/ şehrin en yapısıdır.
 - Bu tarihi yapı..... yer alır.
 - Bu yapı ile ünlüdür/ önemlidir.

Paragraf 2: Kim tarafından ve ne zaman inşa edildiği/ Tarihi
 - tarafından yapılmıştır/ inşa edilmiştir.
 - Yapımına..... yılında başlanan cami/ kilise/ kule yılında tamamlanmıştır.
 - ile ünlü bir yapıdır.

Paragraf 3: Dış görünüşü ve mimari özellikleri
 - Binanın dışında/ bahçesinde..... görebilirsiniz.
 - Bahçesinde bulunaktadır.
 - Ziyaret eden kişiler burada görme imkanı bulmaktadır.
 - Bu yapı kullanılarak inşa edilmiştir.

Paragraf 4: Yapının içi ve orada yer alan eserler
 - Binanın içinde/ duvarlarında/ zemininde görebilirsiniz.
 - İçeride bulunaktadır.
 - Ziyaret eden kişilerin burada görme imkanı vardır.

Paragraf 5: Ziyaret edecek kişiler için bilgiler (Ücret, ziyaret saatleri vb.)
 saatlerinde ziyarete açıktır.
 günlerinde ziyaret kapalıdır.

Windows'u Etkinleştir

Şekil 8: B2 seviyesi metin yazma çalışması örneği (Konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve anlatımda kullanılabilecek cümle kalıpları sunma ve yazmaya hazırlık aşamasında araştırma yapma)

Tablo 6: C1 Seviyesinde Farklı Aşamalardaki Yazma Sürecine Yönelik Uygulamalar

Aşama	Yazma süreci için yönlendirici uygulama	f
C1	Metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma	1
	Konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma	6
	Metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve yazıda kullanılabilir kelime grupları sunma	1
	Hikâyenin nasıl yazılacağı, bölümlerinin nasıl oluşturulacağını anlatma ve isteğe bağlı olarak serim bölümü verilen hikâyeyi tamamlama	1
	Konu verme ve önceki okuma metnini örnek sunma	1
	Hazırlık aşaması için örnek şiir sunma ve yazma süreci için başlangıç dizeleri sunma	1
	Metnin konusunu verme	1
	Örnek metin formatı sunma (özgeçmiş)	1
	Konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve görsel (grafik) sunma	1
	Metnin içeriğiyle ilgili taslak ve konuyla ilgili fikir verecek bir paragraf sunma	1
	Konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ve alıntı ile ilgili bilgi sunma	1
	Konu verme ve yazma öncesi hazırlık için yönlendirme yapma, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma ve içeriğin nasıl oluşturulacağı ile ilgili örnek cümleler sunma	1
	Metin unsurlarını şekillendirebilecek ipucu kavramlar verme, metin içindeki diyalog için örnek diyalog sunma	1
	Toplam	18

Tablo 6 incelendiğinde, C1 seviyesinde, metin yazma çalışmalarında metnin içeriğiyle ilgili taslak sunma (f= 1), konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma (f= 6), metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve yazıda kullanılabilir kelime grupları sunma (f= 1), hikâyenin nasıl yazılacağı, bölümlerinin nasıl oluşturulacağını anlatma ve isteğe bağlı olarak serim bölümü verilen hikâyeyi tamamlama (f= 1), konu verme ve önceki okuma metnini örnek sunma (f= 1), hazırlık aşaması için örnek şiir sunma ve yazma süreci için başlangıç dizeleri sunma (f= 1), metnin konusunu verme (f=

1), örnek metin formatı sunma (özgeçmiş) (f= 1), konu verme, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları ve görsel (grafik) sunma (f= 1), metnin içeriğiyle ilgili taslak ve konuyla ilgili fikir verecek bir paragraf sunma (f= 1), konu verme, metin bölümlerinin nasıl yazılacağı ve alıntı ile ilgili bilgi sunma (f= 1), konu verme ve yazma öncesi hazırlık için yönlendirme yapma, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma ve içeriğin nasıl oluşturulacağı ile ilgili örnek cümleler sunma (f= 1) ve metin unsurlarını şekillendirebilecek ipucu kavramlar verme, metin içindeki diyalog için örnek diyalog sunma (f= 1) uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu uygulamalarda hazırlık, taslak oluşturma, içerik oluşturma, dil ve anlatım, metin organizasyonu ve metin yapısı gibi yazma süreç ve boyutları ile ilgili çalışmaların yapıldığı görülmektedir.

Aşağıda C1 seviyesinde metin yazma etkinlikleri ile ilgili örnekler sunulmuştur:

Kısa bir hikâye yazarken takip etmemiz gereken adımlar şunlardır:

<p>1. Adım: Plan yap. Hikâyenin konusu hakkında, hikâyedeki olaylar hakkında bir plan yap. Nasıl bir olay örgüsü yazmak istediğine karar ver.</p>
<p>2. Adım: Serim bölümünü yaz. Hikâyedeki karakterleri belirle. Ana karakter kim? Özellikleri ne? Yardımcı karakterler ve kötü karakterleri belirle. Ana karaktere yardım edecek bir karakter bul. (insan, hayvan ya da sihirli bir nesne...) Hikâyenin yerini ve zamanını seç. Hikâye nerede, ne zaman gerçekleşiyor? (ülke, köy, kasaba, kral- lık...) Hikâyenin türünü belirle. (aşk, macera hikâyesi...) Hikâyedeki olayı anlatmaya başla.</p>
<p>3. Adım: Düğüm bölümünü yaz. Hikâyede geçen olayı anlat. Karakterlerin yaşadığı çatışma ve sorunları anlat. Karakterin aşması gereken zorlukları, engelleri anlat. Okuyucuda merak uyandır.</p>
<p>4. Adım: Çözüm bölümünü yaz. Düğüm bölümündeki olayın sonucunu anlat. Hikâyenin sonunda karakterlerin durumu hakkında bilgi ver.</p>



15 Yukarıdaki adımları takip ederek bir hikâye yazalım. Eğer ilhama ihtiyacınız olursa aşağıda serim bölümü verilen hikâyelerden birini seçip tamamlayabilirsiniz.

Windows'u etkinleştirin

Şekil 9: C1 seviyesi metin yazma çalışması örneği (Hikâyenin nasıl yazılacağı, bölümlerinin nasıl oluşturulacağını anlatma ve isteğe bağlı olarak serim bölümü verilen hikâyeyi tamamlama)

8. İzlediğimiz bir filme eleştiri metni yazalım. Eleştiri metni yazmak için aşağıdaki adımları takip edelim.

1. Adım:

Eleştiri metnini yazmadan önce:

1. İnceleme yapacağınız filmi seçin. (Daha önce izlediğin bir filmse hatırlamak için tekrar izle.)
2. Film hakkında bilgi toplayın. (filmin adı, yönetmeni, oyuncularını, türü gibi.)
3. Filmi seyrederken notlar alın. (kostüm, makyaj, set tasarımı, müzik gibi.)
4. Filmi analiz edin. (kurgu, yönetmenlik, senaryo gibi.)
5. Filmin eleştiri metnini yazarken kullanmak üzere kısa bir özet yazın.



2. Adım:

Eleştiri metni yazmak için uygulanan adımlar:

<p>Giriş paragrafı Okuyucunun daha ilk cümlede metne ilgi duymasını sağlayın. Duyularınız, izlenimleriniz veya beklentileriniz hakkında kısa inceleme cümlelerine yer verin. Filmin adı, türü, yönetmeni hakkında bilgi verin.</p>	<p>Örnek: Yönetmenliğini Ertem Eğilmez'in yaptığı "Hababam Sınıfı" adlı film, Türk sinema tarihinin defalarca izlemeye değer, nadir bulunan ve her açıdan başarılı bir komedi filmidir."</p>
<p>Gelişme paragrafı 1 Filmin konusu hakkında bilgi verin. Filmin hikâyesini anlatırken filmdeki önemli noktaları ve filmin sonunu anlatmayın.</p>	<p>Örnek: "Selvi Boylum Al Yazmalım" filminde köylü kızı Asya ile kamyon şoförü İlyas'ın dağlarda karşılaşması, daha sonrasında kısa bir süre mutlu bir evliliğe dönüşen aşkı anlatılmaktadır.</p>
<p>Gelişme paragrafı 2 Filmin bağlamı ve film hakkındaki fikirlerinize yer verin.</p>	<p>Örnek: The Martian'ın (Marş) filmi ilgi çekici senaryosu ile heyecanı her sahnede canlı tutmayı başarabiliyor. Mars'ta geçen bu filmde uzayın tehlikeli ve korkutucu yanını hissedip, bilimsel bir keşfin de heyecanına ortak oluyorsunuz.</p>
<p>Gelişme paragrafı 3 Filmin etkileyici yönlerini açıklayın. Filmin önemli ve özel sahneleri, duygusal etkisi, oyuncuların başarısı, film müzikleri, kostüm seçimleri hakkındaki fikirlerinizi yazınız.</p>	<p>Örnek: "Bir Zamanlar Anadolu'da" filminde oyuncuların başarısı, senaryonun derli toplu oluşu, yönetmenin o muhteşem görsel dünyasıyla birleşince ortaya güzel bir film çıkıyor. Cinayet soruşturması yürüten bir savcının toplamda yarım gün süren gerilimli ve merak dolu hikâyesi izleyiciyi oldukça etkiliyor.</p>
<p>Sonuç paragrafı Filmi kendi yorumlarınızla kısaca özetleyin. "İzleyiciler filmi izledikten sonra neler hissedecekler? Bu filmi insanlar neden izlemeliler?" gibi sorulara cevap vererek bir sonuç yazın.</p>	<p>Örnek: Blue Ruin (İntikam) filmindeki karakterler bile filmin sonunda kan davalarının ne kadar anlamsız olduğunu anlamışlar. Ama bu gerilim filminin her dakikasında olduğu gibi intikam duygusu son ana kadar ardına düşen her şeyi...</p>

Şekil 10: C1 seviyesi metin yazma çalışması örneği (Konu verme ve yazma öncesi hazırlık için yönlendirme yapma, metin paragraflarının içeriği ile ilgili ipuçları sunma ve içeriğin nasıl oluşturulacağı ile ilgili örnek cümleler sunma)

Sonuç ve tartışma

Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde, farklı seviyelerde yazma becerisinin hangi aşamalarına göre etkinliklere yer verildiğini ve yazma etkinliklerinde yazma süreciyle ilgili uygulamaların neler olduğunu belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

A1 seviyesinde kelime, cümle ve paragraf yazma etkinlikleri düzenlenmiş; en çok paragraf yazma, en az kelime yazma çalışmasına yer verilmiştir. A2 seviyesinde ise kelime, cümle, paragraf ve metin yazma etkinliklerine yer verilmiştir. Bu seviyede de en çok paragraf yazma, en az kelime yazma çalışmasına yer verilmiştir. Dil öğretiminde A1 ve A2 seviyeleri temel seviyelerdir. Kitaplardaki etkinliklere bakıldığında temel seviyelerde bile yazma becerisinin farklı aşamalarına göre etkinliklerin düzenlendiği görülmektedir. Hatta her iki seviyede de kelime yazma çalışmalarının en az oranda yer almış olması dikkat çekici bir sonuçtur. İkinci (2020) tarafından yapılan çalışmada Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 1'deki yazma etkinliklerinde farklı yöntemlerle yazma çalışmalarının düzenlendiği belirlenmiştir. Araştırma bulgularında ortaya koyulan yazma konuları incelendiğinde, yazma becerisinin farklı aşamalarına göre etkinliklerin düzenlendiği dikkat çekmektedir. Yaylı ve Yaylı'nın (2018) Yedi İklim Türkçe kitaplarında yer alan yazma etkinliklerini farklı yazma yaklaşımları açısından değerlendirdikleri çalışmalarında da A1 ve A2 düzeyleri için farklı yöntemlerle, yaklaşımlarla ve farklı yazma aşamalarına göre etkinliklerin düzenlendiğini tespit etmişlerdir.

B1 seviyesinde, cümle, paragraf ve metin yazma etkinlikleri düzenlenmiş; en çok metin yazma, en az cümle yazma çalışmasına yer verilmiştir. B2 seviyesinde ise kelime, paragraf ve metin yazma etkinlikleri düzenlenmiş, en az kelime yazma, en çok metin yazma çalışmasına yer verilmiştir. Bu düzeyde kelime yazma çalışmasının yer alması dikkat çekici bir sonuç olsa da aslında bu etkinliğin niteliğine bakıldığında, yapılacak uygulamanın asıl yazma sürecine bir ön hazırlık niteliğinde olduğu

görülmektedir. Bu seviyeler, dil öğrenme süreci açısından orta seviyeler olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle bu düzeylerde kelime ve cümle yazma etkinliklerinin daha az oranda yer alması, oransal olarak ikinci sırada paragraf yazma çalışmalarının olmasının ve yazma çalışmalarının çoğunun metin oluşturmaya yönelik olması beklenen bir sonuçtur. Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 2'deki (B1 düzeyi) yazma etkinliklerinde farklı yöntemlerle etkinliklerin düzenlendiği belirlenmiştir. Araştırma bulgularında yazma etkinlikleri ile ilgili yapılan açıklamalar incelendiğinde, yazma becerisinin farklı aşamalarına göre etkinliklerin düzenlendiği dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, Tanrıverdi ve Tüm (2016) tarafından Yeni Hitit 2 ve İstanbul Yabancılar İçin Türkçe Öğretim Seti'nin analiz edildiği çalışmada da yazma etkinliklerinde çeşitli yöntemlerin kullanıldığı ve bu yöntemlerde farklı yazma aşamalarına göre çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmada da B1 ve B2 düzeyleri için farklı yöntemlerle, yaklaşımlarla ve farklı yazma aşamalarına göre etkinliklerin düzenlendiği tespit edilmiştir.

C1 seviyesindeki bütün yazma etkinlikleri metin oluşturmaya yöneliktir. C1 seviyesi, dil öğrenme sürecinde en üst seviyedir. Dolayısıyla dil öğrenen öğrencilerin hedef dil ile ilgili becerilerini iyi düzeyde geliştirmiş olmaları beklenir. Bu doğrultuda, yazma etkinliklerinin metin yazmaya göre hazırlanmış olması da beklenen bir sonuç olmuştur. Tiryaki ve Bilgili (2020) tarafından İstanbul ve Yedi İklim C1 düzeyindeki ders kitaplarının tür odaklı yazma yaklaşımına uygunluk bağlamında karşılaştırıldığı araştırmada kitaplarda farklı türlerde metin yazma çalışmalarına yer verildiği görülmektedir. Benzer şekilde Yaylı ve Yaylı'nın (2018) çalışmalarında da C1 ve C2 düzeylerinde farklı yöntemlerle, yaklaşımlarla ve çeşitli türlerde metin yazma çalışmalarına yer verildiği tespit edilmiştir.

Farklı yazma aşamalarına göre etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde bütün seviyelerde kelime ve/veya cümle yazma etkinliklerine daha az oranda yer verildiği görülmektedir. Paragraf ve metin yazma etkinlikleri ise oransal olarak daha fazladır. Yazma etkinlikleriyle öğrencilerin sistemli ve yaratıcı düşünme, düşündüklerini planlı anlatma becerilerini geliştirmeleri amaçlanır (Karatay, 2011). Bireyin kendini sistemli ve planlı bir biçimde, bir metin oluşturarak anlatabilmesi yazma becerisi için en üst aşamadır denebilir. Bu anlamda kitaplarda paragraf ve metin yazma aşamalarında fazlaca etkinliğe yer verilmiş olması önemli bir sonuçtur.

Araştırmada farklı dil seviyelerinde farklı aşamalara göre yazma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamaların ne olduğu ile ilgili olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır:

A1 seviyesindeki kelime yazma çalışmalarında bir kelimenin düzgün bir biçimde yazılması ve form doldurma gibi günlük bir ihtiyaca yönelik etkinliklerin hazırlandığı görülmektedir. A1 seviyesi dil öğrenme sürecinde başlangıç seviyesidir. Dil öğretiminin basitten karmaşığa, somuttan soyuta gitmesi gerekir. Türkçe öğrenen bir yabancıya da öncelikle görebileceği ve çevresiyle ilişki kurabileceği kelimelerin öğretilmesi gerekir (Barın, 2004). Aynı seviyedeki cümle yazma çalışmalarında da yazma sürecini yönlendirmek amacıyla örnekler sunulduğu tespit edilmiştir. Bu uygulama da yazma sürecini kolaylaştırmaya yöneliktir. Paragraf yazmaya yönelik etkinliklerde hazırlık ve paragrafın içeriğini oluşturma süreçleriyle ilgili uygulamaların düzenlendiği tespit edilmiştir. Öğrencilere metnin konusu ve içeriği ile ilgili çeşitli yollarla yönlendirmelerin yapılması yazma becerisinin geliştirilmesi ve süreci kolaylaştırmak için önemlidir.

A2 seviyesinde tek bir kelime yazma çalışması vardır. Bu çalışma için de bir görsel ve verilen sözcüklerle yazma süreci yönlendirilmiştir. Cümle yazma çalışmalarında da öğrencinin nasıl ve ne yazacağı ile ilgili bir yönlendirme yapıldığı görülmektedir. Paragraf yazma çalışmalarının yapıldığı etkinliklerde metin

oluşturma sürecinin hazırlık, taslak oluşturma, düzeltme aşamalarıyla ilişkilendirilebilecek uygulamaların yapıldığı tespit edilmiştir. Metin yazma çalışmalarının yapıldığı etkinliklerde de metin oluşturma sürecinin hazırlık, taslak oluşturma ve içerik oluşturma süreçleriyle ilişkilendirilebilecek çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. A1 seviyesine benzer şekilde A2 seviyesinde de metnin konusu, içeriği, planlanması ve yazılmasına yönelik yazma çalışmalarının düzenlendiği görölmektedir. Temel seviyelerde yazma sürecini kolaylaştırmaya yönelik çalışmalara yer verilmesi olumlu bir sonuçtur. Literatürde, Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmaya bakıldığında A1 ve A2 düzeylerinde farklı yazma yaklaşımlarına göre yazma çalışmaları düzenlendiği ve açıklamalardan farklı yönlendirici uygulamaların yapıldığı anlaşılmaktadır. Ancak yazma becerisi için özellikle vurgulanması gereken süreç yaklaşımına yönelik uygulamalara yer verilmediği belirtilmiştir. Ekinci (2020) tarafından yapılan araştırmada ise Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 1'deki yazma etkinlikleri ile ilgili sunulan bulgularda görsel ya da örnek sunarak yazma etkinliklerinde yönlendirici uygulamalara yer verildiği görölmektedir.

B1 seviyesinde cümle yazma çalışmasının yapıldığı sadece 2 etkinlik yer almaktadır ve bu etkinlikte de çeşitli yollarla yazma süreci ile ilgili yönlendirme yapılmıştır. Paragraf yazma çalışmalarında genel olarak hazırlık ve içerik oluşturma süreçlerine yönelik yönlendirme yapıldığı söylenebilir. Metin yazma çalışmalarında ise hazırlık, içerik oluşturma, metnin planlanması ve metin organizasyonuna yönelik uygulamaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu seviyede, etkinliklere metin organizasyonu ile ilgili olarak metnin giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinin düzenlenmesine yönelik uygulamaların yerleştirilmiş olması yazma sürecinin düzenlenmesi açısından olumlu bir sonuçtur. Yılmaz (2014) tarafından yapılan araştırmada Yeni Hitit Yabancılar için Türkçe Ders Kitabı 2'deki (B1 düzeyi) yazma etkinliklerine yönelik bulgulara bakıldığında, yazma sürecini ya da içeriği yönlendirmeye yönelik çeşitli unsurlara yer verildiği anlaşılmaktadır.

B2 seviyesinde kelime yazmaya yönelik bir çalışmaya yer verilmiştir. Bu etkinlik asıl yazma sürecine bir ön hazırlık niteliğinde değerlendirilebilir. Paragraf yazma etkinliklerinde hazırlık ve içerik oluşturma süreçleriyle ilgili çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Metin yazma çalışmalarında ise hazırlık, taslak oluşturma, içerik oluşturma ve metin organizasyonu gibi yazma süreçleriyle ilgili çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. B1 seviyesine benzer şekilde B2 seviyesinde de diğer yazma süreçlerine ek olarak metin organizasyonuna yönelik uygulamaların yerleştirilmiş olması yazma sürecinin düzenlenmesi açısından olumlu bir sonuçtur. Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmaya bakıldığında, B1 ve B2 düzeylerindeki etkinlik açıklamalarından farklı yönlendirici uygulamaların yapıldığı anlaşılmaktadır.

C1 düzeyindeki bütün yazma etkinlikleri metin yazmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Etkinliklerde hazırlık, taslak oluşturma, içerik oluşturma, dil ve anlatım, metin organizasyonu ve metin yapısı gibi yazma süreç ve boyutları ile ilgili çalışmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu durum, dil öğrenme sürecinin en üst seviyesi olan C1 seviyesinde, diğer seviyelere göre daha kapsamlı ve daha üst beceriler gerektiren yazma çalışmalarına yer verildiğini göstermektedir. C1 seviyesinin bilgi ve beceri yeterlikleri göz önüne alındığında yazma becerisi açısından elde edilen bu sonuç, beklenen bir sonuçtur. Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmada da C1 ve C2 seviyelerindeki yazma etkinliklerinin daha üst beceriler gerektiren yazma çalışmaları olduğu dikkat çekmektedir. Tiryaki ve Bilgili (2020) tarafından yapılan araştırma da C1 seviyesindeki ders kitaplarında çeşitli metin türlerine göre, farklı beceriler gerektiren yazma çalışmalarının yapıldığı görölmektedir. Ayrıca verilen etkinlik örneklerinden yazma süreci için çeşitli yönlendirici ya da kolaylaştırıcı uygulamalara yer verildiği dikkat çekmektedir.

Farklı dil seviyelerinde farklı yazma aşamalarına göre metin oluşturma sürecinin düzenlenmesine yönelik uygulamaların ne olduğu ile ilgili olarak yapılan inceleme genel olarak değerlendirildiğinde yazma sürecini kolaylaştırıcı yönlendirmelerin yapıldığı görülmektedir. Çeşitli seviyelerde, hazırlık, taslak oluşturma, düzeltme, içerik oluşturma, metnin planlanması, metin organizasyonu, dil ve anlatım ve metin yapısı gibi yazma süreçleri ya da yazma kapsamına giren çeşitli boyutlar ile ilişkilendirilebilecek çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Bu tür çalışmaların etkinliklere farklı yöntemlerle yerleştirilmiş olması olumlu bir sonuçtur. Ancak etkinliklerde süreç temelli bir yazma yaklaşımının tam olarak uygulanmadığı da dikkat çekmektedir. Yaylı ve Yaylı (2018) tarafından yapılan araştırmada da incelenen kitaplarda süreç yaklaşımına yönelik yazma çalışmalarının tespit edilmediği vurgulanmıştır. Süreç temelli yazma yaklaşımına yönelik etkinlikler özellikle B ve C seviyelerinde uygulanabilir. Benzer bir durum farklı metin yapılarının öğretimine yönelik çalışmalar için de geçerlidir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle konuyla ilgili olarak şu önerilerde bulunulabilir:

Kitaplar ile ilgili öneriler:

- Yazma becerisinin etkili ve doğru bir biçimde geliştirilebilmesi için ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinde süreç temelli yaklaşıma göre yazma çalışmalarına yer verilebilir.
- Metin bölümlerinin yazılması ve düzenlenmesi etkinliklerde daha açık bir şekilde öğretilmelidir.
- Özellikle B2 ve üstü seviyelerdeki etkinliklerde metin yapılarına ilişkin özelliklerin öğretimine biraz daha ağırlık verilebilir. Bunun için yazılacak metin türünde örnek metin inceleme çalışmaları yapılabilir.
- Özellikle B2 ve C1 seviyelerinde okuma/araştırmadan hareketle metin oluşturma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin sayısı artırılabilir. Çünkü bu beceri öğrencilerin üniversite ve sonrası eğitimlerinde ihtiyaç duyacakları bir beceridir.

Araştırmacılara öneriler:

- Farklı yazma aşamalarının (kelime, cümle, paragraf ve metin) hangi yöntemlerle daha etkili uygulanabileceğine yönelik araştırmalar yapılabilir. Sonuçlardan hareketle kitaplardaki etkinlikler yeniden düzenlenebilir.
- Farklı yazma aşamalarında öğrencilerin karşılaştıkları yazma sorunları ve öğrencilerin başarı düzeyleri detaylı bir biçimde incelenebilir. Bu da yeni hazırlanacak kitaplardaki etkinliklerin düzenlenmesinde yol gösterici olabilir.
- Farklı yayınlardaki yazma etkinlikleri, yazma aşamaları ve uygulamalar bakımından değerlendirilebilir.
- Yazma etkinliklerinde yazma süreci için farklı uygulamalar geliştirilerek bu çalışmaların etkisi incelenebilir.
- Kitaplardaki etkinliklerin uygulama sürecine yansımalarını olumlu/olumsuz yanlarıyla derinlemesine inceleyen nitel araştırmalar yürütülebilir. Öğretici görüşleri alınabilir.

Kaynakça

- Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, 1, 19-30.
- Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisine yönelik web 2.0 araçları: Poll everywhere örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1233-1248. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.344695>

- Doğan, Y. (2020). Süreç temelli yazma eğitiminin bir boyutu olarak “hazırlık”. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 326-342. <https://doi.org/10.16916/aded.677716>
- Ekinci, M. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan yazma etkinliklerinin incelenmesi: Bir ders kitabı analizi. *International Journal of Language Academy*, 8(5), 65-75. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.46507>
- Fidalgo, R., Harris, K. R., & Braaksma, M. (2018). Design principles for teaching effective writing: An introduction. In R. Fidalgo, K. R. Harris, & M. Braaksma (Eds.), *Studies in writing series: vol. 34. Design principles for teaching effective writing* (pp. 3-12). Brill.
- Göçer, A. (2007). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 137, 30-48.
- Gün, M., Akkaya, A. ve Kara, Ö. T. (2014). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının Türkçe öğretim merkezlerinde görev yapan öğretim elemanları açısından değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(6), 1-16.
- Kalaycı, D. ve Durukan, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi ders kitaplarının öğrenme alanları bakımından karşılaştırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2162-2177.
- Karababa, Z. C. ve Üstünsoy Taşkın, S. (2012). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Dil Dergisi*, 157, 65-80.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. İçinde M. Özbay (Ed), *Yazma eğitimi* (ss.21-43). Pegem Akademi.
- McCutchen, D. (2008). Cognitive factors in the development of children’s writing. In C. A. MacArthur, S. Graham, & J. Fitzgerald, (Eds.), *Handbook of writing research* (pp.115-130). The Guilford Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded source book: Qualitative data analysis* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Öncül, E. (2020). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin diller için Avrupa ortak başvuru metni kapsamında değerlendirilmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Şimşek, R. ve Erdem, İ. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 22, 267-279.
- Tanrıverdi, A. E. ve Tüm, G. (2016). Yabancılar için Türkçe öğretimi ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinde özgünlük. *Turkophone*, 3(2), 18-36.
- Tiryaki, E. N. ve Bilgili, S. (2020). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarının tür odaklı yazma yaklaşımı bağlamında karşılaştırılması. İçinde A. Okur, İ. Güleç ve B. İnce (Ed.) *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yeni yönelimler* (ss. 78-100). Beşiz Yayınları.
- Yaylı, D. ve Yaylı, D. (2018). Yabancılar Türkçe öğretimi ders kitaplarında yazma etkinliklerinin değerlendirilmesi (Yedi İklim Türkçe örneği). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 132-145.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, F. (2014). Yeni hitit yabancılar için Türkçe 2 ders kitabı yazma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 37-48.

3.Gagauz şiirlerinin tematik düzlemde incelenmesi

Leyla DİLEK¹

APA: Dilek, L. (2022). Gagauz şiirlerinin tematik düzlemde incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 36-49. DOI: 10.29000/rumelide.1146492.

Öz

Çalışmada Gagauz dilinin şiirsel boyutu tematik bağlamda incelenerek işlevsel açıdan yansıttığı anlam yelpazesi analiz edilmiştir. Bu nedenle anlam ve işlev odaklı bütüncül bir izlenim işe koşulmuştur. Bir yazın sanatı olmasının yanı sıra, fonetik yörüngede beliren Gagauz şiiri; simetri, harmoni ve orantı gibi estetiğe dair biçimsel nitelikleri de bünyesine katmıştır. Böylece yüzey yapıda betimsel bir görünüm sergileyen estetik öğeler, derin yapıyı zenginleştirip eserin güçlü bir kompozisyona kavuşmasını sağlamıştır. Evrensel bir düzleme sahip olan tema, konu ve ana düşünce sözceleri ile yakın konumda olması nedeniyle çoğu zaman anlamsal belirsizliğe temas etmektedir. Bu belirsizliğin ancak konuşucunun sanatsal yönü ve yorum gücüyle çözüme kavuştuğu görülmektedir. Şiirin bütününe hâkim olan his potansiyeli tema ibaresini işaretlerken, temanın sınırlandırılması suretiyle daha somut verilere ulaşılması hâlinde konu unsuruna ulaşılmaktadır. Polisemi yapı sergilediği için iletinin anlatım tarzına doğrudan etki eden tema, gizil anlamlı bir mekanizmaya dönüşmektedir. Ana teması hüüzün ya da yalnızlık olan bir şiirin lirizm ifade tarzını, didaktik bakış açısını benimseyen şiirsel iletilerin de eğitsel üslubu yansıttığı görülmektedir. Yoğun bir perspektifle işlenen imgeler şiirin anlam sığasını ve ana temayı inşa eden olguları belirgin kılmaktadır. Çalışmada konuşucunun ele aldığı baskın duygular tematik düzlemde ifade edilmiştir. Şiirsel yapının her biriminde temanın aktif rol üstlenerek eserin değer katmanını şekillendirdiği tespit edilmiştir. Belirlenen örneklerde imge, düşünce ve sezgilerin yalnızca semantik analiz ile çözülebileceği dikkati çekmiştir. Şiirin derin yapısında konuşlanan anlam yoğunluğu şiire otantik ve coşkun bir söylem yükleyerek, dinleyiciye farklı düşünsel tasarımlara ulaşma imkânı sunmuştur. Gagauz şiirinde tematik yönelim doğrudan veya bazı simgesel çağrışımlar, metaforlar ve motifler aracılığıyla ifade edilmiştir. Bu öğeler ana temayı görünür kılan öncül işlevlerin tespiti aşamasında oldukça önem arz etmiştir.

Anahtar kelimeler: Gagauz şiiri, tema, işlev, anlam

Thematic analysis of the Gagauz poems

Abstract

In the study, the poetic dimension of the Gagauz language was examined in the thematic context, and the functional range of meanings it reflected was analyzed. For this reason, a holistic impression focused on meaning and function was employed. In addition to being a literary art, Gagauz poetry appearing in a phonetic orbit; It has also incorporated the formal qualities of aesthetics such as symmetry, harmony and proportion. Thus, the aesthetic elements exhibiting a descriptive appearance in the surface structure enriched the deep structure and enabled the work to attain a strong composition. The theme, which has a universal plane, often touches on semantic ambiguity due to its close proximity to the subject and main idea utterances. It is seen that this ambiguity is resolved only

¹ Öğretmen, Siirt-Kurtalan Gözpınar Ortaokulu (Siirt, Türkiye), dilekleyla2@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3083-2214 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146492]

with the artistic side and power of interpretation of the speaker. While the potential of feeling that dominates the whole of the poem marks the phrase, the subject element is reached if more concrete data is reached by limiting the theme. The theme, which directly affects the narrative style of the message, turns into a latent meaningful mechanism because it exhibits a polysemy structure. It is seen that the lyricism of a poem whose main theme is sadness or loneliness, and the poetic messages that adopt the didactic point of view also reflect the educational style. Images processed with an intense perspective make the semantic capacity of the poem and the facts that build the main theme evident. In the study, the dominant emotions handled by the speaker were expressed on the thematic level. It has been determined that the theme plays an active role in each unit of the poetic structure and shapes the value layer of the work. It has been noted that in the determined examples, images, thoughts and intuitions can only be solved by semantic analysis. The intensity of meaning located in the deep structure of the poem has given the audience the opportunity to reach different intellectual designs by ascribing an authentic and enthusiastic discourse to the poem. In Gagauz poetry, the thematic orientation is expressed directly or through some symbolic connotations, metaphors and motifs. These elements have been very important in the determination of the antecedent functions that make the main theme visible.

Keywords: Gagauz poetry, theme, function, meaning

Giriş

şiirsel oluşumların içyapısını meydana getiren birimler (kafiye, nazım birimi, söz sanatları vb.) arasında anlam ve yapı açısından bağlantı kurulması amacıyla yinelenen duygu ve düşünceler tema kavramını karşılar. Dolayısıyla bir sanat eserinin merkezindeki motifler, tematik inceleme sonucunda anlam kazanır. Temanın düşünce dokusu ve yorumlanış biçimi de eserin başarısına doğrudan katkı sunar, anlaşılmasını kolaylaştırır. Bir edebi eser birden çok tema ile yapılandırılmış olabilir, fakat eserde baskın olan tema, asıl temayı oluşturur. Yan temalar ise asıl temayı besler ve zenginleştirir.

Dilin şiirsel işlevi ile ilgili olan şiir incelemeleri, dildeki semantik birimlerin anlam yönlerinin taşıdığı önem ve çeşitli çağrışımlarla duygu ve düşünce dünyasını yansıtan değişik anlatım birimleriyle anlambilimin iç içe olduğu bir alandır. Dilin, ancak anlambilimin çözebileceği çok farklı boyutu vardır, bu da şiir dilidir (Aksan, 2004: 314). şiir simgelere dayalı bir taklit değil, imgeye dayalı bir yaratılıştır (Özel, 1980: 79). şiir gerek içerik, öz ve gerekse söze dönüştürme, sunuluş bakımından özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan söz ürünüdür (Akt. Karadağ, 2000: 28). Tema ise şairin doğaya, topluma, olay ve olgulara öznel bakış açısidır. Temalar soyut ve evrensel olsa da şairin onu kendi benliğiyle buluşturduğu alan öznelidir (Yanardağ ve Karataş, 2021: 1743).

Gagauz yazınına ait taranan şiirsel metinlerin tematik düzlemde incelenmesi şu şekilde görünümler arz etmiştir:

1. Vatan² sevgisi teması

Geldi vakıt – bayraa kaldır,
Dalgalatsın lüzgär onu.
Kavalları keskin çaldır,

² Todur Zanet'in "Vatan" adlı şiiri 22 Temmuz 1990 yılında Gagauz Milli Marşı olarak kabul edilmiştir.

Duuêr Halkın aydın günü!

Zaman kanatları döner
Kıyıp kara bulutları.
Yaşamaya kuvet verer
Ana topraan çöşmeleri.

İnsana lââzım Vatan,
Halkına kalsın damar,
Kanında dedâ sesi
Uzaktan evâ çeksın.
Bucakta dannar açık –
Şannı olsun kardaşlık.

(Zanet, 2018: 4-5)

Şiirde güçlü bir milli şuur ve bağımsızlık inancına sahip olan konuşucu (şair), vatanın kutsal değerlerini duygusal bir yoğunlukla hissetmektedir. Bağımsızlık, bayrak, özgürlük, toprak gibi değerlere yüklemiş olduğu hassasiyeti, estetik ve coşkusal bir söylemle ifade etmektedir. Bu kutsal değerlerin anlam dağarcığındaki gizil temleri gün yüzüne çıkararak, Gagauz halkının güçlü iradesini harekete geçirmekte, birlik ve beraberliğe vurgu yapmaktadır. Konuşucu, bayrağın dalgalanma vaktinin geldiğini, zor zamanların geride kaldığını dile getirmektedir. Dolayısıyla bağımsız ve hür bir yaşama gönderimde bulunmaktadır. Ana toprağın bereketi ile yaşam olgusunun güç kazandığını, insana lazım olan en önemli ögenin vatan olduğuna dikkat çekmektedir.

2. Savaş teması

Bin dokuzüz kırk edi.
Uuldêêr lüzgâr tikenni.

Ölüm toplêêr insannarı,
Brakıp açık kapuları.
Nedân bu aman geldi,
Gagauz halkına ansızdan?
Süpürdü herbir köşeyi,
İşidilârdi seslâr mezardan...
Unutma sän, hiç bir zaman,
Ne bela getirdi kırk edi.
Uşaana da sölä her zaman,
Korusun elindâ ekmeeni.

(Ana Sözü Gazetesi / Kapsamun, 2022: 3)

Konuşucu 1947 yılını işaret ederek II. Dünya Savaşı'na gönderimde bulunmuştur. Gagauz halkının savaş yıllarında maruz kaldığı zulmü, çektiği sıkıntıları ve verdiği amansız yaşam mücadelesini içtenlikle dizelere dökmüştür. O zorlu yılları ifade eden konuşucu, hissettiği hüznü ve acıyı derinlemesine işlemiş,

yaşanan trajediyi ve savaşın acımasız y¼z¼n¼ yansıtın öl¼m gerçeğini Şiirde âdeta canlandırmıştır. Yaşanan trajedinin genç nesillere anlatılması ve genç kuşağın, elindeki nimetlere sahip çıkması gerektiğini vurgulamıştır.

3. Toprak teması

Niçä bir ana gibi
Topraamız bizi bakêr,
İi anna, paalım, beni:
O bizä sofra kurêr!

Sän kuru, kuru onu,
Nicä sarp o mamumu!
Yokuz, yokuz topraksız,
Nicä kuş yok kanatsız!

Cömertlii onun geniş –
Salt ona, kim işlemiş:
İlkyazdan kışa kadar
Çıkmamış may meradan. (Köse, 2001: 77)

Şiirde anne teması ile özdeşleştirilen toprak; hayatı, bereketi, canlı ve cansız bütün varlıkların yaşam nedenini sembolize etmektedir. Bu kutsal değerin korunması gerektiği, o olmadan yaşam olgusunun var olmayacağı dile getirilmektedir. İşlenen toprağın cömert davrandığı ifade edilerek anne Őefkati ve bereket temasına çağrışım yapılmakta, sanatsal ve bürünsel yapı katmanları vasıtasıyla estetik söyleme katkı sunulmaktadır.

4. Dua teması

Yıldızlı göktä
Fenercik yanêr,
Kızcaaz içerdä
Ayozçuu anêr.

Dizçeezlerini
Erä çöktürer,
Elceezlerini
Dualı tutêr.

-Ayozçuum biyaz,
Kanathı dostum,
Allahtan kuşcaaz,
Hem Koruyucum!

Maavi uzakta
Saabimiz yaşêêr,
Auçlarında
Bizi taşıyêr.

Paalı Bobacım,
Biricik, Yakın,
En Bûük Yardımcım,
İilikçi, Aydın!

Ver anacıma
Saahlık olsun,
Ver bobacıma
Kuvetli olsun.

Maniciim benim
Hastalanmasın,
Däducum benim
Çok yıl yaşasın.

(Bujilova, 2019: 220-221)

Şiirde konuşucu (kız çocuğu) dua ederken gerçekleşmesini dilediği ifadesinde Tanrı'dan veya doğüstü olarak betimlenen güçlerden yardım dilemektedir. Bu nedenle dua temasının bulunduğu emir ekli olumlu ve olumsuz sözcelerde bir çağrı, dilek ve yalvarma yer almaktadır. Şiirde konuşucunun diz çöküp ellerini açarak doğrudan Tanrı'dan annesi için sağlık, babası için kuvvet ve dedesi için uzun ömür dilediği görülmektedir.

5. Beddua teması

Kim deyecek sevdama,
O beni ki braksın,
Budaklı fidana
Basasaa asılsın!
Kim beni sevdamdand
Ayrarsa diri,
Kaçmasın zeet ondan,
Çelinsin fikiri! İirilsin,
Burulsun, nicä bir suvacı,
Dilceezi kurusun,
Aazı olsun acı!
Aarayarkan başı,

Uurasın o dama,
Hem da borçlan kaşu
Götürsün kulaana!
Hem gölmek kendinä
Dokusun o tozdan.
Hem kalpak erinä
Taşısın bir kazan!

(Karaçoban, 2004: 24)

Şiirde konuşucu olası bir durumdan yola çıkarak, sevdiği kişi ile arasını bozmaya niyet eden ya da bunu düşünen kimseler için kötü dilekler sarf etmektedir. Konuşucu rahatlamak, teskin olmak maksadıyla ifadeye güç katan ibarelere başvurmakta, söyleyiş tarzını güçlendiren nida sanatından ve estetik birimlerden faydalanmaktadır. Konuşucunun duygu ve düşüncelerini karşı tarafa iletme ihtiyacını gideren kötü dilekler, duygu yoğunluğunu ifade etmenin bir diğer yolu olarak belirmektedir.

6. Baharın gelişi teması

Nasıl ömürä sevinmemää,
Açan cıvldêêr dolay bütün,
Nasıl var nicä denämemää,
Ani şen hem er, hem gün?

İlkyaz şımarêr te yanımda,
Lüzgercik konêr çimennerä...
Çıkma, ilkyaz, çıkma canımdan
Hem ana – vatan tarafından.

(Kuroglu, 2011: 39)

Kışın çekilip baharın etkilerinin iyice belirmesinden duyulan sevincin konu edildiği şiirde, baharın gelişine vurgu yapılmaktadır. Rüzgâr, çimen, cıvldama vb. ögeler, yaşanan mevsimsel geçişi sembolize etmektedir. Konuşucu baharın gelişini sevinç ve coşkuyla karşılamakta, bu mutluluğun sürekli olmasını arzulamaktadır.

7. Üzüntü teması

Vani be, Vani, benim paalı eşim,
Kimä sän brakêrsın bizi?
Vani be, Vani,
Hepsi yanında toplandı.
Kalk, ta bak ne aalêêrlar seni.
Benim üürenmiş, akkallı eşim.
Nicä şindi sensiz yaşıycam?
Nicä şindi sensiz uşakları karşıhycam?
Nicä onnara masa kuracam?

Vani be, Vani ne yaptın?
 Bân bir kanatlan uçamıycam!
 Kalk, kalk ta gör,
 Hepsi tolandı, hepsi seni aalêêr.
 Götür, Vani, selâm mamuya, baçıyâ.
 Götür selâm hepsinä, Vani,
 Batüya da, bulüya da, bizim o Nüklaya da.
 Vani be, kimâ sän beni brakêrsın?

(Akt. Zanet, 2017: 106)

Şiirde, ölen kocasının ardından duyduğu acıyı, üzüntüyü dile getiren bir kadının dramı dile getirilmiştir. Konuşucu (kadın) dinleyicinin (koca) ani ölümü karşısında yıkılmış ve çocuklarıyla yapayalnız kalmıştır. Sırtına yüklenen bu ağır yükü taşıyamama korkusu konuşucuyu derin bir umutsuzluğa sürüklemiştir. Şiirin son dizelerinde ölüm gerçeğini kabul etmek zorunda kalan konuşucu, dinleyicinin kendisini neden yalnız bıraktığını sorgulamış ve dinleyiciye sitemde bulunmuştur. Şiirin ana temasının üzüntü olduğu görülmüştür.

8. Yaşama sevinci teması

Hey, insan, hey, gündendi,
 Bak, çıktı güneş, -
 Uzadıp ellerini,
 Günnän sän elleş!

Ol mayıl ömürünä,
 Aydınnaa şükür,
 Sebepli, Nurlu Günä
 Diz çöküp, baş ur.

Her sabaa ko şılasın
 Yaşayana gün,
 İnsana o baaşlaşın
 Kısmetli ömür.

Hey, insan, hey, gündendi,
 Bak, çıktı güneş, -
 Uzadıp ellerini,
 Günnän sän elleş!

(Kuroglu, 2011: 18)

Şiirde belli bir maksada yönelmiş olmaksızın salt yaşama dair gösterilen, yaşam olgusuna duyulan coşkusal hoşnutluk işlenmiştir. Güneş unsuru yaşama sevincinin temel ögesi olarak yansıtılmış, aydın günün varlığına şükretmek gerektiği vurgulanmıştır.

9. Ölüm korkusu teması

Varvaro, mari Varvaro!
 Ölecäm, Varvaro, ölacäm,
 İki da üüsüz brakacam.
 Açan bän, Varvaro, ölecäm,
 Kapanık başını dartasın,
 Kara da ruba giyäsin,
 Her Pazar klisää gidäsin,
 İkişär mumcaz yakasın,
 Hem da beni da anasın,
 Nadi kızımadaasın,
 Üç distina er veräsin;
 Georgița oolumu unutmaasın –
 Bütünnä averieyi ona brakasın.
 Açan da kırkım gelecek,
 Açık başını dartasın,
 Gözäl rubanı giyäsin,
 Mezarcıları ödeyäsin,
 Beni da her gün anasın...

(Akt. Zanet, 2010: 299)

Ölüm gerçeği, varlığın görünüm itibariyle var olmamaya başladığı an'ı simgelemektedir. Şiirde ölüm korkusu yaşıyan konuşucunun, sevdiklerinden ayrı kalmanın verdiği hüznü ve acıyı dile getirdiği görülmektedir. “Ölecäm, Varvaro, ölacäm” cümlesi bir göçüşün olacağı sinyalinin vermede, konuşucunun son anlarını yaşadığını iletmektedir. Konuşucu bu süreçte birtakım isteklerde bulunmakta, özellikle öldükten sonra unutulmak istemediğini aktarmaktadır.

10. Sevda teması

Sän – bir sabaa çiiyi damnasıysın gül yapraanda,
 Bän – susamış, sevdadan yanmış, bir can başçanda.
 Gel, Dan eri armadaan, bakınıym gözündä, şafkında,
 Bu düş mü, osa aslı bir iş mi ayınımda?!
 Gel, içiim seni, susuzluumu kanaatlayıp –
 Güneştä uçmaasın deyni, kanatlanıp.

(Zanet, 2018: 141)

Bir kimseye karşı duyulan bağlılık ve ilgi, sevda kavramını nitelendirmektedir. Sadakat, güven ve tutku duygularıyla iç içe geçmiş olan sevda olgusu, kişinin tinsel dünyasını da etkilemektedir. Şiirde konuşucu dinleyiciye karşı hissettiği bağlılık ve ilgiyi dile getirmekte, ona seslenmektedir. Özlem temasını da barındıran şiirde baskın tema sevdadır. Konuşucu dinleyiciye karşı hissettiği duygusal oluşumu içten bir dille yansıtmaktadır.

11. Özlem teması

Hey, gençliim, sıkı gelersin
 Brakmaa mı beni isteersin?
 Gençliim, benim nazarım
 Kahırım hem pazarım...
 Geldin baktın göründün
 Sora yalana döndün.
 Dönüp da oldum masal
 Bana deersin “Saasem kal!”

(Baboglu, 2003: 163)

Bir kimseyi, bir yeri veya bir şeyi görme, ona kavuşma isteğini işaretleyen özlem teması, şiirde bir sevgiliye ya da bir kimseye hasreti vurgulamasından ziyade, gençlik olgusuna olan özlemi dile getirmektedir. Konuşucu yitip giden gençliğine çağrıda bulunmakta ve bu nedenle üzüntü duymaktadır. Zaman kavramı karşısında, konuşucunun dış görünüşünde meydana gelen olumsuz gerileme, onu gençlik yıllarına götürmekte ve bu süreçte konuşucu, yaşamın gerçeklik ilkesinin farkına varmaktadır.

12. Zaman teması

Zaman geçer, zaman gelir
 Eski eni – hepsi birdir
 Kötü nedir, islää nedir?
 Düşün, akıl erdir.
 Umudu hem kahır kes.
 Dalga – dalga gibi geçer;
 Dadı – tuzu yada havez
 Umur etme – hepsi geçer.

(Akt. Baboglu, 2003: 144)

Yaşamın ve varoluşun vazgeçilmez unsuru olan zaman, insan ile anlam kazanmış ve bilince konu olmuştur. Değişim ve devinim ile harmanlanan zaman olgusu süreklilik arz etmiş, öznel ve ölçülebilir bir anlam kazanmıştır. Söz konusu şiirde konuşucu, zamanın süreklilik boyutunu odağa alarak, genel geçer yargının varlığına dikkati çekmiştir. Yaşamda süregelen her olgunun zaman kavramı karşısında durağan kalamayacağı, olumlu ya da olumsuz bir neticeyle anlam bulacağı ifade edilmiştir. Oysa şiirde daha çok zamanın ilerleme sürecinin olumlu sonuçlar doğuracağı yönünde baskın bir söylem dile getirilmiştir.

13. Memleket sevgisi teması

Kongazım benim, benim paalı küüyüm,
 Burada duudum, burada büüdüm,
 Sırası geldi uçtum yuvamdan,
 Ama atmadım, atmadım seni o canımdan.

Sän da hiç durmadın hep erindä.
Kalkındın insanınnan bilä.
Braktın dünneyä kırnak işlerini
Baaşladın gelecää evvellerini.

Çok olduynan evlär, maalelär sän kurdun!
Geldiynän vakıt – duşmandan korundun!
Ekmeklän tuzu payettin dostuna,
Oldun sän bizä en yakın,Büük Ana!

Severim seni, paalı Kongazım!
Can erimdä düüler damarın.
Darsıdıynan dönerim geniş kırlarna,
Baş ıldip, girerim o “Büük Sokaana”

(Zanet, 2021: 90)

Konuşucunun doğup büyüdüğü yere olan bağlılığı, özlemi ve sevgisi şiirsel anlatım tarzının estetik birimleri yardımıyla dile getirilmiştir. Memleket teması anne olgusuna benzetilerek bu temaya kutsallık ve şefkat öğeleri yüklenmiştir. Konuşucu teşhis sanatını ustalıklı işleyerek memleketine olan derin bağlılığı ifade etmiştir. Ayrıca memleketinin sunduğu nimetler karşısında mahcubiyet duygusu hissetmiş ve onun için her türlü fedakârlığa hazır olduğunu belirtmiştir. Doğup büyüdüğü yerin kalkınıp gelişmesi konuşucuyu oldukça mutlu etmiştir.

14. Pişmanlık teması

Bak benim gözlermä,
Beni prostet, bän çok pişmanım.
Sän – benim sevdam, yaşamam
Kuytusuz, bän sensiz hastayım.

Bilmedik korumaa,
Sebeplär var, biz yorulduk çok.
Yap – yalnızım bän, sän anna –
Sevdasız dünnäada kısmet yok.

Becermeer kugular uzaklıkta,
Gitmä dur, gitmä – kal.
D'emä; duygu şansora – geçmiştirä,
Kapalı yollar.

Becermeer kugular uzaklıkta,
Gitmä dur, gitmä kal.
Ayrırmazlar bizi,

Yısıt sevdamızı,

Yorgun kuşlar sevdamızı...

(Bujilova, 2020: 128 – 129)

Şiirde konuşucunun dinleyiciye karşı yaptığı davranışın olumsuz sonucunu görerek üzülmeye durumu ilk etapta göze çarpmaktadır. Konuşucu suçlu olduğunu kabul etmekte, başışlanmayı dilemektedir. Dinleyiciyi kaybetme korkusu yaşayan konuşucu, yalnızlık unsurunu gerekçe göstererek yaşadığı pişmanlığı ifade etmektedir. Sevdiği kişiye karşı hissettiği mahcubiyet duygusu ve hayıflanma, konuşucunun hesap verme yetisini öne çıkarmakta, ısrarcı bir dille karşı tarafın kendisini affetmesini istemektedir.

15. Anne sevgisi teması

Mamu, mamucuum benim,
 Büün duuma günün senin!
 Hepsimiz giimni hem tok,
 Sendän paalı canım yok!
 Sade, ani varsın sän,
 Bu erdä yaşêêrım bän.
 Ko olsun bütün evin,
 Bilmä kahir hem sevin!
 Dur bölä gözäl hem genç,
 Yaşamaya sevin diveç!
 Anacım, saalın senin
 En büyük baaşışım benim!

(Tukan, 2010: 105)

Konuşucu annesine duyduğu sevgi ve saygı olgularını şiirsel anlatımın estetik öğeleri vasıtasıyla dile getirmekte, annesi için iyi dilek ve temennilerde bulunmaktadır. Yaşamın kendisine sunduğu en büyük armağanın annesi olduğunu ifade ederek, tek dileğinin annesinin sağlıklı, mutlu ve huzurlu olması yönünde olmuştur. Annesinin varlığıyla onur duyan konuşucu, hüznün ve kötülüklerin ondan uzak durmasını, daima genç ve sağlıklı kalmasını dilemektedir.

16. Ana dil sevgisi teması

Ana Dilim – bir çöşmä,
 Binnän yıl yaşêêr erdä.
 Sözleri gözäl, kıvrak –
 Ömürä käävi dayak.

Ana Dilim döküler –
 Dolayda türkü öter.
 Ana Dilim sancımız –

Salt onunnan yaşaycêz.

(Zanet, 2012: 3)

Duygu, düşünce ve estetiğın yansıması olan dil, bir ulusun bilim, sanat, din ve sosyo – kültürel öğeleriyle bütünlük arz etmektedir. Ana dil, nesilleri birbirine bağlayan, toplumları ayakta tutan çok yönlü bir iletişim mekanizması konumundadır. Şiirde ana dil ve çeşme sözceleri arasında betimsel ve mecazi bir bağ kuran konuşucu, sonsuzluk kavramının dışavurumu olan zaman ögesini de işe koşarak ana dilin önemine değinmektedir. “Salt onunnan yaşaycêz.”cümlesi ile ana dilin gereklilik bağlamını pekiştirmektedir.

17. Siyasi söylem teması

Kavga, kavga, kavga
Asirlerin arasından
Sanki bir yumak alka
Çökelek tarlasından.
Birbirini idilär
Tepedä oturannar
Nasil şalver kedilär
Bizlere silindilär.
Suvazlanıp bizlerä
Diz çöktülär dizimizä
Salt baktılar “seslerä”
Da te seçip onnarı
Kaldık genä “biz – bizä”...
Bakın, kavga başladı
Kim kaparsa skemneyi
Taa kabacların o koltuna
Dikildi gözleri,
Üzsüzlär de kalınnattı enseyi...
Kedinin usluluundan
Kaldı ancak “mäv” sesi,
Bak yukarkı katlara
Kavgadan birisinin
Kalmış boşta skemnesi...

(Arnaut, 2014: 16)

Sosyal statü üstünlüğünün hissedildiği bu temada, konuşucu, kimi siyasi otoritelerin mevki odaklı tartışma ve kavgalarına değinmiştir. Konuşucu söz konusu otoritelerin sahip olduğu mevki olgusunun, halka hizmet anlayışının önüne geçmesinden ötürü duyduğu rahatsızlığı ifade etmiştir. Eleştirel bakış açısının ön planda olduğu bu söylemde konuşucunun ruh halinde, yaşanan durum nedeniyle öfke ve kızgınlık belirmiştir.

18. Sitem teması

Köküm – Oguz kökü!
 Kendim da Gök Oguzum!
 Buna da pek hodulum!
 Kötü,
 Açıan Halkım
 İstâmeer tanımaa
 Derin köklerini.
 Da sansın bir büülü
 Herbir köşedä,
 Tekrarlayıp, söleer:
 “Bân gagauzum, ki GAGAM uz”
 Düşünmedän, ani
 Ki gaga diil burnu,
 Ama onun
 Olur olsun
 Taa bir fasıl özü...

(Zanet, 1998: 91)

Şiirde dinleyici kaynaklı bir eylemin konuşucu nezdinde üzüntü, kırgınlık, alınganlık gibi hisler uyandırdığı, buna karşın konuşucunun bu üzüntüyü öfkelenmeden, sakin bir dille ifade ettiği görülmektedir. Dinleyicilerin kendi köklerini bilme ve tanıma isteğinin zayıflığından yakınan konuşucu, dinleyicilere alınganlık göstermekte ve bu durum karşısında üzülmemektedir.

Sonuç

Çalışmada estetik yapıyı meydana getiren birimlerin anlam değerinin soyut ve özlü öğelerle harmanlandığı yapı temayı, temanın sınırlandırılıp somut hâle dönüşümü ise konuyu görünür kılmıştır. Bu betimsel işlem süreci zaman, olay, yer ve şahıs faktörlerini de bünyesine katarak gerçekleşme imkânına kavuşmuştur. Söyleme hâkim olan duygu, düşünce ve imgelem tematik yörüngenin anlam evreninde yorumlanarak anlamsal bir bütünlük oluşturulmuştur. Genel ve soyut olguların kesişim noktası olma aşamasında anlambilime yönelen tema, sözün edebi imgeselliğini yansıtmıştır.

Dilin estetik özünü belirten şiirsel anlatımın tematik düzlemde incelenmesi, yorum gücüyle anlamlandırılması çalışmanın nihai amacını teşkil etmiştir. Gagauz dilinin estetik işlevine, temsel çizgideki anlam açısına ve estetiğin dile yaslanan düşsel verilerine ulaşmak hedef edinilmiştir. Duygusal yönlü algılar, tutum ve duyular tarzındaki paradigmalardan dilin estetik özünü gün yüzüne çıkardığı görülmüştür. Gagauz şiiri; anlam derinliği, biçimsel yapısı, estetik ve poetik yönelim değerleriyle oldukça önem arz etmiştir.

Çalışmada Gagauz dilinin sanatsal ve estetik potansiyeline, anlam yelpazesinin derinlik katmanına ve söz varlığının betimsel açısına vurgu yapılmıştır. Böylece dilin tematik boyutunu çözümleyen, dili betim ve zaman açısından ele alan semantiğin, temsel unsurla bütünsel bir yapı oluşturduğu tespit edilmiştir.

Gagauz şiirindeki tematik işlevin birtakım estetik unsurlar ve desenler aracılığıyla özgün ve varsıl bir görünüm açısı sergilediği görülmüştür.

Kaynakça

- Aksan, D. (2004). *Dilbilim ve Türkçe Yazıları*. İstanbul. Multilingual Yayınları.
https://anasozu.com/wp-content/uploads/2022/01/Ana_Sozu_03_04_2022.pdf
- Arnaut, T. (2014). *Anamın Evi*. Kiiv.
- Baboglu, N. (2003). *Güz Çiçekleri, Chiřinău*. Pontos Yayınları.
- Bujilova, V. (2019). *Soluyan Sözlär* (haz. Bülent Hünerli). İstanbul. Paradigma Akademi.
- Bujilova, V. (2020). *Sonsuza Uçan Kuşlar*, (Haz. Bülent Hünerli), Çanakkale. Paradigma Yayınları.
- Kara Çoban, D. (2004). *Seçmă Yaratmalar*, Ankara. Türksoy Yayınları.
- Karadağ, M. (200). *Edebiyat Bilgi ve Kuramları*. İzmir. Ürün Yayınları.
- Kösă, M. (2001). *Vakitin Soluması*. Ankara. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Kuroglu, S. (2011). *Canımı Baaşlarım*. Kişinöv. Gagauziya Bakanlık Komitesi.
- Özel, İ. (1980). *İmge ve Dizin, şiir Okuma Kılavuzu*. İstanbul. Yeryüzü Yayınları.
- Tukan, V. (2010). *řiirlär*. Chiřinău. İ. S. Firma Editorial – Poligrafică “Tipografia Centrală,
- Yanardağ, M. F. ve Karataş, Z. Y. (2021). İnci Okumuş’un şiirleri Üstüne Tematik Bir İnceleme. *Kahramanmaraş. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (3), 1739-1757.
- Zanet, T. (1998). *Akar Yıldız*. Chiřinău. Chiřinev Concernul Presa,
- Zanet, T. (2010). *Gagauzluk: Kultura, Ruh, Adetlär*. Chiřinău. Pontos Yayınları,
- Zanet, T. (2012). *Böcekik*, Ankara. Moldova Respublikasının Üredecilik Ministerliin.
- Zanet, Todur (2017). *Gagauz Yortuları, Adetleri, Sıraları 3- ci kiyat*. Chiřinău. Pontos Yayınları.
- Zanet, T. (2018). *Seçmă Yaratmalar “60 yařına”*. Chiřinău. Pontos Yayınları.
- Zanet, T. (2021). *Ana Sözü “Seçme şiirler”*. Ankara. Bengü Yayınları.

4.Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde metin kullanımı: Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine bir inceleme¹

Mehmet Önder KARACAOĞLU²

Neslihan KARAKUŞ³

APA: Karacaoğlu, M. Ö. & Karakuş, N. (2022). Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde metin kullanımı: Türkçe ders kitaplarındaki metinler üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 50-78. DOI: 10.29000/rumelide.1146803.

Öz

Türkçe dersi bilgi aktarımından ziyade beceri kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu derste kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de okuma becerisidir. Okuma becerisi aynı zamanda okuduğunu anlama becerisine de temel teşkil eder. Zira okuma ile başlayan süreç anlama ile devam etmektedir. Bu çalışmanın amacı, okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin kullanımını incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada MEB tarafından ücretsiz olarak temin edilen ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenecektir. Doküman analizi ile bu metinlerin tasnifi, tür dağılımı, Türkçe dersi öğretim programına uygunluğu ele alınacaktır. Metin türü dağılımı, okuduğunu anlama becerisine ilişkin etkinlikler analiz edilecektir. Bu analizler ışığında yapılacak sınıflandırmalar ile metinlerin beceri kazandırma sürecine uygunluğu, içerik açısından yeterliliği, etkinlikler açısından verimliliği değerlendirilecektir. Öğrenci ve öğretmenler için birincil ders kaynağı olan ders kitaplarının anlama ve yorumlamaya uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Kitapların Türkçe dersinin temel amaç ve hedeflerini yansıtmaya düzeyi ve etkinlik süreçlerinin bu amaca ne aşamada hizmet ettiği ortaya konulacaktır. Çalışmada aynı zamanda Türkçe ders kitaplarının, kitapta yer alan metinlerin ve bu metinlere bağlı etkinliklerin yeterlilikleri değerlendirilmiş olacaktır. Türkçe dersinin sistemli bir şekilde yürütülmesi için en önemli kaynak olan ders kitapları öğrencilerin motivasyon düzeylerini etkilemektedir. Bu kitapların; öğrencilerin derse olan ilgisini arttırması, öğrenmeyi kolaylaştırması, zengin ve nitelikli olması gerekmektedir. Bu kitapların aynı zamanda öğretme/öğrenme sürecinde öğretmene kolaylık sağlaması beklenmektedir. Öğretmenin rehberlik edeceği bu süreçte nitelikli ve zengin içeriklerle hazırlanmış ders kitaplarının temel dil becerilerinin ve bu bağlamda okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde katkı sağlaması gerekmektedir. Çalışma kapsamında elde edilecek sonuçlar doğrultusunda hem ders kitaplarının niteliğinin geliştirilmesine hem de içeriklerinin temel dil becerilerinin kazandırılması sürecine katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: Temel dil becerileri, okuduğunu anlama, ders kitapları, metin kullanımı

¹ Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Doktora Programında Doç. Dr. Neslihan KARAKUŞ danışmanlığında yürütülen "Okuduğunu Anlama Becerisinin Geliştirilmesinde Metin Kullanımı ve Yeni Nesil Sorular" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

² Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), mehmetonder25@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4461-6021

³ Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), neslihanarakush@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7808-1099 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146803]

The use of texts in the development of reading comprehension skills: a review on texts in Turkish textbooks

Abstract

Turkish course is a course that aims to gain skills rather than transferring knowledge. One of the skills aimed to be acquired in this course is reading skill. Reading skill also forms the basis of reading comprehension skill. Because the process that starts with reading continues with comprehension. The aim of this study is to examine the use of texts in Turkish textbooks in the development of reading comprehension skills. In the study, the texts in the Turkish textbooks, which are provided free of charge by the Ministry of National Education and used in the 2021-2022 academic year, will be examined. The classification of these texts, the distribution of genres, and their suitability to the Turkish curriculum will be discussed through document analysis. Text type distribution, activities related to reading comprehension skills will be analyzed. With the classifications to be made in the light of these analyzes, the suitability of the texts for the skill acquisition process, their adequacy in terms of content, and their efficiency in terms of activities will be evaluated. It will be tried to determine whether the textbooks, which are the primary course resources for students and teachers, are prepared in accordance with understanding and interpretation. The level of reflection of the basic aims and objectives of the Turkish lesson in the books, and the extent to which the activity processes serve this purpose will be revealed. In the study, at the same time, the adequacy of Turkish textbooks, the texts in the book and the activities related to these texts will be evaluated. Textbooks, which are the most important resources for the systematic conduct of Turkish lessons, affect students' motivation levels. These books; It should increase students' interest in the course, facilitate learning, and be rich and qualified. These books are also expected to provide convenience to the teacher in the teaching/learning process. In this process, which will be guided by the teacher, textbooks prepared with qualified and rich content should contribute to the development of basic language skills and in this context, reading comprehension skills. In line with the results to be obtained within the scope of our study, it is expected that both the quality of the textbooks will be improved and their content will contribute to the process of gaining basic language skills.

Keywords: Basic language skills, reading comprehension, textbooks, use of text

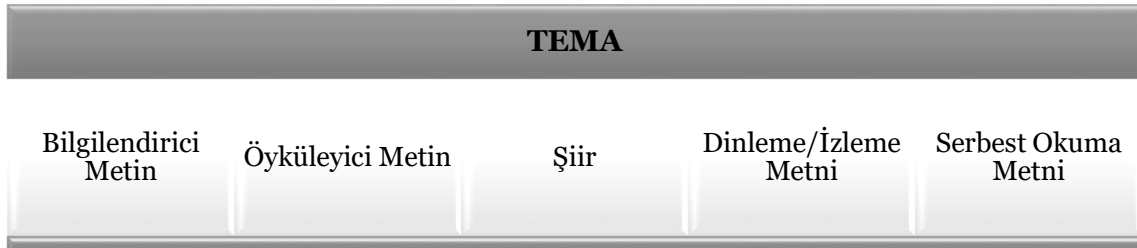
1. Giriş

Türkçe dersi bilgi aktarımından ziyade beceri kazandırmayı amaçlayan bir derstir. Bu derste kazandırılması hedeflenen becerilerden biri de okuma becerisidir. Okuma becerisi aynı zamanda okuduğunu anlama becerisine de temel teşkil eder. Zira okuma ile başlayan süreç anlama ile devam etmektedir. Okumayı sadece mekanik bir beceri olmaktan çıkaran bu durum, okumayı bilişsel bir süreç olarak zihnin yorumlama yetisine bırakır. Harfler, heceler, kelimeler, cümleler salt simgesel birlikteliklerden anlamlı birer yapıya dönüşür. Yahut başka bir değişle birbirini tamamlayan bu beceri gelişim sürecinin olgunluk noktası okuma ile tamamlanır. Günümüzde çocukların/öğrencilerin herhangi bir kelimeyi seslendirmeyi edinme süreci, gerek anne ve babalar gerekse öğretmenleri tarafından okuma olarak kabul edilmektedir. Burada dikkat edilmesi gereken husus ise okumanın belirli bir süre zarfında öğrenilebilen bir süreç, okuduğunu anlamının ise sürekli geliştirilmesi gereken bir beceri olmasıdır. Yani okuma fiziksel olarak görme ile başlayıp sessiz olarak zihin veya sesli olarak dil aracılığıyla aktarılan bir süreçtir. Baştuğ vd. (2021) okumayı, daha mekanik olan bir beceri olarak metni seslere ve konuşma sözcüklerine çevirme ve deşifre etme olarak tanımlarken okuduğunu anlamayı ise

okunanları anlama ve bu sözcüklerden anlam çıkarma olarak ifade eder. Bu bağlamda düşünüldüğünde çocuğun/öğrencinin/bireyin ilkokuldaki ilk amacı okumayı öğrenmek, okumalarla bu beceriyi geliştirmektir. Bu becerinin edinilmesi ve geliştirilmesi sonrası okumaya dayalı öğrenme süreci başlar. Zira okumanın öğrenilmesinin ardından amaç değişmiş, okudukları aracılığıyla öğrenme/bilgi edinme olarak farklılaşmıştır. Vacca ve diğerleri (2006) bu durumu, okumayı öğrenmenin akabinde okumanın öğrenme amacıyla yapılma süreci olarak ifade eder.

Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi bir süreç olarak metinler üzerinden sürdürülmektedir. Öğrencinin, metinle amaçlı ve bilinçli bir şekilde etkileşim kurarak görsel algıyla zihnine yönlendirdiği akış anlamlandırma ile neticelenir. Metinlerin temel araç olduğu bu süreç zihnin anlama düzeyi, hızı ve yorumlama yetisiyle farklı sonuçlar doğurabilmektedir. Metnin içeriğinin genel anlamının dışında herkesçe farklı şekilde yorumlanabilmesi bu durumun bir sonucudur. Bu aşamada “metin” kavramına ve metnin taşıması gereken niteliklere de değinmek yerinde olacaktır. Türkçe Sözlük’te “*Bir yazıyı biçim, anlatım ve noktalama özellikleriyle oluşturan kelimelerin bütünü*” olarak tanımlanan metin, Türkçe dersi için de temel araç olarak kullanılmaktadır. Türkçe ders kitapları içerdikleri metinlerle eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlere kolaylık sunmakta ve metin kullanımının esas olduğu etkinlik süreciyle okuduğunu anlama becerisinin gelişimini sağlamaktadır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin seçiminde tema esaslı bir yaklaşım benimsenmiştir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’na (2019) dayalı olarak hazırlanan ders kitaplarında her yıl için belirlenen sekiz farklı tema bulunmaktadır. Bu temalardan üç tanesi –*erdemler, millî kültürümüz, Atatürk ve millî mücadele*- zorunlu tema olarak işlenmektedir. Diğer beş tema ise on altı farklı tema seçeneği arasından Türkçe ders kitabı hazırlayan komisyonlar tarafından kitap yazım sürecinde seçilmektedir (Karacaoğlu, 2019: 1681). Türkçe ders kitaplarındaki her temada dört farklı metin yer almaktadır. Öyküleyici metin türünde hikâye, masal, roman vb. eserler; öğretici metin türünde deneme, eleştiri, makale, fıkra vb. eserler ve şiir bulunmaktadır. Dört metinden bir tanesi de dinleme/izleme becerisinin geliştirilmesi amacıyla dinleme metni olarak yer almaktadır.

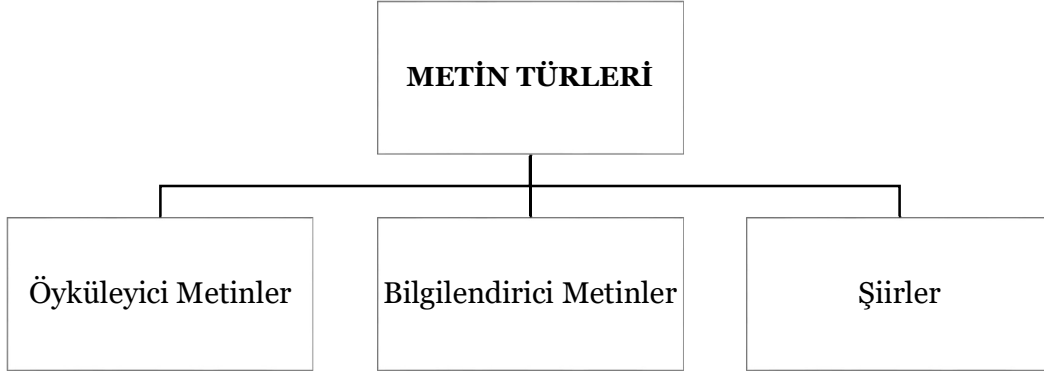


Görsel 1. Türkçe ders kitaplarındaki temalarda örnek metin/tür dağılımı [Karakuş ve Karacaoğlu’ndan (2021) yararlanılmıştır]

Bu dağılıma göre Türkçe ders kitaplarında farklı metin türleri eğitim-öğretim sürecinde araç olarak kullanılmaktadır. Metin türlerinin sıralaması/sayısı temalara, tema içeriklerine göre değişebilmektedir. Metinler üzerinden yapılandırılan öğrenme sürecinde metne bağlı olarak kelime öğretimi, temel dil becerilerine yönelik kazanımlar ve dil bilgisi öğretimi yer almaktadır. Öğretmenin rehberlik ettiği bu yapılanmada yazılı, görsel destekli veya dinleme/izleme içeriklerinin öğrencilerin ifade becerilerine katkı sağlaması amaçlanmaktadır. Metinlerin tür ve biçim özellikleri öğrencinin beceri gelişimine kaynaklık etmekte, aracı unsurlar olarak sürecin şekillendirilmesine katkı sağlamaktadır. Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) içerisinde seçilecek metinlerin taşıması gereken niteliklere dair bilgiler yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Araçları Yönetmeliği’ne göre ise; yaşayan Türkçenin

doğru ve etkili kullanıldığı, yalın bir dil ve anlatıma sahip, hazırlanışında öğrenci gelişiminin gözetildiği ders kitapları kullanılmalıdır (MEB, 2012).

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) metinlerin genel özelliklerini ve yazılış amaçlarını dikkate alınarak metin türleri üç ana başlıkta ele alınmıştır:



Görsel 2. Türkçe öğretim programına göre metin türleri

Güneş'e (2013, 623) göre dil öğretiminde metinler dil, zihinsel, sosyal ve zihinsel bağımsızlık becerilerini geliştirmek için birer araçtır. Yani metinler öğrencilere çeşitli becerileri öğretmek için araç olarak kullanılmaktadır. Metin seçiminde gösterilecek hassasiyet ile Türkçenin dil zenginliğini taşıyan metinler öğrenme aracı olarak kullanılmış olacaktır. Metin seçiminde türlerin dağılımı kadar metinlerin taşıması gereken nitelikler de çok önemlidir. Metinler ana hatlarıyla şu özellikleri taşımalıdır: Bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgisellik, durumsallık, metinler arasılık. Kullanılacak metinlerin taşıması gereken özellikler bunlarla sınırlı değildir. Bu metinler aynı zamanda dilin estetik özelliklerini taşımalıdır. Ancak estetik kaygı sadece resim, çizgi, renk ögeleriyle sınırlı değildir (Karakuş, 2018: 31). Kitabın dilinin de estetik özellikler taşıması gerekmektedir. Duygu, düşünce, olay, durumları ifade ederken şiirsel bir anlatıma sahip olmak; betimlemeleri canlı bir ifadeyle sunabilmek önem taşır. Öğrencide hayal gücünü geliştiren, ifade zenginliği sağlayan, hoşnutluk uyandıran ve beğenilecek olan bu unsurlar estetik bir beğeni ve tavır oluşturacaktır (Arıcı, 2016: 1019). Öğrencilere sunulacak, estetik yönü kuvvetli ve edebî niteliği olan metinler için birtakım özelliklere dikkat edilmelidir. Karakuş'un (2018); Doğan (1975), Timuçin (2000), Çetişli (2007), Işçan vd. (2007), Arıcı (2016 ve 2017), Ergün'den (2010) derlediği bilgilere göre metinlerin estetik ve edebî olabilmesi için soyut anlam boyutuna sahip, anlam derinliği içeren, öğrenciyi sınırlandırmayıp özgürleştiren, hayal gücünü sınırlandırmayan, kendi içerisinde iç gerçekliği taşıyan özellikte olmalıdır. Bununla birlikte sanatlı, işlenmiş ve özenli bir dile sahip olmalı yaşama uygun, yaşamdan kesitler taşıyan nitelikler barındırmalıdır. Metinlerin estetik nitelikleri içermesiyle beraber bilgiyi dayatan değil bilgiyi sunan bir tarzda işlenmiş olması da gerekmektedir. Metinler aynı zamanda kültürel değer aktarımını barındırmalı öğrencinin temel dil becerilerini geliştirmekle birlikte kendini ifade etme sürecine de katkı sağlamalıdır. Metin seçiminde ve ders kitaplarında/ders sürecinde bu hususlara dikkat edilmelidir. Metin seçiminde bu niteliklere uygunluk gözetilmeli, metinlerin tema/konu/kazanım uygunluğu ile birlikte bu durum da dikkate alınmalıdır. Estetik ve edebî değere sahip bu metinler ile Türkçe öğretim süreci daha verimli ve etkin bir hâle getirilmelidir.

2019 yılında güncellenen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda metin seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlar özetle şöyledir:

- Metinler tanınmış yazarlarının eserlerinden seçilmeli ve aktarım için eserin özgün hâli tercih edilmelidir. Sadece Türkiye sınırları içerisinde kalmamalı Türk dünyası, Balkan Türkleri ve diğer bölgelerdeki soydaş edebiyatlarından/eserlerinden metinler kullanılmalıdır. Bu seçimlerde farklı yazar tercihleri dikkate alınmalıdır. Türk edebiyatı/Türk dünyası edebiyatları dışından yapılacak metin seçme sürecinde mutlaka klasikleşmiş, dünyaca tanınan ve öğrenciye hitap eden eserler tercih edilmelidir.
- Metin uzunluklarına, içeriklerine; metinde kullanılan dil ve anlatıma dikkat edilmelidir. Metnin üslubunda öğrencilerin yaş/gelişim/sınıf düzeyleri ve eğitsel olmayan ifadelerin metinlerde bulunmamasına dikkat edilmeli, bulunduğu takdirde ise çıkarılmalıdır.
- Otantik metin kullanımı tercih edilmekle birlikte kitap için hazırlanması gereken bazı metin türlerinde anlatım özelliklerine ve yaş/gelişim/sınıf düzeylerine dikkat edilmelidir. Metinlerde kısaltma yapıldığı durumlarda metnin orijinalliği ve bütünlüğü göz önünde bulundurulmalı ve buna uygun hareket edilmelidir.

Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda metinlerin seçiminde gösterilecek hassasiyetin okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde metinlerin işlevselliğini arttıracakları değerlendirilmektedir. Metinlerin pedagojik, metindilbilimsel ve yapısal uygunluğunun sürece katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Zira öğrencilerin metin yapısına yönelik bilgi sahibi olması, metnin içeriğiyle birlikte düzenlenme aşamalarına dair bilgilendirilmesi metnin yorumlanmasını kolaylaştırmaktadır (Williams vd. 2004). Ayrıca bu edinim metin içerisinde yer alan bilgilerin daha kolay hatırlanmasına da katkı sağlamaktadır (Williams vd. 2005, Peregoy ve Boyle, 2000).

Çalışma kapsamında yapılan alanyazın taramasında Çarkıt ve Bahadır (2022) Türkçe ders kitaplarında millî mücadele ve Atatürk teması metinlerinin okunabilirlik düzeylerini incelemiş, Küçükçopur vd. çalışmalarında (2022) Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri Türkçe öğretim programında belirtilen özellikler açısından ele almıştır. Tümer ve Canpolat (2022) ise yaptıkları araştırmada Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yer aldığı temaların uygunluğunu öğretmen görüşlerine göre belirlenmiş ancak çalışmalarını sadece 5. Sınıf ile sınırlı tutmuşlardır. Yıldırım (2022) ise kültürün metinler yoluyla aktarımı bağlamında Türkçe ders kitaplarında geleneksel çocuk oyunlarını incelemiştir. Türkçe ders kitapları ile ilgili lisansüstü tezlerin eğilimlerini içerik analizi ile alan Maden (2021) Türkçe ders kitaplarıyla ilgili tezlerde daha çok metinlerin, ardından söz varlığı unsurlarının, öğrenci ve öğretmen görüşü almanın, değerler eğitiminin ve dil bilgisi özelliklerinin konu olarak tercih edildiğini ortaya koymuştur. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin temalara uygunluğu bakımından incelemesini ise Kurtoğlu Zorlu (2021) yapmıştır. Keskinöglü ve Ökten (2021) Türkçe ders kitaplarında söz sanatlarının metaforlarla öğretilmesini ele aldıkları çalışmalarında kitaplarda yer alan metinler ve etkinliklerin, öğrencilerin bilişsel becerileri bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeye göre değil de bilgi ve uygulamaya yönelik hazırlandığını belirlemiştir. Yıldırım (2021) ise ders kitaplarında yer alan etkinliklerinin dil becerilerine dağılımı üzerine yürüttüğü çalışmasında tüm sınıf düzeylerinde ders kitaplarını ele almış ve dengeli dağılım göstermeyen etkinliklerin daha çok okuma kazanımlarına yönelik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karacaoğlu ve diğerlerinin (2021) araştırmasında ise tüm ders kitapları yazma etkinlikleri bağlamında ele alınmıştır. Batur ve Özdemir (2021) ise Türkçe ders kitabı etkinliklerinin kazanımlarla örtüşme durumlarını ele almış ve metinlere uygun şekilde görsel kullanımının önemine dikkat çekmiştir. Benzer sonuçlara ulaşan iki farklı çalışma ise Durukan ve Demir (2017) ile Sallabaş ve Yılmaz (2020) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar her iki çalışmada da ders

kitaplarındaki etkinlikler ele alınmış ve Bloom taksonomisine göre bu etkinliklerin alt düzey bilişsel beceri basamağında kaldığını ve dengeli bir dağılım göstermediğini ortaya koymuşlardır.

2. Yöntem

Çalışmada MEB tarafından ücretsiz olarak temin edilen ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kullanılan Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler incelenecektir. Doküman analizi ile bu metinlerin tasnifi, tür dağılımı, Türkçe dersi öğretim programına uygunluğu ele alınacaktır. Metin türü dağılımı, okuduğunu anlama becerisine ilişkin etkinlikler analiz edilecektir. Ders kitabındaki metinler, metinsellik ölçütlerine ve metindibilimsel yaklaşıma göre analiz edilecektir. Bu analizler ışığında yapılacak sınıflandırmalar ile metinlerin beceri kazandırma sürecine uygunluğu, içerik açısından yeterliliği, etkinlikler açısından verimliliği değerlendirilecektir. Öğrenci ve öğretmenler için birincil ders kaynağı olan ders kitaplarının anlama ve yorumlamaya uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı tespit edilmeye çalışılacaktır. Kitapların Türkçe dersinin temel amaç ve hedeflerini yansıtmaya düzeyi ve etkinlik süreçlerinin bu amaca ne aşamada hizmet ettiği ortaya konulacaktır. Çalışmada aynı zamanda Türkçe ders kitaplarının, kitapta yer alan metinlerin ve bu metinlere bağlı etkinliklerin yeterlilikleri değerlendirilmiş olacaktır.

2.1. Araştırmanın modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum kapsamında yürütölen çalışmalarda inceleme nesnelere ve çalışma grupları yer alabilmektedir. Araştırma sürecinde inceleme nesnesi olarak MEB tarafından ücretsiz olarak temin edilen Türkçe ders kitapları yer almaktadır. Bu kitaplar Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca onaylanmakta ve 5 yıl süre ile ders kitabı olarak kullanılmaktadır. Kitapların sınıf düzeyi, yazar, TTKB onay tarih ve sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Türkçe ders kitapları ile ilgili temel bilgiler

Sınıf Düzeyi	Yayınevi	Yazarlar	TTKB Onay Tarih ve Sayısı	Sayfa Sayısı
5. Sınıf	Anıttepe	şule ÇAPRAZ BARAN – Elif DİREN	18.04.2019 - 8	252
6. Sınıf	MEB	Sabri CEYLAN - Kadir DURU Gölten ERKEK - Murat PASTUTMAZ	28.05.2018 - 78	288
7. Sınıf	Özgün	Hilal ERKAL - Mehmet ERKAL	18.04.2019 - 8	275
8. Sınıf	MEB	Hilal ESELİOĞLU - Sıdıka SET - Ayşe YÜCEL	18.04.2019 - 8	297

2.2. Araştırmanın inceleme nesnelere

Araştırmanın ilk ayağını ortaokul ve imam-hatip ortaokullarında kullanılan Türkçe ders kitapları oluşturmaktadır. Bu kitaplarda yer alan metinler, tür dağılımı ve okuduğunu anlama becerisine yönelik hazırlanmış etkinlikler bağlamında Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019) ile ne kadar tutarlılık içinde olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu çalışma analitik araştırma modeli ile desenlenmiştir. Analitik araştırmalarda doküman incelemesi yöntemiyle olaylar, düşünceler, kavramlar ve eserler analiz edilir. Analitik araştırmalar nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin özelliklerini içerir. Analitik araştırma modellerinde direkt iletişime geçilmez, veri toplama ve buna bağlı yürütölen analiz süreci genellikle dokümanlara dayalıdır (McMillan, 2004; McMillan ve Schumacher, 2014; Burkett, 1990’dan akt.

Boyacı, Güner ve Babadağ, 2017, s. 177-178). Bu çalışmada da 2020-2021 eğitim-öğretim yılında kullanılan 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Anıttepe Yayıncılık), 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Millî Eğitim Bakanlığı), 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Özgün Yayınları) ve 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Millî Eğitim Bakanlığı) inceleme nesnesi olarak alınmış ve bunlardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

			
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Çapraz-Baran ve Diren, 2019)	6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Ceylan vd., 2021)	7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Erkal ve Erkal, 2019)	8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı (Eselioğlu vd., 2019)

Görsel 3. Araştırmada kullanılan Türkçe ders kitapları

2.3. Araştırma ile ilgili izinler

Araştırmanın etik izni Yıldız Teknik Üniversitesi Araştırma ve Planlama Rektör Yardımcılığının 02.06.2022 tarih ve 2022.06 numaralı etik kurulu kararı ile alınmıştır.

3. Bulgular ve yorumlar

Araştırmada ders kitaplarına yönelik yürütülen doküman incelemesi, içerik analizi ile sürdürülmüştür. Kitaplardan elde edilen veriler tasnif edilmiş, inceleme alanına uygun şekilde gruplandırılarak tablolaştırılmıştır. Kitaplardan elde edilen veriler şu şekildedir:

- 5. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 7. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler
- 8. Sınıf Türkçe Ders Kitabında Yer Alan Metinler/Metin Türleri ve Okuduğunu Anlama Becerisine Yönelik Etkinlikler

Ders kitaplarından elde edilen bu veriler aynı zamanda kitaplardaki tür dağılımını, etkinlik türlerini ve bu etkinliklerin Türkçe Dersi Öğretim Programı içerisinde yer alan hangi kazanımla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

3.1. 5. sınıf Türkçe ders kitabında (Çapraz-Baran ve Diren, 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

Tablo 2. “5. Sınıf Birey ve Toplum” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

Adres RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714 e-posta: editor@rumelide.com tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616	Address RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714 e-mail: editor@rumelide.com, phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616
---	---

5. Sınıf 1. Tema: Birey ve Toplum

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Memleket İsterim	şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana duygu belirleme (5. Etkinlik) Okuduğu metinle ilgili görselleri belirleme (7. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.20. Metnin konusunu belirler. T.5.3.2. Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur. T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar. T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Hoşça Kalın, Güle Güle	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Metnin anlatımına ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.20. Metnin konusunu belirler. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
Anadolu'da Konukseverlik Gelenelseldir	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduğu metne ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik) Okuduğu metin bağlamında sözcüklerin anlam özelliklerini belirleme (8.Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.20. Metnin konusunu belirler. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
İlk Ders (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 2’den anlaşıldığı gibi “*Birey ve Toplum*” adlı birinci temada on iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dokuz farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 3. “5. Sınıf Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 2. Tema: Millî Mücadele ve Atatürk			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Mustafa Kemal’in Kağnısı	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımlarda bulunma (4. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (8. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Dumlupınar Savaşı	Öyküleyici	Okuduğu metin bağlamından hareketle deyimlerin anlamlarını tahmin etme (3.Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğunu anlama soruları (5. Etkinlik)	T.5.3.5. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.
		Okuduğu metne ilişkin sorular hazırlama (7. Etkinlik)	T.5.3.6. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.
6 Mart 1915 Gecesi	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metnin hikâye haritasını çıkarma (5. Etkinlik)	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
		Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (9. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Bir Temmuz Gecesi (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (7. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 3’ten anlaşıldığı gibi “*Millî Mücadele ve Atatürk*” adlı ikinci temada dokuz farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 4. “5. Sınıf Doğa ve Evren” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 3. Tema: Doğa ve Evren			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Bu Nehir Bizim	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduklarına dayalı karşılaştırmalar yapma (4. Etkinlik)	T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.

Okland Adası	Bilgilendirici	Okuduğu metinle ilişkili görselleri belirleme (5. Etkinlik)	T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
		Okuduklarından hareketle çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
Deprem	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (6. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
Sakın Kesme (Dinleme/İzleme Metni)	Şiir	Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (3. Etkinlik)	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

Tablo 4'ten anlaşıldığı gibi “Doğa ve Evren” adlı üçüncü temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 5. “5. Sınıf Millî Kültürümüz” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 4. Tema: Millî Kültürümüz			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Kilim	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metne dayalı çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Vatan yahut Silistre	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metne ilişkin sorular hazırlayıp cevaplama (3. Etkinlik)	T.5.3.18. Metinle ilgili sorular sorar.
		Konu ve ana fikir belirleme (4 Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (5. Etkinlik)	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
			T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
		T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	

Boğaç Han	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin tahminde bulunma (1. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Ali Kuşçu (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici	Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (3. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik)	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler. T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

Tablo 5'ten anlaşıldığı gibi “*Millî Kültürümüz*” adlı dördüncü temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler altı farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 6. “5. Sınıf Vatandaşlık” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 5. Tema: Vatandaşlık			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Çocuk Bahçesindeki Bekçi	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik) Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Bilinçli Tüketici	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımlarda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Özgürlük	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
Sokak (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 6'dan anlaşıldığı gibi “*Vatandaşlık*” adlı beşinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 7. “5. Sınıf Sağlık ve Spor” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 6. Tema: Sağlık Ve Spor			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Karagöz Kibarlık Öğreniyor	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Çitlembik	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

Spor ve Bedenimiz	Bilgilendirici	Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduklarına ilişkin değerlendirmede bulunma (1. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Tavşan ile Kaplumbağa (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici	Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
			T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.

Tablo 7'den anlaşıldığı gibi “Sağlık ve Spor” adlı altıncı temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 8. “5. Sınıf Erdemler” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 7. Tema: Erdemler			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
İyiliğin Değerini Bilen Kim	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin değerlendirmede bulunma (3. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
		Okuduğu metnin başlık-içerik uyumunu değerlendirme, başlık belirleme (5. Etkinlik)	T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
		Okuduğu metni değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.24. Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
Büyüklerle Saygı	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (8. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğu metinle ilgili değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metinle ilgili değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Okuduğu metinle ilgili değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
Yaşama Sevinci	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.
		Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik)	T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
		Okuduğu metinle ilgili değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
		Okuduğu metinle ilgili değerlendirme, çıkarımlar yapma (7. Etkinlik)	T.5.3.22. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
Yaşama Sevinci	Öyküleyici	Okuduğu metinle ilgili çıkarımlar yapma (2. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

		Okuduğu metnin hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.5.3.16. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
		Okuduğu metinle ilgili çıkarımlar yapma (4. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
		Okuduğu metni başka bir metinle karşılaştırma (6. Etkinlik)	T.5.3.27. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
Paylaşım (Dinleme/İzleme Metni)	Şiir		

Tablo 8’den anlaşıldığı gibi “*Erdemler*” adlı yedinci temada yedi farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler sekiz farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 9. “5. Sınıf Bilim ve Teknoloji” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

5. Sınıf 8. Tema: Bilim Ve Teknoloji			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Barkod	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Sosyal Medya Psikolojimizi Bozdu	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu ve ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.14. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.5.3.20. Metnin konusunu belirler.
Akıllı Ulaşım Sistemleri	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (9. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir. T.5.3.31. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Aziz Sancar (Dinleme /İzleme Metni)	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (5. Etkinlik)	T.5.3.19. Metinle ilgili sorulara cevap verir.

Tablo 9’dan anlaşıldığı gibi “*Bilim ve Teknoloji*” adlı sekizinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

3.2. 6. sınıf Türkçe ders kitabında (Ceylan vd., 2021) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

Tablo 10. “6. Sınıf Okuma Kültürü” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

Adres	Address
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714 e-posta: editor@rumelide.com tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616	RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714 e-mail: editor@rumelide.com, phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

6. Sınıf 1. Tema: Okuma Kültürü

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Bu da Benim Öyküm	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Arıyorum	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Canım Kitaplığım	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Heykeli Dikilen Eşek	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

Tablo 10'dan anlaşıldığı gibi “Okuma Kültürü” adlı birinci temada sadece bir tür okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir kazanımla ilişkilidir.

Tablo 11. “6. Sınıf Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. Sınıf 2. Tema: Millî Mücadele Ve Atatürk			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Türk Askerinin Cesareti	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
		Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (3. Etkinlik)	T.6.3.22. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Yaşlı Nine	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
15 Temmuz	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
120	Öyküleyici	Okuduklarına ilişkin çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 11'den anlaşıldığı gibi “Millî Mücadele ve Atatürk” adlı ikinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 12. “6. Sınıf Bilim ve Teknoloji” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 3. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ			
---	--	--	--

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Aziz Sancar	Bilgilendirici	5N1K sorularını cevaplama (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
İnsanlar Zamanı Eskiden Nasıl Ölçerdi	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Teknoloji Bağımlılığı	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Bak Postacı Geliyor, Selam Veriyor	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

Tablo 12’den anlaşıldığı gibi “*Millî Mücadele ve Atatürk*” adlı üçüncü temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 13. “6. Sınıf Erdemler” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 4. TEMA: ERDEMLER			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Vermek Çoğalmaktır	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Sevgi Diyen Çağlar Aşar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Gümüş Kanat	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Balıkçıl	Öyküleyici		

Tablo 13’ten anlaşıldığı gibi “*Millî Mücadele ve Atatürk*” adlı dördüncü temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 14. “6. Sınıf Doğa ve Evren” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 5. TEMA: DOĞA VE EVREN			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Merak Ettiklerimiz	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Afyon	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

Su Kirliliği	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Kar Kristallerinin Peşinde Bir Yaşam	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 14'ten anlaşıldığı gibi “Doğa ve Evren” adlı beşinci temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 15. “6. Sınıf Millî Kültürümüz” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 6. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Anadolu	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Tarhananın Öyküsü	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Ana Dili	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Kara Tren	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.

Tablo 15'ten anlaşıldığı gibi “Millî Kültürümüz” adlı altıncı temada sadece bir türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir kazanımla ilişkilidir.

Tablo 16. “6. Sınıf Sağlık ve Spor” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 7. TEMA: SAĞLIK VE SPOR			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Bisiklet Zamanı	Bilgilendirici	Okuduğu metnin hikâye haritasını oluşturma (2. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Yemek, İçmek ve Sindirmek	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (8. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Obezite Hakkında 10 Soru 10 Cevap	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Vazgeçmeyenlerin Hikâyesi	Öyküleyici	Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (6. Etkinlik)	T.6.3.29. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 16'dan anlaşıldığı gibi “*Sağlık ve Spor*” adlı yedinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 17. “6. Sınıf Birey ve Toplum” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

6. SINIF 8. TEMA: BİREY VE TOPLUM			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Evet Efendim	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Sen de Bir İyilik Yap	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Dostluğa Dair	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.6.3.17. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Hacettepe	Öyküleyici		

Tablo 17'den anlaşıldığı gibi “*Birey ve Toplum*” adlı sekizinci temada sadece bir türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler tek bir kazanımla ilişkilidir.

3.3. 7. sınıf Türkçe ders kitabında (Erkal ve Erkal, 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

Tablo 18. “7. Sınıf Erdemler” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 1. TEMA: ERDEMLER			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Karanfiller ve Domates Suyu	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (4. Etkinlik) Metin karşılaştırma (6. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.25. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
Ninenin Kitabı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (4. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Baba, Bana Bir Şiir Bul	Şiir	Ana duygu belirleme (2. Etkinlik)	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
Akıllı Kız (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 18'den anlaşıldığı gibi “*Erdemler*” adlı birinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 19. “7. Sınıf Millî Mücadele ve Atatürk” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Atatürk ve Anıları	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Koca Seyit	Öyküleyici	Okuduğuyla ilgili sorular sorma (2. Etkinlik)	T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
Bir Mustafa Kemal Vardı	Şiir		
Bayrağımızın Altında (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 19’dan anlaşıldığı gibi “*Millî Mücadele ve Atatürk*” adlı ikinci temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. “*Bir Mustafa Kemal Vardı*” başlıklı şiir türündeki metinde ise okuduğunu anlamaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 20. “7. Sınıf Duygular” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 3. TEMA: DUYGULAR			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Meşe ile Saz	Öyküleyici	Hikâye unsurlarını belirleme (2. Etkinlik)	T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Küçük Çocuk	Şiir	Ana fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
Yıkmak Kolay	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme (4. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.16. Metnin konusunu belirler. T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
Sözcüklerin Gücü (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 20’den anlaşıldığı gibi “*Erdemler*” adlı üçüncü temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 21. “7. Sınıf Millî Kültürümüz” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 4. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
İstiklâl Marşı'nın Kabulü	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (4. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.16. Metnin konusunu belirler. T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
Büyük Mimar Koca Sinan	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (6. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Yurt Türküsü	Şiir	Metin karşılaştırma (3. Etkinlik)	
Anadolu Üstüne	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.

Tablo 21'den anlaşıldığı gibi “*Millî Kültürümüz*” adlı dördüncü temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 22. “7. Sınıf Doğa ve Evren” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 5. TEMA: DOĞA VE EVREN			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Küçük Yunus	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (4. Etkinlik) Konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme (4. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.16. Metnin konusunu belirler. T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
Son Leylek	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Güz	Şiir		
Dünya Kadar Plastik (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 22’den anlaşıldığı gibi “*Millî Kültürümüz*” adlı beşinci temada üç farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir. “*Güz*” başlıklı şiir türündeki metinde ise okuduğunu anlamaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 23. “7. Sınıf Sanat” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 6. TEMA: SANAT			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Anadolu Davulu	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Sazıma	Şiir		
Karagöz ile Hacivat	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.21. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.
Türkiye’de Geleneksel Sanatlar (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 23’ten anlaşıldığı gibi “*Sanat*” adlı altıncı temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler iki farklı kazanımla ilişkilidir. “*Sazıma*” başlıklı şiir türündeki metinde ise okuduğunu anlamaya yönelik herhangi bir etkinliğe yer verilmemiştir.

Tablo 24. “7. Sınıf Kişisel Gelişim” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 7. TEMA: KİŞİSEL GELİŞİM			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Ağaç ve Sen	Şiir	Ana duygu belirleme (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3 ve 4. Etkinlik)	T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
Bazı İnsanlar	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme (5. Etkinlik) Metin karşılaştırma (7. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.16. Metnin konusunu belirler. T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
Karamsar ve İyimser Bakış Açısı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Metinle ilgili sorular sorma (3. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.20. Metinle ilgili sorular sorar.
İletişim Becerilerimiz (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici	Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.7.3.28. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 24'ten anlaşıldığı gibi “*Kişisel Gelişim*” adlı yedinci temada altı farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 25. “7. Sınıf Bilim ve Teknoloji” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

7. SINIF 8. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlişkili Olduğu Kazanım
Ampulün İlk Yanışı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir ve yardımcı fikirleri belirleme (5. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.7.3.16. Metnin konusunu belirler. T.7.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.7.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
İbni Sina	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Ishkla Haberleşenler	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.7.3.19. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Elinizin Altındaki Dünya (Dinleme /İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 25'ten anlaşıldığı gibi “*Bilim ve Teknoloji*” adlı sekizinci temada iki farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

3.4. 8. sınıf Türkçe ders kitabında (Eselioğlu vd., 2019) yer alan metinler/metin türleri ve okuduğunu anlama becerisine yönelik etkinlikler

Tablo 26. “8. Sınıf Erdemler” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 1. TEMA: ERDEMLER			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
İyimserlik ve Kötümserlik Üzerine	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Kaşığı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
İnsanla Güzel	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (5. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (7. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler. T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.

**Kedi ile Fare
(Dinleme/İzleme
Metni)** Öyküleyici

Tablo 26'dan anlaşıldığı gibi "Erdemler" adlı birinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 27. "8. Sınıf Millî Mücadele ve Atatürk" temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 2. TEMA: MİLLÎ MÜCADELE VE ATATÜRK

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Bayrağımızın Altında	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.20.Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
Atatürk ve Müzik	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Metnin türünü belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Kınalı Ali'nin Mektubu	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (3. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar. T.8.3.20.Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler.
Atatürk'ü Gördüm (Dinleme/İzleme Metni)	Şiir		

Tablo 27'den anlaşıldığı gibi "Millî Mücadele ve Atatürk" adlı ikinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 28. "8. Sınıf Bilim ve Teknoloji" temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 3. TEMA: BİLİM VE TEKNOLOJİ

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Gündelik Hayatımızda E-Hastalıklar	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik) Okuduğunu anlama soruları (7. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Simit ve Peynir'le Bilim İnsanı Öyküleri	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Parktaki Bilim	Bilgilendirici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik)	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.

Uzay Giysileri (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici	Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
		Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

Tablo 28'den anlaşıldığı gibi “*Bilim ve Teknoloji*” adlı üçüncü temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 29. “8. Sınıf Birey ve Toplum” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 4. TEMA: BİREY VE TOPLUM			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Kaldırımlar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
Portakal	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar.
Dilimiz Kuşatma Altında	Bilgilendirici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
Karanlığın Rengi Beyaz (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 29'dan anlaşıldığı gibi “*Birey ve Toplum*” adlı dördüncü temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 30. “8. Sınıf Zaman ve Mekan” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 5. TEMA: ZAMAN VE MEKÂN			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Eşref Saat	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (3. Etkinlik) Konu, ana fikir, yardımcı fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
Türkiye	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
Peri Bacaları	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (4. Etkinlik)	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Robinson Crusoe	Öyküleyici		

(Dinleme/İzleme Metni)

Tablo 30'den anlaşıldığı gibi “*Zaman ve Mekan*” adlı beşinci temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler dört farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 31. “8. Sınıf Millî Kültürümüz” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 6. TEMA: MİLLÎ KÜLTÜRÜMÜZ

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Göç Destanı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir belirleme (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (5. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Vatan Sevgisini İçten Duyanlar	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.
Bir Fincan Kahve	Bilgilendirici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili çıkarımda bulunma (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.25. Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
Kız Kulesi (Dinleme/İzleme Metni)	Öyküleyici		

Tablo 31'den anlaşıldığı gibi “*Millî Kültürümüz*” adlı altıncı temada dört farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler üç farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 32. “8. Sınıf Doğa ve Evren” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 7. TEMA: DOĞA VE EVREN

Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Yılkı Atı	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Hikâye unsurlarını belirleme (3. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili karşılaştırmalar yapma (4. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.20. Okuduğu metinlerdeki hikâye unsurlarını belirler. T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
Rüzgâr	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler.

Gündüzünü Kaybeden Kuş	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Okuduklarıyla ilgili karşılaştırmalar yapma (5. Etkinlik)	T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.23. Metinler arasında karşılaştırma yapar.
Hava Kirliliği (Dinleme/İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 32'den anlaşıldığı gibi “Doğa ve Evren” adlı yedinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Tablo 33. “8. Sınıf Vatandaşlık” temasında yer alan metin türleri ve etkinlikler

8. SINIF 8. TEMA: VATANDAŞLIK			
Metin	Metin Türü	Etkinlik Türü	İlgili Kazanım/ Kazanımlar
Haritada Bir Nokta	Öyküleyici	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana fikir, yardımcı fikir belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler. T.8.3.18. Metindeki yardımcı fikirleri belirler.
Yaşamaya Dair	Şiir	Okuduğunu anlama soruları (2. Etkinlik) Konu, ana duygu belirleme (3. Etkinlik)	T.8.3.14. Metinle ilgili soruları cevaplar. T.8.3.16. Metnin konusunu belirler. T.8.3.17. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler.
Kalbim Rumeli’de Kaldı	Öyküleyici	Metinle ilgili sorular oluşturma (2. Etkinlik)	T.8.3.15. Metinle ilgili sorular sorar.
Zeytinyağı Üretimi (Dinleme /İzleme Metni)	Bilgilendirici		

Tablo 33’ten anlaşıldığı gibi “Vatandaşlık” adlı sekizinci temada beş farklı türde okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlik yer almaktadır. Bu etkinlikler beş farklı kazanımla ilişkilidir.

Kitaplarda yer alan metinler, metin türleri, metinlerle ilişkili olan okuduğunu anlamaya yönelik etkinlikler tablolarında dağılımı verildiği şekilde yer almaktadır. Kitaplarda yer alan metinlerin genel dağılımı, tür tasnifi, tema bazındaki etkinlik ve ilişkili kazanım sayıları ise şu şekildedir:

Tablo 34. Ders kitaplarından yer alan metinlerin tür dağılımlı, etkinlik sayıları ve ilişkili kazanımlar

Kitap Adı	Öyküleyici Metin Sayısı	Bilgilendirici Metin Sayısı	şiir Sayısı	Etkinlik Sayısı	İlişkili Kazanım Sayısı
5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	10	6	76	10
6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	12	4	39	3
7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	15	10	7	40	8
8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı	16	9	7	50	8

4. Sonuç, tartışma ve öneriler

Bilgiden ziyade beceri kazandırma sürecini esas alan Türkçe dersinde, okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde kullanılan temel araçlar metinlerdir. Metinler, Türkçe ders kitaplarına belirli kriterler göz önünde bulundurularak alınır. Bu seçimlerde metinsellik ölçütleri, metnin özgünlüğü/otantikliği, ait olduğu türe ilişkin özellikleri taşıması/yansıması gibi hususlar dikkate alınır. Araştırmamızda ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler çok yönlü bir açıdan ele alınmıştır. Öncelikle metinlerin tür tasnifi yapılmış ve metinlerin okuduğunu anlamaya ilişkin etkinlikleri belirlenmiştir. Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlar bu etkinliklerle ilişkilendirilmiş ve kitaplarda dengeli bir dağılım olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Türkçe ders kitapları ekseninde ulaşılan sonuçlar şöyledir:

5. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, bilgilendirici metinlerin bazılarının sınıf/yaş/gelişim düzeyinin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. şiir sayısı yeterli olmakla birlikte bazı şiirler daha üst sınıflara uygun niteliktedir. Metinlerle bağlantılı olarak 10 farklı kazanım ile ilişkili, okuduğunu anlamaya dayalı 76 adet etkinlik bulunmaktadır. Diğer sınıf düzeylerindeki kitaplarla karşılaştırıldığında etkinlik sayısı daha fazladır.

6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Dört adetle en az şiir bu kitapta bulunmaktadır. Bu kitapta en çok dikkat çeken durum 39 adet etkinliğin, okuduğunu anlamaya ilişkin sadece 3 farklı kazanımla ilişkili olmasıdır. Bu sayı oldukça düşüktür. Diğer okuduğunu anlamaya yönelik kazanımlar metin bağlantılı olarak yer almamaktadır.

7. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Yedi adet şiir bulunmaktadır. 8 farklı kazanımla ilişkili 40 adet etkinlik bulunmaktadır. Etkinlik sayısının yeterli olmadığı değerlendirilmektedir.

8. Sınıf Türkçe Ders Kitabı esas alındığında metinlerin öyküleyici ağırlıklı olduğu, büyük çoğunluğunun sınıf/yaş/gelişim düzeyine uygun olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi arttıka bilgilendirici metinlere daha çok yer verilmesi gerekirken en az sayıda bilgilendirici metin bu kitapta yer

almaktadır. 8 farklı kazanımla ilişkili 50 adet etkinlik bulunmaktadır. Etkinlik sayısının yeterli olduğu değerlendirilmektedir.

Değişen koşullar ve gelişen teknoloji ile birlikte öğrencilere hitap edecek metinler yenilikçi olmak durumundadır. Ancak metinlerde bu durumu dikkate alırken millî değerleri taşıyan ve “klasik” olarak nitelenen, edebî değeri yüksek metinlerin de mutlaka kitaplarda yer alması gerekmektedir. Metin seçimindeki kriterler göz önünde bulundurularak yapılacak metin belirleme sürecinde bu durumlara da dikkat edilmelidir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler benzer içerikli çalışmalarla mukayese edilmiştir. Tümer ve Canpolat (2022) Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yer aldığı temaların uygunluğunu öğretmen görüşlerine göre belirlediği çalışmalarında metinlerin birçoğunun uygun temada yer aldığını, ancak “tema” kavramına ilişkin farklı anlama/anlamlandırılmaların öğrenciler tarafından yapılabildiğini ortaya koymuşlardır. Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin temalara uygunluğu bakımından incelemesini yapan Kurtoğlu Zorlu (2021) her metnin bulunduğu temaya uygun olması beklendiğini ancak bazı metinlerin buldukları temayla tamamen ilgisiz olduğu, bazı metinlerin ise yalnızca kısmen ilgili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Keskinoglu ve Ökten (2021) metinler ve etkinliklerin, öğrencilerin bilişsel becerileri bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirmeye göre değil de bilgi ve uygulamaya yönelik hazırlandığını belirlemişlerdir. Batur ve Özdemir (2021) çalışmalarında metinlere uygun şekilde görsel kullanımının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Metin seçme kriterlerinden yola çıkıldığında görsel tasarım, içerik zenginliği ön planda tutularak aynı zamanda metinlerin web araçları, karekodlar ve interaktif içeriklerle desteklenmesi yerinde olacaktır.

Araştırmamızda incelenen kitaplar/metinler ışığında şekillenen metin seçimine yönelik şu öneriler sunulabilir:

- Türkçe dersi için temel araçlardan olan metinlerin işlevsellik taşıması, çağa ve gelişen koşullara uygun, millî değerleri yansıtan ve öğreticilik vasfı taşıyan nitelikte olması gerekmektedir.
- Türkçe Öğretim Programı’nda yer alan metin seçim kriterlerine teknoloji destekli, web tabanlı uygulamalara sahip zenginleştirilmiş içerikler de eklenmelidir. Metinler bu şekilde EBA veya başka web altyapılarıyla öğrencilere daha cazip hale getirilebilir.
- Sınıf düzeyindeki metin türü dağılımında 5. Sınıfta öyküleyici metinlere daha fazla yer verilmelidir. Sınıf düzeyi arttıkça metin türü çeşitliliği artırılmalı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Bilgilendirici metinlerde içeriğin öğrencilerin merak duygusuna yönelik olmasına dikkat edilmelidir. Otantik metin seçimlerinde çağdaş yazarlar öne çıkarılmalı, yazar çeşitliliği artırılmalıdır.
- Metinlerin temalarda geçen konularla bağlantılı olmalı aynı zamanda başlık/içerik uyumuna dikkat edilmelidir. Kitaplardan alınan küçük bölümlerde kitabın adıyla birlikte bölüme yönelik yeni bir adlandırma/başlıklandırma da yapılmalıdır.
- Türkçe ders kitaplarında metin seçiminde öğrencilerin yazarlık ve yazma becerilerini desteklemek adına bazı temalarda “çocuk veya genç yazarlardan” alınmış metinlere yer verilebilir. Bu sayede öğrenci metne daha farklı yaklaşabilecek, kendi yazma serüvenini de bu iyi örnek ekseninde şekillendirebilecektir.

Kaynakça

- Arıcı, A. F. (2016). Estetik değer oluşturmada masalların rolü: Türk masalları örneği. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1017-1035.
- Arıcı, A. F. (2017). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Efe, P. (2021). *Okuduğunu Anlama Becerilerini Geliştirme*. Pegem Akademi.
- Batur, Z., Özdemir, P. (2021). Türkçe Ders Kitabı Etkinliklerinin Kazanımlarla Örtüşme Durumları. *Avrasya Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 47-68.
- Belet Boyacı, Ş. D., Güner Özer, M. ve Babadağ, G. (2017). "Dünyada Başka Şekilde Yaşamak da Mümkün mü?" Değer Eğitiminde" Küçük Kara Balık" Örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 172-194.
- Burkett, G.L. (1990). Classifying basic research designs. *Family Medicine*, 22(2), 143-148.
- Ceylan, S., Duru K. , Erkek G., Pastutmaz M. (2021) *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 6. sınıf ders kitabı*. MEB.
- Çarkıt, C. ve Bahadır, H. İ. (2022). Ortaokul Türkçe Ders Kitapları Millî Mücadele ve Atatürk Teması Metinlerinin Okunabilirlik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 11(1), 103-111.
- Çapraz-Baran Ş. ve Diren, E. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 5. sınıf ders kitabı*. Anıttepe Yayıncılık.
- Çetişli, İ. (2006). Edebiyat eğitiminde edebî metnin yeri ve anlamı. <http://dhgm.meb.gov.tr> Erişim tarihi: 01.06.2022
- Doğan, M. H. (1975). *Estetik (100 soruda)*. Gerçek Yayınevi, İstanbul.
- Durukan, E. ve Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Eselioglu, H., Set, S. ve Yücel, A. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe ders kitabı 8*. MEB.
- Erlingsson, C., Brysiewicz, P. (2017). A hands-on guide to doing content analysis, *African Journal of Emergency Medicine*, 7(3), 93-99.
- Ergün, M. (2010). *Estetik (Sanat Felsefesi)*. Felsefeye Giriş (Estetik). Erişim Adresi: <http://mustafaergun.com.tr/wordpress/wpcontent/uploads/2015/11/sanاتفelsefesi.pdf> Erişim Tarihi, 5, 2022.
- Erkal, H. ve Erkal, M. (2019). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu Türkçe 7. sınıf ders kitabı*. Özgün Yayıncılık.
- Güneş, F. (2013). Türkçede metin öğretimi yerine metinle öğrenme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 603-637.
- İşcan, A., Efendioğlu, S., Ada, Ş. (2007) "Türkçe ders kitaplarında yer alan edebî metinlerin öğrencilere estetik zevk kazandırmadaki rolü". *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1.
- Karacaoğlu, M. Ö., Dağ, M. ve Uzun, O. (2021). Türkçe Ders Kitaplarındaki Yazma Etkinliklerinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 96-126. DOI: 10.21733/ibad.852233
- Karacaoğlu, M. Ö. (2019). *2023 Eğitim Vizyonu Ekseninde Türkçe Öğretiminde Millî ve Manevî Değerler*. UBEST Uluslararası Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Sempozyumu Bildirileri – Tam Metin Kitabı, 1680-1684, İzmir.
- Karakuş, N. (2018). *Edebî metinlerle Türkçe öğretimi*. Ankara: Eğiten Kitap
- Karakuş, N. ve Karacaoğlu M. Ö. (2021) *Türkçe öğretiminde metin kullanımı (Türkçe Öğretimi 2 – Ed. Berna Ürün Karahan)*, Ankara: Kriter Yayıncılık.

- Keskinoğlu, G. ve Ökten, C. E. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitaplarında söz sanatlarının metaforlarla öğretilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 206-221
- Kurtoğlu Zorlu, Ö. (2021). Metinlerin temalara uygunluğu bakımından Türkçe ders kitapları üzerine bir inceleme . *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 7 (1), 1-11. DOI: 10.24289/ijsser.797498
- Maden, S. (2021). Türkçe Ders Kitapları ile İlgili Lisansüstü Tezlerin Eğilimleri: Bir İçerik Analizi . *Türkiye Eğitim Dergisi*, 6(1),30-45.Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdersgisi/issue/62994/872526>
- McMillan, J., ve Schumacher, S. (2014). *Research in education 7th ed.* Harlow: Pearson Education Limited.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber.* Ankara: nobel akademik yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2019). Türkçe eğitim programı. mufredat.meb.gov.tr (Erişim Tarihi: 07/06/2022).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2012). Milli Eğitim Bakanlığı Ders ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. Resmi Gazete (28409). Erişim Adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf>.
- Peregoy, S. F., ve Boyle, O. F. (2000). English learners reading English: What we know, what we need to know. *Theory into practice*, 39(4), 237-247.
- Sallabaş, M. E. ve Yılmaz, G. (2020). Türkçe ders kitabında bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 586-596. DOI: 10.16916/aded.679933.
- TDK (2011), *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Timuçin, A. (2000). *Estetik*. 8. basım. İstanbul: Bulut Yayınları.
- Tümer, C. Ş. Ve Canpolat Ö. (2022). 5. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin yer aldığı temaların uygunluğunun öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Çocuk, Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 5 (1), 83-103.
- Vacca, J. L., Vacca, R. T., Gove, M. K., Burkey, L. C., Lenhart, L. A., ve McKeon, C. A. (2006). *Reading and learning to read.* Massachusetts.
- Williams, J. P., Hall, K. M., ve Lauer, K. D. (2004). Teaching expository text structure to young at-risk learners: Building the basics of comprehension instruction. *Exceptionality*, 12(3), 129-144.
- Williams, J. P., Hall, K. M., Lauer, K. D., Stafford, K. B., DeSisto, L. A., & deCani, J. S. (2005). Expository Text Comprehension in the Primary Grade Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 97(4), 538.
- Yıldırım, İ. (2022). Kültürün metinler yoluyla aktarımı bağlamında Türkçe ders kitaplarında geleneksel çocuk oyunları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 173-184. DOI: 10.29000/rumelide.1073882
- Yıldırım, N. (2021). Ortaokul Türkçe ders kitabı (5, 6, 7 ve 8. Sınıf) etkinliklerinin dil becerilerine dağılımı üzerine bir inceleme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(4), 1445-1456.

5. Duha Kocaoğlu Deli Dumrul hikâyesinde ünlem gruplarının söz dizimsel olarak incelenmesi

Yusuf GÖKKAPLAN¹

APA: Gökkaplan, Y. (2022). Duha Kocaoğlu Deli Dumrul hikâyesinde ünlem gruplarının söz dizimsel olarak incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 79-89. DOI: 10.29000/rumelide.1146500.

Öz

Ünlem insanların günlük konuşma dilinde sıkça işlettikleri bir yapıdır. Ünlemler kızgınlık, üzüntü, keder, şaşkınlık, sevinç, heyecan gibi duyguların etkili bir biçimde ifade edilmesinde kullanılmaktadır. Duyguların ifadesinde kullanılan ünlemleri sadece söz ve ses birlikleri olarak ele almak onların ifade gücünün zenginliğinin ortaya çıkarılmasında yetersiz kalmaktadır. Konuşma dilinde ünlemlerle birlikte vurgu, tonlama, jest, mimik ve hareketler ünlemle birlikte ünlem kavramının içini dolduran diğer özelliklerdir. Yazılı dilde ise ünlemlerin tespit edilmesi sözlü dilde olduğu kadar kolay olmamaktadır. Günümüzde ünlem gruplarını inceleyen çalışmalara bakıldığında “Ey! Eyvah! Ya!” gibi belirli kalıplar çerçevesinde kurulan ünlem grupları tespit edilmiştir. Bu şekilde bir sınırlama ile yapılan çalışmalarda ünlemlerin yeteri kadar detaylı ve etraflıca ele alınmadığı görülmektedir. Sözlü kültür öğelerinin önemli birer kaynak olduğu gibi Türk dilinde ünlemlerin de ayrı ve özel bir konumu olmalıdır. Bu farklılığın belirlenebilmesi için de Türk dilinin temelini oluşturan eserlerin dikkatle ele alınması gerekmektedir. Bu çalışmada Dede Korkut Hikâyeleri arasında yer alan Duha Kocaoğlu Deli Dumrul hikâyesindeki ünlem gruplarının söz dizimsel açıdan incelenmesi yapılacaktır. Söz konusu eserde hikâyenin kahramanı olan Deli Dumrul’un Azrail ve Tanrı’ya seslenmesi, anne ve babasına yakarışı, eşine vedası ve çevresindekilere hitabı ünlem kullanımı açısından zengin ve farklı bir içeriğe sahiptir. Eserde duygu ve durumlara göre değişen ünlemlerin hikâyedeki diğer sözcük ve sözcük grupları ile olan ilişkisinin incelenmesi ünlemlerin metin içerisindeki işlevlerinin belirlenmesinde önemlidir. Burada sergilenen yaklaşım ile konuşma dilinde sıkça kullanılan ünlemlerin ve ünlem gruplarının metin içerisindeki kullanımları da ortaya konulmuş olacaktır.

Anahtar kelimeler: Deli Dumrul, Dede Korkut, ünlem, kullanımbilim, sözce

Syntactic analysis of exclamation groups in the story of Duha Kocaoğlu Deli Dumrul

Abstract

An exclamation is a structure that people often operate in everyday speech. Exclamations are used to effectively express emotions such as anger, sadness, grief, surprise, joy, excitement. Considering the exclamations used in the expression of emotions only as word and sound units is insufficient to reveal the richness of their expressive power. Emphasis, intonation, gestures, mimics, and movements together with exclamations in the spoken language are other features that fill the concept of exclamation together with the exclamation. In written language, however, it is not as easy to detect exclamations as in spoken language. When we look at the studies examining the exclamation groups

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Kapadokya Üniversitesi, Beşeri Bilimler Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (Nevşehir, Türkiye), yusufgokkaplan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6515-4762 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146500]

today, “Ey! Eyvah! Ya!” Exclamation groups established within the framework of certain patterns such as in studies conducted with such a limitation, it is seen that exclamations are not sufficiently detailed and comprehensively addressed. As oral cultural elements are an important source, interjections in the Turkish language should also have a separate and special position. In order to determine this difference, it is necessary to carefully consider the works that form the basis of the Turkish language, edimsöz. In this study, the exclamation groups in the story of Duha Kocaoğlu Deli Dumrul, which is among the Dede Korkut Stories, will be examined in terms of syntactic. In the work in question, Deli Dumrul, who is the hero of the story, calls out to Azrael and God, begs to his parents, bids farewell to his wife and addresses the people around him and has a rich and different content in terms of exclamation. Examining the relationship between the exclamations, which change according to the emotions and situations in the work, with the other words and word groups in the story, is important in determining the functions of the exclamations in the text. With the approach exhibited here, the use of interjections and exclamation groups in the text, which are frequently used in spoken language, will also be revealed.

Keywords: Deli Dumrul, Dede Korkut, exclamation, pragmatics, utterance, illocution

Giriş

İnsanoğlunun günlük dilde en çok kullandığı unsurlardan birisi de hitap, seslenme, vurgulama ve tonlamaların yer aldığı retorik biçimlerdir. Bu biçimler Türk dilinde genel olarak ünlem ile adlandırılmaktadır. Türk dili üzerine yapılan gramer ve inceleme kitaplarında birbirinden büyük farklar taşımayan ünlem tanımları yapılmıştır. Bu çalışmada bu tanımların hepsine yer verilmeyecektir. Ama ünlem nedir sorusunun çerçevesinin genel hatları ile çizilebilmesi için güncel Türkçe sözlükteki karşılığını vermek yerinde olacaktır. Ünlem, 1. Türü duyularını anlatan veya bir doğa sesini yansıtan kelime, nida: Ah! oh! şak, çat vb. 2. Ünlem işareti olarak adlandırılmaktadır.

Türk dilinde ünlemler üzerine yapılan çalışmaların tanımlama konusundan ziyade işlev, görev ve terminoloji konuları çevresinde yapıldığı, bu konu üzerinde uzlaşamadığı görülmüştür. Bu sorun Akalın tarafından hazırlanan “Türkiye Türkçesinde Ünlem (Terim ve Tanım, Tasnif, Ünlem Olan Kelimeler, Söz Dizimi ile İlgili Sorunlar)” adlı çalışmada etraflıca ele alınmış uzlaşsızlıkların tespitine yönelik sorular sorulmuştur (2011).

Ünlem, “ün (ses)” kökünden türeyen seslenme veya seslenme işi olarak da tanımlanabilir. Zaten ünleme neden olan işin bir çıktısı olarak da ses vardır. Bu düşünceyi merkeze alarak yapılan tanımlamalara (Ergin, 1972), (Hacıeminoğlu, 1974), (Deny, 1941), (Topaloğlu, 1989), (Gülensoy, 1994), (Banguoğlu, 1990), (Bilgegil, 1984), (Korkmaz, 1992), (Gencan, 1979), (Koç, 1990), Paçacıoğlu, 1994), (Atabay ve diğerleri, 1983), (Ediskun, 1999), (Bozkurt, 1995) çalışmalarından ulaşılabilir. Yapılan çalışmaların genelinde terim ve tanım konusunda ortaklıklar olduğu görülmektedir. Bu ortaklıklar, Akalın tarafından 5 başlık altında şu şekilde özetlemiştir:

- 1) Duyularını ve heyecanlarını bildiren kelimelerin; seslenme, hitaplar ve yansıma kelimelerin alındığı,
- 2) Duyularını ve heyecanlarını bildiren kelime, seslenme ve hitapların alındığı,
- 3) Duyularını ve heyecanlarını bildiren kelimelerin ve doğa sesini yansıtan kelimelerin alındığı,

4) Duyguları ve heyecanları bildiren kelimelerin alındığı,

5) Ünlem edatları tanımı içerisinde olmak üzere; duyguları ve heyecanları bildiren kelimelerin, seslenmelerin ve hitapların, onaylama, ret, sorma, gösterme gibi açıklama kelimelerinin, yansıma kelimelerin alındığı, görülür (2011)

Ünlemlerin birer duygu çıktısı ürünü olması onların adlandırılması, tanımlanması ve sınıflandırılması konusundaki çeşitliliğin nedeni olarak değerlendirilebilir. Ünlemler sadece Türkçe için değil dünya üzerinde konuşulan diğer tüm diller için de önemli ve hassas bir konudur. Bu hassasiyetin önemli noktalarından biri ünlemlerin dillerin doğuşuna kaynaklık ettiği fikridir. Bazı araştırmacılar tarafından dillerin doğuşu ünlemlere dayandırılmıştır (Aksan, 1987, s. 96-97). İnsanların çeşitli olaylar ve durumlar karşısında ruh ve bedenle ilgili duygularının etkisiyle çıkardıkları ünlemlerin, sözcüklerin oluşumunu sağladığı ve çeşitli kavramları karşıladığı ifade edilmiştir (Aksan, 1987, s. 969-97). Böylesi önemli bir konunun Türkçenin gramer çalışmaları içerisinde farklı terimlerle ele alınması bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sorunun çözümü için ünlemlerin kendi içerisinde tasnif edilmesi gerektiği ifade edilmiş ve ünlemler kendi içlerinde tasnif edilmeye çalışılmıştır. Bu tasnif çalışmaları genellikle iki ana başlık altında toplanmaktadır. Bu iki ana başlık altında ünlemler ya edat olarak ya da müstakil birer sözcük olarak değerlendirilmiştir. Buradaki tartışmalar aşağıdaki şekilde kategorize edilebilir;

Ünlem Edatları; ünlemler, seslenme edatları, sorma edatları, gösterme edatları, cevap edatları.

Ünlem (bağımsız bir sözcük olarak); asıl ünlemler, ünlem olabilen kelimeler ve yansımalar.

Hem buradaki ayrımın hem de yapılan tasnif çalışmalarının Türk dilindeki ünlemlerin ele alınış biçimlerinde yarattığı sorunlara Akalın'ın (2011) çalışmasında detaylı olarak görülebilir. Tasnif çalışmaları konusunda da "Türkçenin Söz Diziminde Seslenmeler ve Seslenme Öbekleri" (2015) çalışması hem yöntem hem de kaynakça açısından oldukça önemlidir.

Türkçede bir tümcede ögelerin yeri sabit ve değiştirilemez değildir. Söz gelimi bir öge yükleme yakınlştırılarak vurgusu artırılabilir. Dilbilim literatüründe ise tümce türleri hem dil bilgisi yönünden tanımlanan kuramsal yapılar olarak hem de dile getirilen tümceler olarak ikili kavramlarla belirtilmektedir (Külebi, 1990, s. 11). Dilbilimin evrenselliği ilkesi söz konusu tümce türlerinin de evrensel bir boyuta taşınmasına olanak sağlamıştır. Bu bağlamda evrensel nitelik taşıyan tümce türleri bildirme tümcesi (statement, declarative), soru tümcesi (question, interrogative) ve buyrum tümcesi (command, imperative) olarak sınıflandırılabilir (Külebi, 1990, s. 11)). Bu tümceler hemen hemen doğal dillerin hepsinde bulunmaktadır ve her biri dil bilgisi yönünden ayrı yapılar olarak kabul edilip incelenmektedir. Bu bağlamda bildirme tümcesinin işlevi bilgi vermek, soru tümcesinin işlevi eksik bilgi veya herhangi bir konuda öğrenilmek istenen bilgiyi elde etmeye çalışmak, buyrum tümcesinin işlevi ise bir kişiden bir işi ya da eylemi yapması konusunda direktif vermek olarak değerlendirilebilir. Bununla beraber bazı çalışmalarda bu üç temel tümce türüyle birlikte ünlem tümceleri de (exclamative, exclamation) evrensel nitelikli olarak kabul edilmektedir ve işlevi de konuşucunun kendi duygularını anlatmak için kullanımıyla açıklanmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ünlemlerin söz diziminde buldukları yerlere göre bir çıkarım yapılarak nasıl ele alınması gerektiği konusunda bir teklif sunmaktır. Ünlemlerin ya da ünlemlerle birlikte kullanılarak tümce içerisinde ünlem grubu olarak değerlendirilebileceğimiz yapıların tümce içerisinde hangi öge ile hangi anlam ilgisi ile kullanıldığı tespit edilecektir. Böylelikle ünlemlerin sadece tür ve görev çerçevesi ile değil kullanım özellikleriyle de ele alınarak farklı bir bakış açısı ile değerlendirmesi yapılacaktır. Son dönemlerde dil çalışmalarının disiplinler arası bir çalışma alanı olarak görülmesi dil üzerine yapılacak olan çalışmaların seyrine olumlu katkılar sağlamaktadır. Bu çalışmada da daha önce kıymetli araştırmacıların önemli tespitleri temele alınarak çağdaş dilbilimin kullandığı metodolojiler çerçevesinde ünlem konusu ele alınacaktır.

Yöntem

Bu çalışmanın yönteminde kullanımbilim kuramı esas alınacaktır. Kullanımbilim bir yönüyle dil bilgisi verilerine dayanmak zorunda olduğundan, başka bir deyişle dil bilgisi yönünden tanımlanmış tümce anlambilimi, sözdizimi ve sesbilimine dayanmak zorunda olduğundan, bu çalışmada ünlem tümcelerinin dil bilgisi özelliklerine ve kullanımbilim açısından değerlendirmelerine yer verilecektir.

Kullanımbilim, dili belirli ilkelerle kontrol eden söz bilimsel bir yapı olarak değerlendirilebilir. Bu yönüyle de üretici dil bilgisinin dili kurallara bağlı bir dizge olarak incelemesi yönteminden ayrılır (Külebi, 1990, s. 11). Klasik manada dil bilgisi belirli kurallar çerçevesinde uzlaşılan bir sistemi ifade eder. Buna karşılık kullanımbilimde kurallar konuşma esnasında konuşmanın dayandığı ilkeler biçimi olarak yorumlanır. Bu bağlamda konuşma da bu ilkelere göre düzenlenmektedir. Bu noktadan hareketle bir tümcenin anlamın belirli dil kurallarına göre düzenlendiği, tümcelerin konuşma sırasında, konuşmanın geçtiği dil-içi ve dil-dışı kurallar doğrultusunda, konuşucu ve dinleyicinin paylaştığı kültüre bağlı ve üzerinde konuşulan konuyla ilgili ortak art alan bilgilerine dayandığı, ayrıca konuşucunun ve dinleyicinin birbirlerine göre toplumsal konularına göre yorumlanabildiği ifade edilebilir (Külebi, 1990, s.11). Bu düşünce çerçevesinde dil, toplumsal işlevsellik yönüyle ve bu işlev ile kurduğu bağıntı yönüyle ele alınmalıdır.

Leech, söz konusu edilen bağıntıyı *konuşma ortamı* olarak adlandırmıştır. Bu ortamın genel çerçevesini de beş başlık altında toplayarak ifade etmiştir. Bu başlıklar;

- 1) Konuşucu ve dinleyici
- 2) Bağlam
- 3) Amaçlar
- 4) Edimsöz
- 5) Sözce şeklinde verilmiştir (Leech, 1983, s. 15).

Külebi, ünlemler konusunda sağlıklı yargılara varabilmek için sözeylem ve dil işlevleri konularının da dikkate alınmasını teklif etmektedir (1990, s. 14). Austin ve Searle tarafından geliştirilen *sözeylem kuramında* önermeler yoluyla gerçekleştirilen eylemler incelenir ve anlam, sözcenin bildirdiği yargı içeriğiyle beraber taşıdığı edimsöz değerine göre yorumlanır. Bu bağlamda bir sözcenin gerçekleşmesi

dil bilgisi kurallarının yanı sıra gerekli ve yeterli koşullara uygun olarak söylenmelerine de bağlıdır (Searle, 1969, s. 71). Ünlemler; emir, rica, hayret, kızgınlık, soru sorma, minnet bildirme, teşekkür etme, uyarma, kutlama vb. gibi birçok duygunun çıktısı olarak değerlendirilebileceğinden ve tüm edimsöz türlerine dahil olabileceğinden söz eylemlerin önemli bir inceleme alanıdır.

Diğer bir yöntem ise Jakobson tarafından geliştirilen dilin temel işlevleri kuramıdır. Jakobson *dilin temel işlevlerini* altı başlık çerçevesinde incelemektedir. Bu işlevler,

- 1) Duyusal (anlatımsal) işlev
- 2) Çağrı işlevi
- 3) Gönderge işlevi
- 4) Şiirsel işlev
- 5) İlişki işlevi
- 6) Üstdil işlevi olarak belirlenmiştir (Vardar, 2001, s. 62). İletişimin gerçekleşmesi bu işlevlerle beraber altı farklı etmene bağlıdır. Bunlar,
 - 1) Konuşucu
 - 2) Dinleyici
 - 3) Gönderge
 - 4) Bildiri
 - 5) Oluk
 - 6) Düzgü olarak verilmiştir (Vardar, 2001, s. 62). Ünlemlerin buradaki işlev ve etmenler çerçevesinde genel olarak konuşucu merkezli bir ifade biçimi olduğu ifade edilebilir.

Kapsam

Bir konu ya da durumla ilgili duyguların ve davranışların doğal ve sözel bir çıktısı olarak değerlendirilebilecek ünlemler yalnız bir anlatım özelliği sergilemektedir. Bu bağlamda ünlemler etkili ve yalnız söyleyiş unsuru olarak değerlendirilebilir. Bu çalışmada da ünlem gruplarının söyleyişe kattığı zenginlik ele alınacaktır. Ünlemlerin yazınsal alandaki kullanımlarının çalışmanın amacına uygun olduğu düşünüldüğünden bu çalışmanın kapsamı, Türk dilinin zengin bir kaynağı olan Dede Korkut Hikâyelerinden biri olan Duha Kocaoğlu Deli Dumrul'daki ünlem grupları ile sınırlandırılmıştır. Bu hikâyenin tercih edilmesinin sebebi Deli Dumrul'un asi bir kişilik özelliği ile gücünü ispatlamak istemesi, Azrail'e kafa tutması, Azrail ile karşılaşması ve ona kılıç çekerek gururlanması sonrasında pişman olarak önce Azrail'e sonra da Tanrı'ya yalvarması, anasından ve babasından can isterken yakarması, karısına vasiyet etmesi ve son olarak da Allah'a yalvarmasında duygu ve düşüncelerinin ifadesindeki ünlemin kullanım yoğunluğudur.

Bulgu

Çalışma kapsamında *Deli Dumrul* hikâyesi incelenmiş olay örgüsündeki ünlem ifadesi içeren diyaloglar tespit edilmiştir. Bu noktada ünlem tümcesi ve ünlem grubu kavramlarının izah edilmesi gerekmektedir. Türkçenin dil bilgisini işleyen kaynaklarda kiplerin haber ve dilek olarak ikiye ayrılması bu kiplere bağlı olarak tümce türlerinin sınıflandırmasını da beraberinde getirmiştir (Hatipoğlu, 1972, s. 175). Kimi araştırmacılar emir, istek ve gereklilik kipi olarak çekimlenen tümcelere, ünlem ve soru tümcelerini de eklemiştir (Dizdaroğlu, 1976, s. 295). Bunun yanında tümce içerisinde yer alan ünlemleri *ünlem grubu* olarak değerlendiren araştırmacılar da vardır. Karahan; ünlemleri ünlem gruplarını, hitapları ve bağlama edatlarını cümle dışı unsur olarak ifade etmiştir (Karahan, 2006, s. 37). Karahan'ın ünlem grubu kavramı a) ünlem başta isim unsuru sonda olanlar, b) isim unsuru kelime grubu olanlar, c) birden fazla isim unsuru bulunduranlar, ç) cümlenin kuruluşuna katılmayan ve hitaplarda kullanılanlar, (Bunlar cümle dışı unsur olarak cümlenin herhangi bir yerinde bulunabilirler.), d) grubun vurgusu ünlem üzerinde bulunanlar olmak üzere beş alt başlık ile sınıflandırılmıştır (Karahan, 2006, s. 70-71). Külebi, *Türkçe Ünlemlerin Kullanımbilim Yönünden İncelenmesi* (1990) adlı çalışmasında Gencan tarafından çağrı ve dokunaklı, duygusal ünlemler olarak ikiye ayrılan (1979, s. 479) ünlemleri kullanım alanlarına göre sınıflandırarak otuz üç farklı ünlem türü tespit etmiştir. Külebi, ünlemlerin temel işlevinin yoğun duygu yükünü açıklamak olduğunu ve konuşma ortamındaki dinleyicilere yönelik bir aktarım gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda ünlemler duygusal ve çağrı ünlemleri olarak iki grupta incelenebilecektir. Söz konusu çalışmada, iki temel gruptaki ünlemlere anlamlarına göre sınıflandırılmıştır (1990, s. 32).

Deli Dumrul Hikâyesinde tespit edilen ünlemler ilk olarak Leech'in *konuşma ortamı* kuramına göre ele alınacaktır. Çünkü *Deli Dumrul Hikâyesinde* hikâyenin baş kahramanı Deli Dumrul'un Azrail, Tanrı ve ailesi ile girdiği diyaloglarda ünlemler sıklıkla kullanılmıştır. Bu bağlamda Leech'in kuramına göre ele alınan konuşucu ve dinleyiciler arasındaki geçen diyalogları aşağıdaki şekilde örneklemek mümkündür.

Konuşucu: Deli Dumrul, "Bre kavatlar, ne ağlıyorsunuz, benim köprümün yanında bu gürültü nedir, niye feryat ediyorsunuz dedi (Ergin, 2007, s. 113)."

Dinleyici: Oba halkı, "Vallah bey yiğit, Allah Teala'dan buyruk oldu, al kanatlı Azrail o yiğidin canını aldı (Ergin, 2007, s. 113)."

Konuşucu: Deli Dumrul, "Ya kadir Allah, birliğin varlığın hakkı için Azrail'i benim gözüme göster... (Ergin, 2007, s. 113)."

Dinleyici: Hak Teala'ya Deli Dumrul'un sözü hoş gelmedi, "Bak bak, bre Deli benim birliğimi tanımıyor, birliğime şükür kılmıyor... (Ergin, 2007, s. 113-114)."

Hikâye, Deli Dumrul, Azrail, Tanrı, anne, baba ve eş diyalogları üzerine kurgulandığından bu tür örnekler çeşitlendirilebilir. Dolayısıyla eserde konuşucu ve dinleyici değişken bir konumda bulunur. Bu bağlamda tüm karakterler hem konuşucu hem de dinleyici olarak değerlendirilebilir.

Leech'in konuşma ortamı kuramındaki bağlam başlığında ise genel olarak inanç konusu ele alınabilir. Amaç başlığı altında dikkat çeken konu ise İslamiyet'i henüz yeni kabul eden Türk boylarına İslamiyet'in doğru aktarılmasının sağlanması olarak düşünülebilir. Burada Deli Dumrul'un Tanrı'ya dua edip şükür kılması fakat Azrail'in bir melek olarak can aldığını bilmemesi bu yeni inanç sistemine geçişin göstergesi olarak yorumlanabilir.

Leech'in konuşma ortamı kuramını ünlemle ilişkilendirebileceğimiz önemli başlığı *edimsöz* olarak değerlendirilebilir. Edimsöz, konuşucunun teşekkür etme, reddetme, izin isteme gibi bir edimi de hem eylem hem de sözle gerçekleştirmesidir. Etkisöz, konuşucunun niyetine bağlı olarak, alıcı üzerinde etki yapmaya yönelik edimdir (Leech, 1983, s. 135). Edimsöz, ünlemlerin bir tümcenin söz diziminde üstlendiği görevin belirlenmesinde önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Söz gelimi, "Deli Dumrul elini eline çaldı, kahkah güldü. (Ergin, 2007, s. 115)", "Demin mırıldanıyordu, şimdi hırıldanmağa başladı. Bre Azrail aman. (Ergin, 2007, s. 115-116)." örneklerindeki fiziksel tasvirler, ünlemlerin derecesinin artırılmasında edimsöz kavramı ile ifade edilebilir. Bu durum gündelik yaşantımızda kullandığımız, "Selam!" diyerek bir ortama girildiğinde el ile de selam verilmesiyle, "Gel! Gel!" seslenmesinde el ile gel işaretinin yapılmasıyla da örneklendirilebilir.

Leech'in kuramı çerçevesinde ele alınması gereken bir diğer unsur ise *sözce* kavramıdır. Sözce, bir konuşucunun ürettiği, iki susku arasında yer alan söz zinciri parçası; sözceleme edimiyle ortaya çıkan söylem (Vardar, 2002, s. 181) olarak tanımlanmıştır. Sözce, ana dili kullanıcısının zihninde yer alan bir kavram veya durumu söyleme dönüşerek somutlaşması olarak da yorumlanabilir. Ünlemler zihinde daha önce kurgulanmasalar da herhangi bir olay ve durum karşısında yalın duyguların ifadeleri olarak söyleme dönüştüğünden sözce kavramı altında da değerlendirilebilir.

Ünlemleri dilin işlevselliği bağlamında değerlendirmeden önce *Deli Dumrul Hikâyesindeki* iletişim modeline de kısaca değinmek gerekmektedir. Burada dilin işlevsel bir mantık çerçevesinde işleyerek iletişim gerçekleştirmesi için verilen etmenlerin hikâye genelindeki durumu Tablo-1'de verilmiştir.

Tablo-1: Deli Dumrul Hikâyesindeki iletişim modeli

Konuşucu	Değişken: Deli Dumrul, Tanrı, Azrail, Anne, Baba, Eş, Oba Halkı
Dinleyici	Değişken: Deli Dumrul, Tanrı, Azrail, Anne, Baba, Eş, Oba Halkı
Gönderge	İslamiyet'in kabulü ile inanç öğretilerinin aktarılması. Ölüm ve yaşamın sadece Tanrı buyruğu ile gerçekleşebileceğinin aktarılması. Kibrin zararlar.
Bildiri	Ölüm ve yaşam Tanrı'dandır. Yeryüzündeki mutlak kudret tanırınıdır.
Oluk	Dede Korkut'un hikâye söylemi
Düzgü	Deli Dumrul'un yiğitliğini göstermek için Azrail'e kafa tutması

Deli Dumrul Hikâyesi Leech'in *konuşma ortamı* ve Jacobson'un *iletişim modeli* çerçevesinde değerlendirilmiş ve her iki kurama uygun olan bulgular tespit edilmiştir. Elde edilen çıktılar kapsamında *Deli Dumrul Hikâyesi*'nin Jacobson'un *dilin temel işlevleri* kuramına göre değerlendirilmesi mümkündür.

Deli Dumrul Hikâyesi dilin temel işlevleri bağlamında ele alındığında hikâyenin değerlendirilmesinin *coşku işlevi* ile değerlendirilmesinin daha doğru olacağı düşünülmektedir. Coşku işlevi, bildirinin konuşucuya yönelik olduğu, konuşucunun sözünü ettiği konuya ilişkin özel tutumunu, gerçek olsun olmasın coşkusallığını dolaysız biçimde dile getirdiği durumlarda gerçekleşen işlev olarak tanımlanmaktadır (Vardar, 2001, s. 62). Vardar, ünlemleri bu işlevin en yalın anlatımı olarak değerlendirmiş ve bu işlevin çeşitli sesçil, dil bilgisel, sözlüksel biçimlere de renk kattığını da ifade

etmiştir (2001, s. 62-63). Bu bağlamda, bu çalışma kapsamında tespit edilen ünlem gruplarının söz dizimine kattığı zenginlikler coşku işlevi kapsamında değerlendirilecektir. Tespit edilen ve söz dizimine zenginlik katan ünlem gruplarının sınıflandırılmasında Külebi'nin sınıflandırması esas alınacaktır.

Deli Dumrul Hikâyesinde coşku işlevi ile ele alınabilecek sık kullanılan ünlemlerin başında “Bre” ünlemi gelmektedir. Bu ünlem hikâyede on dokuz kez kullanılmıştır. Biçim olarak ele aldığımızda tek bir ünlem gibi kullanıldığı görülse de işlev olarak çeşitlilik arz etmektedir. Külebi, “bre” ünlemini şaşma, seslenme başlıkları altında almış ve örneklendirmiştir (1990, s. 18-17). “Bre” ünleminin kullanıldığı cümleler aşağıdaki tabloda işlevlerine göre sınıflandırılmıştır.

Tablo-2: *Deli Dumrul* Hikâyesindeki “Bre” ünlemlerinin İşlevleri

Ünlem Bağlamı	Ünlem İşlevi
Bre kavatlar, ne ağlıyorsunuz, benim köprümün yanında bu gürültü nedir...	Seslenme
Bre yiğidinizi kim öldürdü?	Seslenme
Bre , Azrail dediğiniz ne kişidir ki adamın canını alıyor...	Seslenme
Bak bak, bre deli kavat benim birliğimi tanımıyor...	Seslenme
Bre Deli Dumrul Allah Teâlâ'nın emri böyle oldu...	Seslenme
Bre sakalcığı akça ihtiyar...	Seslenme
Bre deli geldim...	Seslenme
Bre Azrail, ben seni geniş yerde istiyordum...	Seslenme
Bre ben onu bırakır mıyım...	Şaşma
Bre , al kanatlı Azrail sen misin...	Şaşma
Bre ne heybetli ihtiyarsın Kapıcılar seni görmedi...	Şaşma

Deli Dumrul Hikâyesinde on dokuz kez kullanılan “bre” ünlemi söz dizimi içerisinde on bir farklı şekilde kullanılmıştır. Buradaki kullanımların sekizi seslenme işlevi ile üçü de şaşma işlevi ile kullanılmıştır. “Bre” ünleminin kullanıldığı bağlamdan hareketle seslenme ve şaşma işlevlerine ek olarak pekiştirme unsuru olarak kullanıldığı da ifade edilebilir. Özellikle de seslenme ünlemlerinde özne ve nesne öğelerinin pekiştirildiği ifade edilebilir. Söz gelimi “bre sakalcığı akça ihtiyar...”, “bre yiğidinizi kim öldürdü?” örneklerinde de görüleceği gibi coşku işlevinin aynı zamanda pekiştirme unsuru olarak da kullanıldığı söylenebilir.

Tablo-3: Deli Dumrul Hikâyesindeki ünlemlerinin işlevleri

Ünlem Bağlamı	Ünlem İşlevi
Bre Azrail aman ...	Özür dileme, bağışlama isteği
Bre deli kavat daha ne aman diliyorsun...	Özür dileme, bağışlama isteği
Ya kadir Allah...	İnandırma, doğrulama, onaylama, seslenme
Azrail'e buyruk eyledi kim ya Azrail...	İnandırma, doğrulama, onaylama, seslenme
Peki ya can veren can alan Allah Teala mıdır?	İnandırma, doğrulama, onaylama
Peki ya sen ne eylemekli belasın...	İnandırma, doğrulama, onaylama
Oğul oğul ay oğul...	Üzüntü
Bak bak bre deli kavat benim birliğimi tanımıyor...	Küçümseme
Azrail'e nida eyledi ki madem deli kavat benim birliğimi bildi...	Seslenme
Canımı alma Azrail medet dedi...	Özür dileme, bağışlama isteği

Tablo 3'te verilen ünlemlerin bağlamı ve işlevlerine bakıldığında da Tablo-2'deki işlevselliğe yakın bir kullanım olduğu görülecektir. Günlük dilde daha çok seslenme işlevi ile kullanıldığı düşünölen ünlemlerin bu işlevinin yanında farklı işlevlerde kullanımın görülmesi açısından önemlidir.

Deli Dumrul Hikâyesinde tespit edilen ünlem grupları söz dizimi çerçevesinde ele alındığında Karahan'ın *cümle dışı unsur* kavramı ile ifade edilebileceği görölmüştür. Söz gelimi, "Bak bak, bre deli kavat benim birliğimi tanımıyor..." (Ergin, 2007, s. 113-114). Cümlesinde görölen iki ünlem grubundan biri olan "bak bak" ikilemesi virgölle de ayrılarak cümle dışında cümledeki küçümseme anlamını pekiştirecek biçimde kullanılan bir ünlem olarak görölmektedir. Bu durumda bu ünlemin cümle dışında pekiştirici ya da cümle dışında ifadesini güçlendirici, destekleyici bir işlev ile kullanıldığı söylenebilir. "Bre deli kavat" söylemindeki "bre" ise, özne olan "deli kavat" söz grubuna seslenerek aynı şekilde pekiştirme işlevi ile kullanıldığı söylenebilir. Bu bağlamda "deli kavat" sıfat tamlamasının "bre" ünlemi ile küçümseme anlamını da çıkarabiliriz. Bu örneklerden hareketle ünlemlerin cümle dışı unsur olarak kullanılsalar dahi anlam pekiştirici olarak veya coşku işlevinin derecesini artıracak bir biçimde kullanıldığı ifade edilebilir.

Sonuç

Deli Dumrul Hikâyesinde ünlemler Leech'in konuşma işlevi kapsamında ele alınabilir. İşlamiyet ile yeni tanışan Türk topluluklarının bu geçiş sürecindeki durumunun anlatılması ve öğüt verilmesi amacının da güdüldüğu bu hikâyedeki ünlemler, insanın Tanrı, melek ve diğer insanlarla karşılıklı konuşması esasına dayanmaktadır. Bununla beraber, Tanrı buyruğunun ilahi bir nitelik taşıması onu en

başından beri bir ünlem olarak değerlendirmemize de olanak sağlamaktadır. Yiğitlik ve bahadırılık düşüncesi ile Azrail'e meydan okuyan ve sonrasında büyük pişmanlıklar ile yardım isteyen birinin kullandığı yalın söylem ünlemlerin coşku işlevi kapsamına dahil edilebilir. Bu işlevle birlikte ünlem sadece basit bir seslenme değil aynı zamanda anlama etki eden bir unsur olarak ele alınabilir.

Hikâyede dikkate değer bir unsur, ünlem olan “bre” ünleminin on dokuz kez yinelenmesine rağmen tek bir işlevde kullanılmamasıdır. Bu bağlamda genellikle seslenme ve şaşma işlevleri ile kullanılan bu ünlem ayrıca pekiştirici bir unsur olarak da değerlendirilebilir.

Bu nedenle coşku işlevi ile ele alınabilecek doğal ve duru anlatımların bir duyguyu, düşünceyi, serzenişi ve diğer tüm duyguların anlamlı veya anlamsız bir ses ile dışa vurumunu ayrıca pekiştirme unsuru olarak da değerlendirmek gerekmektedir.

Ünlemlerin edimsöz ve sözcük çerçevesinde değerlendirilmesi ünlemlerin söz grubu, söz diziminde bir öge veya söz dizimi dışında bir unsur olarak değerlendirilmesinin de ötesinde bir işlevle alınmasını sağlayabilir. Bu doğrultuda ünlemin sadece söz dizimindeki etkisi veya etkisizliği değil söylemdeki etkisi dikkate alınmalıdır. Özellikle de duyguların dışa vurumu noktasında ünlemlerin sözcük olarak değerlendirilmesi ünlem üzerine yapılan tartışmaların bir neticeye bağlanmasına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Akalın, Ş. H. (2011). Türkiye Türkçesinde ünlem (Terim ve tanım, tasnif, ünlem olan kelimeler, söz dizimi ile ilgili sorunlar). *Türk Gramerinin Sorunları Bildiriler I-II*, TDK, Ankara, 588-603.
- Aksan, D. (1987). *Her yönüyle dil 1*, TDK Yayınları.
- Atabay, N., Kutluk, İ., Özel, S. (1983). Sözcük türleri, (Ed. Doğan Aksan), TDK Yayınları.
- Banguoğlu, T. (1990). *Türkçenin grameri*, TDK Yayınları.
- Bilgegil, M. K. (1984). *Türkçe dil bilgisi*, Dergâh Yayınları.
- Bozkurt, F. (1995). *Türkiye Türkçesi*, Cem Yayınevi Kültür Dizisi.
- Deny, J. (1941). *Türk dili grameri (Osmanlı Lehçesi)*, Çev. Ali Ulvi Elöve, Maarif Vekâleti Yayını.
- Dizdaroğlu, H. (1976). *Tümce bilgisi*. TDK Yayınları.
- Ergin, M. (1972). *Türk dil bilgisi*, Boğaziçi Yayınları.
- Ergin, M. (2007). *Dede Korkut Kitabı*. Boğaziçi Yayınları.
- Gencan, T. N. (1988). *Dil bilgisi*, TDK Yayınları.
- Gülensoy, T. (1994). *Türkçe el kitabı*, Kayseri.
- Hacıeminoğlu, N. (1974). *Türk dilinde edatlar*, Devlet Kitapları.
- Hatiboğlu, V. (1972). *Türkçenin sözdizimi*, TDK Yayınları.
- Jakobson, R. (1960). *Linguistics and poetics*. (Ed. A. Sebcock), Style In Language, MIT Press.
- Karahan, L. (2006). *Türkçede söz dizimi*, Akçağ Yayınları.
- Koç, N. (1990). *Yeni dil bilgisi*, İnkılâp Kitabevi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*, TDK Yayınları.
- Külebi, O. (1991). Türkçe ünlemlerin kullanımbilim (Pragmatics) yönünden İncelenmesi. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 1(10), 10-34.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. Longman.
- Paçacıoğlu, B. (1994). *Türk Dili ve Kompozisyon*, Sivas.

- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
- Topaloğlu, A. (1989). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*, Ötüken Yayınları.
- Vardar, B. (2001). *Dilbilim temel kavram ve ilkeleri*. Multilingual.
- Vardar, B. (2007). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*, Multilingual.

6. Yemen Sana'a Üniversitesi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi

Tawfik Abdo Taher Anaam AL-SHARABI¹

APA: Al-Sharabi, T. A. T. A. (2022). Yemen Sana'a Üniversitesi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 90-108. DOI: 10.29000/rumelide.1146506.

Öz

Yemen'de 2007 yılında Sana'a üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünün kurulmasıyla ve TİKA'nın Yemen'deki varlığıyla birlikte son yıllarda yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi büyük önem kazanmıştır. Öyle ki, Yemenli öğrencilere Türkçe öğretimi alanında birçok yöntem kullanılmıştır. Bir dilin öğretilmesinde çevrenin çok büyük bir önemi vardır. Dilde ve öğrenilenlerin pratiğe dökülmesinde son noktayı koyan çevredir. Çevre öğrenciye en az derste aldığı kadar gelişim sağlar. Tabii çevrenin olumlu tarafları olduğu gibi olumsuz tarafları da vardır. Ayrıca Yemenli öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültür aktarımı da söz konusudur. Çünkü, dil ile kültür birbirinden ayrılmaz. Ama bu aktarımın ne kadar ve nasıl aktarılacağı dikkat edilmesi gereken bir konudur. Özellikle Yemenli öğrencilerin kendi kültürleriyle Türk kültürünü karşılaştırabilecekleri ortak konular üzerine odaklanılmalıdır. Bu çalışmada Yemen'de Sana'a Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde okuyan Yemenli öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe'nin nasıl öğretildiği ve hangi seviyede öğrencilerin zorlanmaya başladıkları, bölüme giriş not kriterleri, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dil becerilerini (okuma-anlama, yazma, konuşma ve dinleme) kullanarak öğrencilerin öğrenmelerine katkıda buldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmanın genel amacı Yemen Sana'a Üniversitesi'nde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirmesini yapmaktır. Aynı zamanda Yemenli öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında dört beceri derslerine uygun yöntemle birlikte etkili ve eğlenceli bir biçimde kullanarak öğrencileri başarılı bir şekilde en üst seviyeye ulaştırmaktır. Yemen Sana'a Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Yemenli öğrencilere nasıl Türkçe öğretildiğini ve Yemenli öğrencilerin neden Türkçe öğrendiklerini ortaya koymaktır. Aynı zamanda Yemen Sana'a Üniversitesi'nde Türk Dili ve Edebiyatı bölümü dört yıllık lisans müfredat programı değerlendirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Türk Dili Bölümü, Türkçe Öğretimi, Yabancı Diller Fakültesi, Yemenli öğrenciler, Pratik, Dil öğretimi

Evaluation of Teaching Turkish as a foreign language at Yemen Sana'a University

Abstract

With the establishment of the Department of Turkish Language and Literature at the Faculty of Foreign Languages at Sana'a University in Yemen in 2007 and the presence of TİKA in Yemen, teaching Turkish as a foreign language has gained great importance in recent years. So much so that many methods have been used in teaching Turkish to Yemeni students. The environment plays a very

¹ Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi (Ankara, Türkiye), alsharabitawfik@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8653-6364 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146506]

important role in teaching a language. It is the environment that puts the final point in the language and in the practice of what is learned. The environment provides the student with at least as much improvement as he or she receives in the course. Of course, the environment has its positive sides as well as its negative sides. In addition, there is cultural transfer in teaching Turkish as a foreign language to Yemeni students. Because language and culture are inseparable. But how much and how this transfer will be transferred is an issue that needs attention. Particular attention should be given to common issues where Yemeni students can compare their own culture with Turkish culture. In this study, how Turkish as a foreign language is taught to Yemeni students studying at the Department of Turkish Language and Literature at the Faculty of Foreign Languages at Sana'a University in Yemen and at what level the students start to have difficulties, the entry grade criteria, the language skills in teaching Turkish as a foreign language (reading and It has been determined that they contribute to the learning of students by using them (understanding, writing, speaking and listening). The general purpose of this study is to evaluate the teaching of Turkish as a foreign language in Yemen Sana'a University. At the same time, during the teaching of Turkish as a foreign language to Yemeni students, it is to successfully bring students to the highest level by using them in an effective and fun way, together with the method suitable for the four skill courses. The aim of this study is to reveal how Yemeni students are taught Turkish in the Department of Turkish Language and Literature at the Faculty of Foreign Languages at Yemen Sana'a University and why Yemeni students learn Turkish. At the same time, the four-year undergraduate curriculum of the Department of Turkish Language and Literature at Yemen Sana'a University will be evaluated.

Keywords: Department of Turkish Language, Turkish Teaching, Faculty of Foreign Languages, Yemeni students, Practice, Language teaching

1. Giriş

Yabancı bir dili öğrenmek istediğimizde o dilin konuşulduğu ülkede yaşamak ve böylece dili kendi kültürü içinde öğrenmek, dili iyi öğrenmek açısından zaruridir. Nitekim Kara'ya (2011) göre bir dilin öğrenilip öğrenilmediğinin anlaşılabilmesi için dili öğrenen kişilerin hedef dili konuşup yazmasıyla ve iletişim kurduğu insanları anlayıp cevap verebilmesiyle ölçülmektedir. Aynı zamanda Demircan'a (1990) göre insanlar ve toplumlar, ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, kültür ve haberleşme alanlarında her türlü ilişkinin kurulup yürütülebilmesi için ana dilinden başka dillerin öğrenilmesine ihtiyaç duymaktadırlar. Bir dilin öğrenilmesi ihtiyacı ise döneme hâkim olan ulusların dili olmasından doğmaktadır. Ünlü'ye (2011) göre yabancılara Türkçe öğretim programı, her yönden alanında uzman kişilerce hazırlanmalı; Türkçe öğretimi uzmanları, hazırlanacak programın hedef kitleye uygunluğunu belirleyebilmek için gelişim ve öğrenme uzmanlarıyla birlikte çalışmalıdır.

Tarihte Türkçe'nin yabancılara öğretilmesi amacıyla yazılan ilk eserin Araplara Türkçe öğretmek için yazılmış olduğu iddia edilmektedir. Karamanlı Türkçesi dönemine ait olan Divân-ı Lügat-it-Türk, Kaşgarlı Mahmut tarafından, Araplara Türkçeyi öğretme amacıyla yazılmış değerli bir sözlük çalışmasıdır. Diğer taraftan Kıpçak Türkçesi dönemi, Türkçe'nin yabancılara öğretimini en fazla önem kazandığı ve Türkçe'nin saygınlığının dorukta olduğu dönemdir. Bu dönemde Türk Dili'ne karşı ilgi artmış; bu ilgi Araplara Türkçeyi öğretmeyi amaçlayan kitapların yazılmasına neden olmuştur. Bu dönemde söz konusu alanda yazılan eserler şu şekildedir:

- ❖ Kahire'de 1312 yılında yazılan Kitabü'l-İdrak Li-Lisani'l-Etrak (Türklerin Dilini Anlama Kitabı) Afrika coğrafyasında Türkçenin etkisini hissettirmeye başladığını gösteren ilk yabancı dil olarak

Türkçenin öğretimi kitabıdır. Eser, Nasirüddin Ebu Hayyan tarafından 1312 yılında Kahire'de yazılmıştır. Eserde verilen kelimeler Kıpçakçadır. Bu nedenle Kıpçak sahası eserleri içerisinde elen alınır. Buna rağmen eserde Oğuzca ögelere de rastlanmaktadır (Bozkurt, 2005, s. 295-296).

- ❖ Araplara Türkçe öğretmek amacıyla Mısır'da yazılmış diğer eser, El-Kavaninü'l-Külliyè LiZabti'l Lügati't-Türkiye (Türk Dilinin Öğretilmesi İçin Bütün Kurallar)'dir. Eserin 15. yüzyılda yazıldığı düşünülmektedir. (Bozkurt, 2005, s.300).
- ❖ Et-Tuhfetü'z Zekiyye Fi'l Lügâti't Türkiye adlı eserin yazarı bilinmemekle birlikte eserin son sayfasında Muhammed b. Zeynüddin el-Menüfi adı geçmektedir. Eserin tek nüshası İstanbul Beyazıt Kütüphanesinde bulunmaktadır. Eserin birinci bölümü gramer diğer bölümü de sözlük kısmıdır. Sözlük bölümü Arapça-Kıpçakça şeklinde düzenlenmiştir (akt. Polat 1998. Karamanoğlu, 1997, s. 15).
- ❖ Ed Durretul Mudî'a fi Lügati'-Turkiyye'nin el yazması olan tek nüshası, Floransa'daki Bibliotheca Medicea Laurenziana'da bulunmaktadır. Yazarı bilinmeyen bu eser, Türkçeyi öğretmek için yazılan bir sözlük niteliğini taşımaktadır (akt. Polat 1998. Zajackowski, 196, s. 181).

Dünyada Türkçe öğretimi; büyükelçiliklere bağlı kültür merkezleri, üniversitelerdeki Türk Dili, Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri, bazı sosyal bilimlere ait bölümlerdeki Türkçe seçmeli dersleri veya özel dil kurslarında gerçekleştirilmektedir. Arap coğrafyasıyla olan tarihî geçmişimiz düşünüldüğünde ve Türkiye'de çeşitli kurum ve üniversitelerde öğretilen Arapça; Arap coğrafyasında öğretilen Türkçe öğretimi ile orantısız olarak karşılaştırıldığında; Arap coğrafyasındaki Türkçe öğretiminin hak ettiği seviyeye gelmediği ve çok dar bir çerçevede kaldığı müşahade edilmektedir. Kuşkusuz bunun pek çok sebebi vardır, ancak Türkçe Öğretimi; diğer gelişmiş ülke dillerinin yabancı dil olarak öğretilmesine nazaran tüm dünyada olduğu gibi Arap coğrafyasında da geç kalmış bir konumdadır.

Bugün, Arap ülkeleri içerisinde Türkçe öğretimi; Yemen, Mısır, Irak, Ürdün, Suriye ve Suudi Arabistan'da yapılmaktadır. Zengin körfez ülkelerinde de bu bağlamda talepler bulunmaktadır. Fakat hazırlıksız durumdaki Türkiye ve Türk üniversiteleri bu talepleri gerektiği gibi karşılayacak uluslararası donanıma sahip değildirler. Çünkü bu durum; Yüksek Öğretim Kurumu, Millî Eğitim Bakanlığı ve Türk Üniversitelerinin ilgili kürsülerinin yurtdışında Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümleri 'ne kurumsal bir şekilde koordineli ve yetkin olarak lokal destekler verecek yeterliliğe sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı Yemen'deki Sana'a Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin değerlendirmesini yapmaktır. Aynı zamanda Sana'a Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan Yemenli öğrencilere nasıl Türkçe öğretildiğini ve Yemenli öğrencilerin neden Türkçe öğrendiklerini ortaya koymaktır.

Yemenli öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretimi esnasında dört becerinin derslerde nasıl kullanıldığı, kullanılan yöntemlerin öğrencilere faydalı olup olmadığı incelemek ve Yemen Sana'a Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümü dört senelik lisans müfredat programını değerlendirmek araştırmanın amaçlarındandır.

Araştırmanın problemi

Türkçe öğretilmi Dünyada pek çok ülkede çeşitli kurumlar vasıtasıyla devam ettirilmektedir. Yemen Sana'a üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde Yabancılara Türkçe öğretimini durumunu inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla söz konusu alana katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

2. Yemen Sana'a Üniversitesinde Türkçe Bölümü Kurulması

Yemen'de, Türkçe öğretimini akademik düzeydeki geçmişi çok yenidir ve bu faaliyet 2007 yılından beri sürdürölmektedir. 2006 yılında, Yemen'in başkentindeki Sana'a Üniversitesi'nin Türk Büyökelçiliği'ne; üniversitenin Diller Faköltesi bünyesinde bir Türk Dili Bölümü açma talepleri, Sana'a'daki Türk Büyökelçiliği vasıtası ile Türk İşbirliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı'na (TİKA) yönlendirilmiş ve ilgili kurumun Türkoloji Faaliyetleri kapsamında bölüm 2007-2008 Eğitim Öğretim yılında Sana'a Üniversitesi Diller Faköltesi bünyesinde diğer 6 bölümün yanı sıra (İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca, Arapça-Tercüme ve Farsça) yedinci bölüm olarak açılmıştır. Fakölte de İspanyolca, Çince, Rusça ve Korece dillerine ait bölümlerin açılma talepleri Türk Dili bölümünden daha eski tarihte olmasına rağmen Türkçe Bölümü'nün diğer bölümlerden önce açılabilmiş olması Sana'a Üniversitesi yönetimi tarafından takdire şayan olarak değerlendirilmiştir.

2007 yılında Türk Büyökelçiliği ve Türk İş birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA) tarafından kurulan bölüme ilk yılda 20 öğrenci kayıt yaptırmıştır. Bölüme öğrenci kabulü tüm Yemen'de olduğu gibi lise bitirme derecesine göre olmaktadır. Lise bitirme notu 100 üzerinden 60 olan öğrenciler bölüme kayıt yaptırabilmektedirler. Öğrenci kontenjanı 30 olarak sınırlandırılmıştır. Ancak 2008 yılındaki yoğun talep sebebi ile bu not ortalaması 70 ve üzeri olarak belirlenmiştir ve bölüme 30 öğrenci kayıt yaptırmıştır. Bölümde TİKA vasıtası ile gönderilen 1 Doçent, 1 Yardımcı Doçent ve 1 Okutman ile eğitim öğretim sürdürölmüştür.

Yemen Cumhuriyeti'nde, Türkçe öğretimini akademik düzeydeki geçmişi 2006 yılında ülkenin en büyük devlet üniversitesi olan Sana'a Üniversitesi'nin talebi üzerine Yemen Türk Büyökelçiliği tarafından değerlendirilerek, Türkiye'den Arapça bilen bir uzman talebi ile Sana'a Üniversitesi Diller Faköltesi bünyesinde Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü kuruluş çalışmaları başlatılmıştır. Türk İş birliği ve Kalkınma İdaresi Başkanlığı (TİKA)'nın sponsorluğunda kurulan bölümün Müfredatı Diller Faköltesi'nde kurulan Bilim Komisyonu tarafından ele alınmış ve 2008 yılında yazılarak resmileştirilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı Bölüm Müfredatı Fakölte'nin kendi bünyesinde bulunan diğer bölüm müfredatları (İngilizce, Almanca, Fransızca, İtalyanca ve Arapça-Tercüme) başta olmak üzere Türkiye üniversitelerindeki Türk Dili ve Edebiyatı Bölüm müfredatları, Arap ülkelerindeki Türkoloji bölümleri (Mısır, Ürdün, Irak) gözden geçirilerek telif edilmiştir.

Yemen Sana'a Üniversitesi Yabancı Diller Faköltesinde Türk Dili ve Edebiyatı bölümü 2014 yılından sonra Yemen'de siyasi durum karışık olduğu için kapatıldı. Şimdiye kadar Sana'a üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı bölümü kapalıdır.

3. Yemenli Öğrencilerin Türkçeyi Öğrenmedeki Genel Amaçları

Türk Dili ve Edebiyatı bölümünün aksine Tıp Faköltesi, Mühendislik Faköltesi, Diller Faköltesi içerisindeki İngiliz Dili ve Edebiyatı, Arap Dili ve Tercüme gibi bölümlere ayrıca özel giriş sınavları

düzenlenerek öğrenci kabulü gerçekleştirilmektedir. Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü ilk açıldığı yıl 2007-2008 eğitim öğretim yılında öğrencilerin lise not ortalamalı 60-75 arasında iken 2008-2009 yılında bu not baremleri 70-96 arasında gerçekleşmiştir. Türk Dili Bölümü'ne giderek artan bu ilginin canlı tutulması için alınması gereken birçok önlem bulunmaktadır. Daha sonra bunlara başka bir çalışmada temas edilecektir. Ancak Sana'a üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan Yemenli öğrenciler Türkçe öğrenmesine rağmen kendi çabalarıyla Türklerle konuşup pratik yapma imkanına sahip değildir.

Başar ve Akbulut'a (2016), göre Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin dil ihtiyaçları saptanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, katılımcıların dil öğrenme ihtiyaçları sırasıyla bireysel ilgi ve ihtiyaçlar, eğitim ve iş imkânı, ticaret yapma ve sınıf içi etkileşim kurma olmak üzere dört alt boyutta kendini göstermiştir. Aynı zamanda Balçıkkanlı'nın (2010) Florida Üniversitesi'nde yaptığı ihtiyaç analizi çalışmasında öğrencilerin sunduğu yabancı dil olarak Türkçe öğrenme sebepleri; günlük durumlarda basit diyaloglar gerçekleştirebilme, Türk kültürü hakkında basit cümleler ve paragraflar okuyup yazabilmedir.

Peki Yemenli öğrencilerin bu bölümü tercih etme sebepleri nelerdir? Bu sorunun cevabına Yemen Sana'a Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan yaklaşık 100 Yemenli öğrenci ile yapılan görüşme sonucunda aşağıda belirtildiği şekilde ulaştık:

- a) bölümün yeni olması nedeniyle, Türk Dili Bölümü'nde okuyan öğrencilere diğer bölümlere oranla daha iyi imkanların sunulabileceği beklentisi,
- b) Yemen-Türkiye arasındaki ilişkilerin son yıllarda giderek güçlenmesi,
- c) Yemen hükümetinin Türkiye ilişkilerine özel önem vermesi,
- d) Ticarî faaliyetlerin artıyor olması ve bu alanda iş bulunabileceği beklentisi,
- e) Türk edebiyatını tanıma arzusu,
- f) Türk dizi ve sinemalarının Türkiye'yi tanıtımları ile beraber gelen ilgi,
- g) mezuniyet sonrasında Türkiye'de yüksek lisans ve doktora eğitim imkânı elde edebilme beklentisi,
- h) başta başkent Sana'a'da olmak üzere Türk asıllıların bulunması ve anadillerini öğrenme istekleri.

Osmanlı'nın Yemen'den çekilmesi ile birlikte, Yemen'in coğrafi olarak Türkiye'ye uzaklığı iki ülke arasındaki ilişkilerin zayıf kalmasını beraberinde getirmiştir. Bu ve benzeri tüm olumsuzluklara rağmen, Türkiye'ye ve dolayısı ile de Türkçeye ilgi oldukça yükündür.

4. Bulgular

Yemen'de, İngilizce ve Fransızcadan sonra en çok tercih edilen yabancı dil olarak Türkçe gelmektedir. Aynı zamanda her eğitim kademesinde olduğu gibi Yemenli öğrencilere Türkçe öğretiminde de her eğitim dönemi ve tüm eğitim yılı sonunda kazandırılması amaçlanan becerileri (okuma-anlama, yazma, konuşma ve dinleme) vardır.

Yemen Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde Türkçe Öğretimi Esnasında Dört Becerinin Kullanımı

Konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerileri derslerde şu yollarla öğrenciy kazandırılmaktadır:

Öğretmen gerek ders esnasında gerek sınav kağıdında karışık kelimeler verip, bu kelimelerden kurallı bir cümle kurmalarını, bir konu verip o konuyu yazılı bir şekilde anlatmalarını, fotoğraflar verip o fotoğraflardan bir metin yazmalarını, yarım bırakılmış bir hikâyeyi tamamlamalarını ve cümle içerisinde bırakılan boşluğu doldurmalarını isteyerek yazma becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır.

Konuşma becerisine gelince şu yöntemlerle kazandırılmaya çalışılmıştır:

İki öğrenciy tahtaya çıkarıp diyalog yaptırmak, dersin bir kısmında öğretmenin güncel konular hakkında öğrencilerle konuşması örnek verilebilir. Dil kendi ülkesi ve kültürü içinde öğretilmediği için söz konusu beceriy kazandırmak için fazla etkinlikler yapılamamaktadır.

Okuma- anlama becerisi ise derste diyalogları, verilen metinleri ve örnek bir şiir okuma, ders dışındaysa hikâye kitapları okutma yollarıyla kazandırılmaya çalışılmıştır.

Dinleme becerisi ise şiir ve şarkı dinleterek kelimeleri tespit etme ve de metinde bırakılan boşlukları dinleyerek doldurma şeklinde kazandırılmaya çalışılmıştır.

Baktığımızda yabancı öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde önemli olan dört becerileri anlatmaya çalışılmalıdır. Her beceride yöntemlerle kazandırılmaya çalışılmalıdır. Demirel'e (1999) göre yazma ve konuşma etkinlikleri esnasında dilin bildirme (bilgi verme) / düşünme (hayal etme)/ inandırma (ikna etme)/ tasvir/ sorgulama (araştırma)/ yaratma/ sınıflandırma işlevleri dikkate alınarak uygulamalar yapılmalıdır.

Ancak, Başkan'a (2006) göre okuma ve yazma işlemleri yazılı dil oluşuyla, dinleme ve konuşma işlemleri sözlü dil oluşuyla gerçekleşmektedir. Dil öğretiminde önce dinleme daha sonra konuşma ve önce okuma ardından yazma becerileri geliştirilmeye çalışılmalıdır.

Yemenli öğrencilerin yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel dil becerileri kazanımlarını edinmiş olmaları gerekmektedir. Yemenli öğrencilerin ana dili Arapça olduğu için Türkçe öğrendikleri zaman diliminde kendilerine en zor gelen beceri yazma becerisidir. Çünkü, Arapça cümle yapıları Türkçedekinin tam tersidir. Öyle ki; Arapçada öge sıralaması fiil, fail (özne) meful (nesne) sırasında gelmesine rağmen Türkçede özne, nesne, fiil (yüklem) şeklinde gelmektedir. Konuşma becerisinde kişi iletişim halinde jest ve mimiklerini kullanabildiği, alıcının kendisini anlayıp anlamadığını gözlemleyebildiği için, dinleme becerisinde de tek taraflı bir eylem yaptığı için yazma becerisine nazaran kazanımları daha kolaydır. Çünkü, yazma becerisinde kişi bir metni yazdıktan sonra devre dışı kalır. Metnin anlaşılması tamamen okuyucuya bırakılır. Öğrenci için bu durum özellikle sınav aşamasında oldukça önemlidir. Bu sebeple yazma becerisini kendi maksadını en bariz şekilde okuyucuya aktarabilmesi için yoğun bir şekilde çalışma yapması gerekmektedir. Nitekim Kroll'a göre "Yazmanın hem ana dilinde hem de yabancı dilde son derece zor baş edilen bir alan olması, öğrencinin ve öğreticinin ortak gayretini gerektirir" (Kroll'dan akt. İnan, 2014, s. 621).

4.2. Yemen Sana'a üniversitesi, diller fakültesi, Türk Dili ve edebiyatı bölüm müfredatı

Dil öğretiminde öncelikle hazırlanacak Türkçenin yabancı dil olarak öğretim programının etkili ve işlevsel olması için yabancılara dil öğretiminde programlardan yararlanarak hazırlanması gerekmektedir. Aynı zamanda Ulutaş ve Kara'ya göre (2019), öğretim programları, eğitim öğretim süreçlerinin sağlıklı ve etkin bir şekilde yürütülebilmesi bakımından önemlidir. Bir dilin yabancı dil olarak öğretiminde uygulanacak programlar, ana dili öğretim programlarına göre birçok farklılıklar göstermektedir. İşcan'a göre (2020), öğretim programının içeriği, Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni'nden faydalanılarak hazırlanmalıdır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmek isteyenlerin dil öğrenme amaçları ve beklentileri birbirinden farklıdır. Bu nedenle program hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre düzenlenmeli ve bunun için ihtiyaç analizleri yapılmalıdır. Göçer ve Moğul'a göre (2011), Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, ayrı bir disiplin olarak görülmeli ve bu alanda kullanılacak bir eğitim programı hazırlanmalıdır.

Aynı zamanda Yabancı dil dersinin programı olunca, programın başarısının önemi daha da artmaktadır. Çünkü yabancı dil eğitimiyle ilgili ilk deneyimlerin nitelikli ve olumlu olması son derece önemlidir (Edelenbos vd., 2006, s. 26).

Yemen Sana'a Üniversitesinde dört yıllık lisans eğitimi veren bölüm müfredatının birinci ve ikinci sınıflarındaki dersler yabancılara Türkçe öğretimine uygun içeriklere sahiptir.

Birinci Yıl					
Birinci Yarıyıl			İkinci Yarıyıl		
Kod	Ders Adı	Kredi	Kod	Ders Adı	Kredi
TL 111	Türkçe Dilbilgisi (1)	3	TL 121	Türkçe Dilbilgisi (2)	3
TL 112	Türkçe Okuma (1)	3	TL 122	Türkçe Okuma (2)	3
TL 113	Türkçe Konuşma (1)	3	TL 123	Türkçe Konuşma (2)	3
TL 114	Türkçe Yazma (1)	3	TL 124	Türkçe Yazma (2)	3
TL 115	Yabancı Dil (1) ÜZD	3	TL 125	Yabancı Dil (2) ÜZD	3
TL 101	Arap Dili (1) ÜZD	3	TL 102	Arap Dili (2) ÜZD	3
TL 117	İslam Kültürü ÜZD	3	TL 127	Türkçe Dinleme	3
Toplam (Yedi Ders)		21	Toplam (Yedi Ders)		21

İkinci Yıl					
Üçüncü Yarıyıl			Dördüncü Yarıyıl		
Kod	Ders Adı	Kredi	Kod	Ders Adı	Kredi
TL 211	İleri Türkçe Dilbilgisi (1)	3	TL 221	İleri Türkçe Dilbilgisi (2)	3
TL 212	Türkçe Okuma Anlama (1)	3	TL 222	Türkçe Okuma Anlama (2)	3
TL 213	Türkçe Konuşma Dinleme (1)	3	TL 223	Türkçe Konuşma Dinleme (2)	3
TL 214	Türkçe Kompozisyon (1)	3	TL 224	Türkçe Kompozisyon (2)	3
TL 215	Türk Edebiyatına Giriş (1)	3	TL 225	Türk Edebiyatına Giriş (2)	3

TL 216	Yabancı Dil (3) FZD	3	TL 226	Yabancı Dil (4) FZD	3
TL 201	Arap Dili (3) FZD	3	TL 202	Arap Dili (4) FZD	3
Toplam (Yedi Ders)		21	Toplam (Yedi Ders)		21

Yukarıdaki tablolarda görüldüğü gibi Türkçe Dilbilgisi, Türkçe Okuma, Türkçe Konuşma ve Türkçe Yazma isimli dersler Yemenli öğrencilere birinci ve ikinci sınıflarda verilmektedir. Yemen'deki öğrencilerin lise düzeyinde Türkçe öğrenmedikleri düşünülürken, bu ilk iki senenin Türkçe'nin temel becerilerini kazandırma ve üçüncü- dördüncü sınıflardaki ileri düzey edebi metinleri anlamaya hazırlama noktasında ne kadar önemli olduğu açıktır. Ayrıca ilk iki yılda, öğrenciler, üniversite ve fakülte zorunlu derslerini almak zorundadır. Bunlar tabloda koyu yazılarla gösterilmiştir.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi iki yıl boyunca 84 kredi başarılı olması gerektiği görülmektedir. Yani her yılda 14 ders ve 42 kredi alınması gerekmektedir.

Üçüncü Yıl					
Beşinci Yarıyıl			Altıncı Yarıyıl		
Kod	Ders Adı	Kredi	Kod	Ders Adı	Kredi
TL 311	İleri Türkçe Dilbilgisi (3)	3	TL 321	İleri Türkçe Dilbilgisi (4)	3
TL 312	Türkçe'den Arapça 'ya Çeviri (1)	3	TL 322	Arapçadan Türkçe 'ye Çeviri (2)	3
TL 313	İletişim Becerileri (1)	3	TL 323	İletişim Becerileri (2)	3
TL 314	Basın Türkçesi	3	TL 324	İş ve Turizm Türkçesi	3
TL 315	Çağdaş Türk Edebiyatı (1)	3	TL 325	Çağdaş Türk Edebiyatı (2)	3
TL 316	Türk Halk Edebiyatı (1)	3	TL 326	Türk Halk Edebiyatı (2)	3
TL 317	Dilbilim (1)	3	TL 327	Dilbilim (2)	3
Toplam (Yedi Ders)		21	Toplam (Yedi Ders)		21

Dördüncü Yıl					
Yedinci Yarıyıl			Sekizinci Yarıyıl		
Kod	Ders Adı	Kredi	Kod	Ders Adı	Kredi
TL 411	İleri Türkçe Dilbilgisi (5)	3	TL 421	İleri Türkçe Dilbilgisi (6)	3
TL 412	Osmanlı Türkçesi (1)	3	TL 422	Osmanlı Türkçesi (2)	3
TL 413	Türk Dili Tarihi	3	TL 423	Türk Lehçeleri	3
TL 414	Eski Türk Edebiyatı (1)	3	TL 424	Eski Türk Edebiyatı (2)	3

TL 415	Çağdaş Türk Edebiyatı (3)	3	TL 425	Çağdaş Türk Edebiyatı (4)	3
TL 416	Edebi Sanatlar	3	TL 426	Ardışık Çeviri	3
TL 417	Araştırma Yöntemleri	3	TL 427	Araştırma Projesi ve Sunumu	3
Toplam (Yedi Ders)		21	Toplam (Yedi Ders)		21

Müfredat programında üçüncü ve dördüncü sınıflarında birkaç ders tekrar Yemenli öğrencilere verilmektedir. Bu durum, dil öğreniminde tekrar etme kriterine müfredatı hazırlayanların dikkat ettiklerini göstermektedir.

Yemen Sana'a Üniversitesi bölümün üçüncü ve dördüncü sınıflarındaki dersler Türk Dili tarihi, çeviri, Osmanlıca, dilbilim ve Türk Edebiyatı ağırlıklıdır. Ayrıca, Basın Türkçesi, İş ve Turizm Türkçesi gibi ihtisas alanlarına ait dersler de bulunmaktadır.

Tüm müfredat göz önünde bulundurulduğunda Türkçe Dilbilgisinin tüm eğitim sürecinde kesintisiz olarak sürdüğü gözlemlenmektedir. Çağdaş Türk Edebiyatı ise dört dönemde de verilmektedir. Üçüncü sınıftaki TL 315 Çağdaş Türk Edebiyatı (1) dersinin tanımlanması ve içeriğinde ele alınan ağırlıklı konular; on dokuzuncu asır Türk Edebiyatı akımlarını ihtiva etmektedir. Genel olarak; Akif Paşa, Şinasi, Ziya Paşa, Muallim Naci, Namık Kemal, Recai zade Mahmud Ekrem, Abdülhak Hamid Tarhan gibi edebiyatçılardan örnekler ve seçme metinler okutulması hedeflenmektedir. Nesirlerden ise: Ahmet Refik Paşa, Ahmet Mithat Efendi, Ali Suavi, Süleyman Paşa, Şemsettin Sami, Sami paşazade Sezai'den örnekler ve yazarlar vardır.

Bu dersin üçüncü sınıf ikinci döneminde TL 325 Çağdaş Türk Edebiyatı (2) adlı derste ise; Serveti Funun dönemi hakkında teorik bilgi sunmak ve bu döneme ait edebiyatçılardan; Tevfik Fikret, Halid Ziya Uşaklıgil, Cenab Şehabettin, İsmail Safa, Süleyman Nazif, Ali Ekrem Bolayır, Ahmet Hikmet Müftüoğlu, Mehmet Rauf, Hüseyin Cahit Yalçın, Faik Ali Ozan soy, Celal Sahir Erozan gibi yazarların nazım ve nesir örnekleri programın elverdiği oranda işlenmek üzere tanımlanmıştır.

Aynı dersin dördüncü sınıfta devamı niteliğindeki derslerden TL 415 Çağdaş Türk Edebiyatı (3) dersi, Milli Edebiyatın ilk dönemini tanıtmak ve bu dönemin ilk yarısında eser veren müellifleri ele almak ve onlardan seçme metinler sunmayı hedefler. Genel olarak bu yazarlar; Hüseyin Rahmi Gürpınar, Ahmet Rasim, Celal Musahiboğlu, Rıza Tevfik Bölükbaşı, Abdullah Cevdet, Ali Kemal, Mehmet Emin Yurdakul, İbnu'l-Emin Mahmud Kemal, Mehmet Akif Ersoy'dur.

Dördüncü sınıf ikinci dönem TL 425 Çağdaş Türk Edebiyatı (4) dersinde; Milli Edebiyat ilk dönemini ele almak ve bu dönemin ilk yarısında eser veren müellifleri eserleri ile birlikte tanıtmak ve onlardan seçme metinler sunmak hedeflenmektedir. Bunlar arasında; Yaşar Kemal, Orhan Kemal, Halide Edip Adivar, Tarık Buğra, Mustafa Necati Sepetçi oğlu, Ziya Gökalp, Necip Fazıl Kısakürek, Ahmet Kabaklı, Yahya Kemal, Peyami Safa, Sezai Karakoç, Cahit Zarifoğlu, İsmet Özel, Rasim Özdenören, Erdem Beyazıt, Atilla İlhan, Can Yücel, Can Dündar, Ahmet Telli gibi yazar ve şairler bulunmaktadır.

Türk Halk Edebiyatı dersi ise iki dönem olarak okutulmaktadır. TL 316 Türk Halk Edebiyatı (1) dersinde; halk edebiyatı türlerinden gazel, şarkı, meddah, ortaoyunu, karagöz-Hacivat, destan, türkü, koşma, varsağı, ilahi, ağıt vb. edebi türler öğretilip, bunlardan seçme metinler sunulmaktadır. Bunların yanı sıra

imkân dahilinde, 17. ve 18. yy. tekke şiiri, Anadolu ve saz şairlerinden örnekler verilmektedir. Bu dönem klasik dönem Türk Edebiyatı örnekleriyle başlatılıp Cumhuriyet dönemine kadar getirilir.

Aynı dersin ikinci döneminde TL 326 Türk Halk Edebiyatı (2) isimli derste; Servet-i Funun dönemi hakkında teorik bilgi sunmak ve bu döneme ait edebiyatçılardan; Tevfik Fikret, Halid Ziya Uşaklıgil, Cenab Şehabettin, İsmail Safa, Süleyman Nazif, Ali Ekrem Bolayır, Ahmet Hikmet Müftüoğlu, Mehmet Rauf, Hüseyin Cahit Yalçın, Faik Ali Ozansoy, Celal Sahir Erozan gibi yazarların nazım ve nesir örnekleri işlemek hedeflenmektedir.

TL 414 Eski Türk Edebiyatı (1) isimli derse gelince; bu derste, Divan Edebiyatı olarak da adlandırılan döneme ait nazım türlerinden kaside, gazel, naat, mersiye, hiciv, medh, müstezat gibi türler hakkında genel bilgi verilip, 16. ve 17. yy. yazarlarından seçme metinler sunulmaktadır. Bu yazarlar arasında; Nev'i, Nevzade Atâi, Fehim-i Kadim, Nedim-i Kadim, Nâbi manzum eser yazarları, Peçeli İbrahim Efendi, Kâtip Çelebi, Evliya Çelebi, Şeyhulislam Yahya Efendi'ye ait mensur eserlerden örnekler okutulmaktadır.

Aynı madde ikinci dönemde ise; TL 424 Eski Türk Edebiyatı (2) programda yer almaktadır. Birinci Dönemdeki dersin devamı niteliğindeki bu madde de 18. ve 19. yy. Divan Edebiyatı yazarlarının tanıtılması hedeflenmekte ve bunların eserlerinden seçme metinler sunulmaktadır. Bu yazarlar arasında; İzzet Ali Paşa, Seyit Vehbi, Nedim Ahmet, Şeyhulislam Esad Efendi, Sümbül zade Vehbi, Şeyh Galip, Fitnat Hanım, İzzet Molla, Leyla Hanım, Hersekli Arif Hikmet ve Ziya Paşa'ya manzum eser yazarları ve bunlardan seçme metinler yer almaktadır. Aynı dönemlere ait; Naima, Yirmi sekiz Çelebi Mehmet Efendi, Esrar Dede, Resmî Ahmet Efendi, İbrahim Hakkı Erzurumlu, Mütercim Asım, Ahmet Cevdet Paşa, Lutfi Ahmet'e ait mensur eserlerden örnekler okutulmaktadır. İmkanlar dahilinde Resmî yazılardan bazı fermanlar tanıtılmaktadır.

Yemen Sana'a üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde bölümün öğretim programına baktığımızda, ilk iki yıl A1 düzeyesinden C1 düzeyeye kadar Türkçe temel dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik dersler verilmiştir. Ancak, üçüncü yıldan itibaren yoğun bir şekilde Türk dili ve edebiyatı alana bilgisine ait derslerin verildiği görülmüştür.

Müfredatı ve ders içerikleri hakkında bilgi verdikten sonra Yemen Türk Dili ve Edebiyatı bölümünün yalnızca Türk Dilini öğretmeye amaçlamadığı, Türk Edebiyatının tarihsel seyri hakkında da eğitim vermeye amaçladığını görmekteyiz.

5. Sonuç

Bu çalışma, Yemen Sana'a üniversitesindeki Yemenli öğrencilere Türkçe öğretimini üzerinde bir değerlendirme yapmak amacıyla hazırlanmıştır.

Türkiye ve Yemen üniversitesi arasında imzalanan iş birliği protokolü ile 2007 yılında Sana'a üniversitesinde Türk Dili ve Edebiyatı bölümü kurulmuştur. Bölümde gerçekleştirilen faaliyetler, Yemenli öğrencilere hem dil hem de kültür öğretilmesi ve mevcut ihtiyacın giderilmesi açısından çok önemlidir. Bu bölümden mezun olan öğrenciler hem Yemen'deki Türkçe öğretim süreçlerinde hem de Türkiye'de okumaya devam edip başka ülkelerde Türk firmalarında görev almaktadır.

Yemen'de sadece Sana'a üniversitesi bünyesinde faaliyet gösteren Türk Dili ve Edebiyatı bölümüne ait bina fiziki açıdan yetersizdir. Nitekim fakültede yalnızca iki sınıf, bölüme ait küçük bir kütüphane

bulunmaktadır. Üniversite öğrencisinin kendini geliştirmek ve artı faaliyetler yapmak için sınıf ve kütüphane haricinde ortamlara ihtiyaç vardır.

Üniversite bünyesinde Yemenli öğrencilere fayda sağlayan Türkçe faaliyetleri planlanmamaktadır. Başar'a (2018) göre Afganistan'daki Türkoloji programlarını değerlendirdiği araştırmasında belirttiği gibi genel-geçer bir dil öğretim standardı oluşturabilmek için kısa, orta ve uzun vadeli eylem planları oluşturarak ülke özelinde dil öğretim politikasının belirlenmesi gerekmektedir. Belirli öğretim programları, ders kitapları ve materyaller temin edilerek kurs merkezlerine ulaştırılmalı; buralarda görev yapan öğretmenler için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Yani Sana'a'da hâlen çalışmalarını sürdüren TİKA ya da Yunus Emre Enstitüsü farklı ülkelerde olduğu gibi Sana'a'da da Türk dilini ve kültürünü tanıtıcı çalışmalar gerçekleştirmeli ve etkinlikler düzenlemelidir.

Türk Dili ve Edebiyatı Bölümündeki dersler incelendiğinde programda tüm becerilere ait derslerin olmadığı yalnızca konuşma ve yazma derslerinin olduğu görülmektedir. Fakat derslerin uygulama aşamasına geçildiğinde öğretmenlerin bu iki derste "Gökkuşuğu" dil öğretim setlerini kullandığı, öğretimin tüm becerilere yönelik gerçekleştirildiği, dil bilgisi kurallarının "Dil Bilgisi" derslerinde öğrencilere tekrar verildiği görülmüştür. Programa göre her bir öğrencinin bir eğitim- öğretim yılında 42 kredi alması gerekmekte ve dört yılda toplam 168 kredinin tamamlanması gerekmektedir.

Bölümün lisans dersleri incelendiğinde öğrencilerin mezun olabilmek için bir dönemde 7 dersten en az 50 puan alarak başarılı olması gerektiği görülmektedir. Bununla birlikte özellikle öğrencilerin Türkçe konuşamadıkları bir ortamda pratik yapmaya ağırlık verilmesi gerekirken ileri Dilbilgisi, Dilbilimi, Türk Edebiyatı gibi derslerin öğrencilere tekrar tekrar verilmesi uygun değildir. Candaş Karababa'ya (2009) göre bu sorunları gidermek için Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrenenlerin gereksinimlerine ve düzeylerine uygun programların geliştirilmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak Yemen Sana'a Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yeterli öğretim tekniği kullanılmamaktadır. Sınıf içinde yapılan işlemler dilin iyi derecede öğrenilmesinde yeterli değildir. Her dilde olduğu gibi Türkçenin öğreniminde de en büyük pay öğretmene değil öğrenciye aittir. Yani dil öğrenimi büyük oranda öğrencinin bireysel çabasına bağlıdır.

6. Öneriler

Yabancı dil olarak Türkçenin Yemenli öğrencilere öğretimi alanındaki problemlere şu çözüm önerileri getirilebilir:

- ❖ Yemen'de Türkçe'nin ve Türkiye'nin tanıtımıyla alakalı çalışmalar artırılmalıdır.
- ❖ Yemenli öğrencilere Türkçe öğretirken dil bilgisinin öğretilmesi değil o dile ait kültürün öğretilmesinin daha önemli olduğu unutulmamalıdır.
- ❖ Yemen'de Sana'a Üniversitesi Türk dili ve Edebiyatı bölümünde okuyan öğrencilere Türkçe öğretimi üzerine ek dersler veya seminerler verilerek öğrenciler bu alanda uzmanlaşmaya yönlendirilmelidir.
- ❖ Yemen Sana'a üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde görevli öğretim elemanlarının en azından orta seviyede Arapça bilmeleri gerekmektedir.

- ❖ Her sene Yunus Emre Enstitüsü tarafından Türkçe yaz okulu, yabancı dil olarak Türkçe öğretimi programı kapsamında Yemen'den alınacak katılımcı sayısı artırılmalıdır.
- ❖ Mevcut müfredatlar incelenmeli ve tekrar eden dersler programdan kaldırılıp başka dersler konulmalıdır.
- ❖ Yemen Sana'a Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde şimdiye kadar Yunus Emre Enstitüsü ve Türkiye Maarif Vakfına bağlı merkezler yoktur ama açılmalıdır.

Kaynakça

- Balçıkınlı, C. (2010). A Study on Needs Analysis of Learners of Turkish Language. *SinoUS English Teaching*, 7(1), 24-28.
- Başar, U. (2018). Afganistan'da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi üzerine güncel bir değerlendirme. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 3(1), 1-20.
- Başar, U. ve Akbulut, E. (2016). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Öğrenen İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Yunus Emre Enstitüsü Tiflis Türk Kültür Merkezi Örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 1005-1020.
- Başkan, Özcan (2006), *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*, İstanbul: Multilingual.
- Bozkurt, F. (2005), *Türklerin Dili*. Kapı Yayınları, İstanbul.
- Candaş Karababa, Z. C. (2009). Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi ve Karşılaşılan Sorunlar, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 42 (2). 265-277.
- Demircan, Ö. (1990), *Yabancı-Dil Öğretim Yöntemleri*. Ekin Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım, İstanbul.
- Demirel, Özcan (1999), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, İstanbul: M.E.B. Yayınları
- Edelenbos, P., Johnstone, R. ve Kubanek, A. (2006). The main pedagogical principles underlying the teaching of languages to very young learners. European Commission, Final Report of the EAC 89/04, Lot 1 study http://ec.europa.eu/education/policies/lang/doc/young_en.pdf
- Göçer, A. ve Moğul S. (2011). "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi ile İlgili Çalışmalara Genel Bir Bakış". *Turkish Studies*, 6(3), 797-810.
- İnan, K. (2014). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenen İranlıların Yazılı Anlatımlarının Hata Analizi Bağlamında Değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 619-649.
- İşcan, A. (2020). "Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sorunlara ilişkin bir değerlendirme". *Aydın TÖMER; Yıl 5 sayı 1*. (119-138).
- Kara, M. (2011). Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Metni Doğrultusunda Türkçe Öğrenen Yabancılar A1-A2 Seviyesinde Türkçe Öğretim Programı Örneği. *Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks*, 3, 157-195.
- Polat, H. (1998). *Arapların Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar*. Ankara Üniversitesi.
- Ulutaş, M ve Kara, M. (2019). "TÖMER Türkçe Öğretim Programlarının Bilişsel Stratejiler Açısından İncelenmesi". *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 232-250. DOI: 10.31464/jlere.575801.
- Ünlü, H. (2011). Türkiye'de ve Dünyada Türkçenin Yabancılar Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*, 1(1), 108-116.

Ekler

Aşağıda müfredatın İngilizce ve Arapçası verilmiştir.

Courses Distribution Plan for the Department of Turkish Language and Literature

First Year					
1st Semester			2nd Semester		
Code	Course Title	Credit	Code	Course Title	Credit
TL 111	Turkish Grammar (1)	3	TL 121	Turkish Grammar (2)	3
TL 112	Turkish Reading (1)	3	TL 122	Turkish Reading (2)	3
TL 113	Turkish Speaking (1)	3	TL 123	Turkish Speaking (2)	3
TL 114	Turkish Writing (1)	3	TL 124	Turkish Writing (2)	3
TL 115	Foreign Language (1) UR	3	TL 125	Foreign Language (2) UR	3
TL 101	Arabic Language (1) UR	3	TL 102	Arabic Language (2) UR	3
TL 117	Islamic Culture UR	3	TL 127	Turkish Listening	3
Total (Seven Courses)		21	Total (Seven Courses)		21

Second Year					
1st Semester			2nd Semester		
Code	Course Title	Credit	Code	Course Title	Credit
TL 211	Advanced Turkish Grammar (1)	3	TL 221	Advanced Turkish Grammar (2)	3
TL 212	Turkish Reading Comprehension (1)	3	TL 222	Turkish Reading Comprehension (2)	3
TL 213	Turkish Speaking and Listening (1)	3	TL 223	Turkish Speaking and Listening (2)	3
TL 214	Turkish Composition (1)	3	TL 224	Turkish Composition (2)	3
TL 215	Introduction to Turkish Literature (1)	3	TL 225	Introduction to Turkish Literature (2)	3
TL 216	Foreign Language (3) FR	3	TL 226	Foreign Language (4) FR	3
TL 201	Arabic Language (3) FR	3	TL 202	Arabic Language (4) FR	3
Total (Seven Courses)		21	Total (Seven Courses)		21

Third Year					
1st Semester			2nd Semester		
Code	Course Title	Credit	Code	Course Title	Credit
TL 311	Advanced Turkish Grammar (3)	3	TL 321	Advanced Turkish Grammar (4)	3
TL 312	Translation from Turkish to Arabic (1)	3	TL 322	Translation from Arabic to Turkish (2)	3
TL 313	Communication Skills (1)	3	TL 323	Communication Skills (2)	3
TL 314	Turkish for Press	3	TL 324	Turkish for Busines and Tourism	3
TL 315	Modern Turkish Literature (1)	3	TL 325	Modern Turkish Literature (2)	3
TL 316	Turkish Folk Literature (1)	3	TL 326	Turkish Folk Literature (2)	3
TL 317	Linguistics (1)	3	TL 327	Linguistics (2)	3
Total (Seven Courses)		21	Total (Seven Courses)		21

Fourth Year					
1st Semester			2nd Semester		
Code	Course Title	Credit	Code	Course Title	Credit
TL 411	Advanced Turkish Grammar (5)	3	TL 421	Advanced Turkish Grammar (6)	3
TL 412	Ottoman Turkish Language (1)	3	TL 422	Ottoman Turkish Language (2)	3
TL 413	History of Turkish Language	3	TL 423	Turkish Dialects	3
TL 414	Classical Turkish Literature (1)	3	TL 424	Classical Turkish Literature (2)	3
TL 415	Modern Turkish Literature (3)	3	TL 425	Modern Turkish Literature (4)	3
TL 416	Rethorics	3	TL 426	Consecutive Translation	3
TL 417	Research Methodologies	3	TL 427	Research Project and Viva	3
Total (Seven Courses)		21	Total (Seven Courses)		21

University Requirements: 15 Faculty Requirements: 12 Department Requirements: 141

Total Courses: 168

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

الخطة الاستراتيجية لطلبة قسم اللغة التركية و آدابها

المستوى الأول					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
الساعات	المقررات	م	الساعات	المقررات	م
3	قواعد اللغة التركية (2)	TL 121	3	قواعد اللغة التركية (1)	TL 111
3	قراءة اللغة التركية (2)	TL 122	3	قراءة اللغة التركية (1)	TL 112
3	محادثة اللغة التركية (2)	TL 123	3	محادثة اللغة التركية (1)	TL 113
3	كتابة اللغة التركية (2)	TL 124	3	كتابة اللغة التركية (1)	TL 114
3	لغة أجنبية (2) م . ج .	TL 125	3	لغة أجنبية (1) م . ج .	TL 115
3	لغة عربية (2) م . ج .	TL 126	3	لغة عربية (1) م . ج .	TL 116
3	استماع اللغة التركية	TL 127	3	ثقافة إسلامية (1) م . ج .	TL 117
21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)		21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)	

المستوى الثاني					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
الساعات	المقررات	م	الساعات	المقررات	م
3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (2)	TL 221	3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (1)	TL 211
3	قراءة واستيعاب اللغة التركية (2)	TL 222	3	قراءة واستيعاب اللغة التركية (1)	TL 212
3	محادثة و استماع اللغة التركية (2)	TL 223	3	محادثة و استماع اللغة التركية (1)	TL 213
3	إنشاء في اللغة التركية (2)	TL 224	3	إنشاء في اللغة التركية (1)	TL 214
3	مقدمة في الأدب التركي (2)	TL 225	3	مقدمة في الأدب التركي (1)	TL 215
3	لغة أجنبية (4) م . ج .	TL 226	3	لغة أجنبية (3) م . ج .	TL 216
3	لغة عربية (4) م . ج .	TL 227	3	لغة عربية (3) م . ج .	TL 217
21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)		21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)	

المستوي الثالث					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
الساعات	المقررات	م	الساعات	المقررات	م
3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (4)	TL 321	3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (3)	TL 311
3	الترجمة من اللغة العربية إلى اللغة التركية (2)	TL 322	3	الترجمة من اللغة التركية إلى اللغة العربية (1)	TL 312
3	مهارات تخاطب (2)	TL 323	3	مهارات تخاطب (1)	TL 313
3	اللغة التركية في مجال التجارة و السياحة	TL 324	3	تركية وسائل الإعلام	TL 314
3	الأدب التركي الحديث (2)	TL 325	3	الأدب التركي الحديث (1)	TL 315
3	الأدب الشعبي التركي (2)	TL 326	3	الأدب الشعبي التركي (1)	TL 316
3	علم اللغة (2)	TL 327	3	علم اللغة (1)	TL 317
21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)		21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)	

المستوي الرابع					
الفصل الثاني			الفصل الأول		
الساعات	المقررات	م	الساعات	المقررات	م
3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (6)	TL 421	3	قواعد اللغة التركية المتقدمة (5)	TL 411
3	اللغة التركية العثمانية (2)	TL 422	3	اللغة التركية العثمانية (1)	TL 412
3	لهجات اللغة التركية	TL 423	3	تاريخ اللغة التركية	TL 413
3	الأدب التركي القديم (2)	TL 424	3	الأدب التركي القديم (1)	TL 414
3	الأدب التركي الحديث (4)	TL 425	3	الأدب التركي الحديث (3)	TL 415
3	الترجمة المتتابعة	TL 426	3	البلاغة	TL 416
3	مشروع التخرج و عرضه	TL 427	3	طرق البحث	TL 417
21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)		21	إجمالي عدد الساعات (7 مقررات 21 ساعات)	

أ - متطلبات الجامعة : 15 ساعة معتمدة ب - متطلبات الكلية : 12 ساعة معتمدة ت - متطلبات القسم : 14 ساعة معتمدة . المجموع : 168 ساعة معتمدة

الخطة الدراسية لدرجة البكالوريوس في اللغة التركية

اسم الدرجة العلمية الدقيق (بالعربية) : البكالوريوس في اللغة التركية و آدابها .

اسم الدرجة العلمية الدقيق (بالتركية) : Türk Dili ve Edebiyatı Lisans

اسم الدرجة العلمية الدقيق (بالانكليزية) : B . A. In Turkish Language and Literature

أ - مكونات الخطة :

تتكون الخطة الدراسية لدرجة البكالوريوس في اللغة التركية من (168) ساعة معتمدة موزعة

على النحو الآتي:

الرقم	نوع المادة	الساعات المعتمدة
أولاً	متطلبات الجامعة	15
ثانياً	متطلبات الكلية	12
ثالثاً	متطلبات التخصص	141
	المجموع	168

نظام الرموز:

التسلسل	المجال	المستوى	القسم	الكلية
6	2	4	TL	FL

إن الرموز التي استخدمت في المقررات تعني ما يلي :

426 TL: ان حرفين (TL) يعينان (Turkish Language) بالانجليزية. و الرقم (4) من (423) يعني المستوي الرابع و الرقم (2) يعني الفصل الثاني من المستوي الرابع و الرقم (6) ترتيب المادة في هذا الفصل .

نظام الترقيم

1. رموز الأقسام

الرقم	القسم
1	قسم اللغة العربية والترجمة
2	قسم اللغة الانجليزية
3	قسم اللغة الفرنسية
4	قسم اللغة الايطالية

قسم اللغة الألمانية	5
قسم اللغة التركية	6
قسم اللغة الفارسية	7

2. رموز المجالات التخصصية في القسم:

المهارات اللغوية	1
النحو ، الصرف ، علم اللغة	2
الأدب و الحضارة	3
الترجمة	4
اللغة للغايات المهنية	5
النقد الأدبي	6
الأدب الحديث	7
الأدب القديم	8

أولا : متطلبات الجامعة (15) ساعة معتمدة موزعة على النحو الآتي:

رقم المادة	اسم المادة	الساعات المعتمدة
1	اللغة العربية (1)	3
2	اللغة العربية (2)	3
3	اللغة الانكليزية (1)	3
4	اللغة الانكليزية (2)	3
5	ثقافة إسلامية	3
	المجموع	15

ثانيا : متطلبات الكلية (12) ساعة معتمدة موزعة على النحو الآتي:

رقم المادة	اسم المادة	الساعات المعتمدة
1	اللغة العربية (3)	3
2	اللغة العربية (4)	3

3	اللغة الأجنبية (3)	3
3	اللغة الأجنبية (4)	4
12	المجموع	

7. Masallarda geçen ikilemelere anlambilimsel bir bakış

Derya YÜCEL ETİN¹

Zeynep CİN ŐEKER²

APA: Yücel etin, D. & Cin Şeker, Z. (2022). Masallarda geçen ikilemelere anlambilimsel bir bakış. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 109-114. DOI: 10.29000/rumelide.1146513.

Öz

Masal, Türk sözlü geleneğinde önemli bir yeri olan ve Türk dilinin sözvarlığını en iyi şekilde yansıtan halk edebiyatı türlerindenendir. Köklü ve zengin bir dil olan Türkçenin sözvarlığı denince akla ilk atasözleri, deyimler, ikilemeler vb. gelir. Bu nedenle sözvarlığı çalışmalarının temel veri kaynağını oluştururlar. Bu çalışmanın amacı, Pertev Naili Boratav'ın derlemiş olduğu masallardaki ikilemelere anlambilimsel bir bakış sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve doküman analizine başvurulmuştur. Söz konusu masallar ikilemeler bağlamında taranmış ve ikilemelerin geçtiği sözceler sayfa ve satır numaraları ile kaydedilmiştir. Tarama sonucu kaydedilen tüm veriler çalışmanın hacmini artırmaması sebebiyle bulgularda sunulmamıştır. Kaydedilen veriler, Vecihe Hatipoğlu'nun "Türk Dilinde İkilemeler" adlı eserinde ikilemeleri anlam bakımından ele aldığı tasnif doğrultusunda incelenmiştir. Bahse konu tasnifte ikilemeler; anlamı pekiştirme, anlamı güçlendirme, anlamı abartma, anlamı çoğaltma ve anlamı kolaylaştırma başlıkları yer almaktadır. Bu çalışmada da veriler, bu başlıklardan hareketle analiz edilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. Çalışmada sonuç olarak, masallarda ikilemelerden sıklıkla istifade edildiği ve bu ikilemelerin anlatımı farklı anlam değerleri katarak güçlendirdiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: İkileme, masal, anlambilim, söz varlığı

A Semantic look at the reduplications in fairy tales

Abstract

Fairy tale is one of the folk literature genres that has an important place in the Turkish oral tradition and best reflects the vocabulary of the Turkish language. When it comes to the vocabulary of Turkish, which is a deep-rooted and rich language, the first thing that comes to mind is proverbs, idioms, reduplications, etc. income. Therefore, they form the main data source of vocabulary studies. The aim of this study is to present a semantic view of the reduplications in the fairy tales compiled by Pertev Naili Boratav. For this purpose, qualitative research approach was adopted in the study and document analysis was applied. The tales in question were scanned in the context of reduplications and the utterances in which the reduplications occurred were recorded with page and line numbers. All the data recorded as a result of the scan were not presented in the findings because it did not increase the volume of the study. The recorded data were analyzed in line with the classification in which Vecihe Hatipoğlu dealt with reduplications in terms of meaning in her work titled "Reduplications in Turkish Language". The reduplications in the classification in question; reinforcing

¹ Arş. Gör., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD (Erzurum, Türkiye), deryayucelcetin@outlook.com, ORCID ID: 0000-0001-7608-5926 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146513]

² Dr. Öğr. Üyesi, Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi ABD (Erzurum, Türkiye), zeynep.seker@atauni.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0294-2961

the meaning, strengthening the meaning, exaggerating the meaning, multiplying the meaning and facilitating the meaning. In this study, the data were analyzed based on these titles and interpreted by supporting them with direct quotations. As a result of the study, it has been seen that reduplications are frequently used in fairy tales and that these reduplications strengthen the narration by adding different meaning values.

Anahtar kelimeler: Duplication, tale, semantics, vocabulary

Giriş

Bir dilin sözcükleri dendiğinde akla sadece o dilin sözcükleri değil, deyimleri, kalıp sözleri, atasözleri, kalıplaşmış sözcükleri, ikilemeleri, terimleri ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütün gelir (Aksan, Türkçenin Sözcükleri, 2015). Türkçe sözcükleri bağlamında diğer dillerle karşılaştırıldığında, içinde daha çok kalıplaşmış dil birimleri barındırır. Bu özellik, dilin sözcükleri zenginleştirdiği gibi, dil kullanıcılarına sözlü ve yazılı iletişimde çok çeşitli anlatım yolları sunmaktadır (Gökdayı, 2008, s.89).

Türk dilini dünyanın diğer dillerinden farklı kılan yönlerinden biri ikilemeleridir. Türkçe en eski dönemlerinde bile ahenkli bir dil olma özelliği gösterir ve bu ahengin başat unsurlarından biri ikilemelerdir (Coşkun, 2020, s.114). Türkçenin ilk yazılı belgeleri olan Orhun Yazıtları'ndan itibaren gerek yazılı gerekse sözlü edebiyatta var olan ikilemeler tarih boyunca önemini korumuş ve sürekli gelişip yaygınlık kazanmıştır.

Aksan'a göre (2015a) ikileme, bir sözcüğün veya yansımali bir birimin ya da bir kısmının yinelenmesi; veyahut sözcüğün anlam özellikleri açısından eşanlımlı, zıt anlamlı, anlam açısından ilişkili olabileceği başka bir sözcükle yan yana kullanılmasıyla oluşturulan anlam birimidir. Toklu (2015, s.156) ikilemelerin genellikle her tür sözcüğün yinelenerek kalıplaşması yoluyla oluştuğunu dile getirir. İkilemeler üzerine müstakil bir eseri olan Hatipoğlu (1981) ise ikilemeyi, anlatım gücünü artırmak, anlatımı pekiştirmek, kavramı zenginleştirmek için, aynı kelimenin tekrar edilmesi veya anlamları birbirine yakın yahut karşıt olan ya da sesleri birbirini andıran iki sözcüğün yan yana kullanılması olarak tanımlar.

Sözcükleri öğelerini içinde en fazla barındıran edebî tür olma özelliği gösteren masallar, kalıplaşmış dil birimleri bakımından da oldukça zengindir (Sever & Karagül, 2014). Özlü bir belirlemeyle masallar, Türkçenin dil dokusunu oluşturan sözcükleri öğelerini (sözcükler, deyimler, kalıp sözler, kalıplaşmış özdeyişler, atasözleri, ikilemeler, terimler, yabancı dillerden gelme öğeler, yansımali sözcükler, çeşitli sanatsal kullanımlar, konuşma diline özgü yanlar) öğretmede/örneklendirmede; dilin inceliklerini, zenginliklerini, çeşitli söyleyiş güzelliklerini ve tüm kullanım olanaklarını duyumsatmada çok önemli bir türdür (Aslan, 2017). Köklü ve zengin bir dil olan Türkçenin sözcükleri denince akla ilk atasözleri, deyimler, ikilemeler, terimler, kalıp sözler gelir. Bu nedenle sözcükleri çalışmalarının temel veri kaynağını oluştururlar. Çalışmada ele alınan ikilemeler, Türkçenin sözcükbilim ve anlambilim açısından önemli bir anlatım özelliğidir (Aksan, 2015b).

Aksan'a (2005) göre "Anlambilim açısından ikilemeler dikkati çeken bir nitelik taşıyor: İki ayrı gösterge, tek bir gösterge olarak, belli bir gösterilene sahip olur; zihinde kimi kez tek tek çözümlenme yerine yeni bir kavramın oluşmasını sağlar. İyi kötü ikilemesinde nitelenen eylem ne iyi ne de kötüdür; ikisinin ortası, orta karar bir niteleme söz konusudur".

Bu çalışmanın amacı, Pertev Naili Boratav'ın derlemiş olduğu masallardaki ikilemelere anlambilimsel bir bakış sunmaktır.

Yöntem

Araştırmanın modeli

Çalışmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve tarama modeli tercih edilmiştir. Tarama modeli, geçmişte ya da hâlihazırda var olan bir durumu olduğu Şekliyle tespit etmeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Karasar, 2020).

Veri kaynakları

Çalışmanın veri kaynaklarını Pertev Naili Boratav'ın masalları derlediği "Az Gittik Uz Gittik" ve "Zaman Zaman İçinde" isimli iki eseri oluşturmaktadır. Bu iki eserde toplam 61 masal yer almaktadır. Çalışma kapsamında bu masallar ikilemeler bağlamında taranmış ve ikilemelerin geçtiği sözceler sayfa ve satır numaraları ile kaydedilmiştir.

Verilerin analizi

Tarama sonucu kaydedilen tüm veriler çalışmanın hacmini artırmaması sebebiyle bulgularda sunulmamıştır. Kaydedilen veriler, Vecihe Hatipoğlu'nun "Türk Dilinde İkilemeler" adlı eserinde ikilemeleri anlam bakımından ele aldığı tasnif doğrultusunda incelenmiştir. Bahse konu tasnifte ikilemeler; anlamı pekiştirme, anlamı güçlendirme, anlamı abartma, anlamı çoğaltma ve anlamı kolaylaştırma Şeklinde ele alınmıştır. Taranan eserlerden elde edilen veriler, bu başlıklardan hareketle analiz edilmiş ve doğrudan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Pekiştirme yapan ikilemeler

İkilemelerin en önemli özelliklerinden biri anlamı pekiştirmektir. Anlatılmak istenen durum, olay ya da kavram birden fazla sözün yan yana gelerek o sözcüğü nitelemesiyle daha güçlü bir anlatım olanağı bulur.

Dar dar düğün evine varasın, saçı uzuncam suya düşmüş diyesin. (AGUG / 24,9)

Bakmış oban, **telli pullu** bir gelin. (AGUG / 21,9)

Tilki tavuklara gitmiş: **Pullu pullu** tavuklar. (AGUG / 30,24)

Ben burada **şırl şırl** akıyorum. (AGUG / 44,9)

Devler **horul horul** uyurlarmış. (AGUG / 52,31)

Yedi iklim, yedi bucak duyanlar, bunları görmek için **akın akın** gelmeye başlarlar. (AGUG / 64,7)

Kırk birinci gün Şehzade bakıyor ki at arslan gibi olmuş, **kır kır** kişniyor. (AGUG / 67,31)

Gidip bakıyor ki bir kuş kanadı **par par** parlayan. (AGUG / 68,8)

Atını kaşağılarken **düşünceli düşünceli**, 'Ne yapacağım ben Şimdi?' diye söylenirmiş. (AGUG / 69,17)

Kuş **ağır ağır** iniyor. (AGUG / 70,10)

Artık bütün saray **pırıl pırıl** aydınlanıyor. (AGUG / 70,17)

- Oğlan **üzüntülü üzüntülü** atını kaşağılarken at gene dile geliyor. (AGUG / 70,27)
- Bir gün Şehzade **dertli dertli** içini çekiyor. (AGUG / 73,30)
- Karşısına bir kara koç ile bir ak koç çıkıyor, etrafında **fır fır** dönüyorlar bu koçlar. (AGUG / 99,32)
- İkisi de padişaha **fıkr fıkr** hizmet ediyorlar. (AGUG / 114,7)
- O sırada **şıkır şıkır** bir atın nal sesleri geliyor kulağına. (AGUG / 117, 25)
- O da **tabur tabur** askerlerini yolluyor. (AGUG / 150,16)
- ‘Öyle ise **bol bol** yiyecek iste.’ der. (AGUG / 153,3)
- Kız **tingir mingir** oradan geçmiş. (AGUG / 162,32)
- Başlamış **çıtır çıtır** bir ses... (AGUG / 179,6)
- Ben seni **çatır çatır** yakacağım. (AGUG / 181,1)
- Kervanın develeri de **dangır dangır** çanlarını çalarak ilerliyor yollarında. (AGUG / 181,20)
- Valide Sultan **süklüm püklüm** ‘Allahaismarladık.’ der, kalkar gider. (AGUG / 193,1)
- ‘Simi’ demek, yani **sim sim** bir adammış. (AGUG / 216,32)
- Beyin oğlu yine at üstünde **hopur hopur**, bahçenin önüne gelir. (ZZİ / 130,32)
- Elini tavaya daldırmasıyla **cazır cazır** yanması bir olur. (ZZİ / 158,3)
- Tabakla bıçak **tingir mingir** gelirler. (ZZİ / 157, 10)
- Karnı da büyümüş, içi **lombur lombur** edermiş. (ZZİ / 115,28)
- Dereye eğilmiş abdest alıyormuş, başlar karnının içinden **çağıl çağıl** bir ses gelmeye... (ZZİ / 115,33)
- Bir de ne görsün, ağzından **kağış kağış**, bir yılanla yavruları çıkmasın mı! (ZZİ / 116,1)

Anlamı güçlendiren ikilemeler

İkilemelerin bir amacı da anlamı güçlendirmektir. Bir sözcüğün art arda iki kez kullanılmasıyla anlatımı güçlendirmiş olur. Aşağıda verilen örnekler anlam bakımından incelendiğinde ikilemeler vasıtasıyla anlamın güçlendiğini görülmektedir. İkilemeler cümleden çıkarılıp yerine tek bir sözcük kullanıldığında aradaki fark anlaşılmaktadır.

- Gide gide** o ışığa yaklaşır. (AGUG / 59,18)
- ‘Ya kandili, ya ineği...’ diye **bağırmiş da bağırmiş**. (AGUG / 20,18)
- Bir gün bu bok böceği **kendi kendine** ‘Şu fani dünyada tek başıma yaşamaktan usandım. Varayım bir kocacık arayayım kendime.’ demiş. (AGUG / 22,2)
- Giderken giderken** bir kirpiye rastgelmiş. (AGUG / 22,18)
- Beyoğlu’nun düğününe dönüyor, **yiyip içip** keyif çatıyor. (AGUG / 24,31)
- Ayı **çökü çöküverirmiş** acısından. (AGUG / 37,28)
- Hasılı **böyle böyle** bir güzel kandırır kızı. (AGUG / 110,16)
- Berber usturayı kayışa **şöyle şöyle** bir sürermiş; bir pencereye koşarmış. (AGUG / 140,17)
- Mehmed-Eşkiya Sultan Hanımı ite kaka, **sümtüklüye sümtüklüye** bir dağın tepesine çıkarmış. (AGUG / 181,4)
- Varsa baksa ki, öküz ile eşek tarlanın başında **yayılp yayılıp**, çeşmede sulanmışlar, oralarda yatıp dururlar. (AGUG / 248,1)
- Vezir kızı odasına gidince kızgın bir tandır getirtir, içine kendini **atar atmaz** yanar, kül olur. (ZZİ / 158,18)

Abartma anlamı katan ikilemeler

İkilemelerin bir diğer amacı anlamı olduğundan fazla göstererek mübalağa yapmaktır. Aşağıda da örneği bulunan 'kana kana içmek' ikilemesi ile 'kanarak içmek' kullanımını birbirinin yerini tam anlamıyla tutmaz.

- Yedi iklim, yedi bucak duyanlar, bunları görmek için **akın akın** gelmeye başlarlar. (AGUG / 64,7)
- Gidip bakıyor ki bir kuş kanadı **par par** parlayan. (AGUG / 68,8)
- Ama sıcak artınca susuzluğa dayanamayıp tekrar geliyorlar, gölün suyundan **kana kana** içiyorlar. (AGUG / 71,6)
- Döküle döküle** bir iskeleti kalıyor ortada. (AGUG / 73,21)
- Gide gide**, küçük oğlan, epiy uzak bir yere varmış. (AGUG / 97,12)
- Cazı-Kız ağacın altına gelmiş, **kemire kemire** oğlanın bindiği kirazı devirmiş. (AGUG / 104,18)
- Bir yeşil ferace giyer, bir yeşil örtü örter başına, sarı mestler geçirir ayağına, eline değneğini alır, **kaka kaka** gider doğru o dağ başındaki çocukların çadırına. (AGUG / 109,25)
- Küçük kıza 'Kimseye gördüklerinden bir şey söylemeyeceksin.' diye **sıkı sıkı** tembih etmişler. (AGUG / 128,26)
- Anası da Keloğlanı **bekleye bekleye** meraktan çatlayası olmuş. (AGUG / 148, 16)
- Ben seni **çatır çatır** yakacağım. (AGUG / 181,1)
- Beride bu kervancılar da pamuk yükleriyle kızı alırlar, **diyar diyar geze geze** nihayet bir memlekete varırlar. (AGUG / 182,10)
- Saçını başını** yoluyor. (AGUG / 225,7)
- Meğerse gece Geyik-kardeş kavağın kesilen yerini **yalaya yalaya** balta değmemiş hale koymuş. (ZZİ / 105,15)

Anlamı çoğaltan ikilemeler

İkilemelerin bir başka anlam özelliği ise anlama çokluk katmaktır. Nitelediği kavram genellikle çokluk eki olan {-LAR} ekiyle birlikte kullanılır.

- Her oda açıldıkça insanın gözlerini kamaştıran altınlar, elmaslar, **türlü türlü** yiyecekler, velhasıl dünya yüzünde ne varsa orada bulunuyormuş. (AGUG / 60,4)
- Keloğlan bakıyor ki, **sıra sıra** kazanlar. (AGUG / 147,20)
- İçeride sofralar, altın sahanda türlü nefis yemekler; hizmetçiler, **takım takım** etrafta dönüyorlar. (AGUG / 154,26)
- Kulübeye **çeşit çeşit** yemekler gelir. (AGUG / 153,6)
- Çeşit çeşit** entariler yaptırıyor, beyaz, kırmızı, her renkten, **allım yeşillim**. (AGUG / 239,8)
- Hemen kolları sıvamış **türlü türlü** yemekler pişirmiş. (ZZİ / 111,16)

Sonuç

Araştırmada masallarda geçen ikilemelerin tespiti yapılmış ve masallarda ikilemelerden sıklıkla yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. İkilemeler tespit edildikten sonra anlam bağlamında tasnif edilmiş ve ikilemelerin farklı anlam özellikleri ile kullanılarak anlatımı zenginleştirdiği görülmüştür. Çalışmanın bulgularından hareketle masallarda en çok pekiştirme anlamı katan ikilemelerin kullanıldığı sonucuna varılmıştır. Buna karşılık, masallarda kolaylaştırma anlamı katan ikileme tespit edilememiştir.

Sever ve Karagül (2014) Oğuz Tansel'in derleyip yazdığı masalları inceledikleri çalışmalarında kalıp söz olarak en çok ikilemelerin yer aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Uysal da (2021) Keloğlan masallarını söz varlığı açısından incelediği çalışmasında 254'ü farklı olmak üzere 651 ikileme tespit etmiştir. Bu bağlamda ikilemelerin masal türü açısından önemli olduğu ve anlatıma katkı sağladığı söylenebilir. Aslan'a (2017) göre ikilemeler, anlatımı; devingen, renkli, ilginç, etkili, ses benzerliklerinin olması nedeniyle şiirsel, abartılı, zengin ve güçlü kılan önemli sözvarlığı öğeleridir. Bu öğelerin masallarda sıklıkla bulunması, masalların dilsel niteliği açısından dönüt veren önemli bir bulgudur.

İkilemelerin anlambilimsel açıdan incelendiği bu çalışmada da ikilemelerin yoğun olarak kullanıldığı ve pekiştirme anlamına daha sık yer verildiği tespit edilmiştir. İkilemelerin temel işlevi ve amacı düşünüldüğünde bu durumun beklenen bir sonuç olduğunu söylemek mümkündür.

Kaynakça

- Aksan, D. (2005). Türkçenin zenginlikleri incelikleri. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aksan, D. (2015a). Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim. Ankara: TDK Yayınları.
- Aksan, D. (2015b). Türkçenin Sözvarlığı. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Aslan, C. (2017). Oğuz Tansel'in derlediği masalların Türkçenin sözvarlığı bağlamında incelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 57-80.
- Coşkun, C. (2020). Tümceye kattığı anlam bakımından ikilemeler. *Homeros*, 3(3), 113-128.
- Gökdayı, H. (2008). Türkçede kalıp sözler. *Bilig Dergisi*(44), 89-110.
- Hatipoğlu, V. (1981). Türk Dilinde İkileme. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar ilkeler teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sever, S., & Karagül, S. (2014). Oğuz Tansel'in derleyip yazdığı masal kitaplarında yer alan sözvarlığı öğelerinin incelenmesi. *Folklor/Edebiyat*, 20(77), 173-188.
- Toklu, M. O. (2015). *Dilbilime Giriş*. Ankara : Akçağ Yayınları.
- Uysal, A. (2021). Çocuk kitaplarının kalıplaşmış söz varlığı üzerine bir inceleme: Keloğlan masalları. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 4 (2), 160-181.

8.Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel farkındalık

Halide Gamze İNCE YAKAR¹

Özlem FEDAİ²

APA: İnce Yakar, H. G. & Fedai, Ö. (2022). Yabancılara Türkçe öğretiminde kültürel farkındalık. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 115-137. DOI: 10.29000/rumelide.1146525.

Öz

Yabancı dil olarak Türkçenin eğitiminde, etkili öğrenmenin önemli bir yolu da kültür aktarımından geçer. Dilbilgisi ve kelime hazinesi, dilin matematiksel ve rasyonel yönünü temsil ederken, kültür aktarımı ise edebî, sanatsal ve soyut yanını temsil eder. Tıpkı kendi kültürüne vâkıf olmanın getirdiği zenginlikte olduğu gibi bir başka toplumun kültürüne hâkim olan öğrenci, dilinin de mantık sistemini, yapısal işleyişini, tarihsel gelişimini, günlük yaşamdaki akışını ve kurallarını kolaylıkla öğrenir. Dil ve kültür, arasındaki güçlü bağı kavrayan bir öğrencinin, dil öğrenmedeki içsel motivasyonu artar, dilin işleyişine dair sorularına yaşamın içinden cevaplar bulur. Kültürün taşıyıcısı olarak dilin, o toplumun sanatı, felsefesi, inanç sistemi ve edebiyatı ile ilgili üretimlerine daha derin bir bakış açısı ile yaklaşır. Tüm bu nedenlerle Türkçe öğrenmek amacıyla ülkemizde bulunan öğrencilere dilini öğrendikleri toplumun yaşamını, tarihsel bir süreçle şekillenen değerlerini, düşünce ve inanç sistemini, sanat ve edebiyat üretimini anlama fırsatı vermek için kültürel farkındalık çalışmaları uygulanmalıdır. Çalışmamızda Türkçe öğrenmek üzere ülkemizde bulunan yabancı öğrencilerin Türk toplumuna ve kültürüne dair farkındalık düzeylerini belirleyerek, sonuçlar doğrultusunda Türkçe öğretim müfredatlarına katkı sağlanması da amaçlanmıştır. Bu amaçla İstanbul Medeniyet Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde ve İstanbul Okan Üniversitesi Dil Merkezinde Türkçe eğitimi alan 30 öğrenciye demografik bilgileri de içeren sorular yöneltilmiştir. Türkçe Öğretim Merkezlerinde ders veren 6 öğretim üyesine de ayrıca ders verdikleri öğrencilerin kültürlerine yönelik sorular sorulmuştur. Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarının amacı, özel bir zaman ve parametrelerle sınırlandırılmış belirli bir durumu, konuyu, problemi en iyi şekilde anlamak, derinlemesine bir anlayış sunmaktır. Veri toplama yöntemi olarak demografik anket, açık uçlu sorular kullanılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kültür aktarımı, kültürel farkındalık, dil eğitiminde kültür aktarımı

Cultural awareness in Turkish teaching to foreigners

Abstract

In the education of Turkish as a foreign language, an important type of effective learning is cultural transfer. Grammar and vocabulary represent the mathematical and rational aspects of language, while cultural transfer represents its literary, artistic and abstract aspects. Just as with the richness of being familiar with his/her own culture, the student who has mastered the culture of another society easily learns the logical system, structural functioning, historical development, flow and rules

¹ Doç. Dr., İstanbul Okan Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), gamze.yakar@okan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-6487-428X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146525]

² Prof. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (İstanbul, Türkiye), ozlem.fedai@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-7726-4096

of his language in daily life. A student who understands the strong bond between language and culture, increases his/her internal motivation in language learning and finds answers to his/her questions about the functioning of language from within life. As the carrier of culture, language approaches the art, philosophy, belief system and literature of that society with a deeper perspective. For all these reasons, cultural awareness studies should be implemented in order to give the students in our country the opportunity to understand the life of the society in which they learned the language, the values shaped by a historical process, the system of thought and belief, and the production of art and literature in order to learn Turkish. In our study, it is also aimed to contribute to the Turkish teaching curriculum in line with the results by determining the awareness level of the Turkish society and culture of the foreign students who are in our country to learn Turkish. For this purpose, questions including demographic information were asked to 30 students studying Turkish at Istanbul Medeniyet University Turkish Teaching Center and Istanbul Okan University Language Center. Six faculty members who teach at Turkish Teaching Centers were also asked questions about the cultures of the students they teach. Case study, one of the qualitative research methods, was used in our research. The purpose of case studies is to best understand a particular situation, issue, problem, limited to a specific time and parameters, to provide an in-depth understanding. Demographic questionnaire and open-ended questions were used as data collection method.

Keywords: Cultural transfer, cultural awareness, cultural transfer in language education

Araştırmanın amacı

Türkiye'ye eğitim almak amacıyla gelmiş olan yabancı öğrencilerin ve bu öğrencilere ders veren öğretmenlerin kültürel farkındalığa ve kültür aktarımına ilişkin algı, tutum ve davranışlarının belirlenerek, sonuçların dil öğretim ve kültürel adaptasyon programlarına katkı sunması amaçlanmıştır. Öğrencilere, Türkiye'ye, Türk kültürüne, kendi kültürlerine ilişkin öz farkındalık, bakış açısı ve günlük hayattaki uygulamalar üzerine sorular sorulmuştur. Öğretmenlere de kültürel aktarımına ilişkin sorular sorular ile konunun eğitime yansıyan boyutuna ışık tutulması amaçlanmıştır.

Araştırmanın yöntemi

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmalarında, belirli bir konuya ilişkin algı, tutum ve davranışların detaylı biçimde ortaya konulabilmesi için çıkan sonuçlar, genel anlam çerçevesinde bir araya getirilmektedir. Veri toplamada öğrenciler için açık uçlu soruların yer aldığı 50 soruluk bir anket, öğretmenler için de 15 açık uçlu sorunun yer aldığı bir anket kullanılmıştır. Anketlerde demografik sorular da bulunmaktadır. Durumu daha geniş bir bakış açısıyla yorumlayabilmek adına, araştırmaya bir vakıf üniversitesinin ve bir devlet üniversitesinin öğrencileri ve öğretim görevlileri dâhil edilmiştir. Nitel araştırmalar, durumu tasvir eder, inceleme fırsatı verir oldukça fazla veriyi anlamlı bir çerçeve içinde yorumlayarak, sayılarla elde edilemeyecek de derinlemesine sonuçlar ortaya koyar. Durumun ne olduğu kadar, nasıl olduğu, neden olduğu gibi detaylarda nitel araştırmaların sosyal bilimler için yararlarından bazılarıdır.

Araştırma grubu

Araştırmamıza İstanbul Okan Üniversitesi Okan Dil Merkezi'nde eğitim alan 27 öğrenci, İstanbul Medeniyet Üniversitesi Türkçe Öğretimi Merkezinde eğitim alan 3 öğrenci ve 4 farklı üniversiteden 6 öğretim görevlisi katılmıştır. Öğrencilerin 10'u kadın, 20'si erkektir. Yaş ortalamaları 21'dir.

Öğrencilerin Türkiye’de bulunma süreleri ortalama 2,5 yıldır. Araştırmamızda 14 farklı ülkeden öğrenci vardır: Kazakistan, Fas, Çin, İran, Bahreyn, Irak, Filistin, Ürdün, Lübnan, Yemen, Cezayir, Rusya, Mısır, Suriye. Öğretim görevlilerinin 3’ü kadın 3’ü erkektir. Mesleki tecrübe ortalamaları 12 yıldır. Öğretim görevlileri İstanbul Medeniyet Üniversitesinde, İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesinde görev yapmaktadır.

Giriş

Güncel Türkçe Sözlük’te “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü” olarak tanımlanan “Kültür”, bir toplumbilim terimi olarak “*tarihsel ve toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan her türlü değerlerle bunları kullanmada, sonraki kuşaklara iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların tümü*” kabul edilir. Kültürün temel öğeleri ise, maddi ve manevi öğeler olarak 2’ye ayrılır. Bir kültüre sahip kişiler tarafından oluşturulmuş insan emeğinin toplumsal süreci içerisinde gerçekleştirdiği tüm nesnelere (mimari yapılar, müzik, resim, edebiyat ürünleri, halı/kilim, sinema filmleri, yemek kültürü, ebru, minyatür gibi sanatları) maddi kültür öğeleri iken, manevi öğeler ise; toplumsal yaşamı düzenleyen değerler, normlar, semboller, bilgiler, gelenekler, görenekler, inançlardan oluşur.

Uluslararası öğrenci hareketliliği, ülkeler için önemli bir dil öğretim ve aktarım kaynağı olduğu gibi, ekonomik açıdan da kayda değer bir gelir kaynağı yani önemli bir pazardır. Uluslararası öğrenciler, sadece yabancı bir ülkedeki tecrübelerinden bilgi edinmekle kalmaz, aynı zamanda küresel düzeyde bilginin yayılmasını ve akışını sağlarlar (Hou, Fan, Du, Gui, & Duan, 2020). Uluslararası öğrenci hareketliliği, aynı zamanda ev sahibi ülkenin dil öğretimini de bir pazar hâline getirmekte; dilinin ve kültürünün uluslararası düzeyde temsilini ve yayılımını sağlamaktadır. UNESCO’nun 2018 istatistiklerine göre Türkiye 125.138 öğrenci ile yükseköğretimde uluslararası öğrenci sayısı bakımından dünyada onuncu sırada yer almaktadır (UNESCO, 2018). Yükseköğretim Kurulu istatistiklerine göre Türkiye’deki uluslararası öğrenci sayısı 2021 yılında 223952’ye ulaşmıştır. Rakamlardan da anlaşılacağı üzere Türkiye’de yükseköğretimdeki uluslararası öğrenci sayısı yıldan yıla hızla artmaktadır. Yükseköğretimdeki bu uluslararası öğrenci yoğunluğu, elbette Türkçe dil eğitimine olan ihtiyacı da artırmaktadır. Dilin en etkili biçimde yabancı öğrencilere öğretilmesini zorunlu kalmaktadır.

Araştırmalar, uluslararası öğrencilerin uyumu için önemli faktörlerden birinin ev sahibi ülkenin dil yeterliliği olduğunu göstermektedir (Schartner ve Young, 2016). Türkiye’de uluslararası öğrencilerin uyum sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri Türkçe öğrenmek olduğunu göstermektedir (Akgedik, 2019; Demir, 2017; Temel, 2019). Dil yeterliliği, uluslararası öğrencilerin akademik hayatında da belirleyicidir. Farklı bir dilde eğitim alan öğrenciler, ana dilinde eğitim alan öğrencilere göre daha az başarılı olabilmektedir (Kamaşak, Sahan ve Rose, 2021; Volodina, Heppt ve Weinert, 2021). Ancak dilini öğrendikleri toplumun maddi ve manevi öğeleriyle kültürüne de vakıf olmaları durumunda yabancı öğrencilerin akademik başarılarında önemli artışların görüleceği de muhakkaktır.

Yılmaz’ın (2017) çalışmasının sonuçlarına göre Türkçe öğretim merkezlerinde öğrenilen Türkçe ile öğrenciler bölüm derslerini anlama noktasında yetersiz kalmaktadır. Mevcut akademik Türkçe ders kitaplarına yönelik yapılmış araştırmalar, ders kitaplarının akademik konuşma, dinleme, yazma, metin türü, alan dağılımı hususunda geliştirilmeye açık olduğunu göstermektedir (Göçen, 2021; Morali, 2019; Özdemir, 2021).

Kültürün maddi ve manevi unsurlarıyla bir başka topluma, o toplumun eğitimli bireylerine aktarımı etkisi uzun yıllar devam edecek evrensel bir kazanımdır. Kültür ve dilin birbirinin içine geçmiş doğası düşünüldüğünde kültürel bağlamın kabulü olmadan dili öğretmek zordur. Dil, asla kültürel olarak tarafsız olamaz. Birçok yaklaşımda, dil ve kültürün birlikte öğretildiği ve dil-kültür ilişkisinin öğrenciler tarafından keşfedildiği sistematik bir çerçeve konusunda hem fikirdir. ABD, Birleşik Krallık ve Avustralya'daki demografik ortam kültürlerarası anlayış ve karşılaştırma çalışmalarını için daha uygun olmuştur (Baker, 2011). Kültürel farkındalık, kültürel farklılık gibi eğitimler ilk olarak bu ülkelerde verilmeye başlanmıştır.

Türkçe öğretimi sınıflarında akademik başarıyı arttırmanın yolu kültür aktarımını müfredata dâhil etmekten geçmektedir. Ancak Türkiye'de ve Dünyada kültür aktarımının, dil ediniminin önemli bir basamağı olduğu gerçeği dil öğretim programlarına ve müfredatlara yeterince yansımamıştır. Zaten geleneksel bilgi olarak kültürün aktarımı yaklaşımı işlevselliğinin düşük olmasından dolayı sorunludur (Knutson, 2006). Bu nedenle kültür unsurlarının, gramer ve kelime öğretimi için kullanılan metinlerle sınırlı kaldığını, öğretmenin insiyatifine bağlı olarak derse dâhil edilebildiğini görüyoruz. Burada asıl amaç kültür aktarımını ve kültürel farkındalığı sağlamak değil dil öğretimidir. Oysa dil öğretimi, kültürel farkındalık olmaksızın teknik bir eğitimden ibaret olacaktır. Dil eğitimcileri, öğretmenlerin kültürel farkındalık düzeylerini bilimsel anlamda belirleme konusunu genellikle atlarlar çünkü zaten konuya ilişkin bir çerçeve program veya ölçme aracı da yoktur.

Kültürel farkındalık, içinde kültür faktörünün olduğu her türlü konuyu kapsamaktadır. Baker (2011) ve kültürel farkındalık üzerine çalışan pek çok diğer araştırmacıya göre kültürel farkındalık; dil öğrenen kişi tarafından geliştirilecek ve daha sonra belirli kültürleri anlamada ve farklı kültürler arasında iletişimde kullanılabilecek bilgi, beceri ve tutumlardır. 1960'lerde Amerika Birleşik Devletlerinde medeni haklar mevzuatının ardından "*kültürel farklılık*" eğitimlerinin ilk adımları atılmaya başlanmıştır. 1980'lerde ise zihinsel sağlık sorunları olan azınlık çocuklarına daha iyi bakım sağlamak adına sağlık politikalarına bağlı olarak "*kültürel yeterlilik*" yaklaşımı geliştirilmiştir. 1990'larda Yeni Zelanda'da Maori hemşirelerinin öncülük ettiği "*kültürel güvenlik*" yaklaşımı diğer yaklaşımları da kapsamakla birlikte ayrımcılık konusunu da ele almaktadır. 1990'larda da Amerika Birleşik Devletlerinde müşteriye veya öğrenciye hâkim olabilmenin yolunun onun kendi önyargılarıyla da yüzleşmesini sağlamaktan ve onun kültürel arka planına da hâkim olmaktan geçtiği fikrinden hareketle "*kültürel alçakgönüllülük*" kavramı doğmuştur. Son dönemde kültürler arası eğitim başlığı altında öne çıkan bir diğer terim de "*kültürel zekâ*"dır. İşletme alanından doğan bu terim, kültürler arası farklılıkları anlayabilme ve uyum sağlayabilme, kültürel problemleri anlayabilme gibi yeterlilikleri kapsar (Shepherd, 2019). Sağlıktan ekonomiye, sosyolojiden çeviri bilime kadar pek çok konuda kültürel farkındalık eğitimlerinin işin kalitesine ve sonucuna yaptığı etki büyüktür. Sağlık sektörüne dair yapılacak bir uygulamada, hizmet verilecek kişilerin kültürel arka planı düşünülmeden değişikliğe gidilemez. Satın alma alışkanlıklarına, çevirinin niteliğine veya suç oranlarının düşürülmesine dair çalışmalar kültürel dinamiklerden bağımsız olarak düşünülemez. O nedenle hem içinde bulunan ve ait olunan ana kültür dünyasının dinamiklerinin incelenmesi hem de kültürlerarası yetkinliğin sağlanması adına kültürel farkındalık çalışmaları önem kazanmaktadır.

Washington Üniversitesinde, 2005-2006 yıllarında yürütülen "Kültürlerarası İletişimsel Yeterliliğin Keşfedilmesi ve Değerlendirilmesi" üzerine yapılan projede kültürlerarası yeterliliğin çoklu bileşenleri ortaya konulmuştur: Doğuştan gelen ve kazanılmış özelliklerin ayrıştırılması, 3 ana alan, 3 farklı boyut, ana program dilinde yeterlilik, süreç boyunca değişen kazanım seviyeleri. Kişinin doğuştan getirdiği genel özellikleri ile yaşamın sonraki dönemlerinde geliştirilen özelliklerin ayrıştırılması, hangi

yeteneklerin geliştirilebilir olduğunun görülmesi anlamında kıymetlidir. Çalışmada mizah, sabır, açıklık, ilgi, merak, empati, belirsizlik için tolerans, hüküm vermeyi askıya almak gibi özelliklerin geliştirilebilir olduğuna vurgu yapılmıştır. Çalışmada, kültürlerarası iletişimsel yeterlilik konusunun 3 ana alanı; ilişki, iletişim ve işbirliği olarak belirtilmiştir. Konunun 3 boyutu ise; bilgi, davranış, yetenek ve farkındalıktır. Hedef dilde iletişim kurma yeterliliği kişiyi dünyayı anlamak, dönüştürmek konusunda geliştirir. Gelişim düzeylerinde ilerlemek tamamıyla katılımcının gücüne bağlıdır. Aynı çalışmada kültürel farkındalığın, kültür aktarımı konularının pek çok alt başlığı, ilgili bağlantıları ve çok katmanlılığı vardır:

Kültürlerarası iletişim yetkinliğinin alternatif terminolojisi

Kültürler üstü iletişim	Uluslararası İletişim	Etnik Bağlılılık
Kültürlerarası İletişim	Kültürlerarası Etkileşim	Çift Kültürlülük
Kültürlerarası Farkındalık	Kültürlerarası Duyarlılık	Kültürlerarası İşbirliği
Küresel Rekabet Zekâsı	Kültürlerarası İşbirliği	Çok kültürlülük
Küresel Yetkinlik	Kültürel Duyarlılık	Gruplar arası etkili iletişim
Kültürlerarası Adaptasyon	Kültürel Yeterlilik	Metaforik Yeterlilik
Uluslararası Yeterlilik	İletişimsel Yeterlilik (Fantini,2007)	

Kültürel farklılıklar, bir toplumdaki iletişime verilen önem, zaman algısı, sosyal ilişkiler vb. çok sayıda konuyla ilişkili olduğu için aşamalı ve uzun süren bir öğrenme sürecini gerektirir (Eğinli, 2011). Kültürel farkındalık çalışmaları, öğrencileri öncelikle kendi kültürleri ile ilgili detayları anlamaya yönlendirir (Knutson, 2006; Baker, 2011). Kendi kültürünü tanımayan öğrenci hedef kültürdeki unsurları karşılaştırıp anlamlandıramayacaktır. Öğretmenlerin aşağıdaki gibi sorularla öğrencilerinin kendi kültürleri üzerinde düşünmeleri için rehberlik etmeleri beklenir.

-Hangi davranışlar kültürümüzü yansıtır? Nasıl öğrenilir ve paylaşılır?

-Hangi önemli faktörler (sosyal, dini ve ekonomik) kültürümüzü etkiler?

-Kültürümüze özgü olan bazı gelenekler nelerdir?

-Hangi önemli idealler ve değerler kişileri birbirine bağlar?

-Ülkemizde kültür birlikte yaşamının bir yolu olarak nasıl işleniyor?

-Kültürümüzde hangi semboller yaygındır? (Frank, 2013).

3P modeli (perspectives, practices, products) olarak adlandırılan kültür unsurlarının yabancı dil öğretimindeki önemi; bakış açısı, uygulamalar, ürünler başlıkları altında işlenmiştir. Bir kültürün üyesinin düşünce, duygu ve değerleri; kültür üyelerinin birbirleriyle nasıl iletişim ve etkileşim kurdukları; müzik, edebiyat, yemek, sanat gibi alanlarda üretilen, paylaşılan ve sonraki kuşaklara aktarılan ürünler kültürel farkındalığın seviyesini de belirleyecektir. (NSFLEP, 1999)

Sağlık hizmetlerinde kültürel duyarlılık ve farkındalık basamaklarının iletişim, dil engeli, kültürel kimlik tanımlama, anlama, inançlar, güven gibi çeşitli basamakları kapsadığını, hastanın bakış açısını ve

ihtiyaçlarını anlamaya çalışmanın, kültürel farklılıkların anlaşılmasının iyileşmede bütünlüyci bir rol oynadığı görülmüştür (Seibert ve diğerleri, 2002).

Konunun önemli bir boyutu da kültürel farkındalık konusundaki öğretmen faktörüdür. Öğretmenlerin, içerik veya ürün olarak kültürün hiçbir zaman yeterince aktarılamayacağı gerçeğini ve kültürün dil çalışmalarının otomatik bir yan ürünü olmadığını bilerek sürece başlamaları oldukça önemlidir (Briere, 1986). Yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarından öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirildiği bir çalışmada kültürel öğelerin bir kısmının sadece bir cümle içinde geçtiği, bir kısmının ise öğretmen tarafından ayrıntılı bir şekilde açıklandığı belirtilmiştir. Kitapta belirtilmeyen veya öğretmenin açıklamağı bir konunun öğrencinin merakından dolayı derste yer aldığı belirtilmiştir. Günlük hayatta gerekli olacağı için, etkinliklerde kullanmak için, ders kitabında geçtiği için üzerinde durulan kültürel öğeler de bulunmaktadır. Ancak öğrencinin kendi kültürü ile Türk kültürü arasında ilişki kurabilmesine imkân sağlamasına yönelik uygulamalar gözlemlenmemiştir. Konuşma derslerinde kültürel deneyimlerini paylaşma imkânı bulmuşlardır (Alyılmaz ve Er, 2016). Karşılıklı anlaşmaya, dayanışmaya, samimiyete, müzakere yapmaya ve arabuluculuğa imkân sağlamak; kültüre ait detayların karşılaştırmalı olarak derinlemesine anlatılmasını sağlamak adına öğretmenlerin ortak bir dile daha ihtiyacı olacaktır. Bu tür çok dilli ve çok kültürlü ortamlarda iletişimi ele almak için çok dilli iletişimcilerin becerilerine ihtiyaç vardır (Baker, 2011).

Öğrencilerinin kültürel ortamlarını önceden deneyimlemiş, o kültüre dair kültürel yetkinliğe sahip olan veya aynı kültür gruplarından öğrencilere önceden hizmet vermiş öğretmenler, öğrencilerinin hedef kültüre uyum sağlayabilmesi için doğaçlama ve samimi yollar bulabilmektedir. Farklı kültür ortamlarından gelen öğrencilerin algı, tutum ve davranışlarını anlamak ve kabul etmek oldukça zordur. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübe, kültürel konularda esneklik, açıklık ve ayrıca meslektaş işbirliği bu noktada oldukça önemlidir.

Dil eğitimcileri hedef kültür söz konusu olduğunda öğrencilerinde çoğu zaman; bir uça korku, düşmanlık ve direnç, diğer uça motivasyon, sınıf çalışmalarıyla veya yurt dışı deneyimiyle değişmiş kültürel kişilik ve kimlikler ile karşılaşır. Üstelik bir de hedef kültürü körü körüne benimseyen öğrenciler ile mücadele etmek zorunda kalabilirler (Knutson, 2006).

Alan yazınında, kültürel farkındalık eğitiminin kapsadığı çeşitli yaklaşımların yanında kültürel farkındalığa ilişkin basamaklar da sunulmuştur:

Seviye 1: Temel kültürel farkındalık

1. Paylaşılan davranışlar, inançlar ve değerler kümesi olarak kültür;
2. Herhangi bir anlam yorumunda kültür ve bağlamın oynadığı rol;
3. Kültürel olarak teşvik edilen kendi davranışlarımız, değerlerimiz ve inançlarımız ve bunu ifade etme yeteneğimiz;
4. Diğerlerinin kültürel olarak teşvik edilen davranışları, değerleri ve inançları ve bunu kendi kültürel olarak teşvik edilen davranış, değer ve inançlarımızla karşılaştırma yeteneği.

Seviye 2: İleri Kültürel Farkındalık

5. Kültürel normların görelî doğası;
6. Geçici ve revizyona açık kültürel anlayış;
7. Herhangi bir kültürel grup içinde birden fazla ses veya bakış açısı;
8. Kültürel olanlar da dâhil olmak üzere birçok sosyal grubun üyesi olan bireyler;
9. Belirli kültürler arasında ortak bir zemin ve aynı zamanda belirli kültürler arasında uyumsuzluk ve yanlış iletişim olasılıkları

Seviye 3: Kültürlerarası farkındalık

10. Hem belirli kültürlerle ilgili hem de kültürlerarası iletişimde ortaya çıkan ve melez olarak kültürel temelli referans çerçeveleri, formlar ve iletişimsel uygulamalar;
11. Kültürlerarası iletişimde muhtemelen kültürel temele dayalı ilk etkileşim stereotipler veya genellemeler ancak bunların ötesine geçme yeteneği;
12. Kültürlerarası iletişimde yukarıdaki kültür anlayışına dayalı olarak ortaya çıkan farklı sosyokültürel temelli iletişim modları ve referans çerçeveleri arasında müzakere ve arabuluculuk yapma kapasitesi (Baker, 2011).

Bulgular ve yorum

Araştırmamızda, İstanbul Okan Üniversitesi Okan Dil Merkezi ve İstanbul Medeniyet Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen, 14 farklı ülkeden gelen 30 öğrenciden, içinde demografik soruların da bulunduğu 50 açık uçlu sorudan oluşan bir anketi cevaplandırmaları istenmiştir. Öğrencilerimizin Türkçe yeterlilik seviyeleri ortalaması B2'dir. Soruları Türkçe veya İngilizce dillerinden biriyle cevaplandırabilme seçeneği verilmiştir. 30 öğrenciden 11'i soruları İngilizce cevaplamayı tercih etmiştir. Araştırmamızda, kültürel farkındalığın dil öğretimi süreciyle ilişkilendirilmesi sağlayacak sorular sorulmuştur.

1.Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin kültürel farkındalıkları**1.1. Eğitim almak için Türkiye'yi seçme sebebiniz nedir?****Tablo.1.**

Kazakistan	Yeni bir dil, yeni bir dünya, yeni fırsatlar
Kazakistan	Türkiye hayallerimin ülkesi
Fas	Güvenli bir ülke
Çin	Türkçe öğrenmek için
İran	Kültürü İran'a çok yakın
Çin	Türk kültürü nedeniyle

Bahreyn	İyi bir eğitim için
Irak	Diğer Avrupa ülkeleri arasında en iyi eğitim. Güvenli bir yer. Pek çok Arap burada yaşıyor. Arkadaşlarım tavsiye etti
Filistin	Dilini, kültürünü, yemeklerini, doğasını seviyorum.
Ürdün	İyi eğitim verildiği için
Lübnan	Önemli üniversiteleri var, üstelik daha ucuz ve kültürümüze yakın
Irak	Buradaki yaşam biçimi bana uygun
Yemen	Güvenli bir ülke, aynı medeniyet
Cezayir	Cezayir'den uzak değil, çok sayıda Müslüman yaşıyor
Irak	Babamın işi nedeniyle
Irak	İyi ve ileri seviye bir eğitim
Lübnan	En iyi seçimin Türkiye olduğunu düşündüm, ailem de destekledi.
İran	Ülkeme yakın
Irak	Kültürlerimiz benziyor ve ülkeme yakın
Ürdün	Gelişmiş bir ülke. İş ve proje sayısı çok
Mısır	İlk defa ailem olmadan yaşayacaktım, kolay uyum sağlayabilecek Arap kültürüne yakın bir ülke arıyordum
Ürdün	İyi eğitimi, dininin İslam olması, güzel ülke olması
Ürdün	Eğitim için güzel bir yer. Bu ülkeyi seviyorum.
Suriye	Maliyeti düşük. Türk kültürü seviyorum. Türk kültürünü biliyorum.

Ağırlıklı olarak bir vakıf üniversitesinden öğrencilerin bulunduğu araştırmamızda, “Eğitim almak için Türkiye’yi seçme sebebiniz nedir?” sorusuna 24 öğrenci cevap vermiştir. En sık verilen cevap “İyi bir eğitim için” ve “Ülkeme ve kültürüme yakın olduğu için” olmuştur. En sık verilen ikinci cevap ise “güveli bir ülke olduğu için” olmuştur. Görüldüğü üzere öğrenciler, kendi ülkelerine ve kültürlerine benzediğini düşündükleri, aynı zamanda iyi bir eğitim imkânı sunan, güvenli bir ülke olan Türkiye’yi tercih etmişler. Kazakistan, Rusya ve Çin’den öğrencilerimiz dışındaki öğrenciler Orta Doğu’dan gelmişlerdir. Güvenlikle ilgili olan endişelerin arkasında Orta Doğu’daki bazı ülkelerde süre gelen savaş ve çatışma ortamı yatmaktadır. Verilen bazı cevaplar arasında “Maliyeti düşük” ve “Çok fazla Arap yaşıyor.” gibi günlük yaşamı kolaylaştıracağı düşünülen unsurlar da vardır.

1.2. Türkiye’de eğitim almaya nasıl karar verdiniz?

Tablo.2.

Kazakistan	Bir kişiden yardım aldım.
Kazakistan	Türkiye’nin güzelliklerini görmeye gelmiştim. Üniversiteye başvurduğum.
Fas	Ailemin fikrini sordum.
İran	Araştırmadan sonra Türkiye’nin en iyisi olduğunu anladım.
Çin	Çünkü Türkiye’de daha iyi eğitim alabilirim.
Irak	Bir arkadaşım buranın çok iyi olduğunu ve kendimi evimde gibi hissedeceğimi söyledi ve başvurduğum.
Filistin	Türkiye’de okursam büyük bir fırsatım olduğunu gördüm çünkü üniversiteler çok iyi ve verdikleri teklifler kabul edilebilirdi.

Ürdün	Türkiye'deki üniversitelerde iyi bir diş hekimliği eğitimi verildiğini öğrendim.
Lübnan	İnternette araştırıp karar verdim.
Irak	Burada yaşamak istiyorum. O nedenle burada eğitim almak daha uygun
Çin	Çünkü bölümüm Türkçe ve Türkçe öğreniyorum.
Yemen	İstediğim uzmanlığa sahip olmak için ben ve babam bunun en iyisi olduğunu düşündük.
Irak	Babamın Türkiye'deki işinden sonra Türkiye'de eğitim almaya karar verdim.
Irak	Eğitim seviyesinin ve sertifikalarının iyi olduğunu gördükten sonra –pek çok ülkeden kabul almama rağmen burada eğitim almaya karar verdim.
Lübnan	Arkadaşlarım bu Üniversiteyi önerdi.
Ürdün	İnternette yaptığım araştırmalardan sonra bu Üniversiteyi buldum.
Lübnan	Arkadaşımdan duydum.
Ürdün	Başkalarından ilham aldım.
Irak	Annem yüzünden
İran	Bir arkadaşım Türkiye'ye geliyordu. Onunla geldim.
Lübnan	Benim için en uygun tercih buydu.
Ürdün	Herhangi bir uyarı olmadı. Kendim buldum.
Rusya	Babamın işi için geldik.
Mısır	Liseyi bitirdikten sonra ülkemden yarılmaya karar verdim. Türkiye en uygun tercihti.
Ürdün	Arkadaş tavsiyesi ile
Ürdün	İyi bir eğitimi olduğunu ve güzel bir ülke olduğunu duyduktan sonra burada eğitim almaya karar verdim.
Suriye	Tesadüfen geldim.

Araştırmamıza katılan 27 öğrenci “Türkiye’de eğitim almaya nasıl karar verdiniz?” sorusuna ağırlıklı olarak “*Arkadaşlarından duydum.*” Cevabını vermiştir. Bireysel kararlardan ziyade topluluk kültürünün hâkim olduğu Orta Doğu yaşamında, bir arada olmak gibi unsurların da önem teşkil ettiğini görüyoruz. Orta Doğulu yükseköğretim öğrencilerine ulaşabilmenin yolu Türkiye’deki arkadaşlarına iyi eğitim verilmesinden, uyum ve eğitim sorunlarının çözülmesinden geçtiği unutulmamalıdır. İkinci sırada da “*Araştırarak*” cevabı verilmiştir.

1.3. Türk kültürünün en çok hangi özelliğini seviyorsunuz?

Tablo.3.

Kazakistan	Yemek ve tarihi yerler
Fas	Giyim
Çin	Müzik
İran	Samimiyet ve misafirperverlik
Çin	Yemek
Bahreyn	Osmanlı İmparatorluğu
Irak	Yemekler, insani ilişkiler, tüm dini etkinliklere saygı duyulması ve kutlanması
Filistin	Yemek, misafirperverlik
Irak	Yemek, insanların misafirperver doğası

Çin	Eve girmeden önce ayakkabı çıkarmak
Yemen	Osmanlı anıtları
Cezayir	Aile etkinlikleri, örneğin düğünler
Irak	Doğu yaşam tarzı, yemek
Irak	Misafirperverlik, gülümseme, yemek
Lübnan	Müzik, yemek
Ürdün	Müzik, yemek
Lübnan	Çay
İran	Kendi kültürüne yakın bir kültür olması
Lübnan	Din
Rusya	Yemek
Mısır	İslam kültürü
Ürdün	İkram
Filistin	Dilde ve geleneklerde bazı benzerliklere sahip olması
Ürdün	Geleneksel kıyafetler, müzik
Rusya	Yemek

Çoğunluğu Orta Doğu coğrafyasından gelen öğrencilerin “Türk kültürünün en çok hangi özelliğini seviyorsunuz?” sorusuna 25 öğrenci cevap vermiş ve sık verilen cevap “Yemek” olmuştur. Türk kültürünün en sevilen özellikleri arasında, ikinci sırada “Misafirperverlik”, üçüncü sırada da “Müzik” cevapları gelmektedir. Kendi kültürlerine yakın olan İslami unsurların da sevilen özellikler arasında sıralandığı görülmektedir.

Irak (2), Çin ve Ürdün’den gelen öğrenciler bu soruya cevap vermezken İranlı bir öğrenci bu soruya “Hiçbir şeyi” cevabını vermiştir. Çinli bir öğrencinin “Eve girmeden ayakkabı çıkarmak” cevabı da öğrencilerin bir kültüre uyum sağlanmasında günlük yaşama dair detayların ne denli olduğunu göstermesi bakımından önemli bir örnektir.

1.4. Kendi kültürünüz ile Türk kültürü arasındaki en önemli benzerlik nedir?

Tablo.4.

Kazakistan	Dil
Fas	Giyim
İran	Samimiyet
Çin	İnsanlar arasındaki mesafe
Bahreyn	İslâm
Irak	Yemekler neredeyse aynı. Dilde de ortak kelimeler var.
Filistin	Aynı din, mutfak, giyim, isimler
Ürdün	İnsanların samimiyeti
Lübnan	Ortak kelimeler, yemekler ve mantık
Irak	Din
Din	Müslümanlık nedeniyle pek çok benzerlik var

Cezayir	Aile etkinlikleri
Irak	Osmanlı İmparatorluğu nedeniyle pek çok kelime ortak
Irak	Günümüze kadar gelen camiler ve diğere dini miras yapıları
Lübnan	Din
Ürdün	Din
İran	Pek çok özellik aynıdır.
Irak	Benzer gelenekler
İran	Din
Lübnan	Din
Rusya	Din ve Yemek
Mısır	Arap ülkelerinde ve Türkiye'de İslamiyet nedeniyle pek çok ortaklık var.
Ürdün	İkram
Filistin	Geleneklerde ve dilde benzerlikler mevcuttur.
Suriye	Yemek

Araştırmamıza Çin ve Rusya'dan katılan öğrenciler dışındaki öğrenciler, çoğunluğu Müslüman olan Ortadoğu coğrafyasından gelmiştir. O nedenle "Kendi kültürünüz ile Türk kültürü arasındaki en önemli benzerlik nedir?" sorusuna en sık verilen cevap "İslamiyet" olmuştur. "yemek" ve "insanların samimiyeti" cevapları da benzerlik unsuru olarak en sık verilen cevaplar arasındadır.

Lübnanlı ve Çinli bir öğrenci iki kültür arasında benzerlik olmadığını dile getirmiştir. Kazakistanlı bir öğrenci Türk kültürünü bilmediğini dile getirmiştir.

1.5.Kendi kültürünüz ile Türk kültürü arasındaki en önemli uyumsuzluk/uzaklık nedir?

Tablo.5.

Kazakistan	Ekonomi
Fas	Dil
Çin	Dil
İran	İki kültür arasında uzaklık, uyumsuzluk yoktur.
Çin	Yemekler
Bahreyn	Dil
Irak	Türkiye'de herkes çalışıyor.
Filistin	Otobüsler
Ürdün	Dil
Lübnan	Türkler sıcakkanlı Lübnanlılar soğuk
Yemen	Yemek
Cezayir	Yemek, kadınların giyimi
Irak	Birbirlerine çok yakınlar
Lübnan	Farklı bakış açıları ve zihniyetler
Ürdün	Zihniyet

Lübnan	Din
İran	İnsan davranışları
Irak	Çok fazla uyumsuzluk yok
İran	Ülkemde başörtüsü zorunluluğu var ama burada yok
Lübnan	Hiçbir şey yok
Rusya	Müzik
Ürdün	Uyumsuzluk yok. Türk ve Ürdün kültürü çok benziyor.
Filistin	Yemekler
Suriye	Bayram kutlamaları birkaç yönden farklı

“Kendi kültürünüz ile Türk kültürü arasındaki en önemli uyumsuzluk/uzaklık nedir?” sorusuna 24 öğrenci cevap vermiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu iki kültür arasında uyumsuzluk olmadığını belirtirken; *yemek, dil, kadınların giyimi ve zihniyet farklılığı* gibi unsurlar da uyumsuzluk unsuru olarak belirtilmiştir. Türk kültüründe en sevilen unsuru sordığımız soruda da en sık verilen cevap “*yemek*” idi. Ancak Çin, Yemen, Filistin ve Cezayir gibi ülkelerden gelen öğrenciler Türk yemeklerinin kendi yemeklerinden farklı olduğunu söylemişlerdir.

Mısır’lı bir öğrenci “*Türk kültürü ile pek kaynaşmadım. O yüzden bu soruya cevap veremeyeceğim.*” Kazak bir öğrenci “*Türk kültürünü bilmiyorum.*” cevaplarını vermiştir. Iraklı bir öğrenci de emin olamadığını belirtmiştir.

1.6. Hangi davranışlar kültürünüzü yansıtır? Bu davranışlar nasıl öğrenilir ve paylaşılır?

Tablo.6.

Kazakistan	Kazaklar dürüst insanlardır.
Fas	Dillerde çeşitlilik ve özel pişirme metotları
İran	Samimiyet
Çin	Yaşlılara saygı
Ürdün	Nezaket ve misafirperverlik
Ürdün	İnsanlara gülümsemek, “insanlara günaydın, iyi günler” demek, iyi davranışlar
Lübnan	Gösteriş yapmak amacıyla çok para harcamak
Irak	Cömertlik
Çin	Çubuklarla yemek yemek
Irak	Kültürün gençlerle yeni nesillere aktarılması
Cezayir	Paylaşım ve yardımlaşma
Lübnan	Arkadaşlarıma davranışlarım aracılığıyla ahlakımı sergilerim.
Ürdün	İnsanlarla saygı içinde iletişim kurarım.
İran	Tüm uluslararası insanlar öğrenebilecekleri ve paylaşabilecekleri bir nezaket ve sevecenlik kullanabilir
Lübnan	Öz saygı
Mısır	Bana göre her kültürün anahtarı o kültürün insanların dilidir. Bir kültürü yaymak istiyorsanız onun dilini yurttaşlara öğretin.
Ürdün	Cömertlik kültürü, yemek kültürü ve kahve kültürü

Filistin	Geleneksel kıyafetler kültürümü yansıtır.
----------	---

“Hangi davranışlar kültürünüzü yansıtır? Bu davranışlar nasıl öğrenilir ve paylaşılır?” sorusuna 18 öğrenci cevap vermiştir. Cevaplarda, yoğunlukla *samimiyet, nezaket, cömertlik, misafirperverlik, yardımseverlik, saygı gibi davranışların kendi kültürlerini yansıttığını belirtmişlerdir*. Lübnanlı bir öğrencinin “*Gösteriş yapmak amacıyla çok para harcamak*” cevabı dışında kendi kültürüne olumsuz bir atıf yapan öğrenci bulunmamaktadır. Verdiği cevaplardan dil ve kültüre dair farkındalık seviyesinin yüksek olduğunu gördüğümüz Mısırlı öğrenci konuya ilişkin şu cevabı vermiştir: “*Bana göre her kültürün anahtarı o kültürün insanların dilidir. Bir kültürü yaymak istiyorsanız onun dilini yurttaşlara öğretin.*”

1.7. Ülkenize özgü bazı önemli gelenekler nelerdir?

Tablo.7.

Kazakistan	Sünnet
Fas	Evlenme gelenekleri
İran	İnsanlara ve özellikle yabancılara karşı samimi davranmak
Bahreyn	Ramazan
Irak	Her olayı yemekle kutlamak
Filistin	Dansımız dabke eşsiz ve künefemiz harika
Ürdün	Yaşlılara saygı, aile ile yakın ilişkiler kurmak
Lübnan	Eski geleneklerimiz kalmadı pek Her fırsatta birlikte yemek yemek
Irak	Irak kıskançlığı, misafir ağırlaması, cömertlik
Çin	Yeni yılda aile ile geçirilecek bir tatil
Cezayir	Hıdrellez kutlaması nazar takmak, yolcu ayrıldıktan sonra dökülen su. ...
Irak	Damada tuzlu kahve vererek sabrını sınıyorlar
Irak	Yolcunun arkasından su dökmek
Lübnan	Misafirperverlik
Ürdün	Misafirperverlik
Lübnan	Shisha (Nargile)
İran	Kadınlar 20 yaşından önce evlenir.
Lübnan	Shisha (Nargile)
Ürdün	Mansaf (yemek)
Filistin	“Gergeaan” olarak adlandırılan toplantı, Ramazan ayının 15’inde yapılır ve çocuklar geleneksel kıyafet giyip şeker toplarlar.

“Ülkenize özgü bazı önemli gelenekler nelerdir?” sorusuna 20 öğrenci cevap vermiştir. Misafirperverlik ve İslami gelenekler (Ramazan, sünnet) en sık verilen cevaplardır. İran’dan gelen ve daha önceki sorularda da kendi ülkesinde kadınların başörtüsü zorunluluğu olduğunu belirten kız öğrenci, kendi kültüründeki olumsuz bir özelliğe atıfta bulunmuştur: “*Kadınlar 20 yaşından önce evlenir.*” Kendi kültürüne olumsuz bir atıfta bulunan bir diğer öğrenci de Iraklı’dır: “*Irak kıskançlığı*”.

1.8.Kültürünüzle ilgili duygularınız nelerdir?

Tablo.8.

Fas	Merak
Çin	Gurur
İran	Özlem
Çin	Gurur
Bahreyn	Önemli bir kültür
Filistin	Arap kültüründe sosyal sadakat çok önemlidir. Aile, Arap toplumunun en önemli yönlerinden biridir. Arap ebeveynler çocuklarına özgüven, bireysellik ve sorumluluk öğretirken, aile sadakati Arap ailelerde öğretilen en büyük derstir.
Ürdün	Kültürümü seviyorum. Açık fikirli olmakla saygılı olmak arasındaki sınırda olmalıyız.
Lübnan	Karışık, belli bir kültürümüz yok
Irak	Çok seviyorum, benim için kutsal
Çin	Çok anlamlı bir kültür
Yemen	Gurur
Cezayir	Çok beğeniyorum, gurur duyuyorum.
Irak	Dünyadaki en eski kültür, çok mutluyum
Irak	Güzel düşünceler
Ürdün	Farklı yönlerine hayranım
Lübnan	Kültürümü seviyorum.
Irak	Harika
İran	Mükemmel
Lübnan	Çok büyük
Rusya	Karışık
Mısır	Diğer kültürlerle kaynaştığımda, kültürümün korumam gereken bir değer olduğunu anladım.
Ürdün	Güzel bir kültür
Filistin	Kültürümü seviyorum, gurur duyuyorum
Suriye	Kültürümü seviyorum

“Kültürünüzle ilgili duygularınız nelerdir?” sorusuna anne ve babanın farklı kültürlerden gelmediği tüm öğrenciler olumlu cevaplar vermişlerdir. Mısırlı öğrenci ise kültürel farkındalığının farklı bir kültürle bir araya geldiğinde geliştiğini belirtmiştir: “Diğer kültürlerle kaynaştığımda, kültürümün korumam gereken bir değer olduğunu anladım.”

1.9.Kendi kültürünüzde uyum sağlamakta zorlandığınız bir gelenek veya davranış var mıdır?

Tablo.9.

Fas	Diller
İran	Baskıyla İslami kurallar
Filistin	Her Cuma bütün aile bir araya gelir, çok kalabalık olur.
Lübnan	Büyüklerle sohbet etmek
Irak	Kızların kapalı olması, dini düşünceleri
Cezayir	Erken evlilik
Mısır	Bazı inançlara katılmıyorum, bazılarını da seviyorum.

“Kendi kültürünüzde uyum sağlamakta zorlandığınız bir gelenek veya davranış var mıdır?” sorusuna 6 öğrenci cevap vermiştir. İslami geleneklere ilişkin cevapların yanında - baskıyla İslami kurallar, kızların kapalı olması, dini düşünceleri- erken evlilik, büyük aile toplantıları gibi konularda öğrencilerin kendi kültürlerinde uyum sağlamakta zorlandıkları geleneklerdir.

1.10.Türk kültürünün en çok hangi özelliğine değer veriyorsunuz?

Tablo.10.

Kazakistan	Giyim kültürü
Fas	Kahve
Çin	Evlilik
İran	Sadakətli ve vicdanlı davranışlar
Çin	İletişim
Bahreyn	İslam
Irak	Her konuda insanlara saygı var. Yemekler
Filistin	Misafirperverlik
Ürdün	İyi ve arkadaş canlısı olma
Lübnan	Aile birliği
Irak	İnsanların birbirine karışmaması
Yemen	Oyunculuk sanatı
Cezayir	Resmi tatiller ve dini bayramlar
Irak	Büyüklerle saygı
Irak	Türk halkının okuma kültürü Geçmişini korumak ve müreffeh bir gelecek kurmak için çalışmak Mirası ve tarihi korumak, onu dünya turizm destinasyonlarına dönüştürmek
Lübnan	Saygı
Ürdün	Saygı
Lübnan	Yemek
Irak	Ülkelerine olan sevgileri
Ürdün	İkram, Türk çay kültürü

Filistin	Büyüklerle saygı
----------	------------------

“Türk kültürünün en çok hangi özelliğine değer veriyorsunuz?” sorusuna 20 öğrenci cevap vermiştir. Verilen cevaplar *sadakat, vicdan, cana yakınlık, misafirperverlik* gibi insani özelliklere odaklanmıştır. Büyüklerle saygı, tarihe saygı, farklılıklara saygı gibi farklı şekillerde ifade edilen saygı konusu, en çok vurgulanan insani özellik olmuştur.

1.11.Türk kültüründe sizi zorlayan bir gelenek veya davranış biçimi var mıdır?

Tablo.11.

Ürdün	Kahve fincanından fal bakmak
Lübnan	Bayram ziyaretleri
Lübnan	İçki
Lübnan	İçki

“Türk kültüründe sizi zorlayan bir gelenek veya davranış biçimi var mıdır?” sorusuna birbirine iki yakın kültür olan Lübnan ve Ürdün’den gelen öğrenciler dışında cevap veren olmamıştır. Kültürel farklılık düzeylerinin oldukça düşük olduğu bu öğrenciler, “*kahve fincanından fal bakmak*” gibi eğlence için yapılan bir unsur ile “*içki*” gibi sadece Türk kültürüne özgü olmayan bir unsuru zorlayıcı bir gelenek olarak belirtmişlerdir.

1.12.Sizin kültürünüz ile Türk kültürünü birbirine yaklaştıran unsurlar nelerdir?

Tablo.12.

Fas	Din ve tarih
Çin	Film
İran	İslam, mantık, vicdan
Çin	Kuşak Yol Projesi
Bahreyn	İslam
Filistin	Din, fikirler, dil çok benziyor
Ürdün	Pek çok benzerlik var ancak esas olarak saygı ve misafirperverlik
Lübnan	Din, dil, tören, tarih, yaşam tarzı
Irak	Yardım severlik, ayrımcılık yapmamak
Yemen	Devletler ve hükümetler
Cezayir	Aile ve arkadaşlık bağları
Irak	Sosyal dayanışma
Irak	Yemek
Lübnan	Din
Ürdün	Din
Lübnan	Din
İran	Nazik insanlar
Irak	Din

Ürdün	Din
Filistin	Coğrafi yakınlık nedeniyle pek çok ortaklık var.

“Sizin kültürünüz ile Türk kültürünü birbirine yaklaştıran unsurlar nelerdir?” sorusuna 20 öğrenci cevap vermiştir. Bu soruya en sık verilen cevap “Din” olmuştur. Kendi kültürleri ile Türk kültürü arasındaki benzerliği sorduğumuz soruya da en sık verilen cevap İslamiyet idi. Diğer cevaplar incelendiğinde öğrencilerin, insani davranışlara vurgu yaptığı görülmektedir.

2. Yabancı dil olarak Türkçeyi öğreten öğretmenlere ilişkin bulgular

2.1. Bugüne kadar hangi ülkelerden öğrencileriniz oldu?

Tablo.13.

K1	Kazakistan, Özbekistan, Yemen, Etiyopya, Japonya, Tayland, Lübnan, Mısır, İran, Fas
K2	Afrika ve Avrupa'nın çeşitli ülkeleri
K2	Kazakistan, Çin, Kore, Tunus, Cezayir, Mısır, Filistin, İran
K4	Ağırlıklı olarak Orta Doğu ülkeleri ve Afrika kıtasından öğrencilerim oldu.
K5	Fas, Kongo, Lübnan, Türkmenistan, Çad, Kazakistan, Yemen, Senegal, Tacikistan, Katar, Afganistan, Gana, Sudan, Pakistan, Malezya, Tunus, Eritre
K6	Irak, İran, Suriye, Umman, Libya, Lübnan, Mısır, Fas, Tunus, Cezayir, Filistin, Cibuti, Gabon, Suudi Arabistan, Çin, Azerbaycan, Kazakistan, Kırgızistan, Moğolistan, Kanada, El Salvador, Rusya, Ukrayna, Meksika, Afganistan, Sudan, Hindistan, Malezya, İspanya, Portekiz, İngiltere, Fransa, Almanya, Moldova, Romanya, İsviçre, Finlandiya, İsveç, Küba, Arjantin, ABD, Danimarka, Gürcistan, Yunanistan, İtalya, Bulgaristan, Gabon, İspanya

Araştırmamıza katılan yabancılara Türkçe öğreten öğretmenlerinin Asya, Ortadoğu ve Afrika kıtası olmak üzere dünyanın pek çok yerinden öğrencileri olmuştur.

2.2. Kültür aktarımı konusunda ne düşünüyorsunuz? (Gerekli mi? Yeterli mi? Neden?)

Tablo.14.

K1	Dil, en temelde iletişim kurmak için edinilse de yabancı dil öğretiminin önemli bileşenlerinden biri kültür aktarımıdır. Küreselleşme etkisiyle hedef dil öğrencisinin isteyerek veya farkında olmadan kültürlenmesi yabancı dil öğretiminin hedefleri içinde de gösterilir. Kültür aktarımı kişiler arasında kurulan iletişimi güçlendirir, ön yargıların kırılmasının yolunu açar. Bu da öğretim sürecinin keyifli bir yolcuğa evrilmesini sağlar. Bundan dolayı yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı çalışmaları gereklidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarında yer alan okuma ve dinleme metinleri ve bu metinlere koşut üretilen beceri etkinlikleri “sınıf içi” kültür aktarımı için yeterlidir.
K2	Gerekli. Kültür öğrenimi ile dile kendilerini daha yakın hissediyorlar.
K3	Gerekli
K4	Dil öğretimi ve kültür aktarımını birbirinden ayrı düşünemeyiz. Her birey dil öğrenme sürecinde kültür edinimi de gerçekleştirir. Tamamlayıcı kitap olarak yayımlanan Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'nde de kültür boyutunun önemi vurgulanmıştır. Özellikle kültürlerarasılık terimi üzerinde yoğun olarak durulmaktadır. Yabancılara Türkçe öğretimi bağlamında kültür aktarımının yeterli olduğunu düşünüyorum. Özellikle YTB'nin üzerine düşen görevi layıkıyla yerine getirmesi yine ders kitaplarımızın nitelikli oluşu kültür aktarımı sürecinin başarılı olmasına katkı sağlamaktadır.
K5	Dil, kültürün en önemli taşıyıcısı. Türkçe öğrenmeye gelen kişi, ülkeye gelir gelmez dile maruz kaldığı gibi kültürel kodlara da maruz kalıyor. Dolayısıyla dil öğretilirken kültür aktarımı da mutlaka

	olmalı. İletişimin daha rahat kurulabilmesi, dilin inceliklerine varılabilmesi, içinde yaşanılan çevrenin yaşam dinamiklerinin daha kolay kavranabilmesi açısından oldukça önemli.
K6	Yabancılara Türkçe öğretiminde kültür aktarımı gereklidir. Yabancı bir kültüre mensup birinin hiç bilmediği bir dili öğrenirken sahadaki dil kullanıcılarıyla karşılaştığı sırada kültür aktarımı önem kazanmaktadır. Ders kitaplarında kullanılan metinlerin sosyal hayattan metinler seçilmesi, Türk kültüründe yer edinmiş şahsiyetler metinlerde yer almalıdır.

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, dil öğretiminde kültür aktarımının gerekliliğini vurgulamıştır. K1, kültürel farkındalığın artmasının sınıf içi etkileşimi ve öğrenme atmosferini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. K4, kültürlerarasılık terimine dikkat çekerek dil ve kültürün birbirinden ayrı düşünülmeceğini belirtmiştir. K5, dil öğrenmeye başlayan kişinin günlük hayatında da ilgili dilin kültürel kodlarıyla beslenmeye başladığını ve dersteki kültür aktarımının günlük hayata dair unsurların daha kolay kavranmasını sağlayacağını belirtmiştir.

2.3. Size göre hangi kültürlerden gelen öğrencilere Türkçe öğretmek daha kolay?

Tablo.15.

K1	Dilimizde 6 binden fazla Arapça ve 6 bine yakın (kimi kaynaklarda 6 binin üzerinde, Karaağaç, 2015) Fransızca sözcük bulunduğundan dolayı bu iki dili birden kullanan Lübnan gibi ülkelerden gelen öğrenciler Türkçe öğrenme konusunda daha başarılı olabiliyor.
K2	Hepsi
K3	Türk öğrencilere
K4	Kültüre göre bir fark göremiyorum. Bence dil öğretiminde kültürden daha çok öğrencinin kişisel motivasyonu ve dil öğrenmeye yatkınlığı daha etkili oluyor. Şu kültür daha kolay öğreniyor diyemem.
K5	Türk kültürüne yakınlık ve uzaklığın Türkçe öğrenmede bir kolaylık ya da zorluk oluşturduğunu düşünmüyorum. Elbette ortak kelime hazinesi açısından Kuzey Afrika, Yakın Doğu ülkelerinden ya da Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrenciler daha avantajlı olabiliyor. Ancak kritik nokta, öğrencinin Türkçe öğrenmeye ne kadar hevesli/niyetli olup olmadığıyla ilgili. Özellikle YTB (Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı) öğrencileri, ülkelerinde seçilmiş en iyi öğrenciler olduğu için başarıya odaklı olarak Türkiye'ye geliyorlar ve Türkçe öğrenmek için oldukça istekliler. Bu sebeple öğrenci hangi kültürden gelirse gelsin, öğrenme konusunda istisnai bir durum olmadığı müddetçe (burs almaktan vazgeçip ülkesine geri dönmeye karar verenler ya da Avrupa'da daha iyi bir burs kazanan öğrenciler Türkçe öğrenme motivasyonunu kaybedebiliyor) bir sıkıntı yaşamıyorlar. Türkiye'de bir müddet yaşayıp sertifika almak için kursa gelen ve dili şifahi olarak öğrenen, sosyal medya bağımlılığı olan, daha öncesinde Türkçe kursu alıp "ben biliyorum nasılsa" ön yargısıyla kendisini derse kapatanlar, neden Türkçe öğrendiği konusunda herhangi bir vizyonu olmayan öğrenciler bir süre sonra sınıf motivasyonunu düşürdükleri gibi, kendileri de öğrenme isteklerini yitiriyorlar. Kimi yakın Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrencilerin dil benzerliği sebebiyle kendilerini Türkçe öğrenmeye tam olarak adapte edemediklerini de söylemek mümkün.
K6	Doğu Avrupa kültürüne, Rus kültürüne ve Fars kültürüne mensup öğrenciler daha kolay Türkçe öğrenmektedirler.

Bu soruya her öğretmen farklı bir cevap vermekle birlikte Arap ülkelerinden, Türk cumhuriyetlerinden, Doğu Avrupa ülkelerinden, Rusya'dan ve İran'dan gelen öğrencilere Türkçe öğretmenin daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. K5, bireysel farklılıklara ve öğrenme motivasyonuna, öğrenme atmosferinin dil öğrenmedeki rolüne de dikkat çekmiştir.

2.4. Türkçe öğretimi ders kitaplarını kültür aktarımı konusunda yeterli buluyor musunuz?

Tablo.16.

K1	Evet
K2	Hayır
K3	Tam olarak değil
K4	Evet
K5	Şimdiye kadar yalnızca "İstanbul" kitabını kullandığım için bu kitap hakkında konuşabilirim. İstanbul'un kültür aktarımı konusunda yeterli olmadığını düşünüyorum. Farklı konularda kültürel mukayese yapılmaya çalışılsa da bunun pek de etkili olmadığını söylemek mümkün.
K6	Hayır, yeterli bulmuyorum. Çünkü Türkçe öğretimi kitaplarında kültür aktarımında çok kullanılan unsurlar İslam kültürünün baskın olması Türk kültürünü baskıladığını düşünmekteyim. Çağdaş Türkiye'de dünyaca tanınmış şahsiyetlerin yer alması yabancılar tarafından benimseneceği kanaatindeyim.

3 öğretmen Türkçe öğretimi ders kitaplarını kültür aktarımı konusunda yeterli bulmazken, 2 öğretmen yeterli bulmaktadır.

2.5. Derslerinizde kültür aktarımına ilişkin yaşadığınız ilginç bir durum oldu mu?

Tablo.17.

K1	Farklı kültürlerde selamlaşma biçimleri, beden dili kullanımı gibi konularda sohbet ettiğimiz sırada öğrenciler genellikle birbirlerine çok şaşırıkları için eğlenceli anlar yaşanabiliyor. Yemekler hakkında konuşurken farklı kültürlerin damak zevkinin birbirinden oldukça farklı olduğunu görmeleri de onları şaşırtıyor.
K2	Zaman zaman oluyor ve konuşuyoruz.
K3	Hayır
K4	Çok oldu. Öğrenciler ilk geldiklerinde bizim kültürümüze hakim olmadıkları için şaşkınlık yaşıyorlar. İlginç olan şu olumsuz bir durumla karşılaşmadım hiç. Genellikle sizin kültürünüz çok farklı ile başlayan tümceler olumlu ifadelerle tamamlanıyor.
K5	Kazak öğrenci ağırlıklı sınıfıma kandilde kandil simidi dağıttığımda çok şaşırmışlardı. Halen ülkelerinde Sovyet kültürü baskın olduğu için İslam kültürü Türkiye'deki gibi yaşanmıyormuş ve kandiller de bizimki gibi kutlanmıyormuş.
K6	Bir derste İslami unsurların ağırlıkta olduğu bir metni derste işliyorken öğrencinin kitaptaki görselden hareketle Türkiye'nin çağdaş bir ülke olduğu konusunda direktmesiyle ilgili bir durumla karşılaştım.

Kültür aktarımına ilişkin, K1 selamlaşma, beden dili, yemek gibi konularda; K5 ve K6 inançların, geleneklerin yaşanması ve sürdürülmesi konusunda öğrencileriyle ilginç diyaloglar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

2.6. Türk kültürüne kolay uyum sağladığını düşündüğünüz öğrenciler hangi kültürlerden geliyor?

Tablo.18.

K1	Türki devletlerden.
K2	Ortadoğu
K3	Türki Cumhuriyetlerden gelen öğrenciler
K4	Daha çok komşu ülkelerden geliyor. Özellikle orta doğu başka bir deyişle Arap kültürü ve Balkanlar diyebilirim. Aslında Balkanlar çok daha kolay uyum sağlıyor. En çok zorlananlar ise Afrika kökenli öğrencilerimiz oluyor.
K5	Türk kültürüne uyum sağlama konusunda bir kültür ayrımı yapmak oldukça zor. Özellikle Türk dizi sektörü Türk dilinin ve kültürünün uluslararası düzeyde tanıtılmasında büyük bir rol oynuyor. Öğrenciler gelmeden önce mutlaka Muhteşem Yüzyıl'ı, Aşk-ı Memnu'yu vs. izlemiş, Tarkan'ı dinlemiş oluyorlar. Osmanlı tarihine karşı büyük ilgileri var.
K6	İtalyan, Portekiz ve Arap kültürüne mensup öğrenciler Türk kültürüne daha kolay uyum sağlamaktadırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenler, Türk kültürüne en kolay uyum sağlayanların Türk Cumhuriyetlerinden, Orta Doğudan, Balkanlardan, İtalya'dan ve Portekiz'den gelen öğrenciler olduğunu; en zor uyum sağlayanların da Afrikalı öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. K5, kültürel farkındalık konusunda Türk dizi sektörünün, Türk dilin ve kültürün tanıtılmasındaki rolüne değinmiştir. Öğrencilerin pek çoğunun gelmeden önce izledikleri diziler sayesinde Türk kültürüne dair farkındalıklarının olduğunu belirtmiştir.

2.7. Türkçe öğretiminde kültür aktarımına yönelik önerileriniz var mıdır?

Tablo.19.

K1	Sınıf içinde öğretim ders kitapları aracılığıyla sağlanıyor ve kitaplardaki metin ve etkinlikler bu konuda yeterli. Metin soruları öğrencilerin kendi kültürlerini anlatmaları için fırsat olarak değerlendirilebilir. Ek olarak drama yoluyla yapılabilecek etkinliklerle kurum dışında yapılacak kültür ve sanat gezileri öğrenciler arasındaki iletişimi, dolayısıyla kültür aktarımını artırabilir.
K2	Kitaplarda daha fazla yer verilmeli. Öğretmenler de farklı etkinliklerle gerçekleştirebilir.
K3	Eğitim materyallerinin güncellenmesi
K4	Yabancı dil olarak Türkçe öğreten eğitimcilerin bu işin sadece dilbilgisi öğretimi olmadığı konusunda farkındalıklarının artırılması gerektiğini düşünüyorum. Kültür boyutuna ilişkin yüksek lisans ya da doktora düzeyinde mutlaka ders alınması yararlı olacaktır. Ben doktora sürecimde dil ve kültür boyutuna ilişkin ders aldım ve çok yararımı gördüm. Yine lisans düzeyinde yer alan Dil ve Kültür derslerinde yabancılara Türkçe öğretimi de mutlaka incelenmelidir.
K5	Türkçe öğretiminde kültür aktarımı yalnızca kitapta işlenen konularla sınırlı kalmamalı. Türkçe öğretimi bir süreç ve bu süreçte sınıfla bir aile gibi olunması gerektiğini düşünüyorum. Bu hususta öğrencilerle interaktif olarak onların da kültürlerine uygun olarak yemek günleri düzenlenebilir, arada sınıfa Türk yemek kültüründen lezzetler tattırılabilir. Eğer mümkün olursa geleneksel kıyafet/folklorik danslar, müzik günü düzenlenebilir. Bulunulan şehirde, çevre illerde geziler, piknik organizasyonları yapılabilir. B2, C1 seviyesinde kültürel etkinlik olarak öğrenciler tiyatroya götürülebilir veya onların aktif olarak bir piyes oynaması sağlanabilir.
K6	Türk kültürünü anlatan gerçek şahsiyetlerin kitaplarda daha çok yer verilmesi. Kültür aktarımlarında kullanılan metinler ve görseller uluslararası arenada Türk kültürünün en iyi şekilde yansıtacak tanınmış kişilere ve mekânlara yer verilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, ders kitaplarında kültür aktarımı konusunda daha fazla içeriğe yer verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Gerek metinlerin konularında Türk kültürünün önemli

şahsiyetlerine ve mekânlarına yer verilmesi, gerek metin altı sorularında öğrencilerin kendi kültürlerini anlatmalarına fırsat verilmesi konusu vurgulanmıştır. Ders kitapları dışında, kültür aktarımını destekleyecek etkinliklerin (kültür-sanat gezileri, öğrencilerin kültürlerine uygun yemek günleri düzenlenmesi, Türk mutfağı tadım günleri düzenlenmesi, piknikler, tiyatro ve dans gösterileri düzenlenmesi vb.) yapılmasının önemine değinmişlerdir. Ayrıca yabancı dil olarak Türkçe öğreten eğitimcilerin, dil öğretiminin sadece dilbilgisi öğretiminden ibaret olmadığı konusunda farkındalıklarının artırılması gerektiğini de dile getirmişlerdir. Kültür aktarımı konusunda lisans, yüksek lisans ve doktora seviyesinde verilecek derslerle öğretmen eğitimlerinin güçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Sonuç

Türkiye'ye eğitim almak amacıyla gelmiş olan yabancı öğrencilerin ve bu öğrencilere yabancı dil olarak Türkçe dersleri veren öğretmenlerin kültürel farkındalığa ve kültür aktarımına ilişkin algı, tutum ve davranışlarının belirlenmesiyle, dil öğretim ve kültürel adaptasyon programlarına katkı sunulması, akademik ve sosyal verimliliğin artırılması amaçlanmıştır. Yabancı öğrencilerin akademik ve sosyal alanlarda uyumlu olabilmeleri için kültürel farkındalık çalışmalarının, dil öğretim sürecinin bir parçası olarak kurumsal bakış açısı, ders kitapları, ders dışı aktiviteler bağlamında planlanması gerekir.

Araştırmamıza biri vakıf diğeri devlet üniversitesi olmak üzere iki farklı üniversitenin dil öğretim merkezlerinde eğitim alan 30 öğrenci ve dört farklı üniversitede eğitim veren öğretim görevlisi katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin kültür konusuna; öğretim görevlilerinin de kültür aktarımı konusuna yönelik algı, tutum ve davranışlarını belirlemeyi amaçladık. Benzeri nitel araştırmaların her yılın başında kurumlar veya yabancı dil olarak Türkçe dersleri veren öğretmenler tarafından kendi öğrencileri için yapılmasıyla küçük ölçekte ihtiyaçlar, yaşanan problemler belirlenebilecektir.

Öğrencilerin Türkiye'yi iyi bir eğitim almak için, ülkelerine ve kültürlerine yakın olduğu için ve güvenli olduğu için tercih ettikleri görülmektedir. Çoğunluğu Orta Doğu ülkelerinden gelen öğrenciler için "güvenlik" önemli bir unsurdur. Yine öğrencilerin çoğunluğu Türkiye'de eğitim almaya, arkadaşları vasıtasıyla karar verdiklerini belirtmişlerdir. Topluluk kültürünün egemen olduğu Orta Doğu ülkelerinden gelen öğrencilerin kendi kültüründen arkadaşlarla bir arada olmak istedikleri de görülmektedir. Türk kültüründe en çok sevdikleri unsurların yemek, misafirperverlik ve müzik olduğunu belirtmişlerdir. Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki benzerlik unsurlarının da İslamiyet, yemek ve insanların samimiyeti olduğunu söylemişlerdir. Türk kültürü ile kendi kültürleri arasındaki uyumsuzluk unsurlarının ise yemek, dil, kadınların giyimi, zihniyet farklılığı olarak belirtmişlerdir. Mısır'lı bir öğrenci "*Türk kültürü ile pek kaynaşmadım. O yüzden bu soruya cevap veremeyeceğim.*" Kazak bir öğrenci "*Türk kültürünü bilmiyorum.*" cevabını vermiştir. Samimiyet, nezaket, cömertlik, misafirperverlik, yardımseverlik ve saygı gibi insani davranışlarının kendi kültürlerini yansıtan davranışlar olduğunu söylemişlerdir. Lübnanlı bir öğrenci ise kendi kültürünü "*Gösteriş yapmak için para harcamak*" davranışıyla tanımlamıştır. Ülkelerine özgü gelenekler sorulduğunda misafirperverlik ve İslami gelenekler cevapları verilmiştir. Daha önce ülkesinde kadınların başörtüsü zorunluluğu olduğunu belirten İranlı bir öğrenci, kendi ülkesinde kadınların 20 yaşından önce evlenme geleneğinden, Iraklı bir öğrenci de *Irak kıskançlığından* bahsetmiştir. Yine de tüm öğrencilerin kendi kültürleri ile ilgili olumlu duygular belirttikleri görülmüştür. Kendi kültürlerinde onları, İslami geleneklerin, baskıyla yaşanan İslami kuralların, kızların kapalı olmasının, erken evliliklerin ve büyük aile toplantılarının zorladığı görülmektedir. Türk kültüründe en çok sadakat, vicdan, cana yakınlık, misafirperverlik gibi insani özelliklere değer verdikleri görülmektedir. Kültürel

farkındalık düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülen öğrenciler, Türk kültüründe onları en çok zorlayan unsurların “kahve fincanından fal bakmak” gibi eğlence için yapılan bir unsur ile “içki” gibi sadece Türk kültürüne özgü olmayan bir unsuru zorlayıcı bir gelenek olarak belirtmişlerdir. Kendi kültürleri ile Türk kültürünü yakınlaştıran unsurun “din” olduğunu söylemişlerdir.

Araştırmaya katılan tüm öğretmenler, dil öğretiminde kültür aktarımının gerekliliğini vurgulamıştır. Arap ülkelerinden, Türk cumhuriyetlerinden, Doğu Avrupa ülkelerinden, Rusya’dan ve İran’dan gelen öğrencilere Türkçe öğretmenin daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler, Türk kültürüne en kolay uyum sağlayanların Türk Cumhuriyetlerinden, Orta Doğudan, Balkanlardan, İtalya’dan ve Portekiz’den gelen öğrenciler olduğunu; en zor uyum sağlayanların da Afrikalı öğrenciler olduğunu belirtmişlerdir. Türk dizi sektörünün, Türk dilin ve kültürün tanıtılmasındaki rolüne değinmişlerdir. Öğrencilerin pek çoğunun Türkiye’ye gelmeden önce izledikleri diziler sayesinde Türk kültürüne dair farkındalıklarının olduğunu belirtmişlerdir. Ders kitaplarının ve öğretmen eğitimlerinin yetersizliğini vurgulamışlardır. Lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde kültür aktarımına ilişkin derslerin artırılmasını önermişlerdir. Kültür aktarımında, ders dışı aktivitelerle yaparak yaşayarak öğrenmenin gerekliliğini vurgulamışlardır.

Kaynakça

- Akgedik, M. (2019). *Experiences, problems, and solution offers of international students upon their adaptation year* (Unpublished master’s thesis). Yıldırım Beyazıt University, Ankara, Turkey.
- Alyılmaz, C., & Er, O. (2016). Yabancılara Türkçe öğretimi uygulamalarında öğretmenlerin kültürel farkındalık oluşturmadaki etkisinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(3), 1392-1413.
- Briere, J. F. (1986). Cultural understanding through cross-cultural analysis. *The French Review*, 60(2), 203-208.
- Demir, D. (2017). *Academic Turkish needs of international students* (Unpublished doctoral dissertation). Hacettepe University, Ankara, Turkey.
- Eğimli, A. T. (2011). Kültürlerarası Yeterliliğin Kazanılmasında Kültürel Farklılık Eğitimlerinin Önemi. *Öneri Dergisi*, 9(35), 215-227.
- Fantini, A. E. (2007). Exploring and assessing intercultural competence. Global Service Institute
- Frank, J. (2013). Raising Cultural Awareness in the English Language Classroom. In *English teaching forum* (Vol. 51, No. 4, p. 2). US Department of State. Bureau of Educational and Cultural Affairs, Office of English Language Programs, SA-5, 2200 C Street NW 4th Floor, Washington, DC 20037.
- Heppt, B. ve Stanat, P. (2020). Development of academic language comprehension of German monolinguals and dual language learners. *Contemporary Educational Psychology*, 62,101868. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101868>
- Hou, C., Fan, P., Du, D., Gui, Q., & Duan, D. (2020). Does international student mobility foster scientific collaboration? Evidence from a network analysis. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1765316>
- Kamaşak, R., Sahan, K., ve Rose, H. (2021). Academic language-related challenges at an English-medium university. *Journal of English for Academic Purposes*, 49,100945. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2020.100945>
- Konuk, S. (2021). The impressions of international higher education alumni about Turkish language and Turkey in the context of big and small cities / Büyük ve küçük şehir bağlamında uluslararası yükseköğretim mezunlarının Türkiye ve Türkçe İzlenimleri. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 1-19. DOI: 10.19160/e-ijer.924649

- Knutson, E. (2006). Cross-cultural awareness for second/foreign language learners. *Canadian modern language review*, 62(4), 591-610.
- Moralı, G. (2019). Uluslararası öğrencilere yönelik akademik Türkçe okuma metinlerinin ve etkinliklerinin değerlendirilmesi: Bir doküman incelemesi. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 4(2), 57-72. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/50736/554414>
- Özdemir, E. (2021). *Erciyes üniversitesi ve İstanbul üniversitesi akademik Türkçe kitap setlerinin dinleme ve yazma etkinlikleri açısından incelenmesi* (Unpublished master's thesis). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Seibert, P. S., Stridh-Igo, P., & Zimmerman, C. G. (2002). A checklist to facilitate cultural awareness and sensitivity. *Journal of medical ethics*, 28(3), 143-146.
- Schartner, A. ve Young, T. J. (2016). Towards an integrated conceptual model of international student adjustment and adaptation. *European Journal of Higher Education* 6(4), 372-38. <https://doi.org/10.1080/21568235.2016.1201775>
- Shepherd, S. M. (2019). Cultural awareness workshops: limitations and practical consequences. *BMC Medical Education*, 19(1), 1-10.
- Temel, B. (2019). *Non-Turkish speaking students' opinions about learning Turkish* (Unpublished master's thesis). Yeditepe University, İstanbul, Turkey.
- UNESCO (2018). *Global flow of tertiary-level students*. Paris. Retrieved from <http://uis.unesco.org/en/uis-student-flow> Accessed January 4, 2021.
- Volodina, A., Heppt, B., Weinert, S. (2021). Effects of socioeconomic status and language use on academic language proficiency in children with a migration background: An evaluation using quantile regressions. *Contemporary Educational Psychology*, 65, 101973. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2021.101973>

9. Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki Kırgız öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi

Sibel BARCIN¹

APA: Barcin, S. (2022). Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki Kırgız öğrencilerin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 138-144. DOI: 10.29000/rumelide.1146537.

Öz

Kırgızlara Türkiye Türkçesi öğretiminde öğrencinin dil bilgisi konularını bilinç düzeyinde algılaması okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerine katkı sağlar. Bu sebeple dil bilgisi öğretimini işlevsel olarak öğrenciye kazandırmanın yeri ayrıdır. Bu çalışmada Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki Kırgız öğrencilerin bilgi ve birikimini dikkate alarak öğrenilmiş dil bilgisi yapılarını sınamak amaçlanmıştır. Araştırma, betimsel tarama uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinde öğrenim gören 24 Kırgız öğrenci oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın verileri öğrencilerin yazılı anlatımları yoluyla elde edilmiştir. Öğrencilerden “Kuşak Çatışması” üzerine bir yazı yazmaları istenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerle yazma çalışması yapıldıktan sonra içerik incelenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda en çok sözcük bilgisine yönelik hataların yapıldığı; dil bilgisi hatalarının ikinci sırada yer aldığı belirlenmiştir. Dil bilgisi hatalarına bakıldığında hatanın daha çok belirtme durumu ekinde yapıldığı görülmüştür. Özellikle ana dilden yapılan olumsuz aktarımlı cümlelere belirtme durumu ekinin kullanımında rastlanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin ses bilgisine yönelik hata yapmadıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin yazılı anlatımlarının büyük oranda iyi düzeyde olduğu; yapılan hatalar göz önüne alındığında çoğunlukla ana dilden olumsuz aktarım yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin dil bilgisel boyutta daha az hata yapmaları için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yazma becerisi, dil bilgisi yapıları, Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi, Kırgız öğrencilere Türkiye Türkçesi öğretimi

Evaluation of written works of Kyrgyz B2 level students studying Turkish

Abstract

In teaching Turkish to Kyrgyz students, the student's conscious perception of grammar issues contributes to reading, listening, speaking and writing skills. Therefore, it has a special place to bring the grammar teaching to the student functionally. The purpose of the study is to test the studied grammatical structures, taking into account the knowledge and experience of Kyrgyz students of the B2 level studying the Turkish language. The research was carried out by applying descriptive survey model. The study group consists of 24 Kyrgyz students studying at the Kyrgyz-Turkish Manas University in the 2021-2022 academic year. The research data was obtained through the students' written work. The students were asked to write an article on “Generational Conflict”. After the students completed the written work, the content was studied. According to the data received, it was determined that there were the most grammatical errors; vocabulary errors were determined to be in

1 Dr., Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Dil Hazırlık Bölümü (Bişkek, Kırgızistan), sibel.barcin@manas.edu.kg, ORCID ID: 0000-0002-7617-2699 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146537]

the second place. Examining grammatical errors, it was evident that most of the errors were in the denotative suffixes. In particular, when using the suffix, there was a negative transfer of native language sentences. However, it was determined that the students did not make mistakes regarding phonetics. As a result of the study, most of the student work was at a good level, and considering the mistakes made, it was concluded that mostly negative transfers of mother tongue were made. In this context, various suggestions were made for students to make fewer grammatical errors.

Keywords: writing skills, grammar structures, Teaching Turkish to Turkic Representatives, Teaching Turkish to Kyrgyz students

1. Giriş

Dil öğretiminde yazma çalışmalarını öğrenilen bilginin pekiştirilmesine katkı sağlamaktadır. Alanyazın tarandığında yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımları üzerine çeşitli çalışmaların (Bölükbaş, 2011; Büyükkiz ve Hasırcı: 2013; İnan, K: 2014; Aytan ve Güney: 2015; Balcı: 2016; Boylu vd.: 2017; Fidan: 2019; Arat: 2021) yer aldığı görülmektedir.

Bölükbaş (2011), İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde ve İstanbul Üniversitesi Dil Merkezinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 20 Arap öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin en çok yazım (% 54,58) konusunda yanlış yaptıklarını ve bu yanlışların % 62,2'sinin olumsuz aktarımdan kaynaklandığını ortaya koymuştur.

Büyükkiz ve Hasırcı (2013), 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi TÖMER'de öğrenim gören B2 seviyesindeki 42 yabancı öğrenciyle araştırmayı yürütmüşler ve en fazla yanlışın yazım ve noktalama yer aldığı ifade etmişlerdir.

Emiroğlu (2014), Türkçe öğrenmek için Türkiye'ye gelen ve TÖMER'de aldıkları iki dönemlik (A, B ve C kuru) Türkçe eğitimi sonrasında mezun durumunda bulunan yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarını değerlendirmiştir. Bu kapsamda araştırmaya katılan öğrencilerin en çok ses bilgisinde zorlandıklarını tespit etmiştir.

İnan (2014), Tahran Yunus Emre Türk Kültür Merkezinin 2012-2013 eğitim öğretim yılı içerisinde B2 düzeyindeki 71 öğrencinin yazılı anlatımlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultuda öğrencilerin yazım, noktalama ve ses bilimsel hatalar arasında en çok hatayı büyük ünlü uyumunda yaptıkları, biçim ve söz dizimsel hatalar arasında ise en çok hatayı söz diziminde yaptıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çetinkaya (2015), araştırmasında 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi, Türkçe Öğretim Merkezinde B2 düzeyini tamamlamak üzere olan 50 öğrencinin yazılı anlatımlarını yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirmiştir. Bu kapsamda yanlışları dilsel, bilişsel işleme ve iletişimsel özelliklere göre incelemiştir. Dilsel olarak yanlışların %15,73'ü yazımsal, %15,43'ü sözlüksel-anlamsal, %16,91'i sözdizimsel ve %51,93'ü biçimbilimsel türde olduğunu tespit etmiştir.

Balcı (2016), araştırmasını 2015-2016 eğitim öğretim yılında Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenen 14 öğrenciyle yapmıştır. Öğrencilerin en sık yaptıkları yanlışları ses bilgisi, dil bilgisi, sözdizimi, deyim ve kalıp ifadeler şeklinde sınıflandırmıştır.

Boylu vd. (2017), 2016-2017 eğitim öğretim yılında Aydın TÖMER’de Türkçe öğrenen B1 seviyesindeki çeşitli ülkelerden 50 yabancı öğrencinin yazılı anlatımını yanlış çözümlene yaklaşımına göre değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin sırasıyla en çok yaptıkları hataların “sözcük bilgisi, dil bilgisi, ses bilgisi, noktalama ve söz dizimi” yanlışlarından oluştuğunu belirlemişlerdir.

Karateke Bayat (2018: 2), “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Akran Değerlendirmesinin Öğrencilerin Yazma Kaygısına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde bireyin başarılı bir yazılı anlatım becerisi geliştirebilmesinin söz konusu beceriye ilişkin olumlu tutum kazanmasıyla ilişkili olduğunu ve bireyin olumlu tutum geliştirebilmesinin ise ancak yazma becerisinde gösterdiği başarılı gelişime ve sürekliliğe bağlı olduğunu belirtmiştir.

Fidan (2019), Aksaray Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde öğrenim gören B2 seviyesindeki öğrencilerin yazılı anlatım metinlerini yazım ve noktalama kuralları yönünden değerlendirmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin yazım kuralları ve noktalama işaretleri konusundaki hatalarını haber kipinin kullanımında yapılan hatalar, ‘de’ bağlacının ve -de hâl ekinin yazımında yapılan hatalar, özel isimlerin yazımında yapılan hatalar, iyelik eklerinin kullanımında yapılan hatalar, -yor ekinin bulunduğu sözcüklerde yapılan hatalar, ana dili özelliklerinin Türkçe öğrenme sürecine aktarılması nedeniyle oluşan hatalar, büyük ünlü uyumu kuralına uyulmaması, ses olayları ile ilgili yapılan hatalar, sayıların yazımında yapılan hatalar, noktalama işaretlerinin kullanımı sırasında yapılan hatalar şeklinde sıralamıştır.

Arat (2021), Sudan’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen A2 seviyesinde on öğrencinin yazılı anlatımını incelemiştir. Bu doğrultuda araştırma sonucunda Türkçe ve Arapçanın farklı dil ailelerine mensup olması ve alfabelerinin farklı olması sebebiyle Sudanlı öğrencilerin Türkçeyi kullanırken Arapçadan olumsuz aktarım yaptığını dile getirmiştir.

Yukarıdaki çalışmalar incelendiğinde Kırgız öğrenciler üzerine çok çalışmanın bulunmadığı fark edilmiştir. Bu sebeple araştırmanın ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki 24 Kırgız öğrencinin yazılı anlatımını betimsel tarama yoluyla değerlendirmektir.

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın modeli

Araştırmanın modeli betimsel taramaya dayanmaktadır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir.” (Karasar, 2010: 77).

3.2. Çalışma grubu

Belirlenen amaç doğrultusunda araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu bünyesinde Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki 24 Kırgız öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerden 17'si kadın, 7'si erkektir.

3.3. Verilerin toplanması

Araştırma verileri için öğrencilerden “Kuşak Çatışması” üzerine bir yazı yazmaları istenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerle yazma çalışması yapıldıktan sonra içerik incelenmiştir.

3.4. Verilerin analizi

Araştırmada toplanan veriler araştırmanın amacı doğrultusunda yazım yanlışlarıyla ilgili bulgular çerçevesinde sınıflandırılarak başlıklar oluşturulmuş ve betimsel analiz yoluyla yorumlanmıştır.

4. Bulgular ve yorum

Araştırma sonucunda elde edilen verilere dayanarak çalışma grubundaki öğrencilerin yazılı anlatımlarının incelenmesi aşağıda yorumlanmıştır.

4.1. Dil Bilgisine yönelik bulgular

4.1.1. Belirtme ekiyle ilgili yanlışlar

Günümüzde kısa *giyimdi* giysen olur.

Ben o *sözlerdi* düşününce çok gülüyorum.

Bu durumda iki *tarafı* da anlıyorum, çünkü bence çocukluklarını eksik yaşadılar.

Yukarıdaki cümlelerde görüldüğü üzere öğrenciler ana dillerindeki ses özelliklerine göre isimleri çekimlemişlerdir. Bu sebeple ana dilden olumsuz aktarım yapmışlardır.

Belirtme Eki Biçimbirimi Gerektiği Hâlde Kullanılmaması

Büyükler kendilerince doğru olan şeyi çocuklarına öğretirler ve *çocukların* kendileri gibi görmek isterler.

Şu an kuşak *çatışması*n yok etmek imkânsızdır, çünkü bu şey hayatımızın bir parçasıdır.

Bu cümlelerde belirtme durumu eki kullanılmamıştır. Öğrenciler olumsuz aktarım yapmışlardır. Ana dillerinde üçüncü şahıs iyelik eklerinden sonra “-DI” belirtme durumu eki yerine “-n” belirtme durumu eki gelmektedir.

4.1.2. Tamlamaların kullanımında görülen yanlışlar

Her *kuşaktın* avantajları ve dezavantajları var.

Bu cümlede öğrenci tamlama ekini kendi dilindeki gibi /-tın/ şeklinde yazmıştır. Bu yüzden olumsuz aktarım ortaya çıkmıştır.

4.1.3. Eklerde yapılan yanlışlar

Çünkü bazen onlar beni anlamıyorlar veya bazen ben onları *anlamıyorlar*.

Bu cümlede öğrencinin I. tekil kişi ekinin kullanımı ile III. çoğul kişi ekinin kullanımını karıştırdığı, bu sebeple hatalı cümle kurduğu söylenebilir.

Ben bu durumlarda onlarla anlaşabilirim ama bazen *anlaşmazmın*.

Öğrenci I. tekil kişi eki olarak kendi dilindeki /-mın/ şeklini kullanmıştır.

4.1.4. Geniş zamanın kullanımıyla ilgili yanlışlar

Bu yüzden çocuk kendini berbat *hissedir* çünkü anne ve babasına itaat etmek zorunda.

Bu cümle incelendiğinde, öğrencinin hedef dildeki geniş zaman ekini yanlış yazdığı görülmektedir. Bu kapsamda öğreticinin geniş zamanın öğretiminde istisna fiillerin çekimine daha çok önem vermesi beklenmektedir.

4.2. Sözcük bilgisi yanlışlarına yönelik bulgular

4.2.1. Kelimelerin yazımıyla ilgili yanlışlar

Benim küçük kardeşlerim *sonku* kuşak oluyorlar.

Hiç bir şeyi bitene kadar kullanmadan bırakmaz.

Babam bana yedi atamın adını *ilk okuldayken* öğretmişti.

Mesala Y kuşağı 90'lı yıllarda yaşayan insanlardır.

Günlerde hayatta farklı nesiller daha doğrusu farklı kuşaklar yaşamakta.

Yukarıdaki cümlelerde öğrencilerin kelime yazımıyla ilgili yanlışları yer almaktadır. Bunun sebebi olarak öğrencilerin yazma becerisine daha az zaman ayırmaları, yazı yazmaktan sıkılmaları gösterilebilir. Bu kapsamda öğreticinin yazma faaliyetlerini daha eğlenceli hâle getirmesi öğretim açısından kayda değerdir. Bununla birlikte bir öğrencinin Rusçanın etkisiyle “teknoloji” kelimesini “teknoloji” şeklinde yazdığı görülmüştür: “Günümüzde çocuklar çok erken yaşta *teknolojiyle* ilgileniyorlar.”

4.2.2. Büyük harflerin yazımıyla ilgili yanlışlar

Kuşak *farkı* ve Çatışması

Kuşak *çatışması*

Yukarıdaki cümleler başlık olarak kullanılmıştır. Öğrenciler başlıkların yazımında hata yapmışlardır.

4.2.3. Kelimenin yanlış anlamda kullanılmasıyla ilgili yanlışlar

Annem beni bir yıl kursa gönderdi. Kurs parasını bile babama söylemeden kendisi ödedi, çünkü babamın *buçuk* milyon kredisi vardı.

Bu cümle incelendiğinde, öğrencinin ana dilinde *buçuk* anlamına gelen “*carım*” kelimesini doğru yerde kullanmaması nedeniyle hata yaptığı söylenebilir. Bununla beraber öğrencinin saatlerde kullanılan *buçuk* ile *yarım* kelimesini hedef dilde karıştırdığı sonucuna varılabilir. Çünkü öğrencinin ana dilinde on iki *buçuk*, “on eki *carım*” şeklinde yazılmaktadır.

4.2.3. Virgül işaretiyle ilgili yapılan yanlışlar

Eğer genç nesil ve eski nesil tartışmaları *birakıp*, birbirlerini anlamaya çalışırlarsa ilerleme olur.

Bu cümle değerlendirildiğinde, öğrencinin ana dilinden olumsuz aktarım yaptığı görülmektedir. Kırgız Türkçesinde -(y)Ip ulacından sonra virgül gelebilmektedir. Öğrencinin öğrenme ortamı dışında hedef dile maruz kalmaması sebebiyle olumsuz aktarım yaptığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

5. Sonuç

Araştırma kapsamında ilgili alanyazın incelendiğinde, şu çalışmalar tespit edilmiş (Ak Başoğul ve Can: 2014; Boylu ve Başar 2015; Çangal ve Göktaş: 2019; Çangal: 2021; Bawer: 2022), bu çalışmaların hedef kitesini yabancı dil olarak Türkçe öğrenenler ile Türk soylu öğrencilerin oluşturduğu belirlenmiştir. Bu araştırmada, Türkiye Türkçesi öğrenen B2 seviyesindeki Kırgız öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirildiğinde en çok sözcük bilgisine yönelik hataların yapıldığı; dil bilgisi hatalarının ikinci sırada yer aldığı tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşan (Büyükkiz ve Hasırcı:2013; Boylu, Güney ve Özyalçın: 2017) şeklinde çalışmalar olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin Türkiye Türkçesinin gelişimiyle ilgili hatalar yaptığı söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre bazı öğrencilerin temel seviyede kazandırılan belirtme durumu, tamlama gibi dil yapılarında hata yaptıkları gözlenmiştir. Bu noktada öğrencilerin yazma hatalarını gidermeye yönelik sınıf içi çalışmalarda dinleme ve telaffuz içeren etkinlikler yaptırılabilir.

Bu sonuçların yanı sıra araştırmaya katılan öğrencilerin B2 seviyesinde öğretilen sıfat fiillerin kullanımında hata yapmadıkları; “-an” ile “-dık” eki arasındaki farkı kavradıkları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin sıfat fiillerin kullanımında ana dillerinden olumsuz aktarım yapmadıkları görülmektedir. Çünkü “-gan” eki ana dillerinde “-an” ve “-dık” ekini karşılamaktadır.

Öğrencilerin yazma çalışmalarındaki hataları dikkate alındığında diller arası hatalar dikkat çekmektedir. Bu hataların önüne geçilmesi için anlatma becerilerinin gelişimine daha çok imkân sağlanmalıdır. Bununla birlikte dil içi hataların daha az olduğu, hedef dilde yer alan kavramların genel olarak anlaşıldığı görülmektedir.

Sonuç olarak Kırgız öğrencilerin yazılı anlatımlarında büyük oranda ana dillerinden olumsuz aktarım yapmaları ana dillerinin Türkiye Türkçesine yakın olmasının bir göstergesidir. Bu sebeple bu

araştırmanın Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi üzerine yapılan çalışmalara önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Ak Başoğul, D. ve Can, F. S. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Balkanlı öğrencilerin yazılı anlatımda yaptıkları hatalar üzerine tespitler. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 10, 100-119.
- Arat, E. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin yazılı anlatım hataları: Sudan örneği. *Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 63-82.
- Aytan, T. ve Güney, N. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarında karşılaşılan sorunlar (Yıldız TÖMER örnekleme). *IJLET*, 3(2), 275-288.
- Balcı, H.A. (2016). Yabancı öğrencilerin yazılı anlatım becerileri: Karaman örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(47), 39-47.
- Bawer, A. (2022). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistan kökenli Özbek öğrencilerin yazma becerisindeki hataların tespiti. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (27), 13-22.
- Boylu, E., Güney, E.Z. ve Özyalçın K.E. (2017). Yanlış çözümleme yaklaşımına göre Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen B1 seviyesi öğrencilerinin yazılı anlatımlarının değerlendirilmesi. *IJLET*, 5(3), 184-202.
- Boylu, E. ve Başar, U. (2015). Yurt dışında Türkiye Türkçesi öğrenen Türk dillilerin yazılı anlatım hataları: İran örneği. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(5), 324-338.
- Bölükbaş, F. (2011). Arap öğrencilerin Türkçe yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 6(3), 1357-1367.
- Büyükkız, K.K. ve Hasırcı, S. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazılı anlatımlarının yanlış çözümleme yaklaşımına göre değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 51-62.
- Çangal, Ö. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Cezayirli öğrencilerin yazma problemleri. V. Uluslararası sınırsız eğitim ve araştırma sempozyumu bildiri kitabı (ss. 286-296) içinde. Sınırsız Eğitim ve Araştırma Derneği Yayınları.
- Çangal, Ö. ve Göktaş, B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen temel seviyedeki Bosna Hersekli öğrencilerin yazma problemleri. Uluslararası Türk kültürü sempozyumu: Dil-tarih-coğrafya tam metin kitabı (ss. 274-286) içinde. ASOS Yayınları.
- Çetinkaya, G. (2015). Yanlış çözümlemesi: yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B2 düzeyindeki öğrencilerin yazılı metinlerine ilişkin görüşler. *IJLET*, 3(1), 164-178.
- Emiroğlu, S. (2014). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatımlarında Türkçenin dil bilgisi ve yazım özellikleriyle ilgili karşılaştığı zorluklar. *International Journal of Language Academy*, 2(3), 99-119.
- Fidan, M. (2019). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin yazılı anlatım metinlerinin yazım ve noktalama kuralları yönünden değerlendirilmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 23(77), 253-266.
- İnan, K. (2014). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen İranlıların yazılı anlatımlarının hata analizi bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 9(9), 619-649.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karateke Bayat, B. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmesinin öğrencilerin yazma kaygısına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

10. Dil ve kültür bağlamında mânilerde değerlerimiz üzerine bir inceleme

Dilek BAYRAKTAR¹

APA: Bayraktar, D. (2022). Dil ve kültür bağlamında mânilerde değerlerimiz üzerine bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 145-157. DOI: 10.29000/rumelide.1146545.

Öz

Kültür, toplumun değerleri ile her zaman etkileşim hâlinindedir, bu sayede canlılığını korur. Değerlerin yaşatılmasında sözlü kültürün payı oldukça önemlidir. Atasözlerimiz, ninnilerimiz, bilmecelerimiz, türkülerimiz, mânilerimiz, masallarımız vb. sözlü edebiyat ürünleri bu değerlerin aktarılmasında büyük rol oynar. Kültürümüzü tanımamızda, geliştirmemizde ve aktarmamızda bu edebî türlerin rolü vardır. Söyleyiş ustalığı ile dile getirilmiş olan mâniler türlü iletilerle de içerisinde Türklere özgü algılayış, inanış biçimlerini ve değerleri barındırmaktadır. Doldurma dizeler olarak adlandırılan ilk iki dizede bile mâniler hayat ile ilişkili ve iç içedir. Anonim halk edebiyatının bir ürünü olan mânilerin dil ve kültür bağlamında ilişkili olduğu değerler dünyasını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma betimsel niteliktedir. Veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada mânilerin öncelikle sosyal değerler, dil ve kültürle ilişkisi açıklanmıştır. Değerlerin dildeki ifadelerine nasıl yansıdığı üzerinde durulmuştur. Mânilerin edebiyatımızdaki yeri ve konularına göre tasnifleri belirttikten sonra mâniler, taşıdıkları değerler bakımından incelenmiştir. Buna göre; mânilerin taşıdıkları kültür kodları bakımından da değerlerin aktarıcısı olduğu görülmüştür. Mânilerin; *yâre (eşe) vefalılık, anne babaya saygı ve sevgi duymak, dürüstlük, helali bilme, haramlardan kaçınma, sabır, merhametli olma, aile birliğine önem verme (yalnızlığı sevmeme), nasihat verme, gıybetin yerilmesi, açık sözlülük, fedakârlık, hile ve yalanı knama, olumlu düşünme (ümitvar olma), yardımseverlik, dünyanın geçiciliği, hayır ve duada bulunmak, tath dillilik, güler yüzlülük, son gülenin iyi gülmesi, cimriliğin yerilmesi, iffeti koruma* değerlerini özlü bir şekilde dile getirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Dil ve kültür, mâniler, değerler

An examination on our values in manis in the context of language and culture

Abstract

Culture is always in interaction with the values of the society, so it preserves its vitality. The share of oral culture is very important in keeping the values alive. Our proverbs, lullabies, riddles, folk songs, manis, tales etc. Oral literature products play a major role in the transmission of these values. These literary genres have a role in our recognition, development and transmission of our culture. Manis, which are expressed with a mastery of pronunciation, contain Turkish-specific perceptions, beliefs and values with various messages. Even in the first two lines, which are called filling lines, the manis are related and intertwined with life. This research, which aims to reveal the world of values, which is a product of anonymous folk literature, in the context of language and culture, is descriptive. Document analysis method was used as data collection tool. In this study, first of all, the relationship of manis with social values, language and culture is explained. It has been focused on how values are

1 Doktora Öğrencisi., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi (İstanbul, Kırgızistan), dilekbayraktar22@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2076-4724 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146545]

reflected in expressions in the language. After stating the place of the manis in our literature and their classification according to their subjects, the manis were examined in terms of the values they carried. According to this; it has been seen that the manis are the transmitter of values in terms of the cultural codes they carry. Manis has been determined that they concisely expressed the values of ; loyalty to spouse, respect and love for parents, honesty, knowing what is halal, avoiding haram, patience, being merciful, giving importance to family unity (not loving loneliness), giving advice, condemning backbiting, frankness, self-sacrifice, condemning cheating and lying, positive thinking (being hopeful), benevolence, the transience of the world, praying, being soft-spoken, smiling, having a good laugh at the last laugh, reproaching stinginess, and protecting chastity.

Keywords: Language and culture, manis, values

1. Giriş

Türk dili ve kültürü binlerce yıl varlığını sürdürmüştür; düşünce, sanat ve edebiyat eserleri ile zenginleşmiş ve kökleşmiştir. Dili ve kültürü şekillendiren de toplumsal değerler olmuştur. Sözlü geleneğin içinde yer alan anlatıların, destan, masal, halk hikâyelerinin; mâni, ninni, türkü, bilmece ve diğerlerinin dilinde bu değerler belirgin bir biçimde görülmektedir. Bunun sebepleri arasında Türklerin, değerlerini korumaya ve yaşatmaya verdikleri önemi sayabiliriz.

Türklerin sözlü edebiyatında hâlâ devam eden mâni söyleme geleneği ise halkımızın hem kültürüne sahip çıktığını hem de kültürü güncelleyip dönüştürme becerisine sahip olduğunu göstermektedir. Mâniler, sözlü kültürün özlü taşıyıcılarıdır. Mânilerimizde bizim hayat tarzımız, düşünce biçimimiz saklıdır. Türk halkı kederde, neşede, düğünde, ölümden duygu ve düşüncelerini bu dört dizelik şiire sığdırmıştır.

Mânilerimizde coşkulu ruh hâlimizi, sevdamızı, sevme biçimimizi, eşlerimize gösterdiğimiz vefayı, yardımseverliğimizi, ümitvar olmamızı, annemize duyduğumuz sevgiyi, saygıyı, tatlı dile ve güler yüze verdiğimiz değeri, sabrın öğütlenmesini, helal ve haramı bilmeyi, cimrilik etmemeyi ve daha pek çok bize has duyuş ve düşünüş biçimlerimizle, değer anlayışımızı buluyoruz. Kültürümüzün vazgeçilmez parçası olan değerlerimiz mânilerin dizelerinde ve onların söz varlığında belirgin bir biçimde ortaya çıkmaktadır.

1.1. Dil, düşünce ve kültür ilişkisi

Her milletin kendine mahsus duyuş, düşünme, algılama, inanma, kavrama ve öğrenme biçimleri vardır. Bu durum onun millet olma özelliği ile yakından ilişkilidir. Dil ise, tıpkı kültür gibi bir milletin aynasıdır. “*Konuş, seni tanıyayım.*” sözü ile anlatılmak istenen de budur. Toplumda ne varsa dile sirayet eder.

Dile getirilemeyen şey düşünülemeyen şeydir. Yani dil ile ifade edilemeyen şey düşünülemeyen şeydir. Aristoteles’in dediği gibi: “Dilde olmayan düşüncede de yoktur (Hocaoğlu, 2006, s. 8).” Bu etkileşim iki yönlüdür. Türkçenin yaklaşık beş bin yıllık tarihi ve bu tarihî süreçteki varlığı bunun ispatıdır.

3500 yıllık hayatı bozkır şartları içinde geçen Türk topluluğunun kendine mahsus bir kültür tipi vardır. Buna Türklerin yaşadığı sahadan dolayı “*bozkır kültürü*” denir (Kafesoğlu, 1997, s. 214). Türk kültüründe ve dilinde at, koyun, demir, bozkır, kurt ve teşkilat, düzen, iş bölümü, liderlik, modüler düşünce varlığını daima hissettirmiştir (Başer, 2011, s. 27).

Grup davranışlarımızda, zihniyet ve psikolojimizin işleyişinde eski göçebelik yaşantımızın belirleyici bir etkisi olduğunu öne süren Göka, Türklerin tarihleri boyunca değişime direnç gösteren davranışları bulunduğunu belirtiyor. Ona göre bu davranışları da eski inançları (Eski Türk Dini), soy sop tarzı örgütlenmeleri, göçebe-hayvancı-savaşçı toplumsal özellikleri, yazıya değil söze dayanan kültür yapıları belirliyor (Göka, 2017, s. 100).

Belirli durumlarda kullanılan ifadeleri belirleyen, onları standart hâle getiren, ilgili toplumun gelenek ve görenekleridir, kültürel yapısıdır. Bu standartlaşma en çok, selamlaşma ve hitap şekillerinde, teşekkür ya da tebrik ifadelerinde, mutluluk veya başarı dilemeyle ilgili söz ve davranışlarda, konukların karşılanması ve uğurlanmasında, tanışma ya da birini diğerine tanıtırma ritüellerinde, vedalaşma durumlarında, başsağlığı dileme, kompliman yapma ve benzeri gündelik rutin davranışlarda kendisini gösterir (Selçuk, 2007, s. 504).

Toplumun dili, o toplumun ruhu, ruhu da, o toplumun dilidir. O hâlde, sosyalleşme sürecinde öğrenilen ya da öğretilen dilsel ve dil dışı davranış kalıpları çoğunlukla toplumsaldır, toplumun ruh dünyasında olanlardır. Bu nedenle bireylerin iletişim davranışları da genellikle toplumsal olana koşut olarak biçimlenir veya öyle olması beklenir.

Wirtgenstein, “...konuşmak bir hareketin, eylemin veya yaşam biçiminin bir parçasıdır.” demektedir. Türkçede *üslub-ı beyan*, *ayniyle insan* şeklinde ifadesini bulan bu saptama, tek başına bir birey için düşünülebileceği gibi, toplumun geneli açısından da düşünülebilir. Çünkü bir toplumun söz dağarcığında bulunan sözcük ya da ifade kalıpları, o toplumun yaşam biçiminin dile yansımından başka bir şey değildir. Başka bir deyişle, yeri geldiği zaman kullanılan bir atasözü veya deyim, ya da belirli durumlarda kullanılan klişeleşmiş ifadeler, ait olduğu toplumun yaşamından, gelenek ve göreneklerinden birer kesittir aslında. Örneğin Türkçedeki “*Tanrı misafiri*” kavramı Türk kültüründe toplumumuzdaki misafire verilen önemin bir göstergesidir veya “*Allah’ın emri, Peygamber’in kavliyle...*” şeklinde devam eden ifade kalıbı, Türk toplumundaki kız isteme geleneğine işaret eder. Batı dillerinde karşılığı olmayan bu ve benzeri deyişlerle ilgili yüzlerce örnek verilebilir. Aynı şekilde başka dillerde bulunmasına rağmen, Türkçenin söz varlığında yer almayan çok sayıda sözcük veya ifade kalıbı olduğunda da kuşku yoktur (Selçuk, 2007, s. 505).

Bu çalışmada; dil ve kültür bağlamında mânilerimizde değerlerimiz ele alınmıştır. Günümüzde de mâni söyleme geleneği çerçevesinde varlığını sürdüren ve anonim halk edebiyatının bir ürünü olan mâniler, taşıdıkları değerler bakımından incelenmiştir.

1.2. Sosyal değerlerin dil ve kültürle ilişkisi

Dil ve kültürün şekillenmesinde toplumsal değerlerin yeri ve önemi yadsınamaz. Aynı zamanda toplumsal değerler kültürün içerisinde hayat ve anlam bulur. Günlük hayatımızda ve kültürün anlaşılmasında değerler büyük öneme sahiptir. Sosyal değerler ve kültür arasında bir etkileşim söz konusudur.

Değer kavramı Türkçe Sözlük’te “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2011, s. 607).

Halstead ve Taylor’a göre değer kavramı; davranışlara genel anlamda kılavuzluk eden ilke ve temel inançlar, belirli eylemlerin iyi ya da istenilen olduğuna karar verilmesini sağlayan standartlar için kullanılır (Halstead & Taylor, 2000, s. 169).

Hitlin ve Piliavin'e göre değerler genellikle diğer sosyal ve psikolojik fenomenlerle birbirine bağlıdır ve kendi içinde tarihsel ve kültürel değişikliğe sahiptir (Hitlin & Piliavin, 2014, s. 360).

Değerler, kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır (Özensel, 2003, s. 231).

Kültürel anlamda değer, topluluğun nasıl davrandığı, duyduğu ve düşündüğüdür. Bu açıdan değerler bir toplumu başkalarından ayıran ve ona kimlik kazandıran örf, âdet ve geleneklerdir (Çavdarıcı, 2002, s. 12).

Sosyal değerler, neyin doğru, neyin yanlış, neyin iyi, neyin kötü, neyin güzel, neyin çirkin, neyin adil olduğu konusunda genel yargılara varma olanağı tanırlar. Toplum yaşamında hemen her şey, bu değerlere göre algılanır. Böylelikle bireyler yaşamın anlamını öğrenirler (alıntılayan Yazıcı, 2014, s. 211).

Kültür nasıl ki bir milletin tarihî süreç içinde meydana getirdiği maddi ve manevi değerlerin toplamı ise dil de bu değerlerin nesilden nesle aktarılmasını sağlayan önemli bir vasıttır. Dolayısıyla sosyal değerlerle kültür ve dil arasında her zaman devingen bir ilişki vardır. Bir toplumun değerleri, o toplumun kültürünün normatif yönünü oluşturmaktadır. Soyut olan sosyal değerler önce yargılar yoluyla dildeki ifadelere yansımakta, zamanla toplumsal kurumlara dönüşmekte ve ardından davranışlarla somutlaşmaktadır (Yazıcı, 2014, s. 220).

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının “*Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine*” başlıklı çalışmasında yenilenen müfredatlarda değerler ve değerlerle ilişkili tutum ve davranışlar şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2017, s. 24):

adalet (adil olma, eşit davranma, paylaşma); **dostluk** (diğerkâmlık, güven duyma, anlayışlı olma, dayanışma, sadık olma, vefalı olma, yardımlaşma); **dürüstlük** (açık ve anlaşılır olma, doğru sözlü olma, güvenilir olma, sözünde durma); **öz denetim** (davranışlarını kontrol etme, davranışlarının sorumluluğunu üstlenme, öz güven sahibi olma, gerektiğinde özür dileme); **sabır** (azimli olma, tahammül etme, beklemeyi bilme); **saygı** alçakgönüllü olma, başkalarına kendine davranılmasını istediği şekilde davranma, diğer insanların kişiliklerine değer verme, muhatabının konumunu, özelliklerini ve durumunu gözetme); **sevgi** (aile birliğine önem verme, fedakârlık yapma, güven duyma, merhametli olma, vefalı olma); **sorumluluk** (kendine, çevresine, vatanına, ailesine karşı sorumlu olma; sözünde durma, tutarlı ve güvenilir olma, davranışlarının sonuçlarını üstlenme); **vatanseverlik** (çalışkan olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme) **yardımseverlik** (cömert olma, iş birliği yapma, merhametli olma, misafirperver olma, paylaşma)

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerler, öğretim programlarının perspektifini oluşturan ilkeler toplamı olarak ele alınmıştır. Kökleri geleneklerimiz ve dünümüz içinde, gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek bugünüme ve yarınlarımıza uzanmaktadır. Temel insani özelliklerimizi oluşturan değerlerimiz, hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağıdır (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2018).

1.3. Mani söyleme geleneği ve mânilerin özellikleri

Edebiyat ürünleri bir dilin imkânlarını, zenginliğini, güzelliğini gösteren en önemli araçlardır. Dilin tanınması, öğrenilmesi, o dille ilgili eserlerin okunarak içselleştirilmesi ve en önemlisi sosyal yaşamda bir iletişim aracı olarak kullanılması çok önemlidir (Göçer, s. 55).

Türk halk şiirinin en temel türlerinden biri olan mâni, hemen her konuda söylenebilir olması, hem kısa hem de söyleniş kolaylığına sahip olmasından dolayı oldukça yaygın bir kullanım alanına sahiptir. Bu özelliklere bağlı olarak mâni söyleme geleneği, Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde hâlâ devam ettirilmesinin yanında, Türk dünyasının değişik yerlerinde de bazı farklılıklarla sürdürülmektedir. Mâniler, söylendikleri bölgelerin kültürel yapısının izlerini taşımalarından dolayı, nesiller arasında kültürel bir köprü vazifesi üstlenmekte ve buna bağlı olarak da gelenek bütün canlılığıyla devam etmektedir (Ath, 2013, s. 756).

Yapılan çalışmalarda mânilerin daha çok şekilsel özelliklerine göre tanımlandıkları görülmektedir. "Çoğunlukla 7'li hece ölçüsü ile söylenmeleri, tek dörtlükten meydana gelmeleri, anonim halk edebiyatının bir ürünü olmaları ve uyak düzeninin (aaba) olması" mânilerin en yaygın tanımını vermektedir.

Mânilerin ilk iki dizesi asıl söylenmek istenene hazırlık mahiyetindedir. Bu ilk iki dize de Türklerin yaşamından, doğa ile birlikteliklerinden önemli izler taşımaktadır. Bu sebepten araştırmacıların bir kısmı sözü edilen dizelere "doldurma" denmesine karşı çıkmışlardır. Sınıflandırılmalar da çoğunlukla mâninin yine bu şekilsel özellikleri dikkate alınarak yapılmaktadır; düz mâni, kesik mâni, artık mâni vb.

Pertev Naili Boratav, mânilerin söylenmesine vesile olan yerlere ve şartlara göre çeşitlerini şöyle sıralamıştır: Niyet, fal (yorum) mânileri, sevda mânileri, iş mânileri, bekçi ve davulcu mânileri, İstanbul'da bazı sokak satıcılarının mânileri, İstanbul Meydan Kahvelerinin cinaslı mânileri, Doğu Anadolu'da hikâye mânileri, mektup mânileri (Boratav, 1969).

Kaya, mânileri konularına göre şu şekilde sınıflandırmıştır: *Sevda mânileri, şehir mânileri, cinsel konulu mâniler, ramazan mânileri, millî hislerle söylenmiş mâniler, mektup mânileri, hayvanlarla ilgili mâniler, askerlik mânileri, gelin-kaynana mânileri, tathırlarla ilgili mâniler, öğüt mânileri, sosyal konulu mâniler, felek için söylenmiş mâniler, isimlerle kurulu mâniler, gurbet mânileri, anne için söylenmiş mâniler, sünnet mânileri, meslek mânileri, vd* (Kaya, 2019, s. 8).

Alperen Uluer Yaşar, mânileri temalarına göre şu başlıklar altında sınıflandırmıştır:

Aşk/sevgi (ideal aşk, imkânsız aşk, karşılıksız aşk), kadın (sevgili kimliğiyle kadın, anne kimliğiyle kadın, gelin-kaynana kimliğiyle kadın, cinsel kimliğiyle kadın), yalnızlık/yoksunluk, inanç/inançsızlık, vatan, ölüm, sosyal yapı ve tenkit kültürü (Yaşar, 2018, s. 42).

Atâ Çatıkkaş, konularına göre bazı mânileri şöyle belirlemiştir: Ayrılık, aşk, zaman, talihsizlik, beddua, nasihat, hasret (Bilge, 1996, s. 32-33).

Nevzat Gözaydın'a göre mâniler, mânici, mâni yakıcı, mâni düzücü denilen kişiler tarafından doğmaca olarak ve özel bir ezgi ile söylenmektedir (Gözaydın, 1989, s. 21). Boratav, mânicileri masalcılara benzetmektedir. "Bunlar mâni söylemekte usta kişilerdir; belleklerinde çok mâni vardır. Kendiliğinden yeni mâniler düzecek güçte yaratıcıdır ama bu işi geçim aracı yapmış değillerdir. Meydan şairleri ve

mâni düzen âşıklar dışında bütün bu manicilere adsız ozanlar diyebiliriz ve öyle sanıyoruz ki bunların çoğunluğu kadınlardır (Boratav, 1969, s. 193).

2. Yöntem

Anonim halk edebiyatının bir ürünü olan mânilerin dil ve kültür bağlamında ilişkili olduğu değerler dünyasını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma betimsel niteliktedir. Veri toplama aracı olarak doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 217).

Bu çalışmada, doküman incelemesinde Atâ Çatıkkaş'ın hazırladığı Kilisli Rıfat Bilge'nin "**Mâniler**" adlı eseri ile "*Türk Dili Halk Şiiri Özel Sayısı*"nda Nevzat Gözaydın'ın "**Anonim Halk Şiiri Üzerine**" adlı bölümde geçen mâniler incelenmiştir. Bu kaynaklardaki mâniler dil ve kültür bağlamında değerlerimizle ilişkilendirilerek belirlenmiş ve bu mânilerin doküman analizi yapılmıştır.

2.1. Verilerin çözümlenmesi

Araştırmanın amacına bağlı olarak değişik analiz birimleri söz konusudur: sözcük, tema, karakter, cümle veya paragraf, madde ve içerik (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 229). Çalışmada mânilerde geçen sözcüklerin kullanıldığı içerik dikkate alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde "*var veya yok*" tekniğinden yararlanılmıştır. "Var veya yok" tekniği; araştırılan kategori, dokümanda mevcut ise "1" mevcut değilse "0" değeri verilmesine dayalıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 230).

Verilerin analizinde Atâ Çatıkkaş'ın hazırladığı Kilisli Rıfat Bilge'nin "**Mâniler**" adlı eserindeki mâniler ile "*Türk Dili Halk Şiiri Özel Sayısı*"nda Nevzat Gözaydın'ın "**Anonim Halk Şiiri Üzerine**" adlı bölümde geçen mâniler kullanılmıştır. Bu eserlerde geçen tüm mâniler okunmuştur. Daha sonra bu mânilerin içerikleri dikkate alınarak dil ve kültür bağlamında ilişkili olduğu toplumsal değerleri taşıyıp taşımadıkları belirlenmiştir. Mâniler, belirlenen bu değerler kategorisine göre tasnif edilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde sözlü kültür ürünlerinden olan mâniler incelenmiştir. Mânilerin sözel-dilsel boyutuyla birtakım sosyal değerleri taşıdıkları görülmüştür. Bu değerler ve bunlarla ilişkilendirdiğimiz mâniler aşağıda verilmiştir.

Yâre (eşe) vefahlık			
Eskişehir'i gezeli Gördüm nice güzeli Oranın güzelleri Vefahlıdır ezeli.	Biçare bağda dara Yâr zülfün bağda dara Bir vefalı yâr için Mısır, Şam, Bağdat ara	Asmaya Öter bülbül asmaya Bir salkım üzüm için Minnet etmem asmaya Ben o yârden vazgeçmem Götürseler asmaya	Ayna attın çayıra Güneş vurdu bayıra Bizi kul ayıramaz Meğer ölüm ayıra

Sabun koydum leğene Bak başıma gelene Ben gönülümü vermişim Kadir kıymet bilene	Deniz dibi minare Dalga vurdu divare Ben yârimden vazgeçmem Eller dursun kenare	Ben eli Ben elinde ben eli Geldi başıma sevda Kınar iken ben eli Cihan bir yana gelse Çekmem yârden ben eli	Rafta var altın sini Yar sever misin beni Her teline bin altın Verseler vermem seni
Gülüm kurutmam seni Suda çürütmem seni Senelerce görmesem Yine unutmam seni	Sular gibi akamam Ölmeden bırakamam Melek olsa özgeye Yüzüm dönüp bakamam	Çekmecemi açamam İnci mercan saçamam Dünya malın verseler Ben yârimden geçemem	Fesleğeni biçerim Yolum budur geçerim Ne gayrı yâr severim Ne senden vazgeçerim
Deniz mil ile olur Sevda dil ile olur Bu gözler çoğun görür Gönül biriyle olur			

Anne babaya saygı ve sevgi duymak			
Ana başta taç imiş Her derde ilaç imiş Bir evlat pîr olsa da Anaya muhtaç imiş	İşim gören akçamdır Altın sarı goncamdır Ana baba sevilir Kalem ile bahçemdir	Kekliğim seker ağlar Tüyünü döker ağlar Anasız gelin olan İçini çeker ağlar	Şu dağlar garip dağlar İçinde garip ağlar Kimse garip olmasın Garip için kim ağlar Ağlar ise anam ağlar Küsuru yalan ağlar
Anam beni büyüttü Babam beni okuttu İkisinin acısı Gözüm yaşın kuruttu	Gözlerim akar durmaz Yollara bakar durmaz Gitti gül yüzlün baba Yüz yalvar yakar durmaz	Evimizin önü marul Sular akar harıl harıl N'olur anam gel bir daha Kızım diye bana sarıl	

Dürüstlük	
Ay doğar sini sini Severim birisini Cellat boynumu vursa Söylerim doğrusunu	Ele al kemanın kur At okun bağrıma vur Elindedir söz verme Söz verirsen sözde dur

Helali bilme, haramlardan kaçınma	
Hilale bak hilale Cemale bak cemale Haramdan hayır gelmez Helale bak helale	Gör bir felek hilali Başında tabla perçem Tende gömlek helali Harama göz dikme ki Mevla'm versin helali

Sabır		
Kan oldu gözüm yaşı Ezildi bağrım başı Acele etme kardaş Sabırdır işin başı	Şu dağın yoluna bak Çiçeğin moruna bak Sabreyle deli gönül Her şeyin sonuna bak	Gözlerim yaşa katlan İş düştü başa katlan Her demde bahar olmaz Bir dem de kışa katlan

Merhametli olma	
Yeşil sarmış başına Mailim samur kaşına Kıyma merhamet eyle Şu benim genç yaşına	Hayalin aklım aldı Fırakın bağrım(ı) deldi Gel kuzum yâr canım yâr Merhamet çağı geldi

Aile birliğine önem verme, yalnızlığı sevmeme		
Elmayı ata ata Şeftali sata sata Yanım sırtım ağrıdı Yalnız yata yata	Dereler dolmayaydı Çiçekler solmayaydı Ölüm Allah'ın emri Ayrılık olmayaydı	Bahçesiz bârsız adam Ayvasız narsız adam Kalaysız kaba benzer Dünyada yârsız adam

Nasihât verme			
Tut sözüm canlar canı Hüsün tutsun cihanı Sevme her gördüğünü Candan seveni tanı	Bilene ver Bülbülü gülüne ver Gönül bir padişahtr Kadrini bilene ver	Gel bakma kimseye hor Halkı yorma kendin yor Yıkmak için çok düşün Yıkmak kolay yapmak zor	Yâr bahçesinde güldür Âşıkları bülbüldür Yârin kıymetini bil Yâr sevmesi müşküldür
Kahveyi pişirmeden Köpüğün taşınmadan İnsan gönül verir mi Düşünüp taşınmadan	Saçın yüzün boyar var Aptal eder soyar var Kargayı bülbül sanma Gözceğizin oyar var	Karşıda koyun kuzu Kıvrır kıvrır boynuzu Mala tamah etmeyin Dengine verin kızı	

Gıybetin yerilmesi
Elli saydım yüz yüze Bazı yüz güzel olur Hiç benzer mi yüz yüze Niçin gıybet ederler

Hiç bakmaz mı yüz yüze

Açık sözlülük

Karanfil ekdim tasa Güzellik gitti yasa Güzelsin kusurun yok Birazcık boyun kısa	Leblebi koydum tasa Doldurdum basa basa Benim yrim pek güzel Azıcık boyu kısa	Atım vardır rahtım yok Sana göre tahtım yok Gerdana sinek konmuş Sinek kadar bahtım yok
Oğlan var git işine Düşme benim peşime Altından hilal olsan Seni takmam başıma	Maniyi baştan söyle Kalemi kaştan söyle Karnımın açlığı var Ekmekten aştan söyle	Atımın başlığı yok Gönlümün hoşluğu yok Ben dilberi sevemem Cebimin harçlığı yok

Fedakrlık

Antep'in baklavası
Gümüşten oklavası
Gaziantep şehrimiz
Fedakrlar yuvası

Hile ve yalanı kınama

Yozgat'ın kheylanı
Sanki bir dağ alanı
Yozgathılar sevmezler
Hile ile yalanı

Olumlu düşünme (mitvar olma)

İzmir'in kalayı var Güzeller alayı var Merak etme ey gönül Her şeyin kolayı var.	Baba naçar ağlama Gündür geçer ağlama Bu kapıyı kapatan Bir gün açar ağlama	Şu karlar erir m'ola Gidenler gelir m'ola Murad verici Mevla'm Muradım verir m'ola
---	--	---

Goncanın hârına bak Bülbülün zârına bak Elem çekme nazlı yâr Hak kerim yanına bak	Çayın ardı murattır Söze gelmezi inattır Bu aylar böyle gitsin Gelen ay selamettir	Bir yüzden Bir gerdandan bir yüzden Hakk'ın keremi çoktur İhsan eder bir yüzden Âşığına cevreden Elbet bulur bir yüzden
Yaradan Tabip anlar yaradan Muradım ihsan eder Elbet beni Yaradan	İzmir'in kalayı var Güzeller alayı var Düşünme behey gönül Her işin kolayı var	Bahçelerde kereviz Yaprağımlı deleriz Elem çekme nazlı yâr Biz murada ereriz

Yardımseverlik

Bergama hep mildir Beni söyleten dildir İki elin kan olsa Bana hâlini bildir.	Gör düğünü Gör, doyur gördüğünü Mert oğlu mert söylemez Namerde gördüğünü
--	--

Dünyanın geçiciliği

Lalenin dünyası ne Aldanma dünyasına Dünya benim diyenin Dün gittim dün yasına	Akşamın vakti geçti Her gelen baktı geçti Nice can, nice sultan Tahtın bıraktı geçti	Sabahtır ezana bak Kabrimi kazana bak Azrail'in suçu ne Defteri yazana bak
Ya sinden Mim eliftir ya sinden Güzel bana bir su ver Erenlerin tasından Sana kaftan biçeyim Dibaların hasından Dünya benim diyenin Şimdi geldim yasından	Topu boş Atar topçu topu boş Ahretin mamur eyle Bu dünyanın topu boş	Bedir olan aya kalmaz Bed sarhoş aya kalmaz Begim ehl-i Hak olan El alur ayak almaz Bu bir fâni dünyadır Yoksula baya kalmaz

Hayır ve duada bulunmak

Çevirdi boran beni Tanımadı gören beni Kâbe'yi tavaf etsin Bu günde soran beni

Tath dillilik, güler yüzlülük		
Şu dağlar kireç olsa Derdime ilaç olsa Benim sevdiğim dilber Yüzüme güleç olsa	Evdeki kireç ile Yüzünü güleç eyle İşte ben ölüyorum Bana bir ilaç eyle	Bir elmam var değirmi Şu gelen yâr değil mi Yârin şirin sözleri Derde yarar değil mi
Entarisi enden iyi Buldun mu benden iyi Ben de bir yâr seveyim Gülmesi senden iyi	Evleri oymak oymak Olur mu yâre doymak Benim yârim bir dane Ağzı şeker dil kaymak	A benim gül efendim Dili bülbül gel efendim Ne kadar sevmez isen Yüzüme gül efendim

Son gülenin iyi gülmesi	
Lahuri şalın eni Sitem öldürdü beni Kırk yılın bir günü var Elbet görürüm seni	Şu dağın yoluna bak Çiçeğin moruna bak Elem çekme nazlı yâr Her şeyin sonuna bak

Cimriliğin yerilmesi		
Aman aman Yozgath Şeftalisi pek tath İstedim de vermedi Ne de malı kıymetli	Ay doğar bedir Allah Her şeye kadir Allah Varyemez malını Yiyene yedir Allah	Bülbüllerin yası var Şu gönlümün pası var Zengin mala güvenir Fakirin Mevlâ'sı var

İffetini koruma	
Antakya'da muz olur Fabrikada buz olur Peşim sıra dolaşma Arkamızdan söz olur.	Yüzüne Ellisine yüzüne Hasret oldum göreyim Tutma elin yüzüne Senden gayrı güzelin Bakmazım ben yüzüne

4. Tartışma ve sonuç

Edebiyat, toplumsal varlık olan insana ve onun hayatına öneriler getirmektedir. Toplumun yaşantısını belirlemeye çalışmakta, insanlara kimlik sunmakta ve yeni bir yaşantı düzlemi oluşturmaktadır (Feyzioğlu, 2017, s. 55).

Kültür, toplumun değerleri ile her zaman etkileşim hâindedir, bu sayede canlılığını korur. Değerlerin yaşatılmasında sözlü kültürün payı oldukça önemlidir. Atasözlerimiz, ninnilerimiz, bilmecelerimiz, türkülerimiz, mânilerimiz, masallarımız vb. sözlü edebiyat ürünleri bu değerlerin aktarılmasında büyük rol oynar. Kültürümüzü tanımamızda, geliştirmemizde ve aktarmamızda bu edebî türlerin rolü vardır.

Yapılan literatür taramasında, mânilerin içlerinde taşıdıkları değerler bakımından ele alınıp incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada sözlü halk kültürünün önemli ürünlerinden olan mânilerde yer alan değerler araştırılmıştır.

Anonim halk edebiyatı ürünlerinden mâniler bu çalışmada sözlü halk şiirinin bir verimi olarak dil kültür bağlamında içinde barındırdıkları sosyal değerler bakımından incelenmiştir. İncelenen mânilerde en çok *yâre (eşe) vefalılık* değerine rastlanmıştır. Çoğunlukla aşk, aşk acısı, yâre kavuşma özlemi, eş sevgisi, yalnızlık konularının işlendiği mânilerde bunların tensel bir yakınlık ve sevgiden çok duygusal anlamda bağlılık açısından ele alındığı görülmüştür. Sevginin bu yönde ele alınış biçimini dil ve kültür bağlamında değerlerimizle ilişkilendirecek olursak: “Biz sadece dıştan bakıp okumuyoruz dünyayı; bir şeyin özüyle, içiyle, manasıyla da ilgileniyoruz.”

Mânilerin; *yâre (eşe) vefalılık, anne babaya saygı ve sevgi duymak, dürüstlük, helali bilme, haramlardan kaçınma, sabır, merhametli olma, aile birliğine önem verme (yalnızlığı sevmeme), nasihat verme, gıybetin yerilmesi, açık sözlülük, fedakârlık, hile ve yalanı kınama, olumlu düşünme (ümitvar olma), yardımseverlik, dünyanın geçiciliği, hayır ve duada bulunmak, tath dillilik, güler yüzlülük, son gülenin iyi gülmesi, cimriliğin yerilmesi, iffeti koruma* değerlerini özlü bir şekilde dile getirdikleri belirlenmiştir.

Bu çalışmada mâniler, dili ve kültürü besleyen değerlerimiz bakımından incelenmiştir. Araştırma sonucunda ortaya koyulan değerlerin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kök değerlerle de ilişkili olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada belirlediğimiz mâniler, ilköğretimin seviyeye uygun her kademesinde Türkçe öğretiminde yardımcı materyal olarak kullanılabilir. Ders kitaplarında bu metinlere yer verilebilir. İncelememiz dışında bırakılan mânilerimizin yer aldığı, derlendiği kaynaklar araştırılabilir. Bu çalışmada yer verilemeyen daha başka “*değerler*”e de mâniler üzerine yapılacak diğer anlatı çözümlemeleri ve doküman incelemeleri doğrultusunda yer verilebilir.

Kaynakça

- Atlı, R. (2013). Taşköprü (Kastamonu)'de Mânî Söyleme Geleneği. *Turkish Studies*, 8(1), 755-774.
- Başer, S. (2011). Türk İnanma ve Anlama Modeline Dair . İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Bilge, K. (1996). Mâniler. (A. Çatıkkaş, Dü.) İstanbul: MEB.
- Boratav, P. N. (1969). 100 Soruda Türk Halk Edebiyatı. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Çavdarıcı, M. (2002). Türkiye'de Sosyal Değerlerin Aşınması ve Kültür Sömürgeciliği. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Isparta.
- Feyzioğlu, N. (2017). İdeoloji, Mantalite, Tarih ve Anlatı Kavramları Çerçevesinde Türkü (Halk Şarkısı) Biçimi. İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi, 3(1), 49-63.
- Göçer, A. (tarih yok). Dil-Kültür İlişkisi ve Etkileşimi Üzerine . Türk Dili, 50-57.
- Göka, E. (2017). Türklerin Psikolojisi. İstanbul: Kapı Yayınları.

- Gözaydın, N. (1989). Anonim Halk Şiiri Üzerine. Türk Dili Türk Halk Şiiri Özel Sayısı (s. 1-104). içinde Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları (Ocak-Haziran).
- Halstead, M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and Teaching about Values: A Review of Recent Research. Cambridge Journal of Education, 30(2), 169-202.
- Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2014). Values: Reviving a Dormant Concept. Annual Review of Sociology, 30, 359-393.
- Hocaoğlu, D. (2006). Dil Üzerine Notlar. İnsan, Dil ve Cemiyet; Aveyronlu Victor. (Bu ders notu, Yeniçağ'da 25 Ağustos-22 Eylül 2006 tarihleri arasında tefrika edilen on üç bölümlük yazı dizisi içerisinde düzenlenerek oluşturulmuştur).
- Kafesoğlu, İ. (1997). Türk Millî Kültürü. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Kaya, D. (2019). Türk Dünyası Anonim Halk Şiiri. Ankara: Akçağ Yayınları.
- MEB. (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ankara.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(3), 217-239.
- Selçuk, A. (2007). Sosyal Bir Davranış Biçimi Olarak Dil. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr>. 503-507.
- TDK. (2011). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkçe Dersi Öğretim Programı. (2018). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Yaşar, A. U. (2018). Mâniler Üzerine Tematik Bir İnceleme. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve Toplumsal Yapıda Sosyal Değerlerin Yeri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(1), 209-223.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

11. Trabzon ağızında ünlü uyumu: Bir başlılıkta hizalanma örneği**Tacettin TURGAY¹****APA:** Turgay, T. (2022). Trabzon ağızında ünlü uyumu: Bir başlılıkta hizalanma örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 158-179. DOI: 10.29000/rumelide.1146788.**Öz**

Türk dillerinin en belirgin özelliklerinden olan ünlü uyumu hem Türkoloji çalışmalarında hem de dilbilim çerçevesinde yapılan kuramsal sesbilim çalışmalarda geniş yer tutmuş, bu yönüyle alan yazınında çok sayıda ve zengin bir kuram çeşitliliği oluşmasına yol açmıştır. Ancak bu çalışmalar çoğunlukla Ölçünlü Türkçe ile sınırlı kalmış, Türkiye’de varlığını sürdüren diğer ağızlarda görülen/görülebilecek ünlü uyum türleri için yeterli düzeyde araştırma yapılmamıştır. Bu çalışmada Trabzon ağızında kısıtlı ölçüde görülen ünlü uyumu Yönetim Sesbilim kuramı çerçevesinde incelenmekte ve Ölçünlü Türkçede element yayılması biçiminde cereyan eden ünlü uyumunun Trabzon ağızında ünlülerin başlık bakımından hizalanması biçiminde işlediği savunulmaktadır. Diğer bir deyişle, Ölçünlü Türkçede ünlülerin element yapısını zenginleştiren ünlü uyumu, Trabzon ağızında ünlü çekirdeğinde bulunan elementlerin söz konusu ünlünün Baş/İşleyici konumları arasında yer değiştirmesi süreci olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tarz ünlü uyumu alan yazınında gerginlik/gevşeklik uyumu olarak da anılmaktadır. Bu mekanizmayı yöneten bir Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması öne sürülmekte ve geniş bir veri kümesini açıklayabildiği gösterilmektedir. Bunun yanı sıra, ilgili ağzın ünlü sistemi de ele alınmakta ve ilk bakışta geliştirilen model için sorun teşkil edebileceği düşünülen bir dizi verinin de Başlılıkta Hizalanma Kısıtlamasının yalnızca gevşek ünlüleri hedef aldığı varsayımıyla açıklığa kavuşturulabileceği örneklendirilmektedir. Ünlü uyumunun değişik biçimler alabileceğini göstermesi bakımından kuramsal ufkumuzu genişleten bu çalışma, aynı zamanda farklı ağzların incelenmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Anahtar kelimeler: Ünlü uyumu, Trabzon ağızı, hizalanma, element, Yönetim Sesbilim**Vowel harmony in Trabzon dialect: An example of alignment in a headedness****Abstract**

As one the most striking features of Turkish languages, vowel harmony has drawn a lot of interest in Turkology as well as theoretical phonological studies in linguistics spheres, thus leading to a multitude of proposals in the literature. Nevertheless, these studies are most confined to Standard Turkish, with little to no interest in forms of vowel harmony that might be at work in other dialects of Turkish spoken in Turkey. This study investigates the mechanism behind vowel harmony in the dialect spoken around Trabzon, Turkey within the framework of Government Phonology, and demonstrates that, in contrast to Standard Turkish where vowel harmony operates by spreading of an element from to root to the suffix, Trabzon dialect has a form of harmony whereby vowels of suffixes align with those of the root in terms of headedness, a process also known as tenseness harmony. More precisely, it is demonstrated that while vowel harmony in Standard Turkish increases the number of elements in the nucleus of a given vowel, it operates in Trabzon dialect by changing

1 Öğr. Gör. Dr., Kırklareli Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu (Kırklareli, Türkiye), tacettinturgay@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2587-6928 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146788]

the position of the element from Head to Operator or vice versa. We further propose a Headedness Alignment Constraint, which is demonstrated to account for a wide range of data. Beside broadening our perspectives by demonstrating the varying forms vowel harmony might take, this study also underlines the significance of studying lesser known dialects to arrive at a better understanding of the phenomenon.

Keywords: Vowel harmony, Trabzon dialect, alignment, element, Government Phonology

Giriş

Türki dillerin en dikkat çeken özelliklerinden biri olan ünlü uyumu, Türkoloji çalışmalarında yoğun ilgi toplamış, bu yönüyle de birçok sesbilim çalışmasının konusu olagelmıştır. Dilbilim çevrelerinde ise, özellikle Yönetim Sesbilim (YS) kuramının sunduğu inceleme ve açıklama yöntemleriyle, ünlü uyumu yeniden ele alınmış ve ünlü uyumunu kuşatacak şekilde daha kapsamlı kuramların geliştirilmesine zemin hazırlanmıştır.

Ancak, Türkiye Türkçesi özelinde bakıldığında, bu çalışmaların büyük ölçüde Ölçünlü Türkçenin (ÖT) ünlü uyumunu açıklamak üzere geliştirilmiş olduğu, Türkiye’de konuşulan diğer ağzlarda gözlemlenen uyum çeşitlerine yeterli ilgi gösterilmediği gözlemlenmektedir. Oysa, dilbilimin amacının insan dilini etraflıca anlamak olduğu ve her türlü dil ve ağız sisteminin bu yetinin bir tezahürü olduğu düşünüldüğünde, farklı dil ve ağzların incelenmesinin insan dil yetisinin doğasını, sınırlarını, temel çalışma ilkelerini ve diller/ağızlar arasında gözlemlenen çeşitliliğe nasıl yol açtığını ayrıntılarıyla anlamamıza yardımcı olacağı açıktır. Diller arasındaki ortak yönler bize insan dil yetisinin temel ilkelerini gösterirken, farklılıklar da bu yetinin sınırlarına işaret edecek, bu yolla da İlkeler ve Değiştirgenler Çerçevesi (Principles and Parameters Framework) doğrultusunda sorulan sorulara yanıt bulmamıza olanak tanıyacaktır.

Bu makalede, Türkiye’de Trabzon yöresinde konuşulan ağzda görülen ünlü uyumu YS kuramı çerçevesinde irdelenecek, bu uyumun doğası ve işleyiş biçimi açıklığa kavuşturulmaya çalışılacaktır. Bu sırada, Trabzon ağzının (TA) ünlü yapısına değinilecek ve ağzın barındırdığı ünlüler ile bunların içsel yapısı da betimlenmiş olacaktır.

İlk olarak çalışmanın savunusu özetlenecek ve ÖT ünlü uyumunun Charette ve Göksel (1996) ile Göksel ve Charette (1997) tarafından YS çerçevesinde geliştirilip ilgili alan yazınına yön veren incelemesine yer verilecektir. Bu sırada öncelikle alana yabancı olanlar için YS kuramının temel seslerin doğasına ilişkin iddiası özetlenecek, ardından da ÖT ünlülerini oluşturan elementler (yapı taşları) ve farklı eklerde ünlü uyumunun bu yapı taşlarını zenginleştirerek nasıl işlediği örneklendirilecektir. ÖT bölümünün ardından Trabzon Ağzı (TA) ünlü uyumu etraflıca tartışılacak ve bu ağzda gözlemlenen ünlü uyumunun işleyiş mekanizması ortaya konacaktır. Bunu yaparken de öncelikle TA’nın ünlü sistemi, bu ünlülerin element bileşimi ve uyum sürecinin element yapısını nasıl şekillendirdiği örneklerle izah edilecek, bu süreci yöneten bir Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması (BHK) öne sürülecektir. Ardından ise, geliştirilen yaklaşım için sorun teşkil etme potansiyeli taşıyan bazı veriler tartışılarak BHK revize edilecek, bu suretle bu tür verilerin de geliştirilen modeli karmaşıklaştırmadan izah edilebileceği gösterilecektir. Sonuç bölümünde çalışmanın ana bulguları özetlenecektir.

Savunu

Bu çalışmanın amacı, TA'da gözlenen ünlü uyumunun işleyiş mekanizmasını açıklığa kavuşturmadır. Çalışmanın temel savunusu, ünlü uyumunun “darlık/genişlik” ve “düzlük/yuvarlaklık” şeklinde işlediği ÖT'nin aksine TA ünlü uyumunun bir “gerginlik/gevşeklik” uyumu olduğudur. YS kuramı terimleriyle söylenecek olursa ÖT'deki uyum element yayılması şeklinde cereyan ederken, TA'da başlıktta hizalanma biçiminde karşımıza çıkmaktadır.

Örneğin, *yer-ler* gibi bir sözcüğü ele aldığımızda, ÖT'de ünlü uyumu şu şekilde analiz edilmektedir (Charette & Göksel, 1996; Göksel & Charette, 1997).

(1) ÖT ünlü uyumu

Uyum öncesi		Uyum sonrası	
<i>yer</i>	<i>-lar</i>	<i>yer</i>	<i>-ler</i>
(A.I)	(_.A)	(A.I)	(I.A)
			┌───┐

Burada çoğul ekinin sözlüksel olarak *-lar* olduğu (yani ünlüsünde bir A elementi barındırdığı) varsayılmaktadır -ki uyum olmasaydı çoğulunun **yer-lar* olması gerekirdi. Doğrusu *yer-ler* olduğuna göre, ekteki ünlünün yapısı bir I elementi ile zenginleştirilmiş olmalı. İşte bu I, uyum sonrası yapıda görüldüğü gibi, kökteki son ünlüden ek üzerine yayılmayla ortaya çıkmıştır.

Öte yandan TA'da ünlü uyumun (2)'deki gibi işlediği savunulacaktır.

(2) TA ünlü uyumu

Uyum öncesi		Uyum sonrası	
<i>dal</i>	<i>-ler</i>	<i>dal</i>	<i>-lar</i>
(_.A)	(A._)	(_.A)	(_.A)
			┌───┐

Bu gösterimde TA çoğul ekinin sözlüksel olarak *-ler* olduğu, yani ünlüsünün işleyici konumunda bir A elementi barındırdığı varsayılmaktadır. Uyum olmaması hâlinde **dal-ler* şeklinde karşımıza çıkacak olan sözcük *dal-lar* biçimini aldığına göre, ekteki A elementi kökteki A ile uyumsayarak, işleyici konumundan baş konumuna kaymıştır. Bu süreci ilerleyen bölümlerde ayrıntılandıracağız.

Ölçünlü Türkçe ünlü uyumu

ÖT ünlü uyumunun YS çerçevesinde en kapsamlı incelemesi Charette ve Göksel (1996) tarafından geliştirilmiş, bu yaklaşım sonraki çalışmalara da yön göstermiştir (Göksel & Charette, 1997). ÖT ünlü uyumunun nasıl işlediğini anlamamız, TA ünlü uyumunu açıklığa kavuşturmamıza ciddi yarar sağlayacağından, bu bölümde, Charette ve Göksel'in (1996) kuramı kısaca özetlenecektir.

ÖT ünlü sistemi

YS'ye göre, ünlüler dahil tüm sesler A, I, U gibi elementlerden oluşur (Harris, 2007; Backley, 2012). Bu elementler, sesbilim sistemlerinin temel yapı taşları olup otonom ve tek başına sesletilebilir birimlerdir (Kaye, Lowenstamm, & Vergnaud, 1985). Bu yönüyle YS, sesleri [±] değer alabilecek öznitelikler demeti olarak değerlendiren geleneksel yaklaşımdan farklıdır. YS'de sesler arası farklılıklar, bir özniteliğin [+] ya da [-] değeri almasından değil, bir elementin var olup olmamasından kaynaklanır (Kaye, 2000).

Ünlülerden bahsedecek olursak, bir ünlü çekirdeğinde tek başına A elementi varsa [a] sesi, I elementi varsa [i] sesi, U elementi varsa da [u] sesi elde ederiz (3a). Ancak ünlü çekirdekleri tek bir elementten oluşabileceği gibi, birden fazla elementin birleşmesiyle de oluşabilir. Bu durumda elde edilecek sesler (3b)'deki gibi olur.

(3)	Ses	Element Yapısı	
a.	[a]	(A)	(tek elementli sesler)
	[i]	(I)	
	[u]	(U)	
b.	[e]	(AI)	(çok elementli sesler)
	[ü]	(IU)	
	[o]	(AU)	
	[ö]	(AIU)	

Bir çekirdeği oluşturan elementler, sesin bütününe aynı ölçüde etki etmeyebilir. Bu durum, çekirdeği oluşturan elementlerin *Baş* (ana öge) ve *İşleyici* (bağımlı öge) olarak ikiye ayrılmasıyla temsil edilir (Backley, 2012). Baş-İşleyici birleşimi için değişik gösterimler olmakta birlikte, bu çalışmada Göksel ve Charette'nin (Göksel & Charette, 1997) takip ettiği (İşleyici.Baş) gösterimini kullanacağız.²

Örneğin İngilizcede her ikisi de çekirdeğinde A ve I elementleri barındıran [e] ve [æ] sesleri

(4)	Ses	Element Yapısı
	[e]	(A.I)
	[æ]	(I.A)

çekirdekleriyle temsil edilir. Görüldüğü üzere [e] sesi çekirdeğinin ana element I iken, [æ] için ana element A'dır.

Element kuramının öznitelik kuramına göre en güçlü avantajı, olası ses baremini ciddi ölçüde kısıtlaması ve bu konuda bize bir sezdirim hiyerarşisi sunmasıdır. Çekirdeklerin basitten karmaşığa

² Ünlü çekirdeği parantez içinde gösterilir; noktanın soluna işleyici, sağına baş yazılır; baş ya da işleyiciden herhangi biri ya da her ikisi de yoksa, elementsiz konum yerine alt çizgi eklenir: örn. (..I) ya da (..) gibi.

doğru bir gelişim gösterdiği varsayıldığında, [a], [i] ve [u] gibi tek element barındıran basit ünlülerin tüm dillerde olmasını bekleriz. Öte yandan, bir dilde [o] sesi olması için, bunu oluşturan A ve U elementlerinin her ikisinin de tek başına sesletilebiliyor olması, diğer bir deyişle bu dilin [a] ve [u] ünlülerine sahip olması gerekir. Tipik bir örnek ise, üç element barındıran [ö] sesidir (bkz. (3b)). Bir dilde bu ses varsa, tek başına sesletilebilen A, I ve U elementlerinin yanı sıra, AU, AI ve IU birleşimlerinin de mümkün olması, yani [a], [i] ve [u] ünlülerinin yanında [o], [e], ve [ü] ünlülerinin de var olması gerekir. İşte bu durum bize [ö] ünlüsünün diğer ünlülere göre dünya dillerinde neden bu kadar az gözlemlendiğinin cevabını vermektedir. Bildiğim kadarıyla Element Kuramı bu öngöründe bulunan tek kuramdır.

ÖT ünlülerinin element yapısı

Charette ve Göksel'e (1996) göre ÖT'nin sekiz ünlüsünün element bileşimi şu şekildedir (ayrıca bkz. Göksel ve Charette (1997)):

Tablo 2. ÖT ünlülerinin element yapısı

Ünlü	a	i	u	e	o	ü	ö	ı
Element yapısı	(.A)	(.I)	(.U)	(A.I)	(A.U)	(I.U)	(AI.U)	(.)

Burada dikkat edilmesi gereken, [a], [i] ve [u] ünlülerinin sadece baş element barındırırken, [e], [o], [ü] ve [ö] ünlülerinin işleyici de barındırmasıdır. [ı] ünlüsü ise hiçbir element barındırmayıp boş bir çekirdeğin sesletilmesi sonucu oluşur (Charette & Göksel, 1996).

Şimdi de bu bilgiler doğrultusunda ÖT ünlü uyumunun işleyiş mekanizmasına geçelim.

ÖT ünlü uyumunun işleyişi

ÖT ünlü uyumu ileri yönlü (yani kökten eke doğru) işleyen bir uyum türüdür. Bu doğrultuda, ekteki ünlünün biçimi, kökteki ünlünün doğası ile ekteki ünlünün sözlüksel özellikleri tarafından belirlenir. Charette ve Göksel'e (1996) göre, ÖT'de hem ünlü sistemi (yani hangi ünlülerin mevcut olabileceği) hem de ünlü uyumu şu üç kısıtlamaya tabidir:

(5) ÖT ünlülerini yöneten kısıtlamalar

- i. İşleyicilerin yetkilendirilmesi gerekir.
- ii. A yetkilendirici olamaz.
- iii. U baş olmalıdır.

Yetkilendiriciden kasıt Baş elementtir. O hâlde (5i)'ye göre ÖT'de (X.) gibi bir ünlü olamaz, çünkü işleyici konumundaki element yetkilendirilmemiş olur. (5ii)'ye göre ise (X.A) gibi bir ünlü de mümkün değildir, çünkü yetkilendiren baş element A olmuş olur. Son olarak da (5iii)'e göre (U.X) gibi bir ünlü ÖT için imkansızdır; sebebi ise U elementinin baş konumunda bulunmamasıdır.³

Bu kısıtlamaların dışında kalan tek ünlü [ı]'dır ki bu da zaten boş bir çekirdeğin sesletimi olduğundan (5)'teki kısıtlamalar açısından bir sorun teşkil etmeyecektir. Öte yandan, YS'de baş elementi bulunan

³ Bu kısıtlamaya tabi olmayan Türk dilleri için bkz. Göksel ve Charette (1997).

ünlüler *gergin*, baş elementi olmayan ünlüler ise *gevşek* diye adlandırılır. Bu açıdan bakıldığında, ÖT'nin tüm ünlüleri ([1] hariç) gergin ünlülerdir.⁴

Ünlü uyumuna geçmeden önce son bir noktayı da belirtmekte yarar var. Charette ve Göksel (1996) ile Göksel ve Charette'ye (1997) göre, sözlüksel olarak barındırdığı ünlü bakımından ÖT'de sadece iki tip ek bulunabilir: [a] ünlüsünü (dolayısıyla çekirdeğinde A elementini) barındıran Tip 1 ekler ile [1] ünlüsünü (dolayısıyla da elementsiz boş bir çekirdek) barındıran Tip 2 ekler.

Tablo 3: ÖT ünlülerinin element yapısı

Sözcük		dal	dil	dul	yel	yol	gül	göl	yıl
Çoğul (Tip 1)	eki	dal-lar	dil-ler	dul-lar	yel-ler	yol-lar	gül-ler	göl-ler	yıl-lar
Yükleme eki (Tip 2)		dal-1	dil-i	dul-u	yel-i	yol-u	gül-ü	göl-ü	yıl-1

Görüldüğü gibi, Tip 1 eklerde ünlü uyumu sadece [a]/[e] gibi iki sesli bir değişimine neden olmaktadır, Tip 2 eklerde [1]/[i]/[u]/[ü] şeklinde dört farklı değişim ortaya çıkarabilmektedir.

ÖT'de ünlü uyumu, kök ünlüsünün çekirdeğinde bulunan bir elementin kopyalanarak ek ünlüsünün çekirdeğine taşınması ve bu sayede ek ünlüsünün çekirdek yapısını karmaşıklaştırması şeklinde işler. YS'de buna "element yayılması" denmektedir. Sonraki iki bölümde, element yayılması biçiminde gözlemlenen ÖT ünlü uyumunun bu iki tip ekte nasıl işlediğini ele alacağız.

Tip 1 Ekler

Tip 1 eklerin ünlü çekirdeğinde sözlüksel olarak sadece A elementi barındırdığını hatırlayalım. Örneğin Tip 1 bir ek olan çoğul eki, sözlüksel olarak şu şekilde temsil edilecektir.

(6) ÖT çoğul ekinin sözlüksel ünlü yapısı

-lar

(_.A)

Konumuz ünlü uyumu olduğuna göre burada sadece [a] ünlüsünün yapısı ilgi alanımıza girecek. Şimdi bu bilgiler ışığında Tablo 2'deki türetimleri elde etmeye çalışalım.

Tip 1 eklerde yalnızca [a]/[e] değişimi olduğuna ve bu ekler de sözlüksel olarak A elementi barındırdığına göre, ekteki [a] sesi değişiklik olmadan (uyum gerektirmeden) ortaya çıkan sestir. Öte yandan ekteki [a] ünlüsünün [e] olması demek, kökten bir I elementinin ekteki ünlü çekirdeğine (7)'deki gibi yayılması demektir.

⁴ Hiçbir elementi olmayan [1] için gergin/gevşek ayrımı gereksiz olacaktır.

(7) Element yayılması

Uyum öncesi		Uyum sonrası	
Kök	Ek	Kök	Ek
(I)	(_.A)	(I)	(I.A)
		└──────────┘	

dal, dul, yol, yıl köklerinin ünlülerinde I elementi bulunmadığından ek ünlüsünün çekirdek yapısını değiştirecek şekilde bir I yayılması mümkün olmayacaktır. Bunu *yol-lar* türetimi ile örneklendirelim.

(8) Uyum öncesi		Uyum sonrası	
<i>yol</i>	<i>-lar</i>	<i>yol</i>	<i>-lar</i>
(A.U)	(_.A)	(A.U)	(_.A)

Yayılacak bir element yok

Öte yandan, *dil, yel, gül* ve *göl* sözcüklerinin ünlü çekirdeğinde I elementi bulunmaktadır. Bu element, ek çekirdeğine yayılmak suretiyle çekirdekteki element sayısını artırmakta, sonuçta ise elimize geçen IA birleşimi bize [e] ünlüsünü vermektedir.

(9) a. Uyum öncesi		Uyum sonrası	
<i>dil</i>	<i>-lar</i>	<i>dil</i>	<i>-ler</i>
(_.I)	(_.A)	(_.I)	(I.A)
		└────────┘	

I yayılması

b. <i>yel</i> -lar		<i>yel</i> -ler	
(A.I)	(_.A)	(A.I)	(I.A)
		└────────┘	

I yayılması

c. <i>gül</i> -lar		<i>gül</i> -ler	
(I.U)	(_.A)	(I.U)	(I.A)
		└────────┘	

I yayılması

d. göl -lar

(AI.U) (._A)

göl -ler

(AI.U) (I.A)

I yayılması

Görüldüğü gibi, Tip 1 eklerde ünlü uyumu, kök ünlüsünün çekirdeğinde bulunan I elementinin ek ünlüsü üzerine yayılması biçimindedir. Burada aklımıza gelebilecek bir soru, U elementinin neden yayılmadığıdır. Örneğin (10)'daki gibi bir türetim neden yok?

(10) Uyum öncesi

göl -lar

(AI.U) (._A)

Uyum sonrası

göl -ler

(AI.U) (IU.A)

I ve U yayılması

Bu gösterimde hem I elementi hem de U elementi yayılmak suretiyle ek çekirdeğinin element sayısını IUA şeklinde zenginleştirmiş ki bu da bize [ö] sesini verecektir. Ancak bu şekilde oluşacak çekirdek yapısı, U elementi hedef noktasında işleyici konumunda kalacağı için Charette ve Göksel'in (1996) (5iii)'de öne sürdüğü *U baş olmalıdır* kısıtlamasına aykırıdır. Yayılma süreçleri, hedef çekirdekte baş-ışleyici değişikliğine neden olamayacağından U'yu baş konumuna da çekemeyiz. Buradan hareketle, çekirdeğinde A elementi barındıran Tip 1 eklerde U yayılması sonucu oluşacak yuvarlaklık uyumunun imkânsız olduğu sonucuna varabiliriz ki zaten ÖT bu tür uyuma izin vermemektedir. Öte yandan A elementinin yayılması ise tamamen imkansızdır. Bunun nedeni ise yayılan bir elementin hedef noktada kendisini yetkilendirebilmesi gerekir. Ancak Charette ve Göksel'in (1996) (5ii)'de belirttiği *A yetkilendirici olamaz* kısıtlaması gereği, A yayıldığı çekirdekte kendisini yetkilendiremeyeceğinden ÖT'de A yayılması hiçbir zaman mümkün olamayacaktır.

Tip 2 Ekler

Tip 2 ekler ise ünlü çekirdeği sözlüksel olarak boş olan [ɪ] sesli eklerdir. Kök ünlüsünden buraya I ve U elementleri kopyalanmak suretiyle [ɪ]'nin yanı sıra [i], [u] ve [ü] sesleri de elde edilebilir (A yayılmasının (5ii) gereği imkânsız olduğunu hatırlayınız). Yükleme ekinin sözlüksel olarak [ɪ] şeklinde sesletilen ve (11)'deki gibi içi boş bir çekirdek barındırdığını varsayarsak, [ɪ] durum eki uyum gerektirmeden (12a)'daki gibi ortaya çıkacaktır. [i], [u] ve [ü]'nün elde edilmesi için ise (12b-d)'deki gibi bir yayılma gerekecektir.

(11) ÖT yükleme ekinin sözlüksel ünlü yapısı

-(y)ɪ

(._.)

(12) Element yayılması

Uyum öncesi		Uyum sonrası	
a. Kök	Ek	Kök	Ek
()	(.)	()	(.)
b. Kök	Ek	Kök	Ek
(I)	(.)	(I)	(.I)
		└──────────┘	
c. Kök	Ek	Kök	Ek
(U)	(.)	(U)	(.U)
		└──────────┘	
d. Kök	Ek	Kök	Ek
(IU)	(.)	(IU)	(I.U)
		└──────────┘	

Şimdi bunları örnekler üzerinde görelim.

(13) Uyum öncesi		Uyum sonrası	
a. <i>dal</i>	-ı	<i>dal</i>	-ı
(.A)	(.)	(.A)	(.)
		<i>Yayılacak element yok</i>	
b. <i>dil</i>	-ı	<i>dil</i>	-i
(.I)	(.)	(.I)	(.I)
		└──────────┘	
		<i>I yayılması</i>	
c. <i>dul</i>	-ı	<i>dul</i>	-u
(.U)	(.)	(.U)	(.U)
		└──────────┘	
		<i>U yayılması</i>	

d. *yel* -i

(A.I) (_ .A)

yel -i(A.I) (_ .I)
└──────────┘*I yayılması*e. *yol* -i

(A.U) (_ . _)

yol -u(A.U) (_ .U)
└──────────┘*U yayılması*f. *gül* -i

(I.U) (_ . _)

gül -ü(I.U) (I.U)
└──────────┘
└──────────┘*I ve U yayılması*g. *göl* -i

(AI _ .U) (_ . _)

göl -ü(AI.U) (I.U)
└──────────┘
└──────────┘*I ve U yayılması*h. *yıl* -i

(_ . _) (_ . _)

yıl -i(_ . _) (_ . _)
└──────────┘*Yayılacak element yok*

Görüleceği üzere Tip 1'in aksine Tip 2 eklerde A elementi bulunmadığından, U'nun yayılarak hedef ünlü çekirdeğinde baş konumunu işgal etmesinin önünde bir engel bulunmamaktadır. Bunun doğal bir sonu olarak da Tip 2 ekler I ve U uyumunu beraberinde getirmektedir.

Trabzon ağızı (TA) ünlü uyumu

Bu bölümde Trabzon'un doğu kesiminde konuşulan ağızda görülen ünlü uyumunu inceleyeceğiz. ÖT'nin aksine TA standardize edilmiş bir konuşma biçimi olmadığından yüksek düzeyde çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle bu makalede ele alacağımız veriler TA'nın her varyantı için geçerli olmamakla birlikte bize genel bir fikir vermesi açısından yararlı olacaktır. Ancak insan dil yetisinin üretkenliğini ve sınırlarını göstermesi bakımından her türlü konuşma biçimi incelemeye değerdir.

TA ünlü sistemi

Konumuz TA ünlü uyumu olduğuna göre, öncelikle bu ağızda mevcut olan ünlüleri görelim. Tablo 3'te TA ünlüleri, Uluslararası Fonetik Alfabe (UFA) karşılıkları, örnek sözcükler ve ÖT karşılıkları ile verilmiştir.

Tablo 4: TA'nın ünlüleri

Ünlü	a	i	u	e	o	ü	ö
UFA	a	ɪ	u	ɛ	o	ʊ	ɔ
Örnek	dal	dil	dul	yel	yol	cul	col
ÖT karşılığı	'dal'	'dil'	'dul'	'yel'	'yol'	'gül'	'göl'

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere TA'da [ɪ] ünlüsü yoktur. Ancak burada asıl dikkat etmemiz gereken nokta, her ne kadar tabloda [ü] ve [ö] gösterilse de bu ünlülerin de TA'da gerçekte bulunmamasıdır. Örneğin ÖT'de bulunan *gül* ve *göl* sözcüklerinin TA karşılıkları sırasıyla *cul* ve *col*'dur (UFA ile /d□□l/ ve /d□□l/). Burada u/ü veya o/ö gösterimi yerine u₁/u₂ ve o₁/o₂ gösterimini tercih edebiliriz, ancak anlatımı basit tutmak açısından mevcut gösterime sadık kalmaya devam edeceğiz. Ne var ki bunların aynı sesin farklı varyantları olduğu unutulmamalıdır.

Peki *dul* 'dul' sözcüğündeki [u] ünlüsü ile *cul* 'gül' sözcüğündeki [u] ünlüsü arasında bir fark var mı? Elbette. Özellikle ünlü uyumu açısından değerlendirildiğinde, söz gelimi *dul* sözcüğünün çoğulu *dullar* iken *cul*'un çoğulu *culler*'dir. Aynı ilişki *yollar* ile *coller* arasında da görülmektedir. Burada asıl soru, bahsi geçen sözcüklerde bulunan [u] ve [o] seslerinin ünlü uyumu bakımından bu farklılığa nasıl yol açabildiğidir.

İşte bu noktada "gergin/gevşek" ünlü ayrımı devreye girmektedir. Tablo 3'teki UFA temsillerin de anlaşılacağı üzere, tüm ünlüleri gergin olan ÖT'nin aksine, TA ünlülerini karakterize eden temel etken bu gergin/gevşek ayrımıdır. Daha açık ifadeyle, TA'da [a]/[e], [u]/[ü] ve [o]/[ö] çiftlerinden ilki gergin ikincisi ise gevşek ünlüdür. Bunun yanı sıra, [i] ünlüsü de gevşek bir ünlü olup gergin karşılığı yoktur.

(14) TA ünlüleri

- a. [a], [u], [o] (gergin)
b. [e], [ü], [ö], [i] (gevşek)

Bu husus, TA ünlü uyumunu anlamamızda merkezi bir rol oynayacaktır.

TA ünlülerinin element yapısı

Ünlü uyumunu açıklamaya geçmeden önce TA ünlülerinin elemen bileşimini görelim. Öncelikle YS alan yazınında çekirdeğinde baş elementi barındıran ünlülerin “gergin”, baş elementi olmayanların da “gevşek” diye adlandırıldığını hatırlayınız (Kaye, Lowenstamm, & Vergnaud, 1985; Backley, 2012). Bu doğrultuda, TA ünlülerinin aşağıdaki element yapısıyla ilişkili olduğunu öne sürebiliriz.

Tablo 5: TA ünlülerinin element yapısı

Ünlü	a	i	u	e	o	ü	ö
Element yapısı	(_A)	(I_)	(_.U)	(A._)	(U.A)	(U._)	(UA._)

TA ünlü uyumunun işleyişi

ÖT’de olduğu gibi TA’da da ünlü uyumu kökten eke doğru işlemekte, yani ekteki ünlünün biçimi kökteki ünlü tarafından belirlenmektedir. Ancak ÖT’nin aksine TA’da ünlü uyumu çok daha kısıtlı bir uygulama alanına sahiptir. Ünlü uyumu süreçlerine katılma bakımından TA ünlülerini (i) uyuma girmeyen Tip 1 ünlüler ile (ii) uyuma giren Tip 2 ünlüler olmak üzere iki gruba ayırabiliriz.

Tablo 6: TA ek tipleri

Sözcük	dal	dil	dul	yel	yol	cul	col
Yükleme eki (Tip 1)	dal-i	dil-i	dul-i	yel-i	yol-i	cul-i	col-i
	‘dalı’	‘dili’	‘dulu’	‘yeli’	‘yolu’	‘gülü’	‘gölü’
Çoğul eki (Tip 2)	dal-lar	dil-ler	dul-lar	yel-ler	yol-lar	cul-ler	col-ler
	‘dallar’	‘diller’	‘dullar’	‘yeller’	‘yollar’	‘güller’	‘göller’

Genel bir kural olarak TA’da sadece [a]/[e] uyumu vardır. İlerleyen bölümlerde de göreceğimiz üzere [i] ve [u] ünlülerini barındıran eklerde uyuma dayalı bir değişiklik görülmemektedir.

Bu bölümde savunacağımız temel iddia, ünlü uyumunun düzlük/yuvarlaklık ya da darlık/genişlik şeklinde karışımına çıktığı ÖT aksine, TA’daki ünlü uyumunun bir gerginlik/gevşeklik uyumu olduğudur. Gerginlik/gevşeklik ayrımı baş konumunun dolu olup olmamasına bağlı olduğuna göre, buna başlılık uyumu da denebilir. Ünlüleri oluşturan elementler bazında ele alındığında, ÖT’de element yayılması şeklinde cereyan eden ünlü uyumu, TA’da başlılıkta hizalanma biçiminde görülmektedir. Diğer bir deyişle TA ünlü uyumu (15)’teki kısıtlamaya tabidir.

(15) Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması (BHK) (ilk hâli)

Ek ünlüsü, başlı olma bakımından kök ünlüsüyle hizalanmalıdır: Kök ünlüsü başlı ise ek ünlüsü de başlı olmalı, kök ünlüsü başsız ise ek ünlüsü de başsız olmalıdır.

Hizalanma, ek çekirdeğinde bulunan elementin baş/işleyici arasında yer değiştirmesiyle sağlanır. Bu doğrultuda TA ünlü uyumunun işleyişi şematik gösterimle olarak (16)’daki gibi olacaktır.

(16) Başlılıkta hizalanma

Uyum öncesi		Uyum sonrası	
a. Kök	Ek	Kök	Ek
(X._)	(_.Y)	(X._)	(Y._)
		└──────────┘	
b. Kök	Ek	Kök	Ek
(_.X)	(Y._)	(_.X)	(_.Y)
		└──────────┘	

Gördüğümüz gibi ek ünlüsü kök ünlüsüyle hizalanacak şekilde baş/işleyici arasında yer değiştirmektedir. Bu tarz bir sesbilim süreci TA ile sınırlı olmayıp Korece’de de gözlemlenmiştir (Lee, 1996; Lee & Yoshida, 1998).

Şimdi Tablo 5’teki Tip 2 (ünlü uyumuna giren) eklerin uyum davranışını BHK perspektifinden ele alalım (Tip 1 eklerle ilgili tartışma daha sonra sunulacaktır). Bu sırada TA’da çoğul ekinin sözlüksel olarak *-ler* olduğunu ve (17)’deki gibi işleyici konumunda bir A elementi barındırdığını varsayacağız.

(17) TA çoğul ekinin sözlüksel ünlü yapısı

-ler
(A._)

BHK çerçevesinde türetimimize örneklerle devam edelim.

(18) Uyum öncesi		Uyum sonrası	
a. <i>dal</i>	<i>-ler</i>	<i>dal</i>	<i>-lar</i>
(_.A)	(A._)	(_.A)	(_.A)
		└────────┘	

Baş konumunda hizalanma

b. <i>dil</i>	<i>-ler</i>	<i>dil</i>	<i>-ler</i>
(I._)	(A._)	(I._)	(A._)

Zaten işleyici konumunda hizalı

c. *dul* -ler

(U) (A)

dul -lar

(U) (A)

*Baş konumunda hizalanma*d. *yel* -ler

(A) (A)

yel -ler

(A) (A)

*Zaten işleyici konumunda hizalı*e. *yol* -ler

(U.A) (A)

yol -lar

(U.A) (A)

*Baş konumunda hizalanma*f. *cul* -ler

(U) (A)

cul -ler

(U) (A)

*Zaten işleyici konumunda hizalı*g. *col* -ler

(U.A) (A)

col -ler

(U.A) (A)

Zaten işleyici konumunda hizalı

Görüldüğü üzere başlılıkta hizalanma yaklaşımı, [ü] ve [ö] ünlülerini [u] ve [o]'nun başsız karşılıkları gibi değerlendirmek suretiyle TA'nın ünlülerini gerçekçi bir biçimde temsil etmenin yanı sıra, TA ünlü uyumunu açıklamada da oldukça iyi bir iş çıkartmaktadır. Ancak hikayemiz burada bitmemektedir. Bir sonraki bölümde, şimdiye kadar geliştirilen yaklaşım için sorun teşkil edebilecek bazı veriler tartışacak ve modelimizi bu verileri de kapsayacak biçimde uyarlayacağız.

Sorunlu olabilecek veriler

Bir önceki bölümde öne sürdüğümüz Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması bu hâliyle beklenmedik öngörülerde bulunmaktadır. Kendi hâline bırakıldığında BHK, ünlü çekirdeğinde I ya da U elementi içeren eklerin de kök ünlüsüyle hizalanacağı gibi yanlış bir öngörüde bulunmaktadır. Bu bölümde modelimizi, sorun teşkil edebilecek bir dizi veriyi de açıklayacak şekilde genişleteceğiz.

I ve U elementleri

Önce aşağıdaki verilere bir göz atalım.

Tablo 7: I ve U elementleriyle ilgili yanlış öngörüler

		A	B	C	D	E	F	G
	eylem	al- 'al'	sil- 'sil'	uç- 'uç'	çes- 'kes'	sor- 'sor'	cul- 'gül'	cor- 'gör'
1	1TK geçmiş zaman	al-dum	sil-dum	uç-dum	çes-dum	sor-dum	cul-dum	cor-dum
2	3ÇĞ geçmiş zaman	al-di	sil-di	uç-di	çes-di	sor-di	cul-di	cor-di

Tablo 6'da gölgelendirilmiş olan veriler, ek ünlüsünün kök ünlüsüyle başlılıkta hizalanmaması bakımından BHK'ya aykırılık teşkil etmektedir. 1B, 1D, 1F ve 1G'de kök gevşek (başsız) ünlü barındırırken ekin ünlüsü gergin (başlı) olarak karşımıza çıkmaktadır. 2A, 2C ve 2E de ise tam tersi bir durum söz konusudur: Kök ünlüleriyle başlı, ek ünlüleri başsız olmak suretiyle BHK'yı açıkça ihlal etmektedir. BHK bu hâliyle uygulanıyor olsa, Tablo 6'daki dağılımla karşılaşmamız mümkün olmazdı. Bu konuda ne yapabiliriz?

TA'nın eklerini Tip 1 (uyumsuz) ve Tip 2 (uyumlu) diye ikiye ayırıp Tip 2 eklerde ünlü uyumunun nasıl işlediğini tartıştık. Ancak eklere Tip 1 ve Tip 2 gibi etiket vurmak sadece bir gözlemden ibaret olup herhangi bir açıklama gücüne sahip değildir. Bu noktada akla Tip 1 eklerin neden uyumsuz olduğu sorusu gelmektedir. İşte bu duruma, Tablo 6'daki örnekleri de kuşatacak bir açıklama getirmek için eklerin sözlüksel temsiline ilişkin varsayımımızı değiştirmemiz gerekiyor. Tip 1 diye adlandırdığımız ve aynı zamanda Tablo 6'nın ilk satırında sorun teşkil edecek biçimde karşımıza çıkan uyumsuz eklerin sözlüksel olarak gergin ünlü barındırdıklarını, uyuma giren ikinci satırdaki Tip 2 eklerin ünlülerinin ise gevşek olduklarını varsayacağız. Son olarak da BHK'yı aşağıdaki gibi güncellememiz gerekecek.

(19) Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması (BHK) (son hâli)

Başsız (gevşek) ek ünlüsü, başlı (gergin) olma bakımından kök ünlüsüyle hizalanmalıdır.

Güncel BHK'nın A, I, U gibi elementlere ya da ek türüne göre bir kısıt getirmeyip son derece basit olduğuna dikkat ediniz. Şimdi bu doğrultuda Tablo 6'nın ilk satırındaki 1TK geçmiş zaman ekiyle ilgili sorunu nasıl aşacağımıza bakalım. TA'da 1TK geçmiş zaman ekinin sözlüksel olarak *-dum* olduğunu, yani ünlü çekirdeğinde baş konumunda bir U elementi barındırdığını varsayacağız.

(20) 1TK geçmiş zaman eki

-dum

(_.U)

Bu doğrultuda *sil-dum* 'sildim', *çes-dum* 'kestim', *cul-dum* 'güldüm' ve *cor-dum* 'gördüm' örneklerinin türetimi şu şekilde olacaktır.

(21)	Uyum öncesi	Uyum sonrası
	a. <i>sil</i> - <i>dum</i>	<i>sil</i> - <i>dum</i>
	(I.) (U)	(I.) (U)
		<i>Ek gergin; BHK uygulanmaz</i>
	b. <i>çes</i> - <i>dum</i>	<i>çes</i> - <i>dum</i>
	(A.) (U)	(A.) (U)
		<i>Ek gergin; BHK uygulanmaz</i>
	c. <i>cul</i> - <i>dum</i>	<i>cul</i> - <i>dum</i>
	(U.) (U)	(U.) (U)
		<i>Ek gergin; BHK uygulanmaz</i>
	d. <i>cor</i> - <i>dum</i>	<i>cor</i> - <i>dum</i>
	(U.A) (U)	(U.A) (U)
		<i>Ek gergin; BHK uygulanmaz</i>

Görüldüğü gibi güncel BHK sadece gevşek ekler için geçerli olup gergin ünlülere uygulanmadığından Tablo 6'nın ilk satırında bulunan gölgeli sözcüklerin ünlü uyumuna girmemesi artık bir sorun olmamaktadır.

Peki aynı tablonun ikinci satırında bulunan sorunlu sözcükler? Elbette bunlar gevşek bir [i] ünlüsü barındırdığından BHK kapsamına girmektedir. *Sil-di* 'sildi', *çes-di* 'kesti', *cul-di* 'güldü' ve *cor-di* 'gördü' ifadelerinde hem kök hem de ek ünlüleri gevşek olduğundan bir sorun yok; ancak *al-di* 'aldı', *uç-di* 'uçtu', *sor-di* 'sordu' gibi kök ünlüsü gergin olduğu hâlde ek ünlüsü gevşek olanlar için bir açıklama gerekmektedir. Sorunu görselleştirmek için örneğin *al-di* 'aldı' sözcüğüne bakalım.

(22)	<i>al</i> - <i>di</i>	<i>al</i> - <i>di</i>
	(A) (I)	(A) (I)
		<i>Ek gevşek; BHK neden uygulanmıyor?</i>

Bu durumun TA ünlü sisteminden kaynaklandığını öne süreceğiz. TA'da [i] ünlüsü bulunmadığı gibi, [i] ünlüsünün gergin karşılığı, yani (I) gibi bir ünlü bulunmamaktadır. Hizalanmayı mümkün kılacak böyle bir ünlünün yokluğunda, BHK'nın uygulanması sesletilemez bir türetimle sonuçlanacağından BHK burada uygulanmamaktadır. Dilbilim alan yazınında Son Çare işlemi olarak adlandırılan bu tür

türetimler geniş bir yer tutmaktadır. TA'da [i] barındıran hiçbir ünlünün uyuma girmemesi (bkz. duyulan geçmiş zaman eki *-miş*, sıfat yapım eki *-li*, vb) bu yaklaşımı doğrulamaktadır.

da bağlacı

TA'da *da* bağlacı da ünlü uyumuna giremeyen biçimbirimlerdendir.

(23) *da* bağlacı

bal da 'bal da', *biz da* 'biz de', *gum da* 'kum da', *sen da* 'sen de', *gol da* 'kol da', *dun da* 'dün de',
coz da 'göz de'

Bir önceki bölümde son hâlini verdiğimiz BHK'yı hatırladıysanız bunun cevabını tahmin etmişsinizdir. TA'da *da* bağlacı, sözlüksel olarak gergin bir ünlü barındırdığından BHK'ya tabi olmayacak ve uyuma girmesi beklenmeyecektir.

Olumsuzluk eki

TA'da genel anlamda sadece [a]/[e] uyumu olduğunu hatırlayınız. Bu durum olumsuzluk eki için de geçerlidir.

(24) Olumsuzluk ekinde ünlü uyumu

a. Geçmiş zamanla birlikte

al-ma-di 'almadı', *sil-me-di* 'silmedi', *uç-ma-di* 'uçmadı', *çes-me-di* 'kesmedi', *sor-ma-di* 'sormadı',
cul-me-di 'gülmedi', *cor-me-di* 'görmedi'

b. 3TK emir (?) kipiyle birlikte

al-ma-sun 'almasın', *sil-me-sun* 'silmesin', *uç-ma-sun* 'uçmasın', *çes-me-sun* 'kesmesin', *sor-ma-sun* 'sormasın',
cul-me-sun 'gülmesin', *cor-me-sun* 'görmesin'

c. 3ÇĞ emir (?) kipiyle birlikte

al-ma-sun-lar 'almasınlar', *sil-me-sun-lar* 'silmesinler', *uç-ma-sun-lar* 'uçmasınlar', *çes-me-sun-lar* 'kesmesinler',
sor-ma-sun-lar 'sormasınlar', *cul-me-sun-lar* 'kesmesinler', *cor-me-sun-lar* 'görmesinler'

(24a)'da olumsuzluk ekinin geçmiş zaman ekinden önce kullanıldığını görüyoruz. Olumsuzluk ekinin sözlüksel olarak (25)'teki gibi temsil edildiğini varsayarsak (24)'teki veriler tamamıyla BHK'nın öngöreceği şekilde karşımıza çıkmış olur.

(25) TA olumsuzluk ekinin sözlüksel ünlü yapısı

-me

(A.)

Olumsuzluk eki gevşek bir ünlü barındırdığından beklendiği gibi kök ünlüsüne göre hizalanmaktadır. Bu noktada (24a)'da olumsuzluk ekinin sonra gelen geçmiş zaman ekindeki uyumsuzluğun da geliştirdiğimiz modelde açıklama bulduğuna dikkat ediniz. Tekrar etmek gerekirse, (24a)'daki geçmiş zaman eki işleyici konumunda bir I elementi barındıran gevşek bir ünlü içermekte, ancak bu ünlünün gergin karşılığı bulunmadığı için Son Çare olarak başlıkta hizalanmaya girememekte ve bu nedenle uyuma katılamamaktadır. Öte yandan, (24b)'deki *-sun* eki gergin bir ünlü barındırdığından BHK'dan muaf olmaktadır. Son olarak (24c)'deki *-lar* eki ise, kendinden önceki *-sun* ekinin gergin ünlüsüyle başlıkta hizalanarak her durumda *-lar* biçiminde karşımıza çıkmaktadır.

Ancak ilginç bir dağılım, olumsuzluk ekinin 2. kişi emir kipiyle birlikte kullanıldığı durumda karşımıza çıkmaktadır.

(26) Olumsuzluk ekinde ünlü uyumu (2. kişi emir kipiyle birlikteyken)

a. 2TK

al-ma 'alma', *sil-ma* 'silme', *uç-ma* 'uçma', *çes-ma* 'kesme', *sor-ma* 'sorma', *cul-ma* 'gülme', *cor-ma* 'görme'

b. 2ÇĞ

al-ma-yun 'almayın', *sil-ma-yun* 'silmeyin', *uç-ma-yun* 'uçmayın', *çes-ma-yun* 'kesmeyin', *sor-ma-yun* 'sormayın', *cul-ma-yun* 'gülmeyin', *cor-ma-yun* 'görmeyin'

BHK gereği (26a)'da *sil-ma*, *çes-ma*, *cul-ma* ve *cor-ma* yerine *sil-me*, *çes-me*, *cul-me*, *cor-me* olmasını beklerdik, ancak beklenen türetim TA'da dilbilgisine aykırıdır. Peki neden?

Aslına bakarsanız bu veriler yanıltıcı ve sorunun cevabı (24b-c)'deki eklerin tam olarak ne olduğuyla ilgili. Geleneksel yaklaşımda ÖT emir ve istek kipi eklerinin şu şekilde olduğu savunulmaktadır.

Tablo 8: ÖT'de emir ve istek kipini işaretlediği iddia edilen ekler

		Emir kipi	İstek kipi
1. kişi	Tekil	---	-(y)AyIm
	Çoğul	---	-(y)AlIm
2. kişi	Tekil	-Ø	-(y)AsIn
	Çoğul	-In	-(y)AsInIz
3. kişi	Tekil	-sIn	-(y)A
	Çoğul	-sInIAr	-(y)AlAr

Bu betimlemedeki sorunu anlamak için aşağıdaki verilere bakalım.

- (27) a. Ben de gel-eyim istiyorum.
 b. Biz de gel-elim istiyorum.
 c. Sen de {gel-Ø / gel-esin} istiyorum.
 d. Siz de {gel-in / gel-esiniz} istiyorum.
 e. O da {gel-sin / *gel-e} istiyorum.
 f. Onlar da {gel-sinler / *gel-eler} istiyorum.

Bu yapılarda ana eylem olarak, istek kipinin kullanımını ve onu seçecek ortamları en iyi örneklediğini düşündüğümüz *iste-* eylemini seçtik. (27a-d)'den anlaşılacağı üzere, *iste-* eyleminin tümleci konumunda hem emir hem de istek kipi kullanılabilir. İlginç olan ise, (27e-f)'de *iste-* eyleminin, emir kipi olduğu iddia edilen *-sin* ve *-sinler* ile birlikte sorunsuz kullanılırken, istek kipi olduğu iddia edilen *-e* ve *-eler* eklerinin tümceyi dilbilgisel olmaktan çıkarmasıdır. Eğer istek kipi iddia edildiği gibi *-sin/-sinler* olsaydı, böyle bir dağılım görmemiz mümkün olmazdı.

Öte yandan, 3. kişi emir kipi eki olduğu iddia edilen *-sin* ve *-sinler* eklerinin aslında istek kipini kodladığını varsayarsak (24)'teki sorunu aşmamız olası hâle gelecektir. Zaten pek çok dilde 3. kişiler için emir kipi olmaması bu yaklaşımı desteklemektedir. Bu doğrultuda ÖT ve TA emir ve istek kipi eklerinin sırasıyla Tablo 8 ve Tablo 9'daki gibi olduğunu öne sürelim.

Tablo 9: ÖT emir ve istek kipi ekleri

		Emir kipi	İstek kipi
1. kişi	Tekil	---	-(y)AyIm
	Çoğul	---	-(y)AlIm
2. kişi	Tekil	-Ø	-(y)AsIn
	Çoğul	-In	-(y)AsInIz
3. kişi	Tekil	---	-sIn
	Çoğul	---	-sInIAr

Tablo 10: TA emir ve istek kipi ekleri

		Emir kipi	İstek kipi
1. kişi	Tekil	---	-(y)Eyim
	Çoğul	---	-(y)Elum
2. kişi	Tekil	-Ø	-(y)Esun
	Çoğul	-un	-(y)Esunuz
3. kişi	Tekil	---	-sun
	Çoğul	---	-sunlar

Bu yaklaşım doğruysa, TA emir kipi ekinin ünlü uyumuna girme bakımından (24b-c) ile (26) arasında farklı davranmasının nedeni, bu iki ekin farklı ulamlarda bulunması olacaktır. Daha açık söyleyecek

olursak, (26)'daki ek gerçekten emir kipiye, (24b-c)'deki ek istek kipi ekidir. Şu hâlde, TA'da olumsuzluk ekinin emir kipi dışındaki ortamlarda (25)'teki gibi başsız (gevşek) bir ünlü barındırdığı açıktır. Öte yandan (26)'daki örneklerden anlaşılacağı üzere, TA'da olumsuzluk eki emir kipiyle birlikte tek bir ek gibi davranmakta, ancak bu kez başlı bir [a] ünlüsü ile karşımıza çıkmaktadır.

(28) TA'da [olumsuzluk+emir kipi] birleşik ekinin sözlüksel ünlü yapısı

-Ø+-ma

(_.A)

Bu açıdan bakıldığında, başlı bir ünlü barındıran (26)'daki örnekler BHK'ya tabi olmadığından uyum beklenmemekte ve artık bir sorun olmaktan çıkmaktadır.

Bir ses, iki temsil: e₁ ve e₂

Son bir nokta ise TA'da [e] ünlüsü barındıran bazı köklerin, beklenenin aksine ünlü uyumu tetiklememesidir. Aşağıdaki örnekleri inceleyelim.

(29) [e] barındırdığı hâlde uyumu tetikleyen/tetiklemeyen örnekler

a. gez-lar / *gez-ler	'kızlar'
a'. *bez-lar / bez-ler	'bezler'
b. geş-lar / *geş-ler	'kışlar'
b'. *eş-lar / eş-ler	'eşler'
c. ger-lar / *ger-ler	'kırlar'
c'. *yer-lar / yer-ler	'yerler'

Bu örneklerde, a',b' ve c' kökleri BHK'nın öngördüğü şekilde uyum tetiklerken, a, b ve c örnekleri BHK'ya ihlal etmektedir. TA'da ünlü uyumu çekirdekte bulunan elementlerin baş ya da işleyici konumunda olmasına göre şekilleniyorsa, yukarıdaki kök ünlülerinin çekirdek yapısı farklı olmak zorundadır (ekin her durumda aynı olduğunu varsayıyoruz). Bu bilgiler ışığında TA sözcük köklerinde iki farklı [e] ünlüsü bulunduğunu ve çekirdek yapılarının şu şekilde olduğunu öne sürüyoruz.

(30) a. e₁ = Uyum tetiklemeyen [e] (gevşek)

(A._)

b. e₂ = Uyum tetikleyen [e] (gergin)

(I.A)

Bu mantığa göre TA'da benzer bir sesletime sahip iki ayrı [e] sesi bulunmaktadır. Bunun ne derece doğru olduğu ancak daha fazla çalışmayla ortaya konabilir. Ancak böyle olduğunu varsaydığımızda örneğin (29a)'daki sözcük başlı bir ünlü barındırdığından ekte ünlü uyumu tetiklemesi beklenmektedir.

(31) Uyum öncesi	Uyum sonrası
<i>gez -ler</i>	<i>gez -lar</i>
(I.A) (A. _)	(I.A) (_A)
	└───┬───┘ ↑
	<i>Baş konumunda hizalanma</i>

Kök ünlüsü başsız olan (29a)'da ise böyle bir uyum, sadece başsız ünlüler için geçerli olduğunu savunduğumuz BHK gereği söz konusu olmayacaktır.

Sonuç

Bu çalışmada Trabzon ağzında görülen ünlü uyumu Yönetim Sesbilim kuramı çerçevesinde, Ölçünlü Türkçe ünlü uyumuna kıyasla ele alınıp, bu ağzda görülen yedi ünlü, üçü başlı (gergin), dördü de başsız (gevşek) olmak üzere iki gruba ayrıldı. Ünlü uyumunun element yayılması şeklinde işlediği Ölçünlü Türkçenin aksine, Trabzon ağzında görülen ünlü uyumunun bir gerginlik/gevşeklik uyumu olduğu ve ünlü çekirdeğindeki elementin baş/işleyici arasında yer değiştirmesi biçiminde işlediği tezi savunuldu. Trabzon ağzının ünlülerin dağılımının Başlılıkta Hizalanma Kısıtlaması'na tabi olduğu öne sürülüp, ünlü uyumunun yalnızca başsız (gevşek) olan ek ünlülerini etkilediği örneklerle gösterildi. Geliştirilen yaklaşım için sorun teşkil edebilecek bir dizi verinin modeli karmaşıklıktan nasıl ele alınabileceğine ilişkin çözümler önerilerek, modelin kapsama alanı geniş bir veri kümesini de kuşatacak şekilde geliştirildi. Bütünsel bakıldığında bu yaklaşım, Trabzon ağzı ünlü uyumuna dair doğru öngörülerde bulunmanın yanı sıra, Türkiye Türkçesi ağzlarında görülebilecek ünlü uyumu mekanizmalarının çeşitliliğini ortaya koyması bakımından önem taşımakta ve ileride yapılabilecek benzer çalışmalara ilham olabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Bacley, P. (2012). Variation in element theory. *Linguistic Variation*, 12(1), 57-102.
- Baturay, S. (2012). Loan word adaptation and vowel harmony in Turkish: A government phonology account., (s. 1-22). *Proceedings of ConSOLE XX*.
- Charette, M. (2006). The end of the (Turkish) word. *SOAS Working Papers in Linguistics*, 14, 23-40.
Erişim adresi: <https://www.soas.ac.uk/linguistics/research/workingpapers/volume-14/file37815.pdf>
- Charette, M., & Göksel, A. (1996). Licensing constraints and vowel harmony in Turkic languages. *SOAS Working Papers in Linguistics and Phonetics*, 6, 1-15.
- Göksel, A., & Charette, M. (1997). Sesbilimde sınırlama kavramı ve ünlü uyumu. *Dilbilim Araştırmaları*, 150-161.
- Harris, J. (2007). Representation. P. de Lacy (Ed.), *Cambridge handbook of phonology* (119-138. ss.). Cambridge University Press.
- Kaye, J. (2000). A users' guide to Government Phonology (GP). El yazması, Nova Gorica Üniversitesi, Slovenya. Erişim adresi: <https://www.ung.si/~jezik/jkaye/Documents/guide.pdf>
- Kaye, J., Lowenstamm, J., & Vergnaud, J.-R. (1985). The internal structure of phonological elements: A theory of charm and government. *Phonology Yearbook*, 2, 305-328.

- Lee, D.-Y. (1996). Government and elements in Korean phonology. (Yayımlanmamış doktora tezi), Australian National University, Canberra.
- Lee, D.-Y., & Yoshida, S. (1998). A-head alignment in Korean. E. Cyran (Ed.), Structure and interpretation: Studies in phonology (195-204. ss.). Folium.

12. Budun mu bodun mu yoksa bodan mı?

Ahmet KARAMAN¹

APA: Karaman, A. (2022). Budun mu bodun mu yoksa bodan mı? *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 180-199. DOI: 10.29000/rumelide.1146574.

Öz

Türkler, dünyanın pek çok bölgesine göç etmiş hareketli bir yaratılışa sahiptir. Türk dili de dünyanın farklı yerlerine yapılan bu göçlerden nasibini alarak söz varlığı ve yapı bakımından göç edilen bölgelerdeki dilleri etkilemiş ve onlardan etkilenmiştir. Tarihsel süreç içinde gerek dil bilimsel nedenlerle gerekse de etkileşim içinde olunan dillerin etkisiyle kimi sözcükler arkaik duruma düşerek yerini başka sözcüklere bırakmıştır. Bu tip sözcüklerden biri de en eski tanıklamalarına, 8. yüzyıldan günümüze ulaşmış eski Türk yazısının (runik / runiform) kullanıldığı yazıtlarda rastlanan ve 'halk' anlamını içeren *budun / bodun / bodan* sözcüğüdür. Sözcüğün karşıladığı 'halk' anlamı sabit olmakla birlikte oluşum biçimi, bünyesinde barındırdığı ek ve nasıl okunması gerektiği üzerine fikir ayrılıkları günümüzde de devam etmektedir. Yapılan bu çalışmada, *budun / bodun / bodan* sözcüğünün karanlıkta kalan ve üzerinde tartışmalar bulunan yönlerine açıklık getirilmeye çalışılacaktır. Yöntemsel açıdan, sözcüğün yapısı karşıladığı anlam üzerinden çözümlenecektir. Bunun sağlanabilmesi için Eski Türkçenin söz denizinden bol örnek tanıklamaya yer verilecektir. Buna ek olarak sözcüğün anlam dünyasının daha açık görülebilmesi adına Eski Türkçenin söz varlığında görülen 'halk' kavramıyla ilgili sözcükler üzerinde de durulacaktır. Sonrasında anlamsal örüntülerin yol göstericiliğiyle sözcüğün yapısal açıklamalarına geçilecektir. Daha sonrasında, sözcüğün fonolojik ve fonetik durumu üzerine sözcüğün yazıldığı alfabelerin özellikleri de göz önüne alınarak önerilerde bulunulacaktır. Çalışmada ayrıca ilgili sözcüğün tarihî süreç içerisinde geçirdiği gelişim yolları artzamanlı olarak takip edilecektir. Tüm bunların yanı sıra Eski Türkçede 'halk' anlamını karşılamak üzere hangi sözcüklerin kullanıma alındığı da eş zamanlı olarak ele alınmış olacaktır.

Anahtar Sözcükler: budun / bodun / bodan, halk, etimoloji, fonetik, Eski Türkçe.

Budun or bodun otherwise bodan?

Abstract

Turks have a lively creation that has migrated to many parts of the world. The Turkish language, by taking its share from these migrations to different parts of the world, affected and was influenced by the languages in the migrated regions in terms of vocabulary and structure. In the historical process, some words have fallen into archaic status and left their place to other words, both for linguistic reasons and by the effect of languages in interaction. One of these words is the word *budun / bodun / bodan*, the oldest testimony of which is found in the inscriptions using the old Turkic script (runik / runiform) from the 8th century, and includes the meaning of 'folk'. Although the meaning of the word 'people' is fixed, there are differences of opinion on the form of formation, the suffix it contains and how it should be read. In this study, it will be tried to clarify the obscure and controversial aspects of the word *budun / bodun / bodan*. From a methodological point of view, the structure of the word

1 Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Türk Dili ABD (İstanbul, Türkiye), ahmet.karaman@izu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2524-8972 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146574]

will be analyzed through the meaning it represents. In order to achieve this, there will be plenty of sample testimonies from the word sea of Old Turkic. In addition, the words related to the concept of 'folk', which are seen in the vocabulary of Old Turkic, will be emphasized in order to be seen the meaning world of the word more clearly. Then, with the guidance of semantic images, the structural explanations of the word will be passed. Afterwards, suggestions will be made on the phonological and phonetic status of the word, taking into account the characteristics of the alphabets in which the word is written. In the study, the development paths of the related word in the historical process will be followed diachronically. In addition to all these, which words were used to meet the meaning of 'folk' in Old Turkic will also be discussed simultaneously.

Keywords: Budun / bodun / bodan, people, etymology, phonetic, Old Turkic.

Giriş

Eski Türkçe döneminin ilk evresini, Eski Türk Yazıt ve El Yazmaları olarak adlandırılabilir eski Türk yazısıyla (Orhon / runik / runiform) taşlara işlenmiş yazıtlar ile kâğıtlar üzerine yazılmış el yazmaları oluşturmaktadır. Bu evreyi, Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi evreleri takip etmektedir. Karahanlı Türkçesini bu döneme dahil etmeyen Türkologlar da vardır. Ancak Karahanlı Türkçesini fonolojik, fonetik, morfolojik ve sentaktik açıdan Eski Türkçenin diğer iki evresinden ayıracak dil özellikleri bu evrede de görülmez.

Eski Türkçede tanımlanan sözcüklerin kökenlerinin ve anlam dünyalarının konu edildiği çalışmalarda, daha doğru veriler elde edilebilmesi için Eski Türkçenin bütüncül bir bakış açısıyla incelenmesi önemli bir gerekliliktir. Eski Türkçenin her üç evresinde de görülen *budun / bodun / bodan*, kimi dil bilimsel nedenler ve ilişki içerisinde bulunan dillerin etkisiyle zaman içerisinde unutulmaya yüz tutmuş sözcüklerden biridir. Sözcüğün 'halk, millet' kavramına işaret ettiği üzerine Türkolojide yaygın bir fikir birliği bulunmaktadır. Ancak sözcüğün etimolojisi ile nasıl okunması gerektiği üzerine fikir ayrılıkları günümüzde de devam etmektedir. Sözcüğü, Nadelyayev vd. (1969), Clauson (ED), Zieme (1985), Erdal (1991), Röhrborn (1991), Hamilton (1998), Sertkaya (1999), Tekin (2003), Şen (2002), Ünlü (2004), Wilkens (2007), Kasai (2008), Şirin (2009), Ercilasun ve Akkoyunlu (2015), Aydın (2017) ve Ölmez (2018) gibi kimi araştırmacılar *bodun* biçiminde; Bang ve Gabain (1929), Arat (1979), Uçar (2009), Orkun (2011), Ergin (2013), Caferoğlu (2015) ve Ş. Tekin (2019) gibi kimi araştırmacılar *budun* olarak okumayı tercih etmişlerdir. Sözcüğün etimolojisi üzerine ise Moğolca **bodX* ile karşılaştırma, addan ad türeten {+Un} veya çokluk ya da topluluk bildiren {+An} ekiyle açıklama yönünde farklı tercihler bulunmaktadır. Zimonyi tarafından kaleme alınan "Türk Devlet Teşkilatı Olarak Erken Orta Çağda Bodun ile El Kavramı" adlı çalışmada, sözcüğün kavramsal çerçevesi üzerinde fikirler ortaya atılırken kimi Türkologların sözcük üzerine görüşleri ile bir etimoloji denemesine yer verilir (2021, s. 483-499). Ancak yazıda yer alan 'göçebelik ve sosyal tabaka ayrımları; soyluluk-avamlık' varsayımlarının Türk toplum yapısı açısından titizlikle incelenmesi gerekmektedir.²

Yapılan bu çalışmada sözcüğün yapısı, karşıladığı anlam üzerinden çözümlenecektir. Bunun sağlanabilmesi için Eski Türkçenin söz denizinden bol örnek tanıklamaya yer verilecektir. Buna ek olarak sözcüğün kavram ağlarının açık biçimde görülebilmesi için Eski Türkçenin söz varlığında görülen 'halk' kavramıyla ilgili sözcükler de ele alınacaktır. Bu yöntemin amacı, topluluk ya da akrabalık adlarını ortaya koymak değildir. Bu yolla 'halk, millet' kavramıyla ilgili bulunan sözcükler üzerinden *budun / bodun / bodan* sözcüğünün kavramsal açıdan anlam dünyasına daha açık biçimde ışık tutulabilecektir.

² <https://www.nisanyansozluk.com/kelime/budun> internet adresinden Nişanyan'ın sözcükle ilgili görüşlerine ulaşılabilir.

Sonrasında anlamsal örüntülerin yol göstericiliğiyle sözcüğün yapısal açıklamalarına geçilecektir. Bu noktada, sözcüğün kök biçimi olarak değerlendirilen *bod* ile sözcüğün açıklanmasında önemli bir yere sahip olduğu düşünülen *bokun / bakan* sözcükleri üzerinde durulacaktır. Daha sonrasında ise sözcüğün fonolojik ve fonetik durumu üzerine sözcüğün yazıldığı alfabelerin özellikleri de göz önüne alınarak önerilerde bulunulacaktır.

1. Eski Türkçede 'halk, millet' kavramıyla ilgili sözcükler

1.1. *bag / baghg*

Bag sözcüğü, *ba-* 'bağlamak' kök biçimine {-X}g} ekinin getirilmesiyle kurulmuştur. Sözcük genel anlamda 'bağ, düğüm, bent' karşılığındadır. Ancak sözcük, kök biçimi ve temel anlamıyla ilişkili olarak Dağlık Altay ve Yenisey yazıtları ile Eski Uygur Türkçesinde 'birlik, boy' karşılığına da gelişmiştir. Orta Asya bozkırlarında, varlıklarını devam ettirebilmek ve güçlenmek isteyen kimi boylar 'boy birlikleri' biçiminde örgütlenmeyi tercih etmiştir. *Bag* sözcüğü tam da bu noktada, birbirine destek olmak için birlikte hareket eden 'boy birlikleri'ne işaret etmektedir.

Bag gövde biçimine {+I}g} ekinin getirilmesiyle oluşan *baghg* sözcüğünün temel anlamı 'bağlı, tutuklu'dur. Ancak Yenisey bölgesi yazıtları ve Eski Uygur Türkçesinde *baghg* sözcüğü, *bag* sözcüğüyle benzer bir anlam gelişmesiyle 'birleşik boy' anlamını kazanmıştır:

[...] *er atı kut bérmiş e esizim e bag éli* <...> [...] "Erkeklik adı Kut Bermiş('tir). Ne yazık! Ne acı! (Onun) birleşik boyu (ve) yurdu! <...>" Kızıl-Kabak I, 1. (Tıbkova *vd.*, 2012, s. 123-124; https://www.altay.uni-frankfurt.de/A79/A79_O.HTM)

[...] *atım él toğan totok ben teñri élimke élçisi ertim altı bag bodunta beg <i> ertim* [...] "Adım El Togan Totok('tur). Ben, kutlu (aziz) yurdumun elçisi idim. Altı birleşik boyun halkının beyi idim." E 1. Uyük-Tarlak/2. (Aydın, 2019, s. 43)

[...] *bagım bodunumka adrılt[ım]* [...] "Birleşik boylarımdan, halkımdan ayrıldım." E 27. Oya/7. (Aydın, 2019, s. 103)

[...] *yana bir adın atı bagı belgüsüz bilge sözlemiş* [...] "Yine başka bir adı, birleşik boyu belirsiz bilge söylemiş." BTT I, T M 43 (U 4796), 47. (Hazai ve Zieme, 1970, s. 20)

[...] *beniñ bitigim éki baghgka begim e* [...] "<...> benim(?) yazılı taşım (budur. Ben) iki birleşik boya beyim <...>" E 73. İyme I/6. (Aydın, 2019, s. 189)

[...] *kaltı şıravak uğuşlug baghg pradıkabut uğuşlug baghg ançolayı kelmiş* [...] "Kabileli, birleşik boylu (köklü, soylu soplul) Şıravak (ve) kabileli, birleşik boylu (köklü, soylu soplul) Pradıkabut('un) saygı göstererek gelmiş olduğu gibi" ATT, 43b1, 1284-1285. (Shōgaito, 1988, s. 92)

[...] *edgü ögli baghg bodisatav mahasatav kutıña yükünür men* [...] "İyi düşünceli birleşik boylu bodisatav mahasatav kutuna secde ederim." AY, 359 (V.8a.), 19-20. (Kaya, 1994, s. 214; Uçar, 2009, s. 184)

Bag sözcüğünün BTT I'deki tanımlaması dikkat çekicidir. Cümlenin bağlamından gerçekten de Hazai ve Zieme'nin sözcüğü neden 'familienname?' biçiminde göstermek zorunda kaldıklarının anlaşılabilceği bir anlam ortaya çıkmaktadır.

1.2. *él*

Eski Türkçenin söz varlığında *él* sözcüğü 'devlet, memleket, ülke, yurt' karşılığındadır. Ancak *él* sözcüğü, kimi sözcüklerle birlikte farklı anlamlara gelecek biçimde de tanıklanmıştır. *Kan* sözcüğüyle 'hükümdar'; *balık, kent, ornağ* ve *ulus* sözcükleriyle 'vilayet, şehir, yer-yurt'; *tör* sözcüğüyle 'itibar'; *törö* sözcüğüyle 'kanun' anlamını karşılayan *él* sözcüğü, *bodun* ve *kün* sözcükleriyle birlikte ise 'halk, millet' anlamını betimlemiştir. Sözcük, *él bodun* yapısıyla hem Eski Uygur hem de Karahanlı Türkçesinde tanıklanırken *él kün* ve *él kün bodun* biçiminde Karahanlı Türkçesi metinlerinde geçmektedir. Dahası *él* sözcüğü, AH 505'te tek başına da 'halk, halktan kimse' anlamında kullanılmıştır. Alimov da Kırgızistan yazıtlarından Talas 14/4'te sözcüğün 'kabile' karşılığında tanıklanmış olduğunu tespit eder:

[...] *esiz éki antaç iñekü antaç <ka>lmış éli atısı bi<r>le kalmış* [...] "Değerli Eki Antaç orada, İnekü Antaç orada kalmış. Boyu, kardeşinin oğlu ile beraber kalmış." Talas 14/4. (Alimov, 2014, s. 141-142)

[...] *alku él bodun açıp körüp arturu sevinişip* [...] "Bütün halk açıp, bakıp son derece sevinip" (Şen, 2002, s. 118)

[...] *muñar meñzetür söz sınamış kişi sınamış kişi bildi il kün işi* [...] "Tecrübeli insanın sözü buna benzer; tecrübeli insan halkın işini bilir." KB, 245. (Arat, 1979, s. 40)

[...] *özi itti tüzdi kör il kün işi tağı ma tiler erdi ödrüm kişi* [...] "Böylece halkın işini kendisi bizzat düzenledi ve yoluna koydu. Yine de çevresinde seçkin insanlar isterdi." KB, 418. (Arat, 1979, s. 56)

[...] *bor içse oyunka avımsa begi kaçan yetgey il kün işiñe ögi* [...] "Bey içki içip oyunla avunursa halkın işini düşünmeye ne zaman fırsat bulur." KB, 2103. (Arat, 1979, s. 227)

[...] *yordı bir ança bu yanlığ kutun tüzüldi ili buğunu barça bütün* [...] "Bir süre böyle huzur içinde geçti. Halkın tüm işi yoluna girdi." KB, 1042. (Arat, 1979, s. 121)

[...] *kılıç baldu boldı bu il sakçısı kılıçın alır il buğun başçısı* [...] "Kılıç ile balta memleketin bekçisidir. Halkın başında bulunan kılıç sayesinde ülkeler alınır." KB, 2140. (Arat, 1979, s. 230)

[...] *süçigke süçinse ajun begleri açığ boldı il kün buğun igleri* [...] "Dünya beyleri şarabın tadına alışırsa halkın bundan çekeceği güçlük çok acı olur." KB, 2092. (Arat, 1979, s. 226)

[...] *köp ilni körür biz edip sözini bile bilmegendin ular özini* [...] "Birçok kimseleri görüyoruz ki edibin sözünü anlayamadıkları için kendilerini üzerler." AH, 505. (Arat, 2006, s. 80)

Bu yönüyle *él bodun*, *él kün* ve *él kün bodun* ifadelerinde geçen *él* sözcüğü, *bodun* sözcüğünün ifade ettiği 'halk' anlamının yerine kullanılabilecek bir niteliğe sahiptir. Ayrıca çağdaş Türk lehçeleri ve Anadolu ağızlarında, sözcüğün karşıladığı bu anlam devam etmektedir. Anadolu'da el gün ve el âlem biçimindeki söyleyişler hâlihazırda yaygınlığını korumaktadır.

1.3. *imrem*

Eski Türkçenin söz varlığında yalnızca DLT’de tanıklanan bir *imrem* sözcüğü vardır. Sözcüğün az sayıdaki tanıklamasından ‘halk topluluğu’ karşılığında olduğu anlaşılmaktadır. DLT’de, *orı kopsa oğuş’un*; *yağı kelse imrem’in* toplanacağı ifade edilmektedir. ‘Bağırtı kopması’nın; ‘düşman gelmesi’nden nispeten daha az önemli; bir diğer ifadeyle daha sınırlı insanın bir araya gelmesi gereken bir olay olduğu düşünülebilir. Buradan da *imrem* sözcüğünün ifade ettiği kitlenin *oğuş* sözcüğünün belirttiği topluluktan daha geniş kapsamlı olduğu söylenebilir:

[...] *orı kopsa oğuş akışur yağı kelse imrem tepreşür* [...] “Bağırtı kopunca, bağırana yardım etmek için aşiret toplanır; düşman gelince, onunla savaşmak için gruplar toplanır.” DLT, (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 42-43)

[...] *imrem tirişti* [...] “Cemaat hareket etti.” DLT, (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 52)

1.4. *kara*

Kara sözcüğü, Eski Türkçenin söz varlığında birden çok anlamı karşılayacak biçimde kullanılmıştır. Sözcük, özellikle *bodun* sözcüğüyle birlikte kullanıldığı ifadelerde ‘halk’ anlamını karşılamaktadır. Dahası *kara* sözcüğü, tek başına da ‘halk’ kavramına işaret edecek biçimde geçmektedir. Orhon yazıtlarından O K1’deki kullanım, sözcüğün içerdiği anlamın anlaşılması için önemli bir yere sahiptir:

[...] *süsi kelti karasın yıgdım begi kaçdı* <...> [...] “Ordusu geldi. Halkımı bir araya topladım. Beyi kaçı.” O K1. (Aydın, 2017, s. 125)

[...] *türük kara kamag bodun ança têmış éllik bodun ertim élim amtı kanı kimke élig kazanur men tér ermiş kaganlıg bodun ertim kaganım kanı* [...] “Tüm Türk halkı (Türk halkının tamamı) şöyle demiş: Ülkesi olan halk idim, ülkem şimdi nerede? Kime ülke kazanıyorum, dermiş. Kağanı olan halktım, kağanım hani?” KT D8. (Aydın, 2017, s. 53-54)

[...] *kanım tölböri kara bodun külüg kadaşım esizim e éçiçim er ögler oylan er küdegülerim kız kelinlerim bökmédim* [...] “Hanım Tölböri, halkım, ünlü akrabalarım, ne yazık! Ağabeyciğim, annelerim, erkek güveyleirim, kızlarım ve gelinlerim (hepsine) doymadım.” E 3. Uyük-Turan/6. (Aydın, 2019, s. 50)

[...] *yeme begke kara budunka edgü yarlıg yarlıkadı* [...] “Yine beye (ve) halka iyi lütuf buyurdu.” TT II, 69. (Bang ve Gabain, 1929, s. 36)

[...] *élig beg sözledi men kamag kara bodunnuş begi erip men* [...] Han buyurdu, ben tüm halkın beyiyim.” HT III, 727. (Ölmez ve Röhrborn, 2001, s. 108)

[...] *balıkdaki uluşdaki bodun kara için ög kaş bakşılar uluglar için başta otra adakta olordaçı edgü ögli ayıg ögliler için* [...] “Şehirlerdeki ülkelerdeki halk için, ana baba din adamları, ulular için, başta, ortada (ve) sonda oturan iyi (ve) kötü düşünceliler için” KKNB, 253. (Wilkins, 2007, s. 68)

[...] *kara ‘am tüşiye yörüğü adın adın boldu begler tüşi kör adın* [...] “Halkın rüyasının yorumu farklı, beylerinki farklıdır, gör.” KB, 6024. (Arat, 1979, s. 597)

1.5. *kuvrag*

Eski Türkçenin söz varlığı içerisinde yalnızca Eski Uygur Türkçesi metinlerinde tanıklanan *kuvrag* sözcüğü 'kalabalık, topluluk, yığın, cemaat' karşılığındadır. Sözcük, tek başına kullanılmanın yanında *bursoŋ, saŋga, toy* ve *térin* sözcükleriyle birlikte '(Budist) cemaat' anlamında da kullanılmıştır. *Kuvrag* sözcüğünün etimolojisi açık değildir. Clauson, *kuvra-* maddesinde bir **kuvur* adından söz eder (ED 586a). Bu itibarla *kuvrag* sözcüğünün **kuvur* adına {+A-} ve {-(X)g} ekinin getirilmesiyle kurulduğu düşünülebilir:

[...] *teŋri yalaŋuk kuvragı alkugun barça asılğay* [...] "Tanrı (ve) insan topluluğu topluca çoğalacak." AY, 455 (VI. 29a.), 12. (Kaya, 1994, s. 256)

[...] *erüş üküş kuvragı birle olormıŝ* [...] "Sayısız cemaatiyle birlikte oturmuş." AY, 201 (IV. 1a.), 13, (Kaya, 1994, s. 146)

[...] *ög kaŋ ka kadaş kuvragları birle* [...] "Anne baba, eş dost, arkadaş topluluğu ile birlikte" Dıŝas, 341. (Kaljanova, 2005, s. 75)

[...] *ertmiŝin aŝmıŝın alku tözinler kuvragında anın aŝnuça ögüp* [...] "Üstünleşmiş, mükemmelleşmişin tüm asiller topluluğunda daha önce övüp" ATT, 4b1, 144. (Shōgaito, 1988, s. 16)

[...] *ayaguluŋ arya saŋga kuvraglarka ayap külep alku ödte inanur men* [...] "Saygı değer arya cemaatlere, saygıyla överek her zaman inanırım." ETŖ, 14 A. İnanç, (Arat, 1991, s. 150)

[...] *amtı siz tört törlüg térin kuvragıŋıŋ yalavaçımız boluŋ* [...] "Şimdi siz dört kısımlı cemaatin (ve) bizim elçimiz olun." 91. 4 = 99, arka 23-24. (Tekin, 2019, s. 165)

[...] *biz bursoŋ kuvrag ayıtma[zun]* [...] "Biz Budist cemaat istemesin." SUK, Sa13, 17. (Ayazlı, 2016, s. 451)

1.6. *ok*

Temel anlamı yaylardan atılan 'ok' olan *ok* adı, Eski Türkçenin söz varlığında birden fazla anlamı karşılayacak biçimde kullanılmıştır. Sözcük, Yenisey yazıtlarında 'boy' anlamıyla tanıklanmıştır. Orhon yazıtlarında KT D3 ve BK D4'te ise sözcüğün {+sIz} ekini almış *oksuz* biçimi, Yenisey yazıtlarındaki 'boy' karşılığını destekleyecek bir anlatıma sahiptir. Kırgızistan yazıtlarında, Batı Türklerine işaret eden *on ok* ifadesi, bu noktada dikkat çekicidir. Bu boy birliğinin 5 Nu-ŝi-pi ve 5 Tu-lu boyundan oluştuğu bilinmektedir. *On ok* ifadesine benzer biçimde, Uygur yazıtlarından Tes K3'te *boz ok* biçiminde bir boy adından daha söz edilir. Ayrıca Oğuz boylarının dayandığı iki ana kolun *boz'ok'lar* ve *üç'ok'lar* biçiminde ifade edildiği de bir gerçektir. Bu bilgilere dayanarak *ok* sözcüğünün 'örgütlü, düzenli; boy; boy birliği' anlamına da geliştiği değerlendirilebilir. Németh, Ercilasun ve Nalbant gibi araştırmacıların *oguz* sözcüğünün *ok* 'boy, kabile' sözüyle ilgili olduğunu düşündüklerini de ifade etmek gerekir (Nalbant, 2010):

[...] *er erdemi tokuz at bodun erdemig unç? okum* [...] "Erkeklik kahramanlığı, dokuz adlı halk, (Dokuz Oğuz?) kahramanlığımı, mümkün(?), boyum." E 5. Barık I/1. (Aydın, 2019, s. 55)

[...] *er erdemim okum oğlanım elim esizim e* [...] “Erkeklik kahramanlığım, boyum, çocuklarım, yurdum, ne yazık!” E 110. Uyük-Oorzak III/3. (Aydın, 2019, s. 214)

[...] *ékin ara idi oksuz kök türük ança olurur ermiş* [...] “İkisinin arasındaki (bölgede) dağınık (düzensiz, örgütsüz) hâldeki Türkler öylece yaşıyorlarmış.” KT D3. (Aydın, 2017, s. 52)

Bu tanıklamalardan ayrıca *ok* sözcüğünün sınırlı birlikteliklere / örgütlenmelere işaret ettiği de anlaşılmaktadır.

1.7. *ögür / ügür*

Ögür sözcüğü, Eski Türkçenin her üç evresinde de tanıklanmış bir sözcüktür. Sözcük, eski Türk yazılı el yazmaları ile Eski Uygur Türkçesinde ‘(hayvanlar için) sürü’ anlamını karşılarken Karahanlı Türkçesi metinlerinde bu anlamın yanı sıra ‘bölük, grup, topluluk’ karşılığında da geçmektedir. Sözcük bu yönüyle ‘toplu, bir arada olan’ canlıları betimlemektedir. Karahanlı Türkçesinde tanıklanan *uğuş ögür* ve *gürüh ögür* ifadeleri, sözcüğün bu anlamını desteklemektedir:

[...] *kes kes kıltımız olarnı on iki ögür* [...] “Onları parça parça on iki bölük hâline getirdik.” KT, 160. (Ata, 2004, s. 29)

[...] *tegmese bir uğuşlar ögürler* [...] “Toplulukların her biri” KT, 160. (Ata, 2004, s. 29)

[...] *kes kes kıltımız olarnı yer içinde ögürler* [...] “Onları yeryüzünde parça parça gruplar hâline getirdik.” KT, 168. (Ata, 2004, s. 30)

[...] *Taıırı köndürmes fâsık ögür kavmlerni* [...] “Allah, doğruluktan sapan toplulukları doğru yola iletmez.” KT, 24 (Ata, 2004, s. 38)

[...] *siziñ vadeñiz id küni turur kim térilse boğun ögür kuşluk öğinde* [...] “Sizin sözleştiğiniz zaman, halk topluluğunun kuşluk vakti bir araya geldiği bayram günüdür.” KT, 59. (Ata, 2004, s. 68)

[...] *erdi sizke nişân ekki ögür içinde kim satğastılar ögür öldürür-siz Taıırı yolu içinde tağı bir ögür tanğan körerler anlarını ekki anlarça köznin körmeki* [...] “Karşı karşıya gelen iki toplulukta size bir işaret, ibret vardır. O topluluklardan biri Allah yolunda savaşıyor. Diğer topluluk ise karşılardakini göz kararıyla kendilerinin iki katı görüyorlar.” TİEM 235v/3 - 450r7, (Ünlü, 2004, s. 34) ahmetim

[...] *andın soıy iráz kıılır bir ögür anlardın tağı anlar yüz ewürgenler* [...] “Sonra onlardan bir bölük yüz çevirerek dönüp gidiyorlar.” TİEM 235v/3 - 450r7, (Ünlü, 2004, s. 35)

[...] *tağı hakikat üze anlardan ögür bar kim* [...] “Hakikat yolunu tutmuş olanlardan öyle bir grup vardır ki” TİEM 235v/3 - 450r7, (Ünlü, 2004, s. 41)

1.8. *térin*

Tér- 'derlemek, toplamak' kök biçimine {-(X)n} ekinin getirilmesiyle oluşan *térin* sözcüğü, Eski Türkçenin söz varlığında yalnızca Eski Uygur Türkçesi metinlerinde tanıklanmıştır. Sözcük 'topluluk, cemaat, yığın' karşılığında ve *kuvrag* sözcüğüyle birlikte kullanılmıştır:

[...] *teñridem çoğunuzlar yalınınızlar **tériniñizler** kuvragınızlar asılır üstelür* [...] "İlahi ışığınız, parlıtınız, topluluğunuz, cemaatiniz artsın, çoğalsın." AY, 194 (III. 34b.), 16. (Kaya, 1994, s. 143)

[...] *arığ **térin** kuvrag üze ağırladılar* [...] "Temiz topluluğu, cemaati ile hürmet ettiler." ETŞ, 9. On Türü İyiliğın Medhi, (Arat, 1991, s. 76)

[...] *bu yérteki dört törlüg **térin** kuvragı birle yarlıkayur* [...] "Bu yerdeki dört bölük topluluğu, cemaati ile birlikte açıklıyor." TT VI, Sekiz Yükmeç, 09. (Bang, 1934, s. 104)

[...] *alku koşuglarınñ **térini** kuvragı tarkardukta* [...] "Bütün bağların yığını, topluluğu yok olduğunda" Üç İtgısızler, 124a, 7. (Barutçu-Özönder, 1998, s. 62)

[...] *kör[t]eçi tapındaçı **térini** kuvragı yokadı* [...] Saygı gösterecek, hürmet edecek topluluğu, cemaati yok etti." HT VII, 348. (Röhrborn, 1991, s. 42)

[...] *uluğ **tjérin** [kuvrag ara]sınta öge kü[leyü yar]ıkap* [...] "Kalabalık topluluk, cemaat arasında överek açıklayıp" HT III, 667. (Ölmez, M. ve K. Röhrborn, 2001, s. 102)

1.9. toy

Eski Türkçenin söz varlığında farklı anlamları karşılayan *toy* sözcüğü, seyrek olmakla birlikte Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde 'cemaat, grup, topluluk' anlamıyla da tanıklanmıştır. Sözcüğün karşıladığı bu anlamın 'bayram, şenlik' karşılığında geliştiği düşünülebilir. 'Bayram'larda düzenlenen yemekli eğlencelere katılan 'kalabalık' buradaki temel mantığa işaret etmektedir. Sözcüğün Eski Uygur Türkçesinde *kuvrag* sözcüğüyle birlikte kullanılması, içerdiği bu anlamı açıkça göstermektedir:

[...] *buluñ yınak sayu kelmiş bodısatavlar buldçılayu yıgılmış **toy** kuvrag ara* [...] "Her yandan, her köşeden gelmiş bodhisattaların bulut gibi toplanmış olan topluluğu, cemaati arasında" ETŞ, 9. On Türü İyiliğın Medhi, (Arat, 1991, s. 72)

[...] *uluğ tolun üni isigi **toyı** kuvragı* [...] "Gücü, dolgun sesi, sıcaklığı, topluluğu, cemaati" ETŞ, 9. On Türü İyiliğın Medhi, (Arat, 1991, s. 76)

[...] *toluntakı ay teñri yanınça **toyıñızta** yarlıkar siz* [...] "Dolunay kadar parlayan cemaatinizde buyurdunuz." BTT XIII, 19. Metin, 46. (Zieme, 1985, s. 117)

[...] *küz[etçi] **toy** kuvragıñ küüsü çavı kiñ alkıg* [...] "Koruyucu cemaatli, şanı şöhreti geniş" BTT XIII, 28. Metin, 10. (Zieme, 1985, s. 141)

[...] *uluğ **toy** bakıp kör yaturlar küdü okır bizni barğu siziksiz udu* [...] "Büyük bir kalabalık mahşeri bekleyerek yatıyor ve bizi çağırıyor. Biz de onları takip edeceğiz." KB, 5340. (Arat, 1979, s. 531)

1.10. uguş / oguş

Uguş / oguş sözcüğü, Eski Türkçe döneminin her üç evresinde de benzer biçimde 'boy, kabile, soy, topluluk, bölüm, grup' anlamını karşılamaktadır. Sözcüğün Yenisey yazıtlarındaki *altı uguş bodun* biçimindeki kullanımı, *altı bag bodun* biçimindeki tanıklamaya benzemektedir. Bu da *altı uguş bodun* ifadesinin burada 'boy birliği'ni işaretlediğini göstermektedir. Ayrıca bu ifadeden, *uguş* sözcüğünün

bodun sözcüğünden daha sınırlı bir birlikteliği anlattığı da görülebilmektedir. Sözcüğün Orhon yazıtlarındaki tanımlamalarında ‘grup, bölük’ karşılığı rahatlıkla anlaşılabilir. Sözcüğün bu kullanımı, Karahanlı Türkçesinde geçen *ögür uguş*, *uguş ögür* ve *uguş gürüh* ifadelerinin anlamıyla benzerlik göstermektedir. KT G4’teki tanımlamada ise *uguş* sözcüğü ‘soy sop, kök’ karşılığında kullanılmıştır. Bu kullanım, Eski Uygur Türkçesindeki *bag uguş töz*, *töz uguş*, *uguş töz* ve *uguş kezig* ifadelerinin karşılığıyla anlamla benzerdir. Sözcük, DLT’de ise ‘aşiret, yakın’ karşılığıyla geçmektedir:

[...] *ulayu iniygünüm oylanım birki **uguşum** bodunum* [...] “Evvla küçük kardeşlerim, çocuklarım, birleşik soyum, halkım.” KT G1. (Aydın, 2017, s. 47)

[...] *bir kişi yanılırsar **uguşu** bodunu böşükiğe tegi kıdmaz ermiş* [...] “Bir kişi yanıldığında soyu sopyu, halkı (ve) akrabalarına varıncaya kadar sağ bırakmazmış.” KT G4. (Aydın, 2017, s. 49)

[...] *oza kelmiş süsin köl tegin ağıtıp tonra bir **uguş** alpıgu on erig tonıa tegin yoyunıta egirip ölürtümüz* [...] “Kurtulup gelen orduyu Köl Tegin püskürtüp Tongralardan bir grup kahraman (ile) on askeri Tonga Tegin’in cenaze töreninde çevirip öldürdük.” KT K7. (Aydın, 2017, s. 66)

[...] *yégirmi yaşına basmıl idok <k>ut **uguşum** bodun<um> erti arkış idmaz téyin süledim* [...] “Yirmi yaşında, Basmlı Idok Kut’u, ki o, birleşik boyum, halkımdı, kervan göndermiyor diyerek sefer ettim.” BK D25. (Aydın, 2017, s. 89)

[...] *öz yégen alp turan altı **uguş** bodunda üç yégirmi altı élim kanım a adrıldım* [...] “(Adım) Öz Yegen Alp Turan(dır). Altı boylu halktan, on üç yurdumdan(?), hanımdan ayrıldım.” E 5. Barık I/2. (Aydın, 2019, s. 55)

[...] *tnlıglarını **uguşların** tözlerin adırthg bilirlir ukarlar* [...] “Canlıların soylarını, türlerini açık seçik bilirler, anlarlar.” AY, 40 (II. 3b.), 1-2. (Kaya, 1994, s. 84)

[...] *kök kalık **uguşuntakı** alku kamağ tnlıglar için* [...] “Gökyüzü topluluğundaki tüm canlılar için” KKNB, 262. (Wilkens, 2007, s. 68)

[...] *[ül]güsüz sansız yüz miñ tümen tnlıglar **uguşu*** [...] “Sayısız, sonsuz canlılar topluluğu” BTT XIII, Avalokiteşvara, 55. (Zieme, 1985, s. 124)

[...] *élke bod[un]ka kuvragka alku tnlıg **uguşına*** [...] “Ülkeye, halka, cemaate, tüm canlı topluluğuna” SUK, Em01, 3. (Ayazlı, 2016, s. 491)

[...] *koşnu konum **ogışka** kılğıl anar ağırlık* [...] “Yakınlarına iyilik et ve onları ağırla.” DLT, (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 56)

[...] *koçı kıkırıp **oguş** tirdim yağıkaru kirış kurdum* [...] “Dağın aşığına doğru bağırdım ve bağırarak aşireti topladım. Sonra düşmana yayı kurdum.” DLT, (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 255-256)

[...] *kıldımız sizlerni ögürler **uguşlar*** [...] “Sizleri, topluluklar boylar (hâline) getirdik.” KT, 13. (Ata, 2004, s. 140)

[...] *päre päre kıldımız olarnı on ekki **uguşlar** gürühlar* [...] “Onları parça parça on iki boy, topluluk (hâline) getirdik.” TİEM 73 1v - 235v/2, (Kök, 2004, s. 122)

Eski Türkçenin her üç evresinden verilen örnek tanıklamalardan anlaşıldığı üzere *oguş / uguş* sözcüğü, kimi yerlerde ‘aitlik’ içeren birlikteliklere işaret ederken kimi yerlerde ise yalnızca ‘grup, topluluk’ anlamını karşılamaktadır. Buradan da sözcüğün her zaman ‘kan bağı’ nı temsil etmediği sonucu ortaya çıkmaktadır.

1.11. *urug*

Urug sözcüğü, Eski Türkçenin her üç evresinde de tanıklanmıştır. Sözcük ‘çekirdek, tohum, ekin’ karşılığındadır. *Urug* sözcüğü, mecazî bir anlam kazanarak ‘soy sop, boy, kabile’ anlamına da gelişmiştir. Kâşgarlı bu durumu “Akrabalar da tohuma benzetilir ve onlara **urug** *tarıg* denir.” biçiminde açıklar (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 30). *Urug* sözcüğü, eski Türk yazıtlarında yalnızca Yenisey yazıtlarında geçmektedir. Uygur yazıtlarında ise sözcüğün {+sIz} ekini almış biçimi tanıklanmıştır. Eski Türkçenin söz hazinesindeki tanıklamaları incelendiğinde *urug* sözcüğünün ifade ettiği topluluklarda ‘kan bağı’ bulunduğu anlaşılmaktadır:

[...] *zzl² urugin akbay? urugin art²ımga altım* [...] “(?) boyunu, Akbay(?) boyunu, arkama aldım.” E 41. Hemçik-Çırgakı/10. (Aydın, 2019, s. 134-135)

[...] *<...>-miz? ol urugsuz bilg[e] <...>* [...] “Boyu belli olmayan bilge?” KarB I/IV, 6. (Aydın, 2018, s. 69)

[...] *ogulu kızı urugu tarıgı bagrı böşüki üküş bolur* [...] “Oğlu kızı, soyu sopu, hısım akrabası çok olur (çoğalır).” TT VI, Sekiz Yükmeç, 105. (Bang, 1934, s. 112)

[...] *aga ini urug kadaş oğlanlarım kızlarım birle* [...] “Ağabeyler(im), soy(um), akrabalar(ım), oğlanlarım, kızlarım ile birlikte” BTT XIII, 42. Metin, 24. (Zieme, 1985, s. 160)

[...] *urugıña tıdğ ada kıltaçı mün kadaglarıg* [...] “Soyuna engel olacak suçları” HT VII, 1530. (Röhrborn, 1991, s. 134)

[...] *biz inç kayanıg akam inim urug[um] [kad]aşım kim kime bolup [çamlamazun]* [...] “Biz İnç Kaya’nın ağabeyleri, soyu, akrabası hiç kimse itiraz etmesin.” SUK, Sa14, 15-16. (Ayazlı, 2016, s. 452)

[...] *men beg temürniñ akam inim urugum tugmışım onlukum yüzlüküm kim kime bolup çam çarım kılmazunlar* [...] “Ben Beg Temür; ağabeyim, soyum, akrabalarım itiraz etmesin.” 4. 7. SUK, Sa16, 12. (Ayazlı, 2016, s. 453)

[...] *köki edgü bolsun uruğ hem tariğ uvutluğ sakınuğ tilegil ariğ* [...] “Alacak kişinin soyu sopu iyi olsun. Kendisinin de edep ve takva sahibi, temiz olmasına dikkat et.” KB, 4476. (Arat, 1979, s. 449)

Yukarıda belirtilen sözcüklerden başka Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde ‘topluluk, cemaat, halk’ kavramını karşılamak için göç edilen bölgelerde komşu olunan dillerin ve yeni dinlerin etkisiyle kullanıma alınmış yabancı kökenli kimi sözcükler vardır. Bu sözcükler Eski Uygur Türkçesinde *avırta, bursañ / bursoñ, sajan ve sañ / sañga*; Karahanlı Türkçesinde ise ‘*âm, gürüh, halāyık, halk, hayl, kavm, nās ve ra’ıyyet* olarak sıralanabilir. Ayrıca IB 36’nın ilgili bölümü Yıldırım tarafından: [...] *uçruğlug kotuñ yok* [...] “Bir bayrağı olan halkın yok.” biçiminde okunup anlamlandırılır ve burada geçen *kotu* sözcüğü ‘halk, bir grup insan’ olarak karşılanır (2017, s. 41). Ancak Kormuşın *vd.* ile Tekin ilgili bölümü [...] *uçruğlug kutuñ yok* [...] “Uçan bayraklarla kutlamaya değer / kutlanacak iyi bir talihin

yok.” biçiminde okuyup anlamlandırır ve Yıldırım’ın *kotu* olarak gösterdiği sözcüğü *kut* biçiminde görür (Kormuşin *vd.*, 2016, s. 422; T. Tekin, 2019, s. 23, 31).

Yapılan açıklamalar ve verilen örnek tanımlamalardan hareketle *kara* ve *él* sözcüğü dışında, yukarıda sıralanan ‘halk, millet’ kavramıyla ilgili olduğu değerlendirilen sözcüklerin, *bodun* sözcüğünün karşıladığı anlamın kapsayıcılığında olmadığı anlaşılmaktadır. Yani *kara* ve *él* sözcüğü hariç tutulursa ilgili bu sözcüklerin hiçbiri ‘halk’ kavramının tümünü betimleyecek bir niteliğe sahip değildir. Bir diğer ifadeyle yukarıda verilen *kara* ve *él* sözcüğü dışında hiçbir sözcük, *bodun* sözcüğünün yerine kullanılabilir durumda değildir.

Ayrıca Eski Türkçenin söz denizinde, eş dost / akraba / arkadaş anlamlarını içeren *adaş*, *bagır*, *böşük*, *erdeş*, *éş*, *gadaş* / *kadaş* / *kağadaş*, *mak*, *ka*, *kin*, *koldaş*, *tegi*, *togmuş*, *tuş*, *tünür*, *umuk*, *uya*, *yak*, *yaguk* / *yavuk* ve *üzümlük* sözcükleri geçmektedir. İlgili sözcükler, burada kayıt altına alınmakla birlikte, bu sözcüklerin ‘halk, millet’ kavramının çok sınırlı birlikteliklerine işaret etmesi dolayısıyla konunun dışında tutulması gerektiği vurgulanmalıdır. İlk bölümde verilen sözcükler ise *bodun* sözcüğünün anlamsal çerçevesini göstermenin yanı sıra eş dost / akraba / arkadaş karşılığında sözcüklerden daha geniş toplulukları işaretlediği için üzerinde daha ayrıntılı durulması gereken sözcükler olarak ortaya çıkmaktadır.

2. *budun* / *bodun* / *bodan* sözcüğünü açıklamakta önemli rol üstlenen sözcükler

2.1. *bod* sözcüğü

Clauson, sözcük üzerine ‘originally stature, the size of a man but earliest period it also means clan (aslında boy; bir insanın boyu ama eski zamanlarda ayrıca klan anlamında)’ açıklamasında bulunur (ED 296b). Zieme, sözcüğü ‘körper (gövde)’ biçiminde gösterir (1985, s. 207; 2005, s. 198). Sözcüğü Orkun, ‘boy, ittihad, birleşme, birlik’ biçiminde anlamlandırır (2011, s. 781). Ünlü, sözcük için ‘yavru deve, boy, vücut, kamet, toy kuşu, misk ile ramekten yapılan şey, boy, kabile’ anlamlarını belirler (2012, s. 138-139). Tekin, Şirin ve Ergin sözcüğe ‘boy, kabile’ karşılığını verir (Tekin, 1998, s. 100; Şirin, 2009, s. 285; Ergin, 2013, s. 90). Caferoğlu, sözcüğü ‘boy, halk, cemaat, vücut, boy, gövde’ biçiminde karşılar (2015, s. 45). Ayazlı, sözcüğü ‘vücut, boy’ biçiminde anlamlandırır (2016, s. 86). Sözcüğü Aydın ise ‘boy, halk’ biçiminde görür (2017, s. 147).

Bod sözcüğünün Eski Türkçenin söz varlığındaki örnek tanımlamaları aşağıda verilmiştir:

[...] *türk sir bodun yérinte bod kalmadı* [...] “Türk Sir halkının topraklarında boy kalmadı.” T1 B4. (Aydın, 2017, s. 104)

[...] *türük sir bodun yérinte bod yeme bodun yeme kişi yeme idi yok erteçi erti* [...] “Türk Sir halkı topraklarında boy da halk da insan da asla olmayacaktı.” T2 K2. (Aydın, 2017, s. 119)

Bod sözcüğünün eski Türk yazıtlarındaki tanımlamalarında doğrudan ‘boy, kabile’ anlamını karşıladığı açıktır. T1 B4’teki cümleden, sözcüğün *bodun* sözcüğünün ifade ettiği ‘halk, millet’ topluluğundan daha sınırlı bir ‘birlikteliğe’ işaret ettiği anlaşılmaktadır. Çünkü buradan anlaşılan ‘Sir halkı’nın topraklarında ‘şimdilerde herhangi bir boyun kalmamış’ olduğu vurgusudur. T2 K2’deki tanımlama ise *bodun bod* ve *kişi* ifadelerinin kavramsal farklılıklarını ortaya koyan açık örneklerdendir. Tonyukuk burada ‘Sir yurdunda halk da boy da hatta insan dahi kalmadığı’ni ifade etmektedir.

[...] **bod** sını körkin teğünür [...] “Vücut (boy pos) güzelliğine hürmet eder.” AY, 366 (V. 11b.), 13. (Kaya, 1994, s. 217)

[...] *asurêlarnıñ bodı ay teğriniñ körki* [...] “Şeytanların boyu, ay tanrısının güzelliği” EUN, 73. (Ayazlı, 2016, s. 434)

[...] *étiglig nomlarnıñ bodın belğüsin ünin çoğısın körserler* [...] “Düzenlenmiş kanunların görünen belirmiş seslerini inceleseler.” AY, 386 (V. 21b.), 8-9. (Kaya, 1994, s. 226)

[...] **bod** belğülüğ nomlar birle [...] “Görünen belirli kanunlar ile” KON, 194-195. (Yığıtoğlu, 2011, s. 43)

[...] *tadu artadı kör küçi eksüdi kağıl teg köni bod egildi koçı* [...] “Unsurlar bozuldu, gücü eksildi, doğru düzgün, dik vücudu yaş söğüt dalı gibi eğildi.” KB, 1055. (Arat, 1979, s. 123)

[...] *halal yéğli kanı körünmez bodı* [...] “Helal yiyen nerede, görünmez vücudu (dahi).” AH, 418. (Arat, 2006, s. 74)

[...] **bodı tapı er** [...] “Boyunda orta (olan) adam” (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 441)

Sözcüğün Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesi metinlerinde yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere eski Türk yazıtlarından sonraki dönem ve evrelerde karşıladığı ‘boy pos, vücut, beden’ anlamını karşılamaya başladığı görülmektedir. Kâşgarlı da DLT’de sözcük için ‘insanın uzunluğu ve boyu’ açıklamasını yapar (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 397). Sözcük Eski Uygur Türkçesinde *belgü / belğülüğ* gibi sözcüklerle birlikte ‘boy, vücut’ anlamından mecazla ‘görünüş, belirli’ anlamını da içermektedir.

Bod sözcüğü, çağdaş Türk lehçelerinde genellikle ‘boy, vücut, gövde’ anlamıyla kullanılmakta ‘boy, kabile’ karşılığıyla geçmemektedir. Sözcüğün karşıladığı bu iki anlam arasında bir semantik ilişki kurmak mümkün görünmemektedir. ‘Boy, kabile’ karşılığındaki *bod* sözcüğü yerine Azerbaycan Türkçesinde boy, gabile; Başkurt Türkçesinde ırıv, tokom; Kazak Türkçesinde taypa; Kırgız Türkçesinde urü; Özbek ve Uygur Türkçesinde kabile; Tatar Türkçesinde ıru(ğ), tokım; Türkmen Türkçesinde ise tayıpa sözcüğü kullanılmaktadır (Ercilasun vd., 1991, s. 78-79).

Sözcük ayrıca Kıpçak lehçelerinde ‘kişi, zat, kendi’ karşılığına da gelişmiştir. *Bod* sözcüğünün /d/ sesinin d > z > y ses gelişimini izleyerek bod, boz ve nihayet boy biçimini aldığını da belirtmek gerekir. Nitekim sözcük, Sarı Uygurca’da boz, Tuvaca’da ise bot biçimindedir. Sözcük Kırım Tatar Türkçesinde ise buy biçimini almıştır (Arıkoğlu ve Kuular, 2021, s. 11; Toparlı vd., 2007, s. 35; Ayazlı, 2016, s. 86; Kızıldağ, 2021, s. 79-80).

2.2. *bukun / bokun / bokan* sözcüğü

Eski Türkçenin söz denizinde, Eski Türk Yazıt ve El Yazmaları ile Eski Uygur Türkçesi metinlerinde geçen *bukun / bokun / bokan* sözcüğünün etimolojisi açık değildir. Ancak Eski Uygur Türkçesinde, sözcüğün açıklığa kavuşturulabilmesi adına önemli bir veri sunan *bok bagır* ifadesi geçmektedir:

[...] *buyanlığ kişi burkanlar birle tüz erür buyansız kişi bok bagır birle tüz erür* [...] “Sevaplı kişiler burkanlarla eşittir. Sevapsız kişiler (ise ancak) eşle dostla / akrabalarla eşittir.” TT VII, 42, T II Y 19, 2. (Arat ve Eberhard, 1936, s. 53)

Bağlamdan anlaşılacağı üzere burada *bok bagır* ifadesi 'eş dost / akraba / can ciğer' karşılığındadır. İfadenin böylesi bir anlamla karşılanmasının dayanağı, *bagır* sözcüğünün 'eş dost / akraba' anlamıdır. Buradan hareketle Eski Türkçenin söz varlığında 'eş, dost / akraba' karşılığında kullanılan bir *bok* sözcüğü tanıklanmış olmaktadır. *Bukun / bokun / bokan* sözcüğüne burada geçen *bok* sözünün kaynaklık etmiş olabileceği düşünülebilir. Buradaki *bok* sözcüğü ile *bukun / bokun / bokan* sözcüğünün anlamsal bağlantısı açıktır. *Bodun* maddesinde üzerinde daha ayrıntılı durulacak olan {+An} eki düşünüldüğünde *bok + An* çözümlemesi güçlenmektedir. Bu durum, sözcüğün nasıl okunması gerektiği üzerine de önemli kanıtlar sunmaktadır. Sözcük, *bodun* sözcüğüyle birlikte 'halk' anlamını karşılamaktadır:

[...] *bodunum bokunum (bukanım?) a bökmedim yıta esizim e* [...] "Halkıma doymadım, eyvah! Ne yazık!" E 147. Yeerbek I/5. (Aydın, 2019, s. 232)

[...] *bo]dum bokum tir[...] ka]nhk erig éliü udu yetip* [...] "Halkı ... hakanın askerlerini taşıyıp takiben ulaştırmış." O. 1: A (B?), 1-2. (Yıldırım, 2017, s. 302)

[...] *kamağ saki tözliğ budun bokun öze erklig türklüğü sudotan atlığ hormuzta teñrike* [...] "Bütün Säkya soyundan olan halk üzerine hükmeden Suddhodana adlı Ezrua tanrıya" 13. 13 = 27, arka 48. (Tekin, 2019, s. 61)

[...] *[bu] uluş balık budun bokunı adasız tudasız ulug ögrünçün meñin erürler* [...] "Bu sebepten şehir halkı emniyetle ve büyük bir neşe içinde olurlar." 38. son = 53 128 287, 47-48. (Tekin, 2019, s. 90)

[...] *meniñ balıkımdaki bodunug bokunug negülüğ ölüür sizler* [...] "Benim şehrimdeki halkı nasıl öldürürsünüz." DKPAM, 3509. (Elmalı, 2016, s. 184)

[...] *taş iç élteki bodunug bokunug <...>* [...] "Yurttaki iç (ve) dış halkı" BTT XXVI, 14, (Kasai, 2008, s. 249)

[...] *kamağ bodun bokun eliglerin suna adakların büditi kamtu tepdiler* [...] Bütün halk ellerini (ve) ayaklarını zarif bir biçimde oynattılar." HT VII, 278. (Röhrborn, 1991, s. 37)

[...] *altun urugların b[fukun]ın bodunun karasın süsin çerigin* [...] [...] "Altın soyların, halkın, askerinin, ordusun" BTT XIII, 46. Metin, 12. (Zieme, 1985, s. 166)

3. bodun sözcüğü

Eski Türkçenin konuşurlarının yaşadığı dönemde Türkler, boylar hâlinde yaşıyordu. Bu boylar, boy beyleri tarafından yönetiliyordu. Orta Asya bozkırının zorlu koşulları altında yönetimlerini devam ettirebilmek adına kimi boylar güçlerini birleştirerek boy birlikleri oluşturuyordu. Eski Türkçenin söz varlığında tanıklanan *boz ok, tokuz bayırku, tokuz oguz, tokuz tatar, sekiz oguz, üç karlok, üç kurkan, altı bag bodun, altı uguş bodun ve tokuz at bodun* gibi ifadeler bu tip boy birliklerine işaret etmektedir. Kimi zamanlarda ise tüm Türk boyları ve boy birlikleri, karizmatik bir liderin öncülüğünde tek çatı altında birleşerek devlet kurmaktaydı. Kurulan bu tip devletlerde, siyasal birlikteliği oluşturan *bodlar* ve *bod begleri kaganın* otoritesi altına girmektedir. *Kaganın* da içinden çıktığı bir *bod* bulunmakla birlikte devlet kurulduktan sonra *kagan* artık *bodların* tümünün yöneticisi konumuna yükseliyordu. Bilge Kagan'ın KT K4'te geçen *tokuz oguz bodun kentü bodunum erti* ifadeleri bu durumu açıklayan önemli örneklerdendir. Tam da bu noktada, *kagan* tarafından yönetilen *bodların* bir araya gelmesiyle oluşan

Türk toplumunun tamamı, *budun / bodun / bodan* adını almaktaydı. Buradan hareketle 'tek çatı altında bir araya gelen; halk, millet' kavramı bu sözcikle karşılanmıştır. Bu itibarla *bod*ların bir araya gelmesiyle oluşan *budun / bodun / bodan* kavramının dilsel açıdan *bod* adından geldiği anlaşılmaktadır. Bu akıl yürütmeden sonra odaklanılması gereken, *bod* adını *budun / bodun / bodan* kavramına bağlayan ekin ne olduğu ve bu ekin sözcüğün nasıl okunması gerektiğine etkisidir.

Eski Türkçenin söz yapımında yalnızca Tekin'in önerisinde soru işaretiyle karşıladığı ve yalnızca *bodun* sözcüğünde görüldüğünü belirttiği {+un} eki değil aynı zamanda addan ad türeten {+(X)n} eki de yok denecek niceliktedir. Bu noktada, Eski Türkçede adlara gelerek o adların ifade ettiği kavramların sayısal açıdan miktarını ve niteliğini değiştirerek yeni adlar türeten {+An} eki dikkate değer görünmektedir.

Clauson, obsolete plural suffix olarak gördüğü ek için *eren, oylan, bodun* örneklerini verir ve *özen* adının ise bu noktada şüpheli olduğunu belirtir (ED xlii).³ Gabain, 'sadakat (vertrautheit) ifadesi ve kuvvetlendirme (nadiren yahut eski çokluk bildirir)' açıklamasıyla verdiği ek için *eren, oylan ve örten* örneklerini sıralar (1988, s. 44). Erdal, ilgili ekin örnekleri arasına *özen* 'iç kısımlar' ve *toran* 'ağ sistemi' sözcüklerini de ekler. Erdal ayrıca *bodun* sözcüğündeki ikinci vokal için 'the second vowel of *bodun* can only be explained under the assumption that the original form of *bod* was **bodX*; in word final position, /X/ regularly falls off. This assumption is supported by *boda*, the Mo. form of the word; TMEN 812' açıklamasında bulunur.⁴ Erdal sözcüğü, Moğolca *boda* ile karşılaştırarak Türkçe ve Moğolca arasındaki /u/ - /a/ ses denkliliklerini gündeme getirir (1991, s. 91-92; 2004, s. 99). Dikkatini çekmiş olacak ki *bodun* sözcüğünün ikinci sesinin /u/ biçiminde okunması konusunda Erdal da böylesi bir öneriyi sunmuştur. Başka bir ifadeyle *bodun* biçimindeki okuma, Erdal'a açıklama ihtiyacı duyulan bir konu olarak görünmüştür. Hamilton, çokluk veya topluluk bildiren ek olarak tanımladığı ekin, *bodun* (PWDWN) sözcüğünde görüldüğünü belirler (1998, s. 177). Tekin ise çokluk yapan çekim eki olarak değerlendirdiği ekin örnekleri olarak *eren* ve *oylan* sözcüklerini verir (2003, s. 102). Kâşgarlı, *er* maddesinde 'eren biçiminde çokluk yapılır, kural dışıdır çünkü çokluk eki {+lAr}'dır' ve *ogul* maddesinde 'bu sözcük kuralı olarak *oylan* biçiminde çokluk yapılır, aslında *ogullar* biçiminde çokluk yapılması gerekirdi' ifadelerine yer verir (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 16, 35). Kâşgarlı'nın bu açıklamalarından, Karahanlı Türkçesi döneminde {+An} ekinin kullanımda olmadığı hatta unutulmuş kural dışı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu da Karahanlı Türkçesi metinleri üzerinden *bodun* sözcüğünün runik / runiform yazılı yazıt ve el yazmalarındaki durumu üzerine yorumda bulunulmasının doğru olmayacağını göstermektedir.

Eski Türk yazıtlarında, eski Türk yazısıyla (Orhon, runik / runiform) *eren* ve *oylan* sözcüklerinde görülen ekteki /A/ vokali yazılmamıştır: *eren* ᠠᠷᠢᠨ; *oylan* ᠣᠶᠢᠨ. Orhon yazılı yazıt ve el yazmalarında *bodun* sözcüğünün yazımı konusunda ise iki farklı uygulama söz konusudur. Sözcük, 8. yüzyıldan kalma Orhon ve Uygur yazıtlarının tümünde ᠪᠣᠳᠤᠨ biçiminde yazılmıştır. Birkaç Yenisey bölgesi yazıtı ile el yazmasında ise ᠪᠣᠳᠤᠨᠢᠨ biçiminde bir yazım vardır:

IB 53 - O1. A1. → ᠪᠣᠳᠤᠨᠢᠨ

E 19/2 → ᠪᠣᠳᠤᠨᠢᠨ

E 27/7 → ᠪᠣᠳᠤᠨᠢᠨ

³ Clauson'un *bag, bod* ve *bodun* ilişkisi üzerine görüşleri için bk. ED 310b.


⁴ TMEN 812 için bk. Doerfer, 1975, s. 436.

E 29/3-4 → 𐰇𐰆𐰚𐰚𐰚 → 𐰇𐰚𐰚𐰚

E 32/3-6 → 𐰇𐰚𐰚𐰚𐰚 → 𐰇𐰚𐰚𐰚

E 45/4-9 → 𐰇𐰚𐰚𐰚

E 49/1-4 → 𐰇𐰚𐰚

Uygur harfleriyle →  (bodunug bokunug, DKPAM, 3509)

Arap harfleriyle → بودون

Orhon yazılı eski Türk yazıt ve el yazmalarında geçen *arslan*, *atan-*, *başlan-*, *kagan*, *tarkan*, *togan*, *turan*, *urlan-* ve *ylan* gibi sözcüklerdeki /An/ hecesinde yer alan /A/ sesi yazılmayıp *altun*, *katun*, *kulun*, *sıgun*, *suçulun-*, *todun* ve *udun* gibi sözcüklerdeki /Un/ hecesinde bulunan /U/ sesi gösterilmiştir. Bu itibarla anlaşıldığı üzere 8. yüzyıldan kalan yazıtlarda sözcük *bodan* biçimindedir. /An/ ekini almış *eren* ve *oglan* sözcüklerinde olduğu gibi *bodan* sözcüğündeki ek /An/ olduğundan yazılmamıştır. Geç dönemde yazıldığı bilinen Orhon yazılı el yazmalarından olan IB ve O 1'de ise sözcük artık *bodun* biçimini aldığından /Un/ hecesinin yazılması geleneğinden ötürü 𐰇𐰚𐰚𐰚𐰚 biçiminde yazılmıştır. Bu noktada, Orhon yazılı el yazmalarında *eren* ve *oglan* sözcüklerindeki /An/ hecesinde yer alan /A/ sesinin yazılmamaya devam edilmesi de ayrıca önemli bir göstergedir. *Bodun* sözcüğündeki bu durum, *bokun* / *bokan* sözcüğünde de görülmektedir. *Bokun* / *bokan* sözcüğü, Yenisey yazıtlarında vokalsiz; O1. A1'de ise *bokUn* olarak yazılmıştır.

İlerleyen dönemlerde de Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesinde sözcük, *bodun* biçiminde yazılmaya devam etmiştir. Durum böyle olmasa eski Türk yazıtlarında geçen onlarca tanıklamada da sözcüğün sistemli biçimde 𐰇𐰚𐰚𐰚 değil 𐰇𐰚𐰚𐰚𐰚 biçiminde yazılması beklenirdi. Erdal, 2011 yılında kaleme aldığı bir çalışmada, dördümlü ses uyumundan söz eder ve *bodun* sözcüğünü de bu uyumun örnekleri arasında sıralar. Erdal her ne kadar yazıtlarda sözcüğün ikinci hecesinin yalnızca bir tek yerde dudaksız ünlüyle yazıldığını söylese de yukarıda da görüldüğü üzere sözcüğün ikinci hecesi beş yerde dudaksız vokalle yazılmıştır. Ona göre *bodun* sözcüğü *eren*, *oglan*, *özen* ve *toran* örneklerindeki ekle *bod* sözcüğüne bağlansa da Eski Uygur, Karahanlı ve Orta Türkçede hep dudaksız ünlüyle yazıldığından yazıtlarda da böyle okunmalıdır (2010). Eski Uygur, Karahanlı ve Orta Türkçeye bakılarak yazıtlardaki bu fonolojik durumun yordanmasının ne derece doğru olacağı bir yana kağanlık denetiminde dikilen büyük kağanlık yazıtlarında sözcüğün sistemli olarak 𐰇𐰚𐰚𐰚 biçiminde yazılması dikkatlerde tutulmalıdır. Ayrıca {+An} ekinin hiçbir örneğinde, ekin seslerinin herhangi bir değişime uğramadığı da görülmektedir. Bununla birlikte sözcüğün yazıtlarda *bodan* biçiminde olup daha sonra *bodun* biçimine gelişmesinin nedeninin dördümlü ses uyumu olduğu söylenebilir. Hazar, yazıtlardaki ses olaylarını incelediği yazısının 'geniş ünlünün dar-yuvarlak ünlü olarak değişmesi /a/ > /u/' başlığına *bodun* sözcüğünü örnek olarak göstererek Erdal'ın Moğolca *boda* önerisine işaret eder (2020, s. 401). Ancak *boguz* > boğaz, *törün* > tören gelişimleri bu öneri açısından düşündürücü örnekler olarak belirmektedir.

BodUn biçimindeki yazımlarda, sözcükte yer alan ilk ve son vokal üzerine hem runik yazıya hem Uygur hem de Arap harflerine bakılarak u/o seslerinin hangisini içerdiğinin ayırt edilemeyeceğini belirtmek gerekir. Uçar, Türk dilinin yazımı üzerindeki bu soruna, bir inceleme yazısıyla dikkat çekerek Brāhmī ve Tibet alfabeli verimleri de konuya dahil eder (2017).⁵ Bu durumda, *budun* / *bodun* ayrımının

⁵ Ayrıca bk. Röhrborn, 2011.

yapılamayacağı ortadadır. Ancak sözcüğün anlamsal açıdan *bod* adıyla olan ilişkisi göz önüne alınarak sözcük kökünün *bod* olarak kabül edilmesi daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Hâlihazırda sözcüğün herhangi bir vokal benzeşmesi örneği olarak görülmediğinin de altını çizmek yerinde olacaktır.

Yenisey yazıtlarında ise sözcüğün çoğu kez ᠨᠪᠣᠳ biçiminde Orhon yazıtlarıyla aynı yazıma sahip olup birkaç örnekte yazımın ᠨᠪᠣᠳ biçiminde IB ve O1'e benzemiş olması, ilgili Yenisey yazıtlarının geç döneme ait olabileceğini göstermektedir. Bu durum, Yenisey yazıtlarının tarihlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu yorumla birlikte Yenisey yazıtlarının tamamının aynı yıllarda ve tek bir boy tarafından dolayısıyla tek bir lehçenin dil verimi olarak dikilmemiş olduğu da göz önüne alınmalıdır. Yenisey yazıtlarında, sözcüğün farklı yazımları konusunda ikinci bir olasılıkta ise imlâ açısından bu yazıtların /A/dan /U/ya gelişimin görüldüğü bir geçiş niteliği gösterdiği söylenebilir. Sözcüğün E 29 ve 32'de olduğu gibi aynı yazıt içerisinde dahi iki farklı biçimde yazılması, bu açıdan ilgi çekicidir. Bu noktada, Yenisey yazıtlarında *kadaş* ve *gadaş* biçimlerinin ikisinin de görülmesi dikkate alınabilir. Bu tip farklı biçimler konusundaki diğer kimi örnekler Uygur yazıtlarındaki *bidgüçi*, *katı* / *katıg*, *öndün* / *öñtün*, *toguzunç* / *tokuzunç*, *yarlıka-* / *yarlıka-*; el yazmalarındaki *kamuş* / *kamuş*, *bitgeçi* / *bitkeçi*, *kamağ* / *kamuğ*, *törtinç* / *törtünç* ve *yavız* / *yavuz* olarak gösterilebilir. Üçüncü bir olasılıkta ise bu yazıtların yazıcılarının halk olması nedeniyle farklı yazımların kişisel farklılıkları gösteren imlâ sapmalarına işaret ettiği düşünülebilir. E 19/2'deki tersten yazım veya E 49/1-4'teki ᠨᠪᠣᠳ yazımı bu olasılık için örnek gösterilebilir. Bu üç olasılıktan dil bilimine en uygun olanının ilk görüş olduğunu söylemek gerekir.

Bodan / *bodun* sözcüğü, Eski Türkçenin söz varlığında çok sık tanıklanmış sözcüklerdendir. Sözcükle ilgili kimi örnek kullanımlar aşağıda verilmiştir:

[...] *türük bodan éliñin törögin kim artatı udaçı erti* [...] "Türk halkı! Yurdunu (ve) yasalarını kim bozabilirdi?" BK D19. (Aydın, 2017, s. 87)

[...] *çik bodanka totok bértim işvaras tarkat anta ançoladım* [...] "Çik halkına askerî vali atadım. (Onlara) ışvara (ve) tarkan unvanlarını orada takdim ettim." ŞU D2. (Aydın, 2018, s. 55)

[...] *biñ er bodanım a esizim* [...] "Bin askerim, halkım ne yazık!" E 42/2. (Aydın, 2019, s. 142)

[...] *boz bulıt yorıdı bodun üze yağıdı kara bulıt yorıdı kamağ üze yağıdı* [...] "Boz bulut yürüdü, halkın üstüne yağmur bıraktı. Kara bulut yürüdü, her şeyin üstüne yağmur bıraktı." IB 53. (Yıldırım, 2017, s. 46)

[...] *bodun tiliñe korkup inçe yarlıgkadı* [...] "Halkın dilinden korkup böyle bir emir verdi." P. P. XI. I. (Hamilton, 1998, s. 32)

[...] *bodunnuñ ötügin m[onı monçulayu] ötüñgil* [...] "Halkın ricasını böylece arz et." DKPAM, 2430. (Elmalı, 2016, s. 147)

[...] *ol bodunnuñ neçe edi tavarı bar erser* [...] "O halkın ne kadar malı mülkü varsa" BTT XXIII, B53. (Zieme, 2005, s. 55)

[...] *ög kañ teg bodunka umuğ bolurın körser* [...] "Ana baba gibi halka umut olduğunu görse" BTT XXVI, 145/12. (Kasai, 2008, s. 263)

[...] *Ertiş suwın keçsedi **boğun** ann ırküşür* [...] "Düşman Ertiş suyunu neredeyse geçecekti. Bu yüzden halk arasına sarsıntı düştü." DLT, (Ercilasun ve Akkoyunlu, 2015, s. 79)

[...] ***buğundın** kötürdi kamuğ küç basınç* [...] "Halktan bütün dertleri, sıkıntıları kaldırdı." KB, 1771. (Arat, 1979, s. 194)

[...] *harab boldı mescid **buğun** bi-nemaz* [...] "Mescit harap; halk ise beynamaz oldu." AH, 400. (Arat, 2006, s. 72)

[...] *velikin körür men silerni bir **boğun** biligsizlig kıılır siler* [...] "Fakat ben sizi cahillik eden bir halk olarak görüyorum." KT, 370r/5. (Ünlü, 2004, s. 192)

Sonuç

1. Eski Türkçenin söz denizinde *bag / baqlıq, él, imrem, kara, kuvrag, ok, ögür / ügür, térin, toy, uguş / oguş* ve *urug* sözcükleri, *bodan / bodun* sözcüğünün anlam dünyasını açıklamakta kullanılabilecek ve 'halk' kavramıyla ilgili bulunan Türkçe sözcükler olarak saptanmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucunda, bu sözcüklerden *kara* ve *él* dışında hiçbirinin *bodan / bodun* sözcüğünün karşılağığı anlamın kapsayıcılığında olmadığı anlaşılmıştır. Yani *kara* ve *él* sözcüğü hariç tutulursa ilgili bu sözcüklerin hiçbiri 'halk' kavramının tümünü betimleyecek bir niteliğe sahip değildir. Ayrıca Eski Türkçenin söz varlığında, bu sözcüklerden başka 'halk, millet' kavramıyla ilgili olarak kimi alıntı sözcükler de kullanıma alınmıştır. Bu sözcükler Eski Uygur Türkçesinde *avırta, bursañ / bursoñ, sajan* ve *sañ / sañga*; Karahanlı Türkçesinde ise *âm, gürüh, halāyık, halk, hayl, kavm, nās* ve *ra'iyet* olarak sıralanabilir.

2. *Bodun* sözcüğünün *bod* sözüyle anlamsal açıdan bağlantılı olduğu ve buradan hareketle de *bodun* sözcüğüne *bod* adının kaynaklık ettiği tespit edilmiştir. *Bodun* sözcüğünün anlamsal örüntüleri tanıklığında sözcüğün yapısındaki ekin ise {+An} olduğu saptanmıştır.

3. Gerek sözcüğün yapısındaki ekin {+An} olması gerekse de Orhon yazılı yazıtlar ile el yazmalarında /An/ ve /Un/ hecelerinin yazımı dikkate alınarak sözcüğün 8. yüzyıldan kalan yazıtlar ve daha önceki evrelerde *bodan* biçiminde olduğu, Orhon yazısının kullanımı açısından geç dönemde yazıldığı bilinen el yazmaları ile Eski Uygur ve Karahanlı Türkçesinde *bodun* biçimine geliştiği değerlendirilmiştir. Böylesi bir gelişimin nedeni olarak dörtlü ses uyumu gösterilebilir.

4. Yenisey yazıtlarında ise sözcüğün çoğu kez 𐰽𐰺𐰸𐰾 biçiminde Orhon yazıtlarıyla aynı yazıma sahip olup birkaç örnekte yazımın 𐰽𐰺𐰸𐰾𐰾 biçiminde IB ve O1'e benzemiş olması, ilgili Yenisey yazıtlarının geç döneme ait olabileceğini göstermektedir. Bu durum, Yenisey yazıtlarının tarihlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu yorumla birlikte Yenisey yazıtlarının tamamının aynı yıllarda ve tek bir boy tarafından dolayısıyla tek bir lehçenin dil verimi olarak dikilmemiş olduğu da yeniden ortaya çıkmaktadır. Yenisey yazıtlarında *bodun* sözcüğünün farklı yazımları konusunda ikinci bir olasılıkta ise imlâ açısından bu yazıtların /A/dan /U/ya gelişimin görüldüğü bir geçiş niteliği gösterdiği söylenebilir. Sözcüğün E 29 ve 32'de olduğu gibi aynı yazıt içerisinde dahi iki farklı biçimde yazılması, bu açıdan ilgi çekicidir. Üçüncü bir olasılıkta ise bu yazıtların yazıcılarının halk olması nedeniyle farklı yazımların kişisel farklılıkları gösteren imlâ sapmalarına işaret ettiği düşünülebilir. E 19/2'deki tersten yazım veya E 49/1-4'teki 𐰽𐰺𐰸𐰾 yazımını bu olasılık için örnek gösterilebilir. Bu üç olasılıktan dil bilimine en uygun olanının ilk görüş olduğunu söylemek gerekir.

Kısaltmalar

AH → Atebetü'l Hakayık. ATT → Abhidharmakoşabhāşya-tikā Tattvārtha. AY → Altun Yaruk. BTT → Berliner Turfantexte. BK → Bilge Kağan Yazıtı. Dışas → Dışastvustık. DKPAM → Dařakarmapathāvadānamālā. DLT → Dīvānu Lugāti't-Türk. ED → An Etymological Dictionary of Pre-Thirteenth-Century Turkish. ETŞ → Eski Türk Şiiri. HT → Xuanzang Biyografisi. IB → Irk Bitig. KarB I → I. Karabalgasun Yazıtı. KB → Kutadgu Bilig. KKNB → Kşanti Kılguluk Nom Bitig. KON → Köñül Tözin Ukıtdaçı Nom ve Salt - Bilinç Öğretisi. KT → Köl Tegin Yazıtı. KT → Kur'an Tercümesi. O → Ongi Yazıtı. P. P. → Prens Kalyanamkara ve Papamkara. T1 → Tonyukuk 1 Yazıtı. T2 → Tonyukuk 2 Yazıtı. TMEN → Türkische und Mongolische Elemente im Neupersischen. TT → Türkische Turfantexte.

Kaynakça

- Alimov, R. (2014). *Tanrı Dağı yazıtları Eski Türk runik yazıtları üzerine bir inceleme*. Konya: Kömen.
- Arat, R. R. ve Eberhard, W. (1936). *Türkische Turfantexte VII*. Berlin: Akademie der Wissenschaften.
- Arat, R. R. (1979). *Kutadgu Bilig I metin*. Ankara: TDK.
- Arat, R. R. (1991). *Eski Türk şiiri*. Ankara: TTK.
- Arat, R. R. (2006). *Edib Ahmed B. Mahmud Yükneci, Atebetü'l-Hakayık*. Ankara: TDK.
- Arıkoğlu, E. ve Kuular, K. (2003). *Tuva Türkçesi sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Ata, A. (2004). *Türkçe ilk Kur'an tercümesi Rylands nüshası, Karahanlı Türkçesi giriş - metin - notlar - dizin*. Ankara: TDK.
- Ayazlı, Ö. (2016). *Eski Uygurca din dışı metinlerin karşılaştırmalı söz varlığı*. Ankara: TDK.
- Aydın, E. (2017). *Orhon yazıtları Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Küli Çor*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Aydın, E. (2018). *Uygur yazıtları*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Aydın, E. (2019). *Sibirya'da Türk izleri. Yenisey yazıtları*. İstanbul: Kronik Kitap.
- Bang Kaup, W. ve Gabain, A. von. (1929). *Türkische Turfantexte II, Manichaica*. Berlin: Verlag der Akademie der Wissenschaften, In Kommission bei W. de Gruyter.
- Bang Kaup, W. (1934). *Türkische Turfantexte VI, Das buddhistische Sūtra Säkiz Yükmäk*. Berlin: Verlag Der Akademie Der Wissenschaften in Kommission Bei Walter De Gruyter.
- Barutçu Özönder, S. (1998). *Üç İtigsizler giriş - metin - tercüme - notlar - indeks xxx levha*. Ankara: TDK.
- Caferoğlu, A. (2015). *Eski Uygur Türkçesi sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Clauson, S. G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. Oxford: Oxford University.
- Doerfer, G. (1975). *Türkische elemente im Neupersischen (schluss) und register zur gesamtarbeit, Band IV*. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Elmalı, M. (2016). *Dařakarmapathāvadānamālā giriş - metin - çeviri - notlar - dizin - tpkıbaskı*. Ankara: TDK.
- Ercilasun, A. B. vd. (1991). *Karşılaştırmalı Türk lehçeleri sözlüğü I-II*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Ercilasun, A. B. ve Akkoyunlu, Z. (2015). *Kâşgarlı Mahmud Dīvānu Lugāti't-Türk giriş - metin - çeviri - notlar - dizin*. Ankara: TDK.
- Erdal, M. (1991). *Old Turkic word formation: A functional approach to the lexicon, I-II*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz.

- Erdal, M. (2004). *A grammar of old Turkic*. Leiden - Boston: Brill.
- Erdal, M. (2011). Yazıtlar Türkçesinde dörtlü ses uyumu. İstanbul: Ötüken'den İstanbul'a Türkçenin 1290. Yılı (720-2010). 147-153.
- Ergin, M. (2013). *Orhun abideleri*. İstanbul: Boğaziçi.
- Gabain, A. Von. (1988). *Eski Türkçenin grameri* (çev. Mehmet Akalın). Ankara: TDK.
- Hamilton, J. R. (1998). *İyi ve kötü düşünceli prens öyküsü* (çev. Vedat Köken), Ankara: TDK.
- Hazai, G. ve Zieme, P. (1970). *Fragmente der Uigurischen version des 'Jin'gangjing mit den Gâthâs des Meister Fu'*, (*Berliner Turfantexte I*). Berlin: Akademie Verlag.
- Hazar, M. (2020). Runik harfli eski Türk yazıtlarındaki ses olayları. *JOTS*, 4/2, 376-436.
<http://www.altay.uni-frankfurt.de>
<https://www.nisanyansozluk.com/kelime/budun>
- Kaljanova, E. (2005). *Uygurca Dışastvustık giriş - metin - çeviri - dizin ve tıpkıbasım*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Türk Dili Bilim Dalı.
- Kasai, Y. (2008). *Die Uigurischen buddhistischen kolophone (Berliner Turfantexte XXVI)*. Turnhout: Brepols.
- Kaya, C. (1994). *Uygurca Altun Yaruk, giriş, metin ve dizin*. Ankara: TDK.
- Kızıldağ, S. H. (2021). *Eski Türk yazıtları söz varlığının çağdaş kuzeybatı (Kıpçak) Türk lehçeleri söz varlığı ile karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Kormuşin, İ. vd. (2016). *Yenisey-Altay-Kırgızistan yazıtları ve kâğıda yazılı runik metinler*. Ankara: BilgeSu.
- Kök, A. (2004). *Karahanlı Türkçesi satır-arası Kur'an tercümesi (tiem 235v/3 - 45or7) giriş - inceleme - metin - dizin*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nadelyayev, V. M. vd. (1969). *Drevnetjurskiy slovar'*. Leningrad: Leningradskoje Otdelenije İzdatel'stva, Nauka.
- Nalbant, B. Ö. (2010). "Oğuz" sözcüğünün kökeni üzerine yeni düşünceler. *Türkbilig*, 20, 47-59.
- Orkun, H. N. (2011). *Eski Türk yazıtları*. Ankara: TDK.
- Ölmez, M. ve Röhrborn, K. M. (2001). *Veröffentlichungen der societates Uralo Altaica band 34, Xuanzang leben und werk teil 7, die alttürkische Xuanzang-biographie III*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Ölmez, M. (2018). *Uygur Hakanlığı yazıtları*. Ankara: BilgeSu.
- Röhrborn, K. M. (1991). *Veröffentlichungen der societates Uralo Altaica band 34, Xuanzang leben und werk teil 3, die alttürkische Xuanzang-biographie VII*. Wiesbaden: Harrassowitz.
- Röhrborn, K. M. (2011). Eski Uygur alfabesindeki "fonolojik prensip" problemi üzerine. İstanbul: Orta Asya'dan Anadolu'ya Alfabeler. 21-28.
- Sertkaya, O. F. (1999). Eski Türklerin kağan seçimi üzerine Göktürk yazıtlarındaki iki ata sözü. *İlmi Araştırmalar*, 8, 233-241.
- Shōgaito, M. (1988). *Abhidharmakośabhāṣya-tikā Tattvārtha (text in transcription)*. Kobe: Kobe City University of Foreign Studies.
- Şen, S. (2002). *Eski Uygur Türkçesinde ikilemeler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.

- Şirin User, H. (2009). *Köktürk Ötüken Uygur Kağanlığı yazıtları söz varlığı incelemesi*. Konya: Kömen.
- Tekin, T. (2003). *Orhon Türkçesi grameri*. İstanbul: TDAD.
- Tekin, T. (2019). *İrk Bitig eski Uygurca fal kitabı*, Ankara: TDK.
- Tekin, Ő. (2019). *Uygurca metinler II, Maytrisimit, burkancuların mehdisi Maitreya ile buluşma Uygurca iptidai bir dram*. Ankara: TDK.
- Tıbıkova, L. vd. (2012). *Katalog drevnetyurkskih runičeskix pamyatnikov gornogo Altaya*. Gorno-Altaysk: Gorno-Altaysk Gosudarstvennyy Universitet.
- Toparlı, R. vd. (2007). *Kıpçak Türkçesi sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Uçar, E. (2017). Eski Uygurcada ilk hecedeki yuvarlak ünlülerin yazıçevrimi problemi üzerine. *JOTS*, 1/2, 91-103.
- Ünlü, S. (2004). *Karahanlı Türkçesi satır-arası Kur'an tercümesi (tiem 73 1v 235v/2) giriş - inceleme - metin - dizin*. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Eski Türk Dili Bilim Dalı.
- Ünlü, S. (2012). *Karahanlı Türkçesi sözlüğü*. Konya: Eğitim.
- Wilkens, J. (2007). *Edition des alttürkisch-buddhistischen Kşanti Kılğuluk Nom Bitig (Berliner Turfantexte XXV)*. Berlin: Akademie Der Wissenschaften.
- Yıldırım, F. (2017). *İrk Bitig ve Orhon yazılı metinlerin dili*. Ankara: TDK.
- Yiğitoğlu, Ö. (2011). *Köñül Tözün Ukıttacı Nom ve salt-bilinç öğretisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.
- Zieme, P. (1985). *Buddhistische Stabreimdichtungen der Uiguren, (Berliner Turfantexte XIII)*. Berlin: Akademie Verlag.
- Zieme, P. (2005). *Magische texte des Uigurischen Buddhismus, (Berliner Turfantexte XXIII)*. Turnhout: Brepols Publishers.
- Zimonyi, I. (2021). Türk devlet teşkilatı olarak erken orta çağda bodun ile el kavramı (Çev.: M. Akif Korkmaz). *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 481-507.

13.Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkeleri açısından incelenmesi

Mehmet ÖZDEMİR¹

Nazmiye BEKAR²

APA: Özdemir, M. & Bekar, N. (2022). Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkeleri açısından incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 200-230. DOI: 10.29000/rumelide.1146584.

Öz

Çocuklukta; dinleme, okuma, yazma, düşünme ve eleştiri kültürü edinme süreçlerinde en etkili uyarıcı; dil, edebiyat, sanat ve estetik değeri taşıyan çocuk kitaplarıdır (Şirin, 2007a, s.30). Sever'e (2019a, s.19) göre de çocuk edebiyatının en temel işlevlerinden biri, çocuklara "okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmak" tır. Buradan yola çıkarak nitelikli çocuk kitaplarının okuma sevgisi ve alışkanlığı kazandırmada çok önemli olduğu söylenebilir. Öyle ki her çocuğun bir kitapla karşılaşması/bir bağ kurması gerekir. Ancak her çocuğun her kitapla karşılaşması değil, nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri ile karşılaşması gerekir. Bu bakımdan nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin belirlenmesinde çocuk edebiyatı ilkeleri dikkate alınmalıdır. Bu doğrultuda da bu çalışmanın temel amacı, çağdaş çocuk edebiyatı yazarlarımızdan biri olan Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkelerine göre incelenmesidir. Çalışma, Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkelerini ele alan çalışmalar içerisinde kapsamlı bir çalışma olması sebebiyle önemlidir. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden tarama niteliğinde betimsel bir araştırmadır. Araştırma verilerinin analizinde de nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analizden yararlanılmıştır. Çalışmada nitel veri toplama araçlarından doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise eserdeki birkaç husus dışında eserin çocuk edebiyatı ilkelerine uygun olduğu ve eserin çocuk edebiyatı açısından yararlanması gereken nitelikli ürünler arasında yer aldığı saptanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda ise birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Çocuk edebiyatı, çocuk romanı, çocuk edebiyatı ilkeleri, Behiç Ak, Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği

Examination of Behiç Ak's children novel named "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" in terms of the main principles of children's literature

Abstract

In childhood; the most effective stimulus in the processes of listening, reading, writing, thinking and acquiring a critical culture; are children's books that have language, literature, art and aesthetic value (Şirin, 2007a, p.30). According to Sever (2019a, p.19), one of the most basic functions of children's literature is to "gaining a love and habit of reading" in children. From this point of view, it can be said that qualified children's books are very important in gaining the love and habit of reading. So much

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Sakarya, Türkiye), mehmetoz@sakarya.edu.tr , ORCID ID: 0000-0002-5838-0304 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146584]

² YL Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD, Türkçe Eğitimi ABD (Sakarya, Türkiye), nazmiye.bekari@ogr.sakarya.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9940-0749

so that every child should encounter a book/establish a bond. However, not every child should encounter every book, but qualified children's literature products. In this respect, the principles of children's literature should be taken into account in the determination of qualified children's literature products. In this direction, the main purpose of this study is to analyze the children's novel of Behiç Ak, one of our contemporary children's literature writers, named "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!", according to the principles of children's literature. The study is important because it is a comprehensive study among the studies that deal with the principles of children's literature in Behiç Ak's children's novel "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!". This study is a descriptive research in the nature of screening, one of the qualitative research methods. In the analysis of the research data, descriptive analysis, one of the qualitative data analysis methods, was used. Document analysis, one of the qualitative data collection tools, was used in the study. As a result of the research, it has been determined that apart from a few issues in the work, the work is in accordance with the principles of children's literature and the work is among the qualified products that should be benefited from in terms of children's literature. In line with the findings, some suggestions were made.

Keywords: Children's literature, children's novel, principles of children's literature, Behiç Ak, Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!

Giriş

Çocuk edebiyatı, Şirin'in (2007a, s.16) de ifade ettiği üzere çocuk bakışını ve çocuk gerçekliğini yansıtan; dilde, düşüncede ve tiplerde çocuğa göre içeriği yalın bir biçimde ortaya koyan; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında edebiyat, sanat ve estetik yönden gelişmesine katkı sağlayan bir geçiş dönemi edebiyatıdır.

Öyle ki farklı dünyaya, derinliğe ve zenginliğe merdiven olan kitap; her basamakta çocuğun keşfetmesini, anlamasını, yorumlamasını, zevk almasını ve iç dünyasının zenginleşmesini sağlar (Kaya, 2014, s.608). Aynı çalışmasında Kaya, bu zevkin çocuğa pozitif tutum aşıladığını ve okuma ile kitabın daha çok değer kazandığını ifade eder ve bu durumun da okuma alışkanlığı sürecinde çok önemli bir basamak olduğunu dile getirir. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere kitaplar, çocuklar için çok önemli olmakla birlikte onlara birçok katkıda da bulunur. Öyle ki her çocuğun bir kitapla karşılaşması/bir bağ kurması gerekir. Ancak her çocuğun her kitapla karşılaşması değil, nitelikli çocuk edebiyatı ürünleri ile karşılaşması gerekir. Bu bakımdan nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinin belirlenmesinde çocuk edebiyatı ilkeleri dikkate alınmalıdır.

Nitekim çocuk edebiyatı, ülkemizde yeni yeni önem kazanmaya başlayan bir alan olmakla birlikte bu alanın öneminin farkına varılmasıyla çocuk edebiyatı yazar ve çizerlerinin sayısında bir artış olduğu görülmektedir. Bu bakımdan çocuğa ve çocuk edebiyatına oldukça önem veren, işini titizlikle yapan, nitelikli ürünler ortaya koyan, üretken ve önemli başarılarla imza atan yazarlardan birisinin de Behiç Ak olduğu söylenebilir.

Bu duruma paralel olarak ilgili alanyazın incelendiğinde de yazarın çocuk romanlarının "söz varlığı ve okunabilirlik (Ziya, 2019)", "yapısal ve eğitsel ilkeler (Duran, 2019)", "erdemler ve karakter güçler (Altuntaş, 2019)", "değerler eğitimi ve Türkçe öğretimine katkısı (Başar, 2019)" ve "muhteva (Alkan, 2019)" olmak üzere çeşitli açılardan birçok araştırmaya çalışma konusu olduğu görülmektedir. Bu çalışma ise Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkelerini ele alan çalışmalar içerisinde kapsamlı ve diğer çalışmaları tamamlayıcı bir çalışma olması sebebiyle

önemlidir. Çalışma ile nitelikli çocuk kitaplarının gerek eğitimcilere gerekse anne ve babalara tanıtılmasında ve seçilmesinde katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı ve alt problemler

Bu çalışmanın temel amacı, çağdaş çocuk edebiyatı yazarlarımızdan biri olan Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkelerine göre (boyut, kapak tasarımı, kâğıt kalitesi ve cilt tasarımı, sayfa ve yazı tasarımı, metin tasarımı, resimleme; kurgu/kurulum, konu, ana düşünce, yardımcı düşünceler, kahramanlar, mekân/çevre, değerler; dil ve anlatım) incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ise şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanı, "dış yapı özellikleri" bakımından çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun özellikler taşımakta mıdır?
2. Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanı, "iç yapı özellikleri" bakımından çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun özellikler taşımakta mıdır?
3. Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanı, "dil ve anlatım özellikleri" bakımından çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun özellikler taşımakta mıdır?

Araştırmanın yöntemi

Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının, çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden tarama niteliğinde betimsel bir araştırmadır. Karasar' a (2020, s.109) göre; taramada araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

Çalışma grubu

Nitel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma grubunu, nitelikli bir çocuk edebiyatı ürünü olduğu düşünülen, Behiç Ak'ın hem yazar hem de çizer görevini üstlendiği, toplam 104 sayfadan oluşan, Günışığı Kitaplığı tarafından Şubat 2020'de 31. baskısı yapılan, 9-12 yaş ve üzerindeki çocuklara seslenen "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanı oluşturmaktadır.

Verilerin toplanması ve analizi

Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının, çocuk edebiyatının temel öğeleri açısından incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, nitel veri toplama araçlarından doküman incelemesi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016, s.189), doküman incelemesini "araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizi" şeklinde ifade eder.

Araştırma verilerinin analizinde de nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analizden yararlanılmıştır. Bu yaklaşım doğrultusunda elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir; elde edilen bulgular, düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 239).

Çocuk edebiyatının temel öğelerinin neler olduğu konusunda ise ilgili alanyazındaki çalışmalar (Güleryüz, 2013; Oğuzkan, 2013; Sever, 2019a; Sever, 2019b; Sınar, 2007; Şimşek, 2018; Temizyürek,

Şahbaz ve Gürel, 2016) incelenerek çocuk kitaplarının taşıması gereken özellikler tespit edilmiştir. Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı eseri, bu çalışmalarda ortak olarak yer alan çocuk edebiyatı temel öğelerine göre (boyut, kapak tasarımı, kâğıt kalitesi ve cilt tasarımı, sayfa ve yazı tasarımı, metin tasarımı, resimleme; kurgu/kurulum, konu, ana düşünce, yardımcı düşünceler, kahramanlar, mekân/çevre, değerler; dil ve anlatım) incelenmiş ve eserin bu öğelere uygun özellikler taşıyıp taşımadığı değerlendirilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda eser 2 kere okunmuş, okumalar esnasında notlar tutulmuş ve sonrasında bu notlar düzenlenerek yazıya geçirilmiştir.

Bulgular

"Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanındaki dış yapı özelliklerine ilişkin bulgular

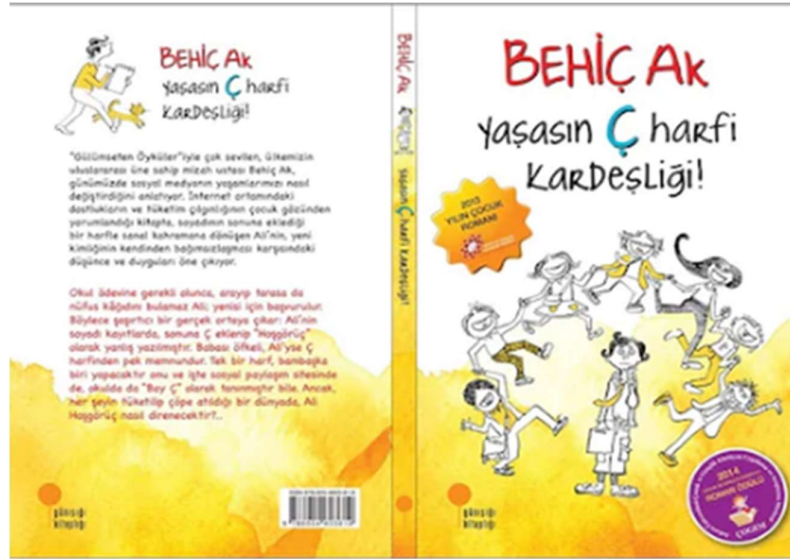
1.Boyut

Kitapların hacim ve ağırlık bakımından kolayca taşınmaya ve kullanmaya elverişli biçimde olması gerekir (Temizyürek ve diğerleri, 2016, s.31). Ayrıca Oğuzkan'ın (2013, s.367) da ifade ettiği üzere çocuklar, değişik büyüklükteki kitapları karıştırmaktan ve okumaktan hoşlanırlar.

Nitekim bu kitapta çocuk edebiyatı ürünleri için klasik bir boyutun tercih edildiği görülmektedir. Kitabın ebatı 12x18 cm'dir. Bu durum olumsuz olmamakla birlikte çocuklara yönelik olarak daha dikkat çekici boyutların kullanılabilmesi de aşikârdır. Kitap, ithal kitap kâğıdına basıldığı ve 104 sayfa olduğu için hafiftir ve kitabın boyutu da çocukların rahatlıkla taşıyabileceği özelliktedir.

2.Kapak tasarımı

Kitabın kapak tasarımında kullanılan resimler, kitabın içeriği ile ilgili çocuğa ipucu vermeli; çocukta ilgi ve heyecan uyandırmalıdır. Ayrıca çocuk kitaplarında karton kapak kullanılmalı; kapak, ön yüzündeki yazı ve resimleri, açık ve belirgin bir şekilde yansıtabilecek nitelikte olmalıdır (Şimşek, 2018, s.92).



Resim 1: İncelenen eserin ön ve arka kapağı

Kitabın kapağında, romanın başkahramanı Ali ile arkadaşlarının resmedildiği görülmektedir. Görselde, Ali'nin arkadaşlarının mutlu bir şekilde ele ele tutuştuğu ve Ali'nin ise olanlar karşısında hayretler içerisinde kaldığı yansıtılmaktadır. Öyle ki kapağın görseli, kitabın içeriği ile ilgili çocuklarda merak uyandırıcı niteliktedir. Kapakta yazarın ismi; sayfanın en üstünde, kırmızı renk ve büyük harfler ile yer almaktadır. Yazarın isminin altında ise kitap ismine yer verildiği; kitap isminin küçük-büyük harflerden oluştuğu ve siyah renkle yazıldığı görülmektedir. Bu durum, daha büyük harflerle ve daha büyük puntolarla yazılması gereken kitap isminin önüne, yazarın isminin geçtiğini göstermektedir. Ancak bu durum doğru değildir. Yazarın ismi elbette ki kitabın üzerinde yer almalıdır fakat kitabın isminden daha fazla öne çıkarılmamalıdır. Kitap isminde yer alan "Ç" harfi ise (kitap ismindeki diğer harflere nazaran) daha büyük bir punto ve mavi renk kullanılarak yazılmıştır. Bu durum da çocuklarda "Ç" harfi ile ilgili merak uyandıracak niteliktedir. Ayrıca kapak tasarımında kullanılan yazı stilleri ile harflerde yapılan renklendirmeler dikkati çekmekle birlikte kapağa canlılık kazandırmıştır. Kitap kapağının sol alt köşesinde yayınevinin adı ve amblemi, sağ alt köşesinde dikey olarak baskı sayısı bilgisine yer verilmiştir. Ayrıca ön kapakta kitabın aldığı ödüllere de yer verilmiştir.

Bununla birlikte kitabın arka kapağının ve sırt kısmının da değerlendirildiği görülmektedir. Arka kapakta romanın başkahramanı Ali ile kedisinin yer aldığı bir görsel bulunmakta ve görselde beyaz ile sarı renklerin tercih edildiği dikkati çekmektedir. Bu görselde yer alan kedi resmi ise Behiç Ak'ın kedileri çok sevmesinden kaynaklanmaktadır. Yine arka kapakta, kırmızı renkte ve büyük harflerle yazarın ismi ve onun altında kitabın ismi yer almakta; kitaba yönelik merak uyandıracak kısa bir paragrafa da yer verilmektedir. Ayrıca kitabın sol alt köşesine yayınevinin adı yazılmış, sağ alt köşesine ISBN numarası verilmiş ve kitabın ortasına bir barkod yapıştırılmıştır.

Kitabın sırt kısmı ise sarı ve beyaz kısımlara ayrılarak sarı kısımda kitabın adı, başkahramanın görseli ve Günışığı Kitaplığı'nın amblemi; beyaz kısımda ise yazarın adına yer verilmiştir. Bunlara ek olarak ön ve arka kapağın iç kısımlarına bakıldığında sarı bir renk kullanılarak, ön ve arka kapakların iç kısımlarının da değerlendirildiği görülmektedir. Bu durum da kitabın kalitesini arttırmakla birlikte çocukların da ilgisini çekecek niteliktedir.

Fakat kitabın ne ön kapağında ne de arka kapağında kitabın hangi yaş grubuna göre olduğu, kitabın türünün, kitabı resimleyen ve kitabın editörünün de belirtilmediği (Kitap türüne, kitabı resimleyene ve kitabın editörüne kitap künyesinin yer aldığı iç sayfada değinilmektedir.) dikkati çekmektedir. Bu durumun kitap için bir eksiklik olduğu ifade edilebilir.

3. Kâğıt kalitesi ve cilt tasarımı

Temizyürek ve diğerleri (2016, s.32) çocuk kitaplarında kullanılan kâğıdın birinci hamur, mat renkli ve çok parlak olmayan türden olması gerektiğini ve ikinci hamur kâğıdın da kaliteli olanlarının kullanılabileceğini belirtmiştir.

Şimşek (2018, s.93) ise iyi bir cildin çocukların kitabı uzun süre kullanabilmelerini sağladığını ve kitapların üç türlü ciltlenme şekline birisinin de "kitap formlarının tutkallama tekniği ile bir araya getirilerek ciltlenmesi" olduğunu ifade etmiştir.

Nitekim kitapta, ithal kitap kâğıdı ya da II. hamur denilen gözü yormayacak mat (sarımtırak) ve mürekkebi dağıtmayacak kalınlıkta bir kâğıt kullanılmıştır. Ayrıca kitap içerisindeki yazı ve görsellerin de arka sayfaya yansımadağı görülmüştür.

Kitabın cilt kalitesine bakıldığında ise kapak, parlak ve canlı olarak resmedilmiş; beyaz bir karton kapak kullanılmış ve kitabın sayfaları, ön ve arka kapak ile birlikte tutkallanmıştır. Bununla birlikte kitabın kapağı ciltsiz olduğu ve karton kapak kullanıldığı için de kitap, sert olmamakla birlikte ağır değildir. Bu olumlu bir özellik olmakla birlikte bazı olumsuzlukları da beraberinde getirebilmektedir. Öyle ki kitap sert olmadığı için zaman içerisindeki deformelere daha dirençsiz olabilecektir. Ancak bunun yanında da hafif olması sebebi ile kolay taşınabilir bir kitaptır.

4.Sayfa ve yazı tasarımı

Kitabın sayfa tasarımı; metin ve resimlerin sayfa üzerine yerleştirilirken sayfanın alt-üst, sol-sağ kenar ve satırlar arası boşluklarının gerektiğinde kenarına not alınabilir genişlikte tasarlanması gerekmektedir (Şimşek, 2018, s.93).

Yazı tasarımı hususunda ise Şimşek (2018, s.94), ilköğretim 4. sınıf ve sonrası için hazırlanan kitaplarda (9-12 yaş ve üzeri) 10-12 puntoluk harflerin kullanılmasının uygun olduğunu belirtmiştir.

İncelenen eserin hedef kitlesinin 9-12 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Ön kapakta yer alan yazarın ismi 40 puntoluk harflerle, eserin ismi 27,5 puntoluk harflerle, eserin isminde yer alan "Ç" harfi 42,5 puntoluk harflerle "Joyful Juliana Regular" yazı stili kullanılarak yazılmıştır. Arka kapakta verilen bilgiler ise "Mormingtype (Bold)" ile yazılmıştır. Metin, 10 puntoluk harflerle "Garamond DT (Roman)" yazı stili kullanılarak, başlıklar ise "Joyful Juliana Regular" yazı stili ile 12 puntoluk harfler kullanılarak yazılmıştır. Ayrıca bazı sayfalarda da çocukların dikkatini ve ilgisini canlı tutmak amacıyla farklı yazı stilleriyle birlikte farklı punto büyüklüğünün de kullanıldığı görülmektedir.

Bununla birlikte sayfalardaki sağ ve sol kenar boşlukları 1.5 cm, üst boşluk 1.8 cm, alt boşluk 2.3 cm; satır aralarının normal aralıklı olduğu ve metnin tek sütun hâlinde düzenlendiği görülmektedir. Kitapta bir sayfanın satır uzunluğunun da hitap ettiği gruba uygun olacak şekilde 9 cm olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda metin içerisinde paragrafların da kısa tutulduğu; en uzun paragrafın 5-12 kısa cümleden oluştuğu ve başlıklar ile metnin arasında da yeterli boşluğun bırakıldığı gözükmektedir. Öyle ki bütün bu faktörlerin metnin okunmasını kolaylaştırdığı söylenebilmektedir.

5.Metin tasarımı

Çocuk kitaplarında resimler; metnin üstünde, sayfanın üst kısmında veya metnin altına gelecek şekilde yerleştirilir. Bazı kitaplarda resim bir sayfada, metin bir sayfada birbirleriyle karşılıklı olacak şekilde tasarlanır. Bazı kitaplarda da metin ve resim iç içedir (Şimşek, 2018, s.90).

Bu hususta kitabın içerisinde yer alan resimler, metin tasarımı açısından incelendiğinde; resim bir sayfada, metin bir sayfada birbirleriyle karşılıklı olacak şekilde tasarlanmıştır. Ancak kitabın içerisindeki bazı resimlerin yeri, o sayfada anlatılanlarla uygunluk göstermemektedir. Resimlerin ya bir sonraki sayfada ya da bir önceki sayfada verildiği dikkati çekmektedir. Örneğin içerik ile resim uyumu gözetildiğinde; sayfa 56, 94 ve 104'te yer alan resimlerin ön sayfalarda; sayfa 11, 28 ve 97'de yer alan resimlerin arka sayfalarda olması gerekmektedir.

6.Resimleme

Çocuk kitaplarındaki resimler; konuyu destekleyici, metindeki betimlemelere uygun, çocukların hayal güçlerini geliştirici olmalıdır (Güleryüz, 2013, s.264). Kahramanların fiziksel portreleri ise metinde

yansıtılan kişilik özelliklerine uygun olarak çizilmeli; resimler, kahramanların başat özelliklerini (şişman, zayıf, uzun saçlı, kısa boylu, sinirli, uysal vb.), yaşadıkları ruhsal durumları çocuklara aktarabilmelidir (Sever, 2019a, s.198). Yaş düzeylerine göre metin-resim oranları da şu şekildedir: 2-7 yaş için kitabın 1/4'ü yazı, 3/4'ü resim; 7-9 yaş için 2/4'ü yazı, 2/4'ü resim; 9-12 yaş ve üstü için 3/4'ü yazı, 1/4'ü resimdir (Şimşek, 2018, s.87).

Eser 12 bölümden oluşmakta ve "Ali'nin Rüyasındaki Evler" bölümü dışında, her bölümde resim olmak üzere 104 sayfalık bu kitapta, toplamda 12 adet resim bulunmaktadır. Ancak 9-12 yaş ve üzeri çocuklara seslenen kitapların 1/4'ünde resim olması sebebiyle bu kitabın görseller açısından biraz eksik kaldığı söylenebilir. Buna nazaran gerek kapakta gerekse kitabın içerisinde resimlenen görsellerin kitap içerisinde anlatılanları somutlaştırdığı; çocuğun ön bilgilerini harekete geçirecek, gelişen olaylara yönelik tahmin yaptırabilecek nitelikte olduğu dikkati çekmektedir. Bunların yanı sıra resimlerde kahramanların fiziksel portreleri, metinde yansıtılan kişilik özelliklerine uygun olarak çizilmiş; resimler kahramanların başat özelliklerini, yaşadıkları ruhsal durumları aktarmıştır. Fakat eserin birkaç yerinde (s.35, s.45, s.56, s.62, s.78) kitapta verilen görsellerle metnin tam olarak örtüşmediği durumlarla da karşılaşmıştır.

Örneğin sayfa 35'te yer alan görselde roman kahramanı Ali ile amcası Sedat Bey yer almaktadır. Romanın bu bölümünde Sedat Bey şu cümlelerle betimlenmektedir: "... sırtında parlak mavi puanlı bir gömlek... altın çerçeveli bir gözlük takmıştı (s.33)." Görsele bakıldığında Sedat Bey'in gömleğinin sarı olduğu, gözlüğünün ise renklendirilmediği görülmektedir. Yine Ali'nin üzerinde "blucin pantolonu" olduğu söylenilirken, pantolonun renklendirilmediği ve kolunda saat olduğu ifade edilirken, görselde saatin de görülmediği dikkati çekmektedir. Bu durum da göstermektedir ki bu görselde kahramanın başat özellikleri resme yansıtılmamıştır.



Resim 2: İncelenen eserde sayfa 35'teki görsel

Sayfa 45'te yer alan görsel, Ali'nin dedesi Musa Bey'in çamaşır makinesinin 70. yılının kutlamasına aittir. Burada Musa Bey, sandalyenin üzerine çıkıp şiir okumaktadır ancak şiir okuduğu esnada oğlu Sedat Bey olmamasına rağmen, Sedat Bey daha sonra gelir, resimde oğlu Sedat Bey'in de çizimi yapılmıştır.



Resim 3: İncelenen eserde sayfa 45'teki görsel

Sayfa 56'da yer alan görselde, Ali'nin bilgisayarını almak için tek başına dedesinin evine gittiği ancak dedesinin bilgisayarını kaybettiği bölümün görseli yer almaktadır. Ancak burada da Ali'nin annesi Ayla Hanım ile babası Rıza Bey'in olmamasına rağmen onların da çiziminin yapıldığı görülmektedir.



Resim 4: İncelenen eserde sayfa 56'daki görsel

Sayfa 62'de yer alan görselde, Ali'nin arkadaşları ve öğretmeni ile sınıfta olduğu görülmektedir. Ancak bu görselde, "Ç" harfi ile Ali'yi fark ettikten sonra hep Ali'nin yanında yer alan Sevinç'in çizimi yapılmamıştır.



Resim 5: İncelenen eserde sayfa 62'deki görsel

Sayfa 78'de yer alan görselde, Ümitsu'nun ayağında sandalet olduğu söylenilmekte ancak ayağında normal bir ayakkabı olduğu görülmektedir. Ayrıca üzerinde Sedat Bey'in bir kere giyip, çöpe atmış olduğu kıyafetlerinden biri olan mavi puanlı gömlek vardır ve yine sarı renkle renklendirilmiştir; biraz bol bir görünümü ise sağlamıştır.



Resim 6: İncelenen eserde sayfa 78'deki görsel

Ayrıca sayfa 11, 14, 45, 56 ve 97'de yer alan görsellerde annenin çizimlerinin de farklılık gösterdiği görülmektedir.

Bunlara nazaran sayfa 11'de yer alan görselde Rıza Bey'in umursamaz tavrı; sayfa 14'te yer alan görselde Ali'nin, annesi ile röportaj yaparken annesinin verdiği cevaplar karşısında kendisi ile kedisinin şaşkın

bakışları, annesinin hararetle bir şekilde konuşması; sayfa 21'de yer alan görselde nüfus müdürünün şişman parmağının gösterilmesi, Rıza Bey'in sinirli ve Ali'nin mutlu hâli, sayfa 28'de yer alan görselde Ali'nin Sevinç tarafından fark edilmemesinin verdiği üzüntü; sayfa 35'te amcasının söyledikleri karşısında şaşırıp Ali ile kedisi; sayfa 45'te yer verilen doğum günü partisinde herkesin neşeli oluşu, Moskova'ya gideceği için kürk giyinen Sedat Bey; sayfa 56'da dedenin bilgisayarı kaybettiği için mahcubiyeti, Ali'nin şaşkınlığı; sayfa 62'de öğretmen ve öğrencilerin gülerken Ali'nin şaşkınlık içinde olması; sayfa 78'de yer alan görselde Ümitsu'nun arabasının içindekiler; sayfa 94'te Ali ile Sevinç'in mutluluğu; sayfa 97'te Ali, kedisi ve arkadaşlarının mutluluğu, anne ve babasının şaşkınlığı olmak üzere metinle uyumlu bir şekilde resmedildiği görülmektedir. Öyle ki bu resimlerde kahramanların fiziksel portreleri, metinde yansıtılan kişilik özelliklerine uygun olarak çizilmiş; resimler, kahramanların başat özelliklerini ve yaşadıkları ruhsal durumları aktarmıştır.

Nitekim Ak'ın yazılı olarak sunduğu romanı görsel olarak da zenginleştirebildiği görülebilmektedir. Öyle ki yazarın içeriğe verdiği önem kadar çizgilerine de önem verdiği açıkça ortadadır.



Resim 7: İncelenen eserde sayfa 21'deki görsel



Resim 8: İncelenen eserde sayfa 28'deki görsel

“Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!” adlı çocuk romanındaki iç yapı özelliklerine ilişkin bulgular

1.Kurgu/kurulum

İyi bir olay örgüsü çocukların kendilerini de o olayın içinde hissetmelerine, olaylar meydana gelirken heyecanın tadına varmalarına ve mutlu sona izin verir (Sınar, 2007, s.82). Bununla birlikte Şimşek (2018, s.105) de 2-7 ve 7-9 yaş gelişim düzeyindeki çocuklar için hazırlanan çocuk kitaplarında olayların neden-sonuç ilişkisi ile gelişmesi gerektiğini ve kurguda geri dönüşlere yer verilmemesi gerektiğini belirtir.

Eserdeki olay örgüsü incelendiğinde ise olayların kronolojik bir şekilde devam ettiği görülmektedir. Bununla birlikte eserde çocuklarda merak uyandıracak, onların ilgisini canlı tutacak sürekli bir hareketin olduğu ve sonunda umut aşılacak olaylar dizisi sergilenmektedir.

Eserin olay örgüsü ise şu şekilde özetlenebilir:

Ali, 5. sınıf öğrencisidir ve dönem ödevi için cevap vermekten çok soru sormaya istekli olduğundan aile üyeleri ile "söyleşi" yapmaya karar verir. Ali'nin babası Rıza Bey'de bitip tükenmek bilmeyen konuşma isteği vardır ve adeta üstlerine kâğıtlar yapıştırarak evdeki eşyaları da konuşturur; ayda bir yemek yapma krizine girer ve mutfağı savaşı alanına çevirir. Ancak Rıza Bey'in son zamanlarda keyfi kaçuktur ve içinden ne yemek yapmak gelir ne de duvarlara, eşyalara kâğıt yapıştırmak. Rıza Bey; evdeyken, özellikle de rüzgârlı havalarda, kulak çınlaması yaşar ve doktor doktor dolaşmasına rağmen tedavi olamaz. Bu yüzden oğlu Ali'nin nüfus kâğıdının kaybolduğunu söylemesine bile aldırmaz etmez; nasıl olsa bir yerlerden çıkar diye düşünür.

Ali'nin annesi Ayla Hanım ise suskun, sorulmadıkça ağzını açmayan birisidir. Ali, söyleşi yapmaya ilk olarak annesi Ayla Hanım ile başlar ve suskun Ayla Hanım gider, yerine bambaşka biri gelir; Ayla Hanım, sorulan her soruya büyük bir keyifle cevap verir. Rıza Bey de bu esnada Ali'nin sorduğu sorulardan hareketle onun neler gözlemlediğini hayretler içerisinde dinler. O gün Ali annesine, "Bahçedeki turp tarlasına neden gazoz şişeleri gömüyorsun?" diye sorduğunda annesinin "Rüzgâr esince şişelerin ağzından ıslık sesine benzer bir ses çıkıyor. Bu ses köstebekleri kaçırıyor." demesi üzerine Rıza Bey de kulak çınlamasının sebebinin öğrenir. Bu duruma çok sevinen Rıza Bey, ödevini daha kolay yapması için eski dizüstü bilgisayarını Ali'ye hediye eder ve Ali de mutluluktan havalara uçar.

Ali, ödevini babasının hediye ettiği dizüstü bilgisayarla yazmaya başlar ve Ali; Facebook, Twitter gibi sosyal paylaşım sitelerinde fazla zaman harcadığı için ödevi biraz yavaşlar. Yine de ödevinin sonuna yaklaşır; sadece amcası ve dedesi ile söyleşi yapacaktır. Ali, ödevinin kapağındaysa nüfus kâğıdının fotoğrafını kullanmak ister. Ancak haftalardır aramasına rağmen nüfus kâğıdını bir türlü bulamaz ve babasını zar zor ikna edip nüfus kâğıdını yenilemek için birlikte nüfus dairesinin yolunu tutarlar.

Nüfus dairesine girer girmez nüfus memuru Ali'yi tanır. Rıza Bey, bu duruma çok şaşırır ama Ali, sosyal medyada ailesi ile ilgili hemen hemen her şeyi paylaştığı için nüfus memuru da aile ile ilgili birçok şeyi bilir. Nüfus dairesine de Ali'nin nüfus kâğıdını yenilemek için gittiklerini bilir. Ancak bir problem vardır; Ali'nin soyadı "Hoşgörü", nüfus dairesinde "Hoşgörücü" olarak kayıtlıdır. Bu durumun düzeltilmesi için de mahkemeye başvuru yapmaları gerekmektedir. Rıza Bey, mahkemeye başvurmak için dilekçe yazarken Ali soyadının değiştirilmemesini istediğini söyler. Ali; yaşı, gözleri, kişiliği, hayata bakışı ile herkesten farklı ve özel olduğunu dile getirerek soyadının da farklı olmasının doğal olduğunu düşünür. Rıza Bey, bu durumu kabullenemese de Ali'yi ikna edemez ve burnundan soluyarak dilekçeyi yırtıp çöpe atar.

Ali, çok mutludur ve eve döner dönmez Facebook sayfasındaki ismini "Ali Hoşgörücü" olarak değiştirir. "Ç" harfi, kısa sürede Facebook'un "en çok fıkurdatılanlar" listesine girer ve sanal âlemde ciddi bir yarılmaya neden olur. Küçük bir "Ç" harfi Ali'nin hayatına renk katar; soyadı "Hoşgörücü"yken kimse onu "Ali Hoşgörücü" diye çağırılmaz ama şimdi herkes ona, soylu biriymiş gibi, iki isimle hitap eder. Ali artık dişlerini sabah, öğlen ve akşam fırçalar; baston yutmuş gibi dimdik yürür; ayakkabılarını her gün boyar; ütüsüz pantolonla asla dışarıya çıkmaz; sürekli ceketle dolaşır; bazı insanlara "siz" diye hitap eder; en çok "Haklı olabilirsiniz ama ben sizin gibi düşünmüyorum." cümlesini kurar; artık o, kimseye ihtiyacı olmayan, yalnız ve başarılı bir insandır.

Ali'nin son zamanlarda en beğendiği kişi ise Sevinç'tir ancak Sevinç, henüz onu doğru dürüst fark etmemiştir. Ali'nin aklına ödevinden alacağı yüksek not sayesinde görünür olabilme düşüncesi ile

internet ortamında, "Ç Harfi Kardeşliği" başlığında bir grup kurma fikri gelir. Ali, planını hızlıca hayata geçirir ve bir hafta içinde adının sonu "Ç" ile biten beş kişi gruba üye olur; hepsinin adı Sevinç'tir ama hiçbiri Ali'nin sınıfındaki Sevinç değildir; Ali, "Amma da Sevinç varmış dünyada!" diye düşünür.

Birkaç hafta içinde herkes yeni durumu kabullenir, sular durulur gibi olur ancak amcası Sedat Bey ve dedesi Musa Bey'in aileye yeni katılan "Ç" harfinden haberi yoktur. Ailede Sedat Bey'in etkisi büyük olduğu için Ali, Facebook sayfasına, "Pazar günü dedemlerdeki toplantıya gitmeden evvel amcamla konuşmalıyım." diye yazar. Ali'nin amcası Sedat Bey; bir giydiğini bir daha giymeyen, sürekli ev değiştiren, kapı ziline yazılan ismini bile sürekli değiştiren garip bir adamdır. Zaten Sedat Bey'in mesleği de en az kendisi kadar gariptir. Ali'nin bile mesleğini tam olarak anlayamadığı amcası ürünlerin daha kısa ömürlü olması için çalışan bir "ömür törpüleme mühendisi"dir. Hatta eşyaların ne kadar ömrü kaldığını gösteren bir gözlüğü de vardır.

Ali, amcasını arar ve pazar günü dedesinin çamaşır makinesinin doğum gününü kutlayacaklarını amcasına hatırlatır. Ali, amcasına "Geçen haftaki maçta çamura bulanmış şortumu götüreceğim." diyerek çamaşır makinesine doğum günü hediyesi de götüreceğini söyler. Sedat Bey, "Ben ne yazık ki öyle bir şey getiremem. Kirlilerimi çamaşır makinesine değil, çöpe atıyorum." diye homurdanır ve telefonu kapatır. Bir sürprizle karşılaşmamak için amcasına "Ç" harfini anlatması gerektiği düşünen Ali bir anda yerinden fırlar, koşarak karşıya geçer ve 49 numaralı otobüse atlayıverir. Amcası Sedat Bey, aynı evde bir yıldan fazla oturmadığı için Ali güç bela amcasının oturduğu yeni siteyi bulur. Amcasının zinde "FENA HÂLDE CANI SIKILAN ADAM" yazılıdır ve Sedat Bey, üstünde iri çiçekli, renkli bir şort; başında kovboy şapkası, sırtında parlak puanlı bir gömlek ve mor ışıltılar çıkaran altın çerçeveli bir gözlükle Ali'yi kapıda bekler. Ali nefes nefese, "Gözleriniz bozuldu galiba?" diye sorar ve amcası "Ah, bu bildiğin türde bir gözlük değil. Meslek icabı takıyorum." diye yanıtlar. Ali, amcasıyla sıkı bir söyleşi yapmak için bilgisayarını çantasından çıkarır; salondaki masanın üzerine yerleştirir ve amcası "Yazdıklarını yedek belleğe aktarmakta çok acele etmelisin. Çünkü bilgisayarının bir haftalık ömrü kalmış." der. Amcası Sedat Bey'e ağlar gibi bakarak "Nerden biliyorsunuz?" diye soran Ali'ye amcası, "Gözlüğüm. Bütün ürünlerin kaç günlük ömrü kaldığını gösteriyor." şeklinde cevap verir. Sedat Bey, malların ömrünü kısaltma konusunda bir uzman olduğunu söyler ve "Dayanıklılıklarını azaltarak... Ya da bilgisayar, yazıcı gibi aletlerin içine bazı gizli programlar yerleştirerek. Ama bunlar meslek sırrıdır. Kimseyle paylaşamam. Seninle bile." diyerek hem bunu nasıl yaptığından hem de mesleğinin gerekliliğinden bahseder. Ali amcasıyla konuşunca biraz hayal kırıklığına uğrar ve amcasına teşekkür edip kapıya yöneldiği son anda ismine yeni eklenen "Ç" harfinden amcasına bahseder; amcası "Hoşgörüş soyadını çok sevdim." diyerek kahkaha atar. Amcasıyla isim konusunda fikir birliği içinde olmasına sevinen Ali, eve gidince işi garantiye almak için kendi bilgisayarındaki bilgileri babasının bilgisayarının yedek belleğine aktarır.

Pazar günü Ali ve ailesi, dedesi Musa Bey'in çamaşır makinesinin yetmişinci doğum günü partisi için dedesinin evine giderler. Amcası gibi Ali'nin dedesi de ilginç bir insandır; bir dediği bir dediğini tutmaz; ona göre canlıların taşı, cansızların yaşı önemlidir. O gün, çamaşır makinesinin doğum gününü büyük bir keyifle kutlarlar; Rıza Bey, kendi eliyle özene bezene yazdığı bir yazıyı çamaşır makinesinin arkasına asar; Musa Bey, yüz yıllık olduğunu iddia ettiği Thonet sandalyesinin üzerine çıkıp kendi yazdığı şiiri okur. Sonrasında Ali, dedesi ile söyleşiye başlar; Musa Bey tam konuşmasını ballandırırken de içeriye binbir özürle oğlu Sedat Bey girer; hayretle çamaşır makinesini inceler ve "Bu çöp hâlen çalışıyor ha!" diye bağırır. Sedat Bey, pişkin pişkin sırtarak babasına bu anlamlı günün anısına bir hediye paketi verir; paketin içerisinden en akıllısından bir cep telefonu çıkar. "Bu alelade bir telefon değil. İçinde son derece gelişmiş bir yol bulucu var. Buna sahip olan asla kaybolmaz. Son model!" diye böbürlenir. Ali, dedesiyle

söyleyişe devam etmek ister ancak tam o sırada hiç beklenmedik bir şey olur ve bilgisayarının ekranı aniden kararır. Ali, "İyi ki bilgilerimi evdeki yedek belleğe kaydettim. Yoksa bütün çalışmalarım uçup gidecekti." diye mırıldanır. Ali ve ailesi dedesinden tam çıkarken ise dedesi, Ali'nin bilgisayarını eline alır ve onu bozuk elektronik eşyaları tamir eden şahane tamircisine götürceğini söyler. Ancak eve vardıklarında kötü bir sürpriz daha onları bekler; yedek bellek de çalışmaz, nasıl olduysa o da bozulur.

Ertesi gün belleği tamir ettirebilmek için telaşla en yakın bilgisayar tamircisine giderler ancak belleğin tamir edilemeyeceğini öğrenirler. Ali ne yapacağını şaşırır, günlerdir yaptığı çalışma bir anda çöpe gider ve "Sevinç, çok akıllı." diye düşünür; son gördüğünde ödevini kurşun kalemle kâğıt üzerine yazarak yapar. Kâğıt bozulmayacağına göre bilgilerin kaybolması da olanaksızdır. Ali, ertesi gün dedesinin bilgisayarını mutlaka tamir ettirecek bir tamirci bulduğu umuduyla koşa koşa dedesine gider ancak dedesi evde yoktur. Ali dedesini arar ve kayıp mı olduğunu sorar; dedesi sadece biraz yolu bulmakta zorlandığını söyleyerek "Bu yol bulucu alet kafamı karıştırdı. İlk defa kullanıyorum. Haritayı izleyeyim derken oradan oraya savruldu. Hiç bilmediğim bir yerdeyim. Bu aletler yol bulmayı değil, kaybolmayı kolaylaştırıyorlar galiba." der. Ali aklında kaldığı kadarıyla dedesine onun yöntemiyle, "dedece", yolu tarif eder ve dedesi yarım saat sonra evine döner ancak Ali'nin bilgisayarını elinde yoktur. Ali, heyecanla bilgisayarının tamircide mi olduğunu sorar ancak dedesi hatırlamaz. Ali, dedesinin geldiği yollarda dolaşıp bilgisayarını arar, sorup soruşturur; bakkalların önündeki kaldırımlara bakar ancak bilgisayarının izine rastlayamaz. Kös kös eve döner ve son çare amcasına telefon eder; amcası Sedat Bey, o marka bellekler konusunda uzman olmadığını söyler. Telefonu kapattıktan sonra Ali'nin önüne beyaz bir kâğıt çekmekten başka çaresi kalmaz; söyleşilerden aklında kalanları karalamaya çalışır ve Ali hem ödevinden olur hem de sanal âlemden uzak kalır.

Ali, ertesi gün sınıf öğretmenine durumu nasıl açıklayacağını düşünerek okula gider ve okulun kapısından adımını içeri atar atmaz bütün gözlerin üzerinde olduğunu hisseder. Ali'nin kim olduğunu bile hatırlamayan Sevinç gider, yerine bambaşka biri gelir; "Seninle gurur duyuyoruz." diyerek Ali'ye sarılır ve kırılması zor bir rekoru kırdığını, "Google Arama"da en çok onun isminin tıklanıldığını söyler. Ali'nin tıklanmak umurunda değildir; tam ödevinden bahsedecekken Sevinç, "Ödevi boş ver. Hiçbir ödev o kadar tıklanmaz! İnan bana, bu çok iyi bir şey!" der. Sevinç, Ali'yi sonunda fark eder ancak Ali böyle fark edilmek istemez; hiçbir şey yapmamıştır, sadece tıklanmıştır. Öğretmeni de sınıfa girer girmez Ali'yi kucaklar, tebrik eder ve Facebook'tan gönderdiği ödevine en yüksek notu verdiğini söyler. Öğretmen sınıfta Ali'nin dedesiyle yaptığı söyleşiyi okur ve okumayı tamamladıktan sonra Sevinç, "Yaşasın Ç harfi kardeşliği!" diye bağırır.

Ali, o gece yatakta sağ sola dönüp bir türlü uyuyamaz; "Ödevini kim yazmıştı? Öğretmene kim göndermişti? Bilgisayarını kim çalmıştı? Bilgisayarını çalan hırsız, ödevini tamamlamış olabilir miydi?" diye düşünür. Ali rüyasında ev ev dolaşır durur, bilgisayarını arar ve "Eskiciiiiiii!" diye bir ses kulaklarını tırmalar. Ali, kan ter içinde uyanır ve rüyasında duyduğu ses gerçek hayatta da devam eder. "... Ayakkabı alırım, gömleek aliriim, kıytaaap alırım; masa, sandalye alırım. Bilgisayar aliriim!" Ali aklındaki soruların cevabını bulmak için pijama ve terliklerle kendini dışarıya atar; eskicinin peşinden koşarak arabanın önüne geçer ve nefes nefese eskiciyi durdurur. Eskicinin ismi Ümitsu'dur ve Ali yaşlarında bir çocuktur. Ümitsu ile Ali kısa sürede kaynaşır; birbirlerini çok merak ederler, akıllarına ilk geleni jet hızıyla birbirlerine sorarlar. Ali, bir ara bilgisayar ile ilgili probleminden Ümitsu'ya bahseder, ona bu konuyu çözmesinde yardımcı olup olamayacağını sorar. Ümitsu güler ve "Bence sen doğru iz üzerindesin. Eğer bilgisayarını bulmak istiyorsan beni takip etmen yeterli." der. Akşamüstü, şehrin gecekondu mahallelerinden birine varırlar ve tepedeki küçük bir kulübeye ulaşırlar. Ali, Ümitsu'nun

evine girer ve diğer bilgisayarlar arasından kendisinininki tanır; heyecanla "Bilgisayarım!" diye bağırır. Ümitsu, küçük yassı bir plakayı Ali'nin bilgisayarından çıkarıp bilgisayarı düzelttiğini ve Ali'nin ödevini tamamladığını söyler.

Bu sırada Rıza Bey, "Ç Harfi Kardeşliği" grubunu eve yemeğe davet etmeye karar verir. Ali, babasının yemek organizasyonu için hazırladığı afişi okulun girişine asar ve "Bay Ç"nin yemeğine katılmak isteyenler uzun bir kuyruk oluşturur. Yemeğe sadece adında veya soyadında "Ç" harfi olanlar davetlidir. Ama adında "Ç" harfi olmayanlar bile adının sonuna "Ç" harfi ekleyip yemeğe katılmak isterler. Rıza Bey'in planladığından daha çok kişi yemeğe gelir. Yemek neşe içinde geçer ve çocuklar, yıllardır okulda birlikte olduklarını ama ilk defa kendi istekleri ile bir araya geldiklerini fark eder. Sadriç, "Böyle bir toplantı yapmak için hepimizin isimimizin sonuna birer "Ç" harfi eklemek zorunda mıydık?" diye sorar. Bu sorunun cevabını bulmaya çalışan çocuklar sırasıyla konuşur ve Ali'ye söz geldiğinde Ali, "Bu baş belası 'Ç' harfinden kurtulmak istiyorum!" diye bağırır. Konuşmaların neticesinde çocuklar hep bir ağızdan "Yaşasın kardeşlik!" diye bağırır ve bir anda "Ç Harfi Kardeşliği"nden vazgeçerler.

Ali, önce nüfus kâğıdındaki "Ç" harfinden kurtulur ve Facebook grubundan ayrılır; artık çocuklar birlikte daha fazla vakit geçirir. Yine bir gün Ali'nin dedesinin evinde çocuklar ve büyüklerle birlikte bir yemek partisi düzenlenir; grubun dağılmasından pişman olmadıklarını anlarlar ve her yıl buluşmak için birbirlerine söz verirler. Yemek bitince ise Sedat Bey çocukları eve bırakmayı teklif eder ve yolda giderlerken önce otomobili bozulur; evine vardığında evinin kapısının kilidi bozulur ve içeri giremez. Sedat Bey, kendisi gibi ömür törpüleme mühendislerine kızarak en yakın otelin yolunu tutar ve roman böyle biter.

2.Konu

Çocuk edebiyatında ele alınan konular, çocuğun ilgi ve gereksinimleriyle ilişkilendirildiği ölçüde önem kazanır (Sever, 2019a, s.119). Sınar'a (2007, s.80) göre de seçilen konuların çocukların kendi hayatlarıyla ilgili olması yerinde olur. Çocuğun kendisini olayın içinde hissedebilmesi için bu gereklidir.

Bu hususta eserin konusu, "sosyal medya ve gerçek dostluk" olarak nitelendirilebilir. Eserde çocuğa, gerçek dostluğun sosyal medya üzerinde kurulan dostluklar olmadığı; birebir yaşantılarla elde edilen dostlukların önemli olduğu Ali ve arkadaşları örneğinden sezdirilerek verilmiştir. Öyle ki Behiç Ak'ın günümüzün önemli sorunlarından biri hâline gelen sosyal medyaya ve çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine değinerek, toplumsal sorunlara da duyarsız kalmadığı ve çocuklarda farkındalık oluşturmaya çalıştığı görülmüştür.

Nitekim romanda başkahraman Ali'nin soyadına yanlışlıkla eklenen bir "Ç" harfinin onun hayatına etkisi, sosyal medyanın da gerek Ali'nin bütün yaşantısına gerekse sosyal ilişkilerine nasıl etki ettiği mizahi bir anlatımla gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra seçilen konunun çocuğun gerçek yaşantısında da birebir karşılaşılabileceği ve çocukları eleştirel düşünmeye sevk edecek bir konu olduğu görülebilmektedir.

3.Ana düşünce

Ana düşünce, kitabın yazılmasına neden olan, yazarın okurla paylaşmak istediği temel mesajdır (Temizyürek ve diğerleri, 2016, s.30). Çocuk kitabı bir nasihatname şeklinde kesinlikle düzenlenmemeli, verilecek mesajlar eserin içine yedirilmelidir (Sınar, 2007, s.80). Bu hususta da eserin başkahramanı Ali, soyadının farklı olması sebebiyle oldukça mutluluk duyar. Ancak sonraları işlerin kendi

kontrolünden çıkması sebebi ile kendisini farklı kılacağını düşündüğü "Ç" harfinden kendi rızası ile kurtulmak ister. Ali'nin babası Rıza Bey, oğlu ve arkadaşlarını "Ç" harfinden ve sosyal medyadaki gruplarından vazgeçirmek amacı ile planlar yapsa da Ali ve arkadaşları yaşadıkları olayları değerlendirip "Ç" harfinden ve gruplarından kendi istekleri ile vazgeçerler. Ali ve arkadaşları, onları bir arada tutan şeyin "Ç" harfi olmadığını farkına varırlar ve sosyal medya olmadan birbirlerine daha sıkı bağlanırlar. Nitekim eserin ana düşüncesi, "Çevremiz/Arkadaşlarımız tarafından sevilme veya kabul görmek için sosyal medyadaki grupların veya tıklanma sayılarının bir önemi yoktur. Asıl mühim olan sosyal medyada kurulan arkadaşlıklar değil; birebir yaşanan ve tadına varılan gerçek dostluklardır." şeklinde ifade edilebilir.

4. Yan düşünceler

Ana düşünceye paralel olarak eserde "sosyal medyanın çocuklar üzerindeki etkileri; aile, arkadaşlık ve komşuluk ilişkileri, gerçek dostlukların sanal âlemde olmayışı, doğal yaşama saygı, tüketim, iletişim, değişim, teknoloji, sosyal medya, doğa ve hayvan sevgisi, zaman, başarı" gibi çeşitli konularda da yan düşüncelere yer verildiği görülmektedir. Eserde yer alan bazı yan düşünceler:

İşlerin yolunda gitmesi ve yanlışların düzeltilmesi için herkesin kendine göre geliştirdiği bir yöntemi vardır. (Rıza Bey'in eşyaların üzerine notlar yapıştırması)

İnsanlar yaptığı hataların sorumluluğunu üstlenmeli, kendi dışında bir suçlu bulmaya çalışmamalıdır. (Rıza Bey'in her zaman için başka bir suçlu bulması)

İnsanlar, keyfi yokken kendilerini mutlu eden şeyleri bile yapmak istemezler. (Kulak çınlaması yaşayan Rıza Bey'in ne yemek yapmak istemesi ne de notlar yazması)

Önce can, sonra canan. (Rıza Bey'in kulak çınlaması yaşamaması sebebi ile Ali'nin nüfus kâğıdının kaybolmasına pek aldırmaz etmemesi)

Doktorların bile çözemediği bazı problem durumlarının çok basit sebepleri olabilir. (Ayla Hanım, rüzgâr köstebek ve kulak çınlaması)

Anneler, evde kimsenin bilmediği şeyleri bilir. (Köstebekler, rüzgâr ve gazoz şişeleri)

İnsanlar kendileri mutlu olunca başkalarını mutlu etmek ister. (Rıza Bey'in kulak çınlaması geçince oğlu Ali'ye dizüstü bilgisayarını hediye etmesi)

Twitter, Facebook gibi sosyal paylaşım siteleri, doğru kullanılmadığı sürece insanların fazla zamanını alır.

Yaşantımızda gerçekleşen her şeyi sosyal medya sitelerinde paylaşmamalıyız. (Ali ve ailesi ile ilgili her şeyin herkes tarafından bilinmesi)

Her şeyin bir kuralı vardır; insanın kendi olduğunu ispat etmesi için bile. (Ali'nin soyadının değiştirilmesi için mahkemeye başvurulması gerektiği)

İnsanları farklı ve özel kılan isimleri veya soy isimleri ile değildir. (Ali'nin farklı olduğunu düşündüğü için "Hoşgörücü" soyadını istemesi)

Bazı yönleriyle kendisini eksik hisseden insanlar kimi zaman küçük bir harfe bile ihtiyaç duyarlar. (Ali'nin fark edilmek için "Ç" harfine ihtiyaç duyması)

İnsanların farklı olma isteği kişinin yemesi, içmesi, hareket ve davranışları, konuşmaları olmak üzere birçok davranışına etki eder. ("Ç" harfinin Ali'nin üzerindeki etkileri)

Kara haber tez duyulur. (Sevinç'in annesine "Hangi Ali?" diye sorması ve bunun Ali'nin kulağına gitmesi)

Hatırı sayılır insanların sözleri, düşünceleri mühimdir. (Ali'nin amcasının ailede etkisinin büyük olması sebebiyle Ali'nin amcasına soyadını kabul ettirme çabası)

İnsanlar eşyalarına değer veriyor ve bozulmadan yenisini almıyor, bozulsa bile tamir ettiriyor diye "cimri" olarak nitelendirilmemelidir. (Sedat Bey'in 70 yıllık çamaşır makinesini kullanıyor diye babası Musa Bey'e cimri demesi)

Meslek sırları en yakınındaki insanlarla bile paylaşılmaz. (Sedat Bey'in Ali'ye mesleği ile ilgili sırları söylememesi)

Şirketler daha fazla satış yapabilmek için malların çok dayanıklı olmasını istemezler.

Çok fazla tüketim çılgınlığı olduğu için çöp işinde çalışan yüz binlerce insan vardır.

İnsanlar kullandıkları kıyafetten, tükettikleri elektrikten, arkadaşlarından, kullandıkları sözcüklerden, eşyalardan kısaca her şeyde çılgınca tüketim yapmaktadırlar.

İnsanların özellikleri onların ne iş yapip yapamayacağına dair fikir verebilir. (Musa Bey'in borazancı bölüğüne girmesi veya ustabaşı olması ona göre değildir.)

Canlıların taşı, cansızların yaşı önemlidir.

İnsanlar için önemli ve hassas olunan konularda daha nazik davranılmalıdır. (Musa Bey için çamaşır makinesinin doğum günü)

Söz uçar, yazı kalır. (Ali'nin ödevini deftere yazmayıp bilgisayara yazması ve bilgisayarın bozulmasıyla ödevinin de yok olması)

Bilgilerin korunması için bir oda dolusu bellek bile alınsa fayda etmeyebilir. (Alınan belleklerin kısa sürede bozulması)

Kâğıt bozulmayacağına göre bilgilerin kaybolması da olanaksızdır.

İnsanların kendilerine göre yol bulma ve tarif etme yöntemleri vardır. (Musa Bey'in "dedece" tarifi)

Son pişmanlık fayda etmez. (Ali'nin dedesine bilgisayarını bırakıp pişman olması)

İnsanlar hata yaptığında mahcup olur. (Musa Bey'in bilgisayarı kaybetmesi)

Herkesin alanında uzman olduğu bir konu vardır. (Sedat Bey'in Ali'nin bellekleri konusunda uzman olmaması)

İnsanlar kendi hatalarını kabullenmez ve suçu hep başkasına yükler. (Rıza Bey)

Çalışmanın değil, sadece tıklanmanın önemli olduğu bir dünyada yaşıyoruz. (Ali'nin isminin Google Arama'da en çok tıklanan olması)

Ömrü uzatmanın tek kuralı vardır: Barış. Sürekli Barış! Doğayla, insanlarla, kendiyile, hayvanlarla...

İyi bir yönetici olmanın tek bir şartı vardır: O da hiç kimseyi yönetmeye ihtiyaç duymamaktır... (Doğada her şeyin kendi düzeninde devam etmesi)

İyi bir yönetici olmanın büyük zorlukları da vardır: Aklım kullanıp gidişatı bozmamak. (Doğadaki düzene zarar vermemek)

Sayılı zaman çabuk geçer.

İnsan çıkarlarını korumak için yanlış davranışlara suç ortağı olmamalıdır. (Ali'nin okulda aldığı övgülerin çöpe gitmemesi için ödevini kendisinin göndermediğini diyememesi)

En kötü durumun bile iyi bir yanı vardır.

Günlük yaşantısında insanları çok etkileyen konular bilinçaltına sızar ve bu konularla ilgili rüyalar görülür. (Ali'nin ev ev gezip bilgisayarını araması)

Kullanılan bazı sözcüklerin zamanla kullanılmadığı gibi kullanılmayan bazı sözcükler de zamanla tekrar kullanılabilir. (Hoşgörüş ismi gibi)

İnsan yapmak istediği şeyleri ertelerse hiçbir şey yapmamış sayılır.

İleride kullanırım diye bir kenara koyulan zaman, hiçbir anlam ifade etmez.

Hayatta karşılaşma olanağı olmayan, taban tabana zıt insanlar çok benzer yazılar kaleme alabilir.

İnsanlar genellikle cevabını bildikleri soruları sorarlar.

Abuk sabuk bile olsa her metinde parıldayan bir yan vardır; önemli olan içindeki cevheri çıkarabilmekte.

İnternet, insanların sosyal ilişkilerini zayıflatır ve insan gözünün önündekini bile göremez.

Ne ekersen onu biçersin. (Ömür törpüleme mühendisi Sedat Bey'in de sonunda arabası ile dairesinin kapı kilidinin bozulması ve ömür törpüleme mühendislerine kızması)

Sosyal medyaya bağımlı arkadaşlıklar kurmamalıyız.

Hayatımızdaki her şeyi fazla tüketip savurganlık yapmamalıyız.

5.Kahramanlar

Çocuk kitaplarında, kahramanların fiziksel ve ruhsal özelliklerinin abartıya kaçılmadan iyi geliştirilmiş olması, kahramanın yaşama bağlılığı, karşılaştığı sorunları çözmedeki kararlılığı, öyküdeki olaylara yön veren etkin kişiliği çocukları kahramanlarla özdeşim kurmaya yöneltir (Sever, 2019a, s.77).

Eserde yer alan kahramanlar, çocuğun kendisiyle ve çevresindeki insanlarla bağdaştırabileceği nitelikte; yaşamın içinden seçilmiş kişilerdir. Yazar, eserinde ele aldığı kahramanlarla çocuklara olumlu ve olumsuz örnekler sunmakta ve çocukların kendisinin düşünüp, sorgulayarak çıkarımda bulunmasını sağlamaktadır. Öyle ki bu kitap ile çocuklar, kahramanlar aracılığıyla günlük yaşantıda gerçekleşebilecek olayları görmekte; kendisi gibi düşünen, benzer durumları yaşayan ve benzer davranışları sergileyen başka çocukların da olduğunu görebilmektedir. Ayrıca yazar, kahramanların özelliklerini psikolojik ve sosyal yönden oldukça sağlam betimlemelerle ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, olması gerektiği gibi, kahramanların fiziksel özellikleri üzerinde pek fazla durulmamıştır.

5.1.Birinci dereceden kahramanlar

Ali Hoşgörü(ç)

Fiziki özellikleri: Fiziksel özelliklerinden bahsedilmemiştir.

Sosyal özellikleri: 5. sınıf öğrencisidir. Annesi Ayla Hanım, babası ise Rıza Bey'dir. En yeni giysileri birkaç gün içinde paçavraya dönüştürür. Sosyal medyada fazla vakit geçirir ve her şeyi sosyal medyada paylaşır. Soyadına eklenen "Ç" harfi ile herkesten farklı ve özel olduğunu düşünür. Sevinç tarafından fark edilmek ister. "Ç" harfinden sonra arkadaşları tarafından ilgi odağı hâline gelir. Gündelik hayatta hiç iletişimleri olmamalarına rağmen sosyal medyada edindiği arkadaşlıkları gerçek dostluk olarak düşünür ancak sonradan bunun yanlış olduğunu farkına varır. Üzerinde "Ç" harfini taşımanın sorumluluğu büyüktür: Dişlerini sabah, öğlen ve akşam mutlaka fırçalar. Baston yutmuş gibi dimdik yürür, ayakkabılarını her gün boyar, ütüsüz pantolonla asla dışarıya çıkmaz. Sürekli ceketle dolaşır. Bazı insanlara "siz" diye hitap etmeye başlar. En çok kurduğu cümle, "Haklı olabilirsiniz ama ben sizin gibi düşünmüyorum." dur.

Psikolojik özellikleri: Cevap vermekten çok soru sormayı sever; meraklıdır. Çevresindeki olayları iyi gözlemler. Bilgisayarı kayb olduğunda pes etmez, bilgisayarını bulmak için çabalar; düşünen, araştıran bir kişiliktir. Böbürlenene biri değildir. Sevinç'e büyük bir saygı ve güçlü bir sevgi duyar. "Ç" harfinden sonra kimseye ihtiyacı olmayan, yalnız ve başarılı bir insan olduğunu düşünür.

5.2.İkinci dereceden kahramanlar

Rıza Bey

Fiziki özellikleri: Fiziksel özelliklerinden bahsedilmemiştir.

Sosyal özellikleri: Ali'nin babasıdır. Bitip tükenmek bilmeyen konuşma isteği vardır. Üstlerine kâğıt yapıştırarak eşyaları da konuşturur. Ayda bir yemek yapma krizine girer. İnternet ortamıyla ilişkisi yok denilecek kadar azdır.

Psikolojik özellikleri: İşlerin tıkrında gitmesini ister. Ailede bir sorun olduğunda veya her hatasında kendi dışında bir suçlu bulmayı becerir. "Ç" harfini kabullenmiş gibi görünse de bu mücadeleden vazgeçmez, kaleyi içten fethetmeyi planlar.

Sedat Bey

Fiziki özellikleri: Üzerinde iri çiçekli, renkli bir şort; başında kovboy şapkası; sırtında parlak mavi puanlı bir gömlek vardır. Mor ışlıtlar çıkaran altın çerçeveli bir gözlük takar. Moskova'ya giderken yakası kürklü, şık bir palto giyer.

Sosyal özellikleri: Ali'nin amcasıdır. Yerinde duramayan bir insandır. Aktif bir iş hayatı vardır. Ülkeler arası uçmaktan ailesine çok az vakit ayırır. Yattığı ülke ile uyandığı ülkenin farklı olduğu zamanlar çoktur. Uluslararası şirketlere danışmanlık yapan parlak bir mühendistir. Facebook ile işi olmaz. Kirlilerini çamaşır makinesine değil, çöpe atar. Aynı evde bir yıldan fazla oturduğu görülmez. Malların ömrünü kısaltma konusunda uzmandır; ömür törpüleme mühendisidir. Üstündeki giysiler daima yepyenidir. Pantolonu, gömleği hep tertemizdir. Hep yeniden yanadır. Bir giydiğini bir daha giymeyen, sürekli ev değiştiren, kapı ziline yazılan ismini bile sürekli değiştiren garip bir adamdır.

Psikolojik özellikleri: Ailenin en başarılı insanıdır. Ailede etkisi büyüktür. Hatırı sayılır biridir. Savurgan biridir. Böbürlenmeyi sever. Her şeyden çok çabuk sıkılır.

Musa Bey

Fiziksel özellikleri: Yaşlıcadır. Çatık beyaz kaşlara, kırışık alna sahiptir.

Sosyal özellikleri: Ali'nin dedesidir. Savaşa katılmamak için padişahın borazancı bölüğüne girdiğini, sonra da Haliç Tersanesi'nde ustabaşı olarak çalıştığını iddia eder. Sürekli evde oturan biridir. Düğmelerini bile kendi başına ilikleyemez. Hayatında rakamlar yoktur. Onun için canlıların taşı, cansızların yaşı önemlidir. Eşyalarını çöpe atmaz, bozulsu bile tamir ettirir. Oğlu Sedat Bey'in aksine eskiyi sever. Kendine özgü yol bulma yöntemleri ve yol tarifi vardır.

Psikolojik özellikleri: Tutumlu biridir. İlginç bir insandır. Bir dediği bir dediğini tutmaz. Şakalar yapan biridir. Cesur ve kendine güvenen biridir. İnatçıdır. İnsanı şaşkırtan bir yapısı vardır. Bir hata işlediğinde mahcubiyet hisseder. Doğa ve canlılarla barış içinde yaşar. Kendi zamanını yaratan biridir.

Ümitsu

Fiziki özellikleri: Ali yaşlarında; siyah, kıvrıkcık saçlı bir çocuktur.

Sosyal özellikleri: Eski eşyaları satın alır; eskicidir. Gecekondu bir mahallede yaşar. Sıkı bir Facebook kullanıcısıdır. "teneke.com"lular diye bir grubu vardır. İlginç bir insandır; küs insanların eski e-postalarını biriktirmekten zevk alır, bitirilmemiş hikâyeleri tamamlar. On ayrı isimle edebiyat dergilerine şiirler, hikâyeler yollar. Mahsusçuktan bir yazardır; insanların yazdıklarını birleştirir, kendi katkıları ile onları zenginleştirir, bitirilmemiş ödevleri tamamlar. Hiç kimsenin bilmediği şeyleri bilir.

Psikolojik özellikleri: Yardımseverdir. Alaycı bir tavrı vardır. Komik bir çocuktur. Dost canlısı, cana yakın biridir. Yufka yürekli biridir. Eski şeyleri biriktirir; savurgan biri değildir. Akıllı bir çocuktur.

Sevinç

Fiziki özellikler: İri gözleri, rüzgârda uçuşan saçları vardır.

Sosyal özellikler: Ali'nin sınıf arkadaşıdır. Ali'nin son zamanlarda en beğendiği kişidir. "Ç" harfi olmadan Ali'nin doğru dürüst farkında bile değildir; ona karşı umursamaz ve ilgisizdir. Google Arama'da en çok Ali'nin ismi tıklanınca onu fark eder ve onunla gurur duyar.

Psikolojik özellikleri: Pürdikkatken bile dalgın olmayı becerir. Google Arama'da tıklanmanın önemli olduğunu düşünür; bununla gurur duyar ve hava atar. Facebook'taki "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği"nin en başarılı proje olduğunu ve bunun sayesinde arkadaşları ile bir dayanışma oluşturduklarına inanır.

Ayla Hanım

Fiziki özellikleri: Fiziksel özelliklerinden bahsedilmemiştir.

Sosyal özellikleri: Ali'nin annesidir. Suskun bir insandır. Sorulmadıkça ağzını açmaz.

Psikolojik özellikleri: Sabırlıdır.

5.3. Üçüncü dereceden kahramanlar

Nüfus Memuru: Ali'nin Facebook'taki bir arkadaşının babasıdır. Şişman parmağı vardır.

Sevinç'in Annesi: Ayla Hanım'ın arkadaşıdır.

Taksi Şoförü: Genç biridir.

Ali'nin öğretmeni, bilgisayar tamircisi, Musa Bey'in mahallesinin temizlik görevlisi

Ali'nin arkadaşları (Mehmetç, Ziyaç, Hüseyinç, Zehraç, Ayşeç, Serdarç, Hülyaç, Duruç, Sadriç, Şuleç)

Ali'nin kedisi, Musa Bey'in kedisi Mırnav, Ümitsu'nun kedisi ve köpeği

6. Mekân/çevre

Sayfa 33'te (... Koşarak karşıya geçti ve 49 numaralı otobüse atlayıverdi... Amcası Sedat Bey yeni bir siteye taşınmıştı... Üç aydır; 1328 Sokak, 967. Site, 265. Blok, Daire 33'te oturuyordu.) yer alan ifadelerden ve sayfa 83'te (Akşamüstü, şehrin gecekondu mahallelerinden birine vardılar. Ümitsu, derme çatma bir gecekonduya yaşıyordu.) yer alan ifadelerden hareketle eserde; bir tarafında kentleşmenin, diğer tarafında ise gecekondu yapıların olması ve yazarın da yıllardır İstanbul'da yaşamasından ötürü dış mekân olarak İstanbul'un tercih edildiği söylenebilir. Bununla birlikte eseri okuyan çocuklar için olayların geçtiği çevre, yabancı değildir. Öyle ki sayfa 42'de yer alan "... Tam kapıya yaklaşmışlardı ki mahallenin temizlik görevlisi, Ali'ye göz kırptı." ve sayfa 82'de yer alan "... Mahalleleri dolaşıp çöp topladılar." ifadelerinden hareketle eserin içerisinde bazı olayların belirsiz mahallelerde geçtiği de görülmektedir. Ayrıca İstanbul dışında iş seyahatleri yapan Sedat Bey ile dış mekânın

genişlediği de görülmektedir. Öyle ki eserde geçen farklı yer isimleri (Roma, Moskova, Maldiv Adaları) çocukta ilgi uyandırmakla birlikte çocuğun dikkatini çekerek, onu araştırmaya sevk edebilecek niteliktedir. Yine eserde ayrıntı verilmesine de dış mekân olarak nüfus dairesi ve okul da geçmektedir.

"Behiç Ak'ın çocuklar için yazmış olduğu kitaplarda karşılaştığımız başlıca çevrelerden biri, insan eliyle yaratılmış ve yaşanılan mekânı oluşturan ev, sokak, mahalle, şehir gibi fiziksel veya yapay çevre ile bunların temsil ettiği ya da imkân hazırladığı yaşam biçimleridir. Evler, mekân olarak ele alındığında, o evde sürülen yaşam biçiminin yanı sıra, evlerde kullanılan eşyalar da çevrenin önemli bir unsuru olarak karşımıza çıkar. Eşya ve eşyaya karşı geliştirilen tavır ise insanoğlunun hayatı algılayışı, ekonomik seçimleri başka bir deyişle parayı kazanma ve harcama biçimiyle yakından ilgilidir. İnsanoğlunun eşyaya takındığı tavırla diğer insanlara veya varlıklara karşı takındığı tavır arasında büyük benzerlikler vardır. Tasarrufun esas alındığı yaşam biçiminde insanla eşya arasındaki bağ daha samimi ve uzun süreli iken, insanı sürekli tüketime özendiren günümüz yaşam biçiminde bu bağ, daha sınırlı ve samimiyetsizdir (Akdeniz, 2012, s. 244)."

Bu bilgiler doğrultusunda eserde iç mekân olarak ise Ali'nin ve ailesinin, Sedat Bey'in, Musa Bey'in ve Ümitsu'nun evine yer verildiği görülmektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi bu kahramanların evlerinde sürdürdükleri yaşam biçimleri ve eşyalara karşı olan yaklaşım biçimleri hem onların dünyayı algılayış biçimine hem de insanlarla olan ilişkilerine ışık tutmaktadır. Örneğin; Rıza Bey'de bitip tükenmek bilmeyen konuşma isteği vardır ve eşyaların üzerine kâğıtlar yapıştırarak adeta onları da konuşTURUR. Sedat Bey; bir giydiğini bir daha giymeyen, kullanıp atan, hep yeniden yana olan, oturduğu evi sürekli değiştiren, kapı zilineki ismi bile değiştiren biridir ve " ... Eski arkadaşlardan çok yeni arkadaşları severim. Bir insanı önce tanıdım diye onunla ömür boyu arkadaşlık etmenin ne âlemi var! " ifadesinden de anlaşılacağı üzere bu durumun insanlarla olan ilişkilerine de yansıdığı görülebilmektedir. Musa Bey ise oğlu Sedat Bey'in aksine eskiden yanadır ve evinde 70 yıldır kullandığı bir çamaşır makinesi vardır. Ümitsu da hiçbir şeyi atmayan, biriktiren bir çocuktur ve odasının gizli bölmelerinde teki kaybolmuş çoraplar, kullanımdan çekilmiş paralar, kullanılmayan kelimeler gibi birçok şey bulunur.

7. Değerler

Edebî nitelikli çocuk kitapları bireylerin estetik zevklerini geliştirip onlarda estetik bir beğeni oluşturmak için yazılsa da aynı zamanda dolaylı olarak verdiği iletiler yoluyla bireylerin değer edinmesine katkı sağlayabilir (Şimşek, 2018, s.330).

Bu ifadeden hareketle ilgili eser incelenmiş olup hem romanda bulunan değerler hem de bu değerlere örnek oluşturacak ifadelere aşağıda yer verilmiştir. Öyle ki eserde geçen bu değerler ile çocuklara sezdirme yolu ile iyi, güzel ve doğru olan aşılansmaktadır. Nitekim bu değerleri eserde fark eden çocuk, kendi yaşantısında da bu değerlerin bilincinde olacaktır ve bir davranış sergilerken bu bilinçle hareket etme olanağı sağlayacaktır.

Tablo 1: İncelenen eserde geçen değerler ve örnek ifadeler

Değerler	Örnek ifadeler
Dini değerler	Eserde herhangi bir dini değere rastlanılmamıştır.
Milli değerler	
Anne babaya değer verme	"Babam çok yaşlandı. Artık yollarda kaybolmasını istemiyorum (s.48)."

Tecrübeye önem verme	Her gün eline kâğıt kalem alarak annesinin peşinde dolaşiyor, Ayla Hanım'ı soru bombardımanına tutuyordu (s.15).
Komşuluk ilişkileri	Komşulara sordu; "Dün gece eve gelmedi." dediler (s.54).
Savurganlık-aşırı tüketim	"... Ben bir şeyi bir kez giydikten sonra atar, yenisini alırım. İşin sırrı bu. Kullan at! Kullan at (s.38)!"
Saygı	Ailede Sedat Bey'in etkisi büyüktü (s.31).
Evrensel değerler	
Başarılı olma	Tartışmasız, ailenin en başarılı insanı Sedat Bey'di (s.31).
Azimli olma	Rüyasında ev ev dolaştı durdu. "Bilgisayarımı kaybettim. Burada mı?" deyip ilk gördüğü evden içeriye dahiyordu (s.71).
Yardımlaşma/dayanışma	Bütün bir günü birlikte geçirdiler. Mahalleleri dolaşıp çöp topladılar. (s.82) "Hatta ödevine benim yaptığım bazı eklemeler de var (s.85)."
Dostluk/kardeşlik	Hep bir ağızdan tam, "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" diyeceklerdi ki durdular. "Yaşasın kardeşlik!" diye bağırıyorlar (s.99).
Meraklı, araştırmacı, eleştirel ve sorgulayıcı olma	"Yedek bellek" bilgileri korumak için güvenli bir liman değil miydi (s.52)?
Sevgi	Son zamanlarda beğendiği kişinin Sevinç olması tesadüf değildi (s.27).
Sorumluluk	Ç harfi taşımanın sorumluluğu büyüktü. Artık dışlerini sabah, öğlen ve akşam mutlaka fırçalıyordu. Baston yumuş gibi dimdik yürüyor, ayakkabılarını her gün boyuyor; ütüsüz pantolonla asla dışarıya çıkmıyordu. Sürekli ceketle dolaşıyordu. Bazı insanlara "siz" diye hitap etmeye başlamıştı. En çok kurduğu cümle, "Haklı olabilirsiniz ama ben sizin gibi düşünmüyorum"du. Artık o, kimseye ihtiyacı olmayan, yalnız ve başarılı bir insandı (s.27).
Teknoloji kullanımı	Bir cep telefonu! Hem de en akıllısından. Amca böbürlenerek "Bu, alelade bir telefon değil." dedi. "İçinde son derece gelişmiş bir yol bulucu var. Buna sahip olan asla kaybolmaz. Son model (s.48)!"
Zaman yönetimi	Yapmak istediğin şeyleri ertelersen hiçbir şey yapmamış olursun. Şimdi değil de ileride sahip olmak istediğin şey, hiçbir şeydir ya da gitmek isteyip de gitmediğin her yer, hiç bir yerdir. İleride kullanırım diye bir kenara koyduğun zaman da hiçbir zamandır (s.88)."
Doğa ve hayvan sevgisi	Eşinin çatı sularını ihlamur ağacını sulamak için kullandığını... Aç tavşanlar için bahçe duvarlarına havuçlar koyduğunu (s.16)...

Dürüstlük	... "İnternete girmeyince hepimiz Ali'yi kayboldu zannettik." dedi. "Oysa, o hep yanı başımızda, iki adım ötemizdeydi." ... "İnternete girmekten sağa sola bakmaya vaktimiz yoktu ki. Sen bile Ali'nin varlığını internette ünlenince fark ettin. Öyle değil mi (s.98)?"
Sabır	Öğretmeni Ali'nin bitimsiz soruları karşısında yorgun düşmüştü. "Sadece sorulara cevap ver." demekten dilinde tüy bitmişti (s.15).
Takdir edilme/gurur duyma	Tartışmasız, ailenin en başarılı insanı Sedat Bey'di. Uluslararası şirketlere danışmanlık yapan parlak bir mühendisti (s.31).
Umut	... Tek umut dedesiydi. "O tuhaf biridir. İnsanı şaşırtır. Mutlaka bilgisayarımı tamire ettirecek bir tamirci bulmuştur." diye umutlandı (s.53).

"Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanındaki dil ve anlatım özelliklerine ilişkin bulgular

Nitelikli çocuk kitapları, çocuklara gelişimlerine uygun zengin bir dil çevresi sunar; onların söz varlığını, dil bilincini ve duyarlılığını geliştiren araçlardır (Sever, 2019b, s.131). Bu hususta ilgili eser, dil ve anlatım özelliklerine yönelik de incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Atasözleri

Eserde yer alan atasözleri, TDK Deyimler ve Atasözleri Sözlüğü esas alınarak incelenmiştir. Eserde oldukça fazla deyim yer verilmeyle birlikte iki tane de atasözünün değiştirilerek yer aldığı görülmektedir. "Kara haber tez duyulur." veya "Kötü haber tez duyulur." şeklinde olan atasözünün sayfa 29'da "Kötü haber çabuk yayılır." şeklinde değiştirilerek, "Sayılı gün(ler) tez(çabuk) geçer." şeklinde olan atasözünün de sayfa 67'de "Sayılı zaman çabuk geçer." şeklinde değiştirilerek yer aldığı tespit edilmiştir. Öyle ki bu, çocukların söz varlığını geliştirmeleri ve dilimizin zenginliklerini görmeleri açısından olumsuz bir durum oluşturacaktır ve çocukların yanlış öğrenmelerine sebebiyet verecektir.

2. Deyimler

Eserde yer alan deyimler, TDK Deyimler ve Atasözleri Sözlüğü temel alınarak aktarılmıştır. Eserde toplamda 98 tane deyim yer verilmiştir. Bu durum da çocukların söz varlığını geliştirmeleri ve dilimizin zenginliklerini görmeleri açısından oldukça önemli bir husus oluşturmaktadır.

Eserde geçen deyimler:

tıkırında gitmek (s.9), bitmek tükenmek bilmemek (s.10), su basmak (s.10), keyfi kaçmak (s.10), doktor doktor gezmek/dolaşmak (s.12), aldırış etmemek (s.12), yorgun düşmek (s.15), dilinde tüy bitmek (s.15), havalara uçmak (s.16), altını üstüne getirmek (s.19), yer yarılıp içine girmek/geçmek (s.19), yolunu tutmak (s.19), (birinin) kirli çamaşırlarını ortaya dökmek (s.20), dibini tutmak (s.20), kaşlarını çatmak (s.20), lafi ağzına tıkmak (s.20), gün almak (s.22), şaka yapmak (s.23), ağzının payını vermek (s.23), tepesi atmak (s.23), tepe tepe kullanmak (s.24), burundan solumak (s.24), dönüp dolaşmak (s.26), göz yummamak (s.26), saygı duymak (s.27), kulağına gitmek (s.29), yerinde duramamak (s.30), bana mısın dememek (s.32), yerinden fırlamak (s.33), burun kıvrırmak (s.34), sözünü kesmek (s.34), dalga geçmek (s.36), tahtalıköyü boylamak (s.37), topu dikmek (s.37), fırsat bulmak (s.38), üstüne yok (s.38), şaşırıp kalmak (s.38), aklına gelmek (s.38), aç kalmak (s.39), yol açmak (s.39), hayal kırıklığına uğramak (s.39), hoşuna gitmek (s.39), içine su serpilmek (s.40), bir

dediği bir dediğini tutmamak (s.42), maruz kalmak (s.42), işin içinden çıkamamak (s.43), tası tarağı toplamak (s.46), (bir yere) kapağı atmak (s.46), silahlaltına almak (s.46), demir atmak (s.47), borusu ötmek (s.47), son nefesini vermek (s.49), nalları dikmek (s.49), iç geçirmek (s.49), uçup gitmek (s.50), para etmemek (s.52), çöpe gitmek (s.53), aklında kalmak (s.55), kestirip atmak (s.57), hava atmak (s.61), gözden geçirmek (s.63), modası geçmek (s.63), mideye indirmek (s.65), (birinin) bir dediğini iki etmemek (s.66), içi sıkılmak (s.67), bağırp çağırmaq (s.67), umut vermek (s.69), (bir işin) içinden çıkmak (s.69), buz kesilmek (s.70), çene çalmak (s.73), burun buruna gelmek (s.73), kolağan etmek (s.75), kan ter içinde (s.77), kalbını basmak (s.79), işe yaramak (s.81), baklayı ağzından çıkarmak (s.82), yüreğine su serpmek (s.82), cirit atmak (s.83), dile getirmek (s.83), pürdikkat kesilmek (s.84), iç çekmek (s.85), gönüllü razı olmamak (s.86), işini yoluna koymak (s.89), karar vermek (s.91), yüksek perdeden konuşmak (s.91), taş çatlasa (s.91), kaleyi içinden fethetmek (s.91), içini kemirmek (s.92), yaraya tuz biber etmek (s.93), gözlerini fal taşı gibi açmak (s.95), bir araya gelmek (s.96), mırın kırın etmek (s.98), ortada fol yok yumurta yok (s.100), oralı (bile) olmamak (s.101), anlam vermek (s.101), iletişim kurmak (s.101), kızarp bozarmak (s.103), öfkeden deliye dönmek (s.103)

Bunların yanı sıra eserde bir tane de deyimini değiştirilerek yer aldığı görülmektedir. TDK Deyimler ve Atasözleri Sözlüğünde "(birinin) kirli çamaşırlarını ortaya dökmek" şeklinde geçen deyimini sayfa 20'de "Ailenin bütün kirli çamaşırları ortalığa saçılmıştı." şeklinde değiştirilerek yer aldığı tespit edilmiştir. Öyle ki bu, çocukların söz varlığını geliştirmeleri ve dilimizin zenginliklerini görmeleri açısından olumsuz bir durum oluşturacaktır ve çocukların yanlış öğrenmelerine sebebiyet verecektir.

3. İkilemeler

Eserde sıklıkla ikileme örneklerine yer verildiği görülmüştür ve ikilemelere ilişkin bulguların yer aldığı tablo aşağıda verilmiştir. Öyle ki eserde yer alan ikilemeler ile anlatıma zenginlik katılmaktadır. Yapılan tekrarlar ile anlatım daha eğlenceli hâle getirilmektedir. Bu durum da eserin hitap ettiği kitlenin ilgisini canlı tutarak daha kolay öğrenmelerine yardımcı olabilecektir.

Tablo 2: İncelenen eserde yer alan ikilemeler

İkilemeler ve örnekleri	İkileme sayısı
<p>Aynı sözcüklerden oluşan ikilemeler</p> <p>yan yana (s.9), göstere göstere (s.16), kendi kendisiyle (s.18), düşünceli düşünceli (s.22), alaycı alaycı (s.23), tepe tepe (s.24), nefes nefese (s.33), kolay kolay (s.37), telaşlı telaşlı (s.39), tek tek (s.43), hızlı hızlı (s.46), pişkin pişkin (s.47), uzun uzun (s.48), üzgün üzgün (s.49), koşa koşa (54), kös kös (s.55), hüngür hüngür (s.61), ıslıl ıslıl (s.64), sıkı sıkıya (s.66), bucak bucak (s.67), yavaş yavaş (67), burun buruna (s.73), didik didik (73), pırıl pırıl (s.84), taban tabana (s.88), sinirli sinirli (s.90), kıpır kıpır (s.92), teker teker (s.93), acıklı acıklı (s.101)</p>	29
<p>Eş veya yakın anlamlı sözcüklerden oluşan ikilemeler</p> <p>utana sıkıla (s.18), doğru dürüst (s.27), özene bezene (s.44), kırık dökük (s.72), uçsuz bucaksız (s.72), derme çatma (s.83), yorgun argın (s.103)</p>	7
<p>Zıt anlamlı sözcüklerle oluşan ikilemeler</p> <p>sağa sola (s.58), irili ufaklı (68)</p>	2
<p>Biri anlamlı biri anlamsız sözcüklerle oluşan ikilemeler</p> <p>zar zor (s.16), eski püskü (s.32), sıkı fıkı (s.101)</p>	3

Her ikisi de anlamsız sözcüklerle oluşan ikilemeler paldır küldür (s.33), süklüm püklüm (s.38), pata küte (s.38), ıvır zıvır (s.86), abuk sabuk (s.89)	5
Yansıma sözcüklerle oluşan ikilemeler tıkır tıkır (s.65),	1
Birleşik yazılan ikilemeler birdenbire (s.195)	1
Toplam	48

4. Benzetme

Eserde geçen benzetmeler:

“ne yazık ki” der gibi bakmak (s.22), işi oluruna bırakmış gibi görünmek (s.26), sular durulur gibi olmak (s.30), ağlar gibi bakmak (s.36), on beş yıl önce alınmış gibi pörsümek (s.38), ateşini ölçer gibi yapmak (s.49), “Kabus gibi!” (s.53), kurulmuş gibi hep aynı cevabı vermek (s.53), eskiler gibi iki isimli olmaya çalışmak (s.63), şan dersi almış gibi (s.66), bir ton çimento taşımış gibi (s.69), mıknaş gibi yavaş yavaş kendine çekmek (s.69), gözleri otomobil farı gibi (s.72), çakının içinden çıkan bir bıçak gibi (s.74), kendisine hiçbir şey sorulmamış gibi davranmak (s.82), yeni alınmış gibi pırl pırl (s.84)

Eserde kullanılan benzetmeler, çocukların anlatılanları daha iyi kavramaları, gözünde canlandırarak olayları somutlaştırmasını sağlamaktadır. Böylelikle anlatım, ilgi çekici hâle gelirken çocukların söz varlığının zenginleşmesine de katkıda bulunmaktadır.

5. Pekiştirme

Çocuklar pekiştirme örnekleri ile eserde geçen olayları zihninde kolaylıkla canlandırabilmektedir.

Eserde geçen pekiştirme sözcükler:

bambaşka (s.15), yepyeni (s.38), tertemiz (s.38), sapasağlam (s.50), bomboş (s.64), yemyeşil (s.72), tıpatıp (s.79), paramparça (s.84), besbelli (s.91)

6. Bilinmeyen sözcük kullanımı

Çocuk yayınlarında yazarlar; kelime ve deyimlerini seçerlerken hitap ettikleri küçük okurların okuma yeteneklerini ve kelime dağarcıklarını daima göz önünde bulundurmalıdırlar (Sinar, 2007, s.84). Ayrıca bu hususta Sinar (2007, s.84), çocuğun anlamını metinden çıkaramayacağı kelimelerin ya parantez içinde ya da sayfanın altında açıklanması gerektiğini de vurgular.

Nitekim bu eserde, çocuğun anlamını bildiği kelimelere nazaran anlamını bilemeyeceği kelimelerin de mevcut olduğu görülmektedir. Eserde yer alan “bombardıman” (s.15), “ülmatom” (s.26), “cumbalı” (s.44), “aşı boyası” (s.44), “Arnavut kaldırımı” (s.55), “İsviçre çakısı” (s.74), “minör” (s.66), “mostra” (s.87), “habbe” (s.87), “potur” (s.87), “kukuriku” (s.87) gibi sözcükler, eserin çocuğun kelime dağarcığına kazandırabileceği sözcüklere örnek olarak gösterilebilmektedir.

Bununla birlikte kot pantolonlar için kullanılan "Blue Jean" tabiri eserde "blucin pantolon" (s.34) şeklinde okunuşu baz alınarak verilmektedir. Ayrıca eser içerisinde geçen "Thonet Sandalye" (s.44) ilgili sayfanın alt kısmında açıklanmaktadır. Yazarın bu davranışı, çocuklar için oldukça olumlu bir durumdur.

7.Argo sözcük kullanımı

Eserde "şapşal" (s.37), "gebermek" (s.51) ve "aptal" (s.58) olmak üzere argo sözcük kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte eserde geçen "dalga geçmek" (s.36), "tahtalıköyü boylamak" (s.37), "topu dikmek" (s.37) ve "nalları dikmek" (s.49) deyimleri de argo kullanımlar olarak değerlendirilebilmektedir. Nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinde argo kelimelerin kullanılmasından kaçınmak gerekse de eserde sözcüklerin sayıca az olması ve çocukların günlük hayatta da belli bir düzeyde argo kelimeleri duyması sebebiyle bu durum ciddi bir olumsuzluk olarak görülmemelidir.

8.Anlatım bozuklukları

8.1.Atasözü/deyim yapısının bozulmasından kaynaklanan anlatım bozuklukları

Deyim ve atasözleri kalıplaşmış sözcüklerdir ve bu sözlerin değiştirilmesi anlatım bozukluğuna yol açmaktadır. Öyle ki nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan atasözü/deyimlerin değiştirilerek verilmesi çocukların yanlış kalıpları öğrenmesine yol açabilmekte ve dolayısıyla dilimizin zenginlikleri ile ilgili yanlış öğrenmelere sahip olmalarına neden olabilmektedir. Bu nedendir ki nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinde kullanılan atasözü/deyimlerin yanlış öğrenmelere yol açmayacak şekilde yer alması gerekmektedir. Çünkü ileride yanlış öğrenmeleri düzeltmek yeni öğrenmelerden daha zor olabilmektedir. Bu hususta ilgili eser incelendiğinde ise eserde, bir deyim ve iki atasözünün değiştirilerek verildiği tespit edilmiştir ve bu durum, nitelikli çocuk edebiyatı ürünü olan bir eser için olumlu bir özellik değildir.

"Ailenin bütün kirli çamaşırları ortalığa saçılmıştı (s.20)." cümlesinde yer alan deyim değiştirildiği görülmektedir. Buradaki deyim kullanımı "(birinin) kirli çamaşırlarını ortaya dökmek" şeklinde olmalıdır.

"Kötü haber çabuk yayılır (s.29)." cümlesinde yer alan atasözünün değiştirildiği görülmektedir. Buradaki atasözü kullanımı "Kara haber tez duyulur." veya "Kötü haber tez duyulur." şeklinde olmalıdır.

"Sayılı zaman çabuk geçer (s.67)." cümlesinde yer alan atasözünün değiştirildiği görülmektedir. Buradaki atasözü kullanımı "Sayılı gün(ler) tez(çabuk) geçer." şeklinde olmalıdır.

9.Yazım yanlışları

Yazım yanlışları ile bilgilere TDK Güncel Türkçe Sözlük "<https://www.tdk.gov.tr/category/icerik/yazim-kurallari/> (WEB3)" adresinden erişilmiştir ve belirlenen yazım yanlışları aşağıda sınıflandırılarak belirtilmiştir. Öyle ki tespit edilen yazım yanlışlarının nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunmaması gerekmektedir. Nitekim yapılan bu yazım yanlışları, çocuklarda yanlış öğrenmelere sebebiyet verebilmektedir. Bu nedenle de yazım ile ilgili hususlara daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir.

9.1.Kelimelerin bitişik/ayrı yazımından kaynaklanan yanlışlar

güçbela (x)----- güç bela (+)----- (s.33)

- yüz yıl (x)----- yüzyıl (+)----- (s.37)
tahtalı köy (x)----- tahtalıköy (+)----- (s.37)
işbirliği (x)----- iş birliği (+)----- (s.40)
küçükbey (x)----- küçük bey (+)----- (s.41)
aşiboyası (x)----- aşı boyası (+)----- (s.44)
yüz yıllık (x)----- yüzünlük (+)----- (s.44)
silah altına atmak (x)----- silahaltına almak (+)----- (s.46)
bin bir (x)----- binbir (+)----- s.47
kurşunkalem (x)----- kurşun kalem (+)----- (s.53)
birkaç (x)----- birkaç (+)----- (s.61)
burnubüyük (x)----- burnu büyük (+)----- (s.80)

9.2.Ses olayları ile ilgili yazım yanlışları

9.2.1.Ünlü düşmesi ile ilgili yazım yanlışları

- nerden (x)----- nereden (+)----- (s.36)
yukardan (x)----- yukarıdan (+)----- (s.75)
ilerde(x)----- ileride(+)- (s.89)
içerden(x)----- içeriden(+)- (s.91)

“İçeri, dışarı, ileri, şura, bura, ora, yukarı, aşağı gibi sözler ek aldıklarında sonlarında bulunan ünlüler düşmez: içerde değil içeride, dışardan değil dışarıdan, ilerde değil ileride, şurda değil şurada, burada değil burada, orda değil orada, yukarda değil yukarıda, aşağıda değil aşağıda vb. (WEB5, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/unlu-dusmesi/>.)”

9.2.2.Ünlü daralması ile ilgili yazım yanlışları

- parıldıyan(x)----- parıldayan(+)- (s.89)

“Birden çok heceli ve a, e ünlüleri ile biten fiiller, ünlüyle başlayan ek aldıklarında bu fiillerdeki a, e ünlülerinde söyleyişte yaygın bir daralma (ı ve i'ye dönme) eğilimi görülür. Ancak söyleyişteki ı, i ünlüleri yazıya geçirilmez: başlayan, yaşayacak, atlayarak, saklayalı, atmayalım; gelmeyen, izlemeyecek, gitmeyerek, gizleyeli, besleyelim vb. (WEB6, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/unlu-daralması/>.)”

9.2.3.Büyük harflerin kullanımı ile ilgili yazım yanlışları

“Yer, millet ve kişi adlarıyla kurulan birleşik kelimelerde sadece özel adlar büyük harfle başlar: Antep fıstığı, Brüksel lahanası, Frenk gömleği, Hindistan cevizi, İngiliz anahtarı, Japon gülü, Maraş dondurması, Van kedisi vb. (WEB7, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/buyuk-harflerin-kullanildigi-yerler/>.)”

- arnavut kaldırımı (x)----- Arnavut kaldırımı (+)----- (s.43)

"İki noktadan sonra cümle ve özel ad niteliğinde olmayan örnekler sıralandığında bunlar büyük harfle başlamaz (WEB7, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/buyuk-harflerin-kullanildigi-yerler/>)."

Neyse ki, ortalıkta suçludan bol bir şey yoktu: Üçkâğıtçı bakkallar, iyi ısıtmayan ocaklar, gevşemiş kabaklar, kartlaşmış patatesler (s.10)...

"Cümle büyük harfle başlar (WEB7, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/buyuk-harflerin-kullanildigi-yerler/>)."

"ben hepimizden farklıyım (s.23)..."

... "çünkü bilgisayarının bir haftalık ömrü kalmış (s.34)."

... "bütün ürünlerin kaç günlük ömrü kaldığını gösteriyor (s.36)."

'bilmek, istemektir (s.47).'

"Moskova'ya gidiyorum da," dedi, "bu paltoyu biraz önce aldım (s.47)."

... "bu durumda yenisini almak da para etmez ki (s.52)!"

... "aşlında her belleği aldıktan birkaç ay sonra yeni bir bellek almak gerekir (s.52)."

... "yapacak bir şey yok (s.53)."

... "herkes Ali Hoşgörücü'ün hangi cehenneme gittiğini konuşuyor (s.80)."

... "bu saçmalığa bir son vermek lazım (s.90)!"

Rıza Bey, "bu yemek boşa gitmeyecek" edasındaydı (s.91).

... "ne yapacağımı ilk defa önceden planlamak zorunda kaldım (s.96)."

9.2.4. Dizgiden kaynaklanan yazım yanlışları

uzuun (x)----- uzun (+)----- (s.38)

10. İmla-noktalama yanlışları

Çocuk kitapları hazırlarken özellikle imla kurallarına uyulması gerekir. Zira çocuklar, bu yanlışları kolayca öğrenecek ve daha sonra kendi dilinin imlasını bilmeyen yetişkinler olarak karşımıza çıkacaklardır. İmlanın yanı sıra noktalama işaretleri kullanılırken de aynı hassasiyet gösterilmelidir (Sınar, 2007, s.78). Türk Dil Kurumunun en son yayımladığı İmla Kılavuzu esas alınmalı, kitapta bilgi yanlışına asla yer verilmemelidir (Şimşek, 2007, s.27).

Bu hususta noktalama ile bilgilere TDK Güncel Türkçe Sözlük "<https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/noktalama-isaretleri-aciklamalar/> (WEB4)" adresinden erişilmiştir ve belirlenen noktalama yanlışları aşağıda sınıflandırılarak belirtilmiştir. Öyle ki tespit edilen noktalama yanlışlarının nitelikli çocuk edebiyatı ürünlerinde bulunmaması gerekmektedir. Nitekim yapılan bu noktalama yanlışları, çocuklarda yanlış öğrenmelere sebebiyet verebilmektedir. Bu nedenle de noktalama ile ilgili hususlara daha fazla dikkat edilmesi gerekmektedir.

Tablo 3: İncelenen eserde yer alan imla ve noktalama ile ilgili yanlışlıklar

Virgül kullanımı hataları	Karşılaşılan cümle sayısı
Metin içinde zarf-fiil eki almış kelimelerden sonra virgül konmaz.	63
"Metin içinde ve, veya, yahut, ya ... ya bağlaçlarından önce de sonra da virgül konmaz."	64
"Tekrarlı bağlaçlardan önce ve sonra virgül konmaz	5
"Cümlede pekiştirme ve bağlama görevinde kullanılan da / de bağlacından sonra virgül konmaz."	11
"Metin içinde -ınca / -ince anlamıyla zarf-fiil görevinde kullanılan mı / mi ekinden sonra virgül konmaz."	18
"Şart ekinden sonra virgül konmaz."	11
Nokta kullanımı hataları	
Cümle sonuna konur.	134
Noktalı virgül kullanımı hataları	
Cümle içinde virgüllerle ayrılmış tür veya takımları birbirinden ayırmak için konur.	6
İkiden fazla eş değer ögeler arasında virgül bulunan cümlelerde öznenin sonra noktalı virgül konabilir.	2
Tırnak işareti kullanımı hataları	
Başka bir kimseden veya yazıdan olduğu gibi aktarılan sözler tırnak içine alınır.	16
Kesme işareti kullanımı hataları	
Özel adlara getirilen yapım ekleri, çokluk eki ve bunlardan sonra gelen diğer ekler kesmeyle ayrılmaz.	5
Toplam	335

Sonuç

İlgili alanyazın incelendiğinde Behiç Ak'ın çocuk romanlarının "söz varlığı ve okunabilirlik (Ziya, 2019)", "yapısal ve eğitsel ilkeler (Duran, 2019)", "erdemler ve karakter güçler (Altuntaş, 2019)", "değerler eğitimi ve Türkçe öğretimine katkısı (Başar, 2019)" ve "muhteva (Alkan, 2019)" olmak üzere çeşitli açılardan birçok araştırmaya çalışma konusu olduğu görülmektedir. Bu çalışma ise Behiç Ak'ın "Yaşasın

"Ç Harfi Kardeşliği!" adlı çocuk romanının çocuk edebiyatı ilkelerini ele alan çalışmalar içerisinde kapsamlı ve diğer çalışmaları tamamlayıcı bir çalışma olması sebebiyle önemlidir.

Araştırmada bulgulardan hareketle şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Eser dış yapı özelliklerine uygun tasarlanmıştır.

Eserde hedef kitle için uygun bir boyut, kapak, ciltleme, sayfa düzeni, kâğıt cinsi ve harflerin seçildiği gözlenmiştir. Resimler dikkat çekici ve çocuğa göredir. Eserde resim-metin uyumu da gözetilmeye çalışılmıştır. Fakat bazı görseller ile içeriğin uyuşmadığı ve bazı ayrıntıların gözden kaçırıldığı dikkati çekmiştir. Yine kitabın bazı sayfalarındaki görsellerin yerlerinin doğru olmadığı görülmüştür. Kitabın ön veya arka kapağında ise hedef kitleye yer verilmediği gözlemlenmiştir.

2. Eser iç yapı özelliklerine uygun tasarlanmıştır.

3. Eser dil ve anlatım özelliklerine uygun tasarlanmıştır.

Yazım ve noktalama yanlışlıkları ile anlatım bozuklukları dışında eser "dil ve anlatım özellikleri" bakımından çocuk edebiyatının temel öğelerine uygun özellikler taşımaktadır.

Öneriler

Yazara/çizere öneriler

Resimlerin dikkat çekici ve çocuğa göre olduğu dikkati çekmektedir. Ayrıca resim-metin uyumu da gözetilmeye çalışılmaktadır. Fakat gerek içeriğin gerekse görsellerin oldukça başarılı olduğu eserde bazı görsellerin metinde anlatıldığı gibi olmadığı ve bazı ayrıntıların gözden kaçırıldığı dikkati çekmektedir. Bu hususta görseller yeniden incelenebilir. Ayrıca eserde görsellere biraz daha ağırlık verilerek sayfa düzeni ona göre ayarlanabilir.

Yayınevine öneriler

Kitabın ön veya arka kapağında hedef kitleye yer verilmemektedir. Yeni baskılarda bu durum değerlendirilebilir. Ayrıca kitabın boyutu klasik özellikler taşımaktadır ve farklı boyutlar denenebilir. Bununla birlikte sadece bir karton kapaktan ziyade kitaba daha sağlam bir cilt yapılabilir. Gerek içeriği gerekse dış özellikleri açısından başarılı olan bu eserde oldukça fazla yazım ve noktalama yanlışları bulunmaktadır ve bunlar da tekrar incelenebilir. Yine kitabın bazı sayfalarında görsellerin yerlerinin doğru olmadığı görülmektedir. Bunun için de çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlere öneriler

Behiç Ak'ın bu eseri; iletileri, ele aldığı değerleri ve tasarımı ile özellikle Türkçe öğretmenleri tarafından derslerde materyal olarak kullanılabilir.

Araştırmacılara öneriler

Behiç Ak'ın çocuk edebiyatına uygunluğu açısından incelenen "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!" adlı eseri, çocuk edebiyatının her bir temel ögesi tek tek ele alınarak daha kapsamlı ve ayrıntılı olarak incelenebilir.

Behiç Ak'ın ve diğer çocuk edebiyatı yazarlarının çocuk edebiyatı ürünleri de aynı yöntemlerle incelenebilir. Yapılan bu ve benzeri çalışmalar, çocuk edebiyatına katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Ak, B. (2020). Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği!. İstanbul: Günışığı Kitaplığı.
- Akdeniz, S. (2012). Behiç Ak'ın Çocuk Kitaplarında Çevre Duyarlığı. Sedat Sever (Yay. Haz.). 3.Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Kitabı (s.243-252). Ankara: ÇOGEM.
- Alkan, E. (2019). Behiç Ak'ın Çocuk Kitaplarında Muhteva. Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altuntaş, A. (2019). Behiç Ak'ın Çocuk Romanlarında Erdemler ve Karakter Güçler. Yüksek Lisans Tezi, Malatya İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başar, R. (2019). Behiç Ak'ın Çocuk Kitaplarında Değer Eğitimi ve Bu Eserlerin Türkçe Öğretimine Katkıları. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Duran, K. (2019). Behiç Ak'ın "Yaşasın Ç Harfi Kardeşliği" Adlı Çocuk Romanının Yapısal ve Eğitsel İlkeler Açısından İncelenmesi. International Journal of Languages' Education and Teaching, 7/1, 234-251.
- Güleryüz, H. (2013). Yaratıcı Çocuk Edebiyatı (4. Baskı). Ankara: Edge Akademi.
- Karasar, N. (2020). (Bilimsel İrade Algı Çerçevesi ile) Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler (36.Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, M. (2014). Okuma Kültürü ve Çocuk Edebiyatı. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı, CVII(756), 608-622.
- Oğuzkan, F. (2013). Çocuk Edebiyatı (10. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2019a). Çocuk ve Edebiyat (10. Baskı). Ankara: Tudem Yayınları.
- Sever, S. (2019b). Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü. Ankara: Tudem Yayınları.
- Sınar, A. (2007). Çocuk Edebiyatı. İstanbul: Morpa Kültür Yayıncılık.
- Şimşek, T. (2018). Kuramdan Uygulamaya Çocuk Edebiyatı (5. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Şirin, R. M. (2007a). Çocuk Edebiyatına Eleştirel Bir Bakış "Çocuk Edebiyatı Nedir Ne Değildir?" Ankara: Kök Yayıncılık.
- Şirin, R. M. (2007b). Çocuk Edebiyatı Kültürü "Okuma Alışkanlığı ve Medya Sarmalı". Ankara: Kök Yayıncılık.
- Temizyürek, F.; Şahbaz, N.; ve Gürel, Z. (2016). Çocuk Edebiyatı (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ziya, S. (2019). Behiç Ak'ın Çocuk Romanlarının Söz Varlığı ve Okunabilirlik Yönünden Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Kayseri Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İnternet kaynakçası

- WEB1, <https://gunisigikitapligi.com/gunisigi-kitapligi/>, erişim tarihi: 15.12.2020.
- WEB2, <https://gunisigikitapligi.com/kitaplar/yasasin-c-harfi-kardesligi/>, erişim tarihi: 15.12.2020.
- WEB3, <https://www.tdk.gov.tr/category/icerik/yazim-kurallari/>, erişim tarihi: 12.01.2021.
- WEB4, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/noktalama-isaretleri-aciklamalar/>, erişim tarihi: 12.01.2021.
- WEB5, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/unlu-dusmesi/>, erişim tarihi: 12.01.2021

WEB6, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/unlu-daralmasi/>, erişim tarihi: 12.01.2021

WEB7, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/buyuk-harflerin-kullanildigi-yerler/>, erişim tarihi: 12.01.2021

WEB8, <https://sozluk.gov.tr/>, erişim tarihi: 12.01.2021.

14. Hanımın Çiftliği üçlemesinde anlatı katmanı olarak hayaller¹

Ürün şEN SÖNMEZ²

APA: şen Sönmez, Ü. (2022). Hanımın Çiftliği üçlemesinde anlatı katmanı olarak hayaller. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 231-254. DOI: 10.29000/rumelide.1146587.

Öz

Orhan Kemal'in *Vukuat Var*, *Hanımın Çiftliği* ve *Kaçak* adlı romanlarından oluşan "Hanımın Çiftliği" üçlemesi, dönemin sosyal ve siyasi dönüşümlerine toplumcu gerçekçi bir bakışla yaklaşır. Kente eklenen ancak dâhil olmayan mahallelerde yaşayan, fabrikalarda çalışan yeni bir sınıfın insanları yani işçiler ve aileleri ile toprak ağaları tarafından sömürülen köylüler, sorunlarına, koşullarına ve yaşam tutumlarına eleştirel bir bakışla odaklanılan sınıflardır. Mezkûr eserlerin önemli özellikleri arasında, aslında toplumcu gerçekçi bir perspektifle odağa alınan işçiler ve köylülerin idealize edilmemeleri, bu sınıflara mensup olan roman kişilerinin insan hakikatlerinin korunması yer alır. Bu noktada romanlarda dikkat çeken bir özellik göze çarpar; işçiler ve köylüler aslında hayatta kalmakta ama yaşamamaktadır ancak bu insanların emekleri patronları ve ağaları *yaşatmaktadır*. İşçilerin ve köylülerin bu durumdan duydukları rahatsızlık belirgindir ancak bu rahatsızlık örgütlü ve bilinçli bir hak mücadelesine dönüşmez. Onların, bu mücadeleyi vermek yerine, özünü sınıf değiştirmek olarak özetleyebileceğimiz bir talih dönüşümünü hayal ettikleri görülür. Hayaller, romanlarda âdetâ gerçekliğin koşutu sayılabilecek bir anlatı katmanı oluşturur. Kişilerin iç dünyalarını ve örtük eleştirel tonu daha derinlikli kavramanın imkânını sunan, bu hayaller katmanıdır. Hayaller ile insanların dâhil oldukları sosyoekonomik sınıflar arasındaki ilişki, önemli veriler sunar. Kişilerin hayalleri, gerçekte yaşanmayan ancak kurmaca içinde kurmaca gibi zihinlerde kurgulanan başka yaşamların imkânını sorgular. Bu hayaller katmanındaki yaşantılara dikkat edildiğinde ise hem köylülerin hem de işçilerin verdikleri mücadelenin toplumsal ve ekonomik anlamda bir üst sınıfa dâhil olmak olduğu fakat bu üst sınıfa dâhil olmaya dair hayallerin de kısıtlı bir yaşam deneyimi ile biçimlendiği görülür.

Anahtar kelimeler: Orhan Kemal, Vukuat Var, Hanımın Çiftliği, Kaçak, hayal/düş

Dreams as narrative stage in "Hanımın Çiftliği"

Abstract

The trilogy of "*Hanımın Çiftliği*", which consists of Orhan Kemal's novels *Vukuat Var*, *Hanımın Çiftliği*, and *Kaçak*, approaches the social and political transformations of the period that it has been told and wrote with a socialist realistic perspective. The peasants who live in the neighborhoods that are added to the city but not included, who work in the factories, that is, exploited by the workers and their families and landlords, are the classes that focus on their problems, conditions, and life attitudes with a critical perspective. Among the important features of the aforementioned works, it is necessary to mention the fact that the workers and peasants, who are actually focused on with a socialist realistic perspective, are not idealized, the protection of the human truths of the novel people belonging to

¹ Bu makale, 14-15 Mayıs tarihlerinde İstanbul Medeniyet Üniversitesinin ev sahipliğinde düzenlenen IV. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumunda sunulan aynı adlı bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.
² Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Arel Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), urunsen@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0893-3628 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146587]

these classes, and even the existence of a questioning attitude towards them. At this point, a remarkable feature stands out in novels; workers and peasants actually survive but do not "live", but the efforts of these people keep bosses and landlords alive. The discomfort of both workers and peasants is evident, but this discomfort does not turn into an organized and conscious struggle for rights. It is seen that workers and peasants imagine a change of fortune, whose essence we can summarize as class changing, instead of fighting this struggle. In novels, the dreams of novelists form another narrative layer that can be considered as a parallel of reality. It is this layer of dreams that offers the opportunity to comprehend the inner worlds of people and the implicit critical tone in more depth. When this structure is examined considering the principles of socialist realistic criticism, the relationship between dreams and the socioeconomic classes in which people are involved provides data worth emphasizing. People's dreams question the possibility of other lives that are not actually lived but are fictionalized in minds. Considering the experiences in the layer of these dreams, it is seen that the struggle of both peasants and workers is to be included in an upper class in social and economic terms, but the dreams of being included in this upper class are also shaped by a limited life experience.

Keywords: Orhan Kemal, Vukuat Var, Hanımın Çiftliği, Kaçak, dream

Giriş

Orhan Kemal, farklı türlerde eserler vermişse de edebî kimliğini esasen romanları üzerinden kurar. Eleştirmenler, Orhan Kemal'in romancılığını/romanlarını genellikle benzer gerekçelerle fakat farklı dönem ve başlıklarda tasnif etmişlerdir. Yazarın romanlarını üç ana başlık halinde gruplandıran Yalçın (2005), "Bunlardan birincisi, kendi hayatını da içine alan, genellikle Çukurova ve çevresindeki yeni üretim ilişkileri ve bu üretim ilişkilerinin oluşturduğu, yeni toplum anlayışını ele alarak işlediği romanlardır. İkinci grupta, İstanbul ve çevresindeki gelişmeleri ele alarak işlediği büyük şehirde işçi, esnaf, seyyar satıcı gibi geçici olarak çalışmaya gelen insanların hayatlarını işleyen romanlar vardır. Üçüncü grup ise mizahi romanlardır" (s. 194) der. "1. Biyografya romanları sırası, 2. Adana'da toprak ve fabrika işçilerinin dünyası, 3. İstanbul'da küçük adamların mahrum hayatları" (s. 123) şeklinde bir tasnif yapan Bezirci (2006), ikinci grubu oluşturduğunu söylediği altı büyük roman arasında bu incelemenin de odaklandığı *Vukuat Var* ve *Hanımın Çiftliği*'ni de sayar. Narlı ise Orhan Kemal'in romanlarını farklı ölçütlere göre birden fazla tasnife tabi tutar. Narlı, bu yapıtları vaka ve yazılış mekânına göre Adana ve İstanbul romanları olarak gruplandırırken, işlenen konu ve kişi kadrosuna göre otobiyografik romanlar, işçi romanları, yoksul insanların romanları, kenar mahalle insanların romanları ve kötü yolu işleyen romanlar şeklinde tasnif eder. Bu gruplandırmalara, tarihî dönemlere göre yaptığı, tarımda endüstrileşme ve Menderes dönemi sınıflandırması ile kıstasını belirtmediği seri romanlar, tip romanları, melodramatik romanlar gruplarını da ekler. Ancak genel manada yaptığı tasnif şu şekildedir:

1. Yazarın kendi çocukluğunu ve ilk gençliğini, Türkiye'deki siyasî sosyal ve ekonomik değişmelere göndermeler de yaparak işlediği otobiyografik romanlar. 2. Tarımda endüstrileşmenin, Menderes dönemiyle başlayan demokratik siyasi uygulama ve kapitalist ekonomik yapılaşmanın da yansıdığı Çukurova'daki tarım ve fabrika insanların romanları. 3. Özellikle 1950'lerden sonra değişen sosyal hayat tarzını, tüketim anlayışını ve bunların doğurduğu problemleri ele alan İstanbul'daki küçük ve yoksul insanların dünyasını anlatan romanlar. 4. Sosyal eleştirilerinin mizahla yapıldığı romanlar. Bu tasnifler, Türkiye'de 1930-1970 arası yaşanan sosyal, siyasi ve ekonomik dönüşümlerin romanlarda yansıdıklarını gösterirler (Narlı, 2020, s. 42).

Bu tasniflere göre "Hanımın Çiftliği" üçlemesinin ilk iki cildi Adana merkezli, toprak ve fabrika işçilerine odaklanan, tarımda endüstrileşmenin, Menderes dönemiyle başlayan kapitalist ekonomik yapılaşmanın

yansıdığı fakat her halükarda yozlaşmayı da barındıran romanlardır. *Kaçak* ise, Orhan Kemal'in İstanbul'daki küçük insanların hayatlarını anlatacağı romanlara anakronolojik biçimde de olsa bir köprü kurar.

Serinin ilk cildi olan *Vukuat Var*, ilk olarak 1954 yılında Dünya gazetesinde tefrika edilir. Yazar bu romanda sosyal problemler üzerinde yoğunlaşmıştır. Roman, bölümler halinde neşredilirken Adana'da tefrikanın durdurulması için bazı gösteriler yapılmıştır. Serinin ikinci cildi olan *Hanımın Çiftliği* 1955'te yazılmasına rağmen 1961'de yayımlanır. Bu romanda Muzaffer Bey'in politik ilişkileri, köylüyle yaşadığı sorunlar romana sosyo-politik bir içerik kazandırmıştır. Serinin son kitabı *Kaçak* ise, diğer kitaplardan 15 yıl sonra 1970 yılında yayımlanır (Narlı, 2012: 110).

Pek çok eleştirmen, üçlemenin ilk cildinin, *Vukuat Var*'ın, daha yetkin bir roman olduğu konusunda hemfikirlerdir. Romanda “Çukurova'da yaşayan insanların toplumsal özünü[n] ver[ilmesi] ve [kişilerin birbirleriyle ilintiler[i] kur[ulur]ken gerçeklik duygusunu[n], sosyal psikoloji[nin] bir senteze var[ıl]arak yaz[ıl]mas[ı]” (Toprak'tan akt. Bezirci, s. 167) güçlü ve özgün yanlar olarak öne çıkar. Orhan Kemal'in “Adana toplum gerçeklerini anlatan roman dizisinden, tepki uyandırmayan piyasa romanları çizgisine kaymasının”(s. 125) nedeni olarak *Vukuat Var* çevresinde koparılan fırtınanın ve yazarın geçim derdi sebebiyle senaryo yazımına odaklanmasının etkilerini anan Bezirci (2006) “İlk eserlerindeki canlılığı yitirmeye başlayan belirtileri” (s. 125) getirdiğini söylediği *Hanımın Çiftliği*'ni bir serüven romanı sayar. “Orhan Kemal'in küçük adamlarının hayat çizgilerinin bir ucunda ekmek, öteki ucunda aşk vardır” (Akt. Bezirci, 2006, s. 166) diyen Alangu, 1955'ten sonra bu denklemin bozulduğunu ileri sürerek *Hanımın Çiftliği*'ni alabildiğine hızlı bir macera romanı, bizde benzerleri çok olan bir masa başı tasarlaması” (Alangu'dan akt. Bezirci, s. 181) olarak tanımlar. *Kaçak*, kendisinden önceki iki romandan farklı olarak çok daha dar bir kişi kadrosu ile kurulur. Roman, İleri'nin saptamasına göre “Habip'in insan olarak kişisel dramını ve cinayetten sonra toplumdaki yalnızlığını iş[er]” (İleri'den akt. Bezirci, s. 220) ama bununla beraber “Orhan Kemal insanların anlatan, dillendiren bir yapıt[tır]” (İleri'den akt. Bezirci, s. 220). Bu romanda sosyal gerçekliğin yansımaları metnin alt katmanlarına gömülmüştür. Daha önce işaret edilen işçilerin ve topraksız köylülerin sorunları, sömürülen ile sömürenin çatışması ve sınıfsız mücadelenin çözümsüzlüğü *Kaçak*'ta yeni bir hayatı inşa etme çabasına girişen ve bu sırada kısıtlı da olsa bir iç muhasebe yapan Habip üzerinden yansır.

Kaçak'ta Habip, yağmacılığa dayanan bir köylü anarşizminin çıkar yol olmadığını anlayıp, haksızlığa karşı daha başka yollarla savaşmanın gerektiği sonucuna varır. (...) Bu anlamda Habip, köylü anarşizminin devrimci bir nitelik taşıdığına direnen Fanon'cu bir yorumlamaya karşı çıkar, işlerin zorbalıkla yürümeyeceğinin bilincine varır. Romanın ideolojik mesajı bu noktada yoğunlaşmıştır ama romanın bütününe Habip'le Hacer arasındaki ilişkiler üzerine kurulmuş olması, bu mesajın ağırlığının duyulmasına engel olmaktadır (Hikmet'ten akt. Bezirci, s. 219).

Sıklıkla sözü edilen iyimserliğinin de kaynağı olarak insanın özünde kötü olmadığını, kötülüğün kaynağının sosyal şartlar olduğunu savlayan Orhan Kemal, romanlarında çizdiği işçilerin, köylülerin “düzensiz bir toplumun yarattığı kaçınılmaz neticeler (pardon) sonuçlar” (Uğurlu'dan akt. Bezirci, s. 61) olduğuna, “Belirli birtakım şartlar yüzünden geri, bilgisiz, görgüsüz, pis kalmış insanların, imkâna kavuştukları zaman değişip gelişeceklerine, ileriliği benimseyeceklerine, uygarlaşacaklarına” (Uğurlu'dan akt. Bezirci, s. 55) inanır. Habip'in *Kaçak*'taki kimliği kısmen bu fikir ve inançla çizilmiştir.

Orhan Kemal'in romanları, çerçevesi çok net çizilmiş bir toplumcu gerçekçilik tanımı yapılmaya çalışılırsa bazı yönleri ile bu gruba dâhil edilemeyebilir ancak toplumcu gerçekçi sanatın her coğrafyada, her dönemde, her koşulda aynı olan bir tanımı ve kıstasları olamaz. Bu açıdan, kendi beyanları da göz önünde tutulduğunda Orhan Kemal toplumcu gerçekçiliği, Marksist ideolojiyi ve estetiği benimsemiş

bir sanatkârdır. "Sanat eserinin bildirisi değil de, bence, sanatçının bizzat kendisi önemli. Toplumcu bir yazarım. Bireyin gerçek mutsuzluk ya da mutluluğunun, içinde yaşadığı toplum düzeninden gelebileceğine inanıyorum" (Kemal'den akt. Bezirci, s. 52-53) diyen Orhan Kemal, bu doğrultuda bilimsel materyalizmi benimsediğini söyler. Ona yönelik eleştirilerin bazıları dönüştürücü³ olmamaya eylemsizliğe⁴ odaklanır. Orhan Kemal, "Evet, sosyalist çizgide bir eylemim yok, ama yapıtlarımda sosyal sınıflar arasındaki durumun ne olduğunu gösteriyorum" (Karacanlar'dan akt. Bezirci, s. 54) diyerek bu eleştirileri karşıladığı gibi toplumcu veya toplumcu gerçekçi yazın içerisindeki konumunu da belirtir. Uturguari'nin Matçenko'dan aktardığına göre "Sosyalist gerçekçilikle sosyalist edebiyat birbirine bağlı ve birbirine yakındır; ama bunlar aynı olgular değildir. Sosyalist edebiyat, sosyalizmin olumlu etkisiyle oluşan bir edebiyat demektir. Değişik sosyalist dünya görüşleri ve sosyalizme karşı duyulan yakınlığın değişik dereceleri bu edebiyata yansımaktadır" (Matçenko'dan akt. Uturgauri, 1980, s. 182). Orhan Kemal'in tutumunu da bu açıdan değerlendirmek aydınlatıcı olacaktır. O halde onun yapıtlarına odaklanan bir incelemede merkeze alınan sorunsal ne olursa olsun sanatkârın estetik tutumunun belirleyici etkilerini, toplumculuğu ve toplumcu gerçekçiliği, göz önünde tutmak gerekir.

Orhan Kemal'in romanlarında, toplumcu tutumunun ve gerçekçiliğinin bir yansıması olarak, karakterler sosyal, ekonomik, kültürel sınıflarına ve koşullarına özgü çizilir ve konuşturulurlar. Öyle ki "Orhan Kemal'de [...k]ısa bir konuşma cümlesinin içinde bazen sayfalarca sürecek bir psikolojik tahlili bulmak mümkündür" (Yalçın, s. 209). Yine bununla bağlantılı olarak yazarak diyalog tekniğine sıklıkla başvurur. Bu bilinçli bir seçimdir ve yazar tarafından bizzat "Fazla diyaloga önem vermişim, tesadüfi değildir. Anlatmak istediğimi en iyi böyle anlattığımı sanıyorum. Uzun uzun ruh tahlilleri yapmaya kalkışmaktansa, muhaverenin diyalektiği ile bu işi başarmanın çok daha tabii olacağı kanaatindeyim" (Kemal'den akt. Bezirci, s. 62) cümleleri ile gerekçelendirilir. Diyalogların yanı sıra çoğunlukla hayalleri dile getirmenin de araçları olarak başvurulan iç diyalog, iç çözümleme ama özellikle iç monolog bu romanlarda benzer maksatla kullanılmıştır. Orhan Kemal'in romanlarında "İç - monologlar dış dünyaya, en çok da örneğin işten çıkarılma, açlık ve hastalık gibi gündelik, basit olaylara karşı tepki olarak oluşu[r]. Yazar, kahramanlarının bu olgular karşısındaki tepkileri, duyguları ve ruhsal durumları aracılığıyla olguların toplumsal içeriğini veri[r]". (Uturgauri, 1980, s. 197). Yalçın'ın (2005) saptamasıyla "Orhan Kemal'in romanlarında gördüğümüz bir başka nokta da, romanında oluşturduğu iç reel zamanda ansızın ve geçiş bağlamları oluşturmadan geçmişe, rüyaya ve düşünce akışına yönlenebilmesidir. Onun hemen hemen bütün romanlarında bu tekniğe yatkınlığı olduğunu söylemeliyiz. (...) Bu onun toplumcu gerçekçi romancılar arasında belirgin ve farklı özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır" (s. 217-218). Bu gerçekten Orhan Kemal'in teknik anlamda özgün yanlarından biridir. Kekeç (2020), bu bağlamda, benzer bir dikkatle yöneldiği *Evlere Bir* için şöyle der:

Evlere Bir'nde de kimi roman kişilerinin hissettikleri yoğun kaygı durumlarından kaçınmak adına yetişkin hâllerine sözü edilen bu düşlem/fantezi üretme etkinliklerine kapıldıkları görülür.

Çalışmanın bu kısmında bir hususu belirtmekte fayda görüyorum. Orhan Kemal, *Evlere Bir* romanında fantezilere yer verirken kişilerin düşünsel ve duygusal boyutlarını sergileme amacının yanı sıra; "yazarın roman figürlerinin akıllarından geçeni, içlerinden geçirdiklerini, onların kendi

3 "[...]Onun romanlarında yukarıda söylenildiği şekliyle, yol gösteren, insanları bozuk düzenden nasıl kurtaracağını eylemleriyle veya sözleriyle ortaya koyan idealize tipler bulamayız. Bu yönüyle de Toplumcu Gerçekçi sınırların dışına çıkar. (...) [K]endisinden önce eser veren Sabahattin Ali'den, köylüyü değil, şehirdeki köylüyü; yarı feodal yapıdan çok, sınıf atlama uğraşı içinde görünen burjuvalaşma sürecini, farklı sosyal tabakalardaki insanlardan çok yoksul ve işçi olanları işleyişleriyle ayırır. Yine kendisinden önce bazı işçi meselelerini, tasarlama veya geçici gözlem yoluyla ele alan Sadri Ertem'den de, yazdığı hayatın içinde olmakla ayrılır" (Narlı, 2020, s. 35).

4 "Orhan Kemal'in hümanizminde, doğrudan doğruya bir eylemlilik yoktur: Sınıfsal bir bilince dayanan, yeni bir dünya doğrultusunda gelişen, eylemci bir hümanizm, eylemci bir sevgi değildi, O'nunkisi. Tarihi bir süre içerisinde, kapitalist ekonomik yapıda gelişen sosyal gerçekliğe düzenin çelişkilerini, çarpıklıklarını, toplumcu açıdan vurgular yansıyan özünde, ama kişileri -kendinin farkındalığından- uzaktır. Dolayısıyla kendilerine, özlere de yabancılaşmışlardır. Kuşkusuz bu bilinç düzeyi, nesnel koşulların oluşturduğu ortamla uygundur" (Bilen'den akt. Bezirci, s. 134).

kendileriyle konuşmaları tarzında yansıtma” demek olan içmonolog ve “insanın gerçek hayatta olduğu gibi, her an aklından geçeni zaman ve mekân kategorilerine bakmaksızın birinden ötekine çağrışım esasına dayalı geçişler şeklinde yansıtma” şeklinde tanımlanan bilinçakımı gibi modern romanda yaygın kullanılan anlatım tekniklerini uygulamaya son derece elverişli bulunduğu için de fantezilere/düşlemlere yer vermiş olmalıdır (s. 287).

Yaşamın katı gerçekliğinin farkında bir yazar olarak Orhan Kemal, roman kişilerinin kendi hayatlarındaki bu katı gerçeklikle başa çıkma çabalarına, bocalayışlarına okuru ortak ederek onların sığınaklarını da gösterir. Ki bu romanda düşlemler/fanteziler bir tür sığınak vazifesi görürler. Roman boyunca kişilerin arzu ettiklerine dair ayrıntıya varılmayan, bilinçdışında kalan istekleri fantezileri yardımıyla açığa çıkar, bilinç düzeyine yükselir. Böylece okur, roman kişilerinin üstesinden gelemedikleri isteklerine, dürtülerine, bunlara karşı gösterdikleri dirençlerine ve bir tür savunma önemi olarak ürettikleri gündüz düşlerine tanık olurken bu kişiler hakkında daha fazla zihinsel, duygusal veriyeye sahip olur (s. 293).

Yapıtlarının çoğunda rastlanan bir özellik olmasının yanı sıra, bu çalışmada çözümlenen “Hanımın Çiftliği” üçlemesinde, hayaller âdeta ayrı bir anlatım katmanı oluşturacak şekilde kullanılmıştır. Bu hayaller; iç monolog, iç diyalog, iç çözümlene gibi tekniklerle sunulur ve karakteri derinleştirmenin yanı sıra onun toplumsal konumunu, sınıfını daha genel anlamda ise sosyal bir sorunu imleyerek yazarın toplumcu tutumunu kurmasına yarar. Karakterlerin sosyal, ekonomik, kültürel koşullarına ve sınıflarına göre konuşturulmasının romanlarda gerçekçiliği, toplumcu tutumu yansıtması ve sağlamlaştırması gibi, hayaller de buna hizmet eder. Karakterler, hayallerini gerçekten kendi dilleri ve düşlemleri ile kurarlar. Teknik anlamda romanın toplumcu ve gerçekçi tutumunu besleyen bu kullanım aynı zamanda karakterleri derinleştirme biçimi sayesinde metnin alt katmanlarında sosyal bir eleştiriyi kuvvetlendirmeyi olanaklı kılar.

“Edebiyat ve sanatın kendini konumlandığı en önemli alanlardan biri, zihin ve gerçeklik bağının farklı şekillerde kurulduğu düş(ler) alanıdır” (Taşdelen, 2017, s. 8). Düş ve hayal zaman zaman birbirinin yerine kullanılır. “Düş, hem hayal, hem de rüya karşılığında kullanılan çift anlamlı bir kelimedir. Hayal ve rüya arasındaki fark ise düş görmek ile düş kurmak deyimleriyle belirginleşir. Düş görme (rüya) uyku hâlindeyken; düş kurma (hayal) uyanırken, bilinçli bir durumdayken gerçekleşir” (Toyman, 2006, s. 28). Freudyen düşüncede arzuyu doyurma amacıyla ilişkilendirilen düş, bilinçle ilişkisine göre de ele alınabilir. Sözelimi bilinçaltı ya da dışı ile daha ilintili olarak düş görmekten söz edilebilirken bilinç katmanında söz konusu olan –diğer alanlarla ilişkisini tamamen yok sayarak değil- düş kurmaktır. Düş sözcüğünün Türkçedeki en eski karşılıklarından itibaren yaptığı çıkarımlara istinaden Taşdelen (2017) şunları söyler: “Düşü karakterize eden iki temel özellik, “düş-gerçeklik” ve “düş-bilinç” ilişkisidir. Düş hâlinde zihnin önce bilinçle, sonra da gerçeklikle bağlantısının kesilmesi ya da zayıflaması durumu söz konusu olur. Düşün bu bağlantısı iki şekilde ifade bulur: (1) Rüya olarak düş ve (2) hayâl olarak düş. Düşün içinde hem rüya, hem hayâl vardır; zira onun gerçekle ilişkisi net değildir” (s. 9). Aradaki farkı vurgularken kavramsal bir anlamlandırmaya da katkıda bulunan Toyman da (2006) “Bir anlamda insanların mutluluğa kaçıışı olan hayaller, ister bir anlık, isterse uzun süreli olsun kendi içinde hayata karşıt durumları barındırabilir. Bilinçaltının insana oynadığı bir oyunu temsil eden düşler de bilinçaltı ve bilinç arasındaki gidiş gelişlerle oluşur” (s. 28) der.

Hayal, hayal manasıyla düş, kuran öznenin kendini gerçeğe eklediği bir yapıdır ve Orhan Kemal’in yapıtlarındaki kullanım da bunu örneklendirir. Bu çalışmada hayal ile kastedilen, sanatsal yaratımının itkilerinden olan hayal ya da düş değildir⁵; anlatı katmanında karakterlere atfedilen hayallerdir ki yazar

⁵ Sanatsal yaratım ve düş ya da hayal arasındaki bağ çok başka bir çalışmanın konusu ve şüphesiz çok derin. Bu elbette edebiyat için de söz konusu. Taşdelen’in deyimleriyle “Kurmak” edebiyatı tanımlayan ifadelerden biridir. Düş kurmak da hem rüya, hem de hayâl olarak edebiyatı tanımlayan ifadelerden biridir. Edebiyatçı “kuran” kişidir. Düş, hayâl ve rüya olarak, insanın entelektüel dünyasında sanat ve estetik olarak ifade bulur” (Taşdelen, 2017, s. 11). Ancak bu çalışmada

karakterizasyonda hayal unsurundan yararlanır ve anlatıda bunlarla ayrı bir katman kurar. "Düş kurmak, insanları diğer canlılardan ayıran belirgin özelliklerden biridir. Düşleme, imkânsızlıkların karşısında imkânın galip gelmesi durumunu ifade eder. İnsan, düş kurarak nesnel gerçekliği arka plâna iter. Gerçek hayattan uzaklaşarak arzu edilen bir maceraya ulaşır" (Toyman, 2006, s. 28). Orhan Kemal de karakterlere kurduğunu hayallerde bu işlevden yararlanır. Çoğunlukla içinde buldukları durumdan hoşnut olmayan, kurtulmaya çalışan ancak mevcut koşulları içinde buna gerçek düzlemde olanak yaratamayanlar, gerçeği dönüştürme gücünden ya da bilincinden yoksun olanlar gerçekte mücadelelerinde hayale sığınır. Zira gerçekte bağı noktasında hayaller, "Restore eden, yeniden yapılandırılan, sağaltan bir özelliğe sahiptir. Hayâl, "iyi" ilkesine göre çalışır, olasılıkların en iyisini hesaba katar" (Taşdelen, 2017, s. 11). Bu hayaller, karakterlerin çatışmalarının yanı sıra arzularını ve düşlemlerinin sınırlılıkları itibarıyla sosyal, ekonomik ve kültürel konumlarını da gösterir. Çünkü "[...h]em rüya, hem de hayâl, insanı niteleyen, insanı tanımlayan özelliklerdir" (Taşdelen, 2017, s. 11).

Hayal bile edilemeyen bir talih dönüşümünün öznesi: Güllü ya da Serap Hanım

Güllü'nün üçlemenin başındaki hayalleri, içinde çırpındığı hayattan kurtulmaya dairdir. Bu hayaller, öncelikle yaşadığı aile evinden, baba ve ağabeyin baskısından ve şiddetinden kurtulmakla, sevdiği adamla, Kemal'le evlenmekle ilgilidir. Bu açıdan, toplumsal cinsiyet baskısının tetiklediği pek çok genç kadının kine benzer şekilde evlilik, Güllü için bir kurtuluş anlamına gelir.⁶ Kurtulma arzusu çok belirleyici olsa da Kemal'e karşı hissettikleri ve tensel arzuları, "Aması maması yok. Seviyorum, hoşlanıyorum ondan. Her zaman her zaman yanımda olsun istiyorum. Etlerimi avuçlarının içine alsın, öpsün beni, bir yatakta yatalım. İşe birlikte gidip gelelim, sinemaya gidelim. Kimse karışmasın bana" (Kemal, 2019b, s. 23) sözleri ile dışa vurduğu bu hayalleri biçimlendirmesine bir şahsılık katar. Güllü, romandaki tüm kişiler gibi hayallerini gerçekleştirmek için bir başkasına ihtiyaç duyar. Romanın başında bu kişi Kemal'dir ve Güllü'nün, sonraları Muhsin Usta tarafından da anımsanacağı haliyle içtenlikle seven, sadık bir sevgiliyken kurduğu hayallerin odağındadır. Bu hayaller, Güllü'nün yaşına, sosyal, ekonomik ve kültürel konumuna uygun, evliliği bir kurtuluş olarak gördüğünü ve gözü karahığını yansıtan tasarımlardır:

Kafasında bir taksi canlandı. Kemal taksinin içindedir. Sabırsız, heyecanlı. Belki de hafif tertip sarhoş. Belki değil, sağlama içmiş olurdu. Birinde, 'İnsan kafayı buldu mu daha cesur oluyor!' dediğini hatırladı. Onun için, o kebabçıda gene şarap içer, kafayı bulur, bir taksi çevirip girer, sözleşecekleri yerde onu beklerdi.

Birden heyecanlandı. Koltuğunda bohçası, beyaz başörtüsünü savura savura giderdi ona. O hemen davranır, arabanın kapısını açardı. Girerdi yanına. Taksi şoförü herhalde arkadaşı ya da hiç değilse tanışı olurdu, dönüp bakmadığı gibi, dikiz aynasını ayarlayıp da gözetlemezdi. Kemal koluna alırdı Güllü'yü. Güllü kendini bu sağlam kola bırakıverirdi. Hatta başını genç adamın göğsüne düşürür, yüreğinin çarpılığını tatlı tatlı dinlerdi!" (Kemal, 2019b, s. 207).

Güllü'nün sosyal ve ekonomik konumunu değiştirmeye dair ilk belirgin hayali, Kemal'in ustabaşı, kendisinin de ustabaşı hanımı olmasına dairdir. Bunu bir sınıf atlama olarak algılayan Güllü, bayramlarda işçilerin onları ziyarete geleceklerinin, işçilerin eşlerinin ricalarını ona, onun da Kemal'e ileteceğinin hayallerini kurar. Aşağıdaki uzun diyalog, Güllü'nün sınıf atlamaya dair arzularını ve bu arzuların hayal aracılığıyla tatminini örneklendirmesi bakımından önemlidir:

"[...K]emal!"

yazarın düşleminde ve bu düşlemin sanat yapısını yaratma sürecini belirleyişinden değil, karakterlerin inşasında onlara anlatıcı tarafından kurdukları hayallerin anlatıya eklediği katmanlardan bahsedilmektedir.

⁶ Gerçi bu kurtuluşa dair hayalleri Güllü'nün geleneksel evlilik biçimini sürdürme eğilimi, sözelimi tıpkı annesi gibi Kemal'i küçük tanrısı olarak göreceğini de gösterir.

“Hı?”

“Sen de ustabaşı olabilirsin değil mi?”

“Muhsin Usta'nın yaşına gelince olabilirim, ama yaparlar mı bakalım?”

“Niye yapmasınlar?”

Başını hınçla salladı:

“Gaddar olmak lazım. Ben olamam. Olmak istemem!”

“Olursan senden ayrılırım zaten...”

“Olamam ki!”

“Diyelim ki oldun, gaddar da olmadın, o zaman bayramlarda herkes bize gelir değil mi?”

“Yalnız fabrika sahibiyle müdür gelmezler.”

“Biz mi onlara gideriz?”

“Usul öyle.”

“Yalandan gider, sonra evimize döneriz. Bize gelecekleri bekleriz değil mi?”

“Tabii”

“Kapıcılar, kontroller, ustalar hep gelirler.”

“Gelirler.”

“Avratları?”

“Avratları da.”

Güllü heyecanlandı. Ak pak yüzü pembeleşti:

“Bana hanımefendi derler... Hanımefendi eşinize söyleyin de lütfen... Hemen peki demem!”

“Deme.”

“Sen işten gelirsin, sana söylerim.”

“Ben kızarım ilkin.”

Güllü'nün aklı gitti:

“Bana mı?”

Kemal güldü:

“Sana ama yalancıkdan...”

Gene adama kedi gibi sokuldu, avucuyla kolunu okşamaya başladı:

“Bana kızma, bana hiç kızma e mi?”

“Yalancıkdan canım, bizim baş ustanın yaptığı gibi. Yoksa sana kızabilir miyim hiç?”

“Kızma. Babamdan, ağamdan çok çektim. Kendi evimde hanımefendi olmak istiyorum!”

Gözleri daldı.

“Radyomuz olmalı, karyolamız, aynalı dolabımız...”

Hırslanıverdi:

“Herkes bana imrenmeli, kıskanmalılar beni, arkamdan atıp tutmalılar, ama yüzüme karşı...” (Kemal, 2019b, s. 36-37).

Bu hayal, yoksulluğun, yoksunluğun ve şiddetin kısıtladığı dünyasının Güllü'nün yaşam tahayyülünü de nasıl sınırlandırdığını gösterir. Güllü, sosyal ve psikolojik gerçekliğine uygun şekilde kendi hayatını kendi çabasıyla inşa etmenin hayalini zaten kurmaz ama sözgelimi Muzaffer Bey ya da onun gibi biriyle evlenmenin de hayalini bile kuramaz. Onun için sevdiği adamla, Kemal'le evlenip ustabaşı hanımı olmak yaşam koşulları değişmeden, âdeta peri masallarına özgü bir talih dönüşümü yaşamadan önce,

varılabilecek en üst düzeydeki hayaldir. Böylelikle, hâlihazırda aynı konumda bulunduğu insanlardan daha yukarıda bir seviyeye erişecek ve tatmini bunda bulacaktır. Güllü'nün bu hayalleri, gelecek tasavvurları olarak romanda detaylıca anlatılırken karakterin hayat karşısındaki duruşu, tutumu, ümitleri, beklentileri, olduğu ve olmak istediği arasındaki fark iç dünyasını tanıtanın da bir yoluna dönüşür:

Ama Kemal askerden döndükten sonra... "Belki de ustabaşı olurum..." demişti. Olsa, olurse. Kendisi de ustabaşı karısı. Şimdiki ustabaşının japone kollu karısı gibi. Saçlarını kestirip kıvrırır, onun gibi japone kollu giysiler, şapka bile giyerdi be! Ya dudaklarını boyayıp gözüne sürme çekmesi? Boyanır, sürmelenir, pudralanır, şapka giyerdi işte. Kim karışırdı ki kocası istedikten sonra?

Ya bayramlarda küçük sıra ustalarıyla yağcılar, işçiler, küçük kâtiplerin bayramlaşmaya gelmeleri? Karılarıyla çekinerek gelir, ellerini sıkırlar; karşılarında ezile büzüle otururlardı. Bu arada tabii işsiz oğullarıyla kocaları için iş ricasında bulunanlar da olacaktı. O zaman şimdiki ustabaşının karısı gibi sorardı:

"Ne var hanım? Ne istiyorsan açık söyle!"

Yaşlı ya da genç kadın kızara bozara, ellerini ovalaya ovalaya, "Ah hanımefendi," derdi, "kocam altı aydır işsiz. Sıkıntı içindeyiz. Hasta çocuğumun bile ilacını alacak paramız yok!"

Ustabaşının karısı gibi sorardı:

"Peki ne yapmamı istiyorsunuz?"

"Beyinize söyleseniz de bir iş verse bizimkine..."

"Ne iş yapar kocanız?"

"Fabrikada ne iş olsa... Vallahi bugünden yarına yiyeceğimiz yok hanımefendi, inanın!"

Güldü.

"Hanımefendi" olacaktı, "Bey" karısı!

Kim bilir nasıl hasetle bakarlar, mahallede nasıl dedikodu ederlerdi! Etsinler, etsinlerdi be, cehennem dibine kadar. "Hanımefendi olacağım, elbette olacağım. Çatlayın, patlayın, kıskançlıktan kendi kendinizi yiyin. Güllü Hanımefendi!"

Ama Güllü adı iyi değildi. "Güllü Hanımefendi." Hiç işitmemişti. Belki de değiştirdi. Şimdiki ustabaşının karısının adı neydi?

Uzun uzun düşündü.

Birden buldu: Serap! Tamam. Serap Hanım. O da adını Serap olarak değiştirdi. "Hanımefendiciğim, Serap Hanımefendi hazretleri... Beyinize lütfen söyleseniz de... (Kemal, 2019, s. 210-211).

Güllü adını değiştirmenin, fazla basit bulduğu Güllü yerine Serap adını almanın da hayalini kurar. İsim, bir gösteren olarak sosyoekonomik sınıfın belirteci şeklinde algılanır. Bununla beraber, kurduğu hayaller, Güllü'nün taşıdığı hırsın tohumlarını da barındırır. Güllü'nün hayalleri, arzularının tatmininin temelde başkalarına ispatlamaya çalıştığı bir görünürlükte olduğu intibamı uyandırır. "Lacan'ın terminolojisiyle ifade etmek gerekirse arzu, tüm insan deneyiminin merkezî işlevi olarak, adlandırılmayan şeyin kendisi, hiçbir zaman sona ermeyen bir 'eksik' olarak tanımlanabilir. Bir bakıma her zaman için 'öteki' olma arzudur. Bu nedenle arzunun, arzu nesnesi ile tatmin edilmesi olanaksızdır" (Çoban'dan akt. Kekeç, 2020, s. 283). Güllü'nün anlatının başındaki durumu da anlatının devamında yaşadığı talih dönüşümüne rağmen hissettiği doyumsuzluk da bu arzunun tatmin edilemeyişi ile ilişkilidir. Güllü'nün yangından sonra yaşadığı ama yüzeysel biçimde geçirtilen aydınlanma, haktan ve adaletten yana bir bilinç inşasının kıvılcımlarını taşır ve bu bakımdan Güllü'nün ikinci cildin sonunda bu ötekilik arzusunun, hakikati idrak ederek kurtulduğunun imasını içerir.

Romandaki pek çok karakterinki gibi Güllü'nün hayalleri de bir başkasına bağlı hayallerdir ve başlangıçta Kemal'in öldürülmesi ile yıkılır. Dolayısıyla Güllü'nün karakter kurgusunda da bir kırılma

yaşanır. Rüstem’le evlendirilmek üzere satılan Güllü, çiftliğe gittikten sonra “atın yerine eşeği bağlamam” diyerek Rüstem’le evlenmeyi reddeder. Bu evrede Güllü, yeni koşulları içerisinde bir hayal kurmaktan çok Kemal’in ölümünden önce yaşamının merkezine koyduğu arzuya odaklanır. Bu arzuya dayanan anımsama ve hayaller, bir yandan uğradığı yıkımı gösterirken diğer yandan kısa süre içinde yaşayacağı talih dönüşümünün ardından evrileceği yeni kimlik ile hâlihazırdakinin uzaklığını vurgular.

Ya, Kemal ölmese de evlenselerdi?

Çok değil, iki, üç sene sonra askerden döner, belki de ustabaşı olurdu fabrikaya. O ustabaşı olurdu, kendisi de ustabaşının hanımı!

Serap Hanım!

(...)

İsmi Serap’a çevirtmeyi çok isterdi. Öyle seviyordu ki bu ismi! Sonra, tıpkı tıpkısına Serap Hanım gibi giyinirdi. Tül eldivenler, şapka, tayyör, yüksek ökçeli iskarpinler... Saçlarını da onun gibi bigudilerle toplardı.

Yüreğinden kurşun sızısı geçti.

Her şey bitmişti artık. Kemal kara topraklara gitmiş, ustabaşı, ustabaşı hanımı olmak hayallerini de birlikte götürmüştü... (Kemal, 2021, s. 26).

Çiftliğe gittiği ilk zamanlarda Muzaffer Bey hakkında duydukları Güllü’nün merakını ve ilgisini uyandırır. Böylece Güllü yeniden hayal kurmaya başlar: “Gülizar’ın anlattıklarını duymuyor, günün birinde Muzaffer Bey’i avucunun içine alırsa, hepsine nasıl kan kusturacağını düşünüyordu. Muzaffer Bey yüz verirse, yanmışlardı sahiden de. Bu öfke, bu kin, bu çalımla hepsinin başına bir çorap örer, çiftliği avucunun içine alıverirdi” (Kemal, 2021, s. 57). Bunlar, önceleri pek imkânsız gibi görünür gözüne, Muzaffer Bey’i kendisine âşık etmek, onunla evlenmek, hanım olmak şeklinde özetlenebilecek ve esasen intikam duygusunun tetiklediği bu hayaller önce “niçin olmasın?” denerek ihtimal düzeyine çekilir. Ayrıca yıkımının sorumluları arasında saydığı Reşit Emmi’yi, bu hayallerin gerçekleştirilebilir olduğunu düşündüğü anda ilk kez nefretle anmayışı Güllü’nün yozlaşmaya doğru ilerleyen bir karakter olarak attığı ilk adımlar arasındadır.

Bey nasıl olsa görecekti bir gün. Görecek, ondan daha güzel, ondan genç olduğunu anlayacak... Kim bilir, belki de...

Sedirden atladı.

Belki de hanım olabilirdi çiftliğe! Niçin olmasın? Bey bekârdı. Gülizar nikâhlısı değildi ya. Olsa bile... Reşit Emmisi, “Gözünü aç, beyi kandır, avucunun içine al, ona sahip ol!” demek istemişti.

Gülümsemi (Kemal, 2021, s. 93).

Güllü’nün hayalleri, sevdiği bir adamla evlenmek ve daha sonra beğendiği, sevdiği bir başka adamla birlikte olmak şeklinde basitleştirilemez ama bu hayaller söz konusu kişilerle ilintili olarak daima sınıf atlamayı içerir. Sevgisinde samimi olsa da Güllü’nün hayallerini besleyen bir damar olarak hırsları görmezden gelinemez. Bu açıdan Güllü’nün hayalleri de karakteri de tam anlamıyla romantik değildir. Muzaffer Bey ile Güllü’nün beraberliği Güllü açısından âdeta peri masallarındaki andıran bir talih dönüşümüne karşılık gelir. Artık Muzaffer Bey’in sevgilisi, daha sonra eşi, çocuğunun annesi ve çiftliğin hanımı olan Güllü’nün hayalleri de sosyoekonomik koşullarının iyileşmesiyle yenilenir. Bu defa hayalleri, ilk romandan beri olmak istediği başka bir kişiye aittir. Güllü, yaşam koşullarına kendini uydurarak hayallerindeki ustabaşı hanımı Serap Hanım’dan, gerçekte çiftliğin hanımı Serap Hanım’a dönüşmüştür ve şimdiki hayalleri de bu yeni kimliğini kurgulamaya dairdir. Artık zengin bir adamın eşi ve bir hanım olarak konumundan emindir, böylelikle hayalleri hem bu konuma *yakışmaya* hem de tatmak istediği hazlara odaklanır. Bu hayaller; gezmek, eğlencelere gitmek, yabancı dil öğrenmek,

piyano çalmak, en iyi viskileri içmek, gördüğü ve özendiği şekilde yaşamakla ilgilidir. Üstelik bunlar her ne kadar bir başkasının vasıtası ile olsa da artık gerçekleştirilebilir hayallerdir.

"Ben gâvurca öğrenmek istiyorum!"

Muzaffer Bey ağır ağır, rahat rahat güldü.

"E mi?"

"Eh ama, gâvurca deme.

"Niçin?"

"Çok ayıp. Fransızca yahut İngilizce de. Tabii İngilizce öğrenmek daha doğru olur."

"Biliyorum. Öğrenebilirim değil mi?"

"Sen mi? Senin öğrenemeyeceğin hiçbir şey yok!"

"Canım kocacığım... Piyano?"

"Piyano da."

"Keman?"

"Keman da."

"Peki, ne zaman?"

"Avrupa dönüşü..." (Kemal, 2021, s. 226).

Yeni kimliğine ve mensup olduğu sınıfa ait bu hayaller, Güllü'nün yaşam görgüsünün ve deneyimlerinin eksik kaldığı kısımlarda Muzaffer Bey tarafından detaylandırılır ve ihtimal düzeyine çekilir, gerçeksileştirilir:

"İlkbaharda kalkar İstanbul'a giderdik ilkin, sonra da İtalya üzerinden Fransa, Almanya, İsviçre'ye geniş bir tur yapar, sonbaharda dönerdik, pamukları toplamaya, çırcır zamanı!"

(...)

"Bol bol viski içer miydik?"

"Elbette. (...)" (kemal, 2021, s. 164).

"Gayet basit: Babanı, anneni, analıkların, bütün kardeşlerini doldururduk çiftliğe, biz de..."

"Basar giderdik viski içmeye ha?"

"Tabii!"

"Neresiydi o?"

"Viskisiyle meşhur olan yer mi?"

"Evet?"

"Montparnasse'da Jimmy's Kabaresi."

Güllü "Montparnasse'da Jimmy's Kabaresi" diye içinden tekrarlayarak kollarını kocasının boynundan çekti. Unutmak istemiyordu" (Kemal, 2021, s. 165).

Sınıfsal konumu değiştiyse de bunlar hâlâ bilinçten yoksun birinin hayalleridir. Yine de belirsiz bir çizgide Güllü bir yandan yozlaşırken bir yandan giderek gerçekçi birine dönüşür. İlk etapta Muzaffer Bey ile yaşayacağı ve yeni bir kimlik edineceği hayata dair hayalleri de hayatta kalmaya çalışan ve koşullara uyum sağlayan gerçekçi bir karakter tarafından kurulmuşu benzer. Fakat bu bağımlı hayaller, yanında daima başkalarına ihtiyaç duyması sonucunu da doğurur. Muzaffer Bey'in ölümünden sonra Şerif, Zekeriya, genç avukat bu ihtiyaç ile hayatına dâhil olurlar ancak hayatındaki varlıkları onu tam manasıyla tatmin etmediğinden bu evrede Güllü'nün hayalleri belirgin bir katman oluşturmaz. Aksine

o, elde ettiği sosyal konum ve ekonomik imkânlarla bu defa başkalarının, hayallerine erişmek için ihtiyaç duyduğu kişi haline gelmiştir. Özellikle Zekeriya ve genç avukatın Güllü'ye ilgisi, bir zamanlar Güllü'nün kurduğu gibi sosyal sınıflarını değiştirmeye dönük hayalleri ile ilişkilidir. Bu açıdan bakıldığında, hayaller karşısında konumu değişen belki tek roman kişisi Güllü'dür. İkinci romanın sonunda, yangından ve Habip'in elinden kurtulan Güllü, hem dâhil olduğu sömürü düzenini hem de etrafındaki insanların riyakârlıklarını idrak eder. Aslında bunların tamamen farkında olmadığı söylenemez, ancak belki farkındalığını köreltecek kadar arzularının tatminine odaklandığı söylenebilir. Böylece romanın sonunda, diğerlerinin okura açık edilen hayallerinin Güllü tarafından da bilinç düzeyinde fark edildiği görülür. Çevresindeki herkesin, onu ölümle baş başa bırakmaları bu uyanışta tetikleyicidir ve romanın sonunda Habip'ten şikâyetçi olmaması, etrafındaki insanları duymayarak, yanıtlamayarak sadece oğluna sarılması, sığınması Güllü'nün ikinci kitabın sonunda gerçekler düzleminde ayakları yere basan bir karaktere dönüştüğünü gösterir.

Yalnızca elinden geleceklerin hayalini kuran bir genç adam: Kemal

Kemal, romanın derinlikli karakterlerinden sayılmaz, iç dünyası ve hayalleri kendisi için başka bir hayatı mümkün kılmayı hayal eden Güllü'nünkiler ya da hayallerini gerçekleştirmek için olay akışını değiştirecek eylemlere girişen Cemşir ve Reşit'inkiler kadar detaylı ve işlevsel değildir. O daha çok yaşamakta olduğu hayata Güllü'yü eklemeyi ve çevresinde gördüğü hataları yinelemeyeceği bir geleceği hayal eder:

Askerden dönüşte Güllü'yü ister. Verirlerse ne âlâ, vermezlerse, kızın dediği gibi, bir gün 'hop ediverir', kaçırırdı. Çok değil iki oda, bir mutfakları olur, birbirleri, doğacak çocukları için yaşarlardı. Ne iyi, ne iyi olurdu, işten dönüşlerinde genç, güzel, cıvı cıvı bir kadın tarafından karşılanmak! Sonra, onun, kendi elleriyle hazırladığı sofraya geçip, güle söyleye, güldüre söylete yemeklerini yemek, onun yumuşacık, tatlı mı tatlı ağırlığını kollarında taşımak!

Ya çocukları olunca? Çocuklarını okuturdu bak. Her gün işe gelip giderken rastladığı yalınayaklı, entarileri şakıldaklı, kıcı başı açık çocuklardan olmayacaktı onunkiler. Sokağa babaları, anneleri olmadan çıkmayacaklar, okul çağları geldi mi de, fabrikaya değil okula gideceklerdi (Kemal, 2019, s. 25).

Bu hayallerin sıradanlığının farkındadır ancak bunlara odaklanması da zaten gerçekleştirilebilir olmalarından ya da mevcut koşulları dikkate alındığında elinden geleni yaparak bu hayallere kavuşabileceğini ümit etmesindedir. Bu, onun sınıf atlama ya da rahat yaşama hırslarından uzak, gerçekçi, onurlu bir genç adam olarak portresini oluşturmaya yardım ederken özellikle elinden gelebilecek olanı hayal etmekle yetinmesi, bu hayallerinse aslında insanca bir yaşamın asgari koşullarını içermesi metnin alt katmanındaki sosyal eleştirinin işitilmesini sağlar. Kemal, hayallerini arkadaşı Muhsin Usta'ya açınca aralarında şöyle bir konuşma geçer:

“Şunun için soruyorum ki, hayallediğim şeyler olmayacak şeyler mi?”

Gülmüştü.

“Olacak, olması gereken şeyler şüphesiz. Bu tatlı hayalleri yalnız senin kurduğunu mu sanıyorsun? Başkaları da bütün bunları akıllarından geçirmiyorlar mı?”

“Nasıl yani?”

“Yani, anlattığın şeylerin insanlığın müşterek gayesi olduğunu biliyor musun?” (Kemal, 2019, s. 25).

Kemal'den en az üç yaş büyük olduğunu ve dünyada üç yıl önce yaşamaya başladığı gibi hayaller kurmaya da en az üç yıl önce başladığını söyleyen Muhsin Usta “Bu dünyada bugün attı[kları] taşın istedi[kleri] kuşu vurm[adığını]” (Kemal, 2019, s. 26) söyleyerek uyarır Kemal'i. Bunun üzerine kurduğu

hayallerde “saraylar, milyonluk iş yerleri, apartmanlar” olmadığını, “iki odalı ufacak bir ev, genç bir kadın, sokaklarda yalınayak, başı kabak oynamayacak çocuklar” (Kemal, 2019, s. 26) istediğini çocuklarını “okutmak, adam etmek” (Kemal, 2019, s. 26) istediğini söyleyen Kemal bunların elinde olduğu, olacağı kanaatindedir. Esasen Muhsin Usta’nın da vurguladığı gibi bunlar sahibinin sınıfsal dezavantajlarını ve düzenin adaletsizliğini imleyen hayallerdir zira bunlar insanca bir yaşamın evrensel ve asgari koşullarıdır. Bu yüzden Kemal’in dikkatini çekmek istediği konu, hayallerin her zaman gerçekleşmeyeceği gibi basit bir ihtiyat çağrısından ibaret değildir, o aslında sınıfsal bir mesaj vermeye çalışır. “Şüphesiz insan iradesinin rolü büyük. Elindedir, hatta gün gelir avucunun içinde bulursun da bunları. Sımsıkı da tutarsın, tuttuğunu da sanırsın amaaaa...” (Kemal, 2019, s. 26) dedikten sonra kimsenin isteyerek katil, canı, hırsız, serseri olmadığını, hayatın hayalle her zaman uyuşmadığını söyleyerek önce hayatlarını “âşık, zar, iskambil kâğıtlarının piyango rastlantısından kurtarmanın yollarını” (Kemal, 2019, s. 26) aramak gerektiğini belirtir. Burada duyulan Orhan Kemal’in sesidir.

Başkalarının hayallerine eklenenler: Reşit, Cemşir, Hamza ve diğerleri

Romana hayallerden oluşan bir anlatı katmanı ekleyen iki karakter Cemşir ile Berber Reşit’tir. Reşit, Cemşir’i yönlendiren bir konumdaysa da ikisinin hayallerini birbirinden ayırt etmek zordur. Öte yandan, Cemşir’i hayal kurmaya yönlendiren de çoğunlukla Reşit’tir. Bu daha çok Reşit’in hayallerinin gerçekleşmesinin Cemşir’e bağlı olmasıyla ilgilidir. Bu ikilinin hayallerinin eklediği ilk katman diğerlerinden farklı olarak geçmişe dönük yaşantıların yeniden ve istendiği gibi hayal edilmesiyle oluşur. Erişebilecekleri en iyi yaşamı hatıralarında bıraktıkları fikri, romandaki diğer pek çok karakter gibi hayal güçlerinin ve daha iyiye duydukları arzusunun sınırlarını gösterir. Geçmişe dönük yaşantıları, hâlihazırdaki yaşamları göz önünde tutulduğunda hayal gibi görünür gözlerine ki bu noktada hayallere dalmak da geriye dönüş tekniğinin farklı bir uygulaması olarak şekillenir. Bu hayaller ikilinin gençliklerine, varsılıklarına ve hovardalıklarına dairdir. Hâlihazırda ise Reşit’in hayali dükkânını yenilemek, geçim sıkıntısı çekmemek gibi küçük tasavvurlardan ibarettir ve bu hayaller Reşit’in Cemşir’i yönlendirme motivasyonunu açıklar. Cemşir ise geçmişte kalmış ve bugün bir hayal gibi görünen günlerini anımsatacak hayaller kurar, çalışmak zorunda kalmayacağı, rahatça para harcayabileceği bir yaşama dairdir bu hayaller. Her ne kadar geçmişte İstanbul’da geçirdiği günleri yâd etmek ve onlara dönmek arzusu taşısa da bugünün getirdiği hakikatler, hayallerini sınırlar. Cemşir’in karakter kurgusu hâlihazırdaki düşünce ve davranışları kadar hayalleri ile de kurulmuştur ve bu hayaller Cemşir’in Güllü’yü Rüstem’e satmasının sebebini oluşturur.

Bunları Hamza’yla Reşit’e anlattığı gün ikisinin de gözleri parlamıştı:

“Allah be Reşit, Allah be!”

“Allah be ki Allah be Reşit Emmi...”

“Hani bilyon mu, tadından yenmez ha!”

“Yenmez ki yenmez!”

Reşit de hayale dalıvermişti:

“Muzaffer Bey’e akraba oldunuz mu, kim bakar berberliğin yüzüne?”

Cemşir de Ramazan’ın kaynatası oluvermişti:

“Hiç canım. Parayla oynarız Allahıma...”

“Eniştemin dayısının sekiz silindirisinin direksiyonuna yanladım ad, müdürün zillisini yanıma aldım mı, eh beeeee!”

“O zaman sen dersin ki, beyefendi, şu senin Yasin’e yol ver de, bizim Berber Reşit’i alalım yerine... Hi? Demez misin?”

“Demez misin ne kelime kurban? O saat!”

“Yasin’in yerine çiftçibaşı oldum mu, bırak gayri...”

“Bırak ki bırak Reşit. Bir zamanlar nasıl avuç avuç para harcardık?”

“Gene öyle olacak, ondan daha ziyade!”

“Müdürün sürtüğü yanımda, sekiz silindirlinin direksiyonunda şehrin anacaddesinden öyle bir geçecem ki, şan olsun memlekete!”

İngiliz laciverdinden kostümü, briyantınle gıcır gıcır ovulmuş saçlarıyla sekiz silindirlinin direksiyonundadır. Pırl pırl araba yumuşacık vınıltısıyla İstanbul yolunda, İstanbul’u hiç görmemişliği önemli değil” (Kemal, 2019, s. 122).

Görüldüğü gibi Cemşir de Reşit de hayallerine erişmek için bir başkasına ihtiyaç duyarlar, bir başka deyişle ancak birini araçsallaştırmakla bu hayalleri gerçekleştirmek mümkün olacaktır, araçsallaştırılan kişi de Güllü’dür. Ancak Güllü’nün Muzaffer Bey ile tanışması, bu ikilinin hayallerini de bir üst seviyeye taşır. Buna rağmen çiftliğe yerleşmek ve orayı çekip çevirmek, böylece nispeten müreffeh bir hayat sürmenin ötesine geçmeyen hayallerdir bunlar. Bu katmanı besleyen bir başka kişi, Cemşir’in geçmişteki halini hâlihazırda hayal etmesini sağlayan oğlu Hamza’dır. Onun hayalleri de gerçekleştirilmek üzere bir aracıya ihtiyaç duyar ve hem düşünsel hem de duyuşsal sığığını gösterecek şekilde kısıtlıdır. Hamza’nın roman boyunca en sık yinelenen hayali çiftliğe yerleşmek ve Muzaffer Bey’in arabalarını kullanmak, geçmişte babasının yaptığı gibi eğlenmek, hovardalık yapmaktır:

“Bacısı, Ramazan Efendi’nin karısı olup çiftliğe yerleştikten sonra, Allahını şaşırtacaktı dünyamn. Altında sekiz silindirli hususi, dosta düşmana karşı, allöööööö!” (Kemal, 2019, s. 213).

“Dalmıştı. Muzaffer Bey’in pırl pırl hususisinin direksiyonundaydı. Şimdi direksiyon kullanmayı bilmiyordu, ama o zaman öğrenecekti ister istemez. Yani öğreneceği zamanlardan bir anı bir dilim. Başında altı parçalı kasket, dirseklerine dek sıvalı kolları, püfür püfür gidiyordu. Hem de doğru İstanbul’a! Birtakım renkli kartpostallarla, sinemada görüp kafasında canlanan İstanbul’a” (Kemal, 2019, s. 405).

Cemşir ve Reşit’in hayalleri sınıf atlamaktan çok maddeten rahatlamaya, yemek, içmek ve çapkınlık yapmak için rahatlıkla para bulmalarını sağlayacak bir dönüşüme umut bağladıklarını gösterir. Tıpkı hâlihazırdaki hayatlarında olduğu gibi, hayaller katmanında da ailelerinden bir çalışanı ve onun ilişkili olduğu bir varsılı sömürmeye devam etmek belirleyicidir.

Bütün mesele, Muzaffer Bey’in cartayı çekip, fani dünyaya gözlerini yummasındaydı. O aradan çıktı mı, üst yanı kolaydı. Kız babası olarak geçer çiftliğe yanlardı. O zaman çapa makinesi gibi, yeni tarım araçlarının Çukurova’ya dökülmesinin hiç önemi yoktu!

Reşit’e baktı. Gözlerini yummuş, vecd içindeki bir din adamı gibi sallanıyordu.

Mal mülk Cemşir’in kızıyla damadına kalacak olursa, bu biraz da kendisine kalmış gibi bir şeydi. Cemşir avucunun içindeydi. Ondan habersiz helaya bile gitmeyen bir insan, çiftliğe yanladı mı, elbette onu da düşünecek, yanından ayırmak istemeyecekti” (Kemal, 2019, s. 163).

Geçmişin hayaline dalsalar da hâlihazırda kurdukları hayaller yalnızca sınırlılıkları itibarıyla değil gerçekleştirilebilirlikleri ile de gerçekle uyumludur.

Muzaffer Bey’le aşık atacak değildi. Hükümeti devlet Muzaffer Bey gibi ona da çalışm istemezdi kuşkusuz. O, günde temiz bir yüzük kazansa kuyruğu balmumuna dönerdi ki, tadından yenmezdi hani. Lakin şu kız, şu dik başlı, şu eşek kafalı kız... Aksilik etmese, Ramazan Efendi’ye ‘Heye’ dese, tadından yenmezdi! O zaman Ramazan Efendi’yi bir daha davet ederlerdi. Birkaç şişe rakı, Giritli’nin orada kebab, salata malata... O günkü gibi değil, bu kez oğlanın yanına oturturdu kızı. İsterse diz dize otursunlar, oğlan kafayı bulunca arada kızın elini tutsa, hele kız da coşup oğlanın ağzına meze verse... (Kemal, 2019, s. 161).

Bu hayalleri gerçekleştirebilmek için sömürülecek kaynağı zenginleştirmek dışında bir çözümleri yoktur. Bu hayaller Güllü'nün Rüstem'e satılmasına bağlıdır ve Reşit bu fikir aklına düştüğü andan itibaren Güllü'nün kararını ve dirayetini hayallerinin önündeki yegâne engel görerek kırmaya, Güllü'nün kurtulmasını engellemeye, tehlikeyi bertaraf etmeye çalışır:

Kız aklına uyup da Fellah oğluna kaçarsa, koca binlik bağıra bağıra kaçacaktı. Buysa Cemşir'den çok Reşit için felaketti. Günlerdir bu mesele üzerine öyle renkli hayaller kurmuştu ki, binliğin hiç değilse birkaç yüzünü alsa şimdiden cebinde sayıyordu. 'Üç yüz, iki yüz olsun... Borç diye alırım. Birazıyla dükkânı onartır, halına suyunu koyarım, üst yanıyla da avrada iyi kötü boyalı bir basma entarilik aldım mı, değme keyfine! (Kemal, 2019, s. 125).

Güllü'yü Rüstem'e satmalarının sebebi de, Muzaffer Bey Güllü'ye göz koyduğunda riyakâr ahlaklıklarını açık eder biçimde Güllü'yü Muzaffer Bey'i *ayartmaya* yönlendirmeleri de küçük dünyalarını gösterir. Cemşir ve Reşit'in hayalleri de, o güne kadar yaşadıklarını aşmaz. Vaktiyle kendisine kalan parayı da Cemşir ve Reşit aynı şekilde harcamışlardır, bildikleri yaşamların en keyiflisi budur ve hayalleri hatıralarının ötesine geçmediği gibi düşünsel ve duyuşsal gelişmemişlikleri ile koşut biçimde basit hazlara dayanır. Bu hayaller için çıkarlarını besleyecek birine duydukları ihtiyaç, buna hizmet edeceğini düşündükleri kişileri nesneleştirmelerinin de sebebidir. Güllü'nün onların hayal bile edemediklerini yapmayı aklına koyması, hayallerinin gerçekleştirilebilme ihtimalini de artırdığı için uğruna cinayet işledikleri namus ya da ahlaklarının hızla değişebildiğini gösterir ki karakterlerin riyakârlıkları, çıkarlıkları bu dönüşümle oldukça kuvvetli biçimde vurgulanır:

Eferim kız, eferim ulan kız. Benim akıl edemediğimi sen ettin. Eferim sana. Yarın varırım, eğer maksadı oysa, tadından yenmez. (...) Sen çiftliğe hanım, ben de Yasin'in yerine çiftçi başı. Cemşir mi? Cemşir zaten tembelin biri. Yanlasın, uyusun sığır gibi! (Kemal, 2021, s. 63).

"Bir, iki demem. Neden dersen, herif zampara. Kız da alımlı az buçuk. Tam beyin harcı. Zampara adamı elde etmekten kolay ne var? Bir iki huk mık, bir iki cilve... Ondan sonra..."

"Doğru."

"Hele bir de gebe kaldı mı, tadından yenmez!" (Kemal, 2021, s. 136).

Zengin adam. Üç binin, beş binin ne kıymeti var yanında? Versin. Dağ, taş malı var. Kesesinin dibi mi delinir? Üç bini aldım mı, beş yüzünü eşek Cemşir'e atarım, beş yüzünü kıza, iki binini de... (Kemal, 2021, s. 137).

Berber dükkânımı da satarım. Bir iki bin de ordan. Etti mi sana dört bin? Başlarım fayizciliğe... Yüz lira mı verdim? İki yüz, iki yüz elli, üç yüz lirahık karşılık alırım. Paramı fayiziyle veri verdi, vermedi mi, malın üstüne curp, otururum. Buna ne Allah, ne de kulu bir şey diyebilir... (Kemal, 2021, s. 137).

Berber Reşit'in karısı da Güllü'nün çiftliğe hanım olması ve oraya yerleşip kuzularla vakit geçirmenin hayalini uzun uzun kurar. Onun özellikle Cemşirlerin evinde vakit geçirmesi, Güllü'yü Rüstem ile evlenmeye ikna etmeye çalışması, çiftliğe yerleşip çok sevdiği kuzularla, hayvanlarla vakit geçirmeye dair hayallerine erişmenin tek yolu olduğundandır. Zaman zaman bu tuhaf kadının doğup büyüdüğü köye dönmek ve akrabalarını bulmaya odaklanan ya da Cemşir'i çekici bularak kurduğu hayaller ise karakteri yüzeysellikten kurtarmaya yetmeyecek kadar tekdüzedir. Kurduğu hayallere, âdeta yaşanmakta olan gerçeklermiş gibi kendini kaptıran bu kadın nezdinde hayal katmanı ile hakikat katmanının iç içe geçtiği anlatı öbekleri kurulur, bunlar genellikle kadının iç konuşmaları veya komşularına anlattıkları ile sunulur ki tüm roman karakterleri gibi onun için de hayallerine erişmenin başkalarını imrendirmesi önemlidir zira bu hepsinde bulunan sınıf atlama özleminin bir tezahürüdür:

Gözlerini odanın tek penceresine kaldırdı. Dışarda kocaman kanatlarıyla iri bir alıcı kuş uçuyordu. Diyelim ki bir yıl sonra gittiler... Ne zaman giderlerse gitsinler, tıpkı ölen kuzusu gibi bir kuzu bulacaktı kendine. Ölen kuzusu gibi sabunla yıkayacak, gözlerine sürme çekecek, boynuna mavi kurdele bağlayacak, dudaklarını gelin kızılıyla boyayacaktı. Şeker, fındık, fıstık, kuru üzümle

besleyecekti. Memlekete giderken de beraber götürcekti. Ah ne iyi olacaktı, ne iyi! Allah'tan bir kardeşi ya da halası, teyzesi, amca, dayı çocuğu çıkıvermeliydi memlekette. Bir çıksa!

Sesli sesli, “Belki çıkar be!” diye düşündü.

Kim bilir, bunca yeri göğü yaratan Tanrı, her bir şeyi yoktan var ediyor, çığ yumurtaya can veriyordu da... O zaman, tabii paraları da olurdu, hışmını alır getirirdi mahalleye. Görsünlerdi. Görsünlerdi ya, bu pis mahallede mi olurlardı o zaman da? Olmazlardı herhalde. Pis, görgüsüz insanların arasında! (Kemal, 2019, s. 235).

Yeni bir hayat hayaline sığınanlar: Habip, Hacer ve Hüseyin

Üçlemenin ilk iki cildinde hayaller katmanının önemli örneklerinden biri, bir zamanlar Muzaffer Bey'in tokatladığı Habip başta olmak üzere toprak ağalarına kin besleyen köylülerin yeni partiye bağladıkları ümidin neticesinde kurduklarıdır. Bir adalet arayışından çok intikam arzusuna dayanan bu hayaller, yeni partinin iktidara gelmesi ve onlara haklarını teslim etmesi ama daha ötede Muzaffer Bey gibilerden hesap sorulması ile ilgilidir: “Hıdıroğlu Habip'in gözleri ateş saçıyordu. Partileri seçimi kazanırsa biliyordu. Nerde bu türlü insan varsa hesap sorulacak, hesap veremeyenlerinse boynu vurulacaktı. Başkasından ona neydi? Onun için Muzaffer vardı.” (Kemal, 2021, s. 114).

İlk bakışta sınıfsal bir yanı varmış gibi görünse de intikam arzusundan beslenen bu hayaller hemen daima köylülerin ne denli yanıldıklarını göstermenin aracı olarak kullanılır. “Bu parti iş başına geçince, her şey düzelecek, kimse kanun dışı davranamayacaktı” (Kemal, 2021, s. 84) sözleriyle aktarılan geleceğe dair hayalleri, yaşayacakları hüsrana kuvvetlendirmenin vesilesi olarak kurgulanır. Bu hayal gerçek çatışmasının, yeni partinin vadettiklerine, gerçekleşmeyecek hayallere kapılan köylülerin örgütsüz, sınıf bilincinden yoksun olmalarının ve gerçekçi olmamalarının eleştirisi olarak okunması mümkündür. “Köye kadar gelip de ateşli nutuklar atanların dedikleri doğru çıkar da Yeni Parti seçimi kazanır, iktidarı alırsa, biliyorlardı ne yapacaklarını. Anasından emdiğini burnundan getirecekler, bunca yıldır çektiklerinin hesabını soracaklardı” (Kemal, 2019b, s. 272) ifadelerinde görüldüğü gibi, onlar ancak birilerinin onların intikamını alacağını hayalini kurarlar ve hakikati idrakten ya da gerçek bir mücadeleyi yürütmekten uzaktırlar. Nitekim “Ne? Dayın da mı? Ulan bütün onun yüzünden çıktık partiden, yeni partiye girdik. Bizim parti haksızlarla, adaletsizlerle, ırz düşmanlarıyla mücadele etmek, köklerini kazımak için kuruldu. Bizim parti...” (Kemal, 2021, s. 122) diyerek Muzaffer Bey'in onların partisine katılma ihtimaline tepki gösterirken bir yandan hayallerinin yıkılacağından duydukları endişeyi açık ederler diğer yandan ihtimal dahi vermediklerinin gerçekleştiğinde yaşayacakları hayal kırıklığının şiddetini gösterirler. Nitekim Muzaffer Bey'in yeni partiye üye olması ve yeni parti iktidara geldikten sonra değil Muzaffer Bey gibilerle hesaplaşmak, onlarla ortak iş tutması kolektif bir hayal kırıklığını göstermenin yanında siyasi ve toplumsal bir eleştiri katmanını da romana eklemiştir.

Kaçak, kendisinden önceki iki romandan farklı olarak daha az karaktere odaklanır. Hayaller katmanını inşa eden Hacer, Habip ve Hacer'in oğlu Hüseyin'in hayalleridir. Bu hayaller katmanı, romanın sonu dikkate alındığında, serinin devamı gibi okunabilir. Habip ve Hacer romanın sonunda yakalanmayınca, olayların devamı Habip, Hacer ve Hüseyin'in tüm roman boyunca hayal ettikleri hayatı kurmaya ve yaşamaya büyük şehre gittiklerini düşündürür.

Kaçak ile ilgili çözümlemesinde “Orhan Kemal, *Kaçak* romanında nesnelere işlevli kullanmıştır. Nesnelere, nedensellikleri gösterilerek romanda kullanılmıştır” diyen Şilkan (2018) “Hacer'in düşleri”(s. 55), “Hacer ve Habip'in düşleri, iç konuşmaları” (s. 57) ve “Birlikte yaşanacak büyük şehir düşü”nü (s. 57) de bu “nesnelere birliği”⁷ ilkesi dâhilinde sayar. Bunlardan ilk ikisini daha çok Hacer ve Habip'in

⁷ Bu düşlerin “nesnelere” arasında tasnif edilmesi itiraza açıktır ancak işlevsellikleri hakkında söylenenler yerindedir.

birbirlerine duydukları arzudan kaynaklanan düşler olarak sınırlandırsa da birlikte yaşanacak büyük şehir düşüne dair şunları söyler:

Habip'in kaçak olduğunu, evli olmadıklarını kimsenin bilmeyeceği, bir oda bir mutfak evde, birlikte çalışıp yaşayacakları, üç kişilik yepyeni bir hayat. Çocuğun düşünde anne babalı bir hayat ve üç tekerlekli bisiklet. Kadının düşü bırakıp giden yedi yıldır mektup bile yazmayan hayırsız kocanın yerine sarılacağı Habip gibi bir koca. Habip'in düşüyse, geride bıraktıklarını unutup Hacer ve çocukla yeni bir hayat... (Şilkan, 2018, s. 57).

Aynı çözümlemede, "İtki" alt başlığında karakterlerin farklı bir anlatı katmanı gibi kurulmuş hayallerine de yer verilir. Hakikaten bu hayaller itki olarak da işlev görür. Habip için Arabistan'a gitmek, kaçmak, "Topal Duran için Hacer'e sahip olmak, (...) Hüseyin için üç tekerlekli bisiklete sahip olmak, (...) Hacer için yedi yıldır çocuğu ile kendisini bırakıp giden ve iki satır mektup bile yazmayan kocasının yerine kendisine eş olarak seçtiği Habip'le büyük bir şehirde yeni bir hayat kurmak amaç haline gelir" (Şilkan, 2018, s. 60).

Jandarmadan kaçarken Hacer'in evine sığınan Habip, Hacer'i tanımadan önce sınırın ötesine, tümüne Arabistan dediği coğrafyaya kaçmayı hayal eder. Bu hayale göre Habip yarası iyileşir iyileşmez kaçacak birkaç yıla af çıkacak ve dönecektir:

Sonra belki bir kolayını bulur, Gâvur Dağları'ndan geçip, anayurt topraklarını aşır, Arabistan'a atardı kendini. Suriye, Arabistan'dı onun için. (...) Arabistan'a kendini attı mı yakayı kurtarır, beş yıl, on yıl, gerekirse yirmi yıl...

O zamana nasıl olsa bir af çıkar, dönerdi memleketine" (Kemal, 2019a, s. 20).

Serideki tüm işçilerin ve köylülerin hayalleri gibi bu da ancak hayatta kalabilmeye yönelik bir hayaldir, bir kurtuluş ümidine dayanır. Üstelik vaktiyle ümidini bağladığı, intikam arzusunun tatminine yönelik hayallerinin merkezine yerleştirdiği yeni parti de onu hayal kırıklığına uğratmıştır. Habip'in bu hayal kırıklığı "Yeni kurulan bu partiden neler beklemişti oysa. Bu parti Muzaffer gibi nice nice haksızlardan hesap soracak, analarından emdiklerini sözde burunlarından getirecekti" (Kemal, 2019a, s. 23) cümleleriyle ifade edilir.

Oğlu ile yalnız yaşayan Hacer'in, Habip ile karşılaşana dek en büyük hayali kocasının dönmesine dairdir. Bu hayal katmanında Hacer'in düşleri ve hayalleri çoğunlukla iç içe geçer, düş diye anlatılanlar aslında bilinçle kurgulanan hayallere daha çok benzemektedir. Hacer'in cinsel arzularının tatminine odaklandığı kısımlarda hayal ettiği ya da düşünde gördüğü kişi önceleri onları terk eden ve yedi yıldır habersiz bırakan kocasıdır:

Kocası gittiği yerden mi gelmişti, hiç mi gitmemişti? Bilmiyordu. Adam yanında olurmuş. Oğulları Hüseyin de. O yatmış, mışıl mışıl uyuyordu. Kocasının kalın bilekli, kıllı kıllı, kocaman elleri. Kadınlığının en hisli, en çıldırtan, en duyarlı yerlerinde dolaşmıştı. (...) istiyordu ki düş uzasın, uzadıkça uzasın, adamın kıllı kocaman elleri en çıldırtıcı duyu organlarında dolaşsın (Kemal, 2019a, s. 25-26).

Adamın dönüşünün hayali yalnızca Hacer'in cinselliğini tatmin etmeye dönük olanlarla sınırlı değildir, bu aslında oğlu ile ortak hayalleridir ve ikisinin de eksikliklerini hissettikleri kişinin gelip onları tamamlaması arzusuna dayanır:

"Hüseyin!"

"Ha?"

"Düşümde kimi gördüm bil bakayım!"

Çocuk hiç düşünmeden, “Babamı,” dedi.

Sonra alev alev yanmaya başlayan gözleriyle heyecanlı, sordu:

“Gelmiş miydi?”

“Gelmişti.”

“Ne getirmişti bana?”

“Cici cici mammalar...”

“Tüfek?”

“Tüfek de.”

“Üç tekerlekli?”

“Üç tekerlekli de” (Kemal, 2019a, s. 12).

Hacer’in eşi yedi sene evvel arsasını satmak için memleketine gitmiş, o zamandan beri haber göndermemiş ve dönmemiştir. Habip ile tanıştıktan sonra, çevrenin yalnız bir kadına yaptığı baskıdan, özellikle Rüstem’i andıran Dursun’un tacizlerinden bunalan Hacer, Habip’in kocası olduğunu, sonra da onunla birlikte olduklarını hayal etmeye başlar: “Kadının gözleri doldu. Ne iyi kalpli, ne akılı başında erkekti. şu kocası olacak lanetin gerçekten evlendiğine inanabilse...” (Kemal, 2019a, s. 48).

Hacer yalnızca cinselliğe değil, sevgiye, şefkate özlem duyan bir kadın olarak çizilir ama özellikle ilk kısımlarda hissettiği cinsel bir tutkudur, dolayısıyla hayalleri de cinsel arzusunun tatminine odaklanır. Bu noktada çatışma Hacer’in gerçek düzlemde evli, sadık ve *namushu* bir kadın olması üzerinden kurulur. Aşağdaki alıntılar, kurulan hayallerin süreğenliği bakımından, sadakati ve namusluluğu özellikle vurgulanan Hacer’in sanki kendini de ikna etmeye çalıştığını gösterir, bu kısımlar akıl yürütmeye dayanan bir süreçten çok arzusunun tatminini hayal ile sağlamaya yöneliktir. Habip, eve sığındıktan sonra bu hayallerde kocanın yerini almıştır. Hacer, hayale sığınırken bu hayalleri gerçekleştirmek için atılması gereken adımları Habip’e bırakır:

Gecenin ileri, çok ileri bir saatinde, yani sabaha yakın, tatlı uykusunda bastırıp, yanına usullacık girse, başlasa okşamaya. (Kemal, 2019a, s. 55).

Niye gözetlemedin? Gözetlersin diye soyunmuştum. O zaman gözetlemedin şimdi, haydi. Ne duruyorsun? Bacı maçı bilmem ben. Ben senin bacın da değilim üstelik. Bana bacı gözüyle bakma. Sar beni, haydi, haydi be, bakınıp durmasana, hayvan! (Kemal, 2019a, s. 58).

Gelse, geliverse. Uykuya vururdu kendini. Ses etmezdi. İsterse üzerleri tüylü kocaman ellerinden önce tekini yorganın altına soksun. Sonra tutsun bacağını. Korksun, çekinsin, geri çeksin. Daha sonra yeniden. Pervasızlığı artsın elin. Öbür elin birinciye yardımı. Artsın, artarsa artsın. İki el ayrı yoldan kucaklayıp sarsın, sıksın, kemikleri çatırdasın... (Kemal, 2019a, s. 59).

Komşular nerden bilecek? Oğlu. Oğlu bile bilemez gerçeği. Komşular kocasını tanıdıkları için yabancıyı bilseler bile, oğlu nereden bilecek? “Baban,” der, “Mapisi delip kaçmış,” der. “Aman oğlum kimsye babandan söz etme. Vallahi gelir yakalar, yeniden götürür mapise atarlar,” der. Oğlan akıllıdır. Hiç ama hiç kimseye ses etmez. Son günlerde bir gün üçü, bir gece, böyle gece yarısından sonra kasabadan çıkar giderler (Kemal, 2019a, s. 60).

Hacer ve Habip arasındaki cinsel çekim kısa sürede sevgi ve güvene dayalı bir ilişkiye döner. Bu andan sonra Hacer ve Habip’in hayali, kimsenin onları tanımayacağı büyük bir şehre gitmek ve orada çalışıp kendilerine yeni bir hayat kurmaktır:

Yeni kimliğiyle bir gece sabaha karşı kasabadan çıkar, tam ters yönde uzun uzun gider, kadınla çocuğu bir yerde beklerdi. Gelirlerdi. Bir kaptıkaçtıya atlar, ver elini gurbet eller. Gittikleri yer İzmir, Ankara ya da en iyisi İstanbul olsa. Birkaç kez gittiği İstanbul’da kim kime? Kadınla sırt sırta verip çalışırlardı artık fabrika mı başka işlerden birinde mi?” (Kemal, 2019a, s. 64).

Bu hayal, hiç kuşkusuz Habip'in yakalanıp yargılanması ve muhtemelen idam olacak cezasından kurtulmanın ümidini içerir. Bu sırada, "Ah nerde o günler? Oluverse, oğlumun babası oluverse de buralardan üçü birlikte gitseler. Nereye gidecekse onu da, oğlunu da birlikte götürse. Ona öyle bir karılık ederdi ki!" (Kemal, 2019a, s. 97) sözleri ile iç dünyası aktarılan Hacer de Habip'inkiler ile koşut hayaller kurmakta, aslında ikisi de ortak bir hayata dair düşlerini birbirleriyle paylaşmasalar da yekdiğerinin varlığı ile beslemektedirler. Habip'in de Hacer'in de hayali ortak bir arzuya, yaşadıkları hayattan ve maruz buldukları tehlikeden kurtulup yeni bir hayat kurma arzusuna dayanır. Bu ortak hayali gerçekleştirmek için de birlikte mücadele ederler. Bu sırada, hayallerinin basitliği ve bu basitliğe rağmen söz konusu kendileri gibi insanlar olunca sosyal ve ekonomik koşulların bu hayallere dahi ulaşmayı zorlaştırması Hacer'in içinde bir çeşit isyan uyandırır:

"Gözleri doldu. Neden böyleydi bu dünya? Niçin insanın istediğince yaşamasına engel olunuyordu? Üç kişiye pırl pırl bir dünya yaratmışlardı. Başlarını alıp uzaaak, çok uzaklardaki büyük şehre gidecekler, herkesten uzak, dilediklerince yaşayacaklardı!" (Kemal, 2019a, s. 188) diye aktarılan bu isyan, hayallerini gerçekleştirmekten alıkonma duygusu, Hacer'in romanın sonundaki gözü pekliğinin, hayallerini gerçekleştirmek için eyleme geçmesi gerektiği bilincinin de vurgusunu içerir. Belki romanın sonundaki umutlu hava, Güllü ve Kemal'inkilerden farklı olarak, bu hayallerin koşutluğundan kaynaklanmaktadır. Bu hayaller, alelade insanlar olarak alelade bir hayat sürmekten ibarettir ve bu açıdan da aslında karakterlerin sosyal ve ekonomik sınıfları ile içinde buldukları koşullara uygundur.

Romanda en başarılı kurgulanmış hayaller arasında Hacer'in oğlu Hüseyin'e ait olanlar da vardır. Çocuk, babası yokken onun döneceğini, diğer babalar gibi işten geleceğini, onu karşılayacağını, babasının çok güçlü olacağını ve o geldiğinde kendisine kimsenin ilişemeyeceğini hayal eder her gün: "Babası nasıl olsa gelecekti bir gün. Kim ne derse desin bir gece çeşit çeşit, renk renk oyuncaklarla gelecek, oğlu derin uykusunda uyuyorsa bile başını okşayarak uyandıracak, dizine oturtup sevecekti" (Kemal, 2019s, s. 13). Babasının dönüşü geciktikçe Hüseyin, arzusunun tatminini farklı hayallerde bulur: "Arada Haşim Ağa'nın torunu olmayı düşünürdü. Olsa, oluverse, ona da Zeynel'e alınan üç tekerlekli bisiklet gibi bisiklet alınırdı. O zaman da Zeynel gibi bisikletine biner, kasabanın sokaklarında tıpkı tıpkısına Zeynel gibi..." (Kemal, 2019a, s. 15). Bu kısımlarda adeta laytmotif gibi kullanılan üç tekerlekli bisiklet bir arzu nesnesine dönüşmüştür; çocuğun babasına kavuşmasının ve özlem duyulan baba imgesinin, babası olan bir çocuk olma hayalinin somutlaştırıldığı bir hayaldir. Bu sebeple, babası bildiği Habip ile kurdukları bağ, bu sembolik nesnenin alınmasına, yani çocuğun hayallerine kavuşmasına odaklanır ve Hüseyin, bir yer değıştirme imajıyla bu hayalin gerçekleştirilmesini diler:

"Çok param olunca..."

"Olunca?"

"Oğluma..."

"Oğluna?"

"Üç tekerlekli bisiklet alırım!" (Kemal, 2019a, s. 133)

Habip ile Hüseyin arasında kurulan baba-oğul bağının ardından üçü de aynı hayali kurmaya ve kendince işlemeye başlar. Üçleme boyunca dâhil olan herkesin hemfikir olduğu tek hayal katmanı budur ve Hüseyin de bunu kendi düşleminde işlemektedir:

Çocuk uzaklardaki büyükşehrin sar sokaklarından birinde bisikletiyle boydan boya gidip gelirken, bisikletinin zilini de habire çalıyordu. İşten yorgun, terli, dalgın dönen işçiler çıkıyordu önüne çokluk... Onları çiğnememesi gerekirdi. Çünkü onlar, babasıyla annesi gibi saatlerdir çalışmaktan dönüyorlardı evlerine! (Kemal, 2019a, s. 151).

Hüseyin'in hayalleri arasında sınıfsal bir eleştirinin izlerini sunanlar da vardır. Yaşanan sosyal ve ekonomik koşullar henüz çocukluktan itibaren arzuların, isteklerin hayallerle tatminini mümkün kılmakta ve teşvik etmektedir. Dolayısıyla üçleme boyunca hemen hemen herkesin hayaller katmanında sınıf atlamayı ya da sosyal konumunu değiştirmeyi kurması gayet anlaşılır biçimde yerleşik bir tutuma dönüşmüştür. Çocukça bir hayal olarak Hüseyin'in "Ben Allah olsam" (Kemal, 2019a, s. 135) diye başladığı ancak Habip tarafından susturulduğu için devam ettirmediği hayalleri, aslında mevcut koşullarda kurduğu hayallere ulaşmasının imkânsız olduğunu içten içe bilmesi ile ilgili olabilir. Bu hayaller sonradan, görüp bildiği en zengin insan nezdinde yeniden tasarlanır. Hüseyin'in üç tekerlekli bisiklet gibi sembolik olmasa da daha sık ve çok et yiyebilmek için zengin olmayı düşlemesi kesinlikle sınıfsal bir hayaldir:

"Baba?"

"Babam?"

"Haşim Ağalar kadar paramız olsa..."

"Olmaz ki..."

"Oldu diyelim."

"Oldu farzet."

"O zaman?"

"Ne olur o zaman?"

"Dolu et alırdık!" (Kemal, 2019a, s. 126).

Bunun dışında Hüseyin'in hayalleri bir yandan pek çok çocuğunki gibi büyümeye, çocukluktan kurtulmaya ve ataerkil bir toplumda erkeklik sembollerini donanmaya yöneliktir:

Çocuk uzun uzun düşündü. Bıkmıştı şu çocukluktan. Evde bir şeye uzansa annesi kızar, sokakta çocuklar sataşır. Büyüse, ah bir büyüse, sakalı babasınınki gibi çıksa, başka babalar gibi yalnız başına berbere gidip saçlarını kestirse, sakalını kazıtsa... Sonra kolları. Kolları çok güçlense en iyisi!" (Kemal, 2019, s. 130).

Sıradan bir hayat bile hayal edilebilir: Gülizar, Meryem ve Fattum

Meryem, Fattum, Gülizar gibi karakterlerin hayallerinden oluşan katmanlar, bu ikincil kişilerin iç dünyalarını ve yine diğer roman kişilerine bağımlılıklarını gözler önüne serer. Fattum Kemal'le evlenmeyi, Kemal'in annesi oğlunu Fattum'la yani uysal ve onu kendisinden koparmayacak bir gelinle evlendirmeyi hayal ederken küçük hayatlarının sınırlarını da ortaya koyarlar.

Meryem'in hayali, esasen kendisi ile değil oğlu Kemal'le ilgilidir. Onu ilgilendiren kısmı, diğer çocuklarının aksine Kemal'in de yanından ayrılmamasından ibarettir. Bu sebeple Kemal'i sürdürdükleri hayata bağlayacak bir hayali vardır, o da Kemal'in Fattum'la evlenmesi, kendisinin de büyükanne olup torunlarıyla ilgilenmesidir. Kemal'in Fattum ile evlenmesini hayal ederken genç kadının uysallığını bir gerekçe olarak zihninden geçirir ama dâhil olduğu ekonomik sınıfın ve bu sınıfa dâhil biri olarak maddeten rahatlamının da yönlendirici etkisi altındadır:

Fattum'u istiyordu o. Arlı, namuslu, terli tertipli Fattum'u. Fattum onun gibi yırtık, arsız, dişli değildi. Tarlası da vardı. İki tarla birleşir, torunları olur, torunlarını çişe tutar, başlarını köpürte köpürte yıkar... (Kemal, 2019, s. 259).

Meryem'in hayallere dalmasının altında yatan daha belirgin bir arzu ise büyükanne olmaktır ve bu hayalin gerçekleşmesi de romanın neredeyse tümünde olduğu gibi başkalarına bağlıdır. Doğacak torunlarının bakımını üstlenmesine dair hayaller, yaşlı bir kadın olarak toplumsal konumu itibarıyla kendisine dair beklentileri ile sosyal koşulların mümkün kıldıkları ve sosyal ortamın beklentileri ile de uyumludur:

Tahta kaşığı tencereye bıraktı, gözlerini alevlere dikti. Orda oynayan alevlerin içinde torunlarını görür gibi oluyordu. İki oğlan, ikisi kız dört torun. Kucağına alıyor onları, okşayıp seviyordu. Sonra içlerinden biri, "Nene, mih..." diyordu. Anlıyordu Meryem. Çiçe tutuyordu. Daha sonra her birini ayrı ayrı dizlerinin arasına kıştırıp başlarını sabunluyor, havlularla kurulayıp eski ama tertemiz giysilerini giydiriyor, karnlarını doyuruyordu.

Çocuklar az palazlanıyorlardı... O zamanlarda da boylarınca kazmaları kapıp babalarıyla analarının yanına, tarlaya çapa çapalamaya koşuyorlardı (Kemal, 2019, s. 147).

Fattum'un temel arzusu Kemal'e duyduğu duygusal ve bedensel isteğin tatmini ile ilgilidir, dolayısıyla tek belirgin hayali de Kemal'le evlenmek ve sosyal koşullarının mümkün kıldığı şekilde bu arzuları tatmin etmekle ilgilidir. Kemal'den beklediği ilgiyi göremediği için de bu tatmini hayal kurarak, geleceğe atfederek erteler ve geçirir:

Sonra, Kemal'in büyük fotoğrafının karşısına geçerek belki yarım saat, karşısında dikilmiş, neler, ne hayaller kurmuştu yeni baştan: Şehirli kız zorla götürülmüştü artık. Fattum, Kemal'in karısı olmalıydı. Hani böyle bir şey olursa! Onu köşede oturtur, kaynanasının elini de sıcaktan soğuğa vurdurmaz, her işi görürdü. İsterse Kemal sabahları evden erken çıkıp gitsin, çalışmasın, yanlaşın bir kahveye, kâğıt oynasın, tavla, domino oynasın, arkadaşlarıyla çene çalsındı. Fattum ev işlerini çabucak görür, sonra da altı dönümlük bahçeyi öyle bir çeker çevirirdi ki! Hem de candan, türkü söyler, oyun oynar gibi! (Kemal, 2019b, s. 347).

Fattum, Güllü'nün Kemal'e kaçmasından ve Kemal'in kendisini sevmemesinden emin olduktan sonra da hayal kurmaktan vazgeçmez. Bu hayallerde, Kemal'in hastalanması ya da hapsedilmesi bile vardır çünkü Kemal'i elde etmesinin çaresini, gerçekleşmesi ancak Kemal'e bağlı olan bu gelecek tasavvurunda, Kemal'in Güllü'den uzaklaşmasında ya da hasta olup eve bağlı kalmasında bulur. Bunlar aynı zamanda Fattum'un toyluğunu göstermeye de yarar. Fattum da, romandaki hemen herkes gibi arzusunu tatmin amacıyla hayale sığınır ve onun hayalleri de kendisinden çok bir başkasının aracılığıyla, iradesiyle gerçekleşecek türdendir:

Fattum'un heyecanı son kertesinde bulmuştu. Yüklü göğsü inip kalkıyor, gözleri parlıyordu. İnşallah polisler gelir, alır götürürler, hatta Kemal'i de hapse atarlardı. Keşke atsalar... Yemeğini taşır, kirli çamaşırlarını alır, onu hapishanede her gün arardı (Kemal, 2019, s. 251).

Fattum'un içini, önleyemediği yeni bir sevinç dolaştı. Demek "kaynanası" da onun gibi düşünüyordu? Demek yağmur yiyebilir, yağmur iliklerine işleyebilir, saplıcan olabilir? (Kemal, 2019, s. 379).

Gülizar, kurduğu hayallere kapılıp gerçekten uzaklaşan bir karakter değildir ve ihtiyaç duyduğunda gelecek tasavvurunu değiştirebilir, bu yönüyle Güllü'ye benzer. Onun da hayale daldığı olur ne var ki onun hayalleri genellikle kötücüdür ve bu sayede Gülizar'ın, bunların başına gelmesinden korktuğu açık edilir:

Belki de banyoyu ona hazırlatırdı. Yalnız hazırlatmakla kalmaz, arkasını da sabunlatırdı. Peki, Gülizar? O ne olacaktı? Kıyıda, köşede mi kalacaktı? Evin hanımı Güllü mü olacaktı? 'Gülizar!', 'Bana bak Gülizar... Şunu şöyle yap, bunu böyle...' mi diyecekti? Birtakım emirler mi verecekti? Onu hizmetçi yerine mi koyacaktı yani? Belki de 'Hanımefendi' demesini isterdi. Tabii isterdi, ne diye istemesin? Yüz bulunca astarını pekâlâ da isteyebilirdi. Hayır, demeyecekti işte. Hanımefendi değildi ki desin. Alt tarafı nerden bakılsa bir fabrika kızı. Fabrika kızı hanım, hanımefendi olacaktı ha? (Kemal, 2019b, s. 283).

Gözleri daldı. Şehirde gelecek kıza, beyin mağazalarında gördüğü yarı çıplak kadınlara benzetiyordu. Daracık, kısacık fistan içinde her yanı belli... Banyoyu yakıyor. Bey bornozuyla geliyor. Kapıyı içerden sürgülüyorlar. Beyin bornozunu sırtından alıyor. Bey de onun daracık fistanını çıkarıyor. Yüklü göğüs, incecik bel, kıvrır kıvrır saçlar... (Kemal, 2021, s. 11).

Gülizar'ın tüm endişesini ve kısmen sosyal konumu ile ilgili hırsını ortaya koyan bu kötücül hayaller, kendini gerçekleştiren kehanet gibi yerine gelir. Bunlar, mevcut koşullarda sürdürdüğü bağımlı hayatın etkilerinden ayrı düşünülemez. Fakat Gülizar bu kötücül hayallerin etkisiyle âdeta bilinçle yeni hayaller inşa etmiştir, ortaya çıkışları itibarıyla bunlara hayal demek mümkün olsa da bir süre sonra bu hayaller Gülizar'ın gerçek yaşamını planlamasına sebep olur. İlk zamanlar şehvi duygularla Kabak Hafız'ı düşleyen Gülizar, çiftlikte işler aleyhine gelişmeye başlayınca bu hayalleri gerçekçi planlara dönüştürerek uygular:

Birden aklıma öyle yatıvermişti ki, "Ulan aliver beni be!" diye geçirdi. "Ayı, ayı oğlu ayı, alsan ne çıkar? Sana öyle bir avrat olurum ki! Senin dümenin namaz, niyaz, dua, okuyup üfleme. Uyuveririm sana. Sen erkekleri kafese koyarken, ben de kadınları. Senin hanım sultanın olurum!"

Gerçekten de tadından yenmezdi hani böyle bir şey olsa. Hatta bu köyden çekip giderler. Yeni, yepyeni köy, köyler. Hafız bu yepyeni köylerin imamı olur, Gülizar da "İmam efendinin hanımı." Köylüler kim bilir nasıl ikrama boğar, nasıl yere yurda konduramazlardı (Kemal, 2019, s. 293-294).

Bir süre sonra gerçekleştireceği bu hayaller de yine bir erkeğe bağımlı yaşamının tek mümkün olduğunu gözler önüne serer ancak Gülizar, sadece hayal ederek beklemez, kendisini bekleyen hayatı öngörerek hayal ettiğini gerçek kılmak için harekete de geçer. Gülizar'ın Kabak Hafız'ı bir çare olarak görmesi, sosyal ve ekonomik sınıftan ayrı ele alınamaz, bir anlamda o bu hayallere söz konusu koşullar tarafından yöneltmiş ve yaşamını sürdürebilmek için hayallerini gerçekleştirmek üzere harekete geçmiştir.

Zavallılığı vurgulayan hayaller: Rüstem

Rüstem'in hayalleri, romanda onun zavallılığını vurgulamanın vasıtasıdır. Güllü ile evlenmek, tüm kadınların hayran olduğu dayısı gibi biri olmak ve dayısının mal varlığının kendisine miras kalması onun bugününü de şekillendiren hayalleridir. Romanda Rüstem'in kurduğu hayallerin en önemlisi ve olay akışını etkileyeni, arzu nesnesi olarak algıladığı Güllü'ye kavuşmak ve onunla evlenmekle ilgilidir. Bu esnada bile Rüstem, içten içe kendi gerçekliğinin farkında olarak Güllü'nün kendisini istemesini ancak hayal edebilir:

Hani böyle böyle diye açsalar da, kız "Heye," yani evet dese... Olmayacak ne vardı? Dayısına yalvarır, yakarır, ayaklarına kapanırdı. Cemşir'in eline üç beş sıkıştırırlar, kıza çeker alırlardı. O zaman öyle iyi olurdu ki! Şehre mehre tövbe inmezdi. Çiftliğe yerleşir, içkiyi, kumarı, esrarı, afyonu da boşlardı. Dayısı... Öyle ya, soylu değil diye istemezse istemezdi. "Bunca soylu kız varken çırcırlarda çalışsan bir kız alınır mı lan?" derdi belki de. Desin, eline ayağına kapanır, "Dayım, dayım, kurban olim dayım. Ocağına düştüm!" derdi be. Daha olmazsa araya... (Kemal, 2019, s. 50).

Güllü'nün ikisi adına kurulan bu hayallere iştirak etmemesini çok mesele etmese de bu hayalini gerçekleştirmek için dayısına muhtaç olduğunu iyi bilir. Bu hayaller aktarılırken Rüstem'in, dayısı Muzaffer Bey karşısındaki bağımlı ve zavallı konumu da özellikle vurgulanır:

Birkaç deste binliği uzatsa. Alsa. Hiç vakit geçirmeden, hemen atları şehre incek kamyonlardan birinin şoför yerine, tutardı şehrin yolunu. Bankaya uğrar, binliklerden birini bozdurur, girerdi bir içkili lokantaya, kafayı çekerdi ama, fitil gibi değil. Kararında. Sonra bir taksi çevirir, şehrin en büyük mağazalarından birine uğrar, Güllü'ye, anasına, ağasına, babasına, hatta Berber Reşit'e hediyeler alır, dayanırdı kapılarına (Kemal, 2019, s. 64).

Dayısına benzemiş olsa nasıl bir hayatı olacağına dair kurduğu hayaller, Rüstem'in hâlihazırdaki ezilmişliğini, küçümsenmesini, eksiklenmesini ortaya koyarak onun zavallılığını pekiştirir:

Keşke her bakımdan dayısına benzese, onun gibi iriyarı, onun gibi heybetli olsa!

İç çekti.

Onun gibi heybetli olsa... O zaman hiç kimse karşısında duramaz, istediği kariyi çeker alabilirdi. Seve seve gelirlerdi zaten (Kemal, 2021, s. 28).

Güllü'nün kendisine satılması, Rüstem'in gerçekleştireceği bir hayalin ilk adımı gibi görünse de Muzaffer Bey ile Güllü'nün ilişkisi Rüstem'in bunca yaklaştığı hayalinin yıkılması ile kaybeden konumunu pekiştirir. Dayısından kalacak mirasa dair umutları ise hem Muzaffer Bey'in evliliği hem de onu reddetmesi ile tamamen ortadan kalkar. Bunlar gerçekleştiğinde tutunacak bir hayali ve yaşamı kalmamıştır. Hayalleri gibi hayatı da tamamen dayısına bağlı olduğundan belki hayaller katmanı ile hakikat katmanı arasındaki en trajik geçişi yaşayan da Rüstem olur.

Sonuç

"Hanımın Çiftliği" üçlemesindeki her bir eserde hayaller, karakterizasyonda ve toplumcu tutumun inşasında işlevsel olarak kullanılmış, bu hayallerle anlatıda ayrı bir katman inşa edilmiştir. Serinin ilk romanı *Vukuat Var*, kentleşmenin ve fabrikalaşmanın etkisiyle oluşan insanlara odaklanır. Ne var ki yaşanan ne gerçek bir kentleşmedir ne de bu insanlar kentlidir. Öte yandan, bir kısmı yeni açılan fabrikalarda çalışan, bir kısmı toprak işçiliğini sürdüren, bir kısmı da ailelerindeki çalışanların kazançları ile geçinen ya da onları sömüren bu insanlar bir sınıf bilincine de sahip değildir. Bu sebeple sömüren-sömürülen ilişkisi zaman zaman özne ve biçim değiştirerek devam eder. Bahsedilen sınıfın, yani işçiler ve onların ailelerinin arasında da bir hiyerarşi söz konusudur. Sözelimi babalar, ailenin reisleri olarak fabrikalarda ya da tarlalarda çalışan çocuklarının kazançlarına el koyarlar. Yaşadıkları hayat, yoklukla, hastalıkla, şiddetle, sömürüyle çevrilmiştir ve deyim yerindeyse bu insanlar ancak günü kurtarırlar. Bu bakımdan, yaptıkları şey hayatta kalmaktır, yaşamak değildir. Metnin çok katmanlı yapısı ise, onların emeklerini sömüren fabrikatörlerin ya da toprak ağalarının "hayatlarını yaşadıklarını" gösterir. Yazarın tutumu da göz önüne alındığında, süregiden sömürün sebebi, bir işçi sınıfı bilincinin gelişmemiş, oluşmamış olmasıdır. Sınıf bilincinin yokluğu, işçi aileleri arasındaki hiyerarşinin, sömürülen-sömüren yapılanmasının da sebebidir. Ancak bu bilinçten yoksun olmanın en belirgin tezahürü, roman kişilerinin neredeyse tümünün, daima bir talih dönüşümünü hayal etmeleri ile belirginleşir. Bu kişilerin hayalleri de çoğunlukla bir gün sınıf atlamaya yöneliktir ve kat etmeyi umdukları mesafe sürdürmekte oldukları hayatın zorlukları ile koşut biçimde esasen çok kısadır.

Bütün bu hayaller arasında kolektif bir bilince yaslanan ve daha insanca bir yaşama dair olanlar Muhsin Usta'nın konuşmalarında sezilir ancak bunlar karakterin temsili konumunun ötesinde bir söz söyleme imkânı tanımayacak kadar azdır. Belki en genel deyişle, bunlar, eşit ve adil bir dünyanın hayalleridir ve *Hanımın Çiftliği*'nin sonunda Güllü'nün bir aydınlanma yaşadığına dair ima ile Habip'in *Kaçak*'ta üstünkörü de olsa yaptığının yanlışlığını kabul edip Muhsin Usta'ya hak vermesi dışarıda tutulursa, roman kişileri arasında yalnızca Muhsin Usta'ya aittirler. Bu hal, belki diğer karakterlerin kurgusundaki sınıf bilincinden yoksunluğu, talih dönüşümü arzusunu, hayatlarını rahatça yaşamının ve sınıf atlamının ötesine geçmeyen, bunun için de daima bir aracıya ihtiyaç duyan hayallerinin eleştirisini berkitir.

Üçlemedeki hemen herkes bir hayalin peşinde yaşar. Bu hayaller karakterlerin genellikle tek başlarına gerçekleştirecekleri hayaller değildir, bir başkasına bağlıdır, bir başkası ile birlikte veya bir başkası

sayesinde gerçekleştirilecektir. Bu açıdan bakıldığında bu hayaller katmanının açık ettiği iç dünyalar, tatmin edilmesi istenen arzular, hayallerin sahiplerinin iç dünyaları ve karakterleri kadar realist ve bağımsız olmayan kişiliklerini, davranışlarını, tutumlarını da gösterir. Üçlemede kurulan hayaller, hep yoksul veya yoksulluktan gelenlere aittir, örneğin Muzaffer Bey'in neredeyse hiç hayal kurmadığı çünkü hayal etmeye ihtiyaç duymaksızın tüm isteklerini gerçekleştirdiği görülür. Onun hayal kurmaya yaklaştığı iki küçük örnekten biri Güllü'yü merak ettiği zaman cinsel açlığını ortaya koyan bir meraka, diğeri de planladıkları Avrupa seyahatinin detaylarını, Güllü'yü çiftliğe ailesini yerleştirmeye ikna etmek için kullanmasına dayanır.

Görüldüğü gibi üçlemedeki her bir roman, karakterlerin hâlihazırdaki koşul ve yaşantılarından oluşan katmanın yanında hayallerinden oluşan bir anlatı katmanına da sahiptir. Hayallerden oluşan anlatı katmanının işlevleri şöyle sıralanabilir:

1. Karakterlerin iç dünyalarını daha derinlikli tanıtmak.
2. Karakterlerin sosyal ve ekonomik sınıfları ile hayalleri arasındaki tutarlılıklardan hareketle yaşam görgülerini, heveslerini, dünyalarının ve hayallerinin kısıtlılığı ile yaşamlarındaki yoksunluk arasında bağıntılar kurmak.
3. Karakterlerin, zengin ve sömüren sınıftan olanlar dışında, sadece hayatta kalan ve yaşamlarının sınırladığı hayal güçleri ile tasavvur ettikleri yaşamlara duydukları özlemi göstermek.
4. Olan ve olacak arasındaki çatışmayı kuvvetlendirmek.
5. Özellikle ilk iki romanda karakterlerin hayallerinin sadece kendi rahat yaşamlarına yönelik olmasının ve sınıf atlama arzusunun içermesinin, örgütsüz ve bilinçsiz bir sınıfın ancak kendi koşullarını değiştirmek için hayal kurmasının beyhudedeliğini göstermek.
6. Olayların kesin olarak neticelenmediği durumlarda anlatının tüm unsurları gözetildiğinde gerçekleşeceği fikri ağır basan hayaller aracılığıyla olacakları sezdirmek.
7. Sosyoekonomik olarak dezavantajlı kişilerin ancak hayallerinde yaşadıklarını, oysa onların hayallerinin avantajlı olanların, örneğin Muzaffer Bey'in yaşadığı gerçek hayatın yanında ne denli kısıtlı kaldığını göstererek sınıflar arasındaki çatışmayı vurgulamak. Bir başka deyişle işçilerin ve köylülerin gerçekte ancak hayatta kaldıklarını ve kurtuluş için mücadele etmek yerine hayaller kurduklarını, onların emeklerini sömüren toprak ağalarının, beylerin, fabrikatörlerin onların kurdukları hayallerin çok daha ötesini yaşadıklarını göstermek.

Kaynakça

- Bezirci, A. (2006). *Orhan Kemal -Yaşamı, Sanatı, Eserleri, Anıları-*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Kekeç, İ. (2020). Düşler ve Düş Kırıklıkları: Arzular ve Fanteziler Bağlamında Orhan Kemal'in Evlerden Biri Romanı. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 4 (3), s. 279-294. DOI: 10.34083/akaded.759120.
- Kemal, O. (2019a). *Kaçak*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Kemal, O. (2019b.). *Vukuat Var*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Kemal, O. (2021). *Hanımın Çiftliği*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Madendağ, G. (2018). Orhan Kemal'in Hanımın Çiftliği Üçlemesinde Demokrat Parti Dönemi ve Adana. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (56). s. 174-182.
- Narlı, M. (2020). Orhan Kemal Romancılığının Nitelikleri/Yenilikleri. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 4 (3), s. 33-44. DOI: 10.34083/akaded.750160.
- Özerinç, E. (2010). *Orhan Kemal'in Fabrika ve Toprak İşçilerini Konu Alan Bereketli Topraklar Üzerinde, Vukuat Var ve Hanımın Çiftliği Romanlarında Yapı, Tema ve Anlatım*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa.
- Şilkan, T. (2018). Kaçak. Cengiz Gündoğdu (Ed.). *Romanda Estetik Kalkışma 3* içinde (ss. 52-62). İstanbul: İnsancıl Yayınları.

- Taşdelen, V. (2017). Düşten Düşe Edebiyat. *Bizim Külliye*, 73, ss. 8-15.
- Toyman, Y. Ö. (2006). *Nazlı Eray'ın Roman Dünyasında Düşü Ve Büyülü Gerçekliğin Kurgusu İle Fantastik Unsurlar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Uturguari, S. (1980). Orhan Kemal'in Yapıtları - Türk Gerçekçiliğinin Gelişmesinde Yeni Bir Aşama. T. Moran ve Y. Salman (çev.). *Sovyet Türkologların Türk Edebiyatı İncelemeleri* içinde (ss. 164-179). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Yalçın, A. (2005). *Siyasal ve Sosyal Değişmeler Açısından Cumhuriyet Dönemi Çağdaş Türk Romanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.

15.Behçet Necatigil'in şiirlerinde renk, ışık, form ve armoni¹**Gülsün NAKİBOĐLU²****APA:** Nakıboğlu, G. (2022). Behçet Necatigil'in şiirlerinde renk, ışık, form ve armoni. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 255-286. DOI: 10.29000/rumelide.1146597.**Öz**

İnsanların dünyaya dair algılarının şekillenmesinde renklerin önemli bir rolü vardır. Bazı şairler, şiirlerinde renklere özel bir şekilde yer verirler. Behçet Necatigil, bu şairlerden biridir. Şair, şiirlerinde renklerle sıra dışı bir ilişki kurmakta ve renklerle ilişkisi zaman içinde gelişerek çeşitlenmekte ve değişmektedir. Renkler, Necatigil'in şiirlerinde başlangıçta nesneyi, zamanı, mekânı ve insanı nitelendirmek üzere kullanılırken ve kısmen simgesel bir özellik arz ederken daha sonra sinestetik bir mahiyet kazanarak farklı duyuların, duyguların ve kavramların ilişkilendirilmesinde kullanılmaya başlanmaktadır. Renk; önceleri bir fon ya da niteleyici iken gittikçe bir belirtke değeri kazanmakta ve nihayet şiirde kurucu bir unsur hâline gelmektedir. Renk, bu gelişim çizgisi doğrultusunda şiiri gerek içerik gerekse biçim açısından yönlendiren bir hüviyete sahip olmaktadır. Şairin şiirlerinde renklerle kurduğu ilişkiyi ortaya koymak üzere bu makalede, renk kuram bilgisinden faydalanılmaktadır. Şiirlerde renk, ışık ve form ile bütünlük arz edecek şekilde kullanıldığından rengin yanı sıra ışık ve form unsurları da makalede renk bağlamında ele alınmaktadır. Şair, şiirlerinde renklerle çeşitli armoni denemeleri yapmaktadır. Makalede bu denemeler ayrıntılı olarak incelenmektedir. Necatigil'in ana renkleri siyah ve beyazdır. Ancak şairin paletinde ana ve ara renklerin tamamı yer aldığı gibi kendisinin tanımladığı özel renkler de bulunmaktadır. Şair kendi icat ettiği bu renklerle şiirin muhtevası arasında ilişki kurmaktadır. Necatigil'in şiirlerinde renkle kurduğu alışılmışın dışındaki ilişkinin farklı yönlerini göstermek üzere makalede, renk psikolojisi alanındaki çalışmalardan da istifade edilmektedir. Makalede renk, ışık ve form şairin renge yaklaşımındaki değişimler gözetilerek dönemler hâlinde incelenmektedir. Sonuç olarak Behçet Necatigil'in Türk şiirinin en zengin renk paletine sahip şairlerinden biri olduğu ortaya konulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Behçet Necatigil, renk, ışık, form, armoni**Color, light, form and harmony in Behçet Necatigil's poetry****Abstract**

Colors play an important role in shaping people's perceptions of the world. Some poets give a place to colors in their poems in a special way. Behçet Necatigil is one of these poets. The poet establishes an extraordinary relationship with colors in his poems and his relationship with colors diversifies and changes over time. While colors are used in Necatigil's poems to characterize the object, time, place and human being at first and have a partially symbolic feature, later they gain a synesthetic nature and begin to be used in associating different senses, emotions and concepts. Colour; While it was a

¹ Bu makale 14-15 Mayıs 2022 İstanbul-Türkiye'de gerçekleştirilen IV. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat, Çeviri] Sempozyumu'nda 15.05.2022 tarihinde sunulan "Behçet Necatigil'in Şiirlerinde Renk" başlıklı *Bildiri Özetleri Kitabı*'nda yayımlanmış tam metni yayımlanmamış bildirinin geliştirilip genişletilmesiyle hazırlanmıştır.

² Öğr. Gör. Dr., İstanbul Teknik Üniversitesi, Türk Dili Bölümü (İstanbul, Türkiye), nakıboğlu@itu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0973-7589 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146597]

background or qualifier before, it gradually gains a token value and finally becomes a founding element in poetry. In line with this line of development, color has an identity that directs the poem in terms of both content and form. In this article, knowledge of color theory is used to reveal the relationship that the poet has with colors in his poems. Since color is used in poems in a way that integrates with light and form, besides color, light and form elements are also discussed in the context of color in the article. The poet tries various harmonies by colors in his poems. These trials are examined in detail in the article. The main colors of Necatigil are black and white. However, the poet's palette includes all of the main and intermediate colors, as well as special colors that he defines. The poet establishes a relationship between these colors he invented and the content of the poem. In the article, studies in the field of color psychology are also used to show the different aspects of Necatigil's unorthodox relationship with color in his poems. In the article, color, light and form are examined in periods by considering the changes in the poet's approach to color. As a result, it is revealed that Behçet Necatigil is one of the poets with the richest color palette of Turkish poetry.

Keywords: Behçet Necatigil, color, light, form, harmony

Giriş

“Üç gün ekmezsiz yaşayabilirsiniz, ama şiirsiz asla” der Baudelaire (2011) ve ekler: “Zevk almak bir bilimdir ve beş duyunun kullanılması, ancak öğrenme arzusuyla ve ihtiyaçla gerçekleştirilebilen özel bir sırda erme süreci ister”, Baudelaire’e göre bu sırrın neşvünema bulduğu, bu sürecin yaşantıya dönüştüğü alan olarak sanat -özelde şiir- yalnız hisler vasıtasıyla kavranabilir (s. 90-91). Osmanlı Türkçesinde ‘bedihiyyât-ı hissî’ terkibi açıkça görülenlerin, ortada olanların kavranması, hissedilmesi anlamında kullanılmaktadır. Aklın yeterli olmadığı kabul edilen “müşâhedât, hâdsiyyât, mücerrebât, mütevâtirât” gibi açık ve kesin şekilde kavranması için duyu verileriyle desteklenmek zorunda olan aksiyonlara karşılık gelecek şekilde, son dönem İslam mantıkçıları “bedâhet-i hissiyye veya bedâhet-i hâriciyye” ifadelerini kullanırlar (Bolay, 1992, s. 322). Dış dünyaya dair beş duyuyu algılayıp düşüncüyü ivmelendirdiği kadar duyguları harekete geçiren görüngülerin başında renkler ve renklerin açığa çıkmasını sağlayan ışık gelir. Goethe (2020)’ye göre bir görüngü olarak “Renk, doğanın göz duyusuna etki eden meşru doğasıdır”, diğer tüm doğaya özgü olgularda olduğu gibi renk de ayırıp karşıtlık kurmakta, birleştirip karıştırmakta, arttırıp azaltarak etkisizleştirmekte ancak tüm diğerleri arasında “en iyi görülebilen ve kavranabilen, göz organını anlam[ılı]laştıran ve böylece göz duyusuna hitap eden en temel doğa olgusu” özelliği arz etmektedir (s. 35). Bakmakla yetinmeyip içselleştirip algılayan sanatçı nazarı, her daim görmeye odaklanır; bu farklı, ayrıcalıklı ve fevkalade bir görüştür. Kandinsky (2020) sıradan bir insandan farklı olarak bir sanatçı üzerinde renklerin uzun süren, güçlü bir ruhsal etkisi olduğuna inanır ve renklerin bu güçlü tesirini sanatçıda oluşturdukları “içsel bir tını”ya bağlar (s. 62). İşte bu namütenahi ve harikulade müşâhedeyi müteakip sanatçı ruhun müstesna devinimleri; ressamın fırçasında, şairin kelimelerinde, fotoğrafçının veya yönetmenin kadrajında sanatsal ifadeler olarak renklere dönüşür.

Genel olarak edebiyatın, hususi olarak şiirin renklerle buluşmasının tarihini bilinen ilk örneklerle kadar götürmek mümkündür. Nestereov ve Fedorova (2017)’ya göre, renklerin sanata yansması kadim dinî ayinlerle başlar ve sanattaki renk etkisi büyüyle ilişkilidir, ilk dinî şiirlerin temel renkleri siyah, beyaz ve kırmızı Afrika, Avustralya ve Okyanusya kıtalarında uzun bir süre daha kullanılmaya devam eder (s. 2). Kadim şiirin paletindeki renkler oldukça sınırlıdır. Bu ilk renkler, vazgeçilmez karşıtlıkların ifadesi olarak binlerce senedir edebî eserlerde kullanılmaktadır. Warburton (2014)’a göre Orta Asya ve Doğu Akdeniz havzasında hüküm sürmüş Akatlar, Sümerler, erken Yunan ve Mısır dilleri incelendiğinde,

karanlık ve aydınlığı temsil eden kelimelerin siyah ve beyazı da karşıladığı görülmektedir, MÖ iki ve üç binlerde kırmızı baskın bir renk olarak antik dillerde yer almamakta, kırmızının çeşitli dillerde kullanımının daha sonra yaygınlaştığı anlaşılmaktadır; Eski Yunan ve Mısır'da kırmızının beyazın karşısı sayılması ise dikkat çekicidir (s. 1-2). Antik dünya dillerine taşınan renklerin sayısı beklenildiği kadar hızlı artmaz. Örneğin Homeros, *İlyada ve Odysseia* destanlarında sadece beş renk kullanır: metalik, siyah, beyaz, sarı-yeşil ve kırmızı; mavinin ise esamesi dahi okunmaz: deniz 'mey-kara'³ ("wine-dark"), gökyüzü ise bronzdur (Hoffman, 2013). Orta Çağ Avrupa'sında da durum farklı değildir. Hristiyan geleneği simgesel renk kullanımını teşvik eder. Dönem sanatçıları renklerden beyaz, yeşil, kırmızı, mavi, mor ve siyahı seçerler; Orta Çağ'da beyaz ve siyahın ortasındaki renk olarak yeşil benimsenir, yeşil dengenin simgesi addedilir ve "orta renk" olarak nitelendirilir (Medievalists, 2018). Orta Çağ "renk dili" genelde mecazi ve simgeseldir ancak sınırlı örnekte de olsa renklerin maddi dünyayla örtüşecek şekilde kullanıldıkları görülür (Huxtable, 2008, s. 337-338). Renkleri doğadaki özgün hâllerleriyle keşfedip kullanma merakı ise Rönesans ile önce resimde başlayacaktır.

Her medeniyet, renklere verdiği adlar ve kullandığı renkler kadar renklere yüklediği anlamlarla da birbirinden ayrılır. Türk medeniyeti, diğer kadim medeniyetlerde olduğu gibi, edebî eserlerinde, mimaride ve minyatür, çini, ebru gibi çeşitli görsel sanat dallarında renkleri hususi bir şekilde kullanır. Türk şiiri kendi geleneğini yansıtan renkleri benimser ve bunlardan kolay kolay vazgeçmez. *Oğuz Kağan Destanı*, *Koroğlu Destanı*, *Manas Destanı*, *Orhun Kitabeleri* ve *Dede Korkut Hikâyeleri* gibi belge niteliğindeki edebî eserlerde, Türklerin çeşitli simgesel işlevler yüklemek suretiyle renklerden faydalandığı görülmektedir; "ak, al, ala, boz, gök, kara, kır, kızıl, sarı ve yeşil" bu tür metinlerde çok sık geçmekte ayrıca Türkçede şahıs ve yer adlarında da renklerle karşılaşmaktadır (Gabain, 1968; Küçük, 2010; Öztürk, 2015; Yıldırım, 2012). Gelenekte simgesel renk kullanımı şiirin karakteristik bir özelliği olarak öne çıkmaktadır. Klasik Türk şiirinin, Halk şiirinin ve Tekke şiirinin renkleri simgeseldir, özgün renk keşifleri ve kullanımlarıyla genelde karşılaşılmaz (Çevirme, 2008) (Demir, 2016). Osmanlı Dönemi Türk şiiri bu açıdan genel ve ortak bir görünüm arz eder.

Modernitenin benimsediği Hümanizm anlayışı doğrultusunda sistemin merkezine yerleşmek üzere hazırlanan modern birey namzedi yeni sanatçı, geleneksel simgeci renk kullanımından uzaklaşmaya başlar. Rönesans sanatı, renkler için de bir yeniden doğuş ve keşif dönemi olur. Dante'nin *İlahi Komedya*'da önceki şairlerden çok farklı şekillerde renkleri kullanmaya başladığı görülür; şairin renklerin tonlarından istifadesi, ışıktan faydalanması, yer yer gri efektleri şiirine yerleştirmesi, loş ortamlarda renklerin tonları arasında geçişler sağlaması özgün ve çarpıcıdır (McLean, 1889, s. 102). Ancak renklerin simgesel kullanımının tam olarak geride kaldığını söylemek mümkün değildir. Şiirde renge dayalı bu büyük dönüşüm hamlesi resim sanatıyla koşutluk içindedir. Özellikle "erken modernizm" olarak nitelendirilen Romantizm anlayışının Kant'ın ortaya attığı "yaratıcı deha" tezinden etkilenmesi kadar romantik bireyin kilisenin baskısından kurtularak duygularını sonsuz bir coşkuyla keşfe çıkmasının da sanatta yeni ve özgün olanın peşine düşülmesinde büyük katkısı olur (Yılmaz, 2013, s. 24-26). Sanatçı birey, kendinden yola çıkarak, kurallarını kendi belirlediği bir yolculukta özünü ve dünyayı yeniden keşfetmek üzere türlü deneylere müracaat eder ve şahsi bir sanat dünyası inşa etmeyi ideal edinir. Bu tecrübeler sanatçının ufkunu genişletirken ona doğayla yeni bir tarzda buluşma imkânı sunar.

Baudelaire (2011), Romantizm ile modern sanatın "bir ve aynı şey" olduğunu savunurken tezini Romantizmin "sanatların içerdiği tüm araçlarla ifade edilen içtenlik, tinsellik, renk, sonsuza duyulan

³ Çeviriler makalenin yazarına aittir.

özlem[i]" öne çıkarmasına bağlayarak temellendirir, rengin tüm bu unsurlar arasında müstesna bir yeri vardır nitekim Baudelaire'e göre "[r]engin modern sanatta çok önemli bir rol oynamasına şaşıl[mamalıdır]" (s. 97). Modern şiirin paleti Romantizmle değişmeye başlasa da bu bir anda olmaz. O'Connor (1946)'a göre Romantizm akımında başlangıçta titreşen ve belirsiz renkler kullanılır, klişe renklerden vazgeçmek romantik şair için hiç de kolay olmaz fakat bu şairler rengin yeni şiir için vazgeçilmez olduğunun çabuk farkına varırlar ve zamanla simgesel renk kullanımından uzaklaşma cesaretini göstererek zengin bir renk skalası yakalamak üzere çalışmaya koyulurlar (s. 89-93). Romantizmden sonraki şiir akımlarının bu noktada genel olarak şairleri teşvik edici bir rol üstlendiği de görülür. Parnasizm şiire Realizmin ve Natüralizmin akseden yüzüdür, doğanın ve eşyanın ayrıntılı gözlemler neticesinde "renk ve belirgin çizgilerle tespitini" düstur olarak benimser; Sembolizm ise doğaya beş duyuyla açılıp duyuların birliği fikri çerçevesinde renkle müziği birleştirir (Kefeli, 2009, s. 55, 61). Önce Romantizm akımına bağlı olup daha sonra Parnasizmi benimseyen Gautier'in şiirlerinde renk konusunda çalışan Hurford (1971) şairin kullandığı yirmi iki farklı renk tespit eder, bu renkler arasında geleneksel şiirde nadiren görülen ya da hiç kullanılmamış olanlar da vardır ayrıca Hurford şairin alışılmış renk sıfatları yerine renklerle farklı kelimeler arasında ilişkiler kurmak suretiyle de renk skalasını genişlettiğini kaydeder (s. 1-2, 117). Sembolizmde ise Baudelaire ve Rimbaud'un şiirlerinde olduğu gibi renkleri yeni bağlamlarda yeniden doğurma bir tutkuya dönüşür; harflerin, duyguların, seslerin renklerini keşfetme çabası şairlere yeni ve mülevven bir dünyanın kapılarını aralar. Daha önce keşfedilmemiş renkleri keşfetmek; renkleri farklı şekillerde, beklenmedik etkiler yaratacak mahiyette bir araya getirmek; renkler üzerinden sinestezik etkiler oluşturmak yoluyla renkleri farklı duyularla ve duygularla birleştirerek çok daha güçlü ve özgün bireysel ifade alanları yakalamak modern şair için zamanla bir tutku hâlini alır ve modern şairin renk ilişkisi soyut resmin gösterdiği alana doğru kaymaya başlar.

Yeni Türk şiiri, Batı nazımının güçlü ve kışkırtıcı tesiriyle mücerrep ve müceddet bir alana adım atar. "Avrupalı Türk şiirini gerek muhteva, gerek şekil bakımından kurma şerefi Abdülhak Hamid'e aittir" tespitini yapan Mehmet Kaplan (2007)'a göre Tarhan'ın şiirlerinde merkeze aldığı düşünceye bağlı kalarak, somutun ardındaki soyuta ulaşma arzusu onun "şiirlerini renksiz kılar"; Serveti Fünuncuların Realizm ve Parnasizm akımları etkisindeki şiirle münasebetleri ve resim sanatına olan ilgileri ise doğayı, Hamid'den daha renkli, "daha canlı bir şekilde" şiire aktarma şansı yakalamalarını sağlar (s. 21, 23). Tevfik Fikret'in resimle olan yakın ilişkisi renkleri şiirine taşıma biçiminde etkili olur. Fikret'in şiirlerinde en çok kullandığı renkler mavi, siyah ve kırmızıdır; Fikret bu renkleri maddi dünyadaki karşılıklarıyla olduğu kadar doğada görülmeyecek yadırgatıcı şekillerde de kullanır (Şahin, 2006, s. 151). Tevfik Fikret şiirlerinde yoğun bir şekilde sinestetik metaforlara müracaat eder. Onun şiirlerinde sinestezi renk sıfatlarıyla sınırlı tutulmayarak eylemler ve ünlemler üzerine de kaydırılır; renklerin özellikle *Rübâb-ı Şikeste* sonrası dönemde "duygusal olana geçişi hazırlamanın yanında ve gittikçe artarak ideolojik, fikrî plana hizmet etmek üzere şiire dâhil edilmeye başlandığı görül[ür]" (Nakıboğlu, 2021, s. 499). Böylelikle Türk şiirinde renklerle soyut cephe arasında yeni ve simgesel olmanın ötesinde bir münasebet tesis olunduğu farklı bir aşamaya geçilir.

Ahmet Hamdi Tanpınar, şiir paletinin yenilenip geliştirilmesinin "bir ruh hamlesi"ne bağlı olduğunu savunmaktadır; Tanpınar'a göre kültürel açıdan köklü değişim ve dönüşümlerin yaşandığı dönemlerde eski şiirin renkleri solmakta ve bir tür "renksizleşme" yaşanmaktadır, bu koşullar altında yeni renkler şiire girerek onu kuşatıp zenginleştiremiyorsa eski şiirin renkleri geri dönerek yenileriyle "ölçsüz, zevksiz şekillerde karışabil[mektedir]" (Taburoğlu, 2019, s. 203). Yeni Türk şiirinde eski renklerin yenilerine yer açmak üzere sahneden tam olarak geri çekildiği hiçbir dönem olmaz. Bu Cumhuriyet öncesi ve sonrası dönem için geçerli bir kaide hâlini alır. Yeni renkler arayışındaki yeni şair, eski şiirin

paletini çoğu zaman renk vermeden kullanmayı sürdürür. Dilin vazgeçilmez unsurları olarak yüzyılların manzum tecrübesinin üzerine ilmek ilmek işlendiği renkleri değiştirmek sanılandan çok daha zordur. Yeni şair bu noktada Tanpınar'ın işaret ettiği üzere eski ile yeni renkleri eklektik bir zevk numunesi olarak bir araya getirerek ya da karıştırarak kullanmak zorundadır. Bu zorunluluğun sevgiyle yeni şiirin kendi paletini tertip için uzun bir süre geçmesi gerekir.

Yirminci yüzyıl Türk şiirinde renk denilince akla evvela Ahmet Haşim gelir. Onun şiirleri genelde kırmızının tonlarıyla özdeşleştirilerek hatırlanır. Bingöl (1973) Haşim'in şiirinde renkleri incelediği makalesinde şairin en çok kullandığı rengin sanılanın aksine siyah ("kara, karanlık, zulmet, zalâm, muzlim" şekillerinde de şiirlerde geçer) olduğunu, kırmızının (en çok "kan rengi" şeklinde kullanılır) ise ikinci sırada yer aldığını tespit eder; çoktan aza doğru sırasıyla "altın rengi", sarı, mavi ("maî"), "gümüş rengi" (kimi zaman "simîn" şeklinde), yeşil, "gül rengi", "penbe", beyaz, "esmer renk", "menekşe rengi" şairin kullandığı renklendir (s. 59-79). Bingöl'e göre şair aydınlık bir etki bırakan renkleri şiirlerinde kullanmayı tercih ederken: "[R]enkleri, şekilleri silen, [.], renklerin, şekillerin kusurlu yanlarını gözden gizleyen, onlara bir yumuşaklık, [.], belki de romantik bir güzellik veren karanlıkların rengini tercih etmiş", siyah ile kırmızı ve diğer canlı renklerin oluşturduğu tezat, şair için bir "psikişik telâfi" özelliği kazanmıştır (s. 85-86, 91). Serveti Fünuncuların ve Ahmet Haşim'in renk üzerine hassasiyetle eğilmeleri, rengi duyarlarıyla, duygularıyla ve düşünceleriyle bütünleşen bir yansıtıcı olarak benimsemeleri ve renk üzerindeki çeşitli denemeleri, Türk şiir paletine yeni renkler eklemelerini ve renk skalasını genişletmelerini sağladığı kadar renklerin psikolojik, sosyolojik, felsefi, düşünsel ve ruhî alanlarda da kullanılmasını teşvik eden öncü bir hamle özelliği arz eder. Yirminci yüzyıl Türk şairleri, onların hazırladığı renklerden mürekkep bir şiir dünyasına açılan kapıdan geçerek şiire başlama şansı yakalarlar.

Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı'nda, şiirlerinde renklere öncelikli ve özel bir yer ayırmaları sebebiyle renkleri nasıl işlediği incelenen şairler arasında Bedri Rahmi Eyüboğlu, Cahit Sıtkı Tarancı, Cemal Süreya, İlhan Berk ve Turgut Uyar sayılabilir. Cahit Sıtkı Tarancı ve Bedri Rahmi Eyüboğlu, şiirlerinde herkesçe bilinen renklere yer vermeyi tercih ederler. Tarancı'nın şiirlerinde tercihi daha çok "siyah, beyaz, mavi ve yeşil" renklerden yanadır, şair prizmatik renkleri empresyonist bir tarzda kullanır (Asiltürk, 2011, s. 62-65). Tarancı'nın yeni renkler keşfetme kaygısı taşımadığı, renkleri özgün psikolojik bağlamlarda geliştirmedeği görülür. Eyüboğlu, şiirlerinde ressamlığının da tesiriyle ana renklerin yanına pek çok ara renk eklemeyi ihmal etmez, renkler onun şiirinde simgesel işlevler de yüklenir ancak bunlar şairin şiirine özgü simgeler olma özelliği taşır (Durmuş, 2001). Bu araştırmalardan hareketle gerek Tarancı'nın gerekse Eyüboğlu'nun şiirlerinde renk unsurunun baştan sona hiçbir değişim göstermediği ve sabit bir görünüm sergilediği tespit edilmelidir.

İkinci Yeni şiirinin çoğunlukla yeni bir bağlamda renklerle şiiri buluşturma deneyimi olduğu düşünülür. İkinci Yeni, yirminci yüzyıl şiirinin ve resminin dış gerçekliği deforme ederek gerçekliğe başkaldırı özelliği arz eden ortak yaklaşımını benimserken şiiri "non-figüratif" resme yaklaştırıp Chagall, Max Ernst, Kandinsky, Paul Klee, Miro ve Picasso gibi modern resmin farklı resim anlayışlarından da istifade eder (Karaca, 2005, s. 410). Akımın ressam şairlerinden olan İlhan Berk'in şiirinin baskın rengi beyazdır, onun şiirlerinde beyaz erotizmin ve ölümün rengi olur, şair kırmızıyı da erotik bağlamda simgeleştirerek kullanır (Özcan, 2017, s. 241-244). Şairin, özgün şiir dünyasında renklerle ilişkisinin değişmez ve karakteristik bir nitelik taşıdığı görülmekte ve şiir paletinin son derece sınırlı olduğu tespit edilmektedir. Morsunbul (2006)'e göre şiirlerinde "değişmeyi anayasa" olarak benimseyen İlhan Berk'in şiirindeki değişimler tematik olmaktan ziyade biçimseldir, bu değişim arzusunun onun resimlerinde ise "renk geçişleri" karşılmaktadır (s. 115). Renkler söz konusu olduğundaysa Berk'in şiiri değişimden,

yenilenmeden oldukça uzak görünmektedir. Akımın bir diğer önemli ismi Turgut Uyar'dır. Uyar'ın şiirlerindeki baskın renkler siyah ve beyazdır; bu renkler tezat teşkil etmekten ziyade semantik açıdan birbirini bütünlük şeklinde aydınlık ve karanlılığı da ifade edecek biçimde kullanılmakta, şairin şiirinde renklerden istifadede gelenekten farklı olmadığı görülmektedir (Arslan, 2016). İlhan Berk ve Turgut Uyar'ın beklenenin aksine, son derece renksiz bir şiir evreninde gezindikleri görülür. İkinci Yeni'nin şiir paleti en güçlü şairi, -yukarıda zikredilen araştırmalar dikkate alınarak- Cemal Süreya'dır. Süreya, mavi, beyaz, kırmızı, siyah, sarı, yeşil, mor, lacivert, eflatun, gri, kahverengi, pembe ve turuncu renkleri şiirlerinde nesnelere nitelemenin yanında duygu ve düşünceleri simgesel olarak ifade etmekte kullanmakta, renklerin genel kabul görmüş simgesel anlamlarını değiştirerek onlara kendi şiirine özgü olmak kaydıyla yeni simgesel değerler atfederek şiirini zenginleştirirken renkleri araçsallaştırmaktadır (Altuntaş, 2008, s. 14-177). Genel olarak bakıldığında İkinci Yeni şiirinin renkleri oldukça sınırlı, bilinen ana ve ara renklerdir. Şairler, yeni renkler ya da renk tonları keşfetmeye çalışmamışlardır. Aksine Tanpınar'ın işaret ettiği türde bir renksizleşme döneminde (Taburoğlu, 2019, s. 203) yaşamışlardır. Bu renksizlik eski şiirin renklerinin geri dönüşünü hazırlamış olsa da bu hamle şiiri renklendirmeye yetmemiştir. Serveti Fünuncuların ve Ahmet Haşım'ın renkli dünyasının gittikçe körelmeye başlaması Türk şiiri adına genel ve kapsamlı bir renk analizi yapma niyetindeki araştırmacının beklentilerini karşılamak bir yana ciddi bir hayal kırıklığı yaşamasına sebep olacak niteliktedir.

Behçet Necatigil (1916-1979), özgün şiiriyle Yeni Türk Edebiyatı'na damgasını vuran bir şairdir. Herhangi bir akıma bağlı kalmaksızın kendi seçtiği yolda şiirini sürekli geliştirip zenginleştirip yenilemektedir. Şairin şiirleri üzerine pek çok araştırma ve inceleme yapılmış olsa da Necatigil şiiri, tüketilmesi zor bir kaynak olduğunu her dem ispatlamaktadır. Şair, şiirlerinde renklerle sıra dışı bir ilişki kurmakta, bu ilişki zaman içinde gelişerek çeşitlenmekte ve mahiyet değiştirmektedir. Necatigil şiiri, yukarıda sayılan şairlerin şiirlerinden renk noktasında yekpare ve değişmez bir görünüm sergilemeyle ayrılmaktadır. Necatigil'in renge yaklaşımında ve renk kullanımında farklı aşamalarla karşılaşmakta, şairin zamanla renk paletini zenginleştirip değiştirmekle kalmayıp rengi şiirinin ayrılmaz parçalarından biri hâline getirdiği görülmektedir.

Şairin renklerle kurduğu hususi ve fevkalade münasebet eşine yazdığı mektuplara dahi yansımaktadır. *Serin Mavi* (2005) adlı kitapta yer alan mektupların bir kısmında Necatigil, eşi Huriye Hanım'a "Eskimo, Beyaz" olarak hitap etmektedir; kitapta yer alan 2 Temmuz 1955 tarihli ilk mektuba, eşine hitaben şair, "Engeller" şiirinden şu dizeleri ekler: "Işıyan bir köşe ergeç benim/ Sen benim geçidimsin beyaza" (s. 11). Necatigil, çok değer verip sevdiği, "[y]ıllar boyu benim dünyamı çizmiş iç ve dış etkenlerin başlangıcını, ilk anlatımını ben onun şiirlerinde buldum" diyerek "çok şey borçlu" olduğunu ifade ettiği (1997, s. 48) Ziya Osman Saba'nın vefatı ardından yazdığı nekrolojide onu "beyaz şiirler şairi" olarak nitelendirir ve "[h]ayatı beyaz, ümitleri beyaz, imanı beyaz, aziz şair" olarak anar (2006, s. 120). Şairin en sevdiklerini bile renklerle özdeşleştirilmesi onun renklerle kurduğu özel ilişkinin mahiyetinin kavranmasına dair bir ipucu sunar. Şairin şiir kitaplarına seçtiği adlarda da renklerin doğrudan ya da dolaylı olarak kullanıldığı görülür, *Zebra* ile *Kareler Aklar* şairin renk tercihleri hakkında da bir ön bilgi verir.

Amaç ve yöntem

Bu makalenin temel amacı Behçet Necatigil'in şiirlerinde renklerle kurduğu hususi ilişkinin mahiyetini aydınlatmak; şairin renkleri ne şekilde ele aldığını, nasıl kullandığını ortaya koymak; ürettiği renk adlarıyla dile olan katkısını açığa çıkarmaktır. Necatigil'in şiirlerinde renk, ışık ve form unsurlarıyla birlikte yer aldığından makalede renk bağlamında ışık ve formun renkle olan ilişkisinin tespiti

hedeflenmektedir. Necatigil'in on dört adet şiir kitabı bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla *Kapalı Çarşı* (1945), *Çevre* (1951), *Evler* (1953), *Eski Toprak* (1956), *Arada* (1958), *Dar Çağ* (1960), *Yaz Dönemi* (1963), *Divançe* (1965), *İki Başına Yürümek* (1968), *En/Cam* (1970), *Zebra* (1973), *Kareler Aklar* (1975), *Beyler* (1978), *Söyleriz* (1980) adlarını taşımaktadır. Son şiir kitabı kendisinin vefatından sonra yayımlanmıştır. Bu makalede Ali Tanyeri ve Hilmi Yavuz'un beraberce hazırladıkları Yapı Kredi Yayınları tarafından yayımlanan şairin tüm şiirlerinin toplandığı kitapta yer alan daha önce şiir kitaplarına giren tüm şiirler ele alınmaktadır.

Renk konusunun bir şairin şiirleri çerçevesinde ele alındığı akademik makalelerde ve tezlerde genel olarak tüm şiirlerde geçen renklerin önce tespit edilmesi yoluna gidilmekte daha sonra tasnif edilen renkler ayrı başlıklar altında topluca kendi içinde ele alınarak incelenmektedir. Ancak bu tür çalışmalarda şairin renkle kurduğu dönemsal hususi ilişkiler tespit edilememekte, aynı şiir kitabında şairin hangi renklere beraberce nasıl yer verdiği, renklerin arasında kurduğu ilişki ve özel denge, armoni ya da kontrastlar yakalanıp aydınlatılamamaktadır. Böyle bir yöntem seçmek, bir ressamın resimlerinde kullandığı renkleri ayrı ayrı ele alıp renklerin bütün içindeki özel konumunu ve birbirleri arasındaki ilişkileri görmezden gelmeyi tercih etmek demektir. Özellikle renklerle kurulan ilişkinin mahiyetinin zaman içinde değiştiği örneklerde bu tür bir yöntemi kullanmak ulaşılmak istenen asıl hedefe ulaşılmasına mâni olacağı gibi gerçek sonuçların ortaya konulmasını da engelleyerek yanıltıcı neticeler elde edilmesine sebep olacaktır. Necatigil gibi seneler içerisinde şiirinde önemli değişiklikler yapıp şiirini sürekli yenileyen bir şairin renkleri şiirlerinde sürekli aynı şekilde ele almayacağı açıktır. Bu sebeple bu makalede şiir kitaplarında şairin renge yaklaşımı öncelikle ayrı dönemlerde incelenmektedir. Ele alınan dönemlerde renklerin sadece şairin iç dünyasında hangi psikolojik amillere işaret ettiğinin ortaya konulmasıyla yetinilmeyerek renklerin simgesel, metaforik, sinestetik, imgesel özellikleri de araştırılmaktadır. Renklerle kurulan ilişki, ışık ve form konusu ele alınmadan tam olarak aydınlatılamayacağı için ele alınan tüm dönemlerde renklerin yanında ışık ve form konularına da değinilmektedir. Renklerin farklı şiir dönemlerinde birbirleriyle ve şiirin diğer unsurlarıyla ilişkisinin ortaya konulması ardından Necatigil'in şiirlerinde renk konusuna genel olarak yaklaşılmakta ve nihai sonuçlara böylelikle ulaşılması hedeflenmektedir. Yöntem kısmında, makalede kullanılan renk terminolojisine ve renkle ilgili kuramsal bilgilere yer verilmektedir.

Renk; mimari, resim, sinema, reklam, fizik, psikoloji, sosyoloji, edebiyat, felsefe, antropoloji, psikiyatri gibi pek çok farklı alanın ilgilendiği bir kavramdır. Renk konusunda Aristoteles, Dalton, Goethe, Itten, Jung, Kandinsky, Klee, Leonardo da Vinci, Maxwell, Newton, Ponty, Rayleigh, Scopenhauer, Thomas Young, Schrödinger gibi pek çok isim fikir beyan etmiş, teoriler üretmiş, rengin ne olduğu, renkli şeylerin nasıl görüldüğü, renk algısının nasıl gerçekleştiği, renklerin insan üzerindeki fizyolojik ve psikolojik etkilerinin nasıl ortaya çıktığı gibi konularda çeşitli yaklaşımlar sergilemiş, rengi bir fenomen olarak ele almış, resimde ve mimaride renklerin etkileri üzerinde durmuşlardır.

Makalede kullanılacak renk terminolojisi hakkındaki bilgilere geçmeden önce, yöntem kısmında kuramsal renk yaklaşımının tarihi hakkında kısaca bilgi vermek uygun olacaktır. Renk biliminin temeli 1666'da Sir Isaac Newton tarafından atılır. Newton'un bir prizma kullanarak beyaz ışığı renklere ayırıştırıp renk spektrumunu keşfetmesi bir devrim niteliği taşımaktadır. Renk hakkındaki çalışmalarına devam eden Newton, ulaştığı ilk sonuçları 1672'de yayımlar, *Opticks* adlı kitabının ilk basımı ise 1704'de yapılır (Bouma, 1947, s. 200-202). Bilimin yükseliş yüzyılı olarak kaydedilen on sekizinci yüzyılda renk hakkında kuramsal çalışmalar artmaya başlar. Renk konusundaki çalışmalarına 1777'deki ilk gözlemleriyle başlayan Goethe *Renk Öğretisi*'ni yaklaşık otuz yıllık bir araştırma ve inceleme süreci neticesinde yayımlar. Goethe (2020), renk öğretisini tasarlarlarken renkleri fizyolojik, fiziksel ve kimyasal

renkler olmak üzere üç grupta ele alır, rengin felsefe, matematik, fizyoloji gibi alanlarla ilişkisini irdeler, renklerin manevi-duyusal ve estetik etkilerine odaklanır. Goethe'den sonra farklı renk kuramları ortaya konulmaya devam eder.

Kuramsal renk bilgisinin temelini Newton'un "solar spektrumu" oluşturmaktadır. Prizmadan kırılan güneş ışığı bir perde üzerine yansıtıldığında renklerin şaşmaz bir sırayla dizildikleri görülmektedir. Bu renkler yukarıdan aşağıya kırmızı, kırmızı-sarı (turuncu), sarı, yeşil, mavi ve mavi-kırmızı (mor) şeklinde sıralanmaktadır. İşte bu ortaya çıkan renklerin kavramsal olarak da tanımlanması gerekir. Kalmık (1950)'a göre renk: "Işığın dalga uzunluğuna göre gözümüz vasıtasıyla bizde uyandırdığı bir hisdir. [...] sarı, yeşil ve ilâ. gibi solar spectrumu teşkil eden bölümlerin karakter ve hüviyetlerini ayırdetmek üzere kullandığımız terimlere de renk denir" (s. 10). Temizsoylu (1987) ise: "Nesneden gelen ışıklar vasıtası ile veya ışık kaynağından gelen ışığın kendisinin, gözümüz aracılığı ile bizde meydana getirdiği duyular ve algılamının niteliksel haline" renk denildiğini belirtir (s. 11). Beyaz ışığın ayrışmasıyla ortaya çıkan renklerin sınıflandırılması ve renk dizgeleri oluşturulması da önemli bir sorun teşkil eder ve kuramsal renk bilgisi çalışmalarının temelidir. Bu çalışmalarda kullanılan ilk ölçüt "kroma" yani "renk kıymeti"dir (Kalmık, 1950, s. 11). Renklerin sınıflandırılmasında kroma başta olmak üzere pek çok ölçüt kullanılabilir.

Temizsoylu (1987)'ya göre renkler öncelikle iki temel başlık altında sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırmada temel ölçüt kromadır. Herhangi bir renklilik vasfı göstermeyen açık-koyu farklı gri tonları, siyah ve beyaz kromatik özellik taşımadıkları için "akromatik renkler" olarak nitelendirilir. Renklilik özelliği sergileyenlere ise "kromatik renkler" adı verilmektedir. Kromatik renkler de üç alt başlık altında sınıflandırılır: "Ana renkler" (kırmızı, mavi, sarı), "ara renkler" ("ana renklerin ikili karışımlarıyla oluşan renklerdir") ve "grileşmiş renkler". Grileşmiş renklerin, isimleri yoktur, bu renkler daha çok öznel olarak ve kıyas marifetiyle tanımlanır, isimlendirilmelerinde benzerliklerden istifade edildiği görülür. Grileşmiş renklerin hazırlanmasında bir ana renk ile bir ara renk, iki farklı ara renk karıştırılmakta ya da ara renk-ana renk karışımına bir akromatik renk eklenmektedir. Ancak ışığın renklerinin bir araya gelerek beyazı, boya renklerinin bir araya gelerek siyahı ortaya çıkardıkları unutulmamalıdır (s. 12-13).

Sınıflandırılan renkleri belli dizgeler hâlinde şematik olarak sıralayarak gösterme yaygın bir tercihtir. Sirel (1974)'e göre en eski renk dizgeleri üçgen ve çember şeklinde olan iki boyutlulardır, sonraki dönemlerde Ostwald (1852-1932) gibi isimler tarafından üç boyutlu dizgeler de oluşturulmuştur. En yaygın kullanılan dizge çember şeklinde olmaktadır. Çember yüz yirmişer derecelik açılarla bölünür. Saat kadranında on ikiye denk gelecek şekilde sarı, saat dört hizasına mavi, saat sekiz hizasına ise kırmızı yerleştirilir. Bunlar ana renklerdir. Ana renklerin aralarına bu renklerin karışımından oluşan ara renkler yani yeşil, mor ve turuncu yerleştirilir. Çemberin sağındaki renkler yani yeşil, mavi ve mor "soğuk renkler", solunda kalan kırmızı, turuncu ve sarı ise "sıcak renkler" olarak nitelendirilir (s. 10, 13).

Temizsoylu (1987)'nin verdiği bilgiye göre renk çemberi üzerindeki renklerin birbirlerine göre durumları açısından da sınıflandırılmaktadır. Üçerli olarak yan yana renkler gruplandırılmakta (örneğin turuncu-sarı-yeşil), bu üçerli gruplar "yakın renkler" olarak nitelendirilmektedir. Üç ana renk ise hiçbir zaman yan yana bulunmadığı için "uzak renkler" kabul edilmektedir. Renk çemberinde her bir ana rengin karşısındaki ara renkle eşleştirilmesi durumunda bu renk çiftlerine ise "tamamlayıcı veya zıt renkler" denilmektedir. Çemberin sağında kalan soğuk renkler, insan üzerinde sükûnet verici bir etki bırakır. Bir resimdeki ya da manzaradaki soğuk renkler, gözün ağ tabakasına sıcak renklere göre daha sonra düştüklerinden diğer renklerin gerisinde görünürken kısa dalga boylu sıcak renkler öne çıkar ve insan

üzerinde canlandırıcı bir etki husule getirir. Soğuk renkler hacimleri daha büyük ve geniş, sıcak renkler ise daha küçük gösterirler. Ayrıca renklerdeki perspektif etkisi kuralına göre açık ve sıcak renkler öne çıkarken koyu ve soğuk renkler gerideymiş gibi algılanır, bu kurala göre renkler kırmızı-turuncu-sarı-yeşil-mavi şeklinde geriye doğru dizilerek algılanırlar (s. 13-14, 18).

Renklerin yan yana getirildiklerinde gösterdikleri uyuma genel olarak “armoni” adı verilmektedir, armoni farklı dengeler gözetilerek sağlanabilmektedir, armoni açısından asıl önemli olan “görsel estetik bütünlük”tür (Temizsoylu, 1987, 23). Uyum resimde ya da imgede farklı şekillerde zıtlıklar gözetilerek de sağlanabilmektedir. Kimi zaman da “akromatik düzenleme”lere gidildiği görülmektedir, bu tür düzenlemelerde siyah ve beyazın ana renklerin yanına getirilmesiyle güçlü, grilerin arasına ara renkleri yerleştirmesiyle yumuşak etkiler yakalanabilmektedir (Kalmık, 1950, s. 35). Resimde ve mimaride çağa ve akımlara göre renk tercihleri ve renk armonileri değişmektedir.

Renklerin görülebilmesi için ışığa ihtiyaç vardır yani bir nesnenin görülebilmesi için onun bir ışık kaynağı tarafından aydınlatılması gerekir. Işık dalgalar şeklinde hareket etmektedir. Renklerin algılanışı farklı dalga boylarındaki ışıklarda farklılık arz etmektedir. Dolayısıyla renkten bahsedilebilmesi için ışıktan bahsedilmesi zorunlu ve önceliklidir. Beyaz ışık esasen tek renkli ışıkların tamamının eşit oranlarda karışımından meydana gelmektedir. Bir yüzeyin renkli görünmesini sağlayan o yüzeye düşen beyaz ışığın içindeki renklerden sadece birini o yüzeyin yansıtmasıdır. Hangi renk yansıtırsa yüzey ya da cisim o renkte görünmekte diğer tüm renkteki ışıkları emmektedir. Renklerin tonları o yüzeye ışığın gelişile ilgilidir. Aydınlık kısımda açık tonlar, karanlık kısımda ise koyu tonlar oluşmaktadır; gölge ise ışığın nesneye çarparak zemine yansımaları ifade etmektedir (Sirel, 1974, s. 25-29) (Kavasoğlu, 2021, s. 16-18).

Armoninin çeşitli türleri vardır ve armoninin oluşturulmasında renk kadar ışık da önemlidir. Kalmık (1950)'a göre armoninin belirlenebilmesi için öncelikle resimdeki hâkim renk saptanmalıdır. Hâkim renk tabloya asıl havasını katan ve tabloya hükmeden renktir. Temel olarak iki tür armoni sistemi kullanılmaktadır. İlki “ton kıymetleri” armonisidir: Siyah ile beyaz ve gri tonlarının bir arada kullanılmasıyla elde edilen güçlü ışık-gölge kontrastları oluşturma temeline dayanan armonidir ve siyah-beyaz kontrastı resme derinlik kazandırılmasını sağlamaktadır. İkincisi ise “renk kıymetleri” armonisidir: Renklerin kontrastlarının kullanılmasıyla oluşan armonidir (s. 25-28).

Renklerin insan psikolojisi üzerinde tesirleri bulunduğu bilinmektedir. “Renk psikolojisi” renklerin insan üzerindeki çeşitli etkilerini incelemektedir. Kırmızı harekete geçirici, azim ve güç simgesi, şehvet, nefret ve öfke çağırıcı, nefsin kontrolünü engelleyici özellikler göstermekte, insan üzerinde hipnotik etkiler meydana getirmektedir; sarı açık tonlarıyla neşe verirken koyu tonlarıyla hüznün rengi olmaktadır; yeşil dinlendirici, mavi ise sükunetin ve huzurun rengi olarak kabul edilmektedir (Kalmık, 1950, s. 38-39; Kavasoğlu, 2021, s. 78-79). Renklerin psikolojik etkileri sebebiyle tedavide de kullanıldığı bilinmektedir. Mısır, Asur ve Babil dönemlerinde renk terapisi olarak nitelenen “helioterapi” yani renklerle tedavi yöntemlerinin geliştirildiği bilinmekte, İbni Sina'nın *İlacın Kanunu [el-Kanûn fi't-Tıbb]* adlı eserinde renklerin tesirleri ve bu tesirlerin hastalıkların teşhis ve tedavisinde kullanılması hakkında bilgiler bulunmaktadır; Edwin D. Babbitt, Rudolf Steiner ve Theophilus Gimbel gibi isimler günümüzde helioterapiden faydalanmaktadırlar (Sun & Sun, 1998, s. 93-99). Ayrıca renklerin farklı kültürlerde farklı simgesel değerleri mevcut olup bunlar da renk algısını ve renk psikolojisini etkilemektedir. Modern şiir söz konusu olduğunda şairlerin renklerle genel kabul görmüş simgesel ve psikolojik ilişkiler haricinde özgün ilişkiler kurdukları da şiirlerde renk unsurunun incelenmesinde göz önünde bulundurulmalıdır.

Behçet Necatigil'in şiirlerinde renk, ışık, form ve armoni

Behçet Necatigil 1945-1955 arasında yazdığı ve “anlatma unsurunun ağır bas[tığı]” şiirlerini daha sonra beğenmemeye başlar ve kendi ifadesiyle: “öykü unsurunu azaltıp sadece bir duyarlılığı sezdirmeye, bir telkin, bir yaşantı birliği sağlama yoluna sap[ar]” (Necatigil, 2021, s. 76-77). Bu keskin bir kopuş değil aşamalı bir geçiş özelliği arz eder. Hilmi Yavuz (2013), Necatigil'in şiirini iki dönemde ele almak gerektiği kanaatinde, Yavuz'a göre ilk dönem *Kapalı Çarşı*, *Çevre*, *Evlere* ve *Eski Toprak*'tan oluşmakta, *Arada ve Dar Çağ* ikinci döneme geçişte bir ara dönem özelliği arz etmekte, *Yaz Dönemi* ile şair şiirinin ikinci dönemine geçmektedir. Hilmi Yavuz, hocasını şiirde bu türlü bir değişime itenin anlama yönelik kaygısı olduğunu belirtmektedir (s. 296-297). Şairin anlatımcı bir üsluptan anlamı gözeterek anlatımı kısıtlayan bir üsluba geçişinin renklere ve ışığa şiirinde yaklaşımı üzerinde belirleyici olması kaçınılmazdır. Ancak şairin şiirlerinde renklerle kurduğu ilişkinin bu iki temel ve bir ara dönem ayrımına göre şekillenip şekillenmediğine bakılması ve genel olarak renklere yaklaşımın farklılık arz ettiği ve geliştiği dönemlerin ayrıca tespiti lazım gelir.

1. *Kapalı Çarşı*: akromatik düzenlemeler ve ton kıymetleri armonisi dönemi

Kapalı Çarşı'nın ilk şiiri “Yel Değirmenleri”nde şair şiire bir gündüz vakti yorgun şehir insanını betimleyerek başlar. Şiirin öznesi için “Yaşamak azaptır çoğu zaman” (Necatigil, 2012, s. 17) ve akşama kavuşamamaktan endişelidir. Nihayet buluşulan, “minnettar” olunan gece bir “mütareke” zamandır. Gece yapılan bu mütareke tıpkı yaşamın bir azap olarak nitelendirilişi gibi onun şiirinin karakteristik bir unsuru olarak öne çıkacaktır. “Dışarıdan alınan etkiler ve izlenimlerle anıların bulunduğu zaman, kozmik olarak ‘gece’dir. Behçet Necatigil'in şiirlerinde bu yüzden ‘akşam’, ‘gece’, ‘karanlık’ kelimeleri çok geçer” (Tarım, 2004, s. 237). Bir rahim hükmüyle karanlığa sığınan insan için günün doğması, dünyaya sancılı bir geçişi, gecenin/rahmin karanlığının sağladığı tılsımın bozulmasını ifade eder. Çaresizce bedeni saran karanlığın yerine mihnet bir elbise gibi giyilecektir. Işık ve karanlık tezadında şiirin öznesi karanlığı tercih etmektedir. Rahmin kapalı formu bir sonraki şiir “Halıercümesi”nde bu kez “kapalı kaynar tencere”ye ve “kuyu”ya (Necatigil, 2012, s. 17) evrilir. “Üstüme çevrilen aydınlıklar içinden, Gece -- beni kurtar!” (Necatigil, 2012, s. 18) diye karanlığı çağıran öznenin tercihi yine kapalı form ve karanlıktan yanadır. Bir sonraki şiir “Gece Vakti”nde kapalı form eve dönüşürken vakit yine gecedir. Evin aydınlık, sokakların karanlık olması beklerken ev karanlıktır öyle ki perdeler bile “Katran gibi camlara yapış[ır]” (Necatigil, 2012, s. 18) sokak ise karla kaplı ve aydınlıktır, evle kıyaslanamayacak kadar büyük bir form olan kale bu aydınlıkta korkunçtur. Bu siyah beyaz resimde özne karanlıkta kalmayı tercih eder ve kapalı formu çevreleyen aydınlıktan kaçır. Takip eden “Boşuna”, “Kara Sevda” şiirlerinde de vakit gecedir, gece sokağın aydınlığı tedirginlik verici ve şüphelidir tıpkı sevda gibi. “Dost” şiirinde göz aydınlatan bir unsur olarak belirginleşir, “göznurunu[n] kitaplara dök[ülmesi]” istenir (Necatigil, 2012, s. 19). Özne kendisini karanlıkta emniyete alırken gözüyle kitapları aydınlatmayı arzular. Kitap, içine saklanılan diğer kapalı formlardan sadece birisidir. “Mezar Yolu”nda vakit yine akşamdır, sığınılmak istenen kapalı form ise mezar. “Hep Böyle” şiirinde kömür-mendil tezadı siyah-beyaz tezadı olarak belirir. Karanlık-aydınlık zıtlığının yerini siyah-beyaz tezadının alışı karanlık ile siyahın, aydınlık ile beyazın arasında kurulan ilişkiyi ele verir. Renkler doğrudan kullanılmamakta, renkleri temsil etmek üzere şiirin bu döneminde nesnelere ya da zaman seçilmektedir. Bu şiirdeki kapalı form ise trendir.

“At Var, Meydan Bulunmuş” şiirinde kapalı formun eksikliğinde ve aydınlıkta bu kez gözler kaybedilmektedir. Göz, el ve defter arasında örtük bir ilişki kurulmakta, göz nurunun tıpkı “Dost” şiirindeki gibi defterle yani kapalı formla buluşma arzusu farklı bir biçimde yinelenmektedir. Buradaki

göz yani ışık kaynağı ile kapalı ve karanlık form yani defter arasındaki el, “Yel Değirmenleri”nde beklenen “kurtaracak biri”, “Halteçümesi”nde kuyuya düşmeye sebep olan el, “Gece Vakti” şiirinde beklenen “posta treni” ve yollar, “Boşuna” şiirindeki sokaklar, “Kara Sevda”daki “İğri büğrü sokaklar”, “Dost” şiirindeki göz nuru, caddeler ve kıl, “Mezar Yolu”ndaki yol, “Hep Böyle”deki tren ile şiirde aynı işleve sahiptir: Siyah ve beyaz arasına çekilen hat ya da kapalı form ile açık form arasındaki dar geçit. Bu dar geçit bir tür simgesel doğum kanalı veya göbek kordonu olarak okunmaya müsaittir. Şiirin öznesini yoran bu dar geçitteki gelgitler veya bu hattın bağlayıcılığıdır. Form ve renk arasında kurulan ilişki ile renk ve renk arasında kurulan ilişki arasındaki bağıntının bu noktada aydınlatılması gerekir.

Cézanne'nın: “İnsan renk sürdüğü ölçüde desen çizer” sözünden hareketle Maurice Merleau-Ponty (2014), renklerin sınırlarının doğada nasıl konturlarla çizilmeyip diğer renklerle belirlenmişse ve rengarenk bir manzaradan o desenin kesin çizgilerle ayrılması mümkün değilse aynı şekilde resimde de ressamın renkleri belirgin hatlarla birbirinden ayırmasının mümkün olmadığını, bu tür bir resim üslubunun klasik üsluba nazaran doğal algı ile daha uyumlu olduğunu savunur (s. 21-22). Cézanne'dan hareket eden Ponty'e göre renk, form ile özdeş bir bağıntı dahilinde vardır. Wassily Kandinsky ise *Sanatta Ruhsallık Üzerine* (2020) adlı kitabının “Formun ve Rengin Dili” bölümünde formun bir sınır hattı dahilinde kendi başına resimde var olabileceğine ancak renk için tek başına ve sınırsızca var olmanın mümkün olmadığını dikkat çeker. Renk sınırsızca düşünülebilse de resimde düzensiz de olsa bir form dahilinde bulunmalıdır. Renk kavramsal olarak zihinde çağrıştırdıklarıyla birlikte salınabilse de bunu tuvalde devam ettiremez. Kandinsky bunu ruhsal bir görme biçimi olarak nitelendirmekte ve düşüncedeki sınırsızlığın belirsizliği ifade ettiğine inanmaktadır. Renk bir forma büründüğünde aynı rengin tonları arasından seçilmiş özel bir ton olarak somutluk kazanırken bir yandan da diğer renkler tarafından sınırları belirlenmektedir. Somutluk kazanan rengin çevresindeki renklerle olan ilişki ve form ile olan ilişki kaçınılmaz olarak resimde devreye girmektedir. Form kare, üçgen, daire gibi soyut ve geometrik de olsa kendisine has “içsel bir tınısı” vardır aynı renk üçgende, dairede ya da karede farklı etkiler gösterir. Dolayısıyla form, renk üzerinde belirleyici bir faktördür (s. 68-70). Cézanne ve Kandinsky'nin yaklaşımları beraberce ele alındığında formu renge kazandıran ister başka renkler olsun isterse formun kendisi, renk ile form arasında yadsınamaz bir bağıntı vardır ve algı renge odaklanırken rengin formunu da beraberce kavramaktadır.

Necatigil'in şiirlerinde form ile renk arasında kurduğu bağıntı algının doğal gerçekliğiyle uyumludur. Necatigil'in Kandinsky'nin renk-form bağıntısını kullanmayı tercih ettiği görülmektedir: Siyah form ve beyaz form ile bunlar arasındaki geçit formu, siyah beyaz kontrastı ve kontrastı tamamlayan bağlantı. Bağlantı ilk şiirlerde sadece bir hattan ibarettir ve net bir rengi yoktur. Bu temel bağıntıyı (s-b) olarak göstermek mümkündür. Bu bağıntıda “s” siyaha, karanlığa ve merkezde yer alan kapalı forma, “b” ise onu çevreleyen aydınlığa, beyaza ve açık forma tekabül etmekte, aradaki çizgi ise bağlantıyı ifade etmektedir. Bu Necatigil şiirinin bu kitaptaki temel formülüdür ancak renk form arasındaki ilişkiyi ortaya koymaksızın bu formüle ulaşmak mümkün değildir.

“Ayrılıklar” şiirinde kapalı ve siyah form Karadeniz, onu çevreleyen açık form dünya, iki form arasındaki kanal edebiyat öğretmenin anlattığı neylerin şikâyeti ve sallanan eldir. “Lâdes” şiirinde ev siyah form, mezar ise beyaz form, aradaki bağlantı ise ömre teşbih olunan lades kemiğidir. “İlkteşrin”de açık ve aydınlık form “beyaz köpüklü deniz”, kapalı ve karanlık form erkenden ışıklarını söndüren “iskele gazinosu”dur (Necatigil, 2012, s. 22), aradaki bağlantı ise yine caddelerdir. “Hayır Sahibi” şiirinde karanlık ve kapalı form olarak “Halteçümesi” ve “Gece Vakti”ndeki ev yeniden kullanılır ama oda olarak betimlenir. Bu kez karanlık oda aynı zamanda sıcaktır, dışarısı yani sokak “fener ışığında” aydınlıktır aradaki bağlantı ise şiirdir. “Aile” şiirinde siyah ve karanlık, huzurlu form olarak ev ile yine aydınlık,

gündüz hayatının çekişmeli hayatı, dış dünya açık form olarak belirir. Evin yolu bağlantıdır. Ancak evdeyken siyahın üzerine başka bir aydınlık bağıntı düşer: “Allahın beyaz bulutu” (Necatigil, 2012, s. 23); bu şiirde dış dünya ile olan bağlantı kapatıldığında metafizik başka bir bağlantı kanalı açılmaktadır. Beyaz, bu şiirle birlikte ilk kez şiirde açıkça olumlu bir anlam yüklenmektedir. “Dost” şiirindeki “göznuru”nu bu bağlantı tipinin arketipi olarak okumak mümkündür. Siyahın ortasındaki göz ile siyahın üstüne düşen “beyaz bulut”u aynı bağlantı kanalının alıcısı vericisi olarak değerlendirmek gerekir. Beyaz renge, “Aile” şiiri ile birlikte ikinci bir değer yüklenmesi önemlidir. “Hastane” şiirinde hastane odalarının beyazlığından bahsedilerek, beyazın ilk ve olumsuz anlamına geri dönülür. Tıpkı siyahın olduğu gibi beyazın da şiirlerde iki farklı yüzü vardır. “Yabancı Şehir”, “Selâmet”, “Gençken I”, “Okumak Hakkında”, “Körebe”, “Sevda Peşinde I”, “Sevda Peşinde II”, “Şeb-i Gam”, “Diyalog”, “Müjdeciler”, “Bir Ölümünden Kalanlar”, “Tempora Mutantur” siyah-beyaz kontrastının varoluşsal zorunlu birlikteliğinin okura şiirin temel formülününün tekrarlanarak benimsetildiği şiir örnekleridir.

Siyah ve beyaz arasındaki bağlantı hattının “Balık”, “Ex Libris”, “Reçel”, “Kır Şarkısı”, “Fenni Eğlence” şiirinde form olarak değişip renklenmeye başladığı görülür. “Balık” şiirinde “Puslu bir gök altında yağmursuz/Bir ateş kenarı”nda bir balık tasvir edilir (Necatigil, 2012, s. 26). Kapalı ve karanlık form olan evinden yani deniz ile gri gökyüzü formu arasında rengi belirtilmeyen ancak beyaz olduğu tahmin edilebilen dalgalarla balık, beyaz kıyadaki ateşin yani kırmızının yanına gelir. İki siyah ve iki beyaz form arasındaki bağlantı, bu şiirde kırmızı renge bürünmekte ve ateşin enerjisini yüklenmektedir. “Ex Libris” şiiri şöyledir:

“Felâketler, üzüntüler!
İpiniz aşar başımı, düşer yere,
Ayağıma dolaşmasını beklersiniz.
Ya ben yine tetikteysen,
Yine atlarsam tam vaktinde,
Ne dersiniz?
Dönüyor başım, dönüyor etraf
Bir değil, beş değil,
İnsaf!” (Necatigil, 2012, s. 29-30).

Exlibris, bir kitabın kime ait olduğunu belirten simge veya işaretleri taşıyan, estetik kaygı gözetilerek özel olarak üretilip kitapların iç kapağına yapıştırılan küçük tasarım nesnelere ve etiketleri andırır; exlibrisin bir estetik işlevi olduğu kadar bir mesaj yani iletim işlevi de vardır (Okur G. , 2013, s. 40). Şiir, başlıktaki anlam doğrultusunda okunduğunda siyaha olan aidiyet ile beyazın çağırışı arasında kalan bireyin bağlantı hattındaki gelgitlerinin şiirde anlatıldığı görülmektedir. Bağlantı hattı ya da göbek kordonu bir ip gibi şiirin öznesinin etrafında çevrilmektedir. İpin hızlıca döndürülmesiyle özne başından ayaklarına kadar üç boyutlu küreye benzer bir formun içine hapsolmektedir. İpin hareketi ona form kazandırmaktadır, bu form dünyayı andırır. Bu sürekli hareket öznenin başım döndürmekte ve onun ait olduğu tarafa gitmesine izin vermemektedir. “Balık” şiirinde renklenmiş bağlantı hattı bu şiirde form kazanarak genişlemektedir. Bir diğer dikkat edilmesi gereken nokta karanlık ve aydınlık formların iki boyutlu değil üç boyutlu olmasıdır. Aradaki bağlantı hattı da üç boyutlu mahiyettedir. Şiirin resmi aşan boyutu ve gücü burada ortaya çıkmakta imgesel örüntü ağının ürettiği ortak gizli bağıntı imgesinin üç boyutlu yapısı netlik kazanmaktadır. “Reçel” şiirinde yaz-aydınlık, kışın karlı şehir-aydınlıkla sınırlanmış karanlık ve bu ikisi arasındaki bağlantı “eylül” yani “ayrılık” ve “bir gidip bir gelmek” (Necatigil, 2012, s. 31) şeklinde formüle edilir. Aradaki bağlantı hattının renginin sarı olduğuna dair

yorum sadece renk ile mevsim arasında kurulan simgesel bir ilişki akla getirilerek yapılabilir. Bu yorumun doğruluğunu “Kır Şarkısı” şiirindeki kullanım teyit eder. Şiirin öznesi “Tam otların sarardığı zamanlar” bir “ikinci vakti” yüzüyle doğanın koynuna sığınmıştır (Necatigil, 2012, s. 34). İkinci gündüzden geceye geçiş zamanıdır. Zamanın diğer tanımlanış şekli ise doğrudan bağlantının rengi olarak sarıya işaret etmektedir. “Fenni Eğlence” şiirindeyse “cıgara” bağlantı hattıdır. Şiirin öznesi: “Ateşli kül cız eder suya değince” (Necatigil, 2012, s. 32) tavsiyesiyle bir renk deneyi yapmaya davet edilmektedir. Kırmızı bağlantı hattından koparak beyaza düştüğünde kül rengini almakta yani kararmaktadır.

Kapalı Çarşı kitabına genel olarak bakıldığında akromatik düzenlemelere gidildiği, siyah-beyaz kontrastının şiire hâkim öge olarak yerleştirildiği, siyah ve beyaza olduğu gibi ikisi arasında tesis edilen bağlantı hattına da yavaş yavaş bir form kazandırıldığı ve bu hat üzerinde renklerin tanımlanmaya başlandığı görülür. Kitap ismiyle dahi kapalı formlara göndermede bulunur. “Balık” ve “Fenni Eğlence” şiirlerinde siyah-beyaz kontrastına kırmızı sansasyonel bir şekilde yerleştirilirken “Reçel” ve “Kır Şarkısı” şiirlerinde kırmızının yerini sarının aldığı görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında imgesel soyut bir tablo ile karşılaşmaktadır. Çeşitli şiirlerde geçen “kara bahtı” (Necatigil, 2012, s. 34), “karanlık” (s. 31), “Leylâ” (s. 29), “karasu” (s. 25), “Karadeniz” (s. 21) gibi ifadeler renk bağlamında, şiirlerde ele alınan diğer unsurlarla birlikte okunduğunda, bu tür ifadelerin kullanılmasının kitap genelinde karanlığın ve siyahın hakimiyetinin öne çıkarılmasına yardımcı olduğu görülmektedir.

2. Çevre: renk kıymetleri armonisi denemeleri ve kırmızıyı tanıma dönemi

Çevre kitabına “Şayet Aşk”, “Şayet Aşk II” ve “Şayet Aşk III” adlı üç şiirle başlanır. *Kapalı Çarşı*'daki siyah ve beyaz kontrastının ilk şiirde ortadan kalktığı görülmektedir. Bu ilk şiir üç bölümden oluşmaktadır, şiirin ikinci bölümünde ışığa dair ilk kullanılan kelime “gölge” olur. Onu “yeşermek” yüklemi takip eder. Fakat bunlar şiirde renk bağlamında kullanıldığı sezdirilmeyecek şekilde bir araya getirilmiş kelimelerdir. Şiirin üçüncü bölümündeysen “kan”dan bahsedilir. Şiirdeki bu ifadelerin renk açısından da bir kıymeti olduğu ancak ikinci şiir okununca açığa çıkar. İkinci şiir dört bölümden oluşur, bu şiirin ikinci bölümünde yine “yeşermek”ten bahsedilir, dördüncü bölümündeysen bir önceki şiirdeki “kan”a paralel olarak “ateş” kullanılmaktadır. Kırmızı ve yeşilin bir tür leff ü neşr sanatı kullanılmak suretiyle iki şiiri birbirine bağlaması sağlanmaktadır. Üçüncü şiirin ilk bölümünde okuru uzaklardaki “ebemkuşakları” beklemektedir. Işığın havadaki su zerreciklerinde kırılmasıyla renkler ayrışmakta ve saklanan tüm renkler görünür hâle gelmektedir. Bu yönlendirmeye hava ve su gibi şeffaf bir unsur aramak üzere ilk şiire dönüldüğünde “su” ile karşılaşmakta, ikinci şiirdeyse renklerin saklı olduğuna işaret edilen şeffaf ortam olarak şiire işaret edildiği anlaşılmaktadır. “Şayet Aşk III” de üç bölümden oluşmakta, şiirin ikinci bölümünde geçen “altın kemer” ile ilk bölümdeki ebemkuşağı arasında paralellik kurulduğu anlaşılmaktadır. Üçüncü bölümdeyse tüm renkler ufukta birleşmektedir. Şairin, bu ilk üç şiirden yola çıkarak yeni renk denemelerine giriştiği açıkça anlaşılmaktadır. Kırmızı, yeşil, sarı ve tüm renkler bir anda şiire akın etmektedir. “Tozpembe” şiirinde kırmızının tonu olarak “tozpembe” çiçek ile yüklem arasına yerleştirilmekte ve renk eylemle buluşturulmaktadır. İlk şiirlerde de “yeşermek” rengin eylemle yüklendiğine işaret etmektedir. Rengi formdan kurtarma ve devingen kılma arzusunun hâkim olduğu görülmektedir. Şiire yeni katılan renklerin form kazanmaya başlaması ve ilk yüklenen eylemlilikten azade kılınması “Yenilik” şiiriyle olur. Pembe, bu şiirde yatağın sıfatıdır.

“Kördüğüm” ve “Zor Geçit” şiirlerinde “siyah” şiire geri dönmekte ve *Kapalı Çarşı*'dan farklı olarak doğrudan zikredilmekte, nesne olarak gömleğin sıfatı olarak forma hapsedilmektedir. “Evler”de siyah tekrar kapalı form içindeki hâkimiyetine kavuşmaktadır. Şair, “Şayet Aşk III”de “altın kemer” (Necatigil,

2012, s. 40) ile yakaladığı parlıltıyı “Evcik”te “Yaldızlı çikolata kağıtları” (s. 46), “Yıldızlar”da “ateşböcekleri” (s. 47) ile sürdürür. Bu parlıltı ve güçlü etkiden özellikle “Yıldızlar” şiirinde siyahla tezat teşkil edecek şekilde faydalanılmaktadır. Ateşböceği, yıldız ve güneş gecenin karanlığında parlayan unsurlar olarak sayılmaktadır. Karanlık kapalı form böylece bir ışık kaynağı ile aydınlanmakta ve ton kıymeti armonisine dönülmektedir. “Yazlık Bahçe”de karanlık gece-yıldız (Necatigil, 2012, s. 50), “Geceleyn Erkekler”de karanlık gece- “sinyal gibi sarınca ışıklar etrafı” (s. 52) tezadı yinelenmektedir. Karanlığın sabit formuna karşın ateş böceği-yıldız-güneş-“sinyal gibi [...] ışıklar” sürekli yanıp sönmekte ilk şiirlerdeki rengin devingenliği bu sefer ışığa taşınmaktadır. Işığın devingen olduğu durumlarda ışık kaynağı olumlu çağrışımlarla anılmaktadır.

“Renkli Fener” şiirinde ilk bakışta içerikle tam olarak uyumadığı düşünülebilen başlık, karanlık-ışık tezadı formülüyle okunduğunda gece-renkli fener tezadına ulaşılmasıyla açıklık kazanmaktadır. “Renkli Fener” merkezde sabitlenmişken hareket, karanlıkta onun etrafında dönenlere devredilmiştir. “Barbaros Meydanı II”de merkezde sabitlenen ışık “Elektrik direkleri” ile (Necatigil, 2012, s. 55) temsil edilirken onun etrafında toplananlar “Renkli Fener”de olduğu gibi evlerden kaçan erkeklerdir. Bu olumsuz bir hareket biçimi olarak nitelendirilmekte ve tenkit edilmektedir. Hilmi Yavuz (2015)’a göre Necatigil şiirleri arasında sürekli münasebetler kurar böylece şiirlerdeki anlam birbirini tamamlar (s. 264). Necatigil, kimi zaman geriye dönüşlerle şiirlerini birbirine bağlamakta ve farklı şekillerde yarım kalan anlamı geliştirerek tamamlamaktadır. *Kapalı Çarşı*’daki (s-b) formülüne genel olarak bu şiirlerde geri döndüğü görülmektedir. Aynı formülün kullanıldığı “Elif” şiirinde gece vakti “Işıklar içinde[ki] Beyoğlu”ndan “Söndürmüş lambasını” uyuyan karanlık Kasımpaşa’nın “İnişli, çıkışlı” yoluna saparak karanlığın tarafına “gölge gibi” geçen “Yüzü koyu karanlıklar mahşeri” Elif’in hikâyesi anlatılmaktadır (Necatigil, 2012, s. 58). İnişli çıkışlı yol ve Elif adı, form açısından bağlantı hattını temsil etmektedir. Bu hat “Sizin Hikâyeniz” şiirinde açıkça tanımlanmaktadır: “Bir sürü bağlarla çevrilisiniz/ Koparıp da başlamanız kabil değil hayata/ Karanlık kaderin kurbanı/ Kaldınız ortalarda” (Necatigil, 2012, s. 64). Elif’in gelgitler neticesinde zor da olsa gerçekleştirdiği hareket, erkeklerinkinin aksine takdir edilmektedir.

Çevre’de *Kapalı Çarşı*’da da olduğu gibi beyaz ve siyahın iki farklı yüzü vardır. Örneğin “Kar Fırtınası” şiirindeki “Ak saçlı adam” beyazın olumlu yüzünü yansıtmaktadır (Necatigil, 2012, s. 67). Aynı durum diğer renkler için de söz konusudur. “Şayet Aşk” I ve II’de kan ve ateş olarak görülen kırmızı “Kaydı Silinen” şiirinde yeniden sahneye çıkar. “[G]üzel şafaklardan/Tatlı batılardan” tatlı “kızılıklar” görmeyi bekleyen asker “Savaş meydanında” kırmızının öteki yüzüyle karşılaşmaktadır. Kırmızı grileşmiş tonlarıyla “toz pembe” ya da “pembe” ile şiirlerde geçtiğinde yumuşak bir armoni oluşturmaktadır. Kırmızı ya da kızıl ise genel olarak vahşeti ve olumsuz duyguları çağrıştırmakta ve şiirde hâkim renk hâline dönüşmektedir. Canlı ve sıcak bir renk olarak kırmızı, perspektif etkisi gereği öne çıkmakta ve şiirdeki tüm imgeleri etkilemektedir. “Duman” şiirinde gece vakti büyücünün yaktığı ateşin rengi söylenirse de karanlık-kırmızı armonisi sürdürülmekte, kırmızı (ateş) yine öne çıkmakta ve olumsuz anlam dairesini beslemektedir (Necatigil, 2012, s. 79). “Dağlarda Ateşler Yandıkça” (Necatigil, 2012, s. 81) şiirinde karanlıktan korkup dağa bakan şiirin öznesi oradaki ateşi görüp korkusunu yener çünkü: “ateş” parlamaktadır yani kırmızı renkte değil ışık formunda görünmektedir.

Çevre’de ışığın iki türü vardır: biri suni, hareketsiz ve mat ışık kaynağı, diğeri devingen ve parlak ışık kaynağı. Karanlıkla bu iki farklı ışık arasında iki farklı türde ilişki kurulduğu görülmektedir. “Lamba” şiirinde karanlık odadaki suni ışık kaynağı olan lamba, şiirin öznesi onu her yakışında söner (Necatigil, 2012, s. 72). Sönmenin sebebi olarak rüzgâr, yağın bitmesi gibi bahaneler üretilir ancak diğer odalardaki lambalar yanarken onun odasında karanlık hâkimdir, onun karanlığı bu suni ışığı kabul etmemektedir.

İleri sürülen sebepler ışığın yanıp sönmemesinin kendisinden kaynaklanmadığını göstermeye yaramaktadır.

Ayrıca bu şiir kitabında renk-form ilişkisi renk-form-enerji (devinim) ilişkisine evrilmektedir. Renk form içinde sabitlendiğinde enerji hâlimden madde hâline geçmekte, formdan kurtulduğunda enerji hâline dönerek madde hâlimden uzaklaşmaktadır. İlk kitaptaki akromatik düzenlemelere ve ton kıymeti armonisine, bu kitapta renk kıymeti armonisi denemeleri eklenmektedir. Yukarıda ayrıca belirtilmeyen pek çok şiirde daha siyah-beyaz tezadının hâkim olduğu görülmektedir. Necatigil, renk-form-ışık (enerji) ilişkisi formülüyle soyut imgesel resimler yapmayı bu kitabında da sürdürmektedir. Ayrıca sıcak renkleri ve özellikle kırmızıyı, siyah-beyaz kontrastına ekleyerek çarpıcı imgeler yakalamaktadır.

3. Evler: özgün renkler keşfetme ve maviyi tanıma dönemi

Kapalı Çarşı'daki kapalı form bu kitapta genelde ev olarak görünür. Bu ve başka kitaplarındaki şiirlerde sürekli evden bahsettiği için Necatigil, "Türk şiirinin ilk akla gelen 'ev ve aile şairlerinden biri'" olarak tanınmaktadır (Çetin, 2013, s. 241). *Evler*'de şair önceki şiirlerinde geliştirerek başarıya ulaştığı siyah-beyaz, aydınlık-karanlık kontrastına dayalı ton armonisini ve (s-b) formülünü kullanmayı sürdürür. Şimşek (2010)'e göre: "Necatigil şiirinde 'iç-ev', 'dış-ev' olarak kavramsallaştı[r]abilece[k] evin değişen ve dönüşen anlamlarını ortaya koyan en güçlü metafor ışıktır. Işığın başlı başına şiirde 'yer değiştiren' anlamları, kavram olarak 'içerisi' ve 'dışarı'sı'na atfedilen geleneksel değerleri yerle bir eder" (s. 123). Aydınlık-karanlık tezadı kadar siyah-beyaz tezadı da Necatigil şiirinde tek anlama göndermede bulunmadığı gibi tek bir yüzüyle de görünmez. Bu yaklaşım ışık için olduğu kadar renkler için de geçerlidir.

Siyah-beyaz kontrastını bağlayan hattın renklendirilmesine bu kitapta da devam edilir. Bağlantı hattı kimi zaman bir kanal, aralık bir kapı, bir pencere olarak şiirlerde belirir (Şimşek, 2010, s. 128-129). Örneğin "Ekmek Kırıntıları" şiirinde çocukluğa bağlanan göbek kordonunda "renkli taşlar" olması özlenir (Necatigil, 2012, s. 94). Bağlantı hattının farklı formları ve renkleriyle de karşılaşmaktadır. Siyah-beyaz arasındaki bağlantı kimi zaman, önceki şiir kitaplarında olduğu gibi, lekeler şeklinde belirir. Gecenin karanlığının zıddı aydınlıkla ya da beyazla birlikte oluşturduğu kontrasta şair canlı, kırmızı lekeler düşürür. "Evin Halleri" ("Isınmak ocaktaki alevde/ Sönmüş yıldızlara karşı" (Necatigil, 2012, s. 85)), "Kumaş" ("Ellerinizi suda beyaz, /Ateşlerde pembe" (s. 87)), "Evlerle Savaş" ("Bir yılan güneşlerde uyanmış/ Ateş yak der oda/ Dışarıda karakış" (s. 88)), şiirlerinde kırmızı lekeler kullanılmaktadır. Kırmızı ve tonlarından sinestetik metaforlar dahilinde duyguları ifade etmek üzere de faydalanılmaktadır: "al bir utanç" (Necatigil, 2012, s. 96). Kırmızının yine olumsuz ve devingen yüzü hâkimdir. "Alaca" şiirinde suni ışık formu olarak bu kez kadın görünür: "Ben kadını sayıklarım/ İkinci güneşlerinde. /Yanar döner ışıklarım/Kumru göğsü gibi." (Necatigil, 2012, s. 99). Işığın yapaylığı hareketin yine dış bir kaynağa bağlanmasını zorunlu kılar. Kadın burada yansıtıcı ayna hükmündedir nitekim şiirin sonunda aynalara göndermede bulunulmakta, kadın gerçek bir ayna ile yüzleştirilmekte ve iki ayna arasında görüntü ve renk sonsuzca çoğaltılmaktadır. Kırmızının olduğu gibi beyazın da olumsuz yüzü şiirlere düşmektedir: "Ölü Çizgi" ("Sokaklar seslenir, akpak, temiz:/ [...] / Bütün sokaklardan öğrenirsiniz" (Necatigil, 2012, s. 86), "Kurşun" ("Saçlar ağarır ümitlerle beraber" (s. 88)). Gri tonlarının bu şiir kitabında kullanımı artmaktadır: "Bir zehir/Birikir odalarda" (Necatigil, 2012, s. 85), "Nedir seni saran bu sis" (Necatigil, 2012, s. 86), "Satırlarda soldu yüzün" (s. 89), "Temiz.. kazısan kir/ Karanlığın üstünde zar parıltı/ Bir duman bir zifir/Köreltir akl." (s. 100). Gri tonlarından, genel olarak ton armonisini zenginleştirmekte ve daha yumuşak bir armoni sağlanmasında faydalanılmaktadır.

Şairin bu şiir kitabında yeni ve özgün renkler keşfetme aşamasına geçtiği görülür. İlk keşfettiği renk: “serin mavi”dir. “Serin Mavi” şiirinde ilk önce dokunma duyusuna ait serin ile görme duyusuna ait mavi ayrılır: “Dağ köyleri serin, kıyıları mavi” (Necatigil, 2012, s. 89). İki sıfat bir sonraki aşamada nesnelere aradan kaldırılarak birbirine yaklaştırılır ve eylemi nitelenmek üzere beraberce kullanılır: “Uçmak serin ve mavi” (Necatigil, 2012, s. 90). Mekânı ve eylemi nitelenmekte tek bir duyunun kâfi gelmediğini düşünen şair, iki duyuyu birleştirerek sinestetik bir metafor üretip başlıkta kullanmayı tercih etmektedir. Eylemin renkle nitelenmesine sonraki şiirlerde de devam edilir. Mavi, bir taraftan da farklı denemelerle şiire katılmaya devam eder. “Mavi Işık” şiirinde maviyi kullanmayı sürdüren şair sarı-mavi tezadıyla renk armonisini yakalar. “Altın saçlı” çocuk ile “Gökten düşen mavi ışık” rengin enerji hâline doğru kaymakta olduğuna işaret ederken fon yine “Karanlık, paslı”dır (Necatigil, 2012, s. 92). Kimi zamansa şiirin öznesinin olumsuz psikolojisinin yansımasıyla nesnelere beklenen renklerde görünmezler. “Mavi değilmiş deniz” (Necatigil, 2012, s. 99) denilirken yaşanan şaşkınlığın terdit ve tecahülü arif sanatlarına müracaat edilerek pekiştirilmesi söz konusudur. Mavinin genel olarak, kırmızının aksine, huzurun ve sükunetin rengi olarak kullanıldığı görülür.

4. Eski Toprak, Arada ve Dar Çağ: metalik parıltılar, canlı renkler, özgün renk keşifleri, renk armonisi denemeleri, yutucu siyahın keşif dönemi

Karanlık form yine baskın şekilde aydınlık tezadıyla birlikte kullanılmaya devam eder: “Kör Işık”, “Gece Vakti Bir Sokağı Düşünmek”, “Engeller”, “Birikir” şiirlerinde siyah-beyaz tezadının kullanılması sürdürülür. *Eski Toprak*'ın en önemli özelliklerinden biri şairin metalik parıltıları şiirine katmaya başlamasıdır. Metalik ışıltıların ilk görüldüğü şiir “Katır Kuyruğu”dur: “Elleri plâtin dişleri krom” (Necatigil, 2012, s. 107). Metalik ışıltı, krom ve platinin bağlı olduğu gri ile bağlantılı olarak soğuk bir etki bırakırken şiirdeki olumsuz anlamı beslemektedir. “Birikir” şiirinde ürkütücü ve tehdit eden “Bir çelik mavi parıltı” (Necatigil, 2012, s. 133) aynı soğuk tesiri yapar, aynı şiirin devamında odayı aydınlatan ışık “Donuk mavi parıltı” olarak tanımlanır, şiirin sonundaysa mavi formunu ve gücünü yitirerek “bir ince mavi iz”e dönüşür (s. 134). “Gülüşleri” şiirindeyse “parlayan yüzükler altın sarı”dır ve şiirdeki pembe gülümsemeyle birlikte sıcak bir etki doğurmaktadır.

Arada şiir kitabında da şair aynı metalik parıltıları, fosforlu renkleri kullanmaya devam eder. “İçerlek” şiirinde evin “Yıldızlı süslerle örtü[lü] oyuklar”ından bahsedilirken parıltı yine olumsuz anlamı pekiştirmektedir (Necatigil, 2012, s. 141). Benzeri bir yapı “Camgöz” şiirinde de kullanılmaktadır:

“Bir cenaze gördüm, bir ölü yolda
Tabutun içinden öyle bakıyordu
Kedi gözü, ince ışık çizgi
Karanlıkta nasıl parlar fosforlu
Tıpkı öyle parlıyordu içten
Dürülü estamlarda kurumuş kanlı yazı
Ancak bu gözle okunur en çapraşık kitaplar
Dedim, okunursa - -
Aldım ölü bakışını ölünün gözlerinden
Yürüdüm.” (Necatigil, 2012, s. 144)

“Ben şimdi kapıda karşımda duruyorum

Bir camgözden bakıyorum evrene" (Necatigil, 2012, s. 145)

Bir tür camera obscura gibi "camgöz"ü kullanan şiirin öznesi dünyayı keşfederken farklı bakış yöntemleri gerçekleştirmeyi dener. Perspektif kurallarını bozmayı, yıkmayı denerken araçsallaştırdığı "camgöz" ile karanlıkta parlayan fosforlu kedi gözü arasında ilişki kurarken sürekli aynı şekilde bakmaktan yorgun gözlerine yeni bir bakış kazandıracak ölü gözlerini çalar. Tıpkı şiirinde yer yer kadim şiirden istifade ettiği gibi, kadim bakıştan da medet umduğu anlaşılmaktadır. Gözle hayat arasında kurduğu ilişkiyi "Gece Durumu" şiirinde pekiştirir: "Ak tazenin göğsünde ağlarken çocuk, /Kaderin kara sütünde/Ölülerin gözleri/Üzgün, bulanık." (Necatigil, 2012, s. 156). "Ev Çölü"nde de göze ve bakışa odaklanmaktadır: "Keskin parıltıda kamaşır göz" (Necatigil, 2012, s. 145).

Parlak renklerin kimyasını yakalama arayışı "Fosfor" şiirinde onu bir kez daha parıltılı renklerle ve ölümlü buluşturur. Gözleri yangınlarda kamaştırır fosfor, mum ışıklarıyla yarışır. Parıltılı renklerin insanın içinde taşıdığı, unutmak istediği yönleriyle şiirin öznesi buluşturur. Selim İleri de *Arada*'nın "farklı şiiri" olarak tanımlar "Fosfor"u: "Cinselliği şiirinden bir anlamda yalıtılmış şair" bu şiirde "cinselliğe birdenbire söz hakkı tanır" tespitinde bulunur (İleri, 2015, s. 50). Cinselliğin sezdirilişinde parıltılı renklerin, pırıltıların seçilmesi daha önce aynı renklerin kullanıldığı şiirlerdeki tedricî menfi tavrın, bu konu için de geçerli olduğunu haber vermektedir. Parıltılı renkleriyle insanı kendine çeken dünyanın yanıltıcılığı, sahtekarlığı tüm bu şiirlerde, renk üzerinden farklı açılardan sergilenmektedir. Nitekim "Yaş" şiirinde bu parlamaların getirdiği gözyaşlarını şair somutlaştırır: "Parlar birden magnezyum yaş." (Necatigil, 2012, s. 162). Benzeri bir yaklaşım "Su" şiirinde de görülür: "Ne kadar güzelsiniz için için gözyaşları/ Bollerde altın sarısı, yoktu ama su" (Necatigil, 2012, s. 180). İnsanın doğasına uymayan parıltılar, gözyaşlarıyla örtülmek istense de gözpınarları kurumuştur.

Işık ve renkle oynanan bu oyunda "Dışarıda" şiiri ilginç bir örnek teşkil eder:

"Yandı sokak lambaları mum alevi pervane

Şeytanca sırttır fosforlu camlar

Gördüm zifir sarısını dükkân vitrinlerinde" (Necatigil, 2012, s. 125)

Parıltıyı sağlayan bu kez fosforlu camlardır. Suni ışıklar, pırıltılar birbirini büyüterek rahatsız edici bir ışık yayarlar şair bu suni sarı ışıktan yola çıkarak sarı tonlarından yeni bir renk keşfeder: "zifir sarısı". Sarının içine çokça siyah katılarak elde edilen bu sarı ve diğer sarı tonları ile şair, sarı rengin hâkim olduğu bir tek renk armonisi yakalar. "Besinler" şiirinde şair başka bir sarı tonu daha bulur: "sıtma-sarı" (Necatigil, 2012, s. 133) ve bu rengi gri bir fon üzerinde "tavşankanı" ile birlikte kullanarak komşu renklerin gri tonlarını bir araya getirir. Şairin yeni bir renk armonisi denemesi olan bu şiirde renklerin bunaltıcı etkisi, şiirin karamsar havasıyla uyum içindedir. Grilerin *Evlere*'den sonra da kullanılmasına devam edildiği görülmektedir. Grilerin kullanılmasına ışık oyunları da eşlik eder: "Çalar Saat" şiirindeki "Yarı karanlık ırmakta sular önce bulanık"tır (Necatigil, 2012, s. 107). Aydınlık ve karanlık tezdının böylece birleştirilerek aynı nesneye yansıtılması sağlanmaktadır.

Eski Toprak'ın bir diğer özelliği rengin formdan ayrılma temayülünün belirginleşmesi ve renklerin metonimik bir karakter kazanarak şiirde tek başlarına görünme hürriyetini yakalamalarıdır. "Çalar Saat" şiirinde "Yetiştirdi tramvaya kahve rengi solgun, / Lâcivert buruşmuş." (Necatigil, 2012, s. 108) dizelerinde renklerin formdan kurtulmakta, özgürce salınmakta ve kendi başlarına form değeri kazanmaktadır. Böylece Necatigil şiiri Kandinsky sularından Cézanne kıyılarına yaklaşmaya başlar.

Çevre'de "ebemkuşığı" ile adı konan renk cümbüşü, tüm canlı renkleri bir arada kullanma isteğinin nihai neticesi olarak *Eski Toprak*'ın "Kış Korkusu" şiirinde görünürlük kazanır:

"Hava soğudu birden
Durdunuz
Parıltılı renkleri görmüşseniz yazda
Kıştan emin olunuz.

Geçmişse yaz, avuçlarınızda
Denizlerin uzattığı serin-mavi
Sürüp gider en sert ayazlarda bile
Bir tatlı sıcak, kış vakti.

Geçmişse yaz, esen yücelerde yeşil,
Yaylalarda, yaban çiçekleriyle dinç..
Bu gelen kışmış, adam sen de,
Size bir şey yapamaz hiç!

Geçmişse yaz, meyvalarla, kırmızı, mor sarı
Havasız evlerden uzak, yazlıkta, kırda..
Sizden mutlu kişi var mı
Bir gamsız kırallar, siz bir de!

Geçmişse yaz, yolculuklar, manzara
Her gün pembe, eflatun, al..
Ne sıkıntı sizin için
Kış şansınız kadar güzel!

Bir de, beride, evin dört duvarı kireç
Renklerden yoksun, yüzünüz solgun
Geçmişse yaz
Karakışa hazır olun!

Bir de, beride, basık odalarda oldum olası
Kayalarla kapanmış da yolunuz
Geçmişse yaz..
Kıştan korkunuz!" (Necatigil, 2012, s. 112)

Necatigil'in *Evlere*'de keşfettiği "serin-mavi" bu şiirde de kullanılmaya devam eder. Şair bu rengi çok sevmiş olacak ki "Yaz Ayları Dinlenmek" şiirinde paletine bir daha eklemeyen geçemez. "Kış Korkusu"nda serin mavi-yeşil-kırmızı-mor-sarı-pembe-eflatun-al şiir tuvaline fondaki vazgeçilmez siyahı örtmek istercesine hiddetle püskürtülür. Ancak bu canlı, parıltılı renklerin hepsi geçmişin renkleri

olarak tanıtılmakta ve hepsinin bir araya gelmesi siyahı örtmeye kâfi gelmemektedir. Renkler bir araya geldiklerinde karışarak siyahı güçlendirip onun içinde kaybolmaktadır. Canlı renklerin karışarak siyahta kaybolduğu bir başka şiir örneği ise “Üstümüzdeki” şiiridir:

“Ben karalarda yaşarken
Bir de sende siyah...
Mavileri giy gel denizden
Yarın sabah.

Taze çimen, parlak ot, çiçek
Pembe, yeşil, tirşe.
Genç kadınlar, körpe kızlar, istemem
Giymesinler siyah
Giymesin kimse.” (Necatigil, 2012, s. 128)

Şiirde kullanılan renkler sırasıyla: siyah, mavi, pembe, yeşil, tirşe, siyahtır (Necatigil, 2012, s. 128). Necatigil, bu canlı renkleri siyah parantezine alarak siyaha yutucu bir işlev yüklemekte, renklerin varlıklarından vazgeçerek siyahın içinde kaybolup bir tür fenâya erişmektedir.

Arada'da yer alan “Kilim” farklı renkleri bir arada kullanma tecrübesinin son halkasını temsil etmektedir. İleri'ye göre: “‘Kilim’ bir ses fırtınasıyla çıkagelir. Bu şiir, yurdun asıl değerlerini sömüren büyük şehir olgusunda, sözcüklerin ses gücünü öne çıkararak yazılmış panoramadır”, beyazın yokluğunda şiirde sayılan tüm renkler kirlenmektedir (İleri, 2015, s. 45-46). Necatigil şiirde renkleri özellikle vurgular: “Renkler, oldu bir kere, geçti renkler/ Düşünmek gerekti başlarken, sen buna/Renk mi diyorsun? Ben serin-mavi”, “Çok çiğ çağ” dediği bu çağda kendisi “serin-mavi”ler beklerken bambaşka renklerle karşılaşır (Necatigil, 2012, s. 142-143). Mavi beklerken, maviyi bulur ancak bu mavi “Kan oturmuş tırnaklardaki mavi” (s. 143) dir. Bilinen renklerin, eski renk isimlerinin bu çağın renklerini ve renklerin temsil ettiği gerçekliği ifade etmeye yetmediğini gören şair, bu çağın çiğliğine uygun yeni grileşmiş çiğ renkleri keşfetmeye başlar. Olumlu duyguların renkleriyle bu çarpıcı, nahoş, bunaltıcı duyguların renklerini bir arada kullanarak tezadı zirveye çıkarır. Bu çağda sarının yerini “kirli tütün sarısı”, sevincin rengi “çağla yeşili”nin yerini “Eğrelti otlarının yitik yeşili” alır; pembeler “az pembe” ve “pörsük pembe” olur (s. 143). Bu renklerin hepsini sevinci, mutluluğu, huzuru temsil eden renklere karanın olumsuzluğunu çokça ekleyerek oluşturur çünkü bu çağda “en bol renk: Kara!”dır (s. 143). Aslında siyahı renklere bulaştırmak istemez lakin bu çağın çiğliğini resmetmenin yegane yolu bu renkleri kullanmaktır. Bu şiirde “kara”nın olumsuz yüzüne karşılık “beyaz”ın olumlu yüzü devreye sokulmak istenir ancak beyaz aransa da bulunamaz. Beyaz, tüm olumlu gücüyle sahnedeki çekilmiş topraklarını, mevsimi karanın hakimiyetine bırakmıştır. Mehmet Kaplan, şairin dışavurumcu bir üslupla, içinde yaşadığı çağın insanı huzursuz eden kakofonisini şiire aktarırken içeriğe uygun şekilde şiir sentaksını düzenlediğini belirtir (Kaplan, 2002, s. 198, 200). Hilmi Yavuz: “Türk şiirinin belki de tek Dışavurumcu şairi” olarak tanıtır, Behçet Necatigil'i (Yavuz, 2013, s. 310). Dışavurumcu resim sanatının etkilerini sadece seste değil renklerin kullanımında da yakalamak mümkündür.

Gomrich (2011)'e göre dışavurumcu sanatın en dikkat çekici özelliklerinden biri dış gerçekliğin çarpıtılması ve güzellik fikrinden uzaklaşılmasıdır. İnsanların acılarını tüm çıplaklığıyla anlatmaya çalışırken güzellik fikrinden kopan dışavurumcular, yaşananları tüm çirkinliğiyle hatta bu çirkinliğin altını özellikle çizerek yansıtmak gerektiğine inanırlar. Edward Munch'ın “Çiğlik” tablosu da bu

temayülün bir yansımasıdır. Özellikle sosyolojik sorunların, açmazların yansıtılması noktasında yadırgatıcı bir üslubun benimsenmesi fikri etrafında birleşen sanatçılar deneysel çalışmalarına ağırlık verirler. Yansıtılmak istenen gerçeğin vehametini çarpıcı bir şekilde sunabilmek adına çizgi ve renk arayışına koyulurlar. Renkleri bozma, çizgileri deforme etme öne çıkar. Dışavurumcu sanatçılar çarpıcı renkleri biriken öfkeyi yansıtmakta kullanırlar (s. 564-569).

Necatigil'in renk denemelerinin mahsulü olan "çiğ renkler" yaşanan çağın çığlığını yansıtmak için özel olarak seçilmiştir. Tiksinti uyandıran, iç karartan, boğucu renklerdir. Metalik, parlıtlı, fosforlu kıskırtıcı renkleri şair, şiirinde yine benzeri bir yaklaşımla kullanır. Amaç şaşırtmak kadar yadırgatmaktır. "Kilim" Munch'ın "Çığlık" tablosuyla birlikte okunursa şairin şiirinde resmettiği imgeye çok yakın bir imgeyle karşılaşılır. Şair, "Kilim"de renkleri nesnelere, formlardan kurtarmaya devam etmektedir. Tüm çiğ renkleri, çıplakça şiirde kendilerini sergiler. Renklerin çıplaklığı ancak formdan soyunmalarıyla sağlanır. Necatigil, sadece içeriğe uygun yeni ve özgün renkler keşfederek bunları Türk lügatine hediye etmekle kalmamaktadır. Şair renkleri paletinde bolca siyah katarak üretirken onları kavramlarla, duygularla ilişkilendirmeyi ihmal etmez. Renkleri bilinen simgesel değerlerinden uzaklaştırıp onlara kendi şiirine özgü yeni değerler yükler. Renkleri siyahın yutuculuğuna yem etme fikri "Kilim"de zirve noktasına ulaşır. (s-b) formülündeki bağlantı hattını renklendirme girişimlerinin bir yansıması olarak "Kilim"i okumak mümkündür. Kilim, ince uzun formuyla göbek kordununa benzer. Kilim üzerinde sergilenenler onu çiğ bir dünyaya çağırır, ona bağlamaya çalışan renklerdir.

Necatigil'in çeşitli şiirlerinde Klasik Türk şiirine göndermelerde bulunduğu bilinmektedir. "Ölü" ve "Yün" şiirlerinde metinlerarası ilişkiler bağlamında şair açıkça Şeyh Galip'in eserleriyle şiirini buluşturur (Taşçıoğlu, 2006, s. 230). Mevlana'dan esinle Şeyh Galip'in *Hüsn ü Aşk*'inde geçen "Suretler Kalesi" ile Necatigil'in kilimi arasında form ve renkler açısından bir benzerlik olduğu aşikardır. Holbrook'a göre: "Mevlânâ'nın Sûretler Kalesi tutkuyu ortaya çıkaran hayallerin esir ettiği insanî kabiliyetleri temsil etmektedir", Şeyh Galip'in mesnevisindeki "Sûretler Kalesi" ise "her şeyin suretler şeklinde varolduğu, bir ara âlemi ya da her şeyin bu şekilde idrak edildiği aklın bir konumunu" simgelemektedir; Holbrook suretin "form" anlamına geldiğine de özellikle dikkat çekmektedir (Holbrook, 2010, s. 353-354). Necatigil'in şiiri açısından arada olan form olarak kilim, suretler kalesi ile benzeşmektedir. *Hüsn ü Aşk*'ta 'Suretler Kalesine Dair' olan bölüm şöyle başlar:

"1704 Aşk, Gayret ve o yasemin göğüslü güzel hep beraber o kaleye vardıklarında, 1705 her tarafı resimli acaib bir kale olduğunu gördüler. 1706 Girdikleri kapı arkalarından kapandı ve kayboldular. 1707 O güzel de ortadan kayboldu. Aşk ve Gayret hapsolmuşlardı. Her siyah taşı Kabe'deki eski putlar gibi, Hint mabetlerine benzer bir kale. 1709 Dört tarafı Mecusilerin mâbedi renginde kapısı olmayan koca bir şehir gibiydi. 1710 Sokak mahalleleleri Yusuf'lar diyarı, duvarlarında güzellerin resimleri. 1711 Nakışlar yıldızlı gökyüzü gibi. Züleyha'nın odasına benzerdi. 1712 Sanki orası Bîsütün dağı, lâlre renkli aylar da oranın Şirinleri. [...] 1714 Bir hayâl oyunundan başka bir şey olmayan her resim de bu hayal şehrin vergisiydi. [...] 1722 Uzun sözün kısası o Çin güneşi gibi güzel, o kaleyi süslemişti" (Şeyh Galip, 2012, s. 341-343).

Suretler Kalesi'nde aldatıcı Çin prensesinin kalenin duvarlarına yaptığı resimlere baktıkça Aşk'ın başı döner ve oradan kurtulmaya gayret eder. Tüm parlıtlı, fosforlu renklerin mahiyetini kavrayan Necatigil'in şiirindeki özne, "Kilim"de suretlerin ardındaki gerçeği görmektedir. Kilim, bu şiirde çok güçlü bir imge olarak belirmektedir. Siyahın tüm renkleri yutması ise "kara güneş"i hatırlatır. Hilmi Yavuz (2003) "İki Kara Güneş: Melankoli ve Tasavvuf" başlıklı denemesinde Gérard de Nerval'ın melankoli, umutsuzluk bağlamında kullandığı kara güneş imgesi ile Şeyh Galip'in *Hüsn ü Aşk*'ta kullandığı tasavvuftaki "Cemalullah'ı 'ayn el-yakiyn' görebilme"yi ifade eden "nur-ı siyeh" imgesini beraberce ele alır, imge ortak olsa da anlamlarının apayrı olduğuna dikkat çeker (s. 7-12). Necatigil'in

“Kış Korkusu”, “Üstümüzdeki” ve “Kilim”de geliştirip fosforlu renkleri kullandığı şiirlerle desteklediği “kara (ışık)” (karanlık, siyah) yutucu karakteriyle her iki imgeyi de çağrıştırsa da ve her iki imgeden de faydalansa da anlam açısından farklıdır. Şiirin son kısmında bu kararına hâlini şair şöyle ifade eder: “Kendi gözümüzde/Çöpler vardı, karartmış önümüzü.” (Necatigil, 2012, s. 143). Necatigil'in kara'sı Munch'ın “Çılgılık”ıyla örtüşen bir farkındalığın vaveyasıdır. Farkındalık bilinci ve eski renklere özlem noktasındaysa hem Şeyh Galip hem de Nerval'le birleşir.

Necatigil, bir taraftan da farklı renk kombinasyonlarıyla yeni armoniler yakalamayı dener. Dışavurumcu üslup özellikle kıskırtıcı, vahşi kırmızılarda belirginleşir. *Eski Toprak*'taki “Kan” şiirinde şair mavi-kırmızı-beyaz armonisini yakalar. Kırmızı daha önceki örneklerde olduğu gibi bu şiirde de öne çıkmaktadır:

“Bir sürü örtü kılıf kan görünmez ki
 Gülpembe yanaklarda bir pembe dalga
 Karbeyaz ellerde bir mavi şeritken
 Düşer kör kuyulara kayıp
 Alyuvar birden.
 Ak sütlerle geçer soydaki huylar
 [...]
 Mavi veya kırmızı
 Sağılır ölümlerden
 Gelir garip duygularda
 Çok uzak bir yakın gövdemizde yaşar
 Emer aynı ümidi bizimle uykularda
 [...]
 Domates karanfil kiraz kan
 Güneş ateş mercan kış yaz kan
 İnsanoğulları toprak su hava önce kan vardı
 Beyaz sonradan.” (Necatigil, 2012, s. 123- 124).

Yılmaz ve Efe (2019), “Kan” şiirini kavram alanları ve sözcük ağırları açısından inceledikleri makalelerinde “Şiirde /renk olmak/ anlambirimciği altında toplanmış domates, karanfil, kiraz, güneş, ateş, mercan sözcükleri[nin] aslında kendileri ile aynı anlambirimciğe sahip olup aynı kavram alanında yer alan kan göndermesine çağrışım yapmak” amacıyla kullanıldığı sonucuna varmaktadırlar (s. 48). Yalnız renk bahsinde kırmızının tonlarının bir araya getirildiğine dikkat etmek gerekir. Dolayısıyla ana renk, kırmızı olsa da şiirde kırmızının pek çok tonu bir arada kullanılmaktadır. Kırmızının “gül pembe” dahil olmak üzere kan haricinde kullanılan tüm tonları olumlu çağrışımlar yaparken kanın kırmızısının hepsinden daha güçlü ve olumsuz bir etki göstererek diğer kırmızı tonlarını bastırıldığı görülmektedir. Şair, bu şiiriyle ton armonisi ile renk armonisini buluşturmaktadır. Necatigil, “İçerlek” şiirinde “s-b” bağlantı hattında da kırmızıyı kan göndermesiyle kullanmayı dener: “Kanlı kırmızı yollar” (Necatigil, 2012, s. 141). Bağlantı hattındaki tüm renkler sinir bozucu, gerginleştirici ve saldırganlaştırıcıdır.

Eski Toprak, *Arada* ve *Dar Çağ*'da renk ve armoni denemeleri benzer bir özellik göstermektedir. Paletine yeni renkler ekleyen şair, “Kilim”den sonra da yeni renkler keşfetmeyi sürdürmektedir: “pembe ela” (s. 180), “üzgün mavi” (s. 192) böyle örneklerdir. “Serin mavi”de olduğu gibi “üzgün mavi”de de

mavi, bir varlık olarak bir sıfatça nitelenmeye başlanır. Şairin hassas duygularını en iyi yansıtan renk, mavinin kendi keşfettiği ve onun adıyla anılacak tonlarıdır. Necatigil'i "edebiyatın 'genre ressamı'" olarak nitelendiren Belge (2018)'ye göre "serin mavi" Necatigil'in hep kurmayı özlediği "iç bahçesi", "ütopya"sıdır (s. 312, 317). Maviye bir renk olarak serinlik ya da üzüntü katmak, şairin bu rengi bilhassa kişileştirme gayreti içerisinde olduğuna işaret eder. Ancak serin-mavi zamanla yerini hüznü maviye bırakarak sahneden çekilir. Serin mavinin yitirilmesi, umudun da kaybedilmesi anlamına gelir.

5. Yaz Dönemi, Divançe, İki Başına Yürümek, En/Cam: renklerin kıyameti, akromatik düzenlemelere ve ton armonilerine dönüş dönemi

Şiir kitaplarında kendi tasarladığı özgün renklerin yanında ana ve ara renkleri de kullanan şair, özellikle *Yaz Dönemi*'nden sonra akromatik renklerin kullanımına ağırlık verir. Ancak bir taraftan da özgün renkler tasarlamaya devam eder: "irin yeşili" (Necatigil, 2012, s. 220), "az sarı" (s. 237) böyle renklerdir. Mehmet H. Doğan (2006)'a göre: "Şiirimizde [...] yerli insanı, yerli havayı belki de herkesten çok Necatigil'de buluruz" (s. 112). Bu yorumu genişleterek renkler için de söylemek mümkündür. O toplumun nabzını tutmanın formülünü bulmuştur. Bir şair olarak toplumu bir resim gibi okumasını bilen, o resimdeki renkleri anlamaya, keşfetmeye çalışan bir isimdir. Feridun Andaç (2022)'ın "solgun renkler şairi" tespitine katılmak mümkün olmasa da "Silik, soluk bir bakışla yazmaz şiirini. İmge düzlemindeki yoğunluk; onun yaşanmış kaygılarını da aşan bir bakışın rengi olarak şiirine biçim verir" saptaması yerindedir. O kendi bakışını toplumun nazarıyla bütünleştirmesini çok iyi başarmış bir şairdir.

Divançe'deki "Siyah Beyaz" şiiriyle renkler artık maddî dünyanın niteleyicileri olmaktan uzaktır. Siyah-beyaz, beyaz-kırmızı armonisi şiirleri kuşatır. Karanlık gittikçe tüm şiirleri ele geçirmeye başlar. Bu şiir kitaplarında özbenle, idealle, soyut kavramlarla, metafizikle ve gelenekle ilişki kurmak üzere renklerden ve renklerin karşıtlığından faydalanılır. Şiirlerde bu doğrultuda ton armonileri baskın bir karakter kazanarak öne çıkar. Renklerde perspektif etki daima siyahın geri plana itilmesiyle temin edilir. Yutucu siyahın farklı tezahürleriyle karşılaşılmaya devam edilir.

Hilmi Yavuz (2019)'a göre şair, *Yaz Dönemi* ile "hikmet burcu"na geçmekte ve onun "içe dönük hıncı [...] bir poetika olarak [...] mükemmel bir estetiği üret[mektedir]" (s. 81). Bu estetik zirvelerden biri de *Yaz Dönemi*'ndeki "Abdal" şiiridir. Bu şiir yutucu siyahın geliştirildiği bir örnek olarak öne çıkar:

"Yürür asfalt ovalarda abdal.
Vitrinlerin düşen kepenklerinde
Hep hüznün çeşmeleri: lambalar.
[...]
Nerde bu leyla, ash nerde?
Çıkartmalar, yağma ve leyla!
Vurur ferhat dağlarına abdal - -
Bir fener olacak ilerde bir yerde.
[...]
Ateşin daha yeni bulunduğu çağlarda
Yine böyle yanardı bu lambalar,
Sonra asfalt ovalarda
Akan seller ve abdal." (Necatigil, 2012, s. 212).

Önceki şiir kitaplarında şairin çeşitli şekillerde kullandığı suni ışık kaynakları bu şiirde yeniden devrededir. Geçmişin ışıkları ile günün ışıkları arasındaki tezat daha ilk okumada göze çarpar. Akgül (2010); yol (su yolu), ışık ve hareket imleyen söz öbekleri üzerinden şiiri ele alırken şiirde göndermede bulunulan mesneviler kadar Hero ve Lenadros mitiyle birlikte de şiirin okunabileceğini ifade eder. Akgül'e göre kendisi de "ışık" anlamına gelen "abdâl" ile "lamba" ve "fener" birlikte değerlendirildiğinde "tasavvuf geleneğini içeriden dönüştüren bir anlam[a]" ulaşmak mümkündür; Romantizmin karakteristik dışavurumcu metaforu "lamba" ile birlikte değerlendirildiğindeyse "lamba" dışarıya doğru bir taşmayı, akmayı ifade etmektedir (s. 138-145). Asfalt ovalar, leyla, sönmüş eski fener, kayalıkları göremeyen gözler ışığın yokluğuna, yutulduğuna delalet eder. Karanlık, gece, siyah her şeyi yutmaktadır. Abdal, üstteki gecenin alttaki yolun karalığında kalmaktadır. Akgül'ün işaret ettiği noktadan yutucu siyah imgesiyle birleştirerek devam ederek suyun da siyah gibi şiirin öznesini sonunda yutması kaçınılmazdır. Aynı şekilde "Lamba" şiirinde sürekli sönen lamba, *Yaz Dönemi*'ndeki "Nilüfer" şiirindeki "Beni bana gösterecek lambamdı, almışlar" dizesindeki kayıp lamba (Necatigil, 2012, s. 210) aynı yutulma eyleminin nesnesidir. Hilmi Yavuz, "nilüfer" in "nil" yani "karanlık" ve "fer" yani "aydınlık" şeklinde aynı tezada işaret edecek şekilde okunabileceğini belirtir (Yavuz, 2015, s. 262). Necatigil şiirinin karakteristiği olarak nitelendirilebilecek bu tezat aslında hiçbir zaman tam bir denge özelliği arz etmez. Siyahın, karanlığın bulunduğu kefenin hep ağır bastığı bir terazide beyaz, aydınlık ve ışık siyahın ağırlığını daha da arttırmak üzere gittikçe küçülerek, adı unutulmuş yerleştirildiği kefedede daha da cılızlaşarak beklemektedir.

Rengin formdan ayrılma eğilimi daha önceki şiir kitaplarında görülmektedir. Siyah yutucu bir karakter kazandıktan sonra ise hem formu hem de ışığı yutar böylece renk olmaktan da çıkarak yokluğu imleyen, diğer tüm varların yokluğunda var olmayı hedefleyen bir varlık değeri kazanmaya başlar. Tüm renkleri, ışığı, zamanı, hacmi soğurmaya başlar. Bu renklerin olduğu kadar ışığın, formun ve varlığın da kıyametidir. Büyük patlamayla renk renk açılıp dağılan evren şimdi içe çökerek kapanmakta, bir kara delik hükmündeki siyah tarafından emilerek yokluğuna ilerlemektedir. Nitekim *Divañçe*'deki "Panik" şiirinde şair: "Yarımlar? Gizli/kara gazte haberlerinde" (Necatigil, 2012, s. 220) diyerek "kara"ya yeni bir anlam alanı daha açar. Karanın getireceği gizli kıyameti çağıran, şaire göre uygarlıktır; "atom bombaları"yla "uzay füzeleri"yle, zalimliğiyle "renkler"i (Necatigil, 2012, s. 220) tanımayışıyla uygarlık bunu bilerek yapmakta, sonuna doğru gitmektedir. Aynı kitaptaki "Siyah Beyaz" da: "Gülüşerek geçenler, karanlığa sığınmış/Gözlerinde doğmayacak bir güneşin özlemi" (Necatigil, 2012, s. 223) dizeleriyle şair tam anlamıyla bir "siyah güneş" tanımlar. Bütün bu karanlık içinde altına düşen ışığın "Kuş" şiirinde ancak "Eski kitaplar" da yazdığı tekrarlanır (Necatigil, 2012, s. 232). Alına düşen ışık, İslamiyet açısından düşünülürse nur'dur. Işığını kaybedip kararmak böylece nurunu kaybetmekle eşitlenmektedir. Nur'un doğallığına mukabil lambaların suniliği "Köşebent" şiirinde bir daha tekrarlanır: "Çekin şu lâmbanızı karanlıkta kalayım" (Necatigil, 2012, s. 232). Burada şairin tercihi netleşir, şair doğal ışığı bulamayacaksa yapay olanlarla yetineceğine karanlıkta kalmayı yeğlediğini açıkça beyan etmektedir.

İki Başma Yürümek'te yer alan "Bir Mendilde Yaşları" şiirinde, özne gözlerini açamadığını söyler ve "Hepsi hayal belki/Karanlık seçemiyorum" (Necatigil, 2012, s. 235) diye içinde bulunduğu hâli benimser. Beyaz mendil gözlere yeterince yaklaştığında kapkara görünür. Mendili çekmek kendi elinde olsa da bunu yapmaz, her şeyin bir hayal olması umuduyla yalnızlığında bekler. "Periskop" şiirinde gözleri açmamanın adı "yarasa" (Necatigil, 2012, s. 242) olur. "Deşmek" şiirindeyse karanlığa farklı bir şekilde ulaşılır: "Madenlerin altta aydınlığa direnişi/Karanlık bu yüzden kazıya girildi." (Necatigil, 2012, s. 246). *En/Cam*'daki "Otel" şiirinde "Seslenirler karanlık buraya kadar" ve "Bir gün doğar geceki karanlıkların üstüne" (Necatigil, 2012, s. 252) ancak o ne bu seslere ne de güne aldanır, karanlığa karışmanın yani sessizce ölmenin vaktinin geldiğine inanır. Otel aynı zamanda onu saklayan

bir formdur. Koçak (2012)'a göre Necatigil'in şiirini yönlendiren önemli özelliklerden biri "içsellik"tir, "[a]ma zaafıdır içsellik; ancak dışa çarpan, dışı bir engel olarak yaşayan varlık içe çekilir, hayır, ilk kez bir 'iç' geliştirir. Kabuğun da şekillenmesi demektir bu: hem yara izi hem de koruyucu zırh olarak kabuk" (s. 127). Bu şiirdeki otel gibi çeşitli kapalı formlar ve onları simgeleyen siyah aynı zamanda şair için koruyucu bir kabuk vazifesi de görmektedir.

6. *Zebra*: siyahın ardından bakmak

Necatigil okuru, *Zebra*'da yepyeni bir şiir ile karşılaşır. Kitabın adında gizli ikiliğin bütünlük hâline göndermede bulunulur. Bu kitaptan itibaren siyahın öteki tarafına geçildiği ilk olarak söz diziminden anlaşılır, şiirlerin başlıkları dahi farklıdır ve tersten bir okuma gerekliliğini haber verir: "Gibi Kar" (Necatigil, 2012, s. 264). Bu aynanın arkasındaki sırlı taraf gibi siyahın ardındaki sırlı bölgedir. Bir tür yasak bölge. "Döşek"te yasak bölgeye geçenlerin kimler olduğu anlaşılır:

"Ol hayat ehline hayranım sessiz
Döşerler
Çok az kimse geçtiği kaldırım
Sonra onca emeği sayarak hiçe
Toplar taşlarını bir karanlık gece
Yorgun yola çıplak
Düşerler." (Necatigil, 2012, s. 265).

Zebra'daki şiirler yasak bölgenin şiirleridir. Bu kitaptaki şiirlerde en çok kullanılan kelimelerden biri "son"dur. Ancak bu geride bırakılmış bir son mudur hazırlanılan bir son mu tam açık değildir ama "Kibritler" şiirinden hareketle atlanılmış bir aşamadan bahsedildiğini söylemek mümkündür:

"Çıkışları - - sarp kule,
Yaktığı kibritler - -
Hem kaçtı karanlıktan,
Hem aradı karanlığı.
Anlatmak ayıptı daha gidememişlere
Gitmişliklerini.
Hem attı kendini, hem bakınır hâlâ
Koca kutu ne uğruna bitti.

Sene sene sıralar gözlerinin önünde
O onları toylar olarak - -
Bir rozetti gülücük, hem ne hoş dediler.
Hem hiç takmadıkları." (Necatigil, 2012, s. 275).

Şiirde renk-ışık-form karanlıkta bütünleşirken karanlığı arama ve karanlıktan kaçma oyunlarının artık geride kaldığı, anlamsızlaştığı anlaşılır. Platon'un mağarasındaki kölelerden biri kaçmış gibidir. Özleri görünce karanlığın da hükmü kalmamıştır, gördüklerini anlatmaya dilin yetmeyeceğini de keşfetmiş çaresizce beklemektedir. Ancak ardına bakmadan da yapamamaktadır. Bu yüzden siyahın sırlarını ifşa etmenin yeni yollarını aramaktadır fakat neyi nasıl anlatmak istediğinden de emin değildir: "Hem neye

uğradım bilmiyorum/Hem en iyi bilenmiş gibi.” (Necatigil, 2012, s. 274). Renklerin artık aradan çekildiği bu bekleyiş dönemi “Yadsı” şiiriyle son bulur: “Yazmak süresiz ertelenmiştir” (Necatigil, 2012, s. 279). Siyahın ardında, yazmanın yeni yolları bulununcaya kadar şiir rafa kaldırılır.

7. *Kareler Aklar*: gizli renkleri, ışıkları, formları arayış, yeniden doğuş dönemi

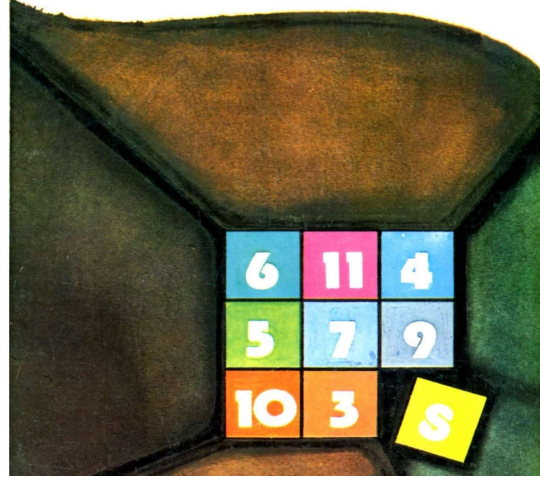
Hilmi Yavuz, “Kareler”i “açık yapıt” olarak nitelendirir, ona göre “Kareler” bugün de “Türk yazınında tekil bir yapıt olma özelliğini koru[r]”, açık yapıtı Yavuz şöyle açıklar: “bitmiş kesin bildiriler, önceden belirlenmiş formlar içermiyor” (2013, s. 304). Kitabın içindeki alışılmadık şiirleri gören pek çok isim bir muamma gibi şiirlerin sırrını çözmeye, bu yepyeni şiirleri -“açık yapıt”ları- yorumlamaya çalışmıştır. Behçet Necatigil kitap hakkında şunları söyler:

“‘Kareler’, bir aşama değil de bir kendini tazelemedir benim için. Güvensizlikle karşılanan bu şiirlere beni öz zorladı; özün iki başı değil, üç dört yönlü oluşu. O şiirlerin sağdan sola, yukarıdan aşağı, merdiven basamakları gibi inişli çıkışlı okunmak istenişleri, merkezci ve merkezkaç güçlere hepbirden dikkat çekmek istediğimdendir. Ama siz kolonlar arasını kapatarak, eski şiirlerim gibi mısra mısra okursanız yadırganmaz bu aykırılık” (Necatigil, 2021, s. 102).

Şairi zorlayan özün ne olduğu önemlidir. *Zebra*’ların sonundaki yazmayı tehir etme kararı ardından gelen ve karelerden oluşan bloklardan meydana gelen şiirlerin siyahın ardına geçiş aşamasından sonra yazılması, şairin şiirin öznesini getirdiği aşamadan bir sonraki aşamaya taşıma gayretinin mahsulü olarak okunabilir. Şiirin öznesinin siyahın ardına, sırlı tarafa geçtikten sonra keşfettiği özleri anlatamamasının onu, dilini değiştirmeye sevk ettiği düşünülebilir. Şair, şiirin öznesini “Kibritler”de karanlık bir formun içinde bırakır. “Kareler”i ışık-renk-formun birleştiği “Kibritler”deki şiirle birlikte ve onun devamı olarak okumak yeni yorumlara kapı aralayabilir.

Akay (2006)’a göre: “*Kareler*’deki metinler, diğer önemli şiir metinlerine oranla, kara ile ak karışımı bir şeydir” kitabın adındaki “kare” ve “aklar” birlikte okunduğunda “karalarla akların bir denge halinde bir arada bulunduğu bu kitapta -karalar’ı aklar’ın akladığını imlemektedir” (s. 20-21). Akay (2006) kareleri bir satranç tahtasına benzeterek “karalar” olarak okuduğu kitabında “siyah ve beyaz kareler arası karşıtlıklar ve paralellikler” bulurken *Zebra*’daki “trajik katlanmış[ın]”, “rintli[ğın]” eksikliğine dikkat çeker; bu kitabı bir “oyun, eğlence, haz” olarak gördüğünü belirtir, bu sebeple de yazar *Kareler Aklar*’ı “*Zebra*’nın bir tür parodisi” olarak nitelendirir (s. 25-26).

“Kareler”i yanındaki “ak”, renk olduğu için ve Necatigil’in *Zebra*’da siyah-beyaz tezadına dikkat çekmesinden feyz alarak “karalar” şeklinde okuma eğilimi yaygındır. Bu ilk akla gelen okumadır. Hele ki Necatigil’in şiirindeki karanlık-aydınlık, siyah-beyaz tezatlarını en baştan beri bilip takip edenler için en kestirme yorumdur. Ancak kitabın içindeki hiçbir ipucu karelerin “karalar” olarak okunması gerektiğine işaret etmemektedir. Daha da önemlisi kitabın kapağı da tam tersine işaret etmektedir:

Şekil 1. *Kareler Aklar*'ın kapağındaki resim

Mehmet Kaplan (2004)'a göre: “Kapak ressamı, bu kareleri, yine bir kare teşkil eden kapanık bir oda veya koridoru temsil eden bir mekân içine yerleştirmiştir” merkezdeki karenin kapattığı “ötesinde ne olduğu bilinmeyen [bir] koridordur” ve bu tasarım şairin “şiir dünyasını” temsil etmektedir (s. 371). Kaplan, karelerin renkli ya da siyah olarak yorumlanması gerektiğine dair bir yorum yapmaz. Akay (2006) kapaktaki renkli resmi bir “zeka kübü”ne benzetir, ona göre “Resimdeki koridorun ucunda gözükken kare -yani 3’erli küçük karelerden oluşmuş tek kare-, koridorun öte’ye açılan şifreli kapısı gibidir”, karelerin “kara” olarak okunma gerekliliğini ise Akay, şiirlerdeki beyaz ve siyah alanlara bağlar (s. 43-44).

Diğer tüm yorumlar saklı kalmak kaydıyla bu makalenin konusu renk olduğu için kapaktaki yönergeye uygun şekilde karelerin renkli olmasının nasıl ve hangi koşulda sağlanabileceğine dair farklı bir okuma denemesi yapmak gerektiği kanaatindeyiz. Bu okuma denemesi kapağın yönlendirmesiyle yapılacağı için öncelikle kapaktaki sayıların nasıl bir yönergeyle okumayı tavsiye ettiğinin aydınlatılması gerekir. Sol ortadaki karenin ikinci sırasından yukarı doğru çıkarken $5+6=11$ ederken merkezdeki kareden sağ üst kareye geçişte de $7+4=11$ eder. Bu iki farklı toplam aynı sonucu verir ve bu sonuç üst orta (pembe) kareye yazılır. Sol alt ve ortadaki iki sayı toplanınca $10+3=13$ eder. Sağ üst ve ortadaki kareler toplanınca da aynı sonuç elde edilir $4+9=13$. İlk yapılan toplama işleminden biliriz ki çıkan sonuç «S» ile gösterilen kareye yerleştirilecektir. Bu toplama işlemi yapmak okura düştüğü gibi iki toplam yani 11 ile 13 arasındaki sayıyı yani 12’yi bularak bu oyuna katılmak da şiirlerin okuruna düşecektir. Okur bu sonucu çıkarmaya istekli olmalıdır. Kaplan (2004), “Çıkartma” şiirini incelediği yazısında kelimenin hem gereksiz olanı ayırmayı hem de çıkarımda bulunmayı ifade ettiğini belirtir ve her iki türlü okumanın da sırası geldiğinde şiirlerin yorumlanmasında kullanılmasının mümkün olduğunu kaydeder (s. 372). Kapaktaki şekilde çıkarımda bulunulan “13” tür ancak bir basamak öteye geçerek [11-13] parantezine alınan sayının da peşine düşülmesi gerektiğini tasarım haber verir. Hilmi Yavuz’a göre: “Necatigil’in şiiri, Husserl’in deyişiyle, içinde yaşadığımız ‘her günkü yaşam dünyamız’ı [...] bütün şeyleriyle paranteze alan ve onları bağlı gördükleri rastlantısal (ilineksel) bağlardan sıyırtmayı deneyen bir şiirdir” (2013, s. 310). Bu yorum doğrultusunda paranteze alınan olarak 12’yi bulmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Akay (2006) kapak tasarımını şiirin çok anlamlılığıyla birlikte ele alarak şiirlerin küp düşüncesini doğurduğu kanaatinde, ona göre: “bu durum, hem metnin değişik renk, biçim ve anlam kübüçükleri olarak yeniden kurulabileceğini, hem de, -sonuç önceden belirlenmiş bir biçimi tamamlamak şeklinde

de olsa- özgür oynayışlarla (okuyuşlarla) anlam kübleri oluşturularak eğlenilebileceğini gösterir” (s. 44). Kapaktaki görselde resmedilen kareyi bir koridora sıkıştırılmış bir küp olarak düşünmenin haricinde de yorumlamak mümkündür.

Kitabın *Kareler* bölümünde yer alan “Ah Akşam Oldu” şiirinde (kitabın ikinci şiiri), şair üç boyutlu ve iki boyutlu geometrik şekilleri listeler:

«Bir koni	dağılmış
ne çıkar	toplanır
birleşir	piramit
zikzak	yamuk
dörtgen..	» (Necatigil, 2012, s. 284).

Şiirde iki tane üç boyutlu geometrik şekil vardır: piramit ve koni. Bunlardan birinin tabanı kare diğerininki ise dairedir. Kapakta yer alan ve daha önce koridor olarak nitelendirilen yapı göz önünde bulundurulursa üç boyutlu yapının bir koni olamayacağı açıktır. Geriye sadece piramit kalır. Zaten şiirde çıkarılması gereken bir unsur olduğu haber verilmektedir. Öyleyse koni çıkarılmalıdır. Ayrıca bir de çıkarımda bulunulması gereken bir geometrik cisim olmalıdır. Piramit ve koni tek bir noktada birleşen üç boyutlu cisimlerdir. İsmi zikredilmeyen aynı mahiyetteki tek üç boyutlu geometrik cisim ise prizmadır. Prizmanın beyaz ışığın renk tayfına dönüşümünü imlediği hatırlanmalıdır. Prizmanın renk göndermesi çıkarımda bulunulması gereken unsur olarak okunmaya müsaittir. Piramitlerin tabanı üçgen prizmalardan farklı olarak karedir. Beyaz ışık, üçgen prizmanın içinden geçerek diğer tarafta renk tayfını oluşturur. Bir kristal piramide giren beyaz ışık ise diğer taraftan renklere ayrılarak çıkmaz, piramidin içinde sürekli kırılarak farklı renkleri oluştururken hapis kalır. Mısır piramitlerine benzeyen bir yapının tabanından yukarı doğru bakan karanlıktaki bir kişi, piramidin içine giren ışığın farklı renklerde kırılarak dağılımlarının farklı boyutlardaki kare katmanlarda yayılımını görebilir. Resimdeki ayrılan kare üzerindeki “S” harfi, (s-b) formülünde de yukarıda kullanılan siyahı temsil etmektedir. Her bir katmandaki kareler renklerle şifreleri çözüldükçe siyahtan ayrılmakta ve tabandaki kişi yukarıdaki asıl ışık kaynağına ulaşmaya adım adım yaklaşmaktadır. Kitabın kapağındaki karelerin her birinin ayrı renkte olmasını bu şekilde açıklamak mümkündür. Öyleyse bakan özne, kitabı otururken değil uzanırken okumalıdır ki resmi böyle görebilsin yoksa bir koridora baktığını zannedecektir. Karakuş (2022) bu formülü şiirlerin okunması için önerir, ona göre Behçet Necatigil'in şiirlerinin kübizm ve Cézanne ile olan ortak noktalarının göz önünde bulundurularak kübizmin tavsiye ettiği şekilde: “Şiirleri kavrayabilmek için ya okuyucu baktığı yeri değiştirecek ya da şiir hareketli bir nesne haline gelerek okuyucuya her cephesini açacaktır” (s. 201). Bakış açısını değiştirerek yakalanan piramit ile karanlık-ışık-renk-kare-şiirin öznesinin konumu açıklanabilmektedir.

Mısır piramitleri, son derece hassas matematiksel hesaplarla kat kat inşa edilmiş mezarlardır aynı zamanda yeniden doğuşun beklediği karanlık ve gizemli geçiş kapılarıdır. Piramidin tabanındaki kişinin şifrelerini çözerek aşması gereken pek çok kat vardır. Necatigil'in kitap kapağında görünen kare bu katlardan sadece birisidir. “Kibritler” şiirinde karanlıkta kalan siyahın ardına (bir tür ölüm) geçmiş kişinin yeniden doğmaya ihtiyacı vardır çünkü bildiği lisan bulunduğu ortamdan kurtulması için ona yardımcı olmamaktadır. “Kareler”de dil, içinde sıkışılan piramidin şifrelerinin çözülerek oradan kurtulma ihtiyacı sebebiyle değişmektedir. Nitekim basamak basamak, şifreler çözüle çözüle yukarı çıkıldığında “Aklar” a yani ışığa ulaşmakta ve yeniden doğulmaktadır. “Kareler”de simgesel olarak anlatılan, Aşk'ın Suretler Kalesi'nden kaçışına benzer bir kurtuluş hikâyesidir.

Necatigil'in şiirleri arasındaki bağlantılar göz önünde bulundurulduğunda piramit formundan bahsettiği tek şiirin "Travers" olduğu görülür ve bu şiirle piramit arasında ilişki kurulması gerektiği anlaşılır. Şiirde piramit "ehram" olarak geçer: "ehram çürük omuzlarımda" (Necatigil, 2012, s. 176). Omuzlar üstünde olan baştır. Bu okumadan hareketle şiirin öznesinin kendi zihin piramidine hapsolmuş olduğu anlaşılır. Yeniden doğmak onun için yeni bir dil bulmak, yeni bir şekilde bakmak, yeni düşünceler üretmektir. Kişi kendi zihninde hapsolmaktan ancak zihinsel açıdan yenilenerek kurtulabilir. "Kareler" işte bu yenilenmenin dil düzleminde sergilendiği aşamadır. Bilinç, olduğu gibi kâğıda aktarılmaktadır. Bilinç bilindiği gibi düzyazıdan farklı şekilde kopuk kopuk düşünür. İşte "Kareler"de görülen boşluklar bu kopukluklardır tıpkı bilinç akışıyla yazılan bir romanda olduğu gibi.

Piramit, ışık (karanlık ve piramide tepeden gelen ışık) ve form olarak şiirde vardır. Piramidin ışık ve form parantezine aldığı ise "renk"tir. "Kareler"deki şiirlerde geçen "akşam" (Necatigil, 2012, s. 284), "leylâ" (s.287), "karanlık" (s. 291), "kara" (s. 292) karanlıkla ilişkili unsurlardır; "ışık" (s.291), "cıra ışığı" (s. 284), "güneş", "yangın" (s. 285), "inci" (s. 287), "âteş" (s. 287), "yangın" (s. 288) ise ışık ile ilgili unsurlardır. Form ve ışık ile ilgili unsurların parantezine alınan şiir kitabında, tek bir renk vardır: "zehiryemişli" (s. 294). Öyleyse asıl odaklanılan renk unsuru, şairin kendi keşfi olan bir renktir: bir yeşil tonudur.

"Aklar"da zihnin insicama kavuştuğu ve nasıl bir aşamadan geçilerek bu noktaya ulaşıldığı "Burç" şiirinde geçen: "Karanlığa çıkınca/ Bilen çıkmıyor/Hikmet burcundasınız" (Necatigil, 2012, s. 307) dizelerden anlaşılabilir. "Aklar"da karanlıktan, zindandan yine bahsedilir ancak artık şairin renge olan ilgisi açıkça bitmiştir.

8. Şiirdeki resmi değerlendirme dönemi

Necatigil'in son iki şiir kitabı *Beyler* ve *Söyleriz*'de renk-ışık-form açısından bir yenilikle karşılaşılmaz. *Söyleriz*'de yer alan "Perspektif" şiirinde şair, şiirlerindeki resmi betimlemekte ve değerlendirmektedir:

"Benim şiirlerde çizdiğim resim
Sen miydin hiç görmemiş gibiyim.

Bu pastel renkler, bu siyah fon
Ashında var mıydı, hiç bilmiyorum.

O evler bu kadar geri planda mıydı
Işıkları olmasa da gecede
Bir siyahın ortasına damlamış yeşil.
Çekmez miydi bakışları hiç bilmiyorum.

Sen onları çizerken ben
Neredeydim, olmamış gibiyim hiç." (Necatigil, 2012, s. 405)

Kelimelerle kendi yaptığı resmi gördüğünde şair hayret eder. Bu yabancı olduğu bir resim gibidir. Siyah fon üzerine grileşmiş renklerle yaptığı tablonun varlığından dahi şüpheye düşer. Işık-karanlık tezadını vurgular ve nihai resmi siyahın ortasına damlamış yeşil olarak tanımlar. Bu "Kareler"de ulaşılan

nihai tablodur; karanlığın ortasında “zehiryeşili” (Necatigil, 2012, s. 294). “Zehiryeşili”nin insanı temsil ettiği anlaşılmaktadır. Onun şiirlerinde sürekli çizdiği resim, karanlıklar ortasındaki insandır.

Sonuç

Şair, şiirlerinde renklerle sıra dışı bir ilişki kurmakta ve renklerle ilişkisi zaman içinde gelişerek çeşitlenmekte ve değişmektedir. Renk; Necatigil'in şiirlerinde ışık ve form ile birlikte değer bulmaktadır. Renk-ışık-form üçlüsünden şiirin farklı dönemlerinde bazıları eksiltılarak çeşitli denemeler yapılmaktadır. Şairin renklerle ilgili diğer denemeleri arasında armoniyle ilgili olanlar gelir. Necatigil, şiirinin farklı dönemlerinde ton ve renk armonilerini kullanmaktadır. Şiirlerde akromatik düzenlemelere sürekli yer verilmektedir.

Makalede Necatigil şiirinde renk üzerine yapılan incelemeler neticesinde, şairin Türk şiirinin en geniş ve kapsamlı renk paletlerinden birine sahip bir şairi olduğu ortaya konulmaktadır. Resim sanatına olan ilgi ve yakınlığı şairin renk konusuna verdiği önemi artırırken farklı tecrübelerle girişiminde de etkili olur. Şairin paletinde tüm ana ve ara renkler vardır. Siyah ve beyaz ise vazgeçemediği akromatik renklerdir. Siyah-beyaz tezdâdî şiirin muhtevasıyla da uyumludur. Şair canlı ve parlak renkler kadar grileşmiş renkleri de kullanmaktadır. Ayrıca yeni renkler keşfederek paletini büyütürken bu renkleri hediye ettiği Türkçe lügat de zenginleşmektedir. Bu bir şairin, şiir yazdığı dile vefa borcunu ödemesinin en güzel yollarından biridir. Şair, kendi keşfi olan grileşmiş renkleri şiirine katarak özgün bir renk paleti oluşturmakta, bir taraftan da bu renkleri kavramlarla özdeşleştirmekte ve bu renklere kendi şiirine özgü simgesel değerler yüklemektedir. Siyah (karanlık, gece vs. olarak) daima fondadır ve şiirde birlikte kullanıldığı renkleri perspektif etkisiyle öne itmektedir. Şair, *Eski Toprak* ve *Arada* adlı şiir kitaplarında parlayan/fosforlu renkler kullanmaya başlamakta, bu iki kitaptan sonra fosforlu renkleri şiir paletinden çıkarmaktadır. Bu parlak renkler, siyahla tezat teşkil ederek armoniyi sağlarken renklerin okur üzerinde sarsıcı, çarpıcı bir etki oluşturmasını da temin etmektedir.

Necatigil'in şiirlerinde başlangıçta dış dünyadan genel renklere dayalı etki, algı üzerinde baskınken zamanla iç dünyanın etkisi artmakta ve dışavurumcu bir karakter kazanmaktadır. Renkleri her zaman aynı duyguları, soyut kavramları nitelendirmekte benzer şekilde kullanmayan şairin, renklerle iletişimi devingen ve değişkendir, siyah da bu ilişki tipine dahildir. Renklerin her birinin en az iki farklı yüzü vardır: olumlu ve olumsuz. İç dünyadaki çatışmaların dışa yansıtılmasında renklerin önemli bir işlev üstlendiği makalede tespit edilmektedir. Renk, ışık ve form öz kadar şiirin biçimiyle de ilişkili kılınmaktadır. Özellikle *Kareler Aklar*'da renk, ışık ve form okuma ve yorumlama biçiminin aydınlatılmasında kilit bir rol üstlenmektedir. Sonuç olarak renk, ışık, form ve armoni ele alınmaksızın Necatigil'in şiirini tam olarak anlamak mümkün değildir. Şair, ilk şiir kitaplarından itibaren sürdürdüğü renk-ışık-form denemelerini *Kareler Aklar*'da zirveye ulaştırarak tamamlamaktadır. Şair, şiirinde renklerle kurduğu özel ilişkiyle Türk Edebiyatı'nda müstesna bir şair olarak adından bahsedilmesini hak etmektedir.

Kaynakça

- Akay, H. (2006). *Kare-Deniz (Şiirin Kare Dalgaları: Behçet Necatigil'in Kareler'i Üzerine Çözümlemeler)*. İstanbul: 3F.
- Akgül, A. (2010). "Abdal"da Mesnevi Geleneği, Mitoloji ve Romantik Dışavurumculuk. *Asfalt Ovalarda Yürüyen Abdal: Behçet Necatigil (s. 135-148)*. içinde İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Altuntaş, G. (2008). *Cemal Süreya'nın Şiirlerinde Renklerin Kullanımı (Yüksek Lisans Tezi)*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı.

- Andaç, F. (2022, 04 22). Solgun Renklerin Şairi: Behçet Necatigil. 07.06. 2022 tarihinde Fikir Turu: <https://fikirturu.com/kultur-sanat/solgun-renklerin-sairi-behcet-necatigil/> adresinden alındı
- Arslan, F. (2016). Doğurgan Renkler İkileminde Turgut Uyar Okuma Biçimleri/ İlk Tercih: Siyah ve Beyaz. *İdil*, 5(25), 1351-1361. <https://doi.org/10.7816/idil-05-25-02>
- Asiltürk, B. (2011). Tarancı'nın Şiirlerinde Renkler. B. Asiltürk içinde, Hilesiz Terazi: Şiir Yazıları (2 b., s. 59-65). İstanbul: YKY.
- Baudelaire, C. (2011). Modern Hayatın Ressamı (6 b.). (A. Berktaş, Çev.) İstanbul: İletişim.
- Belge, M. (2018). Şairaneden Şiirsele. İstanbul: İletişim.
- Bingöl, N. (1973, 05). Hâşim'in Şiirinde Renkler. *Türkoloji Dergisi*, 5(1), 55-91. https://doi.org/10.1501/Trkol_0000000087
- Bolay, M. N. (1992). Bedîhî. *Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi* (Cilt 5, s. 322-323). içinde İstanbul: TDV.
- Bouma, P. J. (1947). *Physical Aspects of Colour: An Introduction to the Scientific Study of Colour Stimuli and Colour Sensations*. Eindhoven (Netherlands): N. V. Philips Gloeilampenfabrieken Technical and Scientific Literature Department.
- Çetin, N. (2013). Behçet Necatigil: Hayatı, Sanatı ve Eserleri (2 b.). Ankara: Akçağ.
- Çevirme, H. (2008). Türk Halk Şiirinde Renklerin Değerleri ve Anlama Katkısı. *Motif Akademi*, 1(2), 92-107.
- Demir, R. (2016). *Divan Şiirinde Renkler*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Doğan, M. H. (2006). *Yazının Bir Çağı: Seçme Yazılar (1966-1998)*. İstanbul: 1998.
- Durmuş, M. (2001). Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Şiirlerinde Işık ve Renk Unsuru. *Türkoloji*, XIV(1), 239-254.
- Gabain, A. v. (1968). Renklerin Sembolik Anlamları. *DTCF Türkoloji Dergisi*, 1(3), 107-113.
- Goethe, J. W. (2020). *Renk Öğretisi: Doğa Bilim Yazıları Dizisi* (2 b.). İstanbul: Kırmızı.
- Gombrich, E. H. (2011). *Sanatın Öyküsü* (7 b.). (E. Erduran, & Ö. Erduran, Çev.) İstanbul: Remzi.
- Hoffman, E. (2013, 01). The Wine-dark sea: color and perception in the ancient world. 05.06. 2022 tarihinde *ClarkesWorld*: https://clarkesworldmagazine.com/hoffman_01_13/#:~:text=Homer's%20descriptions%20of%20color%20in,is%20often%20described%20as%20bronze. adresinden alındı
- Holbrook, V. R. (2010). Sûretler Kalesi: Mevlânâ ve Gâlib. (M. Ak , Dü.) *İstem*, 8(15), 345-361.
- Hurford, E. A. (1971). *Colour-imagery in the poetry of Gautier (Master of Art Thesis)*. Massey: Massey University.
- Huxtable, M. (2008). *Colour, Seeing, and Seeing Colour in Medieval Literature (Doctor of Philosophy Thesis)*. Durham: Durham University.
- İleri, S. (2015). *Kırk İnceliklerin Şairi: Behçet Necatigil*. İstanbul: Everest.
- Kalmık, E. (1950). *Renklerin Armoni Sistemleri*. İstanbul: Cumhuriyet.
- Kandinsky, W. (2020). *Sanatta Ruhsallık Üzerine*. (M. A. Sevgi, Çev.) İstanbul: Ketebe.
- Kaplan, M. (2002). *Şiir Tahlilleri 2: Cumhuriyet Devri Türk Şiiri* (11 b.). İstanbul: Dergâh.
- Kaplan, M. (2004). *Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 2* (6 b.). İstanbul: Dergâh.
- Kaplan, M. (2007). *Tevfik Fikret: Devir-Şahsiyet-Eser* (10 b.). İstanbul: Dergâh.
- Karaca, A. (2005). *İkinci Yeni Poetikası*. Ankara: Hece.

- Karakuş, N. K. (2022). Behçet Necatigil'in Şiirlerinde Tasarım ve Mekânın Ruhı (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Türk Dili ve Edebiyatı Programı.
- Kavasoğlu, R. (2021). Renk. Ankara: İksad.
- Kefeli, E. (2009). Metinlerle Batı Edebiyatı Akımları (2 b.). İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Koçak, O. (2012). Kopuk Zincir: Modern Şiir Üzerine Denemeler. İstanbul: Metis.
- Küçük, S. (2010, Yaz). Eski Türk Kültüründe Renk Kavramı. Bilig(54), 185-210.
- McLean, L. M. (1889, 04). Dante's Sense of Color. Modern Language Notes, 4(4), 101-104. <https://doi.org/10.2307/2918468>
- Medievalists. (2018, 02). Color in the Middle Ages. 07.03. 2022 tarihinde Medievalists.net: <https://www.medievalists.net/2018/02/color-middle-ages/#:~:text=The%20Middle%20Color,extremes%20of%20white%20and%20black.adresinden alındı>
- Merleau-Ponty, M. (2014). Algılanan Dünya: Sohbetler (4 b.). (Ö. Aygün, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Morsunbul, H. (2006). Resim ve Şiir İlişkisi Işığında İlhan Berk Sanatı (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Anabilim Dalı.
- Nakıboğlu, G. (2021, 12). "[B]en gözlerimle dinlerken": Tevfik Fikret'in Şiirlerinde Edebî Sinestezi ve Bir Edebî Sinestet Olarak Tevfik Fikret. RumeliDE(25), 468-504. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1036573>
- Necatigil, B. (1997). Bile/Yazdı: Poetika. İstanbul: YKY.
- Necatigil, B. (2005). Serin Mavi: Behçet Necatigil'den Eşine Mektuplar (2 b.). (S. Esemem (Necatigil), & A. Sarısayın (Necatigil), Dü) İstanbul: YKY.
- Necatigil, B. (2006). Düzyazılar I (2 b.). İstanbul: YKY.
- Necatigil, B. (2012). Şiirler (5 b.). (A. Tanyeri, & H. Yavuz, Dü) İstanbul: YKY.
- Necatigil, B. (2021). Düzyazılar II (3 b.). İstanbul: YKY.
- Nesterov, D., & Fedorova, M. Y. (2017). Colour Perception in Ancient World. IOP Conf. Series: Materials Science and Engineering(262), 1-6.
- O'Connor, W. V. (1946, 11). The Color of Modern Poetry. Poetry, 69(2), 88-93.
- Okur, G. (2013, 12). İletişim Açısından Exlibris. Anadolu Üniversitesi Sanat & Tasarım Dergisi, 5(5), 40-49.
- Özcan, T. (2017). Aykırı ve Şair İlhan Berk: İnsan-Eser. İstanbul: Kesit.
- Öztürk, Ş. (2015). Türk Kültüründe Renk Kavramı ve Renklerin Maddi Kültür Unsurlarına Yansması (Doktora Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Genel Türk Tarih Bilim Dalı.
- Sirel, Ş. (1974). Kuramsal Renk Bilgisi. İstanbul: Kutulmuş.
- Sun, H., & Sun, D. (1998). Hayatınızı Renklendirin. (A. E. Songör, & M. Demirci, Çev.) İstanbul: Beyaz.
- Şahin, S. (2006). Tevfik Fikret, Parnasizm, Servet-i Fünûn ve Resim ile Şiir İlişkisi. Tevfik Fikret: Biyografya 7 (s. 137-156). içinde Bağlam.
- Şeyh Galip. (2012). Hüsn ü Aşk (7 b.). (O. Okay, & H. Ayan, Dü) İstanbul: Dergâh.
- Şimşek, Ş. Ş. (2010). "İçe Dönük Bir Kapı" Olarak Necatigil Şiiri. Asfalt Ovalarda Yürüyen Abdal: Behçet Necatigil (s. 121-134). içinde İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Taşcıoğlu, Y. (2006). Dar Vakitlerde Geniş Zamanlar: Behçet Necatigil'in Şiiri. İstanbul: 3F.
- Taburoğlu, Ö. (2019). Tanpınar Sözlüğü: Şahsî Bir Masalın Simgeleri. Ankara: Doğu Batı.

- Tarım, R. (2004). *Kültür, Dil, Kimlik: Behçet Necatigil'in Şiir Dünyası* (2 b.). Rahim Tarım: Özgür.
- Temizsoylu, N. (1987). *Renk ve Resimde Kullanımı*. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Yayınları.
- Warburton, D. A. (2014). *Ancient Color Categories*. *Encyclopedia of Color Science and Technology* (s. 1-9). içinde New York: Springer Science+Business Media.
- Yavuz, H. (2003). *Kara Güneş*. İstanbul: Can.
- Yavuz, H. (2013). *Edebiyat ve Sanat Üzerine Yazılar* (3 b.). İstanbul: YKY.
- Yavuz, H. (2015). *Edebiyat Okumaları*. İstanbul: Timaş.
- Yavuz, H. (2019). *Behçet Hoca*. İstanbul: Everest.
- Yıldırım, E. (2012). *Türk Kültüründe Renkler ve İfade Ettikleri Anlamlar* (yüksek lisans tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı.
- Yılmaz, H., & Efe, K. (2019). Behçet Necatigil'in 'Kan' Şiirinde Kavram Alanları ve Sözcük Ağları. *Tullis*, 4(1), 25-50. <https://doi.org/10.30568/tullis.573507>
- Yılmaz, M. (2013). *Modernden Postmodern Sanat* (2 b.). Ankara: Ütopya.

16.Geleneği yıkan şair Orhan Veli'de söyleyiş edası**Banu Ebru ANTAKYALI¹****APA:** Antakyalı, B. E. (2022). Geleneği yıkan şair Orhan Veli'de söyleyiş edası. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 287-293. DOI: 10.29000/rumelide.1146600.**Öz**

Anlam ve anlatımın bir bütün olduğu şiirde şairin sesini ve sözünü emanet ettiği kişi, söyleyici olarak adlandırılmaktadır. Anlatma esasına bağlı kurmaca metinlerde yer alan anlatıcının şiirdeki karşılığı olan söyleyici, şiirin öznesidir ve kurmaca bir kişiliktir. Şair tarafından kurgulanan ve her şiirde farklı bir kimlikle karşımıza çıkabilecek söyleyici, okura yansıttığı ruh durumuyla şiirin anlamına, okuma tonuna ve biçimine etki eder. Çalışmamıza konu olan Orhan Veli şiirinin kalıcılığı, anlam özelliğine bağlı olmakla birlikte söyleyicinin şiirde takındığı tavır ve konumla da ilgilidir. Şairin anlatmak istediği duygu ve düşüncüyü daha etkili ifade edebilmesine yarayan şiirdeki rahat, bıçkın, çapkın, hafif alaycı ve edalı söyleyiş, bir anlam inceliği oluşturarak sözün gücünü daha da pekiştirir. Biz bu bildiride Orhan Veli'nin şiirlerini yaşatan söyleyiş özelliği üzerinde duracağız çünkü onun şiirlerini etkileyici kılarak günümüzde de geçerliğini sürdürmesinde, basmakalıp ifadelerden sıyrılmış bu söyleyiş özelliğinin önemli bir payı vardır. Şairin şiir dili içinde sempatik ve nazlı /edalı tavırla yoğunlaştığı söyleyişle ilintili, o söyleyiş özelliğini açımlayıp zenginleştiren şiirlerinden bazıları Dedikodu, Şoförün Karısı, Tahattur, Altın Dişlim, Şanolu Şiir, Söz ve Eski Karım'dır. Biz de bu örnekler üzerinden Orhan Veli'nin kendine özgü edalı söyleyişinin dizelerde çağrıştırdığı sesi ve sözü irdeleyerek onun bu tarzdaki üslûbu hakkında ipuçları elde etmeye çalışacağız.

Anahtar kelimeler: Orhan Veli, söyleyici, söyleyiş, eda**The expression style in Orhan Veli, the poet destroying tradition****Abstract**

In poetry, where meaning and expression are a whole, the person to whom the poet entrusts his voice and words is called the speaker. The narrator, who is the poet's equivalent of the narrator in fictional texts based on narration, is the subject of the poem and is a fictional personality. The speaker, which is fictionalized by the poet and can be encountered with a different identity in each poem, affects the meaning, reading tone and form of the poem with the mood it reflects on the reader. The permanence of Orhan Veli's poem, which is the subject of our study, is related to the attitude and position of the speaker in the poem, as well as depending on the meaning feature. The relaxed, sassy, flirtatious, slightly sarcastic and eloquent utterance in the poem, which helps the poet to express the emotion and thought he wants to express more effectively, reinforces the power of the word by creating a subtlety of meaning. In this paper, we will focus on the feature of utterance that keeps Orhan Veli's poems alive, because this feature of utterance, which got rid of the stereotypical expressions, has an important role in making his poems impressive and maintaining their validity today. Some of his poems are related to the expressions that the poet blended with a sympathetic and fine manner in the language of poetry, and which enriches and explains that utterance feature, are Dedikodu, Şoförün Karısı, Tahattur, Altın Dişlim, Şanolu Şiir, Söz and Eski Karım. We will try to obtain clues about his

1 Dr. (Adana, Türkiye), banuantakyali@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6375-2571 Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146600]

form in this style by examining the voice and the word evoked by Orhan Veli's distinctive tone in the lines through these examples.

Keywords: Orhan Veli, chanter, utterance, tone

Giriş

Garip şiiri, 1941 yılına kadar süregelen şiir geleneğinin tüm kabul ve alışkanlıklarını, şiire dair ortaya atılan yol ve yöntemlerin tamamını reddederek süregelen şiir zevkini değiştirmeyi, yepyeni bir söyleyiş biçimini edebiyata dâhil etmeyi amaçlar. Garip şiirinin poetikası sayılan ve aynı zamanda Garip kitabının önsözünü oluşturan yazıda Orhan Veli, şiiri müreffeh sınıfların zevkine hitap eder halden çıkarıp sıradan insanın zevkine sunmayı hedeflediklerini vurgular. Ona göre, yeni bir şiir zevk ve anlayışına, ancak şiirde kaide olarak kabul edilen eskilerden kurtularak ulaşabilmek mümkün olacaktır. Eskiye ait olan her şeyin yıkılması prensibinin altında yatan gerekçeyi Orhan Veli şu sözlerle açıklar:

“Yeni zevke ancak, yeni yollarla, yeni vasıtalarla varılır. Birtakım ideolojilerin söylediklerini, bilinen kalıplar içine sıkıştırmakta hiç bir sanatkârâne hamle yoktur. Yapıyı temelden değiştirmek lazımdır. Biz, senelerden beri zevkimize, seviyemize, irademize hükmetmiş; onları tayin etmiş, onlara şekil vermiş olan edebiyatların sıkıcı, bunaltıcı tesirinden kurtulabilmek için o edebiyatların bize öğretmiş olduğu her şeyi atmak mecburiyetindeyiz. O ruhu atmak, o seviyeyi kaybetmek, o zevki unutmak mecburiyetindeyiz. Sade güzel telakkimiz değil, bütün telakkilerimiz değişmeli. Yeni unsurlar, yeni malzemeler, yeni söyleyiş tarzları bulmalıyız.” (Kanık, 2003: 339).

Yeni söyleyiş tarzları edinme fikri, Orhan Veli ve arkadaşlarının şairane olan her şey karşısındaki tavırlarını da açıklar. Orhan Veli'ye göre eski şiirin mısraçlı zihniyeti şairaneliği doğurur. Bu şairanelik ise soyut, yapay, imajlarla örülü bir dil dünyasını şiire sokar. Garip'in önsözünde “Eskiye ait olan her şeyin, her şeyden evvel de şairânenin aleyhinde bulunmak” (Kanık, 2003: 22) gerektiğini söyleyen Orhan Veli, süregelen şiirin kelime haznesini oluşturan klişe yapıya, daha kapsamlı bir deyişle geleneksel şiirin estetik özelliklerine tavrı alır. O ve arkadaşlarının dilsel tercihi, “aylak ve mutlu azınlığın değil, çoğunluğun zevkine hitap edecek” çıplak, süsten uzak, halkın anlayabileceği tarzdan yanadır. Orhan Veli'ye göre şiirin güzelliği, kelimelerde değil kelimelerle kurulan bütünlükte yakalanabilir. Hareketin ayrıncı niteliği olan estetik dışı olma şiire “dünyaya ya küçük bir çocuk duyarlığı, saflığı; ya da yetişkin fakat ancak kendi rahatına düşkün, sıradan, bön bir kimsenin basit tedirginlikleri içinde bak(mayı), şaşırtmacalar yaz(mayı)” (Necatigil, 1999: 165) getirir. Orhan Veli, eleştirel bir değerlendirme ile bir şiirin iskeletinin oluşturulmasında ve yorumlanmasında dilin önemini vurgulayarak inatlaşma boyutunda eski şiirin hazır sözcük dağarcığını reddeder. Böylelikle şairânenin varlığını ortadan kaldırmayı hedefler: “Bu edaya bizi kelimeler getirmiş.(...)O lügatin çerçevesinden kurtulmadıkça şairânedan kurtulmaya da imkân yok. Şiire yeni bir dil getirme cehdi işte böyle bir kurtulma arzusundan doğuyor.” (Kanık, 1997: 36). Geleneksel şiirin poetik düzlemdeki çizgisine aykırı nitelikte bir çıkış yakalayan Garip şiiri, genel ifadeyle Orhan Veli şiiri, gerçekçilik anlayışı çerçevesinde “yeni bir dünyanın, yeni ilişkilerin, yeni bir dil yatağının keşfini getirmiştir.” (Batur, 2001: 223). Bu da halkın anlayacağı bir edebiyatın inşası anlamına gelir. Bir sohbet, bir yarenlik edasıyla halkın renkli yaşamını, başlarından geçen serüveni dizelere döken şairin şiirinde, insanlar sadece bir şiir kahramanı olarak kalmaz, yaşayan canlı bir nitelik kazanır. O, “Büyük ihtiraslar, hayaller taşımayan, bu tür sarsıntıların uzağında, içlenmeleri bile sathî küçük şeyler yüzünden; iç dünyalarını zenginleştirmeye vakitleri ve kabiliyetleri olmamış kişilerin aylak, boş dolaştıkları bir lunapark görünümünde” (Necatigil, 1999: 166 – 167) şiir dünyası yaratır. “ince duyarlıklara yabancı” (Necatigil, 1999: 167) insanı odağına yerleştirirken şiiri oluşturan kelimelerle kurduğu bütünlükle edayı yakalar. Garip ön sözünde eda kelimesini anlamla eş tutan Orhan Veli, bu hususa açıklık getirmez. Biz çalışmamızda eda kelimesi ile

sözcüklerden öte takınılan tavrı eksen alıp bunu şaire özgü ifade biçimi, duyuş tarzı, anlatım tavrı olarak değerlendirecek, söyleyiş özelliğini eda kavramıyla eş tutacağız. Çalışmamızda irdeleyeceğimiz şiirler, sadece yaşanan ana önem veren, günlük hayatın akışını doyasıya yaşayan, anlık zevk ve heyecanlarla hareket eden insanı, kaynağını samimiyet ve basitlikten alan bir üslupla anlatır.

Orhan Veli şiirinin söyleyiş edası

Şiiri "bütün hususiyeti edasında olan manadan ibaret bir söz söyleme sanatı" olarak tarif eden Orhan Veli, söz ve anlam sanatlarından uzak durarak, dolambaçlı yollara sapmadan, manaya odaklanan bir tutumla hayatın içindeki doğal insanı anlatır. Kendi dönemine kadar süregelen şiir geleneğinin yok saydığı geniş kitle, onun şiirinde merkeze yerleşir. Orhan Veli'ye göre, mesele bir sınıfın ihtiyaçlarının müdafaasını yapmak olmayıp sadece zevkini aramak, bulmak, sanata onu hâkim kılmaktır. Sembolik bir dil üzerine kurulu, şairaneliğe, ahenge ve sözün müzik değerine anlamdan daha çok önem verilen geleneksel şiirin (Divan şiirinden başlayarak 1941 yılı Garip Hareketi'nin ortaya çıktığı döneme kadar olan Türk şiiri) rahat ve doğal söyleyişten uzak üslup yapısı, kalıp ifade ve imgeleri kırılarak "şiir dili" kavramı tümünden reddedilir. Aynı şekilde simge sevgili tipi ve onun alışlageldik şekilde herhangi bir metaforla betimlenmesi de bırakılır. Sevgiliye, şiir öznesinde bıraktığı hoş ve anlatılmaya değer yönler veya durumlarla yaklaşılır. Böylelikle alışıldık düzen bozulur, kendine has kural ve işleyişi olan bir dünya kurulur. Bu dünyanın yalnızca şiirsel prosedürleri yıkmakla yetinmeyip, dünyayı kavrama biçimini dönüştürdüğünü de söylemek mümkündür. (Armağan, 2007: 134). İlk kez 1940 yılında Küllük dergisinde yayımlanan "Tahattur"la şiirimize giren "hafifmeşrep sevgili" tipi, şair öznenin kalbini heyecanla dolduran, hafızasında bıraktığı dişil özellikleriyle anılan, ete kemiğe bürünmüş bir kadındır:

"Alnımdaki bıçak yarası/Senin yüzünden;/Tabakam senin yadigârın;/“İki elin kanda olsa gel” diyor/Telgrafın;/Nasıl unutturum seni ben,/Vesikalı yârim?"

Gündelik sözcüklerle kendine has bir söyleyiş biçimi yakalayan Orhan Veli, şiir diline 'olmaz' dedirten bir kelimeyi / hitabı (vesikalı yarım) dâhil ederek söyleyişini geleneğin sunduğu kalıp / hazır teşbih ve mecazdan azade kılar. Konuşma dilinin doğal söyleyişi içinde "vesikalı yarım" diye hitap ettiği sevgili, o güne kadar şiirlerde kurulmuş olan sevgili prototipini zedeleyerek söz konusu imgenin yüceliğini de alaşağı eder. Hiçbir çağrışım değeri içermeden gündelik dildeki kullanımıyla eş olan 'vesika' ifadesi, "alışılmış şeylerden okuru şüpheye davet ederek"/ alışılmışın reddi refleksiyle sevgiliyi bilindik betimlemelerin dışında kelime ve üslupla anlatır. Muhatabının meşrebi uyarınca sözüne şekil veren şiir öznesi, "Nasıl unutturum seni ben,/Vesikalı yârim?" seslenişindeki çapkın söyleyiş edasıyla konuşma dilinin zorlamadan uzak doğal sentaksı içinde duygularını ifade eder. Aynı söyleyiş özelliği "Söz" şiirine de yayılmıştır:

"Aynada başka güzelsin,/Yatakta başka;/Aldırma söz olur diye;/Tak takıştır,/Sür sürüştür;/İnadına gel,/Piyasa vakti,/Mahallebiciye./.../Söz olurmuş,/Olsun;/Dostum değil misin?"

"Vesikalı Yarım"den sonra hafifmeşrep sevgili tipi bu şiirde de kendini gösterir. Yoğun imgeli bir söyleyişle aşkın ve sevgilinin yüceliğini duyumsatan/vurgulayan dizeler artık geride kalmış, "Söz olurmuş/Olsun/Dostum değil misin?" dizeleriyle hem hasbihâl yollu sevgiliye seslenilmiş hem de 'şairane'nin soluğu kesilmiştir. Türk Dil Kurumu sözlüğünde erkek veya kadının evlilik dışı ilişki kurduğu kimse olarak ikincil bir anlama sahip "dost" kelimesi, zihinlerde, sevgiliyi yüklediği cinsel çağrışımlarla aksettirir. Okura mesafesiz bir dil kullanan şiir öznesinin aşk kavrayışı romantik değil, ironik biçimde gerçekçidir. "Hayatın yoksul ve aykırı pratiği, argoyu kaçınılmaz kılar. Çünkü verili

erdemlerin uzağına düşen özneler, ancak bu şekilde doğal dürtülerini, hatta sıradanlık örtüsüne bürünmüş fantezilerini rahatça dillendirebilirler” (Narlı, 2007, 131). Karşılıklı muhabbetin söz konusu olduğu ilişkide piyasa vakti muhalebbeciye davet edilen sevgilinin arada kalmışlık duygusu/çekincesi, eril bir dille toplum baskısına meydan okuyan ve yerleşik değer yargılarını umursamayan şiir öznesinin “samimi, basit ve iptidai” ifade tarzıyla bertaraf edilmeye çalışılır. “Aldırma söz olur diye”, “İnadına gel”, “Söz olurmuş”, “Olsun”, “Dostum değil misin?” ifadeleri, konuşma diliyle de ilgili olan bu ses tonu, bıçkın mahalle delikanlısı edasıyla dillendirilir. Unutulamayan vesikalı yar, aynada başka yatakta başka güzel olan ‘dost’ gibi “Eski Karım” şiirinde de, rüyalara giren eski eş, bir hislenişin olduğu kadar kadrolu duygulardan azade bir erotizmin de temsilcisi konumundadır:

“Nedendir, biliyor musun;/Her gece rüyama girişin,/Her gece şeytana uyuşum,/Bembeyaz çarşafların üstünde;/Nedendir, biliyor musun?/Seni hâlâ seviyorum, eski karım./Ama ne kadınsın, biliyor musun!”

Enis Batur’un “bir üslûpsuzluk imparatorluğu” (Batur, 1995: 98) olarak değerlendirdiği Garip şiirinin temel niyeti, duyguların aktarılmasında başvurulmuş kelime kadrosu ve kurulan dünya bakımından kısıtlı bir sarmal içinde yeniden kendini üreten şairaneye şartlanmış dimağları irkiltlen teklifsiz bir üslup oluşturmaktır. Şiir öznesinin erotik bir nesne, cinsel çağrışımlar içeren bir varlık haline getirdiği “eski karı”, pornografik unsurlara ulaşan söyleyişle diri ve dişi bir kadın imgesi olarak öne çıkarılır. Her gece rüyasında gördüğü eski karısını ayrılığın getirdiği anksiyete, melankolik veya kederli ruh haliyle değil, haz odaklı yaklaşımla hatırlayan şiir öznesinin baktığı yer, duygularını ve kadını estetize etmeden olabildiğince yalın perspektifle yansıtılan bir mesafedir. Andre Breton’un 1924’te yayımladığı Sürrealizmin İlk Manifestosu’nda şöyle bir ifade göze çarpar: “(...) Her türlü estetik veya ahlaksal kaygının dışında olarak düşüncenin yazdırımı.” (Joubert, 1993: 56). Dilsel estetiğin merkeze alındığı bir söyleyişten ziyade “Bembeyaz çarşafların üstünde her gece şeytana uyuşum...” örneğiyle libido seviyesinin yüksekliğini müstehcen söyleyiş rahatlığıyla ve somutlama yoluyla paylaşan şiir öznesi, cinsel çekingenlikten uzak, ahlâki kaidelere kayıtsızdır. Geleneksel sevgili tipinin izlerinden sıyrılmış bir diğer sevgili “Altın Dişlim” şiirinde karşımıza çıkar:

“Gel benim canımın içi, gel yanıma;/İpek çoraplar alayım sana;/Taksilere bindireyim,/Çalgılara götürüyüm seni./Gel,/Gel benim altın dişlim;/Sürmelim, ondüle saçım, yosmam;/Mantar topuklum, bopsitilim, gel”

Nüktedan bir eda ve mizahtan beslenen söyleyişle okur, kanlı canlı, dünyevi bir sevgili tipiyle karşı karşıyadır. “Altın dişli, sürmeli, ondüle saçlı” sevgili, erotizmin hâkimiyetindeki bir atmosferde yerini alır. Nurullah Ataç’ın ifadesiyle “Şiirin talihini soyluların elinden çekip alan” Orhan Veli, imgeler yoluyla aşkı ve sevgiliyi şiirselleştirmez, duygularını duyumsadığı gibi samimi ve serbest bir üslupla dile getirir. Cinsel dürtülerinin peşinde koşan şiir kişisinin rahat, şen söyleyiş edası arka planda varlığını hissettirir. Kelime seçiminin büyük önem taşıdığı, imgeler, çağrışımlar aracılığıyla geleneksel şiirin çokanlamlılık üretmek için çabalayan yapısı, külfetsiz ve doğrudan bir söyleyişle giderilir: “Gel benim canımın içi, gel yanıma; ipek çoraplar alayım sana; (...)Sürmelim, ondüle saçım, yosmam...” Böylelikle geleneksel değerlerle ilişki kesilerek şairanenin şiire musallat olması engellenir. Şair, aşkı/sevgiliyi ulvi manalardan ziyade görüldüğü ve yaşandığı gibi anlatmak taraftarıdır. “Geleneksel sanatın beslediği şairânelik, fevkaladenin peşindedir; oysa Garip için doğru olan “fevkaladenin yaratılması değil alelâdenin anlatılmasıdır.” (Karakoç, 1986: 26). Sevgili, hayal gücünün sınırlarını zorlayan abartılı ve yapmacık anlatımlardan arındırılmış, geleneğin kuşatmasından sıyrılmış kayıtsız bir üslupla resmedilir. Şiir öznesinin sevgiliyi daveti, öyle coşkulu, cilveli, vaatkar bir üslupla dillendirilir ki söyleyişin tatlı heyecanı şiirin bütün satırlarına siner. “Yosmam’, sözcüğünü sembolik anlamda değil de birincil

anlamında kullanmak şiiri, akılda kalıcı yapan söyleyiş özelliklerinden biridir denilebilir. Şairin yeni bir ses, yeni bir üslup arayışının kendini gösterdiği bir diğer şiiri “Şoförün Karısı”dır:

“Şoförün karısı, kıyma bana;/El etme öyle pencereden,/Soyunup dökünüp;/Senin, eniştende gözün var;/Benimse gençliğim var;/Mapuslarda çürüyemem;/Başımı belâya sokma benim;/Kıyma bana.”

1944 yılında yazılan “Şoförün Karısı”, Memet Fuat tarafından “bıçkın edalı şiir” (Fuat, 2000: 140) olarak nitelendirilir. Şiirde evli bir kadının cinsel çağrısına toplumsal ve ahlâki normlar gereği yenik düşmemek için şiir öznesinin kendisine ve kadına karşı verdiği mücadele, eğlenceli bir üslûpla anlatılır. Toplumun yaptırımlarıyla cinsel güdüleri arasında sıkışıp kalan enişte, kendisinde gözü olan kadının yasak ilişkiye kapı aralayan davetinin toplumsal kabullere aykırı vahim tablosunu, sarf ettiği “Mapuslarda çürüyemem;/Başımı belâya sokma benim;/Kıyma bana.” sözlerinin barındırdığı nüktedan vurguyla gözler önüne serer. Soyunup dökünüp pencereden eniştesine el eden kadının dişil özellikleriyle yaptığı cinsel çağrının yarattığı endişe, iki arada bir derede kalmışlık şiirdeki gerilim noktasını oluşturur. Şiir öznesi, çelişik duygularının yarattığı iç çatışmayı yüzlerde gülümseme bırakan bir söyleyiş tutumuyla sergiler: “Şoförün karısı, kıyma bana;/El etme öyle pencereden,/Soyunup dökünüp;/Senin, eniştende gözün var;/Benimse gençliğim var(...) Cinsel doğanın işleyiş ve iç dinamiğindeki şaşmazlık, romantik duyguları, mahremiyeti ve toplumun ahlâki değerlerini bir yana bırakır; duygular, düşünceler ve eylemler serbestçe, dizelerin ardına gizlenmiş alaycı bir anlatım yoluyla verilir. “Şanolu Şiir”, şairin söyleşme üslubuyla kaleme aldığı şiirlerden biridir:

“Kadehlerin biri gelir, biri gider; / Mezeler çeşit çeşit; / Bir sevdiğim şanoda şarkı söyler; /Biri yanı başımda; /İçer içer, ötekini kıskanır. /Kıskanma, güzelim, kıskanma; /Senin yerin başka, /Onun yeri başka.”

Orhan Veli'nin şiirinde sevgili, bir sanrı yahut ortak bir imgenin çoğaltılması olarak değil, yaşamın içinden somut, sıradan, etiyile kemiğiyle canlı bir varlık olarak vücut bulur. Bu şiirde özne, sosyal hayatın içinde sunduğu gönül ilişkisinde libidinal arzusunun tüm canlılığı ve dönemin ahlak kurallarına meydan okuyan bir üslup örneğiyle ince bir alaya yasanır. Yanındaki kadının narsistik yaralanmanın tezahürü olan kıskançlık dürtüsünü kışkırtan rahat, kısa, dolaysız ve çapkın söyleyiş edasıyla “Kıskanma, güzelim, kıskanma; /Senin yerin başka, /Onun yeri başka.” sözlerini sarf eder. “Orhan Veli ve arkadaşları, çoğunluğun yaşadığı, soluduğu canlı bir alt kültürü şiire taşıyarak geleneğin ruhundan, zevkinden, biçiminden kurtulmak isterler. (...) Şiirdeki eski ruh yapaydır ve samimi duyguların yaşanmasına engeldir.” (Narlı, 2009: 130). Bu doğrultuda şairane üslubun prosedürleri yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi yıkılmalı, geleneğin belirlediği kelime kadrosu yerine, şairin sözcük dağarcığı kullanılmalıdır. Artık aşka ve sevgiliye dair herkesçe bilinen duygular, zihinlerimizi ele geçirmiş söylemlerle ve hazır cümlelerle değil, hakikate ve yaşamın canlılığına uygun apaçık söylemleri sırtlayabilen formlarda yazılmalıdır. Zorlamadan uzak bir söyleyiş edasıyla “Bir sevdiğim şanoda şarkı söyler; /Biri yanı başımda;/(...)” dizeleri, kolay ve fakat hovarda bir söyleyişle alegorik olanı, metaforik uzantıları reddederek gerçek bir kadın tipini karşımıza çıkarır. Bu karşılaştırma, Orhan Veli'nin temel söyleyiş özelliklerinden biri olan sözün ironik, mizahi, alaycı bağlamlarından yararlanılarak gerçekleştirilir. Yine romantik duyguculukla idealize ve estetize edilmeden, duygusal bir ilişkiden ziyade gönül eğencesine karşılık gelen ve o minvalde cinsel atmosfere yerleştirilen şiir “Dedikodu”dur.

“Kim söylemiş beni/Süheylâ'ya vurulmuşum diye?/Kim görmüş, ama kim,/Eleni'yi öptüğümü,/Yüksekkaldırımında, güpegündüz?/Melâhati almışım da sonra/Alemdara gitmişim öyle mi?/Onu sonra anlatırım, fakat/Kimin bacağına sıkılmışım tramvayda?/Gûya bir de Galataya

dadanmışız;/Kafaları çekip çekip/Orada alıyormuşuz soluğu;/Geç bunları, anam babam, geç;/Geç bunları bir kalem;/Bilirim ben yaptığımı./.../Ya o Muallâ'yı sandala atıp,/Ruhumda hicranın'ı söyletme hikâyesi?"

Behçet Necatigil'in ifadesiyle "yazmanın sohbetten, yarenlikten farksızlaştığı bu şiir biçimi" (Necatigil, 1999: 166), mısra ve kelimeci zihniyetin ötesine geçerek gündelik hayatın olağan akışı içinde bir dizi karmaşık ve çok yönlü ilişkiyi yarı şaka yarı ciddi üslup ve öyküleyici anlatımla ele alır. Lüzumsuz ve yıpratıcı bir süreci imleyen dedikodunun bir parçası olan "Kim söylemiş" vurgusuyla başlayan şiir, inkâr mekanizmasını nükteli bir söyleyişle kurar. Sosyal çevre gereği içinde yaşadığı toplumun baskısı altında konuşan şiir öznesi, türlü heyecanlarını, hovardalıklarını, birçok kadınla yaşadığı kısa süreli gönül eğlencelerini bilmezlikten gelen bir tavır ve konuşma diline ait deyişlerle dizelere yansır. Her biri başlı başına birer öykü olan bu dedikoduları değerlendiren şiir öznesi, nükte, mizah ve ince alaydan beslenen söyleyiş edasıyla çapkınca heveslerini inkâr eder. Halkın canlı söyleyişini temel alan üslup ve düz ifadeyle "kim görmüş güpegündüz kaldırımda Eleni'yi öptüğümü", "tramvayda kimin bacağını sıkışmışım?" "Ya o Mualla'yı sandala atıp *Ruhumda hicranın'ı* söyletme hikâyesi" vb. ifadelerle eski şiirin estetiğine yabancılaşma mesafesi koyar; bunu yaparken gerçek hayatı da aslına uygun kelime ve deyişlerle şiir formunda yeniden kurgular. "Mümkün olsa da "şiir yazarken şu kelimelerle düşünmek lâzımdır." diye yaratıcı faaliyetimizi tahdit eden lisanı bile atsak." (Kanık, 1984, Akt: Bağcı, 2001, s.5) diyerek şiir yazma meselesine farklı bir boyut ekleyen Orhan Veli'nin aşkı, ilişkiyi, kadını hatta dünyayı kavrayışı, -manifestolarındaki toplumcu söylemin gereği- baştanbaşa romantizmin, acı ve ıstırapların değil, canlı, yaşamayı seven, hayatla bağlarını koparmamış insanların ve onları alaycı, ince anlamlı sakalı sözlerle anlatan şiir öznesinin hükümranlığındadır.

Orhan Veli'ye göre şiiri mana denilen soyut ve tasavvuru mümkün olmayan anlam ve hayallerin bir araya gelmesi hadisesinden sıyrılmak ancak yalın, basit, sıradan söyleyiş stilini şiire sokmakla mümkündür. Bundan ötürü Orhan Veli, hayatın içinde yer alan kişileri, olayları, şiirin içine yerleştirirken onları imge, hayal ve soyut olanla birleştirmeyen, yeni görünümlere bürüyerek şiire sokmaz. O, şiirlerinde okuyucuyu şaşkırtan karakter ve üslup seçimiyle geleneğin izlerini siler ve şiir hakkındaki bütün telakkileri değiştirir:

"Biz senelerden beri zevkimize, seviyemize, irademize hükmetmiş; onları tayin etmiş, onlara şekil vermiş olan edebiyatların bize öğretmiş olduğu her şeyi atmak mecburiyetindeyiz. O ruhu atmak, o sevgiyi kaybetmek, o zevki unutmak mecburiyetindeyiz. Sade güzel telakkimiz değil, bütün telakkilerimiz değişmeli" (Kanık, 2003: 339).

Çalışmamıza seçilen şiirlere söyleyiş odağından bakıldığında arka plandaki ses, tüm şiirlerin bütünselliği içinde ortaklık arz eder.

Sonuç

Orhan Veli, kendinden önceki dönem şiirlerinin söyleyişinde var olan klişeleri kırmak, anlam bakımından özgün duygu ve duyuş tarzını edebiyatımıza getirmek için çabalamış bir şairdir. O, şiire özgü söz varlığının olmasını reddeder. Şiirlerinde konuşma dilinin imkânlarından yararlanırken içten, bıçkın, lakayt, serseri bir eda oluşturur. Onun konuşma dilinin seslenme kelimeleri, deyimleri, kısa, devrik ve soru cümlelerini kullanması şiirlerini söyleyiş bakımından etkileyici kılar. Seçilen şiirler söyleyiş üslubu odağında bakıldığında, sesi, ritmi, temposuyla aynı söyleyiş özelliğinin sürdürüldüğü tek bir şiir gibi okunabilir. Dizelerinin arkasında yahut ara satırlarında okura çapkın, rahat, gamsız söyleyişle göz kırpan Orhan Veli'nin iddiasız ama işveli, edalı ifade tarzı şiirlerini günümüze taşıyarak etki alanını genişletmiştir. Şiirin diline ve söyleyişine büyük önem veren şair, benzetme, söz ve anlam

sanatlarına başvurmaz, şiirindeki saf ve doğal söyleyişi, ironi ve nükteden faydalanarak elde eder. Onun poetikasını belirleyen unsurlardan birinin söyleyiş olduğu göz önünde bulundurulursa buna şaşmamak gerekir. Her ne kadar bir çırpıda yazılmış izlenimi verse ve standart dilin imkânlarını kullansa da şiirlerinin özel bir tonu vardır. Bu ton, gerek şiir öznesini yansıtmaya ve yaşatmaya biçimi, gerek kelime seçimi, gerekse yarı şaka yarı ciddi üslupla hayatı anlatış tavrında gizlidir. Kararlılıkla basit, yalın, özgün ve yeni bir söyleyişin peşine düşen şair, yapmacıklığa düşmeden yaşamın içindeki neşeli, hüznü, ironik halleri muzip bir söyleyiş edasıyla aktarırken şiirin ana hedefi olarak belirlediği anlama odaklanır. Konuşma dilinde sıklıkla rastlanan ikinci kişiye hitap ('altın dişlim', 'yosmam', 'vesikalı yarım', 'dostum' vb.) ve gündelik sözcük ve ifade biçimleriyle yeni bir dünya kurması, Orhan Veli şiirinin söyleyiş özelliğini tek başına farklı kılmaktan öte, o bütünü arkasında kendini hissettiren kayıtsız, bıçkın, çapkın, haylaz, alaycı, nüktedan vb. ifade tarzının sakınımsız varlığı asıl ayrımı ve başkılığı yaratmaktadır.

Kaynakça

- Armağan, Y. (2007). Türk Şiirinde Modernizm. Doktora Tezi. Bilkent Üniversitesi. Ankara.
- Bağcı, R. (2001). Orhan Veli ve Geleneksel Türk Şiiri. Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi, S.9, ss. 237 – 254.
- Batur, E. (1995). Yazının Ucu. Birinci Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Batur, E. (2001). Smokinli Berduş. Şiir Yazıları. Birinci Baskı. İstanbul: Yapı Kredi.
- Fuat, M. (2000). Orhan Veli. Birinci Baskı. İstanbul: Adam.
- Joubert, J. L. (1993). Şiir Nedir? Çev: Ece Korkut. Birinci Baskı. Ankara: Öteki.
- Kanık, O.V. (2003). Şairin İşi, Yazılar, Öyküler, Konuşmalar. Birinci Baskı. İstanbul: Yapı Kredi.
- Kanık, Orhan Veli (1997). Orhan Veli Bütün Şiirleri, İstanbul: Adam.
- Karakoç, S. (1986). Edebiyat Yazıları 2. Birinci Baskı, İstanbul: Diriliş.
- Narlı, M. (Temmuz – Aralık 2009). Garip Poetikasının Eleştirisi. Yeni Türk Edebiyatı Araştırmaları, 2.
- Necatigil, B. (1999). Düzyazılar 1. Birinci Baskı. İstanbul: Yapı Kredi.
- Sayak, B. (2016). Nedim ve Orhan Veli Üzerine Karşılaştırmalı Bir Okuma – İfade Arayışı Üzerine Poetik Notlar. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. C.9, S.42.

17.Kuyucaklı Yusuf romanı örneğinde şahısların olay örgüsünün oluşumu üzerindeki işlevleri

Yunus TİKER¹

APA: Tiker, Y. (2022). Kuyucaklı Yusuf romanı örneğinde şahısların olay örgüsünün oluşumu üzerindeki işlevleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 294-303. DOI: 10.29000/rumelide.1146604.

Öz

Sabahattin Ali'nin Kuyucaklı Yusuf adlı romanı, Türk edebiyatının öncü “köy romanı”, “Anadolu romanı” veya “eşkıya romanı” olarak nitelendirilerek farklı araştırmacılar tarafından pek çok kez ele alınıp irdelenmiştir. Kuyucaklı Yusuf, başarılı bir roman olmakla birlikte Türk romanına kattığı yenilikler sayesinde oldukça rağbet edilen bir eser olmuştur. Yazıldığı döneme kadar Türk romanında Batılılaşma temi ön plandayken; Kuyucaklı Yusuf ile birlikte Anadolu'nun toplumsal yapısının yanında köylü sınıfının durumu da romanın konuları arasına dâhil olmuştur. Kuyucaklı Yusuf romanı Batılılaşma sorunsalı dışında bir problemi ele alarak Türk romanına yeni soluk kazandırmıştır. Böylece kendinden önceki romanlardan farklılaşmış bununla birlikte kendinden sonra kaleme alınacak olan romanlara da öncülük etmiştir. Türk edebiyatında bu kadar önemli bir yere sahip olan Kuyucaklı Yusuf romanı, daima farklı bakış açıları ve yöntemlerle ele alınmayı hak eden bir eserdir. Bilindiği üzere olay örgüsü ve şahıslar kadrosu romanın ana unsurları arasında yer almaktadır. Kimi zaman romandaki olaylar şahısları etkilerken kimi zaman da şahıslar olay örgüsünün şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Romandaki olayların merkezinde bulunan ve “doğal insan” modelini temsil eden Yusuf ile onu olayların içine çeken ve “yapay insan” modelini oluşturan diğer şahıslar arasında vuku bulan olaylarda başkahraman, kimi zaman olaylara “sebebi olan” kimi zaman da olaylardan hâsıl olan durumlara “maruz kalan” rolünü üstlenmiştir. Bu çalışmada, Kuyucaklı Yusuf örneğinde, roman şahıslarının olay örgüsündeki vaka zincirleri halkalarının birbirlerine bağlanmasındaki işlevleri üzerinde durulacaktır.

Anahtar kelimeler: Sabahattin Ali, Kuyucaklı Yusuf, olay örgüsü, şahıslar kadrosu

The functions of the characters on the formation of the plot in the example of Kuyucaklı Yusuf novel

Abstract

Sabahattin Ali's novel Kuyucaklı Yusuf, described as the pioneering “village novel”, “Anatolian novel” or “bandit novel”, Turkish literature, has been discussed and scrutinized many times by different researchers. Although Kuyucaklı Yusuf is a successful novel, it has become a highly sought-after work thanks to the innovations it has added to the Turkish novel. While the theme of Westernization was at the forefront in the Turkish novel until the time it was written; Along with Kuyucaklı Yusuf, the situation of the peasant class, as well as the social structure of Anatolia, was included among the subjects of the novel. Kuyucaklı Yusuf novel has brought a new breath to Turkish novel by dealing with a problem other than the problem of Westernization. Thus, it differed from the novels before it, but also pioneered the novels to be written after it. Kuyucaklı Yusuf novel, which has such an

1 Öğr. Gör., Hakkari Üniversitesi, Rektörlük Türk Dili Bölümü (Hakkari, Türkiye), yunustiker@hakkari.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8528-8968 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146604]

important place in Turkish literature, is a work that always deserves to be handled with different perspectives and methods. As it is known, the plot and the characters are among the main elements of the novel. Sometimes the events in the novel affect the people, and sometimes the people play an important role in shaping the plot. In the events that take place between Yusuf, who is at the center of the events in the novel and represents the "l'homme naturel" model, and other people who draw him into the events and form the "l'homme artificiel" model, the protagonist, played a role sometimes "causing" the events and sometimes "exposed to the situations". In this study, in the example of Kuyucaklı Yusuf, the functions of the characters of the novel in connecting the rings of the chain of the events in the plot will be emphasized.

Keywords: Sabahattin Ali, Kuyucaklı Yusuf, plot, characters

Giriş

İnsan, doğası gereği hikâyesi (anlatısı) olan bir varlıktır ve genel inanışa ya da genel kaniya göre insanoğlunun ilk anlatısı, Hz. Âdem ile başlar. Bu sebeptendir ki anlatı, insanlığın varoluş tarihi kadar eskidir. Günümüze doğru gelindiğinde anlatı, insanların amaç ve ihtiyaçlarına göre çeşitli alt türler oluşturmuştur. Bununla birlikte edebiyatın olanakları içinde ortaya konulan kimi anlatı türleri, "kurmaca anlatı" (narrative fiction) olarak adlandırılmaktadır. Kurmaca anlatıların en önemli özelliği ise anlatının oturtulduğu düzlemdeki unsurların kurgulanmış olmasıdır. Her ne kadar edebiyatın sınırları içerisinde yaratılan anlatılar kurmaca bir dünya inşa etseler de bu durum, onların gerçek hayattan tamamen azade oldukları anlamına gelmez. Elbette kurmaca anlatı gerçek hayatın kendisi değildir; ancak bir anlatı, okuru kendi dünyasının gerçekliğine ne kadar inandırırsa o kadar başarılı sayılır. Bu bağlamda eser veren sanatçılar, kaleme aldıkları eserlerle okuru yarattıkları dünyanın içine çekebilmek için ortaya çıkan anlatı türlerinin tüm imkânlarından faydalanma çabasına girerler. Kurmaca anlatı türlerinden biri olan roman ise; diğer anlatı türlerine göre yazara daha geniş hareket alanları sağladığından, daha sık başvurulan bir tür olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bilindiği üzere olaya dayalı anlatı türlerinden biri olan romanda olay örgüsü önemli bir yer tutar. Bununla beraber her anlatıda vuku bulan olay(lar)la veya vaziyeti oluşturan durum(lar)la doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili figürler vardır. Bu figürler kimi zaman iki veya daha çok kişiden, kimi zaman da tek kişiden oluşur. Ancak; "tek kişinin öyküsünün anlatıldığı anlatılarda bile, bu kişinin ilişkide bulunduğu diğer kişilerden de az veya çok söz edilir" (Sağlık, 2003: 23). Bununla birlikte vakayı, "herhangi bir alâka ile bir arada bulunan veya birbirleriyle ilgilenmek mecburiyetinde kalan fertlerden en az ikisinin karşılıklı münâsebetlerinin tezâhürü" (2005: 46) şeklinde tanımlayan Şerif Aktaş da şahıslar arasındaki ilişkinin bir olaya ya da bir vaziyete işaret ettiğini ifade etmektedir. Bu tespitlerden hareket edildiğinde, anlatıdaki şahısların, vuku bulan olaylar üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Öte yandan Aktaş, şahıslar kadrosunun, olay örgüsünün oluşumunda önemli işlevlere sahip olduğunu ve bunu Etienne Souriau'nun (1950) şahıslar üzerine ileri sürdüğü altı fonksiyon bakımından ele alınması gerektiğini ifade eder. Bu altı fonksiyon şunlardır:

1. *Asıl kahraman veya birinci derecedeki kahraman*
2. *Hasım veya karşı güç*
3. *Arzu edilen veya korku duyulan nesne*
4. *Yönlendirici*
5. *Alıcı*
6. *Yardımcı* (Aktaş, 2005: 138-139).

Souriau'nun ortaya koyduğu bu altı fonksiyonun, anlatıda kim tarafından ve nasıl gerçekleştirildiği tespit edilirken bazı fonksiyonların ayrı kahraman veya nesnede bir araya gelebileceğini ve eserin de buna göre şekil kazanacağını ifade eden Aktaş'a göre, şahıs kadrosunu teşkil eden varlıkların metin içinde yüklendikleri işlevleri dikkate alarak yapılacak tahliller; Tesnière tarafından dilbilime, Greimas tarafından edebî metne uygulanan eyleyenler kuramından çok da farklı değildir (Aktaş, 2008: 140). Öte yandan anlatılardaki şahıslar için "Karakterler kendi kaderlerini oluşturur mu yoksa ona katlanır mı?" (2007: 157-158) sorusunu soran Culler'in buna karşılık verdiği yanıt dikkat çekicidir. Ona göre karakterler, kimi zaman kendi kaderlerini kendileri oluşturur, kimi zaman kendilerine bir kader tayin edilir; kaderlerini kendileri oluşturduğunda, onu istediği gibi şekillendirip, arzu ettiği kurmaca bir yaşam sürdürür ya da kendi kaderini mahvedip berbat bir yaşantı geçirir, bazen de kendilerine oluşturulan kadere iyi kötü katlanırlar. Öyküler buna karmaşık yanıtlar verirler (Culler, 2007: 158). Bununla beraber kurmaca metinlerdeki olayın veya durumun tanımı yapıldığında ya da tasnifi oluşturulduğunda, aktörlerin fonksiyonlarıyla ilgili farklı görüşler de ileri sürülmüştür. Yavuz Demir, aktörleri kurgu metin içerisinde, olaylar dizisindeki ilişkileri itibarıyla değerlendirirken onları "sebeplere" ve "maruz kalanlar (etkilenenler)" (2011: 109) olmak üzere iki başlıkta tasnif etmiştir.

Kurmaca anlatılardaki aktörlerin vaka üzerindeki etkilerinin daha iyi kavranması ancak vaka örgülerinin düzenleniş ve sıralanış yöntemlerinin bilinmesiyle mümkün olur. Şerif Aktaş'ın üç grup altında topladığı ve "vaka tipleri" dediği bu yöntemler şöyledir:

1. *Vaka, tek bir zincir hâlinde nakledilir. Bir merkezî insan vardır, onun belirli bir zaman dilimi içinde sürdürdüğü yaşayış tarzı söz konusudur. Eserde anlatılan her şey bu şahısla ilgilidir.*
2. *Eserin vakası, iki veya daha fazla vaka zincirlerinden meydana gelir. Bunlar bazı noktalarda kesişirler. Bir hâdise belirli bir noktaya kadar nakledilir, sonra bir diğerine geçilir. Söz konusu kesişme noktaları her iki veya daha fazla vaka zincirini birbirine bağlar.*
3. *Bir vaka, bir başka vaka içine yerleştirilerek sunulur. Bu durumda ilk vaka ikinciye çerçeve vazifesini görür. (Aktaş, 2005: 73-74).*

Gerek Souriau'nun şahıslar üzerine ileri sürmüş olduğu fonksiyonlar gerek Demir'in olaylar dizisindeki ilişkileri itibarıyla şahıslarla ilgili ortaya koyduğu etki durumu ve gerekse de Aktaş'ın tasnif ettiği vaka tipleri birlikte düşünüldüğünde; olay örgüsünün oluşumuna, farklı bir bakış açısıyla yaklaşmanın imkânı doğmaktadır. Bu minvalde taşıdığı özellikler bakımından Türk edebiyatının öncü romanlarından biri sayılan Sabahattin Ali'nin *Kuyucaklı Yusuf* (1937)² adlı romanında, şahısların olay örgüsünün oluşumu üzerinde belirgin olan etkileri dikkat çekicidir. *Kuyucaklı Yusuf*, çeşitli kaynaklardan aktarılan bilgilere göre eşkıyalık teması üzerine kurulmuş bir üçlemenin ilk cildi olarak tasarlanıp kaleme alınmıştır (Boratav, 1982: 438); ancak diğer iki cildi yazıl(a)mamıştır. Öte yandan *Kuyucaklı Yusuf* u bu denli önemli kılan şey ise, başarılı bir roman olmasının yanı sıra içinde barındırdığı unsurlarla Türk romanına yeni bir soluk kazandırmasıdır. Serüveni Tanzimat'la başlayan Türk romanının ana sorunsalını o döneme kadar Batılılaşma oluştururken; *Kuyucaklı Yusuf*, Anadolu'nun yanında toplumsal yapının bir unsuru olan köylü sınıfının durumuna da eğilerek farklı bir sorunsal romana konu edinmiştir. Her ne kadar ondan önce yazılan kimi romanlar İstanbul'un sınırlarını aşarak Anadolu'ya açılmış olsa da bu romanların sorunsalı, Batılılaşmanın bir uzantısı olmayı sürdürmüş olmalarıdır. Bu itibarla *Kuyucaklı Yusuf*, Anadolu'ya açılan ilk roman olmasa bile Batılılaşmanın uzantısı olan gerici-ilerici, aydın-yobaz çatışması yerine, Anadolu'daki toplumsal yapının unsurları olan

² *Kuyucaklı Yusuf*'ün ilk baskısı 1937'de Yeni Kitapçı tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada yer alan alıntılar, Yapı Kredi Yayınları'nın 2008 baskısına aittir. bk. Sabahattin Ali, *Kuyucaklı Yusuf*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2008.

bürokrasi ve eşraf ile ezilen halk ve köylü sınıfının çatışmasını ele almakla kendinden önceki romanlardan farklılaşmaktadır (Moran, 2001: 21-45). Kaynağı romantik felsefeye dayanan doğal/yapay yaşam karşıtlığından ortaya çıkan *soylu vahşi* nitelmesi ise; romanı Türk edebiyatında kendinden önceki benzerlerinden farklılaştırırken kendinden sonra kaleme alınacak olan başkaldırı ve eşkıya romanlarına da öncü kılmaktadır. (Karaca, 2001: 99).

Kuyucaklı Yusuf romanında olay örgüsü dikkate alındığında, bütün roman boyunca olayların merkezinde Yusuf vardır. Eşkıyalar, Salâhattin Bey, Muazzez, Şahinde, Hilmi Bey ile oğlu Şakir, Hacı Etem, Ali, Kübra ile annesi, Kaymakam İzzet Bey arasında vuku bulan olaylarda Yusuf, kimi zaman olaylara “sebepe olan” kimi zaman da olaylardan hâsıl olan durumlara “maruz kalan” konumundadır. Roman, Şerif Aktaş’ın üç madde halinde tasnif ettiği vaka tiplerinden, tek zincirli vakaya örnek teşkil etmektedir. Bu bağlamda romandaki şahısların, olay halkalarının birbirine bağlanmasındaki işlevlerini şu şekilde sıralayabiliriz:

Şahısların olay örgüsü üzerindeki işlevleri

1. Eşkıya baskını:

“1903 senesi sonbaharında ve yağmurlu bir gecede Aydın’ın Nazilli kazasına yakın Kuyucak köyünü eşkıyalar bastılar ve bir karı kocayı öldürdüler.” (2008: 13).

...

“Kaymakam tekrar sordu:

- Senin kimin kimsen var mı?

- Bunlardan gayri kimsem yoktu!” (2008: 17).

Romanın ilk cümlesi, aynı zamanda ilk olay halkasını oluşturmuştur. Eşkıyalar, anne ve babası dışında kimi kimsesi olmayan Yusuf’un anne ve babasını öldürerek ona yeni bir kader tayin etmişlerdir. Bu durumu Çelik şu şekilde ifade eder. “Romandaki ilk vaka parçasını, Kuyucak’taki katliam dolayısıyla bir araya gelmiş bulunan şahıs kadrosu arasındaki ilişki olarak kabul edersek, bundan sonraki vakalar ve metin halkalarının başlangıcı, Salâhattin Bey’le Yusuf arasında bu duygusal ilişki neticesinde gelişir” (1997: 132). Öte yandan Korkmaz’a göre; eşkıyaların köyü basarak cinayet işlemeleri, bu esnada Yusuf’un sağ el başparmağının kesilmesi, yalnız kalması; Kaymakam Salâhattin Bey’in yumuşak kalpli bir insan olması ve hiç erkek çocuğunun bulunmaması... vs. romanın ilerleyen kısmında büyüyecek bir tohum gibidirler (2016: 287). Her ne kadar ilk olay halkası romanın aksiyon noktası olmasa bile, burada atılan düğüm diğer bütün olayların gelişimini tetikleyecek mahiyettedir.

Olay halkasındaki aktörlerin işlevlerine baktığımızda; vakanın oluşmasına sebep olanlar eşkıyalardır, maruz kalanlar ise Yusuf ve dolaylı olarak da Kaymakam Salâhattin Bey’dir. Yusuf, artık annesinin ve babasının olmadığı bir yaşam sürdürecektir. Bu olaydan etkilenen Salâhattin Bey’in yaşamı da ikinci olay halkasını oluşturacaktır. Böylece aktörler yüklendikleri işlevsel rolleri ile ilk halkayı oluştururken, olayların seyrini de mevcut duruma bağlı olarak değiştirmişlerdir.

2. Yusuf’un evlatlık edinilmesi:

Salâhattin Bey, kimi kimsesi kalmayan Yusuf’u evlatlık edinmek ister.

“Kaymakam küçük Yusuf’un elinden tuttu, kendine doğru çekti. Gözleri yaşarmış gibiydi.

-Gel benimle öyleyse... dedi.

-Nereye geleyim?

-Benimle gel... Benim yanımda kal. Ben seni baban gibi severim, olmaz mı?

-Beni babam gibi sevemezsin ama, geleyim." (2008: 17).

Eşkıyaların köyde oluşturmuş olduğu vahim durumdan etkilenen Salâhattin Bey, burada yardımcı güç olarak karşımıza çıkmaktadır. Yetim ve öksüz kalan romanın başkahramanı Yusuf, Salâhattin Bey'in kendisini babası gibi sevebileceğini bildiği hâlde onunla gitmeye razı olur. Böylece Salâhattin Bey, romanın bundan sonraki kısmından itibaren Yusuf'un yaşamına etki edeceği gibi aynı zamanda aldığı kararlar eşi Şahinde ile kızı Muazzez'i de dolaylı olarak etkileyecektir.

3. Edremit'e taşınma:

"Yusufun halleri, Salâhattin Bey naklen Edremit'e, yani Kuyucak'tan çok uzağa tayin edilinceye kadar devam etti." (2008: 23).

Edremit'e tayin edilen Salâhattin Bey, bu olaydan etkilenendir; ancak işinden dolayı Edremit'e gitmesi gereken Salâhattin Bey, bir diğer yandan etkileyendir. Çünkü kendisiyle beraber Yusuf'u, Muazzez'i ve Şahinde'yi de götürülecektir. Ayrıca gidecekleri yerde bulunan diğer kişileri de etkileyecekleri gibi, orada bulunanların kendi yaşamlarına girmesiyle aynı zamanda etkilenen de olacaklardır. Ancak bu olayda asıl etkilenen kişi, kendi doğasından uzaklaşıp bilmediği bir hayata giden Yusuf'tur.

4. Yusuf'un Şakir'i dövmesi:

"Yusuf silkindi ve yerdekine iki tekme daha savurdu, fakat derhal koşup gelen Muazzez'le Ali kendisini çekip götürdüler. Bu sırada ayağa kalkan Şakir, onların arkasından koşmak istiyordu; fakat İhsan'la salıncakçı, kollarından tutmuşlar, bırakmıyorlar ve elinden tabancasını almaya çalışıyorlardı. Tam o sırada Şakir'in en iyi arkadaşı Hacı Etem geldi. Sarhoşu kolundan tuttu ve onu zorla yürütmeye başladı." (2008: 38).

Bu olay romanın çatışma (aksiyon) noktasıdır. Burada olaya dolaylı olarak sebebiyet veren Muazzez'dir. Muazzez'e sarkıntılık edilmesine dayanamayan Yusuf'un; olayın oluşumuna doğrudan sebep olan Şakir'i dövmesi ve Şakir'in de yediği dayaktan dolayı kinlenmesi, intikam yemini etmesi romanda artık iki gücü karşı karşıya getirmiştir. İki güç arasında geçen bu çatışma, okurun aklında "Bundan sonra ne olacak?", "Kim yenecek?", "Şakir, Yusuf'u öldürecek mi?" vb. birçok soru oluşmasına neden olmaktadır.

Bu olaydan sonra taraflar karşılıklı hamlelere geçecek ve bu hamlelerden doğan gerilimler devam ederek olay örgüsü taraflar arası çatışmalarla şekillenecektir.

5. Kübra üzerinden kurulan tuzak:

Annesiyle birlikte Şakir'in babası Hilmi Bey'in konağında orta hizmetine bakan Kübra, tembihlenerek Salâhattin Bey'in zeytinliklerine işçi olarak gönderilir. Daha önce Şakir tarafından tecavüze uğrayan Kübra, bir oyunla Yusuf'un başına sardırılacak ve bu sayede Şakir bir nebze de olsa yabannın Yusuf'undan intikamını almış olacak. Şakir'in tezgâhladığı bu tuzak, Yusuf'un kendilerine iyi davranması üzerine Kübra'nın itirafıyla bozulur. (2008: 49-50).

Bu olayda kahramana tuzak kurma eylemi, düşmanın kahraman üzerine bir güç dengesi kurma işlevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Olay halkasında sebep olanlar Kübra'yı Yusuf'un başına sardırmaya kalkışan Şakir ile Hacı Etem iken, maruz kalanlar ise Yusuf, Kübra ve Kübra'nın annesidir.

6. Salâhattin Bey'e kurulan kumar tuzağı:

"Salâhattin Bey güldü:

- Camım, benim oynamadığımı sen de bilirsin!

Hilmi Bey:

- Oyun deyip de büyütmeyin beyefendi, şunun şurasında maksat eğlenmek!.. Ne vereyim?

...

Yarım saat sonra oyun kızışmış, sesler kesilmiş, çehrelerden tebessüm giderek, onun yerine bir heyecan ve hırs ifadesi gelmişti." (2008: 52).

Hilmi Bey kurduğu tuzakla Salâhattin Bey'i kendine borçlandırarak Muazzez'i oğlu Şakir'e alacaktır. Bu olayda, kahramanı hile yoluyla zor duruma düşürme işlevi söz konusudur. Olay halkasında sebep olan Hilmi Bey, maruz kalan Salâhattin Bey'dir.

7. Ali'nin kumar borcunu ödemesi:

"Ali tekrar kafasının içinde dolaşan mevzuya dönmek için:

- Herhalde baban parayı ödemeli!.. dedi.

Yusuf ancak birkaç saniye sonra intikal ederek:

- Nasıl öder? diye cevap verdi. Neyle öder?..

O zaman Ali, birdenbire, kendisinin bile şaştığı bir cesaretle:

- Ben vereyim... dedi.

Yusuf ağır ağır, karşısındakinin gözlerinin içine baka baka:

- Muazzez'i sen mi istiyorsun? dedi.

Ali, gene kıpkırmızı olarak önüne baktı. Yusuf yerinden kalkıp Ali'nin omzuna vurdu:

- Bu dünyada karşılıksız hayır işlenmediğini öğrendim de onun için sordum, dedi. Ne kızarıyorsun? Bu işi ben de münasip bulurum. Babama akşam açayım... Herhalde razı olacaktır... Yalnız sen kendi babanı nasıl yola getirip bu kadar parayı alacaksın?

Ali: Aldırma, dedi. Yusuf dükkândan çıkıp giderken yanına sokulup:

Bizim büyükanne altın küpüdür, benim bir sözümü iki etmez, babamın da ruhu bile duymaz, diye fısıldadı." (2008: 76-77).

Ali, kumar borcunu ödeyerek Salâhattin Bey'i büyük bir dertten kurtarmıştır. Borcun ödenmesine vesile olan Ali, kurulan tuzağı bozma işlevi görürken aynı zamanda Yusuf ve özellikle de Muazzez'i yeni bir çıkmaza sokmuştur. Yusuf ile Muazzez, maruz kaldıkları bir önceki olaydan kurtulurken bu sefer yeni bir olayla başka zorlukla karşı karşıya kalmışlardır.

8. Şakir'in Ali'yi öldürmesi:

"Ali kurşunları yiyince başını geri atmış ve oturduğu kütükten aşağı, toprağın üstüne süzülürmüşü." (2008: 97).

Şakir, Muazzez'i borcu ödeyen Ali'ye kaptırınca, İhsan'ın düğününde havaya ateş açma merasimini fırsat bilmiş, sarhoşluğun da verdiği cesaretle o kargaşada silahını Ali'ye doğru uzatıp birkaç el de ona ateş etmiştir. Olay halkasında Şakir, Ali'nin ölmesine, kendisinin de hapse girmesine sebep olurken, yapmış olduğu bu hamle ile karşı gücün intikam alma işlevini yerine getirmiştir.

9. Şakir'in rüşvetle serbest kalması:

“Reis, Ali’yi Şakir’in öldürdüğünü biliyordu. Zaten bunu bilmeyen de yoktu. Fakat bu bilgiden daha mühimi olan şeyler de vardı: Şahitler, deliller...”

Bunlar hep Şakir'in lehineydi veya öyle tertip edilmişti.” (2008: 103).

Hacı Etem, Cemal Çavuş'a ve şahitlere rüşvet vererek ayrıca suç aletini de değiştirerek Şakir'in mahkemeden beraat etmesini sağlamıştır. Şakir'in serbest kalmasında etkili olan Hacı Etem, bu yolla Yusuf ile Muazzez'i yeni bir etki altında bırakmıştır.

10. Yusuf'un Muazzez'i kaçırmaması:

“Ben razıyım Yusuf, beni ne yaparsan yap, fakat bir dakika bile bırakma!” demek istedi. Bu anda araba dik bir bayırı tırmandı. Genç kız tekrar muşambayı kaldırdı. Soğuktulumba'da olduklarını gördü:

-Yusuf, nereye gidiyoruz!

Diye bağırды. Çünkü kasabaya gidecek yerde atlar sağa dönmüş, Havran yolunu tutmuştu.” (2008: 130).

Şakir'in serbest kalmasıyla Şahinde, kızı Muazzez'i de yanına alarak tekrar Hilmi Beylere gitmeye başlamıştır. Bunu öğrenen Yusuf, Hilmi Bey'in bağ evine giderek Muazzez'i oradan alıp kaçırmıştır. Yusuf'un etkileyen, Muazzez'in ise maruz kalan taraf olduğu bu olay halkasında sevgililer birleşmiştir. Ancak uzun sürmeyecek olan bu durum geçici mutluluk işleviyle karşımıza çıkmaktadır.

11. Salâhattin Bey'in Yusuf'u kaymakamlıkta işe alması:

“Salâhattin Bey de Yusuf'un ne kadar üzüldüğünü seziyor ve bunun sebeplerini bir dereceye kadar tayin de ediyordu. Uzun zaman alan bu halin devam etmesini doğru bulmadığı için bir gün ani bir karar verdi, damadını kendi yanına, kaymakamlığa tahrirat kâtibi olarak tayin ettirdi.” (2008: 154).

Olay halkasında yardımcı güç yeniden işlev yüklenmiştir. Salâhattin Bey'in sebep olduğu bu olayda, yabanın Yusuf'u kendi kişiliğine ve doğasına ters olan bir işe girmek zorunda kalmıştır. Çünkü elinden başka bir şey gelmeyen Yusuf, üzerinde baskı kuran işsizlik sıkıntısını, Muazzez'in de çok istemesiyle beraber ancak bu şekilde giderebilmiştir. Doğal hayata ve dağlara olan düşkünlüğünden dolayı Yusuf, bu işe bir türlü ısınmamıştır. Bu durum, ilerde Salâhattin Bey'in ölümü ile yerine atanan kaymakam tarafından Yusuf'un aleyhine kullanılacaktır.

12. Salâhattin Bey'in ölümü:

“Biraz sonra Yusuf'la beraber gelen ihtiyar doktor hastayı yatağına naklederek dinledi, gözkapaklarını kaldırıp baktı, sonra şahadet parmağının ucuyla onları tekrar kapattı; hüznü bir tavırla başını sallayarak arkasını döndü:

- Allah bakilere ömür versin! dedi.” (2008: 165).

Salâhattin Bey'in ölümüyle birlikte Yusuf, Muazzez ve Şahinde hem ekonomik hem de toplumsal itibar anlamında zor durumda kalırlar. Bu durum, romanın başkahramanı olan Yusuf için yardımcı güçten mahrum kalma işlevi olarak karşımıza çıkmaktadır. Yusuf, bundan sonraki zorluklarla tek başına mücadele etmek zorunda kalacaktır.

13. Yeni kaymakamın atanması:

“Salâhattin Bey’in ölümünden sonra kaymakamlık işlerine on beş gün kadar, en kıdemli memur olan tapu müdürü vekâlet etti. Sonra İzzet Bey isminde, oldukça genç bir kaymakam geldi.” (2008: 170).

Yeni gelen kaymakam genç ve tecrübesiz olduğundan, Edremit eşrafı onu kendi tarafına çekerek Yusuf ve Muazzez üzerine yeni oyunlar oynamasında etkili olacaktır. Kısa sürede kasaba eşrafıyla içli dışlı olan ve düzenin cazibesine kendini kaptıran İzzet Bey, yeni bir engelleyici işlevi üstlenmiştir.

14. Yeni kaymakamın Yusuf’u tahsildarlık görevine atması:

“Bak oğlum, sağ elinde bir parmak noksan. Geçmiş olsun. Fakat bu vaziyette ne kadar çalışsan güzel bir yazı sahibi olamazsın. Eh, senin memuriyetinde de adamı gösteren yazıdır. Mutasarrıfa giden bir tahrirat evvela onun gözünü yazısı ile kamaştırmalıdır. Neyse... Duyduğuma göre sen biraz da serbest tabiatlı imişsin. Ben sana tam gönlüne göre bir iş buldum.” (2008: 178).

...

“Anladın mı evladım, tam sana göre bir iş. Sen hemen beş on kuruş tedarik edersin; elbet birkaç paranız vardır! Güzel bir at satın alırsın. Ben seni tahsildar yapacağım, süvari tahsildarı. (...) Fevkalade iş! Öyle değil mi? Odada oturup sıkılmak yok. At üstünde köyleri gez. Hem para da arttırırsın.” (2008: 179).

Yusuf’un süvari tahsildarı olmasının Şakir ve Hilmi Bey’in isteğiyle olduğunu Nuri Efendi’nin ağzından aktarılan “Dün akşam Hilmi Bey’le beraber içmişler. Evvela Çınarlı Han’da bir sofraya kurdurmışlar, sonra Hilmi Bey’in evine gitmişler.” (2008: 174) sözlerinden çıkarabiliyoruz. Bu sayede Edremit’ten ayrılıp günlerce köylerde tahsildarlık yapmaya mecbur kalan Yusuf, karısı Muazzez’i ve kaynanası Şahinde’yi başıboş bırakacaktır. Şakir de bu şekilde kirli emellerine ulaşmak için kendine yol açmıştır. Bu olay halkasında engelleyici, intikam alma işleviyle karşımıza çıkmaktadır.

15. Yusuf’un Muazzez’i uygunsuz bir içki sofrasında yakalaması ve ortamdaki herkesi öldürmesi:

“Ortada, son günlerde evde peyda olan masa vardı ve onun etrafında Hilmi Bey, Kaymakam İzzet Bey, Şahinde oturuyorlardı. Masadan biraz açık duran bir iskemleye Yusuf’un şahsen tanıdığı fakat kim olduğunu bilmediği kir saçlı bir adam oturmuş ud çalıyordu. Sokak üstündeki sedirin bir kenarında Şakir ile Hacı Etem kulak kulağa bir şeyler konuşuyorlardı. Diğer kenarda, kendini bilmeyecek kadar sarhoş olan Muazzez, yastıklara dayanmış duruyor ve öpmek için üzerine eğilen candarma bölük kumandanı Kadri Bey’e karşı kendini müdafaaya çabalıyordu.” (2008: 213).

Yusuf, davetsiz geldiği bu eğlence sofrasındaki herkesi şaşkınlığa uğratmıştır. Bu gelişten hoşlanmayan Kaymakam İzzet Bey, Yusuf’un üstüne atılmaya hazırlandığı sırada Yusuf kamçısını İzzet Bey’in suratına indirmiş, ardından masanın etrafında toplanan kalabalığa rastgele vurmaya başlamıştır. Yusuf’un gelişigüzel salladığı kamçı, odayı aydınlatan gaz lambalarına da çarparak devirmiş, yere düşen lambaların sönmeden önce son bir kez parıldamasından Yusuf, Şakir’in tabancasına davrandığını fark etmiştir. Karanlığa gömülen odada Yusuf da tabancasını çekerek her tarafa ateş ettikten ve herkesin öldüğüne kanaat getirdikten sonra hafif bir sesle Muazzez’e seslenmiş, Muazzez’in de fısıltıyla kendisine seslendiğini duyunca; sesin geldiği yere doğru yönelerek Muazzez’i el yordamıyla bulup kucaklayarak oradan uzaklaşmıştır.

Bu olay halkasında etki altında kalan Yusuf, eğlencedeki herkesi öldürerek onları başka bir etki altında bırakmıştır. Olayın başlangıcında sebep olanlar egemen güçler, maruz kalan Yusuf iken; olayın sonunda roller değişerek sebep olan Yusuf, maruz kalanlar ise ortamda bulunanların tümü olmuştur. Olay

halkasında, Yusuf egemen güçleri öldürerek kahramanın intikam alma işlevini yerine getirmiştir. Bu olay halkasıyla birlikte egemen güç ortadan kaldırıldığı için çatışma da son bulmuştur.

16. Muazzez'in ölümü:

"Önündeki vücudun kımıldamadığını görünce gocuğun kenarını kaldırdı ve hiçbir şey söylemeden, büyümüş gözlerle uzun müddet oraya baktı." (2008: 219).

Yusuf, karanlık odaya ateş ettiği esnada kimseyi görmediği için onun rastgele sığıdığı kurşunlardan biri de Muazzez'e isabet etmiştir. Yusuf, Muazzez'i kaçırdıktan sonra gecenin geçmesini beklerken karısı kan kaybindan ölmüştür. Muazzez'in ölümü, Yusuf'u çok derinden etkilemiştir. Bu etki bir sonraki olay halkasının oluşmasına zemin hazırlamıştır. Olay halkasında, Yusuf'un rastgele silahını ateşlemesi, Muazzez'in ölmesine de sebebiyet vererek mutsuz son işlevi gerçekleştirmiştir.

17. Yusuf'un dağlara çıkması:

"Bir kere daha dönüp geriye baktıktan ve ömrünün en korkunç senelerinin geçtiği bu kasabaya yumruğunu uzatıp tehdit eder gibi salladıktan sonra, atını ileriye, dağlara doğru sürdü."
"İçindeki bütün yıkıntılara, bütün kederlere rağmen başını yere eğmek istemiyordu. Matemini ortaya vurmaktan tek başına yüklenecek ve yeni bir hayata doğru yürüyecekti." (2008: 220).

Yusuf'un yaşadığı bunca olay, çektiği sıkıntılar onun bu kararında etkili olmuştur. Anne babasının eşkıyalar tarafından öldürülmesiyle başlayan ve buna bağlı olarak devam eden olay halkalarının dizisi Yusuf'u buna itmiştir. Yusuf'un dağlara çıkmasına sebebiyet verenleri sıralayacak olursak, romanın başından sonuna kadar Yusuf'la etkileşim içinde olan herkesi alabiliriz.

Sonuç

Kuyucaklı Yusuf romanının olay halkaları, Aktaş'ın tasnif ettiği vaka örgüsü, Souriau'nun şahıslar için ileri sürdüğü fonksiyonlar ve Demir'in yine şahısların olaylar dizisindeki ilişkileri itibarıyla ortaya koydukları işlevsel etkileri açısından ele alındığında, şahısların olay örgüsünün oluşumundaki işlevleri açıkça görülmektedir. Bir olay halkasının oluşumu, romandaki etkin aktörlerden birinin sebebiyetiyle ve bir diğeriyle buna maruz kalmasıyla gerçekleşmektedir.

Romanın merkezindeki Yusuf, hemen hemen her halkanın içerisinde bulunmaktadır. Çünkü romanın kurgusu, Aktaş'ın tasnif ettiği vaka tiplerinden, tek zincirli vaka üzerine oturtulmuştur. Bu tür romanların vaka incelemesi yapılırken; vakayı birbirine bağlayan olay halkalarının şahısların işlevleri ve vakaya yapmış oldukları direkt etkilerinden bağımsız düşünülmesi çok da doğru olmaz.

Kaynakça

- Aktaş, Ş. (2005), *Roman Sanatı ve Roman İncelmesine Giriş*, Ankara: Akçağ.
- Ali, S. (2008), *Kuyucaklı Yusuf*, İstanbul: Yapı Kredi.
- Boratav, P. N. (1982), *Folklor ve Edebiyat*, İstanbul: Adam.
- Culler, J. (2007), *Yazın Kuramı*, (Çev. H. Gür). Ankara: Dost.
- Çelik, Y. (1997), "Bitmemiş Bir Destan: Kuyucaklı Yusuf", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 4(8), 129-147.
- Demir, Y. (2011), *Hayat Böyledir İşte Fakat Hikâye*, Ankara: Hece.
- Karaca, A. (2001), "Kuyucaklı Yusuf", *Türkoloji Dergisi*, 14(1), 93-119.

- Korkmaz, R. (2016), *Sabahattin Ali İnsan ve Eser*, İstanbul: Kesit.
- Moran, B. (2001), *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 2*, İstanbul: İletişim.
- Sağlık, Ş. (2003), *Cahit Sıtkı Tarancı Hikâyeleri Üzerine Bir İnceleme*, Ankara: Hece.

18.Aşık Veysel'in yaratıcılığında estetik güzellik, vatancılık ve işçi eğitimi**Mehcebin QEDİMBEYLİ¹****APA:** Qedimbeyli, M. (2022). Aşık Veysel'in yaratıcılığında estetik güzellik, vatancılık ve işçi eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 304-311. DOI: 10.29000/rumelide.1146793.**Öz**

Makalede, Türk edebiyatının önde gelen temsilcisi Aşık Veysel'in eserlerinde estetik güzellik, vatanseverlik ve emek eğitimi konuları yorumlanmıştır. Burada Aşık Veysel'in hayatı ve kaderi hakkında kısa bir genel bakış sunmakla birlikte, büyük sanatçının ebeveynleri hakkında kısa bilgiler vererek biyografik şiirlerden örnekler incelemektedir. Makale, Aşık Veysel'in özel hayatı, çocukken görme duyusunu kaybetmesi ve hayatın ışığına özlem duyması, mutsuz akıbet gibi konuları işliyor. Makalenin ana odağı, Aşık Veysel'in eserlerinde özel bir yere sahip olan estetik güzellik, vatanseverlik ve emek eğitimi konularının bilimsel yorumu üzerinedir. Bu konuların yorumlanmasında Azerbaycan ve Rus eğitim teorisyenleri F.B.Sadıqov, Z.İ.Mammadov, T.S. Akbarov, A. N.Akbarov, Z.İ.Valiyeva, V.T.Lixaçev, N.A.Kuşayeva, Y.F.Smolyaninov, A.B.Şerbo, D.N.Djola, N.Q.Kalaşnik, Q.B.Nezdemkovskaya gibi bilim adamlarının estetik güzellik eğitimi konusundaki görüşlerinden alıntılar yapılmıştır. Halk sanatının bir temsilcisi olarak Aşık Veysel'in şiirlerinde estetik güzelliğin eğitimi için özel bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Estetik güzellik eğitimi konulu şerhte Aşık Veysel'in şiirlerinden örnekler verilmiş, büyük aşık-şairin estetik tasviri ve karakterizasyonundaki şiirsel ustahğı verilmiştir. Makale ayrıca Aşık Veysel'in yurtseverlik ve yurtseverlik eğitimi konulu şiirlerinin bilimsel bir analizini de sunmaktadır. Araştırmada Azerbaycanlı bilim adamlarından Z.I. Veliyeva'nın vatan sevgisinin eğitimi ile ilgili düşünceleri aktarılırken Aşık Veysel'in eserinde de bu özelliğin yer aldığı vurgulanmıştır. Makalede ayrıca Aşık Veysel'in çalışmaları hakkında konuşan Prof. Dr. Askar Gadimov'un görüşlerine de yer verilmiş ve Aşık Veysel'in eserinde vatanseverlik ve vatansever eğitim temalarının hakim olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Vatanseverlik, emek eğitimi, estetik güzellik, aşık şiiri, folklor, eğitici görüşler**Aesthetic beauty, patriotism and labor education in Ashug Veysal's creativity****Abstract**

The article deals with the interpretation of the aesthetic beauty, patriotism and labor education issues in the works of the prominent representative of Turkish literature Ashig Veysal. It gives a brief overview of the life and fate of Ashik Veysal, provides brief information about the parents of the great master, and analyzes examples of biographical poems. Such issues as the personal life of Ashig Veysal, loss of vision in childhood, longing for the day light, and the unsuccessful family fate have also been highlighted in the article. The main attention is paid to the scientific interpretation of the issues of aesthetic beauty, patriotism and labor education in the article, which occupies a special place in the works of Ashug Veysal. Commenting these issues, the author names Azerbaijani and Russian theorists of aesthetic education such as F.B.Sadigov, Z.I.Mammadov, T.S.Akbarov, A.N.Akbarov, Z.I.Valiyeva, V.T.Likhachev, N.A.Kushayeva, Y.F.Smolyaninov, A.B.Sherbo, D.N.Djola,

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Nahçıvan Devlet Üniversitesi, Pedagoji Fakültesi (Nahçıvan, Azerbaycan), mehcebin.qedimbeyli@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4803-4798 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146793]

N.G.Kalashnik, G.B.Nezdemkovskaya, who dealt with the education of aesthetic beauty in the history of pedagogical thought, and their views on the education of aesthetic beauty are cited. It is substantiated that the education of aesthetic beauty occupies a central place in the poems of Ashig Veysel as a representative of folk art. Examples from the poems of Ashig Veysel are represented in the interpretation of aesthetic beauty education, the poetic mastery of the aesthetic description and characterization of the great ashug-poet are given. The scientific analysis of Ashig Veysel's creativity about love for motherland and patriotic education is also studied in the article. The study cites the views of one of the Azerbaijani scientists Z.I. Valiyeva on fostering love for the Motherland, and it is noted that this feature is also characteristic for Ashug Veysel's poetry. The views of Doctor of philological sciences, professor Asgar Gadimov about Ashug Veysel's creativity have also been used and it has been concluded that love of motherland and patriotic education themes prevail in Ashug Veysel's creative activity.

Keywords: patriotism, labor education, aesthetic beauty, ashug poetry, folklore, educational views

Aşık Veysel, Türk aşık şiirinin yetenekli ve büyük temsilcilerinden biridir. Prof. Dr. Askar Gadimov, Âşık Veysel'in eserlerini inceleyerek bu büyük sanatçıyı çok takdir etmiş ve şunları yazmıştır: "Aşık Veysel kardeş Türk halkının tanınmış edebi şahsiyetlerinden biridir. Onun çalışmasıyla yirminci yüzyıl Türk âşık şiirinde yeni bir edebi aşama başlamıştır." (Gadimov, 2008, s. 133). Araştırmalar, Aşık Veysel'in annesinin köyde yaşayan Gülzar adında bir kadın olduğunu gösteriyor. Bu çalışkan kadın koyunları sağlamak için tarlaya gitmiş ve orada Veysel'i doğurmuştur, babası Ahmed ise çocuğuna Veysel adını vermiş. Daha sonra Âşık Veysel "Anama" adlı şiirinde bu konuda şunları yazmıştır:

Doğurdu beni Sivas ilinde
Sivralan Köyünde tarla yolunda
Azığı sırtında orak elinde
Taşlı tarlalarda avuttu Anam (Veysel, 1995, s. 211).

Yedi yaşında çiçek hastalığına yakalanan Veysel, iki gözünü de kaybetmiş ve aydınlık bir dünyanın özlemine çekmiştir. Veysel üzüntüsünü şu şiirinde dile getirmiştir:

Genç yaşımda felek vurdu başıma
Aldırdım elimden iki gözümü
Yeni değmiş idim yedi yaşıma
Kayıb ettim baharımı yazımı (Veysel, 1995, s. 222).

Veysel, küçük yaşlardan itibaren âşıklık sanatının sırlarını Çamşıhlı Ali Ağ'a'dan öğrenmiş ve şiirler yazmıştır. Âşık Veysel gençliğinde Esmâ adında bir kızla evlenmiş, iki kızı olmuş ama erken ölmüştür. Çocuklarının ölümünden sonra Esmâ ona ihanet ederek Âşık Veysel'den ayrılmıştır. Aşık Veysel daha sonra başka bir kadınla evlenmiş ve çocukları olmuştur.

Âşık Veysel'in çalışmaları zengin ve kapsamlıdır. Romantik lirik temalar, politik temalar, vatanseverlik konuları, insan emeğine ve zahmete adanmış temalar, Türk birliği temaları, bilim ve eğitime çağrı temalarını çok güzel işlemiştir. Estetik güzellik eğitimi bu güne kadar teorisyenlerin araştırma konusu olmuş, estetik güzellik eğitimi konusunda birçok eğitimci ve bilim insanı çok sayıda eser kaleme almıştır. Bilim adamları F.B.Sadigov, Z.I.Mammadov, T.S.Akbarov, A.N.Abbasov, Z.I.Valiyeva, Rus bilim adamları B.T. Likhachev, N.A.Kushayeva, Y.F.Smolyaninov, U.Sherbo, D.N.Djola, N.G.Kalashnik,

G.B.Nezdemkovckaya ve diğerlerinin yapıtlarında eğitim konularına geniş yer verildi. Z.I.Mammadov estetik güzellik hakkında şunları yazmıştır: "Güzellik doğada, toplumda, sanatta son derece farklı biçimlerde kendini gösteriyor, insanda güzel, yüce duygular uyandırıyor, yaşama ve yaratma kararlılığını güçlendiriyor." (Memmedeov, 1978, s. 66).

Âşık Veysel sözlü halk sanatının, folklorun âşık şiirinin temsilcilerinden biri olduğu için pek çok aşk-lirik şiiri vardır. Âşık Veysel, bu şiirlerle kendisinden önce estetik güzellikler yazan âşıklar ve şairlerle birleşir. Sözlü halk edebiyatı ve folklorunda estetik güzellik eğitime büyük önem veren T.S. Akbarov araştırmasında şunları yazdı: "Felsefi içerik, yüksek estetik zevk ve duygusallık ile güzelliğin yüceltilmesi, sözlü halk edebiyatımızın çok yönlü türlerinde ana motiflerdir" (2, s.38). Halk sanatının temsilcisi Âşık Veysel'in şiirlerinde estetik güzellik duygusu merkezi bir yer tutar. Anlattığı ve söylediği güzellikler gerçek hayat güzellikleridir. Bu güzeller erdemli, utangaç ve sevgililerine kelepçelidir. Büyüleyici tılsımları ve okşamalarıyla sevgilisini kendine çeken bu güzeller kıymet bilir ve çekici olmalarına rağmen sevgilisinden kolay kolay vazgeçmezler. Bu tatlı, nazlı kızlar sevgililerine eziyet eder, onları aşk yolunda imtihan eder:

Nerde görsem yan yan kaçar
Bana bakar güler gider
Yanar kalbim ateş saçar
Kan ve keder dolar gider

Ceylan gibi iner göle
Hiç bir türlü girmez çöle
Ürgülenir gider yola
Yollar ninni çalar gider (Veysel, 1995, s. 89).

Âşık Veysel, bu coşkulu aşk şiirlerinde hayatın güzelliklerine hayran olan ve bu şekilde acı çeken hüznü âşıkların imgelerini yaratır. Bu hüznü âşık, Âşık Veysel'in kendisidir. Bu hüznü âşık, âşık olup mecnuna dönüşen Veysel'in ta kendisidir. Ancak Âşık Veysel için mecnunluk yolu ulaşılmazdır. Veysel'e göre aşk dünyasında her âşık bu zirveye ulaşamaz.

Senin aşkın benim ecnun
Edem dedi olamadım
Ben bu aşka hiç bir derman
Çok aradım bulamadım
Aşkın beni etti deli
Gah boşaldım gahi dolu
Candan sevdiğim güzeli
Alam dedim alamadım. (Veysel, 1995, s. 90).

Âşık Veysel'in aşk dolu şiirleri de yöre kızlarının dış güzelliğini anlatır. Bu kızlar sevimli, nazlı ve görünüşte çok güzeldirler. Bu güzellerin narin dişleri, ahu gözleri, nazlı bakışları, "kakülleri ve sırma saçları" vardır. Bu kızların görünüşleri ve süsleri de halkın geleneklerine ve rengine uygundur. Kulaklarına küpe takan ve utançtan yüzü kızaran bu kızlar, "dost bahçesinde yeni açan bir çiçek" gibidir

ve sevgililerine estetik bir güzellik duygusu aşılar. Aşık Veysel, Türk kızlarının güzelliğini yüksek estetik zevkle anlatır:

Dudu diller inci dişler
Ahu gözler o bakışlar
Kesme kakül sırma saçlar
Zülüfünde teller gördüm.

Elmas küpe kulağında
Güller açmış yanağında
Seher vakti dost bağında
Taze açmış güller gördüm (Veysel, 1995, s. 91).

Siyah tene yeşil donlar giyersin
Mevsimler içinde baharsın yarım
Türlü türlü irenkleri sayarsın
Mişk ü amber gibi kokarsan yarım (Veysel, 1995, s. 93).

Aşık Veysel başka bir şiirinde kendisini insanların dış güzelliğinden hoşlanan, alımlı bir âşık olarak tanımlar:

Bir kökte uzanmış sarmaşık gibi
Dökülmüş gerdana saçların güzel
Gözlerin ufukta bir ışık gibi
Kara bulut gibi kaşların güzel

Koynundaki turuncudur, nar mıdır
Adın Huri midir, Gülizar mıdır
Gözlerinden akan yağmurlar mıdır
On beş on altı mı yaşların güzel (Veysel, 1995, s. 97)

Bu tür lirik betimlemeler, Aşık Veysel'in estetik güzellik idealini daha da ifade ederek, onu büyüleyici bir âşık imajına yükseltir. Türk, Doğu ve Rus edebiyatının sözlü ve yazılı kaynaklarında vatanseverlik fikri hâkimdir. Bu nedenle birçok araştırmacı eserlerinde vatanseverlik fikrini tercih etmiş ve vatanseverlik eğitimi konusunda değerli araştırmalar kaleme almıştır.

Azerbaycanlı bilim adamlarından Z.İ. Valiyeva bu konuda şöyle yazmıştır: "Diğer milletlerde olduğu gibi Azerbaycan halkının Vatan sevgisi eski çağlardan beri vardır.", "Ana yurt tatlı oluyor.", "Herkes için kendi vatani önemlidir.", "Her kuşun kendi yuvası sıcaktır.", "Toprak güçlü oluyor." ve başka bu gibi atasözlerinde bu sevgi anlatılmıştır (1977, s. 6-7).

Bu özellik Aşık Veysel'in yurtsever şiirlerinde de kendini gösterir. Profesör Askar Gadimov, Aşık Veysel'in eserlerindeki vatansever eğitimi övdü ve şunları yazdı: "Aşık Veysel halktan geldi, halka ve vatana bağlı gerçek bir yurttaş şairdi. Vatansever bir şair olarak büyük Türk milletinin istiklal ve hürriyet

yolunu Türklerin birliğinde gördü." (Gadimov, 1978, s. 135). Âşık Veysel'in yurtsever eğitim ruhuyla kaleme aldığı şiirlerinde bu fikir merkezi bir yer tutar. Âşık Veysel yazmıştır:

Kitablar yazılmış nasihat dolu,
Birlikde güclenir gençliğin qolu,
Gençliye emanet Atatürk yolu,
Hepimiz bu yurdun övüldüklerimiz (Veysel, 1995, s.163).

Bu manevi şiirlerde vatanına bağlı olan Âşık Veysel, Türk gençliğine vatanseverlik fikrini ve büyük Atatürk'ün bağımsızlık ve özgürlük yolunu aşlamıştır. Bu vatansever eğitim fikri Âşık Veysel'in "Vatan sevgisini içten duyanlar" şiirinde de dile getirilmiştir:

Her ferdin hakkı var bizimdir vatan
Babamız dedemiz döktüler al kan
Hudut boylarında can verip yatan
Saygı ile anarız şehit diyerek

Vatan bizim ülke bizim el bizim
Emin ol ki, her çalışkan kol bizim
Ayyıldızlı bayrak bizim mal bizim
Söyle Veysel öğrenerek överek (Veysel, 1995, s.161).

Bu şiirle birlikte Âşık Veysel'in diğer şiirlerinde de vatanseverlik fikri güçlüdür. "Olaydım cephede kahraman asker" şiirinde, onun vatan sevgisi, kahraman bir askerin vatanseverliği ve vatana bağlılığı ile karakterize edilir. Âşık Veysel bu şiirinde vatani düşmandan korumak için cephede kahraman bir asker olma arzusunu dile getirerek şöyle yazar:

Olaydım cephede kahraman asker
Çalışırdım memleketin işine
İçimde duygular uyanan hisler
Taşırdı beni hudut dışına

Bizi bugün için beslemiş vatan
Ne mutlu bu yolda olaydım kurban
Çekilip karşıma çıkınca düşman
Süngü varsam idi düşman düşüne (Veysel, 1995, s. 162).

Âşık Veysel, bir Türk vatandaşı olarak vatanını korumayı ve bu şekilde kahraman bir asker olarak şehit olmayı kendisi için büyük bir onur ve gurur olarak görmektedir:

İftihar ettiğim büyük muradım
Türkogluyum temiz Türktür ecdadım
Şehit ismi yazılıydı soyadım
Kanım ile mezarımın taşına (Veysel, 1995, s.162).

Olgun biri olarak tüm Türk gençliğine vatan sevgisini aşlayan Âşık Veysel, genç Türklere vatanlarını düşmandan korumak için tek bayrak altında birleşmelerini tavsiye etmiştir:

Birleşiriz bir bayrağın altında
Biz Türklerin ikilik yok aşında
Yanar tutuşuruz vatan aşkında
Hepimiz bu yurdun evlatlarıyız ((Veysel, 1995, s.163).

Âşık Veysel'in yurtsever şiirlerinde de Türk birliği fikri güçlüdür. 'Türk'ün Türk'ten başka dostu yoktur' fikrinden bahseden Aşık Veysel, tüm Türk dünyasını birleşmeye çağırdı ve tek yumrukta birleşmelerini tavsiye etti:

Türkün Türkler yoldaşımız
Hesaba gelmez yaşımız
Nerde olsa savaşımız
Türkün türkü çağırırız.
Türklerdir bizim atamız
Halis Türkün kanı temiz
Şarkı qazeldir hatamız
Türkün türkü çağırırız (Veysel, 1995, s. 164).

Âşık Veysel'in bir halk büyüğü olarak Türk dünyasına yaptığı bu tavsiye, günümüzde son derece modern ve günceldir. Tarih gösteriyor ki, Aşık Veysel'in gençliğe aşladığı Türk birliği fikri tüm Türk dünyası için değerlidir. Bu fikir, Azerbaycan Türklerinin Ermeni işgaline karşı yürüttükleri mücadele ve savaşta daha da güçlü seslenmektedir. Azerbaycan, Ermenilere karşı yürüttüğü savaşta kardeş Türkiye'nin büyük desteğini görmüş ve bu milli birlik ile gurur duymuştur. "Yaşasın Azerbaycan-Türkiye birliği!" sloganları her yerde duyulmuştur. Âşık Veysel'in eserlerinde de emek eğitimi teması oldukça güçlüdür. Emek eğitimi konusu çok eski bir tarihe sahiptir. Hem sözlü hem de yazılı literatürün birçok kaynağında emek eğitiminin değerli örnekleri bulunmaktadır ve bu örnekler insan emeği eğitiminin oluşumunda hâlâ özel bir rol oynamaktadır.

Tanınmış Rus bilim adamı G.H. Volkov emek eğitimi hakkında şunları yazdı: "Emek insanların hayatıdır. Bu nedenle, emek eğitimi, tüm nüfusun eğitim faaliyetlerinin içeriğini belirleyen halk eğitim sisteminin temelidir." (Volkov, 1974,, s. 204).

Bu nedenle, sözlü folklorun çeşitli kaynaklarında olduğu kadar yazılı edebiyatımızda da esere çok değer verilir ve insanın beden ve ruh eğitimindeki rolü eğitimin ana bileşenlerinden biri olarak değerlendirilir. Önde gelen pedagog-bilim adamlarından biri olan V.A. Sukhomlinsky de emek eğitimini övdü ve şunları yazdı: "Emek eğitimi, genç neslin ahlaki, entelektüel ve estetik eğitiminin yanı sıra sosyal üretim için pratik hazırlığın en önemli unsurudur." (8, s. 292).

Y.F. Smolyaninov da insan emeğini övdü ve "İnsan güzelliği" adlı kitabında şöyle yazdı: "Emek insan varoluşu için gerekli bir koşuldur ve onsuz yaşamın tüm güzelliğini ve sevincini hissetmek imkansızdır." (Smolyaninov, 1964, s.101).

Türk âşıklarının eserlerinde olduğu gibi Türk folklorunda da emek eğitimi önde gelen temalardan biri olmuş ve birçok aşık şiirlerinde insan emeğini yüceltmıştır. Âşık Veysel'in eserlerinde insan emeğine

temel eğitim türlerinden biri olarak büyük değer verilir. Veysel, "Kara Toprak" adlı şiirinde emeğin insan yaşamının özü olduğunu ve insanın hayattaki ana faaliyetini emek ve toprakla birleştirdiğini söyler. Âşık Veysel'e göre insan hayatta emeğiyle yükselir, emekten ve topraktan istediğini alır:

Koyun verdi, kuzu verdi, süt verdi
Yemek verdi, ekme verdi, et verdi
Kazma ile döğmeyince kat verdi
Benim sadık yarım kara topraktır.

Nice güzellere bağlandım kaldım
Ne bir veta gördüm ne fayda buldum
Her türlü isteğim topraktan aldım
Benim sadık yarım kara topraktır (Veysel, 1995, s.129).

Âşık Veysel "Tarlam" adlı şiirinde insan emeğine çok değer verir. "Kara Toprak" şiirinde olduğu gibi, âşıkların bu şiirinde de emek eğitimi tercih edilir. Bir kişinin çalışkanlığını ve emeğini takdir eden Âşık Veysel, bu konuda şunları yazmıştır:

Tarlam sana üç yüz fidan aşlasam
Tarla çoşar fidan çoşar el çoşar
Gücüm yetse hemen işe başlasam
Kazma çoşar kürek çoşar bel çoşar

Çalışırsan, toprak verir, comerttir
Emeksiz istemek dermansız derddir
Çalışmaq insana büyük servettir
Kese çoşar, gönül çoşar, el çoşar (Veysel, 1995, s. 156).

Âşık Veysel de bu şiirinde emeğin insana aşıladığı estetik güzellik fikrinden bahseder. Âşık Veysel,doğanın tüm güzelliklerinin insanın yaratıcı çalışmasıyla yaratıldığı ve insanın emeğinin meyvelerini aldığı sonucuna varmıştır. Âşık Veysel bu fikri şiirin şu beyitinde verir:

Yılda bir kez çiçek açan ağaçlar
Hayat tains ana ömür bağışlar
Her taraftan cıvıldaşır o kuşlar
Seher çoşar, bülbül çoşar, gül çoşar (Veysel, 1995, s. 156).

Âşık Veysel bu örneklerde insan emeğinin estetik güzelliğini vermiş ve insanlara emek eğitimi duygusu aşılamıştır. Âşık Veysel'in eserlerindeki eğitim temalarından biri de bilime ve eğitime verilen yüksek değerdir. Profesör Asgar Gadimov, Âşık Veysel'in bilim ve eğitim alanındaki yaratıcı konumu hakkında şunları yazıyor: "Âşık Veysel'in çalışmalarında bilime, eğitime ve kültüre çağrı güçlüdür. Veysel'e göre insan hayattaki her şeyi ancak ilmi ve manevî mükemmelliği ile elde edebilir. Cahil bir insan, ait olduğu toplum için hiçbir işe yaramaz. Bu nedenle Âşık Veysel, insanları ilim, aydınlanma, kültür kazanmaya ve böylece kemalin zirvesine yükselmeye, hakiki vatandaş olmaya çağırdı" (Gadimov, 2008 s. 139).

Profesör A. Gadimov'a göre, Aşık Veysel eğitime dair görüşlerinde bilim ve eğitimi övmüş ve şunları yazmıştır:

İnsan bir deryadır, ilmde mahir
İlimsiz insanın şöhreti zahir
Cahilden iyilik beklenmez ahir
İşlegi ameli hali yalandır

Cahil okur amma alim olamaz
Kamillik ilmuni her kes bilemez
Veysel bu sözlerin halka yaramaz
Sonra sana derler deli yalandır (Veysel, 1995, s. 60).

Sonuç olarak zengin bir yaratıcı yola sahip olan Aşık Veysel'in pedagojik görüşleri de estetik güzelliği, emeği, yurtsever eğitimi, bilimi ve eğitimi tercih ettiği ve bu fikirleri şiirlerinde yaygın olarak anlattığı söylenebilir.

Kaynakça

- Aşık Veysel. (1995). Dostlar beni hatırlasın. İstanbul: Özgür Yayınları.
Akbarov T.S. (1966).Doğa, insan, güzellik. Bakü : Azerbaycan Devlet Neşriyyatı.
Gadimov A.N. (2008). Aşık Veysel'in fikir dünyası. Nahçıvan Devlet Üniversitesinin Bilimsel Eserleri (Beşeri Bilimler ve Pedagoji Dizisi). № 4 (24).
Memmedov Z.I. (1978). Estetik ve yeni insan eğitimi. Bakü : Azerbaycan Devlet Neşriyyatı.
Smolyaninov Y.F.(1964). İnsan güzelliği. Bakü.
Veliyeva Z.İ. (1977). Okul öncesi çocuklarda vatanseverlik duygusunu teşvik etmek. Bakü : Maarif Yayınevi.
Volkov Q.N., Волков Г.Н. (1974). Etnopedagoji. Cheboksary : Çuvaş Kitap Yayınevi.
Sukhomlinsky V.A., Сухомлинский В.А. (1980). Seçilmiş pedagojik makaleler.В 3-х т., т.ІІ Москва.

19.Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrası: ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerler

Seher ÇİÇEK¹

Ahmet ASAR²

APA: Çiçek, S. & Asar, A. (2022). Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrası: ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 312-322. DOI: 10.29000/rumelide.1146606.

Öz

Bu çalışmada, yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlerin nasıl bir görünüm sergilediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama çalışması şeklinde düzenlenmiştir. Doküman inceleme yöntemiyle toplanan araştırmanın inceleme nesnelerini, MEB ve özel yayınevlerinin ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinler oluşturmuştur. Araştırmanın verilerini çözümlmek için nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan betimsel analiz kullanılmıştır. Yapılan betimsel analizler sonucunda yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitapları metinlerinde; çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla sevgi, vatanseverlik, dürüstlük-öz denetim, dostluk-sorumluluk, sabır, saygı, adalet-yardımsızlık kök değerlerinin bulunduğu görülmüştür. Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitapları metinlerinde; çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla sevgi, vatanseverlik, sorumluluk-yardımsızlık, sabır-saygı-öz denetim, dostluk, dürüstlük ve adalet kök değerlerinin bulunduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre; yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasına ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında sevgi ve vatanseverliğin baskın kök değerler olduğu, diğer kök değerlerin sistematik bir şekilde yer almadığı görülmüştür. Ayrıca her iki dönemde de kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerde bir kök değer olumsuzuyla verilmesi durumu gözlemlenmiştir. Buna göre öğrenci davranışlarına olumlu yön vermesi hedeflenen kök değerlerin ders kitaplarındaki dağılımı sınıf seviyesine göre düzenlenebilir ve böylece tutarlılık artırılabilir. Ayrıca 21. yüzyıla beraber değişen ve gelişen beklentilere göre şekillenerek günümüz bireylerinde bulunması gereken değerler de ders kitaplarına yerleştirilebilir.

Anahtar kelimeler: Değer, kök değerler, ortaokul Türkçe ders kitabı, yapılandırmacı yaklaşım

Before and after constructivist approach: root values in secondary school Turkish textbooks

Abstract

In this research, it has aimed to determine what the root values look like in the secondary school Turkish textbooks used before and after the constructivist approach. The research has organized as a descriptive review method. The texts in the secondary school Turkish textbooks of the MoNE and private publishing houses constituted the study objects, which were collected by the document analysis method. Descriptive analysis, one of the qualitative data analysis methods, has used to analyze the data of the research. As a result of the descriptive analyzes, in the texts of the secondary

¹ Dr., Türkçe Öğretmeni, MEB (Düzce, Türkiye), sehertabak123@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1501-2675 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146606]

² Dr., Türkçe Öğretmeni, MEB (Düzce, Türkiye), asar4267@gmail.com, ORCID ID: 0000 0002 6949 2176

school Turkish textbooks used before the constructivist approach; It has been observed that the root values of love, patriotism, honesty-self-control, friendship-responsibility, patience, respect, justice-helpfulness are found in order from most to least. In the secondary school Turkish textbooks used after the constructivist approach; It has been observed that the root values of love, patriotism, responsibility-helpfulness, patience-respect-self-control, friendship, honesty and justice are found in order from most to least. According to these results; It has been seen that love and patriotism are dominant root values in secondary school Turkish textbooks belonging to before and after the constructivist approach, while other root values are not systematically included. In addition, it has been observed that a root value is given with a negative in the texts in the secondary school Turkish textbooks used in both periods. Accordingly, the distribution of the root values, which are aimed to give a positive direction to student behaviors, in the textbooks can be arranged according to the grade level and thus the consistency can be increased. In addition, the values that should be found in today's individuals can be placed in the textbooks by being shaped according to the changing and developing expectations with the 21st century.

Keywords: Value, root values, secondary Turkish textbook, constructivist approach

Giriş

21. yüzyılda siyasi çekişmeler, yıkıcı savaşlar, baş döndürücü teknolojik ve zorlayıcı ekonomik gelişmeler yaşayan insanoğlunun sosyal ve ruhsal sorunları artmıştır. Bu duruma çözüm arayan ülkeler; okulları sadece bilişsel beceri öğretimi yapan kurumlar değil, duyuşsal becerileri geliştiren bir yer olarak görmeye başlamıştır. Buna göre okullar millî, evrensel ve ahlaki değerlerin kazandırıldığı birer merkez olarak tasarlanmaya başlamıştır. Köklerini geleneklerden alıp geleceğimizi şekillendiren, öğretim programının bakış açısını oluşturan ilkeler toplamı olan değerlerimiz ilk defa 2018 Türkçe Öğretim Programı'na "kök değerler" şeklinde alınmıştır (MEB, 2018: 4).

Taşların, ırmakların, ağaçların, kısaca kaba olguların dünyasında bulunmayan değerler; varlık âleminde bulunur (Kılıç, 1996: 355). Buna göre değerler insana özgü olan ve insanı diğer canlılardan ayıran bir niteliklerdir (Güngör, 1996: 25; Koca, 2018: 16). Bununla birlikte insan; değer veren, değerlendiren ve değere saygı duyan konumundadır (Koca, 2018: 16). Bu özelliklerine bakıldığında duyuşsal alana ait olan değer; bir eyleme karar verme veya eylemi tercih durumunda düşünce ve eylemlerimizi etkileyen, mevcut seçeneklerden birini seçmeye yarayan zihinsel olgu, yol gösterici özellikteki iç yapıya ait bir ilke, bir inançtır (Hökelekli, 2006: 255; 2006: 50; Önal, 2006: 51). Başka bir deyişle değer; değerli olan, insanın değerini koruyan ve insana değer kazandıran olgudur (Uysal, 2003: 51). Deneyim ve kişisel miras yoluyla gelişip değişmeyen durum ve istekler değerleri oluşturur (Kropp, Lavack ve Silvera, 2005).

Nesnelerin, olayların bir toplum veya toplumun üyesi olan insan için taşıdığı önemi ortaya koyan (Ozankaya, 1975: 31) kendiliğinden var olan veya insanların oluşturduğu değerler; günlük hayatta insanların duyuş, düşünce ve eylemlerini yönlendirmede, düzenlemede, sınırlamada ve belirlemede etkilidir (Koca, 2018: 16). Buna göre değerler, insanın davranışlarında neyin doğru neyin yanlış olduğu neyin istenilir veya kabul edilebilir veyahut da neyin kabul edilemez olduğu konusunda insanların taşıdıkları fikirleri gösterir (Marshall, 1999: 133). Aynı zamanda değerler, bir insanın kişilik özelliklerini de doğrudan etkileyerek şekillendirir (Yıldız ve Dilmaç, 2012: 123). Ayrıca insana saygıyı ve haysiyeti öğreten değerler, insan haklarıyla doğrudan ilişkili olup gelecek nesilleri iyi bir vatandaş yapma işlevine sahiptir (Nesbitt ve Henderson, 2003).

İnsan ve ait olduğu toplumun temellerini şekillendirip zihin, duygu ve davranışlarını etkileyen değerlerin gelecek nesillere aktarımını tesadüfe bırakmak sonuçları çok ağır olacak bir hata olacaktır. Çünkü sahip olduğumuz değerler davranışlarımızı etkiler (Koca, 2018: 13). Aile ve yakın çevre değer aktarımının başladığı ilk ortamdır (Şen, 2007). Bu aktarım okullarda örtük ve açık bir şekilde öğretim programlarıyla yapılır. Buna göre değer aktarımı veyahut da karakter eğitimi; öğretim programları aracılığıyla yeni nesillere temel insanî değerleri kazandırma, yeni nesillerde ahlaki ve sosyal değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve bunları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olur (Ekşi, 2003). Karakter oluşumunun, tarih boyunca bütün genel eğitimin ulaşmak için yola çıktığı amaç olduğu söylenebilir. Bu amaç genellikle açıkça belirtilmeyen bir amaçtır ancak bunun yerine basitçe varsayılmıştır. Karakter eğitimine yönelik geleneksel yaklaşımların çoğu; karakter oluşumunda alışkanlığın, taklidin, model olmanın, öğretimin, ödül ile cezaların ve otoritenin rolünü vurgular ve bunu gerekçelendirmede genelde Aristotelesçi etiği kullanır (Arthur, 2014: 43). Hilliard'a göre (1961) ahlak eğitiminin amacı çocuğun karakterini oluşturmaktır. Bu amaç göz önünde bulundurulduğunda öğrencinin aklı; esas olarak duygularını, amaçlarını ve eylemlerini etkilemek için bir kanal olarak görülmelidir. Bir öğretmen bunu sürekli akılda tutmalıdır çünkü çocukta hiçbir ahlaki tepki uyanmadığında ahlak hakkındaki bilgi amacına ulaşmamış demektir. Ahlaki bir eğitim dersi, öğrencinin duygularına hitap ederek ayrıca alışkanlıklarını ve iradesini etkilemelidir (Arthur, 2014: 48). Başka bir deyişle geleneksel karakter eğitimi, eğitimin amacı olarak erdemli karakter özelliklerinin aşılmasına odaklanır (Arthur, 2014: 57). Yaratıcılık ve karakterle dolu küresel bir yirmi birinci yüzyıl nesli yetiştirmek için çeşitli karakter eğitimi projeleri hayata geçirilmiştir. Yaratıcılık ve karakter eğitiminin geliştirmeyi amaçladığı karakter unsurları: ahlaki değerler, erdemler ve davranış normlarıdır. Herhangi bir okul düzeyi için geçerli olan temel erdemler; kişilerarası erdem, dürüstlük, sözünü tutma, affetme, özen, sorumluluk ve sahiplenmedir. Yaratıcı bir yeteneğin ideal erdemleri, yaratıcı karakter için yargı, ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, karar verme becerileri ve ahlaki davranışlardır (Lee, 2014: 339-340).

Değer öğretiminde kullanılan teknikler; değeri telkin etmek, değer açıklamak, değer analizi ve ahlaki muhakemedir (Karatay, 2011). Bunlardan eski ve geleneksel olan değeri telkin etme ve açıklamada öğrencide karakter eğitimi dışarıdan yönlendirmelerle şekillendirilmeye çalışırken öğrenci aktif değildir. Ancak ahlaki muhakeme ve değer analizinde ise öğrenci öğretim sürecine dâhil edilerek verdiği kararlar ve yaptığı çıkarımlarla değerlendirmelerde bulunur. Buna göre değer analizinde örnek olaylar aracılığıyla öğrenciden uygun davranışa karar verme ve bunu eyleme geçirmesi beklenir (Karatay vd., 2015: 128). Ahlaki muhakemede ise öğrenciler karakter eğitimine uygun metinlerle karşılaştırılır ve bu metinler aracılığıyla öğrencilerin iyi, doğru ve güzele ulaştırılması hedeflenir. Buna göre hangi teknik olursa olsun öğrencinin dikkatini hedeflenen değere çekecek, onun üzerinde düşünmesini sağlayacak, kendi değerlerini açığa çıkaracak öğrenme ve öğretme etkinliklerine ihtiyaç vardır (Akbaş, 2008: 22). Bununla birlikte ahlaki muhakeme tekniğinin kullanımında edebi eserler işlevsel bir araçtır. Bu nedenle günümüzde zengin kaynak ve kolaylık sağladığı için "edebiyat temelli karakter eğitimi" yaklaşımı daha çok kullanılır olmuştur (Karatay vd., 2015: 129). Anadilde değer öğretiminde kullanılacak temel araç ise metindir. Bu nedenle öğretimde en fazla kullanılan materyaller olan ders kitaplarındaki metinlerin seçimi ve bu metinlerde işlenen değerler öne çıkmaktadır. Ancak Türkçe Öğretim Programı'nda değer öğretimi sistemli bir şekilde ele alınmamıştır (Şen, 2007).

Alanyazında değer ve değer öğretimiyle ilgili kuramsal ve deneysel araştırmalar yapılmıştır (Akbaş, 2004; Bozkurt, 2017; Çopur, 2018; Gereken, 2018; Kahya, 2018; Karatay, 2007; 2011a; 2011b; Karatay vd., 2015; Öztürk, 2017; Sezer, 2005; Şen, 2007; Taçyıldız, 2021). Ders kitaplarıyla ilgili bir araştırma yapan Öztürk (2017), okuma-yazma öğretiminde kullanılan ilköğretim ders kitabı, hikâye ve masal kitaplarında kullanılan metinlerdeki değerleri ve değer öğretim yaklaşımlarını incelemiştir. Araştırmada

ilköğretimde kullanılan metinlerde sorumluluk, saygı, vatanseverlik, dürüstlük ve yardımseverlik değerlerine daha fazla yer verildiği; bütün kitaplarda değer telkin etme tekniğinin kullanıldığı görülmüştür. Benzer şekilde ilköğretim Türkçe ders kitaplarında bulunan değerleri inceleyen Sezer ise (2005), Türkçe ders kitaplarında birkaç değere ağırlık verildiğini, bu değerlerin daha çok vatan ve millet sevgisi, aile, doğa, bilgi, sanat değerleriyle ilgili olduğunu belirlemiştir. Değer ve aileden başlayan değer öğretiminin ülkelerin siyasi yapısı, eğitim sistemi, çalışma disiplini ve sosyal huzurunu etkilediği bilinmektedir (Tatto vd., 2001). 21. yüzyılın başında değişen ve yenilenen Türkçe Öğretim Programı ile birlikte eğitimde değerlere bakış açısının ve bunun ders kitaplarına yansımalarını belirlemek gerekmektedir. Bu hedeften yola çıkarak bu çalışmada daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan değerlerin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmanın sorun ve alt sorunları şu şekilde oluşturulmuştur:

Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerler nasıl bir görünüm sergilemektedir?

1. Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerlerin dağılımı nasıldır?
2. Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerlerin dağılımı nasıldır?
3. Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan kök değerler farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlerin sergilediği görünümü ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma, tarama çalışması şeklinde yürütülmüştür. Araştırma konusunun mevcut durumuyla kendi şartları içinde betimlendiği tarama çalışmalarında (Karasar, 2012), evrenden seçilen örneklem üzerinde araştırma amaçlarına göre belirlenen soruların cevaplarını bulmak için tarama yapılır (Büyüköztürk vd., 2015; Fraenkel ve Wallen, 2006).

Araştırmanın inceleme nesnelere

Bu araştırmanın inceleme nesnelere, yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul 6-8. sınıf düzeyinden birer tane olmak üzere toplam altı ortaokul Türkçe ders kitabında yer alan 257 metin oluşturmuştur. Serbest okuma metinleri de dâhil olmak üzere bütün metinler araştırmanın kapsamındadır.

Verilerin toplanması

Bu araştırmanın verileri, ortaokul Türkçe ders kitaplarından doküman inceleme yöntemiyle toplanmıştır. Bu yöntemin temel koşulu, araştırma amacına uygun dokümanların elde edilmesinden sonra (Karasar, 2012) araştırılacak konuyla ilgili yazılı, basılı veya sözlü dokümanların içeriğinin analizinin yapılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre bu araştırmanın dokümanlarını; yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan 6-8. sınıf düzeyinden birer tane olmak üzere

toplam altı ortaokul Türkçe ders kitabında yer alan metinler oluşturmuştur. Amaçlı örnekleme yoluyla belirlenen araştırmanın inceleme nesnelere bulduğu ortaokul Türkçe ders kitaplarıyla ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir:

Tablo 1. Araştırmanın inceleme nesnelere bulduğu ortaokul Türkçe ders kitaplarıyla ilgili bilgiler

Yapılandırıcı yaklaşım öncesi				
	Kitap adı ve yazar adı, soyadı	Yayınevi	Yayın yılı	Sınıf düzeyi
1	İlköğretim Türkçe 6 Ders Kitabı, Ahmet Gümüş	Altın Kitaplar Yayınevi	2001	6
2	Türkçe 2 Ortaokul, Ali Çiçekli	GENDAŞ	1992	7
3	İlköğretim Türkçe 8 (Ortaokul -3) Ders Kitabı, Ahmet Kapulu	Koza Yayın Dağıtım	1994	8
Yapılandırıcı yaklaşım sonrası				
1	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı; Nihal Ertürk, Seray Keleş, Damla Külünk	MEB	2021	6
2	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 7 Ders Kitabı; Tolga Kır, Emine Kırman, Seda Yağız	MEB	2021	7
3	Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı; Hilal Eselioğlu, Sıdıka Set, Ayşe Yücel	MEB	2021	8

Verilerin analizi

Araştırmada incelenen ders kitaplarından elde edilen dokümanları çözümlmek için nitel veri analizi yöntemlerinden biri olan betimsel analiz kullanılmıştır. Bu analiz yönteminde araştırma sırasında belirlenen temalara uygun olarak elde edilen veriler özetlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Buna göre altı ortaokul Türkçe ders kitabında yer alan bütün metinler Türkçe Öğretim Programı'nda yer alan on kök değer açısından incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen veriler; önceden belirli olan kök değer temalarına işlenmiş; sonuçlar yüzde, sayı ve betimsel kategorilerle ifade edilmiştir. Kategorileri destekleyen örnek veriler, metinlerden alıntı yapılarak sonuçlara eklenmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için her iki yapılandırıcı betimsel analizin birinci adımında araştırmanın inceleme nesnelere bağımsız olarak inceleyerek ilk verileri elde etmiştir. İkinci adımda ise yapılandırıcılar; elde ettikleri bu verileri birlikte tek tek her metin özelinde karşılaştırmış, aynı verileri kök değer kategorilerine işlemiştir. Ardından Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılarak son veriler değerlendirilmiştir. Verilerin güvenilirlik düzeyi, %85'in üzerinde ortaya çıkmıştır. Güvenirliği hesaplamada şu formül kullanılmıştır: Güvenirlik = Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı). Araştırmacılar veri farklılığında ise metinleri tekrar inceleyerek tartışmış ve son karara varıp bu veriyi kök değer kategorisine işlemiştir.

Bulgular

Birinci alt soruna ilişkin bulgular: Yapılandırıcı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerlerin dağılımıyla ilgili bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2: Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerler

Değerler	6. sınıf		7. sınıf		8. sınıf		6-8. sınıf	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Adalet	1	2.6	1	3.3	2	4.2	4	3.4
Dostluk	1	2.6	3	10	5	10.4	9	7.8
Dürüstlük	2	5.3	5	16.7	3	6.3	10	8.6
Öz denetim	6	15.8	2	6.7	2	4.2	10	8.6
Sabır	3	7.9	2	6.7	1	2.1	6	5.2
Saygı	1	2.6	1	3.3	3	6.3	5	4.3
Sevgi	13	34.2	10	33.3	17	35.4	40	34.5
Sorumluluk	5	13.2	0	0	4	8.3	9	7.8
Vatanseverlik	4	10.5	6	20	9	18.8	19	16.4
Yardımseverlik	2	5.3	0	0	2	4.2	4	3.4
Toplam	38	100	30	100	48	100	116	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere yapılan analizler sonucunda; yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan 6. sınıf Türkçe ders kitabında 38, 7. sınıf Türkçe ders kitabında 30, 8. sınıf Türkçe ders kitabında 48 kök değerler aktarılmaya çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan 6-8. sınıf ders kitaplarında en sık yer verilen kök değer sevgidir. Bu değeri; çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla vatanseverlik, dürüstlük-öz denetim, dostluk-sorumluluk, sabır, saygı, adalet-yardımseverlik kök değerleri takip etmiştir. Bununla birlikte görüldüğü gibi kök değerlerin sınıf düzeyinde ders kitaplarına dağılımı sistematik değildir. Örneğin 6. sınıf düzeyinde sorumluluk kök değerini aktarmaya yönelik 5 metin bulunurken 7. sınıf düzeyinde sorumluluk kök değerine yer verilmediği görülmektedir. Bu sonuçlara göre, yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan kök değerlerin sınıf düzeyine dağılımının tamamen tesadüflik gösterdiği söylenebilir. Başka bir deyişle, ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlere yer vermede herhangi bir öncelik veya sonralığın bulunmadığı görülmüştür.

Ayrıca kök değerler bakımından incelenen yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitapları metinlerinde bir kök değer olumsuzuyla verildiği görülmüştür. Örneğin; Türkçe 2 Ortaokul Ders Kitabı’nda (Çiçekli, 1992: 75-76) “Bakkallığın İncelikleri” adlı metinde alışverişte yapılan hilelerden bahsedilmiştir. Böylece dürüstlük kök değerinin olumsuzuyla öğrenciler karşılaştırılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında tespit edilen kök değer verileri için aşağıdaki örnekler verilebilir:

Dürüstlük kök değeri örneği: “Arkadaşlar, olmaz... Onları size satamam. Mikroplandı hepsi.” (Gümüş, 2001: 15).

Sevgi kök değeri örneği: “O gece Selim Dede uçurumun tepesinde kaldı. Yumurtaları üşütmemek için, onları ak kılı koyununa bastı. Ertesi sabah yumurtalardan, turuncu bacak ve ayaklı, beyaz pamuk yumakları çıktı.” (Çiçekli, 1992: 126).

Vatanseverlik kök değeri örneği: “*Ey Türk istikbalinin evlâdı! İşte bu ahval ve şeriat içinde dahi, vazifen; Türk istiklâl ve cumhuriyetini kurtarmaktır! Muhtaç olduğun kudret, damarlarındaki asîl kanda mevcuttur!*” (Kapulu, 1994: 8).

İkinci alt soruna ilişkin bulgular: Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerlerin dağılımıyla ilgili bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 3: Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan Türkçe ders kitaplarında sınıf düzeyine göre kök değerler

Değerler	6. sınıf		7. sınıf		8. sınıf		6-8. sınıf	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Adalet	1	2.2	0	0	3	6.1	4	2.8
Dostluk	2	4.3	2	4.3	5	10.2	9	6.4
Dürüstlük	1	2.2	2	4.3	3	6.1	6	4.3
Öz denetim	2	4.3	4	8.7	4	8.2	10	7.1
Sabır	2	4.3	4	8.7	4	8.2	10	7.1
Saygı	7	15.2	1	2.2	2	4.1	10	7.1
Sevgi	12	26.1	19	41.3	15	30.6	46	32.6
Sorumluluk	7	15.2	4	8.7	2	4.1	13	9.2
Vatanseverlik	8	17.4	5	10.9	7	14.3	20	14.2
Yardımseverlik	4	8.7	5	10.9	4	8.2	13	9.2
Toplam	46	100	46	100	49	100	141	100

Tablo 3’te görüldüğü üzere yapılan analizler sonucunda; yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan 6. sınıf Türkçe ders kitabında 46, 7. sınıf Türkçe ders kitabında 46, 8. sınıf Türkçe ders kitabında 49 kök değerinin aktarılmaya çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan 6-8. sınıf ders kitaplarında en sık yer verilen kök değer sevgidir. Bu değeri sırasıyla çoktan aza doğru bir oran sıralamasıyla vatanseverlik, sorumluluk-yardımseverlik, sabır-saygı-öz denetim, dostluk, dürüstlük ve adalet kök değerleri takip etmiştir. Bununla birlikte görüldüğü gibi kök değerlerin sınıf düzeyinde ders kitaplarına dağılımı sistematik değildir. Örneğin 6. sınıf düzeyinde adalet kök değerini aktarmaya yönelik 1 metin bulunurken 7. sınıf düzeyinde bu kök değere hiç yer verilmemiştir. Bu sonuçlara göre, yapılandırmacı yaklaşım sonrasında da ortaokul Türkçe ders kitaplarında bulunan kök değerlerin sınıf düzeyine dağılımının tamamen tesadüflik gösterdiği söylenebilir. Başka bir deyişle, ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlere yer vermede sistematik bir yol izlenmediği görülmektedir.

Ayrıca kök değerler bakımından incelenen yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitapları metinlerinde bir kök değer olumsuzuyla verildiği görülmüştür. Örneğin, Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 6 Ders Kitabı’nda (Ertürk, 2021: 34-35) “Ömer’in Çocukluğu” adlı metinde bir köpeğin saldırısına uğrayan bir çocuğa duyarsız kalınmasından bahsedilmiştir. Böylece yardımseverlik kök değerinin olumsuzuyla öğrenciler karşılaştırılmıştır. Benzer şekilde Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Türkçe 8 Ders Kitabı’nda (Eselioğlu, 2021: 252-254)

“Haritada Bir Nokta” adlı metinde balık avına katılan bir yabancıya hakkının, emeğinin karşılığını verilmemesi durumu vardır. Buna göre adalet kök değerinin olumsuzuyla öğrenciler karşılaştırılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında tespit edilen kök değer verileri için aşağıdaki örnekler verilebilir:

Vatanseverlik kök değeri örneği: “*Sen Türkiye'sin, ekmeğim, tuzum Türkiye./Omzumda mavzer, koynumda çevresin/Ve kıl heybemde taze lor peyniri.*” (Eselioğlu vd., 2021: 156).

Sabır kök değeri örneği: “*Üç senedir bu çorak tepelere meşe palamudu dikiyordu. Açtığı çukurlara bıraktığı meşe palamudu sayısı aşağı yukarı yüz bini buluyordu ve bunlardan yaklaşık yirmi bini filiz vermişti. Filiz veren bu tohumlar arasında da telef olup gidecekler de vardı. Ama şimdiye kadar tek bir ağacın yetişmediği bu çorak tepelerde hiç olmazsa on bin meşe ağacının büyüyeceğini tahmin ediyordu.*” (Kır, vd., 2021: 130).

Adalet kök değeri örneği: “*Sayın Başkan, etkinliğimizin değerlendirme bölümüne geçmeyi öneriyorum.*

— *Beyaz konuşmasın mı, dedi Başkan.*

— *Bence konuşmasına gerek yok.*

— *Bu doğru olmaz. Adaleti sağlamak açısından ona da kendini tanıtmaya olanağı vermemiz gerekir. Söz sende, diyerek Beyaz'a baktı Başkan.*” (Ertürk vd., 2021: 14).

Üçüncü alt soruna ilişkin bulgular: Bu sorun, yapılandırmacı yaklaşım öncesinde ve sonrasında kullanılan Türkçe ders kitaplarında bulunan kök değerler karşılaştırılarak çözümlenmiştir.

Tablo 4: Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrası kullanılan Türkçe dersi ders kitaplarında bulunan kök değerlerin karşılaştırılması

Değerler	Yapılandırmacı yaklaşım öncesi 6-7-8. sınıf		Yapılandırmacı yaklaşım sonrası 6-7-8. sınıf	
	f	%	f	%
Adalet	4	3.4	4	2.8
Dostluk	9	7.8	9	6.4
Dürüstlük	10	8.6	6	4.3
Öz denetim	10	8.6	10	7.1
Sabır	6	5.2	10	7.1
Saygı	5	4.3	10	7.1
Sevgi	40	34.5	46	32.6
Sorumluluk	9	7.8	13	9.2
Vatanseverlik	19	16.4	20	14.2
Yardımseverlik	4	3.4	13	9.2
Toplam	116	100	141	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi yapılandırmacı yaklaşım öncesinde 6-8. sınıf düzeyinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında 116 kez, yapılandırmacı yaklaşım sonrasında 6-8. sınıf düzeyinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında 141 kez kök değerlere yer verilmiştir. Bu sonuçlara göre yapılandırmacı yaklaşım sonrası kullanılan Türkçe ders kitaplarında kök değer aktarma sıklığının arttığı söylenebilir. Bu artışın sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik kök değerlerinde olduğu belirlenmiştir. Dürüstlük kök değerinde ise bir azalma olmuştur ancak adalet, dostluk ve öz denetim kök değerlerinin sıklığı aynı kalmıştır. Kök değerlerle ilgili yüzdelik verilere bakıldığında ise yapılandırmacı yaklaşım sonrasında adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sevgi, vatanseverlik kök değerlerinde azalma; sabır, saygı, sorumluluk, yardımseverlik kök değerinde artma olmuştur.

Bu sonuçlara göre; yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasına ait ortaokul Türkçe ders kitaplarında sevgi ve vatanseverliğin baskın kök değerler olduğu görülmüştür. Ancak diğer kök değerlere yer verilmesinde ise herhangi bir sistematik yol izlenmediği görülmektedir.

Sonuç

Yapılandırmacı yaklaşım öncesi ve sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlerin sergilediği görünümün belirlendiği bu araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlere yer vermede tutarlılık yoktur. Aksine kök değerler ortaokul ders kitaplarına tesadüfi olarak dağılmıştır. Başka bir deyişle, ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlere yer vermede herhangi bir öncelik veya sonralığın bulunmadığı görülmüştür.

Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan 6-8. sınıf ders kitaplarında en sık yer verilen kök değer sevgidir, bu değeri vatanseverlik kök değeri izlemektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım öncesinde kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında aktarılmaya çalışılan değerlerin sınıf düzeylerine göre dağılımında da belli bir oran yoktur.

Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında da kök değerlere yer vermede tutarlılık yoktur. Aksine ders kitaplarına tesadüfi olarak dağılmıştır. Başka bir deyişle, ortaokul Türkçe ders kitaplarında kök değerlere yer vermede herhangi bir öncelik veya sonralığın bulunmadığı görülmüştür. Mete ve Dağ'ın (2019, s.346) belirttiği gibi değerler eğitimi programlarında sık sık vurgulansa da değerler eğitimi genellikle öğretmen uygulamalarının üzerinden sürdürülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında da kullanılan 6-8. sınıf ders kitaplarında en sık yer verilen kök değer sevgidir, bu değeri vatanseverlik kök değeri izlemektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım sonrasında da kullanılan ortaokul Türkçe ders kitaplarında aktarılmaya çalışılan değerlerin sınıf düzeylerine göre dağılımında da belli bir oran yoktur.

Bu sonuçlara ek olarak; yapılandırmacı yaklaşım öncesinde ve sonrasında kullanılan Türkçe ders kitaplarında değer zıddı olan davranış ve düşüncelerin yol açtığı olumsuz durumları vurgulayan metinlerle değer aktarımının sağlanmaya çalışıldığı görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar temelinde şu öneriler getirilebilir:

Kök değerlerin ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dağılımı sınıf seviyesine göre düzenlenebilir ve böylece tutarlılık artırılabilir. Bu sayede öğrencilerin farklı kök değerlerin bulunduğu nitelikli metin örnekleriyle sistemli bir şekilde karşılaşması sağlanabilir.

Ayrıca 21. yüzyıla beraber değişen ve gelişen beklentilere göre şekillenerek günümüz bireylerinde bulunması gereken yaratıcılık, işbirliği, eleştirel düşünme vb. değerler de ders kitaplarına yerleştirilebilir.

Kaynakça

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. Kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Arthur, J. (2014). *Traditional approaches to character education in Britain and America*. Edited by Larry Nucci, Darcia Narvaez, Tobias Krettenauer In Handbook of Moral and Character Education (pp. 43-61). Routledge Taylor & Francis Group: New York and London.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çopur, E. (2018). *İlkokul 1. 2. 3. 4. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki öyküleyici metinlerin değer analizi yaklaşımına göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Gereken, H. (2018). *5. sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Güngör, E. (1996). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Hilliard, F.H. (1961). The moral instruction league 1987–1919. *Durham Research Review*, 12 (3), 53–63.
- Hökelekli, H. (2006). Değerler odaklı eğitim. *Değerler Eğitimi Merkezi Bülteni*, 1, 50-55.
- Kahya, A. (2018). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karatay, H. (2007). Dil ediniminde ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Dergisi*, 465.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1409-4565.
- Karatay, H. (2011). Transfer of values in the Turkish and Western children's literary works: Character education in Turkey. *Educational Research and Reviews*, Vol. 6 (6), pp.472-480.
- Karatay, H., Destebaşı, F. & Demirbaş, M. (2015). Çocuk edebiyatı ürünlerinin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 123-140. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erzisosbil/issue/45172/565550>

- Kılıç, R. (1996). Olgu ve değer problemi. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 35 (1), 355-356.
- Koca, B. U. (2018). *Değerlerin felsefi ve Kur'ani temelleri ve eğitimi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Kropp, F., Lavack, M. A. & Silvera, D. H. (2005). Values and Collective Self-Esteem as Predictors of Consumer Susceptibility to Interpersonal Influence Among University Students. *International Marketing Review*, Vol. 22 No. 1, pp. 7-33.
- Lee, I. J. (2014). *Moral and character education in Korea*. Edited by Larry Nucci, Darcia Narvaez, Tobias Krettenauer In Handbook of Moral and Character Education (pp. 326-345). Routledge Taylor & Francis Group: New York and London.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü* (O. Akınbay, D. Kömürçü, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mete, F. & Dağ, M. (2019). 5. sınıf Türkçe ders kitabında saygı ifade kalıpları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 333-355.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7,8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Nesbitt, E. & Henderson, A. (2003). Religious organisations in the uk and values education programmes for schools (1). *Journal of Beliefs & Values*, 24(1), 75-88.
- Ozankaya, Ö. (1975). *Toplum bilimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Önal, M. (2006). Değer, Felsefe Ansiklopedisi içinde. Ebabil Yayınları: Ankara, 51-62.
- Öztürk, N. (2017). *İlköğretim düzeyindeki kitaplarda yer alan metinlerin değer öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sezer, Ö. (2005). *İlköğretim I. Kademe Türkçe ders kitaplarında değerlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, Ü. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taçıyıldız, E. (2021). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerdeki değerlerle ortaokul öğrencilerinin yazılarında kullandıkları değerler üzerine karşılaştırmalı bir inceleme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Tatto, M., Tapia, M., Varela, A., & Rodriguez, M. (2001). Examining Mexico's values education in a globally dynamic contest. *Journal of Moral Education*, 30(2), 173-198.
- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: insani erdemler-İslami erdemler. *U.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 51- 69.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. ve Dilmaç, B. (2012). Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (8), 122-134.

20.Eğitimde masalın işlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar

Cahit EPÇAÇAN¹

Sedef ŞIK²

APA: Epçacan, C. & Şık, S. (2022). Eğitimde masalın işlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 323-346. DOI: 10.29000/rumelide.1146611.

Öz

Bu çalışmanın amacı, masalların eğitimsel işlevselliği ve masallardaki metaforların incelenmesidir. Masallar, ait oldukları toplumları ve o toplumların gelenek göreneklerini, hayata bakış açılarını, olayları algılama biçimlerini, ait oldukları toprakları ve o toprakların insanların özelliklerini vb. anlatır. Bu yönüyle gelenek ve iletişimden beslenen kültürel bellek toplumların kimliği konumundadır (Assmann, 1997: 25-28). Bu nedenle masallar kültürel kimliğin gelecek nesillere ulaşmasında aktif rol oynarlar. Masal dilinin temelinde metafor kavramı vardır. Metafor kavramının ortaya çıkma sürecinde anlaşılabilirliği artırmak ve kolaylaştırmak amaçlarının olduğu söylenebilir. Yaşamdaki her bir detayı, deneyim alanını veya hissedilen her ne var ise onu anlamak için metaforlar üretilmektedir. Toplumsal hafıza bu metaforları kullanışlı buldukça metaforlar bilindik hale dönüşmekte ve aynı zamanda yeni metaforlar yaşama dahil olmaktadır. Yaşam devam ettiği sürece, insanoğlu yaşama ilişkin deneyimlerini ifade etme ihtiyacını devam ettirdiği müddetçe ve iletişim olanakları arttıkça metaforlar da üretilmeye devam edecektir. Bu amaca ulaşmak için belirlenen yöntem nitel araştırma modellerinden doküman inceleme çalışmasıdır. Araştırmanın durumunu Judith Malika Liberman'ın masal kitapları oluşturmaktadır. İnceleme çalışmasında kullanılan kitaplar, "Masal Terapi, Masallarla Yola Çık, Önce Hayal ve Taş Çorbası" dır. Masal Terapi kitabında elli dört masal vardır. Masallarla Yola Çık kitabında kırk masal vardır. Önce Hayal ve Taş Çorbası kitapları bağımsız çocuk kitaplarıdır. Araştırma verileri, inceleme için belirlenmiş kitaplardaki masallarda geçen metaforların tespiti, metafor unsurlarının belirlenmesi ve teorilerinin belirlenmesiyle oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda masallarda kullanılan metaforların ontolojik ve kavramsal metaforlar olduğu belirlenmiştir. Kullanılan metaforların anlaşılabilirliği arttırdığı görülmektedir. Bu özelliği ile eğitimde çocukların düzeyine uygun olan masallarda, bu dilin kullanılması, verilmek istenen kavram ve değerlerin anlaşılabilirliğini ve ilgiyi arttıracakı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretimi, masal, metafor, Judith Malika Liberman

¹ Prof. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD (Siirt,Türkiye), epçacan@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8090-4442 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146611]

² YL Öğrencisi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi (Erzurum, Türkiye), sedef.serendip@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6241-1951

Functions of tale in education and metaphoric elements in Judith Malika Liberman's tales

Abstract

The aim of this study is to examine the educational functionality of fairy tales and metaphors in fairy tales. Tales reveal the societies they belong to and the traditions of those societies, their perspectives on life, the way they perceive events, the land they belong to and the characteristics of the people of that land, etc. tells. In this respect, cultural memory fed by tradition and communication is the identity of societies (Assmann, 1997: 25-28). For this reason, tales play an active role in conveying cultural identity to future generations. The basis of fairy tale language is the concept of metaphor. It can be said that the purpose of the concept of metaphor is to increase and facilitate understanding in the process of emergence. Metaphors are produced to understand every detail, area of experience or whatever is felt in life. As the collective memory finds these metaphors useful, the metaphors become familiar and at the same time new metaphors are included in life. As long as life continues, as long as human beings continue to need to express their experiences about life and communication opportunities increase, metaphors will continue to be produced. The method determined to achieve this goal is the document review study, one of the qualitative research models. The case of the research consists of the fairy tale books of Judith Malika Liberman. The books used in the study are "Tale Therapy, Set Out with Tales, First Imagination and Stone Soup". There are fifty-four fairy tales in the Fairy Tale Therapy book. There are forty tales in the book, Take the Road with Tales. First Dream and Stone Soup are independent children's books. The research data were created by determining the metaphors in the tales in the books determined for the examination, determining the metaphor elements and determining the theories. As a result of the research, it has been determined that the metaphors used in the tales are ontological and conceptual metaphors. It is seen that the metaphors used increase the comprehensibility. With this feature, it has been determined that the use of this language in tales that are suitable for the level of children in education will increase the understanding and interest of the concepts and values to be given.

Keywords: Teaching Turkish, fairy tale, metaphor, Judith Malika Liberman

Giriş

Çalışmanın bu bölümünde araştırmacının problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına, araştırmada yer alan temel kavramların tanımlarına ve araştırmacının kuramsal temeline yer verilmiştir. Masallar geçmişten günümüze kadar ulaşmış kültürel kaynaklardır. Kaynaklara bakıldığında birçok masal örneği bulunmaktadır. Bu çalışma için seçilen yazar Judith Malika Liberman'dır. Türkiye'de yaşayan Fransız bir hikâye anlatıcısı, yazar ve öğretmendir. 14 yaşındayken bir Fransız komününde hikâye anlatımı öğrenmiş ve Türkiye'de Anadolu masallarının anlatımını yeniden uygulamaya başlamıştır. Yazar çocuklara ve yetişkinlere hitap eden kitaplar yazmıştır. Kitaplarında farklı kültürleri barındıran masallar mevcuttur. Masallarda geçen metaforlar ortak değerlerin varlığını göstermektedir. Bu özelliği doğrultusunda inceleme konusunda yazarın kitapları ele alınmıştır.

Problem durumu

Eğitimde muhatap alınan kesim çocuklar olduğunda, ifade dili de onlara uygun olmalıdır. İnsanlar düşünmeye başladıkları ilk günden bugüne kavramlar üretmektedir. Edebiyat özellikle de sözlü

edebiyatın eğitimdeki rolü gözden kaçırılmamalıdır. Masallar temaları, değerleri somut olarak anlatan; özellikle okul öncesi ve ilkokul çocuklarının zihinsel seviyelerine, anlamalarına oldukça uygun metinlerdir. Masalların temeli çoğunlukla toplumsal gerçekleri içerir. Bu metinlerle değerlerimizi ya da vermek istediğimiz mesajları çok daha kalıcı olarak verebiliriz. Çocuklar özellikle hayvan masallarını, kahramanlar üzerinden kurulmuş masalları çok severler. Çocuktaki bu sevgiyi ve zevk algısını eğitim ile birleştirerek, anlatılmak istenenleri çok daha rahat aktarabiliriz. Masallardaki kurgular yoluyla çocuk karşılaşabileceği örnek olaylara tanık olur ve bunlara karşı problem çözme becerisi geliştirir. Masal dinlerken anlatıcının jest ve mimikleri, dinleyenlerin tepkileri ile üyesi olduğu toplumun değer yargıları ve bakış açısı ile ilgili fikir sahibi olur. Bu da olaylara karşı kendine özgü ama aynı zamanda kabul edilebilir çıkarımlar yapmasını sağlar. Bunun yanında bir bireyin kazanması gereken en temel becerilerden biri olan dinleme becerisine de olumlu katkısı vardır. Çocuklar masalları can kulağıyla dinlerler ve bu anlamda bir yeterlilik kazanırlar. Çocuğa masalı sevdiren içindeki kurgusal yapıdır.

Bu kurgusal yapının temelinde de metaforlar vardır. Bunlar sözü ve yazıyı zenginleştirerek, kuvvetlendirirler. Yaşamın doğal akışında karşılaşılan olaylar, durumlar, varlıklar ve olgular yeni bir kavramın ortaya çıkma sebebidir. Dünyanın çeşitli coğrafyalarında kavramlar farklı isimlendirilseler de sonuç olarak olağan hayat içerisinde konuşurken benzer kullanımlar görülmektedir. Metafor kavramının ortaya çıkma sürecinde anlaşılabilirliği artırmak ve kolaylaştırmak amaçlarının olduğu söylenebilir. Bu sayede masalı dinleyen çocuklar daha önce karşılaşmadıkları bir durum hakkında daha kolay fikir yürütebilir. Düz anlatımların genellikle soyut olması anlaşılabilirliği ve karşı tarafa geçirilmek istenen duygu geçişini zorlaştırmaktadır. Çünkü çocuklar somut anlatımları daha kolay anlarlar.

Metaforlar sayesinde söylenen söze somut bir anlam yüklenir. Örneğin; “hava çok sıcak ve nemli” yerine “kıyafetlerimiz ıslak gibi üzerimize yapışıyor, nefes alırken boğulacakmış gibi oluyoruz” ifadesi kullanılan metafor sayesinde daha net bir iletim sağlamaktadır. Yaşam devam ettiği sürece, insanoğlu yaşama ilişkin deneyimlerini ifade etme ihtiyacını devam ettirdiği müddetçe ve iletişim olanakları arttıkça metaforlar da üretilmeye devam edecektir. Bu doğrultuda bu çalışmada “Eğitimde Masalın İşlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar nelerdir?” probleminin cevabı aranmıştır. Bu temel problemde hareketle belirlenen alt problemler şu şekildedir:

- 1) Masallarda kullanılan dilin özellikleri ve bireyler üzerindeki etkileri nelerdir?
- 2) Masal dilinin eğitim ortamlarında kullanılabilirliği nedir?
- 3) Masallarda geçen metaforik anlatımların türleri nelerdir?

Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, masalların eğitimsel işlevselliği ve masallardaki metaforların incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için belirlenen yöntem nitel araştırma modellerinden doküman inceleme çalışmasıdır. Araştırmanın durumunu Judith Malika Liberman'ın masal kitapları oluşturmaktadır.

Bu doğrultuda “Eğitimde Masalın İşlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar nelerdir?” problemini sorgulamak amaçlanmıştır. Bu temel problemde hareketle belirlenen alt problemler, masallarda kullanılan dilin özellikleri ve bireyler üzerindeki etkileri, masal dilinin eğitim ortamlarında kullanılabilirliği ve masallarda geçen metaforik anlatımlar üzerine şekillenmiştir.

Araştırmanın önemi

Masallar toplumların, kültür aktarımının ve bireylerin geçmiş ile bağ kurmasının en temel öğelerindedir. Geçmişten günümüze kadar geçen süreçte, insanlar ve toplumlar birçok kere benzer olaylara tanık olmuş ve bu olaylardan çıkarımlarda bulunmuşlardır. Bu durum olayları yorumlama, bakış açısı geliştirme ve sorunlara çözüm bulma anlamında ışık olmuştur. İnsanın bütün durumları deneyimlere imkânı yoktur, bu nedenle yaşantılardan yola çıkarak bir yol çizmesi için geçmişten aktarım oldukça önemlidir. Yetişkinler için birçok yönü ile önemli olan masallar çocukların hayatında da oldukça özel bir yerdedir.

Masalların çocukların sosyalleşmesine, dinleme becerilerini geliştirmesine, kullandıkları dili geliştirmelerine ve yaşadıkları toplumun dil özellikleri ile tanışmalarına ve hayal gücünün gelişmesine katkı sağlar. Bunların yanında masallar, çocukların duygularını tanımlarını, farklı durumlara göre bakış açısı geliştirmelerini, olayların sonuçlarından ders çıkarmayı öğrenmelerini sağlar.

Eğitim ortamlarında masalların önemi daha fazla ön plana çıkmaktadır. Masallarda kullanılan dilin çocukların düşünce dünyalarına olan yakınlığı, eğitim konusunun zorlanmadan ve kalıcı olarak aktarılmasına imkân sağlamaktadır. Masal dilini bu derece önemli kılan faktör masallardaki metafor unsurlarıdır. Metaforlar taşıdıkları anlam zenginliği ile kazandırılmak istenen değeri ya da davranışı kazandırmada önemli bir işleve sahiptir.

Araştırmanın yöntemi

Bu çalışmada Judith Malika Liberman'ın masalları söz varlığı bilişsel/ kültürel anlamda metaforlarla tanımlama ve örneklerle ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Türkiye ve dünya literatürü kaynakları taranarak bir metafor sınıflandırması oluşturulmuş ve bu çerçevede araştırma kuramsal olarak desteklenmiştir. Örnek alınacak sınıflandırmanın kendi kültür ve metnimizle de uyum sağlamasına, bilimsel araştırma kurallarına uygun olmasına ve araştırmaya en iyi şekilde hizmet etmesine dikkat edilmiştir.

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden Doküman İnceleme Yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Doküman inceleme bir nitel yöntem olarak, araştırma için belirlenen kuramsal çerçeveyi ve özellikle Judith Malika Liberman'ın masalları gibi yazılı ve sözlü materyallerin analizini yapabilmeye olanak sağlamaktadır. Böylelikle, araştırılması hedeflenen, olay veya olgular hakkında, bilgi ve belge içeren yazılı materyallerin tamamını analizine imkân sağlar (Şimşek, 2009).

Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırma, aşağıda belirtilen sınırlar çerçevesinde yapılmıştır.

- 1- Bu araştırma, Judith Malika Liberman tarafından yazılmış dört masal kitabı incelemesi ile yapılmıştır.
- 2- Araştırmada incelenen masallar metafor unsurlar açısından ve metafor teorileri çerçevesinde incelenmiştir.

Metafor

İnsanlar düşünmeye başladıkları ilk günden bugüne kavramlar üretmektedir. Yaşamın doğal akışında karşılaşılan olaylar, durumlar, varlıklar ve olgular yeni bir kavramın ortaya çıkma sebebidir. Dünyanın çeşitli coğrafyalarında kavramlar farklı isimlendirilseler de sonuç olarak olağan hayat içerisinde konuşurken benzer kullanımlar görülmektedir.

Günlük konuşma dilinde kullanılan birçok söz ve sözcük gurubunun nasıl oluştuğu, nasıl ortaya çıktığı üzerine düşünüldüğünde bazı kavramlar ön plana çıkmaktadır. Bir aşamadan geçmek, bir şeyin üstesinden gelmek, çok ileri gitmek ve yolun sonuna gelmek gibi sözcük grupları gün içerisinde sıklıkla kullanılmaktadır. Öte yandan yönünü bulamamak, olmak istediği yerde olmak, yaşamım bir yol ayrımında ve yoluma çıkma gibi ifadeler de yaşam bağlamında oldukça anlam yüklü ifadeler olarak sıklıkla kullanılmaktadır. Bu yukarıda bahsedilen ifadelerin ortak özelliği yaşama ilişkin soyut duygu ve düşünceleri somut bir kavram olan yolculuk kavramı üzerinden anlatma çabasıdır. İnanoğlu bu kavramları üretirken daha soyut ve daha zor olan yaşam hakkında düşüncelerini somut yolculuk kavramı ile kolaylıkla ifade etmeyi seçmiştir (Lakoff & Johnson, 1980c).

Bu bağlamda “aslan” kelimesinin yaygın bir metafor olarak kullanıldığını söyleyebiliriz. Aslan kelimesi gerçek ve bilinen anlamında kullanıldığı sürece metaforik bir anlam içermemektedir. Ancak kullanımına göre aslan kelimesi metaforik bir kelime dönüşebilmektedir.

“Yavuz savaş meydanında bir aslandı”

“Ali, aslan gibi bir çocuktur”

“Haydi aslanım, başarabilirsin!”

Yukarıda örnek olarak verilen cümleler, aslan metaforunun kullanım örnekleridir. Burada “aslan” kelimesi mecazi anlamda, sanatsal ve retorik bir etki üretmekte; mecazi olarak konuşup yazdığımız için iletişime estetiklik katmakta veya bazı derin duyguları ifade etmektedir. Bu ifadeleri söyleyen ve dinleyen-okuyanlar Yavuz ile aslan arasında mecazi bir özdeşleştirme bağı kurabilmektedir. Bu metafor ile Yavuz’un cesareti ve gücü çok daha derin bir anlatımla ifade edilmektedir.

Metaforlar ile bir kavramsal alanın diğeri sayesinde anlaşıldığı yeni kavramsal alanlar söz konusudur. Böylelikle herhangi bir tutarlı deneyimler bütününi yeni ve farklı bir deneyimi anlama çabasında kullanılmaktadır (Kovecses, 2010).

Metaforların temelinde yaşamı anlama çabası bulunmaktadır. Yaşamdaki her bir detayı, deneyim alanını veya hissedilen her ne var ise onu anlamak için metaforlar üretilmektedir. Toplumsal hafıza bu metaforları kullanışlı buldukça metaforlar bilindik hale dönüşmekte ve aynı zamanda yeni metaforlar yaşama dahil olmaktadır. Yaşam devam ettiği sürece, insanoğlu yaşama ilişkin deneyimlerini ifade etme ihtiyacını devam ettirdiği müddetçe ve iletişim olanakları arttıkça metaforlar da üretilmeye devam edecektir.

Metafor, dilin düş evrenidir. Tüm rüya tabirlerinde olduğu gibi, onun anlamlandırması, rüyayı göreni olduğu kadar yorumlamayı da yansıtır. Rüyaların yorumlanması, aynı kişi olsalar bile rüyayı gören ve uyanan kişinin iş birliğini gerektirir; ve yorumlama eyleminin kendisi bir hayal gücünün eseridir. Bir

metaforu anlamak da bir metafor yapmak kadar yaratıcı bir çabadır ve kuralların rehberliği çok azdır (Davidson, 1978).

Çağdaş metafor teorileri

Geleneksel metafor teorileri incelendiğinde temel olarak edebiyatla sınırlandırıldığı görülmektedir. Bu bağlamda metafor, şiirsel bir imaj ve retorik gösteriş aracı olarak kullanılmagelmıştır. Klasik metafor teorisinde metaforlar sadece dilin bir karakteristiği, düşüncelerin ve eylemlerin değil sözcüklerin bir özelliği olarak görülmüştür (Lakoff, 1992).

Çağdaş teoriye göre metafor, kavramsal metafor ve metaforik dilsel ifadeler olmak üzere birbirinden ayırmıştır. Kavramsal metafor ifadesi bilişsel olarak üretilen soyut fikirleri anlatmak için tasarlanmıştır. Soyut fikirlerin yaşama uygulanmış hali olarak günlük yaşamda olağan olarak kullanılan ifadelere de metaforik dilsel ifadeler denilmektedir.

Çok sayıda dilsel ifadeyle gerçekleştirilen kabaca üç tür metaforik kavram vardır. Bu metafor teorileri, yönelim (orientation) metaforları, ontolojik (varlık-madde) metaforları ve kavramsal (yapısal) metaforlar olarak ifade edilmektedir (Lakoff, & Johnson 1980b).

Yönelim metaforları

Metaforik kavramlar olduğu gibi metaforik olmayan kavramlar da vardır. Uzamsal yönelim bildiren, (yukarı-aşağı, içe-dışa, yakına-uzaya, öne-arkaya) kavramlar metaforik olmadan da yaşamımızın olağan sürecinde sıklıkla kullanılmaktadırlar. Örneğin metaforik olmayan “yukarı” yönelim kavramı metaforik olarak kullanılabilir (Lakoff, & Johnson 1980b).

Daha fazla olma anlamında yukarı;

Bir yayınevinde yıllara göre basılan kitap sayısının yukarı yönlü artmaya devam etmesi. Yapılan hataların fazla sayıda olması. Geçen yıla göre bu yıl ekonomik gelirim yukarı yönlü artmış olması. Herhangi bir ildeki sanatsal faaliyetlerdeki miktar artması veya azalması. Bu ve benzeri örnekler yukarı ve aşağı kavramlarının metaforik olarak kullanılabilirliği yönelim metaforlarına örnek verilebilir.

Kontrolün yönü yukarı;

Onun üzerinde kontrolüm var. Durumumun zirvesindeyim. Ahmet Bey üstün bir konumda. Bu ve benzeri örnekler yukarı ve aşağı kavramlarının farklı bir bağlamda metaforik olarak kullanılabilirliği yönelim metaforlarına örnek verilebilir.

İyileşme anlamında yukarı;

İşler yukarı yönlü duruyor. Bu yıl yeni bir zirveye ulaştık, oysa geçen yıl işler beri yokuş aşağı gidiyordu. Satışlar tüm zamanların en düşük seviyesinde. Bu günlerde başkentte yaşam kalitesi yüksek. Bu ve benzeri örnekler metaforik olmayan yukarı ve aşağı kavramlarının metaforik olarak kullanılabilirliği farklı bir bağlamda yönelim metaforlarına örnek verilebilir.

Rasyonel anlamında yukarı;

Tartışmanın duygusal seviyesi düşse de onu rasyonel düzleme geri kaldırdım. Duygularımızı bir kenara koyduk ve konuyla ilgili üst düzey entelektüel bir tartışma yaptık. Duygularının üstesinden gelemedi.

Ontolojik metaforlar

Ontolojik metaforlar, doğası gereği bu ontolojik bir varlık veya madde statüsüne sahip olmayan bir şey üzerine varlık veya madde statüsünün yansıtılmasını içerir. Bir diğer ifade ile soyut olan kavramları somutlaştırma ve anlaşılabilirliği kolaylaştırma metaforları olarak ifade edilebilir. Bu tür ontolojik metaforlara aşağıdaki örnekler verilebilir. (Lakoff, & Johnson 1980b).

Düşünce varlıktır ve sözcükler kapsayıcıdır

Bu fikri ona iletmek zor. Nedenlerin bana ulaşıyor. Fikirlerimi kelimelere dökmek zor. İyi bir fikriniz olduğunda, onu hemen kelimelerle yakalamaya çalışm. Daha fazla düşünceyi daha az kelimeye sığdırmaya çalışm. Sözlere çok az anlam taşıyor. Sözlere boş görünüyor. Fikirler çok yoğun paragraflarda gömülü. Bu ve benzeri örnekler ontolojik metaforlara örnek olarak verilebilir.

Zihin kapsayıcıdır

Melodiyi aklımdan çıkaramıyorum. O boş kafalı. Beyni ilginç fikirlerle doludur. Bu istatistikleri kafana sokmak zorunda mıyım? Bazen kafamı boşaltmam gerekiyor. Benzeri cümleler zihne ilişkin sıkça kullanılan ontolojik metaforlara örnek verilebilir.

Kavramsal metaforlar

Kavramsal metaforlar (yapısal – structural), bir tür deneyim veya faaliyetin başka bir tür deneyim veya faaliyet açısından yapılandırılmasını içerir. Bir diğer ifade ile bir kavramsal alanı başka bir kavramsal alan ile açıklayan metaforlardır. Bu kavramsal metaforları daha iyi anlamak için aşağıda verilen örnekler incelenebilir (Lakoff, & Johnson 1980b).

Anlamak görmektir

Ne demek istediğini görüyorum. Öyle diyorsun ancak benim açımdan farklı görünüyor. Bu konuya bakışınız nedir? Şimdi resmin tamamına sahibim. Sana bir şey işaret edeyim. Bu anlaşılır bir fikir gibi görünüyor.

Hayat bir kumar oyunudur

Şansımı deneyeceğim. Olasılıklar bize karşı. Elimde bir as var. Bu durum tam bir zar atış. Kartlarını doğru oynarsan, yapabilirsin. O gerçek bir kaybeden.

Metaforun unsurları

Metaforların temelinde gerçek yaşantılar bulunmaktadır. İnsanoğlu yaşamak mücadelesi içerisinde ilk günden itibaren anlam arayışına girmiştir. Düşünmek yetisi ve duyuların rehberliğinde yaşama ilişkin deneyimleri anlama uğraşındaki insan kavramları üretirken metaforlar doğal bir oluşum göstermiştir. Sözcüklerin kavram alanları, anlamları, bilişsel anlama süreçleri, gerçek yaşamdaki sahip oldukları imgeler, kullanıldıkları bağlamlar ve daha birçok bileşen metaforların oluşumunda rol oynamıştır.

Ayrıca metaforların oluşumunda yer alan kaynak alan ve hedef alan kavramlarının önemli birer unsur olduğu ifade edilebilir. Ayrıca bu temel unsurların yanında, imge, gestalt, şema, haritalama gibi kavramlar metaforun unsurları olarak alan yazında tartışılmaktadır (Eker, 2021).

Metafor tanımlaması için güvenilir bir prosedür, metaforun doğası üzerine sağlam bir bilişsel perspektiften yola çıkmalıdır diyen Steen (1999), bir metaforu anlamak için beş adımdan oluşan bir basamaklı hiyerarşi önermektedir. Bu öneride odaklanma, mecazi düşünme, karşılaştırma, analogi ve haritalama (eşleme) basamaklarının anlaşılması ile metaforların da net olarak anlaşılacağı öne sürülmektedir (Steen, 1999).

Kaynak Alan

Kavramsal bağlamda metaforu ortaya çıkaran iki temel unsurdan biri kaynak alandır. Başka bir kavramsal alanı anlamak için içinden metaforik ifadeler çıkardığımız kavramsal alana kaynak alan, bu şekilde anlaşılan kavramsal alan ise hedef alan adı verilir. Bu nedenle, yaşam, tartışmalar, aşk, teori, fikirler, sosyal organizasyonlar ve diğerleri hedef alanlar iken yolculuklar, savaş, binalar, yemek, bitkiler ve diğerleri kaynak alanlardır. Hedef alan, kaynak alanını kullanarak anlamaya çalıştığımız etki alanıdır (Kovecses, 2010).

Kaynak alan: Savaş

- İddialarınız savunulamaz.
- Tartışmamdaki her zayıf noktaya saldırdı.
- Eleştirileri isabetli oldu.
- Ben onun öngörülerini yıktım.
- Onunla hiçbir tartışmayı kazanmadım.
- Katılmıyorsunuz? Tamam, ateş et!
- Bu stratejiyi kullanırsan, seni siler.
- Tüm önerilerimi öldürdü.

Hedef alan

Kavramsal bağlamda metaforu ortaya çıkaran iki temel unsurdan bir diğeri ise hedef alandır. Başka bir kavramsal alanı anlamak için içinden metaforik ifadeler çıkardığımız kavramsal alana kaynak alan denildiği daha önce incelenmişti. Bu başlık altında kaynak alan sayesinde anlaşılan kavramsal alan bir diğeri ifade ile hedef alan konusu tartışılmaktadır. Yaşam, tartışmalar, aşk, teori, fikirler, sosyal organizasyonlar ve diğerleri hedef alanlara örnek verilebilir. Yolculuklar, savaş, binalar, yemek, bitkiler ve diğerlerinden oluşan geniş bir kaynak alanlar kümesi de hedef alanların anlaşılması için kullanılmaktadır. Hedef alan, kaynak alanını kullanarak anlamaya çalıştığımız etki alanıdır (Kovecses, 2010).

Kaynak alan: Yolculuk

Hedef alan: Aşk

- Bu ilişkide epey yol kat ettik.
- Bir yol ayrımında olabilir miyiz?
- Sadece kendi yollarımıza gitmemiz gerekecek.
- Şimdi geri dönersek yeni bir yolculuğa çıkamam.
- Bu aşkın bir yere varacağını sanmıyorum.
- Sence biz bu ilişkide neredeyiz?

Yolculuk kaynak alanını kullanarak aşk hedef alanına ilişkin daha ayrıntılı bir karşılaştırma yapılarak kavramsal eşleştirme yapılabilir (Kovecses, 2010).

Tablo 2.1. Yolculuk Kaynak ile Aşk Hedef Alanına İlişkin Karşılaştırma

Kaynak alan	Hedef alan
Yolculuk	Aşk
Gezginler	Âşıklar
Araç	İlişki
Yolculuk	İlişkideki olaylar
Kat edilen mesafe	Kaydedilen ilerleme
Karşılaşılan engeller	Yaşanan zorluklar
Hangi yöne gidileceğine dair kararlar	Ne yapılacağına dair seçenekler
Yolculuğun hedefi	İlişkinin amaçları

Hedef alanın kurucu unsurları, kaynak alanın kurucu unsurları ile sistematik bir uyum içindedir. Bu tartışmadan, hedef alandaki unsurların başından beri orada olduğu ve iki alandaki unsurlar arasında önceden var olan benzerlikler olduğu için insanların bu metaforu ortaya çıkardığı görünebilir. Bu tam olarak öyle değil. Aşk alanı, yolculuk alanı tarafından yapılandırılmadan önce bu unsurlara sahip değildi (Kovecses, 2010).

Bu özel yapı veya öğeler kümesiyle aşk kavramını sağlayan şey, yolculuk alanının aşk alanına uygulanmasıydı. Bir bakıma aşk kavramını “yaratan” yolculuk kavramıydı. Bunun böyle olduğunu görmek için bir düşünce deneyi yapmayı deneyin. Yolculuk alanını kullanmadan aşkın amacını,

seçimini, zorluklarını, ilerlemesini vb. yönlerini hayal etmeye çalışın. Bir yolculuğun sonunda bir hedefe ulaşmaya çalışmayı düşünmeden de bir aşk ilişkisinin amacını düşünmek oldukça güçtür. Benzer şekilde bir yolculukta kat edilen mesafeyi hayal etmeden, bir aşk ilişkisinde kaydedilen ilerlemeyi düşünememek oldukça zordur.

Eşleşmeler (Haritalama-Mappings)

Metaforla ilgili buraya kadar anlatılanlar, mecazi süreçte iki kavram (a ve b) arasındaki ilişkiyi karakterize etmek için "anlamak" kelimesi sıklıkla kullanılmıştır. Fakat a'nın b açısından anlaşılması tam olarak ne anlama gelir? Bu soruyu b'nin kurucu kavramsal öğelerinin a'nın kurucu öğelerine tekabül etmesi anlamında kaynak ve hedef arasında bir dizi sistematik uygunluk olduğu şeklinde cevaplayabiliriz. İşte metaforu anlama sürecinde gerçekleşen; teknik olarak, bu kavramsal karşılıklara genellikle eşleşmeler denir. Eşleşmeler (mappings) metaforu oluşturan iki kavramın (a ve b) kavramsal karşılıklarını uygun şekilde belirleme işidir (Kovecses, 2010).

Deneyimsel gestaltlar

Metaforik kavramlar karmaşık deneyimsel gestaltlara dayanmaktadır (Lakoff & Johnson, 1980c). Bir diğer ifade ile bir deneyimsel gestalt, deneyim içinde doğal olarak ortaya çıkan çok boyutlu yapılandırılmış bir bütündür.

Savaş örneği deneyimsel gestalt için açıklayıcı bilgiler sunmaktadır. Bir savaş aşağıdaki gestalt yapısı ile analiz edilebilir:

1. Katılımcılar: Karşılaşma rolü oynayan kişiler veya insan grupları. Savaşa katılan insanlar
2. Parçalar: Bir savaşta, her iki tarafın pozisyonu, planlama stratejisi, saldırı, savunma, geri çekilmek, manevralama, karşı atak, anlaşma vb parçalar bulunur.
3. Aşamalar: Bir savaşta ilk koşullar vardır. Sonra savaşın başlangıcı ortası ve sonucu gibi aşamaları vardır.
4. Doğrusal sıra: Savaş esnasında, saldırıdan sonra geri dön, saldırıdan sonra savunma, saldırı sonrası karşı saldırı vb. doğrusal bir sıra mevcuttur.
5. Nedensellik: Bir savaş, savunma veya karşı saldırı veya geri çekilme ile sonuçlanır.
6. Amaç: Bütün savaşlarda bir amaç vardır. En genel amaç kuşkusuz zaferdir.

Bir konuşma ve bir de savaş aktiviteleri hakkında örneklerle açıklamaya çalışılan deneyimlerin gestalt yapılarının analiz edilme basamaklarıdır. Buna göre her bir aktivitede, katılımcılar, parçalar, aşamalar, doğrusal sıra, nedensellik ve amaç olmak üzere altı basamak bulunur. Bu doğal basamaklar bu faaliyetlere ilişkin kavramların temelidir (Lakoff & Johnson, 1980b).

Masalların eğitsel işlevleri

Her toplumda var olan masallar ve hikâyeler, tarihsel süreç içerisinde önemini her zaman sürdürmüştür. Masal ve hikâyeler, sadece edebî metinler olarak değil aynı zamanda sanatın rehabilite edici öğeleri

arasında önemli bir yere de sahiptir (Kabataş ve Duyan, 2021). Hayatın her anında ve alanında kendine yer bulan masal ve hikâye, ayrı ayrı ele alınabildiği gibi birbirini tamamlayan ve birlikte değerlendirilen türler olarak da düşünülebilmektedir. Boratav (2002), birçok halk masalının nazım parçaları ve anlatıcının kendi sanat geleneğine göre getirdiği unsurlar çıkartıldığında tamamen bir masal elde edildiğini ifade eder. Masal (Türkçe Sözlük, 2009), genellikle halkın yarattığı, ağızdan ağıza, kuşaktan kuşağa sürüp gelen, çoğunlukla insanların veya tanrıların başından geçen, olağandışı olayları anlatan hikâye şeklinde tanımlanır. Hikâye ise bir olayın sözlü veya yazılı olarak anlatılması, gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düz yazı türü, öyküdür (Türkçe Sözlük, 2009). Genel olarak olayların ve şahısların hayatının bir bölümünün anlatılmasını amaçlayan hikaye, yapı bakımından romandan kısadır. Ayrıca hikâyenin kahramanları sayıca azdır (Yardımcı ve Tuncer, 2002).

Hayatı ve kendisini sorgulayan çocuk, “Ben nerden geldim, doğum – ölüm nedir?” gibi karmaşık sorulara birbiriyle tutarlı yanıtlar aramakta ve modern eğitimin amaçlarından biri çocuğun yaşamın anlamını bulma amacı taşımaktadır. Çocuk, ilk önceleri kendini bulmaya ve keşfetmeye yönelik soruları kendi dünyası ve bakış açısıyla anlamlandırır, yorumlar veya üzerinde çok düşünmeden sorgulamayı bitirir. Ancak sağlıklı ve hayatı anlamlandırmaya çalışan birisi yaşamak, yaşamın anlamına ilişkin sorulara yanıt aramak zorundadır. Çocuğun bunlara ise hazır ve klişeleşmiş yanıtlarla veya yetişkinlerden öğrenmesi pek mümkün değildir (Dilidüzgün, 1996). Bu bakımdan çocuk, kendi düşünce ve mantığına uygun masal ve hikâyelerle bu yanıtlara ulaşabilir.

Çocukların karşılaştığı ilk edebî türlerden olan masal ve hikâyeler, gerek okul öncesi gerekse ilköğretim sürecinde ana dili eğitimi ve öğretiminde büyük önem arz etmektedir. Çocuklara kazandırılmak istenen tutum ve davranışların kalıcı ve etkili bir şekilde verilmesinde masal ve hikâyeler önemli bir eğitim materyali olarak kullanılabilir (Türkben, 2018). Masal ve hikâyelerin kurmaca dünyasındaki zorluk ve imkânsızlıklarla mücadele eden kahramanlarla özdeşleşen çocuk okurlar, gerçek hayata bu azim ve kararlılıkla hazırlanmayı öğrenirler. Çocukların bilişsel, dilsel, ruhsal ve kültürel gelişim ve değişiminde masal ve hikâyelerin özellikle eğitim öğretim sürecinde önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu sebeple masal ve hikâyelerin eğitsel işlevi çocuklar üzerindeki olumlu tutum ve etkisi dikkate alındığında bu tür edebî türlerin geliştirilmesi, daha da yaygınlaştırılması ve tüm okurlara daha kolay ulaştırılması adına çalışma ve girişimler yapılmalıdır.

Birçok sınıflandırma olmakla birlikte yapılan çalışmalarda masallar, öyküler vb halk anlatılarının dört temel fonksiyonu belirlenmiştir (Bascom, 1954). Masalların ve öykülerin eğitsel işlevleri şu dört başlıkta sıralanabilir:

- Eğlence, hoş vakit geçirme ve mutluluk
- Değerlere ve toplumsal normlara uyum
- Eğitim, kültürleme
- Çevresel baskılardan kaçış yeri, özgürlük

Edebiyat, aktarılsın büyük öneme sahip olduğu aktarılan ifadedir. Birçok araç ile insandan insana ve nesilden nesile aktarılan her beşeri ifade edebiyattır. Çocukların duygu ve düşünce durumlarını, anlama ve kavrama becerilerine seslenen edebiyata çocuk edebiyatı denir. Çocuk edebiyatı kavramı birçok kavran gibi yirminci yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkmış, her yaşta çocuğu hedef alan edebi birikimin ifade biçimi olarak kullanılmaya başlanmıştır (Şirin, 2016).

Çocuk edebiyatının temel kaynağı ve kaygısı çocuk ve çocukluktur. Çocuğun algı, ilgi, dikkat, duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygundur. Çocuk bakımının, çocuk gerçekliğinin ve doğasının yansıtılmaya çalışıldığı çocuk edebiyatı; çocuğa okuma alışkanlığı kazandırması yanında sanat ve estetik yönünden gelişmesine katkı sağlanması söz konusudur (Şirin, 2016).

Çocuk edebiyatı, çoğu çocuğun potansiyel olarak zevk alabileceği kısa öyküler, resimli kitaplar, çizgi romanlar, dergiler, çizgi filmler ve şiirlerden oluşan geniş bir alana sahiptir. Ayrıca çocuklara okuma ve eğlence materyalleri sağlama ihtiyacına paralel olarak çocuk edebiyatı alanı hızla büyümektedir. Modern çocuk edebiyatı şiir, öykü, çizgi film vb olarak tür bağlamında sınıflandırıldığı gibi aynı zamanda da okuyucuların yaşlarına göre de sınıflandırılmaktadır.

Çocuk, kendisi için yaratılmış edebiyat eserinde, yaşadığı ortamın bir benzerini bulur. Yazılan veya anlatılanla yaşadıkları arasında bağlantı kurma ve karşılaştırmalar yapma fırsatını yakalar. Çocuk Edebiyatı denildiğinde iki temel sınıflandırma akla gelmektedir. Birincisi belirli bir türde üretilmiş olmalı bir diğeri ise hedef kitle belli bir edebiyat olmasıdır (Şirin, 2016).

Çocukların küçük yetişkinler, ya da hayata hazırlık, olarak kabul edildiği dönemin kapanmasında okul ve eğitim belirleyici olmuştur. Artık çocuklar minyatür yetişkinler olarak görülmemektedir. Babalarına ve annelerine değil kendilerine benzema özgürlükleri, çocukluğun yetişkinlikten farkları ortaya çıktıkça, hayatın her alanına çocukluğun göstergeleri görülmeye başlanmıştır.

Bu bağlamda ortaya çıkmaya başlayan çocuk fikri ile çocuk ve çocukluk üzerine eğilme, çocuk edebiyatını da gündeme getirmiş oldu. Bu edebiyatın yazılı hiçbir örneği yoktu ve çocuk gibi tanımsızdı. Çocukluğun nerede başladığı, nerede bittiği ya da çocuk edebiyatı edebiyatın içinde mi dışında mı bilinmiyordu. Hala da çocuk edebiyatı çeşitli sorularla araştırılmaya ve her geçen gün yeni açılımlar üretilmeye devam etmektedir.

Çocuk kavramı ve çocuk eğitimi (Pedagoji)

İnsan toplumsal bir varlıktır. Dolayısıyla çocuk tanımlarının toplumsal yönü ağırlıklı olmaktadır. Her toplumun çocuğa verdiği değer toplumsal anlayışı yansıtmaktadır. Olgundeniz (2010) tarafından yapılan doktora tezinde televizyon dünyasında çocuk örnekleri üzerinden toplumların çocuk anlayışları incelenmiştir. Belirli toplumlara ve dönemlere göre çocuk tanımlarını inceleyen yazar şu sonuca varmıştır: “Çocukluğun herhangi bir sabit döneme ait tek bir “evrensel deyim” olmadığı ve çocukların uzun bir dönem yetişkin olmayanlar olarak tanımladığı anlaşılmaktadır.”

Kemal İnal, Modernizm ve Çocuk isimli eserinde çocuğa ilişkin genel bir tanıma yer vermiştir. İnal, yetişkin olunmayan çocukluk için, yaş, deneyim ve bilgi düzeyleri açılarından düşük düzeyli olunan yetersizlikler dönemi tanımını kullanmaktadır. Dolayısıyla çocuk, bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan ve belirli bir yetersizlik düzeyinde olan küçük insanlar olarak tanımlanabilir.

Modern bilimin çocuğu anlama çalışmalarında ise Piaget, Erikson, Vygotsky, Freud, ve Kohlberg gibi isimler öne çıkmaktadır. Bu çalışmalarda çocukluk izleri aranabilir.

Öğretmenlik yeterlikleri arasında olan pedagojik formasyon, burada yeniden ele alınmalıdır. Eğitim bilimleri olarak çevrilen bu kavram özünde çocuk kavramını saklar. Pedagoji çocuklara öğretme bilimi

ve sanattır. Öğretme ve öğrenme sürecinin yetişkinler için gerçekleştirilmesi etkinliklerine ise androji denilmektedir (Akın, 2014).

Toplumsal algıda öğrenme çocuklar üzerinde yoğunlaştığı için çocuklar için kullanılan pedagoji kelimesi genel eğitim öğretim bağlamında kullanılır olagelmıştır. Çünkü toplumsal düşüncede eğitilmesi gereken kişiler çocuklardır. Bu algının yanlışlığı doğruluğu bir kenara burada önemli olan, çocuk öğrenmesinin kapsamıdır. Bir başka ifade ile çocuklarda öğrenme sürecini incelerken pedagojik formasyon derslerinin önemi vurgulanmalıdır. Çocuğu tanıma, çocuk psikolojisini anlama, gelişim dönemlerini bilme ve ona göre öğrenme etkinlikleri tasarlayabilme bağlamında pedagojiye önemli görevler düşmektedir.

Bebeğin dünyaya gelmesi ve ilerleyen süreç öğrenme için fırsatları ve engelleri beraberinde getirmeye devam edecektir. Ama değişmeyen tek şey öğrenme olgusunun her daim devam etmekte oluşudur. Bize düşen de bu süreci her yönüyle inceleyerek anlamlandırmaya çalışmaktır. Öğrenme kuramları ve uygulamalı araştırmalar imkan verdiği ölçüde öğrenme anlaşılmaya çalışılmaktadır.

Öncelikle bir öğrenmeden bahsedilmesi için davranış veya davranış kapasitesinde bir değişme olmalıdır. Öyle kuru kuruya öğrenme olamayacağı için bir değişim mutlaka olmalıdır. Yani kısa ve öz olarak, bir var olan durum bir de bunların değişmiş hali öğrenme farkını ortaya koyacaktır.

Bir sonraki ölçüt ise kalıcılıktır. Öğrenme için öğrenilen her ne ise belirli bir zaman unutulmaması gerekmektedir. Doğaldır ki unutulacaktır günün birinde. Öğrenme sonsuza dek süremeyecek ama bir müddet kalıcı olması gereken değişimler için söz konusudur.

Bir diğer ölçüt ise yaşantıdır. Öğrenme pratikler ve tecrübeler sonucudur. Dolayısıyla öğrenme emek ister. Belirli bir öğrenmeden bahsedebilmek için yaşantıların önemli bir yeri vardır.

Eğitimin ilk kademeleri başta olmak üzere her düzeyine hitap eden hikâyelerden kültür ve değerlere uygun olanlarından daha fazla istifade edilmesi okurlara her yönden önemli katkılar sunmaktadır. Çünkü okullarda sadece bilişsel unsurlara değer verilirse okulun asıl hedeflerinde uzaklaşmış olunur (Ogur ve Altunay şam, 2021). Bunun yanında sezgisel, duyuşsal beceri ve evrensel değerlere yer verilmelidir. Çocukların evrensel ve toplumsal değerlere ulaşması ya da hayatın her anını tecrübe etmesi olanaksız olduğundan hikâyeler vasıtasıyla bu gerçekliklerle yüzleşmesi ve hayali de olsa deneyim sahibi olması bakımından bu tür yazınsal metinler son derece önem taşımaktadır.

Masalların eğitsel işlevlerinin geleceği

Modern toplumda çocuk kitaplarının rolü ve önemi değişti, ancak bugün bile çocuk edebiyatı, filmler ve dijital kaynaklar dahil, günlük yaşamımızı etkiliyor ve gençlerin gelişimine değerlerin aktarımından çeşitli şekillerde katkıda bulunuyor.

Dijital teknolojinin varlığı, hem bir meydan okumayı hem de geleneksel masallarının veya masalların varlığı için bir fırsatı temsil ediyor. Dijital masal anlatımı, çeşitli multimedya araçlarıyla masal anlatma sanatının birleşimi ile büyük bir alan açmaktadır. Böylece daha çekici ve teşvik edici öğrenme deneyimleri oluşturmak için yararlı araçlar sunmaktadır.

Aslında, basılı yayınlar pahalı olma eğilimindeyken, İnternet tabanlı kaynaklar ucuz bir alternatiftir ve çocukların kitaplara olan ilgisini birçok farklı şekilde artırabilir. Anlatı olanaklarını ve teknolojik

potansiyelleri birleştirmek, bilgiye erişim, iş paylaşımı, farklılaştırılmış ve motive edilmiş öğrenme modelleri açısından daha güçlü olabilir (Pulimeno vd., 2020).

Ancak, bir masalı veya klasik bir hikayeyi monitörlerde izlemek (statik ve pasif yaklaşım veya hatta bilgisayar tabanlı etkileşimli mod ile) ile masalın canlı anlatımını dinlemek arasında (en azından eğitimcilerle iyi ilişkiler kurmak açısından) temel bir ayrım vardır. Bütün bunlar bilinmekle birlikte teknolojik araçların sağladığı fırsatlar incelenmekte ve değerlendirilmeye çalışılmaktadır içinde bulunulan çağda, okul sistemi dünya çapında yeni zorluklarla karşı karşıya, eğitimcileri öğrencileri motive etmek ve onları teşvik edici ve “dönüştürücü” öğrenmeye dahil etmek için yenilikçi stratejiler sergilemeye itiyor. Bu bakış açısı pasif bilgi edinmenin ötesine geçerek, yaşam boyu daha aktif, deneysel ve katılımcı bir yaklaşıma doğru ilerliyor (Fidan, 2021).

Özünde bugün hayatımıza aracılık eden teknoloji karmaşıktır. Modern teknolojik dünyamızı anlayacaksak, teknoloji eğitiminin teknoloji ile ilgili tartışmalara ve yansımalara daha fazla önem vermesi gerekiyor. Bu bölümün başlangıç noktası, çocuk edebiyatının teknoloji hakkındaki görüşlerin ve değerlerin bir aracı olarak anlaşılabilmesidir ki bu da onu teknoloji eğitimi için ilginç bir konu haline getirir.

Çocuk kurgusu teknolojiyi bir bağlama yerleştirir ve bu nedenle teknoloji eğitimini genişletmek ve genişletmek için pedagojik bir araç olarak hizmet edebilir. Bu bölüm, çeşitli çocuk kitaplarında bulunan farklı teknoloji görüşlerinin bir keşfidir: teknolojiye karşı tüketimci bir bakış, insanların hizmetkârı olarak teknoloji, nostaljik bir teknoloji görüşü ve bir macera aracı olarak teknoloji. Aslında özetlemek gerekirse, teknolojinin kendisini betimleyen öykü örneklerinin yanı sıra teknoloji eğitimi alanıyla ilgili konu ve sorunları da yeni bağlamda düşünülmalıdır (Sanıputri ve Tati, 2021)..

Genel olarak, kitaplar teknolojiyi çeşitli şekillerde sunar ve masallardaki mesajlar çok yönlü doğasını ortaya çıkarır. Bu bölüm, kurgusal öykülerin teknolojinin doğasını ders kitaplarının nadiren yapabildiği şekilde sorunsallaştırmayı mümkün kıldığı sonucuna varıyor. Bu nedenle çocuk kurgusu, teknolojinin doğası ve teknolojinin geçmişte ve günümüzde bireyler, toplum ve doğa üzerindeki etkileri hakkında açık uçlu sorgulamalar ve diyaloglar için bir platform işlevi görebilir.

E-kitaplar

Çocuklar artık dijital dünyaya, akıllı telefonlar, bilgisayarlar, e-kitaplar, tabletler gibi giderek daha fazla aşınalar. Elektronik kitap kullanıcıları giderek çocuklar arasında büyüyor. Teknolojiyi kullanırken, mevcut teknolojik çağla dengede kalmak için dijital okuryazarlık veya beceri ve yeteneklere ihtiyaç vardır. Multimedya metinlerini okumak, anlamak ve bunları aktarabilmek gibi dijital okuryazarlığın içerisinde (Sanıputri ve Tati, 2021).

E-kitapların bilişsel açıdan önemli bir rolü vardır, çünkü çocuklar bu e-kitaptan bilgi sahibi olabilir ve öğrenebilirler, elbette, kelime bilgisi, okuma gibi okuryazarlıkla ilişkili, aynı zamanda çocukların katılımını ve katılımını destekleyebilecek olumlu bir etkiye sahiptir. Öte yandan elektronik kitaptaki hikayeleri okuma ve dinleme seçenekleri mevcuttur.

E-kitaplar, internet ve teknoloji tabanlı platformlara aşına olan çocukların dijitali sadece eğlence olarak kullanmaları değil, aynı zamanda dijital kitapları kullanarak okumaya devam ederek çocuklar için okuryazarlığı geliştirmeleri ve öğrenmeleri için bağlamlardan biri haline gelir (Sanıputri ve Tati, 2021).

İnternetin varlığı, akıllı telefonlar, e-kitaplara erişim ve indirme kolaylığı, tam metin arama, indirme ve yazdırma seçenekleri, geniş olmayan depolama alanı, basılı kitaplara göre daha düşük fiyatlar, kopyalanması kolay, taşınması kolay, ve aranması kolay olan şey, e-kitapları okuma materyali haline getirmenin ana cazibesi ve elektronik kitap kullanıcılarının gelişiminin nedenleridir.

Sanal kütüphaneler

Zaman zaman, bilgi ve enformasyona her yerde ve her yerde erişim çağında kütüphaneler giderek eskidikleri veya ilgisiz oldukları için eleştirildiler. Yaşam boyu öğrenme çağında kütüphanelerin, herkesin erişebileceği öğrenme fırsatlarına ev sahipliği yapan yerler ve mekanlar haline gelebileceği düşünülmektedir (Rusyn vd., 2018).

Çocukların kütüphanelere daha seyrek gidiyor olmaları belki bazılarımızı endişelendirebilir. Ancak, istediği bilgi kaynaklarına ve bilgi hizmetlerine ağ aracılığıyla erişen kullanıcıların, kütüphanelere daha seyrek gitmek “zorunda” kaldıkları için şikayetçi olduklarını düşünmek için ortada bir neden yoktur. Kullanıcılar bankaların, vergi dairelerinin ve benzeri kuruluşların sanal güzergâhlar haline gelmesinden ne kadar şikayetçiseler, kütüphanelerin sanal güzergâhlara dönüşmesinden de herhalde o kadar şikayetçidirler.

Kütüphaneler, geleneksel bilgi ve bilgi sunma rolünü yerine getirmenin ötesinde, dönüştürülebilir ve eleştirel ve yansıtıcı bilgi sağlayıcılarına dönüşebilir, yaratıcı atölyeler sunabilir ve her yaş için yenilikçi, açık öğrenme alanları geliştirebilir. Evrensel erişim, eğitim teknolojisi uzmanlarının ve öğrenme yenilikçilerinin tasarım düşüncesinin yardımıyla sağlanabilir (Rafiquevd., 2020).

Birkaç yıl öncesine kadar kütüphanelerin bilgi kaynaklarını kullanmak ve hizmetlerinden yararlanmak isteyen kullanıcılar mutlaka “mekân olarak kütüphane”ye gelmek zorundaydılar. Ancak Internet’le birlikte bu durum tamamen değişti. Ağ dünyasında, ağla bütünleşen kullanıcıların araştırma ve öğrenme davranışları da değişmeye başladı. Teknolojinin araştırma ve öğrenme üzerine doğrudan etkisinin kütüphane sistemleri ve hizmetleri üzerine olan etkisinden daha büyük olacağını öngörülmektedir. Bu nedenle kütüphanelerin kısa dönemde kullanıcıların olduğu yere, yani ağa taşınmaları ve kullanıcıların iş akışları etrafında hizmetler geliştirerek kullanıcıların bulunduğu çevrelerdeki içerik ve hizmetleri desteklemeleri hızlanmıştır. Bu bağlamda masalların da dijitale taşınması olağandır (Acar, 2004).

Dijital Masal Anlatıcılığı - digital storytelling

Hikâye anlatımı, insan iletişiminin en eski biçimlerinden biridir ve ilk olarak dil becerilerinin geliştirilmesinde pedagojik bir araç olarak etkinliği hakkında literatürde çok şey söylenmiştir. Hikâye anlatıcılığı, insanların çeşitli amaçlar için çeşitli medyalara dahil ettiği eski ve saygıdeğer bir sanattır. Aynı derecede eski ve bir o kadar da önemli olan, katılım ve katılımın birincil öneme sahip olduğu ritüelin canlandırılmasıdır. Bunların iki önemli teknolojik tezahürü, uzun metrajlı film ve bilgisayar oyunu gibi görünüyor. Ashında bilgisayar oyunları veya filmlerde görkemli hikayeler oluşturulmuş oluyor. Çünkü bu araçlar kullanıcıya yazarın anlattığı hikayenin ötesinde kendi hikayesini bulma ve anlatma potansiyelini sunmaktadır (Robin, & McNeil, 2019).

Hikaye anlatımı, bir olayın sahnelerini simüle etmek için dil, seslendirme ve jestler kullanarak ataların deneyimlerini, geleneklerini veya kültürünü anlatma sanatıdır. Hikaye anlatımı sırasında çeşitli karakterler, eylemler, etkileşimler ve tepkiler (örneğin duygular), düşünceler, arzular ve niyetler farklı bakış açlarına dayalı olarak tasvir edilir. Hikaye anlatımı, insanın doğasında var olan bir nitelikler ve

sosyal yaşam, iletişim ve öğrenmedeki en eski uygulamalardan biridir. Hikâye anlatımı, ırk, din ve dil ayrımcılığını önleme kapasitesi nedeniyle bir eğitim yöntemidir. Hikâye anlatıcılığının eğitici doğası, farklı kültürlerden bireyler arasında bilgi ve anlayışın dağılımına izin verir. Hikaye anlatımının öğrencilerin öğrenme performansını ve motivasyonunu artıran etkili bir öğretim stratejisi olduğu ifade edilmektedir. Hikaye anlatımı, erken çocukluk eğitiminde bir öğretim metodolojisi ve öğrenme aracı olarak tanıtılmasına rağmen, yükseköğretimin tüm alanlarında da etkilidir. Okul öncesi dönemde geometrik şekillerin öğretiminde, yükseköğretimde dış kliniği uygulamaları gibi çeşitli eğitim konularında kullanılmıştır (Gürsoy, 2021).

Geleneksel hikaye anlatımında olduğu gibi, dijital hikayeler de seçilen bir tema etrafında döner ve genellikle belirli bir bakış açısı içerir. Hikayeler tipik olarak sadece birkaç dakika uzunluğundadır ve kişisel hikayelerin anlatılması, tarihi olayların anlatılması veya bilgi verme veya bilgilendirme aracı olarak dahil olmak üzere çeşitli kullanımları vardır. "Dijital hikaye anlatımının" birçok farklı tanımı vardır, ancak genel olarak hepsi hikaye anlatma sanatını görüntü, ses ve video gibi çeşitli dijital multimedya ile birleştirme fikri etrafında döner. Hemen hemen tüm dijital hikayeler, belirli bir konu hakkında bilgi sunmak için dijital grafik, metin, kaydedilmiş sesli anlatım, video ve müzik karışımını bir araya getirir (Robin, 2006).

Dijital Öykü Anlatımının eğitimde kullanılabilmesi sayısız yol vardır. Müfredatta bu aracı kullanmaya karar verirken verilecek ilk kararlardan biri, bir öğretmenin Dijital Öyküleri oluşturup oluşturmayacağı veya öğrencilerine yaptırıp yaptırmayacağıdır. Bazı eğitimciler kendi hikayelerini yaratmaya ve yeni materyal sunmanın bir yolu olarak öğrencilerine göstermeye karar verebilirler (Çetin, 2021).

İlgi çekici, multimedya açısından zengin bir Dijital Öykü, öğrencilerin dikkatini çekmek ve yeni fikirleri keşfetmeye olan ilgilerini artırmak için ileriye dönük bir set veya kanca olarak ayrılabilir. Bazı araştırmacılar, öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarına yardımcı olmak ve mevcut bilgi ile yeni materyal arasında bir köprü olarak dersin başında tahmin kümelerinin kullanımını desteklemektedir (Robin, 2006).

Öğretmen tarafından oluşturulan ya da belirlenen dijital hikayeler, bir hikaye sunulan konular hakkında tartışmayı kolaylaştırmanın bir yolu ve soyut veya kavramsal içeriği daha anlaşılır hale getirmenin bir yolu olarak, daha büyük bir ünite içindeki mevcut dersleri geliştirmek için de kullanılabilir. Pek çok eğitimci, multimedya öğretimlerine entegre etmek için hala tutarlı bir plandan yoksun olsa da, giderek artan sayıda öğretmen, öğretimlerine görüntü, ses ve video öğeleri ekleyerek öğrencilerinin ilgisini çekmenin yollarını keşfetmekle ilgilenmektedir (Robin, & McNeil, 2019).

İlgili araştırmalar, öğretimde multimedya kullanımının öğrencilerin yeni bilgileri akılda tutmalarına yardımcı olduğu kadar zor materyalleri anlamalarına da yardımcı olduğunu göstermiştir. Ve dijital öykü ya da masal anlatımı, eğitimcilere sınıflarında kullanmaları için güçlü bir araç sağlayabilir (Robin, 2006).

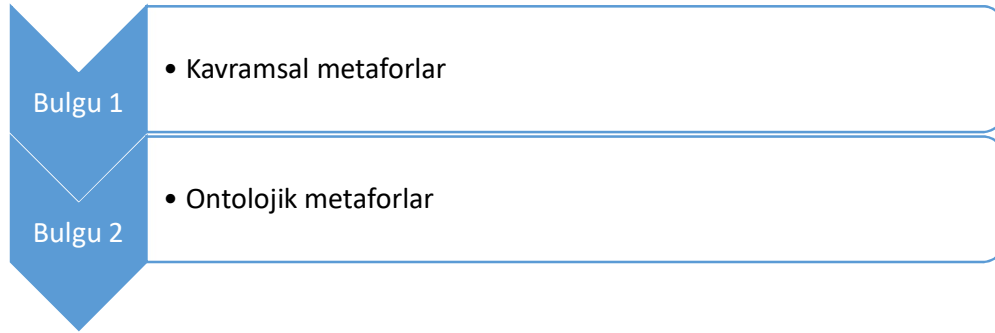
Bu süreç, geniş bir içerik yelpazesini analiz edip sentezlerken zengin, derin içeriği araştırmak için kütüphaneyi ve interneti kullanmayı öğrenirken araştırmaya ve kendi hikayelerini anlatmaya başlayan öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinden faydalanabilir. Ayrıca, dijital öykülerin oluşturulmasına katılan öğrenciler, fikirlerini organize etmeyi, soru sormayı, görüşlerini ifade etmeyi ve anlatılar oluşturmayı öğrenerek gelişmiş iletişim becerileri geliştirebilirler. Ayrıca, bir izleyici kitlesi için hikayeler oluşturmayı ve fikirlerini ve bilgilerini bireysel ve anlamlı bir şekilde sunmayı öğrenirken öğrencilere yardımcı olabilir (Robin, & McNeil, 2019).

Buna ek olarak, dijital hikayeler sosyal medya veya farklı ortamlarda yayınlandığında, öğrenciler çalışmalarını akranlarıyla paylaşma ve duygusal zeka ve sosyal öğrenmede kazanımları teşvik edebilecek kendi ve diğer öğrencilerin çalışmalarını eleştirme konusunda değerli deneyimler kazanma fırsatına sahip olurlar. Dijital Hikaye Anlatımı, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap eder ve ayrıca öğrenciler gruplar halinde çalışabildiklerinde işbirliğini teşvik edebilir ve kişisel sahiplenme ve başarı yoluyla öğrenci deneyimini geliştirmede değer sağlar (Robin, 2006).

Bulgular

Bu bölümünde, araştırma amaçları doğrultusunda, eğitimde masalın işlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlar doküman incelemesi yöntemiyle araştırılmıştır. Doküman incelemesiyle elde edilen veriler ise içerik analizi sonucunda elde edilen bulgular, araştırma sorularından oluşan başlıklar altında ayrı ayrı sunulmuştur.

Masallarda metaforik unsurlar



Şekil 0.1. Eğitimde masalın işlevleri ve Judith Malika Liberman'ın masallarında metaforik unsurlara dair bulgular

Kavramsal Metaforlar

1- Genç yaşta sert bir adamla evlendirilmişti. (MYÇ 20)

Kaynak Alan: sert olan bir nesne

Hedef alan: karakter

İnsanın sertliği/yumuşaklığı huy itibariyledir. Huyu güzel ve geçimli insan için yumuşak tabir edilir. Burada tabiata/nesneye ait olan durum insana aktarılmıştır.

2- İçinde buldukları oda yok oldu, zaman eridi. (MYÇ 44)

Kaynak Alan: eriyen buz

Hedef alan: zaman

Erimek katı hâlden sıvı hâle geçmeyi ifade eden bir terimdir. Burada zamanın tükenmesini ifade etmek için kullanılmış.

3- Derin bir huzur, daha önce hiç tatmadığı bir ev hissiyatıydı bu. (MYÇ 86)

Kaynak Alan: tadı olan yiyecek

Hedef alan: hissiyat

Tatmak, tadına bakmak, yemek anlamındadır. Burada deneyimlenmeyen bir durum için kullanılmış.

4- Oraya vardıklarında saçı süpürge, tırnağı pençe, suratı muşmula bir kadın kulübesinin önünde oturuyordu. (MYÇ 137-138)

Kaynak Alan: süpürge

Hedef alan: saç

Kaynak Alan: hayvanlarda olan özellik (pençe)

Hedef alan: tırnak

Kaynak Alan: ekşi bir meyve (muşmula)

Hedef alan: yüz

Süpürge ince plastik ya da ot parçalarından meydana gelen bir nesnedir. Burada süpürge'nin görünüm özelliği insan saç ile benzerlik gösterdiği için birlikte kullanılmış.

Pençe hayvanlara ait olan bir özellik insandaki tırnağa benzetilmiş.

Muşmula yendiğinde ekşi tadından dolayı insanın yüz ifadesini değiştiren bir meyvedir. Burada kadının yüz ifadesini anlatmak için kullanılmış.

5- Eğer o hikâyeleri ele geçirirsem kör talihimi yenerim. (MYÇ 163)

Kaynak Alan: görmeyen insan, kör

Hedef alan: talih

Kör, görmeyen insanı tanımlayan bir terimdir. Burada talihsizliği, imkansızlığı anlatmak için kullanılmış.

6- Büyük fırtına, sanki gök yarılmış. (MYÇ 166)

Kaynak Alan: kesilen bir nesne

Hedef alan: gök

Yarılmak, ayrılan ya da kesilen nesnelere için kullanılır. Burada aşırı miktarda ve uzun süreli yağışı anlatmak için kullanılmış.

7- Yüce Süleyman; kızgınlık kanatlarımızı titretiyor, kalbimizi ürpertiyor ve antenlerimizi silkeliyor. (MYÇ 193)

Kaynak Alan: fiziksel tepkiler

Hedef alan: kızgınlık

Kızgınlık, öfke insanlara özgü bir duygudur. Burada bu duygu bir hayvana verilmiş ve hayvanın fiziksel özelliklerine uyarlanarak, duygunun dışı vurumu anlatılmıştır.

8- Bizim bu soluk kopyamızı ilahımızın en büyük âşığı olarak kabul ediyorlar. (MYÇ 193)

Kaynak Alan: soluk

Hedef alan: görünüş

Soluk, renk olarak parlak olmayan anlamındadır. Burada soluk kopyamız ifadesi ile benzetilenin aslını yansıtmadığı, küçümsendiğini anlatmak için kullanılmış.

9- Hasan değişmedikçe yaptığı her şey karısının gözüne batmaya başlamıştı. (MYÇ 197)

Kaynak Alan: batmak

Hedef alan: rahatsız etmek

Göze batmak deyimini, rahatsız etmek anlamında kullanılmıştır. Burada davranışların verdiği rahatsızlık deyim ile açıklanmıştır.

10- Başını ne kadar büyük bir derde soktuğunu anlamaya başlamıştı ki kalabalık ikiye bölündü. (MYÇ 196)

Kaynak Alan: başını derde sokmak

Hedef alan: risk almak

Başını derde sokmak deyimini, gereği yokken üzüntü ve sıkıntı verecek bir işe girişmek anlamındadır. Burada risk almak anlamında kullanılmıştır.

3.1.2. Ontolojik Metaforlar

1- O zaman sessiz yenilen bir yemeğin ardından, kesilen bir ağaç gibi yatağa devrilirdi.

(MYÇ 20)

Kaynak Alan: kesilen bir ağaç

Hedef alan: insan

İnsanın yatağa yatışı kesilen ağacın toprağa düşüşüne benzetilmiş. Burada insanın duygularını kullanmayışına vurgu yapılmıştır.

2- Kelimeye dökülemeyecek kadar küçük, fısıltıdan alçak, sessizlikten adsız bir bebeğin ilk titreşimi. (MYÇ 22)

Kaynak Alan: adsız bebek

Hedef alan: yeni

Adsız bebek ifadesi ile, anne karnında yeni fark edilmiş bir bebek anlatılmak istenmiştir.

3- İlk gece böyle korundu kadının karnındaki ümit tohumu. (MYÇ 22)

Kaynak Alan: ümit tohumu

Hedef alan: bebek

Zor bir süreçten geçen kişinin yaşadığı durum ve olaylarla ilgili olumlu düşünmesi, ümit etmek olarak ifade edilir. Burada bebek, geleceğe yönelik güzelliklerin başlangıcı olarak kabul edilmiş. Bebek tohuma benzetilerek, zaman içinde büyüdükçe, etkisinin artacağına ümit edildiği vurgulanmıştır.

4- Oduncunun sert kucağına yerleşince bu minik, taptaze aşk parçası; kocaman, dişsiz, baldan tatlı bir gülümsemeyle selamladı babasını. (MYÇ 23)

Kaynak Alan: taptaze aşk parçası

Hedef alan: bebek

Taptaze aşk parçası ifadesi ile; iki kişinin birbirine karşı hissettiği aşk sonucunda sahip olunan bebek anlatılmak istenmiştir. Bebeğin, babanın merhamet duygusunu harekete geçirerek sert mizacını değiştirdiği vurgulanmıştır.

5- Ağaçların arasına giren güneş ışığı karanlığı oklarıyla delerek yere altın renkli aydınlık noktalar saçıyordu. (MYÇ 28)

Kaynak Alan: ok

Hedef alan: güneş ışığı

Savaş silahı olarak kullanılan okun, sivri ucu ile hedefi delmesi, güneş ışınlarının en küçük boşluklardan sızabilmesine benzetilmiştir. Karanlık ortamda en küçük ışığın bile ortamı aydınlatabildiği vurgulanmıştır.

6- Derin sessizliğin içinden sanki binlerce tehditkâr göz Kırmızı'ya bakıyordu. (MYÇ 28)

Kaynak Alan: derin

Hedef alan: sessizlik

Derin, yüzeyden içeri doğru inen anlamındadır. Burada derin kelimesi ile anlatılmak istenen, içinde bulunulan durumun sonunun görülmemesindeki, tükenmeyen anlamı, sessizliğin sonunun tahmin edilmemesi ve niteliğine benzetilmiştir.

7- Bazı yollar senin gibi küçükler için fazla karanlıktır. (MYÇ 28)

Kaynak Alan: karanlık

Hedef alan: belirsizlik

Karanlık ortamlarda, net görülmemesinden kaynaklı olan belirsizlik durumu, çıkılan yolun durumu ve sonucunun belirsiz olduğunu anlatmak için kullanılmıştır.

8- Yeni tanışacağı bir insana çiçek götürmek son derece kibar bir hareketti ve annesi de bunu isterdi. (MYÇ 29)

Kaynak Alan: kibar

Hedef alan: insan

Kibarlık, duygu, düşünce ve davranış olarak nazik olan demektir. İnsanlara özgü bir davranıştır. Burada kibar hareket, kibar bir insanın davranış şekli olarak ifade edilmiştir.

9- Yaşadığı topraklara barış gelse de onun kalbine hiç uğramazdı. (MYÇ 42)

Kaynak Alan: barış

Hedef alan: iç huzursuzluk

Kişinin kendi ve çevresi ile kurduğu ilişkiler, kendi iç dünyasındaki huzurla doğru orantılıdır. Burada etrafında her şeyin yolunda olması durumunun, onun kalbindeki huzursuzluğa etki etmediği anlatılmak isteniyor.

10- Eğer oyunu sen kazanırsan canımı alırsın, ama ben kazanırsam, kelleni alırım. (MYÇ 43)

Kaynak Alan: canını almak/kelleni almak

Hedef alan: öldürmek

Can almak, ilahi bir güce aittir. Burada öldürmeye teşebbüs etmek anlamında tehdit ifadesi olarak kullanılmıştır.

Sonuç (Conclusion)

Judith Malika Liberman'ın kitaplarındaki masalarda geçen metaforları belirlemek ve eğitime katkılarını incelemek amacıyla yazılan tezin bu bölümünde, araştırma sonucunda bulgulardan elde edilen sonuçlar verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçların eğitimsel işlevleri değerlendirilerek sunulmuştur.

Bu bölümde Judith Malika Liberman'ın kitaplarında seçmiş olduğu ve yazdığı masalların değindiği konular ve metaforlarla ifade edilen kavramların ortak noktaları incelenmiştir.

Yazarın Masal Terapi kitabı ilk kitabıdır. Bu kitapta yer alan masallar dünyanın dört bir yanından derlenmiş ve farklı geleneklerin özelliklerini taşıyan masallardır. Kitapta her masalın ardında okuyucuya bir mesaj ve hayatına değer katacak bir deneyim sunmuştur. Sonuç başlığının bu kısmında masalarda geçen konular ve bu konuların metaforik unsurlar ele alınmıştır.

Seçilen masalların bir kısmı, insanın kendini bir işe, bir konuya bir değere adanmasını anlatıyor. Bu masalarda geçen metaforlar, kişinin kendini gerçekleştirme yolculuğu, bu yolculukta idol olarak seçilen kişinin özellikleri ve hayal edilen hayat ile ilgili durumlar için kullanılmıştır.

Seçilen masalların bir kısmı, kendini geliştirme, öğrenme isteği ve deneyimlerle ilgilidir. Bu masalardaki metaforlar, düşünme, olaylara bakış açısı, tavsiye alma, farkındalık, sebat etme kavramları anlatan durumlar için kullanılmıştır. Bir kısım masalarda, insan ilişkileri konu alınmıştır. Bu masalarda kullanılan metaforlar, empati yeteneğini geliştirme, insanlara faydalı olma, uyumlu olarak kazanç sağlama kavramlarını anlatır. Bir kısım masalarda da çabalama, gayret etme, vazgeçmeme konuları üzerinde durulmuştur. Bu masalarda kullanılan metaforlar, cesaret verme, kararlı olma kavramlarını anlatmak için kullanılmıştır.

Yazarın Masallarla Yola Çık kitabında ikinci kitabıdır. Bu kitabında yazar masalları tekrar yorumlamış ve orijinal metinler halinde sunmuştur. Bu kitapta yazar her masalın ardından okuyucuya öneri ve uygulama bölümleri sunmuştur. Bunlara ek olarak her masalın sonunda, masalın temasını destekleyen oyun bölümü eklemiştir.

Bu kitapta incelenen masalların bir kısmı, insanlara özgü bazı duyguların derinlemesine işlendiği konuların bulunduğu masallardır. Bu masalarda metaforlar, güven, ait hissetme, korkunun hissedilmesi ve kabulü, ümit etme kavramlarını anlatmak için kullanılmıştır. Bazı masalarda, hayatına yeni bir yön verme, değişim, insanın çevresinden gördüğü destek, hayatta koyulan sınırları aşmak konularını anlatmak için kullanılmıştır. Bir kısım masalarda da yaşadığı hayata anlam katabilme, sorunların kökenine inme, fırsatları fark etme konuları ele alınmış ve bu kavramları anlatan metaforlar kullanılmıştır.

Yazara ait masal kitabı Önce Hayal, tek masaldan oluşan bir çocuk kitabıdır. Kitap, aile bağlarının önemini ve insana en büyük destekçinin ailesi olduğunun mesajını veren bir masaldan oluşmaktadır. Bu masaldaki aile, destek, özgüven kavramları metaforlarla desteklenerek anlatılmıştır.

Yazara ait diğer masal kitabı Taş Çorbası'dır. Bu kitapta tek bir masaldan oluşmaktadır. Bu masal, beraberliğin önemini, iyiliği, paylaşmayı, bütün olmayı konu almıştır. Masalda geçen metaforlar da bu kavramları anlatmak için kullanılmıştır.

Bulgular üzerinden yapılan bu değerlendirme ile masallarda kullanılan metaforik unsurların, eğitim süreçlerinde ön planda olan konuları açıklama ve anlamlandırmasına katkı sağladığı görülmüştür. Özellikle davranış kazandırma ve değer eğitimi başlıklı eğitim konularında, soyut kavramların metaforlar yardımı ile somutlaştırılarak sunulması, kalıcılık ve uygulamaları desteklediği sonucuna varılmıştır.

Bu bölümünde, masalların eğitimsel işlevleri ve masallardaki metafor unsurlarının incelenmesi amacıyla çalışılan tezin, araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacı ve uygulayıcılara önerileri sunulmuş ve sonuçlar açıklanmıştır.

Masalların temeli çoğunlukla toplumsal gerçekleri içerir. Masallar temaları, değerleri somut olarak anlatan; özellikle okul öncesi ve ilkokul çocuklarının zihinsel seviyelerine, anlamalarına oldukça uygun metinlerdir.

Günümüzde teknoloji kullanım yaşının düşmesi, çocukların çok küçük yaşlardan itibaren teknoloji araçları ile tanışması iletişim ve anlama becerilerini etkilemektedir. Bu etkinin olumlu sonuçları olduğu gibi, olumsuz sonuçları da vardır. Özellikle iletişimde, anlama ve ifade etme becerileri, tek taraflı iletişim kaynağı olan teknolojik araçların etkisi ile istenen düzeyde gelişmemektedir. Sonuçta algıları açık ama ifade yetenekleri zayıf bireyler yetişmektedir. Bu da insan için en önemli yaşamsal becerilerden biri olan kendini ifade etme becerisinin gelişmesi önünde bir engeldir.

Çocuklara kazandırılmak istenen doğru davranışlar, değerler masallar aracılığıyla ve somutlaştırılarak anlatılmalıdır. Düz anlatımların genellikle soyut olması anlaşılması ve karşı tarafa geçirilmek istenen duygu geçişini zorlaştırmaktadır. Masallar sözel dil gelişimi ve ifade gücünün gelişimi destekleyen en önemli kaynaklardır. Masallardaki kurgular yoluyla çocuk karşılaşabileceği örnek olaylara tanık olur ve bunlara karşı problem çözme becerisi geliştirir. Bu kurgusal yapının temelinde de metaforlar vardır. Metaforlar sayesinde söylenen söze somut bir anlam yüklenir. Çünkü çocuklar somut anlatımları daha kolay anlarlar.

Masallarla değerlerimizi ya da vermek istediğimiz mesajları çok daha kalıcı olarak verebiliriz.

Kaynakça

- Acar, A. (2004). Sanal kütüphane sistemleri (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akın, G. (2014). Andragoji kavramı ve andragoji ile pedagoji arasındaki fark, Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 47(1), 279-300.
- Arpad, B. (2003). Türk öykücülüğü özel sayısı, Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi. 3. Baskı.
- Bascom, W. R. (1954). Four functions of folklore. The Journal of American Folklore, 67(266), 333-349.
- Boratav, P.N. (2002) Halk hikayeleri ve halk hikayeciliği. Tarih Vakfı Yay. 3. Basım, s. 46,
- Çetin, E. (2021). Digital storytelling in teacher education and its effect on the digital literacy of pre-service teachers. Thinking Skills and Creativity, 39, 100760.
- Danilewitz, D. (1991). Once upon a time..... The meaning and importance of fairy tales. Early Child Development and Care, 75(1), 87-98.
- Davidson, D. (1978). What metaphors mean. Critical inquiry, 5(1), 31-47.
- Dilidüzgün, S. (1996). Çağdaş çocuk yazını, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

- Eker, Ö. (2021). Kutadgu Bilig metaforları (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Antalya: Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, M. (2021). Mutlu çevrimiçi okul. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 149-171.
- Gedik, S. (2020). Masalların eğitimsel işlevleri. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(1), 356-378.
- Gülsüm, U. Ç. A. R. (2007). Ayla Çınaroğlu'nun "keçimasalı" adlı eserinde toplumsal bilinç eğitimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 455-461.
- Gürsoy, G. (2021). Digital storytelling: Developing 21st century skills in science education. *European Journal of Educational Research*, 10(1), 97-113. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.10.1.97>
- Hunt, P. (Ed.). (2006). *Understanding children's literature*. Routledge.
- Işık, M. (2017). Karakter eğitimi açısından Mevlâna İdris Zengin'in hikâye ve masallarında eğitsel iletiler (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü/Temel Eğitim Anabilim Dalı.
- İleri, S. (2003). Türk öykücülüğü özel sayısı, *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*. 3. Baskı.
- Kabataş, B., & Duyan, V. (2021). Doğrudan sosyal hizmet uygulamalarında hikâye ve masallar. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 5(2), 146-170.
- Kantarcıoğlu, S. (1991). Eğitimde masalın yeri. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kemal, Y. (2015). *Çocuklar insandır*. İstanbul: YKY
- Kovecses, Z. (2010). *Metaphor: A practical introduction*. Oxford University Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980c). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G. (1992). The contemporary theory of metaphor. in *metaphor and thought*, 2nd ed., edited by Ortony, Andrew, 202-51. Cambridge University Press
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980a). Conceptual metaphor in everyday language. *The journal of Philosophy*, 77(8), 453-486.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980b). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science*, 4(2), 195-208.
- Lemoine, L., & Schneider, B. (2021). Autism spectrum disorder in French children's literature: An analysis of portrayals of children with autism in the light of the DSM-5. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 80, 101675.
- Liberman, J. M. (2015). Masal terapi. *Doğan Novus*.
- Liberman, J. M. (2017). Masallarla yola çık. Hep Kitap.
- Liberman, J. M. (2019). Önce masal. Redhouse.
- Liberman, J. M. (2020). Bir masal iyi gelir. Destek.
- Liberman, J. M. (2021). Taş çorbası. Redhouse.
- Liberman, J. M. (2021). Yolaçık. Redhouse.
- Lukens, R. J. (1998). *A critical handbook of children's literature*. DIANE Publishing.
- Mar, R. A., & Oatley, K. (2008). The function of fiction is the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 173-192. doi: 10.1111/j1745-6924.2008.00073.
- Mystakidis, S., & Berki, E. (2018). The case of literacy motivation: Playful 3D immersive learning environments and problem-focused education for blended digital storytelling. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*, 13(1), 64-79.
- Nel, P., Paul, L., & Christensen, N. (Eds.). (2021). *Keywords for children's literature (Vol. 9)*. NYU Press.

- Olgundeniz, S. S. (2010). *Televizyon dünyasında çocuğun temsili: televizyon dizlerinde ve reklamlarda çocuk kimlikleri*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Rafique, H., Almagrabi, A. O., Shamim, A., Anwar, F., & Bashir, A. K. (2020). Investigating the acceptance of mobile library applications with an extended technology acceptance model (TAM). *Computers & Education*, 145, 103732.
- Robin, B. (2006, March). The educational uses of digital storytelling. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Robin, B. R., & McNeil, S. G. (2019). Digital storytelling. *The International Encyclopedia of Media Literacy*, 1-8.
- Robin, B. R., & McNeil, S. G. (2019). Digital storytelling. *The International Encyclopedia of Media Literacy*, 1-8.
- Rusyn, B., Vysotska, V., & Pohreliuk, L. (2018, September). Model and architecture for virtual library information system. In *2018 IEEE 13th International Scientific and Technical Conference on Computer Sciences and Information Technologies (CSIT)* (Vol. 1, pp. 37-41). IEEE.
- Sakaoğlu, S. (2002). *Gümüşhane ve Bayburt Masalları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Salman, Y. (2003). Dilin düş evreni: Eğretileme. *Kitaplık*, 11(65), 53-54.
- Saniputri, R. M., & Tati, T. (2021). Identifying e-books in promoting literacy for children in general and children with disabilities. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 1098, No. 2, p. 022114). IOP Publishing.
- Schunk, D.H. (2009). *Öğrenme teorileri*. (Çev. Ed. M. Şahin). Ankara: Nobel Yayın
- Steen, G. (1999). From linguistic to conceptual metaphor in five steps. *Amsterdam Studies In The Theory And History Of Linguistic Science Series* 4, 57-78.
- Şimşek, H. (2009). Methodical problem in the researches of educational history. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 42(1), 33-52.
- Şimşek, T. (2014). Çocuk edebiyatı tarihine ön söz. *Türk Dili Dergisi*, 7(756), 15-58.
- Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi*, CX (780), 12-31.
- Toole K J O and Kannass K N (2018) *Journal of Experimental Child Emergent literacy in print and electronic contexts : The influence of book type , narration source , and attention J. Exp. Child Psychol.* 173 100-15
- Türkçe Sözlük, (2021). *Türk Dil Kurumu Yay.* Ankara.
- Yavuzer, H. (1988). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitapevi, 4.Basım. İstanbul.

21. Dijital kültürde ramazan ayı ve kültür aktarımı: Rafadan Tayfa çizgi filmi örneği

Okan YILDIZ¹

APA: Yıldız, O. (2022). Dijital kültürde ramazan ayı ve kültür aktarımı: Rafadan Tayfa çizgi filmi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 347-355. DOI: 10.29000/rumelide.1146627.

Öz

Kültür, dünyadaki bütün insanların tek tipleşmesine evrilen süreçlerin karşısında, insana değer veren ve toplum içerisindeki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyan bir olgudur. Kültür, toplumları bir arada tutan “sosyal kemikleşmeler” olmakla birlikte bu kemikleşen yapılar kimi zaman esnek bir yapıya da sahip olabilmektedir. Değişip dönüşen kültürel öğelerin gelecek kuşaklara aktarımı ve buradan hareketle sürdürülebilmesi önem arz etmektedir. Kültür, ilkel insanlarda sözlü olarak aktarılırken ilerleyen teknolojilerle birlikte yazılı ve görsel medya üzerinden aktarılmaya başlamıştır. Çizgi filmler çocuklar için pek çok değer aktarımında olduğu gibi kültür aktarımı için de en önemli araçlardan biridir. Geleneğin, kuşaklar arası aktarımında sözlü ve basılı kültür ortamlarının yanı sıra, özellikle 21. yüzyılda, dijital kültür ortamının önemi görülmektedir. Bu anlamda özellikle çizgi filmlerin kültür aktarımında rolü ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmada da TRT Çocuk kanalında 2014 yılında yayın hayatına başlayan Rafadan Tayfa isimli Türk animasyon çizgi filminin Ramazan ayına özel bir serisi olan Ramazan Tayfa serisi incelenmiştir. Bu seri 28 bölümden oluşmaktadır. İncelenen 28 bölümde genelde Müslüman Türk toplum yapısı içerisinde Ramazan ayı ve bu ayda yapılan uygulamalar ve birtakım inançların işlendiği görülmüştür. Sonuç olarak, kültür aktarımı noktasında dijital kültürün bir getirisi olan çizgi filmlerin önemi göz önüne serilmiş, kültür aktarımında çizgi filmlerin daha fazla kullanılarak Rafadan Tayfa ve özel olarak çekilen Ramazan Tayfa gibi çizgi filmlerin sayıca artırılmasının Türk kültürünün gelecek kuşaklara aktarılmasında önemli rol oynayacağı ifade edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Dijital kültür, Ramazan Tayfa, Çizgi film

The Month of Ramadan and cultural transfer in digital culture: Example of Rafadan Tayfa cartoon

Abstract

Culture is a phenomenon that against processes that has evolved into the monotyping world humans and values people and reveals the similarities and differences in society. Although culture is a kind of "social ossification" that holds societies together, those ossified structures can sometimes be flexible. It is substantial to transfer the changing and transforming cultural elements to future generations and to sustain them accordingly. While culture had been transmitted in an oral form in primitive people, it has begun to be transferred through written and visual media with advancing technologies. As cartoons convey many values for children, It is also one of the most important tools for cultural transfer. In addition to oral and printed cultural environments in the intergenerational transmission of the tradition, the importance of the digital culture environment is seen especially in the 21st

1 Doktora Öğrencisi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Halkbilimi ABD (Ankara, Türkiye), okanyldz26@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8805-856X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146627]

century. In this sense, especially the role of cartoons in the transfer of culture emerges. In this study, Ramazan Tayfa, the special series for the month of Ramadan actually belong to Turkish Animated Cartoon Rafadan Tayfa that started broadcasting on TRT children's channel in 2014, was examined. This series comprise of 28 episodes. In this 28 episodes that examined, it has been seen that the month of Ramadan and the practices and some beliefs in the Muslim Turkish society are covered.

As a result, the importance of cartoons which is the product of digital culture, has been highlighted, and it has been stated that increasing the number of works such as Ramazan Tayfa by making use of 21st century technologies will play an important role in cultural transfer.

Keywords: Digital Culture, Ramazan Tayfa, Cartoons

Giriş

Kültür, gelenek ve inanç birbirini kapsayan ve içeren kavramlar olarak bilinmektedir. Kültürlerin, dolayısıyla geleneklerin yaratılma ve zenginleştirilme ve aktarılma süreçlerinde belli dinamikler bulunmaktadır (Özdemir, 2021: 1024). Bu dinamiklerden hitap edilen kitle veya “patron” yani mal ve hizmetin kime yapıldığı, kimin bu ürünü değerlendirdiği konusu önemlidir. Çizgi filmler, çocuklara ve ilk gençlik çağlarındaki “ergen” olarak ifade edilen kitleye yoğunlukla hitap etmektedir. Ergenlik kavramını yaşla sınırlamak doğru olmadığı için bir yaş belirtilmemektedir. Burada beynin gelişimini tamamladığı zamanlara kadar uzanan bir dönem söz konusudur. Bu da 25 yaşa tekabül etmektedir (Şirin, 2020: 21). Genel olarak 0-25 yaş aralığına hitap ettiği düşünüldüğünde çizgi filmlerin alıcılarının ne kadar büyük bir kalabalığı oluşturduğu anlaşılacaktır.

Yaşamın birçok alanında kullanılan kültür kavramı, anlamındaki birtakım daralmalarla birlikte kendi öz anlamını muhafaza etmektedir. Kültür kelimesinin Fransızcadan alınma bir kelime olduğu bilinmekle birlikte Ziya Gökalp bu kelimenin hars ve tehzib olmak üzere iki anlama geldiğini ifade etmektedir. Gökalp, hars olarak ifade ettiği kavramın halkın asıl kültürünü oluşturduğu belirtmektedir (Gökalp, 2014: 127).

Dursun Yıldırım, Türk Bitiği adlı eserinde, milletlerin hayatlarını düzenleyen geleneklerin tamamına kültür denmektedir. Kültür, önceleri sözlü ortamda yaratılmakta ve aktarılmakta iken değişen ve dönüşen toplum yapısıyla birlikte yazılı ve teknolojik ortamda yaratılıp aktarılmakta (Yıldırım, 2016: 126) olduğunu ifade etmektedir.

Kültürle ilgili pek çok tanım yapmak mümkündür. Kültür hem ulusları birbirinden ayıran hem de diğer uluslarla yakın ilişkiler sürdürülebilmesi için olmazsa olmaz bir anlamlar dizgesine sahiptir. Folklorun, bir bilim dalı olmaya başladığı ilk zamanlarda bir geleneksellik barındırması ile ilgili görüşler neredeyse bir kutsal inanç gibi kabul edilmekteydi. Ancak köyden kente göç ve teknolojik ilerlemelerin hızla insanı ve çevresini değiştirmesine paralel olarak folklor kavramının tanımı da esneklik göstermeye başlamıştır.

Dan Ben Amos, folklorun sadece gelenek eksenine odaklanırsa kendi yapısında birtakım boşlukların oluşacağını belirterek, Bascom'un “Folklorun hepsi gelenekseldir ama geleneksel olan her şey folklor değildir” ifadesinin “Bazı gelenekler folklorudur ama folklorun hepsi geleneksel değildir” biçiminde değiştirilmesi gerektiğini (Ben Amos, 2006: 37) ifade etmektedir.

Günümüzde hızını takip edemeyecek hâle geldiğimiz teknolojilerin kültürün aktarımı noktasında nasıl bir rolü olduğu tartışma konuları arasında yer almaktadır. Walter J. Ong, birincil ve ikincil sözlü kültür

ortamları kavramları çerçevesinde değişen toplum yapısındaki kültür aktarımı meselesini ele almakta ve bu iki sözlü kültür ortamını kültür aktarımı noktasında karşılaştırmaktadır. “Yazı ve matbaa kavramlarının varlığını bile bilmeyen, iletişimin yalnızca konuşma dilinden oluştuğu kültürleri ‘birincil sözlü kültür’ (Ong, 2013: 23) olarak niteleyen Ong, “Sözlü özelliklere sahip televizyon, radyo, telefon gibi elektronik araçları, üretim süreçleri başlangıçlarını yazı ve metinden alıp sonunda konuşma diline dönüştüğü için bu çerçevede oluşan kültürleri de ‘ikincil sözlü kültür’ (Ong, 2013: 24) olarak ifade etmektedir. Ong’un tanımlamalarından hareketle bu çalışmada birincil sözlü kültür ortamındaki kültürel öğelerin ikincil sözlü kültür ortamındaki yansımaları ve bunun kültür aktarımı noktasındaki rolü ele alınmaktadır.

Ong’un tanımlamalarından hareketle bu çalışmada birincil sözlü kültür ortamındaki kültürel öğelerin ikincil sözlü kültür ortamındaki yansımaları ve bunun kültür aktarımı noktasındaki rolü ele alınmaktadır. Kültürün gelecek kuşaklara aktarımı da folklorun eğitim işlevi ile aynı görevi üstlenmektedir. Bascom, folklorun bu işlevinin daha çok okuma yazma bilmeyen toplumlarda öne çıktığını belirtmektedir (Bascom, 2019: 80-81). Ancak okuma yazma bilen, hatta eğitim düzeyi yüksek olan toplumlarda da folklorun eğitim işlevi bulunmaktadır. Çocuklar için ise bu işlev, yazılı ve görsel medyanın hayatımıza girmesiyle daha belirgin bir şekilde yer edinmektedir.

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemiyle hazırlanmıştır. İçerik analizi metin ve metinlerden üretilen metin kümelerinin varlığını betimlemeye yönelik bir yöntemdir. Ancak içerik analizi yöntemi yalnızca metinler üzerinde kullanılan bir yöntem değildir. Aynı zamanda görselleri, televizyon programları ve çekimlerin incelenmesinde de kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd. 2017: 259). Buradan hareketle çizgi filmlerinin kültür aktarımı ve dijital kültür bağlamında incelenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik ve doküman analizi yöntemlerinden faydalanılmaktadır. Bu çalışmada da Rafadan Tayfa çizgi filminin özel bir serisi olan Ramazan Tayfa çizgi filminin 28 bölümü incelenmiştir. Açık yayın yapan TRT Çocuk kanalının internet sayfasından Ramazan Tayfa adlı çizgi filmin 28 bölümü incelenip analiz edildikten sonra elde edilen veriler, kültür aktarımı ve dijital kültür çerçevesinde yorumlanmıştır.

Ramazan Tayfa çizgi filminde Ramazan gelenekleri

Yirmi birinci yüzyıl teknolojik gelişmelerin en hızlı yaşandığı bir yüzyıl olma özelliğini barındırmakta ve bu iddiasını sürdürmektedir. Özellikle kitle iletişim araçlarının internet ağıyla birlikte ulaşılması en yüksek izleyici/dinleyici kitlesine ulaşılmasında önemli bir araçtır. Geleneksel olanın modern kaynak ve ekipmanlarla birleşmesi ise geleneğin, gelecek kuşaklara aktarımı noktasında oldukça etkilidir. Kitle iletişim araçlarının eskiyi dönüştürme aracı olarak kullanılmasını Nebi Özdemir, Kültür Bilimi ve Yönetimi adlı eserinde şu şekilde ifade etmektedir:

“Kitle iletişim araçları, ilk dönemlerden beri “yeni, modern, çağdaş” nitelemelerine sahip ve taraf olarak, eskiyi ya da var olanı dönüştürme gücüne sahip olmuştur.” (Özdemir, 2017: 145).

Dilin, kültür taşıyıcı özelliği, sözlü kültür ortamında olduğu gibi yazılı ve teknolojik kültür ortamında da öne çıkmaktadır. Çizgi filmler, kültürel bilgi ve birikimin özellikle çocuklara aktarımı açısından bakıldığında önde gelen aktarım araçlarındandır. Yaş ve dili anlayış, kavrayış ve kullanımına göre tercih edilen çizgi filmler çocukların dil gelişimlerini etkilemektedir. Dünya’da 19. yüzyılda başlayan

animasyon çizgi film çekimleri Türkiye’de 1960’larda hız kazanmıştır. Türkiye’nin kültürel birikimlerinin oldukça fazla olmasına karşın kültürel öğelerin işlenmesine gerek siyasi gerek ideolojik ve ekonomik sebeplerden dolayı ağırlık verilememiştir (Samuk, 2018: 32-33). Ancak TRT Çocuk kanalı son yıllarda Türk kültürünü yansıtan çizgi filmlere yer vermektedir.

Türk halk kültürünün gelecek nesillere aktarımında da özellikle 21. yüzyılda teknolojinin ilerleme hızı sebebiyle çizgi filmler önemli rol oynamaktadır. Buradan hareketle dijital kültür ve kültür aktarımı ile ilgili çalışmalara ağırlık verilmesi gerekmektedir.

Tekne orucu

Son Tekne Orucu adlı bölümde, Türk halk kültüründe çocuklara oruç tutmanın öğretilmesi ve bu kavramın manevi önemi hakkında bir eğitim verilmektedir. Tekne orucu çocukların öğlene veya ikindiye kadar bir şey yemeden ve içmeden tuttıkları oruca verilen isimdir. Çocukların tuttuğu bu oruç, Türk halk kültüründe âdeta bir törene dönüşmektedir (Özden, 2010: 87). Çizgi film karakterlerinden Akın, son tekne orucunu tutmak ve ardından ertesi gün tam oruç tutmak istediğini söylemektedir. Bunun üzerine Akın’ın ağabeyi Mert ona bir kutu vermekte ve istediği zaman açmasını söylemektedir. Burada bu kutu hediye etmenin bir gelenek olduğu ve ilk kez oruç tutacak çocuğa verildiği söylenmektedir. Çocuğun sabrederek bu kutuyu akşam ezanına kadar açmaması halinde bu geleneği bir sonraki Ramazan ayında daha küçük bir çocuğa kutu vererek devam ettirmesi istenir. Bu kutunun içerisinde hurma bulunmaktadır. Hurma ile iftar yapma geleneği de burada işlenen bir başka kültürel öge olarak görülmektedir.

Ramazan davulu ve mâni söyleme geleneği

Çizgi film karakterlerinden Kâmil ve Hayri mani söyleme yarışını yapmaktadır. Karşılıklı okudukları mâniler şu şekildedir.

“Hoş geldin ya ramazan,
Bize derler Rafadan,
Acıkınca sızlanma,
Sabır verir Yaradan” (Kâmil)

“Top patladı samırsın,
Ezan sesi ararsın,
Sahur bile olmadı,
Sen daha uykudasın.” (Hayri)

“Bize derler rafadan,
Herkes ayrı kafadan,
Ne yapalım arkadaşlar,
Böyle yaratmış Yaradan.” (Kâmil)

“Nereden geldi aklıma,
Kadayıfla baklava,

Yufka yetmezse diye,
Ver bana bir oklava.” (Hayri)

“Sen konuyu unuttun,
Çeşmeleri kuruttun,
Sahur geçecek diye,
Bir çiğneyişte yuttun.” (Kâmil)

“Kâmil’ciğim uyuma,
Sahurunu kaçırma,
Annen yapmış bekliyor,
Sıcak sıcak bazlama.” (Hayri)

“Hayri’ciğim nazlandı,
Börek diye sızlandı,
Bir sini börek yedi,
Biraz olsun uslandı.” (Kâmil)

“Anlaşıldı galip yok,
Sahur bitti karnım tok,
Mübarek Ramazan’da,
Rafadanı seven çok.” (Hayri)

“E abi vakit doldu,
Bu bölüm de son buldu,
Birazcık ara verin,
Gözleriniz yoruldu.” (Kâmil)

Sahur

İlk Sahur adlı bu bölümde Hayri, saatleri tamir etmektedir. Kâmil bunun sebebini anlamamaktadır. Bölüm sonunda sahur vaktinde davullar çalmaya tam başlayacağı sırada Hayri’nin tamir ettiği bütün saatler aynı anda çalmaya başlar. Böylece Hayri sahura uyanmaktadır.

Ramazan topu

Türk halk kültüründe Ramazan ayıyla ilgili gelenekler içerisinde iftar vakitlerinde top patlatılması günümüzde işlevselliğini kaybeden bir gelenektir. Teknolojik gelişmeler sayesinde internet aracılığıyla iftar vaktinin ne zaman olduğu kolayca öğrenilebilmektedir. Ramazan Tayfa’nın Top Patladı adlı bu bölümünde iftar saatinde topun patlamasıyla iftar vaktinin geldiği anlaşılmakta ve iftar yemeği için eve gidilmektedir.

Diş kirası geleneği

Türk halk kültüründe özellikle Osmanlı Dönemi'nde Ramazan ayı ile ilgili geleneklere sıkça rastlanılmıştır. Bu geleneklerden biri de “diş kirası”dır. Diş kirası Ramazan'da iftara davet edilen kişilere verilen hediye veya para olarak bilinmektedir (Özbilgen, 2009: 986). Ramazan Tayfa çizgi filminde Hayri ve arkadaşlarını iftara davet eden nine, iftar sonunda çocuklara hediye verir ve bu hediyeyi şöyle açıklar: Kültürümüzde misafirperverliğe çok kıymet verilir. Özellikle Ramazan aylarında her misafir incelikle ve zarafetle buyur edilir. Birlikte yemekler yenilir, sohbetler edilir. Misafirler uğurlanmadan önce de zahmet edip iftara gelen misafirlere “diş kirası” denilerek hediyeler verilir.

Pide

Pide, Türk yemek kültürü içerisinde önemli bir yere sahiptir. Özellikle törensel bir yiyecek olarak Ramazan ayında sahurda ve iftarda yenen pidenin toplumsal yardımlaşma noktasında da işlevi öne çıkmaktadır. Geleneksel askıda pide uygulaması da bu çizgi filmde işlenen bir başka kültürel öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Babasının bakkalında çıraklık yapan Kâmil, bakkala pide almaya gelen Hayri'ye askıdaki pidelerin satılık olmadığını söyler. Nedenini öğrenemeyen Hayri, en sonunda bu pidenin ihtiyaç sahiplerine verildiğini anlar.

İftar çadırı

Türk halk kültüründe yardımlaşmanın ve dayanışmanın öne çıktığı törensel yemeklerin ve uygulamaların yaşandığı Ramazan ayında bir başka önemli unsur da iftar çadırlarıdır. Günümüzde belediyelerin veya başka kurumların toplu yemek organizasyonlarıyla varlığını sürdüren bu uygulama Ramazan Tayfa çizgi filmine konu olan bir uygulama olarak görülmektedir.

Zimen-veresiye defteri satın alma geleneği

Zimen defteri, günümüzdeki adıyla veresiye defteri, özellikle Ramazan ayında bir gelenek olma noktasında önemli bir olay olarak karşımıza çıkmaktadır. Ramazan ayında bir veya birkaç kişi mahallenin bakkalındaki veresiye defterini satın alarak halkın veresiye borcunu silmektedir. Bunu da bakkalın önünde bir yazı asarak ilan etmektedir (Çetin, 2020: 22). Ramazan Tayfa çizgi filminde de babasının bakkalında çıraklık yapan Kâmil, arkadaşlarının gelerek veresiye defterinden birer kâğıt yırtmaları ve bu kâğıtta borcu olan kişilerin borçlarını ödemelerini şaşkınlıkla karşılar. Ardından bunun bir gelenek olduğu söylenir.

Pişi dökme geleneği

Türk halk mutfak kültüründe törensel bir yiyecek olan pişi, Ramazan Tayfa çizgi filminde kültürel bir öge olarak işlenmektedir. Fatma nine Ramazan ayında pişi dökmüştür. Bu pişileri karakterler aracılığıyla komşulara dağıtmaktadır.

Arife çiçeği

Arife, Ramazan Bayramından bir önceki güne verilen isimdir. Türk halk kültüründe arife günü küçük çocukların bayramlıklarını giyerek büyükleri ziyarete gitmesi geleneksel bir uygulama olarak ortaya çıkmaktadır. Arife sabahı çocukların bayramlıklarını giyip sokağa çıkması çizgi filmde ayakkabı ustasının Akın'a anlatımıyla şu şekilde işlenmiştir: Biz küçükken arife sabahı bayramlıklarını giyip

tertemiz sokağa çıkan çocuklara arife çiçeği derlerdi. O mis kokulu çocuklar herkesi mutlu ederdi. Hepimiz o Şekilde sokağa çıkıp büyükleri ziyaret ederdik.

Sadaka taşı

Sözlükte haber, gerçek olmak; doğruluk gibi anlamlara gelen sıdk kökünden türeyen kelime Allah'ın hoşnutluğunu kazanmak için ihtiyaı olanlara yapılan yardıma denmektedir. Bu anlamda eşya veya para sadaka içerisinde değerlendirilmektedir (Duman, 2008: 83). Türk halk kültüründe yardımlaşma ve dayanışma örneklerine Ramazan ayında sıklıkla rastlanmaktadır. Sadaka Taşı da bu uygulamalardan biri olarak bilinmektedir.

Kültürümüzde yardımlaşmaya, özellikle de Ramazan ayında çevremizdeki ihtiyaç sahiplerini gözetmeye zen gösterilir. Sadaka taşları da buna sessizce arası olur. Yardım ederken karşındakini gcendirmemen gerekir. Bu yüzden insanlar genellikle etrafta kimse yokken hayırlarını sadaka taşına bırakır. Yardıma ihtiyaı olan da buradan ihtiyaı olduğu kadarını alır. Eskiler bir elin verdiğini diğer el görmemeli derler.

Karagöz ve Hacivat gölge oyunu

Karagöz, Türk gölge oyunu olarak gelenek içerisinde yer edinmiş bir geleneksel sanat ve eğlence unsuru olarak bilinmektedir. Karagöz, günümüzde yalnızca Ramazan ayında ve çocuklara hitap eden geleneksel bir eğlence unsuru olmaya indirgense de Türk kültür tarihindeki yeri oldukça eskilere dayanmaktadır. Geleneğin, geleceğe aktarılması noktasında kitle iletişim araçlarının rolü Karagöz oyununun çizgi filmler aracılığıyla canlılık kazanması örneğinde de görüleceği üzere önemli bir unsurdur. Metin And, Dünyada ve Bizde Gölge Oyunu adlı eserinde, "bir aydınlatma kaynağı ile yarı saydam bir perdeden yararlanılarak, bu perdenin önünde ya da gerisinde, iki boyutlu saydam ya da saydam olmayan kuklanın oynatılması"nı gölge oyunu olarak tanımlamaktadır (And, 1977: 13). Karagöz, UNESCO'nun Somut Olmayan Kültürel Mirasın Korunması Sözleşmesi kapsamında insanlığın Somut Olmayan Kültürel Mirası Temsili Listesi'ne Türkiye kaynaklığında 2009 senesinde girmiştir. Buna bağlı olarak Türkiye Cumhuriyeti tarafından korunması ve geliştirilmesi teminat altına alınmıştır (Aa, vd., 2018: 222). Rafadan Tayfa çizgi filminde Karagöz gölge oyunu Ramazan ayında iftarla teravih arasında bir gösteri olarak yer almaktadır. Genel olarak kadın ve çocukların bu gösteriyi izlediği görülmektedir.

Sonuç

Folklorun, bir bilim dalı olarak ortaya çıktığı ve ardından ülkemizde de buna yönelik çalışmalar yapıldığı ilk dönemlerde bir derlemeler serisi olarak başladığı bilinmektedir. Derleme folklorunda oldukça önemli bir unsur olarak görülmektedir. Ancak folklorun bir derlemeler yığınının dönüşmemesi gerekmektedir. Hem ağın getirdiği teknolojilerin kültürleri nasıl etkilediği, değiştirdiği ve dönüştürdüğü hem de folklorun donmuş kalıplardan ibaret olmadığı yönündeki çalışmalar hız kazanmaktadır. Buna bağlı olarak dijital kültür ortamında da folklor çalışmalarının arttığı ancak istenilen düzeye erişemediği görülmektedir.

Kültür, nesiller arasındaki bağı ve iletişimi sağlayan bir köprü görevi görmektedir. İnsan, dünyayı algılama süreci içerisine girdiği ilk zamandan günümüze gelinceye dek birikim, tecrübe ve bilgisini gelecek nesillere aktarmıştır. Kültürel birikimin aktarımı ilksel insanlarda sözlü olarak yapılmıştır. Ancak yazının icadıyla birlikte "sözün teknolojileşmesi"yle birlikte bu aktarım çeşitli kanallarla yapılmaya başlamıştır. Walter J. Ong'un birincil ve ikincil sözlü kültür olarak ifade ettiği kavramlardan ikincil sözlü kültür, aktarımın araç değiştirmesine yol açmıştır.

İnternet ve televizyonun, insan yaşantısına girmesinden itibaren kültür aktarımı da bir mecra değişimine maruz kalmıştır. Aktarımın kitlesel bir şekilde olması kitle iletişim araçlarının geniş kitlelere aynı anda yayın yapabilmelerinden kaynaklanmaktadır. Teknolojinin bir getirisi olarak televizyon ve internet ortamında yayınlanan çizgi filmler, özellikle çocuklara kültür aktarımında önemli bir araçtır. Çocukların çizgi filmlere, günün büyük bir bölümünde maruz kaldığı göz önüne alındığında kültür aktarımının bu yolla yapılması da yadırganmayacaktır.

Bu çalışmada dijital folklor bağlamında çizgi filmlerdeki kültürel unsurların işlenmeleri ve bu kültürlerin aktarılma yollarını incelenmiştir. TRT Çocuk yapımı Rafadan Tayfa çizgi filminin özel bir serisi olarak Ramazan ayına özel çekilen Ramazan Tayfa çizgi filminin 28 bölümü incelenip analiz edilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemiyle hazırlanan bu çalışmada kitle iletişim araçlarından televizyonun hitap ettiği 0-25 yaş arasının izledikleri çizgi film örneği ele alınmıştır.

Ramazan Tayfa çizgi filminin incelenen 28 bölümünde Türk halk kültürüne ait şu öğelerin kitle iletişim araçları aracılığıyla aktarıldığı belirlenmiştir: Tekne orucu, Ramazan davulu, mâni söyleme geleneği, sahur, Ramazan topu, diş kirası geleneği, pide, iftar çadırı, veresiye defteri satın alma geleneği, pişi dökme geleneği, arife çığı, sadaka taşı ve Karagöz-Hacivat gölge oyunu.

Sonuç olarak 28 bölümlük özel bir seri olarak çekilen çizgi filmdeki Türk halk kültürü unsurlarının yanı sıra halk yaşamına dair izler göze çarpmaktadır. Kültür aktarımının özellikle çocuklara (0-25 yaş) aktarılan kültürel birikimin kitlesel olarak verilebilmesi açısından çizgi filmlerin kıymeti öne çıkmaktadır. Türk halk kültürünün birikimini, gelecek kuşaklara aktarabilmek için Ramazan Tayfa'da olduğu gibi spesifik bir noktaya odaklanmak amaca yönelik olacaktır. Bu çizgi filmin Türk halk kültüründe önemli bir dönem olan Ramazan ayındaki uygulamalara ve Türk halk yaşantısına odaklandığı görülmektedir. Bunun gibi Türk halk kültüründe önemli dönemler veya unsurlara yönelik çizgi filmlerin sayısı artırılmalıdır. Sinema filmleri, mobil uygulamalar, mobil oyunlar üretilmelidir. Bu çalışmanın sınırları içerisinde yer verilmeyen ve kültür öğelerini barındıran çizgi filmlerin ülke ekonomisine katkısı da kültür ekonomisi bağlamında düşünülmeli ve değerlendirilmelidir.

Kaynakça

- Amos, D. B. (2006). Şartlar ve Çevre İçinde Folklorun Bir Tanımına Doğru. M. Ö. Oğuz, M. Ekici, N. Özdemir, G. Ö. Eker, & S. G. Teke içinde, *Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar 1* (M. Ekici, Çev., s. 27-39). Ankara: Geleneksek Yayınları.
- And, M. (1977). *Dünyada ve Bizde Gölge Oyunu*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Anonim Halk Edebiyatı. (2018). M. Aça, M. Ekici, & A. M. Yılmaz içinde, *Türk Halk Edebiyatı El Kitabı* (s. 222). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Bascom, W. R. (2019). Folklorun Dört İşlevi. M. Ö. Oğuz, & S. G. Teke içinde, *Halk Biliminde Kuramlar ve Yaklaşımlar 2* (F. Çalış, Çev., s. 71-86). Ankara: Geleneksel Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, O. (2020). Geçmişten Bugüne Ramazan Gelenekleri ve Geleneklerin Yaşatılarak Geleceğe Aktarılmasına Dair Öneriler. *Türk Ekini Dergisi*, 14-36.
- Duman, A. (2008). Sadaka maddesi. TDV İslâm Ansiklopedisi (Cilt 35, s. 82). içinde İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Gökalp, Z. (2014). *Türkçülüğün Esasları*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.

- Ong, W. J. (2013). Sözlü ve Yazılı Kùltür Sözüün Teknolojileşmesi. (S. P. Banon, Çev.) İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Özbilgen, E. (2009). Bütün Yönleriyle Osmanlı Âdâb-ı Osmaniyye. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Özdemir, N. (2017). Kùltür Bilimi ve Yönetimi. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Özdemir, N. (2021). Âşıklık Geleneği ve Kùltürel Patronajlık. (S. S. Yılmaz, H. Çelikten, & E. K. Çelikten) Sivas: Vilayet Kitabevi.
- Özden, H. Ö. (2010). Türk Ramazan Kùltürü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 83-109.
- Samuk, O. (2018). Çizgi Filmlerin Söz Varlığı Üzerine Bir İnceleme. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şirin, S. (2020). Yetişin Gençler. İstanbul: Doğan Kitap.
- Yıldırım, D. (2016). Türk Bitiği Araştırma ve İnceleme Yazıları. Ankara: Akçağ Yayınları.

22. Tasavvufi bir remiz olarak balık: menkıbelerde balık ve tekke şiirinde balık metaforu

Cenk AÇIKGÖZ¹

APA: Açıkgöz, C. (2022). Tasavvufi bir remiz olarak balık: menkıbelerde balık ve tekke şiirinde balık metaforu. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 356-385. DOI: 10.29000/rumelide.1146637.

Öz

Deniz imgesinin tasavvufta önemli bir yeri vardır. Sadece deniz değil denizle ilgili olan dalga, katre, gavvâs, bahrî, inci, mercan gibi unsurlar da menkıbelerde ve tekke şiirinde tasavvufi birer remiz olarak kullanılır. Tasavvufi remiz olarak kullanılan unsurlardan biri de balıktır. Tasavvufta deniz vahdeti simgeler. Vahdet deryasına dalan salık ise denizdeki bir balığa benzetilir. Zira balık deniz olmadan yaşayamaz; salık de vahdet deryasına dalmadan hayat bulamaz. Balığın kıssa ve menkıbelerde geçen bir canlı olması da tekke şiirinde dinî-tasavvufi mesajlar vermek için bir araç olarak kullanılmasına zemin hazırlamıştır. Çeşitli nasihatler ve tasavvufi hikmetler bazen balığın özellikleri üzerinden dile getirilir. Bu çalışmada balık metaforunun menkıbelerde ve tekke şiirinde nasıl kullanıldığı ele alınmıştır. Çalışmamız bir giriş bölümü, iki ana bölüm ve bir sonuç bölümünden oluşmaktadır. Giriş bölümünde tasavvufta ve tekke şiirinde deniz ve denizle ilgili unsurların hangi şekilde kullanıldığı hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Birinci bölümde balığın kıssa ve menkıbelerde nasıl geçtiği üzerinde durulmuştur. Kur'an-ı Kerim'de bulunan bazı kıssalardan söz edilmiştir. Balıkla ilgili evliya menkıbeleri ele alınmıştır. Balığın dinî-tasavvufi kaynaklardaki önemi ortaya konmuştur. İkinci bölümde ise tekke şiirinde balığın işleniş üzerinde durulmuştur. Balıkla ilgili bazı benzetme ve özellikler sıralanmıştır. Konuyla ilgili beyitler günümüz Türkçesine göre nesre çevrilmiş ve açıklanmıştır. Sonuç bölümünde araştırmadan elde edilen faydalar belirtilmiştir.

Anahtar kelimeler: Tekke Edebiyatı, Türk Tasavvuf Edebiyatı, Menkıbe, Balık, Mâhî

Fish as a sufi symbol: fish in legends and fish metaphor in dervish lodge's poetry

Abstract

The image of the sea has an important place in sufism. Not only the sea, but also elements related to the sea such as wave, drop, diver, bahri (a kind of sea duck), pearl and coral are also used as a mystical symbol in legends and dervish lodge's poetry. One of the elements used as a sufi symbol is fish. In sufism, the sea symbolizes unity. The dervish diving into the sea of unity is likened to a fish in the sea. Because fish cannot live without the sea. Also dervish cannot live without diving into the sea of unity. The fact that fish is an animal found in narratives and legends has also enabled it to be used as a tool that gives a religious message in dervish lodge's poetry. Various advices and mystical wisdoms are sometimes expressed through the characteristics of fish. In this study, how the fish metaphor is used in legends and dervish lodge's poetry was discussed. Our study consists of an introduction part, two main parts and a conclusion part. In the introduction part, brief information was given about how the sea and the elements related to the sea were used in sufism and dervish lodge's poetry. In the first part, it was focused on how the fish was described in narratives and legends. Some narratives in the

1 Öğr. Gör. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Rektörlük, Türk Dili Bölümü (Bolu, Türkiye), cenkacikgoz@ibu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9747-3354 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146637]

Qur'an were mentioned. Sufi legends about fish were discussed. The importance of fish in religious-mystical sources was revealed. In the second part, the place of fish in dervish lodge's poetry was explained. Some analogies and features related to fish were listed. The couplets related to the subject have been translated and explained according to modern Turkish. In the conclusion section, the benefits obtained from the research were discussed.

Keywords: Dervish Lodge's Literature, Turkish Mystic Literature, Legend, Fish, Mahi

1. Giriş

Mutasavvıflar tasavvufi hakikatleri imgeler üzerinden anlatırlar. Şüphesiz, deniz bunlar arasında ayrı bir yere sahiptir. Deniz imgesinin çağrışım zenginliği, mutasavvıfların anlatılması zor tasavvufi meseleleri bile kolayca anlatabilmelerini sağlar. Tasavvufi metinlerde denizin yanı sıra denizle bağlantılı pek çok unsura da (sahil, dalga, damla, dalgıç, bahrî, balık, gemi, sedef, inci, mercan vb.) rastlanır. Balık metaforunu daha iyi anlamak için öncelikle denizin ve denizle bağlantılı birtakım metaforların tasavvufi metinlerde nasıl kullanıldığını bilmek gerekir.

Tasavvufi metinlerde çoğunlukla ledün ilmi, aşk ve vahdet denize benzetilir. İlim denize benzer çünkü deniz engin ve derindir. Denizin dibine inmek, her yanını bilmek zordur. Ancak denizi merak duygusu ve keşfetme arzusu bitmez. Aşk denize benzer çünkü deniz insanı cezbeder. Gizemli dünyasıyla büyüler ve kendine bağlar. Deniz bir durulur, bir dalgalanır. İnsanın aklını başından alır. Denize düşen, oradan oraya savrulur. Kontrolünü ve kendini kaybeder. İnsanın iradesi denizin gücü karşısında âciz kalır.

Deniz büyüklüğü, bütünlüğü ve birliği temsil eder. Tasavvufta vahdet veya tevhit kavramını hatırlatır. Deniz-dalga metaforu ise vahdet-kesret ilişkisini anlatır. Deniz vahdet, dalgalar ise kesrettir. Dalgalar denizden ayrı sayılsa da aslında denize aittir. Arif olan, dalgaların çok görüldüğüne bakmaz zira hepsi tek bir denizin nişanesidir. Dalgaya bakan, denizi görür. Dalgalar varlığını denize borçludur. Dalgalar kaybolup gider, deniz yerinde kalır. Yani dalgalar fâni, deniz bakidir.

Deniz-damla metaforu da vahdet-kesret ilişkisini anlatır. Deniz vahdet, damlalar ise kesrettir. Şu koca âlemde insan bir zerre, bir damla gibidir. Zerrenin kaynağı güneş, damlanın kaynağı denizdir. Damlalar buhar olup uçar, yağmur olup yağar. Döngüyü tamamlar, bir yolunu bulup tekrar denize varır. Irmaklar döner, dolaşır ve yine denize varır. Her fâninin döneceği asli varlık denizdir. Derviş baktığı her damlada deryayı görür. Damlaya takılıp kalmaz, katrede ummanı bulur. Asli varlığın deniz olduğunu bilir. Kendini vahdet deryasına bir damla gibi salar. Vahdet deryasında kaybolur ama aslında hakiki hayatı bulur. Benliğinden, varlığından ve ikilikten kurtulur. Derya ile derya olur. Damla denizde değerli bir inciye dönüşür.

Deniz hayret ve hayranlık uyandırır. Bilinmeyen bir âleme geçişin simgesidir. Denizin derinlikleri sürpriz ve heyecanlara gebe. Denizde neyle karşılaşılacağı bilinmez. Derinlere dalan, korkuya kapılır. İnsan bilmediğinden korkar ama bilmediğini merak da eder. Bilmediğini öğrenmek, keşfetmek ister. Tehlikeleri göze alan ve cesaretini toplayan salık beden gemisinden kurtulur. Ruhunu özgür bırakır ve vahdet deryasına dalar. Denizi keşfeder ve sırlar hazinesini bulur. Deniz temizlik ve arınmayı da temsil eder. Günahlardan ve dünyanın kirinden arınmanın yolu rahmet denizini boylamaktır. Yanmaktan kurtulmanın yolu yumaktır. Ummana gark olanın yeri nâr değil, nur olur.

Deniz bereket kaynağı, inci ve mercan yatağıdır. Salık bazen dalgıç bazen bahrî olur. Ummana dalar, hakikat incileri bulur. Deniz cesaret ve fedakârlıkla da anılır. Çünkü kim denizi keşfetmek ve denizde

inci bulmak isterse tehlikeleri göze alır, korkuları bir kenara bırakır. Aşk denizinin dalgıçı varlığını, benliğini ve canını hiçe sayar. Kendine ağırlık yapan gösterişli kıyafetlerden arınır, bu deryaya üryan girer. Dalgıç tehlike ve meşakatlere göğüs gerip inciye kavuşur, derviş ise zorlu aşamalardan geçip hakikate ulaşır. İşte bu sebeple derviş de bir tür inci dalgıçı, hakikat sarrafıdır. Salık bazen de deryada bir balık olur, deryadan ayrı kalamayacağını böyle idrak eder. Zira balık deniz olmadan yaşayamaz. Balığın varlığı elbette denize bağlıdır. Ayrıca denize dalan balık dışarıyla irtibatını kesmiş olur. Dış dünyada meydana gelen olumsuz hadiselerin etkisinden tamamen kurtulur.

Deniz ve denizle ilgili unsurlar işte bu imge ve metaforlar çerçevesinde tasavvufi hakikatleri anlatmanın aracı hâline getirilmiştir. Deniz etrafında şekillenen metaforlar soyut kavramları somutlaştırarak anlatmanın etkili bir yoludur. Balık ve deniz metaforları “tenezzül, hazarât, âşık-maşuk, tevekkül, seyr ü sülûk, hakikat-izafet, kesret-vahdet, vücud-ı mutlak, vücud-ı mukayyed, aşk, muhabbet, istiğrak, sekr vb.” kavramların daha somut biçimde ifade edilmesini sağlar (Tuncer, 2021, s. 277). Bu çalışmada da denizle ilgili önemli unsurlardan balık ele alınmış, balığın tasavvufi metinlerde nasıl kullanıldığı ortaya konmuştur.

Tekke edebiyatının asıl kaynağı İslam olduğundan bu çalışmada önce Kur’an-ı Kerim’de balığın geçtiği bazı kıssalar incelenmiştir. Sonra evliya menkıbeleri ve dinî-tasavvufi anlatılar üzerinde durulmuştur. Menkıbelere yer verilen bölümde önce balığın gerçek anlamda kullanıldığı, yani metaforik bir anlatıma dayanmayan menkıbeler değerlendirmeye alınmıştır. Bu menkıbelerde balığa yüklenen olağanüstü özellikler ve menkıbelerdeki keramet motifleri üzerinde durulmuştur. Menkıbelerde balığın nasıl bir role sahip olduğu değerlendirilmiştir. Daha sonra balığın bir metafor olarak kullanıldığı menkıbeler üzerinde ayrıca durulmuş, balığın bu menkıbelerde neleri temsil ettiği açıklanmıştır. Çalışmada kıssa ve menkıbeler ışığında tekke şiirinde balık metaforu da mercek altına alınmıştır. Tekke şiirinde geçen balıkla ilgili benzetme ve özellikler ortaya konmuştur.

2. Kıssa ve menkıbelerde balık

2.1. Kıssalarda ve peygamberler hakkındaki anlatılarda balık

Dinî hakikatleri dile getirmek amacıyla eser veren mutasavvıflar ve tekke şairleri Kur’an-ı Kerim’de geçen kıssalardan yararlanmışlardır. Tasavvuf erbabının balık metaforuna neden yer verdiğinin daha doğru anlaşılması için dinî kaynaklarda balığın nasıl geçtiğinin bilinmesi önem taşır. Kur’an-ı Kerim’deki bazı surelerde balık hikmet ve hakikate ulaşmak isteyen peygamberlere yol gösteren bir işaret olarak karşımıza çıkar. Mesela Kehf suresinde belirtildiği üzere Hz. Musa’nın (a.s.) ilim öğrenmek için Hz. Hızır’ı (a.s.) bulmasına balık vesile kılınmıştır. Kehf suresi tefsirinde konu hakkında şu bilgiler aktarılır:

Resûlullah’ın olayla ilgili tamamlayıcı bilgiler verdiği bir açıklamasında bildirdiğine göre, bir gün Hz. Mûsâ İsrâiloğulları’na hitap ederken kendisine, “*İnsanların en bilgini kimdir?*” diye sorulur, o da “Allah bilir” demesi gerekirken “*benim*” diye cevap verir. Bunun üzerine yüce Allah ona, “*İki denizin birleştiği yerde bir kulum var. O senden daha bilgindir*” diye vahyeder. Hz. Mûsâ, “*Rabbim, onu nasıl bulabilirim?*” deyince de Allah, “*Bir balık al, sepete koy; balığı nerede yitirirsen işte kulum oradadır*” diye cevap verir.

Mûsâ aleyhisselâm, emredileni yapıp yardımcısı Yûşâ b. Nûn ile birlikte yola koyulurlar. İki denizin birleştiği yerdeki bir kayanın yanına geldiklerinde başlarını koyup uyurlar. Balık sepetten atlayıp denizde yüzmeye başlar. Uyandıktan sonra Yûşâ balığın kaybolduğunu farkeder, fakat Mûsâ’ya haber vermeyi unuttur. O gün ve bütün gece giderler. Sabah olunca Mûsâ yardımcısına, “*Yiyeceğimizi getir. Gerçekten yolculuğumuz yüzünden yorgun düştük*” der. Yûşâ bir gün önce kayanın dibinde uyuyup uyandıklarında balığın kaybolduğunu farkettiğini, ancak durumu Mûsâ’ya haber vermeyi unuttuğunu söyler. Mûsâ, “*İşte bizim aradığımız yer orasıydı*” der ve hemen geri dönerler, uyudukları yere gelerek Hızır ile buluşup tanışırlar. (“Kehf Suresi - 60-61. Ayet Tefsiri”, t.y.).

Ayrıca Hz. Yunus (a.s.), büyük bir balık tarafından yutulmuş ve balığın karnında bir süre yolculuk yapmıştır. Bu olaydan dolayı “Zünnûn” (balık sahibi) olarak da anılmıştır. Hz. Yunus, Allah’tan izin almadan önemli kararlar vermemesi gerektiğini balığın karnında yaşadığı zorlu macera vesilesiyle daha iyi anlamıştır. Hz. Yunus ve kıssası hakkında kısaca şunlar aktarılabilir:

Musul dolaylarında bulunan Ninova şehri halkına gönderildi. Onlar ise puta tapmakta devam ettiler. Onlara Allah’ın azabını haber veriyse de aldırış etmediler. O zaman Yunus öfkelenerek Dicle kenarına indi ve dolmuş bir gemiye kimseden habersiz bindi. Yunus peygamber gemiye Allah’ın izni olmadan bindiği için bir müddet sonra gemi yürümedi. Gemiciler “İçimizde bir suçlu var, kura çekelim, kime çıkarsa onu denize atalım” dediler. Kura üç defa Yunus’a çıktı. Onu denize attılar. Büyük bir balık gelip onu yuttu. Yunus, Allah’ın izni olmadan bulunduğu yeri terk ettiği için pişman oldu, af diledi. Balığın karnında kırk gün tevbe etti. Sonunda Allah’ın affetmesi sonucu balık onu sahile çıkarıp bıraktı. Yunus balığın karnından çıkınca bedeninde tek tüyü kalmamış ve çok zayıflamış. Allah onu bir kabak bitkisi gölgesinde memesi sütlü ceylanlar ile besledi. Bu arada Ninova halkı da pişman olup onu aramaya çıktılar. Yunus Ninova’ya geri dönünce halkı ona inandı. (Pala, 2003, s. 496).

Bir efsanede ise Hz. Hızır’ın “âb-ı hayât”ı bir balık vesilesiyle bulduğu anlatılır. Yol azığı olarak götürülen balığın aniden canlanıp suya atılması ve aranan yeri belli etmesi Kehf suresinde geçen balığın işlevini hatırlatmaktadır. Bu anlatı kısaca şu şekildedir:

Efsaneye göre, Hızır, arkadaşı İlyâs ile birlikte İskender-i Zülkarneyn’in maiyetinde bulunmuş ve ona kılavuzluk ederek zulumat ülkesinde âb-ı hayâtı aramaya çıkmışlar. Uzun maceralardan sonra Hızır ile İlyas bir pınar kenarında oturmuşlar ve yanlarında bulunan pişmiş balıkları yerken Hızır’ın elinden bir damla su balığa damlamış. Balık o sırada canlanıp suya atlamış. Onlar da suyun âb-ı hayât olduğunu anlayarak kana kana içmişler. Sonra İskender’e haber vermişlerse de tekrar bu suyu bulamamışlar. İskender âb-ı hayâttan mahrum olmuş. (Pala, 2003, s. 216).

2.2. Evliya menkabelerinde ve dinî-tasavvufi anlatılarda balık

2.2.1. Suya düşen/atılan eşyaları ve değerli nesnelere sahibine getiren balık

Suda kaybolan nesnelere balıklar tarafından su yüzüne çıkarılması ve velilere teslim edilmesi sık görülen bir keramettir. Şehzade olduğu hâlde saraydaki görkemli yaşantısını, kendisine vadedilen tacı ve tahtı bir kenara bırakıp dervişlik yoluna giren İbrâhîm bin Edhem’in (ö. 779) de balıklarla ilgili böyle bir menkıbesi vardır (Pala, 2003, s. 143). İbrâhîm bin Edhem dünyevi makamları bırakmakla isabetli bir tercih yaptığını, manevi makam ve ihsanlara kavuştuğunu balıklarla ilgili bir keramet göstererek ortaya koyar. Bu menkıbe şu şekildedir:

Naklederler ki, İbrahim bir gün Dicle’nin kenarına oturmuş, eski ve yırtık hırkasına yama dikiyormuş. Biri gelip: “Belhin Padişahlığından vazgeçmekle ne kazandın ve ne buldun?” diye sordu. Bu sırada elindeki iğne Dicle’ye düşmüştü. Balıklara: İğnemi veriniz, diye işaret edince, her birinin ağzında altından iğne bulunan binlerce balık suyun yüzüne çıktı. İbrahim: Onlar benimki değil, ben kendi iğnemi isterim, deyince, ağzında onun iğnesi bulunan zayıf bir balıkçağız su üzerine çıktı. Bunun üzerine İbrahim adama dönüp dedi ki, “Belhin hükümdarlığını terketmekle bulduğum şeylerin en azı işte budur, geri kalanlarını sen (nereden) bilirsin?” (Uludağ, 1984, s. 166-167).

Balıkların sudan getirdiği kayıp nesnelere genellikle yüzük, küpe, mücevher, para vb. değerli nesnelere olması dikkat çeker. Ebû Midyen Magribî’nin (ö. 1197) denize düşen yüzüğünü de bir balığın getirdiği rivayet edilir. Buna göre Ebû Midyen bir gün deniz kenarında abdest alırken yüzüğünü denize düşürür. Allah’a dua edip bir vesile ile yüzüğü göndermesini ister. O anda bir balık, ağzında Ebû Midyen’in yüzüğüyle denizden çıkar. Ebû Midyen yüzüğünü balığın ağzından alır ve Allah’a şükreder (İAA, t.y., s. 6/207).

Şeyh Ali Semerkandî'nin (ö. 1456) bir menkıbesinde de akarsuya düşen kayıp mücevher, bir balıktan teslim alınır. Menkıbenin balıkla ilgili bölümü şöyle özetlenebilir: Şeyh Ali Semerkandî ve hizmetindeki Gazanfer Baba, Bağdat'a sefere çıkarlar. Kervanları çeşitli engellerle karşılaşır, şeyh kerametler gösterip bu sorunları çözer. Sonra kervancıbaşı yolda Gazanfer Baba'ya bir müşkülünü anlatır: Yola çıkmadan önce Bağdat padişahı ona bir mücevher teslim etmiştir. Mücevheri Rum hakkaklarına cilalatmasını emretmiştir. Bu mücevher Rum haracı değerindedir. Kervancıbaşı, Bağdat'taki Şat Irmağı kıyısında abdest alırken mücevheri ırmağa düşürmüştür. Çok aratsa da mücevher bulunamamıştır. Kervancıbaşı, şeyhin buna bir çare bulması hâlinde on bin altın bağışlayacağını söyler. Gazanfer Baba'dan aracılık etmesini ister. Gazanfer Baba, durumu şeyhe anlatır. Şeyh mücevherin düştüğü yere gelir. Orada iki rekât namaz kılar, Kur'an-ı Kerim'i hatmeder. Ardından su kenarında murakabe eder. Su hareketlenir, sudan yarı insan yarı balık şeklindeki biri zuhur eder. Şeyhle acayip bir dille konuşmaya başlar ve gider. Şeyh beklemeye başlar, kuşluk vaktinde su adamı bir kese ile döner. Keseyi yutan balık Bahr-i Muhî'e kadar gittiği için keseyi geri getirmek bu kadar uzun sürmüştür. Emanet mücevhere tekrar kavuşan kervancıbaşı, bu kez de mücevheri cilalatamadığını ve şimdi padişaha ne cevap vereceğini düşünmeye başlar. Şeyh bu meseleyi de halletmek için mücevheri alır ve balıkları çağırır. Sonra bir balığın kulağına bir şey söyler, kaybolan ve zorlukla bulunan mücevheri bu balığa teslim eder. Kervancıbaşı bu durum karşısında hayrete düşer. Şeyh, balığın mücevheri kaybetmesi hâlinde binlerce mücevher bulunabileceğini söyler. Bir süre sonra balıklar cilalanmış mücevherlerle çıkagelir. Şeyh, kervancıbaşıya kendi mücevherini seçip almasını buyurur." (Mercan, 2011, s. 74-76).

Rivayete göre Hayrî'n-Nessâc (ö. 933), Dicle kıyısına gittiğinde balıklar ona yaklaşmaya çalışır ve birtakım şeyler getirirlerdi. Bir menkıbede onun Dicle Nehri'ne atılan paralarını balıkların bulup getirdiği anlatılır. Buna göre Hayrî'n-Nessâc geçimini sağlamak için bazen dokumacılık yapardı. Ara ara Dicle kenarına gittiği de bilinirdi. Bir gün ona yumak dokutan kadınlardan biri "Bunun parasını getirdiğim zaman, seni bulamazsam kime vereyim?" diye sorar. Hayrî'n-Nessâc, kadına parayı Dicle'ye atmasını söyler. Sonra kadın gelir ve Hayrî'n-Nessâc'ı yerinde bulamaz, onun emrine uyararak parayı nehre atar. Hayrî'n-Nessâc, Dicle kenarına varınca balıklar kadının nehre attığı paraları getirip Hayrî'n-Nessâc'a teslim ederler (Uludağ, 1984, s. 580).

2.2.2. Suya atılan kitapları/varakları muhafaza eden balık

Balıkların suya atılan eserleri koruduğuna dair menkıbeler de vardır: Hakîm-i Tirmizî (ö. 932) telif ettiği eserlerinden birkaç cüzü Ebû Bekir Verrâk'a verir ve Ceyhun Nehri'ne atmasını ister. Ebû Bekir Verrâk'ın gönlü bu işe razı olmaz. Ebû Bekir Verrâk bu kıymetli cüzleri eve götürür, şeyhe bunları ırmağa attığını söyler. Şeyh, cüzleri attığında ne gördüğü sorar. Ebû Bekir Verrâk "hiç" der. Şeyh onun cüzleri ırmağa atmadığını anlar ve atması için onu tekrar gönderir. Ebû Bekir Verrâk şeyhin bu cüzleri neden suya atmak istediğini ve cüzler suya atılınca nasıl bir hâl meydana geleceğini merak etmeye başlar. Cüzleri Ceyhun'a atar. Ceyhun'un suları ikiye ayrılır ve ırmakta kapağı açık bir sandık belirir. Cüzler bu sandığın içine düşer, sonra Ceyhun eski hâline döner. Şeyh bunun hikmetini şöyle açıklar: "Bu tâifenin ilmüne (ve tasavvufa) dair bir şey telif etmişim. Onun hakikatını keşf ve idrak etmek akla müşküldü. Bunu biraderim Hızır benden istedi ve bahis konusu sandığı onun emriyle bir balık oraya getirdi. Hak Tealâ, bu sandığı ona ulaştırması için suya emir verdi." (Uludağ, 1984, s. 560).

Rivayete göre Hakîm-i Tirmizî'nin bazı çevreler tarafından beğenilmediği için Ceyhun Nehri'ne attığı kitapları büyük balıklar tarafından iki sene kadar muhafaza edilmiştir. Hakîm-i Tirmizî yaklaşık iki sene sonra kitaplarını geri isteyince balıklar kitapları yüzeye çıkarırlar. Kitaplar suya hiç atılmamış gibidir; öyle ki kitapların bir noktası dahi bozulmamıştır (İÂA, t.y., s. 4/127).

Başka bir rivayette ise Yûnus Emre'nin suya atılan şiirlerini balıkların hâlâ okumakta olduğu belirtilir. Buna göre Yûnus Emre aslında üç bin şiir söylemiş fakat Mollâ Kâsım adlı bir zahit bu şiirlerin bir bölümünü şeriata aykırı bulup tahrif etmiştir. Rivayete göre Mollâ Kâsım ele geçirdiği üç bin şiiri alıp bir su kenarında oturur. Sonra bu şiirlerin bin tanesini yakar, bin tanesini ise suya atar. Artık elde sadece bin şiir kalmıştır. Kalan bin şiiri okumaya başlayan Mollâ Kâsım bir anda şu beyitle karşılaşır:

Dervîş Yûnus bu sözi egri bügri söyleme
Seni sıgaya çeken bir Mollâ Kâsım gelür

Mollâ Kâsım beyti okuyunca şaşırır, yanıldığını anlar. Yûnus Emre'nin velayet sahibi bir zat olduğuna inanır ve tövbe eder. Bununla birlikte olan olmuş ve Yûnus Emre'nin elde sadece bin adet şiiri kalmıştır. Halk yakılan şiirlerin gökte melekler tarafından, suya atılan şiirlerin ise balıklar tarafından okunduğuna inanmaktadır. Geriye kalan bin şiir ise insanlar tarafından okunmaktadır (Tatcı, 2012, s. 37-38).

2.2.3. İhtiyaç duyulan yardımları sudan getiren balık

Bu tür kerametlerde suya düşen bir nesnenin çıkarılması söz konusu değildir. Balıklar para, mücevher, yiyecek vb. nesnelere açıkça belirtilmeyen bir kaynaktan getirirler. Mâlik-i Dînâr (ö. 748) hakkındaki bir menkıbe buna örnek verilebilir. Buna göre Mâlik bir deniz yolculuğuna çıkar. Denizin ortasına gelince Mâlik'ten seyahat ücretini vermesi istenir. Mâlik'in "Param yok." demesi üzerine ona kendinden geçene kadar dayak atarlar. Aklı başına geldiğinde ondan tekrar ücret isterler. Mâlik yine "yok" deyince bir daha dövülür. Bu kez Mâlik'i elini ayağını bağlayıp denize atmakla tehdit ederler. Bu sırada denizde birden balıklar belirir. Her balığın ağzında birer dinar vardır. Mâlik elini uzatır, bir dinar alır ve ücreti öder. Gemidekiler bu durumu görünce Mâlik'in ayağına kapanırlar. Mâlik ise ayağını gemiden dışarı atar, suya basar ve su üzerinde yürüyerek gözden kaybolur. Mâlik bu hadise üzerine "Dînâr" adını alır (Uludağ, 1984, s. 87).

Zünnûn-ı Mısırî'nin (ö. 860) "Zünnûn" (balık sahibi, balıkçı) adını almasına da buna benzer bir olay vesile olmuştur. Bu konu hakkındaki menkıbenin balıkla ilgili bölümü şöyle özetlenebilir: Zünnûn-ı Mısırî içinde bir sıkıntı varken kendini deniz kenarına atar. Gemiye binmiş bir topluluk görür ve onlara katılır. Sonra gemideki bir tüccarın mücevheri ortadan kaybolur. Herkes bu mücevherin gemiye sonradan giren Zünnûn-ı Mısırî'de olduğunu düşünür. Zünnûn'a işkence yapar ve hakaret ederler, o ise buna ses çıkaramaz. Ancak bu davranışlar sınırı aşınca "Sen bilirsin Rabb'im!" der. Bunun üzerine suyun yüzeyinde binlerce balık ortaya çıkar. Her balığın ağzında bir mücevher vardır. Zünnûn bu mücevherlerden birini alıp gemidekilere verir. Gemidekiler, olanları görünce yanlış yaptıklarını anlarlar, Zünnûn'un ayağına kapanıp özür dilerler. O, bu olayın ardından "Zünnûn" adıyla anılmaya başlar (Uludağ, 1984, s. 179).

Şeyh Ali Semerkandî (ö. 1456) hakkındaki bir menkıbenin olay örgüsü de yukarıdaki menkıbeye çok benzemektedir. Bu menkıbe şöyledir:

Şeyh Ali Semerkandî, bir gün deniz kenarına gelip yelken alıp gitmekte olan bir gemiye rastlar ve kendisini de gemiye almalarını söyler. Gemi halkı, "Bu gemide sana yer yok" diyerek, onu gemiye kabul etmezler. Hz. Şeyh gemiye işaret eder ve Allah'ın izniyle gemi asla yürümez. Sonunda dışarı çıkarlar ve çaresiz Hz. Şeyh'i gemiye alırlar. Giderken, gemide bulunanlardan bir bezirganın bir dizi mücevheri kaybolur ve bulunamaz. Bunun üzerine, Hz. Şeyh'i sıkıştırmaya başlarlar. Hz. Şeyh, deniz kenarına gelip bir kere "Ya Allah!" deyip, "Ya balıklar, bi-iznillahi Te'âlâ, gelin bunların istediklerini getirin" deyince, Allah'ın izniyle, denizde ne kadar balık var ise ağızlarında birer mücevher ile gelip Şeyh'e selam verirler ve "İşte fermanızla mücevherleri getirdik." derler. Hz. Şeyh, gemi halkına, "Ey Ümmet-i Muhammed, gelin cevherinizi bilerseniz alın, yahud yerine beğendiğinizi alın" der. Bunun

üzerine, bu kerameti gören gemi halkı Şeyh'in ayağına kapanırlar, özür dileyip istiğfar eylerler ve cümlesi Hz. Şeyh'ten biat alıp ona teslim olurlar. (Mercan, 2011, s. 121).

Azzâz el-Betâihî'ye ise balıklar tarafından ekme, pişmiş balık ve kaynak suyu getirildiği aktarılır. Buna göre Azzâz el-Betâihî'yi kırk gün süren bir hâl kaplar. Şeyh bu süre boyunca yemeden içmeden kesilir ve hiçbir şeyle uğraşacak hâlde değildir. Sonra eski hâline döner. Şeyhin canı sıcak buğday ekmeği, balık ve kaynak suyu ister. Sonra şeyh nehir kenarına gider ve dalgalar arasında karartılar görür. Bu karartıların üç adet balık olduğunu fark eder. Bir balığın sırtında iki ekme, diğer balığın sırtında kap içinde bulunan kızarmış balık, öbür balığın sırtında ise su dolu bir kap vardır. Balıklar sırtındakileri Azzâz el-Betâihî'nin önüne bırakırlar. Bir insanın başka bir insana hizmet ettiği gibi ona hizmet eder ve sonra da nehre dönerler. Getirdikleri besinler Azzâz el-Betâihî'nin tam istediği gibidir. Şeyh yiyip içer ama sofradan hiçbir şey eksilmez. Sonra sofrayı aynen bırakır ve dua edip oradan ayrılır (EA, 1992, s. 3/329-330).

2.2.4. Olağanüstü hâller göstererek balık yakalama/avlama

Olağanüstü yöntemlerle balık avlama, beklenmeyen bir anda balık tutabilme, tehlikeli balığı etkisiz hâle getirme, balık yemek isteyen veliye balıkların kendi gelmesi gibi kerametlere birçok menkıbede rastlanır. Şeyh Burhâneddîn Efendi'nin (ö. 1562) Eğirdir'de balık mevsimi olmadığı hâlde Hacı Dede'yi göle yollaması ve ondan balık getirmesini istemesi buna örnektir. Hacı Dede göl kenarına kendiliğinden vurmuş, çakıllar arasında yatan balıklarla karşılaşır. Bu menkıbe şu şekildedir:

Egirdirli Hacı Dede hikâyet ider bir gün Şeyh Burhân Efendi bana eydür Hacı Dede var Egirdir'de bize tâze balık var ise alıvır evde isterler didi. Ben dahi vardum şehrdede çarşuda sordum. Halk bana be hey sūfi deli mi oldun zemherîrde balık çıkar mı diyü bana gülüşdüler. Şeyh bu zamânda tâze balık olmadugın bilmez mi didiler şeyhe varub ahvâli haber virdüm. Şeyh yüzüme bir bakış bakdı hemân hayâtum gideyazdı. Yürü var tiz getir didi. Emre imtisâl idüb gitdüm. Süreti Baba tekyesi önüne vardugum vakt göl kenârında bakdum gördüm çağıl arasında bî-hisâb balık yatur. Hemân peştamalı toldurub şeyhün huzûrına geldüm ha şöyle diyüb bana dede gördün mi didi. Kendüler sag oldukça bu sırrı kimesneye açmadum. (Uysal, 2011, s. 113-114).

Ebû Ali Rodbârî (ö. 933) hakkındaki bir menkıbede kendi kendine kıyıya çıkan bir balıktan bahsedilir. Buna göre bir gün Fırat Nehri kenarında yürürken Ebû Ali Rodbârî'nin canı balık yemek ister. Bunun üzerine kıyıya anında bir balık çıkar. Sonra bir kimse ortaya çıkıp "Ben balığı kızartırım." der. Balığı kızartır, ikram eder ve gözden kaybolur (İÂA, t.y., s. 4/21).

Şeyh Muhammed el-Kesîre'nin (ö. 1378-79) başka bir veli olan İbrâhîm Zâhid-i Gilânî'ye verdiği ziyafette de balıkların kendi istekleriyle karaya çıkması söz konusudur. Şeyh Muhammed ırmak kıyısına gelip sudaki mahlukata çağırda bulunur ve bunun üzerine balıklar sahile atlarlar:

Ey mahlûklar, bize gıdâ veriniz" der demez birçok balık yarışarcasına kendilerini ırmağın kumlu sahillerine attılar. Şeyh Muhammed, bunların içinden birkaçını alıp, diğerlerini dervişlerine yeniden suya attırdı. Sudan topladığı birkaç balığı pişirterek, şeyh Zâhid'e ziyafet çekti. Sonra sohbet başladılar. (Tayşi, 1980, s. 383-384).

Saltuk Türkî (ö. 1297) ise denizin çekilmesini sağlayarak balık yakalar. Şeyh, âdeta öğrencisinin aklından geçenleri okumuş ve balık yemek isteyen öğrencisine bir jest yapmıştır. Buna göre bir akşam Saltuk Türkî'nin bir öğrencisinin canı balık çeker. Öğrenci, hatırdan balık yemeyi geçirir. Sabah olunca Saltuk Türkî balık arzu ettiğini söyleyip öğrencilerini kaldırır. Birlikte denize varırlar. Saltuk Türkî "Ey su, geriye dön!" diye seslenince su bir ok atımı kadar geriye çekilir. Denizin çekildiği yer balıkla kaynamaktadır. Oradakiler ihtiyaçları kadar balığı toplarlar. İşleri bitince Saltuk Türkî "Ey su, yerine

dön!” diye emir verir. Su yerine dönünce Saltuk Türkî canı balık yemek isteyen öğrencisine bakar. Böyle kerametlerin fakirler için kolay olduğunu söyler (EA, 1992, s. 10/187).

Başka bir menkıbede Ebü'l-Hüseyn-i Nûrî'nin (ö. 908) keramet göstererek büyük bir balık avladığı belirtilir. “Kendi halini tartmak ve Hak Teâlâ'ya naz etmek için kerâmet göstermeye” (Uludağ, 2017, s. 84) örnek verilen bu menkıbede Ebü'l-Hüseyn-i Nûrî, üç batman ağırlığında bir balık yakalayamaması hâlinde kendini suya atacağını söyleyerek Allah'a ısrarlı bir şekilde dua eder. Menkıbede bu yaklaşımın evliya katında makbul sayılmadığı vurgulanmıştır. Zira bahsi geçen kerameti duyan Cüneyd-i Bağdadî, bu durumu hoş karşılamamıştır:

Bir gün Ebü Hüseyn Nûrî, zıpkınını ırmağa atmış ve, “Yâ Rab! Eğer ağıma üç batman ağırlığında bir balık takılmazsa and olsun ki kendimi suya atıp boğulacağım,” demiş ve bunun üzerine zıpkınına üç batman ağırlığında bir balık takılmıştı. Bu durum büyük sūfî Cüneyd Bağdadî'ye ulaşınca çevresindekileri uyarmış, “Balık yerine bir yılan çıkıp onu sokmalı idi, onun hükmü budur,” demişti. (Uludağ, 2017, s. 84).

Bir menkıbede Seyyid Tâhâ-i Hakkârî (ö. 1853), bir fıkıh meselesi hakkında meydana gelen anlaşmazlığı gidermek için eliyle büyük bir balık yakalar. Buna göre Seyyid Tâhâ henüz ilimle uğraşan bir öğrenci idi. Bir gün Bağdat civarında bir yerde abdest alıyordu. Abdest aldığı akarsu çok küçük olduğu için arkadaşları ona itiraz ettiler. Bu su çok az olduğu için bununla abdest almanın uygun olmayacağını söylediler. Seyyid Tâhâ ise bunun akarsu (mâ-i cârî) hükmünde olduğunu, dinimizde bununla abdeste izin verildiğini anlattı. Hatta bu suda balık bile yaşayabileceğini söyledi. Sonra elini birden oradaki su birikintisine soktu, eliyle sudan bir balık çıkardı. Elindeki balığı gösterip “Bakın, bu suda kocaman balıklar yaşamaktadır.” dedi. Arkadaşları bu kerameti görünce Seyyid Tâhâ'ya bir daha asla itiraz etmemeye karar verdiler (İÂA, t.y., s. 18/247).

Bazı menkıbelerde tehlikeli, zararlı, büyük balıkları avlama ve etkisiz hâle getirme motifi vardır. Mesela Sarı Saltuk, çevreye zarar veren büyük bir balığı avlamak için suya girer. Balığı avlamak isterken balık tarafından yutulur, hançerle balığın karnını deşer, balığı etkisiz hâle getirir ve dışarı çıkar. Menkıbe Melik Sultân'ın çevreye zarar veren, şehirlere yıkan büyük bir balığı etkisiz hâle getirmesi için Sarı Saltuk'tan yardım istemesiyle başlar. Menkıbenin devamı şöyledir:

Şerîf eyitti: “Beni ol yirlere yakın iletün.” Hem deniz kenârına vardılar, gezüp tururken nâgâh deryâdan ol balık gıgırup çıktı. Şerîf tiz soyındı, eline bir hançer aldı, başına bir kursak geyüp kendüyi ol balıktan yana pertâb idüp gitdi. Çünkü balğa yakın geldi. Balık dem urup Şerîf'i yutdı. Çün Server'ün yutulduğun gördük feryâd itdiler: “Meded! Şerîf gitdi, helâk oldı.” didiler. Balık Şerîf'i yudıcak Şerîf 'aklın aldurmuyup içerü karnına yitişdi. Hemân hançer birle karnın yardı. Balık karnı acısından kendüyi taşra karaya atdı. Bir tag gibi düşdi. Şerîf balık karnı içinden çıkup taşra geldi. Melik Sultân ana tahsîn ve âferin eyledi. Ol balıkun gözlerinün içine bir adam otururdu, başı degmezdi. Anda olan halk Şerîf'e tahsîn itdiler. (Demir ve Erdem, 2007, s. 244).

Seyyid Ebü'l-Vefâ (ö. 1107) ise büyük bir balığın batırmak üzere olduğu gemiyi kurtarmak ister. Bu amaçla balığı yakalar ve parçalayarak etkisiz hâle getirir. Bu olayın anlatıldığı menkıbe şöyle özetlenebilir: Ebü'l-Vefâ berberde tıraş olurken tıraşın sadece yarısı tamamlandığı hâlde bir anda ortadan kaybolur. Berber dehşete düşer, hayret içinde kalakalır. Ebü'l-Vefâ bir saat sonra tekrar gelir ve berberin önüne oturur, berber de tıraşını tamamlar. Berber, şeyhe bu hâlin hikmetini sorar. Şeyh, Irak'ta yaşayan bir topluluğun yardımına gittiğini, o kafilenin gemisi büyük bir balık tarafından batırılacağı sırada gemiyi kurtardığını belirtir. Berber, Ebü'l-Vefâ'nın emri üzerine o kafilenin yaşadığı yere gider. Şeyhin tarif ettiği yeşil yün elbise giymiş ve kır katıra binmiş kimseyi bulur. O kimsenin bu olay sebebiyle adadığı on bin dinar adağı teslim almak ister. Şeyh tarafından gönderildiğine alamet olsun diye de şeyhin gemiyi balıktan nasıl kurtardığını anlatır. Kafiledeki o kimse de başının yarısı tıraşlı yarısı tıraşsız bir

zatin gelip balığı parçalayarak gemiyi batmaktan kurtardığını doğrular. On bin dinarı berbere teslim eder. Şeyh, daha önce berbere parayı dilediği yere sarf etme yetkisi vermiştir. Berber de bu parayla Irak'ın Behendak şehrine bir mescit, kendi köyünde bulunan kervansarayına da bir çeşme yaptırır (İÂA, t.y., s. 7/331).

Başka bir menkıbede Seyyid Tâhâ-i Hakkârî'nin (ö. 1853) de bir gemiyi kurtardığı nakledilir. Bu kez olay esnasında bir balığın kazara cübbeye girerek kendi kendine yakalanması söz konusudur. Bu menkıbe şöyledir: Bir gün Seyyid Tâhâ camide namaz kıldırarak üzere ayağa kalkar. Arkasında büyük bir cemaat vardır. Niyet etmeden önce sağ elini ileri uzatır. Elini geri çektiğinde cübbesinin kolundan sular dökülür ve canlı bir balık düşer. Balık yerde çırpınmaya başlar. Cemaat hayrete düşer. Cemaatten Köse Halife adlı bir zat cesaretini toplayıp namazdan sonra bu su ve balığın nereden geldiğini sorar. Seyyid Tâhâ işin aslını anlatır: Bir öğrencisi “İmdat ya mübarek hocam!” diye çağırınca Seyyid Tâhâ yardıma yetişmiş ve Kızıldeniz'de batmak üzere olan bir gemiyi kurtarmıştır. Su ve balık da işte bu olaydan geriye kalmıştır (İÂA, t.y., s. 18/254-255).

2.2.5. Olağanüstü hâller göstererek ihtiyaç sahiplerine balık avlama/avlatma

Bişr-i Hâfi (ö. 841), paraya acilen ihtiyaç duyan bir zata balık tutturmuş ve onun nafakasını çıkarmasını sağlamıştır. Konuyla ilgili menkıbe şöyledir: Mansûr es-Sayyâd adlı bir kimse bayram namazını kılar ve erkenden Bişr-i Hâfi'nin yanına gelir. Bişr-i Hâfi ona neden bu kadar erken geldiğini sorar. Mansûr evde un ve ekmek kalmadığını, o yüzden geldiğini söyler. Bişr-i Hâfi, Allah'ın düşkünlerin yardımcısı olduğunu söyler. Mansûr'dan oltasını almasını ve dereye gitmesini ister. Abdest alıp iki rekât namaz kılmasını ve “bismillah” diyerek oltasını dereye atmasını buyurur. Mansûr onun dediklerini yapınca oltaya büyük bir balık yakalanır. Bişr-i Hâfi, Mansûr'a o balığı satıp ihtiyaçlarını karşılamasını buyurur. Mansûr ihtiyaç duyduğu yiyecekleri alır ve Bişr-i Hâfi'nin kapısına gelir. Bişr-i Hâfi onu içeri çağırır, “Eğer bu isteği nefsimiz bize bildirseydi bu balık çıkmazdı.” der (EA, 1992, s. 4/102).

Beşiktaşlı Yahyâ Efendi'nin (ö. 1569) de Baba Tarak adlı bir müridi için balık avladığı söylenir. Baba Tarak'ın bu olayla ilgili aktardıkları kısaca şu şekildedir: Yahyâ Efendi bir seher vakti beni çağırdı. “Çırnığımla beni gel gezdiriver. Mevla'nın kudretini düşünerek deryayı seyredelim.” dedi. “Başüstüne!” dedim. Yahyâ Efendi çırnığa girip oturdu. Kıydan açılınca denizin üstünde gamla doldum. Hatun gece evin ihtiyaçlarından bahsetmiş, “Kızın geldi, yetişti. Hani çeyizi?” demişti. Yahyâ Efendi'ye gitmemi kastedip “Seni işten devamlı alıkoyuyor, kuru boş gezme ile ne hasıl olur?” demişti. Geceki bu sözler aklıma geldi. Bunları hiç kimseye dememiştım. Gamlı olmamın sebebi de işte bu sözlerdi. Yahyâ Efendi o anda bana “Çırnıkta balık tutmak için ağ var mı?” dedi. “Balık olmadıktan sonra ağ neye yarar ki?” dedim. “Balık yok diye elem çekme! Hak sana rızkını şimdi eriştirir. Ağı getir de sana Mevla'nın kudretini göstereyim.” dedi. Sözlerini daha tamamlamadan denizin yüzeyi balıklarla doldu. Saçmayı eline alıp çırnığı balıkla doldurdu. Her biri gayet iri, taze birer kefaldir. Yahyâ Efendi “Şimdi gel beni kıyıya bırak. Sen de bu balıklar ne kadar akçe ederse sat, kızına en iyi şekilde babalık yap. Çeyizi için yardım olsun.” dedi. Pırımı kıyıya bıraktım. Balıkları pazara götürdüm. Sağa sola baktım ama böylesi bir balık görmedim. Halik onları o anda yaratmış olmalı idi. Orada balıkları sattım, akçeleri alıp evime gittim. Karıma ahvali anlattım. İhtiyaçları getirdiğimi görünce sevindi, artık bana cefa etmedi. O aziz zatin ihsanı sayesinde kazandığım akçelerle çeyiz tamam oldu. Yahyâ Efendi'nin huzuruna varınca o gülerek bana “Balıkları ne yaptın? Galiba üç bin floriye sattın.” dedi. “Evet, sultanım! Sana canım başım kurban olsun! Bu kölene böyle bir cömertlik ettin. Tamı tamına üç bin flori etti.” dedim. “Baba Tarak! Sakın bu sırrı yakın veya uzak kimseye deme. Bu lütf ve kerem bizim değil, Hakk'ındır. Sana da bunlar kısmet olmuş, o senin hakkındır.” dedi (Mehmed Dâ'î, 1293, s. 32a-33b).

Şeyh Ebû İshâk İbrâhîm (ö. 864) de bir fukarayı sevindirmek niyetiyle denize ağ atmış ve bu olay üzerine “Sayyâd” lakabını almıştır. Bu olayı anlatan menkıbe hem ihtiyaç sahipleri için balık avlamaya hem de balık yemeği hazırlanırken ortaya çıkan olağanüstü hâllere örnek gösterilebilir. Çünkü şeyh yakaladığı balıkları fukaraya dağıttıktan sonra bir balığı kendine ayırır ve balığı temizlerken balığın karnından paha biçilmez bir inci çıkar. Bu menkıbe şöyledir:

Fakir halkla birlikte deryâ kenârına gidip, orada gezinip sohbet ederken, bir balıkçı şeyhe seslenip, merhametle “Ey şeyh al bu ağı denize at, nasîbine ne çıkarsa bu fukaraya taksim et” deyince; şeyh ağı alıp, denize attı. Ağa sayısız balık doluştu. Onları fukaraya dağıtıp, içinden bir tanesini kendisine ayırdı. Şeyh uzun zamandır ağzına bir şey koymamıştı. Balığı temizleyip pişirmek için, karnını yararken, karnında iri bir inci tanesinin parıldadığını gördü. Bu inciyi alıp, satmak üzere pazara gitti. Kendisine çok altın teklif ettiler. Şeyhin bedenine bir titreme geldi. “Ben bu altınları nerede saklasam, veya nerede yatsam, âhirette bu servetin hesâbı nasıl verilir ve bu altınlar sebebiyle cennet bize müyesser olmazsa, korkarım ateşe dücâr olurum” diye huzursuz oldu. Kendisini huzursuz kılan o kıymetli inciyi taşla kırıp, ezdi ve tozlarını yere serpti. Bu hâlde hemen şeyh Ma’rûf-u Kerhî’nin yanına geldi. Şeyh, işrâk namazını kılmış, selâm veriyordu. Ebû İshâk’a seslenerek, “Ey İbrahim, fakr içre olmayı tercih et. Fakirlerin sabırlılarından fakirlik korkusunu kaldır. Dünyâ sevgisini içinden at. İki dünyânın izzet ve saadeti fakirler ve fakirlikledir. Fakirlerle düşüp kalkmaksa kurtuluşa ve gönül aydınlığına vesîledir” dedi. (Tayşi, 1980, s. 235-236).

2.2.6. Balıkları bir noktada toplama, sayıca artırma ve kendine çekme

Ukayl el-Münbecî’nin bir menkıbesinde balıkları aynı noktada toplayabilme ile ilgili bir keramet vardır. Menkıbenin balıkla ilgili bölümü şöyledir: Ukayl el-Münbecî bir gün salih kimselerden oluşan bir toplulukla Münbec’de bir dağ kenarındaydı. Bu topluluktan gelen çeşitli sorulara cevap veriyordu. Bir kimse de tasarruf sahibi olmanın alametini sordu. Ukayl el-Münbecî “Karadaki hayvanlar, denizdeki balıklar toplansınlar dese derhâl toplanırlar.” dedi. Sözü bitmeden hayvanlar dağdan inmeye başladı. Balıkçılardan da Fırat’ın türlü balıklarla dolduğu haberi geldi (EA, 1993, s. 12/67).

Balıklar bir araya gelince kalabalık görünürler. Bunun yanı sıra velinin keramet gösterip balıkları doğrudan çoğaltması da balık yoğunluğunu artırabilir. Mesela Sarı Saltuk’un Karaman’daki Akşehir Gölü’ne dua etmesi sayesinde göl suyunun tatlılaşması ve balıkların çoğalması şöyle anlatılır: “Dahi Şerîf anda, şehrin ol göline du’â itdi, balıkları çoğaldı ve hem agzı yârın içine bıraktı, tatlu oldu, suyu şor iken.” (Demir ve Erdem, 2007, s. 276-277).

Başka bir menkıbede İbrâhîm-i Sa’d’ın balıkları topluca kendine doğru çektiği aktarılır. Bu menkıbe şöyle özetlenebilir: Bir gün Evlâs’da otururken Ebü’l-Hârisü’l-Evlâsî’nin gönlünden şehrin dışına çıkmak geçer. Sonra ağaçlar arasında namaz kılan bir kimse görür. Onun heybeti Ebü’l-Hâris’i kaplar. Dikkatle bakınca onun İbrâhîm-i Sa’d olduğunu anlar. İbrâhîm-i Sa’d namazını kısa tutar ve selam verir. Derya kenarına iner. Dudağını oynatınca çokça balık saf bağlayıp ondan yana gelir. Sonra balıklar dağılmaya başlarken Ebü’l-Hâris’in aklından “Avcılar nerede?” düşüncesi geçer. İbrâhîm-i Sa’d bu düşünceden rahatsız olur. “Ey Ebü’l-Hâris, sen bu işlerin adamı değilsin!” diyerek tepki gösterir. Dünyevi şeyler konusunda aza kanaat etmek gerektiğini belirtir ve bir anda ortadan kaybolur (Karaca, 2019, s. 369).

Baba Sultân hakkındaki bir anlatıda yine balıkları aynı yerde toplayabilme kerameti geçer. Tuna’daki bir adada ziyaretgâhı bulunan Baba Sultân’ın yılda bir kere balıklar tarafından topluca ziyaret edildiğine inanılır. Baba Sultân, burada sivri bir kaya üzerindeki iki büyük ağacın gölgesinde yatmaktadır. Rivayete göre ziyaret günü balıklar burada bir araya gelir ve insandan kaçmaz ama o gün kimse balık avlamaz. Bu velinin kerametini Evliyâ Çelebi şöyle anlatır:

Hikmet-i Hudâ-yı azîm yılda bir kerre cümle Tuna nehrinin balıkları bu Baba Sultân cezîresi kenârına gelüp eyle yığılırlar kim Tuna'nın iki fırkası mâhî-i gûnâ-gûnlar ile zeyn olup balıkların izdihâmından Tuna üzre sehel balık yağı akar. Tâ bu mertebe esmâkların izdihâmı olup mezkûr Baba Sultân'ı ziyâret ederler. Bu mahalde balıkların ziyâret günleri sayyâd-ı mâhîler ve gayri ferd-i âferide balık avlamazlar ve balıklar dahi ol günde aslâ âdemden kaçmazlar. Niçe mâhîleri ziyâretgâha varan yârânlar ellerine alup yine tarfetü'l-ayn içre suya korlar. (Kahraman vd., 2011b, s. 7/169).

Evliyâ Çelebi, *Muhammediyye* eserinin müellifi Yazıcıoğlu Mehmed'in etrafında da balıkların toplandığını aktarır. Yazıcıoğlu Mehmed eseri yazdığı sıralarda abdest tazelerken balıklar gelip onun huzurunda durmuş. Rivayete göre Yazıcıoğlu, eserini Horasan, Belh ve Buhara erenlerine ulaştırması için yanındakilere vermiş. Eser, Hoca Ahmed-i Yesevî halifelerinden Şeyh Takî'ye ulaşmış. Şeyh, böyle bir eseri sahil kesiminde yaşayan birinin yazabileceğine ihtimal vermemiş.² Yazıcıoğlu hüddamları ise müellifin ne büyük bir zat olduğunun daha iyi anlaşılması için balıkların bile onun huzurunda toplandığını şöyle anlatmışlar:

Hemân Mehemmed Efendi huddamları derler kim, "Sultânım, Rûm diyârında leb-i deryâda Gelibolu nâm bir şehirde deryâ kenârında bir mağârâda bu kitâb-ı müstetâbı te'lif edüp her bâr tecdid-i vuzû'un deryâ-yı rahmetden ederken cümle balıklar deryâ içre gelüp Mehemmed Efendi'mizin huzûrunda durup giderlerdi." (Kahraman vd., 2011a, s. 5/164-165).

Menkıbelerde büyük bir balığın velinin etrafından ayrılmaması veya emrine girmesi de söz konusu olabilir. Mesela Evliyâ Çelebi, Kapanî Deli Sefer Dede'nin büyük bir balığa binip denizde dolaştığını aktarır. Gemidekilerin anlattığına göre bu balık Sefer Dede'ye öyle sadıktır ki Sefer Dede gemiye bindikten sonra bile onun peşinden ayrılmamıştır. Gemiye takip etmiş, denizleri aşmış, Cezayir'e kadar gelmiş ve limanda sahile vurup ölmüştür:

Yedi sene mukaddem bu Sefer Dede'yi Sedde Boğazı'ndan taşra Bahr-i Muhît üzre bir balığa süvâr olup şînâverlik ederken gemimize alup muvâfık eyyâm ile Cezâyir'e gelirken Sefer Dede süvâr olduğu neheng akîbimizden ayrılmayıp biz Cezâyir'e geldikde balık dahi limana girüp kenâra düşüp merhûm olup lâşesin Sefer Dede ricâsıyla defin eyledik. (Kahraman vd., 2011a, s. 1/188).

2.2.7. Balık tutan/besleyen gizemli adam motifi

Muhyiddîn-i Arabî (ö. 1240) Mısır'a giderken yolda balık tutan bilge bir zatla tanışır. Bu zatın hâllerinden çok etkilenir. Onunla tanışmasının ardından şaşkıncı olaylarla karşılaşır. Bu olayları aktaran menkıbe şöyle özetlenebilir: Muhyiddîn-i Arabî yolda ömrünün otuz yılını otların arasında geçirmiş bir zata rastlar ve onun yanında üç gün kalır. Bu gizemli zat üç günü de hep ibadetle geçirir. Bunun haricinde her gün sadece bir defa deniz kenarına iner ve üç balık tutar. Bir balığı kendi yer, diğer balığı misafirine ikram eder, öbürünü de suya bırakır. Veda günü geldiğinde Muhyiddîn-i Arabî'nin Mısır'a gitmekte olduğunu öğrenir. Onun aracılığıyla Mısır'da bulunan üstadına selam ve saygılarını iletmek ister. Ayrıca üstadından nasihat istediğini de söyler. Muhyiddîn-i Arabî bu duruma hayret eder çünkü bu zatın üstat saydığı kimse zengin ve dünyaya meyilli bir insandır. Mısır'da bir sarayda şatafatlı bir hayat sürmektedir. Muhyiddîn-i Arabî saraya gidip öğrencisinin söylediklerini üstadına iletir. Saraydaki zat, öğrencisine dünya sevgisini gönlünden silmesini öğütler. Muhyiddîn-i Arabî bu zatın yaşadığı görkemli hayatı düşününce bu söze daha da şaşırır. Dönüşte sade bir hayat süren öğrencisine üstadının sözlerini iletir. Öğrenci bir ah çeker ve bu işin hikmetini anlatır: Kendi otuz senedir otlar arasında ibadetle meşgul

² Sahil beldesinde yaşayan bir zatın böyle makbul bir eser yazmasına şaşırınlar olur çünkü deniz kenarında yaşayanların heves ve arzularına daha düşkün insanlar olduğuna inanılmaktadır. Ayrıca balık yemeye karşı da olumsuz bir bakış açısı vardır. Zira balık etinin makbul olmadığına ve kalbi karartıp aklı hafiflettiğine inanılmaktadır. Bu sebeple Yazıcıoğlu'nun hiç balık yemediği özellikle vurgulanır (Kahraman vd., 2011a, s. 5/165).

olmasına rağmen dünya sevgisini hâlâ gönlünden atamamıştır. Oysa sarayda zenginlik içinde yaşayan üstadının kalbinde dünyaya zerre kadar muhabbet yoktur (İAA, t.y., s. 9/157-158).

Cüneyd-i Bağdâdî (ö. 911) hakkındaki bir menkıbede ise deniz kenarında balıklara yem atan gizemli bir Mecusi vardır. Mecusi, sadece sevap kazanmak niyetiyle yaptığı bu iyiliğin ardından olağanüstü olaylarla karşılaşır. Balıklara yaptığı bu iyilik onun Müslüman olmasına vesile olur. Bu menkıbe hem balık besleyen gizemli adam motifine hem de mümin ile kâfir arasında geçen anlatılara örnek verilebilir. Menkıbe şu şekildedir: Cüneyd-i Bağdâdî bir gün deniz kenarında balıklara yem atan bir Mecusi görür. Bu kimsenin elinde çok miktarda yem vardır. Cüneyd-i Bağdâdî adama “Ne yapıyorsun böyle?” der. O da sevap kazanmak için balıklara yem attığını söyler. Cüneyd-i Bağdâdî bir insanın sevap kazanabilmesi için önce şehadet getirip Allah’a ve Resul’üne iman etmesi gerektiğini, Müslüman olmayanın iyilik yapsa da sevap kazanamayacağını belirtir. Mecusi “Benim bu balıklara yem verdiğimi o bahsettiğin Allah görüyor mu?” der. Cüneyd-i Bağdâdî, Allah’ın bilmediği ve görmediği hiçbir şey olmadığını söyler. Bunun üzerine Mecusi “Öyleyse, bu da bana yeter.” diye karşılık verir. Aradan birkaç sene geçer, Cüneyd-i Bağdâdî hacca gider ve balık besleyen o zatın tavaf ettiğini görür. Ona “Burada ne işin var?” der. O kimse gülererek “Gördü, gördü ya Cüneyd, o beni gördü!” der. Cüneyd-i Bağdâdî’ye işin aslını anlatır: Balıkları beslediği o gün, içinde bir nur parlamış; o zat önce balıkların, sonra da ağaçların kelime-i şahadet getirdiğini görmüştür. Bunun üzerine hemen şehadet getirmiş, Müslüman olmuştur. Yani Allah onu görmüştür. Bu sayede o zat da bugün burada tavaf etmektedir. Cüneyd-i Bağdâdî’ye de şöyle nasihat eder: “İyilik et, at denize, balık görmese de Halik görür.” (“O beni gördü”, t.y.).

2.2.8. Olağanüstü bir olayın ardından avlanması/yenmesi yasaklanan balıklar

İbrâhîm bin Edhem’in suya düşen iğnesini getiren balık hakkındaki menkıbenin başka bir varyantı daha vardır. Evliyâ Çelebi’nin aktardığına göre bu olayın geçtiği yerdeki balıkların yenmesi yasaklanmıştır. Cübeyle (Cebele) halkı, İbrâhîm bin Edhem’in riyazete girdiği mağara civarında yaşayan bu balıklardan çekinir. Kulak ve ağızlarında iğne gibi püsküller olan ve “semeke-i İbrâhîm” denen bu balıkları balıkçılar avlamaz, kazara yakalanan balıkları da salarlar (Kahraman vd., 2011b, s. 9/199). Konuyla ilgili menkıbe şu şekildedir:

Bir gün İbrâhîm’in vâlidesi gelüp eydir: “Ey oğul! Kül oldun, bu riyâzat nedir? Gel, terk eyle” dedikde İbrâhîm-i Edhem hurka-i peşminesinden süzenin çıkarup deryâya atar ve balıklara hitâb edüp, “Benim iğnem getirin” derler. Bir hayli zamândan sonra iğneyi bir balık ağzına alup getirir. “Niçün geç getirdin, benim iğnemi?” derler. Balık lisâna gelüp, “Yâ İbrâhîm! Ağızdan ağza teberrüken ziyâret için gezdirdiğimizden geç getirdik” dedikde, “İlâhî! Ey mâhî! Sen benim iğnemi ağzınla getirdin ve azîz dutdun. Cenâb-ı Bârî seni sayyâdlar elinden halâs edüp azîz olasin ve senin neslin yiyenler marîz ola” deyü du’â etmişlerdir. (Kahraman vd., 2011b, s. 9/199).

Urfa’da bulunan Balıklı Göl’deki balıkları yemek de benzer şekilde yasaktır. Rivayete göre bu balıkları avlayıp yiyen bir adam zehirlenmiş ve kendisiyle birlikte yakınlarının da felaketine sebep olmuştur. Evliyâ Çelebi bunun hikmetini şöyle anlatır:

Bu âsitâne-i Halilullah’da olan mâhileri sayd etmek memnû’dur. Bir kerre bir herîf bu mâhîlere semmü’s-semek ya’ni balık otu döküp niçe bin balıklar zehirlenüp helâk oldukda herîf-i zarîf-i bed-fi’âl semekleri futasına pür eyleyüp hânesinde tabh edüp tenâvül etdükdü balıklardaki zehir herife ve ehl [u] ıyâline te’sîr edüp yedi nefer âdem mesmûmen merhûm olurlar. Karîbü’l-ahd olmağıla meshûr-ı âfâkdır, ammâ âsitâne-i İbrâhîm Nebî hâricinde mâhîler şîkâr olunsa aslâ zarar etmez. Bu dahi bir sırr-ı Hudâ’dır. (Kahraman vd., 2011a, s. 3/96).

İbrâhîm el-Havvâs hakkındaki bir menkıbede de “gâib”den gelen bir ses üzerine balık avlamaktan vazgeçme motifi vardır. Menkıbede balıkların zikir hâlinde olduğu ima edilmiştir. Bu menkıbe şöyledir:

İbrâhîm el-Havvâs demiş ki, helâl yemek için geçim aradım. Bu maksatla balık avladım. Günün birinde ağıma bir balık düştü, çıkardım, ağı tekrar suya attım. Tekrar bir başka balık düştü, aldım ve ağı suya attım. Tekrar bir balık düştü, aldım ve ağı tekrar attım. Tekrar bir balık düştü. Aldım ve ağı tekrar suya atmaya hazırladığım sırada hâtiften: “Bizi anan balıkları öldürmekten başka bir av bulamadın mı?” diye bir ses geldi. Bunun üzerine ağı parçaladım ve balık avlamayı terk ettim. (Yazıcı, 1978, s. 302).

2.2.9. Balık yenirken/hazırlanırken ortaya çıkan olağanüstü hâller

Ahmed-i Bedevî (ö. 1276) hakkındaki bir menkıbede şeyhe verilen önemi abartılı bulan ve yadırgayan bir âlimin boğazına batan balık kılıçığı anlatılır. Bu menkıbe şöyle özetlenebilir: Mısır’da yaşayan Ebü’l-Gays bin Ketîle adlı bir âlimin yolu bir gün Ahmed-i Bedevî’nin kabrinin bulunduğu beldeye düşer. Ebü’l-Gays oradaki insanların Ahmed-i Bedevî’ye gösterdikleri saygı ve özeni abartılı bulur. Oradakilere şeyhe lüzumundan fazla önem verdiklerini söyler. Oradaki biri Ebü’l-Gays’a tepki gösterir ve Ahmed-i Bedevî’nin büyük bir veli olduğunu belirtir. Daha sonra Ebü’l-Gays misafir olduğundan ona yemek ikram edilir. Yemekteki kızartılmış balığı yiyen Ebü’l-Gays’ın boğazına bir kılçık takılır. Saatlerce uğraşırlar ama kılıçığı çıkaramazlar, doktorlar da bu duruma bir çare bulamazlar. Ebü’l-Gays yemeden içmeden kesilir, yatağa düşer, ızdırap çeker ve bu çaresizlik içinde neredeyse ölecek hâle gelir. Aradan bir sene geçer. Aklına son bir çare gelir: Ahmed-i Bedevî’nin kabrini ziyaret edecek ve ruhanîyetinden yardım isteyecektir. Ebü’l-Gays, şeyhin büyüklüğünü anlayamadığı ve ona dil uzattığı için pişmandır. Kalbindeki bu pişmanlıkla Ahmed-i Bedevî’nin ruhuna hediye için kabrinde Yasin-i Şerif okur. Birden aksırır ve sonunda kılçık boğazından çıkar. Bunun üzerine Ahmed-i Bedevî’nin ne büyük bir veli olduğunu daha iyi anlar. Şeyh hakkındaki yanlış düşüncelerinden dolayı tövbe eder (İÂA, t.y., s. 8/91).

Başka bir anlatıda ise din kardeşini kendine tercih etmenin önemini vurgulanır. Bir velinin balığın iyi taraflarını kendine ayırıp kılıçıklı taraflarını başkalarına ikram ettiği için başına gelenler aktarılır. Bu olayı Ebû Ca’fer-i Sâmânî şöyle anlatmıştır: Bir zamanlar yolum Lübnan Dağı’na düştü. Orada evliya taifesinden bir kavimle karşılaştım. Aralarında onlara hizmet eden bir genç vardı. Akşam ateş yakıp onlar için yemek pişirdi. Üç gün onlarla kaldım. Dördüncü günün sabahında “Bizim düzenimizi gördün. Var git artık. Sen bizimle yaşayamazsın.” dediler. Bana dua ettiler. Çekip gittim. Nice zaman sonra Bağdat’a uğradım. O genci tellallık yaparken gördüm. “Ve men yezîd!” diye bağırdı. Şaşırıp kaldım. “O mudur, değil midir?” diye ona iyice baktım. O genç, bakışlarımı fark etti. Bir tarafa çekildi ve “Ne bakıyorsun?” dedi. “Allah hakkı için söyle, sen Lübnan Dağı’nda gördüğüm o genç değil misin?” dedim. “Ben oyum.” dedi. “Buralara nasıl düştün, bu ne iştir?” dedim. Şöyle söyledi: “Bir gün balık pişirdim. Kısmet vaktinde iyisini kendi tarafıma koydum. İşte o yüzden bu makama düştüm.” (Karaca, 2019, s. 587-588).

“Şâh-ı Nakşibend” lakabıyla da anılan Behâeddîn-i Buhârî’nin (ö. 1389) bazı menkıbelerinde balık sofrasında görülen kerametlerden söz edilir. Bir menkıbe şu şekildedir: Bir gün Behâeddîn-i Buhârî’ye bir miktar balık hediye edilir. Hoca, getirilen balıkları mecliste bulunan öğrencileriyle yemeyi arzu eder. Balıklar pişirilir ve sofraya hazırlanır. Behâeddîn-i Buhârî ve öğrencileri sofraya otururlar fakat orada bulunanlardan biri sofraya gelmez. Nafîle oruç tuttuğunu söyleyip Behâeddîn-i Buhârî’nin ısrarlarına rağmen topluluğa uymaz. Behâeddîn-i Buhârî bu kişiye ramazanda tutulan bir günlük oruç sevabı hediye edeceğini söyler ve birkaç kez “Gel, bize uy!” der fakat o kişi inadını sürdürür. Sonunda Behâeddîn-i Buhârî, öğrencilerine bu adamın Allah’tan uzak olduğunu ve onu terk etmelerini söyler. Zahitliğiyle bilinen bu kişi Behâeddîn-i Buhârî’ye karşı geldiği ve “peki” demediği için bu olayın ardından istikametini kaybeder. Zahitlikten döner, dünyaya dalar, namazı niyazı bırakıp felakete sürüklenir (EA, 1992, s. 3/421).

Başka bir menkıbe ise şöyledir: Bir ilkbahar günü Seyyid Burhâneddîn, Behâeddîn-i Buhârî'ye bir miktar balık getirir. Behâeddîn-i Buhârî o sırada bağda olduğundan balıkları orada pişirmek ister. Balıkları pişirdiği sırada büyük bir bulut gelir ve gökyüzünü kaplar, sonra da yağmur başlar. Behâeddîn-i Buhârî, Seyyid Burhâneddîn'e "Dua et, benim olduğum yere yağmur yağmasın!" der. Seyyid Burhâneddîn bunun kendi haddine düşmeyeceğini söyleyip dua etmek istemez. Ancak hocasının tekrar emretmesi üzerine dua eder. Her yer sular seller içinde olmasına rağmen Allah'ın kudreti sayesinde Behâeddîn-i Buhârî'nin bulunduğu yere yağmur yağmaz. Bunu görenler hayrete düşer (EA, 1992, s. 3/435).

Bîbî Cemâl Hatun'a (ö. 1639) da bir gün hediye olarak balık getirilir. Bîbî Cemâl çok memnun olur. Balığa bir nazar edince balık üzerinde bir nur parlar. Balığın saklanması ve kurutulmasını ister, bütün yakınlarının ondan istifade edebileceğini söyler. Gerçekten de öyle olur. Balık az olduğu hâlde onun bakımının bereketiyle artar (EA, 1992, s. 4/82-83).

Şeyh İbrâhîm Zâhid-i Gîlânî (ö. 1305-6) hakkındaki bir menkıbede de şeyhe hediye edilen balık bereketlenir, sadece bir balıkla bütün tekke sakinlerinin karnı doyar. Şerâfüddîn adlı bir zattan nakledilen bu menkıbe şöyledir:

Bir keresinde âdetim olduğu üzere bir dostumla birlikte Şeyh'i ziyârete giderken, ona hediye götürülecek bir şey bulamadık. Yolda "Gîlân" nehri kenârında bulunuyorduk. O sırada nehir taşıp, koca bir balık sahile vurdu. Onu hemen yakalayıp, şeyhe hediye götürmeye karar verdik. Tekke'ye vardığımızda, dervişler onu alıp, hemen pişirdiler. Hepimiz yediğimiz hâlde bu bir tek balıkla doyduk. Sonra şeyh, vâ'z ve nasihat etti. Ve onlara hayır duâda bulundu. Şeyh hazretleri; "Tam bir teveccüh ile şeyhe yönelmek isteyenler, halkın sevgilisi olurlar. Hattâ arz ve semâ dahi onlara hürmet eder" diye buyurdu. (Tayşi, 1980, s. 396).

Balığı temizleyen salih kimsenin balığın karnında inci bulması bazı anlatılarda rastlanan bir motiftir. Bu anlatılarda değerli nesnelerin insanlara ulaştırılmasına balık vesile olur. "Balığın karnındaki inci" hikâyesi buna örnek verilebilir. Bu anlatı ana hatlarıyla şu şekildedir: Salih ve cömert bir adam işini kaybeder ve ailesinin karnını doyuramayacak duruma düşer. Hanımıyla evdeki bazı eşyaları satarak çocuklarına yiyecek temin etmeye karar verir. Yoksul adam içine düştüğü zor duruma rağmen cömertlikten vazgeçmez ve satıştan eline geçen ilk parayı bir dilenciye vererek bağışlar. Bu sebeple ailesine yine yiyecek getiremez. İkinci denemesinde ise takas ettiği bir eşya sayesinde bir balıkçıdan balık almayı başarır. Adamın eve getirdiği balığı ayıklayan kadın, balığın içinden paha biçilmez bir inci çıktığını görür. Bu inciyi satan adam içine düştüğü zor durumdan kurtulur ve ailesiyle feraha çıkar. Böylece cömert ve iyi niyetli bir insan olmanın karşılığını alır ("Balığın Karnındaki İnci", 2016).

2.2.10. Mümin ile kâfir arasında geçen anlatılarda balık motifi

Bu tür menkıbelerde genellikle velinin balıkla ilgili bir kerametini görüp Müslümanlığa geçen gayrimüslimlere rastlanır. Saltuknâme'de geçen bir menkıbe mümin ile kâfir arasında geçen bu anlatılara örnek verilebilir. Menkıbede balıklarla konuşma ve balıkların "kelime-i şehadet" getirmesini sağlama söz konusudur. Bu keramet sayesinde rahipler Hristiyanlığı bırakıp iman ederler. Bu menkıbe şöyle özetlenebilir: Hristiyanlıktan Müslümanlığa geçen Ahmed adlı bir kimse, Tûmâş adlı bir rahiple fikir uyuşmazlığı içindedir. Yunan diyarında Aynaroz adlı yerde bulunan Tûmâş oradaki bin papazın en büyüğü konumundadır. Ahmed'e bir mektup gönderir. Mektubunda "Yâ Ayâmson! Sen n'oldun kim Mesîh dînünden döndün, bir adı sanı belürsüz kişiye peygâmbar diyü ana uydun." der. Ahmed cevap yazıp "Bu dînine girdüğüm peygâmbarın adın, akar sular içinde şol bir yıllık balıklar dahı bilürlerdi." der. Tûmâş haber gönderip "Eger su içindeki balıklar dil virüp ana şehâdet ideler, biz bin kişiyüz, hep Müslümân olalum." der. Ahmed durumu Şerîfe (Sarı Saltuk) bildirir. Şerîf çıkıp oraya gelir. Onun

geldiğini Tûmâş'a haber verirler. Tûmâş ve yanındakiler dışarı çıkıp hisarın önündeki su kenarında otururlar. Şerîf "İy kâfirler! Eger bize su içindeki uvacık balıklar gelüp bizüm dînümüz hak idüğine şehâdet ideler, siz nice olursuz?" diye sorar. Onlar da "Hep îmân getirüp Müslümân oluruz." derler. Şerîf su kenarına gelip şöyle seslenir: "İy balık yavruları! Gelün, şehâdet idün!" Ufacık balıklar bir yerde toplanıp insan gibi konuşmaya başlarlar. "Eşhedü en lâ ilâhe illallâh ve eşhedü enne Muhammeden Resûlu'llâh. Senün dînün hak dîndür." derler. Kâfirler bu durumu görünce hemen imana gelip Müslüman olurlar. Şerîf tekrar dua edince o balıklar bir yerde toplanıp taş olur. Şerîf, kilise iken camiye çevrilen bir binaya o taşı nişan olsun diye koydurur. O taşın bulunduğu yer, ziyaretgâh hâline gelir (Demir ve Erdem, 2007, 279-280).

Başka bir menkıbede ise Abrûşâk yakınlarında Sarı Saltuk ile bir rahip arasında geçenler anlatılır. Sarı Saltuk'un balıkla ilgili bir kerameti rahibin Müslüman olmasına vesile olur. Bu menkıbe hem mümin ile kâfir arasında geçen anlatılara hem de suya düşen nesnelere sahibine getiren balık motifine örnek verilebilir:

Ol yirde bir kilisâ var-ıdı, anda bir ulu râhib otururdu, sürdi Şerîf'e geldi. "İy Server-i Rûm! Benüm bir sözüüm var. Seni velîdür dirler, eger bunı idesin ben Müslümân olam." didi. Şerîf "Ol nedür?" didi. Ol râhib eyitdi: "Benüm kızum var idi, bir gün deniz kenârında oynarken kulagından küpesin denize düşürdi. Tamâm Rûm harâcı degerdi. Anı bana bulıviresin ben de 'ahdümde sâdık olam." Pes Şerîf ilerü geldi, İlyâs du'âsın okudu. Dahı bir kez çağırdı: "İy balıklar! Tîz ol küpeyi bulun, getirün her kanda ise." didi. Deniz yüzine ol kadar balıklar iri uvak çıkdılar ki hesâbın Allâh bilir ancak. Âhir bir büyük balık agzına alup küpeyi getürdi, sundı. Pes Şerîf agzından alup râhibe virdi. Çün râhib anı gördi, tîz îmân 'arza kıldı, Müslümân oldu. Bu kerâmeti çün kâfirler gördiler, andan yigirmi dört kişi dahı Müslümân oldılar. (Demir ve Erdem, 2007, s. 293).

Mümin ile kâfirin başından geçen başka bir macerada da yine balık vardır. Bu menkıbede İbrâhîm el-Havvâs'ın kerameti sayesinde çölde balık, hurma, ekmek ve su bulunan bir sofraya çıkar. Bu keramet, Hristiyan gencin Müslümanlığa geçmesine vesile olur. Bu menkıbe kısaca şu şekildedir: İbrâhîm el-Havvâs çölyü azık ve binek olmadan aşacağına ant içer. Bu dediğini yapmak üzere çöle düşer. Arkasından gelen bir Hristiyan ona "Selâm sana ey şeyh!" diye seslenir ve şeyhle yol arkadaşı olmak istediğini söyler. Şeyh bu talebe olumsuz yaklaşır, bu arkadaşılığın ne faydası olacağını sorar. Yine de genç adamın üsteleme üzerine bu teklifi kabul eder ve yolculuğa çıkarlar. Genç, sekizinci gün aç olduğunu söyler. Şeyhe Rabb'inden yiyecek bir şey istemesini söyler. Şeyh, yabancı gencin yanında mahcup olmak istemez. Muhammed aleyhisselam hakkına, "gayb"dan bir şeyler göndermesi için Allah'a dua eder. Bir anda üstünde kızartılmış balık, taze hurma, bol ekmek ve bir testi su bulunan bir sofraya zuhur eder. Şeyh ve Hristiyan genç karınlarını doyururlar. Bir hafta daha yola devam ederler. Sekizinci gün geldiğinde bu kez şeyh, "Ey Râhib! Acıktım, şimdi sen de gücünü göster." der. Genç esasına dayanır, dudaklarını kımlıdır. Ardından balık, helva, taze hurma ve iki testi su bulunan iki gösterişli sofraya belirir. İbrâhîm el-Havvâs hayrete düşer, mahcup olur, yemeği yemek istemez. Genç, İbrâhîm el-Havvâs'a bir müjdesi olduğunu ve yemeği yemesini söyler. İbrâhîm el-Havvâs önce müjdeyi öğrenmek isteyince genç zünnarını çıkarır, şehadet getirir ve Müslüman olduğunu bildirir. Şeyhe bu işin aslını anlatır: Genç aslında çoktan iman etmiştir. Sonra da şeyhi vesile kılmış, şeyhin hakkı için Allah'a dua etmiştir. Allah da bu sofraları şeyhin hürmetine ihsan buyurmuştur (Uludağ, 1984, s. 634-635).

Dünya bir sınavdır, dünya nimetlerine aldanmamak gerekir. Dünyada çeşitli nimetlere kavuşan ve insanların imrenerek baktığı bazı kimseler ahirette perişan olabilir. Bu durum, oltasına sürekli balık takılan kâfir ile bir türlü balık tutamayan müminin hikâyesi üzerinden anlatılmıştır. İsmail Hakkî-i Bursevî'nin (ö. 1725) *Rûhu'l-Beyân* adlı tefsirinde rivayet ettiği bu balık tutma hikâyesi şöyledir:

Eski zamanlarda bir mümin ve bir kâfir balık avlamaya çıktılar. Kâfir putları ve ilahlarını anıp oltaya atıyor ve balık yakalıyordu. Nihâyet hayli bir balık avladı. Mümin ise Allah'ı zikrediyor ancak oltaya bir şey düşmüyordu. Sonra akşama doğru gün batımında oltaya bir balık isabet etti. O da çırpınıp yine suya daldı gitti. Mümin hiç balık avlayamadan geri döndü. Kâfir ise ağı balıkla dolu olarak döndü. Bu durum karşısında müminin görevli meleği üzüldü. Görevli melek göğe yükselince Allah o meleğe müminin cennetteki meskenini gösterdi. Bu sefer melek "Allah'a yemin olsun ki sonunda müminin varacağı yer burası olduktan sonra mümine isabet eden bu belanın hiç önemi yoktur" dedi. Bir de kâfirin cehennemdeki meskenini gösterdi. Bu sefer de melek "Allah'a yemin olsun ki sonunda varacağı yer burası olduktan sonra kâfirin dünyadan elde ettiği hiçbir şeyin kıymeti yoktur" dedi. (Alim vd., 2018, s. 19/228).

2.2.11. Diğer keramet motifleri

Şeyh Ali Semerkandî (ö. 1456) hakkındaki bir menkıbede şeyhe itaat etmeyen bağınaz bir adamın balık saldırısına uğradığı anlatılır. Büyük bir balık, şeyhe biat etmeyen bu kişiyi âdeta yola getirmektedir. Menkıbe kısaca şöyledir: Şeyh Ali Semerkandî seyahat ettiği dönemlerde bir gemiye biner. Gemi su almaya başlayınca insanlar paniğe kapılır. Gemideki Sa'd-i Kuşeyrî adlı müttakî zat murakabeye varır. Anlar ki "kutbül-aktâb" aslında gemide, aralarında bulunmaktadır. Gemi halkına durumu bildirir. Böylece şeyhin kutup olduğu anlaşılır. Gemi halkı şeyhe yalvarır, yeterince iltifat göstermedikleri için özür diler. Şeyh, Yûsuf suresinin 64. ayetini okur. Sonra bir tahta parçası ister, gömleğinden kopardığı bir parçayı tahtaya sarar. Gemideki deliği onunla kapatır. Sonra tekrar aynı ayeti okur. Gemi düzelir ve gemidekiler şeyhe biat ederler. Sadece bağınaz ve münkir bir kimse onun kutup olduğunu kabul etmez. Birden gemiye bir balık atlar. Balık, hortumunu uzatır ve o münkir kişiyi ağzına alır. Münkir, kendisini balıktan koruması için şeyhe yalvarır. Şeyh murakabeye varınca o kişi kurtulur ve tövbe eder. O da şeyhe biat eder (Mercan, 2011, s. 92).

Ahmed Kuddûsî (ö. 1849) hakkındaki bir menkıbede de balıkla ilgili bir keramet vardır. Buna göre şeyh, padişahın elinde sakladığı şeyin küçük bir balık olduğunu anlamıştır. Bu menkıbenin balıkla ilgili bölümü şu şekildedir:

Yine bir kısım âlimler ile tanınmış ve tavsiye edilmiş müridleri toplayan pâdişah onlara: "Şu avucumda gizlediğim şeyi tahmin etmenizi istiyorum." demiş. Herkes birşey söylemişse de isabet olmamış. Bir köşede oturan Kuddûsî Baba'ya: "Sen de bir tahminde bulun." demişler. Kuddûsî hazretleri: "Yedi iklim ve yedi deryâyı gezdim, bir balık yavrusunu arar gördüm." şeklinde bir ifadede bulunmuş. Meğerse padişahın avucunda küçük bir balık mevcutmuş. Bu cevabı üzerine kendisine tâzim ve ikramda bulunmuşlar ve: "Sana burada yer tahsis edelim sarayda kal." demişlerse de: "Ben bir âciz dervişim, burada kalsam bu imtihandan beraat edemem." buyurmuş. (Kuyumcu, 1982, s. 36-37).

2.2.12. Balığın menkıbelerde metafor veya teşbih unsuru olarak kullanılışı

Mevlânâ'nın *Mesnevî-i Ma'nevî*'sinde geçen üç balık hikâyesinde avlanma tehlikesiyle karşılaşan üç balığın aynı olay karşısındaki farklı tutumları üzerinden nasihat verilir. Hikâye kısaca şu şekildedir: Biri akıllı, biri yarım akıllı, biri de aptal ve mağrur olan üç balık vardır. Bu üç büyük balık bir gölde yaşar. Sonunda birkaç balıkçı gölün içini görür ve göle ağ germek için harekete geçer. Balıklar durumu görünce bir çare düşünmeye başlar. Akıllı balık vakit kaybetmeden, bütün gücüyle yola koyulur. Diğer balıklara danışmaz çünkü "Bunlar gücümü zayıflatır, vatan sevgisini yanlış yorumlayıp tembellek ve cahilliklerini bana da bulaştırır, beni yolumdan alıkoyarlar." diye düşünür. Gizlice gölden denize doğru yol alır. Göğsünü ayak eder, arkasında tazı olan bir ceylan son damarına kadar nasıl koşarsa öyle canla başla tehlikeden kaçır. Sıkıntılar çeker ama bu uçsuz bucaksız yolun sonunda güvenli, derin denize atar kendini. Yarım akıllı balık ise avcılarının ağını görünce umutsuzluğa düşer. Keşke o kılavuza ben de yoldaş olsaydım, akıllı balığın peşine takılsaydım." düşüncesine kapılır ama nafiye. Derken "Giden geri gelmez,

o kendini kurtardı. Şimdi ben de bir çare bulmalıyım.” diye düşünüp ölü taklidi yapmaya karar verir. Zira kişiyi azaptan kurtaran, ölmeden önce ölmektir. Balık da ölü olup kendini suyun akışına bırakır. Karnını üste, sırtını aşağıya verir; suyun yüzeyinde bir çöp gibi bir aşağı bir yukarı gider. Bunu gören balıkçılar güzelim balık öldü diye çok üzülmürlür. Oysa kılıçtan kurtulan balık içten içe sevinmektedir. Bir balıkçı onu tutar, sonra tükürerek yere fırlatır. Öldüğü sanılan yarım akıllı balık hemen gizlice suya girer ve kaybolur. Geriye bir tek aptal balık kalmıştır. Aptal balık paçasını nasıl kurtaracağını bilemez, sağa sola sıçrayıp saf saf çırpınmaya başlar. Sonunda ağın içinde kalakalır. Bu aptallığı onu ateş üstündeki bir tavaya düşürür. Alevler arasında kaynarken “Bu durumdan kurtulursam bir daha asla göle yerleşmem, uçsuz bucaksız olan denizi yurt edinip güven içinde yaşar giderim.” diye düşünür (Örs ve Kırılgiç, 2015, s. 551-554). Balık ağa girdikten sonra aklı başına gelir ama son pişmanlık fayda vermez.

Mevlânâ Celâleddîn-i Rûmî (ö. 1273), *Mesnevi*'sinde balık metaforundan sık sık yararlanmış ve balık üzerinden başka öğütler de vermiştir. Balık metaforunu zaman zaman olumsuz anlamda kullansa da daha ziyade olumlu anlamda kullanmıştır. Mesela peygamberler, Hak deryasının balıklarına benzetilir. Veliler, vahdet deryasında fena bulan balıklar gibidir. Onlar da balıklar gibi ancak denizde hayat bulabilir. Ayrıca Mevlânâ, balık ile yılanı karşılaştırır: Nefsine uyan, yılan tabiatlı kişilerin balıklık (velilik) iddiasında bulunmaları boştur. Zira onlar denizden yılan gibi korkar ve onların gerçek yüzü böylece ortaya çıkar. Ruh ve akıl da gece denize dalıp uyuyan, sabah denizden başını çıkaran balıklara benzer. Balık bazen olumsuz anlamda da kullanılır: Hz. Yunus, balığın karnından nasıl çıktıysa insan ruhu da kendisini bir kafes gibi saran bedenden kurtulmalıdır. Bu hapishaneden kurtulma sürecinde çekilen çile insanı olgunlaştırır. Arzu ve heveslerinin peşine takılan kimseler oltadaki ete doğru atılan birer balık gibidir. Dünyaya aldanan, balık gibi oltaya takılır ve avlanır. Şehvetli ve pisboğaz olmak insanı oltaya düşürür. Balık gibi sağır ve dilsiz olan, kalbi katılmış kişilere mürşidin nasihatini de tesir etmez (Yılmaz, 2011, s. 79-84).

Balığın olumsuz anlamda kullanıldığı başka anlatılar da vardır. Hakîm-i Tirmizî (ö. 932) bir menkıbede nefsi balığa benzetir. Buna göre insan riyazet çektikten, zahir edeplere çoğunlukla riayet ettikten, ahlakını düzelttikten ve bazı ilahi lütuflara kavuştuktan sonra da nefis konusunda rehavete kapılmamalıdır. Zira tasavvufta nefisini belli bir aşamaya getiren salık, uzleti terk eder ve halka yönelerek kendisindeki fütûhâtı açıklamaya başlar. Bu sırada halk ondaki hâlleri görüp ona hürmet eder ve ikramda bulunur. Bu durum nefsi tekrar harekete geçirebilir ve büyük mücadelelerle elde edilen manevi hâllerin dağılmasına yol açar. Nefis bu aşamada kontrolden çıkan ve zapt edilemeyen bir balığa dönüşür. Hakîm-i Tirmizî bu durumu şöyle anlatır: “Bu durumdaki nefis aynen bir sıçrama ile ağdan kurtulan balığa benzer. Ağdan kurtulan balığın denize nasıl daldığını düşünün. Onu bir kere daha ağa sokmak hiç mümkün olur mu?” (Uludağ, 1984, s. 562-563).

Tevhit bilinci olmayan insan da gafil bir balık gibidir. Kendi değerinin, nereden gelip nereye gittiğinin farkında değildir. Suyun içindedir ama hâlâ “Su da nedir, su nerededir?” diye sorar. Muhammed Nûrî'l-Arabî (ö. 1888) bu durumu şöyle açıklar:

Balıklar gibi kendini deryadan uzak sanma. Çünkü bir defasında balıklar toplanıp aralarında konuşmuşlar ve demişler ki, “İşitiriz su varmış, bu nasıl bir şeydir?” İçlerinde bunu bilen bulamayınca, “Bir büyük balık vardır, bilse bilse o bilir, ona gidip soralım” diyerek büyük balığa gidip sordular. O da bunlara cevap olarak, “Sudan başka bir şeyi bana gösterin ki ben de size suyu göstereyim” der. Hakk'ın vücûdundan başka bir şey yoktur ki Hakk'ın vücûdu görülsün (Kuybu, 2019, s. 137).

3. Tekke şiirinde balık metaforunun işlenişi

Bu bölümde, tekke şiirinde geçen balıkla ilgili çeşitli benzetme ve özellikler sıralanmıştır. Bununla birlikte balıkla ilgili bütün benzetme ve özellikleri ortaya koyma veya bütün beyitleri bir araya getirme iddiası yoktur. Balıkla ilgili bazı dikkatler ve önemli görülen notlar kaydedilmiştir. Ayrıca şiirlerin nasıl anlaşıldığını göstermek üzere nesre çeviri ve açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Derviş/Salıklar

Tekke şiirinde vahdeti müşahade etme arzusu bazen balık üzerinden dile getirilir. Balık, salikin ummana kavuşma isteğini simgeler. Balık sudan ayrı kalmaya tahammül edemez, sudan koparılmca çılgına döner, büyük bir iştihakla suya doğru atılır. Hak âşıklarının sevgisi, bağlılığı ve arzusu da böyle kuvvetlidir. Salık aşk veya vahdet denizinde yüzen bir balıktır. Balığa hayat veren denizdir. Balık sudan çıkarsa ölür, salık de aşk deryasından ayrı yaşayamaz:

Senün 'ışkun deniz ben bir balıkcak

Balık sudan çıka hemen ölidür (Yünus Emre; Tatçı, 2012, s. 152)

[= Senin aşkın denizdir, ben de bir balık gibiyim. Balık sudan çıkarsa hemen ölür.]

Balıgun cânımı suda didiler

İlâhî balığı sudan ayırma (Eşrefoğlu Rûmî; Güneş, 2006, s. 364)

[= Balığın canı sudadır, derler. Allah'ım, balığı sudan ayırma!]

'Aceb kim gördi bir 'âşık ki vazgeçmiş bu sevdâdan

'Aceb kim gördi bir balık ki usanmış o deryâdan (İbrâhîm Hakkî; Güneş, 2008, s. 287)

[= Acaba (bugüne kadar) kim bir âşığın bu sevdadan vazgeçtiğini gördü? Acaba kim bir balığın o deryadan usandığını gördü?]

Salık bazen doğan gibi süzülür, bu yolda serden geçer, baş oynatır. Bazen de irfan âlemlerinde balık olup ummana dalar. Rahmetin deryası öyle büyüktür ki binlerce susuz balık merhametten istifade etse de bu deryada bir eksiklik meydana gelmez. Balık (salık), hırsı terk ederse aradığı denize kavuşur ve suya kanar:

Şâh-bâz-ı İlâhîyem ser-bâz-ı güvâhîyem

'Ummânlarâ mâhîyem der-'âlem-i 'îrfânî (Abdülâhad Nûrî; Coşkun, 2001, s. 161)

[= Ben ilahi bir doğanım, şehadette cesurum. İrfan âlemleri içinde, ummanlarda balığım.]

Rahmetün deryâlarından zerrece eksilmeye

Kansa bin bin teşne mâhî *neccinâ mimmâ nehâf* (Kemâl Ümmî; Yavuzer, 1997, s. 398)

[= (Ya Rabbi!) Binlerce susamış balık, rahmetinin deryalarına kansa da (merhametin) zerrece eksilmez. (O hâlde) *bizi korktuğumuzdan emin kıl.*]

Bu hırsı terk iderse cân-ıla hût

Varur bahrinde nûş eyler her ân su (İbrâhîm Hakkî; Güneş, 2008, s. 315)

[= Balık bu hırsı gönüllü olarak terk ederse denizine varır ve her an su içer.]

Denizin derinliklerine inenler için dış etkenler önemini kaybeder. Deniz altında olanlara ne yağmur ne fırtına ne de tufan tesir eder. Bunlar kendini denizden ayrı görenlere ve denize mensup olmayanlara korku verir. Oysa balık zaten denize aittir. Salık de ummana daldıktan sonra dış dünya ile bağı keser

ve kesretin boyunduruğundan kurtulur. Vahdet deryasına dalan ve umman ile umman olan zaten bütün korkulardan kurtulmuştur:

Kopsa tûfân-ı belâ yok zararı 'uşşâka

Furtına mâhiye deryâda olur mı gird-âb (Hanyalı Nûrî; A. Aydın, 2009, s. 600)

[= Bela tufanı kopsa da âşıklara zarar veremez. Denizdeki balğa hiç fırtına, girdap işler mi?]

Balık tehlike anında karadan denize doğru kaçır. Salik de balık olduğuna göre kıyıya yönelmek onun için manevi bir ölümdür. Asıl kurtuluş fena dalgaları arasında kaybolmak ve benlikten eser bırakmamaktır. Sahilde kesret vardır. Salik bu kesretten uzaklaşmak, vahdetin deryasında felah bulmak ister. Yüzünü dünyaya değil deryaya çevirir:

Vir imdi kendini mevc-i fenâya kim hûta

Bulunmaz âfet-i sâhilde gayr-ı bahr-i melâz (İbrâhîm Hakkî; Güneş, 2008, s. 145)

[= Şimdi kendini fena dalgalarına bırak. Sahildeki afet sırasında balğa denizden gayrı sığınmak bulunmaz.]

Sevgili, aşk deryasında dolaşanları balık gibi avlar ve kendine bağlar. Cezbedici nimetler insanı avlayan bir ağıdır:

Biz ol deryâ-yı 'ışk içre gezer mâhileriz gûyâ

Bu ni'metler bizi sayd itmek için özge ağıdır (Ahmed Kuddûsî; Kuyumcu, 1982, s. 254)

[= Biz sanki o aşk deryasında gezen balıklarız. Bu nimetler ise bizi avlamak için onun bambaşka bir ağıdır.]

Salik kesret düşüncesinden tamamen kurtulduğunda ortada balık da kalmaz. Zira vahdet deryasına dalanlar dost ile dost olurlar, artık hatıra Hak'tan gayrı bir varlık gelmez. Salike görünen sadece Hakk'ın tecellisidir. Geriye sadece deniz kaldığından salik için balık olmak da anlamını kaybetmiştir. Salik *nâsûtu* (kesret âlemini) aşar, *lâhûta* (uluhiyet âlemine) gark olur. Vahdet makamına ulaşır, cümle varlıktan ârî olur:

Tayy edüp nâsût-ı bahri gark-ı lâhût olmuşam

Bahr-i vahdetde makâmum anda ben bî-mâhiyem (Niyâzî-i Mısrî; Tatcı, 2017, s. 493)

[= Kesret denizini aşır uluhiyet âlemine gark olmuşum. Artık makamım vahdet denizindedir, orada ben balıktan beriyim.]

Yûnus Emre'nin "Çıkımd erik talına anda yidüm üzümü" diye başlayan meşhur şathiyesindeki bir beyitte de salik balğa benzetilir. "Balık kavaga çıkmış zift turşısın yimege" ifadesi ile salikin yanlış mürşitten ve yanlış kaynaktan ilim öğrenmeye kalkması eleştirilir. Aşağıya alınan bu beyit şöyle şerh edilebilir: Gerçek erenler görünenin arkasındaki görünmeyen hakikatlere vâkıftırlar. Marifet ve hakikate ulaşamamış tarikat taklitçilerinden ise salike hiçbir fayda gelmez. Bu kimselerin ilimleri şeytani ve nefsanî bilgilere dayandığından zift karışmış turşu suyuna benzer. Salik, netice alınamayacak işlerin ve faydası olmayan mürşitlerin peşinden koşmamalıdır (Uyaniker, 2021, s. 738).

Balık kavaga çıkmış zift turşısın yimege

Leylek koduk togurmuş bak a şunun sözünü (Yûnus Emre; Tatcı, 2012, s. 555)

[= Balık zift turşusu yemek için kavaga çıkmış. Leylek, sıra doğurmuş. Şunun sözüne bak hele!]

3.2. Gönül/Can

Salık tasavvuf yolunda ilerlerken aşamalardan geçer: Gönül önce zerre sonra güneş olur. Zerrenin güneş sayesinde var olduğunu anlayan için zerrenin hükmü kalmaz. Gönül önce damla sonra deniz olur. Damla aslına dönüp sonunda deryayı bulur. Gönül, balık olduğunda ise denizden ayrı kalamayacağını anlar. Gönül damla da olsa balık da olsa onun yolu hep denize çıkar. Dalgaların hoş sedası gönül balığını denize çağırılmaktadır:

İ gehî şems ü gehî zerre gehî mâh-ı münîr

İ gehî bahr ü gehî katre gehî mâhî gönül (Kemâl Ümmî; Yavuzer, 1997, s. 583)

[= Ey bazen güneş bazen zerre bazen de parlak bir ay olan gönül! Ey bazen deniz bazen katre bazen de balık olan gönül!]

Niçün suya kurıdan kendin atmaz ol mâhî

Ki geldi gûşına hoş-bâng-ı mevc-i bahr-i zülâl (İbrâhîm Hakkî; Güneş, 2008, s. 247)

[= Mademki kulağına zülâl denizindeki dalgaların hoş sedası geldi, o balık kendini bu kuru yerden niçin (hâlâ) suya atmıyor?]

Âşığın akli havadadır, başından uçup gider. Gönülü ise bir balık gibi aşk denizini boylar. Gönül balığı dalgıç olup inci bulmayı arzular, aşk deryasında sevgiliyi arar durur:

‘Aklum oldu sâ’ir ü seyrüm felek

‘İşkun olmuşdur deniz cânım semek (Handânî; Durkaya, 2017, s. 269)

[= Aklım gezgin oldu, seyir yeri göklerdir. Aşkın deniz olmuştur, gönülüm de balık.]

Gönül mâhî-sıfat gavvâs-ı deryâ-yı mahabbetdür

Arar turmaz o mâhî tâlib-i dür-dânedür gönülüm (Abdülmeccid-i Sivâsî; Ay, 2014, s. 248).

[= Gönül, balık gibi aşk deryasının dalgıçıdır. Gönülüm inci tanesine taliptir, o ay (gibi sevgiliyi) durmadan arar.]

3.3. Hz. Yunus (a.s.) ve hut

Tekke şiiirinde Hz. Yunus’un kıssasına telmihte bulunulur. Hz. Yunus, balık tarafından yutulmuştur ama balığın karnında dahi ibadeti ve niyazı terk etmemiştir. Allah’ın izniyle balığın karnından kurtulmuştur. Derviş de kendini kuşatan varlık deryasından, benlik davasından öyle sıyrılmalı ve nefsin esaretinden kurtulup ruhunu özgürlüğe kavuşturmalıdır:

‘İşkıla gelsen yola Yûnuslayın olsan n’ola

Tâ’atini terk itmedi balık anı yutmuş iken (Yûnus Emre; Tatçı, 2012, s. 403)

[= Sen de aşkla yola gelsen ve Hz. Yunus gibi olsan ne olurdu? O, balık onu yutmuşken dahi ibadetini terk etmedi.]

Deryâ-yı varlıktan halâs eyle anun ‘ışkına kim

Batn-ı balıkda zikr iden Yûnus Resûlu’llâh için (Ümmî Sinân; Bilgin, 2000, s. 182)

[= (Ya Rabbi!) Balığın karnında seni zikreden Yunus Resulullah’ın hakkı için, onun aşkına beni varlık deryasından kurtar.]

Hz. Yunus bir balığın karnında deryayı dolaşmış, balık tarafından yutulduğu hâlde hayatta kalmayı başarmıştır. Ancak her insan gibi o da sonunda hayata veda etmiştir. Peygamberler için dahi ölüm mukadderdir. Öyleyse bu gerçeği akıldan çıkarmadan yaşamak gerekir:

Yûnus balık ile deryâda yüzdü

İskender seyredip âlemi gezdi

İndi Süleymân'ın tahtını bozdu

Sen de kurtulmazsın mevtin elinden (Âşık Yûnus; Tatcı, 2012, s. 757)

[= Yunus balık ile deryada yüzdü. İskender âlemi dolaşıp gezdi. İndi, Süleyman'ın tahtını bozdu. Sen de (onlar gibi) ölümün elinden kurtulamazsın!]

Ahmed Kuddûsî'ye ait yedi beyitlik bir gazelin ilk beş beytinde Hz. Yunus kıssası özetlenmiştir. Buna göre Allah, kudretini göstermek için balığa Hz. Yunus'u yutmasını emretmiştir. Balık, peygamberi yiyecek olarak görmez, ona zarar vermez. Hz. Yunus balığın karnında, o karanlık ortamda bile Allah'a ibadet eder. Sonunda Hz. Yunus, Allah'ın lütfuna mazhar olur ve balık, peygamberi sahile bırakır:

Kudretin göstermek için Ferd ü Hayy u Lâ-Yemût

Hûta buyurdu ki döstüm Yûnus'ı rıfk ile yut

[= Eşsiz ve ölümsüz olan Allah, kudretini göstermek için balığa "Dostum Yunus'u nazikçe yut!" diye buyurdu.]

Eyledi tenbîh dahi ol hûta didi bilmiş ol

Bu benim döstüm emânetdir sana zann itme kût

[= O balığa tembih edip şöyle dedi: "Bilmiş ol ki benim bu dostum sana emanettir, onu yiyecek zannemeyesin!"]

Anı hıfz eyle eritme eyledim mihmân sana

Çünkü peygâamberdir ol i'zâz idüben hoşça tut

[= "Onu sana misafir kıldım; koruyup sakla, (midende) eritme, onu saygıyla ağırlayıp hoşça tut çünkü o peygamberdir."]

Oldı birkaç gün balık karnında sâkin ol 'azîz

Tanrısın unutmuyup itdi o zulmetde kunût

[= O aziz, balığın karnında birkaç gün ikamet etti. Tanrı'sını unutmuyup o karanlıkta dahi ibadet etti.]

Sonra emr itdi kenâra tez anı çıkar diyü

Emre idüp imtisâl çıkardı Hakk izniyle hût (Ahmed Kuddûsî; Kuyumcu, 1982, s. 166)

[= Sonra (Allah) "Onu tez sahile çıkar!" diye emretti. Balık da emre uyup Allah'ın izniyle onu çıkardı.]

Hz. Yunus bindiği gemide bulunanların baskısıyla karşılaştığı için denize atlamak zorunda kalmıştır. Allah, balığa Hz. Yunus'u saklamasını buyurmuştur. Balık da Hz. Yunus'u korumak için yutmuştur:

Helâkine derildiler Yûnus'un geldi kâfirler

Balıkdaki saklayan anı münezzeh pâdişâham ben (Vâhib Ümmî; Tatcı ve Ögke, 2012, s. 77)

[= Kâfirler Yunus'u helak etmek için toplanıp geldiler. Ben (o sırada) onu balıkta saklayan münezzeh padişahım.]

3.4. Sükût/Dilsizlik

Edebe riayet etmenin bir şartı da gerekmedikçe konuşmaktır. Söz gümüşse sükût altındır. Gerçeği idrak eden arif, hakikatin büyüklüğü karşısında sessizliğe bürünür, hiçbir şey söyleyemez, donar kalır. Arif olan, kurbağa gibi lallak edip durmaz. "Lisân-ı kâl" ile değil "lisân-ı hâl" ile söyler. Balık gibi dilsiz olur, Hakk'a sessizce niyaz eder. Balığın ağzı vardır, dili yoktur. İnsan, balığın bu hâlden ders çıkarmalıdır:

Kes dilün kurbaga kimi kâhla zıkr itmedin

Dönüben balğa itgil samtıla Hakk'a nidâ (İbrâhîm-i Gülşenî; Akay, 1996, s. 3)

[= Kurbağa gibi lafla zikretmeyi bırak. Dilini kes, bir balğa dönüp Hakk'a sükût ile seslen!]

Balıklar ibret veren ilginç canlılardır. Dilsiz olmalarının yanı sıra su içinde yaşadıklarından su içme ihtiyaçlarını diğer canlılardan farklı şekilde giderirler. Durmadan gece gündüz dolaşabilirler. Genellikle birbirini yiyerek beslenirler. Balıkların uyku, beslenme, dinlenme vb. yönünden gösterdikleri farklı özellikler Allah'ın hikmetidir ve insanı düşünmeye sevk eder:

Ne hikmetdür ki deryâda semek su isteyüp bulmaz

Dili yok kim diye hâlin gezer gün gece yorulmaz (Handânî; Durkaya, 2017, s. 338)

[= Bu ne hikmettir ki balık denizde su ister ama bulamaz. Hâlini anlatmak için dili de yok. Gece gündüz gezse de yorulmaz.]

3.5. Vahdetten gafil olma/Vahdeti idrak edememe

Vahdeti idrak edemeyen kişi ummanı bilmeyen bir balık gibidir. Deniz her yanını kuşatmıştır ama o denizde olduğunun farkında bile değildir. Suyun içindedir ama suyun ne olduğunu bilmez. Sedefden ayrı düşen değerli bir inci gibi onun da asıl mekânı vahdet deryasıdır. Ne tuhaftır ki insan aslına dönmek, vahdet denizini müşahade etmek yerine kesretle oyalanır:

Şu mâhîler gibi kendini deryâdan cüdâ sanma

İhâta eylemiş her yana bak her sûyü tevhid it (Niyâzî-i Mısrî; Tatcı, 2017, s. 387)

[= Şu balıklar gibi kendini deryadan ayrı sanma. Bak (derya) her yanı kuşatmış, her tarafı tevhit et.]

İçmeyen vuslat şarâbın yâr elinden her zamân

Benzer ol mâhiye kim 'ummânı bilmez kandedür (Sârbân Ahmed; Kayabaşı, 1995, s. 145)

[= Yâr elinden devamlı kavuşma şarabını içmeyen, ummanın nerede olduğunu bilmeyen bir balğa benzer.]

Gezer deryâda mâhîler yine deryâyı fehm itmez

Ana benzer cihân ehli dahı Yezdân'ı bilmezler³ (Alaşehirli Kadı Muhammed; H. Aydın, 2009, s. 456)

[= Balıklar denizde gezerler ama denizi idrak edemezler. Allah'ı bilmeyen dünya erbabı da işte onlara benzer.]

Aslında insan, Hakk'ı ve hakikati kendinde bulabilir. Zira nefsinin bilen, Rabb'ini bilir. İnsanın gönlünde bir okyanus gizlidir. Engin bir gönülde nice sırlar, hikmetler ve hazineler bulunur. Lakin manevi ilimlerden yoksun kişiler o engin gönül deryasını keşfedemezler. Suyun içinde olduğu hâlde sudan istifade edemeyen bir balık gibidirler. Suyun içinde susuz gezerler:

Âdemün gönli içinde bahr-i 'ummân gizlidir

Dâ'imâ susuz gezüp 'ummânı bulmazsa ne güç (Niyâzî-i Mısrî; Tatcı, 2017, s. 393)

[= İnsanın gönlünün içinde bir okyanus gizlidir; buna rağmen daima susuz gezip ummanı bulamıyorsa ne güç!]

Sen ol mâhî misâlsin kim gezer ol teşne 'âlemde

Ser-â-ser âba gark olmuş gözünden seyr olur 'ummân (Nakşî-i Akkirmânî; Atik, 2003, s. 257)

³ Bu beyit, birkaç sözcük farkıyla, *Abdülmecîd-i Sivâsî Divanı*'nda da geçmektedir (Ay, 2014, s. 213).

[= Sen âlemde hâlâ suya kanmadan gezen o balık gibisin. Baştan başa suya gark olmuşsun, gözünden umman seyredilebiliyor da (farkında değilsin)!]

Vahdet deryası öyle derindir ki her sıradan balık onun dibini bulamaz. Deryayı bulduğunu ve her şeyi bildiğini sanan sığ düşünceli kimseler bir yanılgı içindedir. Bu dipsiz denizin derinliklerindeki sırları ancak arif olan bilir:

Merkep izinde su görüp deryâyı gördüm sanma sen

Deryâ odur kim ka' rını aslâ semek bilmez ola (Niyâzî-i Mısrî; Tatcı, 2017, s. 541)

[= Sen merkep izinde su görüp de deryâyı gördüğünü sanma! Derya öyle bir şey ki dibini asla balık bilemez.]

3.6. Öküz-Balık

Eski bir efsaneye göre dünya bir öküzün boynuzları üzerindedir; bu öküz de büyük bir balığın sırtında durmaktadır (Onay, 2009, s. 199; Şentürk, 2017, s. 55). Tekke şiiirinde de bu inanışın izlerine rastlamak mümkündür:

Öküz taşun üstinde taşı balık götürür

Balık suyun içinde binâsın yilden kodı (Yûnus Emre; Tatcı, 2012, s. 512)

[= Öküz bir taşın üstündedir, taşı da balık götürür. O balık suyun içindedir, dayanağı da yel olmuştur.]

Bazı devriyelerde dünyanın yaratılışı ve insanın evveliyatı ele alınırken öküz-balık inanışına göndermede bulunulur (Gedik, 2018, s. 223, 310). Beyitlerde dünya yaratılmamışken ve öküz-balık henüz ortada yokken dahi insanın *bezm-i ezelde*, ruhlar âleminde bulunduğu vurgulanır:

Yire bünyâd urulmadın Âdem dünyâya gelmedin

Öküz balık eylemedin ben ezeli andaydım (Yûnus Emre; Tatcı, 2012, s. 283)

[= Yeryüzü daha kurulmadan, Âdem dünyaya gelmeden, öküz ve balık meydana getirilmeden ben ezelde oradaydım.]

Ol bir deryâ mevc urmadın emvâcın taşra salmadın

Öküz balık halk olmadın 'ilmu'llâhda 'irfân idüm (Vâhib Ümmî; Tatcı ve Ögke, 2012, s. 423)

[= O tek deniz dalgalanmadan, dalgalarını dışarı salmadan, öküz ve balık yaratılmadan Allah'ın ilminde irfan idim.]

Niyâzî-i Mısrî'ye ait yedi beyitlik bir gazelde de öküz-balık inanışı ve evrendeki düzen üzerinde durulmuştur. Bu gazelin ilk dört beyti şu şekildedir:

Ey kefere o ıgrib avlar mı bu balığı

Yanlış haber söylemiş size viren salığı

[= Ey kâfirler! O ıgrip bu balığı avlar mı? Size salık veren, yanlış haber söylemiş.]

Yire göğe sığmayan bir ıgribe sığar mı

Karnı içiyken anun deryâların yatağı

[= Onun karnının içi denizlerin yatağıdır. Yere göğe sığmayan, bir ıgriba sığar mı?]

Yir ile gök arası dolar dahı taşardı

Eger zâhir olaydı cihâna bir tırnağı

[= Eğer dünyada onun bir tırnağı bile zahir olsa yer ile gök arası dolar taşardı.]

Yir götüren sarı öküz on dört yüz bin yaşında

Andan dahı büyükdür bu balğun kulağı (Niyâzî-i Mısrî; Tatcı, 2017, s. 548)

[= Yeryüzünü taşıyan sarı öküz on dört yüz bin yaşındadır ama bu balğın kulağı ondan bile büyüktür.]

3.7. İyilik et, denize at; balık bilmezse Halik bilir.

Türkçede balık metaforunun kullanıldığı pek çok atasözü vardır: *Balık ağa girdikten sonra aklı başına gelir. Balık baştan avlanır. Balık baştan kokar. Büyük balık, küçük balığı yutar. Cambaz ipte, balık dipte gerek. İyilik et, denize at; balık bilmezse Halik bilir. Kaçan balık büyük olur. Küçük suda büyük balık olmaz.* (Pourhossein, 2016, s. 195-197).

İnsanlara nasihat etmeye ve onları doğru yola iletmeye önem veren tekke şairleri de atasözlerinden yararlanmışlardır. Mesela “İyilik et, denize at; balık bilmezse Halik bilir.” sözünün Azîz Mahmûd Hüdâyî tarafından beyit hâline getirilip birkaç kez tekrar edildiği görülür. Şeyhin bu söze ayrı bir önem vermesi dikkat çeker.

Tasavvufta kötülüğe dahi iyilikle karşılık vermek er kişinin düsturudur. Başka bir düstur da iyiliği hiçbir karşılık beklemeden yapmaktır. Bir çıkar beklenerek yapılan iyilik makbul sayılmaz. Bazıları iyiliğin kadrini bilmez, vefalı davranmaz ama zaten er kişi de iyilik yaptığı için bir takdir beklemez. Balıklara yem atıldığında onlar da bunu takdir etmezler ama Allah elbette her iyiliği görür ve bunun mükâfatını verir:

Eyilgi it suya at bilmezse ger balık anı

Bilür ey dil ‘âlim ü dâna olan Hâlik anı (Hüdâyî; Tatcı ve Yıldız, 2005, s. 511)

[= Ey gönül! İyilik et, suya at. Onu balık bilmezse de âlim ve hakîm olan Halik bilir.]

İdüp eyilgi suya eyle ilkâ

Balık bilmezse bilür anı Mevlâ (Hüdâyî; Tatcı ve Yıldız, 2005, s. 512)

[= İyilik yap da suya at. Onu balık bilmezse de Mevla bilir.]

Olursa eyilgün ger suya lâhik

Bilür Hâlik n’ola bilmezse balık (Hüdâyî; Tatcı ve Yıldız, 2005, s. 517)

[= İyiliğin suya ulaştıktan sonra balık bilmese ne çıkar! Halik onu elbette bilir.]

3.8. Balıkların Hakk’ı zikretmesi; iyilere dua, kötülere beddua etmesi

Bazı hadislerde balıkların âlimlere dua ve istiğfar ettiği bildirilmiştir. Menkıbelerde balıkların konuşması, kelime-i şahadet getirmesi ve velilerin buyruklarını anlayıp yerine getirmesi vb. olağanüstü hâllere rastlanır. Tekke şiiirinde de aslında dilsiz olan balıkların içinden Allah’ı zikrettiği belirtilir. Balıklar da âşıklar gibi Hakk’ı anar ve ararlar:

Yirler felekler

Cümle melekler

Suda semekler

Dir Allâh Allâh (Ahmed Kuddûsî; Kuyumcu, 1982, s. 521)

[= Yerler, gökler, bütün melekler, sudaki balıklar “Allah Allah” der.]

Balıklar deryâda arar

Odlara düşmüş semender

Ne oddan ne sudan döner

Kimseler 'âşık olmasun (Hüdâyi; Tatçı ve Yıldız, 2005, s. 153)

[= Balıklar onu deryada arar, semender ise ateşlere düşmüş. Kimseler âşık olmasın çünkü âşık ne ateşten ne sudan cayar.]

Âlem denen hanede her şey fânidir. Bütün geçici varlıklar asli varlığa işaret eder. Kendi varlığını Allah'ın varlığında yok eden, kesret düşüncesinden kurtulur. Âleme baktığında sadece Allah'ın tecellisini görür. Balıklar işte bu hâli anlatan o meşhur sözü zikretmektedir:

Mâhiyân bî-zebân ider ezkâr

Leyse fi'd-dâri gayruhû deyyâr (Handânî; Durkaya, 2017, s. 128)

[= Balıklar dilsiz oldukları hâlde şöyle zikreder: *Evde ev sahibinden başkası yoktur.*]

Balıklar menkıbelerde genellikle iyilere yardım, günahkârlara felaket getirmektedir. Şiirde de doğruya doğru, yanlışla yanlış diyen bahkılarla karşılaşılır. Mesela balıklar riyakârlara lanet ederler:

Gizlü şirk imiş riyâ pes sâhibi müşrik olur

La'net ider ana deryâda semek gökde melek (Ahmed Kuddûsî; Kuyumcu, 1982, s. 358)

[= Riya gizli bir şirk imiş, öyleyse riya sahibi de müşrik olur. Ona denizde balık, gökte melek lanet eder.]

3.9. Diğer benzetme ve özellikler

Günaha ve sefahate dalanlar güzellikleri göremez, manevi hazların tadına varamazlar. Bu gerçek, balığı meze yapan ayyaşlar üzerinden anlatılmıştır. İçki düşkünleri şekerden ve o güzelim tatlı yiyeceklerden anlamazlar. Onlar için meze yapabilecekleri ekşi ve tuzlu bir balık bulmak daha makbuldür:

Sükkeri olan gıdâyı n'eylestün

'Akl u fikri Bekrî'nin tuzlu semek (Niyâzî-i Mısrî; Tatçı, 2017, s. 460)

[= Bekrî'nin aklı fikri tuzlu balıktadır. (Ayyaş), şekeri olan gıdadan ne anlar ki!]

Dünya sevgisi ve dünya malına düşkünlük manevi duyguları zayıflatır. Gönülde hakiki maşukun sevgisinden gayrı sevgi bulunmamalıdır. "Mâsivâ"yı gönlünden silemeyen insan bir süre sonra her şeye maddi açıdan bakmaya başlayabilir. Deveyi görse deve yününden sof yapmanın hayalini kurar. Balığı görse aklı balığın üzerindeki pullara takılır, pul pul paraların hesabını yapmaya başlar. Onun aklı fikri artık dünyalıkta, maddiyattadır:

Gayr-ı ma'sûk isteyen ma'sûkdan magbûn olur

Ol şütürden sôf u mâhiden bilür ancak fülûs (İbrâhîm Hakkî; Güneş, 2008, s. 201)

[= (Hakiki) maşuktan gayrı maşuk isteyen aldanır. O (gafil) ki deveyi sof kumaş, balığı da ancak pul pul sikkeler olarak görür.]

Sonuç

Pek çok menkıbede balıkla ilgili keramet motiflerine, balığa yüklenen olağanüstü özelliklere ve balık metaforuna rastlanmıştır. Balık menkıbelerde genellikle bir motif olarak yer almaktadır. Balıkla ilgili menkıbeler hakkında şu tespitlerde bulunulabilir:

Menkıbelerde suya düşen/atılan eşyaları sahibine getiren balıklara rastlanabilir. Balıkların sudan getirdikleri eşyaların genellikle küçük ve değerli nesnelere (yüzük, küpe, altın iğne, mücevher, para vb.) olması dikkat çeker. Balıklar bazen velinin suya düşen bir eşyasını bazen de velinin talebiyle başkalarına ait eşyaları bulup getirirler. Menkıbelerde suya atılan kitap, risale ve varakları muhafaza eden balıklara da rastlanır. Kitapların suya atılmasına kitaplardaki tasavvufi hakikatleri anlayamayan sığ düşünceli kimseler sebep olmaktadır. Velilerin kitaplarını bazen bîatını ilimlerden anlamayan, tasavvufi hikmetlerin manasını kavrayamayan softalar suya atar. Bazen de kitap müellifi olan velinin halktan gelebilecek tepkilerden çekinerek kendi kitaplarını suya attığı görülür.

Bazı balıklar ihtiyaç duyulan yardımları gizemli bir şekilde sudan getirirler. Bu balıklar suya düşen/atılan eşyaları sahibine getiren balıkları andırırlar fakat arada iki önemli fark vardır: 1) Balıkların acil ihtiyaç üzerine sudan getirdiği nesnelere suya düşürülmemiş veya atılmamıştır. Velinin zor durumdayken talep ettiği bu nesnelere kaynağı ve oraya nasıl geldiği açıkça belirtilmez. 2) Suyu düşürülen nesnelere bulunmasa dahi sonuç genellikle cana değil mala gelen bir zararla sınırlı kalacaktır. Oysa zor durumdayken acilen ihtiyaç duyulan yardımların (para, mücevher vb.) sudan gelmemesi hakaret, iftira, suçlanma, darp, öldürülme, gemiden atılma, aç kalma vb. daha ciddi ve hayati sonuçlara gebedir. Mesela gemideki mücevherin kaybolmasından sorumlu tutulan Zünnûn-ı Mısırî'nin ve gemide seyahat ücretini veremeyen Mâlik-i Dinâr'ın karşılaştıkları şiddet ve tehdit balıkların getirdiği acil yardımlarla hayati tehlikeye dönüşmeden son bulur.

Menkıbelerde olağanüstü hâller göstererek balık yakalama/yakalatma karşımıza beş şekilde çıkar: 1) Balık, yemek için avlanır. Velinin, ailesinin veya talebesinin canı balık çeker. Balık mevsimi olmadığı hâlde balık sürüsü zuhur etmesi, balıkların kendi kendine göl kenarına vurması, balığın ırmaktan kendi isteğiyle karaya çıkıp gelmesi, velinin denizin geriye çekilmesini emredip denizin çekildiği yerlerdeki balıkların elle toplanması vb. kerametler görülebilir. 2) Bir iddiayı ispatlamak için balık yakalanır. Ebü'l-Hüseyn-i Nûrî'nin dua edip söylediği büyüklük ve ağırlıktaki (üç batman) balığı, basit bir araçla yakalaması buna örnektir. Velinin bununla aslında Allah'ın duasını kabul edip etmeyeceğini tartmak ve kendini ispatlamak istediği söylenebilir. Küçük bir akarsudan abdest alan Seyyid Tâhâ'nın bu su ile abdestin caiz olmadığı yönündeki itirazlara cevap vermek için eliyle sudan büyük bir balık çıkarması ve suyun az olmadığını ispatlaması da başka bir örnektir. 3) Zararlı, tehlikeli ve büyük balığı etkisiz hâle getirmek amaçlanır. Geçtiği yerleri tahrip eden dev balığın sultanın emriyle Sarı Saltuk tarafından etkisiz hâle getirilmesi, gemiyi batırmak üzere olan büyük balığın Ebü'l-Vefâ tarafından parçalanarak imha edilmesi böyledir. 4) Suda yaşanan bir olay sırasında kazara balık yakalanabilir. Seyyid Tâhâ'nın Kızıldeniz'deki bir gemiyi kurtarması, oradan döndüğünde cübbesinin kolundan su dökülmesi ve canlı bir balık düşmesi böyledir. 5) Veli, bir ihtiyaç sahibine yardım etmek için balık avlar veya avlatır. Evinin veya ailesinin ihtiyaçlarını karşılayamayan yoksul kimselerin olta, ağ vb. araçlarla balık tutması sağlanır. İhtiyaç sahibi, tutulan balıkları satın kazandığı parayla alışverişe çıkar, acil ihtiyaçlarını karşılar.

Menkıbelerde velilerin balıkları bir noktada toplayabildiği, bir araya getirebildiği, balıklara çeşitli şekillerde hükmedebildiği görülür. Veli tarafından çağrılan balıklar bir araya gelirler. Veli dua edip göldeki balıkları çoğaltır. Balığın velinin emrine girmesi, onu sırtında taşınması ve peşinden hiç ayrılmaması vb. durumlar görülebilir. Balıklar kendi istekleriyle de toplanıp hayatta olan veya müteveffa bir veliyi ziyaret edebilirler.

Bazı menkıbelerde balık tutan/besleyen gizemli adam motifine rastlanır. Veli, gizemli zat ile genellikle tesadüfen tanışır. Onunla bir süre vakit geçirir. Balık tutan/besleyen kişinin gizemli ve ilginç hâllerinden etkilenir. Veli ile gizemli adam arasında ilginç diyaloglar geçer. Veli bir süre sonra gizemli adamla tekrar

karşılaşır. Gizemli zat, merak uyandıran ibretlik olayların hikmetini menkıbenin sonunda açıklar, veliye tesirli bir söz söyler ve kendi hâli üzerinden nasihatte bulunur. Aslında balık tutan/besleyen adam, veli için ders çıkarılacak bir hikâyenin kahramanıdır.

Bazı menkıbelerde olağanüstü bir olayın ardından avlanması/yenmesi yasaklanan balıklara rastlanır. Velinin bir kerametine konu olan balıklara halkın kutsallık attığı ve balıkları yemekten çekindiği görülmektedir. Sadece belli yerlerdeki balıkları avlamaktan sakınma değil, balık avcılığını tamamen bırakma düşüncesine de rastlanabilir. Mesela İbrâhîm el-Havvâs balık avlarken “gâib”den bir ses duyar, balıkları avlamaması yönündeki uyarı üzerine balıkçılık mesleğini bırakır.

Balık yenirken veya hazırlanırken ortaya çıkan kerametler oldukça yaygındır. Menkıbelerin bir bölümünde balık sofrasında başına olumsuz olaylar gelenler anlatılır. Velilere saygıda kusur eden, büyük sözü dinlemeyen kişilerin başına balık sofrasında felaketler gelmektedir. Burada kılçık önemli bir motif olarak karşımıza çıkar. Balık yiyen kişinin boğazına kılçık takılması ve cezasını bulması, balığın iyi taraflarını kendine ayırıp kılçıklı taraflarını başkalarına ikram eden gencin felakete uğraması gibi durumlarla karşılaşılabılır. Behâeddîn-i Buhârî'nin bir menkıbesinde nafîle oruç tuttuğu gerekçesiyle sofraya gelmeyen, şeyhin ikram ettiği balıkları yemeyen bir zahidin bu itaatsizliği yüzünden manevi yıkıma uğradığı görülmektedir. Bu kimse bir süre sonra zahitliği terk eder ve yoldan çıkar.

Menkıbelerin bir bölümünde ise balık sofrası hazırlığında ortaya çıkan olumlu durumlar söz konusudur. Burada balık vasıtasıyla cezalandırmanın yerini balık vesilesiyle ödüllendirme alır. Açık alanda balık pişiren velinin bulunduğu yere bahar yağmurunun isabet etmemesi, balığa nazar eden velinin bakışının bereketiyle balığın artması ve çokça insanı doyurması, ailesiyle yoksulluk içinde kıvranan salih bir zatın balığın karnından çıkan inci sayesinde maddi sıkıntıdan kurtulması bunlara örnek verilebilir.

Mümin ile kâfir arasında geçen anlatılarda da balık motifine rastlanabilir. Bu menkıbelerde aynı anda birkaç keramet motifiyle karşılaşmak da mümkündür. Velilerin balıkla ilgili kerametleri gayrimüslimlerin imana gelmesine vesile olur. Mesela Sarı Saltuk'un iki menkıbesinde rahipler talep ettikleri kerametleri şeyhin gösterebilmesi hâlinde Müslümanlığı kabul edeceklerini söylerler. Bu menkıbelerin birinde balıklar rahiplerin yanında kelime-i şehadet getirirler. Diğer menkıbede ise balık, rahibin kızının denize düşen küpesini ağzıyla getirir. Sarı Saltuk'un bu kerametlerinin hemen ardından rahiplerin kalabalık gruplar hâlinde Müslümanlığı kabul etmesi söz konusudur. İbrâhîm el-Havvâs'ın Hristiyan bir gençle yaptığı yolculukta ise duanın bereketiyle çölde zuhur eden balık sofrası, gencin imana gelmesine vesile olur. Oltasına devamlı balık takılan kâfir ile hiç balık tutamayan müminin hikâyesinde ise şu mesaj verilir: Dünyanın kazancına aldanmamalıdır; önemli olan ahirette kazanmak, ahiretini kurtarmaktır.

Menkıbelerde belli bir başlık altında tasnif edilemeyen farklı kerametlerle karşılaşmak da mümkündür. Gemiye çıkan büyük bir balığın şeyhe itaat etmeyen kişiyi ağzına alması, velinin keramet gösterip padişahın elinde sakladığı şeyin küçük bir balık olduğunu bilmesi vb. bunlardan bazılarıdır. Menkıbelerde balıkların yanı sıra yarı insan, yarı balık şeklindeki “su adamı”nın da bazı velilere yardım etmek üzere sudan çıkageldiği görülür. Kaynaklarda genellikle deniz kızı olarak tanımlanan “mâlik-i deryâ”nın menkıbelerde eril bir karakter olarak karşımıza çıkması ilginç bir ayrıntıdır.

Balığın menkıbelerde ve tekke şiiirinde metafor olarak kullanıldığı da tespit edilmiştir. Pek çok varlık balığa benzetilmiştir. Bunların bir kısmı olumlu, bir kısmı ise olumsuz benzetmelerdir. Olumlu anlamda kullanılan bazı benzetmeler şöyledir: peygamber, veli, salık, derviş, akıllı insan, ruh, akıl, gönül.

Olumsuz anlamda kullanılan bazı benzetmeler ise şunlardır: nefis, nefesine düşkün insan, dünyaya aldanan insan, akılsız insan, kafes. Balık ile yılan tezat oluşturacak şekilde kullanılır. Balıkların da içinden Hakk'ı zikrettiği belirtilir. Balığın dilsizliği üzerinden az konuşmanın ve sükûtun önemi vurgulanır. Balığın denizde yaşadığından bihaber olduğu dile getirilir. Böylece âlemde farkında yaşamayan, tevhit bilinci olmayan, vahdeti idrak edemeyen insanlar eleştirilir.

Tasavvufi metinlerde Yunus (a.s.) kıssasına çeşitli vesilelerle telmihte bulunulur. Mesela Hz. Yunus'un balığın karnında dahi ibadete devam ettiği vurgulanır. Balık, insan ruhunu saran bir kafestir. Balığın karnından Hz. Yunus gibi çıkmak ve ruhu özgürlüğe kavuşturmak gerekir. Gemi yolculuğu sırasında suçlanma, gemiden atlamak zorunda bırakılma, balık tarafından yutulma, balığın karnından sağ çıkma gibi menkıbe motifleri de Yunus (a.s.) kıssasını hatırlatmaktadır.

Divan şiirinde mutasavvıf olmayan şairler dahi tasavvufa bir motif olarak yer vermiştir. Dolayısıyla tekke şiirinde geçen balıkla ilgili benzetme ve özelliklere çoğunlukla divan şiirinde de rastlanır. Ancak divan şiirinde geçen balıkla ilgili bazı benzetmeler tekke şiirinde görülmeyebilir. Divan şiirinin balıkla ilgili benzetme ve özellikler bakımından tekke şiirine göre daha zengin olması şu şekilde açıklanabilir: Divan şiirinde sevgilinin güzellik unsurları da (kaş, saç vb.) balığa benzetilmiş, âşık-sevgili arasındaki beşerî aşk çerçevesinde balıkla ilgili pek çok benzetme ve imge üretilmiştir. Tekke şiirinde şekil güzelliği ve beşerî sevgilinin özellikleri üzerinde durulmadığından bu tür edebî sanatlarla pek yer verilmemiştir. Tekke şairleri sadece ilahi aşkı ifade etmeye yarayan birtakım benzetmeleri almış, tasavvufi mana içermeyen benzetme ve sanatları kullanmaya gerek duymamıştır.

Kaynakça

- Akay, M. (1996). *İbrahim Gülşenî'nin divânı metin-dil hususiyetleri-sözlük* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alim, A., Ergül, B., Okumuş, M. ve Baltacı, H. (Çev.). (2018). *Rûhu'l-beyân -Kur'an meâlî ve tefsiri-İsmail Hakkı Bursevî* (19. Cilt). İstanbul: Erkam Yayınları.
- Atik, H. (2003). *Nakşî Ali Akkirmânî divânı (inceleme-metin)* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ay, A. (2014). *Abdülmecid Sivâsî divânı (inceleme-metin)* (Yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Aydın, A. (2009). *Hanyah Nûrî Osmân ve divânı* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, H. (2009). Alaşehirli Kadı Muhammed, hayatı ve edebî kişiliği. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (21), 450-460.
- Balığın Karnındaki İnci | Bir Kıssa Bin Hisse [Video]. (2016, 14 Ocak). 17.05.2022 tarihinde <https://www.youtube.com/watch?v=q8GxBxN18Q4> adresinden erişildi.
- Bilgin, A. A. (2000). *Ümmî Sinan divânı (inceleme - metin)*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Coşkun, A. O. (2001). *Abdülahad Nûrî divânı*. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Demir, N. ve Erdem, M. D. (2007). *Saltık-nâme cilt: I, II, III*. Ankara: Destan Yayınları.
- Durkaya, H. (2017). *Handanî divânı (inceleme-tenkitli metin-sözlük)* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Erzurum.
- EA Komisyonu. (1992). Azzâz bin Müstevdî el-Betâihî. *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (3. Cilt, s. 329-330). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.
- EA Komisyonu. (1992). Behâeddîn Buhârî (Şâh-1 Nakşibend). *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (3. Cilt, s. 400-445). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.

- EA Komisyonu. (1992). Bîbî Cemâl Hâtun. *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (4. Cilt, s. 82-83). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.
- EA Komisyonu. (1992). Bişr-i Hâfî. *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (4. Cilt, s. 98-115). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.
- EA Komisyonu. (1992). Saltuk Türkî. *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (10. Cilt, s. 186-188). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.
- EA Komisyonu. (1993). Ukayl el-Münbecî. *Evlîyâlar ansiklopedisi* içinde (12. Cilt, s. 66-68). İstanbul: İhlâs Gazetecilik.
- Gedik, N. (2018). *Türk edebiyatında manzum devriyye*. İstanbul: H Yayınları.
- Güneş, M. (2006). *Eşrefoğlu Rûmî hayatı, eserleri ve divânı*. İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı.
- Güneş, M. (2008). *Tipki basım ve yeni harflerle Erzurumlu İbrahim Hakkî divânı*. İstanbul: Sahhaflar Kitap Sarayı.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Ahmed-i Bedevî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (8. Cilt, s. 82-94). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Ebû Ali Rodbârî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (4. Cilt, s. 20-22). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Ebû Midyen Magribî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (6. Cilt, s. 203-210). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Hakîm-i Tirmizî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (4. Cilt, s. 124-133). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Muhyiddîn-i Arabî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (9. Cilt, s. 153-171). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Tâc-ül-Ârifin (Ebû'l-Vefâ). *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (7. Cilt, s. 312-340). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- İAA Komisyonu. (t.y.). Tâhâ-i Hakkârî. *İslâm âlimleri ansiklopedisi* içinde (18. Cilt, s. 246-257). İstanbul: İhlâs Matbaacılık.
- Kahraman, S. A., Dağlı, Y., Dankoff, R., Kurşun, Z. ve Sezgin, İ. (2011a). *Evlîyâ Çelebi seyahatnâmesi - 1, 1-6. kitaplar, Evlîyâ Çelebi b. Derviş Mehemed Zillî*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kahraman, S. A., Dağlı, Y. ve Dankoff, R. (2011b). *Evlîyâ Çelebi seyahatnâmesi - 2, 7-10. kitaplar, dizin, Evlîyâ Çelebi b. Derviş Mehemed Zillî*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Karaca, S. (2019). *Lâmî'î Çelebi, Fütûhu'l-mücâhidîn li-tervîhi kulûbi'l-müşâhidîn (nefehâtü'l-üns tercümesi): İnceleme, tenkitli metin, sözlük, dizin* (Doktora tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Kayabaşı, A. (1995). *Sârbân Ahmed divânı (inceleme-metin)* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kehf Suresi - 60-61. Ayet Tefsiri (t.y.). 19.03.2022 tarihinde <https://kuran.diyaret.gov.tr/tefsir/Kehf-suresi/2200/60-61-ayet-tefsiri> adresinden erişildi.
- Kuybu, B. (2019). Osman Kemâlî Efendî'nin divanı'nda vahdet-i vücud düşüncesi. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6 (11), 124-146.
- Kuyumcu, F. (1982). *Kuddûsî divânı*. Ankara: Gaye Matbaacılık.
- Mehmed Dâ'î (1293). *Menkibe-i Yahyâ Efendi Beşiktaşî*. İstanbul Üniversitesi Nadir Eserler Kütüphanesi. Demirbaş No. NEKTY05469.
- Mercan, İ. H. (2011). *Şeyh Alâeddin Ali es-Semerkandî ve menâkıb-nâmesi* (2. Baskı). Ankara: Berikan Yayınevi.

- O beni gördü. (t.y.). 17.05.2022 tarihinde <https://dinimizislam.com/detay.asp?Aid=7245> adresinden erişildi.
- Onay, A. T. (2009). *Açıklamalı divan şiiri sözlüğü eski Türk edebiyatında mazmunlar ve izahı*. Cemal Kurnaz (Haz.). İstanbul: H Yayınları.
- Örs, D. ve Kırlangıç, H. (Çev.). (2015). *Mesnevî-i ma'nevî, Mevlânâ Celâleddin-i Rûmî*. İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Pala, İ. (2003). *Ansiklopedik divân şiiri sözlüğü* (12. Baskı). İstanbul: Leyla ile Mecnun Yayıncılık.
- Pourhossein, S. (2016). *Animal metaphors in Persian and Turkish proverbs: A cognitive linguistic study* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, A. (2017). *Osmanlı şiiri kılavuzu (bâb-çüst eri)* (2. Cilt). İstanbul: Osmanlı Edebiyatı Araştırmaları Merkezi.
- Tatçı, M. (2012). *Yûnus Emre: divân-ı ilâhiyât*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Tatçı, M. (2017). *Niyâzî-i Mısırî Halvetî divân-ı ilâhiyât* (3. Baskı). İstanbul: H Yayınları.
- Tatçı, M. ve Ögke, A. (2012). *Vâhib Ümmî Halvetî divân-ı ilâhiyât*. Ankara: H Yayınları.
- Tatçı, M. ve Yıldız, M. (2005). *Azîz Mahmûd Hüdâyî divân-ı ilâhiyât tıpkıbasım ve çeviriyazı*. İstanbul: Üsküdar Araştırmaları Merkezi Yayını.
- Tayşi, M. S. (1980). *Cemâleddin Mahmud Hulvî, Lemezât (II) «ağız tadı» (lemezât-ı Hulvî ez-lemâ 'ât-ı ulvî)*. İstanbul: Kervan Kitapçılık.
- Tuncer, E. (2021). Malay dünyasının ilk mutasavvif şairi Hamza Fansûrî'nin ikan tunggal şiiri bağlamında vahdet-i vücûd anlayışı. *İslam Tetkikleri Dergisi*, 11 (1), 267-290.
- Uludağ, S. (Haz.). (1984). *Ferîdüddîn Attar, tezkiretü'l-evliya*. Bursa: İlim ve Kültür Yayınları.
- Uludağ, S. (2017). *Tasavvuf kültüründe keşif ve kerâmet* (2. Baskı). İstanbul: Sufi Kitap.
- Uyaniker, N. (2021). Yunus Emre'nin "çıktım erik dalına" diye başlayan meşhur şathiyesinde tasavvufî istilahlar. Gülşen Seyhan Alışık (Ed.). *Türkistan'dan Balkanlara Türk sufizmi* içinde (s. 733-744). İstanbul: Paradigma Akademi.
- Uysal, S. (2011). *Şerîf Muhammed Efendi'nin menâkıbu'l-evliyâ'sı (inceleme-metin-indeks)* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Yavuzer, H. (1997). *Kemâl Ümmî divânı inceleme-metin* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, T. (Çev.). (1978). *Kuşeyrî tasavvuf'un ilkeleri (risale-i Kuşeyrî) 2*. İstanbul: Kervan Kitapçılık.
- Yılmaz, S. (2011). *Mesnevî'de geçen hayvan metaforlarının tasavvufî yorumu* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

23. *Evet, ich will!* (2009) Film afişlerindeki kültürel kodların göstergebilimsel çözümlemesi*

İrem ATASOY¹

APA: Atasoy, İ. (2022). *Evet, ich will!* (2009) Film afişlerindeki kültürel kodların göstergebilimsel çözümlemesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 386-396. DOI: 10.29000/rumelide.1146640.

Öz

Günümüzde sıklıkla karşılaştığımız kültürel olgulardan biri olan film afişleri, belli bir filmi tanıtmak amacıyla üretilen anlatım araçlarıdır. Film ve potansiyel izleyicilerin ilk karşılaşması afişler üzerinden gerçekleştiği için her afişte filmin konusuna dair bazı ön bilgiler yer almaktadır. Dolayısıyla bireyler afişe bakarak filmin türünü, içeriğini ve oyuncuların kimler olduğunu anlayabilir ve bu ipuçları üzerinden film hakkında genel bir değerlendirme yapabilir. Film afişleri ilk bakışta fark edilen genel bir anlamın yanı sıra, anlatıdaki iletinin içine gizlenmiş olan daha derin ikincil bir anlam içerirler. Kültürel boyutu olan bu derin anlam, afişte bulunan görsel ve dilsel kodlara eklenmiştir. Bireyler bu ikincil anlam üzerinden afişte gördükleriyle kendi deneyimleri ve kültürlerini özdeşleştirerek filmi izlemeye karar verirler. Tam da bu nedenle film afişlerinde aktarılmak istenen anlam daima gerçek hayatla ilişkilendirilerek üretilir. Bu çalışmanın amacı *Evet, ich will!* (2009) adlı Alman komedi filmi için hazırlanan afişlerdeki kültürel kodların hangi göstergeler üzerinden nasıl temsil edildiğini ortaya çıkarmaktır. İncelemede anlamlandırmanın düzanlam ve yananlam olmak üzere iki farklı düzeyi bulunduğunu varsayan Roland Barthes (1979) tarafından geliştirilen göstergebilimsel çözümleme yönteminden yararlanılacaktır. Düzanlam, anlamlandırmanın birinci düzeyidir ve bir göstergenin belirttiği anlamın öznel olmayan, değişmez, evrensel ögesidir. Yananlam ise bir göstergenin bağlamlara göre değişen kültürel değerlerin ön planda olduğu çağrışım boyutlarına sahip ikincil bir düzeydir. Afişlerin çözümlemesinde kullanılacak olan yöntemin ilk aşaması dilsel kodların incelemelerine ayrılmıştır. İkinci aşama afişlerde yer alan görsel kodların analizini kapsamaktadır. Üçüncü aşamada dilsel ve görsel kodların çözümlemesinden elde edilen bulguların genel değerlendirmesi yapılarak kültürel kodlara değinilecektir.

Anahtar kelimeler: film afişi, göstergebilim, kültürel kodlar, dilsel kodlar, görsel kodlar

Semiotic analysis of the cultural codes in movie posters of *Evet, ich will!* (2009)

Abstract

Movie posters are narrative tools, that are produced to promote a particular film. The first encounter between the promoted film and its potential audience takes place through the posters, thus each movie poster contains basic preliminary information about the subject of the movie. Therefore, individuals can get a clue about the type and theme of the film as well as the actors playing in, and they can make an overall assessment about the film based on these clues. Movie posters include a common meaning, which can be noticed at first sight and a secondary connotative meaning that is

* Bu makale 14-15 Mayıs 2022 tarihleri arasında İstanbul Medeniyet Üniversitesi ev sahipliğinde düzenlenen IV. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyum'unda sunulan "*Evet, Ich Will!* (2009) Film afişlerindeki kültürel kodların göstergebilimsel çözümlemesi" başlıklı sözlü bildirin genişletilmiş ve düzeltilmiş halidir.

1 Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Alman Dili ve Edebiyatı ABD (İstanbul, Türkiye), irem.atasoy@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7661-2164 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146640]

hidden within the narrative structure of them. The cultural aspect of the secondary deeper meaning is created with the visual and verbal codes of the poster. Individuals decide to watch the movie by identifying their own experiences and cultures with the codes that they see on the poster through this secondary meaning. For this reason, the meaning is always made by associating it with the real life. The aim of this study is to analyze the cultural codes in the posters of the German comedy movie *Evet, ich will!* (2009). The selected posters are analyzed with Roland Barthes's (1979) semiotics approach, which considers signification as a process of denotative and connotative meaning. Denotation is to the primary signification, and it refers to the obvious meaning of the sign. Connotation is the second order of signification, that refers to the cultural associations of the sign. The first two steps of the analysis contain the examination of denotative and connotative meanings of the verbal and visual codes. The third step is devoted to the interpretation of the results obtained from the semiotic analysis and the representation of the cultural codes in the examined movie posters.

Keywords: movie posters, semiotics, cultural codes, verbal codes, visual codes

Giriş

Film afişleri vizyona girecek olan filmleri potansiyel izleyicilerine tanıtmak için tasarlanmış olan çok göstergeli metinlerdir (Badstübner-Kızık, 2013, S. 71). Kendilerine özgü dilsel ve görsel yapılarıyla filmlerin kimlik kartını oluştururlar. Kitle iletişimi açısından bakıldığında her film afişi sosyal ve kültürel yaşamdan izler taşıyan bildirişim araçları olarak düşünülebilir. Bu bildirişim daima tek yönlü olarak gerçekleşir. Afişi görenlerin alımladıkları iletiye karşılık olarak aynı biçimde hazırlanmış olan herhangi bir cevap verebilmeleri mümkün değildir. Film afişiyle karşılaşan bireylerin zihninde kendi kişisel deneyim ve yönelimlerinden izler taşıyan belli bir beklenti oluşur. Bu beklenti onları filmi izlemek için harekete geçirebilecek olan en temel unsurdur. Gösterime girecek olan filmle ilgili temel bilgilerin hedef kitleye etkili bir biçimde aktarılabilmesi için afişlerde farklı göstergelerden yararlanır. Afişte kullanılan her göstergenin tek başına filmle bağlantılı ayrı bir anlam yaratma boyutu ve metinde üstlendiği belirli bir işlevi vardır. Film afişlerinde yer alan göstergelerin anlam oluşturma derecesi birbirleriyle olan bağlantılarına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Stöckl, 2004, S. 16; 2011, S. 48-49). Bu açıdan değerlendirildiğinde film afişlerinin tanıtım yapmakla birlikte yeni anlam yapıları ürettikleri söylenebilir.

Her sinema afişinde göstergeler üzerinden ilk görüşte fark edilen genel bir anlamla birlikte, anlatıdaki iletinin içinde örtük olarak verilmiş olan derin bir anlam daha bulunur. Göstergelerin anlam ve anlam ötesi boyutunu film afişleri üzerinde inceleyen bilimsel disiplinlerden biri olan göstergebilimin ilk sorguladığı şey, anlamın ne olduğundan çok nasıl inşa edildiğidir. Göstergelilik anlam üretim sürecinde göstergelerin nasıl düzenlendiğiyle ve birbirleriyle olan ilişkileriyle ilgilendirir. Bu düşünceden yola çıkarak hazırlanan çalışma kapsamında *Evet, ich will!* (2009) adlı Alman komedi filmi için tasarlanan afişlerdeki kültürel kodların hangi göstergeler üzerinden nasıl temsil edildiği araştırılmıştır.

1. Film afişleri

Dilimize Fransızcadan geçmiş olan “afiş” sözcüğü, TDK'ya göre; “bir şey duyurmak ve tanıtmak için hazırlanan kalabalığın görebileceği yerlere asılmış, resimli duvar ilanı” anlamına gelir. Becer (2011, S. 201) film afişlerini, tasarım ve sanat kaygısının eşit ağırlıkta olduğu grafik ürünleri olarak açıklar. Göstergelilikte film afişleri dilsel ve görsel kodların kendi içinde biçimsel, işlevsel ve anlamsal bir bütünlük oluşturduğu çok göstergeli metinler olarak tanımlanır (Schmitz, 2011, S. 28). Bir film afişinin

en belirgin özelliği doğrudan belirli bir izleyici kitlesini hedeflemesidir. Bu nedenle Fagerholm (2009, S. 6) sinema afişlerinin bireylerin algılarını hareketlendirip, zihinlerinde yer edebilmek için ilk görüşte hangi tür filme ait olduğunu belli etmesi gerektiğini savunur.

Film ve potansiyel izleyicilerinin ilk karşılaşması, o film için tasarlanan tanıtım afişleri üzerinden gerçekleşir. Her sinema afişinde filmin konusuna dair bazı ön bilgiler bulunur. Dolayısıyla bireyler afişe baktıktan sonra filmin türünü, içeriğini, hangi dilde olduğunu, yönetmenin ve başroldeki oyuncuların kimler olduğunu anlayabilir ve bu ipuçları üzerinden film hakkında genel bir değerlendirme yapabilecek duruma gelebilir. Film afişleri bu özelliklerinin yanı sıra üretildikleri dönemin sosyal ve kültürel koşulları hakkında da doğrudan veya dolaylı bilgiler içerirler. Bu temel bilgileri barındırmaları nedeniyle afişler tanıttıkları filmde örtük ve açık parçalar taşıyan kesitler olarak tanımlanabilir (Münch, 2017, S. 57). Söz konusu temel bilgiler film afişi içinde yer alan çeşitli kodlar üzerinden hedef kitleye iletilir. Kodlar, içinde yaşanan toplum ve kültür içinde öğrenilen, uygun medya aracı üzerinden bildirişim kurmak amacıyla iletilebilen, uzlaşım yönü olan oldukça karmaşık çağrışım kalıpları olarak tanımlanır (Fiske, 2003, S. 92). Film afişlerinin temel bileşenleri olan bu kodlar dilsel ve görsel olmak üzere ikiye ayrılır:

Dilsel Kodlar: Afiş iletilerinin dil dizgesine dayalı boyutunu içerirler. Filmin adı, rol alan oyuncuların, yönetmenin, yapımcının, senaristin adları, gösterim tarihi, filmin aldığı ya da aday olduğu ödüller gibi bilgilerin afişe bakan bireylere dilsel düzlemde iletilmesinde yararlanan kodlardır. Afişlerde dil kullanımı yazılı olarak yani harfler üzerinden gerçekleşir. Yazı temelde iki boyutlu bir görseldir ve yazıyı meydana getiren harfler dilin görsel göstergeleridir, bu anlamda okuyucuya görmeye dayalı bir anlamlandırma süreci yaşatırlar. Filmin hedef kitlesinin görsel algısındaki etkiyi güçlendirmek için, bazı dilsel kodlar afişte iletilmek istenen anlama göre yazı tipi, punto büyüklüğü, noktalama işaretleri, büyük-küçük harf kullanımı ve renkler gibi çeşitli tipografik unsurlarla öne çıkarılabilir.

Görsel Kodlar: Filmde rol alan oyuncuların (Ör: cinsiyetleri, yaşları, dış görünüşleri), anlatının geçtiği mekânların (Ör: açık alan, kapalı alan, belli bir şehir veya ülke), olay örgüsünün anlatıldığı zamanın (günümüz, gelecek veya geçmiş) ya da filmin konusuyla bağlantılı olan bazı temel nesnelerin (Ör: pencere, kalem, piyano, dağ, araba) görüntü düzleminde betimlenmesinde yararlanan unsurlar görsel kodlar olarak tanımlanır. Filmde izleyiciye tam olarak neyin gösterileceğini bildiren kodlardır. Afiş iletilerinin görüntüsel göstergelere dayalı boyutunu kapsarlar. Bu kodların afişe bakan bireyler tarafından anlamlandırılması görme eylemine dayalı bilişsel bir süreçtir. Film afişi tasarlanırken, bireylerin daha hızlı algılamasını sağlamak için görsel kod düzleminde çoğunlukla filmin oyuncularına yer verilerek olay örgüsüne yönelik bir sunum yapılmaktadır.

2. Bütüncü

Tablo 1: Filmin Künyesi

Filmin Adı	<i>Evet, ich will!</i>
Süresi	93 dk.
Türü	Komedi
Ülke	Almanya
Dil	Almanca ve Türkçe
Yönetmen	Sinan Akkuş
Senaryo	Sinan Akkuş
Yapımcılar	Gudrun Ruzicková-Steiner, Claudius Lohmann

Yapım Şirketi	Luna-Film GmbH, Berlin
Gösterim Yılı	2009
Oyuncular	Alman Oyuncular: Heinrich Schafmeister, Ingeborg Westphal, Oliver Korittke Türk Asıllı Oyuncular: Lale Yavaş, Jale Arıkan, Meray Ülgen

Bu çalışmanın inceleme nesnesi 2009 Almanya yapımı *Evet, ich will!* adlı komedi türündeki film için hazırlanan tanıtım afişleridir. Yapımcılığını merkezi Berlin’de bulunan yapım şirketi Luna-Film GmbH’dan Gudrun Ruzicková-Steiner ile Claudius Lohmann’ın üstlendiği bu filmin yönetmenliğini ve senaryo yazımını Sinan Akkuş yapmıştır. Toplam süresi 93 dakika olan bu filmde Alman oyuncular Heinrich Schafmeister, Ingeborg Westphal ve Oliver Korittke ile Türk asıllı Alman ve İsviçreli oyuncular Lale Yavaş, Jale Arıkan ve Meray Ülgen rol almaktadır. Çekimlerinde hem Almancanın hem de Türkçenin kullanıldığı *Evet, ich will!* Almanya’da en iyi film kategorisinde değerlendirilen “Preis der deutschen Filmkritik” ile “Berlin & Beyond” ödülleri kazanmıştır.

Resim 1: *Evet, ich will!* afiş (1)Resim 2: *Evet, ich will!* afiş (2)

Evet, ich will! Berlin’de büyük bir apartmanda yaşayan, farklı din ve kültürlere sahip dört genç çiftin evlenmek istemeleriyle başlayan olayları ele almaktadır. Türk asıllı bir eşcinsel olan Emrah (Eralp Uzun), Alman Tim’i (Mickey Hardt) sevmektedir ancak bu durumu kendisine evlenebileceği karşı cinsten birini arayan ailesine bir türlü açıklayamamaktadır. Bir radyoda Dj’lik yapan Kürt asıllı bir Sünni genç olan Coşkun (Tim Seyfi) ise Türk Alevi Günay’la (İdil Üner) evlenmek istemektedir ama Günay’ın ailesi Coşkun’un Kürt kökenli olması nedeniyle bu evliliğe karşı çıkmaktadır. Alman Dirk (Oliver Korittke) ise Türk kökenli Özlem’le (Lale Yavaş) evlenmek istemektedir. Dirk’in ailesi Lüder ve Helga (Heinrich Schafmeister ve Ingeborg Westphal) bu evliliği onaylamazken, Özlem’in annesiyle babası, Hasan ve Şükriye (Meray Ülgen ve Lilay Huser) evlenebilmeleri için öncelikle Dirk’in Müslüman ve sünnet olması konusunda ısrarlıdır. Türkiye’den Almanya’ya yeni gelmiş olan Salih’in (Mürtüz Yolcu) ise henüz sevdiği bir kişi yoktur ama Almanya’da kalabilmek için bir an önce bir Alman vatandaşını

sevmeye başlayıp ve onunla evlenmesi gerekmektedir. Filmde birbirlerini tanımayan bu dört çiftin ortak noktaları, kültürel ve ailevi durumlarından kaynaklanan ve evlenmelerine engel olan sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

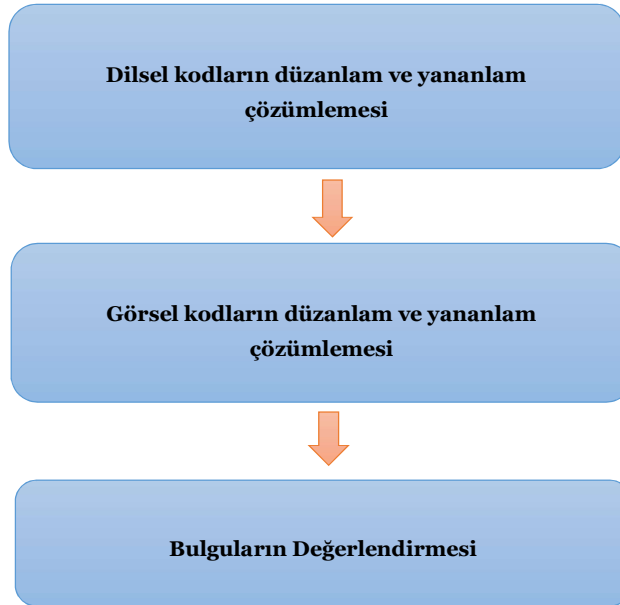
3. Yöntem

İncelemede anlamlandırmanın düzanlam ve yananlam olmak üzere iki farklı düzeyi bulunduğunu varsayan Roland Barthes (1979; 2010) tarafından geliştirilen göstergebilimsel çözümleme yönteminden yararlanılmıştır. Düzanlam, anlamlandırmanın birinci düzeyidir ve bir göstergenin belirttiği anlamın öznel olmayan, değişmez, evrensel ögesidir. Düzanlamda, bir göstergede kimin veya neyin gösterildiği belirtilir. Düz anlam, göstergenin temsil ettiği gösterilene gören birey tarafından olduğu gibi algılanması ile oluşur (Fiske, 2003: 116).

Bireylerin duyguları ve kültürel değerleri gösterge ile birleştiğinde, anlamlandırmanın bir diğer düzeyi olan yananlam ortaya çıkar. Dolayısıyla yananlam bir göstergenin bağlamlara göre değişen kültürel değerlerin ön planda olduğu çağrışım boyutlarına sahip ikincil bir anlamlandırma süreci olarak tanımlanabilir. Afişi gören izleyicilerin görsel ve dilsel kodların yan anlamlarını alımlayabilmeleri için öncelikle düz anlamlarını bilmeleri ve sıralı olarak bu kodların tamamının dizimsel bütünlüğünü kavrayabilmeleri gerekmektedir (Tıgılı, 2012: 48).

Film afişlerinde kullanılan dilsel ve görsel kodların tamamı ilk başta afişe bakan her bireyin kolaylıkla anlayabileceği genel bir anlamı yansıtır. Bu nedenle filmin potansiyel izleyicileri, afişleri ilk gördüklerinde oldukça hızlı tepki verebilirler. Afişe bakan bireyler, karşılaştıkları göstergenin düz ve yan anlamının yanı sıra anlatıda gizlenen mesajın iletme şeklinden de etkilenmektedir. Öncelikli amacı hedef kitlenin ilgisini tanıtılan filme çekmek olan film afişlerinde tam da bu nedenle sıradan bir anlatımdan bahsetmek pek mümkün değildir.

Şekil 1: Çözümleme adımları



Evet, ich will! film afişlerinin çözümlemesinde kullanılacak olan yöntemin ilk aşaması dilsel kodların düz ve yananlam çözümlemelerine ayrılmıştır. Bu aşamada afişlerde bulunan sözcükler, sözcük öbekleri ve tümceler olmak üzere tüm dilsel yapılara odaklanılarak bunların düz ve yananlamlarının gösterenleri ve gösterilenleri üzerinde durulacaktır. İkinci aşama afişlerde yer alan görsel kodların düz ve yananlam analizini kapsamaktadır. Bu kısımda afişlerdeki figürler, mekânlar, nesnelere, renkler ayrıntılı olarak incelenerek düzanlam ve yananlam gösterenleriyle gösterilenleri belirlenecektir. Analizin son bölümünde dilsel ve görsel kodların ayrıntılı çözümlemesinden elde edilen bulguların genel değerlendirmesi yapılarak afişlerdeki kültürel kodlara ve bu kodların hangi göstergeler üzerinden temsil edildiğine değinilecektir.

4. Bulgular

Çözümleme için seçilen *Evet, ich will!* filminin tanıtım afişleri birer göstergedir. Bu afişler ilgili filmin konusu ve içeriğini temsil eden düzanlam ve yananlam boyutuna sahip dilsel ve görsel kodlarla oluşturulmuştur.

Tablo 2: Afiş (1) Dilsel Kodların Düzanlam Gösteren ve Gösterilenleri

Düzanlamın Gösterenleri	Düzanlamın Gösterilenleri
Filmin başrol oyuncularını	Filmin kahramanları
Filmin kazandığı ödüller	Filmin ödüllü olması
Überintegriert!	Filmin konusu
Ein Film von Sinan Akkuş	Filmin yönetmeni
Evet, ich will!	Filmin adı
Hochzeit auf Deutsch-Türkisch	Filmin konusu

Tablo 3: Afiş (1) Dilsel Kodların Yananlam Gösteren ve Gösterilenleri

Yananlamın Gösterenleri	Yananlamın Gösterilenleri
Filmin başrol oyuncularını	Filmde Alman ve Türk (asıllı) oyuncuların rol alması
Filmin kazandığı ödüller	Filmin iyi olması
Überintegriert!	Almanya'da yaşayan Türklerin uyum sorunu
Ein Film von Sinan Akkuş	Türk-Alman filmi olması
Evet, ich will!	Türk-Alman ilişkileri
Hochzeit auf Deutsch-Türkisch	Türk-Alman ilişkileri

Afiş (1)'deki dilsel kodlar sayfaya yerleştirilme sıralarına göre yukarıdan aşağı olacak şekilde incelendiğinde ilk olarak filmin başrol oyuncularının adlarının ve soyadlarının sayfanın en üst kısmında arka arkaya sıralandıkları görülmektedir. Burada en dikkat çeken bulgu, alışılmadık dışında yalnızca başrol oyuncularını yerine neredeyse filmde rol alan tüm karakterleri canlandıran kişilerin tamamının adlarına yer verilmiş olmasıdır. Bu bilgi ile düzanlamda filmin kahramanlarına, yananlamda ise bu filmde Alman ve Türk oyuncuların bir arada rol aldıklarına gönderim yapılmaktadır.

Filmin kazandığı ödüllerin adları düzanlam ekseninde bu filmin birden fazla ödül aldığını, yananlam düzleminde ise ödül kazandığı için başarılı bir film olduğunu çağrıştırmaktadır. Konuşma balonu içerisinde hecelenerek verilmiş olan Türkçede "aşırı uyum sağlamış" anlamına gelen "Überintegriert" sözcüğü düzanlamda filmin konusunu bildirirken, yananlamda örtük olarak Almanya'da yaşayan Türklerin, Alman kültürüne uyum sağlamak konusunda yaşadıkları sorunlara işaret etmektedir.

Bununla birlikte bu sözcük ve sonunda yer alan ünlem işareti ile filmdeki Türklerin Alman kültürüne aşırı uyum sağlamış oldukları yönünde ironik bir yananlam yaratılmaya çalışıldığı da düşünülebilir.

Ad tamlaması biçiminde sağ alt köşede verilen “Ein Film von Sinan Akkuş” (TR: Bir Sinan Akkuş filmi) ifadesiyle düzanlamda bu filmin yönetmeninin kim olduğuna, yananlamda ise bu yönetmeni tanıyan izleyiciler için filmin Türk-Alman türünde çok kültürlü unsurlar içerdiğine gönderim yapılmaktadır. Düzanlamda filmin adını belirten ve Türkçede “Evet, istiyorum” anlamına gelen “Evet, ich will” tümcesi ile filmin konusunu bildiren “Alman-Türk düğünü” anlamındaki “Hochzeit auf Deutsch-Türkisch” sıfat tamlaması, izleyiciye yananlam düzleminde bu filmin konusunun evlilik ya da düğün üzerine olduğunu çağrıştırmasının yanı sıra Almanya’daki Türk-Alman ilişkilerini ve bu ilişkinin zaman zaman kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar içerdiğini de hatırlatmaktadır.

Tablo 4: Afiş (1) Görsel Kodların Düzanlam Gösteren ve Gösterilenleri

Düzanlamın Gösterenleri	Düzanlamın Gösterilenleri
Kadın ve erkek fotoğrafları	Filmin kahramanları
Kırmızı	Renk
Siyah	Renk
Beyaz dantel	Evde kullanılan süs eşyası
Beyaz	Renk
Gelin ve damat giysileri	Kıyafetler
Diğer giysiler	Kıyafetler
Başörtüsü	Aksesuar
Şampanya kadehi	İçecek
El yazısı	Yazı karakteri

Tablo 5: Afiş (1) Görsel Kodların Yananlam Gösteren ve Gösterilenleri

Yananlamın Gösterenleri	Yananlamın Gösterilenleri
Kadın ve erkek fotoğrafları	Kadın-erkek ile erkek-erkek ilişkileri, aile
Kırmızı	Aşk, Türkiye
Siyah	Ciddiyet, Almanya
Beyaz dantel örtü	Türk kültürü
Beyaz	Gelinlik, Türk ve Alman kültürü
Gelin ve damat giysileri	Düğün, evlilik ve aile
Başörtüsü	Türk ve Doğu kültürü
Kıyafetler	Olay örgüsünün geçtiği dönem ve giyim tarzı
Şampanya kadehi	Yaşam tarzı, Batı kültürü
El yazısı	Duygusal çağrışım

Afiş (1)’in görsel kodlarında birinci sırada gösterilen filmdeki karakterleri canlandıran oyuncuların fotoğraflarıdır. İkinci sırada gösterilen ise filmde alınan dört farklı küçük fotoğraf görüntüdür. Farklı yaşlardaki figürlerin afişte yan yana yer almaları, hem kadın-erkek hem de erkek-erkek arası ilişkileri yansıtmakla birlikte filmde birden fazla aşk hikayesinin anlatılacağına dair ipucu vermektedir. Yananlamda iki karşı cinsten ve iki aynı cinsten bireyin bir arada samimi gösterilmesi afişte ilgi çekici unsur olarak kullanılmıştır. Yananlam düzleminde bu unsurların aile imgesini çağrıştırdığı da söylenebilir.

Figürlerin kıyafetleri ile gelinlik ve damatlık filmin olay örgüsünün günümüzde geçtiğine işaret etmektedir. Sol üst köşede yer alan fotoğrafta başörtüsü takan sarışın kadın afişi gören bireylerin aklına bu figürün Alman olmadığını getirmektedir. Yananlam düzleminde Türk ve doğu kültürüyle bağlantılı bir kod olan başörtüsünü Alman bir kadının takıyor olması üzerinden iki kültür arasında karşıtlık yaratılarak filmin potansiyel izleyicilerinin ilgisinin çekilmesi amaçlanmaktadır. Figürlerin yüz ifadeleri bu filmin türünün komedi olduğunu düşündürmektedir. Sol alt köşedeki fotoğrafta bulunan şampanya kadehleri yananlamda Batılı olarak tanımlanabilecek türden bir yaşam tarzına gönderim yapmaktadır. Ayrıca figürlerin kadehleri birbirlerine bakarak tutmaları sevindirici bir olayı kutladıklarını ve bir çift olduklarını düşündürmektedir.

Yazılı metin olarak afişin en üst sırasında filmin başkarakterlerinin adları siyah, soyadları ise kırmızı tonlarda yazılmıştır. Benzer şekilde filmin adının da kırmızı ve siyah tonlarında verildiği görülmektedir. Kırmızı aşkı çağrıştırması bakımından filmin konusuna gönderimde bulunurken siyah ise karanlık, bilinmezlik, korkunun ve farklılığın simgesi olması bakımından fotoğraflardaki çiftler arasında filmin olay örgüsü boyunca bazı sorunlar yaşanacağını çağrıştırmaktadır. Bu renkler üzerinden ayrıca yananlam düzleminde Alman ve Türk kültürüne de gönderim yapılmaktadır.

Filmin adında yer alan “evet” sözcüğünün tipografik düzlemde el yazısı biçiminde, “ich will” tümcesinin ise dijital yazı karakterleriyle yazılmasıyla Alman ve Türk kültürü arasındaki farklar vurgulanmaktadır. Arka fonda beyaz renkli bir dantel örtü yer almaktadır. Dantel örtü Türk kültüründe evlerde kullanılan ve çoğunlukla yeni evlenen kadınların çeyizlerinde bulunan bir aksesuardır. Arka fondaki dantel görüntüsüne uygulanan aydınlatma tekniği afişe hafif bir resimsellik etkisi de katmaktadır. Beyaz rengin çoğu kültürde saflık, temizlik gibi anlamları çağrıştırdığı düşünüldüğünde dantelin bu afişte evlilik ve Türk kültürünü temsil eden bir kod olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 6: Afiş (2) Dilsel Kodların Düzanlam Gösteren ve Gösterilenleri

Düzanlamın Gösterenleri	Düzanlamın Gösterilenleri
Filmin başrol oyuncularını	Filmin kahramanları
Filmin kazandığı ödüller	Filmin ödüllü olması
Evet, ich will!	Filmin adı
Hochzeit auf Deutsch-Türkisch	Filmin konusu
Ein Film von Sinan Akkuş	Filmin yönetmeni
Gelungener Multi-Kulti-Hit	Filmin konusu
Prädikat besonders wertvoll	Alman film ve medya değerlendirmesi

Tablo 7: Afiş (2) Dilsel Kodların Yananlam Gösteren ve Gösterilenleri

Yananlamın Gösterenleri	Yananlamın Gösterilenleri
Filmin başrol oyuncularını	Filmde Alman oyuncuların rol alması
Filmin kazandığı ödüller	Filmin iyi olması
Evet, ich will!	Türk-Alman ilişkileri
Hochzeit auf Deutsch-Türkisch	Türk-Alman ilişkileri
Ein Film von Sinan Akkuş	Türk-Alman filmi olması
Gelungener Multi-Kulti-Hit	Filmin çok kültürlü olması
Prädikat besonders wertvoll	Filmin iyi olması

Afiş (2)'deki dilsel kodların düzenlam düzlemindeki incelemesinde öncelikle afiş (1)'den farklı olarak burada filmin kahramanlarını göstermek için yalnızca başroldeki üç Alman oyuncunun adlarının verilmiş olduğu görülmektedir. Bu bilgi yananlam düzleminde filmde Alman oyuncuların rol aldığına işaret etmektedir. Filmin aldığı iki ödülün adlarıyla Türkçede “özellikle çok değerli” anlamına gelen sözcük öbeği “Prädikat besonders wertvoll” düzenlamda bu yapımın ödüllü bir film olduğunu bildirirken, yananlamda ise ödüller üzerinden filmin çok iyi olduğuna gönderim yapılmaktadır. Filmin adını ve konusunu düzenlamda belirten “Evet, ich will” ile “Hochzeit auf Deutsch-Türkisch” dilsel yapıları, afişe bakan bireylere yananlamda bu filmin olay örgüsünde Türk ve Alman bireyler arasında evlilik ya da düğün olacağını anlatmaktadır. Bu bilgi filmin yönetmenin belirtildiği sıfat tamlaması aracılığıyla da ayrıca pekiştirilmektedir. Son olarak afişin en alt kısmında yer alan Türkçede “Başarılı çok kültürlü hit” anlamına gelen “Gelungener Multi-Kulti-Hit” sözcük öbeği ile düzenlamda filmin konusuna dair ipucu verilirken, yananlam düzleminde filmin çok kültürlü yapısı vurgulanmaktadır.

Tablo 8: Afiş (2) Görsel Kodların Düzenlam Gösteren ve Gösterilenleri

Düzenlamın Gösterenleri	Düzenlamın Gösterilenleri
Kadın ve erkek fotoğrafları	Filmin kahramanları
Kırmızı	Renk
Siyah	Renk
Beyaz	Renk
Gelin ve damat giysileri	Kıyafetler
Diğer giysiler	Kıyafetler
Başörtüsü	Aksesuar
Şampanya kadehi	İçecek
Ay yıldız	Şekil
Televizyon kulesi ve şehir manzarası	Filmin mekânı

Tablo 9: Afiş (2) Görsel Kodların Yananlam Gösteren ve Gösterilenleri

Yananlamın Gösterenleri	Yananlamın Gösterilenleri
Kadın ve erkek fotoğrafları	Kadın-erkek ile erkek-erkek ilişkileri, aile
Kırmızı	Aşk, Türkiye
Siyah	Ciddiyet, Almanya
Beyaz	Gelinlik, Türk ve Alman kültürü
Gelin ve damat giysileri	Düğün, evlilik, aile
Kıyafetler	Olay örgüsünün geçtiği dönem ve giyim tarzı
Başörtüsü	Türk ve Doğu kültürü
Şampanya kadehi	Yaşam tarzı ve Batı kültürü
Ay yıldız	Türkiye
Televizyon Kulesi ve şehir manzarası	Berlin ve çok kültürlülük

Afiş (2)'deki görsel kodlara baktığımızda ilk göze çarpan, filmin karakterlerini canlandıran oyuncuların filmde alınan küçük fotoğraf biçimli görüntüleridir. Afiş (1)'dekiyle aynı sırada verilen bu fotoğrafik görüntüler filmde rol alan oyuncuların giysileri, yüz ifadeleri ve afişe yerleştirilme şekilleri gibi sözsüz iletişim kodları üzerinden belirtisel olarak filmin konusu, türü ve olay örgüsünün geçtiği dönem hakkında yananlamsal bilgiler vermektedir. Bunun yanı sıra ilgili fotoğrafların yananlam düzleminde

kadın-erkek ile erkek-erkek ilişkilerini, aileyi ve belli yaşam tarzlarını simgelediği de söylenebilir. Afişin diğer gösterilenleri bu fotoğrafların arkasında yer alan televizyon kulesi ve şehir manzarasıdır. Afiş (1)'den farklı olarak burada arka fonda Türk kültürünü temsil eden beyaz dantel bir örtü yerine Berlin'de bulunan televizyon kulesi ve binalar kullanılmıştır. Bu kültürel kodlar düz anlamda filmin anlatısının geçtiği mekânı temsil ederken, yananlamda ise Berlin ile bu şehrin çok kültürlü yapısını çağrıştırmaktadır.

Filmin adındaki Türkçede birinci tekil kişi adlı olan “ben” anlamına gelen “ich” sözcüğündeki “c” harfinin kırmızı renkte ay yıldız biçiminde yazılmasıyla ortaya çıkan Türk bayrağı benzeri tipografik tasarım ile yananlam düzleminde Türk kültürüne gönderim yapılmaktadır. Bu sayede arka fonda Almanya ve Alman kültürünü hatırlatan Berlin imgesiyle karşıtlık yaratılarak hedef kitlenin ilgisinin filme çekilmesinin amaçlandığı söylenebilir. Afişi gören bireylerin tüm bu kodları kendi kültürel deneyimlerinden yola çıkarak sezmeleri beklenmektedir.

Sonuç

Film afişlerinin dilsel ve görsel kodlardan oluşan bir anlamlar dizgesi olarak ele alındığı bu çalışmada *Evet, ich will!* (2009) adlı Alman komedi filmi için hazırlanan iki farklı afişteki kültürel kodların hangi göstergeler üzerinden nasıl temsil edildiğine yönelik yapılan çözümleme sonucunda ilk olarak her iki afişte de hem Türk hem de Alman kültürüne ait kodlardan yararlandığı belirlenmiştir. Bu kodlar dil düzleminde başrol oyuncularının adları, Almanca ve Türkçe ifadeler içeren filmin adı, yönetmeni ve konusunu bildiren yapıların yanı sıra, “Alman” ve “Türk” anlamlarına gelen “Deutsch-Türkisch” sözcükleri üzerine eklenirken, görüntü düzleminde Alman ve Türk kültürünü çağrıştıran renkler, mekânlar, eşyalar, figürler, tipografik unsurlar ile figürlerin giysileri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dilsel kodların çözümlemesinde iki afişte de Almanya'da yaşayan Türklerin Alman kültürüne uyum sağlama sorununun filmin anlatısında kültürel çeşitlilik olarak ele alınacağını bildiren sözcüklere ve sözcük öbeklerine yoğun olarak yer verildiği saptanmıştır. Afişlerde “Überintegriert” ve “multi-kulti” olarak yer alan bu dilsel kodların ilk bakışta düz anlam dizgesinde fark edilen çok dillilik ve çok kültürlülük gibi olumlu anlamları çağrıştırmalarına rağmen, yananlam düzleminde Almanya'daki Türk asıllılara karşı uzun bir süredir devam eden yabancı düşmanlığına gönderim yaptıkları da söylenebilir. İlgili dilsel kodların ikincil düzleminde gizlenen bu olumsuz çağrışımın filmin konusunu bildiren “Hochzeit auf Deutsch-Türkisch” tamlaması aracılığıyla yumuşatılarak Almanya'daki Türk karşıtlığının olay örgüsü içinde komik biçimde ele alınacağı belirtilmektedir.

Görsel kodların analizinden elde edilen sonuçlar arasında en dikkat çeken bulgu, fotografik görüntülerde yer alan figürlerin tamamının kamera yerine buldukları mekânda başka yönlere bakmalarıdır. İzleyiciyle göz teması kurmuyor olmaları sonucunda kamerayla görüntülendiklerini bilmeyen bireyler gibi gösterilmeleri afişe bakanların zihninde bu görüntülerin içeriğine ve kendilerine afiş üzerinden aktarılmak istenen film anlatısına dair doğal bir atmosfer yaratılmaya çalışıldığına işaret etmektedir. Bununla birlikte fotoğraflarda yer alan tüm figürlerin fiziksel özellikleri açısından toplumun benimsediği türden geleneksel Alman ve Türk stereotiplerini çağrıştırdıkları görülmektedir. Afişte evli ya da sevgili olarak yansıtılan farklı kültürlerden olan kadın ve erkek figürler aynı fotoğraf karesi içinde yan yana gösterilerek kültürlerarası bir eşitlik duygusu yaratılmaya çalışılmıştır.

Sonuç olarak bu çalışma, incelenen film afişlerindeki kültürel kodların hangi göstergeler üzerinden nasıl temsil edildiğinin yanı sıra afişlerde izleyiciye iletilmek istenen anlamın daima kültürel bir boyut içerdiğini de göstermektedir.

Kaynakça

- Badstübner-Kizik, C. (2013). Die Text-Bild-Kombination Filmplakat, *Convivium. Germanistisches Jahrbuch Polen*, 55-84.
- Barthes, R. (1979). *Göstergibilim İlkeleri* (çev. B. Vardar, M. Rifat). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Barthes, R. (2010). *Myhten des Alltags* (çev. H. Brühmann). Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Becer, E. (2011). *İletişim ve Grafik Tasarım*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Fagerholm, C. (2009). *The use of colour in movie poster design: An analysis of four genres*. Helsinki: Metropolita.
- Fiske, J. (2003). *İletişim Çalışmalarına Giriş* (çev. S. İrvan). Ankara: Ajans Türk Yayınları.
- Münch, V. (2017). Filmplakate als Gattung. Eine kleinere Einführung in die Geschichte des modernen Plakats. In Keazor, H. (Ed.) *Film Plakat Kunst. Dietrich Lehmann und der Heidelberger Filmclub der 50er Jahre*. Heidelberg: Arthistoricum.net Verlag.
- Schmitz, U. (2011). Sehflächenforschung. Eine Einführung. In Diekmannshenke, H. et. al. (Eds.) *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 23–42.
- Stöckl, H. (2004). Werbekommunikation – Linguistische Analyse und Textoptimierung. In Knapp, K. et al. (Eds.) *Angewandte Linguistik-Ein Lehrbuch*. Tübingen: UTB Francke, 233–254.
- Stöckl, H. (2011). Sprache-Bild-Texte lesen. Bausteine zur Methodik einer Grundkompetenz. In: Diekmannshenke, H. et. al (Eds.) *Bildlinguistik. Theorien – Methoden – Fallbeispiele*, Berlin: Erich Schmidt Verlag, 45-70.
- Tıǧlı, İ. (2012). *Film Afişleri Tasarımında Göstergeler; Prof. Yurdaer Altıntaş'ın Film Afişleri Çözüm Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bütüncü

Evet, ich will! <https://www.filmposter-archiv.de/filmplakat.php?id=12833>. Son erişim tarihi [16.07.2022].

24.Sosyal medyada kadına yönelik cinsiyetçi söylem: #erkekyerinibilsin Twitter akımı örneği

Özge SÖNMEZ¹

APA: Sönmez, Ö. (2022). Sosyal medyada kadına yönelik cinsiyetçi söylem: #erkekyerinibilsin Twitter akımı örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 397-415. DOI: 10.29000/rumelide.1146642.

Öz

Doğuştan gelen ve bireyin biyolojik olarak sahip olduğu kadınlık ve erkeklik cinsiyeti daha sonra yaşam içerisinde aile yaşamı, sosyal çevre, ekonomik ve kültürel yapı vb. tarafından şekillendirilerek bir kimlik haline dönüşür. Bu kimliklerin inşasındaki eşitsizlikler olarak tanımlayabileceğimiz toplumsal cinsiyet eşitsizliği günümüzde toplumlardaki sosyal, ekonomik, kültürel, politik ilerlemelere rağmen artarak devam etmektedir. Geleneksel medya olarak tanımlanan radyo, televizyon ve gazetelerde, yeni medya olarak tanımlayabileceğimiz sosyal medya ağlarında da kadına yönelik cinsiyetçi söylemlerle sıklıkla karşılaşmaktadır. Sosyal ağlar, kimi zaman, söz konusu bu cinsiyetçi söylemleri belli başlı sözcüleme stratejileri ve olanakları ile cinsiyetçi söylemin hedefi ve nesnesi olan kadını değil onun karşı cinsi olan erkeği söylemin nesnesine dönüştürebilir. Çalışmanın konusu bu söylem ve sözcüleme stratejilerini incelemektir. Bütüncemizi, 7 Haziran 2020'de twitter'da #erkekyerinibilsin etiketiyle başlatılan; geçmişten günümüze dilimize yerleşmiş, kadına yönelik cinsiyetçi söylemler içeren, sıradanlaşmış atasözlerini, deyimleri, maço söylemleri tersine çevirerek erkeklere yönelik uyarlanmasyla başlayan ve kendiliğinden bir akıma dönüşen tweetler oluşturmaktadır. Akım çerçevesinde üç gün boyunca iki bini aşkın tweet atılmıştır. Çalışmada, bu tweetlerden 90 tanesi incelenmiştir. Eril bakış tarafından tanımlanan kadın kimliğini ifade eden bu söylemlerin çok sesli sözcüleme biçimi olan tersinleme ile (Fr. *ironie*) tersine çevrilmesi yeni bir anlam ve kimlik inşasının da oluşmasına yol açmıştır. Seçilen tweetler kendi içlerinde dilsel yapı, işlev ve değer açısından sınıflandırılmıştır. Eril kültür tarafından tanımlanan kadın kimliğinin anlam alanları dilbilimsel ve anlambilimsel yöntemle çözümlenmiştir. Kadın kimliğini cinsiyetçi söyleme dayanarak tanımlayan söylemlerin tersine çevrilmesiyle elde edilen yeni söylemlerdeki değişkenler sözcülemsel olarak incelenmiş, sözcüleme öznesinin karşıt bir kimlik inşa ederken aslında kendi kimliğini de kurduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar kelimeler: Cinsiyetçi söylem, eril söylem, Twitter, çok sesli sözcüleme

Sexist discourse against women on social media: #erkekyerinibilsin Twitter stream example

Abstract

Congenital and biological femininity and masculinity of the individual, later in life, family life, social environment, economic and cultural structure, etc. It turns into an identity by being shaped by it. Gender inequality, which we can define as the inequalities in the construction of these identities, continues to increase despite the social, economic, cultural and political advances in societies today. Sexist discourses against women are frequently encountered in radio, television and newspapers,

1 Dr. Öğr. Üyesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Fransız Dili Eğitimi ABD (İzmir, Türkiye), osonmez1982@yahoo.fr, ORCID ID: 0000-0001-6515-6864 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146642]

which are defined as traditional media, and in social media networks, which we can define as new media. Social networks can sometimes turn these sexist discourses into the object of discourse, not the woman, who is the target and object of the sexist discourse, but the man, who is the opposite sex, with certain enunciation strategies and possibilities. The subject of the study is to examine these discourse and enunciation strategies. Our corpus was launched on Twitter on June 7, 2020 with the hashtag # Erkekyerinibilsin; It creates tweets that have been ingrained in our language from past to present, containing sexist discourses towards women, reversing ordinary proverbs, idioms, macho discourses, and adapting them to men and turning into a spontaneous trend. Within the framework of the movement, more than two thousand tweets were sent over three days. In the study, 90 of these tweets were examined. The reversal of these discourses, which express the female identity defined by the masculine point of view, with the polyphonic utterance form inversion (Fr. ironie), has also led to the formation of a new meaning and identity construction. Selected tweets are classified in terms of linguistic structure, function and value. The semantic fields of female identity defined by masculine culture have been analyzed with linguistic and semantic methods. The variables in the new discourses, which are obtained by reversing the discourses that define female identity based on sexist discourse, are analyzed enuncially, and it is revealed that the enunciation subject actually establishes his own identity while constructing an opposing identity.

Keywords: Sexist discourse, masculine discourse, Twitter, polyphonic utterance

Giriş

Ortak bir mekânda birlikte yaşayan, sosyal, ekonomik, kültürel vb. ihtiyaçlarını karşılayabilmek için çeşitli gruplar halinde iş birliği yapabilen, ortak bir kültüre bağlı çok sayıda insanın birlikteliği olarak kısaca tanımlanabilecek 'toplum' kavramı bireylerin kişilikleri, kimlikleri ve rolleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Toplumsal cinsiyet kavramı olarak tanımlanan, doğuştan gelen ve bireyin biyolojik olarak sahip olduğu kadınlık ve erkeklik cinsiyeti de bu etkiyle birlikte, yaşam içerisinde aile hayatı, sosyal çevre, ekonomik ve kültürel yapı vb. tarafından şekillendirilerek bir kimlik haline dönüşür. Bu etki toplumdaki bireye yönelik olarak değiştirici, dönüştürücü, geliştirici, geriletici olabileceği gibi bireyden topluma yönelerek değiştirici, dönüştürücü, geliştirici, geriletici de olabilir. Bu etkileşimin somut sonuçları bireylerin davranış modelleri, dünyayı, insanları, çevrelerini algılama biçimleri, düşünce yapıları, eylemleri, sorun çözme biçimleri, kullandıkları dil yapıları gibi birçok alanda açık ya da örtük biçimde görülür. Gündelik yaşamda sıklıkla şahit olduğumuz cinsiyet eşitsizliği, toplumsal cinsiyet alanında gerçekleştirilen birçok araştırmada da toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramı olarak ortaya konmuş, bu eşitsizliklerin ana kaynağının kadın kimliğine yönelen hiyerarşik, dayatmacı bir şekilde sosyal, kültürel, politik kısacası toplumsal olarak kurulduğu kanıtlanmıştır.

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin sıklıkla karşımıza çıktığı alanlardan biri de dildir. Tüm doğal diller, kendi doğaları gereği kendi içlerinde sürekli değişime açık, yaşayan, gelişen ve aynı zamanda konuşucularını da değiştiren, dönüştüren, geliştiren sistemlerdir. Bir dilin, konuşulduğu toplumun kültüründen, yaşam biçiminden, dünya algısından bağımsız olarak varlığını sürdürmesi düşünülemez. Bu nedenle dil, konuşulduğu toplumu bir ayna gibi o topluma ve bireyelerine tekrar yansıtır. Kadına yönelik toplumsal cinsiyet eşitsizliği de kendini dildeki kullanımlarda somut biçimde gösterir. Kitle iletişim araçları da dilin değişik kullanımlarının kendine geniş bir alan bulduğu yerlerdir. Geleneksel medya olarak kabul edilen televizyon, radyo ve gazetelerde, yeni medya olarak adlandırılan facebook, instagram, twitter gibi çevrimiçi platformlarda kullanılan dilde kadına yönelik cinsiyet eşitsizliğinin izleri görülür. Ancak bu ifade alanları tersi durumların oluşmasına da olanak verebilir.

Yeni ifade biçimleri ve söylemlerin çok sayıda üretildiği çevrimiçi platformlardan biri olan twitter'da 5 Haziran 2020'de #erkekyerinibilsin etiketiyle bir konu başlığı açılmıştır. Bu konu başlığının altında, geçmişten günümüze dilimize yerleşmiş, kadına yönelik cinsiyetçi söylemler içeren, kanıksanmış, sıradanlaşmış atasözlerini, deyimleri, maço söylemleri tersine çevirerek erkek kimliğine yönelik uyarlamalar üretilmiş ve bu başlık kendiliğinden bir akıma dönüşmüştür. Bu akım çerçevesinde üç gün boyunca (5-7 Haziran 2020) iki bini aşkın tweet atılmıştır. Bu çalışmada, akım süresince atılan ve tersine çevrilen atasözü, deyim ve maço söylemlerden oluşan 90 tweet ele alınacaktır. Seçilen tweetler kendi içlerinde dilsel yapı, işlev ve değer açısından sınıflandırılacak, eril toplum ve kültür tarafından tanımlanan kadın kimliğinin anlam alanları anlambilimsel yöntemle çözümlenecektir. Bu çözümlenmede, kadın kimliğini cinsiyetçi söyleme dayanarak tanımlayan söylemlerin tersine çevrilmesiyle elde edilen yeni söylemlerdeki değişkenler, eyleyenler, konuşucunun konumu, üstlendiği roller, eylemleri, alıcıya seslenme ve tanımlama biçimleri, alıcının ve konuşucunun büründüğü kimlikler, göstergebilim yöntemi, sözceleme kuramı ve söylemlerarasılık yaklaşımlarıyla incelenecektir.

Sosyal medya ve twitter

İnternetin hayatımıza girmesinin en önemli getirilerinden biri de haber alma ve iletişim biçimlerimizi değiştirmiş olmasıdır. Bu biçim değişikliği elbette içerik olarak dil kullanımlarımıza da yansımıştır. Geleneksel medya, alıcısını sadece okuyan, dinleyen, izleyen özne olarak, edilgen ve durağan kılarken, yeni nesil medya bu biçimi tamamen değiştirerek alıcısını; katılımcı, içerik ve haber üretici, yayıcı, yorumlayıcı ve paylaşılan özne konumuna taşımıştır. Geleneksel medyada içerik türlerinin keskin sınırlarla birbirinden ayrılmasının aksine yeni nesil medyada içerik türleri arasındaki sınır kalkmış; yazılı metin, video, işitsel, görsel, görsel-işitsel materyaller dijital alanda hep birlikte var olabilmislerdir. Bu birliktelik alıcıyı medya karşısında hiç olmadığı kadar etken kılmıştır. Geleneksel medyanın tek yönlü bilgi paylaşımının yerini çift yönlü, etkileşimli ve eşzamanlı bilgi paylaşımı almıştır.

Twitter, ülkemizde ve dünyada önemli bir kullanıcı kitlesi olan yeni nesil bir sosyal medya platformu olarak hayatımızda önemli yer tutmaktadır. Bu platformun özelliklerinden biri kullanıcılarına en fazla 140 karakter kullanarak duygu ve düşüncelerini anlatmaya izin vermesidir. Bu kısa ve hızlı iletişim biçimi kullanıcıların dil kullanımlarını tekrar biçimlendirmelerine neden olmuştur. Çalışmamızın bütüncesini oluşturan ve #erkekyerinibilsin etiketiyle başlatılan twitter akımında, atasözleri, deyimler ve yaygın söylemler kısa ve hızlı anlaşılabilir dilsel kullanımlar olduğu için kullanıcılar tarafından tercih edilmiştir. Bu tercihin bir diğer nedeni de akımın amacına uygun olarak dilimize yerleşmiş kadına yönelik toplumsal cinsiyet eşitsizliği içeren bu tür yaygın kullanımları tersine çevirerek baştan yaratmaktır.

Dil, kimlik, söylem ve cinsiyetçi söylem

Dil ve toplum bireyin kimlik inşasında ara vermeksizin olumlu ya da olumsuz olarak, açık ya da örtük rol oynar. Düşünme biçimimizin dille olan ayrılmaz bağlantısı sürekli olarak devinmekte ve yaşadığımız gerçekliği de biçimlendirmektedir. Bu anlamda toplumda aksak giden ne varsa dile de o şekilde yansması kaçınılmazdır. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği kavramı da bu nedenle hem ülkemizde hem dünyada güncelliğini korumaya devam etmektedir. Birbirini karşılıklı olarak durmadan değiştirip dönüştüren bu iki gücün arasında varlığını devam ettiren birey, kimliğini baskın düşünce yapısına göre şekillendirme ya da bu baskın şekillendirmeye karşı bir itiraz olarak kendi kimliğinin inşasını kendi sorumluluğuna alma eğilimine girer.

Söylem kavramı birçok araştırmacı tarafından çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Bu noktada, Ece Korkut'un "Söz ve Kimlik" kitabına Georges-Elia Sarfati'den özetleyerek aldığı, çalışmamızın da ana hatlarını oluşturan üç ana söylem tanımına yer vermemiz gerekir (Korkut, 2017, s. 134):

1. Söylem, konuşan özne tarafından üstlenilerek, sözlü ya da yazılı biçimde harekete geçirilen dildir.
2. Benveniste'e göre, hiçbir öznenin konuşmadığı izlenimi veren "anlatı"nın tersine, söylem, konuşan öznenin (ben) sözcelem durumunu (şimdi-burada) gösterir.
3. Maingueneau'ya göre söylem, belli bir toplumsal veya ideoloji konumdan hareketle (örneğin "feminist söylem"), sonsuz sayıda bir sözce bütünü oluşturmanın kurallarını belirleyen bir dizgedir.

Ana maddesi dil olan ve hayatın tüm yönleriyle sıkı ilişkili olan söylemde, konuşan özne, konuşan öznenin niyeti, bağlamı, sözcelem durumu, toplumsal konumu gibi birçok değişken yer alır. Dolayısıyla dilsel üretilere her türlü çevresel gerçeklikten soyutlayarak bakmak yerine sözü edilen değişkenlerle birlikte çözümlenen söylem, dili sadece dilsel bir gerçekliğe sıkıştırmaktan kurtarmış, konuşan öznenin ve bileşenlerinin de içine alındığı dilsel ve dil dışı gerçekliği kuramın merkezine oturtan bir yaklaşım olarak dil bilimleri alanında yerini almıştır.

Konuşan özne ve bileşenlerini merkezine alan bu kuram, insanın dille sıkı bağlantısı olan gerçeklik algısını da değiştirmiş, aynı dilsel kodu kullanan toplumlar tarafından kabul görmüş tek bir gerçeklikten öte, konuşan, sözceleyen özne kadar gerçeklik inşa edilebildiğini ortaya çıkarmıştır. Söylemleriyle yeni gerçeklikler oluşturabilen konuşan öznelerin kişisel kimliklerinin yanı sıra toplumsal ve söylemsel kimlikleri de öne çıkabilir. Söylemleriyle bu kimliklerini tekrar inşa ettikleri gibi tanımladıkları alıcıların kimliklerini de fark etmeden ya da bilinçli olarak tekrar kurarlar. *Sosyal kimliğin pekiştirilmesi, yeniden yaratılması veya tam tersine, konuşan öznenin dil tarafından gizlenmesi gerekir ve söylemsel kimlik, kendini inşa etmek için bir sosyal kimlik temeli gerektirir.* (Charaudeau, 2009)

Kimlik TDK'da, *toplumsal bir varlık olarak insana özgü, belirti, nitelik ve özelliklerle, birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü olarak tanımlanmıştır. (...) Kimlik kendiliğinden oluşmaz, zaman içinde oluşturulur, kimlik çoğul bir kavramdır, pek çok bileşeni vardır* (Korkut, 2017, s. 147). Söylemsel kimlik de bunlardan biridir. Sözceleyen özne ile ilgili olan bu kimlik var olan ve yeniden üretilen tweetlerde farklı şekilde konumlanır. Bir diğer önemi nokta da atılan tweetler atasözleri, deyimler, toplum tarafından kabul görmüş yargılar, önvaryaymlar, önermelerden oluştuğu için ortak kimlik ve toplumsal kimlik kavramlarının da hem konuşucunun hem alıcının üzerindeki etkisidir.

Geçmişten günümüze ataerki düzen ve eril bakış tarafından tanımlanan kadın kimliğine karşı duruş, kadının kendi kimliğini kendi inşa etme isteğinden doğar. Çünkü ona sunulan kimlik kurgulanmış bir kimliktir. Bu kurgulanmış kimliği dilde sadece atasözleri ve deyimler yansıtmaz. Aynı zamanda önerme, tespit, önkabul, önvaryayım, önyargı içeren, toplum içinde yaygınlaşmış, kabul görmüş ve süregelen ortak yargı ve düşünme biçimi bildiren söz kalıplarını da yansıtır. Atasözleri ve deyimler dışında bu tür yaygın kullanımlar da kadına yönelik toplumsal cinsiyet eşitsizliğini içerdiği için bütüncemizin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır.

Dilde atasözleri, deyimler, önermeler ve toplumsal cinsiyet eşitsizliği

Atasözleri ait olduğu toplumun kültürü, yaşam biçimi, dünya görüşü, gelenek ve görenekleriyle ilgili bilgi, öneri, öğüt içeren, geçmişten günümüze taşınan dil yoluyla aktarılan söz kalıplarındır. Kültür mirası olarak da nitelendirilebilecek bu söz kalıpları, bir durumu açıklamanın en kestirme ve anlaşılır yolu olarak toplum tarafından kabul görmüştür. Birçok atasözü ve deyim, bireysel veya toplumsal

deneyimlerin neticesinde söylenmiş ve ortak fikir olarak benimsenmiştir. İnsanlar tarafından yıllarca kullanılan bu söz kalıpları, bir durumu izah etmenin en kolay ve en anlaşılır yolu olmuştur. Aksan'a göre, *bir dilin sözcüğü içinde yer alan atasözleri bir toplumun bilgeliğini, deneyimlerini, dünya görüşünü ve anlatım gücünü yansıtan, yüzyıllarca yaşayabilen sözlerdir* (Aksan, 1993, s. 33). Kimin tarafından söylendiği belli olmayan bu sözler ait oldukları toplumların yaşam biçimlerine, ideolojilerine, dünya görüşlerine ait birçok iz taşır.

“-atasözü, geçerliliği atalardan gelen, deneysel kökenli, evrensel ve genel bir gerçekliğe olan popüler bilgeliğin yansımasıdır.

-Mantıksal bir doğası yoktur ve tamamen güvenilir bir akıl yürütmeye olanak tanımaz.

-Kısa ve metaforiktir.

-Sözlü ve kendiliğinden olan bir yaratıdır.

-Geleneklere ve geçmişe ait nesnelere gönderme yapar.

-Eğer asırlık sözlü aktarımlarda kaçınılmaz bozulmaları dışarda bırakırsak, nesilden nesile olduğu gibi aktarılır.” (Anscombe ve diğ., 2012: 27)

Deyim ise, *dili konuşan toplumun dünya görüşünü, yaşam biçimini, çevre koşullarını, gelenek görenek ve inançlarını, önem verdiği varlık ve kavramları, kısacası maddi ve manevi kültürünü* (Aksan, 1993, s. 83) yansıtır. Düzenlamı dışında farklı yananamlara sahip olan ve en az iki sözcükten oluşan bu kalıplaşmış söz grupları da yine atasözleri gibi ait oldukları toplumun yaşam biçimine, kültürüne ve dünyayı algılama şekline dair somut izler taşır. Söyleyeni belli olmayan bu söz grupları da geçmişten günümüze gelen kültür ve düşünce biçimi taşıyan dilsel miraslardır. Humboldt'a göre, bir ulusun karakterini en açık şekilde ortaya koyan, o ulusun dilidir ve bir dili diğerlerinden ayıran yalnızca bu dilin farklı göstergeleri kullanması değil aynı zamanda söz konusu dilin başka bir düşünme biçimine sahip olmasıdır (Akt. Akarsu, 1998, s. 59-64). Atasözleri ve deyimler ait oldukları toplumda ataerkil düzenin kurulmasında, bu düzen tarafından oluşturulmuş beklentilerin, düzenin devamı için toplumsal cinsiyet rollerine yüklenmesinde ve bu alanda üretilen eşitsizliğin altını çizip desteklenmesinde, otoriteden, yani atalarımızdan gelen bir gerekçelendirme olarak önemli bir yer tutar. *Bu türden deyişleri bir konuşucu, sadece yerleşmiş ve alışılmış olduğuna güvenip isteyerek ve seçerek söylemine aldığında, elbette bu, konuşucunun kimliği hakkında önemli bilgiler oluşturur.* (Korkut, 2017, s. 260)

Bütüncemizi oluşturan tweetlerin %19'u atasözleri, %10'u da deyim içermektedir. Deyimler ve atasözlerinde birincil sorumluluk, sözcüleyen özneye ait değildir. Bunun nedeni deyim ve atasözlerinin ilk kaynaklarının bilinmemesi ve zaman içinde sıklıkla kullanılarak yaygınlaşması sonucu bir toplumun ortak fikir ve değerlerini belirtiyormuş izlenimi vermesidir. Georges Kleiber'e göre (Anscombe ve diğ., 2012, s. 43-44):

Konuşucu atasözünün x biçimden sorumlu değildir. (...) Tıpkı konuşucunun “kitaplık” sözcüğünün biçiminden, x göndergesinden, adlandırma bağından sorumlu olmaması gibi, atasözü kullanan konuşucu, ne onun deyişsel biçiminin ne de ifade ettiklerinin yaratıcısıdır. İki durumda da, adlandırma anlaşması ortak olandan, dilsel topluluktan, yani ortak dilsel göstergeden yola çıkar. Buna karşılık, (...) konuşucu atasözünün kullanım biçiminden tamamen sorumludur.”

Konuşucu kendi düşüncesini, niyetini kendine ait bir cümle kurmak yerine deyimlere, atasözlerine dayandırıyor bu yapılarıdaki anonim konuşucuya konuşan öznenin kimliği örtüşür ve cümlenin sorumluluğu anonim konuşucuya aktarılır. *Bir atasözünü sözcülemek sadece bir yetkeyle düşünce ileri*

sürmek değil, öncelikle atalardan gelen ortak sesi, yankıyı taşıyan sözcelenmiş cümleyle tekrar yankılatmaktır. (Anscombe ve diğ., 2012, s. 56)

Atılan tweetler atasözleri, deyimler, toplum tarafından kabul görmüş yargılar, önyorsayimler ve önermelerden oluştuğu için konuşucunun kimlik değişimi önem kazanmaktadır. Tweetlerde silme, yerine koyma ve saptırma yöntemiyle yeniden üretilen söylemelerde söylemi gerçekleştiren ile söylemin alıcısı da değişmiştir. Örneğin “kızını dövmeyen dizini döver” atasözünü ele alacak olursak; atasözü toplumsal, ortak, anonim bir konuşucu tarafından oluşturulmuştur ve yine genel anlamıyla alıcı olarak topluma seslenir. Ancak derin yapıya indiğimizde, konuşucu toplumsal, ortak bir ses gibi gözükse de seslendiği kitle örtük olarak erkek kimliği ve bastırılmış kadın kimliğidir. “Kızını” dövecek olan kimdir? “Kızını dövmediğinde pişman olup dizilerini dövecek olan kimdir?” sorularının yanıtı bizi hedeflenen alıcıya götürür. “Oğlan” dövülmezken “kız”, ebeveynleri tarafından dövülmelidir. Dolayısıyla bu cinsiyetçi atasözünü kendi söyleminde kullanmayı seçen bir konuşucu aslında “ortak sesi” arkasına alarak kendi görüşünü destekleyici bir gerekçe oluşturur. Atasözünü sözceleyen özne kendisi olmadığı için örtük olarak atasözünün içeriğinin sorumluluğunu “ortak kimlik”e yükler ve kendi “kişisel kimliğini” temize çıkardığını düşünür. Diğer bir ifadeyle eyleyen özne olmanın sorumluluğunu ortak sese yükler. Ortak sesin hakkında hüküm verdiği özne ise (“kız”) edilgen öznedir. Hakkında karar verilir, sınır çizilir, dayatmalar uygulanır, yargılanır, değerlendirilir, denetlenir, tanımlanır vs. Bu sözün yeniden söylemiş hali “Oğlunu dövmeyen dizini döver” tweetinde ise bu anlamsal çağrışımlar erkek kimliğine aktarılır.

Karşılaştırma içeren “Tespah elden ele, kadın koldan kola dolaşmaz” atasözündeki kadın sözcüğünün yerine ‘erkek’ sözcüğü konularak tweette yeniden söylenmiştir. /Tespah/ ve /kadın/, /el/ ve /kol/ uzuvları karşılaştırılmıştır. Tespah sözcüğünün taşıdığı dinsel nesne yananlamı, onun birçok kişinin elinde gezmemesi ve temiz kalması ile kadının da birden çok erkeğin kolunda gezmemesi, kutsallığını, temizliğini ve namusunu koruması gerektiği anlamı karşılaştırılarak çağrıştırılır. Denetleyici, sınırlandırıcı ve karar verici bir işlev üstlenen ise ortak sestir. Tespah bir nesnedir ancak kadın bir öznedir. Nesne ve özne karşılaştırması öznenin nesneleşmesine yol açmıştır. Yeniden söylenen “oğlunu dövmeyen dizini döver” atasözünde ise erkek özne nesneleştirilmiş ve tekrar sunulmuştur. Kadın kimliğini tanımlayan toplumsal yargı, bu kez erkek kimliğini tanımlamıştır.

Bir itiraz söylemi olarak ironi

Tersinleme (Fr. l’ironie) geçmişten günümüze dilbilim, anlambilim, söylem çözümlemesi gibi birçok disiplinin araştırma konusu olmuştur.

Kişinin karşısındakine göre ya alçakgönüllülükten ya da aşağılayıcı ve alaycı bir niyetle, düşündüğünün veya hissettiğinin tersini söylediği bir düşünce figürü olarak tanımlanmaktadır. Çiçero, Sokrates’in mirasını alıp ironiyi bir süs ve belagat aracı olarak değerlendirerek, ironiyi insanlaştırır; Quintilian ise onda şakaya yakın gülünç bir araç görür ve onu bir üslup süslemesine, bir retorik figürüne indirger. (Del Ré ve diğ., 2018)

Tersinlemenin oluşabilmesi için iki farklı değer yargısının tek seste buluşması gerekir. Dolayısıyla tersinleme yapan konuşucu öncelikle diğer bir konuşucunun iletisini kendi oluşturacağı iletiye temel almak zorundadır. Bu da tersinlemenin çoksesli olmasını gerekli kılar.

En genel tanımıyla, söylediklerinin tam tersini söyleme olarak tanımladığımız tersinleme, Ducrot, Kerbrat-Orechioni, Berrendonner gibi dilbilimciler tarafından çok sesli (Fr. polyphonie) sözceleme türü olarak

incelenmiştir. Çünkü, ‘söylediklerimizle bir şeyin tam tersini söylemek’, sözcelememizde başka bir sözceleme öznesinin varlığını kabul etmek demektir.” (Öztiin Passerat, 2017)

Bireylerin değerlerinin ve dünya görüşlerinin izlerini içeren her dil kullanımı gibi tersinleme de bu değerlere ait izler taşır. Tersinleme alay yoluyla bir düşünceyi küçümsemeyi, değersizleştirmeyi, eleştirmeyi hedef alır. Dolaylı ve mizahi bir eleştiri eylemi gerçekleştirir. Dolayısıyla ironi, iki söylemin etkileşiminden oluşan söylemsel bir diyalojik gerçek ve yankılı bir değindir. *Tüm tersinlemelerin bir yankılı değınme olarak yorumlandığını söyleyebiliriz: (...) gerçek ya da kurgusal fikirlerin ya da sözlerin, belirli kişilere atfedilen ya da atfedilmeyen, az çok mesafeli yankısı. Yankı belirgin olmadığında, yine de çağrıştırılır* (Mercier-Léca, 2003: 29).

Ancak bu yankı, kendinden önceki söylemin tersine çevrilmiş basit bir tekrarı değildir. Bu, genellikle baskıcı öznelere değerler sistemini bozan bir yankıdır. Örneğin, cinsiyetçi atasözleri ve deyimler tersinlemeyle tekrar üretildiğinde baskıcı ortak ses ve eril kimliğin yarattığı, dayandığı ve sürmesini istediği değerler sistemi dilsel olarak altüst edilir. Tersinlemeyi söyleminde kullanmayı tercih eden bir konuşucu alıcısını zorlar, onda bir farkındalık yaratmaya çalışır, onu şaşırtır. Bu nedenle tersinleme atak, saldırgan bir söylem biçimi olarak ifade edilir. *Tersinleme, eleştiriyi hafifletmek yerine keskinleştirir. Özünde atak olma vardır. Sözcelemsel özellikleriyle (çokseslilik, önvarsayımlara ve imalara başvurmasıyla) karışdakini paralyze eder, ispatlayıcı gerekçeler sunmasını engeller.*” (Mercier-Léca, 2003: 61)

Seçilen tweetlerde yapılan tersinlemede, dilsel dünyadaki “değişen özne” ve “değişen nesne”nin aksine tümleçler ve fiiller aynı biçimde korunduğu için, dil dışı dünyadaki alışlagelen ataerki göndermelerle uyumsuzluk ve tutarsızlık oluşur. Anlam alanındaki aktarmayla birlikte, bu uyumsuzluk ve tutarsızlık tersinlemedeki mizahi, alaycılığı ve eleştiriyi yaratır.

Tablo 1: Tersinlemeli cümlede değişen ve aynı kalan öğeler

Özne 1	Nesne 1	Tümleç 1	Fiil 1
<i>Değişen Özne</i>	Nesne 1	Tümleç 1	Fiil 1
<i>Değişen Özne</i>	<i>Değişen Nesne</i>	Tümleç 1	Fiil 1

Ayrıca tweetlerde fiillerin olduğu gibi korunması özneye ait alışıldık tüm anlam alanlarını değişikliğe uğratmıştır. Seçilen tweetlerde kullanılan fiilleri sınıflandırdığımızda 4 fiil türünün kullanıldığını tespit ettik: geniş zamanlı fiiller, emir kipi yerine kullanılan gelecek zamanlı fiiller, emir kipi ile kullanılan fiiller ve yeterlilik fiilleri. Bu fiillerin kullanımının özneye yüklediği buyurganlık, emir ve hüküm verme, yargı bildirme ve izin verme/vermeme gibi özellikler tersinleme ile değişen özneye aktarılmıştır.

Tablo 2: Seçilen tweetlerde kullanılan fiillerin sınıflandırılması

Geniş zamanlı fiiller		Emir kipi yerine kullanılan gelecek zamanlı fiiller		Emir kipi ile kullanılan fiiller		Yeterlilik fiilleri	
Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz	Olumlu	Olumsuz
döver	dolaşmaz	olacak (x3)	karışmayacak	dizini kırsın	gezmeyin	çalışabilir	binemez
bakar (x2)	kalmaz	görünecek	çıkmayacak (x2)	örsün	giymesin	olabilir (x2)	uğraşamaz

oturur	sorulmaz	eğecek	çıkarmayacak	yapın	etme	kapanabilir	götüremem
mutfağıdır	yapmaz		atmayacak	kapasın	salma		güvenemem
işidir (x3)	yoktur		etmeyeceksin	kullan (x2)	geri çevirme		
yapar (x4)	çıkılmaz		atmayacak	doldur	kullanmasın		
benzer	kirlenmez		giymeyecek	kalsın	okutmayın		
kayar			görmeyeceğim	koysun	etmeyin		
döver				yürüyün	yapma		
sever				evlendirin	yıkma		
varır				otursunlar	dikkat et		
vardır (x2)				büyütsün			
öder				olsun			
kapar				gelsin			
aldatır				oturur			
geçer (x2)				bırakın			
				dövün			

Tweetlerde konuşucunun üstlendiği roller

Bireylerin kimliklerinin yanı sıra toplumsal yaşamda ve özel hayatlarında üstlendikleri roller vardır. Bu roller bireylerin dil kullarımlarına ve söylemlerine yansır. “Dil kaçınılmaz olarak bir dizi insan ilişkisini, konuşucunun kendine seçtiği ve karşısındakine kabul ettirdiği çeşitli rolleri içerir. Yani dilin işlevi, bilgi iletmeye indirgenemez... Dil yalnızca bireylerin bulunduğu bir yer değildir, ayrıca bu buluşmaya belirli biçimler de dayatır. Dil yalnızca toplumsal yaşamın bir koşulu değil, ayrıca bir toplumsal yaşam biçimidir” (Ducrot 1972: 4’den akt. Korkut, 2017: 165). Bütüncemizde yer alan tweetlerde konuşucunun üstlendiği roller sınıflandırıldığında konuşucunun 7 farklı rol üstlendiği görülmüştür. Bu roller yüzdelik sırasıyla: sınırlama (%49), sınıflandırma (%15), yargılama (%13), şiddet öznesi olma (%8), önerme (%7), denetleme (%4) ve güvenlik sorumlusu olma (%4) rolleridir.

-‘Sınırlamacı’ rolünü üstlenen konuşucu: Ataerkil toplum düzeninin dil kodlarıyla oluşturduğu “kadınlar saçını kolunu bacağına kapasın, biz onları öyle görmek zorunda mıyız, sonra neden taciz tecavüz” örneğinde konuşucu, “biz” adıyla kimliğini toplumdaki tüm erkek kimliklerine ulamış ve kendi bireysel görüşünü ortak bir görüş gibi sunmuştur. Bu sözceyle “kadınlar” a vücutlarını örtmelerini buyurur ve üstü örtük olarak vücudunu örtmeyen kadının taciz, tecavüz gibi cinsel saldırılara maruz kalmasını hak ettiğini ima eder. Bu imayı da ortak sestem güç olarak ifade etmeyi seçer. Oysa yeniden söylenen “erkekler saçını kolunu bacağına kapasın, biz onları öyle görmek zorunda mıyız sonra neden taciz tecavüz” tweetinde değiştirilen özne tersinlemeyi yaratır ve bunu yaparken de çokselsliliğin arkasına gizlenen özneyi ortaya çıkarır.

“Tersanecilik erkek işidir öyle sahada tulum giyip gezmeyin kadınlar hele hele tanka girmek filan siz narinsiniz gidin evde yemek yapın hem sonra onca erkeğin arasında tek başınıza el âlem ne der?” örneğinde ise konuşucu hem ‘mesleki cinsiyetçilik’ hem de ‘sınırlama’ yapmıştır. Konuşucu, ataerkil toplum tarafından erkek mesleği olarak kabul edilen alanlarda kadının olmasını istemez. Fiziksel zayıflık vurgusu yaparak bununla dalga geçer. Erkek fiziğinin üstün olduğunun altını çizerek, kadını zayıf özne olarak tanımlayan bir söylem kullanmayı seçer. Kadını sahaya değil mutfağa yönlendirir. Ayrıca erkeklerin çoğunlukta olduğu mesleki bir alanda kadının görünmez olması isteğini bir yetke (otorite) gerekçesi olarak “el âlem” kavramına bağlar. Yeniden oluşturulan tweette ise, “Tersanecilik kadın işidir öyle sahada tulum giyip gezmeyin beyler hele hele tanka girmek filan siz narinsiniz gidin evde yemek yapın hem sonra onca kadının arasında tek başınıza el âlem ne der?” değiştirilen öğelerle ilk söylemdeki tüm anlamsal çağrışımlar erkek kimliğine aktarılır.

-“Sınıflandırmacı” rolünü üstlenen konuşucu şair Necip Fazıl Kısakürek tarafından söylendiği iddia edilen “tesettürsüz kadın perdesiz eve benzer” cümlesini söyleminde kullanmayı seçtiğinde, /kadın/ ve /ev/ karşılaştırmasını da içeren bir sınıflandırma yapmış olur. Bu konuşucu için tesettürsüz kadın seyirlik bir nesneden başka bir şey değildir. Ayrıca örtük olarak kadınlar arasında da bir sınıflandırma yapma yetkisine sahip olduğunu ortak sesin arkasına gizlenerek sezdirir. Atasözleri, deyimler ve ortak kabul, yargı ve önermelerdeki çokseslilik bunları söyleminde kullanmayı tercih eden özne için sözün sorumluluğunu almaktan bir kaçış yolu olduğu kadar, düşüncelerini ve eylemlerini desteleyecek bir dayanağa dönüşmüştür.

Benzer bir sınıflandırma örneği de “evlenilecek kadın var eğlenilecek kadın var sonuçta” cümlesinin dönüştürülmüş halidir. “Evlenilecek erkek var eğlenilecek erkek var sonuçta” tweetindeki cümlede değiştirilen nesne ile, bu kez kadın (veya erkek) konuşucu ataerkil düzenin erkek kimliğine verdiği sınıflandırma yetkisini tersinleme ile kendi eline alır ve erkeği sınıflandırır.

-‘Yargılayıcı’ rolünü üstlenen konuşucu, “Kadın öyle herkesin içinde kakhaha atmayacak. Ayıp denen bir şey var” cümlesini yönelttiği özneye karşı ortak sestene yönelen örtük bir yargılama ve aynı zamanda açık bir sınırlamayı aktarmıştır. Burada kadın toplum içinde kendi davranışını ayarlamayı bilmeyen ve yönlendirilmesi gereken edilgen bir özne olarak anılmış, üstelik toplumsal ve kültürel bir kavram olarak ortaya çıkan “ayıp” sadece kadının davranışlarıyla tanımlanmıştır. Buna göre kadın gülme eylemini toplum içinde kontrol etmesi gereken bir öznedir. Eğer etmezse “ayıp” etmiş olur ve toplum tarafından olumlu olarak kabul edilmeyen bir kadın imajı çizeceğini sezdirir. Yeniden üretilen “Erkek öyle herkesin içinde kakhaha atmayacak. Ayıp denen bir şey var” tweetinde ise cümlelerin öznesi değiştirilerek eylem ve yargı aynen korunmuştur. Bu şekilde, kadın kimliği ile ilgili tüm olumsuz anlam çağrışımları tersinlemeyle ortak sese ve erkek özneye yönlendirmiştir.

-Şiddet öznesi rolünü üstlenen konuşucu söyleminde “erkeğe karısını ne sebeple dövdüğü sorulmaz” hadisini kullanmayı seçtiğinde hadis dinsel bir gönderge olarak yetke gerekçesine dönüşür. Sözceleyen özne bu hadisin arkasına saklanarak “ben söylemiyorum, hadis böyle buyuruyor” gerekçesiyle aslında hadisin içeriğini de kabul etmiş olur. Önvarsayım olarak erkeğin karısını dövdüğünü kabul eden bu kullanım, hangi sebeple dövdüğü konusunu erkek cinsiyetinin kadın cinsiyetinden üstün olmasına ve erkek olarak doğmanın dinsel olarak karısına şiddet uygulama hakkı vermesine dayandırır. Bu örneği sözceleyen özne de bu içeriği kabul etmiş olur. Yeniden üretilen “kadına kocasını ne sebeple dövdüğü sorulmaz” tweetinde tüm bu anlamsal çağrışımlar tersinlemeyle kadın özneye yüklenir ve erkek şiddet nesnesine dönüştürülür.

-Erkeğin sırf erkek olarak doğduğu için doğuştan sahip olduğu düşünülen haklarından birisi (bazı toplumlarda) çok eşlilik. Kadına nasıl davranması gerektiğini 'önerme' rolünü üstlenen bir konuşucu, "Erkektir bu gözü dışarı kayar elinde tutmasını bil onun için süslen makyaj yap güzel giyin yemeğini temizliğini eksik etme evlendin diye salma kendini sonra dışarı giderse ah vah edersin kadınlığını kullan biraz onu n'olursa olsun geri çevirme sakın" örneğinde yine ortak sesin arkasına gizlenir. Ortak ses "erkektir bu gözü dışarı kayar" diyerek bu sözde hakkı meşrulaştırmaya ve benimsetmeye çalışır. Söyleminde bunu kullanan bir kişi, kadına güzellik, aşçılık, temizlik, cinsellikle ilgili bir dizi öneride bulunur ve "ne olursa olsun" diyerek erkeğin ailede kalmasını kadının eylemlerine bağlar. Erkek elde tutulması gereken biridir; kadın da onu elinde tutmaya çabalaması gereken bir yardımcı unsur. "Ne olursa olsun" kullanımında fiziksel, psikolojik, ekonomik, duygusal şiddet türlerinin sezdirimi vardır. Bunlar olsa bile kadın onu kabul etmeli ve onunla olmaya devam etmelidir. Yeniden üretilen "Kadındır bu gözü dışarı kayar elinde tutmasını bil onun için süslen makyaj yap güzel giyin yemeğini temizliğini eksik etme evlendin diye salma kendini sonra dışarı giderse ah vah edersin erkekliğini kullan biraz onu nolursa olsun geri çevirme sakın" tweetinde ise özne değişimiyle yaratılan eylem uyumsuzluğu tersinlemeyi oluşturmuş ve eril toplumun kadına dayattığı önermeleri gerekçesiyle birlikte erkeğe iade etmiştir.

-"Elin oğlu aldığın diplomaya değil, yaptığın pilava bakar" örneğindeki özne "elin oğlu" 'denetleyici' rolünü üstlenir. Açıkça dile getirilen, alman eğitimin değil, mutfaktaki yemek yapma becerisinin "değer beceri" olduğudur. Denetleyen özne için ölçüt budur: Pilav Türk mutfağında kıvamı ve lezzeti zor tutturulan bir yemek olarak kabul gördüğü için sözel kültüre de yerleşmiştir. Pilavın kalitesini denetleyen "elin oğlu" aynı zamanda karar verici öznedir. Bu kararın sonucuna göre "nesneleştirilmiş" olan kadını kendine eş olarak alacak ya da almayacaktır. Oysa sadece nesnelere alınıp verilebilir. Yeniden üretilen "Elin kızı aldığın diplomaya değil, yaptığın pilava bakar" tweetinde ise yine özne değiştirilerek eylem korunmuş ve tersinleme ile bu kez kadın özne denetleyici ve karar verici rol üstlenmiştir.

-Bu akıma resmi tweeter hesaplarından dâhil olan bazı belediyeler erkek kimliğinin güvenlik sorumlusu olma rolünü tiye alan tweetler paylaşmışlardır. Örneğin bunlardan biri Seyhan Belediyesi'nin paylaşımıdır: "İlçemizde yaşayan erkeklerin hava kararmadan evde olmalarını önemle rica ediyoruz. Biz size güveniyoruz dışardakilere güvenmiyoruz." Bir diğeri Bodrum Belediyesi'nin paylaşımıdır: "Erkekler akşam güvenle sokakta dolaşsın diye kentimizi ışıl ışıl aydınlatıyoruz." Ataerkil düzende kadının güvenliğinden sorumlu özne ilan eden erkek, kadını diğer erkeklere karşı korumakla görevlendirir. Güvenlik sorumlusu olan erkek dışındaki diğer erkekler kadınlar için tehlikelidir. Kadın özne zayıf ve korunmaya muhtaçtır. Belediyelerin yeniden ürettikleri tweetlerde bu anlamsal çağrışımların tümü tersinleme yoluyla erkek kimliğine aktarılmıştır.

Konuşucuya göre kadının var olması/olmaması gereken uzamlar

Ataerkil düzeni temsil eden ortak ses toplumsal hayatta kadına ve erkeğe ayrılan uzamları da dile taşır. İncelediğimiz tweetlerde kadının var olması ve olmaması gereken uzamları sınıflandırdığımızda 4 farklı uzam olduğunu tespit ettik. Bu uzamlar yüzdelik sırasıyla şunlardır: ev (%37), mutfak (%23), sokak (%21) ve toplu taşıma (%19). Kadını ağırlıklı olarak evde, özelde ise mutfakta görmek isteyen ataerkil toplum düzeni, onun sokakta ve toplu taşımada yalnız olmasını istememektedir.

Örneğin, "kadın dediğin geceleri dışarı çıkmayacak kısa giymeyecek ne o öyle kırsın dizini evde örgü falan örsün" cümlesinin sözceleyeni ev için kadına ait bir uzam olarak kabul eder. Örgü örmek de kadın işidir ve kadın gece dışarda kısa kıyafetle dolaşmamalıdır. Bunları söyleminde kullanmayı tercih eden

konusucu yine kendi sorumluluğunu ortak sese yükleyerek kimliğini temize çıkarır. Önerme cümlesinin yeniden üretilmiş hali olan “erkek dediğin geceleri dışarı çıkmayacak kısa giymeyecek ne o öyle kırsın dizini evde örgü falan örsün” kadına dayatılan uzamı ve eylemleri tersinleme ile erkeğe iade eder. Böylece kendisi de öneren ve karar veren özne rolünü alır.

“Kadın dediğin mutfakta aşçı sokakta hanımefendi” yargısı, ortak sesin kadın kimliğini mutfak alanında becerikli ve sokakta edepli olmasını buyurur. Ortak ses, kadını sınıflandırıcı ve sınırlandırıcı özne rolünü üstlenmiştir. Söyleminde bu cümleyi kullanmayı seçen konuşucu sorumluluğunu ortak sese yükler. Yeniden üretilen “Erkek dediğin mutfakta aşçı sokakta beyefendi” tweetinde ise roller değişmiş ve mutfak uzamı ve uzmanlığı erkeğe devredilmiştir.

Ataerkil toplum düzeninde kadının tek başına olmaması gereken uzamların başında “sokak” gelmektedir. Eril kültür kadını belli saatler dışında sokakta görmek istemez. Sokak genellikle tüm zaman dilimlerinde erkeklere ait kabul edilir. “Kızım dur abin de gelsin. Kadın başına bu saate dışarı çıkmaz” örneğinde kadının sokakta tehlike altında olduğunu, kendi güvenliğini sağlayamayacağını ve bir erkeğin onu koruması gerektiğini vurgular. Kız çocuğunu erkek çocuğundan farklı yetiştiren ebeveynlerin sıklıkla kullandıkları bu cümlelerin yeniden üretilmiş hali olan “Oğlum dur ablan de gelsin. Erkek başına bu saate dışarı çıkmaz” tweetinde tersinleme ile kadın artık korunmaya muhtaç ve bir erkek tarafından eşlik edilerek sokağa çıkması gereken özne değil, tam tersi koruyan ve erkeğin güvenliğinden sorumlu özne haline dönüşmüştür. Sokak artık kadının da istediği zaman var olabileceği uzamdır.

Toplu taşıma kadının hem var olmasının istendiği hem de istenmediği bir uzam olarak karışımıza çıkmaktadır. Yine geç saatlerde kadının tek başına olmaması gereken bir uzamdır. “Kadın dediğin akşam saatlerinde tek başına boş bir toplu taşımaya binemez!!” Burada konuşucu yeterlilik kipliği kullanarak aynı zamanda kendisinden izin alınması gereken bir özne olduğunu da sezdirmiştir. Yeniden üretilmiş “Erkek dediğin akşam saatlerinde tek başına boş bir toplu taşımaya binemez!!” tweetinde ise tersinleme ile anlamsal çağrışımlar yer değiştirmiştir. Kadının toplu taşımada olması istenen duruma örnek olarak “Sen kadınsın, motor sürmek neyine trafikte sıkıştıranı olur laf atan erkeği olur doldur akbilini kullan toplu taşımanı” örneği verilebilir. Bu örnekte, motor sürmenin sadece erkek cinsiyetine ait bir beceri ve hak olduğu, toplu taşımanın gündüz saatlerinde kadın için güvenli olduğu, trafikte de, sokakta da erkeklerin kadınlar için bir tehlike oluşturduğu vurgusu yapılır. Yeniden üretilen “Erkek adamsın motor sürmek neyine trafikte sıkıştıranı olur laf atan kadını olur doldur akbilini kullan toplu taşımanı” ifadesinde tüm bu anlamsal çağrışımlar tersine çevrilerek erkek kimliğine iade edilir.

Konuşucuya göre kadının dışarıda olmaması gereken zaman dilimi

Ataerkil düzenin kadına dayattığı yaşam biçimi onun sokakta görünme saatlerini de sınırlar. Kadın için akşam ve gece saatleri dışarıda tek başına (erkeksiz) olunmaması gereken tekinsiz zaman dilimleridir. Buna karşın erkek sadece erkek olarak doğduğu için istediği zaman diliminde istediği yerde tek başına var olabilir. Kadını korunmaya muhtaç özne olarak tanımlayan ataerkil düzen, erkeği kadının güvenliğinden sorumlu özne olarak seçerken aynı zamanda kadını erkeklerden korumaya çalışır. Yani erkek, çelişkili olarak, kadın için hem tehdit edici özne hem de onun güvenliğinden sorumlu özne olarak kabul edilir. “O saatte kadının dışarda ne işi var?” örneğinde kadının dışarıda kadın olarak bulunması başına gelecek olanlardan sorumlu olması ön kabulüne dayanır. Eril toplum düzeni tarafından yıllarca tekrarlanarak kemikleştirilen bu öğretiler doğal olarak dilde de kemikleşir. Bu retorik soruyu sözceleyen özne örtük olarak kadını dışarıda geç saatlerde tek başına olduğu için suçlamaktadır. Yeniden üretilmiş “O saatte erkeğin dışarda ne işi var?” tweetinde ise erkek belli saat dilimlerinde dışarıda olmamalıdır ve

artık suçlanan özne kendisidir. Sınıflandırmamızda kadınların akşam saatlerinde (%9) ve gece saatlerinde (%91) dışarıda olmaması gerekir.

Konuşucunun kadına yüklediği roller

Sınıflandırmada konuşucunun kadına 5 rol yüklediği saptanmıştır. Bu roller yüzdelik sırasına göre: açışlık (%28), aile hayatı düzenleyicisi (%28), annelik (%19), eş olma (%14) ve güzel olma'dır (%11).

-Ataerkil toplum düzeni tarafından kadın için dayatılan uzamın ağırlıklı olarak mutfak olması ile tutarlı bir biçimde yemek yapmak da kadının asli görevi olarak kabul görmüş ve kadına kabul ettirilmiştir. Genellikle ailelerde kız çocukları bu beceriyle yetiştirilirken erkek çocukları mutfaktan uzak tutulmuştur. Bu kültürde yetişen bir erkek bireyin “Soğan salça yağ üstüne ne katarsan kat yemek oluyor. Yemek yapamayan kadın da bırakın da evde kalsın” şeklinde kurduğu bu cümlede yemek yapma becerisinin küçümsendiği ve bu konudaki uzmanlaşmanın kadının eş olma rolünde bir ölçüt olarak kabul edildiği görülmektedir. Erkek özneye göre eğer kadın bu basit beceriye bile sahip değilse evlenmeyi hak etmiyordur. Evinde oturmalıdır. Yeniden üretilmiş “Soğan salça yağ üstüne ne katarsan kat yemek oluyor. Yemek yapamayan erkek de bırakın da evde kalsın” tweetinde ise yemek yapmadığı için küçümsenen ve evde kalması gereken özne erkektir.

-Yine ataerkil toplum düzenin kadın kimliğine yüklediği rollerden biri de ‘aile hayatı düzenleyicisi’ olma ve bunu korumadır. Erkek özne aile birliği içinde ne yaparsa yapsın kadın özne aile birliğinin bozulmaması için bunları görmezden gelmeli ve birlikteliği devam ettirmelidir. Erkek özne sırf erkek olarak doğduğu için sınırsız hata yapma özgürlüğüne sahiptir, kadın özne ise sırf kadın olarak doğduğu için bu hataları affetmeli, görmezden gelmeli ve aile birlikteliğini korumalıdır. “Öyle bir iki kere dayak yedi diye yuva yıkılır mı hiç? Erkektir bu döver de sever de. Aile kolay kurulmuyor sonuçta” örneğinde, ataerkil düzende yetişmiş olan konuşucu, kadını kendisine şiddet uygulandığı zaman dahi aile birliği için sabretmesi gereken edilgen bir özne olarak kabul etmektedir. Erkek sadece erkek olarak doğduğu için kadını dövme hakkına sahiptir. Kadın susmalı ve kabullenmelidir. Aile birliğinin bozulmaması her şeyden önemlidir ve bunun tek koruyucusu kadındır. Yeniden üretilmiş “Öyle bir iki kere dayak yedi diye yuva yıkılır mı hiç? Kadındır bu döver de sever de. Aile kolay kurulmuyor sonuçta” tweetinde ise tüm bu roller ve görevler erkeğe devredilmiştir.

-Kadın kimliğine yüklenen bir diğer rol de ‘annelik’tir. Ataerkil toplum düzenlerinde annelik kavramı neredeyse kadın olmanın tamamını kapsayacak kadar genişlemiş ve kadını sadece bu role ve göreve indirgemıştır. “Kadının en güzel kariyeri anneliktir” örneğinde görüldüğü gibi kadının meslek yaşamında uzmanlaşması önemsiz ve değersiz kabul edilmiş, biyolojik, doğal bir gerçeklik olan çocuk doğurmak ise bir konuda kariyer yapmaktan üstün tutulmuştur. Bu düşünceye sahip konuşucu, ortak sesi de arkasına alarak kadının annelik görevinde uzmanlaşması ve başka alanlara girmemesi fikrini benimsemiştir. Yeniden üretilen “Erkeğin en güzel kariyeri babalıktır” tweetinde ise tersinleme ile bu kariyer babalık üzerinden erkeğe devredilmiştir.

-‘Eş olma’ rolü de annelikten sonra kadına yüklenen bir diğer roldür. Ataerkil toplum düzenlerinde tıpkı aile hayatı düzenleyicisi olmak gibi, iyi eş olmak da karşılıklı olması gerekirken sadece kadına düşer. “Yuvayı dişi kuş yapar” atasözü de ortak sesle bu görevi vurgulamıştır. Söyleminde bu atasözünü kullanmayı seçen konuşucu, atasözünün içeriğini benimser. Kuş ile kadın karşılaştırmasının yapıldığı bu atasözünün yeniden üretilmiş tweeti “Yuvayı erkek kuş yapar” kadına biçilmiş bu görevi erkeğe yükler ya da yıkar.

-‘Güzel ve estetik olma’ rolü ataerkil toplum düzenlerinde ağırlıklı olarak kadına yüklenmiştir. Kadın sürekli bakımlı, makyajlı, güzel, estetik olmalıdır. Erkeğin ise böyle bir zorunluluğu yoktur. “Kadın dediğin bakımlı olacak. Erkeğine de bakımlı görünecek!” örneğindeki buyurgan konuşucu özne bu düşünceyi benimsemiştir. Kadın bu konuşucu için bir haz nesnesidir. Erkeğe güzel görünmek için vardır. Yeniden üretilmiş “Erkek dediğin bakımlı olacak. Karısına da bakımlı görünecek!” tweet’inde ise bu rol erkeğe verilmiştir.

Konuşucuya göre kadının kalitesini belirleyen kavramlar

Toplumsal yaşamın içinde konuşurken söylemlerimizi kavramların çerçevesinde kurarız. Bu kavramlara bakış açımız bizim kimliğimizi, düşünce dünyamızı ve dünya görüşümüzü yansıtır. Sınıflandırmamızda konuşucuya göre kadının kalitesini belirleyen 5 kavram tespit ettik. Bu kavramlar, yüzdelere göre sırasıyla: davranış biçimi (%53), cinsellik (%18), giysi (%15), meslek (%8) ve medeni hal (%6)’dir.

-Ataerkil toplumlar kadının ‘davranış biçimleri’ni düzenleme, sınırlama, denetleme üzerine kuruludur. Bu nedenle toplumda kadının davranış biçimine ait birçok öneri, yasak, ön kabul ya da yargı geliştirilmiştir. Bunlar kullanılan dile de yansır. “Kadın dediğin çok konuşmaz susup oturur” örneğinde görüldüğü gibi kadın fazla konuşmaması, susması ve edilgen davranması gereken bir özne olarak tanımlanır. Ataerkil düzen, susan kadın ister, dahası ona bunu dayatır. Ortak sesin arkasına sığınarak söyleminde bu cümleyi kullanan konuşucu da içeriği kabul etmiş olur. Yeniden üretilmiş “Erkek dediğin çok konuşmaz susup oturur” tweetinde ise bu edilgenlik erkeğe devredilir. Artık o tanımlayan özne değil, tanımlanan öznedir.

-“Yemeğin salçalısı, kadının kalçalısı” deyimi ise yemekle kadının karşılaştırılması üzerine kurulmuştur. Yemek karın doyurulan bir ürün, bir nesnedir. Oysa kadın tıpkı erkek gibi bir öznedir. Karın doyurmak bir temel ihtiyaçken, salçalı bir yemek insana karın doyurmanın ötesinde lezzeti ve hazzı vadeder. Kadınlara ilgili bir sınıflandırma da içeren bu atasözünde kadın yine ait olduğu uzamdaki (mutfak) bir nesneyle (yemek) karşılaştırılır, hatta özdeşleştirilir. Dolayısıyla kadın da bir temel ihtiyaçtır ve kalçalı olanı tercih edilmelidir. Kadını güzellik ve cinsel haz nesnesi olarak gören bu cinsiyetçi atasözünün yeniden üretilmiş olan “Yemeğin salçalısı, erkeğin kalçalısı” tweetinde ise haz nesnesi artık erkektir.

-Kadın ataerkil ortak ses tarafından sıklıkla ‘giysi’si üzerinden de tanımlanmıştır. “Kadın avukatlar da cezaevine giderken düzgün giyinsin canım” diyen bir konuşucu örtük olarak kadının uygunsuz giyindiğini ve cezaevinde başına gelen sözlü ya da fiziksel bir tacizi hak ettiğini sezdirir. Cinsel saldırıdan sorumlu olan, onu gerçekleştiren özne değil de, sözde uygunsuz giyinen kadındır. Gerekçe kadının giysisine dayandırılarak kadın aralıksız olarak suçlu çıkarılır. Yeniden üretilmiş “Erkek avukatlar da cezaevine giderken düzgün giyinsin canım” tweetinde ortak sesin arkasına gizlenmiş erkek kimliği tek bırakılmış, tersleme ile kadın kimliğine yapılan baskının baskı yapan özneler tarafından fark edilmesi için çabalanmıştır.

-‘Mesleki cinsiyetçilik’ de ataerkil toplumlarda sıklıkla rastlanan bir durumdur. Dilde de izleri görülür. “Kadınlar pilot olacaklarmış, yok efendim havayolunda çalışacakmış. Kadın kısmına uçak mı emanet edilir kardeşim? Pilot kadının aile hayatı diye bir şeyi kalmaz” örneğinde, kadının pilot olacak yetilere sahip olmadığı, olsa dahi pilotlukla aile hayatını sürdürmeyeceğinin altı çizilmiştir. Konuşucu için “kadın kısmı” hem yeteneksiz, hem de aile düzenini koruması gereken bir öznedir. Ayrıca ataerkil düzenin ortak sesi, erkeklerin çoğunlukta olduğu alanlarda kadınların görünmez olmasını ister. Bu nedenle kadın kimliğini sınıflandırır ve sınırlandırır. Yeniden üretilmiş “Erkekler pilot olacaklarmış, yok

efendim havayolunda çalışacakmış. Erkek kısmına uçak mı emanet edilir kardeşim? Pilot adamın aile hayatı diye bir şeyi kalmaz” tweeti ise bu küçümsemeyi, sınıflandırmayı, beceriksizlik vurgusunu ve aile hayatı düzenleme rolünü erkek kimliğine iade eder.

-Kadının ‘medeni hal’i de konuşucu tarafından kadının kalitesini belirleyen kavramlardan biri olarak kullanılmıştır. “Kadın dediğin parmağından yüzüğünü çıkarmayacak. Başının bağlı olduğu belli olacak” örneğinde kadının medeni durumunun göstergelerinin altının çizilmiştir. Yüzük (alyans) bir göstergedir. Kadın toplum içinde evli olduğunu bu nesneyle göstermelidir. Yüzük kadının parmağında bir namus simgesine dönüşür. Buna karşın erkek yüzük takmasa da olur. Başı bağlı olma deyimi de sıklıkla kadınlar için kullanılır. Konuşucu kadını denetler ve sınırlar. Yeniden üretilmiş “Erkek dediğin parmağından yüzüğünü çıkarmayacak. Başının bağlı olduğu belli olacak” tweetinde ise bu denetleme ve sınırlama erkeğe yönetilmiştir.

Konuşucunun kadını tanımladığı sıfatlar

Sınıflandırmamızda konuşucunun kadını tanımladığı 6 sıfat yüzdelik sırasıyla: namuslu (%50), zayıf (narin, hassas %17), beceriksiz (%17), becerikli (%8) ve kibar (%3)’dür. Namus kavramı ataerkil toplum düzeninde sadece kadında aranan bir özelliktir.

-Kadın edilgen bir özne hatta bir nesne olarak kabul edildiği için kendi bedeni üzerinde söz hakkı yok denecek kadar azdır. Eril toplum onun adına karar verir, o da uygular. Yaşama algısının biçimlendirdiği dil kullanımlarında kadının toplumun değerlerine göre namusunu ya da tersini öne çıkaran pek çok kullanım vardır. Örneğin, “Dişi köpek kuyruk sallamazsa erkek köpek bir şey yapmaz.” Birçok yerde sıklıkla duyduğumuz bu cinsiyetçi atasözünü söyleminde kullanmayı seçen konuşucu ortak sesin arkasına saklanarak aslında kadının sevincini, sevgisini, duygularını göstermemesi gerektiğini eğer duygularını gösterecek olursa erkeklerden zarar göreceğini ve bunda kendisinin suçlu olduğunu vurgular. Dişi bir köpekle kadını, erkek köpekle de erkeği karşılaştıran bu atasözü kadının namuslu davranması gerektiğini sezdirir. Yoksa başına gelebilecekleri (sözlü, fiziksel cinsel saldırı, şiddet vs.) hak etmiş olur. Bu atasözünün yeniden üretilmiş hali olan “Erkek köpek kuyruk sallamazsa dişi köpek bir şey yapmaz” tweetinde ise tüm bu anlamsal çağrışımlar erkek özneye aktarılmıştır.

-Ataerkil toplum düzeni kadını sıklıkla zayıf, narin, hassas olarak tanımlar. Bu zayıflık hem biyolojik hem de duygusal anlamdadır. Örneğin, “kadın olmasan ben sana ne yapacağımı biliyorum” cümlesini kuran erkek konuşucu, şiddet tehdidi savuran bir özne rolü üstlenmekle birlikte, kadının ondan fiziksel olarak zayıf olduğu için onunla rekabet edecek düzeyde olmadığını da ima eder. Ona şiddet göstermemesini karşısındaki kadının fiziksel zayıflığına bağlar. “Erkek olmasan ben sana ne yapacağımı biliyorum” yeniden üretilmiş tweetinde ise şiddetle tehdit eden özne kadındır, edilgen olan zayıf özne ise erkektir.

-Ataerkil toplum düzeninde ortak ses kadını birçok konuda, özellikle erkeklerin sayısal çoğunlukta olduğu konularda beceriksiz olarak tanımlar ve görünmez olmasını ister. Bu konulardan birisi kadının araba sürmesidir. Örneğin, söyleminde “kadınlar yerini bilsin ve araba kullanmasın trafiği felç ediyorsunuz abi kanser oldum resmen” cümlesini kullanmayı seçen bir erkek konuşucu kadınların araba kullanmada beceriksiz olduğunu ve trafikte sorun yarattığını vurgularken, erkeklerin çok iyi araba kullandıklarını da önvarsayar. “Erkekler yerini bilsin ve araba kullanmasın trafiği felç ediyorsunuz abi kanser oldum resmen” tweetinde ise bu beceriksizlik vurgusu erkek kimliğine iade edilmiştir.

-Yine aynı ataerkil toplum düzeninde ortak ses, kadını özellikle erkeklerin erkek kimliğine ters düşüğünü düşündükleri eylemleri içeren konularda becerikli olarak tanımlar. Sıklıkla duyduğumuz “her başarılı erkeğin arkasında bir kadın vardır” örneğinde, kadın erkeği destekleyen yardımcı özne rolindedir. Kadının görünür ve becerikli olması gereken tek uzamı ev ve daha özelde de mutfak olarak tanımlayan ataerkil düzende kadın, erkeğin yemeğini yapar, bulaşığını, çamaşırını, yıkar, ütüsünü yapar, çocuklarına bakar. Erkek de bunlardan muaf olarak sadece ne iş yapıyorsa ona çalışır ve başarılı olur. Günümüzde kadının ekonomik ve sosyal tüm alanlarda varlığını göstermesiyle birlikte bu anlayış tamamen değişmeye de büyük oranda değişmiştir. “Her başarılı kadının arkasında bir erkek vardır” tweetinde erkek yardımcı öznedir. Kadın ve erkeğin uzamları da yer değiştirmiştir.

-Kibarlık da yine toplumsal yaşamda kadın kimliğiyle anılan bir özelliktir. Kadınlardan kibar olması mutlaka beklenirken erkeklerde ise bu özellik olmazsa olmaz olarak kabul edilmez. “Kadın kısmı hiç küfür eder miymiş?” örneğinde konuşucu küfür etmeyi sadece erkek cinsiyetine verilmiş bir hak olarak kabul eder ve “hiç” sözcüğünün kullanımıyla bu düşüncüyü güçlendirerek kadının kesinlikle bu eylemi yapmamasının altını çizer. Ortak sese göre bu hak sadece erkeğe aittir. “Erkek kısmı hiç küfür eder miymiş?” tweetinde ise bu hak kadına geçmiştir ve kibar olması gereken erkektir.

Konuşucunun kadın kimliğini tanımlarken dayandığı gerekçeler

Konuşan özne alıcısına iletmiş mesajları kimi zaman gerekçelendirir. Bu gerekçelendirme örtük de olabilir, açık da. Sınıflandırmamızda konuşucunun kadın kimliğini tanımlarken 4 gerekçeye dayandığını tespit ettik. Bu gerekçeler yüzdeler sırasıyla:

1. Erkek cinsiyetinin üstün olduğu kabulü (%61)
2. Erkek cinsiyetinin doğuştan sahip olduğu düşünülen hakları (%30)
3. Dinsel emirler (%7)
4. Yöresel gelenekler (%2)

-Ataerkil toplum düzeni bu düzenin devamı için erkek kimliğini kadın kimliğine baskın kılar, kimliklere türlü roller dağıtır. Bireyler bu kültürün içine doğdukları için genellikle kimliklerini ve kendilerine biçilmiş rolleri olduğu gibi kabul etme eğilimindedirler. Bu kabul durumunun sürmesi için de birtakım gerekçelere ihtiyaç duyarlar. Bu gerekçelendirmeler dil kullanımlarına da yansır. “Erkeğin olduğu yerde kadın hesap mı öder?” örneğinde toplumda yıllarca tekrarlanarak kabul görmüş olan ve erkek özneye ait olduğu düşünülen hesap ödeme eylemi, yeniden üretilen “Kadının olduğu yerde kadın hesap mı öder?” tweetinde erkek öznenin elinden alıp kadın özneye verir.

-Ataerkil ortak ses, erkek cinsiyetinin sadece erkek olarak doğduğu için, doğuştan sahip olduğu bazı hakları olduğunu toplumun büyük bir kısmına kabul ettirmiştir. “Çapkınlık erkeğin fitratında vardır, kadın dediğin azıcık sineye çekmeli!” örneğinde, konuşucu erkeğin sadece erkek cinsiyetine sahip olarak doğduğu için çok eşli yaşama hakkına sahip olduğunu vurgular. Kadın özne ise buna sessiz kalmalı ve kabullenmelidir. Çünkü kadın olarak doğmuştur. “Çapkınlık kadının fitratında vardır, erkek dediğin azıcık sineye çekmeli!” tweetinde ise çok eşliliğe sessiz kalıp bunu kabullenmesi gereken erkek öznedir.

-Dinsel emirler de ataerkil düzenin devamı için kadın kimliğini biçimlendirmede konuşan özneler tarafından kullanılır. Söyleminde “Karınızı yüzüne gelmeyecek şekilde dövünüz” hadisini kullanmayı tercih eden bir konuşucu, kadının kocası tarafından fiziksel şiddete uğramasının kocasına verilmiş bir hak olduğunu kabul etmiştir. Ayrıca kadının dövülmesini olağan önvarsaymış ancak yüzüne vurulmasını

doğru bulmamıştır. Hadisteki bu önerme, yeniden üretilmiş “Kocanızı yüzüne gelmeyecek şekilde dövünüz” tweetinde erkeğe yönetilmiştir. Şiddet öznesi kadındır, şiddete uğrayacak olan özne de erkektir.

-Yöresel gelenekleri yansıtan bazı dil kullanımları da konuşucular tarafından gerekçe olarak kullanılabilir. “Ev yaparsan tuğladan, kız alırsan Muğla’dan” atasözü örneğinde kadın alınıp verilebilen bir nesne olarak kabul edilmiştir. Bu atasözünün Muğla’da yöresel bir gelenek olan kız tarafının ev düzmesinden dolayı ortaya çıktığı düşünülmektedir. Muğla Belediyesi akıma resmi tweeter hesabından katılmıştır. “Eski deyimlerimizi güncelleme kararı kapsamında, bundan böyle: “Ev yaparsan tuğladan, erkek alırsan Muğla’dan” denilecektir. Kamuoyuna saygıyla duyurulur” tweetindeki tersinleme ile erkeği alınıp verilen bir nesneye dönüştürmüştür.

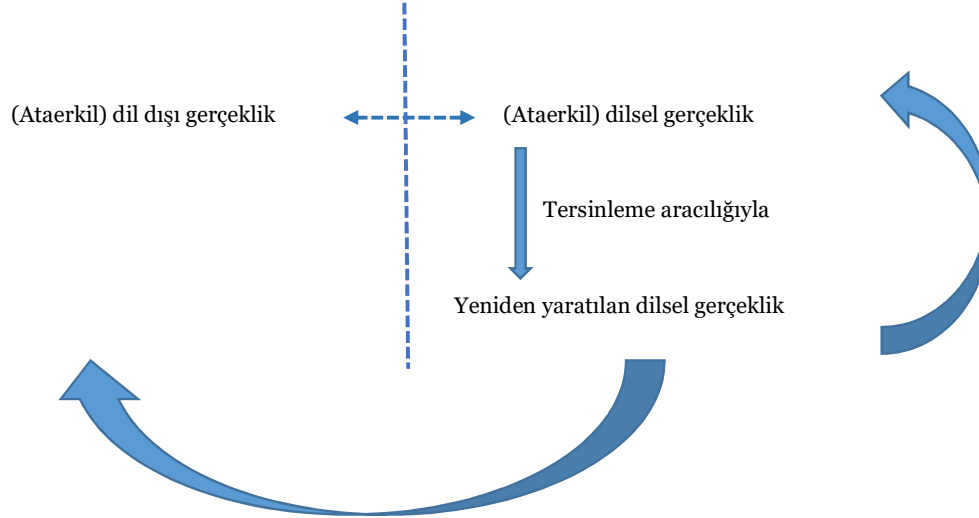
Ataerkil toplum düzeninin oluşturduğu kültürün bireylerin dil kullanımları üzerindeki etkisi, gönderici ve alıcı arasındaki ilişkide de kendini ortaya koyar. Gönderen, iletisinin içeriğini kadın, kadın kimliği, kadının rolleri ve tanımlaması üzerine seçen buyurgan bir özneyken, alıcı sıklıkla edilgen, kendisine gönderilen içeriği sorgusuz kabul eden ya da etmesi gereken özne ya da öznelerdir. Tweetlerin orijinaleri gönderici, alıcı ve ileti hakkında incelendiğinde ele edilen sonuç aşağıdaki tablodadır.

Tablo 3: İlk söylemlerin gönderici, alıcı ve ileti içerikleri

Gönderici	Alıcı	İletinin İçeriği	
		Kadın hakkında	Erkek hakkında
Ortak ses	Erkek ve kadına	33	-
Ortak ses	Anne ve babaya	2	-
Ortak ses	Kadına	31	7
Erkek	Kadına	31	2
Dinsel hüküm	Topluma	2	-
Erkek	Erkek arkadaşına	1	-
Belediye	Kadınlara	2	-
Belediye	Kamuoyuna	1	-
Cübbeli Ahmet Hoca	Anne ve babaya	1	-
Anne	Kızına	1	-
Kadın siyasetçi	Topluma	1	-

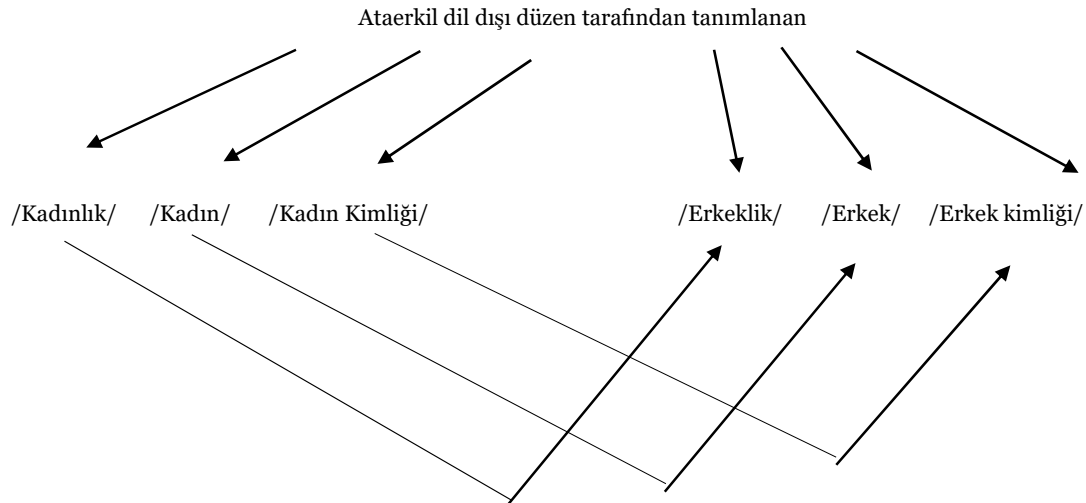
Bu tablodaki göndericiler: ortak ses, erkek, dinsel hüküm, belediye, cübbeli Ahmet hoca, anne ve kadın siyasetçidir. Alıcılar ise: erkek ve kadın, anne ve baba, kadın, toplum, erkek arkadaş, kız çocuğudur. İletiler ağırlıklı olarak “ortak ses”ten erkek ve kadına, “ortak ses”ten kadına ve erkekten kadına yöneltilmiştir. İletinin içeriğinin ise kadının yaşam ve davranış biçimi, kimliği ve rolleri hakkında ve ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu sonuç aslında ortak ses ve erkek kimliğinin de bütünleştiğinin kanıtıdır.

Tweetlerin ima ile göndermede bulunduğu ilk hali (ortak yargı ve düşünme biçimi bildiren söz kalıpları) var olan gerçekliği tanımlayan dil kullanımlarından oluşmaktadır. Dil dışı gerçeklikte yaşanan toplumsal cinsiyet eşitsizliği, kadının kimliğinin hor görülmesi, baskılanmaya çalışılması, toplumun kadın kimliği üzerinden düzenlemeye çalışılması kadını nesne haline dönüştürmüş, özneliğini elinden almıştır. Ona ancak ortak sesin istediği biçimde bir özne olursa var olma şansı tanımıştır. Tüm bu dil dışı gerçeklik, dilsel dünyada tweetlerin ilk halinde karşılığını bulmuştur. Yeniden üretilmiş tweetler ise dil dışı gerçekliği tanımlayan tüm dilsel kullanımları temel alarak, onları saptırır, değiştirir ve biçimlerini bozar.



Şekil 1: Tersinlemenin dil dışı ve dilsel gerçeklikle ilişkisi

Kadın kimliğine ait olarak kabul edilen anlam alanlarındaki hemen hemen tüm anlambirimcilerin erkek kimliğine ait olan anlambirimcilerle değiştirilmesiyle özgün ve yeni bir dilsel gerçeklik, yeni bir kadın kimliği ve elbette bunun alıcısı olan yeni bir toplumsal kimlik ve yeni bir erkek kimliği kurulmuştur. Bu şekilde, ataerkil bir toplumun kadını nasıl ötekileştirdiği ve nesneleştirdiği konusunda çarpıcı bir farkındalık yaratmak amaçlanmıştır.



Şekil 2: Ataerkil dil dışı düzen tarafından tanımlanan kimliklerin anlamsal düzlemdeki değişimi

Sonuç

Birey, dil ve toplum birbirlerini sürekli olarak değiştirip dönüştürürken aynı zamanda birbirlerinin izlerini taşırlar. Toplumda olumlu ya da olumsuz giden ne varsa bireyde ve bireyin dil kullanımlarında bunların izlerini buluruz. Toplumsal cinsiyet eşitsizliği geçmişten günümüze ataerkil toplum ve kültürlerde süregelen bir durumdur. Kimi zaman biçim, kimi zaman da biçim değişirse de içeriği genellikle aynı kalmıştır. Kadın cinsini tanımlamak, sınırlamak, denetlemek, baskı altına almak, edilgenleştirmek üzerine kurulu ataerkil düzenin dilsel kodları da cinsiyetçi kullanımlarla doludur.

Bu çalışmada ataerkil düzenin oluşturduğu kültürde doğan dilsel kullanımların tersinleme yoluyla tekrar söylenmesini içeren bir twitter akımı olan #erkekyerinibilisin akımında atılan 90 tweet incelenmiş ve sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmaların sonucunda; ortak sesin kadını tanımladığı, denetlediği, yargıladığı, sınırladığı, sınıflandırdığı vs. tespit edilmiştir. Ortak ses bu eylemleri erkek kimliği ile birlikte gerçekleştirir. Erkek kimliği kimi zaman ortak sesi arkasına alır, kimi zaman da onun arkasına saklanarak eylemine gerekçelendirmeler oluşturur. Erkek kimliğini oluşturan anlam alanları, kullanılan tersinleme sayesinde ortaya çıkmış ve tersinlemenin amaçlarından biri olan karşıdakini eleştirme, rahatsızlık verme ve gerekçesiz bırakma durumu bu akımla gerçekleşmiştir. Tersinleme aracılığı ile yeni kurulan dilsel gerçeklikte kadın kendini nesne olmaktan kurtarmış ve erkek kimliğini nesneleştirmiştir. Ayrıca ortak sese ve maço söyleme karşı muhalif bir dil oluşturmuştur.

Tersinleme ile kurulmuş olan bu yeni dilsel gerçeklik ilk söylemlerin basit bir tekrarı değildir. Tam tersine ataerkil düzenin oluşturduğu gerçekliğin dildeki yansımalarını yine dil içinde ve dille eleştirmiştir. Bu ataerkil gerçekliği kuran, destekleyen, sürmesini isteyen özne ve kimliklerle, tersinleme aracılığı ile sözcüksel düzeyde saptırma, edimbilimsel düzeyde ise alay, iğneleme, dokundurma yöntemleriyle hedefteki dildışı ve dilsel gerçekliği, yeniden yaratılan dilsel gerçeklikle eleştirerek yansıtmıştır. Kadın kimliği dil dışı gerçeklikte kendisinin var olması gereken alanları, tersinlemeyle yaratılan yeni dilsel gerçeklikte geri almış ve kendi kimliğini dilsel yolla yeni baştan inşa etmiştir. Bir dilde genel sözlük hazırlamak, sözlükçülüğün en zor alanlarından biridir. Çünkü ne çok derine inip kamunun anlamasından uzak akademik veya bilimsel açıklamalara boğulmuş bir metin olmalı; ne de amatörce hislerle, hazırlayanın hazzını tatmin duygusuna cevap olarak hazırlanmış olmalıdır. Tarihten günümüze, kabaca bakıldığında görüleceği üzere, sözlük hazırlayanların büyük kısmı sözlükçülük eğitimi almamış, genel kültürüne güvenip bu işe girişenlerden oluşmaktadır. Öte yandan dil ve edebiyat bölümlerinde sözlükçülük eğitimi almış kişilerde de ötekilerin cesareti bulunmamaktadır.

Genel sözlük hazırlarken belli standartlar benimsenmeli ve bu standartların genel geçer kuralları olmalıdır. Bu kurallardan biri de madde başlarının etimolojik göndermelerinin bulunmasıdır. Etimolojik göndermeler, madde başı kelimelerin daha iyi anlaşılmasında, öğrenilmesinde ve başka kelimelerle ilişkilendirilmesinde önemli unsurlardandır.

Genel sözlüklerde yer alan etimolojik göndermeler, bu sözlükleri kullanan kişilerde Türkçenin komşu dillerini, alt katman ve üst katman etkisinin hangi dillerle ortaya çıktığını, diller arası kelime alışverişini, kelimelerin önceki biçim ve anlamlarıyla güncel biçim ve anlamlarının kıyasını görebilmeye dil kullanıcılarına yardımcı olacağı ortadadır.

Kaynakça

- Akarsu, B. (1998). *Dil-Kültür Bağlantısı*, Ankara: İnkılâp Yayınevi.
- Aksan, D. (1993). *Türkçenin Gücü*, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Anscombe, J.-C., Darbord, B. Et Oddo, A. (2012). *La parole exemplaire*, Paris: Armand Colin.
- Charaudeau P. (2009). Identité sociale et identité discursive. Un jeu de miroirfondateur de l'activité langagière, in Charaudeau P. (dir.), *Identités sociales et discursives du sujet parlant*, 2009, Paris: L'Harmattan <http://www.patrick-charaudeau.com/Identite-sociale-et-identite.html#>
- Del Ré, A., Hirschi, F., ve Dodane, C. (2018). L'ironie dans le discours : des premières productions enfantines aux productions des adultes, *Cahiers de praxématique*, numéro 70, <https://doi.org/10.4000/praxematique.4796>, [son erişim tarihi, 19.06.2022].
- Korkut, E. (2017). *Söz ve Kimlik, Söylemler Bize Ne Söyler?* Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Mercier-Léca, F. (2003). *L'ironie*, Paris: Hachette.
- Onursal Ayırır, İ. ve Korkut, E. (2017). *Prof. Dr. Ayşe Eziler Kıran'a Armağın*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Öztin Passerat, D. (2014). Siyasal Söylemde Tersinleme, *Humanitas*, cilt.2 sayı. 4: Tekirdağ. 207-224.

25. Jules Verne'in romanlarında teknoloji söyleminin dönüşümü

Simay TURAN¹

APA: Turan, S. (2022). Jules Verne'in romanlarında teknoloji söyleminin dönüşümü. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 416-424. DOI: 10.29000/rumelide.1146645.

Öz

Döneminin, hatta insanlık tarihinin en vizyoner yazarlarından biri olan Jules Verne, yazın evreninin merkezine teknolojiyi koyarak insanlığın uygarlık çizgisindeki ilerleyişini yüzyıllar öncesinden öngördüğü yapıtlar üretmiştir. Ancak yazarlığının ilk yıllarında insanlığın gelişmesine yönelik umutlu söylemleri, 1880'li yıllardan sonra verdiği yapıtlarında gelişen teknoloji karşısında daha karamsar ve endişeli bir yöne kaymıştır. Çalışmada Jules Verne'in *Ay'a Yolculuk* (1865) ve *Aynı Çevresinde Seyahat* (1869) başlıklı erken dönem yapıtları ile serinin üçüncü ve son romanı olan *Ne Altı Var Ne Üstü* (1889) başlıklı geç dönem yapıtındaki teknoloji söylemleri, çağdaş ve birbiriyle ilintili olan transhümanizm ve posthümanizm kavramları çerçevesinde karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır. Bu kavramların, Jules Verne'in yaşadığı dönemden yaklaşık 100 yıl sonra üretilmiş olsalar bile, yapıtların içerdiği teknoloji söylemleri ile örtüştükleri görülmüştür. Erken dönem yapıtlarının transhümanist bir çizgide, yani insan merkezli bir teknolojik ilerleyişi öncelediği anlaşılmıştır. Buna karşın geç dönem yapıtlarında posthümanist bir çizgide kaldığı, başka bir deyişle insanın kendini merkeze koyduğu ve diğer varlıkları geri planda değerlendirdiği antroposen çağını eleştirdiği ve canlı-cansız, doğa-kültür ve ırklar arası hiyerarşilerden doğan endişelerini aktardığı yeni bir teknolojik söylem ürettiği gözlemlenmiştir. Yapılan karşılaştırma sonucu Jules Verne'in teknoloji söyleminin zaman içerisindeki bu dönüşümü, transhümanist ve posthümanist söylemler arasındaki benzerlik ve farklılıklar bağlamında irdelenmeye çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Jules Verne, teknoloji söylemi, posthümanizm, transhümanizm

Transformation of technology discourse in Jules Verne's novels

Abstract

Jules Verne, one of the most visionary writers of his time and even the human history, put technology at the center of his literary universe and wrote novels in which he predicted the progress of humanity on the line of civilization centuries ago. However, his early works, his hopeful discourses on the human civilization's development shifted to a more pessimistic and anxious direction in the face of the developing technology in his works after the 1880s. In this study, Jules Verne's early novels *From the Earth to the Moon* (1865) and *Around the Moon* (1869) and technology discourses in his late novel *The Purchase of the North Pole or Topsy-Turvy* (1889), which is the third and last novel of the series, are discussed comparatively within the framework of the two interrelated and contemporary concepts, transhumanism and posthumanism. Even though these concepts were suggested approximately 100 years after Jules Verne's active years, this study claims that they overlap with the technology discourses contained in his works. It reveals that his early works prioritize a human-centered technological progress along a transhumanist line. On the other hand, this study also insists

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), simayt@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0985-0143 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146645]

on the fact that in his late works where he remained on a posthumanist axis, in other words, produced a new technological discourse in which he criticizes the Anthropocene era putting mankind in the center and evaluates other beings in the background, and conveys his concerns arising from hierarchies between living and non-living, nature-culture and races. As a result of the comparison, this transformation of Jules Verne's technology discourse over time has been tried to be examined in the context of similarities and differences between transhumanist and posthumanist discourses.

Keywords: Jules Verne, technology discourse, posthumanism, transhumanism

Giriş: Jules Verne ve teknoloji

Jules Verne'in yapıtlarını dünyada ve ülkemizde pek çok okur, eleştirmen, yayınevi, hatta çevirmen oldukça sınırlı bir çerçeveden okumuş ve kategorize etmeye çalışmıştır. Bize göre bu sınırlayıcı yaklaşımlardan bir tanesi Verne'i yalnızca "çocuk yazını" kategorisinde değerlendirmektir. Verne'i bilimkurgunun "baba"sı olarak niteleyerek onu öğreten, yol gösteren, hayal kurmaya teşvik eden "baba" figürüyle, okurları ise ondan hem çeşitli bilimsel bilgileri alan hem de hayal kurmayı öğrenen "çocuk" figürüyle özdeşleştirmek elbette mümkündür. Çünkü Verne vizyoner tutumuyla, insanlığın gelecekte üreteceği çoğu teknolojiyi öngörmesiyle, sıra dışı temaları ve yolculuk rotalarıyla okura değişik bir pencere açar. Ancak Jules Verne'in yazın evreninde sunduklarının hedef kitlesini çocuklarla sınırlamak, Verne'in anlatılarının çok katmanlılığına her kitleden okuyucunun ulaşmasını güçleştirecektir. Jérôme Béglé'ye (2016) göre "Verne'in yaratıcılığı, dünyaları ve evrenleri hayal etme ve bir evren yaratma konusundaki inanılmaz yeteneği ve harikulade yazma becerisi ona çok tembelce yapılandırılan [bu] etiketin aksine nihayet onu hak ettiği değere kavuşturmuştur"². (Béglé, 2016) Verne'i değerlendirirken düşünülen bir başka yanlıgı ise Verne'in kayıtsız şartsız bir teknoloji hayranı (fr. technolâtre) olduğunu, teknolojinin sunduğu olanakları elde edebilmek için insanlığın her türden fedakarlığı yapmasını desteklediğini söylemek olacaktır. Günümüzde çoğu Verne okuması onun yalnızca insanlığa hizmet edecek teknolojileri müjdeleyen bir yazar olarak tanınmasına neden olsa da sanılanın aksine Verne'in çoğu yapıtı teknolojik ilerlemeciliğin eleştirisini de içerir. Verne'in en ünlü romanları arasında olan *Seksen Günde Devriâlem* (1872), *Dünyanın Merkezine Yolculuk* (1864) ve *Denizler Altında Yirmi Bin Fersah* (1870) romanlarında teknolojinin insanlığın hizmetine sunduğu taşıt gibi olanakları ilerlemeci bir tonda anlattığını söyleyebiliriz. Ancak özellikle 1880 sonrası yayımlanan romanlarından örneğin *Uskurlu Ada* (1895)'da yapay bir ada yaratmanın tehlikelerini ve insanın kibrini eleştirir. *Yirminci Yüzyılda Paris*³ (1905) romanında makineleşen vizyonu ile geleceğin kurmaca Batı dünyasının yergisi yer alır.

Jules Verne'i kategorize ederken kullanılan çocuk edebiyatı yazarı ve teknofil etiketlerinin ortak kaynağının romanlarında ağırlıklı olarak kullandığı teknoloji söylemi olduğunun altını çizmek gerekir. Hayal gücünün çeşitliliğini ve ilerlemeciliği müjdeleyen tonu teknoloji söylemi üzerinde kendini gösterir. Bu nedenle Jules Verne'in yazınsal evreninde baskın olan teknoloji söylemini ele alırken bu söylemi öncelikle kavramsal çerçevelerde değerlendirmeyi deneyeceğiz. Bunu yaparken insan-teknoloji ilişkisini ele alan iki ana ve çok kapsamlı kavram olan posthümanizm ve transhümanizm kavramlarından yararlanacağız. Bunun nedeni, iki kavramın da insanın şimdiki ve gelecekteki zamanlarda olduğu kadar geçmiş zamanlardaki koşulunu da belli bir açıdan açıklamanın anahtarı olmalarıdır. Jules Verne'in yazın alanında etkin olduğu yıllardan neredeyse yüz yıl sonra tartışılmaya

² Alıntının çevirisi tarafımızdan yapılmıştır.

³ Bu romanın eskizleri Jules Verne'in oğlu Michel Verne'in kasasında bulunmuştur. Michel Verne yazarın ölümünden sonra el yazmalarını düzenleterek bu romanı yayımlamıştır.

başlanan bu iki kavramın, aslında adlandırılmamış bir biçimde uzun süredir gerek davranışsal gerekse söylemsel olarak varlığını sürdürdüğünü Jules Verne'in roman evreninde gözlemlemeye çalışacağız.

Kuram: Transhümanizm ve posthümanizm

Kuramsal çerçevede ele alacağımız transhümanizm ve posthümanizm kavramlarını keskin bir çizgiyle birbirinden ayırmak zordur. Bunun sebebi söz konusu kavramların önde gelen düşünürlerinden Francesca Ferrando'ya göre ikisinin de "insana eleştirel bir bakış getiren çağdaş kavramlar olmaları"nda (Ferrando, 2019: 8) yatar. Dolayısıyla literatürde birbirlerinin yerine kullanılmaları, birbirleriyle karıştırılmaları da kaçınılmazdır. Ancak bu iki kavram tarihteki farklı geleneklerin ürünleridir.

Francesca Ferrando'ya göre transhümanizm terimi etimolojik olarak İtalyancada anlamı "insanın ötesine geçmek" olan "trasumanar" eyleminden türemiştir ve "izleri Dante Alighieri'nin İlahi Komedyası'na kadar sürülebilmektedir." (Ferrando, 2019: 129) Ancak terimin şu anki anlamına en yakın anlamda kullanıldığı yer yazar Aldous Huxley'in kardeşi evrimsel biyolog Julian Huxley'in yapıtlarıdır. (Ferrando, 2019: 131) Huxley'in transhümanizmi "insanmerkezcidir, insanın biricikliği üzerine kuruludur" (akt. Ferrando, 2019: 132). Kavramın epistemolojik temelleri ise 16. yüzyıldaki insanı her şeyin merkezine koyan hümanizmin 18.yüzyılda Avrupa'ya yayılan Aydınlanma başlığı altındaki rasyonalist düşüncelerle harmanlanmasına dayanır. Onishi (2011) bunu bir çeşit "ultra-hümanizm" hareketi olarak adlandırır. Bilimsel düzlemde Human+ ve Primo Posthuman gibi deyim yerindeyse son teknoloji insan bedenleri tasarlama projeleri transhümanizm hareketinin somutlaştırılmış halleridir. Yazın ve sanat düzleminde ise transhümanist imgelemin en net biçimde görüldüğü yerler bilimkurgu evrenleridir. Yenilenmiş mekanik organlar, melez bedenler, ileri teknoloji aletler, makineler, ulaşım araçları gibi pek çok imge, evrende olabilecek en uzun süreyi geçirmek isteyen insanın bu arzusunun sanatsal dışavurumları olarak değerlendirilmelidir. Dolayısıyla transhümanizm düşüncesinde insan, doğal koşulu olan ölümden teknoloji yardımıyla sıyrılmak ister.

Ancak transhümanizm hareketi, insan ilerleyişinin ve ölüm koşulunu aşma isteğinin ötesinde insanlık durumunu ilgilendiren herhangi bir sorgulamaya vurgu yapmadığı gerekçesiyle çağdaş birçok kuramcının eleştirilerinin merkezinde yer alır. Çünkü teknoloji olanağının hangi insanı hangi yönde etkileyeceği de en az transhümanist düşünce kadar üzerinde düşünmeye değer olmalıdır: Transhümanizm teriminin içindeki hümanizm kavramı ile hangi insandan söz edilmektedir? Transhümanizm kavramı yeterince kapsayıcı mıdır, yoksa yalnızca posthümanist düşünür Rosi Braidotti'nin deyişiyle Avrupalı, sağlıklı "erkek insan"ın (Braidotti, 2014: 34) ön planda olduğu ataerkil söylemle mi sınırlıdır? Teknoloji insan yararına kullanılırken insan dışındaki eyleyenlerin⁴ durumu nedir? Yalnızca insana hizmet etmek için mi varlıklarını sürdürürler, yoksa hiyerarşik düzlemde daha farklı bir yere mi konumlandırılırlar? Transhümanizm yaklaşımı bu soruları yanıtlandırmayı önceliği haline getirmediği için daha sorgulayıcı, birleştirici, bütünleştirici, başka bir deyişle daha kapsayıcı söylemlere gereksinim duyulmuş, "posthümanizmler"⁵ olarak tanımlayabileceğimiz kavramlar bütünü bu sorulara yanıt niteliğinde ortaya çıkmıştır. Transhümanizm teknoloji ve insan ilişkisinin imgelem ya da gerçeklik düzeyinde uygulanışıyla ilgilenirken posthümanizm, bu pratiğin hayata geçirilme sürecinde gündeme gelmeyen ya da çeşitli neden ve kaygılardan ötürü gündeme getirilmeyen soruları sorar.

⁴ "Eyleyen" terimi Bruno Latour'un *Nous n'avions jamais été modernes* (1993) yapıtında ele aldığı Aktör-Ağ Kuramı'na bir göndermedir. Latour bu kuram ile evrenin heterojen bir yapı olduğunu; doğa, hayvan, bitki, inorganik maddeler, makineler gibi insan olmayan varlıkların da bu ağın içinde olduğunu ve evrene hiyerarşik farkları olmaksızın etki ettiklerini savunur. Bu yaklaşım insanmerkezcilik anlayışından uzak olduğu için posthümanistler tarafından kuramsal bir dayanak olarak görülmektedir.

⁵ Posthümanizm kavramını içinde barındırdığı çeşitlilik nedeniyle "posthümanizmler" olarak tanımlamak bize daha uygun görülmüştür.

Günümüzde ekoloji, cinsiyet, sömürgecilik, hatta canlı organizma ve makineyi tek bünyede toplama olarak tanımlayabileceğimiz siberetik çalışmaları posthümanizm kavramının güvencesi altındadır. Posthümanizm, Rosi Braidotti'ye göre “dünyaca meşhur ‘postyapısalcı nesil’ olarak anılacak kuşağın isyankâr çığılığı olarak ortaya çıkmış[tır]” (Braidotti, 2014: 33). Başka bir deyişle epistemolojik temellerini büyük bir çoğunluğunu yapısökümcü kuramlardan alır. Yüzyıllardır hiyerarşik düzenin en tepesindeki tahtında oturmaya alışkın olan insana düşündüğü kadar biricik ve dayanıklı olmadığını hatırlatan etik bir yaklaşımı vardır. Braidotti'ye göre “Foucault'un ilan ettiği ‘insanerkeğin ölümü’ ikili karşıtlıkların ötesine geçen” (Braidotti, 2014: 33) bir hareket olmuş, posthümanizmin kuramsal temelini atmıştır. Böylece posthümanizm doğa ile kültürün, insan ile makinenin, insan ile hayvanın, hatta kadın ile erkeğin, kısacası birbirlerine karşı ötekileşen her kavramın karşıt ikilik oluşturmaktan öte bir anlam ifade ettiğinin altını çizmekte, dolayısıyla ikili karşıtlıkların arasındaki sınırları muğlaklaştırmaya çalışmaktadır. Bu durumda transhümanizmin “ne pahasına olursa olsun” şeklinde ifade edilebilecek ilerlemeci tavrının posthümanizmin “karanlık ikizi” (Ağın, 2019: 25) durumuna geçmesine neden olduğunu söyleyebiliriz. Özetle iki kavram da tarihin başlangıcından beri hayati önemi olan bilim ve teknoloji söyleminden temellenmişlerdir, ancak transhümanizm insan ilerleyişi odaklıyken posthümanizm geride bırakılanları da sorgulayıp gözetmektedir. Ashında her iki kavramın tanımlarından yola çıkarak hem transhümanizmin hem de posthümanizmin teknoloji söylemine bağlı birer felsefi ideoloji olduğu da söylenebilir. Dolayısıyla Jules Verne'in yarattığı oldukça geniş, içinde 60'ın üzerinde roman olan, *Olağanüstü Seyahatler* (fr. *Voyages Extraordinaires*) başlıklı bilimkurgu evreni söylemsel olarak bu iki felsefi ideolojinin açıkça görülebileceği bir alan konumundadır.

Yöntem: Dominique Maingueneau ve konum

Çalışmanın yöntemi konusunda Dominique Maingueneau'nun (2012 ve 2017) yazınsal söylem çözümlemesi yöntemlerinden yararlanmak uygun olacaktır. Bunun en temel nedeni yazınsal düzlemde roman söyleminin, felsefi ideolojilerin gözlem alanı olarak irdelenebilir olmasıdır. Maingueneau'ya göre (2017) “Söylemin bir metinler bütününden okunma ya da her metnin farklı söylemlerinin okunması durumunda metin ve söylem arasındaki ilişki değişir.” (Maingueneau, 2017:29) Bu çalışmadaki yaklaşımda birinci koşulu seçerek Jules Verne'in birkaç metnin ürettiği insana bakışla ilintili felsefi ideolojilerden temellenen söylemler üzerinde duracağımızdan, söylemi bir metin bütününden okumaya çalışacağız. Söz konusu yöntem tercih ediliyorsa Maingueneau, “söylem” kavramının “konum” (fr. positionnement) üzerinden irdelenebileceğini belirtir (Maingueneau, 2007: 30). Metinler bütününden oluşan söylemlerin birer etkinlik alanı (fr. sphère d'activité) ve söylem alanı (fr. champ discursif) vardır. Etkinlik alanı söylemin türüyle özdeşleştirilebilir (siyasi söylem, tıbbi söylem...). Söylem alanı ise aynı etkinlik alanındaki farklı konumlardaki söylemler bütünüdür. Bu durumda konum, söylemi üretenin söylemin etkinlik alanı üzerindeki görüşünü ve duruşunu belirten bir yapı olarak karşımıza çıkar. Örneğin etkinlik alanı siyasi olan söylemin söylem alanında sağ, sol ya da merkez gibi konum olasılıkları vardır. Aynı söylem alanında birden fazla konum olasılığı bulunduğu göre, bu çalışmada da Jules Verne'in romanlarından oluşan söylem alanında Verne'in sabit “konum”u değil, metinler bütünüdeki söylemi boyunca yıllar içerisinde değişkenlik gösteren ve homojen olmayan “konumlar”ı incelenecektir. Genel kaniye göre Jules Verne yazın evreni aracılığıyla döneminin ruhuna ve önceki yüzyılda şekillenen akılcılığa bağlı bir bilimsel, ya da teknolojik söylem üretmiştir. Ancak hipotezimiz, bu söylemin başlarda transhümanist bir konumda iken, yıllar içinde etik sorunsalları gündeme getirerek posthümanist bir konum benimsemiş olmasına dayalıdır.

***Ay'a Yolculuk, Ayın Çevresinde Seyahat ve Ne Altı Var Ne Üstü* romanlarında teknoloji söylemi**

Kavramsal ve yöntemsel birtakım açıklamalardan sonra incelenecek yapıtları sınırlamak gerekir. Çalışmada Jules Verne'in roman evreninden 1865'te yayımlanan *Ay'a Yolculuk*, 1869'da çıkan *Ayın Çevresinde Seyahat* ve üçlemenin ilk iki romanından 20 yıl sonra, 1889 yılında yayımlanan *Ne Altı var Ne Üstü* romanları üzerinde durulacaktır. Bunun en temel nedeni bu üç romanın aynı evrende ve aynı karakterlerle geçmesi ve bir üçleme olarak değerlendirilebilmesidir. *Ay'a Yolculuk* romanında Amerikan İç Savaşı sırasında silahlara meraklı bir grup insan Amerika'da Baltimore Silah Kulübü'nü kurar. Savaş bitince hiçbir eylemde bulunamayan, dolayısıyla kendilerini işe yaramaz hisseden bu grubun üyeleri bu kez Ay'ı fethetmeye karar verirler; bu durumda yapmaları gereken Ay'a bir mermi atışı gerçekleştirmektir. *Ayın Çevresinde Seyahat* ise bu mermi benzeri füzeyle uzaya giden üç astronotun yolculuk sırasında yaşadıklarını konu alır. İlk iki yapıttan yaklaşık 20 yıl sonra kaleme alınan *Ne Altı Var Ne Üstü* romanı ise yıllar sonra yine aynı Baltimore Silah Kulübü üyelerinin Kuzey Kutbunu satışa çıkarmak amacıyla oraya ulaşmak için Kuzey Kutbunu ayaklarına getirme ve dünyanın eksenini değiştirme çabası sonucu dünyada yaşanan tartışma ve skandalları ele alır. Yalnızca başlıklara bakıldığında bile teknoloji söylemindeki konum değişimini fark etmek mümkündür. İlk iki romanın başlıkları insan merkezli bir uzay yolculuğuna ve Ay'a ulaşma düşüncesine gönderme yapar. Üçüncü romanın başlığında ise dünyanın altının üstüne getirilecek olma düşüncesi ve bununla birlikte gelen muhtemel kaygı gözümüze çarpar. Böylece Jules Verne, transhümanizmin sormadığı, belki de sormaya cesaret etmediği "peki ya insan olmayanlar ne olacak?" sorusunu üstü kapalı da olsa sormuş olur ve söylem kendini posthümanizm kavramı üzerinde konumlandırır.

Roman söylemi teknolojik ilerleyişte insanın yeri açısından incelendiğinde *Ay'a Yolculuk*'ta Dünya topraklarıyla yetinemeyen Baltimore Silah Kulübü'nün, Ay'ı da elde etmeye şu sözlerle karar verdiği görülür: "Yiğit arkadaşlarım, içinizde Ay'ı görmemiş, hiç değilse adını duymamış kişi yoktur. (...) Bakarsınız bu bilinmeyen ülkenin Kolomb'ları olma talihi bize ayrılmıştır. Sözlerimi iyi anlayın, var gücünüzle destekleyin beni, elinizden tutup oraya götüreceğim sizleri ve Birleşik Devletler'i oluşturan otuz altı devlete onun da adı eklenecek!" (Verne, 2009: 49). Görüldüğü gibi bu insanlar, sonsuz büyüklükteki evrendeki sayısız uydudan biri olan Ay'ı fethedilmemiş bir ülke olarak, yani yakın gelecekte dünyada yaşayan insanların hizmetine girebilecek bir toprak parçası olarak görürler, öyle ki ona mermi fırlatıp bir de üzerine bayrak dikmeyi düşlerler. Romanda teknoloji söyleminin odağı insan ilerleyişinde, hatta insanın ayaklarının altındaki dünya topraklarını aşarak gelişmesindedir. Tüm bu olaylar karşısında anlatıcının tutumu ise endişeli ya da septik değildir. Halkın tepkileriyle ilgili gözlemlerini aktarmakla ve araştırmalar sırasında gelişen olayları kronolojik bir şekilde anlatmakla yetinir. Hatta kimi zaman desteğini de "iş ne denli büyük olursa olsun, insan gücünün sınırları dışında değildir elbet. Hatta tam tersine. Bundan çok daha fazla güçlüklerle dolu, birtakım öğelerle doğrudan doğruya savaşmayı gerektiren nice iş, başarıyla sonuçlandırılmıştır!" (Verne, 2009: 307) gibi sözlerle belli eder. *Ayın Çevresinde Seyahat* romanındaki teknoloji söylemi de *Ay'a Yolculuk*'taki ile aynı konumdadır. Mermi neredeyse çakılacakken astronotlardan Barbicane eğer ölürlerse "yolculu[kları]nın sonu parlak ve görkemli bir biçimde gelece[ğini] (...), [ö]teki yaşamda ruhun bilmek için ne makinelere, ne araçlara gereksinimi[nin] olaca[ğını], sonsuz bilgelikle özdeşleşece[ğini]" (Verne, 2001: 281) söyler. İnsanın bilme ve algılama eylemlerini teknoloji aracılığıyla gerçekleştirdiğini kabul etmiş olur. Sonsuz bilginin peşinden gitmek için insanın koşulunu aşması gerektiğini düşünür. Böylece *Ay'a Yolculuk* ve *Ayın Çevresinde Seyahat* romanlarındaki teknoloji söylemi insanın ilerleyişini müjdeleyici, transhümanist bir konuma oturur.

Ancak *Ne Altı Var Ne Üstü* romanında insanın teknolojik ilerleyişi aynı rahatlıkla ve pervasızlıkla karşılanmaz. Kuzey Kutbu'nun satışının gerçekleşeceği günün konu edildiği bölümde anlatıcı "Aslında, bu durum, hiç de akla uygun görünmüyordu." (Verne, 2009: 70) diyerek ilerlemeci politikalara karşı septik olduğunu belli eder. Ana karakterlerden Bay Maston, hesaplamaları sonucu Kuzey Kutbu'na gitmektense dünyanın eksen hareketini değiştirerek Kuzey Kutbu'nu Amerika'ya taşımanın daha "mantıklı olduğu" (Verne, 2009: 139) sonucuna varır. Elbette bu çıkarımı çok sert bir şekilde eleştirilir. Anlatıcı "eksen değişikliği gerçekleştiği anda, Dünya üzerinde korkunç felaketlerin ortaya çıkması söz konusu değil miydi?" (Verne, 2009: 200) şeklinde bir soru yönelterek aslında somut bilimsel bilginin 19.yüzyıl koşullarında bile açıkça belirttiğini okuyucuya hatırlatmış olur. Son derece transhümanist, yani insanın ilerleyişi odaklı bir öneri olarak Dünya'nın ekseninin değiştirilmesi, mevsimleri ve pek çok canlı grubunu da yok edecek, iklimleri değiştirecektir. "Öyle görünüyordu ki, bu işin öncüleri değişikliğin sağlayacağı yararları gözü kapalı olarak sıralarken, eserlerinin yol açacağı yıkımlarla hiç ilgilenmiyorlardı." (Verne, 2009: 200) diyen anlatıcının söylemi ilerlemeyle ilgili etik kaygılarını son derece net bir şekilde vurgulamakta, etiği öne çıkaran posthümanist bir konuma oturmaktadır.

Avrupalı erkek insan olmayanlara bakış açısından *Ay'a Yolculuk ve Ayın Çevresinde Seyahat* romanları incelendiğinde söylemin konumu bağlamında yukarıdaki çıkarımlara benzer sonuçlara varmak mümkün olacaktır. Bu iki romanda da birilerinin eşi olmak dışında başka görevi olan herhangi bir kadın karaktere rastlanmadığını söylemek mümkündür. Bu noktada transhümanizmin Avrupalı erkek insan olmayanlara karşı çıkan, onları açıkça dışlayan bir tavrının olmadığını hatırlatmak gerekir. Ancak bu felsefi ideolojinin odak noktası tamamen "insan" kavramı üzerine düşünüldüğünde akla ilk gelen figürün, bu durumda Batılı erkek insanın (Braidotti, 2014: 13) koşulunu aşarak ilerlemesi üzerine olduğundan, ilerleyen "hangi insan?" olduğu sorusu transhümanizm düzleminde yanıtız kalır. Romanlarda karşılaşılan insan olmayan karakterlere bakacak olursak, *Ayın Çevresinde Seyahat* romanının söyleminin, günümüz koşullarıyla ve değerleriyle incelendiğinde hayvan hakları savunucularını ve sivil toplum örgütlerini harekete geçirebilecek kadar etiğe aykırı bir tutumda üretildiği görülür. Astronotların mermi füze içerisinde yanlarında götürdükleri köpeklerden biri olan Satellite, bir çarpmanın etkisiyle başından yaralanır ve günlerce hasta bir biçimde yatar. Daha sonra astronotlardan Michel, Satellite'in öldüğünü fark eder. Astronotlar cesetle seyahat edemeyeceklerini öne sürerler ve astronotlardan Nicholl "[lombozlardan] birini açar[ak] hayvanın ölüsünü boşluğa at[ma]" (Verne, 2001: 80) yönünde bir öneride bulunur. Öneri kabul edilip köpek uzay boşluğuna fırlatıldıktan sonra anlatıcı "işlem o denli başarılı oldu ki, daha sonra Barbicane hiç korkmadan, vagonu dolduran gereksiz atıklardan hep böyle kurtuldu." (Verne, 2001: 87) diyerek yapılan eylemi meşrulaştırır. Tıpkı günümüzdeki ekstrem transhümanist projelerinde olduğu gibi insan dışı diğer canlıların akıbeti -ölü ya da diri- önemsenmez, bu söylemde de transhümanist, hatta ekstremist olarak nitelendirilebilecek bir konum benimsenir.

Ne Altı Var Ne Üstü romanında Avrupalı erkek insan olmayan aktörler söylemde çok geniş bir yer tutar. Roman dul ve zengin bir kadın olan Bayan Scorbitt ile ana karakter Bay Maston'un tartışmasıyla açılır. Bayan Scorbitt "Demek oluyor ki Bay Maston, bir kadının matematikte ya da deneysel bilimlerde asla başarılı olamayacağını, ileri sürüyorsunuz! (...) buna cinsiyetimiz adına karşı çıkmama izin verin" (Verne, 2009: 7) diyerek bu üçlemede sesini duyuran ilk kadın olur. İnsan ilerleyişi söz konusu olduğunda "hangi insan?" sorusunu soran ilk karakter olması yönüyle aynı zamanda ilk posthümanist söylemi üretir. Dönemin koşulları düşünüldüğünde bu karakterin gelişiminin Bay Maston ile evliliğinden öteye gitmemesi ve söz konusu projeye yalnızca maddi destek sağlayabilmesi şaşırtıcı değildir. Ancak yine de erkek olmayan bir karakterin sesini duyurması dikkate değerdir. Böylece söylem, kadınların da bilimsel düzlemde kendilerine yer bulmaları gerektiğine dair eşitlik ve etik odaklı bir tonda

üretmiş, posthümanist bir konuma oturmuş olur. Roman aynı zamanda posthümanizmin öne sürdüğü diğer canlılara karşı etik duruş ve davranışı, insanın ilerleme hırsıyla karşılıklı olarak konumlandırır. Bu savı örneklemek gerekirse, romanda anlatıcı, Kuzey Kutbunun açık artırma ile satışa çıkarılma konusunda bu canlıların durumu hakkında endişeli bir tonda “[Yerliler] North Polar Practical Association’ın teşvik ettiği ihaleye nasıl katılacaklardı? Bedelini kabuklu hayvanlarla, mors dişleri ya da fok yağıyla mı ödeyeceklerdi?” (Verne, 2009: 36) gibi pek çok soru sorar. Teknolojik, dolayısıyla burada ekonomik çıkarların bedelinin insan olmayan canlılar tarafından ödenme olasılığı roman söylemine bir rahatsızlık ve endişe olarak yansır. Böylece söylemin odağına antroposantrizmi eleştiren posthümanist bir konum oturur.

Son olarak üç romanın da bitiş sözcelerini teknoloji söylemindeki konum bağlamında ele almak gerekir. *Ay’a Yolculuk* romanı “Üç kişi oldukları halde, bütün sanat, bilim ve sanayi kaynaklarını uzaya götürmüş durumdadırlar. Bu saydıklarımlaysa insan her dilediğini yapar, göreceksiniz, sıyrılacaklar bu işin içinden!” (Verne, 2009: 476-477) sözceleriyle biter. Romanın kapanış cümlelerinin uzaya gönderilen üç roman kişisine ve onların başarılarına odaklanmış olduğu görülür. Uğruna ne feda edilirse edilsin bu üç kahramanın insanlık adına kazanacakları başarı ön plana çıkmış, dolayısıyla roman söylemi transhümanist bir konumda kapatılmıştır. *Aym Çevresinde Seyahat* romanı ise “Amerikalıların her şeyi hatta iflası bile önceden görme huyları bilindiğinden, naib yargıç saygıdeğer Harry Trollope ve Sendikacı Francis Dayton şimdiden tayin edilmişlerdi.” (Verne, 2001: 322) sözceleriyle kapanır. Son sözceler romandaki insan karakterler ve onların profesyonel ve ekonomik çıkarlarına odaklıdır. Görüldüğü gibi söylem insan üzerinde ilerlemeci ve materyalist bir konumda sürdürülmektedir. Ancak *Ne Altı Var Ne Üstü* diğer iki romandan tamamen farklı olarak şu sözcelerle sonlanır: “Bu durumda, yeryüzü sakinleri rahat uyuyabilirler. Dünyanın koşullarını değiştirmek insanın çabalarının üstündedir; evrensel sistemde (...) herhangi bir değişiklik gerçekleştirmek insanoğlunun elinde değildir.” (Verne, 2009: 367) Anlatıcı, insanın ilerleme uğruna göze aldıkları ne olursa olsun insanın çevresini, doğayı, kısacası ona yoldaş diğer eyleyenleri göz ardı etmemesi gerektiğini didaktik olarak bile nitelendirilebilecek bir tonla anlatır. Roman antroposantrizme karşıt bir konumda sonlandırılmıştır.

Çıkarımlar ve sonuç: Transhümanizmden posthümanizme

Çalışmanın buraya kadar olan bölümlerinde Jules Verne’in teknoloji söyleminde nasıl konumlandığı sorusunu transhümanizm ve posthümanizm bağlamında roman söylemi çerçevesinde kalarak yanıtlandırmaya çalıştık. Jules Verne’in söylemin etkinlik alanı içindeki konumunun ilk dönemlerinde ilerlemeci ve bundan gurur ve coşku duyar bir konumdayken, son dönemlerinde posthümanist, dolayısıyla hem insan olmayanları kapsayıcı hem de insanlığın ilerleyişi bağlamında kaygılı bir noktaya kaydığını gözlemledik. Jules Verne’in romanda kullandığı teknoloji söyleminin konumunda yıllar içinde bir değişim ve dönüşüm olduğunu gözlemledik.

İncelemeden çıkarılacak başka sonuçların da olduğu kanısındayız. Öncelikle vardığımız sonuçlardan bir tanesi, transhümanizm ve posthümanizm kavramlarının Verne döneminde henüz adlandırılmamış olmalarının var olmadıkları anlamına gelmediğidir. Epistemolojik temellerini, diğer bir deyişle insan merkezli hümanizm ve aydınlanma düşüncesini bir kenara koyduğumuzda transhümanizm, insanın kendi koşulunu teknoloji yardımıyla aşarak gelişme isteğinin felsefi ideolojiler bakımından karşılığıdır ve aslında tarihin başlangıcından beri vardır. Yerleşik tarıma geçilmesinden tekerlek gibi basit makineler üretilmesine, hatta günümüzde Elon Musk’ın Mars’ta bir medeniyet kurmak gibi sıra dışı projelerine kadar transhümanizmin özü, insanlık tarihinin her döneminde adı olmayan bir iç ve dış ses olarak karşımıza çıkmıştır. Posthümanizm kavramının durumu ise daha farklıdır. Bu kavram, insanın

teknolojiden destek alarak ilerleme isteğinin pervasız ve tehlikeli bir hal alması sonucu ortaya çıktığı için onu bugüne değin insanlığın “etik” kavramıyla özdeşleştirdiği görüşündeyiz. Posthümanizmin insan olmayanlar ile ilgili sorduğu “peki ya diğerleri?” sorusu aslında tarihte öngörülemez sonuçları olan hemen her ilerlemeci harekette sorulmuştur. Kavramın gün yüzüne çıkması, teknoloji ve insan eksenine oturtulması ise transhümanizmin sonuçlarıyla yüzleşilmeye başlanan 20.yüzyılın ikinci yarısına kalmış olabilir.

İncelememizden çıkardığımız diğer sonuca da somut olarak ulaşabilmek için *Transhümanizm Bildirgesi*'nin tarihsel süreçte değişimine göz atmakta yarar görmekteyiz. İlki 1998'de yazılan bu bildirme 2002 ve 2009 yıllarında iki kez güncellenmiştir. Bildirgenin yedinci maddesinin 1998'deki hali şu şekildedir:

Transhümanistler [insanlığı], duyuları olan tüm varlıkların (yapay zekalar, insanlar, insan olmayan hayvanlar veya herhangi bir olası dünya dışı tür) refahını [korumaya] teşvik eder ve seküler modern hümanizmin birçok ilkesini kabul eder. Transhümanizm belirli bir partiyi, programı veya politikacıyı desteklemez. Çoğu transhümanist bireysel özgürlüğe inansa da transhümanizmin kendisi politik olarak tarafsızdır.⁶ (akt. Damour ve Doat, 2018: 196)

Bildirgenin güncellenen 2009 yılı versiyonundaki yedinci madde ise aşağıdaki gibidir:

İnsanlar[ın], insan olmayan hayvanlar[ın] ve gelecekteki tüm yapay zekalar[ın], modifiye edilmiş yaşam formları[nın] veya teknolojik ve bilimsel ilerlemenin [ışığında geliştirilebilecek] diğer yaşam formlarının, [kısacası] duyuları olan tüm varlıkların refahını savunuyoruz.⁷ (akt. Damour ve Doat, 2018: 196)

Görüldüğü gibi bildirgenin 1998 yılındaki versiyonunda insanlık, duyuları olan yaşam formlarının refahını korumaya “teşvik edilir”ken 2009 yılında bu refahın nesnel bir gereklilik olduğu anlaşılmış ve “savunulmaya” başlanmıştır. 1998 versiyonunda bildirgenin öznesi olan transhümanistler üçüncü çoğul kişiyle ifade edilirken 2009 versiyonundaki transhümanistler adeta kararlarının sorumluluğunu alırcasına bildirmede özne olarak birinci çoğul kişiyi kullanmayı tercih etmişlerdir. Bu bildirgenin dilsel ifadelerindeki değişim ve dönüşümlerden yola çıkarak, transhümanizmin ekstremist uçlarının yarattığı potansiyel tehlikelerin zaman içinde görülmüş olup otoritelerin ifadelerde yumuşatma yoluna gittiği çıkarımında bulunabiliriz. Bu noktada Jules Verne'in teknoloji konusundaki vizyonerliğiyle *Transhümanist Bildirme*'deki dönüşüm arasında bir paralelliği görmemiz gerekir. Verne o zamanlar adı konmamış transhümanist söylemi bundan yaklaşık 150 yıl önce, başka bir deyişle kavramın adının konulup neden ve sonuçlarının irdelenmeye başlandığı 90'lı ve 2000'li yıllardan uzun zaman önce değiştirip dönüştürmüş, dünya ile ilgili kaygılarını ve dünyanın gereksinimlerini de söylemlerinde konumlandırmıştır. İşte tam da bu nedenle günümüz Jules Verne okuyucu profiline yalnızca hayal ve imgelem gücü gelişkin çocuk ya da teknofil okuyuculardan değil, içinde bulunduğu dünyanın gereksinimleri doğrultusunda diğer yaşam formlarını da kapsayıcı ve kucaklayıcı bir yaşam görüşü benimsemeye çalışan geniş kitlelerden oluşması gerektiği kanısındayız.

⁶ Alıntının Türkçeye çevirisi tarafımızdan yapılmıştır. Bildirgenin yedinci maddesinin Fransızca versiyonu: “Les transhumanistes promeuvent le bien-être de tout être sensible (intelligences artificielles, humains, animaux non humains, ou toute espèce extraterrestre éventuelle) et reconnaissent de nombreux principes de l’humanisme moderne laïque. Le transhumanisme ne soutient aucun parti particulier, aucun programme ou homme politique. Bien que la plupart des transhumanistes croient en la liberté individuelle, le transhumanisme en soi est politiquement neutre.” (akt. Damour ve Doat, 2018: 196)

⁷ Alıntının Türkçeye çevirisi tarafımızdan yapılmıştır. Bildirgenin yedinci maddesinin Fransızca versiyonu: “Nous défendons le bien-être de tout être sensible : les humains, les animaux non humains, et toutes les intelligences artificielles futures, formes de vie modifiées ou autres intelligences auxquelles le progrès technologique et scientifique peut donner lieu.” (akt. Damour ve Doat, 2018: 196)

Kaynakça

- Ağın, B. (2020) *Posthümanizm : Kavram, Kuram, Bilim-Kurgu*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Béglé, J. (2016) Jules Verne n'est pas fait pour les enfants! *Le Point*. Erişim linki: <https://www.lepoint.fr/livres/jules-verne-n-est-pas-fait-pour-les-enfants-16-05-2016->
- Braidotti, R. (2014) *İnsan Sonrası*. İstanbul: Kolektif Yayınları.
- Damour Franck, Doat David (2018) « Les déclarations transhumanistes de 1998, 2002 et 2009 » *Transhumanisme*. Quel avenir pour l'humanité, Paris: Le Cavalier Bleu, ss. 187-197.
- Ferrando, F. (2019) *Philosophical Posthumanism*. London: Bloomsbury Publishing Plc.
- Maingueneau, D. (2017) *Discours et analyse du discours*. Paris: Armand Colin.
- Maingueneau, D. (2012) Que cherchent les analystes du discours ?. *Argumentation et Analyse du Discours [Online]*, 9 | 2012, Erişim linki: <http://journals.openedition.org/aad/1354>
DOI: <https://doi.org/10.4000/aad.1354>
- Onishi, B. (2011) Information, Bodies, and Heidegger: Tracing Visions of the Posthuman. *Sophia*, Vol. 50, Sayı 1, ss. 101–112
- Verne, J. (2009) *Ay'a Yolculuk*. (Çev.) Bertan Onaran. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Verne, J. (2001) *Ayın Çevresinde Seyahat*. (Çev.) Aysen Altınel. İstanbul: İthaki.
- Verne, J. (2009) *Ne Altı Var Ne Üstü*. (Çev.) Volkan Yalçınoklu. İstanbul: İthaki.

26. Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtında kız çocuk imgesi**Eylem AKSOY ALP¹**

APA: Aksoy Alp, E. (2022). Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtında kız çocuk imgesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 425-436. DOI: 10.29000/rumelide.1146656.

Öz

Oulipo oluşumunun öncülerinden ve *Biçem Araştırmaları* (1947) adlı yapıtın yazarı Raymond Queneau, 1959 yılında yayımlanan *Zazie Metroda* adlı yapıtı ile daha geniş kitleler tarafından tanınır oldu. Biçem konusundaki duyarlılığı ile bilinen yazar, çoğunlukla diyalog biçiminde yazdığı bu yapıtıyla gündelik konuşma diline yaklaşılarak yeni bir yazma biçimi ortaya koymaya çalışmıştır. Yazarın modernitenin sonucunda ortaya çıkan dilsel ve biçimsel arayışını daha da iyi yansıtabilmek için başkişi olarak yaşadığı olumsuzluklar nedeniyle erken yaşta büyümüş ve çocukluğu çalınmış bir kız çocuğu olan *Zazie*'yi seçmesi, olayları onun arınmış dili ile yansıtmaya çabası dikkat çekicidir. Queneau, *Zazie* karakteri üzerinden kurguladığı yapıtında, *Zazie*'nin bakış açısı ve açık sözlülüğü aracılığıyla yeni bir dünya ve algılama biçimini yansıtmıştır. *Zazie* rahatsız edici sorularıyla yetişkinleri zora sokar, onların sınırlarını zorlar ve içinde bulunduğu dünyayı olduğu biçimiyle kabul etmeyi reddederek, her konunun hem romanın diğer kişileri, hem de okuyucu tarafından ayrıntılı bir biçimde sorgulanmasına katkıda bulunur. Bu açılardan *Zazie* karakteri, Gilles Deleuze ve Félix Guattari'nin ortaya koyduğu "oluş" kavramının gerçekleşmesi için gerekli minoriter durumların temelini oluşturan ve dünyanın nasıl algılanacağı konusunda büyük bir öneme sahip olan "kız çocuk-oluş" kavramını anımsatmaktadır. Makalemizde, felsefi ve kuramsal bir kavram olan "oluş"un, yazınsal bir metin olan Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtına nasıl yansıdığını Deleuze ve Guattari'nin felsefi kuramı çerçevesinde değerlendirmeye ve kız-çocuk imgesinin metne kattığı farklı anlamları ortaya koymaya çalışacağız.

Anahtar kelimeler: Raymond Queneau, *Zazie Metroda*, Gilles Deleuze ve Félix Guattari, kız çocuk-oluş, kız çocuk imgesi

The image of the girl child in Raymond Queneau's *Zazie in the Metro***Abstract**

Raymond Queneau, one of the pioneers of the Oulipo literary group and the author of *Exercices in Style* (French version: 1947, English version: 1958), became more widely known with *Zazie in the Metro*, original version in French published in 1959. Known for his sensitivity to style, in this work, which he wrote mostly in the form of dialogue, the author tries to put forward a new way of writing by approaching the daily spoken language. In order to better reflect his linguistic and stylistic quest as a result of modernity, the author chose *Zazie* as the lead character, a girl who grew up at an early age and whose childhood was stolen due to the negativities she experienced. The author also made an effort to narrate the events with the purified language of *Zazie*. In his story, which he built on the character of *Zazie*, Queneau tries to reveal a new world and a way of perception through *Zazie*'s point of view and frankness. *Zazie* puts adults in trouble with her disturbing questions, pushes their limits.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), eylemaksoy@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0896-7537 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146656]

By refusing to accept the world as it is, she also contributes to the questioning of all topics by characters of the novel as well as its readers. In these respects, the character of *Zazie* reminds us of the concept of "becoming a girl child", which is the most fundamental of the *minoritaire* conditions necessary for the realization of the concept of "becoming" put forward by Gilles Deleuze and Félix Guattari, and has a great importance in how the world is perceived. This article will evaluate how "becoming", a philosophical and theoretical concept, is reflected in Raymond Queneau's literary work *Zazie in the Metro* within the framework of Deleuze and Guattari's philosophical theory, and will try to reveal the different meanings added by the image of girl child.

Keywords: Raymond Queneau, *Zazie in the Metro*, Gilles Deleuze and Félix Guattari, becoming a girl child, image of girl child

Giriş

Raymond Queneau Türkçeye "Potansiyel Edebiyat Çalışmaları" olarak aktarılan "Oulipo" (fr. *Ouvroir de littérature potentielle*) oluşumunun öncülerindedir. 1947 yılında yayımlanmış olduğu *Biçem Araştırmaları* (fr. *Exercices de style*) adlı yapıtı ile Fransız yazınında biçem tartışmalarına yeni bir boyut kazandırmıştır. 1959 yılında yayımlanan ve yayımlandıktan sadece bir yıl sonra Louis Malle tarafından sinemaya uyarlanan *Zazie Metroda* adlı yapıtı ise daha geniş kitleler tarafından tanınmasına katkı sağlamıştır. Biçem konusundaki duyarlılığı ve yeni yazma biçimleri konusundaki arayışı ile bilinen yazar, çoğunlukla karşılıklı konuşma (fr. *dialogue*) biçiminde yazdığı bu yapıtıyla gündelik konuşma diline olabildiğince yaklaşmış, ortaya koyduğu yeni bir yazma biçimi ile yazını biçemsel açıdan sorgulamakla kalmayıp, yarattığı ve işlev olarak var olan düzeni bozma (fr. *perturbateur*) (Bethlenfalvai, 1979: 18) görevi yüklediği kız-çocuk karakteri *Zazie* ile Dünyayı algılama biçimlerimizi de sorgulatmayı amaçlamıştır.

Yazarın modernitenin sonucunda ortaya çıkan dilsel ve biçemsel arayışını daha da iyi yansıtabilmek için başkisi olarak yaşadığı olumsuzluklar nedeniyle erken yaşta büyümüş ve çocukluğu çalınmış bir kız çocuğu olan *Zazie*'yi seçmesi, olayları onun arınmış dili ile yansıtmaya çabası dikkat çekicidir. Queneau, *Zazie* karakteri üzerinden kurguladığı öyküsünde, onun bakış açısı ve açık sözlülüğü aracılığıyla yeni bir dünya ve algılama biçimi ortaya koymaya çalışır. *Zazie* rahatsız edici sorularıyla yetişkinleri zora sokar, onların sınırlarını zorlar, onları sarsar ve içinde bulunduğu dünyayı olduğu biçimiyle kabul etmeyi reddederek, her konunun hem romanın diğer kişileri, hem de okuyucu tarafından ayrıntılı bir biçimde sorgulanmasına katkıda bulunur. Bu açılardan *Zazie* karakteri, yazın alanında karşımıza çıkan çocuk karakter sınıflandırmalarından ayrılarak, Gilles Deleuze ve Félix Guattari'nin ortaya koyduğu "oluş" kavramının gerçekleşmesi için gerekli minoriter durumların en temelini oluşturan ve dünyanın nasıl algılanacağı konusunda büyük bir öneme sahip olan "kız çocuk-oluş" kavramını çağrıştırmaktadır. Queneau, hem birey olarak hem de toplumsal olarak farklı oluş biçimlerini algılama ve var olma biçimlerini kökünden sorgulama yetisine sahip olan *Zazie* aracılığıyla ciddi bir toplum ve yazın sorgulamasına girişir. Makalemizde, felsefi ve kuramsal bir kavram olan "oluş"un, yazınsal bir metin olan Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtına nasıl yansıdığını Deleuze ve Guattari'nin felsefi kuramı çerçevesinde değerlendirmeye ve kız-çocuk imgesinin metne kattığı farklı anlamları ortaya koymaya çalışacağız.

1. Yazında çocuk

Yazın alanında diğer karakterlerin çeşitlenmesiyle birlikte çocuk karakterler de 19. yüzyılda önce şiirde, sonra da romanda olmak üzere yaygınlaşmaya başlamıştır. (Bethlenfalvay, 1979: 17) Özellikle bu dönemden sonra birçok yapıtta çocuk kahraman ya da roman kişisi karşımıza çıkmaktadır. Erkek çocuk figürü serüvenleri ve eylemleri ile ön plana çıkarken, kız-çocuk için durum biraz daha farklıdır. Yazında karşımıza çıkan kız-çocuk imgesi genelde uslu, iyi terbiye almış, toplumun genel kurallarına uygun davranan kişilerden oluşurken, bu durumun 1865 yılında yayınlanan Lewis Carroll'un *Alice Harikalar Diyarında* adlı yapıttaki Alice karakteri ile değişmeye başladığını söylemek yanlış olmaz. (Drouin, 2017: 3-4) Ancak farklı dönemlerde ve farklı yazınsal akımlar içinde farklı çocuk kahraman tiplerinin karşımıza çıktığını anımsatmakta fayda var. Özellikle 19. yüzyıl Fransız Edebiyatındaki çocuk figürleri üzerine çalışmasında, Marina Bethlenfalvay üç temel çocuk kahraman tipinin ön plana çıktığının altını çizer. İlk olarak “başka yerden gelmiş çocuk” ya da “romantik şiirin melek-çocuğu” ismini verdiği çocuk karakterlere örnek olarak özellikle Victor Hugo, Alphonse de Lamartine ya da Marceline Desbordes-Valmore'un şiirlerindeki çocuk figürleri verilebilir. 20. yüzyıla baktığımızda, bu tanıma en uygun örnekler Antoine de Saint-Exupéry'nin *Küçük Prensi* (1943) ve Alain Fournier'nin *Grand Meaulnes*'üdür (1913). (Bethlenfalvay, 1979: Chapitre 1) Bethlenfalvay sınıflandırmasında ikinci olarak “kurban-çocuk” ya da “realist romanın küçük kurbanı”na (fr. *martyr*) yer verir. Yazarın korumadığı, tüm sefaleti ile gözümüzün önünde canlandırdığı bu çocuk figürü çoğunlukla eğitici ve ahlaki bir kaygı ile resmedilerek toplumsal sınıf farklılıklarına ve toplumsal adaletsizliğe dikkat çekmek amacıyla kullanılır. Çoğunlukla bir hayat kadınının çocuğu olan bu kişilere en iyi örnek Victor Hugo'nun *Sefiller*'indeki Cosette ve *Gülen Adam*'ındaki Gwynplaine ile Jules Renard'ın *Havuçkafa* (fr. *Poil de carotte*) olarak Türkçeye çevrilen karakteridir. (Bethlenfalvay, 1979: Chapitre 2) Bu sınıflandırmanın üçüncü sırasında ise “dünya çocuğu” diye çevirebileceğimiz (fr. *L'enfant du monde*) ya da natüralist romanın “iyi yabanisi” (fr. *le “bon sauvage”*) yer almaktadır. Bu çocuk tipi hayata sıkı sıkıya bağlı, neşeli, iyimser, başının çaresine bakabilen, canlı, güçlü, içinde bulunduğu koşullara ayak uyduran ve geleceğe dönük kişilerdir. Toplum tarafından yaratılan kırılğan, korunmaya muhtaç çocuk kalıplarına uymadığı için de yazındaki “bonsauvage” mitine benzetilir. En iyi örnekleri Emile Zola'nın *Rougon-Macquart* serisindeki çocuklar ile Victor Hugo'nun *Sefiller*'indeki Gavroche karakteridir. 20. yüzyıla gelindiğinde ise Romain Rolland'a 1915 Nobel Edebiyat Ödülünü almada katkısı tartışma götürmez olan *Jean-Christophe* adlı yapıtı ve yapıtın ana kişisi gösterilebilir. İnceleyeceğimiz Raymond Queneau'nun *Zazie Metroda* adlı yapıtındaki başkışı Zazie de bu sınıflandırmaya eklenebilir. (Bethlenfalvay, 1979: Chapitre 3) 20. yüzyıl ile birlikte yeni bir çocuk figürünün karşımıza çıktığı vurgusunu yapan Marina Bethlenfalvay, bu dönemde zayıf, kırılğan, hassas ve büyüklerin dünyasına maruz kalan çocukların ön planda olduğunu ortaya koyar. “Başkalarının çocuğu” ya da “modernite tarafından yabancılaştırılmış çocuk” olarak adlandırdığı bu son sınıflandırmasına Marcel Proust, Jean-Paul Sartre ya da Nathalie Sarraute gibi yazarların çoğunlukla özyaşamöyküsel özellikler taşıyan çocuk kişiler örnek verilebilir.

20. yüzyılın başından itibaren, özellikle psikanaliz alanında Freud'ün bireyin oluşumunda çocukluk döneminin önemine vurgu yapması ile çocuğa ve çocukluk dönemine gösterilen ilgi de artmıştır. Çocukluk dönemine vurgu yapan yazarların amaçları çok farklı olabilir. İster bilinçli olsun, ister bilinçsiz, çoğu yazarın yapıtında çocuk figürünü kullanmasının başlıca nedenleri kişiliğinin bilinmeyen psikolojik yanlarını ortaya koymak, toplumsal olarak kendini tanıtmak, çocuğu şiirselliğe ve hayal dünyasına giriş aracı olarak kullanmak, toplumun eleştirisini yapmak, mistik arayışı ya da metafizik sorgulamaları gerçekleştirmek olarak sıralanabilir. (Seyfrid, 1996: 34-35) Çocuk, masumiyeti ve insanın başlangıcını temsil eder. Altın Çağ olarak da adlandırılan çocukluğu, Proust gibi yazarlar ideal bir varoluş olarak görürler; çünkü tüm duyguların en doğal biçimiyle yaşandığı dönemi işaret eder. Tıpkı

kadında olduğu gibi, çocukta da Barthes'ın vurguladığı gibi “duyguların şeffaflığı” söz konusudur çünkü ikisi de doğal bir biçimde kalbin dili ile konuşmaktan çekinmezler. (Seyfrid, 1996: 40)

Modernleşmeyle birlikte çocuk figürleri de giderek karmaşıklaşır, çeşitlenir ve var olan sınıflandırmalara sığmayan, “başkaldıran-çocuk” ya da “yetişkin-çocuk” gibi yeni figürler ortaya çıkar. Başkaldıran-çocuk figürü büyüklerin dünyası ve bakış açısıyla çatışan ve bu dünyayı sorgulayan karakterler olarak kendilerini gösterirler. Jean-Paul Sartre'ın *Sözcükler* adlı özyaşamöyküsel yapıtındaki başkışı ile *Bir Şefin Çocukluğu* adlı yapıtındaki Lucien Fleurier karakteri buna örnek olarak verilebilir.

Diğer yandan gerçeküstücüler çocuk figürüne yeni bir bakış açısı getirerek çocuğun sınırsız düş gücüne, yeni ve olağandışı bakış açısına, bilinçaltına yakın bir yaratma gücüne sahip olduğuna vurgu yaparlar. Buna örnek olarak geçirdiği bir kaza nedeniyle yatağa mahkûm olan Paul ile kardeşi Elisabeth'in odalarını engin hayal güçleri ile sahneye çevirerek sürekli oyunlar oynayan çocukları anlatan Jean Cocteau'nun *Müthiş Çocuklar*'ı (fr. *Les Enfants terribles*, 1929) gösterilebilir.

Petr Vurm ortaya koyduğu yetişkin-çocuk sınıflandırmasındaki en ayırt edici konunun kişinin yaşı konusundaki çelişkiler ve “fiziksel, zihinsel ya da duygusal ve dilsel yaşı konusundaki belirsizlikler” olduğunu vurgular. (Vurm, 2014: 97) Vurm, bunun yazarlara birçok açıdan yarar sağladığını, yazarın yetişkin-çocuk kişinin bakış açısını yerine göre çocuk ya da yetişkin bakış açısına yaklaştırarak, yetişkinin kültürel birikimi ile çocuğun doğallığı arasında gidip gelmesine olanak sağladığını belirtir. (Vurm, 2014: 103)

Emilie Drouin ise kadın-çocuk kavramını ortaya atarak, bunu fiziksel görünüş olarak bir çocuğa benzeyen ancak davranışsal olarak yetişkin bir kadını andıran tutumlar sergileyen kişi olarak tanımlar. Özellikle Alice karakteri üzerinden açıkladığı kadın-çocuk sınıflandırmasında dil kullanımı ile kelime oyunlarının ön planda olduğunu vurgular. Bu açıdan bakıldığında, bolca kelime oyunu kullanan ve çocuk dilinden uzak, argo ve gündelik yetişkin dili ile konuşan Zazie karakterinin bu tanımlamaya uyduğu söylenebilir. Jakobson'un tanımladığı biçimiyle “dil şüresellik özelliğine” bir başkaldırı niteliğinde olan Zazie'nin dili, onun kişiliğini ve onun üzerinden imgelenen düşünce dünyası konusunda okura bilgiler sunar. Drouin, kadın-çocuk (fr. *l'enfant-femme*) ve çocuk-kadın (fr. *la femme-enfant*) arasındaki farklılığa da açıklık getirir. Çocuk-kadın yaş olarak yetişkin olan ancak çocuksuluğu baştan çıkarma yöntemi olarak kullanılmaktan çekinmeyen ve kişinin oluşumunda cinselliğin çağrıştırmaları ön planda olan kadın olduğunu vurgular. (Drouin, 2017: 22) Çocuk-kadın cinsiyetini ve cinselliğini kendisi ortaya koyarken, kadın-çocuğun algısında cinsiyet ya da cinsellik yoktur ancak karşısındaki kişiler ona bir cinsiyet yüklerler ve onda cinsel bir eğilim görürler; çünkü başkalarının gözünde ondaki var olmakta olan kadın ön plandadır. Bu bağlamda erkek çocuklar yetişkin-çocuk olabiliyorken, kız çocuklarının yetişkin-çocuk durumundan ziyade cinsiyetli bireyler olarak algılanmaları, kaçınılmaz olarak kadın-çocuk olmalarını beraberinde getirir. Yani kız-çocuk aslında erkeğin bakışı ile erotize edilen (kösnülleştirilen) ve bu nedenle de çocukluğu elinden alınan konumundadır. Bu bağlamda, yetişkin-çocuk tanımlamasından farklı olarak yapılan kadın-çocuk tanımlaması bizi Deleuze ve Guattari'nin genel olarak oluş, özel olarak ise kadın-oluş ve kız çocuk-oluş kavramları üzerine düşünmemiz gerektiği sonucuna götürür.

2. Zazie ile simgelenen dünya

Zazie'nin oldukça çarpıcı ve acıklı bir öyküsü vardır. Alkolik babası tarafından tecavüze uğramak üzereyken, annesi Zazie'nin gözleri önünde babasını bir balta ile öldürür. (Queneau, 2011: 42, 45-46) Sonrasında uzunca bir dava ve yargılanma süreci olur. Annesi beraat ettikten sonra bu kez de annesinin yeni sevgilisi Georges Zazie'nin “çevresinde dolanmaya başlar”. (Queneau, 2011: 46) Annesi onu da öldüremeyeceği gerekçesiyle Georges'dan ayrılır ve yeni tanıştığı kişi ile Paris'te bir hafta sonu geçirmek üzere Zazie'yi iki günlüğüne dayısı Gabriel'e emanet eder. Zazie'nin annesinin bu konuda içi rahattır ve Zazie bunu şu şekilde açıklar: “Anlaşılan ondan korkmama gerek yokmuş.” “Peki neden?” “Bilmem valla. Daha dün geldim, anlayacak zamanım olmadı.” (Queneau, 2011: 46) Metnin devamında sürekli anlamını merak ettiği ve tam olarak ne olduğunu bilmese de sezindiği “homoseksüel” (eşcinsel) sözcüğü bunun ip uçlarını verirken, metnin sonunda aslında hiçbir kişinin görüldüğü gibi olmadığı sonucu bu konuya açıklık getirir. Gabriel evli bir erkek gibi görünerek durumunu gizlemeye çalışsa da, “tatlı tatlı” konuşan eşi Marceline'in aslında Marcel adında bir erkek olduğu ortaya çıkar. Kitaba başlığı veren, ancak grev nedeniyle Zazie'nin Paris'te olduğu süre boyunca kapalı olan modernitenin önemli simgesi “metro” tekrar işlemeye başlasa da, Zazie yaşadıklarından yorgun düştüğü için çok merak ettiği metroya ancak uykusunda binebilir.

Zazie'nin karakter olarak en dikkat çekici yanı kuşkusuz yaşıdır ya da yaşı konusundaki belirsizliktir. Marguerite Duras ile *L'Express* için verdiği röportajında, Queneau buna açıklık getirmek yerine daha da kafa karıştırmaktan geri kalmaz. Queneau, metinde de 14-15 yaşında olduğunu ima edecek biçimde konuşan Zazie'yi (Queneau, 2011: 75) alıntıyla 14 yaşında olduğunu vurgulayan Duras'ı düzelterek, “daha az” diye yanıt verir. Sonrasında ise kitabı yazmak için geçirdiği 5 senenin ve serüvenlerin sürdüğü 36 saatin sonucunda, bu sürede ne yaptığını soran annesine “Yaşlandım” diye yanıt veren Zazie'ye rağmen yaşlananın yazar olarak kendisinin olduğunu, onun zihninde Zazie'nin ise gençleştiğini ve artık 11, 12 yaşlarında olduğunu vurgular. (Duras, 1959) Kitabı sinemaya uyarlayan Louis Malle, René Gilson'la gerçekleştirmiş olduğu bir söyleşisinde, Zazie'yi Lolita figürüne yaklaştırmamak amacıyla 4 yaş gençleştirdiklerinin ve Zazie'nin filmde tam olarak 10 yaşında olduğunun altını çizer. (Gilson, 1960) Zazie karakterini oynayan oyuncu Catherine Demangeot da film çekildiğinde tam olarak 10 yaşındadır. (Drouin, 2017: 29)

Görünüş olarak her ne kadar kısa saçlı ve erkek çocuğundan farksız olsa da, Aurélie Maurin Souvignet'nin Zazie için “erkek çocuğu da olabilirdi” (Maurin Souvignet, 2007: 90) saptaması tartışmaya açıktır. Taksisine binen Zazie'yi tanımakta güçlük çeken Sanctimontronlu durumu şu şekilde açıklar: “Aa, Jeanne Lalochère'in kızımıymış,” dedi sürücü. “Böyle oğlan kılığında tanıyamamıştım.” (Queneau, 2011: 97) Kadınsı olmasa bile onun dünyayı algılamasının ve ona olan bakışın bir erkek çocuğunun algısından ve ona olan bakıştan farklı olduğu tartışma götürmezdir. Deleuze ve Guattari açısından bakarsak, Zazie ancak bir kız çocuğu olabilir; çünkü ancak bir kız çocuğu bu denli kısıtlamayla karşılaşmış onlara karşı çıkma bilincine sahip olabilir. Erkek çocuk olması, tıpkı erkeğin kadın karşısındaki konuma yaklaşması ve oluş olasılıklarını sınırlaması anlamına gelirdi. Erkek Fatma görünüşüne sahip olması, onun duyumsamasının derinliğinden bir şey almazken, ona yöneltilen bakışın da farklılaşmasının önüne geçmez.

Ne yetişkin ne de çocuk, ya da hem yetişkin hem de çocuk olarak yansıtılan Zazie, her ne kadar dış görünüş olarak bir erkek çocuğuna benzese de, cinsiyeti konusunda kesinlik vardır: “Anladık, sonra sorarsın,” dedi Fedor Balanoviç. “Erkeklerin konuşmasını kesme.” (Queneau, 2011: 105) (“Laisse causer les hommes.” (Queneau, 2017: 153)) Böylesi bir durumda, sözlerini kesen erkek çocuğu olsaydı,

kuşkusuz cevapları erkekler yerine yetişkinler olurdu. O nedenle kendisine yetişkinlerin bakışları, davranışları ve konuşmaları aracılığıyla erkek çocuktan farklı oluşu sürekli olarak hatırlatılır ve o da böylece cinsiyetinin farkına varır. Erkek çocuğa göre daha erken ve daha yoğun bir şekilde farklılığı hatırlatılan kız çocuğu için farklılığı aracılığıyla dünyayı algılama biçimleri de derinlik ve çeşitlilik kazanır.

Öte yandan, *Zazie* tam anlamıyla savaş sonrası “baby-boom” neslinin temsilcisi konumundadır. Tüm o dönem çocukları gibi “soda ve blujin” sever, metroya olağanüstü bir merak ve hayranlık duyar, bit pazarındaki Amerikan mallarını merak eder; dolayısıyla da karşımıza Amerikan rüyasının yansıması olarak çıkar. (Maurin Souvignet, 2007: 88) 68 Kuşağını oluşturan bireylerden biri olan *Zazie*, Fransız toplumunda yeşermekte olan tüketim toplumunun eleştirisini ve her yönüyle toplumsal eleştiriye kendinde barındıran, görünenin aksine çok yoğun ve çok anlamlı bir yapıttır.

Zazie'nin meraklı bir kız çocuk oluşu ve aklına gelen her şeyi açıkça sorması, bilmediği konular ile sözcükleri sorgulaması, merak ettiği konularda ısrarla cevap araması onun önemli özelliklerinden bir diğeridir. Duyduğu ve anlamını bilmediği ama yaşı gereği sezinlemeye başladığı her şeyi sorgulayabilme yetisine sahiptir: “Tekerek tam olarak nedir?” diye sordu. “Bilezik mi? dibek mi? nonoş mu? eşcinsel mi? İnce farklar mı var arada?” (Queneau, 2011: 112) Sorulan soruların işlevine değinecek olursak, aslında yanıtlar aramak yerine, yanıt bulamadıkça sorularını artıran ve ısrarcı olan *Zazie*, dil ve sorduğu sorular aracılığıyla dünyayı anlama ve daha iyi algılama peşindedir. “Bu kız bir şeyi kafaya koydu mu bir daha unutmuyor,” diye belirtti hanım, gözleminin özgün olduğunu sanıyordu. (Queneau, 2011: 89) Bu bağlamda dilin işlevine yönelik de bir sorgulamayı ortaya koyar, dilin asıl işlevi olan iletişim ve öğrenme, yerini bir güç ve üstün gelme savaşına bırakır. *Zazie*'nin soruları da çevresindeki yetişkinler tarafından tam da bu nedenle geçiştirilir. Dil üzerindeki üstünlüklerini yitirmenin, dünya ve diğerleri üzerindeki üstünlüğün yitirilmesi anlamına geldiğinin bilincinde olan yetişkinler bu denli meraklı olan kız çocuğu ile doğru bir iletişime geçme yetisine sahip değillerdir. Sürekli olarak onu eleştirmek ve aşağılamaktan geri kalmayarak üstünlüklerini korumanın peşindedirler:

Turandot yürekler acısı titremlerle:

“Evimde bir ufak şıllık istemiyorum,” diyor. (Queneau, 2011: 22)

“Pişkinliğe bak! Suçüstü. Bu ufaklık bit pazarında adam araklıyordu. Umarım, hiç değilse Araplara satmıyorsunuz onu.” (Queneau, 2011: 51)

“Yeğenin, senin orospu yeğenin.” (Queneau, 2011: 77)

“Tam bir katır,” dedi Gabriel içli içli. (Queneau, 2011: 89)

“*Zazie* kimin umurunda. Ufak kızlardan tiksiniyorum, ekşidir, ööh. Oysa sizin gibi güzel bir kadın... dinime imanma...” (Queneau, 2011: 137)

Zazie'nin babası artık hayatta değildir ve *Zazie* ile annesi arasındaki ilişki de tartışmalıdır. Oysa, “(k)işinin ilk çocukluk döneminde, çevresiyle ilişkilerinin dolayımı anne ve babadır; çocuğun gerçekliği kavramasında bir tür “gereç” işlevi görürler.” (Aktulum, 2021: 379) Anne babasının boşluğu ile tamamen bağımsız bir birey olarak karşımıza çıkan *Zazie*, her koşulda olası tehlikelere karşı tetiktedir ve kendisini korumayı çok iyi öğrenmiştir. Bu bağlamda yetişkin gibi davranan bir çocuk olarak, çocuk gibi davranan yetişkinlerin arasında, olmayan otoritenin boşluğunu kendisi ile doldurur ve kendi eğitimini kendisi sağlamaya çalışır. Annesinin kendisini emanet ettiği dayısı Gabriel iki günlüğüne *Zazie*'nin ebeveyni konumunda olsa da, *Zazie*'den onay almadan bunu ifade edemez: “Sizden rica edeceğim, bırakın da kendi bildiğim gibi yetiştireyim şu ufaklığı,” dedi. “Sorumuyeti benim üzerimde. Değil mi, *Zazie*?” (Queneau, 2011: 114) Bu bağlamda *Zazie* sanki Jean-Jacques Rousseau'nun çocuk eğitimi üzerine

yazdığı *Emile* adlı yapıtında vurguladığı şu savı doğrular gibidir: “Bir adam yetiştirmeye kalkışma cesaretini göstermeden önce, insanın kendisinin adam olmuş olması gerektiğini anımsayın; insanın göstermek istediği örneği kendinde bulması gerekir.” (Rousseau, 2019: 95) *Zazie* yozlaşmış ve hiçbir şeyin görüldüğü gibi olmadığı bir dünyada kendisine bir “gereç” bulamadığı için algılamaya çalıştığı dünyayı alt-üst ederek kavramaya çalışırken, okuru da “yersiz-yurtsuzlaştırır” ve onu toplumsal olduğu kadar yazınsal bir sorgulamanın içine çeker.

Düşüncesini söylemekten hiçbir zaman çekinmeyen, yetişkinlerin tüm tutarsızlıklarını yüzlerine vurmaktan geri kalmayan *Zazie*, yetişkin bilincine ve kullandığı dile yansıyan çocuksu ve naif bir duruşa sahiptir. “Saint-Montron’da da metro olsaydı! Değil mi ufaklık?” diye soran Sanctimontronlu’ya şu şekilde çıkarır: “İneklığın bu türlü özelliikle midemi bulandırır,” dedi *Zazie*. “Sanki bizim orada metro olabilirmiş gibi.” (Queneau, 2011: 100) Ya da gezdirdikleri turistlerin yemeğini ucuza getirmeye çalışan Fedor Balanoviç ile dayısı Gabriel’e verdiği cesurca yanıtta olduğu gibi: “Siz ikiniz de basbayağı sahtekârsınız,” dedi *Zazie*. (Queneau, 2011: 106) Meyhanede tattığı yemek konusunda ise sözünü yine sakınmayan *Zazie*, masadaki yetişkinler tarafından Galyalıları dayanan Fransız mutfağına saygı göstermesi gerektiği anımsatılınca yine aynı açık sözlülükle haykırır. “Ne olursa olsun,” dedi *Zazie*, “bu bokun (el kol) iğrenç olduğunu söylememe engel olamazsınız.” (Queneau, 2011: 114) Ancak çocuksu yanı da metin içinde karşımıza çıkar, dondurmasını yerken takındığı tutum bunu açıkça gözler önüne serer: “Benim için de.” dedi *Zazie*, çilek ile çikolatanın tatları konusunda yöntemli ve karşılaştırmalı deneyler yapmaktaydı. (Queneau, 2011: 105)

Öykü olay örgüsündeki kişilerden farklı bir anlatıcı tarafından 3. tekil şahıs ile anlatılsa da ve Roland Barthes öykünün Queneau’nun bakış açısından anlatıldığını vurgulasa da (Barthes, 2018: 131), bakış açısı olarak yer yer *Zazie*’nin düşüncelerine yer verilerek metne zenginlik katıldığını söylemek yanlış olmaz. *Zazie*’nin çok da olumlu bakmadığı Dul Mouaque anlatılırken kullanılan olumsuz tanımlamaların *Zazie*’nin bakış açısının yansıması olduğu ortadadır: “Kart kadın gizemli olduğu kadar da esrik bir biçimde: “Güvenim var,” dedi. (Queneau, 2011: 111) *Zazie* karakteri, olayları gören ve anlatan anlatıcı olmasa da, bakış açısı metne sızan ve sözleri kadar bakış açısı ile de olaylara müdahale edebilen bir kişi konumundadır. Bu bağlamda okuyucu üzerindeki gücü de yadsınamaz. Ortaya koyduğu farklı bakış açısı ile okuyucuya da katkıda bulunur ve oluş sürecinde yol gösterici olur.

Burlesk bir parodi (fr. *parodie burlesque*) (Drouin, 2017: 58, 64) biçiminde kurgulanan romanın sonunda tiyatrodaki kapanış sahnelerini andıran bir çözülme olur. Tüm maskeler düşer ve tüm yanlış anlamalar bir bir ortaya çıkar. Kimse aslında görüldüğü kişi değildir. Gabriel’e Gariella denmesinde sahnede bir kadını canlandırması kadar, eşcinsel oluşunun da etkisi vardır; eşi Marceline ise aslında kadın değil, Marcel adında bir erkektir. Uzamlar da sıkça karıştırılır; ancak bunun Kilise başta olmak üzere var olan kurumları önemsememe, hatta eleştirme amacı olduğunu unutmamak gerekir: “Onlara Sainte-Chapelle’i gösterdiğimi unutuyorsun.” dedi. “Saftirik,” dedi Fedor Balanoviç, (...). “Ticaret mahkemesini gezdirdin onlara.” (Queneau, 2011: 107)

Roland Barthes yazmış olduğu *Zazie ve Yazın* (fr. *Zazie et la littérature*) adlı yazısında, *Zazie*’nin var olan gençlik mitini yıktığına vurgu yapar. *Zazie* bir şey inşa etmekten öte, var olan düzeni bozar. Bu bozma işi hem kendisine hem de okuyucuya kaçış çizgisi oluşturma olanağı sunar. Ayrıca, *Zazie* kullandığı dil ile de var olan düzeni sorgulatmayı ve düzeni bozmayı amaçlar. Barthes’in da vurguladığı gibi, alışılmadık ve düzensiz dili ile *Zazie* herkesi “düzene çağırır.” (Barthes, 2018: 134-135) Barthes’a göre *Zazie*’nin kullandığı dil soyutluktan uzak, dilin somut anlamları üzerine kurulu olan bir nesnedir. Çocuk saflığıyla dil göstergesinin soyut olan gösterileni ile ilgilenmez, sadece göstereni ve

nesnenin kendisi ile ilgilenir. Hatta gösteren de o kadar önemsiz kalır ki çoğu zaman ya yazılışı ya da okunuşu “zazice”ye uygun biçime getirilir. “Coca cola” sözcüğünün “caco calo”ya dönüşmesi, “homosexuel” sözcüğünün “homosessuel” ya da “hormosessuel”e (Queneau, 2017: 117) kayması, ya da İngilizce “bleu jeans” sözcüğünün “bloudjinnzes” (Queneau, 2017: 61) olarak karşımıza çıkması dil aracılığı ile sorgulandıktan sonra yıkılmak istenen düzenin zaten bozulduğuna vurgu yapar.

Paris'in entelektüel mahallelerinden biri olan Saint-Germain-des-Près'nin yazılışının (fr. *Singermindépré*) hem “maymun” (fr. *singe*) hem de birinin davranışlarını kötü bir biçimde taklit etmek anlamına gelen Fransızca “singer” eylemini içermesi, aslında Queneau'nun *Zazie* aracılığıyla döneminin entelektüel kesimine yönelttiği bir eleştiri olarak da yorumlanabilir. (Drouin, 2017: 76) Diğer yandan, sözcülerinin kimilerini sonlandırmak için sürekli olarak yinelediği “götüm” (fr. *mon cul*) sözcüğünü kendisine yöneltilen sözselle ve dilsel tanımlamalara karşı çıkmak için kullandığını belirtmekte yarar var. (Drouin, 2017: 79-80) Bu bağlamda Seyfrid'in de belirttiği gibi, yazındaki çocuk kişilerin yetişkinler için oldukça çarpıcı olabilen duygusal şoklar ve dramatik durumlar yaratmaya uygun bir zemin oluşturduklarını *Zazie* örneği üzerinden gözlemleyebildiğimizi söyleyebiliriz. (Seyfrid, 1996: 24-25) Bu bağlamda Kubilay Aktulum, *İmgelem Çözümlemesine Giriş* adlı yapıtında çocukluk gibi “dinamik arketiplerin” yaratıcı imgelemi harekete geçirme özelliğinden söz eder. (Aktulum, 2021: 147) Sürekli olarak merak eden, hareket halinde olan, Paris'i keşfetmek için dayısının evinden kaçan *Zazie*, ele avuca sığmaz. Çocuk oluşu *Zazie*'ye istediğini yapma, düşünme ve söyleme özgürlüğü, Queneau'ya da onun aracılığıyla istediğini söyletme olanağı tanır.

Roland Barthes, *Zazie Metroda* adlı yapıtın hem ciddi hem de komik bir yönünün olduğunu vurgulayarak tam da bu nedenle eleştirmenler tarafından farklı yorumlandığına dikkat çeker. Bazıları bu yapıtı ciddi bir inceleme gerektiren ciddi bir yapıt olarak değerlendirirken, bazıları gayri-ciddi ve incelemeye değmez olarak değerlendirir. Son olarak bazı eleştirmenler ise metinde ne ciddiyet ne de komik bir yön olmadığını altını çizerek, metni anlamadıklarını dile getirirler. (Barthes, 2018: 136) Queneau, *Zazie* aracılığıyla ütöpik bir kişi yaratarak, kullanılan dili de sorgulayarak yazın alanındaki tartışmalara yeni bir boyut kazandırır. Barthes'a göre “Queneau Yazınla savaşılan ilk yazar değildir”. (Barthes, 2018: 131) Metninde konuşma diline yaklaşan Queneau'nun dilsel ve biçimsel seçimleri Louis-Ferdinand Céline'in *Düşüncelere Karşı Biçem* (fr. *Le style contre les idées*, 1987) adlı yapıtında ele aldığı konularla benzerlik gösterir. Céline öyküsünü anlatmak istemediğini, kendisini okuyan okura olayları hissettirmek amacıyla olduğunu; ancak bunu akademik dille, güzel biçimle başaramayacağı kaygısını dile getirir. (Céline, 1987: 54) Kullanılan bu konuşma dilinin metni canlı kıldığını ve yapıtta tiyatral bir yazma biçimi kullanıldığını unutmamak gerekir. Bunun en önemli somut göstergesi olarak metnin karşılıklı konuşma (fr. *dialogue*) biçiminde yazılmasının yanı sıra, metin içinde parantez içinde bolca sahne belirleyicilerinin (fr. *didascalie*) kullanılmasını gösterebiliriz: “gülümseme” (Queneau, 2011: 67), “sessizlik” (Queneau, 2011: 65), “el kol” (Queneau, 2011: 64), “ayrıntılar” (Queneau, 2011: 28), “tikintili yoksama”. (Queneau, 2011: 98)

3. Çocuk-oluş üzerine

Oluş kavramı Deleuze ve Guattari'nin özellikle *Bin Yayla* (Fr. *Mille plateaux*, 1980) adlı yapıtlarında ortaya koydukları ve sonrasında yalnızca felsefe alanında değil, yazın alanında da yansımalarını görebildiğimiz bir kavramdır. Deleuze ve Guattari'ye göre erkek-oluş diye bir oluştan bahsetmek olası değildir. Tüm oluşlar içinde ise kadın-oluş temel olarak alınmalıdır. Çünkü kadın, erkeğin karşısındaki minoriter konumu nedeniyle tüm oluşları deneyimleme potansiyeline sahiptir. Tıpkı azınlık-oluş gibi, kadının da içinde bulunduğu durum, onun dünyayı, çevresinde olup bitenleri ve diğer insanları anlama

yetisini koruyabildiği ya da çeşitlendirebildiği ve çoğunluğun bakış açışınan kendisini soyutlayabildiği anlamını taşır. Rosi Braidotti'nin de vurguladığı gibi bireyin içinde bulunduğu mevki, yani toplumdaki konumu, onun bilinçlenme düzeyini de ifade eder:

““Mevki” kendi kendine atanabilen ya da tasarlanabilen bir özne konumu değildir. Mevki, kolektif olarak paylaşılan ve inşa edilen, birlikte işgal edilen bir uzay-zamansal alandır. Başka bir ifadeyle, yerleşik olduğumuz mevkinin büyük bir kısmı, kendi dikkatimizden kaçır, çünkü bizim için o kadar tanıdık, bize o kadar yakındır ki onu aslında göremeyiz bile. Bu yüzden “mevki politikası”, bir politik uyanışı ve dolayısıyla ötekilerin müdahalesini gerektiren bir bilinç yükseltme sürecine atıfta bulunur.” (Braidotti, 2019: 51-52)

Ancak, Deleuze ve Guattari'nin altını çizdiği ve diğer oluşların hepsinden, kadın-oluştan bile, daha da önemli olan kız çocuk-oluştur. Hannah Stark'ın da vurguladığı gibi “Kız muazzam bir güce sahiptir, çünkü o çatlakları bulur ve anlam sistemlerini krize sokacak kopuşlara neden olur.” (Stark, 2018: 166) Kız çocuk, ne bir kadındır, ne de bir çocuk, ancak aynı zamanda hem hâlâ bir çocuktur hem de kadın olma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle de tüm oluşları, oluş olasılıklarını bünyesinde barındırır. Deleuze ve Guattari için kız çocuk hız ve yavaşlık ilişkisi üzerine kurulu “kaçış varlıkları”dır. Her ne kadar çelişkili olsa da, genç kızın geç kalmasının nedeni hızdır çünkü belirli bir süre içerisinde çok fazla şey yapmış ve çok fazla uzamda bulunmuştur. (Deleuze, Guattari, 1980: 332) Bu genç kız tanımlaması tam olarak Zazie'nin 36 saat geçirdiği Paris'te yaşadıklarını anımsatır. O kısacık sürede o kadar çok serüven yaşamıştır ki, metnin sonunda hafta sonu boyunca ne yaptığını soran annesine verdiği “Yaşlandım!” (Queneau, 2011: 164) yanıtı bu bağlamda anlamlıdır.

Oluşumuzun önündeki en temel engel bedenle ilgilidir çünkü önce bedenlerimiz bizden çalınır ve bedeni ilk çalınan, kadından da önce, kız çocuğudur; ona sürekli olarak nasıl davranması gerektiği vurgulanır: “Öyle davranmayı bırak, küçük bir kız çocuğu değilsin artık, erkek Fatma değilsin... Kendisine bir tarih veya tarihhöncesi dayatmak için önce kızın oluşu çalınır. Kız örnek gösterilerek ve arzusunun nesnesi olarak tanımlanarak egemen olma hikayesi yazılır.” (Deleuze, Guattari, 1980: 338-339)

Diğer yandan Deleuze ve Guattari müziği, müzikaliteyi ve müzikte tekrarlanan nakarati ve çocuk oyunlarını anımsatan tekerlemeyi (fr. *ritournelle*) çocukla ve kadınla ilişkilendirirler; Zazie'nin diline doladığı ve tüm var olan düzeni sorgulama aracı olarak kullandığı “götüm” (fr. *mon cul*) sözcüğü onun çocuk oluşuna vurgu yapar niteliktedir. (Deleuze, Guattari, 1980: 368)

“Zazie, eğer sen Invalides'i ve gerçek Napoléon'un gerçek mezarını görmek istersen, ben seni götürürüm,” diyor.

“Napoléon götüm,” diye yanıtıyor Zazie. “O şavalak hiç mi hiç ilgilendirmiyor, beni, hele o salak şapkası da.”

“Peki, ne ilgilendiriyor seni?” (Queneau, 2011:11)

Turandot yükseklerden bir havayla:

“İşlerimle ilgilenmen büyük incelik,” dedi.

Zazie de:

“İncelik götüm,” diye bastırdı. (Queneau, 2011:23-24)

“Dur, dur, sevgili yavrum, bu zavallı müsyünün canını acıyorsun. Büyüklere böyle davranmamak gerekir.”

“Büyüklere götüm,” diye yanıtladı Zazie. “Sorularıma yanıt vermek istemiyor.” (Queneau, 2011:86)

“Eğitici götüm,” diye yorumladı Zazie. (Queneau, 2011:87)

Dildeki bu müziği veren şeyin biçem olduğunu vurgulayan Louis-Ferdinand Céline, bunu başarabilmek için konuşma dilinin içinden geçmek gerektiğini söyler. Halk dilinden alınabilecek ve metne yeni bir soluk katacak oldukça fazla dilsel şaka (fr. *des vannes*) vardır ve bunların unutulmaması için metne yedirilebileceğini en iyi gösteren yazarlardan biri de kendisidir. (Céline, 1987: 56) Queneau'nun metninde de dil oyunları (fr. *calembour*) ile gündelik ve argo dil kullanımı oldukça yoğundur.

Bilindiği gibi, Queneau'dan önce dil ile ve dil sayesinde başkaldırı gerçekleştiren yazarların başında Rabelais gelir. Céline'e göre Rabelais herkese uygun bir dil gerçekleştirebilmeyi umuyordu. Böylelikle dili demokratikleştirmeyi amaçlıyordu. Her türlü kuruma, başta entelektüelliğin simgesi Sorbonne olmak üzere, krala, Kiliseye, biçeme, yani kurulu olan her şeye karşıydı. Ancak Céline, bu konuda Rabelais'nin başarısız olduğu ve Fransız dilinin çeviri eserlere esinlenerek tek düze ve tek sesli bir biçim almaktan kurtulamadığı saptamasını yapsa da (Céline, 1987: 76), özellikle savaş sonrası Fransız yazınının bu konuda bolca örnekler sunduğunu vurgulamak gerekir. Bunlara örnek olarak en başta bu eleştiriyi getiren Céline'in yapıtlarının yanı sıra Queneau'nunkileri, özellikle de *Zazie Metroda* adlı yapıtı gösterebiliriz. Rabelais'den beri süregelen bu çoksesli roman geleneğini, sözlü dilin de gücünü kullanarak ortaya koyan Queneau, yarattığı kız çocuk figürü ile var olan her türlü düzenin eleştirisini ortaya koymakla kalmayıp, tüm kuralları çiğneyen karakteri Zazie'den yararlanarak çok ciddi bir sorgulamanın içine girer. Rabelais'nin konuşma dilini yazı diline geçirme çabasının boşuna olmadığını kanıtlanmasına, biçim ile içeriği birleştiren bir biçem yaratabilmeyi başarmıştır. Céline, Fransızcanın en eski zamanlarından beri kaba bir dil (fr. *une langue vulgaire*) olduğunu unutmamak gerektiğini hatırlatarak (Céline, 1987: 77), gündelik halk dilini yazıdan ayrı tutanlara, tıpkı Queneau gibi karşı çıkar.

Zazie'nin dil ile olan olağandışı bağı da Deleuze ve Guattari'nin dil üzerine yapmış oldukları saptamaları anımsatır. Onlara göre dilin temel yapı taşı kuralları olan cümleler değil, kuralsız da olsa anlam içeren "sözceler"dir (fr. *énoncé*). Öğretmen çoğunlukla bir şey öğretmek için değil, öğrencileri üzerinde üstünlük kurmak için konuşur. Dolayısıyla dil inanılmak için değil, itaat edilmeyi sağlamak için vardır. Dilbilgisi kuralı ise sözdiziminin göstergesi olmaktan önce gücün göstergesidir. Bu konuda verdikleri örnek Lewis Carroll'un öğrenci öğretmen örneğidir. Alt kattaki öğrencilere söylemek istediğini araçlarla ileten öğretmen öğrencilerden bambaşka bir yanıt alır; çünkü dil yanlış anlaşılmalardan sonucu bozulmuştur. (Deleuze, Guattari, 1980: 95-96) *Zazie* de bir bakıma Alice karakterinin Fransız yazını içindeki en önemli örneğidir. Özellikle dili sorgulaması ve var olan dilsel kuralları yadsımakla kalmayıp bunları alaya alması, onun otorite karşısındaki gücünü ve oluş yollarının ne denli açık olduğunu gösterir. Deleuze ve Guattari dil konusunda Emile Benvéniste'in sözeleme kuramından örnek verirken, Mikail Bakhtine'in çokseslilik kuramına da değinirler. Bir sesin içinde birçok başka ses olduğuna vurgu yaparak her türlü söylemin dolaylı anlatım olduğuna vurgu yaparlar. Dil bizi kendi kurallarına tabi tutan kurumların başında gelir. (Deleuze, Guattari, 1980: 97) *Zazie*'nin dilsel başkaldırısı onun oluşunun temelini oluşturur. Yarattığı bu çoksesli dünya da aslında Bakhtine'in "karnavalesk" kavramını çağırıştırır. (Hartmann, 2013: 160)

Argo dile oldukça hakim gözükken *Zazie*'nin dili Céline'in argo üzerine yapmış olduğu saptamalarla daha da anlam kazanır. Céline'e göre argo bir sözlük aracılığıyla değil, nefretle üretilir ve sefaletin gerçek duygularını ifade etmek için vardır. Aslında argo işinin patronuna ondan nefret ettiğini söylemesine yarar. (Céline, 1987: 91) *Zazie Metroda*'da argo kullanan *Zazie*'nin yaşama karşı olan öfkesini ve nefreti anlayabiliyorsak da, diğer kişilerin de argo kullanımları gözden kaçmaz. *Zazie*'nin öyküsündeki diğer karakterlerin hepsinin savaşın tanıkları olduklarını ve tıpkı *Zazie* gibi savaşın gerçeklerinin ve vahşetin etkisinde kaldıkları dikkate alınırsa (Maurin Souvignet, 2007: 88-89), tüm karakterler

tarafından kullanılan ve normalleştirilen argo, içinde buldukları durumu eleştirme ve yadsıma aracıdır.

“Bilincin evrensel yüzü olarak azınlık oluşun (fr. *devenir minoritaire*) adı bağımsızlıktır (fr. *autonomie*)” diyerek, Deleuze ve Guattari oluşun da bir bağımsızlık mücadelesi ile olası olabileceğine vurgu yapar. Zazie alabildiğine bağımsız, özgür, her türlü konuda başının çaresine bakabilecek, alıştığımız kız çocuğu kodlarından uzak ve o kodları bile isteye kıran biridir. Cinselliği tam anlayamamış olsa da, bunu bile lehine kullanmaktan çekinmeyen ve kendisine cinsiyetli ve sübyancı bir bakış sergileyebilecek erkekleri çok iyi sezinleyerek onları bu konuda tedirgin, hatta tehdit eden bir tavır içindedir. Kadınsılaştırmadan, ama içindeki kadın-oluş potansiyelinin ayırımında olarak davranmayı başarabilen bir kız çocuk figürü olarak karşımıza çıkar.

Zazie Metroda adlı yapıtta yapılan eleştirilerden genel olarak sanat ve sanatçılar da payını alır:

“Ama ben Gabriel’in numarasını o kadar gördüm ki iyice bıktım artık. Hiç yenilemiyor kendini. Ne yaparsınız, artistler böyledir çoğunlukla. Bir kez bir dalga buldular mı sonuna kadar kullanırlar. Şurasını da söylemek gerekir ki herkes böyledir biraz, herkes kendi türünde.” (Queneau, 2011: 144)

Metindeki en büyük merak konusu olan “eşcinsellik” konusunu da çözen Zazie, maddi anlamda modernleşmiş ama farklılıkları kabullenme konusunda sıkıntıları devam eden Fransız toplumuna da ders verir niteliktedir:

“Çok kraldın, biliyor musun?” dedi Zazie Gabriel’e. “Senin gibi eşcinsellere öyle her köşede rastlanmaz.”

(...)

“Neden bana eşcinsel demekte diretiyorsun?” diye sordu.

(...)

“Eşcinsel olsan da, olmasan da çok esastın,” dedi Zazie. (Queneau, 2011: 157-158)

Sonuç

İster biçimiyle, ister konuyla olsun savaş sonrası Fransız yazınının önemli yapıtlarından olan *Zazie Metroda*, ilk bakışta bir kız çocuğunun iki gün boyunca Paris’te yaşadığı serüvenleri anlatan bir roman gibi gözükse de, bir serüvenin anlatımından öte, kız çocuğu imgesinin çoğulluğu ve sağladığı geniş bakış açısı sayesinde tüm toplumun ve toplumda var olan düzenin dil aracılığıyla sorgulamasına dönüşmüştür. Biçem konusundaki duyarlılığı ile bilinen Queneau, incelediğimiz yapıtı ile alışılmış yazın kalıplarını alt üst ederek Rabelais’den beri süregelen çoksesli roman geleneğini, sözlü dilin gücünü kullanarak tekrar canlandırmayı başarmıştır.

Queneau, çağdaş yazının yarattığı çocuk tiplerini harmanlayarak oluşturduğu kız çocuk karakteri Zazie ile, entelektüeller, sanatçılar, siyasiler, Kilise, yazın, kadın-erkek eşitliği, cinsel özgürlük başta olmak üzere birçok konuya dikkat çekerek, çağdaş yazının döneminin önemli konularını sorgulamak ve sorgulatmak amacı olduğunu hatırlatır. Ayrıca, bunu yapabilmesinin yolunun hem başkişisini hem de onun aracılığıyla okurunu “oluş” içerisine sürüklemekten geçtiğinin ayırımındadır.

İnsanı olduğu biçimiyle yansıtmayı amaçlayan Queneau, insanın hangi biçimde olursa olsun idealize edilmesine karşı çıkar. (Hartmann, 2013: 164) Her zaman “oluş” içinde olan insan için ideal bir oluştan söz etmek olası değildir; ancak insan oluş olasılıklarını çoğaltabildiği ve çoğunluğun bakış açısından ve

kalıplarından uzaklaşabildiği oranda bir yenilik katabilir. Ona bu olanağı tanıyan da farklı bedenleşmiş ve bedeni gibi bilinci de “oluş” içinde olan kız çocuk imgesi olmuştur.

Kaynakça

- Aktulum, Kubilay (2021). *İmgelem Çözümlemesine Giriş*. İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Barthes, Roland (2018). *Eleştirel Denemeler*. (Çeviren: Esra Özdoğan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Bethlenfalvay, Marina (1979). *Les Visages de l'enfant dans la littérature française du XIXe siècle : esquisse d'une typologie*. Genève : Librairie Droz.
- Braidotti, Rosi (2019). *Kadın-Oluş – Cinsel Farkı Yeniden Düşünmek*. (Çevirenler: Ece Durmuş, Münevver Çalılık). İstanbul: Otonom Yayıncılık.
- Céline, Louis-Ferdinand (1987). *Le style contre les idées*. Bruxelles: Editions Complexe.
- Deleuze, Gilles; Guattari, Félix (1980). *Mille Plateaux*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Drouin, Emilie (2017). *Revisiter le mythe d'Alice – Le personnage d'enfant-femme chez Raymond Queneau et Marie-Sissi Labrèche*. Mémoire de Maîtrise. Université de Montréal. Erişim tarihi: 10.05.2022
https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/bitstream/handle/1866/20116/Drouin_Emilie_2017_memoire.pdf?sequence=8
- Duras, Marguerite (1959). “Uneuravek” (1) (Entretien avec Raymond Queneau). *L'Express* 22 janvier 1959. pp. 27-28. Erişim tarihi: 09.05.2022
<https://www.lettresvolees.fr/queneau/uneuravek.html>
- Gilson, René (1960). Louis malle – Zazie? Vous connaissez? (Entretien avec Raymond Queneau). *Cinéma 60*, n° 51. pp. 5-11. Erişim tarihi: 22.04.2022
<https://www.lettresvolees.fr/queneau/gilson.html>
- Hartmann, Marie (2013). Zazie dans le métro: Impertinences et désenchantements. *Roman 20-50*, 56, 157-167. <https://doi.org/10.3917/r2050.056.0157>
- Maurin Souvignet, Aurélie (2007). Zazie, une enfant moderne ?. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 67, 87-92. <https://doi.org/10.3917/lett.067.0087>
- Queneau, Raymond (2011). *Zazie Matroda*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Queneau, Raymond (2017). *Zazie dans le métro*. Paris: Gallimard – Folio.
- Rousseau, J.-J. (2019). *Emile*. (Çeviren: Yaşar Avunç). İstanbul: İş bankası Kültür Yayınları
- Seyfrid, Brigitte (1996). *Rhétorique des passions et romans d'enfance : l'exemple de Réjean Ducharme*. Thèse de doctorat. Université d'Ottawa. Erişim tarihi: 05.05.2022
<https://ruor.uottawa.ca/handle/10393/10027>
- Stark, Hannah (2018). *Deleuze'den Sonra Feminist Teori*. (Çeviren: Yonca Cingöz). İstanbul: Otonom Yayıncılık.
- Vurm, Petr (2014). *La création et la créativité de Réjean Ducharme : une redéfinition du roman québécois*. Frankfurt: Peter Lang.

27.Semiological analysis of obsession in Annie Ernaux's "*Passion Simple*": etude of a dysphoric masculinity

Beren ŞİMŞEK¹

APA: Şimşek, B. (2022). Semiological analysis of obsession in Annie Ernaux's "*Passion Simple*": etude of a dysphoric masculinity. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 437-443. DOI: 10.29000/rumelide.1146663.

Abstract

Annie Ernaux, one of the influential female authors of French literature, has become the focal point of the interdisciplinary studies of the 20th century, due to the sociological background of her writings. The simplicity of her language and the strikingness of her realism make the author popular in both individual and social identity studies. In her writings, she conveys to her readers with all sincerity: the woman, the conflict between generations, briefly being the other in a community and the burden it brings. In her novel "*Passion simple*" (Eng. Simple Passion), the author describes her interest and passion for a married man with all its simplicity and realism in an autobiographical structure. In the novel, Ernaux reveals forbidden love, obsession, the logic of irrationality, the conflict of power and willpower. For this reason, the novel in question has been examined in a social and psychological context where woman is at the centre. The aim of this study is to deal with the other part of the narrative, the man. In the context of the "Masculinities" theories put forward by R.W. Connell, it is aimed to reveal the structure of this other less-mentioned hero of the novel and the obsession it carries in the light of semiotic data. After the analysis of the hero as an individual, it is envisaged to explain and provide the role of this character, who is the focus of passion, in the social structure. In this context, it will be important to examine the adaptation of the man in the novel to gender roles, his contribution to the definition of this role, and how the intersection of culture and identity structures the phenomenon of masculinity. Consequently, the article, drawing on sociologically informed concept of masculinity, aims at bringing a new dimension to the gender-oriented literary criticism on the novel that has hitherto revolved around women, by offering reading focused on the constitution of the identities of men.

Keywords: masculinities, gender, patriarchy, hegemonic masculinity

Annie Ernaux'nun "*Yalın Tutku*" adlı eserinde saplantının göstergebilimsel analizi: disforik bir erkeklik etüdü

Öz

Annie Ernaux, yazılarının içerdiği sosyolojik altyapı nedeniyle, Fransız edebiyatı alanında, XX. Yüzyılın disiplinler arası çalışmalarının odak noktası hâline gelmiştir. Sade anlatım dili ve gerçekçiliğinin çarpıcılığı, yazarı hem bireysel hem de toplumsal kimlik çalışmalarında popüler kılmaktadır. Yazılarında kadını, kuşaklar arası çatışmayı, kısaca bir topluluğun içinde öteki olmayı ve bunun getirdiği yükü tüm samimiyetiyle okuyucusuna aktarır. "*Passion simple*" (tr. *Yalın Tutku*) isimli romanında yazar, otobiyografik bir yapıda, evli bir erkeğe duyduğu ilgi ve tutkuyu tüm sadeliği ve gerçekçiliği ile betimlemektedir. Romanda Ernaux, yasak aşkı, saplantıyı, mantıksızlığını

¹ Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), berensimsek@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-3941-6778 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146663]

mantığını, güç ve iradesizliğin çatışmasını gözler önüne sermektedir. Mevzubahis roman bu sebeple kadının merkeze alındığı toplumsal ve psikolojik bir bağlamda irdelenmiştir. Bu çalışmanın amacı ise anlatıdaki diğer parça olan erkeğin ele alınmasıdır. R.W. Connell tarafından ortaya atılmış "Erkeklikler" teorileri bağlamında romanın az bahsedilen bu diğer kahramanının yapısı ve yarattığı saplantı göstergebilimsel verilerin ışığında ortaya çıkarmak hedeflenmektedir. Birey olarak erkek kahramanın çözümlenmesinin akabinde tutkunun odağı olan bu karakterin toplumsal yapılanmadaki rolünün izahı ve sağlaması öngörülmektedir. Romandaki erkeğin toplumsal cinsiyet rollerine uyumu, bu rolün tanımlanmasına olan katkısı, kültür ve kimlik kesişiminin erkeklik olgusunu nasıl yapılandırdığının irdelenmesi bu bağlamda önemli olacaktır. Bu sayede roman üstüne yapılmış kadın odaklı cinsiyet rolleri çalışmalarına katkı yapılması, bütüncü bir destek sağlanması ve sosyoloji alanında erkek cinsiyeti üzerine yapılan çalışmalarda edebiyatın destekleyici yönünün ortaya konması planlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: erkeklikler, cinsiyet, patriyarka, hegemonik erkeklik

Annie Ernaux is one of the most talked about French writers of the 20th century because of the themes she addresses in her novels and the way she conveys them. Born in France in 1940, the author has made a name for herself in the literary world with the books she has published since the 1980s. The first reason for this is that she tends to write autobiographically rather than in a novelistic style. Autobiographical elements are always more attractive to readers than fiction. Another reason for the reader's attention is the themes she favours in her autobiographical works. "In the landscape of contemporary French literature, Annie Ernaux occupies a very prominent place, first by her abundant production; because it has been rewarded with numerous prizes and scientifically commented on afterwards; because she realized this paradox of being sometimes praised or slandered [...] finally, by her strange claim to 'remain', according to her own words, in a certain way, 'below literature'" (Bajomé & Dor, 2011) Ernaux, who comes from a lower class family, mainly tells the story of her family's social advancement in her writings. These stories are mostly a process in which the author also examines her childhood. This process, by the way, she calls "La Honte" (The Shame), which will also be the title of her book. She does not prefer to change her family structure and her childhood with a cheerful nostalgia, revealing herself with all her transparency. Later, the books about her marriage, love and sex life will be published. These books, like their predecessors, have a very realistic, hard and at the same time simple narrative structure. If we consider the gender conjuncture of the eighties, the self-description of a woman with such a clear voice caused scandalous discussions. These discussions will not end here, but will flare up even more with the novel "l'Événement" (Happening), in which the author recounts the events that happened to her during the abortion she had, which is on the agenda today, especially in the United States. Another factor that ignites the discussions in question is the author's writing style. The fact that Ernaux removed realism from the artistic language of literature in describing these situations and did not aim to make the reader experience a moral catharsis also provoked criticism and brought her to the centre of gender studies. The form of writing she chose, which is called 'écriture blanche' (simple/plain writing), is non-judgmental, non-comparative, and free of metaphors; it appears as a neutral narrative (Rouhana, 2008) that does not evaluate events. "Thus, his laconic, pithy, concise, stripped down, simple, flat, plain language takes on another dimension and becomes a bitter criticism of patriarchal society through a language masked by irony[...]" (Aksoy Alp, 2016) In this sense, the raw material obtained from the author's books can be studied in a scientific framework, both in literary and sociological terms. In this context, the author's short novel "Simple Passion" is examined in this study to investigate gender and masculinity. In "Simple Passion", the author describes her interest and passion for a married man with all its simplicity and realism in an autobiographical structure. In the novel Ernaux reveals the forbidden

love, the obsession, the logic of irrationality, the conflict of power and willpower. In the general and short narrative of the book, the author describes her meetings with the mentioned married man and the periods between these meetings. In this sense, the inner world of the author and her narrative were studied in the field of literature with the concepts of obsession and femininity, which are the main themes of the novel. Social and psychological studies in which women are the main focus always appear in a literature review. The purpose of this study is to look at the other part of the narrative, the man. Within the framework of R.W. Connell's theories of "masculinities," the structure and obsession he creates with this other, less mentioned hero of the novel will be revealed in light of semiotic data. After analysing the hero as an individual, the role of this character, who is at the centre of the passion, in the social structure will be explained and presented. In this context, it will be important to examine the adaptation of the man in the novel to gender roles, his contribution to the definition of this role, and the way in which the intersection of culture and identity structures the phenomenon of masculinity. In this way, it is hoped to contribute to women-oriented studies of gender roles in the novel, provide integrative support, and demonstrate the supportive aspect of literature in studies of male gender in the field of sociology.

The first data presented to us semiotically are the "amorce" (primer) given by the title of the book. "Passion simple" is juxtaposed and describes two opposing concepts. If we look at this dichotomous structure, the term Passion emerges with the definition of "a very powerful feeling, for example of sexual attraction, love, hate, anger or other emotion." together with the term Simple, which is defined as "easy, not difficult" (Cambridge). If we look at the structures of the two protagonists in the novel, we can assume that the terms simple and passion are attributed to them, as the female character herself explains:

"FROM SEPTEMBER last year, I did nothing else but wait for a man: for him to call me and come round to my place. [...] Words, sentences, and even my laugh, formed on my lips without my actually thinking about it or wanting it. In fact I have only vague memories of the things I did, the films I saw, the people I met. I behaved in an artificial manner. The only actions involving willpower, desire, and what I take to be human intelligence (planning, weighing the pros and cons, assessing the consequences) were all related to this man [...]" (Ernaux, 1993)

The depth of the relationship between the concept of passion and the heroine is conveyed to the reader right at the beginning of the novel. Later, when the hero, who is the object of obsession in the story, is first presented, he is mentioned as follows:

"He liked Yves Saint-Laurent suits, Cerruti ties, and powerful cars. He drove fast, flashing his headlights, without a word, as if carried away by the exhilaration of being free, well-dressed, and in a position of authority on a French motorway, he who came from Eastern Europe." (Ernaux, 1993)

With this expression Ernaux occasionally informs the reader how plain and simple is the man who is actually the source of her passion. We witness the association of the man in the story with the term "simple" in the title. The description of the man is not presented as a whole, but emerges throughout the narrative. In this sense, the reader experiences the same expectation as Ernaux, created by the occasional rendezvous of the man whose name is avoided mentioning because he is married. The reader has the opportunity to meet the male character as Ernaux describes her whenever she has the opportunity to meet him. The male character is thus in an easy position, both in terms of her structure and the narrative about her. As a result, one can speak of the simplicity of the man rather than the simplicity of the passion mentioned. In order to better analyse the male figure, it would be appropriate to first summarise these scattered, abbreviated and repetitive descriptions. Known as A., this male character, formerly served in Havana, travels the world for work, closes his eyes when kissing, meets

with Ernaux only at home for sexual purposes, does not send letters as a precaution specific to married men but contacts her only by telephone, is about thirty-eight years old, well-dressed man from one of the Eastern Bloc countries, who loves cars, speed and dominance on the motorway, likes to be compared to Alain Delon, prefers to watch sporting events and Santa Barbara on TV, drinks heavily, staggers, burps when kissing, does not gesticulate, has no children despite his wife's wishes. Besides all these descriptions, she also states that: "From the very beginning, and throughout the whole of our affair, I had the privilege of knowing what we all find out in the end: the man we love is a complete stranger." (Ernaux, 1993) In this short quotation, many interesting key words catch the eye. The words: privilege, at the end, we and the stranger point to a male enigma that every single person in society encounters at some point, without knowing his origins, approves of this self-created man and appreciates him for being as brutal as he is. If we make an isotopic grouping from the descriptions of the character, examine the structure of the hero in the context of ethnicity and identity, the reflection of psycho-linguistic function in the context of gender in the character, the projection of interest in cars and sports and sex life will give a holistic picture about the character in the context of theories of masculinity.

Firstly, it seems necessary to address Connell's definition of hegemonic masculinity. A number of conflicts that arose in male relationships in the 1980s highlighted the need for a distinction and showed that some men were uncomfortable with the role of 'hegemonic masculinity'. At this point, Connell defines hegemonic masculinity as "white, middle class, heterosexual, middle-aged man with a full-time job". (Connell, 2005) On the outer periphery of these elements, there is also violence, sport and sex as support. This definition shapes the "standard man" after the French Revolution.

When we examine the male hero using this definition, we first learn that A. comes from an Eastern Bloc country. Although for reasons of confidentiality it is not stated which country it is, in the context of ethno-gender this information gives us some cultural foreshadowing: The economic development in post-communist countries after the collapse of the Soviet Union and the rise of the GNI has contributed to these countries becoming closer to the West in terms of socio-cultural background in relation to gender roles. However, the developing economy and capitalism have unfortunately reinforced gender segregation in these countries and led to women being defined as wives and sexual symbols. Because of this, cases of domestic violence have increased in a social structure where women are seen as objects in the home. And not only the structure of men, but also the boys who have witnessed this violence in the family have changed in gender role structures under a bad pedagogy of violence. Catalin Fabian's 2010 study on domestic violence policies in post-communist Europe states, among other things:

"Gender inequality and the socially constructed division between the public and private spheres have long shielded domestic violence. Although communist societies ordered (male) privilege and the division of public and private differently from other political systems, they did not collapse these traditional hierarchies. On the contrary [...] the patriarchal heritage of the communist period not only survived but was often transformed and strengthened due to increased interactions with the contemporary international environment." (Fabian, 1999)

From this perspective, we can assume that the gender doctrine that shapes A. is hierarchical and male-centred. Even if we assume that he did not grow up in such an environment at the micro level, the gender politics he is exposed to at the macro level is entirely situated in a violent patriarchal system. For this reason, it is necessary to consider the tendency to conform to his environment. According to Pleck's paradigm of male gender role identity (Levant & Richmond, 2016), it is necessary to consider functionalist gender role theory in individuals who are standardised in terms of gender roles. Accordingly, there is a strong link between norm and personality. This results in normative gender role politics, where the desire to conform to gender role norms promotes psychological conformity. A.' In

this sense, one can say that on a conscious or unconscious level he feels the need to take on the normative male role. His gender structure coincides with Connell's definition. Therefore, we can admit that A. is the standard and simple man.

Secondly, we witness the reflection of the psycho-linguistic aspect of this man's alien nature. In the short novel A. has little to no voice of his own and always narrated through a mediator. We may interpret this narrative strategy in two main axes: the first one is Ernaux's special narrative which overlays on socio-auto-fiction. This term refers to a novel or a story that has direct connection with sociology, uses its data and is written as a first-person narrative and that commonly presents itself fictionally as an autobiography of the narrator or as an episode within such an autobiographical account. (Oxford Reference) She prefers describing events without the help of third part elements which can eventually cause a rupture in the true-life reality versus the recollection reality. As she declares, she always wants to remain loyal to what her memory serves her and not to the pure reality that she may fracture involuntarily. "I use my subjectivity to find, reveal mechanisms or more general, collective phenomena." (Ernaux, 2003) As a result, she prefers to describe A. rather than giving him a voice as she will be dictating his reflectional monologues and dialogues that she has no intention of doing. On the other hand, male silence is a common notion to understand patriarchal organisation. Inter-male relations often forbid men to reveal and express themselves on an emotional platform, in order to achieve the virile position for which hegemonic masculinities are longing. Also, women tend to overlook male emotions if they represent certain danger towards the couple integrity in terms of security both on mental and physical levels. Bell Hooks describes this as:

"We construct a culture where male pain can have no voice, where male hurt cannot be named or healed. It is not just men who do not take their pain seriously. Most women do not want to deal with male pain if it interferes with the satisfaction of female desire. When feminist movement led to men's liberation, including male exploration of "feelings," some women mocked male emotional expression with the same disgust and contempt as sexist men. Despite all the expressed feminist longing for men of feeling, when men worked to get in touch with feelings, no one really wanted to reward them. In feminist circles men who wanted to change were often labeled narcissistic or needy. Individual men who expressed feelings were often seen as attention seekers, patriarchal manipulators trying to steal the stage with their drama." (hooks, 2004)

In this matter, not only A.'s silence can be interpreted as one of the elements of being a simple man, positioned by the patriarchy and also by himself in the hegemonic system to underline his virile qualities once more, it can also be examined from the feminine view, in this case, Ernaux's implicit consideration about A. In this unilateral obsession, A.'s needs and feelings are rather unnecessary compared to Ernaux's own self-destructive yet demanding turbulence.

Next, we must try to understand the connection of passion and obsession between this standard masculinity and Ernaux. Ernaux, who is defined as a feminist writer, shows his father through the incident she calls us shame in the same standard masculinity model. The fact that two standard men have such different resonances is also a point worth exploring. At this point, it would be appropriate to consider the concepts of Forced and symbolic obedience under the title of habitus in Pierre Bourdieu's Male Domination. Symbolic obedience, resulting from the hierarchical model of relationships that the person prefers to build, is more dangerous, than forced obedience in which the pressure comes from physical and financial power, factors that lead the person to obey, such as parenthood. (Bourdieu, 2002) Because of her extreme passion, Ernaux appears in this symbolic obedience system with a desire to please A. both physically and mentally. She is satisfied by believing that she has a victory over his masculinity through the story of another friend cheating on his wife. The passion at stake does not

disappear, even if it blurs towards the end of the book. This achievement is described as a luxury for Ernaux:

“When I was a child, luxury was fur coats, evening dresses, and villas by the sea. Later on, I thought it meant leading the life of an intellectual. Now I feel that it is also being able to live out a passion for a man or a woman.” (Ernaux, 1993)

If we look at it from the perspective of domination and obedience, we see that Ernaux, who rejects the forced obedience that comes from all kinds of socio-economic conditions (for example, from his father), affirms and internalises symbolic obedience. Christian Baudelot in his analysis, also underlines the fact that this habitus that resides in the psyche of Ernaux was not only shaped through men with whom she involved romantically but rather is a primal issue:

“There is between Bourdieu and Annie Ernaux common points of view and analysis on social reality and class relations that it is impossible to reduce to the effects of reading or borrowings [...] This n It is not by reading books that habits and visions of the world are forged but under the multiple pressures of daily life, pressures exerted since early childhood and which are indelibly inscribed in the body.” (Baudelot, 2004)

In summary, Ernaux's description of passion and the way she reveals it to the public, once understood in the context, shifted to a more complex socio-critique. Naturally, the first comment was on author's female identity, without generalising and attaching it to the intellectual and/or common sorority; at times she was applauded for her courage and other times vilified for her audacity. From this sense, we see both male and female identities on a highly gendered narration of events without the revelation of their qualificative adjectives without further examination and interdisciplinary analysis. Nevertheless, the universe she created in this novel with its bold and graphic narration, could create a genuine, static duo who was placed in a natural and real environment. The male hero, identified with the role of the simple in the title, is shown to have a simple and standardised structure in relation to masculinity. His social role is quite normative within the framework of hegemonic masculinities and is reinforced and consolidated by Ernaux at both the macro and micro levels, but it is not permanent. A's possession of virile qualities, from his nationality, his character to his hobbies, described by Ernaux in the novel, reveal a lithic compound which can place him in the construction of male gender identity. The gender role structure constructed through acculturation causes a dysphoric identity and cannot qualify the word passion at this point. Ernaux, who is the architect of her own passion, stays away from simplicity. The simplicity and passion she has created in her book, the unapologetic female voice and language she uses, along with the confession that she accepts obedience, add to the contrasts between men and women. This linguistic and narrative context in which she has created the intersection of feminism and masculinism at the same time also creates the ultimate dichotomy that positions Ernaux and Simple Passion in a different place within the framework of gender studies in literature.

References

- Aksoy Alp, E. (2016). L'Ironie dans La Femme gelée d'Annie Ernaux. *Frankofoni*, 29, 19–27.
- Autofiction*. Oxford Reference. (n.d.). Retrieved July 18, 2022, from <https://www.oxfordreference.com/view/10.1093/oi/authority.20110803095435948>
- Bajomée, D., & Dor, J. (2011). In *Annie Ernaux Se perdre dans l'écriture de soi* (pp. 7–9). foreword, Klincksieck.
- Baudelot, C., & Thumerel, F. (2004). "Briser des solitudes..." Les dimensions psychologiques, morales, et corporelles des rapports de classe chez Pierre Bourdieu et Annie Ernaux. In *Annie Ernaux: une œuvre de l'entre-deux* (pp. 165–176). Artois Presses Université.

- Bourdieu, P. (2002). *Masculine Domination*. Stanford University Press.
- Connell, R. W. (2005). *Masculinities* (2nd ed.). University of California Press.
- English dictionary, translations & thesaurus*. Cambridge Dictionary. (n.d.). Retrieved March 1, 2022, from <https://dictionary.cambridge.org/>
- Ernaux, A. (1993). *Simple Passion*. Quartet Books.
- Ernaux, A. (2003). *L'écriture comme un couteau. Entretien avec Frédéric-Yves Jeannet*. Editions Stock.
- Fabian, K. (1999). *Public nuisances: Women's groups and the significance of their activities in post-communist Hungary* (dissertation).
- hooks, bell. (2004). In *The Will to Change: Men, Masculinity and Love* (pp. 40). Atria Books.
- Levant, R. F., & Richmond, K. (2016). The gender role strain paradigm and masculinity ideologies. In Y. J. Wong & S. R. Wester (Eds.), *APA handbook of men and masculinities* (pp. 23–49). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14594-002>
- Rouhana, S. (2008). *Remise en question et quête identitaire dans l'œuvre autobiographique d'Annie Ernaux* (dissertation).

28.J.-M.G. Le Clézio'nun romanlarında kimlik sorunu**Ceren ÖZGÜLER¹****APA:** Özgüler, C. (2022). J.-M.G. Le Clézio'nun romanlarında kimlik sorunu. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 444-450. DOI: 10.29000/rumelide.1146668.**Öz**

Uzun yıllardır adı sömürgeleşme ile anılan Fransa, dünyada hatırı sayılır bir güce sahip bir göç ülkesi olmuştur. Ailesi sömürgeleştirilmiş topraklardan gelen J.-M.G. Le Clézio gibi birçok yazarın romanlarında ülkenin sahip olduğu bu gücün getirdiği toplumsal sorunlara yer verdiğini görmekteyiz. Özellikle de, farklı kültürlerin etkisiyle büyümüş bireyin kimliğini inşa ederken, kendini tanıması ve baskın Avrupa toplumları içinde hayatta kalabilmesinin zorluklarını sorgulayan J.-M.G. Le Clézio, romanlarında, kimliğine, kökenlerine, söz konusu sömürgeleştirilmiş topraklara yönelik oldukça kişisel bir arayışın içindedir. Onun ayrılmaz bir parçası olan seyahatleri, bireyin özgürlüğüne ulaşabilmesini temsil eden birer yolculuktur. Metinleri farklı kültürlerin yankılarını yansıtan Le Clézio, kendisini çift vatandaşlı olarak kabul ederken, kendi kimliğini de ancak bir nevi özgürlük sembolü olan bu seyahatler sayesinde oluşturabileceği düşüncesini savunur. Çocukluğundan itibaren geçmişin izlerini sürmeye başlayan Le Clézio, atalarının ve geçmişinin izinde, ortaya çıkmayı bekleyen ve bilinmeyen tüm ayrıntıları, kendi kimliğini oluşturmak amacıyla keşfetmeye çalışır. Kendi kimliğini arayan ve bunu bulmanın yolunun geçmişinden kopmamak olduğunu savunan J.-M.G. Le Clézio, Afrikalı ama aynı zamanda Morituslu olan babasının geçmişini, çoğunlukla kendi biyografik izlerini de taşıyan kahramanları aracılığıyla bize sunar. Bu bağlamda, kendini her kültürün ayrı ayrı değer gördüğü ve birlikte yaşamının en doğru şekli olarak kabul ettiği kültürlerarasılık kavramının savunucusu olarak gören J.M.-G. Le Clézio, birey ve kolektif arasındaki ilişkiye sıkı sıkıya bağlı kalırken, bireyin kendi özünü yitirmediği, Avrupa kültürlerinin yarattığı baskıdan uzak bir kimlik anlayışına vurgu yapar.

Anahtar kelimeler: J.-M.G. Le Clézio, kimlik arayışı, kültürlerarasılık**Identity problem in Le Clézio's novels****Abstract**

France has been a country of immigration with a considerable power in the world. We see that many writers such as J.-M.G. Le Clézio, whose family comes from colonized lands, include in their novels the social problems brought about by this power of the country. J.-M.G. Le Clézio, who questions the difficulties of knowing himself and surviving in dominant European societies while constructing the identity of the individual who grew up with the influence of different cultures, is in a very personal search for his identity, origins and the colonized lands in question in his novels. His travels, which are an integral part of him, are journeys that represent the individual's ability to reach freedom. Le Clézio, whose texts reflect the echoes of different cultures, accepts himself as a dual citizen and defends the idea that he can create his own identity only thanks to these travels. Le Clézio, who started to follow the traces of the past since his childhood, tries to discover all the unknown details waiting

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), cerenozguler@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-0503-6013 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146668]

to be revealed in the footsteps of his ancestors and past, in order to form his own identity. J.-M.G. Le Clézio, who seeks to find his own identity and argues that the way to find it is not to break away from his past, presents the past of his African but also Mauritian father, mostly through his heroes, who also carry his own biographical traces. In this context, J.-M.G. Le Clézio, who sees himself as a defender of the concept of interculturality, in which each culture is valued separately and accepted by him as the most correct way of living together, while strictly adhering to the relationship between the individual and the collective, emphasizes an understanding of identity in which the individual does not lose his own essence.

Keywords: J.-M.G. Le Clézio, quest for identity, interculturality

Giriş

II. Dünya Savaşı sonrası, toplumdaki yerini sorgulamaya başlayan birey, kendi olmak, kendini bulmak yolunda çeşitli arayışlar içine girer. Hümanizma ile başlayan birey algısı, 20. Yüzyılın sonlarında da bireyin kendini arayışı, özünde kim olduğunu bilme isteği ile karşımıza çıkar. Edebiyatın da konusu haline gelen bu arayış, yazarların geçmişe yaptıkları keşifler aracılığıyla, kendileri olma yolunda attıkları yeni bir adım olarak nitelendirilebilir. Hümanizmanın bireyin varoluşunun farkındalığını getirdiği 16. yüzyıldan itibaren başlayan bu kimlik arayışı ve "kendi olma" arzusu Fransız yazarların da böylelikle odak noktası olur.

Batı kültürünün güç kazanması ve küreselleşmenin gelişimiyle birlikte birey toplumdaki yerini daha fazla sorgulamaya başlamıştır. Farklı etnik grupların bir arada yaşamasının getirdiği zorluklar, önemli göç hareketlerinden doğan birlikte yaşamın getirdiği sıkıntılar, dünya savaşlarının sonuçlarının yansımaları, özellikle Avrupa'da bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. Birleşmiş Milletler tarafından "dekolonizasyon" şeklinde adlandırılan "sömürgeciliğin sonlandırılması" süreci, siyasi anlamda başarıya ulaşmış görünse de, kültürel bağlamda yaşanan sıkıntıları hala sürmektedir. Bu sorunlar, toplumsal değişimlere ayak uydurmakta ciddi zorluklar yaşayan bireyin, toplumda kendine bir yer edinmesini zorlaştırır. Bir yandan uyum sağlamaya çalışan birey, kendi sınırlarını da ortaya koymak isterken, bir nevi çoğul karakterli bir kimlik inşa etmek için kimliğinin belirli özelliklerini de kaybetmeye başlar. Lévi-Strauss'un da sözünü ettiği gibi, yabancıncın "öteki" olarak algılanması Batı kültürünün en büyük sorunlarından biridir.

Bir yabancı olarak, bizimkinden çok farklı bir kültürel alana ait olan öteki söz konusu olduğunda, başka bir determinizm, bu kez psikolojik, ötekini sistematik olarak reddetme tavrını kışkırtır. »(Lévi-Strauss 1952 :19)

Öteki'ni, kendini tanımlamak ve var etmek için bir gereklilik olarak gören ve " Öteki, aslında ben olan her şey" diye belirten Le Clézio, sadece benzerliklerin değil, her bir bireyin sahip olduğu farklılıkların da kabul edildiği, tüm insanlığı kucaklayan eşitlikçi bir bakış açısı yaratabilmek için siyaset, din ve ulus gibi kavramların getirdiği sınırlardan kurtulma dileğindedir. Le Clézio, dünya çapında bu bağlamda karşılaşılan tehlikelerin farkında olarak, kültürlerin buluşmasının birçok biçimi arasında, kültürler arasında doğru bir diyalogu sağlarken, kalıcı ve sağlıklı bir iletişimi de teşvik eden ve aynı zamanda bireyin gerçek kimliğinin farkında olup, bunu korumasına imkan veren kültürlerarasılığı tercih eder.

Seyahatler ve kimlik arayışı

Le Clézio yazmayı, kendi kendini yaratma ve kendi kişisel kimlik arayışı için bir alan haline getirir aynı zamanda. Eserleri alışlagelmiş sınıflandırmalardan uzak ve aynı zamanda herhangi bir akımdan uzak, bağımsız diyebileceğimiz bir niteliktedir. Yazıları, onun hayatına damgasını vuran olayları, karşılaştığı sorunları yansıtır. Amacı, doğrudan otobiyografik bir eser yazmak olmasa da, kendi kimlik arayışına da paralel olarak, yaşamak ve yazmak arasında bir nevi özel bir ilişki kurar. Yazarın bilmediği, tanımadığı, atalarından ona kalan geçmişini, her seferinde yeniden yaşamayı arzular; çünkü bu geçmişi yaşamak demek, yeniden var olabilmek, kendi kimliğini var edebilmektir onun için.

Kendini bulmak [...] Hiç şüphesiz bu, kendini bilmek, kendini bir daha asla yitiremeyecek kadar kendi bilgisine ulaşmak demektir [...] bir toplum, bir medeniyet, insanın ne olduğu ve nereye gittiği, onlar için neyin iyi, onlar için neyin kötü olduğu. (Le Clézio, 1971: 45)

Yazarın üç büyük kültürel coğrafyaya yaptığı çok sayıda seyahatleri aslında kültürel çeşitliliği de vurgulayan şiirsel bir yazı ile kendi yansımasının olduğu içsel bir yolculuk olarak karşımıza çıkar.

Le Clézio'nun yaşamı da bize, kökenlerini, gerçek kimliğini merak eden, kendi olmaktan uzaklaşan, artık o modern diyeceğimiz topluma ne kadar ait olduğu belki de tartışılan bireyin bir noktada temsilidir. Çocukluğundan itibaren ailesinin hikayesinden etkilenen Le Clézio, atalarının geçmişinin izlerini sürmeye başlar ve bu gizemli denebilecek geçmişte yaşanmış olan bilinmeyeni keşfetmek ister. 18. yüzyılda Moritus'a göç eden Britanyalı bir aileden gelen Le Clézio için bu ada, geçmişiyle ilgili önemli bir yere sahiptir. Köklerinin ait olduğu bu ada ve eserlerinde sıkça adı geçen farklı yerlere bakıldığında bazı edebiyat çevrelerinde "egzotik roman" yazarı olarak anılsa da, söz konusu yerleri yazma amacının asla bu nitelendirmeye ait bir durum olmadığını savunur.

Bu benim için egzotizm demek değil. Benim için Moritus egzotik bir ülke değil. Bu temayı egzotik bir tema olarak değerlendiremem. Corot'un bir manzarasından çok, benim bir parçam olan bir şey olarak görüyorum burayı. Benim için tüm egzotizm bu. Madenlerdeki grevler, örneğin Zola. Benim için Zola gerçekten egzotizm çünkü o dünyayı bilmiyorum. (...) Bir gezi yazarı, egzotik bir yazar olarak tanıtıyorum; oysa ki ben hiç de öyle olmadığımı düşünüyorum. Seyahat veya egzotizmden bahsetmiyorum. Çok canlı, çok güncel olan sömürge devletlere ait geçmişimden bahsediyorum. (Dutton, 2003: 29)

1985 yılında yazdığı *Altın Arayıcısı* adlı romanında, Le Clézio aslında büyükbabasının hikayesini anlatmaktadır. Tüm umutlarını gerçek bir hazinenin arayışına bağlayan Alexis, bu arayışın sonunda kendisini bambaşka bir hazinenin sahibi olarak bulur: Kendisi olabilmek.

Şimdi ne için geldiğimi anlıyorum: bu benimkinden daha büyük bir güç, ben doğmadan önce başlayan bir hatıra. (Le Clézio, 1985: 209).

En sonunda, onca yıl süren serüveninin gerçek kimliğini bulmasına olanak tanıdığını görür. Maceradan uzak, monoton bir hayat süren kahraman, bir hazine ya da hiç bilinmeyen bir yer arayışında yaşadığı yeri terk eder. Çok geçmeden kendini bilmediği bir dünyayla karşı karşıya bulur, artık yönünü kaybetmiştir ve eski hayatından pişmanlık duymaktadır; ama bir yandan da deneyim kazanır. Bu yolculuğu sırasında, Alexis sonunda kendisini onun üzerinden daha iyi tanınmasını sağlayan Öteki ile karşılaşır. İşte bu sayede kurduğu iletişim, bir kültürel alışveriş çerçevesinde onun gerçeğini keşfetmesini sağlayan en önemli karşılaşmayı sağlar.

Roseaux nehrinin yanında, siyah kumlara uzanmış, uyumadan, rüya görmeden uzanıyorum. Yüzümde yıldızların yumuşak ışığını hissediyorum, dünyanın hareketini hissediyorum [...] Bütün yolları görüyorum [...] Gizli patikaları görüyorum. O yabancı korsanı düşünüyorum [...] Yumuşak

zeminde yatarken [...] huzuru ve dinlenmeyi tattığı yer burası [...]Korsan tam burada, sanki benimle nefes alıyor ve ben onun bakışlarıyla gökyüzünü seyrediyorum. Bunu daha önce nasıl düşünemedim... (Le Clézio, 1985: 334).

Aynı romanın devamı sayılan 1986 yılında yazdığı Rodrigues Adası'na Yolculuk'ta yazar, romanının ana karakteriyle kurduğu yakın ilişkisini şu satırlarla anlatır:

Başından beri istediğim şey, büyükbabamın bedeninde yeniden yaşamak, onun canlı bir parçası olduğuma inanmak. (Le Clézio, 1986:115)

Le Clézio'nun geçmişten söz etme biçimine baktığımızda, kimliğine ulaşma arzusunu, kendisi gibi ailesinde de benzer biçimde oluşan eksiklik duygusunu ve bu arayışın içindeki aidiyet eksikliğini sıkça görebiliyoruz. Söz konusu kitapta;

Sir Eugène'nin tüm çocukları doğdukları, büyüdükları yer olan malikanelerinden mutlu bir şekilde ayrılırlar. Çocukları seyahat eder, dünyanın sonuna, Amerika'ya, Afrika'ya, Avrupa'ya giderler. Kızlar, onlar yoksulluğa mahkumdur. (...) ben de uzaklarda doğmuş olmalıyım, köklerimden kopmuş, bu tuhaflık, ait olmama duygusu içinde büyümüş olmalıyım. (Le Clézio, 1986 : 113) diyecektir.

Yazar, romanlarındaki bu otobiyografik bakış açısı dikkate alındığında nostaljisini bir röportajında şöyle dile getirir:

Moritus'a dönüş değilse de en azından bu bir dönüşün anlatımı. Doğduğumdan beri, ailem ve ben geçici olarak Fransa'da olduğumuz ve Nice'de kalsak bile bir gün Moritus'a gideceğimiz fikriyle büyüdüm. (...) Nice'de doğdum, (...) Moritus kültürü ile beslendim. Dedem bu kültürden bahsetmeye devam etti, annem de; amcalarım, teyzelerim, tüm Morituslular. Bundan sürekli olarak bir tür altın çağ, efsanevi bir geçmiş, harika bir yer olarak bahsederlerdi. (Cortanze, 1999 : 271- 272)

Moritus'un, bu uzak adanın, onun kimliğinin inşasında Le Clézio'yu ne kadar etkilediğini bu satırlardan anlayabiliyoruz. Bu nostalji, anne babasının anılarının uyandırdığı basit bir merak duygusundan çok daha fazlasıdır. Aksi bir yorum, yapmak, onun bu topraklara dönüş isteğinin anlaşılmasına yol açacaktır çünkü. Ada, Le Clézio'u tanımlayacak, onun dönüştüğü kişiyi bize anlatacak onsuz kimliğini oluşturamayacağı kökenleri temsil etmektedir aslında: “Ben babamın hikayelerinin, kitaplarının, aile efsanelerinin bende yarattığı şeyim.”(Cortanze, 1999 :290-291)

François Laplantine'e göre kimlik tanımı yapılırken aranan öğeler "kalıtım, ırk, kan, toprak, bir millette kökleşme, aile ve doğum"dur. Ve kimlik “kökeni yeniden etkinleştirme süreci”dir. (Laplantine, 1999 : 41) Kimliğin temelini oluşturan köken, kişinin kendini bulmasına, anlamasına hizmet eder. “Kökenine yolculuk, tüm varlıkların dünyadaki yerlerini daha iyi anlamak için hissettikleri bu kimlik bulma ihtiyacıyla bağlantılıdır.” (Cavallero, 1993 : 166) Le Clézio da bu cümlelerle, tarihte yaşanan yıkıcı denebilecek kötü olayların etkilediği, karakterlerin aslında kaybettikleri kimliklerine vurgu yapar.

Ancak köken, bazen hiç yaşanamayan terkedilmiş ülke, şehir ya da ada ile karıştırılır. Tıpkı 1996 yılında yazdığı Altın Balık romanının isimsiz bir ülkede doğmuş olan kahramanı Laïla gibi: “Güneyden, çok uzaklardan, belki de artık var olmayan bir ülkeden geliyorum” (Le Clézio, 1996:11).). Bu halde sözü edilen köken arayışı, ait hissedilebilen bir yere doğru olmak yerine, harita üzerinde kolayca bulunabilen bir coğrafi konum olmanın ötesine geçemez. Le Clézio ya da kitabın ana karakteri bazen onu asla bulamayacaklarını düşünseler bile, bu arayıştan vazgeçmezler.

Laïla'nın şu cümlesinden de anlaşılacağı gibi, “nereye gidersem gideyim aslında hiçbir zaman evimde olmayacağım.” (Le Clézio, 1996 : 250); Le Clézio'nun karakterleri aslında çoğu zaman buldukları yerden uzaklaşmak zorunda kalmış, buldukları yerde kendilerini yabancı gibi hisseden

kahramanlardır. Bu durumda, kimliğini bulmak, kökenlerine atalarına ulaşmak imkansızdır. O zaman bu arayışı gerçekleştirmek için olduğu yerden kaçmak, uzaklaşmak gereklidir. Kendini ararken kaçmaktan başka bir yol bulamayan Laïla'nın durumu tam da budur; altı yaşındayken kaçırılan ve Kuzey Afrika'ya getirilip Lalla Asma'ya satılan Laila'nın doğduğu topraklara geri dönmesinin hikayesini anlatan Altın Balık, büyükannesi gibi sevdiği Lalla Asma'nın ölümüyle Fas'tan Güney Afrika'ya uzanan bir yolculukla devam eder. Doğduğu topraklara bu geri dönüş yolculuğunda, Laïla, Asma'nın ölümüyle birlikte referans noktasını kaybetmiştir ve aslında neyi aradığını bilmemektedir.

Laïla'nın çıktığı bu yolculuk, özünde aslında bir özgürlük arayışıdır diyebiliriz. Karakterin kendini, kimliğini bulacağı, her zaman başarıya ulaşmasa bile, bu arayıştaki özlemi gözler önüne süren bir yolculuktur. Kendini bulmak, asıl olana ulaşmak, özgür olmak aslında gerçek kimliğini bulmakla mümkündür.

Le Clézio'nun kimliği, Moritus kökenlerinin yanı sıra, babasıyla Afrika'da olan buluşmasından da beslenmektedir. 2004'te yazdığı Afrikalı adlı kitabında anlattığı maceraperest babanın portresi, onun kitaplarından yola çıkarak gördüğümüz kişiliğinin izlerini bize sunmaktadır. Yüzünü babasına ve Afrika mirasına çeviren karakter/yazar, kendisini bu zengin Afrika topraklarında da aramayı seçer. Sonunda babasıyla ve aynı zamanda Afrika ile ilk kez tanıştığı bu yolculuk sırasında, kendisini ve kimliğini büyük oranda tanır, anlar ve en önemlisi Öteki'ni keşfetme olanağını bulur: "Afrika'yı görüp tanımasaydım, bu mirası daha doğmadan almasaydım ne olurdu?" (Le Clézio, 2004: 122)

Yazar, daha önce tanımadığı ve bilmediği, babasıyla arasında olan bu bağın ne kadar güçlü olduğunu yaşayarak görür ve bu kültüre aidiyetini de anlar. Afrika'ya olan bu güçlü bağlılığının kimliğinin inşasında önemli katkılar sağladığını fark eder.

Fransız Le Monde gazetesine verdiği bir röportajda, şunu belirtecektir:

Bana öyle geliyor ki Alain Finkielkraut'un Mutsuz Kimlik kitabı son yıllarda yayınlanan en rahatsız edici kitaplardan biri. Tek kültürlü bir düşünceyi savunuyor. Fransa'da yaşarken kendi kendime Fransızca mı İngilizce mi yazacağımı sordum. Babamı memnun etmek için İngilizce metinler üreterek başladım ama neyse ki ya da ne yazık ki bilmiyorum, İngiliz yayıncılar tarafından reddedildiler. Çok güzel bir dil olan Fransızca'ya geçtim, bu da İngilizce'den zevk almama engel değil. Bir öğrenci olarak, muhtemelen tekrar babamı memnun etmek için tam bir İngiliz vatandaşı olmayı bile düşündüm.(...) Bristol'e, ardından birkaç yıl geçirdiğim Londra'ya taşındım. Sonra Fransa'ya geri dönmek istedim. Sonunda, kimliğim mutsuz değil, ama birçok insanınki gibi çoklu bir kimlik. (13 Eylül 2014-Le Monde-röportaj)

Gerçekten de, kendi kimliğini arayan Le Clézio, Afrikalı ama aynı zamanda Morituslu baba mirasını, bazen kendi kitaplarında kurguladığı kahramanlar aracılığıyla bize sunar.

Afrika ve Moritus yanında, Le Clézio'nun Meksika'da geçirdiği dönemi de onun kimliğini oluşturan ya da tamamlayan unsurlar çerçevesinde göz önünde bulundurmak gerekir. Latin Amerika'da bir süre yerlilerle yaşadığı dönemde edindiği tecrübeler, ardından Meksika'da geçirdiği günler, onun Eski ve Yeni Dünya arasındaki farkı bir kez daha görmesini sağlamış ve bu konudaki duyarlılığını beslemiştir. Yazar için bu keskin bir değişime tanıklık ettiği bir durumdan çok, bir kez daha eski uygarlıklara, eskiye kendini daha ait hissettiğini anlayıp, modern olarak tanımlanan Avrupa kültürüne karşıdan bakma fırsatını yakalamıştır.

Özel bir ailem olduğunu düşünmeyen ben, bu Hint halklarıyla tanıştığında, birdenbire binlerce baba, erkek kardeş, eş tanımış gibi oldum adeta. (Le Clézio, 1971:7)

Buradan baktığımızda, yazar, hissettiği bu aidiyet duygusuyla artık eserlerinde bu halklardan daha da fazla bahsedecek, bir kez daha arkasını şehre dönerken, aslında bir de o yerlilerin gözüyle modern dünyada olanlara tanıklık edecektir. Gerçekten de ilk defa Amerika'da yaşayan Kızılderililer, farklı coğrafyalarda yaşayan yerlilerden söz edeceği Hai adlı eserinde bir süreliğine terk edeceği Batı dünyasını, yeni keşfettiği bu dünya ile karşılaştırma fırsatı bulacaktır. Buradan yola çıkarak bu iki ayrı medeniyeti, iki ayrı dünyayı ayıran özellikleri inceleyip, bir arada olabilmeye ihtimalinin, buradan doğacak bir ortak yaşamın nasıl olabileceğini sorgulayacaktır. Yeniye, modern olana basit bir eleştirel yaklaşımla değinmek yerine, eskiyi tanımanın, kendini bulma yolunda en önemli adım olduğunu savunacak, daha iyi bir yaşama, eskiyi yok saymamakla ulaşılabileceğini savunacaktır.

Yerlilerin dünyasıyla karşılaşmak bugün artık bir lüks değil; modern dünyada neler olup bittiğini anlamak isteyen herkes için bir zorunluluk haline geldi. Yalnızca anlamak yeterli değil: Önemli olan tüm karanlık koridorların sonuna gitmeye çalışmak, birkaç kapıyı açmaya çalışmak: Yani temelde hayatta kalmaya çalışmak. (Le Clézio,1971:13)

Gerçekten de, Le Clézio için kökenlerine dönüş, modern olanı [ve](#) güncel olanı reddetmek ya da bir nostalji tutkusuyula yaşanması istenmiş bir deneyim değil, bireyin kendisini bulması, daha mutlu olabilmesi ve esas olanı, kendi gerçeğiyle tanışması için bulması gerekenleri sağlayan bir girişimdir.

Geleceğin vardığı yer, bu beton yolların, bu asma köprülerin, bu şehirler labirentinin sonunda, belki hala aynı ülke var, bilinmeyen, milyonlarca yıllık bu ülke, karanlık, yalnızlık ve gizemin nüfuz ettiği, insan dilinin henüz neredeyse algılanamayan bir titreme olduğu bu dilsiz ve kibirli ülke, bu ülke o kadar engin, o kadar canlı ki daha hareketsiz şeyler bile kalpler gibi atıyor ve beyinler gibi titreşiyor, ıssız bir ülke, efsanevi bir ülke doğuyor. Orada bir gün nasıl olduğunu bilmeden neler olabileceğini görüyoruz. (Le Clézio,1971:14)

Yerlilerin bizde uyandırabilme ihtimali olan, belki de Batı dünyasını iyileştirebilecek özgürlük hissi, varlığını yaşamını sorgulayan modern insana, kendi olabilmeye, kimliğini bulabilme fırsatını sunar. Evrenin sınırlarını tutan ilkel diye tabir ettiğimiz uygarlıklardır. Şehir ya da temsil ettiği Batı dünyası daha güçlü görünse de, bu görev Le Clézio için hayli zordur.

Şehirlerin sonsuz olduklarına inandırmak için kullandığı hilelerden biri. Doğal medeniyetlerin doruk noktası olduklarını düşünmemizi istiyorlar (...) Ama gerçek çok farklı. Bu bilimi barındıran Yerlilerin ilkel uygarlıklardır, açıklamaları bilenler onlardır. (Le Clézio,1971:16)

İnsan ve doğal çevresi arasındaki bağları güçlendirmek de gereklidir, çünkü modern insanın sorunu, Yerliler gibi, kendi yaratılışının zorlu ortamında yetişip büyümemesine ve hayatta kalmasına izin veren evrimi takip etmemiş olmasına bağlıdır. Modern insan, kökenlerine yaptığı yolculukta aslında kimliğini neden bulamadığının ama aynı zamanda neden bu arayışta olduğunu cevabını bulur: Uzak kaldığı özü, hiç tanımadığı ve belki de bu yüzden anlaması güç olan bir tarafının saklı kalması. Le Clézio'nun kimliğinin yapı taşı olan Afrika ve Moritus gibi, Meksika ve Latin Amerika'daki yerliler de doğrudan onun arayışını hem açıklayan hem besleyen bir role sahip olurlar.

(...) Yerlilerin sesleri, bize söylemek istedikleri: bize söyleyecekleri var ve biz de onları duymalıyız. Bize böyle bir şeyi, sakince, ikna etme ya da üstün çıkma arzusu olmadan kendileri olarak göstermek istiyorlar. Bize bir şey söylemek istiyorlar ve biz de onları dinlemeliyiz. (Le Clézio,1971:151)

Sonuç: Bir birlikte yaşama şekli olarak kültürlerarasılık

Le Clézio'nun Batı dünyasında eksik olan şeyin arayışında yani gerçek kimliğini bulma yolunda, kuşkusuz ki yaşadığı en önemli süreçlerden biri, Yerlilerle üç yıl boyunca paylaştığı ve Hai adlı eserinde anlattığı bu zaman dilimidir. Yaşadığı bu dönem, keşiflerinin ışığında kentsel, modern ya da Batı'ya ait

olan uygarlığın sorgulanmasıdır aslında. Modern dünyayı kurtarmanın tek yolunun azınlıkların, uzak kültürlerin varlığını kabul etmekten geçtiğini farklı eserleri ya da röportajları ile de duyuran Le Clézio'nun, kendi kimlik arayışındaki bu önemli basamak, daha önce de sözünü ettiğimiz birlikte yaşamın, birlikte var olabilmenin ve aynı zamanda farklı coğrafyalarda bile olsa, birbirinden beslenebilmenin gerekliliğine ve önemine vurgu yapar. Bu noktadan bakıldığında, bir kez daha onun bakış açısını ve birlikte yaşamayı en doğru şekilde mümkün kılan kültürlerarasılık kavramına neden bu kadar önem verdiğini anlayabiliriz. Kişinin dünyada egemen toplumlar içinde kimliğini kaybetmeden yaşayabileceği, diyalogun her zaman var olmasını sağlayacak tek ortak yaşama biçimi olan kültürlerarasılığı bu yüzden savunur. Babası aracılığı ile tanıdığı kökleri, geçmişini bulmasını, tanınmasını ve dolayısıyla kendini tanımasını mümkün kılar. Buradan da yola çıkarak, bireyin gerçek kimliğini, baskın olanın etkisinden uzak, ancak özgür bir kültürel bağlamın var olmasıyla kaybetmeden yaşatabileceğini deneyimlemiştir. Bunun yanında, ancak "Öteki"nin tanındığı ve kabullenildiği bir ortamın, kişinin kimliğini kaybetmemesini ve hatta doğru şekilde oluşturmasını sağlayacağını savunur. Le Clézio, kimliğine, kökenlerine dönük oldukça kişisel bile sayılabilecek bir arayışı aslında kültürlerarasılık çerçevesinde uluslararası bir platforma taşımak ister. Bireyi hep kendisine ait olmayana uyum sağlamak zorunda bırakan ve esas kimliğini kaybetmesine yol açan içinde yaşadığımız yüzyılın, bu sorundan, ancak yeni ve çoklu bir kimlik anlayışı ile kurtulabileceğini ifade eder. Bu anlayış çerçevesinde edebi güzergahında birey ve kolektif olan arasındaki ilişkinin önemine vurgu yaparken, kültürlerin ve kimliklerin özgürleşmelerinin, yok olmalarının önüne ancak Avrupa merkezci ideolojinin dayandığı yapının ortadan kalkması ile geçilebileceğini savunur.

Kaynakça

- Cavallero, C. (1993). *Le Clézio, les marges et l'origine*. Paris.
- Cortanze, Gérard de (1999) *Vérité et légendes. Le Clézio, le voyageur immobile*. Paris : Éditions du Chêne, coll. «Hachette Livres».
- Dutton, J. (2003) *Le Chercheur d'or et d'ailleurs. L'Utopie de J.M.G Le Clézio*. Paris : L'Harmattan.
- Ezine, Jean-Louis (1995) *Ailleurs*. Paris : Arléa.
- Laplantine, François (1999) *Je, nous et les autres*, Paris : Le Pommier, coll. « Manifestes ».
- Le Clézio, J.-M. G. (2004) *L'Africain*. Paris : Mercure de France.
- Le Clézio, J.-M. G. (1971) *Haï*. Genève : Sentiers de la Création.
- Le Clézio, J.-M. G. (1985) *Le Chercheur d'or*. Paris : Gallimard.
- Le Clézio, J.-M. G. (1986) *Voyage à Rodrigues*. Paris : Gallimard.
- Lévi-Strauss, C. (1952) *Race et histoire*. Paris : Gonthier.
- «Coexister, c'est comprendre ce qui peut offenser l'autre ». *Le Monde Gazetesi* .13 Eylül 2014. Erişim linki : https://www.lemonde.fr/culture/article/2014/09/11/coexister-c-est-comprendre-ce-qui-peut-offenser-l-autre_4486179_3246.html

29.B-M. Koltès'in *Batı Rıhtımı* oyununda zıt örgerler**Tülünay DALAK¹****APA:** Dalak, T. (2022). B-M. Koltès'in *Batı Rıhtımı* oyununda zıt örgerler. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 451-461. DOI: 10.29000/rumelide.1146673.**Öz**

Bernard-Marie Koltès, 20. yüzyılın son çeyreğine damgasını vuran, eski ile yeni harmanlayarak kendine özgü biçimiyle, kendi orijinal tiyatro dilini oluşturan, dünyada en çok gösterimi yapılan Fransız oyun yazarıdır. Eski ve yeni bileşiminde olduğu gibi zıt yapıları aynı bünyede taşıyan niteliğinden dolayı çağdaş bir klasik olarak kabul edilen Koltès'in tiyatrosunun en önemli özelliklerinden biri zıtlıkların sergilendiği diyalektik yapısıdır. En kolay yazdığı şeyin diyalektik tarz olduğunu kendi de dile getiren yazar, olguları somuttan soyuta, soyuttan somuta gelgitli biçimde oluştururken, sanatın görevinin cevap vermek değil, soru sordurmak olduğu düşünce ediminden hareketle zıt kutupların aynı anda konuşlandırılmasının ortaya çıkardığı açıklık/kapalılık kontrastının çift etkisinden yararlanarak bir tür farkındalık oluşturur. Böylece kendi değer yargılarını dayatmadan izleyicinin veya okuyucunun kendi çıkarımını kendinin yapmasına aracılık ettiği bir tiyatro evreni sunar. B-M. Koltès'in *Batı Rıhtımı* adlı oyununun da ortaya koyduğu bu karışık ve çelişik evrendeki zıtlıkları incelediğimiz bu çalışmada, karşıtların birliği olarak tanımlanan, bir şeyin hem kendisi hem de kendisinden başka bir şey olması durumuyla açıklanan, tez-antitez-sentez uğraklarından oluşan diyalektik yöntem kullanılmıştır. Öncelikle ilk çağdan günümüze kadar değişik anlam evrelerinden geçen diyalektik felsefe kuramından bahsedilmiş, sonra da oyunun örgüsünde ön plana çıkan düalist örgerler negatif ve pozitif yönsemeleriyle ele alınarak ahmlama-yorumsama-çıkarsama bakış açısıyla değerlendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Bernard-Marie Koltès, tiyatro, diyalektik, zıtlık, çelişki**Contrasting elements in B-M. Koltès's play "West Pier"****Abstract**

Bernard-Marie Koltès is an accomplished French playwright who left his mark on the last quarter of the 20th century and created his own original theater language with his unique style by blending the old and the new. One of the most important features of Koltès' theater, which is accepted as a contemporary classic, is its dialectical structure in which contrasts are displayed. The author himself states that the dialectic style is easiest for him, he forms the facts from concrete to abstract, from abstract to concrete in an ebb and flow. He thinks that the task of art is not to answer but to make people ask questions. For this, he tries to raise awareness by taking advantage of the double effect of the opened/closed contrast created by the simultaneous showcasing of opposite sides. Thus, he presents a theater universe in which the audience or the reader forms their own opinions and make their own deductions. In this article the contrasts in the complex and contradictory universe of Bernard-Marie Koltès' "West Pier" play are examined by using a dialectic method consisting of thesis-

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngilizce-Fransızca Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Sivas, Türkiye), tulinaydalak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1717-9460 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146673]

antithesis-synthesis stages. After the theory of dialectical philosophy is stated, the contrasting elements that are prominent in the play's plot are interpreted with their negative and positive aspects.

Keywords: Bernard-Marie Koltès, theatre, dialectic, contrast, contradiction

Giriş

Oyunun çıkış noktasının New York'un batısında Manhattan'da eski bir rıhtım olan bir yerden hareketle yazdığını (Koltès 1999:12) söyleyen yazar, başka bir ülkeden göçmen olarak gelen ve batı rıhtımında yaşamlarını sürdürmek zorunda kalan dört kişilik bir aile ile orada yaşayan iki kaçak ve kentlin karşı tarafından sonradan oraya gelen iki kişiyi buluşturduğu bu zeminde, karşılaşma imkânı olmayacak bu zıt kişileri yan yana konuşturarak, sekiz farklı karakterin etkileşiminden oluşan bir hikâye kurgular. *Batı Rıhtımı* ismini yazarın Amerika'ya gittiğinde zorunluluk yüzünden burada birkaç gün kaldığı (Koltès, 1999:12) gerçek öz yaşam öyküsünden alır ve yazarın kurgusuyla bir sanat yapıtına dönüşür. Bu anlamda eserin gerçek ve kurgu zıtlığının karışımından oluşan diyalektik boyutuna Fransız bir yazarın Amerika'daki bir yaşam kesitini kaleme almasıyla da diğer bir diyalektik boyut eklenir.

Batı rıhtımı konum olarak karşı yakaya zıt bir yerdir. Karşıda kenter bir yaşam süren, Amerikan vatandaşların oluşturduğu bireylerin aksine bu rıhtım kentlin kenar mahallesi diye nitelenen bir varoş bölgesidir. "*Bu tecrit edilmiş yer özellikle oyun için metaforik çıkış noktası oldu*" (Koltès, 1999:38) diyen yazar dünyanın her kentinde bulunan periferilerdeki getto yaşamına göndermede bulunur. Simgesel işlev gören bu yer, kimliksizlerin, kaçakçıların, göçmenlerin, yersiz ve yurtsuzların uğrak yeridir. Bir tarafta Amerikan yurttaşlarının bir tarafta da sığınmacıların yaşadığı birbirine zıt uzamsal kutup beraberinde diğer başka zıtlıklara da yer açarak kendi içinde çoğullaşan diyalektik bir yapı oluşturur.

Bu çoğullaşan zıt yapıların neler olduğuna geçmeden önce, diyalektik düşünce kuramından bahsetmek, bu kavramın geçmişten günümüze dek yüklendiği anlam katmanlarını tanımlamak çalışmamızın yöntemine kaynaklık etmesi açısından gerekli olacağı için öncelikle diyalektik felsefenin kuramsal çerçevesi çizilecektir.

Diyalektik felsefe kuramının anlam uğrakları

İlk çağ filozofu olan Herakleitos diyalektiğin babası olarak kabul edilir. Ona göre, evrendeki her şey sürekli değişim, hareket ve başkalaşım halindedir. Bu başkalaşım aynı olanın kendi karşıtı haline geçmesiyle oluşur. İyi-kötü, ışık-karanlık, doğru-yanlış, yaşam-ölüm bir ve aynı şeydir. Karşıt olan her şey birleşir, ayrılan her şey kendisiyle uyumlu hale gelir. Her şey karşıtların birliğinden doğar. Sofist filozofların diyalektiği ikna etmeye dayanan kelime oyunu diyalektiğidir ve onlar nesnelere ve gerçek üzerine yürütülen yargıların çelişik olduğunu ileri sürerler. Sokrates düşüncenin genel ile tikel, soyut ile somut arasında durmadan gidip gelen bir hareket olduğunu düşünen bir diyalektik anlayışı benimser. Görünen bir dünyanın arkasında görünmeyen bir dünyanın olduğunu iddia eden Platon'un diyalektiği soyuttur. O, iki çelişik durumun Varlık'ta bir araya geldiğini düşünür. Formel mantık diyalektiğini oluşturan Aristoteles'e göre, diyalektik, algı üzerine dayanan deneyimin ispatlanması ve bununla ilgili ileri sürülen kanıların eleştiriden geçirilmesidir. Proklos'un diyalektik anlayışına göre, her çokluk, birliğin parçasıdır. Ancak bu birliğe katılan hem birlik olan hem de birlik olmayandır (Hilav, 2020:32-55). Ortaçağ'da ise, Hristiyanlık içinde gelişen felsefe düşünce sisteminin kendisi diyalektiktir. Pierre Abelard, Gilbert de la Porrée, Eckhart, Nicalaus Cusanus, Jacob Böhme tarafından temsil edilen,

Tanrının varlığını kanıtlamaya çalışan ortaçağ diyalektik düşüncesinden sonra, modern çağın, hümanizmanın, Rönesans'ın ve Aydınlanma çağının diyalektik bir felsefe sistemi geliştiremediği görülür. Diyalektik tarihsel bir süreç yaşansa bile, o dönemde matematik ve mekanist bir anlayışa yönelir (Hilav, 2020:64-72). Diyalektiğe en büyük katkıyı sunan Klasik Alman felsefesindeki anlayışa gelince, Kant açısından, diyalektik, içinde birbirini tamamlayan ve bir senteze götüren karşıtlıklar olarak işler. Diyalektik ona göre taşıdığı ters yönlü iki kuvvet olan çekim ve itim arasında bulunan ilişkiyle oluşur. Goethe için, her şey kendi varlığını kaybetmeden karşıt biçimlere bürünerek meydana gelir. Başka bir söylemle, her şey iki karşıt yanı içinde barındırarak var olur. Tez-antitez-sentez'den oluşan diyalektik üçlü yapıyı ilk dile getiren kişi ise Fichte'dir. Schelling'in diyalektik anlayışına göre, her şey iki zıt karşıt etkinliğin yani itim ve çekimin hareketiyle doğar (Hilav, 2020:75-91). İdealist diyalektik mantığının babası olan ve önceki filozofların düşüncelerini sistemleştiren Hegel, tez-antitez-sentez üçlü diyalektiğini tanımlayıp görünür kılan kişidir. Ona göre bir şeyin var olması onun karşıtı "öteki" ile mümkündür. Herhangi bir şeyi, bulunduğu bütünden ayırarak düşünmek olası değildir. Bir şey öteki şeylerle olan ilişkileri bakımından tanımlanır. Ayrıca, her şey kendinde çelişiktir. Çelişki yaşamın kaynağıdır. Bir şey, kendisinde bir çelişki barındırdığı için hareket eder ve bu çelişki sayesinde güç ve etkinliğe sahip olur. Hegel'e göre diyalektik, bir şeyin aynı zamanda hem kendinde olması hem de kendinde olmaması durumudur. Dolayısıyla varlıkta hiçlik, hiçlikte varlık vardır. Hegel diyalektik düşüncenin bütün ilkelerini dört bölümde ele alır: bütünsellik ilkesi, oluş ilkesi, çelişki ilkesi, nitel değişme ilkesi. Bütünsellik ilkesi, herhangi bir şeyin tek başına ve içinde bulunduğu bütünden ayrı olarak ele alınamayacağı anlamına gelir. Bütün ile parçalar arasındaki ve parçalarla bütün arasındaki ilişki, canlı organizmanın ortaya çıkmasını sağlar. Oluş ilkesine göre, evren sürekli bir oluş halindedir. Her öge hareket eder ve değişikliğe uğrar. Oluş evrim demektir. Hegel, çelişki ilkesini diyalektik mantığın temeli sayar. Her şey, bir başka şeye göre tanımlanabilir, bu durumda bir şeyi anlamak için, bu şeyin karşıtı olan şeyi de göz önünde bulundurarak değerlendirme yapmak gerekir. Her var olan kendi içinde gelişme gösterirken, aynı anda kendi olumsuzlanmasını da içinde barındırır. Nitel değişme ilkesine gelindiğinde, varoluş sürecinde nicel artma ve çoğalmalar bir zaman sonra niteliksel bir değişime uğrayabilirler. Nitelik niceliğe, nicelik niteliğe dönüşebilir. Bu dört ilke etrafında toplanan Hegel'in diyalektiği idealist bir diyalektiktir (Hilav, 2020:97-180). Hegel'in diyalektik anlayışına karşı çıkaran Marx, diyalektiği idealist ve mistik yönlerinden kurtararak maddeci bir diyalektik anlayışı geliştirir. Ona göre, diyalektiksiz madde, olsa olsa soyutlamadır. İdealist diyalektik, diyalektiği maddeden yoksun kılarken, maddeci diyalektik, doğayı bir bütün olarak görür. Bu bütün, sürekli bir gelişme ve değişme içindedir. Değişme, maddenin en temel özelliklerinden biridir ve bu değişme de çelişkiye dayanır. Dolayısıyla doğa karşıtların çarpıştığı diyalektik bir alandır. Engels ise diyalektiği hem dış dünyanın hem de düşüncenin hareketinin genel yasalarının bilimi olarak görmektedir (Hilav, 2020:182-206).

Karşıtlıkların labirentindeki diyalektik sarmal

Cécile, Rodolfe, Charles ve Claire'den oluşan İspanyol göçmen bir aile, Asyalı Fak, siyahi Abad, Amerikalı Maurice Koch ve Monique Pons farklı ülke, ırk, cins, yaş, köken ve sınıftan olan zıt oyun kişileri olma özellikleriyle diyalektik olarak konumlanırken, yazar farklı natürden bu kişileri tek bir yerde; hangarda buluşturarak başrolü hangara verir. Burası bir yer olmaktan öte bir çeşit eğretilerdir. Mega kentlerin çeperlerindeki yoksul mahallelere göndermede bulunan benzer türdeki yerlerin simgesi olma niteliği taşır.

Birbirine zıt istek ve amaçların sergilenmesine sahne olan bu hangar, tüm yaşananlara şahitlik ederken hem terk edilmiş bir mekân olma hem de amacının dışında kullanılma özelliğiyle ve cansız ama aynı

zamanda canlı organizma gibi işlev gören, yanı sıra iç ve dış diyalektiğini de bünyesinde barındıran çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Ayrıca çatısında deliklerin olduğu, karşı kıyıda limanın ışıklarının geldiği (s.37)², ışık/karanlık zıtlığıyla eğretilemeli olarak olayları, durumları ortaya çıkarma/kapatma veya örtme işlevi de görür.

Oyun, bu ülkenin yerlileri ama batı rıhtımının yabancıları olan Maurice Koch ve Monique Pons'un karşıdan bu bölgeye gelmesiyle başlar. Sahneye ilk giriş yapan Monique: "*bu bir duvar, daha öteye gidilemez*" (s.18) diyerek, bir engelle karşılaştığı için, gecenin bu geç saatinde geldiği yerin neresi olduğunu bilemediği için korku ve kaygı duyarken, Koch, Monique'in aksine "*ben, tam olarak nerede olduğumu biliyorum*" (s.18) repliğiyle tanımak/tanınamak zıtlığını devreye sokarak, bir şeyin "*tanımlanması ve ortaya konması için ona karşıt bir "öteki"nin bulunması gereklidir*" (Hilav, 2020:113) diyen Hegel'in diyalektik görüşüne işlerlik kazandırır.

Diğer yandan, başlangıçta Monique'e tanıdık gelmeyen bu yer, kendi söylemiyle, telefon kulübesinin, sokak lambasının olmadığı (s.19), ışıktan ve işaretten yoksun (s.20), hamamböceklerinin ve lağım farelerinin (s.20) cirit attığı uzam, tanıdık yapıya bürünerek onu bir kontrastlıktan diğer bir kontrastlığı saptamaya götürürken, "*A aynı zamanda A olmayandır da*" (Lefebvre, 2005:23) diyalektik anlayışını yansıtır.

Monique: "Eskiden buralarda sokak lambaları vardı, gayet iyi hatırlıyorum, olağan, hareketli ve şık bir mahalleydi burası. Ağaçlı parklar, arabalar, kahveler, dükkânlar, karşıdan karşıya geçen ihtiyarlar, bebek arabasında çocuklar vardı. (...) Yakın zamana kadar böyleydi." (s.20)

Işık ve karanlığı, hareket ve hareketsizliği içinde barındıran mekânın birbirine tezat eski ve yeni halini betimleyen Monique'in bir taraftan korkmayacağını dile getirmesi bir taraftan da bu "zifiri karanlıkta" (s.20) başına gelebileceklerden korktuğunu itiraf etmesi ve yanı sıra "*birileri tarafından izlendiği*" (s.20) duygusuna kapılması, içinde bulunduğu çift açmazı ortaya çıkarırken, Koch'un tüm bunlara kayıtsız kalması diğer bir açmazla birleşerek "ötekilik" etkileşiminden doğan diyalektik yapıya hizmet etme özelliği gösterir.

Kan bağı olmayan Koch ile Monique arasındaki zıtlığın yanı sıra "*aynı aileden gelseler de ortak yönleri olmayan*" (Atalay ve Er, 2013:40) aile bireyleri arasındaki zıtlık da diyalektik boyuttadır. Cécile, "*bizi bu pislik çukurunda, hâlâ ne âdetlerini, ne alışkanlıklarını, ne de dinini bilmediğim ve tanımadığım vahşilerle birlikte, susuz, meteliksiz, ışıksız*" (s.47) bırakma diye oğluna yalvarırken, büyük umutlarla geldiği bu yerin yarattığı çelişik açmazda, bir taraftan oğlunun onlarla birlikte kalarak fedakârlık yapmasını isterken bir taraftan da "*burada, bizimle birlikte, gırtlığımıza kadar bizim gibi buranın pisliğine saplanmış olarak kalmanı istemiyorum*" (s.49-50) diye yaşadığı çaresizliği ağlayarak (s.50) açığa çıkartması ve ayrıca "*çocuğumun birinci sınıf insan olmasını istiyordum*" (s.76) söylemi bir çıkmazın göstergesidir. Düşlenen ile gerçek olanın uyuşmazlığından doğan büyük hayal kırıklığı bireyleri bir yerden bir yere savururken "*bütün şeyler kendi içinde çelişiktir*" (Boguslavski, Kapuşin, Rakitov, 2012:47) diyalektik devinimi yansıtır. Aynı şekilde, büyük umutlarla geldiği bu yer ile kendi ülkesinin karşılaştırmasını, temizlik-pislik, uygarlık-vahşilik, zenginlik-fakirlik, ışık-karanlık ikilemleriyle dile getirirken, oğluna yönelttiği soruda birini öven diğerini kötüleyen tezat bir tavır benimser: "*Sokakları çok temiz olan, burada sıcaktan terlediğimizde çok serin olan, burada soğuktan*

² Koltès, B-M. (1999). *Toplu Oyunları-1 Batı Rıhtımı, Zenciyle İtlerin Dalaşı*. İstanbul: Mitos Boyut (Çevirmen: Yiğit Bener ve Ali Berktaş)

donduğumuzda çok ılık olan, insanları Hıristiyan olan ve bize saygı gösterilen ülkemizi hiç düşünüyor musun?" (s.49) repliği hem karşılaştırmanın hem de söylemsel zıtlığın çelişikliğini ortaya koyar.

Bu söylemsel zıtlığın yanında yer alan ekonomik zıtlık, Koch'un karşı kıydan Jaguar marka arabasıyla gelmesiyle somut yapıya bürünür. Koch, hangarı geçirmesi için Charles'dan yardım ister (s.21). Bunun için *"kredi kartlarımı size bırakabilirim"* (s.22) diyerek, Dupont marka çakmağını, altın kol düğmelerini, yüzüğünü ve Rolex saatini Charles'ın alması için hangarda bir yere bırakır (s.22-23). Böylelikle Koch, ekonomik yapısıyla, değerli eşyaların göstergesi olan lüks yaşam tarzıyla, batı rıhtımında yaşayan kişilere zıt sosyal statüsüyle, oyunun en başat zıtlığına; zenginlik/fakirlik zıtlığının çekişmesinden doğacak çatışmalara zemin hazırlar. Ayrıca karşı yakada, zengin dünyasında işe yarayan bu lüks ürünlerin, özellikle de kredi kartlarının batı rıhtımında bir anlamının olmaması, Charles'ın bunu para olarak görmemesi de (s.30) iki zıt anlayışı ortaya koyması açısından diyalektiktir.

İnsanların karşılaşması "burada ve orada" ayrımıyla ortaya çıkarken, buranın insanlarının yaşamı oradan gelen insanların buraya adım atmasıyla alt üst olur. İki kesimi karşı karşıya getiren ve alış veriş üzerinden şekillenen, Elisabeth Chailloux'nun söylemiyle ticarete indirgenmiş insan ilişkileri (Desclés, 2001:37) bütün çığılığıyla sergilenirken, sıradan ve sıra dışı ilişkiler yumağı açığa çıkar. Oyuna damgasını vuran en önemli diyalektik, dümen çevirme diyalektikidir. Rahiplerin işletmesi için Koch'a verdikleri paranın artık olmadığını söyleyen (s.29), bunun hesabını vermek istemediği için intihar etmeyi düşünen, *"buraya ölmek için geldim"* (s.28) diyen Koch gelişle her türden pazarlıkların yapılmasına kaynaklık eder. Böylece, yoksul mahallenin insanları ondan maddi bir şeyler koparmannın peşine düşerler. Bu, öncelikle Jaguar marka arabanın üzerinde unutulmuş anahtarın ve Koch'un hangarda yere bıraktığı lüks eşyalarının dolaşıma girmesiyle gerçekleşir. Anahtarı da değerli eşyaları da alan/çalınan Fak, bu ürünleri önce Claire'i elde etmek için sonra da, Charles'dan gereken izni almak için kullanır. Elden ele dolaşan anahtarın tek başına işe yaramadığı, Fak tarafından alınan/çalınan "ateşleme başlığı"na gereksinim duyulur ve bu sefer dolaşım arabanın parçası olan bu başlık üzerinden yapılır. Claire, abisinin gitmesini engellemek için Fak'tan aldığı ateşleme başlığını Monique'e buradan bir an önce gitmeleri için iade ederken (s.70), Cécile arabanın dört lastiğini patlatarak bu dolaşıma son verse de, Koch'un diğer değerli eşyalarının yeniden dolaşıma çıkarılmasıyla da sarmal yapı katmanlı yapıya dönüşür. Bu dümen çevirme silsilelerine eski asker, "malul gazi" (s.75) Rodolfe'un yıllarca üzerinde gizlice taşıdığı makineli tüfeği, Rus yapımı kalesnikofun bir elden diğerine geçişle trajik sonu hazırlayan kompleks diyalektik yapı eklenir.

Takas biçiminde işleyen, insanlar arasındaki bu alış verişte, buna paralel olarak, çıkara dayanan kandırmaca dümeni için gereksinim duyulan diğer bir diyalektik, yardım isteme/alma/verme/biçiminde şekillenir. Christophe Bident, *"dilde, Koltès gerçekten "ticaret" icat etti: ticaret olarak dil, dilin yapısı olarak ticaret"* (Bident, 2000:31) derken insan ilişkilerinin tecimsel olduğunu, kişilerin bunu dille, dilin ticaretiyle yaptıklarını belirtir. Oyunun başından sonuna kadar her bir oyun kişinin diğerinden yardım talebinde bulunduğu ilişki örgüsü içiçelikler barındıran girift yapıya sahiptir. Yardım isteme/alma/verme/ sistematığı, Koch'un araba kullanmasını bilmediği için sekreteri Monique'ten bu kıyıya getirmesi ve Charles'ın Abad'a isim vermesiyle oyunun öncesinden başlar ve oyun boyunca herkes birbirinden yardım talebinde bulunur. Ortaklaşa yardım istenen kişinin Abad olması da kendi çelişisini beraberinde getiren yapısıyla diyalektiktir. Anne Ubersfeld'in söylemiyle *"sessiz varlığıyla her birinin aynası olan Abad"* (Ubersfeld, 1999:55) olaylara yön veren bu yardımlaşmada ya da yardımlaşmamada iyilik-kötülük ya da fayda-zarar denkleminde zemin hazırlayarak lokomotif görevi görür.

Batı rıhtımı, yazarın söylemiyle, toplum dışına itilmişlerin ve her türlü kaçakçılığın yapıldığı yer (Koltès, 1999:12) olması nedeniyle meşru ve meşru olmayan ikiliğini de barındırır. “*Kendisini ve kendisinin başkasını, kendi içinden türeten*” (Çubukçu, 1998:45) yapısıyla, yasadışı doğa olarak etik olan ve etik olmayan zıtlığını da beraberinde getirirken, ahlaklılığın yanı sıra ahlaksızlığın da sergilendiği oyunda “*kılıktan kılığa girerken gene de kendisi olarak kalabilen ilk maddenin çembersel hareketi*” (Çubukçu, 1998:17) olan diyalektik devinim bütün edimleriyle yer bulur. Fak, en yakın arkadaşı Charles'ın kız kardeşi Claire'i elde etmenin peşindedir. Onu hangarın içine sokmak için ikna etmeye çalışır. İçeri geçip geçmeme konusunda birbirine zıt söylemlerin oluşturulduğu zeminde, Claire kimlik bunalımını, bir an önce büyümek için çok fazla kahve içerek aşmaya çalışırken, Fak da “*günün birinde de bir küçük kız olmaktan vazgeçmesini bilmek gerek*” (s.33) söylemiyle cinsellik üzerinden aşmaya çalışır. Durumun farkına varan Claire'in abisi Charles ilk önce Fak'ın Claire'e dokunmasını istemeyen tutumuyla tez ve karşı tezden oluşan söylem içeriğiyle engel olmaya çalışırken, ileri-geri vitesli söylem aşamasının sonrasında ise Jaguar'ın anahtarları karşılığında (s.43) Fak'ın Claire'e yaklaşmasına dolambaçlı söylemlerle dolaylı yoldan onay veren tavrıyla bir taraftan ikilemlenmiş bir taraftan da ahlaklılık/ahlaksızlık çifte açmazının örneğini sergiler. Kişisel çıkarlar elde etmek için olayları ve koşulları kendi doğrultularında biçimlendiren “*bu insanların nasıl birer aç kurda dönüştüklerine adım adım tanık*” (Haleva, 2012:127) olunur.

İki arkadaş Charles ve Fak arasındaki kandırmaca oyunları ilk çağ Sofist filozofların diyalektik anlayışını yansıtan, nesnelere ve gerçeğin bağlantıları üzerine yürütülen yargıların zorunlu olarak çelişik olduğu düşüncesini barındıran, karşıtıklardan hareketle ikna etmeye dayanan (Hilav, 2020:39) yapısıyla benzerlik gösterir. Diyalektik anlayışlarını kelime oyunu diyalektiği üzerinden kurgulayan bu filozofların pratiği Koltès'in yapıtlarında bütün yönsemeleriyle vücut bulurken, *Batı Rıhtımı*, kişiler arasındaki diyaloglarda olduğu kadar tek kişilik monologlarda da çelişik söylemsel yapının yoğun olarak örnekçelendirildiği bir oyun olma özelliği taşır. Oyunda, anne-oğul, anne-kız, baba-oğul, abi-kardeş, eşler arasındaki aile içi, arkadaşlar arasındaki aile dışı ve dışardan gelen Koch ve Monique'in hem birbirleriyle hem de rıhtımda yaşayan kişilerle gerçekleştirdikleri zıt söylem yapılarını bol miktarda bulmak mümkündür. Gelgitli davranış modeliyle kendi içinde zıddını da barındıran söylemler üreterek çelişki zeminde yer alan Monique'in, Claire'e önce kendisine yardım ederse para vereceğini söylemesiyle birlikte hemen ardından “*hiçbir şey vermeyeceğim*” (s.36) diye kontrast söylem oluşturması, aynı Monique'in bu sefer de Fak'tan yardım isteyip önce onu övmesi sonra da ona “*aptal*” (s.37) diyerek aşağılamasının yanı sıra, birlikte geldiği ve sonra kaybettiği Koch'a ulaşmak, “*suya düşen bir bedenin çıkardığı pluf sesini duyduğu*” (s.36) anda ona yardım etmek için endişe duyması sonra da “*gebersin o zaman, boşulsun, karnı şişsin, bahklar yesin onu, yosuna, istiridyeye dönüşsün, bana ne yahu*” (s.37) diye çelişik söylem oluşturması diyalektik özellik taşır. Ayrıca Monique'in bir yanıyla insanları aşağılayan tavrıyla güçlü görünmesi, bir yanıyla da birden bire ağlaması (s.37), bayılması (s.55), aynı zaman ve zeminde ruh durumunun inişli-çıkışlı zıt durumunu göstermesi açısından da diyalektiktir.

Benzer eylem ve söylemi, “*diyalektik sürecin nedeni, çelişkilidir*” (McTaggart, 2021:21) mantığıyla hareket eden diğer oyun kişileri de sergilerler. Fak'ın “*ben hiçbir şey alıp vermem: bana ya verirler ya da vermezler, alırım ya da almam, veririm ya da vermem*” (s.64) tümcesi bir haliyle absürt tiyatrosunun ironik diğer haliyle de diyalektik söyleme somut örnek oluşturur. Bu durumu Christophe Bident, “*bu dilin mizahıdır, mizah olarak dildir. “Dil mizahtır.” Dil durumun mizahıdır*” (Bident, 2000:96) şeklinde değerlendirir. Benzer diyalektik söylem örneği de Charles'ın repliğinde yansımaları bulur:

Charles: “Öteki taraf, orası, üst tabakadır; bu taraf alt tabaka; burası ise altın da altı, daha aşağısı yok ve azıcık da olsa daha yukarıya tırmanma umudu bile yok. Zaten ne kadar yükselirsek yükselelim,

varacağımız yer alt tarafı altın üstüdür. (...) Burada altın üstü olmaksızın, orada üstün altı olmayı tercih ederim.” (s.67)

“Gerçekliğin değişmez olduğunu düşünenlerin aksine (...) evrenin sonsuz bir akış içinde olduğunu savunan” (Ollman ve Smith, 2011:13) Herakleitos’un anlayışıyla benzer biçimde, evrilme, değişme düşünce sistematizmasının göstergesi olan söylemi üreten Charles, her şeyin oluşum, değişim, dönüşüm halinde olduğu, bir durumdan diğer duruma yönelişi kuşaklar arasındaki farklılıklardan hareketle şu sözlerle örneklendirir:

Charles: “Biz yumruklarımızla iş görürken onlar muştayı kullanıyorlar; biz muştayı keşfettiğimizde de onlar bıçak kullanmaya başlamış oluyorlar; ve biz nihayet bıçak kullanmayı akıl ettiğimizde de onlar çoktan ateşli silahlara terfi etmiş oluyorlar.” (68)

Birbirinin içine geçmiş yaşam/ölüm döngüsünde, gerçek ve düşün yan yana konumlandığı, kişilerin gerçek olanı hayallerle süslediği arzu dünyaları da diyalektik yapıya sahiptir. “*Diyalektik, karşılıklı bir ilişki ve çelişme*” (Yenişehirlioğlu, 1985:335) olduğuna göre, birbirini kapsayan, birbirini dışlayan, birbirinin içinden geçen istekler çelişik yapısıyla inatlaşmalara, direnmelere, sürtüşmelere, çatışmalara zemin hazırlayan niteliktedir. Oyunda sadece üç kişinin isteği yerine gelirken diğer kişilerin istekleri bir çıkmazla son bulur. Charles’ın öldürülmesiyle bir başka yere gidip namuslu işler yapma düşü ve Cécile’in eceliyle ölmesiyle Koch’tan kazanç elde etme isteğinin suya düşmesi, kişilerin hayallerini askıda bırakırken, arzularını gerçekleştiremeyenlerin aksine, Fak’ın 14 yaşındaki Claire’i elde etmeye çalışıp, bunu başarması, ayrıca intihar etmek için batı rıhtımına gelen Koch’un bu isteğinin Abad aracılığıyla ya da kendi eliyle gerçekleşmesi, “*ilişki, çelişki olmaktan ziyade zıtlıktır*” (Hartmann, 2021:45) anlayışını destekler. Diğer yandan, çelişik zıt yapı barındıran Rodolfe’un arzusu da yerine gelir. Rodolfe Abad’tan kendi kimliğini oluşturabilmesi için en az iki kişiyi öldürmesi gerektiği yönünde ikna ederek isteğine ulaşmayı başarır.

Rodolfe: “Bir oğlu, hiç olmazsa bir tanecik oğlu dahi olmayan bir erkek köpekler gibi geberir, ondan hiçbir iz kalmaz, hiçbir yerde, sanki hiç var olmamışsın gibi” (s.81). “İki leşin oldu mu, ister istemez kendinden bir iz bırakmış oluyorsun.” (s.82)

Koch’u kimin öldürdüğünün net olmaması, ölümün Abad tarafından mı yoksa kendisi tarafından mı olduğu sorusunun yanıtının alınamaması gibi, Rodolfe’un Abad’a verdiği öğütü oğlu Charles’ın öldürülmesinde rol oynayıp/oynamadığının belirsizliği izleyicide/okurda ikili bir algı yaratmakta, bir taraftan onun isteği gibi görünürken diğer tarafta ona da belki sürpriz olan yapıyla çelişik ve diyalektiktir. Kişilerin söylemleriyle nelere yol açıp kapayacaklarının göstergesi olan ve bütün Koltès kişlerinde bulunan “*çift dili onların zenginliğini ve karmaşıklığını gösterir*” (Moquillon, 2003:151).

Beyazların arasındaki Siyah, Charles’ın ad koyduğu, kol kanat gerdiği, konuşmayan, sessiz, kimliksiz Abad, Cécile’in yardım istediği ve o yardımı alamayınca bütün sıkıntıların hatta fakirliğin bile suçunun ona yüklediği, Rodolfe’un isteğini yerine getiren, aynı anda hem ötekileştirilerek nefret edilen, hem de benimsenip sevilen Abad diyalektik bütün zıtlıkları bünyesinde barındıran yapıyla oyunda farklı yerde konumlanır. Konuşabildiği halde konuşmamayı seçen, söylemleriyle olmasa bile, az ve öz gerçekleştirdiği eylemleriyle olayların çizgisini değiştiren, olaylara yön ve son veren, Koch’u ve en yakın arkadaşı Charles’ı öldüren, geçmişsiz Abad, geleceksizliği de seçmiş olur. Soyut anlamda kendini gerçekleştirdiği iki cinayetle var etmesi bir taraftan yaparken bir taraftan da yıkma eylemiyle tezathığı beraberinde getirir. Bu anlamda da, Hegel’in “*bütün alt kategoriler karşıtım bünyesinde taşır*” (McTaggart, 2021:15) diyalektik anlayışıyla bütünleşir.

"Benim kişilerim çok konuşuyorlar" (Koltès, 1999:131) diye itirafta bulunan yazar, çok konuşan oyun kişilerinin tersine hiç konuşmayan Abad'ı sahneye koyarak iki zıt diyalektige işlerlik kazandırır. Bir yandan çok konuşanların karşısında hiç konuşmama edimi, bir yandan da konuşma yeri olan tiyatroya bunun karşıtını yerleştirerek tersine çevrilebilirliğe dayanıklık eden diyalektik çift bileşeni ortaya koyan yapı oluşturur. Bu anlamda, Christophe Bident'nin, bunu "*tiyatro olayının hiyerarşisini çiğnemek*" (Bident, 2000:56) olarak görmesi ve buna ek olarak Adame Niane'nin, Abad'ı "*diğerlerinin çok konuşmalarını emen bir sünger gibidir*" (Hakim, 1997:80) şeklinde değerlendirmesi bu ters bileşeni doğrular niteliktedir.

Bu diyalektik ters çift yapı, "ben ve öteki" ya da "biz ve onlar" ayrımcılığından hareketle de ortaya çıkmaktadır. Ötekileştirmenin yoğun bir şekilde bulunduğu oyunda, kendi dışından ötekine uygulanan şiddetin yanı sıra kendi içinden ötekine uygulanan baskı ile de ikili sarmal oluşturur. Cécile'in Koch'u "*buna yaklaşmayın ısırrır. (...) O bizim cinsten değil, beyefendi*" (s.90) diye uyarıp Abad'ı aşağılaması, benzer şekilde, Rodolfe'un kendinden olan öteki konumundaki oğlu Charles'a helallik hakkını vermeyip (s.99) onu karşı konuma yerleştirmesi ve kendinden olmayan öteki durumundaki Abad'ı oğlu olarak benimseyip, kendi ötekini kendinden olmayan ötekine öldürtmesi trajik sonu hazırlayan düğüm noktalarından biridir.

Rodolfe, "*alıp seni çöpe atmalı*" (s.80) diyerek Abad'ı ötekileştirirken, üstelik bunu ondan yardım istediği sırada söylerken, aynı şekilde, ondan yardım istediği halde, Cécile'in de Abad'a yönelttiği uzun tiradında, onu ağır bir dille suçlaması, hakaret etmesi, ithamlarda bulunarak onu ötekinin de ötekisi boyutunda değersizleştirmeye çalışması, "*hiçbir şey ötekini inkâr etmeksizin gelişemez*" (Kıvılcımlı, 2000:71) düşüncesini ortaya koyan diyalektik bir devim içerir.

Cécile: "Üstünüze sinen cinayetlerinizin kokusuyla, utanç verici halinizle, ketumluğunuzla ve bütün surlarınızla bize uğursuzluk getiriyorsunuz. (...) Peşinizden arka arkaya felaketleri de taşıdınız; sizin yüzünüzden gam ve keder evimize girdi, (...) ve bu sefaletin başlangıcı, yoksulluğun başlangıcı (...)" (s.61)

Abad'ı değersizleştiren ve kendi değersizliğinin de farkında olan, "*bizler burada karanlıkta kaderine terk edilmiş uyuz itler gibi yaşıyoruz*" (s.75) diyen Cécile, "*vizesi yarım kalmış, karanlığa mahkûm uyuz itlere döndük*" (s.76) diye dert yanarken, göçmenlerin durumunu özetler. Yarı vizeli bu insanların her biri kimlik oluşturmanın peşinde, evraklarını tamamlamak, karşı tarafa geçmek, zengin olmak, sınıf atlamak arzu ve amacıyla mücadele verirken, Abad, gerçek anlamda kimliksiz, isimsiz, ailesiz, yalnız, kaçak bir insan olarak, Siyahi olduğu için, derisinin renginden dolayı ötekileştirilen diğer ötekilerin yanında ötekileştirilenin de ötekileştirileni olan, köksüz, vatansız, yersiz, yurtsuz çok katmanlı boyutuyla benzer türden insanların durumunu ortaya koyan simgesel bir figür olma özelliği taşır.

Bernard-Marie Koltès, "*Siyahlarnın, kadınların ya da fakirlerin sefaleti olarak ele alınan kara sefaletin motifi ya da mutlak acı çekmenin motifi*" (Sébastien, 2001:33) üzerinden iki farklı dünyanın karşılaşmasından oluşan bir bütün inşa ederken her türden zıtlığa yer verir. "*Küçük Beyazlar zengin Beyaza karşı ve Siyah tek başına herkese karşı*" diyen Jean-Pierre Léonardini (Collectif, 2007:67) ile oyunun tek ağırlık merkezi olarak Abad'ı gören Daniela Gothova-Jobert, "*bu kişinin siyahlığı ve mutlak sessizliği diğer kişiler için tersi işlev görüyor*" (Gothova-Jobert, 2001:31) şeklinde benzer söylemlerle bu zıtlığa dikkat çekerler. Karakterlerin farklılıkları ve benzerlikleri de kendi içinde ayrı bir zıtlık yaratır. Aynı dili konuşmalar da aynı sosyal sınıfa ait olsalar da kişilerin her durumda anlamadıklarını (Mounsef, 2000:110) vurgulayan Donia Mounsef, bu paradoksun yanında "*her kişi hem kendinin ters yüzü hem de diğerinin kopyasıdır*" (Mounsef, 2000:117-118) diyerek içinden çıkılması zor başka bir

paradoksu yan yana konuşlandırır. Ayrıca oyunda, “*diyalektik gelişmenin temel özelliklerinden biri yadsımlarla gerçekleşmesidir*” (Thalheimer, 2011:125) düşünce pratiğinin yanı sıra, tezat eylem ve söylem pratiği yani bir şey söyleyip onun tersini yapma zıtlığı da mevcuttur.

Benzer türden zıtlıkların görüldüğü, düşmanlık ve kardeşlik, dostluk ve ihanet, hakaret ve övgü arasındaki karşıtlıklarla, ikili ilişkilerde ikili çelişik boyutun gözler önüne serildiği oyunda, bu tezatlıklar için Hegel’in “*nesnenin kendisinin “devindiğini”, “tersine evrildiğini”, karşıtı kendi içinde barındırdığını varsayan*” (Hartmann, 2021:32) söylemi sınırların geçirgenliğini de geçirgensizliğini de ortaya koyar. Koch ve Monique, Cécile ve Rodofe, Charles ve Abad arasındaki sevgi-nefret zıt duygu durumunu açığa çıkaran, yaklaşma/geri çekilme diyalektiğinin gelgitli özelliği, her iki yanıyla iç içe geçen sarmal yapıya eklenir. Bireylerin ilişkilerinde gözlemlenen bu sarmalda, Kant’ın iki kuvvet arasındaki çekim-itim diyalektiği (Hilav, 2020:75) gibi hem karşısındakini kendi bünyesine alan hem de kendinden uzaklaştıran çift karakterli tutum-davranış-söylem modelinin yer aldığı oyunda, diyalektik çevren karmaşık bir şekilde sunulur.

Daniela Gothova-Jobert, “*oyunda her anlamda farklılıklar çok sayıdadır ve kişilerin tutkuları eylemin parçalı yapısıyla birbiriyle karşılaşır, birbirine çarpar, birbirine karışır*” (Gothova-Jobert, 2001:30) derken bu diyalektik yapının karmaşıklığına dikkat çeker. Anne Ubersfeld’in “*duyguların alış veriş evreni*” (Ubersfeld, 1999:138) olarak gördüğü insan ilişkilerinde ticaretin her yere nüfuz etmesini gösteren yapısıyla hem nedeni hem de sonucu olan bu süreçteki diyalektik ile Christophe Triau’nun da dediği gibi, saklı ve açık arasında, uzaklık ve yakınlık arasında, verilen şey ve geri çekilen şey arasında, okuyucuyu gereksiz yinelemeli gerilim arasında sürekli salınma sokan diyalektik (Bident, Salado, Triau, 2004:38) dille, davranışlarla, uygulamalarla hem düşünsel hem somut ve soyut olarak dolambaçlı şekilde sunulur.

Bu dolambaçlı yapıyı “*hiçbir şey tek anlamlı değil*” (Coquelin, 1997:45) diye doğrulayan Isaach de Bankolé’nin sözlerini aktaran Jean-Yves Coquelin, Koltès’in kendi tiyatrosunun maddesini çelişiklerden yaptığını, hem yazarın kendinde hem de yarattığı kişilerde, biçiminde ve dilinde paradoksal yapı bulunduğunun (Coquelin, 1997:65-67) altını çizer. İlişkilerin karmaşık olduğu bu zeminde, göçmenliğin tüm sıkıntılarını yaşayan, elektriksiz, susuz, iletişimsiz, pislik içinde, sefil bir yaşam süren bu insanlar, atlama tahtası olarak gördükleri zengin Koch’un gelişile birlikte gizli isteklerini gün yüzüne çıkarırken, mücadeleye son vermeyen tutumlarıyla, başka bir ikileme kapı aralayarak, umudun ve umutsuzluğun süreç ve sonuçlarını yaşarlar. Umutsuz gibi görünen Koch bile olumsuz da olsa bir mücadele içindedir. Her birinin var olma savaşı verdiği bu mücadelede direngen tavırlarıyla bu insanların umutsuzluktan çok umudu filizlendirdikleri söylenebilir.

“*Uygarlığın düzenli dünyası ve vahşi ve kaotik dünya arasındaki sınır olan terkedilmiş rıhtım*” (Bouchard, 2006:52) maddi ve manevi her türden tezatlıkların ortaya çıkmasına kaynaklık ederken, yazarın zıt örgeuleri karşı karşıya getirdiği, olumlunun olumsuzda yakalanışını gösteren diyalektik çevrenli oyunda, Koltès’in oyun kişileri hangi şartlarda olurlarsa olsunlar pes etmeyen tutumlarıyla ümit tohumlarını atarken yazarın sözcüsü olma misyonunu taşırlar. Sarah Hirschiller’in altını çizdiği Koltès’te bulunan “az” veya “fazla” stilistik yapısıyla (Bident, Salado, Triau, 2004:20) yazar bir taraftan bir şeyleri fazlasıyla ortaya çıkarırken, onlar hakkında çok fazla bilgi verirken bir taraftan da onları saklama, gizleme ya da az bir bilgiyle yetinme diyalektiğini aynı anda kullanarak, gizemli ilişkiler içindeki bu insanların ne türden yasadışılıklar ya da kaçakçılık yaptıklarını net bir biçimde ortaya koymadan bunlar konusunda izleyiciyi/okuru düşünmeye davet eder. Bu yapısıyla da statik olmayan

dinamik diğer farklı diyalektik zıtlıkların ortaya çıkarılmasına aracılık eden, alımlamadan yorumsamaya uzanan uğraklarda çeşitli çıkarsamalara imkân veren zengin bir malzeme sunar.

Sonuç

Batı rıhtımı ve karşısı, kent-getto, eski-yeni, zengin-fakir, kadın-erkek, genç-yaşlı, yerli-yabancı, ben-öteki ya da biz-onlar, iç-dış, yasal-yasadışı, mutluluk-üzüntü, umut-umutsuzluk, ahlaklılık-ahlaksızlık, düş-gerçek diyalektiği yaşam-ölüm döngüsü içinde hem trajik hem de komik bir şekilde sunulurken geçmiş-bugün-gelecek çizgisinde ileri ve geri gelgitli yapısıyla örgülenirken yazar, tüm bunlara sahne açıklamalarında bol miktarda yer verdiği ışık/karanlık efektini ekleyerek görsel zıtlık oluştururken, izleyicinin/okurun iki zıt olgudan hareketle eğretilme yapmasına imkân verir, çünkü "*yöntemin kendisi çıkarsama yöntemidir*" (Yenişehirlioğlu, 1985:298).

Ağlayan, sızlayan, şikâyet eden, fiziksel olarak da, ruhsal olarak da acı çeken, yoksulluktan veya yoksunluktan mustarip birbirini manipüle etme sarmalındaki bu insanlar kanarak ya da kandırarak var olma mücadelesinde zaman zaman pes etse de çoğunlukla direngen tavırlarıyla, isteklerin hem karşılıklı hem kendi içindeki çatışmasından doğan engelleri aşma beceri ve beceriksizliğini yaşarken korkuyla ya da korkusuzca yol aldıkları varoluş ekseninde birbirlerine ayna tutma işlevi üstlenirler. İnsanlığın bir kesitinden yansıyan bu aynada veya oyunda, oyun kişileri eylem ve söylemleriyle, olumsuzunu da olumsuzunu da içinde barındıran, her şeyin değiştiği, birbirine dönüştüğü, kendi bünyesinden farklı olanı çıkardığı tez-antitez-sentez diyalektiğini örnekçelendirirler.

Metnin yüzey yapısından hareketle, çıkarsamalarla yapılan ve metnin alt soyut anlamının yorumsanmasında ortaya çıkan bulgu, toplumsal, bireysel, psikolojik, kültürel, ekonomik, politik farklılıkların yarattığı zıtlıkların uyum ve anlaşmadan ziyade sürtüşme ve çatışmalara yol açtığı bulgusudur. Aksaklıkların sergilendiği, sorgulamaların ve eleştirilerin yapıldığı, farkındalıkların oluşturulduğu, ancak bunların açıktan açığa değil, kapalı söylemlerle örüntülendiği çok katmanlı karmaşık oyunda, gelir dağılımının eşitsizliği, ekonomik ya da kapitalist düzenin çarpıklığı, toplumsal iç ve dış dinamiklerin ortaya çıkardığı çatışki ve sonuçları, insanın gelgitli kaygan zemindeki psikolojik güvensiz, tedirgin, eğreti durumu, bireysel doyumsuzluğun yarattığı açmazlar, bu açmazların saldırganlıkla ve şiddetle kendini açığa çıkarması, kültürel farklılıkların kutuplaşmaya dönüşmesi bütün edimleriyle yer alırken sarmal diyalektik yapısıyla oyun, insanı insana anlatan çok katmanlı niteliğiyle özgün yapıtlar arasındaki yerini almaktadır.

Kaynakça

- Atalay, İ. ve Er, A. (2013). "Olumsal Yapısalcılık Bağlamında "Sorunsal Kahraman" ve "Dünya Görüşü" Kavramları: Bernard-Marie Koltès'in Batı Rıhtımı (Quai Ouest)" *Humanistas*, Sayı:2
- Bident, C. (2000). *Bernard-Marie Koltès, Généologies*. Paris: Farrogo
- Bident, C., Salado, R., Triau, C. (2004). *Voix de Koltès*. Paris: Atlantica-Séguier
- Boguslavski, Karpuşin, Rakitov (2006). *Diyalektik ve Tarihsel Materyalizmin Abecesi*. Ankara: Sol Yayınları (Çevirmen: Vahap Erdoğan)
- Bouchard, S. (2006). *Koltès: Zones d'Ombre dans la Cité Contemporaine*. Québec: Département des Littératures, Faculté des Letres, Université Laval
- Collectif (2007). *Bernard-Marie Koltès*. Paris: Les Nouveaux Cahiers de la Comédie-Française
- Coquelin, J-Y. (1997). "Quand Abad m'a parlé", *Europe*, "Bernard-Marie Koltès", Novembre-Décembre
- Çubukçu, A. (1998). *Mantık ve Diyalektik*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın

- Desclès, C. (2001). "Koltès par ses Metteurs en Scène", *Magazine Littéraire*, "Bernard-Marie Koltès", No:395 Février
- Dalak, T. (2009). *La Condition Humaine dans les Pièces de Bernard-Marie Koltès*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi)
- Dalak, T. (2022). *Oyunlarından Bernard-Marie Koltès'i Okumak (Zenciyle İtlerin Dalaşı, Çöle Geri Dönüş, Roberto Zucco)*. Ankara: Akademisyen Kitabevi A.Ş.
- Er, A. (2003). *Fransız Tiyatrosu'nun Ana Hatları (Ortaçağdan Günümüze)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları
- Gothova-Jobert, D. (2001). *Le Théâtre de Bernard-Marie Koltès: Le Dialogue Dramatique Réinventé*. Paris: Diffusion ANRT
- Haleva, B. (2012). *Çağdaş Bir Klasik Bernard-Marie Koltès*. İstanbul: Mitos-Boyut
- Hakim, A. (1997). "Jouer Abad", *Europe*, "Bernard-Marie Koltès", Novembre-Décembre
- Hartmann, N. (2021). *Aristoteles ve Hegel Diyalektik, Mantık, Ontoloji*. Ankara: Ayrıntı Basım Yayın (Çeviren: Saygın Günenç)
- Kıvılcımlı, H. (2000). *Diyalektik Materyalizm Nedir? Nasıl Kullanılır? Ne Değildir?* İstanbul: Derleniş Yayınları:20
- Koltès, B-M. (1985). *Quai Ouest*. Paris: Les Éditions de Minuit
- Koltès, B-M. (1999). *Toplu Oyunları-1 Batı Rıhtımı, Zenciyle İtlerin Dalaşı*. İstanbul: Mitos Boyut (Çevirmen: Yiğit Bener ve Ali Berktaş)
- Koltès, B-M. (1999). *Une Part de ma Vie (PdV)*. Paris: Les Éditions de Minuit
- Lefebvre, H. (2005). *Diyalektik Materyalizm*. İstanbul: Kanat Kitap (Çeviren: Barış Yıldırım)
- McTaggart, J. E. (2021). *Hegelci Diyalektik*. Ankara: Ayrıntı Basım Yayın (Çeviren: A. Kadir Gülen)
- Moquillon, E. (2003). *De la Construction à la Réception des Personnages et des Oeuvres de Koltès et de Bon*. Paris: Mémoires Principale de D.E.A de Lettres Modernes
- Mounsef, D. (2000). *À Corpus Perdus: Corporéité et Spatialité dans le Théâtre de Bernard-Marie Koltès et d'Hélène Cixous*. Ottawa: Bibliothèque Nationale du Canada
- Ollman, B. ve Smith, T. (2013). *Yeni Yüz Yılda Diyalektik*. İstanbul: Yordam Kitap (Çeviren: Şükrü Alpagut)
- Sébastien, M-P. (2001). *Bernard-Marie Koltès et l'Espace Théâtral*. Paris: L'Harmatton
- Thalheimer, A. (2011). *Diyalektik Materyalizme Giriş*. İstanbul: Yordam Kitap (Çeviren: Sevinç Altınçekiç)
- Yenişehirlioğlu, Ş. (1985). *Felsefe ve Diyalektik*. Ankara: Maya Yayınları

30. Impressions Orientalistes dans *Notes d'une Voyageuse en Turquie* de Marcelle Tinayre

Hamza KUZUCU¹

APA: Kuzucu, H. (2022). B Impressions Orientalistes dans *Notes d'une Voyageuse en Turquie* de Marcelle Tinayre. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 462-473. DOI: 10.29000/rumelide.1146678.

Résumé

L'histoire des voyageurs français en Orient commence en grande partie dès le Moyen-Âge principalement pour deux buts: Jérusalem, lieu de pèlerinage et Constantinople, la croisée de l'Europe et l'Asie. Constantinople, sous le nouveau nom d'Istanbul, devient à la fois turque et musulmane en 1453, devient l'un des sujets orientaux le plus acquis dans les récits de voyage durant les siècles. Ces récits de voyage témoignent la pratique du voyage, mais aussi de la relation interculturelle entre les peuples d'« Orient » et d'« Occident ». À la fois expérience de voyage et discours littéraire, ces voyages dépendent étroitement des contextes historiques, culturels et politiques. Parmi les écrivains du début du XX^e siècle apparaît une écrivaine-voyageuse française Marcelle Tinayre, a attiré notre attention avec son récit *Notes d'une voyageuse en Turquie*. Cette romancière française ayant des relations amicales avec les Jeunes-Turcs ; des opposants du régime autoritaire du sultan Abdul Hamid II, se sont échappés à la pression du Sultan et se sont installés à Paris. Lorsque les jours d'exil sont terminés et ces Jeunes Turcs rentrent chez eux Tinayre ne les oublie pas et vient à Istanbul pour les voir. Durant sa présence en Empire ottoman, elle se plonge dans la société ottomane de l'époque. Dans ce récit, nous avons remarqué qu'elle y exprime ses relations, soit avec les dirigeants « Jeunes Turcs », soit avec les gens et la vie quotidienne de la société. Nous y constatons ses expériences et ses impressions sur les institutions et les coutumes orientales qu'elle les reflète avec une perspective orientaliste. Dans ce présent travail, nous allons examiner les impressions orientalistes de Tinayre sur la société turque en voie de changement à l'aube du XX^e siècle.

Mots-clés : Marcelle Tinayre, *Notes d'une voyageuse en Turquie*, Ottoman, Orientalisme

Marcelle Tinayre'nin *Türkiye'de bir Kadın Gezginin Günlüğü*'deki Oryantalist İzlenimler

Öz

Doğu'daki Fransız gezginlerin hikâyeleri, büyük ölçüde Orta Çağ'dan, esas olarak iki amaç için başlar: hac yeri Kudüs, Avrupa ve Asya'nın kavşağı Konstantinopolis. Konstantinopolis, 1453'den itibaren yeni ismi olan İstanbul'a dönüşerek Türk ve Müslüman olur. Yeni adı altında ve yüzyıllar boyunca seyahatnamelerin en bilinen şark konularından biri haline gelir. Bu seyahat hikâyeleri, seyahat pratiğinin yanı sıra "Doğu" ve "Batı" halkları arasındaki kültürlerarası ilişkiye de tanıklık eder. Hem bir seyahat deneyimi hem de edebi bir söylem olan bu geziler, tarihsel, kültürel ve politik konularla iç içedir. XX. yüzyılın başlarındaki yazarlar arasında, *Türkiye'de bir Kadın Gezginin Günlüğü* adlı eserinde dikkatimizi çeken Fransız yazar-gezin Marcelle Tinayre yer alır. Jön Türklerle dostane ilişkiler içinde olan bu Fransız romancı; Sultan II. Abdülhamid'in baskısından kaçan ve otoriter

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Sivas, Türkiye) hamzakuzucu@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8244-0389 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146678]

rejimine karşı çıkan ve Paris'e yerleşen Jön Türklerden bahseder. Sürgün günleri sona erdiğinde ve yurtlarına döndüklerinde Tinayre onları unutmaz ve onları görmek için İstanbul'a gelir. Osmanlı İmparatorluğu'nda bulunduğu süre boyunca, dönemin Osmanlı toplum yapısıyla yakından ilgilenir. "Jön Türkler" in lideriyle olan ilişkilerini, kişilerin ve toplumun günlük yaşamıyla olan ilişkilerini eserinde dile getirir. Buradaki deneyimlerini, kurumlar ve Doğu gelenekleri hakkındaki izlenimlerini bir Oryantalist yazarın bakış açısıyla tanıtır. Bu çalışmamızda Tinayre'nin XX. yüzyılın şafağında değişen Türk toplumuna ilişkin oryantalist izlenimlerini inceleyeceğiz.

Anahtar kelimeler: Marcelle Tinayre, *Türkiye'de bir Kadın Gezginin Günlüğü*, Osmanlı, Oryantalizm

Orientalist Impressions in *Diary of a Woman Traveller in Turkey* by Marcelle Tinayre

Abstract

The history of French travellers in the East begins in large part from the Middle Ages mainly for two purposes: Jerusalem, place of pilgrimage and Constantinople, the crossroads of Europe and Asia. Constantinople, under the new name of Istanbul, became both Turkish and Muslim in 1453, becoming one of the most established oriental subjects in travelogues over the centuries. These travel stories bear witness to the practice of travel, but also to the intercultural relationship between the peoples of the "East" and the "West". Both a travel experience and a literary discourse, these journeys depend closely on historical, cultural and political contexts. Among the writers of the early twentieth century appears a French travel-writer Marcelle Tinayre, caught our attention with her work: *Diary of a Woman Traveller in Turkey*. Having friendly relations with the Young Turks, this French novelist talks about the Young Turks who opposed of the authoritarian regime of Sultan Abdulhamid II and escaped from pressures of the Sultan and settled in Paris. When the days of exile are over and these Young Turks return home, Tinayre does not forget them and comes to Istanbul to see them. During her time in the Ottoman Empire, she was closely interested in the Ottoman society of the time. She expresses her interests, both with the leaders of "Young Turks" and the people and the daily life of the society in her work. She reflects her experiences and her impressions on the institutions and the customs with an Orientalist perspective. In this work, we will examine the Orientalist impressions of Tinayre on the changing Turkish society at the dawn of the 20th century.

Keywords: Marcelle Tinayre, *Diary of a Woman Traveller in Turkey*, Ottoman, Orientalism

Introduction

Historique de la conception occidentale de l'Orient

Les voyages en Orient remontent aux premiers siècles de l'ère chrétienne, avec les pèlerinages en Terre sainte fortement ritualisés, sur les traces du Christ. L'histoire des voyageurs français en Orient commence en grande partie au XIII^e siècle, ils y voyageaient pour deux causes : Jérusalem, lieu de pèlerinage et Constantinople. Constantinople, capitale de l'Empire byzantin jusqu'à sa prise par les Ottomans en 1453, date à laquelle elle prend le nom d'Istanbul. Elle est devenue la capitale du « Levant » et elle a été une destination réputée pour les voyageurs européens dès la fin du Moyen-Âge. Pour eux, İstanbul signifie tout à la fois un retour aux sources antiques et la découverte d'un monde différent et mystérieux. Durant les XV^e et XVI^e siècles, les relations de voyage, dont leur caractère est religieux et

missionnaire, elles ont connu de grand succès et de nombreux récits de voyage sont apparus. Aux XVII^e et XVIII^e siècles, les contacts diplomatiques sont développés entre l'Europe et l'Empire Ottoman, les voyageurs européens ont effectué des déplacements dans de différents pays. Au XIX^e siècle, l'Orient continue à attirer de nombreux peintres et écrivains orientalistes qui se sont rendus eux-mêmes en Orient et leurs récits de voyage sont devenus un genre littéraire à part entière qui ont reflété le fantasme romantique et les études ethnographiques.

L'orientalisme désignant une tendance artistique s'est développé au cours de ce siècle, notamment en France. Ce mouvement engage les artistes aux formes d'expression et de tendances artistiques diverses comme la littérature, la sculpture, la peinture, etc... On peut dater les origines de l'orientalisme bien avant le XIX^e siècle. De nombreux points de rencontre entre l'Orient et l'Occident eurent lieu avant cette époque dans le domaine des relations commerciales, diplomatiques et artistiques. Pour les romantiques, l'Orient était une sorte de refuge, car tout semblait y exister : plaisirs charnels et sexuels, etc. Plusieurs d'entre eux se constituaient un Orient de fantaisie.

Au fil des siècles, les conditions de transport des voyages et de séjour à İstanbul, se sont accrues. Cette ville est surtout connue par les récits qu'en ont laissé les ambassadeurs européens et leur entourage, toujours très actifs dans cette ville ayant une importance stratégique. Avec le progrès des moyens de transport des chemins de fer et bateaux à vapeur au XIX^e siècle, le voyage à İstanbul restait encore une destination exotique. L'exotisme en général, l'exotisme de l'Orient en particulier et ce que cela recouvre en termes de philosophie, de mode de pensée et de représentations, dominant incontestablement le XIX^e siècle. Cela ne pouvait qu'influencer la perception et la réflexion des voyageurs. Dans la seconde moitié du siècle, des écrivains ou hommes de lettres partent ainsi à la recherche de cet imaginaire mythique de l'Orient à la fois spirituel et sensuel. Ils courent vers le fantasme oriental quitte à exotiser leur récit. Les écrivains-voyageurs de ce siècle sentent eux aussi un inapaisable désir de découvrir le paysage exotique et la société orientale. Certains écrivains-voyageurs de l'époque romantique sont venus pour vivre de l'expérience des mystères et découvrir les beautés d'Istanbul, d'où ils ont ramené des textes et récits inspirés dans leur pays concernant cette ville. Et celle-ci a conforté le développement de l'orientalisme dans la littérature et dans les arts. Quant aux voyages effectués en Orient au XX^e siècle apparaissent presque comme une étape obligée pour les écrivains et peintres occidentaux. Ces écrivains, dans leurs œuvres littéraires, avaient déjà pour cadre l'Orient. Malgré la décadence de l'orientalisme à cause du tourisme de masse, le mot « Orient » a cédé sa place aux concepts géopolitiques naissants comme « Proche-Orient » ou « Moyen-Orient ». Au début du XX^e siècle, l'Orient, proche ou lointain constituait l'un des sujets essentiels pour les écrivains-voyageurs et Marcelle Tinayre était l'une des femmes de lettres à cette époque.

Impressions Orientalistes chez Marcelle Tinayre

1- Istanbul : croisement entre l'Orient et l'Occident.

Marcelle Tinayre, voyageuse, écrivaine et journaliste (1872-1948) très connue au début du dernier siècle. Elle est victime consentante d'un orientalisme agréable dû aux écrivains orientalistes comme Pierre Loti et Claude Farrère. Edward Saïd, dans son œuvre capitale, *L'Orientalisme, L'Orient créé par l'Occident*, y analyse minutieusement les termes du titre de son livre en leur donnant des explications et exemples, dans la citation ci-dessous, il nous les définit ainsi : « *L'orientalisme est donc une science de l'Orient qui place les choses de l'Orient dans une classe, un tribunal, une prison, un manuel, pour les analyser, les étudier, les juger, les surveiller ou les gouverner. Pendant les premières années du vingtième siècle,*

des hommes comme Balfour et Cromer ont pu dire ce qu'ils ont dit, comme ils l'ont dit, parce qu'une tradition orientaliste remontant plus haut que le dix-neuvième siècle leur fournissait des mots, des images, une rhétorique et des figures pour le dire.»²

Tinayre se trouve dans une ville féerique qui se situe au croisement de l'histoire, de la culture et de l'identité orientale et occidentale, cette rencontre est décrite ainsi par Nicolas Monceau : « *Installée à Péra, rue des Petits-Champs, Marcelle découvre par la fenêtre du paisible Hôtel Bristol une ville tiède et banale, des fiacres, des platanes, un kiosque et quelques fez rouges, (...)Istanbul est là, à deux pas, offrant sa fantasmagorie orientale, ses coupoles et ses minarets.»³* Elle est la seule voyageuse francophone à donner des informations sur les événements historiques qui se sont déroulés au début du XX^e siècle, dans l'Empire ottoman concernant les événements politiques développés à Constantinople qui ont changé le visage de l'Empire ottoman. Le mouvement révolutionnaire et formateur, mais aussi nationaliste de juillet de 1908 a visé tout en conservant les valeurs traditionnelles, à occidentaliser et à moderniser la société ottomane. Il était organisé par les « Jeunes-Turcs » un groupe d'intellectuels et d'officiers.

Excitée par la révolution Jeune-turque, en juillet 1908, Tinayre quitte Marseille et arrive à Istanbul en avril 1909 où elle rencontre ses amis qui ont participé et dirigé cette révolution. Comme de nombreux voyageurs occidentaux qui séjournaient dans le quartier cosmopolite Péra, elle demeurait aussi dans l'un de ces hôtels. Après s'y être installée, elle commence à nous décrire des images et objets orientaux d'abord le *fez* qui est une sorte de calotte tronconique en laine rouge, c'était la coiffure traditionnelle des hommes Turcs jusqu'au début du XX^e siècle et elle compare le caractère d'une personne orientale à celui d'un animal, ce fait nous reflète l'une des idées négatives des Occidentaux sur les Orientaux : « *Les fez rouges des cochers et les chiens jaunâtres composent tout le « caractère oriental.»⁴* À son arrivée, Tinayre se trouve dans un pays en plein changements dans la structure politique et sociale, cet événement sera une occasion de reportage pour elle. Quand elle l'a publié dans la *Revue des Deux Mondes*, en 1910, le récit de voyage de la romancière, apparaît comme un livre intéressant sur la société et la femme turque apparaît contrastée et perplexe dans ses *Notes*.

La voyageuse occidentale donne à son public français des descriptions détaillées et des représentations de la vie dans un empire en voie de changement. Elle est témoin du mouvement réactionnaire réalisé par les Jeunes-Turcs, elle nous a fourni un témoignage de première main, ce fait nous montre l'importance de son ouvrage : « *Quand j'ai quitté la France, pour aller voir des amis Jeunes-Turcs, je ne prévoyais pas que mon voyage aurait des péripéties dramatiques. Sur la route de Constantinople, j'ai appris le mouvement réactionnaire du 13 avril, et, comme tous mes compagnons de voyage, je me suis adressée au plus proche consulat. Ils sont tous charmants, nos consuls. Ils ne sont pas toujours bien renseignés, mais en Orient, personne n'est bien renseigné. C'est le pays des surprises. On y vit au jour le jour, et l'on ne s'émeut de rien.»⁵*

Dès le début du récit, l'entretien de Tinayre avec le consul français, cité ci-dessous, nous reflète d'un point de vue orientaliste concernant la sécurité des étrangers et voyageurs dans la ville mythique Istanbul qui se situe à la croisée de l'Occident et de l'Orient : « — *Si vous allez à Constantinople, vous ferez bien. Si vous n'y allez pas, vous ferez peut-être mieux. Nous ne pouvons rien prévoir et nous devons tout craindre. Les étrangers ne sont pas menacés aujourd'hui. Seront-ils en sûreté demain ?*

² Saïd, Edward, L'Orientalisme, L'Orient créé par l'Occident, p. 56

³ Nicolas Monceau, Istanbul, Histoire, Promenades, Anthologie, & Dictionnaire, pp. 1301-1303.

⁴ Tinayre Marcelle, Notes d'une voyageuse en Turquie, p. 7

⁵ Tinayre Marcelle, p. 1.

(...) — *Monsieur, je meurs d'envie d'aller à Constantinople. S'il y a danger, je traverserai seulement la ville, et je m'en irai à Andrinople où j'ai des parents.*»⁶

Les voyageurs du XX^e siècle, notamment ceux de la première moitié du siècle, font constamment appel à leurs prédécesseurs. Ils se positionnent souvent, dans l'affirmation ou l'infirmité, par rapport aux récits de l'époque moderne. Tinayre avant son voyage à Istanbul a subi une influence par des écrivains-voyageurs en Orient qui est une succession naturelle, François Moureau, dans les *Métamorphoses du récit de voyage*, compare ce fait, ci-dessous, à un phénomène naturel : « *La littérature de voyage fait en quelque sorte boule de neige. Non seulement les ouvrages précédents peuvent servir de guide au voyageur (...) mais encore le récit de voyage nouveau s'enrichit de leur substance.*»⁷

Dans la citation précédente, nous remarquons que Marcelle Tinayre, comme d'autres écrivains de son époque a lu les œuvres des écrivains et voyageurs, particulièrement celles de Loti. Elle est venue comme eux à Istanbul, ville chimérique et à Péra quartier qui était considéré franc à l'époque où plusieurs écrivains-voyageurs y résidaient comme elle. L'extrait, cité ci-dessous, d'Henri Mathieu dénonce avec lucidité les illusions pittoresques des écrivains-touristes de leur emplacement au XIX^e siècle à Péra : « *Un faubourg franc tel que Péra (quartier levantin de la capitale ottomane) n'est pas la ville des sultans, et quelques hôtelleries importées de Londres ou de Paris ne sauraient offrir qu'une assez pauvre idée de la vie orientale. C'est à Péra.*»⁸

Quant à Tinayre, elle nous fait la description du lieu de son séjour dont elle avait imaginé pendant sa lecture des œuvres ayant comme thème l'orientalisme turque avant d'y arriver : « *C'est une ville si compliquée ! Le Bosphore, la Marmara, la Corne d'Or, la rive d'Europe et la rive d'Asie, Péra, Galata, Stamboul, Scutari, tout cela c'est Constantinople, et dans mon imagination, c'est un chaos. J'ai lu les bons auteurs, les spécialistes de l'Orient, Gautier, Loti, Farrère, et ma mémoire est pleine de phrases et d'images somptueuses... Ô mosquées ! ô minarets ! ô caïques ! cyprès d'Eyoub, tombeau d'Aziyadé, petit yali de Beïcos, je vous vois bien...* »⁹

Au début du XX^e siècle, le quartier de Péra avec les sièges des ambassades, immeubles, cafés et théâtres reflétait un quartier occidental. Dans l'œuvre Edmondo de Amicis, *Istanbul*, nous constatons que ce lieu représente une image similaire à celle de Tinayre ainsi : « *Après avoir quitté le cimetière, nous retournons à Kuledibi et entrons dans l'avenue Pera. Pera est à cent mètres d'altitude, il est à la fois calme et amusant, il domine la Corne d'Or et le Bosphore. C'est le West-End de la colonie européenne, une ville de finesse, et de plaisir. Des hôtels particuliers anglais et français, des cafés élégants, des boutiques éblouissantes, des théâtres, des consulats, des clubs, les résidences d'ambassade bordaient les deux côtés de la route sur laquelle nous marchions, (...) Grecs, italiens et français galants, riches marchands, officiers d'ambassade, officiers de navires étrangers, les voitures d'ambassade et toutes les personnes aux visages mixtes de nationalité inconnue apparaissent. (...) Un musulman se voit comme à l'étranger et ne tient pas la tête aussi haute qu'à Istanbul.*»¹⁰

⁶ *Ibid.*, p. 1.

⁷ François Moureau, *Métamorphoses du récit de voyage*, p. 8.

⁸ Henri Mathieu, *La Turquie et ses différents peuples*, p. 86.

⁹ Tinayre Marcelle, p. 6.

¹⁰ Edmondo de Amicis, *Istanbul*, p. 14, (la traduction de cette citation est faite par moi-même)

2- Figure de la femme orientale

Écrivaine et journaliste Marcelle Tinayre exerce aussi son métier dans l'Empire ottoman, fait des enquêtes et des reportages sur la société et la condition de la femme juste après la révolution des Jeunes-Turcs. L'affranchissement de la femme moderne et le besoin d'éducation figurent parmi les sujets de prédilection de Tinayre, celle-ci étant considérée à son époque comme une écrivaine féministe, dans son récit de voyage *Notes d'une voyageuse en Turquie*, publié en 1909, se montre témoin des événements qui se sont déroulés à Istanbul juste après la révolution Jeune-Turque. Marcelle Tinayre illustre le monde féminin qui est l'objet d'une enquête sociologique relativement approfondi, diversifié et abondant dans son œuvre. Elle multiplie les rencontres avec les femmes turques pour tirer son enquête : « *J'ai déjeuné ce matin dans une maison amie, avec un Turc fort spirituel, presque trop spirituel, qui a parlé de tout, sauf de politique. Pourtant à propos de Loti et des Désenchantées, il m'a raconté que les revendications des dames turques — revendications parfois imprudentes — avaient servi de prétexte aux ennemis du nouveau régime, pour soulever la colère des fanatiques et des ignorants.* »¹¹

Edward Saïd, critique littéraire d'origine palestinienne, dans son ouvrage essentiel et guide intellectuelle ; *L'Orientalisme*, y analyse les questions fondamentales et nécessaires concernant l'orientalisme et considère que l'image de l'Orient est un concept ou fantasme créé par les Occidentaux. La conception de la femme de l'orient musulman est radicalement différente de celle de l'Occident européen. La femme orientale est un sujet et une occasion de rêveries pour les écrivains-voyageurs européens. Saïd pense que les hommes ont gagné du terrain de manière significative, plus que les femmes et que les femmes ont subi une dégradation de leur statut. « *L'orientalisme par lui-même était, en outre, une province exclusivement masculine; comme tant d'autres groupes professionnels, il se considérait, lui et son sujet, avec des œillères sexistes. C'est évident, en particulier, dans les écrits des voyageurs et des romanciers : les femmes sont généralement les créatures des fantasmes de puissance masculins.* »¹²

Tinayre compare le corps des femmes orientales devenu un cliché et une forme romantique à celui des occidentaux ainsi : « *On mène, en France, une campagne contre le corset. Que les ennemis de cet objet de toilette aillent voir, en Orient, ce que deviennent les dames anémiques et grasses dépourvues de ce soutien protecteur!*

Un chirurgien du pays me disait un jour :

— *Les femmes turques? A vingt-cinq ans, leur chair est mûre. Le couteau entre dedans comme dans du beurre.* »¹³

3- Le voile et ses mystères

Dans cette partie, nous étudierons l'élément primordial ; le voile, accessoire contribuant à l'allure mystérieuse du corps féminin, il cache le corps de la femme et caractérise l'image de la femme orientale. Le mystérieux corps féminin, reflétant une beauté irrésistible tout au long des siècles, sera pour les orientalistes un fantasme à explorer. Tinayre dit ainsi à ce sujet « *Femmes du passé... Il y en a des*

¹¹ *Ibid.*, p. 13.

¹² Saïd., Edward, p. 238.

¹³ *Ibid.*, p. 368.

*milliers et des milliers comme celles-là, en Turquie, des créatures toutes simples qui ne souffrent pas du tout d'être voilées.»*¹⁴

L'Orient était pour elle une terre d'obligations sociales. Les femmes ont joué un rôle important dans les œuvres orientales et bien dans les *Notes* de Tinayre. Elles sont toujours voilées, les lecteurs doivent ainsi se contenter de deviner les contours de leur visage. La présence de la femme voilée chez Tinayre nous fait entrer dans le monde du mysticisme pur de l'Orient : les femmes orientales restaient totalement indéchiffrables et inconnaissables pour les Occidentaux.

L'enquête féminine représente l'aspect le plus intéressant du récit de Marcelle Tinayre grâce à ses observations minutieuses. Probablement aidé par des amis turcs l'enquêtrice commence principalement à se pencher sur la presse locale notamment le *Vulkan et Osmanlı* journaux prisés par les contres révolutionnaires. Elle découvre divers articles favorables concernant le chériat qui déconseille aux femmes de sortir à visage découvert, de se promener sans compagnie et de faire leurs courses à Péra quartier de perdution : « *Le Vulcan s'adresse aux mêmes soldats : « Vous demandez que nos femmes n'aillent pas à Péra et dans des endroits inconvenants le visage découvert. (...) Osmanlı, à propos du même avis, dit qu'il va consulter les Ulémas pour savoir si vraiment le Chériat défend aux femmes de sortir dans les rues et de faire des achats. Il ajoute qu'il publiera leurs réponses et il conclut : « Une telle défense serait pénible pour les femmes qui n'ont pas de mari et qui sont obligées d'acheter elles-mêmes ce qu'il leur faut. » En attendant la réponse des Ulémas, les pauvres dames turques, prises de peur, restent cloîtrées chez elles.»*¹⁵

L'Orient musulman fait de la femme une éternelle mineure qui ne dispose pas de droit égal à ceux des hommes ; il la conduit à vivre recluse dans l'intimité du foyer et à cacher son visage par le port du voile: « *Et d'ailleurs, on sait pourquoi le Prophète a imposé le voile aux femmes ! Il avait vu la femme d'un ami et il l'avait trouvée trop charmante. Il la contraignit à divorcer et l'épousa. Mais après, il se dit : « Si un autre homme voit ce beau visage, il fera ce que j'ai fait. » Cette idée lui était désagréable infiniment. Alors, pour n'être pas trompé, il fit voiler sa femme et toutes les femmes des autres. Croyez-vous qu'elle soit très édifiante, cette histoire-là ?*¹⁶ « *Je n'aurais pas osé le dire à Fatmé Alié; les voyageurs qu'excite le mystère du tcharchaf seraient bien déçus si toutes les passantes de Stamboul levaient leurs voiles. La beauté turque est rare, très rare, (...)* »¹⁷

Vassiliki Lalagianni, dans sa publication *Istanbul, la Révolution et deux récits de voyage au féminin* concernant son étude sur les *Notes* de Tinayre, souligne que « (...) pour l'Occidentale, qui vient d'un autre registre culturel, le voile représente l'oppression totale de la femme, sa claustration. La portée du voile consiste à une coutume étrangère à son système de référence.»¹⁸

Le regard de Marcelle Tinayre sur la Turquie en voie de changement et surtout sur les coutumes concernant les femmes nous reflète un regard de solidarité envers les femmes turques, un regard qui bouleverserait les images exotiques des représentations des Orientalistes. Le voile porté par les « femmes orientales » présentait pour les occidentaux la frustration sociale de femmes. Le tcharchaf était un accessoire, en quelque sorte, obligé des femmes honnêtes qui marquait leur « respectabilité ». Il s'agissait de se couvrir la tête et la totalité du corps féminin. Le thème sans doute le plus récurrent est

¹⁴ *Ibid.*, p. 377.

¹⁵ *Ibid.*, p. 20-21.

¹⁶ *Ibid.*, pp. 345-346.

¹⁷ *Ibid.*, p. 367.

¹⁸ Vassiliki Lalagianni, *Istanbul, la Révolution et deux récits de voyage au féminin*, p. 147.

celui du costume. Tinayre illustre le portrait vestimentaire des femmes dans l'Empire ottoman et surtout sur le voile, chargé de mystère et de fantasme. Elle indique que les élites féminines musulmanes de l'Empire commencent, peu à peu, à ne pas porter le voile que cette habitude appartenait désormais au passé : « *On croit, en Europe, que la révolution de 1908, qui a donné la liberté aux Turcs, a donné aux femmes turques au moins une demi-liberté. On croit que les prisonnières ont presque brisé leurs grilles et leurs entraves ; que le voile n'est plus, pour elles, qu'une coquetterie, et que les eunuques appartiennent au passé, — à la Turquie des opérettes.* »¹⁹

4- La vision occidentale sur le harem

Le mot **harem** est dérivé de l'arabe "haram" et qui signifie "qui est interdit" - que les turcs l'adoucirent avec le suffixe *lik*. La partie de la demeure réservée aux femmes est le *haremlik* (le *sélamlik* étant la partie des hommes). Le mot harem désignerait plus justement les occupantes du haremlik. Le harem, au sens le plus généralement compris ; une collection d'épouses et concubines, est l'apanage des hommes suffisamment riches pour subvenir aux besoins et au train de vie de plusieurs femmes. Tinayre les définit ainsi : « *La maison est disposée à la vraie manière turque, et comporte un haremlik et un sélamlik séparés. C'est dans le salon du haremlik que toute la famille du pacha est réunie. (...) L... pacha a supprimé dans la maison la division traditionnelle en haremlik et sélamlik.* »²¹

Le Harem, « lieu réservé, interdit aux hommes, où habitent les femmes et les concubines » est considéré comme un fantasme pour les Occidentaux. »²² C'est par les écrivains-voyageurs et peintres occidentaux que ce lieu clos, réservé uniquement aux femmes, est présenté. C'est par eux qu'on a eu les premières informations concernant la vie au harem. Cet espace a permis aux occidentaux d'imaginer la femme orientale et de la former, selon leurs pensées. Ils y évoquent une vie extraordinaire, mystérieuse, riche et interdite qu'ils représentaient des scènes de la vie au harem dans leurs tableaux et récits, qui correspondaient plus à leur fantasme qu'à la réalité. Ils ont estimé que cette institution leur évoquait le couvent. Ils n'ont pas eu tout à fait tort, puisque les musulmanes définissaient le harem comme une institution éducative.

Dans l'Empire ottoman, le harem s'appliquait principalement à la famille impériale. Le code de conduite imposé à l'intérieur du harem était tellement strict que même le sultan pouvait y agir à sa volonté. Des règles très rigides étaient appliquées dans cette institution, la réception des courtisanes et leur éducation. L'enseignement était très discipliné, elles y manifestaient leurs talents dans plusieurs domaines : calligraphie, formation comportementale, arts décoratifs, musique, danse, langues étrangères, etc. La présentation du harem comme un lieu de liberté sexuelle, à l'image des odalisques offertes au despotisme sexuel du sultan par les orientalistes, à l'encontre d'eux, les historiens turcs le présentaient plutôt comme une école de femmes. Osman Iridag explique que l'historien İlber Ortaylı considérait cet espace ainsi : « (...) *c'était de donner aux femmes une éducation de qualité et de s'assurer qu'elles puissent conclure un bon mariage [notamment avec des hauts fonctionnaires].* »²³ Quant à Edward Saïd, il définissait ainsi : « *harems, princesses, princes, esclaves, voiles, danseurs et danseuses, sorbets, onguents, etc.* »²⁴

¹⁹ *Ibid.*, p. 13.

²⁰ *Ibid.*, p. 327.

²¹ *Ibid.*, p. 337.

²² <https://www.cnrtl.fr/definition/harem>

²³ Iridag Osman, Une leçon d'histoire des mentalités. Le harem, fantasme des Occidentaux. (site internet)

²⁴ Saïd, Edward, p. 218.

À ce propos Tinayre, ci-dessous, note comment le corps féminin a une relation avec l'espace de réclusion et même dans un lieu clos il reflète sa beauté : *Ce n'est pas que la race soit laide, bien au contraire! elle est enlaidie par la mauvaise hygiène, la vie sédentaire, la réclusion. Les jeunes filles turques sont des fleurs de cave.*²⁵ En dehors des harems certaines femmes turques ont eu une éducation parfaite, l'écrivaine occidentale Marcelle Tinayre fut surpris par le niveau intellectuel de madame Melek (Ange) ; une femme orientale qui a su se développer dans différents domaines ; l'acquisition des connaissances, lecture et l'interprétation des œuvres d'auteurs occidentaux : « *Madame Ange qui a une instruction très étendue, qui sait l'arabe et le persan, qui est poétesse et musicienne.* »²⁶ « *Écrivez, chère amie, reprend-elle dans un français hésitant, écrivez, pour publier... « Je suis d'une grande famille; mon père était un célèbre savant. Il m'a fait bien instruire, par une institutrice française. (...) Quand j'ai commencé à lire philosophie, j'ai senti grands changements, mais toujours je crois en Allah, en Dieu.... J'ai étudié philosophie française dans Voltaire, Lamartine, Zola... Qu'avez-vous, chère amie? Vous riez!... Vous ne trouvez pas que Zola grand philosophe? Je ne l'aimais pas d'abord, parce qu'il découvre trop la nature... Plus tard, quand j'ai compris progrès, civilisation, j'ai aimé Zola. Oui, grand philosophe, (...) J'ai étudié aussi la botanique, l'histoire si jolie des fleurs, et toute la vie des bêtes. J'aimais les poésies qui racontent l'amour innocent.* »²⁷

Vaka Brown, dans son livre *Haremlik* publié en 1901 avant l'arrivée de Marcelle Tinayre à İstanbul, exprime ainsi ses impressions de la vie dans un harem dont elle avait permission de s'y trouver : « ... pour les voyageuses occidentales, elle demande visiter un harem pour en faire une description dans ses articles. En tant qu'observatrice américaine, chargée des stéréotypes de l'imaginaire occidental à propos de ces lieux féminins, elle projette dans la description des lieux ses propres fantaisies orientalistes, à l'opposé des autres voyageuses de l'époque. »²⁸

Tinayre compare quelques figures féminines avec celles des *Désenchantés* qui reflétait davantage les fantasmes de Pierre Loti. Celui-ci avait été guidé par trois femmes qui s'étaient présentées comme turques. Parmi elles, celle que Loti appelle Djénane dans le roman n'était autre que Marie Lerat ayant comme pseudonyme Marc Hélys, une journaliste française et militante féministe. Dans les *Désenchantés*, Hélys étant d'origine française, elle se déguisait en turque en compagnie de deux amies pour raconter la vie dans le harem. Celle-ci a incité son auteur qu'il était en présence de véritables créatures de Harem. Concernant la lecture sur ce fait de la voyageuse : « *Le beau visage, la robe d'intérieur rose, garnie de guipure et de velours noir, le langage pur, aisé, sans accent, me font penser à la Djénane de Pierre Loti. Mais Djénane, paraît-il, était une créature à demi chimérique et les dames de Stamboul lui refusent toute existence réelle... Madame L... pacha sourit doucement quand je lui parle d'une ressemblance physique avec la romanesque « Désenchantée » : « — Des Désenchantées ? Il y en avait quelques-unes à Stamboul, et ce n'étaient pas les plus intéressantes parmi mes compatriotes. Le livre de Loti en a fait éclore des douzaines. Oui, beaucoup de dames ont appris qu'elles étaient fort malheureuses. Elles ne s'en doutaient pas, avant d'avoir lu le roman. Pour moi, je me contente de ma destinée... Chacune de nous porte son bonheur en elle-même.* »²⁹

Dans son article *Notes d'une voyageuse en Turquie de la femme turque vue par une femme de lettres française*, à l'époque des *Jeunes-Turcs*, Eylem Aksoy-Alp indique que « (...) la femme turque qui a été difficilement analysée par les voyageurs occidentaux à cause de l'interdiction imposée aux hommes en

²⁵ Tinayre Marcelle, pp. 367-368.

²⁶ Ibid., p. 298.

²⁷ Tinayre Marcelle, pp. 300-301.

²⁸ Vassiliki Lalagianni, p. 149.

²⁹ Tinayre Marcelle, pp. 337-338.

*général et occidentaux en particulier, d'entrer dans l'intimité des femmes turques, à savoir dans le «harem» qui n'est dans l'esprit des occidentaux qu'une figure exotique contenant tant de clichés.»*³⁰

Tinayre accède au harem du palais de Yıldız qui était la résidence du sultan Abdulhamit II. Jusqu'à la fin du 19^e siècle. Cet espace clos, fermé sur l'extérieur a inspiré au fil des siècles les récits des voyageuses européennes : « *On passe enfin, mais il faut laisser la voiture au seuil de cette seconde enceinte qui enferme la troisième enceinte : le jardin central, le cœur secret d'Yldiz, le harem. Nous ne franchirons pas cette troisième enceinte. Les scellés défendent les portes que ne gardent plus les eunuques noirs. La cage est vide; les oiseaux brillants se sont envolés. Des princes, de hauts fonctionnaires en ont recueilli quelques-uns. Les autres se laissent vivre aux frais de la nation... Il y a, dit-on, trois cent cinquante dames de tout âge qui attendent des protecteurs...* »³¹

Les voyageuses avaient le privilège de pouvoir pénétrer aux harems, elles pouvaient raconter ces lieux clos dans leurs récits. Dans ces lieux mystérieux, se cristallisait pour plusieurs le fantasme orientaliste et leurs expériences sur place éliminaient certaines idées orientalistes. Sarga Moussa indique que *Les Lettres* de la voyageuse de Mary Montagu est le plus célèbre récit sur l'Orient jusqu'à son époque. L'image du harem qu'elle nous y décrivait de l'intérieur d'un harem était l'inverse des orientalistes et qu'elle réfutait « *l'imaginaire érotisant, masculin, de ce lieu interdit fantasmé comme l'espace d'une sexualité démultipliée* » et qu'« *elle décrivait des femmes heureuses de leur sort, vivant dans de riches appartements qui n'avaient rien d'une prison.* »³² Tinayre, elle considère le harem comme un milieu ordinaire et personnel pour les femmes : « *Mes amis, le harem n'est pas cette prison dorée. Le harem, vous pouvez l'avoir chez vous, si Madame fait chambre à part, et si elle possède un petit salon où n'entrent pas vos camarades, où les dames seules sont reçues. Le harem c'est l'appartement particulier de la femme.*»³³

À la visite du harem Tinayre fait le point net de séparation entre deux mondes, l'occidental et l'oriental, qui semblent hautement inconciliables. Le harem apparaît comme l'espace privilégié pour les femmes voyageuses occidentales, contrairement aux hommes voyageurs, elles pouvaient visiter les harems. Elle analyse les jugements portés par les femmes européennes sur les femmes orientales et note que les voyageuses françaises n'ont pas cessé de souligner la différence qui les sépare des femmes orientales : « *Vous avez bien de la chance ! Vous entrerez dans les harems, dans les principaux harems de Turquie!... De quel ton, ils prononçaient ce mot « harem » Ils voyaient une salle somptueuse et mystérieuse, des tapis, des divans, des eunuques, des narghilés et des brûle-parfums. . . Et parmi ces « turqueries », des femmes grasses, blanches, un peu bêtes, très jalouses, vêtues de gaze et de pantalons bouffants...* »³⁴

Conclusion

L'objectif de notre étude était de s'interroger sur l'existence des thèmes orientalistes comme İstanbul, femme orientale, le voile et le harem à travers l'étude des *Notes* de Marcelle Tinayre. Le thème de l'Orient n'a cessé d'enrichir la création artistique des XIX^e et XX^e siècles. Sous les conséquences des événements politiques, du développement des voyages, les contacts avec le monde oriental enrichissaient les

³⁰ Eylem Aksoy Alp, *Notes d'une voyageuse en Turquie de Marcelle Tinayre ou la femme turque vue par une femme de lettres française, à l'époque des Jeunes-Turcs*, p. 94.

³¹ Tinayre Marcelle, p. 288.

³² Sarga Moussa, «*Tristes harems*», p.3.

³³ *Ibid.*, p. 202.

³⁴ *Ibid.*, p. 201.

connaissances des écrivains-voyageurs. Et les acquisitions formaient l'essentiel thème de leurs récits de voyages de ces derniers. Les *Notes* de Marcelle Tinayre ont une signification historique, car elles contiennent des informations basées sur les contacts de la voyageuse avec les Jeunes turcs à İstanbul. Elle y reflétait de l'hostilité et des attitudes humiliantes et à l'inverse parfois de certaines attitudes d'admiration envers la culture et le peuple turc : « *Je me rappellerai une Turquie encore un peu barbare, que j'aime tout entière, avec ses laideurs et ses beautés, avec son soleil et sa boue, avec ses convulsions terribles, ses éveils, ses espérances, et aussi son fatalisme serein, avec toutes ses contradictions.* »³⁵ Avant de quitter İstanbul, en dépit de ses pensées orientalistes, Tinayre en retient et décrit également des images fabuleuses : « *Ah ! que de pays, que de choses, que de figures, que d'âmes se sont révélées à moi, en quelques semaines ! Quelles images merveilleuses, quel trésor de souvenirs j'emporterai !* »³⁶ İstanbul la perle de la Turquie et du monde a fantasmé plusieurs occidentaux et elle continue à les fantasmer.

Bibliographie :

- Eylem Aksoy Alp, (2017), *Notes d'une voyageuse en Turquie de Marcelle Tinayre ou la femme turque vue par une femme de lettres française, à l'époque des Jeunes-Turcs. "Turqueries: Regards Croisés entre l'Orient et l'Occident"*, Uluslararası Kolokyum, 12-14 Mayıs 2016, Ankara (*Kolokyum Bildiri Kitabı/Actes*, Ankara Üniversitesi Basımevi).
- François Moureau, (1986), *Métamorphoses du récit de voyage*, Actes du Colloque de la Sorbonne et du Sénat (2 mars 1985), Champion – Slatkine Paris – Genève.
- Henri Mathieu, (2004), *La Turquie et ses différents peuples*, dans David Vinson *L'Orient rêvé et l'Orient réel au XIX^e siècle. L'univers perse et ottoman à travers les récits de voyageurs français*, Revue d'Histoire littéraire de la France 104^e Année, No. 1 (Jan. - Feb.), PUF.
- Iridag Osman, *Une leçon d'histoire des mentalités. Le harem, fantasme des Occidentaux*, publié le 01/10/2003 (Site internet)
- Isabelle Gadoin, (2002), *Quelques orientations sur l'Orient des femmes, L'Orient des femmes / Dounia Abourachid, Nadia Ali, Chirine Anvar*, Lyon : ENS Editions,
- Nicolas Monceau, (2010), *Istanbul, Histoire, Promenades, Anthologie, & Dictionnaire*, Éditions Robert Laffont, S.A., Paris.
- Saïd Edward, (2005), *L'Orientalisme, L'Orient créé par l'Occident*, trad. Catherine Malamoud, Paris: Editions du Seuil.
- Tinayre Marcelle, (1909), *Notes d'une voyageuse en Turquie*, Paris, Calmann-Lévy.
- Vassiliki Lalagianni, (2009), *Istanbul, la Révolution et deux récits de voyage au féminin*, Dalhousie French Studies, Vol. 86, Littératures francophones: Mythes et exotismes à l'ère de la mondialisation, published by: Dalhousie University.
- Edmondo de Amicis, *Istanbul*, (1874) Çev. Beynun Akyavaş, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurum Basımevi, Ankara, sa. 14, 1993.

Référence électronique

<https://sociocritique-crist.org/2021/11/01/la-civilisation-ottomane-dans-les-recits-des-voyageuses-occidentales-au-xixe-siecle/> [Date de dernière consultation 08/05/2022]

<https://www.courrierinternational.com/article/2002/08/22/le-harem-fantasme-des-occidentaux>, [Date de dernière consultation 08/05/2022]

³⁵ Tinayre Marcelle, p. 386.

³⁶ *Ibid.*, p. 384.

Hugo Pereira, « Natascha Ueckmann, *Genre et orientalisme. Récits de voyage au féminin en langue française (XIX^e-XX^e siècles)* », <http://journals.openedition.org/lectures/49948> [Date de dernière consultation 08/05/2022]

Sarga Moussa, « *Tristes harems* », Viatica [En ligne], n°HS2, mis à jour le : 22/11/2020, URL : <https://revues-msh.uca.fr:443/viatica/index.php?id=1011>.

Bibliographie critique

Jean-Claude Berchet, *Le Voyage en Orient. Anthologie des voyageurs français dans le Levant au XIX^e siècle*, Paris, Laffont, « Bouquins », 1985.

31. Michel Houellebecq'in *Soumission* adlı romanı ve "kadın"

Özlem KASAP¹

APA: Kasap, Ö. (2022). Michel Houellebecq'in *Soumission* adlı romanı ve "kadın". *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 474-482. DOI: 10.29000/rumelide.1146685.

Öz

Çağdaş Fransız yazınının "kışkırtıcı" yazarı Michel Houellebecq'in, 2015 yılında, tam da *Charlie Hebdo* saldırılarının gerçekleştiği gün yayımlanan *Soumission* adlı romanı, yazarın kendisi gibi kışkırtıcı bir roman olarak dikkat çekmektedir. Romanın yazıldığı döneme çok da uzak olmayan bir geleceği anlatan bu distopik kurguda, 2022 Fransa'sında yapılan seçimlerde, Müslüman Kardeşlik adlı partinin adayı Mohammed Ben Abbes'in, Marine Le Pen ile girdiği yarıştan galip çıkması ve Fransa'nın, Fransız Cumhuriyeti'nin yaşadığı siyasi ve özellikle de toplumsal değişim işlenir. *Libération* gazetesi edebiyat eleştirmeni Philippe Lançon'un "islamofobik, islamofil, kadın düşmanı, maço, hatta yer yer pedofil bir roman" gibi okunabileceğini belirttiği bu roman, eleştirmenin devamında eklediği gibi "aynı zamanda, bir yandan eğlenerek, haklı ya da haksız korkularımız üzerine düşünmemizi sağlayan üzücü bir *fars*, kışkırtıcı bir eğlence olarak da okunabilir". Tek bir eleştiride arka arkaya gelen bu ifadeler aslında romanın "çoğul" yaklaşımlara (approche) açık olduğunu da göstermektedir. Yayımlandığı günden itibaren, Houellebecq'in romanı, siyasi ve dini yaklaşımlar çerçevesinde irdelenmiş ve ne islamofobik, ne de islamofil çevreler bu romanı "kışkırtıcı bir eğlence" olarak nitelendirebilmiştir. Roman, tahmin edileceği gibi iki tarafın da tepkisini çekmiştir. Bu çalışmada romanı, *Soumission*'dan önce yazdığı romanlarda da dikkat çeken bir özellik olarak karşımıza çıkan ve kadınlara karşı "cinsiyetçi" bir yaklaşım olarak nitelendirilebilecek olan "yazarın kadınlar konusundaki tutumu" çerçevesinde inceleyeceğiz. Houellebecq'in distopik Fransa'sındaki en dikkat çekici değişimlerden biri, kadınların toplumsal yaşamdan – eğitimden, iş dünyasından, sokaklardan – yavaş yavaş silinmesidir çünkü yazarın kurgusunda kullandığı dini görüş, kadınların eğitim almalarını, çalışmalarını gereksiz görmektedir. Çalışmamızda, Houellebecq'in kurguladığı yakın geleceğin "kadınlar" konusunda nasıl bir mesaj taşıdığını irdelemeye, yazınsal evreninde "kadın" karakterlerin gelişiminin – ya da gelişmemesinin – cinsiyetçilik ile açıklanıp açıklanamayacağını örneklendirerek ele almaya çalışacağız.

Anahtar kelimeler: Michel Houellebecq, *Soumission*, kadın, cinsiyetçilik, siyasi kurgu

Michel Houellebecq's *Submission* and "woman"

Abstract

The novel *Submission* by the contemporary French author Michel Houellebecq, published in 2015, on the very day of the terrorist attack at *Charlie-Hebdo*, is a provocative novel just like its author. This dystopian fiction describes the near future, the year 2022 when the leader of the Muslim Brotherhood political party, Mohammed Ben Abbes wins the elections against Marine le Pen. We can read in the novel the political but above all social changes taking place in France. Literary critic Philippe Lançon writes in his article published in *Liberation* that this novel can be read as an

¹ Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), ozkasap@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-4649-5689 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146685]

"Islamophobic, Islamophile, misogynist, macho, and even, at times, almost pedophile novel" and he adds that it can also be read as "a sad farce, a provocative entertainment, which allows us to reflect on our fears, justified or not while having fun". These many attributes that qualify the novel shows how much it lends itself to multiple approaches. The novel was treated within the framework of political and religious approaches and it would be fair to say that neither Islamophobic nor Islamophile circles considered it provocative "entertainment". The novel provoked many strong reviews. This paper proposes to study the novel within the framework of the attitude of the narrator and the characters concerning the status of woman. Indeed, the fact that the change of political regime leads to the total erasure of women from the public space is one of the major changes that can be seen in France after the elections. Islam as applied by the Muslim Brotherhood considerably reduces women's access to studies and erases them from professional circles by reducing them to their role as wives. We will seek to study the role of women, and the evolution of female characters in the novel by trying to understand if it would be possible to interpret this role as sexism, even to the misogyny of the author.

Keywords: Michel Houellebecq, Submission, woman, sexism, political fiction

"Parmağınızı yaranın üzerine koyun ve bastırın.
Hiç kimsenin duymak istemediği konuları işleyin.
Dekorun tersine bakın. Hastahçı, can çekişmeyi,
çirkinliği vurgulayın.
Ölümden, unutulmaktan söz edin.
Kıskançlıktan, kayıtsızlıktan,
tatminsizlikten, aşk yoksunluğundan.
İğrenç olun, o zaman gerçek olursunuz." Houellebecq²

Giriş

İlk romanı *Kuşatılmış Yaşamlar* 1994 yılında yayımlanan, öncesinde şiir ve deneme alanında eser veren çağdaş Fransız yazınının kışkırtıcı yazarı Michel Houellebecq'in romanları genelde, liberalizmin toplumsal dokuyu bozarak bireyin başkalarıyla ilişki kurmasına olanak bırakmamasını, kadının özgürleşmesi sonucu aile kavramının yok olarak insanların yalnızlığa mahkum edilmelerini ve hikayenin merkezinde, varoluşsal bir kriz içinde bulunan beyaz batılı erkeğin tutkularını, arzularını kaybetmesi sonucu sürüklendiği bunalımı anlatır. Kısacası, Houellebecq, içinde bulunduğu dönemin gerçeklerinin karamsar erkek anlatıcısı olarak karşımıza çıkar.

Beyaz batılı erkek ve genel anlamda çağdaş batı toplumu, siyasi ve toplumsal değerleri ile birlikte iflas etmiştir ve Houellebecq romanlarında bunun nedenlerinden biri de kadının özgürleşmesidir³. Roman kişilerinin kurgudaki işlevleri salt cinsiyetleri ekseninde belirlendiğinden, yokoluşa sürüklenen "erkek" cinsi ve yokoluşa sebep olarak gösterilen "kadın" cinsi olduğundan yazarın yaklaşımının "cinsiyetçi", hatta "mizojin" olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceği hemen hemen yazdığı her roman için sorgulanmıştır. Bu sorgulama iki eksenle yapılabilir. Yazar Houellebecq cinsiyetçi ve / veya mizojin midir ? Houellebecq'in kurgusal karakterleri cinsiyetçi ve / veya mizojin midir ? Ancak, yazarı ve anlatıcısı / roman kişilerini bağımsız olarak değerlendirerek bir sonuca varılmak istendiğinde ilk engel

² *Rester vivant*, Editions Flammarion, 1997: 26.

³ Yazarın 2022 yılında yayımlanan sekizinci romanı *Anéantir*'de bu görüşe pek yer verilmediği gibi, Houellebecq'in kadın konusundaki kışkırtıcı söylemlerine de rastlanmamaktadır.

karşımıza çıkar: Yazar Houellebecq ile anlatıcıları yer yer benzeşmektedir ve yazar ile anlatıcının sesleri çoğu zaman birbirine karışır. Okuyucu romanı okurken, tamamen kurgusal bir anlatıcıyı değil, bizzat Michel Houellebecq'i "duyuyor" hissine kapılabilmektedir ki yazarın yaşamından kesitlerin kurgusal anlatıcıda görülmesi bunu pekiştirir. Dahası, yazar Houellebecq, anlatıcı aracılığıyla değil de kendi sesiyle konuştuğunda da romanlarında öne sürülen görüşleri sıklıkla dile getirir. Bu bağlamda, yazarın *Soumission*⁴ adlı romanından hareketle bu sorulara yanıt bulmaya çalışmak ve bu yanıtı yorumlamak Houellebecq evreninde "kadın" ve rolü üzerine düşünmek için ilginç bir zemin oluşturabilir.

Cinsiyetçi ve / veya mizojin olsunlar ya da olmasınlar, Houellebecq romanlarında karşımıza çıkan erkeklere göre beyaz batılı erkeğin mutsuzluğunun temel nedeni feminist harekettir çünkü kadın özgürleşmiş, "erkeği" mutlu etme görevinden uzaklaşmıştır. Bu başat görüş çerçevesinde, romanlardaki kadınlar da anlatıcıyı ve diğer erkek roman kişilerini varoluşsal krize sürükleme görevinde çeşitli "roller"de karşımıza çıkarlar: başarısız anne, başarısız eş, yaşlanan ve cinsel cazibesini kaybeden kadın, profesyonel anlamda başarılı ve cinsel cazibesini kaybeden kadın, genç ve cinsel meta kadın, zevk unsuru seks işçisi kadın vb.. Bu bağlamda, bir önceleme romanı ve siyasi kurgu olarak *Soumission – Teslimiyet*⁵ adlı romanda Houellebecq'in "kadın" ve betimlediği yeni toplum modelindeki yeri ilginç bir örnek olarak karşımıza çıkar çünkü önceki romanlarda aile kavramının güçsüzleşmesinden, erkeğin mutsuzluğundan sorumlu tutulan "kadın" sorununa bir çözüm bulunmuştur: Kadını toplumsal yaşamdan uzaklaştırıp "eş" konumuna geri getirmek.

Soumission - Teslimiyet

Teslimiyet, siyasi kurgu olarak tanımlanabilecek bir önceleme romanı, kimilerine göre de bir distopya. Anlatıcısı François, yalnız, mutsuz, ahlaki açıdan zayıf 40'lı yaşlardaki bir edebiyat profesörüdür. Roman ve anlatıcısı kurgu ancak günümüzün ya da bu romanda söz konusu olduğu gibi yakın geleceğin anlatıldığı çağdaş yapıtlarda olabildiği gibi "gerçek" ile arasına bir sınır koymak çok kolay değil. Kaldı ki Houellebecq bu algı ile oynamayı seven bir yazar. Romanlarını sistematik olarak bazı tespitler üzerine kurduğundan ve romanlarında kurgusal kişilerin yanı sıra gerçek kişilere ve olaylara sık sık yer verdiğinden, bu tespitlerin alınmasında "gerçek" ve "kurgu" arasındaki sınır çoğu zaman bulanıklaşıyor.

Houellebecq'in son yirmi yılın en çok okunan Fransız yazarlarından olmasının nedenlerinden biri kuşkusuz kendinden söz ettirmeyi çok iyi bilmesidir. Çalışmamızın izleği olan "kadın" konusu da irdelemeyi sevdiği bir konudur.⁶ Gazetelere verdiği demeçlerde, televizyon programlarındaki söyleşilerde, kadınlarla, özellikle de feministlerle ilgili her fırsatta görüşlerini dile getirmekte, batılı erkeğin, bugün içinde bulunduğu çıkmazın sorumlusunun, büyük ölçüde feminizm olduğunu söylemekten imtina etmemektedir⁷. Bu görüşler onu ister istemez anlatıcılarına, roman kişilerine yaklaştırır ve okuyucunun algısında yazar ve anlatıcı arasındaki sınırı kaldırır. Wayne Booth'un *Rhetoric of fiction* başlıklı çalışmada anlatı bilim terminolojisine kattığı kavramlarla açıklamaya çalışırsak, « ampirik yazar ya da biyografik yazar », « ima edilen yazar ya da yazarın ikinci benini » ve « anlatıcı » birbirine biraz fazla yaklaşır. Booth çalışmasında, bazı romancıların yazarken kendilerini keşsettiklerini ya da kendilerini yarattıklarını belirtirken, okuyucunun da yazdıklarından hareketle kendisine bir yazar

⁴ Kitap 2021 yılında Başak Öztürk'ün çevirisi ile İthaki yayınları tarafından *İtaat* başlığı ile Türkçe yayımlanmıştır ancak bu çalışmadaki alıntılar kitabın Fransızcasından, tarafımdan çevrilmiştir.

⁵ *Teslimiyet* başlık seçimi bana aittir.

⁶ *Kuşatılmış Yaşamlar* romanında ortaya attığı sav, 2010 yıllarında kendilerini *Incel* – İstemsiz bekarlar – olarak adlandıran bir erkek hareketinin temel savlarından biri olarak karşımıza çıkar.

⁷ Houellebecq'in bu söylemi, yazar, gazeteci, polemist ve *Teslimiyet* adlı romana konu olan 2022 cumhurbaşkanlığı seçimlerinde aday olup ilk turda %7 oy alan Eric Zemmour ile birlikte anılmasına sebep olur.

imgesi oluşturduğunu dile getirmektedir. Ampirik yazarı gerçek kişiyi tanımlamak, ima edilen yazarı da (implicite ya da impliqué / ingilizcede implied ya da second self), bu yazar imgesini tanımlamak için kullanıyor (Booth 1983 : 70-71). Houellebecq örneğinde, ampirik yazar Michel Thomas⁸, ima edilen yazar Michel Houellebecq ile arasındaki sınırı bulanıklaştırıyor, dahası zamanla bu iki kavrama anlatıcısı ve roman kişisini de yaklaştırarak istençli bir belirsizlik yaratıyor. Öyle olunca, yazınsal birer metin olan ve dış dünyaya değil, okuyucunun kendi dünyasına referansta bulunan bu kurguları incelerken gereksinim duyulan "mesafe" fazlasıyla daralıyor. Bu bağlamda, ampirik yazar Houellebecq'in, kışkırtıcı, "rahatsız edici" ima edilen yazar Houellebecq rolünü "oynadığını" söylemek pek de yanlış olmaz düşüncesindeyim. Bu rolün, 1997 yılında yayımlanan *Rester vivant* başlıklı deneme derlemesinde "*Başkalarında korku ile karışık bir acıma ve küçümseme duygusu uyandırdığınızda, doğru yolda olduğunuzu bilirsiniz*" (Houellebecq 1997 : 11) diyen Houellebecq'e ve de yayıncılarına çok fayda sağladığı ise yadsınmaz bir gerçek. Houellebecq'in romanları çok satıyor.

2015 yılında, tam da *Charlie Hebdo* saldırılarının gerçekleştiği gün yayımlanan *Teslimiyet*, Houellebecq'in her zamanki kışkırtıcılığının dozunu bir nebze artırdığı bir roman olarak dikkat çekiyor. Sadece kadınlar konusunda değil, İslam konusunda da çekincesiz düşüncelerini dile getiren Houellebecq, bu kez yukarıda kısaca özetlemeye çalıştığım şemaya "islam dini" ve "teslimiyet" kavramlarını da ekleyerek bunalımdaki beyaz batılı erkeğe bir çıkış yolu sunuyor.

Roman, daha piyasaya çıkmadan tartışmaların merkezinde yer alıyor ve yayımlandığında satışlar, Houellebecq kışkırtıcılığının işe yaradığını gösteriyor. Kitap, ilk beş günde 120.000, bir ay içinde ise sadece Fransa'da 345.000 satıyor, Fransa, İtalya ve Almanya'da çok satanlarda liste başı oluyor. Kitabın kışkırtıcılığı çok yönlü. Müslümanlar, ampirik yazar Houellebecq'in islamiyetle ilgili sahip olduğu olumsuz görüşleri bildiklerinden, ima edilen yazar Houellebecq'in ve anlatıcısının "islam" dinini kurgu malzemesi yaparak "islam düşmanlığı" yaptığını düşündükleri için, orta ve sol eğilimli Fransızlar, Avrupa'da varlığı gitgide ürkütücü boyutlara ulaşan yabancı düşmanlığının, paralelinde İslam düşmanlığının ve bunun sonucunda yükselen aşırı sağcı söylemlerin, görüşlerin güçlendiği bir dönemde, düşmanlık besleyenlerin, aşırı sağa kayanların ve özellikle de, kitapta da adı geçen Marine Le Pen'in bayraktarlığını yaptığı Ulusal Cephenin⁹ tartışmada elini güçlendirdiğine inandıkları için, kadınlar ise, Houellebecq'in her zamanki "cinsiyetçi", "antifeminist" hatta "mizojin" tavrını sürdürdüğü için kışkırtıcı bulacaklardır. Dahası yazar bu kez, özgürleşerek birçok felaketin sorumlusu olan kadınları, toplumsal yaşamdan, iş yaşamından silerek, erkeğe "teslimiyetlerini" hayal etmiştir.

Yazıldığı tarihten çok da uzak olmayan bir geleceğin resmedildiği bu distopik kurguda, sivil savaşın eşliğinde gösterilen 2022 Fransa'sında yapılan seçimlerde, Müslüman Kardeşlik adlı partinin ılımlı ve karizmatik adayı Mohammed Ben Abbas'in, Marine Le Pen ile girdiği yarıştan galip çıkarak cumhurbaşkanı olması ve Fransa'nın, sonrasında da Avrupa'nın yaşadığı siyasi ve özellikle de toplumsal değişim, Sorbonne Nouvelle'de, Joris-Karl Huysmans uzmanı anlatıcının perspektifinden anlatılıyor. Anlatıcı François, Houellebecq romanı şemasındaki batılı beyaz erkektir. Cinsel ve duygusal yaşamının sonuna yaklaştığını hisseden François, boşluğun ve yalnızlığın girdabına girmiştir. Ne entellektüel yaşamında, ne özel yaşamında mutludur. Tutkuları, inançları yoktur. Seçimlerden sonra Suudi Arabistan'a satılan ve özelleştirilen Sorbonne üniversitesindeki işinden, rahatlıkla geçinebileceği bir

⁸ 1932 yılında, anneannesinin adı Céline'i kullanarak *Gecenin Sonuna Yolculuğu*'nu yayımlayan bir başka kışkırtıcı ve tartışma açan yazar Louis-Ferdinand Destouches gibi Michel Thomas da, boşanmalarının ardından babasının küçük yaşta teslim ettiği ve kendisine çok şey borçlu olduğu babaannesinin kızlık soyadını mahlas olarak seçer.

⁹ 1972 yılında Jean-Marie Le Pen tarafından kurulan *Front national* partisinin liderliğini 2011 yılından beri kızı Marine Le Pen yapmaktadır. Partinin adı 2018 yılında *Rassemblement national* olarak değiştirilmiştir ve Marine Le Pen, 2022 cumhurbaşkanlığı seçimlerinde ikinci tura kalarak Emmanuel Macron karşısında oyların %41.4'ünü alarak tarihi bir başarı elde etmiştir.

emekli maaşı ile ayrılmak durumunda kalır. Ancak yönetim, diğer erkek hocalara sunduğu seçeneği kendisine de sunar: Müslüman olursa işine devam edebilecek, üstelik kendisine iki, belki de üç eş bulunacaktır, biri kırklı yaşlarda, yemek yapmak için, on beş yaşlarında bir diğeri de, diğer zevkler için (Houellebecq 2015 : 178).

Libération gazetesi edebiyat eleştirmeni Philippe Lançon¹⁰ "islamofobik, islamofil, mizojin, maço, hatta yer yer pedofil bir roman" gibi okunabileceğini belirttiği bu roman için devamında "aynı zamanda, bir yandan eğlenerek, haklı ya da haksız korkularımız üzerine düşünmemizi sağlayan üzücü bir fars, kışkırtıcı bir eğlence olarak da okunabilir" (Lançon 2015) demektedir. Tek bir eleştiride arka arkaya gelen bu ifadeler aslında romanın "çoğul" yaklaşımlara açık olduğunu da göstermektedir.

Yayımlandığı günden itibaren, Houellebecq'in bu romanı, siyasi ve dini yaklaşımlar çerçevesinde irdelenmiş ve ne islamofobik, ne de islamofil çevreler bu romanı "kışkırtıcı bir eğlence" olarak nitelendirebilmiştir. Roman, tahmin edileceği gibi iki tarafın da tepkisini çekmiştir.

Houellebecq'in bu romanda resmettiği islami rejimin dini ve siyasi perspektiften yorumu bu çalışmanın konusu değil. Bu roman okuması üzerinden ulaşılmak istenen, yazınsal ve kurgusal bir metin olarak kaleme alınan ve kendisine referansta bulunan / bulunması gereken bu kurguda kadına atfedilen "rolün" dış dünyaya da referansta bulunuyormuş gibi alımlanıp alımlanmayacağı sorusuna yanıt aramak, okuyucuların, özellikle de kadın okuyucuların, bu alımlama sonucunda nasıl bir çıkarımda bulunabileceklerini anlamaya çalışmaktır. Bu noktada, Alman kadın yazar Ulla Lenze'nin "kadınlar (...) Houellebecq okumaktan imtina etmezken, erkekler kadın yazarlara özgü bakış açısını 'kadın kitabı' diye bir kenara koymayı bırakıp, farklı bir dünya deneyimini öğrenmeye saygıyla yaklaşmakta hâlâ zorlanıyor." (Lenze 2019) sözlerini alıntılar yapmak isterim çünkü çok sayıda kadın araştırmacının Houellebecq okumakla kalmayıp kışkırtıcılığın ardındaki yazarı anlamaya çalıştığını belirtmek gerekir.

Houellebecq'in romanda betimlediği distopik Fransa'sı, seçimler sonucu rejim değişikliğine tanık olur. Elbette bu rejim değişikliği çok önemli toplumsal değişiklikleri de beraberinde getirir. Kadınlar toplumsal yaşamdan – eğitimden, iş dünyasından, sokaklardan – neredeyse tamamen silinir çünkü romanda resmedilen din, kadınların eğitim almalarını, çalışmalarını gereksiz görmektedir. Houellebecq, bir batı toplumunda infial yaratabilecek bu olguyu anlatıcısı aracılığıyla hicvederek "aile" ekseninde normalleştirir. Ataerkil düzenden uzaklaşmak aileyi yok etmiştir, anlatıcı François'nın kendi ailesi buna örnektir. Seçimlerden önce eski öğrencisi ve sevgilisi Myriam ile bir görüşmesinde "maço"luğunu kabul eden François "(...) aslında, kadınlara oy verme hakkının verilmesinin, erkeklerle aynı eğitimi almalarının, onlarla aynı meslekleri icra edebilmelerinin pek de iyi bir fikir olmadığını düşünmüştümdür hep. Zamanla buna alıştık da, gerçekten iyi bir fikir mi?"¹¹ diye sorar. Konuşmanın devamında Myriam, ataerkil düzende kendi rolünü sorduğunda François'nın vardığı sonuç ise öngörülen yeni düzen konusunda bir itirazı olmayacağını açıkça gösterir:

"Mesela, patriarka konusunda haklı olduğunu varsayalım, bunun sürdürülebilir tek düzen olduğunu kabul edelim. İyi de, örneğin ben, eğitim aldım, kendimi, erkek ile aynı düşünme ve karar verme yetisine sahip bir birey olarak görmeğe alıştım, ben ne olacağım şimdi bu düzen içinde? Kenara mı atılmayım?' Doğru yanıt muhtemelen 'evet' idi (...)." (Houellebecq 2015: 30-31)

¹⁰ Philippe Lançon, 7 Ocak 2015 tarihli Charlie-Hebdo saldırısında ağır yaralanmış ve on üç çene ameliyatı geçirdiği sancılı iyileşme sürecini 2018 yılında yayımlanan *Le Lambeau* başlıklı kitabında anlatmıştır. Houellebecq son romanı *Anéantir*'de, Philippe Lançon ve kitabına atıfta bulunur.

¹¹ *Soumission* romanından yapılan tüm alıntıların çevirisi tarafımdan yapılmıştır.

Dahası, François, doktora yaptığı dönemden tanıdığı nadir evli çiftlerden Bruno ve Annelise örneğinden hareketle yeni düzen lehine sağlam bir argüman da geliştirir. Tüm gün çalışan, eve yorgun olarak dönen ve profesyonel yaşamında sergilediği bakımlı, çekici imajını eve gelir gelmez terk eden ve üzerine geçirdiği bir sweet-shirt ve tayt ile yığılan Annelise için "efendisi, sahibi karşısına işte böyle çıkıyordu ve adam da, bir yerlerde ciddi anlamda kandırılmış olduğu hissine kapılıyordu"(Houellebecq 2015: 68-69) dedikten sonra kadının da bir yerlerde kandırılmış olduğunu hissettiğini ekliyor. François'nun mantık yürütmesinde, ataerkil düzenden uzaklaşıldığında erkek de kadın da mutsuzluğa sürüklenmişti. Kadının elde ettiği özgürleşme, mutluluğunu sağlamamıştı. Bu, özgürlükleri ellerinden alındığında sessiz sedasız evlerine kapatılan kadınların tepkisizliğine getirilen bir açıklama. En çarpıcı örneklerden biri kuşkusuz François'nun kadın meslektaşı, Balzac uzmanı Marie-Françoise Tanneur'un tepkisizliği ve yeni düzene çok hızlı uyum sağlamasıdır. Seçim dönemindeki kargaşa sürecinde üniversite kapatıldığından, istihbaratta çalışan eşi de emekliliğe sevk edildiğinden Martel'deki aile evlerinde kalan Tanneur çifti François'yı yemeğe davet ettiklerinde François'nun ilk dikkatini çeken Marie-Françoise'in ne kadar "formda" olduğudur. Üzerinde esprili bir önlükle gastronomik bir ziyafet hazırlayan meslektaşı için François "insan, daha birkaç gün önce [Marie-Françoise'in] Balzac'ın Béatrix'in düzeltmelerini yaptığı dönemdeki olağanüstü şartlar üzerine doktora dersleri verdiğini düşünmekte güçlük çekiyordu" (Houellebecq 2015 : 127) demektedir. Marie-Françoise'in yemekleri, tıpkı daha sonra üniversitenin yeni rektörü Rediger'nin eşlerinden birinin tepsilerle getirdiği meze ve tatlıları gibi François'yı mest etmektedir ve evinde yalnızken yediği mikrodalgada ısıtılan hazır yemeklerin yavanlığı ile zıtlık oluşturur. Yeni düzen erkeğin daha iyi yemek yemesini, kadının ise yemek yaparak neşelenmesini, rahatlamasını sağlamıştır. Formda Marie-Françoise'in, üzerinde esprili bir önlükle yemek yapmasının anlatıldığı "keyifli" sekans, evli arkadaşları Bruno ve Annelise ile ilgili anlatılan yemek davetindeki "travmatik" sekansa da cevap niteliğindedir. François'nun davetli olduğu barbekü akşamında Annelise, Cuma akşamı işten gelmiş ve "kadın ev sahibinden" beklendiğine inandığı karmaşık yemekler yapmaya çalışırken başarısız olmuş, sinir krizinin eşiğine gelmiştir. Rejim değişikliği, hiç kimsenin, özellikle de kadınların, talep etmeyi akıllarına dahi getirmeyecekleri bir değişimi beraberinde getirmiştir ve kadınlar toplumsal yaşamdan silinmeye, düzenlenen etkinliklere çağırılmamaya, dışarıda az sayıda görülenler de vücut hatlarını belli etmeyen giysiler içinde görülmeye başladığında anlatıcı François başta olmak üzere hiçbir roman kişisi tepki göstermemektedir. Dahası, eğitim almak, çalışmak zorunda olmayan, genç ve güzel oldukları yaşlarda erkeklere zevk vermek, yaşlı ve daha az güzel olduklarında da yemek yapmak dışında bir kaygıları olmayan kadınların özgürleştiği, hatta yaşamları boyunca çocuk kalabildikleri ileri sürülmektedir (Nilsson 2019):

"İslami rejimde kadınlar – elbette zengin bir kocada arzu uyandırabilecek kadar güzel olanlar – ömür boyu çocuk kalabilirlerdi. Çocukluktan çıkar çıkmaz kendileri anne oluyor ve yeniden çocuk dünyasına giriyorlardı. Çocukları büyüyor, büyükanne oluyorlardı ve yaşamları böyle sürüp gidiyordu. Kendilerine seksi iç çamaşırları aldıkları ve çocuk oyunlarını yerine aşağı yukarı aynı kapıya çıkan cinsel oyunlar oynadıkları birkaç yıl vardı sadece. Bu arada elbette özerkliklerini kaybediyorlardı ama fuck autonomy (...)"(Houellebecq 2015: 160)

Houellebecq metinleri, "kadın", "cinsiyetçilik", "mizojini" kavramları ekseninde okunduğunda, kadınlardan söz edildiği her satırın altı çizilebilir. *Kuşatılmış Yaşamlar* romanından itibaren kadın, birey özellikleriyle değil, yaş ve erotik çağrışımı dikkate alınarak sınıflandırılır ve betimlenir ; çok genç, güzel cinsel meta kadın, entelektüel ve pek de çekici olmayan kadın, feminist ve itici kadın, yaşlanmakta ya da yaşlı berbat kadın gibi sınıflandırmalar dikkat çeker. Romanlarında, bu sınıflandırmanın dışında yer alan kadın figürü çiziliyorsa da, örnek teşkil etmeyecek kadar azdır. *Stratégie de l'invective dans deux romans de Michel Houellebecq* başlıklı makalesinde Valentina Sturli'nin de belirttiği gibi, Houellebecq romanlarının alımlanmasında ortaya çıkan kızgınlık, Houellebecq anlatıcısının kadınlar

konusundaki « politik olarak doğru olmayan » tavrıdır. Romanlarında dikkat çeken, günümüz toplumsal, cinsel ve kültürel dinamikler hakkındaki kısmi ve dar çözümlenmeleri, medyadaki skandal açıklamalarıyla birleşince, ampirik yazar ile ima edilen yazar ve anlatıcı ister istemez bir tutuluyor ancak kışkırtıcılık ve ağır hiciv perdesi altında gerçekte ne düşündüklerini anlamak zor.

İran'daki İslami rejim ve kadınların durumu ile ilgili romanları ile tanınan İran kökenli kadın yazar Chahdortt Djavann, *Soumission* ile ilgili düşüncelerini dile getirirken Houellebecq'in, romanındaki kadınlara, seslerini dahi çıkartmadan örtünmeyi, çokeşliliği ve kamu alanından çekilmeyi kabul ettirmesinin nedeninin kadın düşmanlığı mı yoksa Fransız kadınlarının Mısırlı ya da Tunuslu kadınlar kadar cesur olmayacaklarını düşünmesi mi olduğunu sorguluyor. Devamında, Houellebecq'in gerçekte ne düşündüğünü anlamının neredeyse olmaksız olduğunu ve Houellebecq'in yazar olarak gücünün tam olarak da bu olduğunu söylüyor. "*Komikten trajiğe, birinci dereceden ikinci dereceye, önemliden sıradana, rahatsız edici bir gerçeklikten, dağılmış bir medeniyete dair bir sanrıya geçiyor durmadan. Yazansal girişimini öyle şeytani bir biçimde sonuna kadar götürüyor ki, kimse ona saldıramıyor*" (Djavann 2015) diye de ekliyor.

Olivier Bardolle, 2004 yılında yayımlanan *La littérature à vif, le cas Houellebecq* başlıklı kitabında Houellebecq'in fikirlerinin son derece sıradan olduğunu ve her gün her yerde duyduklarımızdan farklı olmadığını belirtirken, okuyucuyu rahatsız edenin fikrin kendisinden çok, ifade ediliş şekli olduğunu söylüyor (Bardolle 2004 : 66). Houellebecq'e hem hayranlık hem nefret beslenmesini, etkisi kanıtlanmış biçimine bağlıyor. Houellebecq romanlarının incelenmekten öte, hissedilen romanlar olduğunu hatırlatıyor ve rahatsız edici olanın gerçekte karşılaşmak olduğunu ifade ediyor. Bardolle, çağdaş insan yaşamının sefilliğini görmeyi ve bunu bize tüm çıplaklığı ile göstermeyi seçtiği için de Houellebecq'in suçlanamayacağını dile getiriyor. Bu açıdan, söyledikleri Valentina Sturli'nin tespitleriyle birleşiyor. İtalyan araştırmacı da Houellebecq'in amacının görmemek için çok çaba gösterdiğimiz şeyleri gözler önüne sererek çağdaş toplumu kalbinden vurmak olduğu sonucuna varıyor makalesinde. « *Elde ettiğimiz, gerçek ya da gerçek olduğu varsayılan özgürlüklerin bedelini, yabancılaşma, tatminsizlik ve öfke ile ödemek zorunda kaldık.* » sözleri Marie-Françoise'in tepkisizliğini normalleştiriyor.

Sonuç

Dini bir rejim değişikliğinin "kadın"ı toplumsal yaşamdan silmesi "senaryosu" bir başka distopik kurguyu çağırıyor kaçınılmaz olarak. Kanadalı yazar Margaret Atwood'un 1985 yılında yayımlanan ve bir televizyon dizisi ile 2017 yılında yeniden gündeme gelen *Damızlık Kızın Öyküsü*'nde, bir dini oluşum, kadınları, romanın adından da anlaşılacağı gibi tek bir işleve indiriyor, kazanılmış tüm hak ve özgürlüklerini ellerinden alıyordu. Feminist bir yazar olan Atwood'un romanında kurguladığı bu korkunç gelecek toplumsal düzendeki dengelerin ne denli kırılğan olduğunu ve kendilerine yetki, güç ve imtiyazlar tanınan "erkeklerin" ne kadar kolay uyum sağladığını gösteriyordu. Houellebecq'in hicvinin aksine Atwood yaşanan bu durumu "hafiflik" ile anlatmıyor, aksine büyük bir korku uyandırarak distopya tanımının hakkını veriyor. Kadın yazar, korkutucu bir yetişkin masalı yazıyor, hemcinslerine mücadele ile kazanılan hakların ellerinden bir gün alınabileceği uyarısını yapıyor. Houellebecq'in kurguladığı yakın geleceğin "kadınlar" konusunda "kadınlara" bir uyarı taşıyıp taşımadığını anlamak çok kolay değil. *Telimiyyet* bir distopya ama Atwood'un distopyası ile aynı referanslara sahip değil. Soner Sert, Houellebecq'in romanı ile ilgili yazısında distopyayı tanımlarken "*Okur, eserin gerçek olmadığını bilir ama yine de anlatılan hikayeyi hayal gücüyle bezeyerek daha da kuvvetli hale getirir. O dünyanın sahiciliğinden ürker, tedirgin olur. Hissettiklerinin, yaşamdaki reel karşılığını bulmaya, zihninde tanımlamaya, mümkünse kodlamaya çalışır. Sanatın yüceliği de burada ortaya çıkar. Eser,*

kişiselleşir. *Sanatsal gerçeklik, alıcının şahsi gerçekliğine dönüşür.*" (Sert 2021) demektedir. Sert, Houellebecq'in, Fransa'nın "politik korkularını, bugün 'değer' olarak sunduğu yaşam biçimini" alaya aldığını, bir teşhiste bulunduğunu belirtiyor. Kitabın kahramanı kadın olsaydı nasıl olurdu diye düşünmeden edemediğini belirten Ayşe Ceren Özdere ise "ağır bir hiciv niteliğindeki" eserin "rahatsız edici boyuta ulaşan gerçekliği"nin altını çiziyor. 2015 yılında bir söyleşide, bu romandaki "kadınlık durumu" ile ilgili yazdıklarının kendi gözlemine mi dayandığı sorulduğunda Houellebecq, kadınların her şeye karar verdiklerini, ilişkiye başlayıp ilişkiyi bitirmeye, çocuk sahibi olup olmamaya onların karar verdiğini, buna karşılık erkeğin ise figüran olarak kaldığını, erkeğin rahatsız edici bir tepkisizliğinin olduğunu, kendilerini artık ifade edemediklerinden bakış açılarının artık bilinmediğini söyledikten sonra soruyor: "Bütün bu olup bitenler karşısında erkek ne düşünüyor?" (Houellebecq 2015/2).

Sadece erkeğin değil, kadının da ne düşündüğü 2018 yılında yayımlanan Birleşmiş Milletler "Toplumsal Cinsiyet Sosyal Norm Endeksi" raporunda görülebilir. Dünya nüfusunun (araştırma 75 ülkeyi kapsıyor) yüzde 90'ının kadınlara karşı en az bir önyargısı bulunduğunu gösteren araştırma sonuçları, erkeklerin olduğu kadar kadınların da bu ön yargılara sahip olduğunu gözler önüne sererken dünya nüfusunun yarısının, erkeklerin daha iyi siyasi liderler olduklarını, %40'tan fazlasının ise istihdam sıkıntısının olduğu durumlarda erkeklere öncelik tanınması gerektiğini düşündüğünü belgeliyordu. Romanda da, kadınların profesyonel yaşamdan silinmesinin etkisiyle işsizlik oranlarında çarpıcı bir düşüş yaşandığı, ılımlı ve karizmatik siyasi liderin sağladığı dingin yönetimin etkisiyle de suç oranlarının düştüğü görülür. Houellebecq aslında çok yaygın olarak düşünülen, söylenen ya da söylenmesi doğru olmadığından söze dökülmeyen "bilindik" fikirler öne sürüyor.

75 ülke toplumun %40'tan fazlasının istihdam sıkıntısı olduğu durumda erkeğe öncelik verilmesi gerektiğini düşündüğü bir ortamda, Houellebecq "hayali" bir islami rejim ile kadının erkeğe, erkeğin de islamiyete teslimiyeti ile özgürleşme vaat ederken "düşmanca" mı davranıyor yoksa kadın gücünü destekliyor görünen toplumların aslında ikiyüzlü davrandığını mı göstermeye çalışıyor diye düşünenler de var. Tonje Sundby Thuen *L'amour et la tendresse feminine selon Michel Houellebecq* başlıklı tezinde, yazarın romanlarının ilk ve sonraki okumalarda farklı anlamlandırılabilceğini savunurken, "kışkırtıcı" biçimin ilk okumada yazarın gerçek niyetini perdelediğini belirtiyor. 2016 yılında Le Figaro'da yayımlanan tanıtım yazısında Sébastien Lapaque ise, Houellebecq romanları "tezli" roman olarak okuduklarında rahatsız edici olduklarını, konuşanın yazar mı yarattığı kişiler mi olduğunun belli olmadığını belirttikten sonra şöyle devam ediyor: "Ama bunlar tezli romanlar değil. Bunlar emsali olmayan eğretilmeler. Yazarın, roman kişilerinin anlattıkları korkunç şeylerden yana olup olmadığını merak edenler François'nun *Soumission*'da Myriam'a verdiği cevabı hatırlasınlar : "Biliyorsun, ben hiçbir şeyden yana değilim." (Lapaque 2016). Houellebecq de François gibi hiçbir şeyden yana olmayabilir ve eşsiz bir biçimle keyifle okunan sıradışı romanlar kurgulayan bir yazar olabilir sadece ve cinsiyetçi ya da mizojin olması bu durumda herhangi bir öneme sahip değildir. Zaten Houellebecq'in romanları, ampirik ve ima edilen yazarın kurgusal kişiler aracılığıyla söylediklerinden ötürü değil, bu söylenenlerin gerçek dünyada karşılığı olduğu için rahatsız edici.

Kaynakça

- Atwood, M. (2017). *The Handmaid's Tale*, Penguin/Vintage.
- Bardolle, O. (2004). *La littérature à vif (le cas Houellebecq)*, L'esprit des péninsules.
- Booth, W.C. (1983). *The Rhetoric of Fiction*, The University of Chicago Press.
- Djavann, C. (2015). Houellebecq et la soumission des femmes. *Le Figaro*, 07.01.2015. <https://www.lefigaro.fr/livres/2015/01/07/03005-20150107ARTFIG00034-chahdortt-djavann-houellebecq-et-la-soumission-des-femmes.php>, 20.11.2021 tarihinde görüntülendi.

- Houellebecq, M. (1997). *Rester vivant et autres textes*, Editions Flammarion.
- Houellebecq, M. (2015). *Soumission*, Editions Flammarion.
- Houellebecq, M. (2015/2). Dieu ne veut pas de moi. *Revue des Deux Mondes, juillet-août*, 8-33. <https://www.jstor.org/stable/44435844>, 03.03.2020 tarihinde görüntüledi.
- Lançon, P. (2015). Michel Houellebecq et le cas Soumission. *Libération*, 06.01.2015. https://next.liberation.fr/livres/2015/01/06/michel-houellebecq-et-le-cas-soumission_1174350
- Lapaque, S. (2016). Pourquoi les Français plébiscitent Michel Houellebecq. *Le Figaro*, 17.02.2016. <https://www.lefigaro.fr/vox/culture/2016/02/17/31006-20160217ARTFIG00350-pourquoi-les-francais-plebiscitent-michel-houellebecq.php>
- Lenze, U. (2019). Kadın Yazarlar Yılı. <https://www.goethe.de/ins/tr/tr/kul/sup/lit/fra/21705691.html>, 14.05.2022 tarihinde görüntüledi.
- Mills, M.B. (2016). *The Oxford Handbook of Feminist Theory*. Oxford University Press.
- Morrey, D. (2009). Sex and the Single Male: Houellebecq, Feminism, and Hegemonic Masculinity. *Yale French Studies*, No. 116/117, 141-152.
- Nilsson, P-E. (2019). Fuck Autonomy: Neo-Orientalism and Abjection in Michel Houellebecq's *Soumission*. *European Review*, Vol.27, No.4, 600-614.
- Özdere, A.C. (2021). İtaat: Houellebecq'in karanlık senaryosu. <https://www.sandvic.com.tr/2021/03/25/itaat-houellebecqin-karanlik-senaryosu/14.05.2022> tarihinde görüntüledi.
- Rooney, E. (2006). *The Cambridge Companion to Feminist Literary Theory*. Cambridge University Press.
- Sert, S. (2021). Yetişkin masalı gibidir distopya. Evrensel, 02.03.2021. <https://www.evrensel.net/haber/427174/yetiskin-masali-gibidir-distopya>, 10.04.2022 tarihinde görüntüledi.
- Sturli, V. (2017). "Plus vous serez ignoble, mieux ça ira." Stratégie de l'invective dans deux romans de Michel Houellebecq. *Revue italienne d'études françaises* [En ligne], <http://journals.openedition.org/rief/1449> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rief.1449>, 17.04.2022 tarihinde görüntüledi.
- Thuen, T.S. (2007). *L'amour et la tendresse féminine selon Houellebecq*. University of Oslo.

32.1950 sonrası Fransız şiiri : kimlik arayışı**Nizamettin KASAP¹****APA:** Kasap, N. (2022). 1950 sonrası Fransız şiiri : kimlik arayışı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 483-491. DOI: 10.29000/rumelide.1146687.**Öz**

İki dünya savaşına tanıklık eden yirminci yüzyılın ilk yarısı, ve bu süreçte boy gösteren ekonomik krizler, Fransız şiirinin geleceğine büyük ölçüde yön vermiştir. Çok köklü bir geçmişe sahip olan ve edebi akımların ve ekollerin doğmasına yol açan Fransız şiiri, kabul görmüş edebiyat akımı olarak, en son Breton'un başını çektiği gerçeküstücülük ile kendinden söz ettirmiştir. Sonrasında Fransız şiirinin, ne yazık ki ne belli başlı sabit bir çizgisi, bir kılavuzu ne de çatısı altında büyük şairlerin toplanacağı bir ekolü olmuştur. Fransız şiiri, her şeye rağmen, Prévert gibi bireysel şairler, Eluard, Aragon gibi savaş dönemi direnişçi şairler, Jaccottet, Bonnefoy, Réda gibi neolirik şairlerle kendinden söz ettirmeyi bilmiştir. Ne ki 1950'lerden sonra Fransız şiiri tüm bu varoluş çabalarına ve girişimlerine rağmen o eski ihtişamlı günlerine nedense bir türlü kavuşamamıştır. Fransa'da şiir, olayların, olguların, ve/veya duygu, düşünce ve hayallerin anlatıldığı bir sanat dalı iken bu özelliğinden giderek uzaklaşmış ve daha çok dil ağırlıklı yeni stillerin denendiği bir alana dönüşmüştür. Ayrıca, teknolojik gelişmeye paralel olarak ve gösteri dünyasının hızlı bir şekilde ilerleme kaydetmesiyle, Brassens, Ferré, Brel gibi şarkıcı şairlerle şiir, basılı metin olmaktan çıkmış ve daha çok bir sözlü sanata dönüşmüştür. Bu seyir, akıllara, ister istemez, bazı olası sorular getirmektedir. Geçmişte kurumsal bir kimliğe sahip olan Fransız şiiri, tıpkı bir dönem romanda da olduğu gibi, bir açmaza, bir duraklama dönemine mi girmiş ve kendisine yeni bir kimlik, bir çıkış yolu aramakla mı meşgul, yoksa evrilip yeni bir kimliğe kavuşmuş, kendisine paralel bir yol bulmuş ve sessizce seyrini sürdürmekte midir? Bu çalışmada, her iki olasılıktan yola çıkarak, bu geçişi analitik, tarihsel ve sosyolojik açıdan ele almaya çalışıp, Fransız şiirinin bu olası açmazını belli başlı sebeplerle dayandırmayı ve somut çıkarımlarda bulunmayı hedeflemekteyiz.

Anahtar kelimeler: Fransız şiiri, kimlik, duraklama, kurumsal şiir, yazınsal şiir**French poetry after 1950, in search of identity****Abstract**

French poetry, which has a glorious past and which has given rise to a good number of literary movements and schools, imposed itself, as a recognized literary movement, lastly with surrealism led by Breton. Subsequently, French poetry, unfortunately, had no fixed line, guide, or school under whose roof the great poets could meet. Despite everything, it was able to make itself heard thanks to individual poets such as Prévert, resistant poets of the war period such as Eluard and Aragon, and neo-lyric poets such as Jaccottet, Bonnefoy, Réda. However, after the 1950s, French poetry could not regain its former luster, despite all sorts of efforts and attempts. While poetry in France was previously a branch of art in which events, facts, and/or feelings, thoughts, and dreams were told, it gradually moved away from this characteristic and turned into a field where new styles, based in

¹ Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ankara, Türkiye), nzkasap@yahoo.fr, ORCID ID: 0000-0003-2088-8804 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146687]

particular on language, are experimented with. Moreover, parallel to the technological evolution and the rapid progress of the entertainment world, with singer-poets like Brassens, Ferré, and Brel, poetry ceases to be a text printed and is gradually transformed into an oral art. This course inevitably raises several questions. French poetry, which once had an institutional identity, would it have entered an impasse, a period of stagnation, and would it be in search of a new identity, a new way out, or would it have evolved and acquired a new identity and found a parallel path and silently runs its course? In this article, starting from the two possibilities, we aim to treat this fact from an analytical, historical, and sociological point of view, to base this possible embarrassment of French poetry on certain reasons, and draw concrete inferences from it.

Keywords: French poetry, identity, stagnation, institutional poetry, literary poetry

Fransız şiirinin kimlik krizi

Edebiyat², kesinleşmiş bir tanımı olmasa da, genel olarak, bir ‘insanın’ bir olayı, bir düşünceyi, bir olguyu, bir duyguyu veya kurabileceği hayalleri dil aracılığı ile – estetik bir şekilde – yazılı veya sözlü ifade etme ve diğer ‘insanlara’ sunma sanatı olarak kabul edilebilir. Edebiyatın bir kolu olan şiirde estetik duygusu ve özlü söyleme çabası, diğer kolları olan roman ve tiyatroya göre daha ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle şiiri sadece ‘bir şey’ söyleme yeri değil, sözcüklerin özenle seçildiği, çalışılmış yoğun bir duygu ve düşünce yumağı, metni olarak görmek gerekir. Voltaire’in, “*Şiirin pek çok kişinin şüphelenmediği bir erdemi, düzyazıdan daha az söz ile düzyazıdan daha fazlasını söylemesidir.*”³ (Voltaire 1878 : 242) sözleri de bunun altını çizer. Az söz ile düzyazıdan fazlasını söyleme sanatı olan şiir de, edebiyatın diğer türleri gibi zamanla değişmiş, evrilmiştir. Ancak, diğer türlerden farklı olarak Fransız şiirinin, yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren kimlik krizine girdiğinden ve yeni arayışlara yöneldiğinden söz edilmektedir.

Fransız şiirinin içine girdiği bu açmazı birçok sebebe bağlamak olanaklıdır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren, toplumsal, ekonomik, kültürel, teknolojik ve coğrafi bakımdan hızla değişen modern çağda insanın algısı da aynı hızda değişmiştir. Önceki dönemlerde ‘yazılı’ (*poésie écrite*), ‘yazınsal’ (*poésie littéraire*) ve ‘kurumsal’ (*poésie institutionnelle*) diye tanımlanan Fransız şiirinin de bu değişen çağ ve algıda varlık sebebini ve kimliğini sorguladığı ve kapsamı, işlevi (*fonction poétique*) belirgin olan ve yerine göre estetik kaygı güden, söz sanatlarına, uyaklara, ölçüye, ses uyumlarına yer veren ‘yazılı’, ‘yazınsal’ ve ‘kurumsal’ tür olma özelliğinden giderek uzaklaştığı düşünülmeye başlanmıştır. Bu çalışmanın amacı Fransız şiirinde 1950 sonrası yaşanan değişimleri anlamlandırmak ve iki somut soruya yanıt vermeye çalışmaktır: Fransız şiiri hâlâ yazılı, yazınsal ve kurumsal varlığını sürdürmekte midir? Fransız şiiri yeni dünya gerçeklerine uygun ve uyumlu farklı bir yol haritası belirleyip yepyeni bir kimliğe mi kavuşmuştur? Bu sorulara yanıt ararken, konuyu salt Fransız şiirinin biçim ve içerik krizi ya da kimlik arayışı açısından değil de, değişen dünya gerçeğine, bireysel ve kolektif algının çoğullaşmasına bağlı olarak yeni yazınsal akımların, edebiyat ekollerinin doğamaması ya da bireyleri aynı çatı altında toplayamaması açısından ele almak gerektiği kanısındayız.

Günümüz Fransız şiirinin durumunu daha iyi anlayabilmemiz için, köklü bir şiir geleneğine sahip Fransız şiirinin son dönemlerinde geçirdiği hızlı değişimlerden bahsetmek kaçınılmaz görünmektedir. Ayrıca son dönem Fransız şiirinin hangi şiir geleneğinin mirasçısı olduğunu daha iyi görebilmemiz için

² Edebiyatın Fransızca karşılığı olan *littérature* sözcüğü, Latince anlamı harf olan *littera* (Fr. lettre) sözcüğünden türetilmiştir. Harfin varış noktası da edebiyatın kaynağı ve olmasa olmazı olan ‘söz’dür.

³ Tarafımca çevrilmiştir.

öncelikle tarihsel gelişiminden, daha sonra ise yirminci yüzyıl Fransız şiirinin şekillenmesine büyük ölçüde yön veren kimi on dokuzuncu yüzyıl şairlerinden kısaca bahsetmek yararlı olacaktır.

Tarihsel panorama

Onuncu yüzyılda, Fransız dilinin yavaş yavaş şekillenmeye başlamasıyla, sözlü gelenek olarak başlayan Fransız şiirinin, on beşinci yüzyıla gelindiğinde, matbaanın da icat edilmesiyle, yazılı bir türe dönüştüğünü söylemek mümkündür. On beşinci yüzyıldan itibaren, Fransız dilinin resmiyet kazanması ve gelişmesiyle birlikte şiirin de çok hızlı bir gelişim kaydettiği görülmektedir. On altıncı yüzyılda altın çağını yaşayan şiir, on yedinci yüzyılda tiyatroyla paralel bir gelişim göstermiştir; on sekizinci yüzyıl, Fransız şiirinin en sönük yüzyılı olarak değerlendirilirken, on dokuzuncu yüzyılda ortaya çıkan dört yazınsal akımla şiir altın çağındaki başarısını yakalamıştır. Bu akımlar, yüzyılın ilk yarısındaki romantizm, ve yüzyılın ikinci yarısındaki parnas, sembolizm ve dekadantizmdir; yüzyılın ikinci yarısında görülen bu yenilikçi üç akım ‘modern şiiri’ (*poésie moderne*) başlatan akımlar olarak kabul edilirler.

Yirminci yüzyıl şiirini ve gelişimini anlayabilmek için ise, yukarıda da değindiğimiz gibi on dokuzuncu yüzyılda şiirin geleceğine yön veren dört şairden kısaca söz etmek gerekir. Bu şairler sırasıyla, modern şiirin kurucusu, dekadantizm ve sembolizm akımının öncüsü kabul edilen, sanayileşen dünyada, Paris’ten hareketle kent gerçeğini şiirlerinde konu edinen, düz yazı şiirin öncülerinden olan, şiir yaratısında “*güzellik kadar kötülükten de beslenilebileceğini*” ileri süren, düşlerin ve kaçışların şairi Charles Baudelaire (1821-1867); ilhamı her şeyden üstün tutan, ezoterik şiiri öncelleyen ve mükemmeliyetçi olduğu için dili titizlikle kullanan ayrıca “*Yeryüzünün orfik anlatımı şairin yegane görevidir*” diyen Stéphane Mallarmé (1842-1898); şairlerin elçi olduğunu söyleyip ‘ikinci bir iç ben’ olduğu gerçeği ile hareket edip şiirlerini kaleme alan firari deha çocuk Arthur Rimbaud (1854-1891); ve son olarak da, şiiri kalıplarından çıkararak, serbest vezin kullanıp kaligramlarıyla şiirde devrim yaratan yenilikçi şair Guillaume Apollinaire’dır (1880-1918). Klasik edebiyat ve şiir geleneğine karşı tavır alan hatta başkaldıran bu yenilikçi şairlerin başlattıkları devrim sayesinde yirminci yüzyıl avangard (öncü) sanat ve edebiyat anlayışları doğmuştur.

Yirminci yüzyıla gelindiğinde, bilim ve teknolojiye görülen hızlı ilerlemelerle birlikte Fransız şiirinin aşamalı olarak değişime uğradığı ve daimî bir arayış içinde olduğu söylenebilir. Yüzyılın ilk yarısında, sırasıyla, Apollinaire’in başlattığı ‘yenilikçi anlayış’ (*L’Esprit nouveau*), Tristan Tzara’nın kurduğu dadacılık (1916-1924), André Breton’un başlattığı gerçeküstücülük (1924-1938) akımları görülmektedir. Bunun dışında Jacques Prévert gibi bağımsız, bireysel şairler, Louis Aragon, Paul Eluard, René Char, Robert Desnos gibi savaş dönemi direnişçi şairler, ayrıca çok büyük etki uyandırmayan, kendilerini gerçeküstücülüğün uzantısı olarak gören ve başını René Guy Cadou’nun çektiği Rochefort ekolü (1941-1961) yeni ve yenilenen şiir anlayışları ile dikkat çekmektedir. Bu şiir anlayışlarına, 1945’de İkinci Dünya Savaşı sonunda, Romanyalı şair Isidore Isou tarafından başlatılan, var olan klasik akımlara karşı duruş sergileyen letrizm⁴ ya da harfçilik (*letrisme*) akımı da eklenebilir; bu akımda, Maurice Lemaître ve François Dufrêne gibi şairlerin adları öne çıkmaktadır. Ne ki, şairleri aynı çatı altında toplamayı başaran akım, ekol ya da anlayıştan söz edildiğinde, en önemlilerinin gerçeküstücülük olduğunu söylemek gerekir.

⁴ Şiir odaklı bir akım olan letrizm, şiirde sözcüklerden çok harflerin, bir bakıma seslerin kullanılması esasına dayanmakta ve önceden belirlenmiş harfler yoluyla, farklı tarzda müzik tınlı şiirler yazılmasını amaçlamaktaydı.

1920'lerin başında ortaya çıkan gerçeküstücülük akımı ile birlikte 'yazınsal modernizm' kaybolmuş ve şiirde anlayış tamamen farklılaşmıştır; gerçeklik yerini büyük oranda düşe ve hayale terk etmiştir. Bu nedenle, bu yüzyılın ikinci yarısının şairlerinin kendilerini son yazınsal akım olan gerçeküstücülüğe göre tanımlamaları kaçınılmaz olmuştur. İkinci dünya savaşından sonra, yaşanan gelişmelere paralel olarak Fransa'da şiirin köklü değişimlere uğradığı tüm açıklığıyla ortadadır. Fransız dilinin gelişmesi ve Fransa sınırlarını aşması da şiirin evrilmesinde önemli rol oynamıştır. Şiirdeki değişimin başlıca nedeninin altında, savaşa bağlı sayısız ölümlerin ardından insanlarda oluşan yeni dünya algısı, ve beraberinde şairlerin de içinde bulunduğu sanat insanlarının hayat ile yeniden ve sıkı sıkıya bağ kurma isteği yatmaktadır. Fransız şiirinin, 1950'ye kadar nasıl geldiği ve bu tarihten itibaren nasıl değişime uğradığı, bu değişimde nelerin belirleyici olduğu ve şiirin seyrine nasıl devam ettiği, yanıtlamayı hedeflediğimiz sorular açısından son derece önemlidir.

İlk olarak şunu belirtmekte yarar vardır, çok zengin bir şiir geçmişi ve geleneği olan Fransa'da, şiir her koşulda ve her dönemde özvarlığını korumayı bilmiş ve bir şekilde kendinden söz ettirmeyi başarmıştır. Yirminci yüzyılın genelinde şiir, biçimsel açıdan belirgin bir değişime uğramış olsa da izleksel açıdan ve şairlerin beslendikleri ilham kaynakları bakımından, geleneksel şairlerin ve bir önceki dönem şairlerinin yapıtlarına göre, yaşadıkları dönem gereği, kuşkusuz kimi farklılıklar göstermiştir ancak, insan olmanın doğası gereği şiirin özünün değişmediği gözlemlenmektedir. Şairler doğayla, spiritüalizmle, içsellikle ve öznellikte bağlarını koparmamışlar, ancak nesneleri, gündelik yaşamı ve angajmanı daha ön planda tutmuşlardır. Yüzyılın başlıca şairleri olarak Jacques Prévert, Francis Ponge, Léopold Sédar Senghor, Aimé Césaire, Philippe Jaccottet, Henri Michaux, Jacques Roubaud, Jean-Claude Pirotte, René Char adlarını sayabiliriz. Örneğin kelime oyunlarının ustası Prévert toplumsal umut, aşk ve sevgiyi, Ponge nesneleri, Char doğayı, Pierre Emmanuel tanrıyı, Pirotte kişisel duyguları, Césaire angajmanı, ırkçılığı ve sömürgeciliği, Senghor ırkçılığı ve Frankofon dünyayı, Jaccottet insan doğa ilişkisini, yaşamışlık ve deneyimi ön planda tutan Michaux dil çeşitlemelerini, Pirotte gündelik konuları, doğa manzaralarını, anlık kırılğan mutlulukları ve yalnızlık temalarını şiirlerinde konu etmiştir. Roubaud ise geleneksel kalıplarda şiirlerle iz bırakmıştır.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısının başlarında, aralarında Raymond Queneau, François Le Lionnais, Georges Pérec, Jacques Roubaud gibi isimlerin olduğu *Oulipo*'cular grubundan⁵ da söz edilebilir. Bu grup kendisini "Potansiyel (olası) edebiyat yaratma atölyesi" olarak tanımlar ve içlerinde edebiyatçıların, sosyologların, matematikçilerin de bulunduğu üyeleri dilin gücünü ve tüm potansiyellerini kullanarak alternatif yazınsal metinler üretme amacını gütmüşlerdir.

İkinci dünya savaşı sonrası çağdaş şairler olarak Philippe Jaccottet, Yves Bonnefoy, Jacques Réda, André du Bouchet, Jacques Dupin gibi isimler ön plana çıkmaktadır. Bu neolirik şairler gerçek dünyayla iç içe, özgünlük, biçimsel özgürlük, gerçeklik, açıklık ve sadelikten yanadırlar; amaçları yaşadıkları dünyadan bir şeyler yakalamak, bunu okurlarıyla paylaşmak, kısacası dünya ile dili, şiirsel yazımda birleştirmektir. Bu yönleriyle dil ile gerçeklik arasındaki kopuşun tamamlanmış ve nihai olduğunu düşünen salt biçimcilerden ayrıştırlar.

1950'lerden sonra Fransız şiiri tüm bu varoluş çabalarına rağmen o eski ihtişamlı günlerine bir türlü kavuşamamıştır. Fransa'da, şiir, olayların, olguların, ve/veya duygu, düşünce ve hayallerin anlatıldığı bir sanat dalı iken bu özelliğinden giderek uzaklaşmış ve daha çok dil ağırlıklı yeni stillerin denendiği bir alana dönüşmüştür. Ayrıca, 1950 ile 1970 arası, teknolojik gelişmeye paralel olarak –radyo, plak ve

⁵ Bu şairler, kuralları önceden belirlenmiş çeşitli görünümde biçim çalışmaları yapan yazım atölyesi gibi çalışmışlardır. Yaptıkları bir bakıma "deneysel şiirdir". Bir de saydamlık ilkesine dayalı "Filigran" adlı şiirin yaratıcılarıdır.

televizyon kullanımının yaygınlaşması – ve gösteri dünyasının hızlı bir şekilde ilerleme kaydetmesiyle, Georges Brassens, Léo Ferré, Jacques Brel gibi şarkıcı şairlerle (*poètes chanteurs*) şiir, basılı metin olmaktan çıkmış ve daha çok sözlü bir sanata dönüşmüştür. Bu isimlere Boris Vian, Charles Trenet, Barbara, Bobby Lapointe, Félix Leclerc, Serge Gainsbourg, Jean Ferrat, Serge Reggiani, Pierre Perret, Charles Aznavour, Francis Cabrel, Claude Nougaro gibi isimler eklenebilir. Günümüzde, 1990’lardan itibaren, şarkı-şiir, “chanson française” geleneğinden uzaklaşıp hip-hop, rap, slam gibi yeni tür son dönem şarkı şekillerine dönüşmüştür.

Günümüz yazınsal şiir geleneğini sürdüren şairler olarak, Andrée Chedid (1920-2011), Marie-Claire Bancquart (1932-2019), James Sacré (1939), Jean-Michel Maulpoix (1952), Yves Namur (1952), Michel Houellebecq (1956), Benoît Conort (1956), Olivier Cadiot (1956), Béatrice Bonhomme (1956), Cécile Coulon (1990) ilk akla gelenler isimlerden birkaçıdır.

Sorunsal

Yukarıda da belirttiğimiz gibi gerçeküstüçülük, yirminci yüzyıl Fransız edebiyatında şairleri aynı çatı altında toplamayı başaran ve kabul gören son büyük yazınsal akım olmuştur. Dolayısıyla 1950 sonrası şairlerin kendilerini bu yazınsal akıma göre tanımlamaları kuşkusuz kaçınılmaz olmuştur. *Poésie 1* adlı derginin⁶ kurucularından, şair ve yazar Jean Orizet, *Cinquante ans de poésie française 1942-1992* (Fransız şiirinin 50 yılı 1942-1992) adlı makalesinde, gerçeküstüçülük akımının, 1950’li yıllarda yapıt veren ve arayış içinde olan şairlerin üzerindeki etkisini şu sözlerle dile getirmektedir :

“1950’lerde söz sahibi olan şairler kuşağı 1920 ile 1930 arasında doğmuştur. Bazı istisnalar dışında, bu şairler artık gerçeküstücü mirası reddettikleri için ya da aşkıları için bu mirası sahiplenmiyorlar. O dönemde, psikanalizin etkisi giderek azalmaktadır, Marksizm için de durum pek farklı değildir.” (Orizet 1993 : 15-16)

Orizet’in yaptığı bu saptamadan da anlaşılacağı gibi, gerçeküstüçülük akımı etkisi azalsa da, hatta yok olmaya yüz tutmuş olsa da, belirleyici olma özelliğini korumaktadır.

Araştırmacı Irati Fernández Erquicia, şiirin gelişimini ele aldığı makalesinde, Jean-Michel Espittallier’in *Caisse à outils : un panorama de la poésie française aujourd’hui* (Alet sandığı : günümüz Fransız şiirinin bir panoraması) adlı eserinden alıntı yaparak büyük okulların kaybolmaya yüz tuttuğunun altını çizmekte ve son dönem Fransız şiirinin çok yönlü bir eksene kaydığını belirtmektedir.

“Artık büyük okullar değil, akımlar, devinimler, etki alanları, jestler, malzemeli şiirler görülmektedir. Artık kurallara uygun özelliklerde büyük eserler değil, olmayan merkezlerin etrafında uydu gibi dönenen biçimlerin, seslerin, atölyelerin çok sesliliği görülmektedir. [...] “Şiir” teriminin hâlâ uygun olup olmadığını bile sorgulamak gerekir. Bu “hâlâ (ya da gerçekten) şiir mi?” sorusu her zaman şu doğal soruyu getirir beraberinde : “Şiir nedir?” Bu sorgulamanın içinden çıkmak olanaksız!”⁷ (Akt. Erquicia 2019 : 105)

Aynı makalede Erquicia, Jean-Luc Maxence’dan alıntı yaparak yirminci yüzyılın sonuna gelindiğinde şiirin artık yazınsal ve kurumsal olmadığını, belli başlı akımlardan izler taşıdığını belirtir ve son dönem şiirinin çok yönlü bir görünüm kazandığını vurgular.

“İlke olarak hibrit (karma) anlayışın kabul ettirilmesi uğruna, tüm akımlar birbirleriyle iç içe girerek “içe patladı” adeta. Kuşkusuz, romantizm, sembolizm, dadaizm, gerçeküstüçülük, [...] gerçekçilik, [...] letrizm, beyaz şiir, [...] gibi kolayca tanımlanabilen akımların 2014’te çok yönlü ve

⁶ Poésie 1, 1967-1968 yıllarında Paris’te Jean Orizet, Michel Breton ve Jean Breton tarafından ortaklaşa kurulan bir dergidir.

⁷ Tarafımca çevrilmiştir.

derin bir etkisi var hâlâ. [...] Ancak, bu sınıflandırma hevesinin ötesinde, [...] Fransız şiirine çoklu yaklaşımlar varlıklarını hissettirmektedir. (Akt. Erquicia 2019 : 106)

Gabriel Grossi, 2019 yılında, *Littérature Portes Ouvertes* adlı edebiyat blogunda⁸, çağdaş Fransız şiirinin içinde bulunduğu durumu şu anahtar sözcüklerle dile getirmektedir : çeşitlilik (*diversité*), gizlilik (*confidentialité*), alçakgönüllülük (*humilité*), özgünlük (*authenticité*), özsellik (*essentialité*), sınırsızlık (*porosité*), geçicilik (*précarité*), ölümlülük (*mortalité*), cesaret (*témérité*), güzellik (*beauté*). Günümüz Fransız şiirine – ya da Frankofon şiire – baktığımızda, Gabriel Grossi'nin yapmış olduğu bu saptamanın ne kadar yerinde olduğunu gözlemek mümkündür. Çeşitlilik, çünkü takip edilmeyecek oranda çeşit çeşit şiir türüne rastlamak mümkündür; gizlilik, çünkü yazılan şiir yeterince duyurulmamakta, basılmamakta, dolayısıyla geniş kitlelere ulaşmamaktadır; alçakgönüllülük, çünkü, birçok şey daha önceden söylenmiş olduğu için, şairler eski dönem şairleri kadar iddialı olamamaktadırlar; özgünlük, çünkü çoğu şair özgünlük peşinde, yeni bir şey keşfetme, yakalama çabası içindedir; özsellik, çünkü şairler, uzun tanımlamalar, betimlemeler yapmaktan kaçınma, bir tür arınma, sadeleşme/sadeleştirme çabası içindedirler (beyaz şiir akımı); sınırsızlık, çünkü etkileşim, bulaşıcılık dünyasında, şairler dıştan gelen her tür yeni sözcük, yeni söylemi, yeni nesneyi içselleştirip kullanmaktadırlar; geçicilik/uçuşkanlık, çünkü değişim çok çabuk gerçekleşmekte ve şiirler çabuk üretilip çabuk tüketilmekte, devamlı ve kalıcı olamamakta, birçok değer kendini yeni bir değere bırakmaktadır; ölümlülük, çünkü ölüm gerçeği ya da korkusu, hayata sıkı sıkı tutunma, hayatı dolu dolu yaşama sevdası, şairlerin sıklıkla şiirlerinde yer verdiği tema olarak dikkat çekmeye devam etmektedir; cesaret, çünkü dünyada yaşanan tüm olumsuzluklara karşın, şiir umut dağıtmanın etkin bir yolu olmayı sürdürmektedir; güzellik, çünkü çirkinleşen dünyada şairler, yeniden güzelliği yakalama arayışı içindedirler. Kimileri geçici, kimileri kalıcı olan bu bileşenlerle birlikte, ya da bileşenlere rağmen, şairler üretken olmayı ve adlarından söz ettirmeyi bir şekilde sürdürmektedirler.

Gabriel Grossi'nin yaptığı bu saptamaların dışında, şiir okuma alışkanlığına ilişkin bir görüş de büyük önem taşımaktadır. Christian Prigent *A quoi bon encore des poètes* (Şairler ne işe yarar) başlıklı çalışmasında, Fransa'da ve belki başka birçok Frankofon ülkede, şiir okuma alışkanlığını ironik bir dille özetler: “Fransa'da insanlar, okumadıkları şiirleri çok sever. Neredeyse hiç okunmadığı için, şiire duyulan sevgi çok büyüktür”.⁹ (Prigent 1996 : 47)

Prigent'nin alıntısından da anlaşılacağı üzere, sorunun kaynağında bir bakıma ve büyük ölçüde şiir okurunun olduğu görülmektedir. Fransa'da şiir aslında pek sevilmemekte ve okunmamakta, dolayısıyla satılmayacağı için yayın evleri tarafından pek tercih edilmemektedir. Talebin az olduğu bu durumda tanınmayan ya da az tanınan şairler kaçınılmaz olarak karanlıkta kalabilmektedir. Zaten kısıtlı sayıda şiir kitabı yayımlayan yayınevleri de salt tanınmış şairlerin kitaplarına ilgi gösterdiklerinden, henüz tanınmayan şairler ya sosyal ağlara, ya da dergilere yönelip, takipçileriyle ve/veya gerçek şiir severlerle buluşma yolunu tutmaktadırlar.

Aynı şekilde, Jean Orizet de, yukarıda değindiğimiz makalesinde, Patrick Kéchichian'dan alıntı yaparak, şiirin kötü gidişatını şiirin kendisinden çok okur kitlesine dayandırmaktadır. “Şiirin edebi türler arasındaki yeri ve önemi hiçbir şekilde şiirin sahip olduğu küçük kitle ile ölçülemez. (...)” (Akt. Orizet 1993 : 21)

⁸ <https://litteratureportesouvertes.wordpress.com/2019/11/20/10-mots-sur-la-poesie-daujourdhui/>

⁹ Tarafımca çevrilmiştir.

Orizet'nin görüşünden de anlaşılacağı gibi, okurun, Fransız şiirinin gidişatında, belirleyici olma özelliği azımsanacak bir durum gibi görünmemektedir.

Sonuç

Çalışmamızın başında sorduğumuz sorulara verilebilecek yanıtlara geçmeden önce, kısaca özetlemeye çalıştığımız özelliklerinden dolayı şiir için, zaman içinde farklı görünümlere bürünse de, müzik ve/veya plastik sanatlarla bütünleşse de, her haliyle, her şeye rağmen, bir şekilde, tüm dünyada, bir insanın kısa yoldan diğerleriyle iletişim kurduğu, sesini, duygusunu, heyecanını, üzüntüsünü, düşüncesini, kaygısını, hayallerini paylaştığı sanatın ve edebiyatın etkin yollarından biri olmaya devam edeceğini söylemek olanaklıdır. Dolayısıyla, vardığımız bu zaman diliminde, genel olarak şiirin yok olmaya yüz tutmuş olduğunu ileri sürmek bir iddiadan öteye geçmez. Çünkü yaradılış ve varoluş sorunsalının, ölüm bilincinin, ölüme meydan okumanın, ölümsüzlüğü yakalama arzusunun, inancın, beşerî ya da ilahi aşkın, her türden sevginin, başkaldırının, direnişin, yaranın, acının, direncin, duyumsamanın, umudun, kısacası 'insanın' olduğu her yerde şiir, farklı görünümlerde olsa da varlığını sürdürmeye devam edecektir. Kimi zaman şiirin yok oluşundan söz edilse de, bu görüşün geçersizliği savunulabilir. Gerçekten de şiir çeşitlilik kazandığından, kimlik krizi yaşayıp tanımlanamaz olduğundan, bir yok oluştan söz edilebilmektedir ancak, bugün şiiri tanımlamak zor olsa da, tanımak son derece kolaydır. Tüm dünyada, konjonktür gereği, kitaplardan büyük oranda çıkmış olan şiirin yeri ve yurdu belirsizleşti; şiir aynı anda hem hiçbir yerde, hem her yerde farklı görünümlerde kendini göstermekte, duyurmakta, hissettirmektedir. Şöyle ki, şiir, insanda uyandırdığı anlık hislerle kendini beklenmedik bir anda, her koşulda hatırlatmaktadır. Duygu ve düşünceleri, heyecanları yoğun bir şekilde ve hızlıca insana tattırmasıyla da şiir kendi özvarlığını korumayı sürdürecektir.

Çalışmamızın eksenini belirleyen Fransız şiiri ve 1950'den sonraki kimlik arayışına gelince, yazınsal ve kurumsal varlığını sürdürüp sürdürmediği ve yeni bir kimliğe mi büründüğü sorularına aşağıdaki maddelerle yanıt verilebilir:

- Öncelikle, 19. yüzyılda Baudelaire ile başlayan modern şiir ve devamında gelen gerçeküstücü şiirin mirası üzerine yükselen yazınsal ya da kurumsal şiirin, geçici bir suskunluk döneminde olduğu, yeni bir akım ya da yeni bir şiir anlayışını tetikleyebilecek bir kıvılcım beklediği;
- Matbaanın icadı ile müzikten ve sözlü gelenekten uzaklaşan şiirin bugün tekrar müzikle buluştuğu;
- Yazınsal şiirin aslında bitmediği, şekil değiştirdiği ve kendisine paralel bir yol bulup seyrini sürdürdüğü, özellikle müzikle birlikte sıklıkla anıldığı¹⁰;
- İnternet kullanımının ve iletişim araçlarının yaygınlaşması ile küçülen dünyada bilgiye olduğu gibi şiire de aslında eskisinden çok daha kolay ulaşılabildiği;

¹⁰ Şiir, daha çok müzikle, sonrasında plastik sanatlar, sinema, fotoğrafçılık ile bir şekilde kendisinden, hiç olmadığı kadar söz ettirmektedir. Şiirin müzikle daha çok iç içe olması kolaylıkla açıklanabilir; dinlemek okumaktan daha kolay olduğu için, şiir metin olmaktan çıkıp şarkılarda karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda Fransız şiirinin bir bakıma özüne dönmüş olduğu söylenebilir.

- Şiirin mekân değiştirerek, bir yandan özel edebiyat, sanat, kültür dergilerinde kısmi varlığını sürdürse de, basılı kitaplardan çıkarak sosyal ağlarda, internette kişisel bloglarda sıklıkla paylaşılan ve okuyucusuna ulaşan bir tür haline geldiği;
- Şiirin doğuşundan beri olmazsa olmazı olan lirizmin (içsellik) birçok yerde ve farklı şekillerde, en basitinden şarkılarda varlığını sürdürdüğü;
- Klasik şiir kalıplarından büyük oranda kurtulan çağdaş şiirin, farklı görünümde karşımıza çıktığı, bazı şairler şiirlerini hâlâ hece ölçüsüyle yazmayı tercih etseler de, şiirin daha çok serbest vezinle yazılmakta olduğu, noktalama işaretlerinin daha az kullanılmakta olduğu, düz yazı şiirin tercih edildiği, şiirsel kısa öykülerin yazıldığı, haiku şiirlerin yaygınlaştığı, sabit şiir kalıplarının sıra dışı şekillere dönüştürüldüğü, şiirin resimlerle, şekillerle desteklendiği;¹¹
- Eğitim müfredatlarında Ronsard, Lamartine, Hugo, Baudelaire, Mallarmé, Verlaine gibi klasik şairlere yer verildiği ancak çağdaş şairlerin okullarda yeterince tanıtılmadığı;
- Kitle iletişim araçlarında şiirin kendisine yeterince yer bulamadığı;
- Şiire ilgi duyan ve şiir kaleme alanın çok olduğu ama okuyucu sayısının, yani talebin bu arza yaklaşmadığı¹² ve bu talep karşısında yaynevlerinin şiir basmaya yönelmemeyi tercih ettiği;
- Çevirinin yaygınlaşmasıyla, Fransa'da sayısı zaten sınırlı olan şiir okuyucusunun Fransız şiirinin yanı sıra bazen de daha fazla, farklı kültürlerin şiirlerine ilgi duyulduğu;
- Şiirde kriz konusunun aslında hemen hemen her dönemde gündeme geldiği, bu gündemin de çok köklü bir geçmişe, dünyaca ünlü şairleri olan Fransız şiir geleneğini canlı tutabilme amacı taşıdığı söylenebilir.

Son olarak da, günümüzde Fransa'da veya diğer Frankofon ülkelerde, belirtmiş olduğumuz bazı nedenlerle, kitaplardan çıkmış olsa da, insanların birincil derecede ilgi odağı olmasa da, şiir, farklı görünümde, yazılı ve işitsel olarak, sokaklarda, reklam panolarında, televizyonlarda, radyolarda, şarkılarda, film repliklerinde, spor yorumcularının seslerinde, gazetelerde, televizyon reklamlarında, sosyal ağlarda, internette, metrolarda, otobüs duraklarında, mağaza kapılarında, iş yerlerinde, alışveriş yerlerinde hiç aranmadan insanlarla buluşmayı sürdürmektedir aslında ve bu bağlamda, yeni bir kimliğe büründüğünü söylemek yanlış olmayacaktır.

Kaynakça

- Erquicia, I.F. (2019). Le quotidien et la poésie française contemporaine, relief – revue électronique de littérature française 13 (1), 105-116. doi: doi.org/10.18352/relief.1045
- Grossi, G. (2019). Littérature portes ouvertes. <https://litteratureportesouvertes.wordpress.com/2019/11/20/10-mots-sur-la-poesie-daujournhui/>
- Orizet, J. (1993). Cinquante ans de poésie française 1942-1992. Revue des deux mondes, novembre.
- Prigent, C. (1996). *A quoi bon encore des poètes*, P.O.L.

¹¹ Biçimsel açıdan bakıldığında, bilgisayar kullanımı yeni tipografik tasarımlara, zenginliklere olanak sağlamaktadır. Dilde yaşanan hızlı gelişme, şiirde yapısal çeşitlemelere olanak vermiştir.

¹² Okuma alışkanlığı genel anlamda azaldığı gibi, yazınsal şiire ilgi de giderek azalmıştır; şiir sadece meraklısına hitap eden bir tür haline gelmiştir.

Voltaire (1878). *Dictionnaire philosophique*, Garnier, Tome 20, Paris.

33.The effect of multilingualism on learning an additional language

Didem KOBAN KOÇ¹

APA: Koban Koç, D. (2022). The effect of multilingualism on learning an additional language. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 492-500. DOI: 10.29000/rumelide.1146693.

Abstract

The present study aimed to explore the effects of previous knowledge of multiple languages on learning a target language. In particular, it compared bilingual students with multilinguals with respect to the rate of progress in learning Turkish and analyzed whether or not knowing a language linguistically similar to Turkish would facilitate the learning of Turkish among multilinguals. Data were collected from 68 beginner level international students (20 females, 48 males) enrolled in the Turkish Teaching Application and Research Center of a government university in Turkey. The students took a pre-test in Turkish at the beginning of the Fall semester and a post-test at the end of the semester. The results of the quantitative analyses showed that there was a statistically significant difference between the bilinguals and the multilinguals, with multilinguals performing at a higher rate than the bilinguals in the post-test. In addition, multilinguals that had knowledge of a Turkic language achieved higher scores in the post-test than those that did not have any knowledge of a Turkic language. However, the results were not significant. The implications of these results are discussed with regard to the Dynamic Model of Multilingualism (Herdina & Jessner, 2002) which emphasized the importance of multilingual awareness and its positive effects on linguistic, cognitive, metacognitive and information processing abilities.

Keywords: Bilingualism, multilingualism, Turkish as a second language, language distance

Çok dilliliğin ek bir dili öğrenmeye etkisi

Öz

Bu çalışma, bilinen iki veya daha fazla dilin bir hedef dili öğrenme üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Özellikle, iki dilli öğrencileri çok dilli öğrencilerle Türkçe öğrenmedeki ilerleme oranı açısından karşılaştırmış ve dilsel olarak Türkçe'ye benzer bir dil bilmenin çok dilliler arasında Türkçenin öğrenilmesini kolaylaştırıp kolaylaştırmayacağı analiz edilmiştir. Veriler, Türkiye'de bir devlet üniversitesinin Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi'ne kayıtlı 68 başlangıç seviyesindeki uluslararası öğrenciden (20 kız, 48 erkek) toplanmıştır. Katılımcılar iki gruba ayrılmıştır: İki dilliler ve çok dilliler. Çokdilliler ayrıca dilsel olarak Türkçe'ye benzer bir dil bilenler ve bilmeyenler olarak iki gruba ayrılmıştır. Veriler, bir dil anketi ve Türkçe ön ve son test puanları aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenciler güz dönemi başında Türkçe ön teste, dönem sonunda ise son teste girmişlerdir. Nicel analizlerin sonuçları, iki dillilerle çok dilliler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu ve son testte çok dillilerin iki dillilere göre daha iyi bir oranda performans gösterdiğini göstermiştir. Ayrıca, son testte bir Türk dili bilgisine sahip olan çok dillilerin hiç Türk dili bilgisi olmayanlara göre daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Ancak, sonuçlar istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Sonuçlar, çok dillilik farkındalığı ve onun dilbilimsel, bilişsel, üstbilişsel

¹ Doç. Dr., İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD (İzmir, Türkiye), didem.koban@idu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0869-6749 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146693]

ve bilgi işleme yetenekleri üzerindeki olumlu etkilerini vurgulayan Çok Dilliliğin Dinamik Modeli (Herdina & Jessner, 2002) açısından tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: İkidillilik, çokdillilik, ikinci dil olarak Türkçe, dil mesafesi

1. Introduction

In the past two decades, a great deal of research has explored the effect of previous language knowledge on multilingualism. Since then multilingualism has been perceived as a positive concept as research demonstrated its advantages over monolingualism and bilingualism in many areas of linguistics. Multilingualism was found to enhance managing multiple tasks, solving problems, communicating, neurological processing and so on (Krizman, Marian, Shook, Skoe, & Kraus 2012; Marian & Shook 2012; Quinteros & Billick 2018). The present study is based on the Dynamic Model of Multilingualism (DMM) proposed by Herdina and Jessner (2002). In this model, multilingualism was defined as crosslinguistic interaction between individual languages and the M(ultilingualism)-factor, which refers to the skills and abilities that multilinguals develop as they learn languages. One of the most important components of the M-factor is multilingual awareness which has a positive effect on linguistic, cognitive, metacognitive and information processing abilities as well as literacy skills which “form part of multilingual development, management of linguistic resources and maintenance of proficiency levels in the various language systems involved or the multilingual system itself, which is constantly subject to change” (p. 35).

Under multilingual awareness, metalinguistic awareness is another concept studied along with metacognitive knowledge and awareness of that knowledge. Metalinguistic awareness refers to the idea that as speakers learn additional languages, they are able to compare and contrast their languages, categorise words into parts of speech and explain the different meanings and functions a word has (Jessner, 2005). Metalinguistic awareness has been the focus of a considerable number of studies (Cenoz & Valencia 1994; Jessner 2005; Lasagabaster 1997; Safont 2003) examining the effect of bilingualism on third language acquisition. The studies investigated a number of variables, ranging from syntactic features to phonetic and pragmatic features. The results of such studies showed a positive effect of bilingualism on third language acquisition due to the higher metalinguistic awareness of bilinguals whose learning strategies and communicative skills also contributed to that effect. For instance, Hofer and Jessner (2016) investigated the effect of early multilingual education via examining metalinguistic awareness in primary school children in two schools in Italy. Two groups of students participated in the study. The first group received traditional education in Italian, German, and English and the second group learned the same languages in a multilingual education program. The children were asked to complete a metalinguistic awareness test in Italian, their L1, as well as a German and an English test. According to the findings, early multilingual education had a significant positive effect. The children in the multilingual education programmes outperformed those who were exposed to traditional education.

Although there has been numerous studies examining the effect of bilingualism or multilingualism on learning an additional language particularly in different European contexts, the number of studies conducted in educational contexts in Turkey is very scarce. Therefore, the purpose of the present study is to fill this gap in the literature by comparing bilinguals and multilinguals with respect to the rate of learning an additional language, in this case Turkish. The paper is organized as follows. Section 2 presents a review of previous studies that dealt with the effect of previous language background on target

language learning. Section 3 describes the methodology. Section 4 provides a discussion of the results, followed by concluding remarks and limitations of the study.

2. Literature review

A growing number of studies investigated the effect of bilingualism on third language acquisition. For instance, Keshavarz and Astaneh (2004) compared two groups of bilinguals, Armenian–Persian bilinguals who received formal education in both languages and Turkish–Persian bilinguals who received formal education in only Persian to Persian monolinguals with respect to vocabulary production in English. The results showed a statistically significant difference between Armenian–Persian bilinguals and Turkish–Persian bilinguals in that Armenian–Persian bilinguals outperformed Turkish–Persian bilinguals, suggesting that receiving formal education in a language may facilitate vocabulary learning. Similar results were also found in Jessner (2005) who observed an increase in multilingual processing when learners applied their metalinguistic knowledge in learning a third language. In another study, Kaushanskaya and Marian (2009) examined the effects of bilingualism on the acquisition of novel words by adults with different language backgrounds. In particular, the study compared speakers of phonologically and orthographically similar languages (English and Spanish) with those of two phonologically and orthographically different languages (English and Mandarin Chinese). Monolingual English speakers, early English–Spanish bilinguals, and early English–Mandarin bilinguals were compared with one another with respect to novel word learning. The results showed that both bilingual groups performed at a higher rate than the monolingual group, suggesting a bilingual advantage regarding learning new words. In an attempt to determine the impact of bilingualism and previous linguistic knowledge on the learning of a subsequent language, Wang and Saffran (2014) designed a tone language to determine whether adult learners could track regularities in a tonal language and whether previous knowledge of tonal languages and bilingualism would have an effect on learning the tone language. There were four groups in the study: English monolinguals who did not have any previous exposure to tone languages, Mandarin monolinguals, Mandarin–English bilinguals, and non-tonal bilinguals. The groups were compared with one another regarding a tonal statistical language-learning task. The findings showed that the bilingual Mandarin–English speakers performed at a higher rate than Mandarin and English monolinguals. In addition, the non-tonal bilingual group outperformed English monolinguals, which led the authors conclude that bilingualism by itself facilitates statistical learning.

In a similar study, Antoniou, Liang, Ettliger, and Wong (2015) investigated whether bilinguals would learn a third language easier than monolinguals would learn a second language. The study included 12 English monolinguals and 12 Mandarin–English bilinguals who were born in the U.S. and studied at a university in the U.S. Experiments were conducted to compare monolinguals and bilinguals. In the first experiment, English monolinguals and Mandarin–English bilinguals were compared with respect to learning English-like (fricative voicing) and Mandarin-like (retroflex consonants) phonetic contrasts. In the second one, English monolinguals and Mandarin–English and Korean–English bilinguals were compared regarding Mandarin-like (retroflex) and Korean-like (lenition) phonetic contrasts. The results showed that in both tests, bilinguals outperformed monolinguals. The results also showed that similarity to the native language helped acquire universally difficult contrasts. In a recent study, Budría and Swedberg (2019) analyzed the effect of the number of previous languages multilingual speakers knew on their proficiency in the Spanish language. The data were taken from the Spanish National Immigrant Survey. The number of previous languages was determined by the number of nationalities of the immigrant's father and the number of foreign countries in which the participant lived before he or she

arrived in Spain. The results showed that the more languages the participants knew, the more proficient they were in Spanish. In addition, the females benefitted more from multilingualism than the males.

The effects of memory flexibility, individual differences, and linguistic distance on learning an additional language by monolinguals, bilinguals, and trilinguals were also the focus of a considerable number of studies. For instance, Brito, Sebastian-Galles, and Barr (2014) examined the effects of language exposure on memory flexibility in monolingual, bilingual, and trilingual infants. The researchers conducted two experiments. In the first experiment, 15 bilingual 18-month-old infants exposed to two similar languages (9 Spanish–6 Catalan) or two more different (15 English–Spanish) languages were evaluated via a memory generalization task. These groups were then compared to 15 English monolingual 18-month-old infants. In the second one, trilingual 18-month-old infants were compared with monolinguals and bilinguals who participated in the first experiment. The results showed that the bilingual groups had more advantages than the monolingual groups regarding memory flexibility. With respect to studies on individual differences, Sanz (2008) investigated which individual differences predicted development in the third language (L3) and the effects of L2 acquisition onset, the order in which the majority and minority languages are acquired and the degree of balance between the two languages on L3 development. The participants were 120 bilinguals learning English as a foreign language in a high-school in Barcelona, Spain. The author found that independent variables such as motivation, exposure, language attitudes, language use, and language knowledge of the L1 and L2 were significantly related to overall L3 achievement.

As for linguistic distance, Crystal (1987), stated that the structural closeness of languages plays an important role in learning a foreign language in that if there are similarities between the native and the foreign language, then learning should be easier than in situations where the native and the foreign languages are very different from each other. However, Crystal also added that “it is not possible to correlate linguistic difference and learning difficulty in any straightforward way, and even the basic task of quantifying linguistic difference proves to be highly complex, because of the many variables involved” (p. 371). For example, previous studies (Beenstock, Chiswick, & Repetto, 2001) showed that in Israel, Jewish immigrants whose native language was Arabic were found to be very proficient in Hebrew due to the fact that Hebrew and Arabic belong to the same language family and thus shared similarities. In a recent longitudinal study, Jasińska, Wolf, Jukes, and Dubeck (2019) investigated how multilingual children attending first-grade primary school in Kenya made use of early literacy skills when they learned Kiswahili and English at school. There were three groups of children (N=1,223) involved in the study: The first group spoke Mijikenda as their L1 and learned Kiswahili and English as L2, the second group spoke Kikamba as their L1 and learned Kiswahili and English as L2, and the third group spoke Kiswahili as their L1 and learned English as L2. The students were tested on phonological awareness and reading. The findings showed that Mijikenda children relied on Kiswahili regarding the phonological structures due to the linguistic similarities between Mijikenda languages and Kiswahili which supports the common underlying proficiency proposed by Cummins (1991) who claimed that learners can transfer cognitive or academic skills from one language to another.

3. The Present Study

The purpose of the present study was to explore the effects of previous knowledge of multiple languages on learning a target language, compare bilingual students with multilinguals with respect to the rate of progress in learning Turkish, and analyze whether or not knowing a language linguistically similar to

Turkish would facilitate the learning of Turkish among multilinguals. The following research questions are addressed in the study.

1. Is there a difference between bilinguals and multilinguals with respect to the rate of progress in learning Turkish?
2. Does knowing a language linguistically similar to Turkish facilitate the learning of Turkish among multilinguals?

3.1. Methodology

Participants and instruments

The participants included 68 beginner level international students (20 females, 48 males; age mean 22.87) enrolled in the Turkish Teaching Application and Research Center of a government university in Turkey. The participants were learning Turkish as the target language in a 12 Week/ 375 hour intensive program, which prepares students academically for their undergraduate studies at different Turkish universities. At the time of the study, the students were all enrolled in the Fall semester. The participants were divided into three groups based on the responses to a questionnaire that elicited information regarding students' previous language knowledge and usage: a) Bilinguals (if they rated themselves as a 3-average or higher for a second language excluding the TL Turkish); b) Multilinguals (if they rated themselves as a 3-average or higher for all the languages they knew, excluding the TL Turkish); and c) multilinguals with knowledge of a Turkic language. All the students had been in Turkey for less than 6 months. The students were from Indonesia, Turkmenistan, Iraq (5), Kosova, China, Uzbekistan (3), Kazakhstan (7), Iran (5), Palestine (2), Afghanistan (10), Ghana (3), Central Africa (2), Bangladesh, Montenegro, Algeria, Mongolia (2), Kyrgyzstan (2), Morocco (8), Phillipines, Guinea, Kosovo, Albania (2), Comoros, Camerun, Ethiopia (2), Malaysia, Brazil, and Russia. The following table provides the previous languages that bilinguals and multilinguals knew.

Table 1: *Language Background of the participants*

Bilinguals	Multilinguals	Multilinguals with knowledge of a Turkic language
Indonesian, English	Bosnian, German, English, Albanian, French, Spanish	Russian, Kazakh, Azeri
Turkmen, Russian	Arabic, French, English, Spanish	Turkmen, English, Farsi, Hindi
Arabic, English (5 students)	Amazigh, Arabic, English, French (2 students)	Uzbek, Farsi, English, Hindi
Albanian, English	Albanian, English, Italian	Azeri, Persian, English (2 students)
Uighur, English	Tausug, Filipino, English, Arabic	Turkmen, Farsi, English, Arabic (2 students)
Kazakh, English	Albanian, Bosnian, English, German	Kazakh, Russian, Uzbek (5 students)
Uzbek, English	French, English, Arabic, Spanish	Uzbek, Persian, English
Kazakh, Russian (3 students)	Fula, Hausa, French, English	Turkmen, Arabic, English,
Persian, English	Amharic, Oromo, English (2 students)	Persian, Azeri, English, German, Arabic
Persian, Hindi	Malay, English, Arabic	Kyrgyz, Russian, English

Dagbani, English	Ghana, Iwi, English	Pashto, English, Farsi, Turkmen
Hausaca, English	Arabic, English, Portuguese	Uighur, Kazakh, Russian
French, English (3 students)	Pashto, Persian, English, Urdu	Tatar, Mongolian, English
Bangla, English	Persian, English, Arabic, Pashto	Tatar, Russian, English, Spanish
Bosnian, English	Russian, English, Spanish	
Mongolian, English	Persian, Korean, English	
	Arabic, French, English, Spanish (2 students)	
	Arabic, French, English (3 students)	
	Persian, English, Hindi	

The data were collected using three instruments: The first one was the placement test that is given to students, usually at the beginning of the Fall semester, to determine their proficiency levels. This test served as the pre-test in the present study. The second instrument was the final exam (post-test) which students take at the end of the semester. Both the placement and final exams are designed to assess students' knowledge of grammar, reading, writing, listening, and speaking skills in Turkish. Both tests are prepared and administered by the Institution. The third instrument was the language background and usage questionnaire which included questions about the learners' ages, gender, country of birth, language proficiency and usage of the languages they knew. The students were asked to rate their listening, speaking, reading, and writing skills and usage related to the languages they have knowledge of on a scale from 1 to 5.

3.2. Results

The first aim of the present study was to examine the effects of previous knowledge of multiple languages on learning Turkish. In particular, it aims to compare bilinguals and multilinguals with respect to their knowledge of Turkish. To achieve this, an independent-samples t-test was performed to compare the two groups. The following table shows the results.

Table 2: Results: Independent-Samples T-test

	Participants	N	Mean	Std. Deviation
Pre-test	Bilinguals	24	77,2	11,78
	Multilinguals	24	82,7	9,24
Post-test	Bilinguals	24	72,5	15,48
	Multilinguals	24	82,0	9,75

As the table shows, the multilingual students scored higher ($M=82,7$, $SD=9,75$) than the monolinguals in the pre-test. However, the only significant result was related to the difference between the multilinguals ($M=82$, $SD=9,75$) and bilinguals ($M=72,5$, $SD=15,48$) regarding the post-test scores. The multilinguals compared to the monolinguals demonstrated significantly higher post-test scores, $t(38,77) = -2,53$, $p = .05$. To answer the second research question that explored whether or not knowing a language linguistically similar to Turkish would facilitate the learning of Turkish among multilinguals, another independent-samples t-test was conducted.

Table 3: Results: Independent-Samples T-test

	Participants	N	Mean	Std. Deviation
Pre-test	Multilinguals	20	80,5	8,91
	Multilinguals with knowledge of Turkish	20	82,0	8,56
Post-test	Multilinguals	20	79,4	9,12
	Multilinguals with knowledge of Turkish	20	81,4	8,91

The table shows that the mean scores of multilinguals who had knowledge of Turkish was higher in the pre-test ($M=82$, $SD=8,56$) as well in the post-test ($M=81.4$, $SD=8,91$) than those who did not have any exposure to Turkish (pre-test: $M=80.5$, $SD=8,91$; post-test: $M=79.4$, $SD=9,12$). However, the differences between the two groups were not significant.

4. Discussion and conclusion

The first research question asked whether knowledge of previous languages would facilitate learning an additional language. The results showed a statistically significant difference between bilinguals and multilinguals with multilinguals outperforming bilinguals regarding post-test scores, suggesting that the more languages one knows, the better progress they make in learning an additional language. This result supports Herdina and Jessner's DMM model which refers to the development of multilingual awareness in cognitive, metacognitive, information processing abilities, and literacy skills. The second question was related to the effect of Turkish language knowledge on learning an additional language. According to the results, although multilinguals with knowledge of Turkish scored higher than those without any knowledge of Turkish both in the pre-and post-tests, the results were not significant, but they are partially in line with the findings of Jasińska, Wolf, Jukes, and Dubeck (2019) who found that children relied on the phonological structures in their native language when they were learning an additional language. It is also worth mentioning that linguistic similarities between previous languages and the target language facilitates learning the target language. Additionally, the result also emphasizes the importance of providing learners with strategy training that would enable them to learn how to transfer skills and strategies from their previous languages to the target language. For instance, in a large-scale study, Dahm (2015) provided strategy training in syntax, phonology, and semantics to learners learning Dutch, Italian and Finnish for the first time. The author found that the learners chose strategies based on the linguistic distance between the mother tongue and target language.

The study has several limitations which are mostly related to methodology. One has to do with the participants' previous language background which varied from one participant to another. In other words, the participants were not homogeneous with regard to the languages they knew. Some participants spoke Arabic and Farsi which Turkish shares lexical similarities with and therefore, this may have had affected the results. These languages can be excluded in a future study. The second limitation has to do with the number of participants. Only one Turkish learning and teaching center was included and only 68 participants were available to participate in the study. The results, therefore, may not generalize to other contexts. Further research can include several institutions. The third limitation is related to the data collection method. In the language background survey, the participants may have underestimated their knowledge of previous languages or did not stated them in the questionnaire, which may have affected the categorization of the participants as bilingual or multilingual. This points to the need for better measures that match participants' proficiency levels.

References

- Antoniou, M., Liang, E., Ettliger, M., & Wong, P. C. M. (2015). The bilingual advantage in phonetic learning. *Bilingualism: Language and Cognition* 18(4), 683–695.
- Beenstock, M., Chiswick, B.R., & Repetto, G.L. (2001) The effect of linguistic distance and country of origin on immigrant language skills: Application to Israel. *International Migration* 39 (3), 33-60.
- Brito, N. H, Sebastian-Galles, N., & Barr, R. (2014). Differences in language exposure and its effects on memory flexibility in monolingual, bilingual, and trilingual infants. *Bilingualism: Language and Cognition*, doi:10.1017/S1366728914000789.
- Budrĭa, S., Swedberg, P. (2019). The impact of multilingualism on host language acquisition. *Empirica* 46, 741-766. <https://doi.org/10.1007/s10663-018-9422-X>
- Cenoz, J., & Valencia, J. F. (1994). Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country. *Applied Psycholinguistics*, 15(2), 195–207. <https://doi.org/10.1017/S0142716400005324>
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1991). Language learning and bilingualism. *Sophia Linguistica* 29, 5–194.
- Dahm, R. (2015). Developing Cognitive Strategies Through Pluralistic Approaches. In de Angelis, G, U. Jessner, & M. Kresic, *Cross-linguistic Influence and Multilingualism*, 43–70. London: Bloomsbury.
- Herdina, P., & Jessner, U. (2002). *A dynamic model of multilingualism: Perspectives of change in psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters
- Hofer, B. & Jessner, J. (2016). Multilingualism at the primary level in South Tyrol: How does multilingual education affect young learners' metalinguistic awareness and proficiency in L1, L2 and L3? *The Language Learning Journal*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/09571736.2016.1195865>
- Jessner, U. (2005). Multilingual metalanguage, or the way multilinguals talk about their languages. *Language Awareness* 14(1) (Special Issue: Metalanguage in Applied Linguistics): 56–68. <https://doi.org/10.1080/09658410508668820>
- Kaushanskaya, M., & Marian, V. (2009). The bilingual advantage in novel word learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 16, 705–710.
- Keshavarz, M. H., & Astaneh, H. (2004). The impact of bilinguality on the learning of English vocabulary as a foreign language (L3). *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7, 295–302.
- Krizman, J., Marian, V., Shook, A., Skoe, E., Kraus, N. (2012). Subcortical encoding of sound is enhanced in bilinguals and relates to executive function advantages. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 109(20), 7877–7881.
- Lasagabaster, D. (1997). Creatividad y conceinca metalingüística: incidencia en al apprendizaje del inglés como L3. PhD dissertation, University of the Basque Country, Vitoria-Gasteiz.
- Marian, V., & Shook, A. (2012). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum: the Dana forum on brain science*, 13.
- Quinteros, B. & Billick, S.B. (2018). Positive cognitive effects of bilingualism and multilingualism on cerebral function: A review. *Psychiatr Q.* 89(2), 273-283. doi: 10.1007/s11126-017-9532-9.
- Safont, P. (2003). Metapragmatic awareness and pragmatic production of third language learners of English: A focus on request acts realisations. *International Journal of Bilingualism* 7 (1), 43–69. <https://doi.org/10.1177/13670069030070010401>
- Sanz, C. (2008). Predicting enhanced L3 learning in bilingual contexts: The role of biliteracy. In Perez-Vidal, C., Bel, A., & Garau, M.J. (Eds.) *A portrait of the young in the new multilingual Spain* (pp. 220-240). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Wang, T., & Saffran, J. R. (2014). Statistical learning of a tonal language: The influence of bilingualism and previous linguistic experience. *Frontiers in Psychology*, 5, 953.

34. Women in gothic fiction: Depiction of female figures in horror stories**Senem ÜSTÜN KAYA¹****APA:** Üstün Kaya, S. (2022). Women in gothic fiction: Depiction of female figures in horror stories. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 501-512. DOI: 10.29000/rumelide.1146701.**Abstract**

Emerged as a reaction to the strict laws, firm regulations and scientific reasoning of the Enlightenment Era, Gothic literature is accepted as the darker strain, developed during the Romantic Period in the 18th century. The authors of Gothic literature tended to create terror and suspense with the uncanny, supernatural, spiritual, and irrational elements to replace order and accepted beliefs of the Age of Reason. Gothic fiction possesses certain traits: setting as the abandoned castles, cemeteries, towers, isolated churches; mysterious and gloomy atmosphere; the use of supernatural powers such as witches, vampires, ghosts or spirits; magic, mystery and curse. Although as a genre, gothic has been associated with men, women gain crucial roles in horror stories in literature of the western and Turkish cultures. There are various epithets attributed to female characters in gothic fiction: damsels in distress, victims, domestic governesses, evils, predators or prisoners; however, in this study, victims and femme fatales in horror narration are comparatively analyzed. Within this scope, examples from western and Turkish literatures were chosen for the analysis to specify the similarities among gothic female literary characters. Based on the analysis, it could be concluded that while the victims are forced to struggle with the evil forces to resist patriarchy, femme fatale gothic figures create them to challenge patriarchy.

Keywords: Gothic, victims, femme fatales, patriarchy**Gotik kurguda kadınlar: Korku hikayelerinde dişi şahısların tasviri****Öz**

Aydınlanma Döneminin katı kuralları, bozulamaz uygulamaları ve bilimsel düşünüşüne tepki olarak ortaya çıkan Gotik edebiyatı, 18. yüzyıl Romantik dönemi boyunca gelişen karanlık bir akım olarak kabul edilir. Gotik edebiyatı yazarları, Aydınlanma Çağının düzen ve kabul edilen inaçlarını değiştirmek için, ilginç, doğaüstü, değişik ve mantıkdışı öğeler için korku ve merak yaratmaya meyilliydi. Gotik eserlerin bazı belirli özellikleri vardır: terkedilmiş kaleler, mezarlıklar, kuleler, ıssız kiliselerden oluşan ortam; gizemli ve kasvetli atmosfer; cadılar, vampirler, hayaletler ve ruhlar gibi doğaüstü varlıkların kullanılması; büyü, gizem ve lanetler. Üslup olarak gotik, erkeklerle özdeşleşse de, batı ve Türk kültürü edebiyatındaki korku hikâyelerinde, kadınların önemli rolleri vardır. Gotik kurgusunda kadınlarla özdeşleşen birçok sıfat vardır: zor durumdaki kızlar, kurbanlar, evcimen sahibeler, avcılar veya hapis olanlar, ancak, bu çalışmada, korku anlatımındaki kurbanlar ve ölümcül kadınlar karşılaştırma olarak incelenmiştir. Bu bağlamda, edebi dişil gotik karakterler arasındaki benzerlikleri belirlemek adına batı ve Türk edebiyatlarındaki örnekler analiz için seçilmiştir. İncelemeye göre, kurbanlar ataerkil düzene karşı koymak adına şeytani öğelerle mücadele ederken, ölümcül gotik karakterler, ataerkil düzene başkaldırmak adına şeytani öğeleri yaratmaktadır.

1 Doç. Dr., Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngiliz Dili Eğitimi ABD (Ankara, Türkiye), efesenem@yahoo.com, ORCID ID: 0000-0001-6537-9769 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146701]

Anahtar kelimeler: Gotik, kurbanlar, tehlikeliler, ataerkil

Introduction

'Gothic' was first coined during the Renaissance "to describe [pejoratively] a type of anti-classical architecture associated with barbarism, obscurity and excess" (Davison 2009: 25) with cathedrals, castles or churches and their gloomy atmosphere and "hidden passageways" (Botting 1996: 2-3). It referred to the Germanic tribes, 'Goths', which lived in the Gotland region in Scandinavia in the 5th century (Arargüç 2016: 246; Davison 2009: 25) and became a menace for the Roman Empire (Abrams & Harpham 2009). The tribe was believed to be nomadic and barbarian group of people (Beksaç 1996: 116; Sowerby 2000: 16). They destroyed the Roman empire and settled in France and Spain in 410 B.C. (Kendrick 1991: 41-42), and were famous with barbarism, terror and destruction. Therefore, the Gothic novel is considered to be "anachronistic because it emerged during the Enlightenment when novels generally focused their lens on contemporary reality, and paradoxical because [...] it registers a collision between the past and the present" (Davison 2009: 25).

As a genre related to the Romantic Movement, Gothic counterpoints to the Enlightenment ideals of order, balance, harmony and unity and favors the strange, chaotic, dark, imaginative and irrational: "imagination and emotional effects exceed reason. Passion, excitement, sensation transgress social proprieties and moral laws. Ambivalence and uncertainty obscure single meaning" (Botting 1996: 2). In the western literature, gothic was used as a reaction to the 18th century Enlightenment and its strict laws and firm regulations on people: "The Gothic, an underground stream during the first three quarters of the eighteenth century, emerged in full spate as part of the Romantic movement. By the end of the century, Imagination seemed to have won out over Reason" (Ringel 1995: 26). As the synonym of 'supernatural', 'grotesque' or fantastic, gothic opposed to the accepted beliefs and imposed rules of beauty and morals via the uncanny, strange and irrational:

It is remarkable that there was a great interest in gothic literature, which recall barbarism, disorder, chaos, fear and terror; which involve supernatural elements; nourished by imagination and superstitions in such a period that foregrounded mind and rationality as the leading factors of man's social life and thought by destroying the accepted norms of the Middle Ages to reform all in terms of mind and rationalism. Behind this situation, the main cause was the reaction against the Enlightenment Movement and the appropriate, balanced and prudent form of the classicism. In other words, gothic literature is one of the products and shelters of fiction, imagination, repressed thoughts and feelings of the Enlightenment Period (Yücesoy 2007: 10).

In Gothic tradition, authors created mysterious and terrifying stories to enhance tension and suspense for the readers (Urgan 1991: 94). According to Jackson (1981: 95-96), Gothic is a "literature of unreason and terror" or "a reaction to historical events, particularly to the spread of industrialism and urbanization" and science. Gothic literature emerged in England, whose foggy and dark atmosphere corresponded horror and pessimism (Polikar 1999: 10). *The Castle of Otranto* (1764) by Horace Walpole is the earliest Gothic work that influenced Ann Radcliffe, Edgar Alan Poe, Bram Stoker and Mary Shelley.

Gothic fiction possesses certain traits, which distinguish it from different forms of literature. The first one is setting: the stories set place within the images of abandoned castles, cemeteries, towers, isolated churches, mysterious and gloomy atmosphere or the deserted places that confront the fear (Uğur 2019: 341). Secondly, the supernatural powers such as witches, vampires, ghosts, spirits or goblins (Scognamillo 1994: 27; Soyşekerci 2019), "specters, monsters, demons, corpses, skeletons, evil aristocrats, monks and nuns, fainting heroines and bandits" (Botting 1996: 2) are foregrounded in

narration of the gothic. Moreover, in gothic fiction, the aim is to create suspense and terror for the reader via miracles, murders, superstitions and false religious beliefs. However, although the characters in gothic stories tend to be evil, monstrous or dangerous, “the borders between the good and the bad is blurred” (Spooner 2006: 78). The characters, places and feelings change frequently within the flow of actions and these cause fear, terror and disorder. Madness, psychological disturbance and uncanny emotions dramatize uncertainty while presenting the conflicts of the individuals in challenging “social situation” (Jackson 1981: 97).

The gothic tradition of the western culture rarely appeared in the Turkish literature throughout 1900s (Türkmenoğlu 2018: 176-183) with slight differences: “There are significant differences of gothic concept between the Anglo-Saxon culture and Turkish culture in regards to the social conditions beyond the religious dimensions” (Yücesoy 2007: 43). As a form, gothic was observed in the Islamic oriented Turkish literature many years after the western culture because it was an Anglo-Saxon tradition. In Christianity, evil is a gothic figure and the struggle between evil and God caused and shaped gothic. However, in Islamic culture, the dominance of evil was not considered as a threat, and thus, gothic elements of Anglo-Saxon tradition were not apparent in the concept of Islam (Ibid.: 43). The concept of ‘evil’ and the struggle between the devil and God in Christianity paved way to the rise of gothic elements in western literature; however, in Turkish culture, supernatural forces as evil, monster, fairy, gin, ghosts or spirits are not used to frighten readers. Instead they were the elements used in fairytales and legends both to convey moral messages and attract readers’ attention (Sakaoğlu 2005: 93).

Muhayyelat, written by Giritli Aziz Efendi was published in 1852 and it involved many short stories in imaginary spaces and with the depiction of supernatural forces, magic, fairies and fantastic elements. However, it would be improper to label this work as a sample of gothic novel because the supernatural forces provide comic scenes within narration rather than frighten the reader, as indicated by the author himself in ‘Preface’ (Ali Aziz Efendi 1999: 5). During the Tanzimat period, fantastic narratives were not preferred by many authors, led by Namık Kemal, who believed that supernatural forces in novels caused misinterpretations and Turkish novel should be refined from such narrations (Yetiş 1996: 349). Similarly, Ahmet Haşim criticized the popularity of gothic narration in the western literature stating that the elements of gothic would lose its power because murders, ghosts, blood sheds and dark atmosphere would be humorous in the near future (Haşim 1923).

Suat Derviş was one of the novelists who presented an early sample of gothic in Turkish literature with her work *Ne Bir Ses Ne Bir Nefes* (1923) in which Deviş used the elements of fear and tension. In the novel, the protagonist Osman marries a young woman, Zeliha. However, he begins to see nightmares every night and thinks that he will be killed by his wife and his son, Kemal because of a forbidden relationship. Writing all his breakdowns and fears in his diary, Osman becomes insane and kills his son. According to Öktem (2018), the samples of gothic culture in Turkish literature were rare because authors were afraid to be isolated from the literary canon.

The gothic, as a genre, did not become popular until the late 1980s in Turkish culture due to the instabilities in political and social areas between the 1950s and 1980s. After the 1960s, gothic fiction was neglected due to the political upheavals in Turkey because between, 1960 and 1980, the fiction was used as a platform for the political messages and ideologies. Therefore, Turkish authors did not prefer gothic form, based on the stories of supernatural stories (Yücesoy 2008: 109) to convey their messages with fantasy and imagination. In Turkish literature, all the folk tales and oral stories, including fantastic elements were appropriate for horror stories. Hüseyin Rahmi Gürpınar’s *Gulyabani* (1915), *Cadı* (1915),

Mezarından Kalkan Şehit (1916); Suat Derviş's *Kara Kitap* (1920), *Ne Bir Ses Ne Bir Nefes* (1923), *Buhran Gecesi* (1923) and *Fatma'nın Günahı* (1924); Cemil Cahit's *Kan İçen Hortlak* (1931); Daniş Remzi Korok's *Ölü Ciğeri Yiyen Adam: Yamyam Yusuf* (1944); Peride Celal's *Yıldız Tepe* (1945) and Kerime Nadir Azrak's *Dehşet Gecesi* (1958) are the samples of gothic stories in Turkish culture.

While in the western literature, vampires, evil, cursed spirits, castles, cathedrals and fantasy are foregrounded, in Turkish culture, motifs as magic, gins and isolated lands are used to create horror stories. However, in each culture, terror and suspense are universal and attractive for the readers. Although as a genre, gothic has been associated with men, women gain crucial roles in horror stories in literature of the western and Turkish cultures. In Gothic fiction, there are various female depictions: domestic governesses, women in need to be rescued, modern, disgraced or evil, yet, this study focuses on two types of females: victims and evils. This comparative study aims to analyze the depiction of females in gothic stories. Within this scope, female figures from western and Turkish literatures were chosen to specify the similarities among women in horror stories. The study concludes that female figures in Gothic stories vary in regards to appearance and function; however, this study examines two types of Gothic females: the victims that try to discover 'the other' to resist patriarchy and the femme fatales that challenge 'the other' to dominate patriarchy. In other words, the victimized female Gothic characters struggle with the evils surrounding them and bravely resist the dangers, caused by men while the evil femme fatales create the dangers for men to dominate and control them. Therefore, the following part presents the samples of victims and femme fatales in the western and Turkish literatures.

Analysis: Female Figures in Gothic Fiction

The first group, 'victims', are females that are portrayed as weak, selfless, passive, innocent and desperate. They are the victims, 'maiden in distress' and they need a man to save them from the evils. Female protagonist, a decent young girl from a lower class, struggles with the evil and is rewarded with marriage in the end. The victims are exposed to evil forces and the unknown mysteries by leading beyond the borders of domestic spheres in castles or deserted spaces. Despite their bravery, they are saved by the male protector and taken to their homes as wives and mothers because they are accepted as weak, fragile, sensitive and 'victimized'.

Emily in Ann Radcliffe's *The Mysteries of Udolpho* (1794) is an example of the victimized female gothic figure. Emily St Aubert peacefully lived with her parents at the castle of La Vallée in Gascogne. After the death of her mother and due to the poor health of her father, they left La Vallée and started a trip throughout the Pyrenees to the Mediterranean coast. During the journey, they encounter the handsome young gentleman, Valancourt and she fell in love. However, St Aubert died and Emily had to live with her cruel aunt, Madame Cheron. Madame Cheron marries Montoni who wants his friend Count Morano to become Emily's husband. However, as he discovers that Morano is almost ruined, Montoni brings Emily and her aunt to his remote castle of Udolpho. Threatened by Montoni, who forces her to sign over her properties, the aunt dies. Emily is left alone with the dark corridors, the fear of rape and psychological violence in Udolpho. The novel ends as Emily manages to escape, takes control of the property and is reunited with Valancourt.

Emily is the representation of a typical woman from the 18th century as she embodies "the new enlightenment and liberty order, anachronistically having a fashionable sensibility, tastes and manners of 18th century Britain" (Howard 2001: xi). She is educated by her father who has given her "a general view of the sciences, and an exact acquaintance with every part of elegant literature. He taught her Latin

and English; chiefly that she might understand the sublimity of their best poets” (Radcliffe 2008: 6). In nature, she is soft, beautiful, sentimental and full of grace. However, Emily is trapped in the danger of patriarchy and becomes the physical and psychological victim of a man (Figs 1990: 57). Similar to other victimized gothic heroines, she is passivized and imprisoned by men:

But this transformation cannot serve as an expose of the fundamental reality that the bourgeois home is a gothic prison for women, for at the end of the text life returns to a normality that is ratified by its difference from the nightmare counterpart. The gothic forms of domesticity evaporate, enabling the heroine to return to the real version, now purified of its contaminated forms, so that women’s continuing incarceration in the home that is always the man’s castle is assured (Wolff 1979: 76).

When taken to Udoplho, Emily realizes her misfortune and her “heart sunk, and she seemed, as if she was going into her prison; the gloomy court, into which she passed, served to conform the idea, and her imagination, ever to awake to circumstances, suggested even more terrors, than her reason could justify” (Radcliffe 2008: 227). She is exposed to the torments of Montoni, the representation of patriarchy and in this patriarchal system, Emily “finds herself living in a world where men can compel her to assume the status of the Other. They propose to stabilize her as object and to doom her to immanence” (Beauvoir 1956: 27). She is treated as a possession by Montoni who commands her to “wear the most splendid dress she had. . . [and sit] between [two of the cavaliers who have] an expression of wild fierceness, of subtle design, or of licentious passions” (Radcliffe 2008: 311-312).

Emily’s removal from her pastoral home to the castle of Udoplho indicates “the epitome of the idealized private world of selflessness and benign relations . . . is set in opposition to the public realm of self-interest, male conflict and aggression” (Kilgour 1995: 117). She is taken into the masculine dominated world and she needs a man to save her as Valancourt states: “It would not be possible at all for you to reason thus coolly, therefore, deliberately if you did. I am torn with the suffering at the possibility that we might separate, and of evils which could be awaiting you because of it; I would stand in the face of any dangers just to prevent it and save you” (Radcliffe 2008: 158). However, Emily struggles with the evil as a victorious brave female Gothic heroine:

The typical gothic heroine will always triumph over the evil due to the fact that she is entirely virtuous; her goals are, at all times, entirely pure; her speech and conduct are always above the reproaches. No corruption spot can ever touch her; therefore, she will always fend off and destroy the ones oppressing, and that is because the good eventually triumphs above evil, which is a very powerful philosophy – that the goodness or the professional femininity will always win out-exists at the gothic feminist mythology core, reassuring the women that their cautiously cultivated facade, their masquerade of long-suffering and patience is going to be rewarded. Again, we seem to be in the terrain of the “wise passiveness,” of the waiting for the self-destruction of the tyrant through consequences of his own imprudent, evil actions (Hoeveler 1998: 95).

Her struggle is apt to her resistance to male oppression with courage, power, knowledge and determination:

we see that the female virtue coupled with initiative is capable of prevailing over its enemies. It must be strengthened through tests, until knowledge that was nominally forbidden comes to the surface as evidence of the guiding hand of providence, concurring finally with the heroine’s own voice of reason (Ellis 1989: 131).

By exploring the dark corridors of the labyrinth and secret passageways, she tries to overcome the fear of unknown and is rewarded in the end:

Emily is rewarded, not by a mature adulthood, but by a promise of fairy tale sex that titillates rather than fulfills. Radcliffe waves her magic hand in the final pages of the book and rekindles the love of

Emily and Valancourt “by the spell of a fairy”. Such is the ending of any children’s story where the fairy godmother unites the princess and the prince, and such is the ending of the formula most popular among adult women readers (Wallace & Smith 2009: 100-101).

The novel ends as the victim female marries and is “brought safely into a social order which is affirmed in the end” (Kilgour 1995: 37), which indicates the dominance of male and patriarchal expectations that entrap women. In other words, despite the struggles of a brave heroine against the evils of the world, “women’s continuing incarceration in the home that is always the man’s castle is assured” (Kilgour 1995: 38). Although her resistance to male order is “heroic rather than monstrous” (Johnson 1995: 108), Radcliffe conveyed the message that women could only be happy within the borders of patriarchy despite their struggle to overcome difficulties for self-assertion and emancipation in patriarchal orders.

The second victimized female gothic heroine is Muhsine in Turkish author, Hüseyin Rahmi Gürpınar’s *Gulyabani* (The Bogey) (1913). Through the adventures of Muhsine, Gürpınar aimed to present a moral lesson about the false beliefs, significance of education and dangers of superstitious: “Hüseyin Rahmi was one of the artists who focused on the superstitions of Turkish social life” (Moran 1998: 68). The female protagonist, Muhsine, is a naive and good-natured widow who becomes a maid in Yedi Çobanlar Farm after the death of her husband. The farm is isolated and the estate is mysterious. On her way, she is told that the farm and the house are haunted and the former owner of the farm had gone insane because of the fairies and spirits. The ghost that dominates the estate is called ‘Gulyabani’. In the estate, Muhsine works with Çeşmifelek Kalfa and Ruşen Kadın, two superstitious and weak women. They advise Muhsine beware of the ghosts and spirits that appear at nights:

Do not wear blue garment. Do not tie your waistband against the Kiblah. Do not knot your waist. Do not place your bed through the wall. At night, untie your braids. Do not wink your eyes seven times at the same time. When they scare you, rub the nails of your toes. Hold your earlobes. If you can find, press on with an iron. Scream as ‘Your order the gin! I am ready’ (Gürpınar 2005: 66).

Similar to Emily in *The Mysteries of Udolpho*, Muhsine is brave, decisive and strong enough to struggle against the unknown by discovering all the mysterious events in the estate:

I thought, thought... I could not overcome that fear of curiosity flowing in my veins. There was a passage that bind the two flats of the estate. I walked there with a candlestick... in the end, a door appeared. I tried, it was deadlock. I put an ear. I did not hear anything. I went back. There was another room next to the room I had just saw. I tried and it opened. However, I was warned that it was forbidden to enter this room. I held the candlestick and looked inside: Empty, a big dusty room... There was neither fairy nor gin... (Gürpınar 2005: 79).

While Muhsine fights against the voices, shadows, Gulyabani and mysterious events, the novel ends with a revelation: the nephews and maids had plotted against the owner of the estate to gain all money and the estate. Muhsine is the innocent and naive victim that faces the evil, spells, charms and superstitions who is rewarded with marriage of a higher ranked man. Eventually, after the convicts are caught and sentenced, Muhsine marries Hasan and starts a new life in the estate.

Another victimized female figure in Turkish gothic is the protagonist in ‘Unutulan’ (Forgotten) by Oğuz Atay in his work, *Korkuyu Beklerken* (1975). The story presents the revelation of “the dead or the hidden” with fantasy. The nameless female protagonist decides to find the old books in the attic of her house: “For years, she has not been to this dusty darkness full of spiders. Some insects, after the light, escaped. She was afraid, yet, felt the courage when she considered its benefits” (Atay 2008: 27-28). While searching the books in the attic, she sees her ex boyfriend’s ghost:

However, there, there were bulges that do not resemble to book chest. She held the torch to that weird heap. She stepped back with fear: There was somebody there, sitting. She wanted to escape through the hole with the torch, she could not move. Despite her fear, she approached it with the torch (Ibid.: 29-30).

As in many gothic stories, the female protagonist is in a challenging situation and tries to overcome her fears in a boring, dark and dreary attic (Koçsoy 2010: 94), recalling gothic tradition. It is revealed that her ex-boyfriend had committed suicide in the attic of the house where she lives with her new boy friend.

There are various scenes that recall gothic elements in the story: the scene when she sees the ghost: “The insects had eaten his brain, the softest part. May be the cockroach was carrying the last piece. She could not keep herself: “Did they leave you so alone, my love?” (Atay 2008: 34). Similar to Emily and Muhsine, the female protagonist of ‘Unutulan’ is on a journey, yet, her journey is to her past memories. She talks to her dead husband, remembers her parents and her old life and questions her life. Moreover, similar to Muhsine and Emily, due to her bravery, she completes the journey and is rewarded with the love of a new boyfriend:

Then she remembered: One day, the old love went up to the attic, after a harsh argument. It was a day, they both were fed up... She had gone out by leaving him in the attic: She felt he was going to die. Then she saw ‘him’ [her new boyfriend] on the street; somehow, she had realized the difference that took one away, the interest in ‘his’ eyes despite her desire to die and despite her weakness and all sorrow (Atay 2008: 30)

The second type of female Gothic is evil ‘femme fatale’ figures. Throughout the 19th century, femme fatale appeared as “an ethereal and often supernatural presence in Gothic ballads and novels” (Braun 2012: 239) and was accepted as “a threat to the middle-class conception of order, either as a criminal or as an unstable element” (Whelan 2010: 78) in the Victorian ideology. In other words, in the 20th century, the typical Gothic heroines were replaced by ‘femme fatales’ by losing their innocence (Spooner 2006: 40) rather than maiden in distress. The victim and femme fatale encompass “a world of binary oppositions” (Mulvey-Roberts 1998: 108) and the evil anti-heroine is accepted as a “masculine woman” (Hoeveler 1998: 31) who is the villain of the story, driven by passions and impulses: “Always destroyed by the conclusion of the novel, these women represent the antithesis of the feminine bourgeois ideology. Their extreme libidinous emotions, adulterous passions and lusts, and intense desire for power and status doom them to a life of desperate and thwarted designs” (Ibid.: 60). According to Gilbert and Gubar (1984: 16), such strong female characters “perversely display ‘monstrous’ autonomy”. Instead of a trapped victimized innocent female figure that waits for a saviour, the evil female gothic saves herself by overcoming the evil forces. This new figure is manipulative, intriguing, seductive and indecent.

Matilda in Matthew Lewis’s *The Monk* (1796) is an example to this type of female Gothic figure. The novel opens in the 18th century Madrid where Ambrosio is a famous monk. A wealthy young man, Lorenzo falls in love with the beautiful Antonia during Ambrosio’s speech at church. As a virtuous and strict monk, Ambrosio is deceived by Matilda, who introduced herself as a young monk, Rosario. The monk struggles with his desires, but is tempted by having sex with Matilda. Meanwhile, Ambrosio falls in love with Antonia and begins to visit her family’s house. Matilda deals with the demon and offers her assistance by giving Ambrosio a magical myrtle branch, which unlocks the doors to Antonia’s house. When Ambrosio secretly enters the house to rape Antonia, her mother appears and Ambrosio kills her and flees. Throughout the end of story, Ambrosio rapes Antonia in the dark crypt and she dies in Lorenzo’s arms. Ambrosio and Matilda are caught and taken to the Inquisition, and accused of rape, murder, and sorcery. Ambrosio decides to sell his soul to the devil to avoid execution. However, he learns

that Antonia was his sister and Matilda was a demon in human form. The devil leaves Ambrosio to eagles which rip him into pieces and the monk dies in agony.

Matilda embodies the traits of femme fatale who has a power over Ambrosio: “I have sacrificed a pebble, and saved a diamond. My death preserves a life valuable to the world, and more dear to me than my own - yes father, I am poisoned, but know that the poison once circulated in your veins” (Lewis 2002: 79). She controls and dominates Ambrosio, which indicates that a woman leads a submissive passive man:

“Beware of what you do”, interrupted Matilda, “your sudden change of sentiment may naturally create surprise, and may give birth to suspicions which it is most our interest to avoid. Rather redouble your outward austerity, and thunder and menaces against the errors of others, the better to conceal your own. Abandon the nun to her fate [...] Give me the lamp Ambrosio I must descend alone into these caverns; wait here and if any one approaches warn me by your voice” (Ibid.: 199).

At the beginning of the novel, Matilda is disguised as a male monk, named Rosario, and later, as a woman, who seduces Ambrosio. She is dominant with masculine traits that are “ill calculated to please him” (Ibid.: 210). Matilda controls Ambrosio with her sexuality and uses black magic to encourage him to rape and murder the innocent Antonia. Matilda is depicted as a “sublimely superhuman creature who makes the world as she wishes it to be” (Heiland 2004: 39) and represents the “female autonomy... in the late eighteenth-century society” (Brewer 2004: 193) by using her beauty, power and intelligence.

Matilda is considered to be a demon, a mortal woman who practices witchcraft (Brewer, 2004: 195-202), manipulative, seductive and intriguing and Ambrosio becomes her slave: “Matilda I follow you” “Do with me what you will!” (Lewis 2002: 233) after she reveals the “courage and manliness in her manners and discourse” (Ibid.: 231-32). By dealing with the devil, Matilda explains that “I [Matilda] have preserved a life, which otherwise I had lost in torture; and I have obtained the power of procuring every bliss, which can make that life delicious! The Infernal Spirits obey me as their Sovereign . . . I go impatient to exercise my newly-gained dominion. I pant to be at liberty” (Ibid.: 428-9).

Lewis depicted Matilda as a perfect sample of femme fatale that takes control of her life and focus on her own pleasures. Matilda has evil intentions for all characters, including nun Agnes: “Abandon the nun to her fate” (Ibid.: 209) and she speaks “to command” with a “superiority of . . . judgment” and “astonishing powers of her mind” (Ibid.: 233). She is, thus, undermining “previous literary constructions of femininity” (Wright 2002: 49) by revealing the potential power and danger of women.

Another femme fatale in Gothic fiction is Estella in Charles Dickens’s *Great Expectations* (1861). The depiction of her by the narrator reveals her as a hellish woman: “Estella’s face in the fire with her pretty hair fluttering in the wind” (Dickens 1964: 40). Recalling a ‘witch’, her ‘dark hair’ suggests her free spirit and fallen sexuality (Ofek 2009). As explained in the novel, Estella is “against reason” (Dickens 1964: 55) and “irresistible” (Ibid.: 55) when she tries to kiss Pip. Unlike the traditional Victorian women, she is the evil that attempts to seduce Pip. Having trained by Miss Havisham, Estella becomes a man hater and uses her body to achieve her aim (Campbell 2009: 202). Estella resembles to a ‘machine-like’ figure and a ‘heartless’ figure because she lacks emotions (Johnson 2009). As explained by Ayres (1998: 90), Estella is “the archetype of ‘woman’ bred to be desired but able to have no desire herself”.

Estella is opposite of the ‘Angel in the House’, she is hard, intriguing and malicious: “‘You must know,’ said Estella, condescending to me as a beautiful woman might, ‘that I have no heart- if that has anything to do with my memory’” (Dickens, 1964: 235) because she was taught that love is weakness. As a rebel to the unconstrained Victorian ideal woman, Estella “was always treated as if I had insisted on being

born in opposition to the dictates of reason, religion, and morality, and against the arguments of my best friends” (Ibid.: 29). When she marries Drummble, despite the love of Pip, her mere aim is to gain his wealth and title. In the novel, Estella humiliates, scorns and uses the men around her for her selfish needs, and thus, she is the female that challenges patriarchy.

Selma, in *Selma ve Gölgesi* (Selma and Her Shadow) (1939), by Peyami Safa is a sample of an evil female in Gothic Turkish fiction. The story is a detective story about the suicides occurred around a woman. Nevzat falls in love with Selma, the evil, dangerous, manipulative and intriguing woman, yet, he has hesitations about her past. Thus, he asks help from his best friend, Halim, to have an intimacy with Selma to learn the truths about the suicides in her past. While Nevzat describes Halim his emotions about Selma, he declares that

I love a widow, I want to marry, but I am afraid. I have a fear as big as love. These two feelings clash and sometimes it torments me in a way to suicide. I love and fear. However, these are not any of the fears related to being single: not the fear of disgust; not the fear of being unloved; not the fear of being cheated; not the fear of frustration. With the two words, it is the fear of death. ... I am afraid of death if I marry this woman... This wonderful woman gives the man the love and fear of death together (Safa 2006: 5-6).

It is narrated that in the past, there were four suicides around Selma. Her father had committed suicide due to a plantation when she was seventeen, and this suicide was followed by the suicides of her two husbands and her handmaiden: “even before Selma appears on stage, she is centered in narration as a woman who is the focus of doubts” (Özkök 2007: 83). Selma lives in a distant mansion in Çubuklu and she has a mysterious nature and appearance. When children see her, they escape by yelling: “There comes the ghost”. In her mansion, the colour black and silence accompany her attitudes.

The mysterious suicides in Selma’s life story, her obsession with the death and the deads, her love of darkness and strange manners make her a femme fatale. Moreover, all the men are attracted by her mysterious nature: sometimes silent and passive and often nervous and angry. There are many scenes that indicate her evil nature such as watching a suffering dog that is about to die, waiting for the death of a gondolier who is almost dead and being frustrated when he is not in Venice: “Oh, it would be so nice to see a dead gondolier” (Safa 2006: 142). Moreover, like all femme fatales, she uses her beauty and sexuality against men: “Firstly, she [Selma] cannot be controlled because of her sexuality and living away from civilization in her gothic mansion in the middle of nature. Selma’s space is away from civilization, the materialistic form against the terror of patriarchy towards women” (Özkök 2007: 85). In other words, she is a perfect sample of gothic femme fatale: “That is, her state reminds the famous femme fatale figure. I do not actually believe in such types. I guess they are only in novels and movies” (Safa 2006: 25). When Nevzat realizes her evil nature after the death of Halim, he decides to follow her. The story ends as Selma admits her crimes and tries to kill herself. In this last scene, she gives the gun to Nevzat and asks for help. Suddenly, the gun fires and Nevzat dies.

Autonomous, lusty, aggressive and evil female gothic figures replace the angel in distress character in Gothic literature. While the victims are rewarded with marriage, femme fatales gain triumph over patriarchy by deviating from the constraints of traditional feminine virtues and achieve their desires and shape their own happiness.

Conclusion

As a conclusion, gothic literature involves stories that are suspenseful, imaginative, gloomy and enriched with supernatural forces as spirits, ghosts, witches, vampires, gins, fairies or goblins appear in cemeteries, castles, cathedrals, mysterious houses, towers, isolated places and deserted estates. Gothic, which emerged in the 18th century western culture, became popular in Turkish literature in the 19th century. While castles, vampires, evil, curse and cursed spirits are used in the western culture, in Turkish literature, spell and magic were foregrounded to warn the readers about the falsity of superstitions.

Although gothic has been associated with men, women have undeniable contributions to gothic genre narration in the literatures of the western and Turkish cultures. There are various female depictions in gothic stories: domestic governesses, women in need to be rescued, modern, disgraced or evil, but, in this study, only two types of females (victims and femme fatales) are comparatively analyzed. Victims are similarly depicted as female figures that try to discover 'the other' in order to resist patriarchy while the femme fatales challenge 'the other' to dominate patriarchy.

Victimized females bravely struggle with the evils surrounding them and femme fatales create the dangers for men to dominate and control them. Emily, Muhsine and Atay's heroine are rewarded after their victory over the villain forces and unknown world, which indicates that although women are brave enough and achieve an awakening, they need a protector to survive. Matilda, Estella and Selma cause both their own and the others destruction in the end, which conveys that reacting against patriarchy lead to destruction. To conclude, it would be proper to state that victims are forced to struggle with the evil forces by patriarchy while femme fatales create the evil forces for the patriarchy.

References

- Abrams, M. H & Harpham, G. G. (2009). *A glossary of literary terms*. Boston: Wadsworth.
- Ali Aziz Efendi (1999). *Muheyylâtı Aziz Efendi*. (Prep. H. Alacatlı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Arargüç, F. (2016). Mimari bir tarzdan edebi bir türe: Gotik. *Journal of the Fine Arts Institute*, 36, 245-257.
- Atay, O. (2008). *Korkuyu Beklerken*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ayres, B. (1998). *Dissenting women in Dickens's novels-The subversion of domestic ideology*. London: Greenwood Press.
- Beauvoir De, S. (1956). *The Second Sex*. (Trans. H. M. Parshley). Great Britain: Lowe & Brydone.
- Beksaç, E. (1996). 'Gotik'. *İslam Ansiklopedisi*, 14, 116-117.
- Botting, F. (1996). *Gothic*. London: Routledge.
- Braun, H. L. (2012). *The rise and fall of the femme fatale in British literature, 1790-1910*. Madison: Fairleigh Dickinson University Press.
- Brewer, W. D. (2004). Transgendering in Matthew Lewis's *The Monk*. *Gothic Studies*, 6(4), 192-207.
- Campbell, R. J. (2009). *Campbell's psychiatric dictionary*. New York: Oxford University Press.
- Davison, C. M. (2009). *History of the Gothic: Gothic Literature 1764-1824*. University of Wales Press.
- Dickens, C. (1964). *Great Expectations*. London: Penguin Groups, Print.
- Ellis, K. F. (1989). *The contested castle: Gothic novels and the subversion of domestic ideology*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press.
- Figes, E. (1990). *Sex and subterfuge: Women writers to 1850*. London: Pandora Press.

- Fleenor, J. E. (1983). Introduction: The female Gothic. In J. E. Fleenor (Ed.), *The Female Gothic* (pp. 3-28). Montreal-London: Eden Press.
- Gilbert, S. M. & Gubar, S. (1984). *The madwoman in the attic: The woman writer and the nineteenth-century literary imagination*. New Haven: Yale UP.
- Gürpınar, H. R. (2005). *Gulyabani*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Haşım, A. (1923). Bir genç kızın eseri. Akşam Gazetesi.
- Heiland, D. (2004). *Gothic & gender: An introduction*. Malden, MA: Blackwell.
- Hoeveler, D. (1998). *Gothic feminism: The professionalization of gender from Charlotte Smith to the Brontës*. University Park Pennsylvania: The Pennsylvania State University Press.
- Howard, J. (2001). *Introduction: The mysteries of Udolpho*. London: Penguin Classics.
- Jackson, R. (1981). *Fantasy: The literature of subversion*. London: Routledge.
- Johnson, J. (2009). *Nearly human: Dickens's Estella and Mary Shelley's creature as representations of the uncanny*. Brookly, NY: Brookly College.
- Johnson, C. L. (1995). *Equivocal beings: Politics, gender, and sentimentality in the 1790s: Wollstonecraft, Radcliffe, Burney, Austen*. Chicago: University of Chicago.
- Kendrick, W. (1991). *The thrill of the fear: 250 years of scary entertainment*. New York: Grove, Weidenfeld.
- Kilgour, M. (1995). *The rise of the Gothic novel*. London: Routledge.
- Koçsoy, F. G. (2010). Shirley Jackson'ın *Hill House*'un *Büyüsü* adlı romanında Gotik mekân ve anne-kız ilişkileri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 91-104.
- Lewis, M. (2002). *The monk*. Oxford: Oxford UP.
- Moran, B. (1998). *Türk romanına eleştirel bir bakış III*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mulvey-Roberts, M. (Ed.) (1998). *The handbook to Gothic literature*. New York: New York University Press.
- Ofek, G. (2009). *Representations of hair in Victorian literature and culture*. Burlington: Ashgate.
- Öktem, A. (2018). Aslında biz çok korkuncuz. Retrieved from <http://egoistokur.com/altay-oktem-aslinda-bizcok-korkuncuz/> (22.07.2022)
- Özkök, S. (2007). *Selma ve gölgesi*: Gotik Sakini Femme Fatale'in Patriark'a Tehdidi. *Kitaplık Dergisi*, 103, 82-89.
- Polikar, T. (1999). Gotik mekânlar üzerine, *Virgül*, 21, 10-13.
- Radcliffe, A. (2008). *The mysteries of Udolpho*. Oxford: Oxford University Press.
- Ringel, F. (1995). *New England's Gothic literature*. New York: The Edwin Mellen Press.
- Safa, P. (2006). *Selma ve Gölgesi*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Sakaoğlu, S. (2005). Türk masallarında devler ve periler. *Kitaplık*, 80, 93-95.
- Scognamillo, G. (1994). *Dehşetin kapıları*. İstanbul: Mitos.
- Sowerby, R. (2000). The Goths in history and pre-gothic. In D. Punter (Ed.), *A Companion to the Gothic* (pp. 15-26). UK: Blackwell Publishers.
- Soyşekerci, H. (2019). *Oggito*. Retrieved from <https://oggito.com/icerikler/gotik-edebiyat-hakkinda/63805>
- Spooner, C. (2006). *Contemporary Gothic*. London: Reaktion Books.
- Türkmenoğlu, S. (2018). Türk romanı için yeni bir tür: Gotik roman. *The Journal of Social Science*, 5(27), 176-183.

- Uğur, V. (2019). Anadolu Gotiği: Korku romanındaki evrimin son durağı. *FSM Scholarly Studies Journal of Humanities and Social Sciences*, 13, 335-356.
- Urgan, M. (1991). *İngiliz Edebiyat Tarihi III*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Wallace, D. & Smith, A. (2009). *The female Gothic: New directions*. London: Palgrave Macmillan.
- Whelan, L. B. (2010). *Class, culture and suburban anxieties in the Victorian era*. New York: Routledge.
- Wolff, G. C. (1979). The Radcliffean Gothic model: A form for feminine sexuality. *Modern Language Studies*, 9(3), 98-113.
- Wright, A. (2002). European disruptions of the idealized woman: Matthew Lewis's *The Monk* and the Marquis de Sade's *La Nouvelle Justine*. In A. Horner (Ed.), *European Gothic: A Spirited Exchange, 1760-1960* (pp. 39-54). Manchester: Manchester UP.
- Yalçın, A. (2002). *Siyasal ve sosyal değişimler açısından Cumhuriyet Dönemi Türk romanı (1926-1940)*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yetiş, K. (1996). *Namık Kemal'in Türk dili ve edebiyatı üzerine görüşleri ve yazıları*. İstanbul: Alfa Basın Yayın Dağıtım.
- Yücesoy, V. Ö. (2007). *Korku edebiyatı (Gotik edebiyat) ve Türk romanındaki örnekleri*. (Unpublished MA thesis). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yücesoy, Ö. (2008). Batı edebiyatından Türk edebiyatına Gotik türünün serüveni. *Hürriyet Gösteri*, 292, 105-109.

35.Female reaction against patriarchal oppression: Burial, resistance, and emancipation in Charlotte Brontë's *Villette*

Seher ÖZSERT¹

APA: Özsert, S. (2022). Female reaction against patriarchal oppression: Burial, resistance, and emancipation in Charlotte Brontë's *Villette*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 513-523. DOI: 10.29000/rumelide.1146704.

Abstract

The narrator protagonist Lucy Snowe in Charlotte Brontë's novel *Villette* is an unconventional figure distinct from the Victorian perception of the ideal woman who is assumed to be physically attractive, affectionate, and submissive. Patriarchal monitoring in the novel is observed through Michel Foucault's interpretation of Panopticon mechanism to control the society, which is based on spying and surveillance. The novel presents Monsieur Paul as a patriarchal figure monitoring the students and the teachers from his room overlooking M. Beck's school, which recalls Foucault's symbolic control tower. As a primary observed figure, Lucy is exposed to religious and sexual oppression by the male characters Monsieur Paul, Père Silas, and Dr. John. She is also restrained physically by the male authority keeping her in the attic and at the corner of the museum. M. Paul's anger against Lucy's crossing the conventional boundaries of the feminine intellect drives Lucy to be more eager to learn because his unjust attitude makes her more ambitious to crave for knowledge. Lucy's first reaction against patriarchal oppression is to repress her desires and she prefers to avoid revealing her feelings. She eventually achieves to gain her independence as a triumphant and confident woman governing her own school in the end. The feminist analyses on the text reveal that Brontë intentionally ends the novel before the arrival of any male figure in Lucy's life to sustain her liberation and to emphasize once more the rejection of the culturally constructed female qualities. This paper concludes that Brontë portrays the powerful female figure in the end through the initially charmless protagonist Lucy who buries her feelings at first by resisting the patriarchal oppression through her intellect and reconstructs her female identity by the destruction of the suppressive male authority.

Keywords: *Villette*, patriarchal oppression, female reaction, resistance, independence

Ataerkil baskıya karşı kadın reaksiyonu: Charlotte Brontë'nin *Villette*'inde defin, direniş ve özgürleşme

Öz

Charlotte Brontë'nin *Villette* adlı romanındaki anlatıcı kahramanı Lucy Snowe, fiziksel olarak çekici, sevecen ve itaatkar olduğu varsayılan ideal kadının Viktorya dönemi algısından farklı, sıra dışı bir figürdür. Romanda ataerkil gözetim, Michel Foucault'nun toplumu kontrol etmeye yönelik casusluk ve gözetlemeye dayalı Panopticon mekanizmasını yorumlamasıyla gözlemlenir. Roman, Mösyö Paul'u, Foucault'nun sembolik kontrol kulesini hatırlatan M. Beck'in okuluna bakan odasından öğrencileri ve öğretmenleri izleyen ataerkil bir figür olarak sunar. Birincil gözlemlenen figür olarak Lucy, erkek karakterler Mösyö Paul, Père Silas ve Dr. John tarafından dini ve cinsel baskıya maruz kalır. Ayrıca, onu tavan arasında ve müzenin köşesinde tutan erkek otorite tarafından fiziksel olarak

1 Dr. Öğr. Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), seher.ozsert@nisantasi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-2931-499X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146704]

kısıtlanır. M. Paul'un Lucy'nin kadınsı intellektin geleneksel sınırlarını aşmasına karşı öfkesi, Lucy'yi öğrenmeye daha hevesli olmaya iter çünkü onun haksız tutumu onu bilgiyi elde etmek için daha hırslı hale getirir. Lucy'nin ataerkil baskıya karşı ilk tepkisi arzularını bastırmak olur ve duygularını açığa vurmaktan kaçınmayı tercih eder. Sonunda kendi okulunu yöneten muzaffer ve kendine güvenen bir kadın olarak bağımsızlığını kazanmayı başarır. Metin üzerindeki feminist analizler, Brontë'nin, özgürleşmesini sürdürmek ve kültürel olarak inşa edilmiş kadın niteliklerinin reddini bir kez daha vurgulamak için Lucy'nin yaşamına herhangi bir erkek figür gelmeden önce romanı kasıtlı olarak sonlandırdığını ortaya koyuyor. Bu makale, Brontë'nin, ilk olarak ataerkil baskıya zekasıyla direnerek duygularını gömen ve baskıcı erkek otoritenin yıkılmasıyla kadın kimliğini yeniden inşa eden, başlangıçta tılsımlı olmayan kahramanı Lucy aracılığıyla, sonunda güçlü kadın figürünü portre ettiği sonucuna varmaktadır.

Keywords: *Villette*, ataerkil baskı, kadın reaksiyonu, direniş, bağımsızlık

The Victorian ideals confine women into a limited life in domestic sphere controlled by the patriarchal norms. Accordingly, the society has certain definitions for women in terms of conventionally assigned roles within the household, the restricted status in public sphere and restrained intellectual activity. The social classification even goes further for physical expectations for women appearance to be charming and attractive. The visible male oriented social structure designed to dominate female body and mind is narrated by Charlotte Brontë in her novel *Villette* written in 1853. The protagonist of the novel, Lucy Snowe, crosses the patriarchal social borders with her nonconformist demeanours and atypical outward aspects. Her prospects in life are crippled from the start as Miss Ginevra Fanshawe characterizes her lack of beauty in the novel: "I suppose you are nobody's daughter, since you took care of little children when you first came to Villette: you have no relations; you can't call yourself young at twenty-three; you have no attractive accomplishments—no beauty" (Brontë, 2007, p. 151). Lucy's life is shadowed by her unusual presence among the ladies of her time: "Brontë's Lucy – because she lives unknown, among untrodden ways – is condemned to a wind-beaten expulsion into nowhere or a suffocating burial in her own non-existence" (Gilbert & Gubar, 2000, p. 416). Her uniqueness emerges to be more palpable by the appearance of a desirable young lady, Polly. She is depicted to be just the opposite of her: "Polly acts out all those impulses already repressed by Lucy so that the two girls represent the two sides of Lucy's divided self, and they are the first of a series of such representative antagonists" (Gilbert & Gubar, 2000, p. 404). Polly is young, seventeen years old, and depicted to be so pure that she is more like an obedient child than a woman. His father calls her "little treasure" or "little Polly" who needs protection, therefore, he thanks Graham for his care of her: "May God deal with you as you deal with her!" (Brontë, 2007, p. 454). Polly fits Freudian characterisation of the submissive, love-giving, dependent and docile little girl, who seems to have greater need for affection. On the other hand, Lucy is not an attractive lady and is even portrayed to be cold as obviously inferred from her metaphoric surname Snowe. She is depicted as a mature woman in her mid-twenties rather than an appealing young lady. Through the charmless protagonist Lucy, Brontë reflects the various ways of female reactions against the patriarchal authority such as repression her feelings, resistance to oppression and eventual emancipation as an independent individual.

The English reformist and philosopher Jeremy Bentham, who is known to be the founder of pragmatism, came up with the architectural project of panopticon prison to control the prisoners from a watchtower. The French philosopher Michel Foucault interprets this idea as a pervasive way used to discipline and punish people in social life. In the novel, patriarchal monitoring of Foucault's Panopticon notion is

evident: the control mechanism of the society is based on spying and surveillance. Foucault's (1977) discipline and punishment paradigm follows:

The Panopticon, subtly arranged so that an observer may observe, at a glance, so many different individuals [...] The seeing machine was once a sort of dark room into which individuals spied; it has become a transparent building in which the exercise of power may be supervised by society as a whole. (p. 201)

Through perpetual "supervision of control, punishment, compensation, and correction", the prevailing regime aims at managing the bodies placed within a visible setting (Foucault, 1977, p. 201). The symbolic control tower projected by Foucault, in which observers watch the actions of the people but observed ones are not aware of this. Monsieur Paul's room is watching Madame Beck's Pensionnat de Demoiselles in which Lucy resides and works as a governess. As a patriarchal figure, M. Paul monitors the actions of the students and teachers from his window in the attic overlooking the garden. Lucy finds out her imprisoned life in which she has been turned into the subject of the monitoring authority, as Foucault (1977) puts it, who "held captive by the ideal of a larger but unseen police become our own best jailers" (p. 21). In addition to the physical structure of controlling tower, there are many instances where patriarchal authority symbols try to control woman, Fikret Güven (2021) elucidates it: "Lucy is indeed living in a panoptic – society where effectiveness of surveillance of the patriarchy has exercise through the power of the assumed gaze" (p. 40). Lucy's actions are monitored within the school, and she also is exposed to religious suppression by M. Paul and Père Silas. Lucy is criticized for being a Protestant and they compel her to convert into Catholic belief. M. Paul leaves a pamphlet about Catholicism on her desk and tries to convince her to change her faith. He warns her to be careful with her fidelity: "It is your religion—your strange, self-reliant, invulnerable creed, whose influence seems to clothe you in, I know not what, unblest panoply. You are good—Père Silas calls you good, and loves you—but your terrible, proud, earnest Protestantism, there is the danger" (Brontë, 2007, p. 435). He seems to leave the judgement to Lucy as a free adult to follow her own religion, but he explicitly dares to declare the wrong in her belief system. Furthermore, Lucy is exposed to sexual oppression by the two male figures; one of them is Dr. John, whose profession is inescapable example for male authority, and the other one is M. Paul as a teacher of moral values for females besides the fundamental school subjects:

In fact, both Dr. John and M. Paul observe Lucy's sexual desire, and yet there is a difference between them: Dr. John practices the surveillance through a medical gaze, whereas M. Paul spies in order to comprehend and share the female nature of sexual desire. That is to say that whereas Dr. John is an agent to deliver the female sexual oppression by practicing it as a disease, M. Paul endows Lucy to reveal and acknowledge her repressed sexual desire in patriarchal ideology. (Lee, 2011, p. 206)

The two distinct ways of surveillance, medical gaze and curious male spying try to acknowledge and to rotate Lucy's sexual inclinations. Dr. John treats Lucy in an affectionate way though she has been an acquaintance for several years. He states that his kindness is "to keep away the nun", that is her healing from psychological illness. Lucy summarizes his scientific approach to her: "In short, he regarded me scientifically in the light of a patient, and at once exercised his professional skill, and gratified his natural benevolence, by a course of cordial and attentive treatment" (Brontë, 2007, p. 264). According to Lee (2011), the nun image also represents the confinement of Lucy's sexual desires:

The ghost nun represents another self, Lucy's sexually repressed self-based on the legend of the nun's sexual transgressions. The nun breaks her pledge and violates the rule of the school, and so she has been buried alive in the school's garden "for some sin against her vow" (p. 208).

The legendary nun appears at times when Lucy reveals her repressed feelings. In one of the scenes when Lucy is subjected to patriarchal surveillance, M. Paul commands Lucy what to do without leaving her a

choice and he locks her in the attic to complete his wish. Just before the ceremony, one of the students is ill and is not capable of performing her role in the play. In a hurry, M. Paul dictates Lucy to act her role instead: “play you can; play you must... There is no time to be lost... You must take a part” (Brontë, 2007, p. 137). He urges Lucy to practice her speech and takes her to the attic claiming that she needs silence and to stay alone to concentrate on her rehearsal: “to the solitary and lofty attic was I borne, put in and locked in, the key being, in the door, and that key he took with him and vanished” (p. 138). She is confined in this horribly hot room to study with rats and black beetles. Even though she is compelled to perform by M. Paul, she does not accept to get dressed completely as a man, but she chooses certain clothes and creates her own role. This detail symbolizes the in-between and freedom seeking role of woman. Lucy is strictly bounded by patriarchal rules and acts as a man in a way on the stage; nevertheless, she declares her freedom by modifying the costumes as she pleases. Insubordinate nature of woman strikes in her own fragile way to prevail male domination.

Another moment of men's desire to control women is observed in an artistic atmosphere when Dr. John takes Lucy to the museum. On spotting Lucy alone looking at an audacious Cleopatra painting, M. Paul questions her by criticizing her action. Lucy does not understand M. Paul's aggression at that moment, she is puzzled by his meaningless inquiry: ““What is the matter, Monsieur?” (Brontë, 2007, p. 210). M. Paul's astonishment and anger are doubled by this question: “Matter! How dare you, a young person, sit coolly down, with the self-possession of a garçon, and look at that picture?” (p. 210). According to the Victorian social ideals, it is not appropriate for a young lady to wander around without a male's company; and even though it is a museum, the type of art women should and should not look is determined by a man. He leads Lucy to the painting of four women, girl, wife, mother, widow, the only appropriate definitions for women to possess in contrast to rebellious Cleopatra image. Lucy does not find them realistic representations and she is not interested in neither these women nor Cleopatra: “All these four 'Angels' were grim and grey as burglars, and cold and vapid as ghosts. What women to live with! Insincere, ill-humored, bloodless, brainless nonentities! As bad in their way as the indolent gipsy-giantess, the Cleopatra, in hers” (p. 210). Lucy imagines these women are as cold as “ghosts”, but they suit the proper lifestyles of women for M. Paul further forces Lucy to stay at the corner of the room in the museum and he forbids to look at the painting of Cleopatra, but he urges her to examine these women: “Turn to the wall and study your four pictures of a woman's life” (p. 213). M. Paul's desire to confine Lucy under his authority is evident firstly in the attic and secondly at the corner of the museum.

Another sample of female custody by patriarchy in art is the performance of Vashti in the theatre which keeps a significant role in the sexual representations of male-governed mindsets. The novel provides the background information for the artistic figure, Vashti, who is criticized and damned by the society due to her improper attitudes and Lucy describes her as a fallen Devil from the heaven and a damned exile (p. 267). Lucy observes her as a woman, but she later notices that Vashti is neither man nor woman. She recognizes the evil forces hidden inside her and sees “HELL” written on her eyebrows. After realizing the demoniac mask on her, Lucy watches the incarnation of “Hate, Murder and Madness” in her body (Brontë, 2007, p. 267). Vashti is rejected by society to be inappropriate because of her passionate deputy. Lucy curiously investigates what Dr. John thinks about Vashti. Much to her dismay, Dr. John “judged her as a woman, not an artist: it was a branding judgment” (p. 270). The crucial point here is that Vashti creates an evil woman image even in Lucy's eyes influenced by the patriarchal conditioning for female stereotypes.

The patriarchal oppression is obvious in the entire realms of Lucy's life, as Lee (2011) observes: “Lucy is exposed to patriarchal ideology which oppresses both her gender and sexual desire, and this ideology is

represented by the school, religion and culture of the arts” (p. 199). The aforementioned examples in Lucy's world are the confirmation of diversified ways of abuse. An additional surveillance mechanism of patriarchal despotism, the issue of “madness” or psychological disease is inspected in the novel as well. Brontë reads the definition of madness as a rejection of stereotypes attributed to women and female struggle for getting out of the defined rules. Shoshana Felman (1997) delves into it:

The social role assigned to the woman is that of serving an image, authoritative and central, of man: a woman is first and foremost a daughter/a mother/a wife. “What we consider ‘madness’, whether it appears in women or in men, is either the acting out of the devalued female role or the total or partial rejection of one’s sex-role stereotype”. (p. 7)

Lucy's madness originates both from her rejection of stereotypical female role in the society and from her concealed objection to patriarchal authority. The typical madwoman in the attic scene is emphasized many times through the neurotic problems of Lucy and the symbol of the attic where the image of nun also appears. Lucy sees the nun almost five times right after an important occasion of dense feelings, which is a different sign of patriarchal oppression each time. Dr. John diagnoses that this ghost comes out of her diseased mind, and he states that Lucy's “nervous system bore a good share of the suffering” (Brontë, 2007, p. 190). Lucy cannot completely agree with him: “I am not sure about my nervous system is”, but she partly accepts that she is “dreadfully low-spirited” (p. 190). Her needing some spiritual help rather than medical incapacitates Dr. John in his profession, because he states that “medicine can give nobody good spirits” (p. 191). He can only suggest her having company all the time, doing some exercise, and travelling to other places. Her reaction to Dr. John is a kind of rebellion to man's desire to control her body in his diagnosis as John Hodge (2005) argues, “Lucy cannot completely disagree with him; however, she seems committed to contesting John's attempts to gain authority over her case history” (p. 901). In Lucy's opinion, doctors as men of profession are egotistical male authorities imposing their power on female bodies: “Not one bit did I believe him; but I dared not contradict: doctors are so self-opinionated, so immovable in their dry, materialist views” (Brontë, 2007, p. 266).

Correspondingly, M. Paul claims that Lucy's sickness is caused by her lack of courage and power: “You have, then, a weak heart! You lack courage; and, perhaps, charity... Then limited are your powers, for in tending one idiot you fell sick” (Brontë, 2007, p. 212). Lucy reacts at this this attack on her personality: “Not with that, Monsieur; I had a nervous fever: my mind was ill” (p. 212). M. Paul's arrogant attitude towards Lucy, especially considering the matter of madness, derives from the idea that female weakness and illness are to be handled and to be cured by men: “help-needing and help-seeking behavior is itself part of the female conditioning, ideologically inherent in the behavioral pattern and in the independent and helpless role assigned to the woman as such” (Felman, 1997, p. 7). However, M. Paul fails in his evaluation of Lucy as a helpless female. Lucy challenges him by exemplifying Dr. John's diagnosis that she did not agree when Dr. John states her earlier. Lucy's exclusive concern is to reject male supremacy over her body through their despotic diagnosis, as Hodge (2005) analyses: “One way she achieves resistance is by denying her male interlocutor his language. When John speaks in the language of nerves, Lucy speaks of emotion; when Paul speaks in the language of courage, Lucy speaks of nerves” (p. 901). Lucy's rebellious nature rejecting patriarchal tyranny makes her a revolutionary woman attempting to destroy the stereotypical perceptions on female body and intellect. Lucy's wise speeches embodying sophisticated vocabulary and her usage of neurotic terms reveal that she is capable of diagnosing her illness on her own. At the beginning of the novel, for example, she diagnoses little Polly to be “monomaniac” because Polly insists on being neat in an excessive way even though she is just at the age of six. Polly asks Harriet: “Tie my sash straight; make my hair smooth, please”, and she replies: “Your sash is straight enough. What a particular little body you are!” (Brontë, 2007, p. 9). Still, Polly is not

satisfied with it: "It must be tied again. Please to tie it" (p. 9). Lucy acknowledges without a doubt that Polly's obsession is caused by her being abandoned first by her mother and then by her father. Lucy concludes on her condition that "the child was run out mad and ought instantly to be pursued" (p. 11).

In her inner voyage, Lucy has some fears like the ones Polly experienced when she was a child. Firstly, in the summer holiday in M. Beck's school when nobody is with her except a disabled girl, she declares: "My heart almost died within me; miserable longings strained its chords [...] Looking forward at the commencement of those eight weeks, I hardly knew how I was to live to the end. My spirits had long been gradually sinking" (Brontë, 2007, p. 162). Her neurotic trauma creates a gothic atmosphere around her: "How silent, how lifeless! How vast and void seemed the desolate premises! How gloomy the forsaken garden— grey now with the dust of a town summer departed" (p. 162) This leads her to walk long distances and she eventually faints in front of her Godmother's house. Hodge (2005) asserts: "Such suicidal depression results from Lucy's nagging idea of being forgotten by those she loves" (p. 906). The reason for this is Lucy's haunting sentiments: "Amidst the horrors of that dream I think the worst lay here. Me thought the well-loved dead, who had loved me well in life, met me elsewhere, alienated: galled was my inmost spirit with an unutterable sense of despair about the future" (Brontë, 2007, p. 166). Therefore, Lucy cannot find a reason to stay alive in her lonely world: "Motive there was none why I should try to recover or wish to live; and yet quite unendurable was the pitiless and haughty voice in which Death challenged me to engage his unknown terrors" (p. 166). Her fear of abandonment, nightmares and the ghost of the nun distresses her to be lost in thoughts about death. She starts to feel better with the hope of love promise for Dr. John as his letters delivers immense relief. In one of her emotional moments while reading Dr. John's letter, she visualizes the nun again, but nobody believes her.

Lucy's second fear of abandonment begins when little Polly penetrates Dr. John's life by pushing Lucy away. Lucy confesses her isolation from Dr. John and desperate acceptance of their separation. She is convinced that she has received the last letter from him and there will be no more: "Oh! —to speak truth, and drop that tone of a false calm which long to sustain, outwears nature's endurance—I underwent in those seven weeks bitter fears and pains, strange inward trials, miserable defections of hope, intolerable encroachments of despair" (Brontë, 2007, p. 278). Hodge (2005) elucidates Lucy's fear: "In a scenario of abandonment, the person deserted may feel forgotten, but most likely the person who leaves does not literally forget the person left. Yet, this improbability is precisely what Lucy fears" (p. 907). Her obsession is reflected on her writing, which is called melancholia "a lowness of spirits from a single phantasy" (qtd. in Hodge, 2005, p. 907). Hodge (2005) interprets Lucy's melancholic writing and actions, excessive obsession, and unclear ending of M. Paul as a sign of her sadistic desires:

Lucy's fits of melancholic obsession result from a sense of neglect and produce a sadistically ambivalent treatment of both John (befriending him while also chastising him for loving Ginevra) and Paul. The ambivalent ending to her autobiography, which refuses to offer Paul a final narrative resting place (leaving the reader to wonder whether or not he survived a maritime tempest), may be one way of fulfilling her sadistic wish "for ever [to crush] the mocking spirit out of Paul Carl David Emanuel!". (p. 908)

Hodge (2005) further investigates Lucy's obsessiveness through Freud's psychoanalysis in which he claims that melancholic people have the most possible cure to overcome their obsessions: "melancholics...remain on the whole unaffected and proof against psychoanalytic therapy" (qtd. in p. 908). Contrary to Lucy's claim that no doctor could cure her, Hodge (2005) argues that the solution lies in education based on Freud's ideas (p. 908). Polly could only succeed to get rid of her obsession through learning how to get dressed properly before the day Harriet leaves her. Similarly, Lucy needs education

and Dr. John confesses: “Happiness is the cure—a cheerful mind the preventive: cultivate both” (Brontë, 2007, p. 260). She reacts to his suggestion of cultivating happiness: “No mockery in this world ever sounds to me so hollow as that of being told to cultivate happiness. What does such advice mean? Happiness is not a potato, to be planted in mould, and tilled with manure. Happiness is a glory shining far down upon us out of Heaven” (p. 260). Nonetheless, Lucy tries to achieve this glory through the education she receives by the help of M. Paul, and she is ambitious enough to be hungry for knowledge though he discourages her at first: “when M. Paul sneered at me, I wanted to possess them more fully” (p. 367).

Throughout Lucy's learning sessions, when M. Paul becomes her tutor, he desires to suppress free thinking or to restrict her intellect as a female. Lucy envisages that M. Paul resembles to the great emperor Napoleon thanks to his power-seeking nature: “To pursue a somewhat audacious parallel, in a love of power, in an eager grasp after supremacy, M. Emanuel was like Bonaparte” (Brontë, 2007, p. 365). M. Paul's transition from a dark man into a more noble personality is apprehensible for Lucy, however, she is still puzzled by his reactions against her struggle for learning. It seems bizarre to her that the harder she works the less he seems to be satisfied. She interprets this through his strict ideas on gender roles in terms of unique intellects: “I was vaguely threatened with I know not what doom, if I ever trespassed the limits proper to my sex, and conceived a contraband appetite for unfeminine knowledge” (p. 367). M. Paul's frustration for Lucy's trespassing the boundaries of the feminine intellect drives Lucy to be more eager to learning because his unfair attitude encourages her to be more ambitious. She craves for knowledge and her sneering is a kind of powerful stimulus to her confrontational nature. Regardless of M. Paul's vision, she feels proud of the gift attributed by God: “Whatever my powers—feminine or the contrary—God had given them, and I felt resolute to be ashamed of no faculty of his bestowal” (p. 367). Lucy feels irritated by M. Paul's insistence on controlling her body and intellect; she explicitly disagrees with his primitive methods and ideas apart from his teaching.

As a powerful female figure, Lucy takes pleasure in M. Paul's suspicion of her knowing Greek and Latin although she repents about her past that she could not make this suspicion true. The more he gets irritated on her excessive knowledge and ability beyond her patriarchally defined gender roles, the more competence she desires to possess. Lucy reads M. Paul's ideas on “women of intellect” as a “luckless accident” and not desirable as a wife or employee. Accordingly, women should be beautiful primarily and should retain all delicate features comforting her male company: “He believed in his soul that lovely, placid, and passive feminine mediocrity was the only pillow on which manly thought and sense could find rest for its aching temples; and as to work, male mind alone could work to any good practical result” (Brontë, 2007, p. 370). M. Paul prefers women to be obedient creatures whose sole purpose in life should be to please men. Lucy's reaction to this idea is “hein?”, which reveals the question of her objection to this notion. Lucy achieves a considerable success in writing, and M. Paul is proud of her eventually despite his strict patriarchal limitations on women. Hodge (2005) illustrates her voyage in education:

Having left England “intend on extending [her] knowledge” (p. 80), Lucy learns far more than the math, German, and composition she studies at the Pensionnat; more importantly, she learns that melancholic obsession can be productive both as a source of creative and critical writing and as a treatment against itself. (p. 915)

Likewise, Sandro Jung (2010) notes that Lucy's craving for knowledge derives from her search of female selfhood as an emotionally motivated detective (p. 160). Her curiosity for learning more makes her identity distinct from the conventional women in the society she lives in. Noticeably, her emotional and intellectual curiosity distinguishes her from M. Beck whose curiosity is based on material benefit that

she aims to get through her spies, which is like M. Paul's method of monitoring the school. Jung (2010) describes her detective nature as a part of her job: "She terms surveillance her 'duty' (p. 132) and hopes that the supposedly universal benefit of surveillance will be a well-regulated society of spies and those who are manipulated" (p. 165). Counter to M. Beck's sneaking intentions, Lucy both succeeds in acquiring new knowledge and in concealing some truths to other characters and to the reader. Through this, Lucy declares her power of holding the knowledge in her hands by sharing or hiding as she wishes:

Throughout the narrative, Lucy is intent on disrupting the knowledge economy through which others gain information on her. She succeeds in controlling other characters' perception of herself and — even as narrator — frequently delays or with- holds information, only to introduce it later to stress her authority as voice inscribing the actions of both herself and others through her agency. (Jung, 2010, p. 167)

Lucy reveals the information when she visions that it is necessary. For instance, at different moments in the novel, the reader learns that Graham Bretton has four identities: Graham, Isidore, Dr. John, and the stranger who helps Lucy when she first arrives at Villette. While these four distinct identities are introduced to the reader, Lucy does not tell that they are the same person despite her being aware of the truth. Lucy's possession of knowledge and hiding it makes her a "distrustful narrator" who distorts the reality, nevertheless, she uses her knowledge for facilitating her students' understanding their characteristics in a better way and she does not grow egotistical interests like M. Beck (Jung, 2010, p. 167). She expresses her awareness of the necessity to hide her feelings from other people, after which point she decides to suppress them:

This was a strange house, where no corner was sacred from intrusion, where not a tear could be shed, nor a thought pondered, but a spy was at hand to note and to divine. And this new, this out-door, this male spy, what business had brought him to the premises at this un- wanted hour? What possible right had he to intrude on me thus? (Brontë, 2007, p. 240)

Lucy conceals her true identity and suppresses her feelings consciously according to the circumstances she is surrounded. Elisabeth K. Haller (2010) claims that this makes her seem to live two lives "the life of thought, and that of reality" — that which one perceives or chooses to see and that which exists — has a double intent" (p. 149). The reason for Lucy's suppressing her personal feelings comes from her life struggle to support herself: "[Lucy] is tormented by the realization that she has bought survival at the price of never fully existing, escaped pain by retreating behind a dull, grave camouflage" (qtd. in Haller, 2010, p. 153). She finds the cure in solitude at a very early point in the novel, "I had a staid manner of my own which ere now had been as good to me as cloak and hood of hodden grey, since under its favour I had been enabled to achieve with impunity" (Brontë, 2007, p. 43). At the moments of hiding her identity and feelings, she is sure that it is better for herself, as Haller (2010) clarifies, "She gains more through suppressing her identity than she does through revealing it" (p. 155). She also allows the reader to observe the actions independently from any prejudgements.

Lucy's suppression of her identity and feelings is described as burial in various instances. Brontë names the chapter "a burial" in which the reader witnesses both physical and spiritual burial. Lucy buries Dr. John's letters in the garden for the fear of Madame Beck's or her spies' discovery of them. At the same time she buries her feeling towards him together with the letters. She confesses herself that the letters she is holding are the last ones from Dr. John because she witnesses his fondness on Polly. She admits honestly that her love is flowing away from her hands like a river changing its course: "That goodly river on whose banks I had sojourned, of whose waves a few reviving drops had trickled to my lips, was bending to another course: it was leaving my little hut and field forlorn and sand-dry, pouring its wealth of waters far away" (Brontë, 2007, p. 306). She thinks that this change is natural and far, thus she lets

him go to his own way though she loves him. She first annihilates her emotions after her logical decision: “In the end I closed the eyes of my dead, covered its face, and composed its limbs with great calm” (p. 306). Then she notices that she should also get rid of the physical proof of the dead, the letters: “The letters, however, must be put away, out of sight: people who have undergone bereavement always jealously gather together and lock away mementos: it is not supportable to be stabbed to the heart each moment by sharp revival of regret” (p. 306). While hiding the letters in a hole she digs in the garden, Lucy embraces her two-sided burial: “But I was not only going to hide a treasure—I meant also to bury a grief. That grief over which I had lately been weeping, as I wrapped it in its winding-sheet, must be interred” (Brontë, 2007, p. 309). As usual, she chooses to repress her feelings rather than revealing them to other people. She escapes from sharing her emotions with other people, for instance, she prefers to hide that she has visioned the nun again. Even though Dr. John and M. Paul questions her, she denies that she has just seen the image because she does not want them to know as they do not understand her, but they only try to cure her according to their own diagnosis. Her burial of feelings and ideas is a kind of inner resistance to male authority.

Through the end of Brontë's narrative, Lucy gains self-confidence and stops hiding her identity after “she discovers the reality of M. Paul — a benevolent and constant man — that Lucy's view of him changes from tyrant to knight; her actions towards him change as well” (Haller, 2010, p. 158), because instead of his oppressive approach, his real companionship hinders her suppression of identity. In the end, even in the absence of M. Paul, Lucy has a happy and independent life, as she does not pretend to be someone else but herself:

Lucy ultimately comes into being and turns what is perhaps the final new page in her life. As a direct result of M. Paul's attention towards her along with the realization of false perceptions — both her own and those pertaining to her — Lucy is no longer trapped in a representation based on expectation but is free to pursue her genuine identity. (Haller, 2010, p. 158)

Onur Ekler (2015) reads Lucy's attempts for constructing her female identity as a pre-Oedipal desire by providing the mythical story of Isis, in which Isis, after the death of her husband, discovers in her ancestral voyage that “she had once a penis long before the male authority”, however, she chooses to stay in the established patriarchal order and chains herself to a rock “waiting for the vulgar to rip the penis off which she once had in the pre-Oedipal period” (p. 78). Brontë's female figure Lucy is much more courageous and has awareness of her power. By adapting this metaphoric story with the addition of female consciousness and rebellion against the patriarchal hegemony, Ekler (2015) claims that the narrative follows the path of killing the male body to construct a powerful position for women: “Charlotte Brontë and Lucy Snowe are no more naive enough to place penis to male body but to themselves to create pre-Oedipal female identity in the world by breaking off the chains of Isis and making her unbound” (pp. 78-9). By being a Victorian angel obedient to the patriarchal norms, Lucy is submissive and imprisoned like the chained Isis. However, Lucy turns out to be unbound Isis thanks to “her quest of identity deconstructs and reconstructs the masculine perceptions of woman's body” (p. 81). She turns the panopticon surveillance upside down by turning the observer into the observed. She constructs her own liberated identity over the destruction of male authority.

The novel concludes that Lucy gains her independence through the school she owns by the financial help of M. Paul. Kevser Ateş (2015) interprets this a result of Lucy's quest towards her self-discovery through “the interactions of her ‘inner world’ where she feels lonely and unsteady but is fond of independence and ‘outer world’ where she meticulously observes and analyses people with whom she lives together” (p. 60). She has acquired the awareness of how to be an autonomous woman in her voyage because “her

external exploration helps her acquisition of self-knowledge, self-understanding and self-discovery” (Ateş, 2015, p. 60). Through her hard struggle, Lucy stands successfully by rejecting all the patriarchal definitions on her body and her triumphant ending can be interpreted as a post structural approach that rejects all female qualities and claims that these are only cultural constructed ideas: “For the post-structuralist, race, class, and gender are constructs and, therefore, incapable of decisively validating conceptions of justice and truth because underneath there lies no natural core to build on or liberate or maximize” (Alcoff, 1997, p. 341). Her school she governs represent her victory after struggling alone as a young woman having no fortune. Even though she achieves it via M. Paul’s economic and moral support, Lucy feels herself powerful when he is away from her. The ambiguity ending of M. Paul and Lucy’s self-confidence and happiness in the absence of him support this idea: “M. Emanuel was away three years. Reader, they were the three happiest years of my life. Do you scout the paradox? Listen. I commenced my school; I worked—I worked hard” (Brontë, 2007, p. 514). However, we do not know for sure that what happens to M. Paul as it is uncertain if he comes out alive after the terrible storm: “It did not cease till the Atlantic was strewn with wrecks: it did not lull till the deeps had gorged their full of sustenance. Not till the destroying angel of tempest had achieved his perfect work, would he fold the wings whose waft was thunder—the tremor of whose plumes was storm” (p. 516). Brontë expects the readers to imagine a happy ending by emphasizing this storm and chaos to be “enough”:

Here pause: pause at once. There is enough said. Trouble no quiet, kind heart; leave sunny imaginations hope. Let it be theirs to conceive the delight of joy born again fresh out of great terror, the rapture of rescue from peril, the wondrous reprieve from dread, the fruition of return. Let them picture union and a happy succeeding life. (Brontë, 2007, p. 516)

Brontë ends her novel by giving a space for hope and happiness for woman who has suffered enough under patriarchal suppression. As a symbol of sexual confinement, the nun image is dead and the revelation of its actually being a male character in the novel also supports the view that this fear is another influence of patriarchal repression which disappears in the end. Dr. John rotates into a different life with his wife and Lucy is a free woman managing her own business. The ending symbolizes the success of female independence without any patriarchal authority. Brontë consciously does not end the novel with M. Paul’s arrival and their marriage, because this will bring female oppression with the presence of a male figure again. Therefore, M. Paul does not finish his sentence while leaving: “You shall live here and have a school; you shall employ yourself while I am away; you shall think of me sometimes; you shall mind your health and happiness for my sake, and when I come back—” (Brontë, 2007, p. 508). The reader does not know what happens when he comes back, or whether he comes back in reality as there is an implied possibility of his death, but it is certain that there is a contented and liberated female figure, Lucy, in the end. The Victorian stereotypes of desirable woman defined by the male authority are ultimately destroyed. Lucy stands as a powerful, hardworking, and satisfied woman in her world away from the patriarchal suppression and restrictions.

Bibliography

- Alcoff, L. (1997). Cultural feminism versus post-structuralism: The identity crisis in feminist theory. In L. Nicholson (Ed.), *The second wave: A reader in feminist theory* (pp. 330-355). Routledge.
- Ateş, Kevser (2015). Lucy’s quest for self-discovery. *Electronic International Journal of Education Arts and Science*, 1(1), 55-61. <http://ejjeas.com/index.php/ELJEAS/article/view/10>
- Brontë, C. (2007). *Villette*. The Pennsylvania State University.
- Dickason, A. (1982). The feminine as a universal. In M. Betterling-Braggin (Ed.), *Femininity, masculinity and androgyny* (pp. 10-30). Rowman and Littlefield.

- Ekler, O. (2015). Pre-oedipal Lucy Snowe: Isis unbound over castrated male body. *Electronic International Journal of Education Arts and Science*, 1(1), 77-84.
<http://eijeas.com/index.php/EIJEAS/article/view/4>
- Felman, S. (1997). Women and madness: The critical phallacy. In R. R. Warhol & D. P. Herndl (Eds.), *Feminism: An anthology of literary theory and criticism* (pp. 6-20). Rutgers University Press.
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The birth of the prison*. Penguin Books.
- Gilbert, S. M. & Gubar, S. (2000). *The madwoman in the attic: The woman writer and the nineteenth-century literary imagination*. Yale Nota Bene.
- Güven, F. (2021). Panopticon surveillance, deviation from gender roles and liberation in *Villette*. *International Journal of Language Academy*, 10(1), 39-45.
<http://dx.doi.org/10.29228/ijla.54669>
- Haller, E K. (2010). Perception and the suppression of identity in *Villette*. *Brontë Studies*, 35(2), 149-59. <https://doi.org/10.1179/147489310X12687566093352>
- Hodge, J. (2005). *Villette's compulsory education*. *Studies in English Literature*, 45(4), 899-916. <https://www.jstor.org/stable/3844620>
- Jung, S. (2010). Curiosity, surveillance and detection in Charlotte Brontë's *Villette*. *Brontë Studies* 35(2), 160-71. <https://doi.org/10.1179/147489310X12687566666897>
- Lee, Y. (2011). Lucy's attempts to emancipate from patriarchal oppression in *Villette*. *The University of Southern Mississippi Studies*, 29(3), 199-217.
<https://www.kci.go.kr/kciportal/ci/sereArticleSearch/ciSereArtiView.kci?sereArticleSearchBea.n.artild=ART001582211>

36.Semantics of Turkish plural marking revisited

Emrah GÖRGÜLÜ¹

APA: Görgülü, E. (2022). Semantics of Turkish plural marking revisited. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 524-534. DOI: 10.29000/rumelide.1146708.

Abstract

It has been claimed in some recent theoretical and experimental studies that in addition to the exclusive reading, there is evidence for the inclusive reading of the plural marker -LAR in Turkish (Sağ 2019 and Renans et al. 2020, among others). The main argumentation comes from the inclusive interpretation of the plural marker in syntactically negative sentences and in certain other downward entailing contexts. However, based on new data, I argue in this paper that the plural marker is primarily associated with the exclusive reading in Turkish (Bliss 2004, Bale et al 2010, Görgülü 2012, Bale and Khanjian 2014, among others) and the apparent inclusive reading arises only in the context of certain logical operators in the structure. More importantly, I show that the experimental design in recent experimental studies has certain issues. This is because number marking in the nominal system of Turkish was not actually taken into consideration in the design process of the experimentation, which apparently led to certain interpretive complications for participants. Thus I argue that a much better way to look at the meaning of plural marking should be through a more careful consideration of the specification of the number and plural marking system in the language.

Key words: Semantics, plurality, Turkish, inclusive reading, exclusive reading

Türkçede çoğulluğun anlambilimine yeniden bir bakış

Öz

Son zamanlarda yapılan kuramsal ve deneysel çalışmalarda, Türkçede -LAR çoğul belirticisinin dışlayıcı okumasının yanı sıra kapsayıcı okunmasına dair kanıtlar olduğu da ortaya atılmıştır (Sağ 2019, Renans ve ark. 2020). Bu bağlamda temel iddia, çoğul belirticisinin sözdizimsel olarak olumsuz cümlelerde ve bazı aşağı yönlü bağlamlarda kapsayıcı yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte, bu makalede, çoğul belirticisinin öncelikle dışlayıcı okuma ile ilişkili olduğu (Bliss 2001, Bale et al 2010, Görgülü 2012, Bale and Khanjian 2014) ve görünen kapsayıcı okumasının yapılarında sadece belirli mantıksal operatörler bağlamında ortaya çıktığı gösterilmektedir. Bunlara ilaveten, son araştırmalardaki deneysel tasarımda birtakım problemler olduğu ortaya konmaktadır. Bunun nedeninin de deneyin oluşturulması sürecinde Türkçenin adsıl alanda sayı belirlenmesinin dikkate alınmadığı gösterilmektedir. Bu durumun da katılımcılar için açıkça bazı yorumsal karışıklıklara yol açtığı belirtilmektedir. Bu nedenle, dilde çoğul belirticisinin anlamına bakmanın çok daha iyi bir yolunun, dildeki sayı ve çoğul belirleme sisteminin özelliklerinin daha dikkatli bir şekilde gözden geçirilmesinin ve değerlendirilmesi gerektiği savunulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Anlambilim, çoğulluk, Türkçe, kapsayan okuma, dışlayan okuma

1 Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce Öğretmenliği ABD (İstanbul,Türkiye), emrah.gorgulu@izu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0879-1049 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146708]

1. Introduction

It is well-attested in previous formal accounts that the plural marker in English and some other languages may be interpreted in different ways. These studies generally provide a syntactic minimal pair to show different plural interpretations where one of the sentences has the negative marker. Consider (1) and (2).

(1) John bought books. (*exclusive reading*)

(2) John did not buy books. (*inclusive reading*)

In (1), the plural noun *books* has the exclusive reading in that it is interpreted as one in which John bought more than one book (i.e. multiple books). This reading is exclusive as it does exclude atomic or singular books. On the other hand, the same element in (2) does not have the same exclusive reading and has the reading that John did not purchase any book, whether it is singular or plural (Krifka 1989, Sauerland et al. 2005, Marti 2020ab, inter alia).

Note also that this is what one sometimes observes even in positive sentences in a language like English. When the context makes it clear, a plural noun could also be construed as inclusive (i.e. denoting individuals or singulars). This is exemplified by the following dialog from an American TV series.

Two and a Half Men (Season 1, Episode 24)

(3) Evelyn Harper: How can you have a vasectomy without consulting me? You're selfishly robbing me of grandchildren.

Charlie Harper: You've got **grandchildren**.

Evelyn Harper: Oh, big whoop... **one**.

In this verbal exchange, Charlie Harper is telling his mother that she already has grandchildren despite the fact that she only has one grandchild, Jake (Charlie's nephew), which is also confirmed by Evelyn in her last remark. Here Charlie uses the plural noun even though he knows that there is only one grandchild that he is referring to. This interpretation seems to be compatible with the theoretical assumptions that one of the meanings of the plural marking in a language like English should be inclusive in the sense that it will, or should, include atomic entities or individuals (Sauerland et al. 2005, Spector 2017, Grimm 2013, Kriz 2015, 2017).

When we consider prior work on the semantic of plurality in Turkish, we observe that there are some various analyses that show that plural marking is exclusive (Bliss 2004, Bale et al 2010, Bale and Khanjian 2014) whereas others maintain that the plural marker is associated with the inclusive reading (Kan 2010, Sağ 2018, 2019, Renans et al. 2020). In that sense, there is some controversy about the possible readings plurality might have. In the next section, I will provide a brief overview of these opposing views, especially Renans et al (2020), and show that plural marking is primarily exclusive in the language.

2. Previous work

In a recent study, based on experimental work that included adults and preschool-aged children, Renans et al. (2020) report that Turkish is one of those languages in which the plural marker –LAR² has the inclusive interpretation. This is shown in (4) where the extension of the plural marking includes not only plurals but also singulars.

$$(4) [[\text{çocuk-lar}]]^M = \{a, b, c, \{a, b\}, \{a, c\}, \{b, c\}, \{a, b, c\}\} \quad \textit{Inclusive reading}$$

The meaning of the noun *çocuklar* ‘kids’ in (4) includes individuals as well as sets of pluralities. Note that their findings are in line with the arguments made by Kan (2010), Sağ (2018, 2019) and Marti (2020ab) who also make similar assumptions about the meaning of plurality and number marking. This is, however, contra Bliss (2004), Bale et al. (2010) and Bale and Khanjian (2014) who argue that the denotation of the plural marker in Turkish has the exclusive reading in the sense that the meaning of a plural-marked noun does not involve atomic entities or individuals. This is illustrated in (5).

$$(5) [[\text{çocuk-lar}]]^M = \{\{a, b\}, \{a, c\}, \{b, c\}, \{a, b, c\}\} \quad \textit{Exclusive reading}$$

In the exclusive reading, as in (5), the meaning of plurality does exclude singulars and this dichotomy shows a sharp disagreement between theoretical and experimental analyses with respect to the meaning of plural marking.

The recent work by Renans et al. (2020) is one of the first attempts at addressing the issue of the meaning of plural marking in the language through an experimental design. In that sense, it is worth considering the execution as well as the findings of the study. Basically, the main objective of the study was to investigate native speakers’ interpretations of plural nouns in both positive and negative sentences in Turkish. There were forty-five adults as well as twenty-two children, all native speakers of Turkish, that were recruited for the experimental work. In terms of methodology, the practice that was used in previous studies on English by Tieu et al. (2020) and on Greek by Renans et al. (2018) was also adopted in this work. The participants were introduced to a puppet that they interacted with through a webcam. The participants were then presented with a series of short stories on PowerPoint. After each story, the experimenter asked a question and the puppet answered with one of the test sentences. The task of the participants was to judge the puppet’s utterances by rewarding it with one strawberry (i.e. not a good answer), two strawberries (i.e. not perfect but somewhat fine answer) and three strawberries (i.e. a good answer). The factors that were manipulated in the experiment, on the other hand, were (i) Group (adult vs. child), (ii) Polarity (positive vs. negative) and (iii) Sentence Type (Plural Sentence and Implicature) within the plural. An example of positive and negative plural targets in the experiment looks like in (6) below.³⁴

(6) Plural target

² The vowel in the plural marker is subject to vowel harmony and can be realized as either –ler or –lar depending on the quality of the preceding vowel.

³ Note that each context and related examples are accompanied by a corresponding picture. The picture that goes with (6) is one where Tiger is shown to have planted only one tree.

⁴ The abbreviations in the glosses are as follows: 2 = second person; ABIL = ability; ADV = adverbial; AOR = aorist; COND = conditional; FUT = future marker; DAT = dative case; LOC = locative case; NEG = negation; PAST = past tense marker; PL = plural marker; POSS = possessive marker; Q = question particle; REL = relativizer; SG = singular marker

Context: Tiger only planted this one tree and no flowers.

EXP: Peki, Ellie, Kaplan çiçek-ler ek-me-di. Peki, ağaç?

okay Ellie tiger flower-PL plant-NEG-PAST what.about tree

'Okay, Ellie, so Tiger didn't plant any flowers. What about trees?'

a. PUPP: Kaplan ağaç-lar ek-ti. *POSITIVE*

tiger tree-PL plant-PAST

'Tiger planted trees.'

b. PUPP: Kaplan ağaç-lar ek-me-di. *NEGATIVE*

tiger tree-PL plant-NEG-PAST

'Tiger didn't plant trees.'

In terms of the predictions of the experimental work, Renans et al. (2020) notes that both exclusive and inclusive approaches predict an exclusive reading of the positive targets (i.e. Tiger planted more than one tree). As the exclusive reading was not true in the context, the participants were expected to give the puppet a non-maximal reward: one or two strawberries. In the negative targets, the exclusive approach predicts that participants should access the exclusive plural interpretation (i.e. Tiger did not plant more than one tree). As this interpretation is true in the context, the participants were expected to give the puppet the maximal reward (i.e. three strawberries). Under the inclusive approach, on the other hand, the participants were expected to interpret the sentence inclusively (i.e. Tiger didn't plant any tree). Since this interpretation is incompatible with the context, the expected reward was one or at most two strawberries.

The findings of the experimental study could be summarized as follows: With the positive plural targets, (i) adults mostly rejected the positive sentences in contexts that were incompatible with the exclusive reading, (ii) children tended to accept such sentences in the same contexts, suggesting that they had instead interpreted the sentence under an inclusive reading. This is in fact expected for the adult participants and given the fact that the exclusive reading was not true in the context, they mostly gave the puppet a non-maximal award. Nevertheless, it should be noted that although both exclusive and inclusive approaches expect an exclusive reading of the plural marker in the positive contexts, 25 percent of the adults and 80% of the children still interpreted the plural marker inclusively. This is a significant detail that is not elaborated in the study.

On the other hand, Renans et al. reports that with the negative plural targets, (i) adults appeared to split between selecting the maximal and the non-maximal rewards, (ii) children tended to give minimal rewards only, suggesting that they generally interpreted the plural inclusively under negation. These results are interpreted as being in line with the predictions of an inclusive approach since adults gave evidence of an interpretation in negative contexts by rejecting the targets more than half of the time. They go on by saying that the findings pose a challenge for an exclusive approach that would predict invariable acceptance in the same contexts. However, when one takes a closer look at the results of the

study, one notices that more than 50 percent of the participants interpreted the plural marker exclusively in the negative context. More importantly, only less than 50% of the participants interpreted the plural marker inclusively in the negative context. This suggests that even though plural marking in certain languages is interpreted inclusively in negative contexts, this experimental study alone does not seem to verify that fact. Therefore, a re-analysis of the meaning of plural marking in Turkish seems to be warranted. Based on the argumentation raised in Section 1.1, the current work is an attempt to address these research questions: (i) What is the true semantics of the plural marker in Turkish? and (ii) how does nominal number marking actually work in the language?

3. Nominal number marking and plural marking in Turkish

Recall that the methodology that Renans et al. used was taken from two previous studies on Greek (Renans et al. 2018) and on English (Tieu et al. 2020). However, these two languages are known as having a clear-cut distinction between singularity and plurality (with count nouns) in their respective nominal domain. This is respectively exemplified in (7)-(10) below.

(7) a. *kopéla* (Sims 2015)

a girl

b. *kopéles*

girls

(8) a. *sálpigga*

a trumpet

b. *sálpigges*

a trumpet

(9) a. a kid

b. kids

(10) a. a book

b. books

As can be seen above, count nouns obligatorily appear in either singular form or in the plural form in these languages. In other words, nouns cannot appear in their bare form in sentences. A structure like *‘There is man/book in the room’* would be ungrammatical. On the other hand, it is well-attested that nominal number marking in Turkish is different from its counterpart in these languages (Schroeder 1999, Corbett 2000, Bliss 2004, Bale et al. 2010). This is because of the fact that there is not a binary but a ternary opposition in the Turkish nominal marking system, as illustrated below.

(11) a. adam

man/men

b. bir adam

a man

c. adam-lar

men

(12) a. kitap

book/books

b. bir kitap

a book

c. kitap-lar

books

The fact that nouns can appear in their bare form with their own semantics in Turkish seems to not have been taken into account in the experimental study. However, this is in fact crucial in a study in which the issues are nominal and plural marking. What Renans et al. attempts to show about what plural marking can do in the study is actually achieved by bare noun phrases (bare NPs) in Turkish. Specifically, bare NPs are interpreted as inclusive, as shown in (13).

(13) a. Ayşe ağaç dik-ti.

Ayşe tree plant-PAST

'Ayşe planted a tree/trees.'

b. Ayşe bir ağaç dik-ti.

Ayşe one tree plant-PAST

'Ayşe planted a tree.'

c. Ayşe ağaç-lar dik-ti.

Ayşe tree-PL plant-PAST

'Ayşe planted trees.'

In (13a), the bare NP is not specified for number in the sense that it can be interpreted as either singular or plural. In other words, the sentence conveys the meaning that Ayşe got engaged in tree planting. She

might have planted one or more trees. In (13b), on the other hand, the singular NP indicates that Ayşe planted only one single tree. Finally, in (13c), the plural marked NP shows that Ayşe planted multiple trees. This idea can also be captured by the following sentences where a bare noun can be followed by a singular or a plural noun.

(14) a. Ayşe bahçe-ye **ağaç** dikti. Şimdilik **bir ağaç** var ama geri-si gel-ecek.

Ayşe garden-DAT tree plant-PAST for now one tree exist but rest-POSS come-FUT

‘Ayşe did tree-planting in the garden. There is only one for now but more will come’

b. Ayşe bahçe-ye **ağaç** dik-ti. Şimdilik **üç ağaç** var ama geri-si gel-ecek.

Ayşe garden-DAT tree plant-PAST for now three tree exist but rest-POSS come-FUT

‘Ayşe did tree-planting in the garden. There are only three for now but more will come’

In (14a), the bare NP in the first sentence can be followed by a singular denoting NP in the subsequent sentence. Similarly, in (14b), the bare NP in the first sentence can be followed by a plural denoting NP in the second one.

It should also be noted that plural marking does not always need to be associated with the inclusive reading even when there is negation in the sentence, as exemplified in (15).

(15) Ayşe çiçek-ler ek-me-di, sadece bir (tane) çiçek ek-ti.

Ayşe flower-PL plant-NEG-PAST only one (item) flower plant-PAST

‘Ayşe didn’t plant flowers, she only planted one flower.’

When the plural NP is used contrastively in the sentence, it does not necessarily have the inclusive reading despite the presence of negation. This is because the same sentence can be followed by another one containing a singular denoting NP.

Finally, there is evidence from structures indicating quantity that bare NPs, and not plural-marked NPs, are in fact inclusive. The examples in (16) and (17) show that only bare NPs are compatible with singular and plural denoting numerals and quantifiers.

(16) bir / birkaç / birçok / daha fazla / bir grup **öğrenci**

one some many more one group student

‘One student / a few students / more students / a group of students’

(17) *bir / birkaç / birçok / daha fazla / bir grup **öğrenci-ler**

one some many more one group student-PL

If we assume that the plural marker has the inclusive reading, Turkish then would be classified as a language in which all the forms of NPs would have a singular interpretation. This would put Turkish in a place where it does not share this characteristic with any other language. In the next section, I will consider various downward-entailing environments in Turkish to see whether plural marked NPS have exclusive of inclusive reading.

4. Negation and downward entailment

Recall that the apparent inclusive reading of the plural marker arises in the presence of sentential negation. This environment is known as one of the Downward Entailing (DE) contexts in previous work. Basically, downward entailing environments are those contexts that support inferences from sets to subsets (i.e. if a relation holds for some X, then the relation will hold for a subset of X) (Ladusaw 1979), as exemplified below.

(18) John did not buy a car.

(19) John did not buy a BMW.

The fact that negation (i.e. not) is a downward entailing operator is shown in (18) and (19). The sentence *John did not buy a car* entails that *John did not buy a BMW* or any other car for that matter. That way downward entailment holds between the two sentences. The question that arises here is whether the plural marker is interpreted as inclusive in other downward entailing contexts. Let us consider one where the plural-marked and bare nouns are in the restrictor of the universal quantifier where the relative clause provides the restriction for every.

(20) [[Kol-u-nda **bilezik-ler** ol-an] her kadın]-a borç ver-il-di.

arm-POSS-LOC bracelet-PL be-REL every woman-DAT loan give-PASS-PAST

‘Every woman that has bracelets on her wrist was given a loan.’

The plural-marked noun in (20) is interpreted as a true plural in the sense that the reading is ‘two or more’. Thus in this context only women that have more than one bracelet were given a loan. This is, however, different from the sentence in (21) where the bare noun does not necessarily indicate the number of the bracelet in question.

(21) [[Kol-u-nda **bilezik** ol-an] her kadın]-a borç ver-il-di.

arm-POSS-LOC bracelet be-REL every woman-DAT loan give-PASS-PAST

‘Every woman that has a bracelet / bracelets on her wrist was given a loan.’

The sentence in (21) states that any woman that has one or more bracelets was given a loan. To complete the entire picture, consider the sentence in (22) which states that every woman that has one single bracelet was given a loan.

(22) [[Kol-u-nda **bir bilezik** ol-an] her kadın]-a borç ver-il-di.

arm-POSS-LOC one bracelet be-REL every woman-DAT loan give-PASS-PAST

‘Every woman that has a bracelet on her wrist was given a loan.’

Note that Turkish is not the only language in which bare/plural nouns are in fact semantically different from each other. Bale and Khanjian (2014) report that this is also the case in Western Armenian, as exemplified in (23) and (24).

(23) Amen mart vor **bəzdig** uner vodk-i gajnetsav.

all person that child had foot-DAT stood.up

‘Everyone that had one or more children stood up.’

(24) Amen mart vor **bəzdig-ner** uner vodk-i gajnetsav.

all person that child-PL had foot-DAT stood.up

‘Everyone that had two or more children stood up.’

While the bare noun ‘bəzdig’ in (23) is interpreted as inclusive, the plural-marked noun ‘bəzdig-ner’ in (24) is necessarily interpreted as exclusive. In other words, the plural is unambiguously interpreted as ‘more than one’ even in downward-entailing contexts in Western Armenian.

Another context that is referred to as downward entailing in previous work is *if*-conditionals, as in (25) below.

(25) [Eğer **referans-lar-ın** var-sa] bu iş-e başvur-abil-ir-sin.

if reference-PL-POSS exist-COND this job-DAT apply-ABIL-AOR-2SG

‘If you have references, you can apply for this job.’

The sentence in (25) indicates that one can apply for a job only if they have multiple references, not only one single reference. Again, this is different from the sentence in (26) where there is a bare noun in the conditional.

(26) [Eğer **referans-ın** var-sa] bu iş-e başvur-abil-ir-sin.

if reference-POSS exist-COND this job-DAT apply-ABIL-2SG

‘If you have a reference / references, you can apply for this job.’

The interpretation of the bare noun in (26) is different than the other one since one or more reference would suffice in order to apply for the job.

One other context that is referred to as downward entailing in prior work is yes/no questions, as exemplified below.

(27) Araba-lar-ın var mı?

car-PL-2SG exist Q

'Do you have cars?

First of all, the sentence in (27) is the marked way to ask whether someone possesses something in the language. The use of the plural in the yes/no question is what is called "deviation from default expectations" (Farkas and de Swart 2010) in the sense that the question asks whether one has more than one car. The yes/no question with the plural-marked NP is somewhat unexpected since it asks about whether someone has multiple cars or not. Therefore, it is different from the one in (28) with the bare noun, which is the unmarked way of asking for possession in Turkish.

(28) Araba-n var mı?

car-2SG exist Q

'Do you have a car / cars?

One last point is that if the plural marker is ambiguous between an inclusive and exclusive reading, as Renans et al. (2020) suggests, then the question is why one does not observe it in non-monotonic contexts. These are contexts in which downward entailment does not hold. Contrast the sentence in (29) with (30) where the plural marker is strictly exclusive.

(29) Tam ol-arak bir öğrenci zürafa gör-dü.

exactly be-ADV one student giraffe see-PAST

'Exactly one student saw one or more giraffes (and the other students saw none).'

(30) Tam ol-arak bir öğrenci zürafa-lar gör-dü.

exactly be-ADV one student giraffe-PL see-PAST

'Exactly one student saw more than one giraffe (and the other students saw one or none).'

Even though the bare NP in (29) is interpreted as having the inclusive reading, the plural marked NP in (30) only has the exclusive reading. This again indicates that plural marking is associated with exclusive reading in Turkish.

5. Conclusions

In this paper, I showed that the apparent inclusive (i.e. number-neutral) reading of the plural marker in Turkish appears only in certain contexts. The analysis also indicated that bare nouns in Turkish are primarily inclusive whereas plural-marked nouns are primarily exclusive. It was shown that plural marking does not seem to lead to inclusive reading in other downward-entailing and non-monotonic contexts. Arguing that the plural marker is inclusive in Turkish would wrongly predict that all forms of nouns are inclusive. This would put Turkish in a place that it does not share with any other language. Further work on these phenomena will surely shed more light on the topic and help better understand the true meaning of plural marking across languages.

References

- Bale, A., Gagnon M. & Khanjian. H. (2010). Cross-linguistic representations of numerals and number marking. N. Li and D. Lutz (eds.), *Proceedings of the Twentieth Semantic Analysis and Linguistic Theory*, (pp. 582-598).
- Bale, A. & Khanjian. H. (2014). Syntactic complexity and competition: The singular-plural distinction in Western Armenian. *Linguistic Inquiry* 45(1), 1-26.
- Bliss, H. (2004). The semantics of the bare noun in Turkish. *Calgary Working Papers in Linguistics*, 25 (Spring), 1-65. <http://hdl.handle.net/1880/51464>
- Farkas, D. & de Swart, H. (2010). The semantics of plurals. *Semantics & Pragmatics* 3. 1-54.
- Görgülü, E. (2012). Semantics of nouns and the specification of number in Turkish. PhD Dissertation. SFU.
- Grimm, S. (2013). Plurality is distinct from number-neutrality. In Yelena Fainleib, Nicholas LaCara & Yangsook Park (Eds.), *Proceedings of the North East Linguistic Society (NELS 41)*, (pp. 247-258). Amherst, MA: GLSA Publications.
- Kan, S. (2010). Number marking and Turkish noun phrases. Ms. University of Massachusetts.
- Krifka, M. (1989). Nominal reference, temporal constitution and quantification in event semantics. In Renate Bartsch, Johan van Benthem & Peter van Emde Boas (Eds.), *Semantics and contextual expressions* (pp. 75-116). Dordrecht: Foris.
- Kriz, M. (2015). *Aspects of homogeneity in the semantics of natural languages*. PhD Thesis. University of Vienna.
- Kriz, M. (2017). Bare plurals, multiplicity, and homogeneity. Ms. Institut Jean Nicod.
- Ladusaw, W. (1979). *Polarity sensitivity as inherent scope relations*. PhD Thesis. University of Texas, Austin.
- Marti, L. (2020a). Inclusive plurals and the theory of number. *Linguistic Inquiry* 51(1), 37-74.
- Marti, L. (2020b). Numerals and the theory of number. *Semantics & Pragmatics*, 13(3), 1-53. <https://doi.org/10.3765/sp.13.3>.
- Renans, A., Romoli, J., Makri, M., Tieu, L., de Vries, H., Folli, R., & Tsoulas, G. (2018). The abundance inference of pluralised mass nouns is an implicature: Evidence from Greek *Glossa: A Journal of General Linguistics*, 1(3), 1-34.
- Renans, A., Sağ, Y., Ketrez, N., Tieu, L., Tsoulas, G., Folli, R., de Vries, H., & Romoli, J. (2020). Plurality and crosslinguistic variation: an experimental investigation of the Turkish plural. *Natural Language Semantics*, 28, 307-342.
- Sağ, Y. (2018). The semantics of numeral constructions in Turkish. In Uli Sauerland & Stephanie Solt (Eds.), *Proceedings of Sinn und Bedeutung 22 (SuB 22)*, (pp. 307-324). Berlin: Leibniz Center General Linguistics.
- Sağ, Y. (2019). *The semantics of number marking: Reference to kinds, counting, and optional classifiers*. PhD Thesis. Rutgers University.
- Sauerland, U., Andersen, J., Yatsushiro, K. (2005). The plural is semantically unmarked. In Stephan Kepser & Marga Reis (Eds.), *Linguistic evidence: Empirical, theoretical and computational perspectives* (pp. 414-434). Berlin: Mouton de Gruyter.
- Sims, A. (2015). *Inflectional Defectiveness*. Cambridge Studies in Linguistics 148. Cambridge University Press.
- Tieu, L., Bill, C., Romoli, J., & Crain, S. (2020). Testing theories of plural meanings. *Cognition* 205, 1-20.

37.The use of conversational gambits in academic presentations of pre-and in-service foreign language teachers¹

Mualla Elif DURMAZ²

Vasfiyet GEÇKİN³

APA: Durmaz, M. E. & Geçkin, V. (2022). The use of conversational gambits in academic presentations of pre-and in-service foreign language teachers. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 535-547. DOI: 10.29000/rumelide.1146709.

Abstract

Mastery of speaking skills in a second language (L2) necessitates not only having the full command of the linguistic repertoire but also the knowledge of tactfulness in the target language. Being a tactful communicator requires the use of strategies such as conversational gambits in everyday speech. Gambits are usually multiple linguistic units which convey certain messages such as opening a conversation or keeping it flow smoothly. Such semi-fixed expressions can also be used to highlight several aspects of spoken discourse and to gain time for effective communication. L2 speakers may resort to opening gambits to present or add a new idea to the topic of conversation. Linking gambits can be used to change the subject or connect ideas. Responding gambits signal a response regarding a specific issue. Research investigating the use of conversational gambits is limited to analyses of gambit use in discussions and debates in instructed L2 settings. Although these gambits can be viewed as discourse glues, their use in academic presentations is an understudied area. This study aims at describing and comparing the type and the frequency of conversational gambits used in the audio-recorded academic presentations of pre-and in-service foreign language teachers, within Keller and Warner's framework (2002). The findings suggest that in-service language teachers' use of these three categories of conversational gambits are evenly distributed; however, the pre-service foreign language teachers rely on opening gambits more often than the other gambit types. These foreign language teacher candidates refrain from using responding gambits, which are important in pursuing an academic discussion and directing further follow up questions on the topic. The study offers implications for teacher trainers and curriculum developers in developing the speaking skills of pre-service foreign language teachers.

Keywords: Conversational gambits, pre-service and in-service foreign language teachers, EFL, speaking skills, strategic competence

¹ Part of this paper was presented at the 4th International Rumeli [Language, Literature and Translation Studies] Symposium held on May 14-15, 2022.

² Lisans Öğrencisi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği (İzmir, Türkiye), elifmdurmaz@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-2615-1336 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146709]

³ Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği (İzmir, Türkiye), vgeckin@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8532-8627

Hizmet öncesi ve hizmet içi yabancı dil öğretmenlerinin akademik sunumlarındaki sohbet oyunları kullanımı

Öz

İkinci dil konuşma becerisinde uzman olmak, hedef dilde dilbilimsel repertuara hâkim olmanın yanı sıra iletişim inceliği bilgisine de sahip olmayı gerektirir. Dilin inceliklerine hâkim olmak günlük dilde kullanılan sohbet oyunları gibi stratejilerin kullanımını gerekli kılar. Sohbet oyunları; bir sohbeti açmak ya da bir sohbetin düzgünce akmasını sağlamak gibi belli başlı mesajları iletmeye yarayan çoklu dilbilimsel birimlerdir. Bu tarz yarı yapılandırılmış ifadeler sözlü söylemin çeşitli yönlerini vurgulamak ve etkili iletişim için zaman kazanmak amacıyla da kullanılabilir. İkinci dilde iletişim kuranlar, sohbeta yeni bir fikir sunmak için açılış sohbet oyunlarına başvurabilirler. Bağlayıcı sohbet oyunları konuyu değiştirmek veya fikirleri birbirine bağlamak için kullanılabilir. Tepkisel sohbet oyunları ise belirli bir konuya dair cevapları belirtir. Sohbet oyunlarının kullanımını konu alan araştırmalar, ikinci dil öğretilen ortamlardaki müzakere ve tartışmalardaki sohbet oyunlarının kullanımının analizi ile sınırlıdır. Söylem pekiştirici olarak kabul edilseler de sohbet oyunlarının akademik sunumlarda kullanımları yeterince çalışılmamış bir alandır. Bu çalışma; Keller ve Warner'ın (2002) "sohbet oyunları" sınıflandırması çerçevesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi yabancı dil öğretmenlerinin ses kaydı alınmış akademik sunumlarında kullandıkları sohbet oyunlarının türlerini ve sıklıklarını tanımlamayı ve karşılaştırmayı hedeflemektedir. Bulgular; hizmet içi yabancı dil öğretmenlerinin açılış, bağlayıcı ve tepkisel sohbet oyunları kullanımının eşit bir şekilde dağıldığını, ancak hizmet öncesi yabancı dil öğretmenlerinin açılış sohbet oyunlarını diğer sohbet oyunu çeşitlerinden daha sık kullandıklarını göstermektedir. Bu yabancı dil öğretmeni adayları özellikle akademik tartışmaları sürdürmede ve konuyla ilgili tamamlayıcı soru yönlendirmede önemli olan tepkisel sohbet oyunu kullanımından kaçınmaktadırlar. Bu çalışma; öğretmen yetiştiricilerine ve müfredat geliştiricilerine, yabancı dil öğretmeni adaylarının konuşma becerilerini geliştirmeleri hakkında bazı öneriler sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Sohbet oyunları, hizmet öncesi ve hizmet içi yabancı dil öğretmenleri, Yabancı Dil olarak İngilizce, konuşma becerileri, stratejik iletişim yeterliliği

1.Introduction

Interaction in a second language (L2) comprises the multi-componential nature of the language. One well-known model of interaction encompasses a series of competencies which dates back to Canale and Swain's (1980) model. In this model, the language ability is conceptualized as the knowledge of morphosyntactic, phonological and syntactic rules (i.e., grammatical competence), sociocultural, discourse and social interactional rules (i.e., sociolinguistic competence) as well as the rules of communication strategies to overcome difficulties at times of communication breakdown (i.e., strategic competence). One of the most dynamic competencies in this model, the strategic competence, is defined as verbal and non-verbal means or strategies to enhance the effectiveness of communication and resolve misunderstandings in the interaction (Celce-Murcia, Dörnyei & Thurrell, 1995:7).

The role of strategic competence has received attention in the field of second language acquisition. Research investigating the role of strategic competence ranges from examining the naturalness of telephone conversations in L2 textbooks (Wong, 2002) to public speeches given in English-mediated undergraduate programs (Geçkin, 2022). Celce-Murcia (2008:50) divides the subcomponents of

strategic competence into (meta)cognitive, memory-related, achievement, stalling (time gaining), interacting and social strategies to improve the efficacy of interaction in the L2. Cognitive strategies are put into practice when one outlines, organizes and reviews speech while metacognitive strategies are used when one monitors speech, considers feedback and guesses meaning from context. Memory-related strategies require the use of auditory and visual cues to retrieve meaning. Strategies of code switching and miming fall under the social strategies that involve seeking opportunities to interact with the native speakers of the target language. Learners who appeal to clarification requests and confirmation checks are making use of interacting strategies. Constructions such as *Where was I? Could you please remind me?* constitute time gaining strategies. Phrases such as *I mean* act as self-monitoring strategies. Under this categorization, conversational gambits, generally speaking, are used as a part of stalling or time gaining strategies.

Since the conversational gambit use constitutes the main unit of analysis in this paper, we start with a widely acknowledged definition. Gambit can be defined as a word, phrase, or construction of some type used to open a conversation, to keep it going smoothly, to gain attention and to seek approval (Danesi, 2003: 75). L2 speakers may resort to *opening gambits* (e.g., You'd better sit down!) to start a conversation, to present or add a new idea to the topic of the conversation. *Linking gambits* (e.g., Let me put it another way) are used to keep the conversation going, to change the subject or to connect ideas. *Responding gambits* (e.g., What a pity!) signal emotions or responses regarding a specific issue. This could be in the form of showing interest and sympathy or giving and accepting a compliment. Although conversational gambits in the interlanguage of L2 learners have mostly been analyzed in debates and discussions (e.g., Ariani, 2018; Heredian, Sofyan & Rahmah, 2021), this paper focuses on the use of these gambits in academic presentations. The aim here is to describe and to compare the frequency and the type of gambits used by pre-service (undergraduate students) and in-service (graduate students) foreign language teachers⁴ while presenting an academic paper. We will first report previous work on strategic competence of L2 speakers with a specific focus on conversational gambits. Next, we will introduce the methodology of the paper, followed by the results. We will offer a discussion of the main findings and finish off with implications and suggestions for further research.

2. Previous work

Before discussing the use of conversational gambits by second language speakers, it is worthwhile to report the use of conversational gambits in the mother tongue to set the baseline for tendency of use. Conversational gambits that were uttered by English and Persian native speakers were compared with the aim of determining the influence of cross-cultural differences on the utilization of conversational strategies (Chalak & Norouzi, 2014). The forty hours of recordings obtained from 72 participants who took part in TV programs constituted the data. The results showed that while the Persian native speakers resorted to *clarifiers* (e.g., I mean...) a lot more than the other types of conversational gambits, the English native speakers employed *starters* (e.g., Well...) along with *clarifiers*. Although *asides* (e.g., Let's say...) were the least frequently uttered types of gambits, the English native speakers made use of these gambits more frequently than the Persian native speakers. Thus, the findings of this study suggest that the type and the frequency of conversational gambits are related to culture-specific characteristics of the participants.

⁴ Pre-service (foreign language) teachers and undergraduate students, and in-service (foreign language) teachers and graduate students will be used interchangeably throughout this paper.

Spontaneous speech recordings were not the only means to investigate gambits. Tatsukawa (2007) evaluated the degree of the conversational abilities of the Japanese high and low achiever high school students (n=264) through a written test of conversational strategies. To eliminate possible mistakes which may stem from lack of vocabulary or conversational strategy knowledge, the first 3,000 most common words for Japanese learners were used in the test. The test items (n=30) turned out to be challenging for the students who received the lowest scores in questions on *self-monitoring strategies* and *comprehension checks*. The students were reported to be more familiar with the components of strategic competence such as *responses for interaction*, *appeal for help* and *compensation*. The study concludes that an in-depth examination of students' strategic competence in the mother tongue through a diagnostic test could benefit both the teachers and curriculum developers.

Previous work in the second language acquisition literature mainly focused on the effectiveness of instruction and exposure in gambit use. These studies utilized interviews, questionnaires and pre-posttest designs as the data collection procedures. One intriguing question addressed was to explore the extent communication strategies (CS) could be instructed explicitly. The students who were exposed to several conversational routines throughout a semester are reported to possess better speaking habits than those who were not taught about conversational gambits (Akbari, 2018). The students who used a higher number of conversational gambits scored higher on tests of fluency whereas lack of such training resulted in less fluency in L2 speech. 16 hours of explicit instruction of communication strategies through communicative tasks is reported to contribute to the oral productions of the students positively. That is, their total number of words, mean t-unit lengths, and total number of t-units in a storytelling task increased significantly after receiving explicit instruction (Saeidi & Farshchi, 2015). Similarly, Alibakhshi and Padiz (2011) investigated the effectiveness and the stability of the explicit teaching of CS to a group of Iranian EFL learners (n=60). A story retelling task, group discussions and a picture description task were used to collect data. Although the experimental and the control group did not statistically significantly differ regarding their use of CS, the students who were given explicit instruction, used two categories of CS, namely the *avoidance* and *language switch* less frequently. The take home message was that the CS instruction was long-lasting and promising, and that the students did not avoid using these strategically important units in their conversations.

The impact of instruction on students who had problems with speaking fluency was investigated by exploring the relationship between the media exposure, self-confidence and conversational gambit use in L2 English. This time, confidence questionnaires and fluency tests on the use of gambits on Netflix movies were used (Primasari, 2021). After applying the questionnaires and interviews to Indonesian junior high school students (n=50), a strong correlation between all the three variables was found. However, the correlation between self-confidence and fluency was found to be the lowest. It can be concluded that speaking skills in the L2 can be manipulated to improve the students' ability and confidence, and schools should support explicit teaching of conversational gambits.

In addition to testing the effectiveness of explicit instruction on strategy use, interviews and direct observations of strategy use of the L2 learners majoring in English studies were also reported. Ariani (2018), for instance, described the types and the functions of the conversational gambits uttered by English Education Program students (n=13) in Indonesia. The data was gathered through direct observations of the students while they were having conversations in the classroom discussion activities. The most frequently used gambit type was linking gambits. Specifically, the students tended to use fillers and short expressions such as *Okay* and *I think*. The frequent use of linking gambits was attributed to social factors such as habits of speaking and preference for communication control.

In a similar vein, Reskiawan (2016) looked into the types of conversational gambits employed by undergraduate English students (n=31) in EFL communication classes. The results revealed that opening, linking and responding gambits were used for many purposes by the participants. However, while opening and linking gambits were used in interrogative and declarative sentences, responding gambits were reported to be employed only in declarative forms. Pallawa (2014) identified conversational strategies devised by the senior English Department students (n=24) in their English conversations. The participants are reported to utilize many verbal communication strategies such as fillers, comprehension checks and self-corrections along with some non-verbal strategies such as nodding and smiling in their naturalistic speech samples. The main finding was that those communication strategies helped the students to maintain their conversations in English smoothly and boosted their confidence.

Rahayu (2006) compared the daily conversational gambits used by English and non-English majors (n=12) this time. An analysis of the audio recordings of daily conversations showed that both groups were knowledgeable about conversational gambits. Yet, the English majors tended to i) use gambits of conversation more frequently; ii) develop their arguments skillfully; iii) apply various types of gambits and iv) use different gambits for the same purposes when compared to the non-English majors who had difficulty in developing arguments, made use of simpler expressions of gambits and employed the same gambits for the same motives. Thus, the utilization of conversational gambits should be supported since it brings about naturalness and fluency to spoken discourse.

The gambit use of L2 learners majoring in departments other than English studies was also explored. Conversational gambits used by the students from office administration and marketing departments in a vocational school (n=38) were gathered through a questionnaire and a set of interviews during speaking classes (Herdian et al., 2021). The most frequently used functions were *offering a suggestion* (42%), *illustrating a point* (66%) and *repeating* (64%) which fall under opening, linking and responding gambits, respectively. One other study which investigated the use of conversational gambits between L2 speakers of English came from 15-minute audio-recorded interviews of a Dutch and an Indonesian speaker with the aim of determining the gambit types used and the functions they fulfilled (Soerjowardhana, 2015). The conversational gambits used served four main functions, namely, semantic framing, social signaling, state-of-consciousness signaling, and communicative signaling. Even though both speakers used a variety of conversational gambits, the gambits with the function of signaling *state consciousness* stood out as the most frequently used ones.

Another research question taken up in the literature was to examine the interplay between the role of one's knowledge of the target language and his use of conversational gambits. For this purpose, conversational gambit use and intercultural communication and turn-taking strategies of the native and non-native English speakers were analyzed (Pöhaker, 1998). The purpose was to find out whether a relationship between the utilization of conversational gambits and one's knowledge of English existed. The audio recorded data revealed that the extent of using gambits with the purpose of being polite was lesser than expected. Non-native speakers of English were less likely to use gambits when compared to the native speakers who tended to employ a variety of gambits which highlighted the significance of conversational routines.

In addition to the gambit use of second language students, the gambit use of second language teachers was also explored. One study reports the communication strategies that were employed by an English teacher with her freshmen students (Muhlisin & Widyanto, 2019). Data comprised of observations and

recordings of the reciprocal relationships between the teacher and the students. The teacher did not avoid using gambits. Rather she used stalling, time-gaining and interactional gambits to easily convey her ideas so that the students would be able to grasp the gist of the content. What is more, the strategies that were used by the teacher in the classes are reported to have positively influenced the flow of the course establishing the continuity of the content. One other study employed a larger group of foreign language teachers (n=36) to investigate their perceptions on the utilization of *hesitation disfluencies* (Santos, Alarcón & Pablo, 2016) through an open-ended questionnaire which explored their awareness in using fillers in the mother tongue, in everyday communication and in their teaching pedagogy. The Mexican foreign language teachers of English are reported to use more fillers, which could be due to the cultural function of fillers in Spanish. The use of fillers in everyday speech contributed to the strategic oral competence. Nearly all of the participants reported that neither the textbooks nor the activities provided in their foreign language classes included explicit instruction on fillers, and thus, that their classes lacked the teaching of strategic oral competence. The explicit instruction along with implicit integration of fillers, which are regarded to be only a small part of language learning, is a must to help the learners internalize the language and use it for several purposes without having any breakdowns in communication.

To sum up, gambit use in instructed second language environments mostly concentrated on the effectiveness of instruction and the knowledge of the language. The data obtained through spontaneous speech samples suggest that L2 students tended to rely more on opening and linking gambits and the explicit instruction of these strategic elements contributed to the students' fluency and self-esteem in communicating in the target language. What is more, the foreign language teachers believed in the need for explicit instruction of conversational strategies including the use of gambits. The contribution of this study is twofold: First, it adds up to the very few studies in the literature which examine gambit use by pre-and -in-service foreign language teachers. Second, research in gambit use has been restricted to analyses of conversations in class discussions. This study is a first in analyzing gambit use in a monologic task which requires presenting and leading the discussion of an academic paper by Turkish EFL speakers. Next, we proceed with the introduction of the method of the study.

3.Method

The study is one of a qualitative research design that comprises thematic analyses of the conversational gambits used by undergraduate and graduate English Language Teaching department (ELT) students at a state university in Turkey. The aim of this paper is twofold; first to describe the conversational gambits used by pre- and in- service foreign language teachers, and second, to compare the gambits uttered by those two groups. The research questions are stated below:

1. What kind of conversational gambits are used in the oral academic presentations of the pre-service foreign language teachers?
2. What kind of conversational gambits are used in the oral academic presentations of the in-service foreign language teachers?
3. Do both groups differ in terms of the type and the frequency of the conversational gambits they use in academic presentations?

3.1. Procedure

First, the necessary permissions were obtained from the University Board of Ethics (ID= E - 35950415 - 604 - 19071). Next, both groups of participants were given a demographics questionnaire which included their beliefs on speaking skills in L2 and their self-perceived level of proficiency in L2 English. Subsequent to getting the participant consents, the student presentations, which were given as a part of elective courses, were saved on the digital platform where the classes were conducted due to the COVID19 pandemic. The group presentations of the undergraduate students ranged from 2 to 24 minutes (mean=4.42, SD=3.98). There were a total of 1046 utterances by the pre-service foreign language teachers (mean=33.7, SD=23). The individual presentations of the graduate students ranged from 11 to 31 minutes (mean=22.78, SD=7.10). The in-service foreign language teachers had a total of 926 utterances (mean=154, SD=73.5). Finally, the data obtained from these two groups were thematically classified under three broad categories of conversational gambits, namely the *opening*, *linking* and *responding* gambits (Keller & Warner, 2002). The transcription and the coding were done by the authors of the paper. After resolving the discrepancies between the two coders, descriptive and referential statistics were employed to describe within and between group tendencies in gambit use. Descriptive and inferential statistics were run on the software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, version 25).

3.2. Participants

Both groups of participants were drawn on the basis of convenience sampling. The first group, the undergraduate students of the ELT department of a state university in Turkey, consisted of 31 students (mean age= 21.7, SD=1.8). 20 of them were females and the remaining 11 were males. The data came from audio recordings of group presentations of several academic papers regarding media literacy and education as a part of the elective course “Media Literacy”. The participants were second- and third-year students pursuing their undergraduate studies in the ELT department. The second group consisted of 6 female in-service foreign language teachers (mean age=28, SD=3.03) doing a master’s degree in the same department. The data from the second group came from the audio recordings of the individual presentations of academic papers on bilingualism as a part of the elective course “Childhood Bilingualism”. The graduate students were all currently teaching at an institution and their years of teaching experience ranged from 3 to 11 (mean=6.33, SD=3.08). Both groups of participants were advanced learners of L2 English. The table below summarizes the information of the participant groups:

Table 1. Participant demographics in means (SDs)*

Group	Age	Mean Age of Exposure	Fluency	Native likeness	Naturalness	Training
Pre-Service	21.7(1.8)	9.03 (2.23)	3.5(.64)	2.9(.87)	3.6(.76)	12.9% (4/31)
In-Service	28(3.03)	9.8(.41)	3.7(.51)	2.7(1.03)	(.51)	0%

*The questions that relate to fluency, native likeness and naturalness were given on a Likert scale ranging from 1 to 5, where 1 meant not at all and 5 meant to a great extent.

As can be seen in Table 1, the in-service foreign language teachers reported to have no previous training regarding the use of conversational gambits though they reported to believe that every teacher should be trained to teach them. The results of the demographic questionnaire revealed that only very few

(12.9%) undergraduate students received some training on how to use conversational gambits. Both groups rated their naturalness and fluency above average; yet they found their pronunciation skills in L2 English far from being native-like. Both groups were asked to report their beliefs on the place of gambits in foreign language classrooms. Table 2 depicts the beliefs about the place of speaking activities and instruction on gambit use in EFL contexts:

Table 2. Items about student beliefs on gambit use in means (SDs)*

Items	Pre-service	In-service
Speaking activities should have a place in any English language course.	4.94(.25)	5
The use of conversational gambits in daily conversation is of significance.	4.84(.68)	4.33(.52)
Every teacher should be trained to teach about conversational gambits.	4.52(.72)	4.17 (.41)
Students should be encouraged to make use of conversational gambits in their conversations in and out of the school.	4.74 (.56)	4.40 (.55)

*The items were evaluated on a Likert scale ranging from 1 to 5, where 1 meant strongly disagree and 5 meant strongly agree

Both groups strongly agreed that speaking activities are an integral part of EFL courses. The pre-service foreign language teachers attached more importance to the daily use of and teacher training on conversational gambits (see Table 2). Both groups held the opinion that foreign language students need to be encouraged to use conversational gambits in and out of academic contexts.

3.3. Data coding and analysis

The qualitative data from both groups were coded and the frequency and the percentage of the uttered gambits were calculated. Consider the following examples of how gambits were coded:

1. "... but *the thing is*, most secondary school textbooks covered ..." (S8, pre-service, opening)
2. "*For instance*, an elementary school teacher said that..." (S14, pre-service, linking)
3. "*Sorry*, I didn't hear your question." (S4, pre-service, responding)
4. "So, *the issue is that* many children in this age group cannot read." (S2, in-service, opening)
5. "*Also*, the study showed that there is a significant correlation between..." (S1, in-service, linking)
6. "... um, also, um, *I forgot what I was going to say*, let me think..." (S3, in-service, responding)

After transcribing the recordings, the gambits used by each participant were coded under one of the three categories (see the italicized gambits from 1-6). The first three examples came from the gambit use of the pre-service foreign language teachers and the last three came from the gambit use of the in-service foreign language teachers. Recall that the function of opening gambits was to present a new idea at the

beginning of a conversation or to add a new idea during the conversation (see 1 and 4). Linking gambits were used for changing the subject, holding or relinquishing a turn (see 2 and 5). Responding gambits fulfilled the function of signaling responses to the speaker regarding a specific subject by checking or repeating what was said (see 3 and 6). Descriptive statistics with respect to frequency counts and percentages of the type of gambits and chi square test results will be reported in the next section.

4. Results

The research questions addressed the type and the number of gambits used by pre- and in-service foreign language teachers and whether the two groups differed with respect to their tendencies in gambit use in L2 English. The table below summarizes the type and the frequency of the gambits used by both groups:

Table 3. The frequency and types of conversational gambits used in means (%)

Group	Gender	Type and frequency of gambits			
		Opening	Linking	Responding	Total
Pre-service foreign language teachers	Female (n=20)	34 (48.6%)	23 (32.9%)	13 (18.6%)	70 (61.9%)
	Male (n=11)	16 (37.2%)	14 (32.6%)	13 (30.2%)	43 (38.1%)
		50 (44.3%)	37 (32.7%)	26 (23%)	113
	In-service foreign language teachers	Female (n=6)	29 (46%)	19 (30.2%)	15 (23.8%)

As given in Table 3, both groups used opening gambits more frequently than the linking and responding gambits. It is also important to note that females used a lot more gambits than the male students. The pre-service foreign language teachers had similar rates of linking and responding gambits (32.6% vs. 30.2%) like the in-service foreign language teachers (30.2% vs. 23.8%). Yet, the female pre-service foreign language teachers relied more heavily on linking gambits than on responding gambits (32.9% vs. 18.6%). The following examples from the data illustrate the most frequently used gambits by pre-service (see 7-9) and in-service (see 10-12) foreign language teachers:

7. "Let's have a look at the materials and methods part of the study." (S6, pre-service, opening)
8. "For example, stories that are completely made up to make people laugh can affect people's ideas while gaining news or information." (S31, pre-service, linking)
9. "Okay, can I go on with the inferences?" (S3, pre-service, responding)
10. "Let's see when possessive constructions start to be used by children in French and English." (S3, in-service, opening)
11. "So, first I'll give some very brief background information." (S4, in-service, linking)

12. "I've enjoyed it very much, *thank you* for suggesting this paper." (S2, in-service, responding)

When you consider the italicized phrases in the above examples, both groups used *Let's* as one of the most frequently used opening gambits. *For example*, and *So* were among the most frequently used linking gambits and *Okay* and *Thank you* were the most frequently used responding gambits. The third research question investigated whether the two groups differed with respect to their use of gambits. Overall, the two groups did not statistically differ in their use of gambits in speech $X^2(1, N=2) = .91, p=.64$. However, the two groups differed in their use of the linking, $X^2(1, N=2) = 8.76, p=.003$ and responding gambits $X^2(1, N=2) = 4.65, p=.03$. It is also important to note that the in-service foreign language teachers had a higher number of responding gambits when compared to the male and the female pre-service foreign language teachers.

5. Discussion

This paper addressed the type and the frequency of conversational gambits used in the academic presentations of pre-and in-service foreign language teachers. More specifically, the opening, linking and responding gambit use of these two L2 teacher groups was described and compared.

To start with, both groups of foreign language teachers valued the explicit teaching of the elements of the conversational strategies. Although the in-service foreign language teachers reported to have had no explicit instruction on gambits, they used all gambit types. They did not have as strong an opinion as the pre-service teachers about training teachers on gambit use. This might be because none of the in-service teachers received training on gambit use and might assume that explicit instruction is not the only way to learn how to use gambits.

Second, pre-service foreign language teachers tended to use opening gambits more frequently than other gambit types. Such a tendency is in line with the previous work in the literature (e.g., Ariani, 2018; Herdian et al., 2021; Rahayu, 2006; Reskiawan, 2016). In an academic context, the use of responding gambits requires listening to the talk very attentively and paraphrasing what was discussed to direct follow-up questions to the speaker. The reason why pre-service foreign language teachers refrained from using responding gambits could be related to not having enough experience with the routines of an academic environment.

Third, both groups were comfortable with using opening and linking gambits probably because these two groups of gambits are not as cognitively demanding as responding gambits. Opening gambits serve the function of starting a conversation and introducing new ideas and linking gambits are used to maintain the conversation going. The pre-service foreign language teachers might have felt more confident and secure in using these two gambit types since they did not require a critical analysis or evaluation of the content of the academic paper. Yet, responding gambits would require a critical eye to evaluate what was presented and direct questions accordingly. As Ariani (2018) suggests the reliance of pre-service foreign language teachers on linking gambits might be related to their speaking habits and desire to control the communication. Recall that linking gambits are used to divert the flow of the topic in the conversation and using these gambits would give the pre-service foreign language teachers the liberty to control the flow of the conversation so that they could save face when they got stuck at some point in their academic presentations.

The study comes with implications for curriculum designers and teacher trainers. First, it has been reported that low input in a second language may result in socio-cultural and interpersonal problems (Gan, 2012). Thus, it is important to increase the number of English classes and open up speaking clubs in foreign languages to improve the learners' use of conversational gambits. The students need to be encouraged to communicate in the target language since research suggests that enthusiastic and encouraging teachers and a safe classroom environment contribute to the motivation and oral skills of the learners (Törnqvist, 2008). Second, the components of strategic competence could be integrated into the ELT syllabus through picture description, storytelling and role play activities which require the use of several expressions such as the use of prefabricated or lexical chunks. These chunks are, by definition, grammatically correct and thus can contribute to the development of fluency in the second language (Nyyssönen, 1995). Third, teachers should be cautious while teaching the strategic elements by solely relying on textbooks. Even though they seem to offer the most effective practice activities, they may not be ideal resources when it comes to teaching the socially appropriate communicative strategies in the second language (Faucette, 2001).

Of course, the current study comes with certain limitations. First, the groups did not have an equal number of participants. Second, even though the task requirements were similar, the topic of the presentations was different. The pre-service foreign language teachers presented a single paper as a group whereas the in-service teachers presented a single paper on their own. This was due to the nature of the courses that the data were gathered from, and the number of the students who was allowed to register each course. Third, since the data came from group and individual presentations of the teachers, the time allocated to the oral presentations differed within and between the groups.

By taking the limitations of this study into consideration, for future research, the number of participants in the sampling pool could be enlarged so that parametric measures of statistical analyses can be employed to explore group differences. The male and female pre-service foreign language teachers in this study manifested a slightly different tendency in their gambit use. Hence, the gender effect on gambit use could be an intriguing topic to look into. Another direction for further research could be to compare the native and non-native gambit use of Turkish speakers of other languages across varying ages and levels of proficiency to tease apart the impact of the culture and instruction. It is important to note that in-service foreign language teachers in this study reported to have never been given explicit instruction in gambit use. This, in a way, puts the pre-service foreign language teachers at an advantageous situation since they are taught gambits and their functions within the first-year obligatory course Oral Language Skills. One final suggestion for further research could be to video record the interactions of the L2 speakers so that verbal as well as non-verbal strategy use could be wholly captured.

References

- Akbari, J. (2018). Enriching Speaking Fluency through Conversational Gambits and Routines among Iranian Intermediate EFL Learners. *International Journal of Research in English Education*, 3(1), 35-43.
- Alibakhshi, G., & Padiz, D. (2011). The effect of teaching strategic competence on speaking performance of EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 941-947.
- Ariani, D. (2018). Conversational Gambits used by the English Education Program Students of Graduate Program of State University of Padang in Classroom Discussion. *English Franca*, 2(2), 137-158.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

- Celce-Murcia, M. (2008). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. In M. Celce-Murcia, E. Alcon and M.P. Safont (Eds.). *Intercultural language use and language learning* (pp. 41-57). Springer, Dordrecht.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995) A pedagogical framework for communicative competence: A Pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics* 6(2), 5-35.
- Chalak, A., & Norouzi, Z. (2014). A Contrastive Analysis of English and Persian Native Speakers' Use of Gambits. *Research in English Language Pedagogy*, 2(1), 61-70.
- Danesi, M. (2003). *Second language teaching: A view from the right side of the brain*. Canada: Kluwer Academia Publisher.
- Faucette, P. (2001). A pedagogical perspective on communication strategies: Benefits of training and analysis of English language teaching materials. *Second Language Studies*, 19(2), 1-40.
- Gan, Z. (2012). Understanding L2 speaking problems: Implications for ESL curriculum development in a teacher training institution in Hong Kong. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(1), 43-59.
- Geçkin, V. (2022). What's COVID19 got to do with my communicative competence? Self-reflections of pre-service English language teachers in Turkey. *Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics*, 6(2), 261-276.
- Heredian, I., Sofyan, D., & Rahmah, M. (2021). Conversation gambits in classroom speaking activities. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 595, 375-378.
- IBM Corp. Released 2017. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 25.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- Keller, E. (1979). Gambits: Conversational strategy signals. *Journal of pragmatics*, 3(3-4), 219-238.
- Keller, E. & Warner, S.T. (2002). *Conversation Gambits: Real English conversation practices*. 2nd Ed. Boston: Language Teaching Publication.
- Maesaroh, S. (2013). Gambits found in the conversations of Look Ahead 2. (An English textbook for junior high school students Year XI Published by Erlangga). *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*, 2(1).
- Muhlisin, M., & Widyanto, A. (2019). An analysis on teacher's communication strategies in teaching speaking at MTs NW Bonjeruk. *Journal of Languages and Language Teaching*, 7(2), 154-165.
- Nyysönen, H. (1995). Grammar and lexis in communicative competence. In G. Cook and D. Seidlhofer (Eds.) *Principle and Practice in Applied Linguistics*. (pp. 159-170). Oxford: Oxford University Press.
- Pallawa, B. A. (2014). Conversation strategies used by students of the English department of Tadulako University. *Jurnal Pendidikan Humaniora*, 1(2), 159-168.
- Pöthacker, K. (1998). *Turn-taking and gambits in intercultural communication*. NA.
- Primasari, D. M. (2021). *The Relationship Among Conversational Gambits on Netflix Movies, Self-Confidence and Students' English Speaking Fluency*. Unpublished Master's thesis. Fitk uin syarif hidayatullah, Jakarta.
- Rahayu, E. Y. (2006). *Gambits Used by The English and Non-English Department Students: A Comparative Study*. Unpublished Master's thesis. Semarang State University, Indonesia.
- Saeidi, M., & Farshchi, E. E. (2015). The effect of communication strategy teaching on EFL learners' oral production in content-based courses. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(1), 71-78.
- Soerjowardhana, A. (2015). Gambits: Conversational Strategy Signals Used by Non-Native Speakers of English in Natural Conversation. *LITE: Jurnal Bahasa, Sastra, dan Budaya*, 11(2), 142-157.
- Tatsukawa, K. (2007). Developing an assessment tool for the strategic competence of Japanese EFL learners. *Journal of Asia TEFL*, 4(3), 71-92.

- Törnqvist, A. (2008). Oral communication in the English language classroom: A study of the attitudes of some English teachers and 9th grade pupils in Sweden towards oral communication in the English classroom. Unpublished Master's thesis. Halmstad University, Sweden.
- Wong, J. (2002). Applying conversation analysis in applied linguistics: Evaluating dialogue in English as a second language textbooks. *International Journal of Applied Linguistics in Language Teaching*, 40(1), 37-60.

38.A panoramic view of 'the New Woman' in Victorian literature

Neslihan GÜNAYDIN ALBAY¹

APA: Günaydın Albay, N. (2022). A panoramic view of 'the New Woman' in Victorian literature. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 548-558. DOI: 10.29000/rumelide.1146713.

Abstract

The great social and cultural changes in the Victorian period had a great impact on gender roles. In both public and private sphere, the divisions in gender roles started to disappear with the emergence of a type of woman willing to be active in every area of life. Along with more frequent appearance and growing numbers of women in the work force through the late nineteenth century Elaine Showalter's notion of "sexual anarchy" and its different forms were invigorated. How the social status of women started to change along with industrialization by the end of the nineteenth-century was also reflected upon Victorian literature. For instance, in *Mrs Warren's Profession* the protagonist Vivie represents the new woman type who is ambitious to get education and to participate in work life as a self-sufficient woman in Victorian drama. When compared with the traditional woman type, she is more free-minded, independent and career-oriented. In D. H. Lawrence' *The Rainbow*, Ursula, is another significant prototype for the 'new woman', who struggles for more freedom and independence. She is well-educated and it is very difficult for her to come to terms with her pregnancy as she cannot accept the fact that one part of hers belongs to a man. She is unconventional and rebellious. She counters domesticity. In *The Story of An African Farm* by Olive Schreiner the protagonist Lyndall's life story on an ostrich farm depicts the limited choices and living conditions of a woman constrained by the rigid conventions of Boer lifestyle. Her main goal in life is to pursue after her own choices. In *The Type-Writer Girl* by Grant Allen, Juliet Appleton stands out with some infamous characteristics of her identity as a New Woman, such as smoking cigarettes, attending college, travelling on her bicycle, and wearing rational clothing. The purpose of this paper is to demonstrate that working women had an unstable position at the end of the nineteenth century, based on all these trappings of the New Woman, and the intersection of gender with the discourses of class, evolution and technology through a feminist perspective. Social pressure and prejudices restrict the opportunities of the new woman to go beyond her capacity and reach real freedom and happiness. Therefore, the society mostly puts barriers in front of her ideals and her dreams. Through a feminist lens, this study reveals the fact that the new woman expects to live in a more democratic society where she is honoured with equal rights and opportunities with men. She rejects being completely dependent upon men finally, instead she adopts the idea of self-help to gain the respect she deserves as a self-sufficient woman.

Keywords: The New Woman, gender roles, feminism, Victorian period, patriarchy

1 Dr. Öğr. Üyesi, Doğuş Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (İstanbul, Türkiye), n.albay87@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-1933-0125 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146713]

Viktorya dönemi edebiyatında 'Yeni Kadın' a panoramik bir bakış

Öz

Viktorya dönemindeki büyük sosyal ve kültürel değişikliklerin cinsiyet rolleri üzerinde büyük etkisi olmuştur. Hayatın her alanında aktif olmaya istekli bir kadın tipinin ortaya çıkmasıyla hem kamusal hem de özel alanda toplumsal cinsiyet rollerindeki bölünmeler ortadan kalkmaya başlamıştır. On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Elaine Showalter'ın "cinsel anarşi" kavramı ve onun farklı biçimleri, iş gücünde artan sayıda kadının daha sık görünmesiyle birlikte canlanmıştır. 19. yüzyılın sonlarında sanayileşmeyle birlikte kadının toplumsal statüsünün nasıl değişmeye başladığı Viktorya edebiyatına da yansımıştır. Örneğin, Bayan Warren'ın Mesleği'nde baş karakter Vivie, Viktorya dramasında kendi kendine yeten bir kadın olarak eğitim almaya ve iş hayatına katılmaya hırslı yeni kadın tipini temsil eder. Geleneksel kadın tipine göre daha özgür, bağımsız ve kariyer odaklıdır. D. H. Lawrence'ın Gökkuşuğu adlı kitabında Ursula, daha fazla özgürlük ve bağımsızlık için mücadele eden "yeni kadın" için bir başka önemli prototiptir. İyi eğitim almıştır ve bir yanının bir erkeğe ait olduğunu kabul edemediği için hamileliğini kabullenmesi çok zor olmuştur. Alışılmadık ve isyankardır. Evciliğe karşı çıkar. Olive Schreiner tarafından yazılan Afrika Çiftliğinin Öyküsü'nde, baş kahraman Lyndall'ın bir devekuşu çiftliğindeki yaşam öyküsü, Boer yaşam tarzının katı gelenekleri tarafından kısıtlanmış bir kadının sınırlı seçimlerini ve yaşam koşullarını tasvir etmektedir. Hayattaki asıl amacı kendi seçimlerinin peşinden gitmektir. Grant Allen'in Daktilocu Kız'ında Juliet Appleton, sigara içmek, üniversiteye gitmek, bisikletiyle seyahat etmek ve rasyonel giysiler giymek gibi Yeni Kadın kimliğinin bazı kötü şöhretli özellikleriyle öne çıkmaktadır. Bu makalenin amacı, tüm bu Yeni Kadın tuzaklarına ve toplumsal cinsiyetin sınıf, evrim ve teknoloji söylemleriyle kesişmesine dayalı olarak, 19. yüzyılın sonunda çalışan kadınların istikrarsız bir konuma sahip olduğunu feminist bir bakış açısıyla göstermektir. Toplumsal baskı ve önyargılar, yeni kadının kapasitesini aşma, gerçek özgürlük ve mutluluğa erişme fırsatlarını kısıtlar. Bu nedenle toplum çoğunlukla, ideallerinin ve hayallerinin önüne engeller koyar. Feminist bir bakış açısıyla, bu çalışma, yeni kadının erkeklerle eşit hak ve fırsatlara sahip olduğu daha demokratik bir toplumda yaşamayı beklediği gerçeğini ortaya koymaktadır. Sonunda erkeklere tamamen bağımlı olmayı reddeder, bunun yerine kendi kendine yeten bir kadın olarak hak ettiği saygıyı kazanmak için kişisel gelişim fikrini benimser.

Anahtar kelimeler: Yeni Kadın, cinsiyet rolleri, feminizm, Viktorya dönemi, patriyarki

A Panoramic View of 'The New Woman' in Victorian Literature

Introduction

Throughout history patriarchal vision and ideologies have influenced social constructions of gender and reinforced gender stereotypes that affirms the dominance and superiority of men over others, more particularly women. Plato equates being a woman with being a slave considering the living conditions of both ironically. On the other hand, based on his patriarchal visions Aristotle asserted that "the male is by nature superior, and the female inferior; and the one rules and the other is ruled. Another ironic criticism of the so-called weak side of women was made by Shakespeare in his popular play *Hamlet* with a focus on the "frailty" of women in a reference to all of womankind: "Frailty, thy name is woman" (Shakespeare, *Hamlet*). He identified being a woman with frailty with a reference to her vulnerability to seduction. However, under the influence of modernisation and democratic societies, many leading female writers challenged patriarchal ideology and visions of domination with their landmark works.

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Primarily, Mary Wollstonecraft defied patriarchal ideology with her *A Vindication of the Rights of Woman* in 1792. Later, Virginia Woolf opposed patriarchal ideology with her *A Room of One's Own* in 1929. Woolf's *A Room of One's Own* (1929) distinctly depicts the unequal and unfair treatment women were exposed to while seeking for jobs, education, and solutions to their various problems about marriage and motherhood. In *The Second Sex* Simone de Beauvoir objected to patriarchal ideology in 1949. Simone de Beauvoir's *The Second Sex* (1949), has a significant part on the depiction of women in D.H. Lawrence's novels, while Kate Millet's *Sexual Politics* (1969) stresses that gender is constructed by society. Feminism is "a point of view that rejects the definition of all human experiences as masculine, and is concerned with the belief that women are unjustly more disadvantaged and oppressed than men" (Iannone, 2001: 219). Likewise, Hooks analysed this movement as "feminism is a movement that seeks to end sexism, sexist exploitation and oppression" (Hooks 2016: 9) and asserted that feminism is a movement that aims the liberation of all gender identities from patriarchal social structures.

According to Işıklı, the belief that men and women are not equal, that women are at a lower level than men in terms of reason, and that their duty is only the care of the house, children and their spouses, has excluded women from all the pursuits of the public sphere (Işıklı 2014: 6). However, along with more frequent appearance and growing numbers of women in the workplace through the late nineteenth century Elaine Showalter's notion of "sexual anarchy" and its different forms were invigorated. Women were struggling to gain access to higher education and to the workplace, while feminist reform legislation enabled married women to improve their legal status and rights (Showalter 1990: 7). Some critics characterize the protagonist of the New Woman novel who "challenges social norms and conventional morality in order to achieve her own fulfilment – sexual, artistic, intellectual, or otherwise" (Miller 1994: 15). Jil Larson depicts New Woman novels as "waver[ing] between evoking admiration for these New Women and the new ethics of possibility that they bring to their relationships, and judging them for turning their backs on a traditionally feminine ethics of care" (Larson 2000: 167). Furthermore, for the new woman "marriage is no longer the goal toward which everything inevitably tends" (Larson 2000:159).

When we examine Victorian period more specifically, we observe that rigid categorization of gender roles in Victorian society made females of all ages exposed to oppression and demotion, while they contributed to the elevation of men to high positions of supremacy in all fields of human activity. In Victorian England the woman was considered the "angel in the house", who changed the home into a safe harbour for her husband and children to maintain their traditional roles. During this period some distinguished female writers dealt with the concept of "woman" with a criticism of the oppressive dominance of patriarchal authority over women in their works. Women who are oppressed, humiliated and degenerated owing to the hypocritical aspect of patriarchal societies throughout history experience a developmental process from a descent through an ascent in social position and professional sphere in the second half of the nineteenth-century. Traditional woman type victimized by a patriarchal system which treats women as second-class citizens in society by forcing her to submission and making her involved in a corrupted world inevitably as a result of low life standards, such as poverty, misery and lack of satisfaction in stereotypical gender roles was replaced by the new woman type, who defies conventionality just to lead her own life herself without any gender discrimination in public and domestic sphere. Generally, feminism was "... the struggle that women have started by creating solidarity among themselves against the norms and values of the male- dominated world and against the policies of sexualist" (Mitchell 1995: 6 - 7).

The ideal image of woman depicted by the patriarchal system triggered all stereotypical representations of women. Women were urged to assume all the attributions made to their nature as they were made to believe that they had these characteristic traits by birth. They were men's properties exposed to abuse and misuse, since they were overwhelmed by laws and marriage vows ironically. They did not have enough freedom or privacy to do anything without their husbands' permission as if they were the property or puppets of their husbands. Under the English common law, a woman had a disadvantageous position in a marriage because she could not do anything without her husband's permission as referred by John Stuart Mill in *The Subjection of Women* (Mill 1986: 21). For instance, Staves refers to the marriage and property-sharing relationship of the period and indicates that "the right of the husband over the property of his wife was given to him as a result of marriage through his wife" (Staves 1990: 52). The ideology which separates the roles and duties of men and women in daily life with certain lines assigned the woman the mission of managing her house, and being devoted to her husband while it assigned the man the mission of being the "breadwinner" and participating in politics in the public sphere. In this perspective, the woman is emotional, while the man is rational. Moreover, the woman is identified with obeying and submission, whereas the man is associated with commanding. There is such a belief that if each gender does not perform their roles properly, individuals will be confronted with only confusion and disorder. Depicted as "the angel in the house", the typical Victorian woman acquired domestic sainthood with a spiritual elation. On the other hand, Walby expressed that patriarchy could be defined in separate sections such as housework, male violence, heterosexuality, economic and political level, and that patriarchy was embedded in all social structures and institutions (Walby 1991: 20), in a reference to gender inequality. Religious references and resonances also contributed to the creation of the cliched woman portrayals. The bondage of the woman was consecrated by the Victorian image of the female as an angel in charge of protecting the home as a shelter from the corrupting or corrosive outer world.

How the social status of women started to change along with industrialization through the end of the nineteenth-century was also reflected upon Victorian literature. In *Mrs Warren's Profession* by George Bernard Shaw the protagonist Vivie represents the new woman who is ambitious to get education and to participate in work life as a self-sufficient woman in Victorian drama. When compared with the traditional woman type, she is more free-minded, independent and career-oriented. This play was received as "unpleasant" by the bourgeois public as Shaw decries the vices of capitalist society through it. Shaw's career started unappreciated as a dramatist, considering that this play was banned due to its subject matter and frank discussion of prostitution. The depiction of the play as immoral and degenerate stemmed from its glorification of prostitution according to some critics. Vivie is free-minded and rebellious, when compared with the traditional woman type. She challenges her mother who is involved in the business of prostitution and tries to justify herself by blaming the conditions. Vivie's moral codes and perception of morality are apparently different from her mother. She supports women who stand up for themselves by earning their own money. In addition, her mother's and her aunt's uncomfortable working conditions depicted the social reality of the working-class, that is, underpaying and overworking women of the period. At that time, women worked for a very small amount of money for long hours under unsanitary working conditions at the cost of their lives most of the time. They resorted to prostitution because of restricted social conditions and the lack of proper employment area. Mrs Warren is a conventional woman in her way of thinking. She asks "who is to care for me when I'm old?" (Shaw 1893: 70). However, Vivie is quite harsh and ironically defends her own rights against her mother who pays for her high education in this way: "I am my mother's daughter. I am like you: I must have work, and must make more money than I spend. But my work is not your work, and my way not your way. We must part" (Shaw 1893: 70). Very critical of her mother's morals and life philosophy, Vivie expresses her

reaction to women's traditional roles and her mother's conflicting manners definitely: "I should not have lived one life and believed in another. You are a conventional woman at heart. That is why I am bidding you goodbye now" (Shaw 1893: 71). Talking to her mother bluntly, Vivie is unwilling to meet her mother for any reason any longer by stressing the fact that her beliefs contradict with her deeds and life experiences. Giving an account of her sister's pathetic end, Mrs Warren draws attention to the miserable living and working conditions of the period like that: "One of them worked in a white lead factory twelve hours a day for nine shillings a week until she died of lead poisoning. She only expected to get her hands a little paralyzed; but she died" (Shaw 1893: 44). It is evident that this kind of tragic end as a result of severe and unjust working conditions in which women were overworked, undervalued and underpaid urged some women to prostitution as a means of livelihood. Nonetheless, it is not a valid excuse for her mother to justify herself about her immoral profession as it was a matter of choice and preferences in life. The prudish daughter, Vivie asserts that everybody is responsible for their own choices and implies that it is up to them to lead a moral or immoral life as a consequence of their preferences. According to Vivie, people acquire the success they expect in life if they search for and create the required circumstances, instead of accusing the circumstances of their failure or immoral lifestyles.

Vivie declares her independence at the end of the play. She is a woman committed to her moral codes. No matter who or what it is, she is persistent in defending what she believes in. She hates her mother's duplicity and hypocrisy. Thus, she disowns her mother. The new woman cannot be slaved by social conditions easily. Femininity and domestic life are overshadowed by work life as it is obvious from Vivie's rebellious words: "if I took your money and devoted the rest of my life to spending it fashionably, I might be as worthless and vicious as the silliest woman could possibly want to be without having a word said to me about it. But I don't want to be worthless" (Shaw 1893: 69). These words refer to the fact that the new woman expects to live in a more democratic society where she is honoured with equal rights and opportunities with men. She rejects being completely dependent upon men finally, instead she adopts the idea of self-help to gain the respect she deserves as a self-sufficient woman.

Representing the new woman depicted also as "unwomanly woman" or "the desexualized half-man" in feminist theory, Vivie experiences conflicts with her conventional mother. This conflict between generations with the advent of the New Woman showed how gender roles were changing through the end of the Victorian age. "By the early nineties the disjunction created the most profound gap of the nineteenth century between mothers and daughters. The older generation of mothers, Womanly Women, were confronted by a new generation of daughters, the New Women" (Wood 1972: 172). A career-oriented woman, Vivie shows her reaction to domesticity and womanliness as a result of her passion for learning and desire for justice and equality both in education and workplace. Even if she starts to work in a company, Vivie is not allowed to plunge into the male-dominated business field which requires the law degree. Despite all these frustrating conditions and barriers for women's desires and dreams within the patriarchal society structure, Vivie shows strong power of will to stand on her feet without any financial help from her mother and parts ways with her forever.

In D. H. Lawrence's *The Rainbow*, Ursula, is another significant prototype for the 'new woman', who struggles to acquire more rights, and more space of freedom and independence. She believes that she must gain her place in the business world and be a well-known member with equal rights as men there. She is determined not to be a slave or captive in this tyrannical male-dominated world. In this novel Lawrence aims to subvert patriarchal narratives by defying the accepted role of women as the appendage of man. Despite his father's controlling behaviours, extreme expectations from her and feeling smothered by the pressures of her upbringing, Ursula prefers being independent like her mother. She is

successful at school and interested in Christian religious faith. Her ideal to be a good Christian is foiled by Christian lifestyle restricted by religious norms and values. She does not favour giving up all individual freedom while practicing Christian faith. She is well-educated and it is very difficult for her to come to terms with her pregnancy as she cannot accept the fact that one part of hers belongs to a man. She questioned: "The child bound her to him. The child was like a bond round her brain, tightened on her brain. It bound her to Skrebensky. But, why did it bind her to Skrebensky? Could she have not a child of herself? Was not the child her own affair? All her own affair? What had it to do with him? (Lawrence 1915: 464). Ursula is unconventional and rebellious in nature. She claims: "I believe there are many men in the world one might love—there is not only one man" (Lawrence 1915: 888). She counters domesticity. It is obvious that women want more in time, as confirmed by the lifestyles of Lydia, Anna and Ursula respectively in *The Rainbow* as progressive Victorian new women. Likewise, Lawrence underscores the changing roles of women and men in social life with a focus on women's broadened horizon:

For her, as for Maggie, the liberty of woman meant something real and deep. She felt that somewhere, in something, she was not free. And she wanted to be. She was in revolt. For once she were free she could get somewhere. Ah, the wonderful, real somewhere that was beyond her, the somewhere that she felt deep, deep inside her. In coming out and earning her own living she had made a strong, cruel move towards freeing herself. But having more freedom she only became more profoundly aware of the big want. She wanted so many things. She wanted to read great, beautiful things, and be rich with them; she wanted to see beautiful things [...] and there remained always the want she could put no name to (Lawrence 1915: 883-884).

In the novel the conflict of love and hate between men and women is evident. They cannot understand each other because of the communication gap. The man is fond of the earth, that is, materialistic world, while the woman longs for the infinite world. Not pleased with the lifestyle they are presented, women strive to create their ideal world. Exploring female sexuality with her mastery of psychological complexity, Lawrence compares Ursula's lifestyle with the lives of traditional women, based on socially-constructed gender assumptions and portrays what the ideal life for a woman is like in the eyes of society: "She would marry and love her husband and fill her place simply. That was the ideal (Lawrence 1915: 448-9). While discussing about love and marriage and the position of woman in marriage, Maggie put forward that "love was the flower of life, and blossomed unexpectedly and without law, and must be plucked where it was found, and enjoyed for the brief hour of its duration" (Lawrence 1915:888). However, Ursula is not satisfied with Maggie's comment as she thought that she still loved Anton Skrebensky. She could not forgive him because he had not been courageous and strong-willed enough to acknowledge her. He had clearly denied her: "How then could she love him? How then was love so absolute? She did not believe it. She believed that love was a way, a means, not an end in itself, as Maggie seemed to think. And always the way of love would be found. But whither did it lead? (Lawrence 1915:888). Social pressure and prejudices restrict the opportunities of the new woman to go beyond her capacity and reach real freedom and happiness. Society mostly puts barriers in front of her ideals and her dreams. Giving an account of the lifestyles of the Brangwen family's three generations, *The Rainbow* deals with the individual struggle of female characters to acquire fulfilment within the confines of their social life. In the last but most popular part, the book focuses on Will and Anna's daughter, Ursula's life story. Trying to find herself and be herself in life, Ursula Brangwen feels passionate love for Anton Skrebensky, who is an independent and free-willed man keen on his own decisions. She continues loving him for many years although he went to Africa to fight in the Boer War. Tom Brangwen's granddaughter, Ursula attends the college and becomes a teacher in the industrial world of Britain. She is very enthusiastic about education and starting working life and taking her place there. She takes different language classes and studies intensively just to fill the gap inside her. This blind desire to conquer the

world of knowledge and reach significant qualifications always whipped up her wish to take her place in the world.

However, her struggle to seek for fulfilment for the desires of her passionate and sensual life against the materialist society around her fails. She cannot reach the fulfilment she longed for in her physical relationship with Anton. Even if Anton returns after 6 years and urges her to accompany him to India, she rejects his offer as she has lost her belief in him. Upon her refusal, Anton decides to marry another girl, which makes her forlorn and devastated. When she falls down a horse one day, she experiences miscarriage. Soon after this unfortunate event, she is filled with hope and motivated to begin life anew. Her vision of a rainbow heralds a new beginning for women and all people: "she saw in the rainbow the earth's new architecture, the old, brittle corruption of houses and factories swept away, the world built up in a living fabric of Truth, fitting to the over-arching heaven." (Lawrence 1937: 474). The title "rainbow" has an allegoric meaning for characters in terms of stages of life. Symbolically it is like a doorway opening for more promising days in the future for characters. For Ursula the rainbow represents the freedom from social and religious restrictions as well as the beginning of a more colourful and hopeful life. Dealing with the issues of conflicts, intense love and power struggles between family members at home, the book sheds a light on the impacts of sexually stormy marriages on the individuals fluctuating between happiness and sadness, and going through life and love according to their own conditions.

A self-supportive and self-educated writer, Olive Schreiner spoke for female emancipation in her works. *The Story of An African Farm* by Olive Schreiner portrays the rural life in the nineteenth-century South Africa with a critical eye on the strict Boer social conventions. Using the pseudonym "Ralph Iron", the author Olive Schreiner was exposed to both praise and negative feedbacks out of her unusual feminist and anti-Christian outlook on religion and marriage. Showing a parallelism to Schreiner's childhood memories on the deserted South African veld, the protagonist Lyndall's life story on an ostrich farm depicts the limited choices and living conditions of a woman constrained by the rigid conventions of Boer lifestyle. Portrayed as "the first wholly serious feminist heroine in the English novel" (Showalter 1984: 199), the protagonist Lyndall was the prototype of the new woman that was identified with Schreiner herself was vulnerable to the prejudices of her age as a woman. Her main goal in life is to pursue after her own choices. For instance, she favours having a child out of wedlock. She rejects the institution of marriage. However, as if she were condemned or punished by society because of this rebellious attitude, Lyndall dies in childbirth at the end of the novel. She portrays how gender roles are constructed by society and emphasizes how they dominate our life. Especially women are in charge of such a noble mission as child-bearing that they have great influence on all human beings regardless of their gender no matter how much they are criticized for doing it ill according to Lyndall's views:

They say women have one great and noble work left them, and they do it ill. – That is true; they do it execrably. It is the work that demands the broadest culture, and they have not even the narrowest [...] she must have knowledge of men and things in many states, a wide catholicity of sympathy, the strength that springs from knowledge, and the magnanimity which springs from strength. We bear the world, and we make it. The souls of little children are marvellously delicate and tender things, and keep for ever the shadow that first falls on them, and that is the mother's or at best a woman's. there was never a great man who had not a great mother—it is hardly an exaggeration (Schreiner 1971: 193).

Idealizing the expectations of "the new woman" and her dreams of freedom, Lyndall realizes her disempowerment as a woman as a result of her passion for learning and the double standards women encounter. While this situation fires her feminist motives on the one hand, it makes her hopeless and

frustrated on the other hand. She explicates: “men are like the earth and we are the moon; we turn always to one side to them, and they think there is no other, because they don't see it - but there is (Schreiner 1971: 199)”. She was disappointed with the situation of female education at Boarding Schools as it thwarted her desire for knowledge and only instils weakness and imbecility on them. These schools prevented her from improving herself further. Once she burned the window frame for the girls to escape in order to see Otto, which referred to her feminist struggle and activism in life. However, she was not satisfied with the spark she ignites as it was not strong enough to inspire and to leave a permanent mark on them. It soon disappears just like the death of herself at the end of the novel. She deplores how little she achieved for women's cause. She opposes the socially-constructed idea that women are weak and vulnerable in nature and they are devoid of capacity, knowledge and physical strength required for social labour. She emphasizes: “suppose a woman, young, friendless as I am, the weakest thing on God's earth. But she must make her way through life. What she would be she cannot be because she is a woman; so she looks carefully at herself and the world about her, to see where her path must be made. There is no one to help her; she must help herself” (Schreiner 1971: 215-16). While giving a list of the difficulties women must overcome, Schreiner invites them to struggle encouragingly.

The new woman is depicted to be “an advocate of free love” (Allen, 1895), while she opposes family and legal marriage. Likewise, the unwomanly woman Lyndall prefers a life of free love. She declares: “I am not in so great a hurry to put my neck beneath any man's foot; and I do not so greatly admire the crying of babies” (Schreiner 1971: 184). She does not hesitate to meet social disapproval for the sake of her freedom. She elopes with her lover and then separates from him when she realizes their love is consumed. She depicts a man's love as “a fire of olive-wood” that roars and blazes every moment and then turns into a few ashes suddenly (184). Driven to loneliness and abandonment, Lyndall cannot find anyone equal to her in mind and heart. She is of the opinion that “marriage for love is the beautifullest external symbol of the union of souls; marriage without it is the uncleanliest traffic that defiles the world” (Schreiner 1971:190). Instead of submitting to an imperfect marriage, she prefers to lead her life as a pregnant fallen woman. Finally, her little girl baby dies, which adds more to her unhappiness and gloomy predictions over a love marriage under specific conditions. She favours a great and pure love to liberate her instead of a binding, oppressive one. She considers marriage as something that will tie her down. She is strictly against children and the institution of marriage. She dares to marry a man only if he serves and submits to her without any expectations. Lyndall's death at the end of the novel also has a symbolic meaning that refers to the dilemmas and vicious circles in women's lives. For the representative of the new woman, Lyndall, love, family and marriage are agreeable as long as they do not restrict her freedom. She can survive only in a world where gender equality is provided. It is essential that women reconstruct constrained social roles and contribute to social life under the same conditions as men. The problems of the new woman can only be solved by more enlarged social rights and liberties in the face of oppressive social roles, duties and masculine boundaries. Lyndall experiences the conflicts of being the new woman and reflects her dilemma about loving somebody sincerely with her unmanly manners and emotionally weak side like that:

'I'm so tired. There is light, there is warmth', she wailed; 'why am I alone, so hard, so cold? I am so weary of myself! It is eating my soul to its core – self, self, self! I cannot bear this life! I cannot breathe, I cannot live! Will nothing free me from myself?' ... I 'I want to love! I want something great and pure to lift me to itself! (Schreiner 1971: 241-42).

Lyndall feels so helpless that she looks for a saviour that will help her to get rid of this suffocating patriarchal life. However, she does not lose her hope for love. By addressing her cousin Em, she asserts: “One day I will love something utterly, and then I will be better ... no one helps us, no one understands

us; but we will help ourselves.' (Schreiner 1971: 242) Lyndall plays the role of a mouthpiece for Schreiner's feminist ideas in the novel. Even if she is portrayed as an attractive girl who meets the traditional standards of beauty and femininity as the object of male gaze, Lyndall feels overpowered by social pressure and expectations. Schreiner aims to overthrow the male gaze by making readers aware of Lyndall's thoughts and feelings about how she is perceived and what she is expected as a woman.

Writing under a female pseudonym in *The Type-Writer Girl*, Canadian writer Grant Allen probably intended to gain credibility for his first-person female narrator. Focusing on the tensions regarding evolution, modernisation, technology and the role of women at the end of the nineteenth century, Allen introduces the main characteristics of her central character Juliet Appleton as the "New Woman". Well-read and well-educated, Juliet feels an urgent need to earn her own money in a lonely life she is leading with her type-writer, her bike, and her dog after her father's death. She wears baggy trousers and enjoys the freedom of cycling. The book gives an account of her adventurous life in pursuit of freedom despite some negative experiences.

In *The Type-Writer Girl* by Grant Allen, Juliet Appleton stands out with some infamous characteristics of her identity as a New Woman, such as smoking cigarettes, attending college, travelling on her bicycle, and wearing rational clothing. Based on all these trappings of the New Woman, and the intersection of gender with the discourses of class, evolution and technology, working women had an unstable position at the end of the nineteenth century. Juliet Appleton was first employed at a law's office to make her own way after the death of her father, but she could not stand the irritating behaviours of her colleagues and employer. Later, she finds a chance to work for a publishing company as a type-writer girl as she was compelled to stand on her own feet. After she falls in love with her employer, she comes across some complications. Juliet, who is "a thinking woman, with heart, soul, brain, courage—a woman who could face life full of intrepid self-reliance" (Allen 2004: 119), turns out to be a victor in her struggle for life. She is "the fittest" to survive in accordance with the evolution theory. As a modern and highly developed figure of the New Woman, Juliet desires the freedom of a poor life and the respectability of the middle class in a gentlewoman status at the same time.

Having an audacious nature, Juliet is of the opinion that men are "no longer ardent" and "grow shy of marriage" (Allen 2004:112). Juliet can adapt to her environment better than "insipidly fair" Michaela, who is depicted as weak physically and mentally (Allen 2004:67), in contrast to braver and stronger Juliet. As opposed to Juliet's general belief on men's preference of "medievally shivering", Mr. Blank does not like fragile, conventional woman type. Representing mid-Victorian feminine conventionality, Juliet's angelic foil, Michaela "is not the fittest in the struggle for existence and therefore cannot be the most highly-evolved woman. Juliet, the "abnormality," is healthier, stronger, and more attractive to the late nineteenth-century man." (Allen 2004:13) Actually, Allen disproves his own evolutionary view of woman, considering Michaela, not Juliet will become Mr. Blank's wife. This requires sacrifice on Juliet's part. Mr. Blank and Michaela are more alike than more socialist and egalitarian Juliet in respect of class consciousness. Furthermore, believing that there is considerable difference between feminine and masculine writing, Juliet thinks that *the Odyssey* is an "epic of the imagination and mystery", whereas *the Iliad* is an "epic of fact" in which everything has sharp, definite outlines as a feature of a masculine poem (Allen 2004: 24). Her appropriation of *the Odyssey* for the sake of her own aims and her indirect comparison of herself to wily hero, Odysseus are reinforced with her figurative cross-dressing. "Juliet's identification with a male hero and Allen's female pseudonym initiate an elaborate web of transvestism that make gender boundaries unstable from the outset" (Allen 2004:11).

Conclusion

All these female characters victimized by the patriarchal system in their own period have their own stories to tell and literature has become a platform and a strategy to resist the system and undermine the patriarchal construct of gender in male-dominated grand narratives. These literary works attempted to deconstruct the taken-for-granted assumptions about women and subvert the patriarchal hierarchy. Educated middle-class women gained the new woman position by going through a transformation from their traditional roles through a more liberalistic lifestyle at the end of the nineteenth century. The enhancement of their social status and rights enabled them to be active outside the home by encroaching on men's sphere. Their challenge of conventionality was for the sake of their struggle to be the master of their own life. With more modern views they wanted to be as influential in public sphere as in domestic sphere although they were exposed to social pressure about unsexing themselves by appearing more in paid work like men. Their participation in workforce and more employment opportunities for them later reinforced their "new" status and independence in the whole world. In this paper I tried to demonstrate how the New Woman played a leading role in changing the lives of women from enslavement in domestic life through emancipation and independence in every sphere of life, at least with the same rights as men without any discrimination by reading fiction in light of a feminist theory and methodology. Social expectations conflict with the desires and ideals of the new woman. The new woman is not pleased with restricted living conditions that she was condemned to. Thus, she prefers being challenging and inaccessible in meeting social standards or expectations. In this sense, the position of the woman in late-Victorian period was re-examined through implicit and explicit references in Victorian fiction.

Despite their frustration in love, marriage and relationships, their new profile as the "new woman" turned out to be for the better in the long run, considering the improving social conditions of late-Victorian women in the subsequent years. They were outstanding with their ideals about education, economic independence, getting married just for love, equality for both gender and social usefulness. They prepared the ground on which women of the next generation will expand in order to acquire more prominence in social, political, and economic sphere. They devoted themselves to women's emancipation and for this purpose they risked even their own happiness. Their principal goal was to be recognized as humans first and then to reach freedom and opportunities equal to men in late-Victorian Britain. What made them new was their original ideas, stupendous courage, and transcendental attempts to open the door to a whole new world for women. The new woman was offended by oppressive, anti-liberalist policies of male-dominated Victorian society. She felt alienated in this discriminatory world as she could not find a proper place and partner for herself, meeting her sublime dreams and progressive ideas. Even though her singular ideas and distinguished status were ignored or suppressed most of the time, the new woman did not give up on her dreams and cause.

Bibliography

- Allen, Grant (2004). *The Type-Writer Girl*. Ed. Clarissa J. Suranyi. Toronto: Broadview Reprint Edition.
- Allen, Grant (1895). *The Woman Who Did*. London: Robert Bros.
- Beauvoir, Simone de (1972). *The Second Sex*. 1949. Trans. H. M. Parshley. Harmondsworth, U.K.: Penguin.
- Hooks, B. (2016). *Feminism is For All: Passionate Politics*. Istanbul: bgst.
- Iannone, A. P. (2001). *Dictionary of World Philosophy*. London and New York: Routledge.
- Işıklı, ř. (2014). "Domination of Women or Male Manners". *Journal of Academic Perspective*. 43, 1-24.

- Larson, Jil (2000). "Sexual Ethics in Fiction by Thomas Hardy and the New Woman Writers." *Rereading Victorian Fiction*. Ed. Alice Jenkins and Juliet John. London: Macmillan, 159-72.
- Lawrence, D. H. (1915). *The Rainbow*. New York: Astor, Lenox and Tilden Foundations, 1937.
- Mill, John Stuart (1986). *The Subjection of Women*. New York. Prometheus Books.
- Miller, Jane Eldridge (1994). *Rebel Women: Feminism, Modernism and the Edwardian Novel*. London: Virago.
- Millet, Kate (2000). *Sexual Politics*. Urbana: University of Illinois Press.
- Mitchell, Juliet (1995). "Psychoanalysis and Feminism: 20 years on". *British Journal of Psychotherapy*, Vol. 12, No.1, London, pp. 73-77.
- Shakespeare, William (1992). *The Tragedy of Hamlet, Prince of Denmark*. New Folger's ed. Washington Square Press/Pocket Books.
- Schreiner, Olive (1971). *The Story of An African Farm*. New York: Penguin.
- Shaw, George Bernard (1893). *Mrs. Warren's Profession*. <<https://TheVirtualLibrary.org>
- (1984). *A Literature of Their Own. British Women Novelists from Bronte to Lessing*. London: Virago.
- Showalter, Elaine (1990). *Sexual Anarchy: Gender and Culture at the Fin de Siècle*. New York: Viking Penguin.
- Staves, S. (1990). *Married Women's Separate Property in England, 1660- 1833*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Walby, S. (1991). *Theorizing Patriarchy*. Oxford and Cambridge: Basil Blackwell.
- Wollstonecraft, Mary (1792). *A Vindication of the Rights of Woman: With Strictures on Political and Moral Subjects*. London: J. Johnson.
- Wood, Ann Douglas (1972). *Suffer and Be Still: Women in the Victorian Age*. Ed. Martha Vicinus. London: Indiana University Press.
- Woolf, Virginia (1929). *A Room of One's Own*. London: Hogarth.

39. Power dynamics, social variability, and perspectives on belief and religion in the context of genetic structuralism in the trilogy of *Dağın Öte Yüzü* by Yaşar Kemal and *The Spider's House* by Paul Bowles

Tuğba AKMAN KAPLAN¹

APA: Akman Kaplan, T. (2022). Power dynamics, social variability, and perspectives on belief and religion in the context of genetic structuralism in the trilogy of *Dağın Öte Yüzü* by Yaşar Kemal and *The Spider's House* by Paul Bowles. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 559-575. DOI: 10.29000/rumelide.1146724.

Abstract

This paper examines the colonization of the communities in Yaşar Kemal's *Dağın Öte Yüzü* trilogy and Paul Bowles' *The Spider House* by their own legal and societal systems through Lucien Goldmann's genetic structuralist method within postcolonial theory. In Bowles' piece, the self-colonization process occurs during the community's decolonization period while the self-colonization in Kemal's trilogy takes place as a result of the direct consequences of the feudal system in the 1950s Republic period. Most of the researches that have been conducted on these works focus on the character analysis or the independence process. This study aims to highlight the distortion in a community during the independence period as well as inconsistent relations and contradictions in a community that has not been literally colonized. The elements of self-colonization in the communities include discriminatory points of view in power relations, social variables as well as belief and religion perspectives. The early years of both writers coincide with their countries' transition periods. The intellectuals that they have been inspired by enables Kemal and Bowles to merge in terms of their world-view and ideology they use in literary languages. It is observed that both authors use writing as a means of reaction to mirror their periods' main issues.

Keywords: Yaşar Kemal, Paul Bowles, Goldmann, genetic structuralism, self-colonization

Oluşumsal yapısalcılık bağlamında Yaşar Kemal'in *Dağın Öte Yüzü* üçlemesi ve Paul Bowles'un *The Spider's House* eserlerinde güç kavgaları, sosyal değişkenlikler ve inanç ve din açıları

Öz

Yaşar Kemal'in *Dağın Öte Yüzü* üçlemesi ve Paul Bowles'un *The Spider's House* (*Örümceğin Evi*) adlı eserlerindeki toplumların kendi legal ve toplumsal sistemleri tarafından sömürgeleştirilmeleri Lucien Goldmann'ın oluşumsal yapısalcılık yönteminin postkolonyel çerçevede incelenmesi ile ele alınacaktır. Paul Bowles'un eserinde, toplumun kendini sömürgeleştirme süreci aynı zamanda sömürge olan toplumun bağımsızlığına kavuşma sürecinde olurken, Yaşar Kemal'in üçlemesinde kendini sömürgeleştirme süreci 1950'lerin Cumhuriyet dönemindeki feodal sistemin direk sonucunda olmuştur. Bu eserler üzerine yapılan araştırmaların çoğu karakter analizleri ya da bağımsızlık sürecine odaklanırken, bu çalışma, bağımsızlık süreci boyunca yaşanan toplumdaki çarpıklıkları ve gerçek anlamda başka bir ülke tarafından sömürge altına alınmamış olan bir toplumdaki değişken ilişkileri ve çelişkilerin açıklanması amaçlanmaktadır. Açıklama yaparken kendi

¹ Assistant Professor, İstanbul Geleşim University, Faculty of Economics, Administrative and Social Sciences, English Language and Literature (İstanbul, Turkey), tugbakman@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0766-792X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146724]

kendilerini sömürgeleştirmelerinin elementleri olarak: güç kavgaları, sosyal değişkenlikler ve inanç ve din açılarından ayrımcı görüş açıları unsurları kullanılacaktır. İki yazarın da yaşamlarının ilk yılları yazdıkları ülkelerin geçiş dönemlerine denk gelmektedir. Esinlenmiş oldukları düşünürler, Yaşar Kemal ve Paul Bowles'un dünya görüşü ve yazın dilinde de kullandıkları ideolojide birleşmelerine olanak tanımıştır. Her iki yazarın görüşlerinde Marksist, komünist ve otoriteye karşı bir ideoloji benimsedikleri gözlemlenmektedir. Kemal ve Bowles yaşadıkları dönemin etkisiyle yazıyı bir tepki aracı olarak kullanmış ve eserlerinde o dönemin sorunlarına ayna tutmuşlardır.

Anahtar kelimeler: Yaşar Kemal, Paul Bowles, Goldmann, oluşumsal yapısalılık, kendi kendini sömürgeleştirme

Introduction

Due to the vast area of research, the studies on postcolonial theory demonstrate great diversity. In this sense, the connections between the authors show significance when the literary works are analyzed and evaluated. Many factors have played a role in choosing the authors that were included in this study. Even though Yaşar Kemal and Paul Bowles are two writers with different cultures, religions, languages and races, the existential, questioning and subjective discourse that is common in their writings played an important role in their becoming global writers. The fact that both writers traveled, experienced and tried to earn a living in different professions had a great impact on the shaping of their writings. Among their most important commonalities is the fact that they have written about ordinary people and the middle-low class, despite coming from different backgrounds. Focusing on the individual efforts of people, the authors deal with the oppression of the more powerful on the less fortunate ordinary people. As a result of the oppression of power accepted without questioning leads to the emergence of common people's self-colonialization.

The authors, who shared the same time period, also engaged in writings to raise awareness of humanity in terms of the oppressive administrations as well as to raise awareness for humanity itself or for another community that is voiceless. Their aim was to guide people into questioning. In addition, the protest spirit of Yaşar Kemal and Paul Bowles played a role in actively defending their political ideas. The effects of their political perspectives are clearly observed in the characters that the authors reflect their perspectives on and the cause-effect relationships they establish.

In the light of these reasons for choosing the authors, in this study, the colonization of societies by their own legal and social systems in *Dağın Öte Yüzü* trilogy and *The Spider's House* will be discussed with Lucien Goldmann's genetic structuralism method. In Paul Bowles' work, the self-colonialization process of the society is also in the process of gaining the independence of the colonial society, while in Yaşar Kemal's trilogy, the self-colonialization process was formed as a direct result of the feudal system in the 1950s Republican period. While most of the research on these works focuses on character analyzes or the independence process, this study aims to explain the distortions in the society during the independence process and the variable relations and contradictions in a society that has not been truly colonized by another country. In following the argument, elements of the self-colonialization including power struggles, social variability, and discriminatory viewpoints in terms of belief and religion will be used.

As one of our writers trying to convey these messages in his writings, Yaşar Kemal was born in the Hemite village of Kadırlı district of Osmaniye, in the first years of the Turkish Republic (1923 or 1926). The fact that he worked in many jobs after leaving secondary school—including, working as a capstan

head, tractor driver and controller in a paddy field—played a significant role in the formation of the subjects of the author's works. The fact that he was prosecuted many times for his writings and political activities made his writings more popular and especially *İnce Memed*, published in 1955, became his most translated work. In his writing, Yaşar Kemal takes the role of the spokesperson for the people whose voices are not or cannot be heard. From this perspective, he is believed to resemble Homer as a distinct storyteller. The works of Yaşar Kemal are infused with "existential questions that humanity constantly faces" (Tharaud, 2017:1). These struggles involve "questions about what it means to be human, which ultimately push us to engage in struggles that cannot be won but must be done" (Ibid.). With his surprising imagination, understanding of the depths of the human soul, and poeticity of his expression, Yaşar Kemal—who is one of the leading names not only in Turkish novel but also in world literature—deals with various problems of Anatolian people with a realistic approach in his works.

In *Dağın Öte Yüzü* trilogy, he focuses on class hierarchy, economic problems, and the administrative and judicial system of the semi-feudal order. He uses the poor and suppressed people of Yalak village to portray the life, relationships and value judgments of the Anatolian people. Although there are many disagreements and arguments, the problems that befall on the villagers help them to establish common values and strong communication means. However, it should be noted that the same villagers also create obstacles and difficult situations for themselves as well as their communities as a result of their own actions.

The other writer we discuss in this paper, Paul Bowles, was born on December 30, 1910 in New York. Similar to Yaşar Kemal, Bowles is more than just a mere writer. He was a musician and poet before becoming a writer, but his wandering spirit and life prompted him to start writing eventually. Combining his versatile personality with his life experiences, he has captured an existential line in his novels and brings existential questions to the fore in his works like Yaşar Kemal. As someone who has spent more than 50 years of his life in Morocco, Bowles describes the American period with contempt. At the end of the Second World War, he goes back to Morocco for a second time in 1947 for a novel. Alongside three other works—*Let it Come* (1952), *The Spider's House* (1951) and *A Distant Episode* (1947)—that gained global recognition, he published his bestselling novel *The Sheltering Sky* following a large-scale tour of North Africa. Almost all of these works can be seen as a result of Moroccan life. As a person who lived in Morocco for a long time and knew those people sincerely, Bowles had the chance to use both foreign and local eyes in his works.

Paul Bowles' novel *The Spider's House* depicts two very different characters dealing with Morocco and Moroccans: John Stenham, a former communist who finds his life completely absurd and unreal, and Amar, the Muslim son of an illiterate healer. These two characters meet in the city of Fez in 1956, during the uprisings that resulted in the independence of Morocco. Bowles describes people, as well as the distrust and racist approaches among people. He emphasizes that no matter how well-intentioned a person may be, he can be racist and have stereotypical thoughts without being aware. Using the violent conflicts between the French and Moroccans, he examines the cultural misunderstandings, legal system, religious fanaticism and tradition that stood against progress in Morocco's decolonization process.

This study, which deals with the self-colonization process of people comparatively, includes the analysis of *Dağın Öte Yüzü* and *The Spider's House* with the genetic structuralism method. Lucien Goldmann, who added new research to the previous studies in the field of sociology and literary sociology and said that the sociological analysis of the author's work reveals more accurate findings than other traditional

methods, developed the method of literary sociology, which he called genetic structuralism in the 1950s-70s.

Influenced by the views of Marx, Lukacs and Piaget, Goldmann argues that the socio-economic and political conditions of the society in which the writer lives in should be taken into account, rather than the author's inner world/spiritual state. He argues:

The problem of a sociology of the novel has always preoccupied sociologists of literature, though, as yet, no decisive step towards its elucidation has so far been attempted. Basically, the novel, for the first part of its history, was a biography and a social chronicle and so it has always been possible to show that the social chronicle reflected to a greater or lesser degree the society of the period- and one does not have to be a sociologist to see that. (Goldmann, 1975: 6)

According to Goldmann, meaningful structures formed by social, economic and political values directly affect the author's work. In this context, in order to analyze a text, it is necessary to examine the literary in a certain integrity. This integrity is the reproduced form of the transformation of the social and political problematics of the era in which the text was written and passed into writing. In this sense, the researcher/critic has many possibilities to determine the immanent and transcendent multiple semantic connections of the text.

Goldmann's Marxian literature/novel sociology method consists of understanding and explanation stages. In this method, on the one hand, the text is analyzed using a structuralist approach, while on the other, historical and social factors are focused on its analysis. Structuralism in Europe in the early 1900s was developed, firstly, by Ferdinand de Saussure's structural linguistics, "Course in General Linguistics," and later, in the language schools of Prague, Moscow and Copenhagen. In sociology, anthropology, and linguistics, structuralism is a method of understanding the elements of human culture, in which they relate to each other in the light of a larger system. It aims to explain the reasons for all the structures that people do, think, perceive and feel. As the philosopher Simon Blackburn has summarized, structuralism makes sense through the way people relate to one another. It is these relations that make up the structures (Lahey, 2016). The interactions of these experiences with each other form the structure. When applied to literature, structuralism argues that each text has its own structure and that this structure of the text can be understood by perceiving.

The argument on which the genetic structuralist literary/novel sociology analysis method—inspired by the Marxian theorist Georges Lukacs—developed on is based on the notion that the work is the expression of the society, not the individual, as it thought to be in common belief/thought. According to Goldmann, there are very strict structural homogeneities between the capitalist social/economic structure and the structure of novel type. In his work *Pour une Sociologie du Roman*, Goldmann accepts the novel as a tool in the formation of a certain search and values that need to be renewed. According to him, "the novel is the history of a quest that has rotted, degraded, lost its level and value. It is the quest for uncorrupted values in a rotten world that has advanced and acquired another form, not on a line that needs to be advanced" (Goldmann, 1964: 11). In this context, the novel appears as "a life story, a list of historical and social events written daily" (Ibid.). Therefore, the area on which genetic structuralism falls is more related to how is on the text can be understood in relation to social classes. The questioning occurs through analyzing the text in two stages: understanding and explanation. In this method, the stage of understanding based on the text aims to analyze the essence and internal consistency of the work, which consists of narrative locations, narrative practices, and social structure and relations. In the explanation phase, it takes on the task of revealing a holistic worldview with meaningful structures that

transcend and surround the work with its external social, economic and political connections, and explaining how the internal consistency of the novel is formed.

Reflecting the social structure of the period, the cruel and oppressive system of exploitation and the dominant worldview in a certain dialectic in his work, Yaşar Kemal focuses on how the order of exploitation is reproduced through social and economic relations. The individual, in a way, colonizes himself in this network of relations. Similarly, in the work of Bowles, in the decolonization process of Morocco, individuals continue the exploitation order with the effect of the socio-economic and political conditions of the period. Therefore, in both works, the concept of “self-colonization” appears before us. This concept constitutes the main problematic of our study.

The concept of “self-colonization”, which expresses the state of the individual consisting of distortions in the social system, was first mentioned in the article “The Self Colonizing Cultures” published in 1999 by Bulgarian cultural researcher Alexander Kiossev. In his article, Kiossev talked about societies that colonized themselves in order to realize their “imagined community” ideas/ideals that they associate with European/Western ideals. According to his study, such cultures transfer their alien values and civilization models to their own cultures and colonize their authenticity through these foreign models. The reason for doing this is the morbid consciousness under the influence of absence (Kiossev: 115). In reality, individuals may or may not be aware that they are self-colonizing. From these perspectives, self-colonization can gain different dimensions with the method of genetic structuralism.

In some ways, genetic structuralism studies the relationship of the part to the whole. The author reflects the common social consciousness as a common subject in the text. The text, which is the production of this consciousness, is undoubtedly a narrative of the society. İrfan Atalay and Professor Dr. Ayten Er states in the article: “The meaningful relationship that exists between the literary text and the important aspects of social and historical content is found in the intellectual categories that shape the possible consciousness of the social group to which the creative writer/artist belongs to” (2013: 28-29). People’s experiences contain certain patterns, and in order to better understand these experiences, it is necessary to recognize and analyze these patterns by breaking them into smaller structures. When this method is used, we can gain meaning by examining how the characters in the texts suppressed and colonized themselves and their relations with other characters.

It is seen that similar views play an important role in the examination of the decolonization process with the genetic structuralism method. According to Sevim Akten, genetic structuralism is “a dialectic-dynamic method that reveals and explains the world view of a social group, and analyzes social symbols, based on social change, development and contradictions” (1999, 162). For example, when we take the issue of violence as a basis, evaluating the attitudes and mentality of the characters both in colonizing themselves and in the decolonization process in the light of other characters and social structure offers completely different angles to the reasons for resorting to violence. One of the most important and well-known works of the decolonization process is Frantz Fanon’s *The Wretched of the Earth*. Particularly, the chapter “On National Culture” is in harmony with both the self-colonization process in Kemal’s *Dağın Öte Yüzü* trilogy and the decolonization movement in Bowles’ book *The Spider's House*. In his work, in which he directs the colonized societies to take action, Fanon emphasizes that the colonizers distorted their past by using the culture and intellectuals of the colonizers, as well as the economy and politics, and in this way, the colonies needed colonial states to develop and advance. In both works that are discussed, the argument will follow the self-colonizing elements of how the power struggles, socio-economic factors, as well as religion and beliefs in the societies of Turkish villagers and Moroccan

individuals are used by the dominant powers for the continuation of the colonial order, by emphasizing the dilemmas and distortions in the social structure.

Social structure and relationships

Power dynamics

In the Introduction, it is stated that the self-colonizing elements that characters in the works use include: power dynamics, socio-economic factors, belief and religious issues. These elements are carried to different dimensions by the periods in which the societies are in and the authors reflecting their own ideologies on the works. Goldmann also points out: “The first problem that a sociology of the novel should have confronted is that of the relation between the novel form itself and the structure of the social environment in which it developed, that is to say, between the novel as a literary genre and individualistic modern society” (Goldmann, 1975: 6). Therefore, it is observed that the political, socio-economic conditions of the societies in which the writers gained their experiences in, and the influence and reactions they received from other people were effective in the formation of the works, especially in Kemal’s *Dağın Öte Yüzü* trilogy and Bowles’ *The Spider’s House*.

The unjust distribution of rank/power and power dynamics mentioned in the works have an important place in the self-colonization of societies. In Paul Bowles’ book *The Spider’s House*, the power struggle between the French and the İstıqlal National Party takes place in the main axis of the book. In the example in which the İstıqlal Party bans the slaughter of sacrifices, the main purpose is to create more chaos in community to be able to manipulate individuals with ease. The group does not discriminate among Muslims, and as long as it suits its purposes, it uses everyone for its own benefit:

The friends of freedom don’t want the festival, and they’ll stop it anyway, all by themselves. Don’t you think the French know that? But the French can’t afford to let them stop it. Then everyone would know how strong the İstıqlal is. If someone is going to do something, the French have got to be the ones to do it. They want just what the İstıqlal wants, but they want the credit...They’re all working together against us [Moroccans]. (Bowles, 2002: 639)

As seen in the example above, both İstıqlal and the French do not hesitate to manipulate the people of Fez in order to protect their own power and interests. The desires of both powers are common, but their paths are different. In the middle of these power dynamics is a suppressed, excluded and manipulated people of Morocco.

American tourist Stenham is unaware that the French are trying to make Fez a backward Middle Eastern city in order to control it better. If Fez becomes a backward city without making progress as they wish, it will be much easier to manipulate and control the ignorant people in it. İstıqlal Party actually thinks along the same lines and are easily willing to manipulate its own people for the benefit of the party. This is expressed by Stenham towards the end of the novel as:

We might be seeing the wrong kind of native. Like the kid [Amar] upstairs, who’d never join any group, but would do anything at all if the right person gave the order. And that right person could be anybody he chanced to meet and admire. Those are the dangerous ones—not the joiners...The only natives under control are the few thousand party members. The other nine million fanatics are anybody’s guess. (Bowles, 2002: 787).

Because of desires for power and prestige, society can be easily manipulated to exploit itself and one another. The existence of divergent interests is one of the dangers of the decolonization movement.

The power dynamics/struggle appears in a different version in Yaşar Kemal's *Ortadirek*. From time to time, Muhtar Sefer connects religion and politics and uses his power relations with the government to suppress the villagers who think about revolting. He calls out to the villager:

It says in our book [Quran] that you will not oppose Allah, and you will not associate partners with him. Who is Allah? Repent, repent! Allah is our elder, whose orders are inescapable, and who is his deputy on earth? Our government, our ironclad. Who are the government's deputies in the town? With the District Governor, our Gödeci Tevfik Efendi. Who is the deputy of the district governor in the village? Our mukhtar. Who is our mukhtar? I. So what does it mean to oppose me? (*Ortadirek*, 243)

In order to increase his power and pressure against the villagers, Muhtar Sefer makes reference to the dominant power elements in the society, such as the district governor, gendarmerie and Demirgırat (Democrat) political party. In the example, he shows his power against the ignorant and poor peasants with the discourses of "God's deputy" and "the deputy of the District Governor", and he wants the people to bow down in the face of injustices with the rhetoric "what does it mean to oppose me."

Muhtar Sefer does not hesitate to emphasize religion as well as dominant power elements in order to protect his own power. The headman does not hesitate to use religion to persuade Ökkeş, who is on the side of Taşbaş, who is starting to gain power in the eyes of the people:

They call you Ökkeş, the mountain wolf. You are a holy man...All the fools of this village work for this world, you work for your mansion up in heaven. On top, they also despise you...We look for an easy field with a lot of profit, whereas you look for a difficult field with a fair gain. When you collect cotton in bountiful cotton fields and earn money easily, it comes to mean a wall of your mansion in heaven is demolished. You need to earn the money to go to Hajj harder than others, so that you will be different from the others in the sight of Allah. (Ibid.: 244)

Muhtar Sefer makes statements like the one above as a cover for making the villagers work in barren lands. The mukhtar, who knows everyone's sensitive point, uses people's weaknesses to increase his own power. The villagers who are unaware of their weaknesses, on the other hand, are fooled by his rhetoric and mediate the continuation of the exploitation order.

In *Yer Demir Gök Bakır*, the economic pressure of Adil Efendi on the villagers is also stated as follows:

This Adil is horrible, he said to himself. The village went to the Çukurova in the middle of winter in order to pay its debt. They were not going to come back until they were able to pay their debts. What jobs are there in Çukurova during the winter? What income? He needed to tell Adil that he has to stop this cruelty to the villagers. He needs to behave more humanely, softer. (*Yer Demir Gök Bakır*, 72)

In Kemal's novels, the opposing power is usually the landlords, police, gendarme or government officials. Although the opinion of the majority of the villagers is the same, no one reacts to this oppression by resorting to the legal system because, as stated in the previous example, the people have already been intimidated by talking about the legal system. It is for this reason that the villagers turn to bandits for help in difficult times. (Kaya, 2014: 207-8)

Bandits are the only hope of the villagers to avoid the rich landlords and their oppression. In the first book of the *Dağın Öte Yüzü* trilogy, it is stated that İbrahim and Elder Halil were former gang members:

Come on, İbrahim, what kind of a thing is this? There is no work left for you or me in the village, except to sit or lie down. I heard something. Below, near Kozan, an agha named Aslan Agha appeared. He set up a gang, holding all Anatolia. Whoever has a beautiful horse in this Ottoman land, Aslan Agha has his gang steal it and sell it to Arabia, Gavur İzmir, Kurdistan. He sells what he steals from İzmir in Trabzon, from Kars in Aleppo, and from Aleppo in Kayseri. You and I know the road to

Aleppo well. There is no job left for us in the village. Let's go and join [Aslan] Agha's gang. Shall we.....

A few days later, two friends, Halil in the front and İbrahim in the back, came to Aslan Agha's village. They explained how the situation is. All Aslan Agha's gang was deserters, fugitives from Yemen. He immediately added them into the gang on the spot. (*Ortadirek*, 229).

At that time, we witness gang-like structures in Anatolia. Such illegal structures use their members for their own interests as well as to protect them. Again, the inadequacy of the legal system, the individuals' fear of civil servants and bureaucrats, and poverty lead the way to such illegal formations.

In *The Spider's House*, it is seen that politics is used to manipulate the public. The previously exploited section of society, after accumulating the power that comes with money, uses the same method, this time itself as the colonial power, to exploit the rest of the society. While the Istiqlal Independence Party, mentioned in the book, claims to provide unity by using the religious beliefs and national feelings of the Moroccan people, it actually tends to exploit its own people like the French in order to gain political and economic power. Having a power struggle with the French, Istiqlal is after its own authority and power rather than the socio-economic welfare of the people.

You know what politique is? It is the French word for a lie. Kdoub! Politique! When you hear the French say: our politique, you know they mean: our lies. And when you hear the Moslems, the Friends of Independence, say: our politique, you know they mean: our lies. All lies are sins. And so, which displeases Allah more, a lie told by a Nazarene, who doesn't know the true faith from the false, or a lie told by a Moslem, who does?"
(Bowles, 2002: 554)

As stated in the example, both the French and all Muslim groups claiming to fight for freedom do not hesitate to deceive to protect their own power and interests. And in general, the tool they all use is politics. Their policies are a cover for their misconduct.

Similarly in *Dağın Öte Yüzü* trilogy, Muhtar Sefer does not hesitate to lead his own people to be colonized even though he belongs to the same society as the villagers. As African writer Ngugi wa Thiong'o states in his book *Devil on the Cross*, the headman (Muhtar Sefer) is, so to speak, the "watchdog" of the exploited society. In the book, the term "watchdog" is used for individuals who were colonized but still serve Europeans for their own interests even after exploitation (Ogude, 1997: 101). Such people take the land of the villagers away from them and sell them back the same land, and for this reason they have become much more hated than the colonizers. Muhtar Sefer, also known as Yaşar Kemal's "watchdog", takes bribes from the landlords and makes the villagers work in the most barren and unproductive fields, condemning them to constant debt and poverty. Öksüz Duran explains this situation to the villager as follows:

We must choose two people among us. They should reach Muhtar and say, "Muhtar" means the village's own father... However, you become one with Delice Bekir who has a prostitute wife. You act together and cut bread to the blood of the villagers. You place our fellow villagers into the worst fields of Çukurova, the most unproductive fields where there is not even a cocoon in a branch, by taking bribes. (*Ortadirek*, 30)

In this example, the villager's rebellion is because the headman, instead of being in league with his own villagers and his relatives, cooperates with the wealthy Çukurova landlords and makes them a colony by cutting "bread to the blood" of his own people.

In *The Spider's House*, the French hire a group of native Arabs named *Mokhazni* to work with them, promote French values, and spy on other Arabs. In the book, the *Mokhazni* are viewed by Muslims as traitors. They are “watchdogs”.

“What do you think's going on here, a game? Don't you know it's a war? Why do you think they killed Hamidou, that fat one, the *mokhazni*, last week? Do you think it was for fun? And the thirty-one others here in Fez, this month alone? Or did you never hear about them?... It's a war, boy, remember that. A war! (Bowles, 2002: 577)

The French use all their power to suppress the Moroccans and their culture, and they want Moroccans to return to the French values they imposed by force during the colonial period. That's why they use the *Mokhazni*. The Istiqlal Party, which is disturbed by this situation, punishes the *Mokhazni* with death sentence in order to take this power of the French away from them, and the people of Fez do not react to this.

Both works emphasize the division of society. Both the Çukurova villagers and the Moroccan people cannot maintain their unity and integrity between power dynamics and conflicts of interest, which makes them vulnerable to exploitation, so that the society cannot stand up to injustice in unity. They succumb to oppression and persecution. In both works, Muhtar Sefer and *Mokhazni*, who are individuals that came out and are a part of society, do not hesitate to betray their own society for the sake of power and profit. These people, described as “watchdogs,” exploit their loved ones, neighbors and relatives for their own benefit. The ignorant and peasant people also submit to power and oppression due to their lack of education, and the colonial order continues as it is.

Dilemmas

The works of Yaşar Kemal and Paul Bowles clearly reveal the dilemmas in the societies of the authors and present them to the readers' interpretations. Goldmann states: “[O]ne can detect no analogous structure at the level of the collective consciousness that seemed hitherto to be the indispensable intermediary link to realize either the homology or an intelligible, significant relation between the different aspects of social existence” (Goldmann, 1975: 10). He argues that due to mainly the economic inequalities, the dilemmas within the portrayed communities arise. The most obvious dilemma in Yaşar Kemal's works is the oppression of the peasant people by the landlords, the anger felt towards it, and also the helplessness experienced due to the state of neediness they are in. This dilemma is stated in the dialogue between Taşbaşıoğlu and Koca Halil as follows:

Halil Emmi, if not this year, next year, I will crash him [Muhtar]. But the villagers are afraid. Since he intimidated the village, they are all with me from his behind... but when it comes to face him, they always follow him. They can't open their mouths against him... He has his back to the party. When he says 'I will hang you, I will have you hanged, I will declare mobilization, they believe it. I couldn't teach, I couldn't explain that those times have passed, Halil Emmi! Look, even you are afraid, you are trembling. (Ortadirek, 2005: 211)

As can be seen in the above excerpt, Taşbaşıoğlu emphasizes the dilemma of the villagers and states that the villagers' discourse about the headman and their practices do not match. It is seen that the villagers bow to the threats of Muhtar with the words “back to the party”, “will hang”, “declare mobilization” and their anger turn into fear. Taşbaşıoğlu wants to organize the villagers. However, the villagers always leave Taşbaşıoğlu alone because they are afraid of Muhtar Sefer. Taşbaşıoğlu reproaches the villagers as follows:

I'm tired of you. When it comes to my face, you will unite with me, curse Sefer, and say you'd get divorce instead of following his path. Then he says two words, and you slide towards him without thinking twice. Now you've been waiting here idly for days. First, he took us out of the village late. Long after the other villagers set out. He then blamed it on Big Halil's back. That poor man. (Ibid.: 265)

In this example, the author emphasizes the dilemma experienced by the villagers. He states that the villagers are angry with Muhtar, and in these moments of anger, they stand by Taşbaşoğlu against the headman. However, they change sides each time as a result of the Muhtar's threats and political statements. In the above discourse, the anger of the villagers against the headman is expressed with the words "curse Sefer" and "get divorce instead of following his path". It is seen that the peasants continue to be exploited due to both their lack of education and their fears, and in a way the villagers end up colonizing themselves.

The most obvious dilemma in Bowles's *The Spider's House*, which deals with a society that is really under exploitation, is the dilemma of the colonized Moroccan indigenous people with the National Party of Istiqlal. An example of this in the book occurs when the Istiqlal Party that the Muslim Moroccans support to gain independence bans a religious holiday, Eid al-Kebir. This issue is mentioned in the conversation between the American Stenham and his cleaner lady Rhaissa:

"Feast? What feast?" He had quite forgotten the advent of the Aid el Kebir.

"Why, the Feast of the Sheep, the great feast!... The Moslems [The Istiqlal]. The friends of freedom. They say anyone who sacrifices his sheep is a traitor to the Sultan."...

One more step toward death, he thought bitterly. Whether the rumor were true or not, the fact that they were saying such things, that such an inconceivable heresy should even occur to them, was indicative of the direction in which they were moving.... (Bowles, 2002: 719).

The woman is aware of the gravity of the situation and this shocks her. While the man is thinking, he utters: "I suppose everyone is going to listen to them and obey them? Politics is more important than religion? Allal al Fassi is greater than Allah? Why don't they call him Allah el Fassi and have done with it?" (Ibid.) The woman becomes enraged with such statement. He asks the woman: "Are you going to sacrifice your sheep or not?" in which the woman replies: "It's forbidden." (Ibid.) The man gets frustrated and shouts: "It's not forbidden!... On the contrary, it is forbidden not to! Allah demands it. Has there ever been a year when there was no sacrifice?" (Ibid.) This prohibition makes the individuals uneasy within themselves. How can a party that is a "friend of Islam" forbid an order of Islam, which includes a sacrifice of an animal? This dialogue between the American Stenham and his Moroccan cleaner Rhaissa shows that the Istiqlal Party has established a dominance of fear over the individuals and those who do not obey the rules will be accused of treason and executed. Because of the strength of the Istiqlal Party and the people's need of the group, they do not even dare to revolt.

Even though they have good intentions, it is seen that the foreigners in the city cannot empathize much with the dilemmas that Moroccans experience. One of the best examples of this is can be seen in the part where Madam Veyron gives all her money to Amar to buy a gun:

I simply gave him all the money in my purse, and told him to go and buy a gun. And the important thing is, he took it. What he does with it's immaterial... The boy wanted action. At his age he has to have it. This is the crucial point of his whole life. He'd never have forgiven himself later if he'd sat around moping now. (Ibid.: 850)

Amar is in a dilemma about what to do, and Madam Veyron's solution is to encourage him to arm himself. This behavior of Madam Veyron can also be considered as a way of colonization. By giving

money to Amar, she supports him to fight against both the French and the Muslims. Although he will decide for himself whether to buy a gun or not, the deep dilemma that Amar is in during these events is very effective in his decision making process to buy a gun or not. His divisive perspective leads him to develop an instinct for self-defense against individuals at all levels of society.

The dichotomy of “us” and “others” is an important part of the processes of self-colonization and decolonization. Different perspectives, situations and behaviors can be interpreted in different ways in society and affect social restrictions, rules and realities that people face. And over time, individuals' combined reactions can turn into real oppression, leading to the phenomenon of “us” and “others” in society. The case of Uzunca Ali in *Ölmez Otu* is a good example of this. Since Ali left his mother in the village, the rumors of the villagers turn into stories about how Ali killed his mother Meryemce:

The grudge the villagers had toward him was increasing day by day. Whenever the topic was about Meryemce—which was always—even the ones who hated Meryemce as much as they hated Satan started to cry their eyes out. How and with what kinds of tortures did Ali kill Meryemce? Many different rumors came to Ali's ears. (*Ölmez Otu*, 124)

In the excerpt, it is emphasized how the villagers fuel gossip instead of questioning or investigating the truth. The stories become exaggerated, and start to question not only about the fact he killed his mother but also about what torture methods he used. The whole village “others” Ali without questioning or confirming the origin of the stories. The extend of the gossip can be seen when even his son Hasan is involved in the gossips and believes of his father's evil deeds for a while.

A similar incident happens to Taşbaşıoğlu, Ali's close friend, in the second book. In *Yer Demir Gök Bakır*, the villagers glorify Taşbaşıoğlu as a result of poverty and difficulties. So much so that in time, even Taşbaşıoğlu himself begins to question his state of holiness. This situation causes Taşbaşıoğlu to realize the power of discourse:

The villagers are like monsters. They can exalt a person and put him on equal terms with God one minute, and in the next they can mire him down when he doesn't suit their interests... Would a person stop following his saint with one or two words after exalting him to the sky with masses of light! (*Yer Demir Gök Bakır*, 302)

And in the book *Ölmez Otu*, Taşbaşıoğlu's above-mentioned prediction becomes the reality. When the villagers are no longer in need of him, they discredit Taşbaşıoğlu, whom they glorified with the help of words. In two examples, the segregationist attitude of the villagers is observed. This discriminatory approach increases dilemmas in society by promoting discriminatory awareness between “us” and “others”.

In both works, we see how the individuals, who could not maintain their unity and solidarity, and who could easily be manipulated by other forces such as Muhtar and Istiqlal Party, yielded to the power. Although both Yalak villagers and Moroccan individuals get angry from time to time against oppressive and improper practices, they continue to live in an exploitation system due to their poverty and lack of education. In this way, they colonize themselves.

Concepts of religion and belief

The concepts of religion and belief are among the important factors in shaping the world views of individuals and societies. According to Goldman, the loss of faith, sacredness, or religious doctrine

emerge from not only the lack of education within communities but also because of the bourgeois ideology:

...man can be authentic only in so far as he conceives himself or feels himself as part of a developing whole and situates himself in a historical or transcendent trans-individual dimension. But bourgeois ideology, bound up like bourgeois society itself with the existence of economic activity, is precisely the first ideology in history that is both radically profane and ahistorical; the first ideology whose tendency is to deny anything sacred, whether the otherworldly sacredness of the transcendent religions or the immanent sacredness of the historical future.

Goldmann believes since individuals fail to position themselves in a community within bourgeois ideology, the denial of sacred entities also follow along among others. Based on this fact, both Yaşar Kemal and Paul Bowles strikingly depict how religious feelings are abused by power groups in Turkish and Moroccan societies in their works. Therefore, religion and beliefs are among the items that individuals use for their own interests, and they are among the important problematics of the self-colonization process.

In *The Spider's House*, during the years when the Moroccans are fighting for independence, the only thing that the residents of the city of Fez hold on to is religion. This issue can be analyzed in detail through Amar and his family who are “Chorfa, descendant of the prophet” (Bowles, 2002: 546). Amar and his family, like most Moroccans, put religion first:

If his family had not been Chorfa, descendants of the Prophet, his [Amar's] life no doubt would have been easier. There would not have been his father's fierce insistence on teaching him the laws of their religion, or his constant dwelling on the necessity for strict obedience. But the old man had determined that if his son were to be illiterate (which in itself was no great handicap), at least he was not going to be ignorant of the moral precepts of Islam. (Ibid.)

Being a descendant of the Prophet puts great responsibilities on Amar and his father reminds him of this responsibility at every opportunity.

“It is worse for a Moslem to lie,” resumed his father. “And who among all the Moslems commits the greatest sin if he lies or steals? A Cherif. And thanks to Allah you are a Cherif...”

“Hamdoul'lah,” murmured Amar, obediently but with feeling. “Thanks to Allah.”

“Not only Hamdoul'lah, Hamdoul'lah! No! You must become a man and be a Cherif. The Cherif lives for his people. I Would rather see you dead than growing to be like the carrion you talk with in the street. Dead! Do you understand?” The old man's voice rose. “There will be no more Moslems unless every young Cherif obeys the laws of Allah.” (Ibid.: 555)

As can be seen from the example given above, Si Driss, who is a strict religious person, shapes Amar's worldview according to his own belief. The father insists that it is better to be a dead Muslim than to mingle with the corrupt foreign community. Amar, who remained ignorant because he refused to go to school, shows that he accepts the situation by saying “Thanks to Allah”.

In another example, it is seen that Amar, as an uneducated, illiterate individual, shaped most of his thoughts on religion and life according to the information he received from his father:

“Never!” cried Amar, his eyes blazing. “You're a Nazarene, a Christian. That's why you talk that way. If you were a Moslem and said such things, you'd be killed or struck blind here, this minute. Christians have good hearts, but they don't know anything. They think they can change what has been written. They're afraid to die because they don't understand what death is for. And if you're afraid to die, then you don't know what life is for. How can you live?” (Ibid., 832)

With his limited worldview, Amar sees everything in black and white. According to him, everything forbidden by religion is bad and the words of a non-Muslim should not be respected. Amar can be described as a disinterested individual who isolated his worldview and value judgment within the laws of the Qur'an. As crises within society escalate and resistance increase stronger, awareness gradually begins to grow. Upon meeting Stenham and Lee, Amar shifts from his previous outlook into their space and interpretation, and gives them the opportunity to observe Amar's feelings and thoughts.

Amar, who is experiencing ebbs and flows within himself, realizes that what both the French and Istiqlal really want is power, and therefore he does not support either of them. In this way, he understands that both sides only think of their own interests and that this war is not fought in the name of Allah or Muslims. Now religion has become only a tool—an ideology—used to direct the Moroccan people in war. In the conversation between Amar and the potter Said, the reader clearly sees this fact: “The potter glared at him [Amar]. “Sin! Sin!” he cried. ‘Is there any sin worse than living without our Sultan? Like dogs? Like heathens, kaffirine? There are no sins any more, I tell you! It doesn't matter what anyone does now. Sins are finished!’” (Bowles, 2002: 633). Amar accepts the comments of potter Said, but avoids expressing them openly. In fact, like some Muslims, Amar now interprets Islam strictly and wants to raise the standard of living in this world as well as caring about the eternal world, but he cannot express his thoughts freely.

From the beginning of the narrative, the author has made it clear that people, especially Moroccans, do not share their true thoughts with other members of the society. Likewise, Amar cannot share his true feelings and thoughts with his family, friends or boss. Like him, all other Muslims experience the same uneasiness. In fact, their silence in this uneasiness causes an integration and unification between them. Since the individuals in the society do not trust each other, they do not want to stand out among the community. People are aware that no one engages in good deeds without their having personal gains or benefit. In the last part, the narrator explains the situation as: “No one could afford to be honest or generous or merciful because every one of them distrusted all the others; often they had more confidence in a Christian they were meeting for the first time than in a Moslem they had known for years” (Ibid.: 840). These lines describe the oppressive Moroccan society that colonized each other rather than being united against their common enemy.

The point that they have come emphasizes how segregated the society actually is. The comment reveals that people trust a foreigner who belongs to a completely different religion, rather than trusting other members of the society who belong to the same religion. It is stated that the uniting feature of religion has lost its functionality in Moroccan society. This point is important because at the beginning of the book, the author emphasized that “dichotomy of belief and behavior was the cornerstone of the Moslem world” through Stenham and states the importance of religion throughout the book with examples from both Amar and Stanham (Ibid.: 837).

Similarly, in *Dağın Öte Yüzü*, we witness the exploitation of the religious feelings of the village people by the power centers. Muhtar, who wants to attract Ökkeş, who is known as a religious person, to his side and thus to continue the oppression and exploitation order in the village, does not hesitate to use religion to cover his persecution and injustices. In the dialogue between Ökkeş and Muhtar Sefer, this fact is expressed in the words of Muhtar:

Why did I buy your bed when you didn't pay while I was releasing a raft? So that you can sleep on dry ground. Why did I take your food? For you to stay hungry. Why did I sell your cow? For the fare. So that worldly material goods do not deviate you from your path. If you realize, I helped you a lot on your way. (*Ortadirek*, 243)

In this example, Muhtar, who uses Ökçeş's devotion to religion, supports his oppression on the people with religious discourse. He even tries to justify his own exploitation of condemning the people to poverty which is clearly demonstrated by the statements "sell your cow", "take your food away". He tries to justify himself, in a way, by making up religious disguises. Of course, here, the naive, ignorant villager, who is influenced by the headman's discourse, also unintentionally and unknowingly mediates the exploitation order and colonizes himself in a way.

It is seen that beliefs and customs play an important role as religion in the Anatolian society described by Yaşar Kemal. When society faces difficulties and obstacles, they resort to their own beliefs for solutions, again in difficult times. Because of their lack of education and lack of scientific facts, the only references they rely on when deciding what is true and valuable are their own beliefs. In Yalak Village, neither beliefs nor religion conflict with each other. Religion is the common denominator among believers. Although religion means different things to each of the villagers, this does not cause conflict between them. Ali believes that the Visiting Tree can help him get out of his difficult situation. Like most people in the village, Ali does not worship regularly, but when he is in trouble and life gets difficult, he immediately turns to religion and prayer: "If I am a little bit better, if I feel better, I will pray five times under this tree... These people like praying. Maybe some pleasantness will come to the heart of that tree and it will help us" (*Ortadirek*, 120). According to the old Turkish belief, the walnut tree is regarded as sacred and he believes that worshiping under it will help him and his family (Baran, 2013: 8). Similarly, when they realize that it will rain, the whole village decides to pray: "Now bend your knees, turn your direction to the moving clouds, open your hands to the air, recite all the prayers you know quietly. Those who do not know any prayers just say Allah stop this rain, send that cloud back to the behind of the mountains" (*Ölmez Otu*, 250). In the religion of Islam, there is collective worship, but the systematically known worship is not like the one depicted here. It is possible to encounter such behaviors in the name of worship without proper education and hearsay. When the villagers combine ancient Shamanic rituals with Islamic beliefs, the combination depicted in the book emerges.

Society creates new beliefs for new situations. Sometimes these beliefs arise to console themselves or as a result of false beliefs, and sometimes they are formed to escape responsibilities or deceive the villagers. *Dağın Öte Yüzü*, the sacrificing of Taşbaş, the exaltation of Ziyaret Ağacı (the Visiting Tree), and the importance given to the dreams of the Zalaca Woman are examples of distorted beliefs. In the words of Muhtar Sefer, Kemal explains the reason for these distorted and false beliefs: "All saints are created in droughts, epidemics, conflicts... Brother Taşbaş, these days are the difficult and important days for the villagers. They are holding on to you as their last resource" (*Yer Demir Gök Bakır*: 212).

Readers see that, in times of prosperity, the villagers don't care about or pay any attention to Taşbaş at all. The situation of Zalaca Woman, who is an important figure in the village with her dreams, and her attitude towards her dreams are very similar to Taşbaş. The only reason why people like Muhtar Sefer pretend to respect Zalaca Woman's dreams is because they believe they can take advantage of her. This reality is expressed in the language of the headman in the following lines:

The villagers have bloated you. They've stacked you up against me. I bought that book, the dream book, just for you, so that your beautiful dreams wouldn't go to waste. The one who brought it brought it all the way from the Kaaba. That book was touched by the hand of the Prophet. If a dream book has not been touched by the Prophet's hand, that book cannot interpret any dream successfully. The villagers say that the headman is robbed you and turned you into a bulb. You believe them, too. You know, I bought that book for ten yellow gold. In return, you give two eggs, a little oil, a few pennies but... You save your life, too. If I hadn't interpreted your dream correctly that snow year, wouldn't you set off and be under the snow like the others? (*Ortadirek*, 301)

In this example, Muhtar Sefer catches Zalaca Woman at her weakest point, and uses religion and superstitions that have no place in religion to lure her to his side.

In both *Dağın Öte Yüzü* and *The Spider's House*, it is clearly seen that uneducated individuals who are blindly attached to religion are easily manipulated. The forces that do not hesitate to use the religious feelings of the people and see religion as a tool to continue their exploitation and oppression—these are the landlords and the leaders of the İstiklal Party—do not hesitate to apply these views on their own people. While individuals in both societies resort to religious and superstitious beliefs with the desire to have a better life, the power centers that benefit from their feelings continue with the exploitation order.

Conclusion

As for the result, the first years of the lives of both authors coincide with the transition periods of the countries they wrote about. Famous thinkers and intellectuals such as Emerson, Nietzsche, Gide and Sartre, whom they were inspired by, allowed Yaşar Kemal and Paul Bowles to unite in the ideology they used in their worldview and literary language (Tharaud, 2017: 8). It is observed that both writers adopted a Marxist, communist and anti-authoritarian ideology in their views. Kemal and Bowles used writing as a reaction tool under the influence of the period they lived in, and they mirrored the problems of that period in their works.

The proclamation of the new form of government, the Republic, the poverty and political imbalances in the country come to life in Kemal's critical style. When we look at the society in which Kemal lived, it is observed that the politics of the period were quite effective in the formation of his writing and the formation of his characters. So much so that the Turkish society, which has never been colonized by foreign powers and has never experienced such an experience, witness self-colonization, that is, the self-colonization of individuals, sometimes stemming from religion, tradition-custom, sometimes political and economic tyranny. Due to the society's religious belief, social rules and political views that are not fully adopted, people's perception of the different as bad or wrong has occurred in the work. Thus, unity and solidarity could not be achieved against injustices, and this allowed the continuation of the exploitation order.

Paul Bowles' intense interest in Morocco, as well as his trips to different countries from an early age, eventually led him to settle there. The years Bowles was interested in Morocco coincided with the years when Morocco was trying to gain its independence, similar to the new authoritative style Kemal experienced in his own country. Therefore, due to both the similarities of their lives and their particular worldviews, their works were influenced by the society in which they lived.

In this study that comparatively examine the works of Bowles and Kemal, the main reason for using genetic structuralism as a method is the social reality in both works. According to genetic structuralism, literary work is not just an individual production, but a social production that provides data on which social structures and relations can be observed. Therefore, *Dağın Öte Yüzü* trilogy and *The Spider's House* that bear traces of the political, economic and cultural realities of the period in which they were written, appear as social products that give messages to every period, beyond being purely artistic products. Using their social and personal experiences as a background, Kemal and Bowles emphasize the importance of individual freedom by giving place to the phenomena of oppression, exploitation and violence in their works. Their message is to protect freedom against oppression and violence. In both works, it is emphasized that individuals colonized themselves as a result of the political, socio-economic

conditions of the period and their lack of education. They stress on a form of unified struggle in which individuals gather under a single roof that includes all segments of society. Authors, who give this message in their works, approach the conflicts of interest in society, divisions stemming from gossip and competition with a critical language.

Yaşar Kemal and Paul Bowles describe the lives of ordinary people in society from different perspectives with their own unique styles. Even though the writers focus on individual problems, the facts that they present include the basis of what constitutes the sense of society among individuals such as social causes and results, and the behaviors of the individuals that can be interpreted into the whole segments of the society. In both works, the lack of social cohesion, the division of society due to individual interests and power struggles are the main factors in the defeat of people who sometimes rebel against injustice.

While social relations and problems are handled in Kemal's works through the hardships of the rural people in Çukurova, in Bowles' book, Moroccans living in the city and going through the decolonization process are depicted vividly. The problems in *Dağın Öte Yüzü* trilogy and *The Spider's House* are interconnected and intertwined. Power struggles, economic problems, injustices in society, oppression and lack of education push people to engage in behaviors that eventually lead to self-colonization. As it is known, uneducated individuals can be easily manipulated at any time, and false statements and gossip can easily be spread. This causes separations, conflicts of interest and ruptures in the social structure. In this way, power centers can easily manipulate the society in line with their own interests.

While both authors describe the social structure and relations of the period through specific characters, they emphasize that the problems encountered are not local but also universal. The main emphasis is on the failures and problems experienced by societies that do not collectively resist injustice and oppression. Considering the fact that, currently, oppression and exploitation are constantly confronting us with new identities, it is observed that the social problems, lack of education and divisions in the society in the 1950s and 60s are still valid today. Based on the discourse of the authors giving universal messages—although social problems are handled through the people of Turkey and Morocco—it is quite possible to encounter similar experiences around the world. Moreover, the solution is the same on a global scale. There is need for more social peace, justice and unity. Kemal's words in the work, "If you take a piece of garbage and try to break it, you will break it easily, but you cannot break them all at once. If you bring two hundred pieces of garbage together, you will never be able to break it" presents this reality to the reader (*Ortadirek*, 220).

In the works, the absence of an effective justice system and legal system originating from the transition periods is also shared with the reader between the lines. Concocted stories, gossip, and religious fanaticism along with thugs, radical groups, and "criminal" organizations all reflect a corrupt or inadequate legal system and the search for effective legal administration. The absence of an intellectual segment that will bring people together and show the big picture for independence is evident in the works of both authors. The end point is that the absence of intellectual and educated people in the society, the division of society, political-economic injustices lead to deficiencies and failures in the journey of individuals towards their emancipation. Power centers that take advantage of this situation and personal weaknesses continue their own exploitation and oppression, condemning individuals to despair.

Both works appear as social products that have the effect of raising awareness and orientation on individuals from a sociological perspective. The fact that a work of art is a social product also allows us

to consider it as a political, socio-economic and cultural indicator. In this respect, the literary work turns into a form that requires interdisciplinary studies such as sociology, politics, economy and history. However, with an interdisciplinary study, the essence and internal consistency of the work can be reached, and a holistic world view with the social, political and economic connections surrounding the work can be revealed. After all, isn't every literary work a defender of a worldview, an ideology in terms of social awareness? In this respect, *Dağın Öte yüzü* trilogy and *The Spider's House* novels can be considered beyond being purely literary works, as products that bring together different disciplines, give social messages and have an ideological dimension.

References

- Akten, Sevim (1999). "Yazın ve Toplum İlişkisi Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım: Yazın Toplumbilimi [Bildiri]," *Ankara Üniversitesi Edebiyat ve Toplum Sempozyumu Bildirileri*, Tömer Basın Yayın Müdürlüğü Yayınları, 4-5 Haziran 1999, pp.162- 167.
- Atalay, İrfan & Er, Ayten (2013). "Oluşumsal Yapısalcılık Bağlamında 'Sorunsal Kahraman' ve 'Dünya Görüşü' Kavramları: Bernard-Marie Koltès'in Batı Rıhtımı (Quai Ouest)," *Humanitas – Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, Vol.2, pp.27- 42.
- Baran, Lokman (2013). "Yaşar Kemal'in *Dağın Öte Yüzü* Üçlemesinde Mitos Yaratılış Süreci Ve Gelişimi." *Dede Korkut Türk Dili Ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, Vol.2, No:3, pp.5-18.
- Barchard, David (2015). "Yasar Kemal Obituary" 1 Mar 2015.
<<https://www.theguardian.com/books/2015/mar/01/yasar-kemal>>.
- Bowles, Paul (2002). *The Spider's House*. In *The Sheltering Sky; Let It Come Down; The Spider's House*. Ed. by Daniel Halpern. New York: The Library of America.
- Fanon, Frantz (1965). *The Wretched of the Earth*. New York: Grove. Print.
- Goldmann, Lucien (1964). *Pour Une Sociological du Roman*. Paris Gallimard.
- Goldmann, Lucien (1975). *Towards a Sociology of Novel*. Trans. by Alan Sheridan. Michigan: Tavistock Publication.
- Hibbard, Allen. "Paul Bowles: A Biographical Essay"
<<http://www.paulbowles.org/bowlesbiography.html>>.
- Kaya, Muharrem (2014). *Türk Romanında Destan Etkisi*. Ankara: T.C. Kültür Ve Turizm Bakanlığı Yayınları. Print.
- Kemal, Yaşar (2005). *Ortadirek, Dağın Öte Yüzü 1*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kemal, Yaşar (2005). *Yer Demir Gök Bakır, Dağın Öte Yüzü 2*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kemal, Yaşar (2005). *Ölmez Otu, Dağın Öte Yüzü 3*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kiossev, Alexander (1999). "Notes on the Self-colonising Cultures." B. Pejic, D. Elliott, eds. *Art and Culture in post-Communist Europe*. Stockholm: Moderna Museet, 114-118.
- Lahey, Benjamin. "Psychology: An Introduction," *Facts101: Textbook Key Facts*,
<<https://books.google.com.tr/books?id=6P>>.
- Ogude, James A. (1997). "Ngugi's Concept of History and the Post-Colonial Discourses." *Canadian Journal of African Studies / Revue Canadienne Des Études Africaines* 31.1, 86-112. Print.
- Tharaud, Barry C. (2017). *Çukurova: Yaşar Kemal Edebiyatının Temelleri*. Trans. by Tahsin Çulhaoğlu. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Young, R.J.C. (2003). *Postcolonialism: A Very Short Introduction*, Oxford: Oxford University Press.

40. Birey, tarih ve doğa arasındaki etkileşim üzerine Dino Buzzati'nin "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı

Deniz Dilşad KARAIL NAZLICAN¹

APA: Karail Nazlıcan, D. D. (2022). Birey, tarih ve doğa arasındaki etkileşim üzerine Dino Buzzati'nin "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 576-586. DOI: 10.29000/rumelide.1146727.

Öz

Bu çalışma ile XX. yüzyıl İtalyan edebiyatının başta gelen isimlerinden biri olan ve ülkemizde "Tatar Çölü" romanı ile tanınan Dino Buzzati'nin "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" (La famosa invasione degli orsi in Sicilia) başlıklı resimli romanında aktarılan birey ve kimlik sorununun, tarih ve doğa arasındaki etkileşim üzerinden bir okuması yapılacaktır. Çalışmada incelenecek bu eser İtalyan çocuk edebiyatının önemli yapıtları arasında bulunmaktadır ve aynı zamanda yazarın resim sanatıyla olan derin ilişkisinin bir ürünüdür. Hayal ve gerçek arasında kurduğu sayısız bağlantı ile eserlerini kaleme alan Buzzati'nin yazar olmasının ardına saklanan ressamlığı, onun fantastik anlatı özelliklerinin izlerini taşır. Doğa ve insan arasındaki ilişkinin, savaş ve onu yaratan koşulların, birey ve onu var eden öz kültürünü kaybetmesi nedeniyle yüzleştiği kimlik yitiminin, doğa ve medeniyet çatışması bağlamında ele alınması hedeflenmektedir. İlk bölümde anlatı, birey-toplum ve doğa arasındaki ilişki ekoeleştiri çerçevesinden incelenecek olup devamında yaban hayatın fantastik anlatı özellikleri içerisinde nasıl sunulduğu belirlenecektir. İkinci bölümde anlatının aktardığı tarihsel öğelerden biri olan savaş olgusunun, onu yaratan koşullar bağlamında fantastik bir anlatıda nasıl aktarıldığı üzerine bir inceleme yapılması hedeflenmektedir. 1908-1995 yılları arasında İtalya'da çocuklara yönelik çıkarılan haftalık bir dergi olan *Corriere dei Piccoli*'de 1945 yılında yayımlanan bu fantastik anlatımın yazarın aynı zamanda gazetecilik kariyeri aracılığıyla irdeleyip gözlemediği gerçek konulara değiniyor olması eserin en belirgin özellikleri arasındadır.

Anahtar kelimeler: Doğa, tarih, ekoeleştiri, kimlik, İtalyan çocuk edebiyatı

Dino Buzzati's novel "The Bears' Famous Invasion of Sicily" on the interaction between the individual, history and nature

Abstract

With this study the problem of being individual and identity will be read through the interaction between history and nature in Dino Buzzati's, who is one of the leading figures of 20th century Italian literature and well-known for the novel "The Desert of Tartars" in our country, illustrated novel titled "The Bears' Famous Invasion of Sicily" (La famosa invasione degli orsi in Sicilia). This novel, which will be examined in the study, is among the important works of Italian children's literature and is also a product of the author's deep relationship with the art of painting. Buzzati, who wrote his works with the countless connections he made between imagination and reality, and his painting, which hides behind his writer career, bears the traces of his fantastic narrative features. It is aimed to deal with the relationship between nature and human, the war and the conditions that created it, the loss of identity due to the loss of the individual and the self-culture that created him, in the context

¹ Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İtalyan Dili ve Edebiyatı ABD (İstanbul, Türkiye), dilsad.karail@istanbul.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-8964-7745 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146727]

of the conflict between nature and civilization. In the first part, the relationship between narrative, individual-society and nature will be examined within the framework of ecocriticism, and then how wildlife is presented within fantastic narrative features will be determined. In the second part, it is aimed to examine how the phenomenon of war, which is one of the historical elements communicated by narrative, is transmitted in a fantastic narrative in the context of the conditions that created it. One of the most distinctive features of the work is that this fantastic narrative, published in 1945 in *Corriere dei Piccoli*, a weekly magazine for children published in Italy between 1908-1995, also touches upon real issues that the author has examined and observed through his journalism career.

Keywords: nature, history, ecocritism, identity, Italian children's literature

1. Giriş

20. yüzyıl İtalyan edebiyatının en önemli yazarları arasında bulunan Dino Buzzati'nin (1906-1972) roman yazarı kariyerinin ötesinde aynı zamanda bir ressam olmasının da ilk büyük örneklerinden biri sayılan ve yazarın İtalyan çocuk edebiyatı alanında verdiği eserlerinin başında gelen "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" (*La famosa invasione degli orsi in Sicilia*) başlıklı resimli romanı aracılığıyla günümüzde halen daha güncelliğini koruyan ve belki de hiçbir zaman gündemi terk etmeyecek olan birey, kimlik, savaş ve onu meydana getiren şartlar, insan ve doğa arasındaki iletişim ve çatışma gibi konulara, fantastik bir anlatı içerisinde nasıl değinildiğinden bahsedilecektir.

1906-1972 yılları arasında yaşamış olan Dino Buzzati çok yönlü bir kişidir. Ona dünya çapında ün kazandıran "Tatar Çölü" (*Il deserto dei tartari*, 1940) ile roman yazarı olarak tanınsa da bir hukukçu, *Corriere della Sera* gazetesi bünyesinde gazetecilik yapmış bir öykü yazarı, şair ve aynı zamanda bir ressamdır. İlk romanı olan "Dağların Barnabosu" (*Barnabo delle montagne*, 1933)'dir. Alplerde bir patlayıcı deposu bekçisinin ve orada sinsice dolaşan haydutları engelleyemediği için yaşadığı hayal kırıklıklarını konu alan bir hikâye aktarır. Yaşamını sürdürdüğü dönem içerisinde savaş gibi sayısız yıkıcı olaya ve aktarıma tanıklık etmiştir. Bu sebeple eserlerinin çoğunun temelinde insanın varoluş mücadelesi, savaş ve kimliğin oluşumu gibi konular bulunur. 1935 yılında "Il Segreto del Bosco Vecchio" (Yaşlı Ormanın Gizemi)'yu kaleme alır. "Tatar Çölü"nü yayınlamadan önce ses getiren fantastik ilk romanı olarak kayıtlara geçmiştir. Romanda anlatılan Yaşlı Orman'ın etrafında dolanan fantastik unsurlar aslında geçmişin birer yansımasıdır ve aynı zamanda yüce olanın da bir temsilidir. Bu unsurları yalnızca okuru şaşırtmak için yapılmış basit tasvirler olarak nitelendirmemek gerekir. Aslında anlatıdaki tüm bu fantastik unsurlar gündelik yaşamın derin birer metaforudur. Roman kahramanının içinde bulunduğu bu fantastik dünya, bildiğimiz ev yaşantısının net çizilmiş sınırlarından çok uzakta yaratılmış bir dünyayı işaret eder ve insanlığın güçlü ve zayıf yönlerini görebildiği dev bir aynadan ibarettir diye belirtebiliriz.

Yazarın anlatı dilini oluşturan olumsuz ve umutsuz aktarım biçiminin en yoğun hissedildiği eseri ise elbette yine "Tatar Çölü" (1940)'dür. Giorgio Drogo isminde bir subayın kendisine verilen ilk görev için bulunduğu Bastiani Kalesi'ndeki ebedi bekleyişi anlatılır. Hayali bir mekânda ve zamanın sonsuzluğunda, başlayan her yeni günde tekrarlayan eylemlerinde kendini var etmeye çalışan bir insanın yaşantısının aktarıldığı bu roman barındırdığı gerçeküstü öğeler ile savaş ve onu meydana getiren şartların aktarımı yapılır. Eser hakkında farklı disiplinlerde sayısız çalışma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir.

Gerçekle fantastiği harmanladığı anlatılarında kullandığı dilin temelinde gazetecilik kariyerinin etkisi elbette yadsınmaz. Anlatılarının çoğuna hâkim olan bu doğrudan aktarımın temelinde bu yatar. Tabi bu noktada yazarın kullandığı dilin nihayetinde basit bir dil olmadığını belirtmek gerekir. Yazarın resimli anlatıları ile bu aktarım diline bir de yine yazarın fırçasından çıkan resimler eklenir.

2. Ayıların Meşhur Sicilya Baskını romanı üzerine

İkinci Dünya Savaşı'nın hemen sonrasında çocuklar için kaleme aldığı ve 1945 yılında yayımlanan "Ayıların Meşhur Sicilya Baskını" romanı da bunun ilk örneğidir. Ressam olarak ilk kişisel sergisini ise 1958 yılında açmıştır. Ressamlık kariyerine dönük olarak "Un Equivoco" (1966)'da şu sözlerine yer verilir:

"İşin aslı şu ki, acımasız bir yanlış anlaşılmanın kurbanıyım. Ben, ne yazık ki gereğinden uzun bir süre boyunca hobi olarak yazarlık ve gazetecilik de yapmış bir ressamım. Dünya ise bunun tam tersini düşünüyor, bu yüzden de resimlerimi ciddiye 'alamıyor'" (Buzzati, 2018:5).

"Ayıların Meşhur Sicilya Baskını" romanı toplam on iki bölümden oluşan bir çocuk edebiyatı anlatısıdır. Dino Buzzati, romanın ilk sayfasında anlatının ilk düğüm noktası olarak nitelendirebileceğimiz sahnenin tasvirine yer verirken bu sahneyi aynı zamanda kendi çizdiği resimle de okura sunar:



Görsel 1²

"Uzun yıllar önce Sicilya'nın en yaşlı dağlarında, Ayılar Kralı Aslanayı'nın oğlu Tombik iki avcı tarafından kaçırlır. Fakat bu olay, asıl hikayemizin başlamasından birkaç yıl önce yaşanmıştır" (Buzzati, 2017:0).

Kitabın ilk kısmını ise hikâyenin kahramanlarına ayırmış ve her birini tek tek okura yazılı ve görsel olarak anlatmıştır. Hemen sonrasında ise "Sahneler" başlığı ile yer verdiği kısımda anlatının sırasıyla geçeceği mekânların tasvirini bizim önceki anlatılarından aşına olduğumuz biçimde yani gerçek ve fantastik öğeler yerleştirerek yapar:

"Ne var ki vadinin kenarlarında da aynı şekilde dağlar yükseliyor, gerçi bunlar en başında gördüğümüz dağlar kadar yüksek ve dik değil, ama görünmez tehlikelerle dolu. Örneğin, perili şatolar, zehirli ejderhaların bulunduğu mağaralar, ayrıca canavarların şatoları ve daha nicesi. Ne

2 Dino Buzzati, La famosa invasione degli orsi in Sicilia, Arnoldo Mondadori Editore S.p.A., Milano, 1977, p. 6.

olursa olsun dikkati elden bırakmamak gerekir, özellikle de geceleri. [...] Sonunda başkente gireceğiz; burası limon rengi mermer sarayları, gökyüzüne degen kuleleri, altınla kaplı kiliseleri, çiçekleri hiç solmayan bahçeleri, atlı sirkleri, lunaparkları ve tiyatrolarıyla dünyaca ünlü bir yerdir. Büyük *Excelsior* Tiyatrosu ise en güzeldir" (Buzzati, 2017:13).

Uzun uzun zaman önce Sicilya'nın dağlarında aylar huzur içerisinde yaşarlar; ancak zorlu kış koşulları sebebiyle karşılaştıkları yıkıcı açlık onları Kral Aslanayı önderliğinde insanların yaşadığı vadiye inip yemek aramaya zorlar. Besine ulaşma isteğinin ötesinde aynı zamanda Kral Aslanayı, kayalıklar arasında kaybolan ve ondan bir daha haber alamadığı oğlu Tombik'i insanlar arasında yeniden bulmak arzusunda. İnsanlarla yaşanan savaş çok vahşidir. Muhteşem Grandük, hayvanlara karşı tepeden turnağa silah kuşanmış bir orduyu ayların üstüne salverir; ancak aylar çok daha güçlüdür. Güçlü oldukları kadar kurnaz ve gururlulardır. Tiranın tüm hilelerine ve insanların dünyasında tasvir edilen ve her biri fantastik birer canlı olarak yer alan domuzlarla trollerle ve canavarlara karşı astrolog Üstat Nektar'ın büyüsi sayesinde aylar, Cormorano Şatosu'nu fethederler.

Ayların zaferine Kral Aslanayı'nın oğlu Tombik'in de bulunması eklenir. Devamında ise insanlar ve aylar arasında dengeli bir ortak yaşam başlamış olur. "Uygar" olanla "yaban" olanın bir araya geldiği bu barışçıl ortamın yabancı temsil eden aylar için hiç de iyi sonuçları olmayacaktır. İnsan medeniyetinin yarattığı yozlaşmanın içerisinde kendi öz kimliklerini yitirmeleri sebebiyle insanların kusurlarının birer kopyasına dönüşürler. Bu noktada Merchant'ın daha ileride yer verilen düşüncesine değinmek önemlidir: "Doğa, insanlar tarafından hükmedilip yok edilmeye mahkumdur." Aldıkları bir uyarı haberi ile yaşadıkları acı son, onları yeniden Sicilya'nın dağlarındaki eski yuvalarına döndürür ve bir daha asla Sicilya'nın vadilerine inmemeye and içerler.

En basit ifade ile ayların insanlara ait olan bir ülkenin yönetimini ele geçirmesini konu edinen bu anlatı, insan-doğa iletişimi üzerine birçok izleği de içerisinde barındırmaktadır. Fantastik bir masal anlatısının teknik özelliklerine sahip anlatı dilinin yanı sıra insanın doğanın parçası olmasının ötesinde aslında nasıl da "doğadışı" tanımlanabileceğinin örneğini sunar.

Romanın giriş bölümü olarak nitelendirebileceğimiz bu bölümü medeniyetin kırsala olan etkisini sorgulayan, doğaya dönüş için duyulan arzunun özlemine dair ilk işareti içeren bir soruyla bitirir: "Peki, yola çıkarken ardımızda bıraktığımız dağlar? O eski dağlarımıza bir daha dönmeyecek miyiz?" (Buzzati, 2017:14). Bu soru aynı zamanda anlatının sonuç bölümüne bir gönderme olarak da düşünülebilir.

Hikâye kahramanlarının Kral Aslanayı, Ayı Baruttozu, Toraman Kedi, Denizyılanı gibi farklı hayvanlardan; Grandük, Üstat Nektar, Prens Kokarca gibi insanlardan ve Açgözlü Canavar, Kurtadam ve çeşitli hayaletler gibi fantastik yaratıklardan oluştuğu bu anlatının temelde değindiği yegâne konunun birey-toplum ve doğa üçgeninde süregelen bir varoluş mücadelesinin olduğunu belirtmek gerekir. Bu noktada ekoeleştirelinin araştırma alanına değinmek faydalı olacaktır.

3. Birey-toplum ve doğa'nın temsili

İnsanlarla çevre arasındaki ilişkinin kültürel aktarımının edebiyatta olduğu kadar tüm alanlarda yansımalarını bulduğunu biliyoruz. Disiplinlerarası bir çalışmanın ortaya koyduğu ekoeleştirel bakışın tarihten felsefeye, siyasetten edebiyata sayısız alanın etkileşiminin verilerini sunduğu aşikâr. İtalyan çocuk edebiyatında fantastik öğelerle bezenmiş olsa da yazıldığı dönem bakımından savaş ve savaş sonrası insan-doğa, insan-yaban hayat üzerine aynı zamanda gerçek izler de barındırdığından Dino Buzzati'nin "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı önem taşımaktadır. Ekoeleştirelinin en geniş tanımıyla, insan-insandışı arasındaki ilişkinin insanlığın kültürel tarihi boyunca incelemesi ve bizzat

"insan" kavramının eleştirel bir incelemesi olduğu bilinmektedir (Garrard, 2017:17). Ancak belirtmek gerekir ki Serpil Oppermann'ın "Ecocriticism: Natural World in the Literary Viewfinder" başlıklı makalesinde değindiği gibi ekoeleştiri, edebi metinlerde etkileşimli bir süreç olarak sembolik aktarımlarını incelemek, doğa/insan ilişkisinin edebi türlerini incelemek ve yorumlamak için tek başına elbette yeterli olmayacaktır (Opperman, 1999:34). Ekoeleştirin, doğanın yalnızca insanoğlu-doğa ilişkileri üzerinden okunmasının ötesine geçen ekofeminizm başta olmak üzere eko-marksizm, toplumsal ekoloji, derin ekoloji vb. birçok yeni tartışma konusuyla ilerlemeye devam eden bir araştırma alanı olduğu aşikardır. Bilindiği gibi çevreci eleştirilerin en önemli yanları, doğa üzerinde denetim ve sömürünün insan üzerindeki denetim ve sömürüye katkısından ve hatta bu ikisi arasında kuvvetli bir bağ olduğu tezinden yola çıkar (Plumwood, 2004:25).

İkinci Dünya Savaşı gibi yeryüzünün tanıklık ettiği böylesi büyük yıkıma şahit olan Dino Buzzati'nin savaşın hemen sonrasında çocukları odağına alarak insan varlığının çevresindeki habitatu ve onunla kurduğu bozuk ilişkiyi tasvir ediyor olması ve çoğu noktada ise savaşın kötücül izlerini fantastik kahramanlarla şekillendirmesi boşuna değildir. 1945 yılında yayımlanan roman, Carolyn Merchant'ın ekoeleştiri tarihinde büyük öneme sahip eseri "The Death of Nature" (1980)'da "merkezinde canlı, dışı bir dünya olan organik kozmos fikri yerini ölü ve pasif, insanlar tarafından hükmedilip kontrol edilmeye mahkûm bir doğa fikrine bırakmıştır" (Garrard, 2017:22) görüşüne atıfta bulunan bir anlatıya sahiptir.

Romana adını veren baskının (ışgalin) yaşanmasından çok önce diye belirtilen bir zamanda geçen hikâye Kral Aslanay'ın oğlu Tombik'le birlikte mantar toplamak için dağa çıkarken, iki avcı tarafından kaçırılması, bağlanıp bir uçurumdan aşağı atılmasıyla başlar. Yaban hayatın en güçlü hayvanlarından biri olan ayıların yaşantısının insanların yaşamıyla kesiştiği bir sahnedir bu:

"Kral sonunda mağarasına döndü ve herkes oğlunun bir kayadan aşağı yuvarlanarak öldüğünü anlattı. Doğruyu anlatacak cesareti kendinde bulamadı, bu bir ayı için hele de krala utanç verici olurdu. İşin doğrusu, oğlunu kaçırmışlardı. O günden sonra bir daha rahat yüzü görmedi. Defalarca kente inmeyi insanların arasında oğlunu aramayı düşündü. Fakat bunu tek başına nasıl yapardı? Sonra bir ayı, insanların arasında. Onu oracıkta öldürür, zincire bağlarlardı, hepsi bu. Yıllar böyle geçip gidiyordu" (Buzzati, 2017: 18).

Bu noktada anlatının pastoral gelenek ile kurduğu bağa değinmek yerinde olacaktır. Günümüzde hala daha çevresel söylem içerisindeki konumunu koruyan "pastoral ekoloji" (Garrard, 2017:60) "Ayıların Meşhur Sicilya Baskını"nda ilk bölümde zamansal açıdan ağıt yönelimi ile karşımıza çıkar; yani kaybolan geçmişe nostalji hissiyle dönüp bakılmakta (Garrard, 2017:65) ve bu biçimde tasvir edilmektedir:

Bu baskın çok eski zamanın birinde oldu,
o zaman hayvanlarla insanlar iyi dosttu.
O yıllarda Sicilya bambaşka bir yerdi,
bugünkü halinden çok değişikti:
Yüksek dağlar göğe doğru ayakta
Her birinin başı kaplıydı buzla
ve dağların ortasındaki volkanlar
uzaktan bakınca ekmeği andırırlar.
Hele içlerinden biri, öyle ilginçti ki
başındaki dumani bir bayrak gibi

ve ulurdu Azrail gibi bütün gece
(bitmedi uluması bugün bile) (Buzzati, 2017:17).

Ekoeleştirel bağlamda yaban hayat kavramının doğayı medeniyet tarafından kirletilmemiş bir yer olarak ifade ettiği bilinmektedir. Ayrıca Greg Garrard'ın ekoeleştiri ve çevre üzerine kültürel kimi tartışmalara yer verdiği kitabında yabanın kutsal bir değerinin olduğundan bahseder ve pastoralin aksine, yaban hayat kavramı ancak on sekizinci yüzyılda öne çıkmıştır; ekoeleştirmenler tarafından tartışılan "yaban hayat metinleri" çoğunlukla kurgu dışı doğa yazınıdır ve diğer eleştirmenler tarafından neredeyse tamamen yok sayılmıştır, diye ekler (Garrard, 2017:98). Her ne kadar kurgu ve fantastik bir anlatı olsa da Buzzati'nin çalışmanın konusunu oluşturan bu romanının da temelde yabanın aktarımı olduğunu belirtmek gerekir. Öyle ki gerek yaban hayat metinleri gerekse pastoral metinlerin ortak özellikleri arasında yer alan kaçış ve dönüş motiflerinin işlendiğini görürüz.

Mevsimin kışa dönmesiyle birlikte yaban hayat içerisinde zorlu bir mücadeleye başlayan ayların kar altında kalan doğada yiyecek bulamamaları ile başlayan sürecin devamında insanlarla yeniden iletişime geçmelerine neden olan bir karar alırlar:

Katlanılmaz bir durumdu yaşadıkları. Ta ki içlerinden biri, "Neden vadiye inmiyoruz?" deyinceye kadar. [...], karla kaplı evlerin bacalarından tüten duman, içerideki insanların yiyecek bir şeyler pişirdiğinin işaretiydi. Görünen o ki, cennet aşağıdaki vadiydi. Aylar da yukarıdan uzun uzun iç çekerek, saatlerce oraya bakıyorlardı. (Buzzati, 2017:19)

Bütünüyle temel ihtiyaçtan kaynaklanan bir dürtü ile yaşadıkları zorlu hayatı terk etme kararı alan ayların yabandan kaçışı böylece başlar. İnsanların ve kurdukları medeniyetin tamamen kötü olarak anlatılmasının temelinde Buzzati'nin yaşadığı iki büyük savaşın izlerini görmek hiç de zor değildir.

Ekolojik düşüncede kıtlık olgusunun doğal yaşama ait bir olgu olmadığı bunun aksine eko-Marksizm ve hatta toplumsal ekoloji tarafından sermaye araçlarının daha doğru bir ifadeyle üretime ve kazanca yön veren teknolojilerin bir sonucu olduğu aktarılır. Ancak doğal yaşamın sunduğu fiziki koşulların yabanda yaşayan hayvanlara yarattığı zorluklar çerçevesinden baktığımızda insan üretimi ve insan kazancına dönük ilettiğimiz görüşün aksine bir kurgu-anlatı tasarlanmış olduğunu belirtmek gerekir. Bu noktada pastoral ekolojinin ortaya koyduğu görüşü aktarmak önem taşıyor: Pastoralin kökeninde doğanın, insanın yıkıcı enerjisine ve insan toplumlarının değişimine karşı sabit ve dayanıklı bir karşıtlık oluşturduğu fikri yatar (Garrard, 2017:91). Aynı zamanda yaban yaşamın insanın kurduğu ve yönettiği medeniyete karşı oluşturduğu tehdit unsurunun çok eski anlatılarda da yer aldığı bilinmektedir. Garrard, kitabında "Gılgamış Destanı"nın yaban hayatı bir tehdit olarak betimlediğinden bahseder (Garrard, 2017:97). Öyle ki René Descartes gibi Francis Bacon ve Isaac Newton gibi düşünürlerin pratik bir felsefe geliştirerek "Ateş, su, hava, yıldızlar ve semanın ve bizi çevreleyen bütün cisimlerin hareketlerini anlayabiliriz, bu güçleri aynı şekilde uygun oldukları amaçlar için kullanabilir ve bu şekilde kendimizi tabiatın hâkimi yapabiliriz" (Garrard, 2017:98) diye belirttikleri görüşleri insanın yaban üzerine kurduğu ve kurmaya devam ettiği sömürü ve sınırlama gerçeğini yansıtır. Sömürgeleştirilen kendi kültürünün niteliklerini hiçbir ayırım yapmaksızın olumlar, tıpkı sömürgecinin bunları hiçbir ayırım yapmaksızın horgörmesi gibi (Plumwood, 20014: 88).

Tepeden tırnağa silah kuşanan askerler, yaşlı oduncuları, genç çobanları, sincapları, fındıkfarelerini, dağsıçanlarını, küçük masum kuşlara varıncaya dek dağda önlerine çıkan her canlıyı gözünün yaşına bakmadan öldürdüler. Bu katliamdan sadece mağaralarının en derin köşelerine gizlenen aylar ile ölümün asla yanına yaklaşmadığı, ayrıca yerini yurdunu hiç kimsenin tam olarak bilmediği esrarengiz biri olan Dağın İhtiyarı kurtuldu (Buzzati, 2017:20).

Grandükün bu saldırısı yaban hayatta büyük bir katliam yaratmış olsa da aylar, soğuktan ve yaşadıkları yıpratıcı açlıktan dolayı hedefledikleri gibi insanların yaşam alanlarının bulunduğu vadiye inerek Grandük'ün ordusuyla savaşa girerler. Buzzati'nin bu sahneyi aynı zamanda resimle canlandırmış olması anlatının geçtiği mekânı tasvir ediyor olması açısından önemlidir:

Görsel 2³

Doğa ve medeniyet arasındaki çatışmanın sonucunda yaban hayatın medeniyet sınırlarına hapsolarak yok olma noktasına gelmesi, buna bağlı olarak yaban hayatın sahip olduğu kültürel değerlerin yitirilmesi ve öz-kültürün/öz-kökenin silikleşmesi sebebiyle kimliğin yitimi gibi önemli konulara değinen bir çocuk romanıdır. Adeta sömürgeleştirilmiş kimliğin yitimi olarak sunulmaktadır. Bu noktada Jock Young'un "kimlik" üzerine getirdiği yorumu anımsamak yerinde olacaktır:

Topluluk çöktükçe, kimlik icat edilir. Kimlik, çektiği ilgiyi ve yol açtığı tutkuları bir *topluluk yedeği* olmaya borçludur: O, süratle özelleşen ve bireyselleşen, hızla küreselleşen dünyada artık elde edilebilir olmayan ve bu nedenle güvenli biçimde, aslında hararetle arzulan rahat bir güvenlik ve güven sığınağı olarak hayal edilebilen sözde bir "doğal yurt" haline gelmiştir. Gene de paradoks, bir parça da olsa güvenlik sağlamak ve böylece onun iyileştirici rolünü gerçekleştirmek için kimliğin kendi kökenini örtmek zorunda kalması, bir yedek olduğunu, yerini almakta olduğu topluluğun tam bir hayaletini icat etmek için elinden geleni yaptığını inkâr etmek zorunda kalmasıdır (Bauman, 2005:187).

Romanda aktarılan insan ve doğa arasındaki etkileşimin sunduğu çatışmalardan yola çıkarak Dino Buzzati, insanı doğanın da ötesine konumlandırmıştır. İnsan, yeryüzünün en kötü, en vahşi, en tahrip edici varlığıdır. Yaban hayatın en yırtıcı hayvanlarından biri olan ayları fantastik unsurlarla bezeyerek insanların boyunduruğu altına sokmuş olmasının altında yatan sebep elbette insanın ve insanın yarattığı şeylerin yıkıcı etkisinin vurgulanması yatar.

4. Savaş olgusu ve aktarım biçimleri

Anlatının ilk bölümlerine hâkim olan bir diğer konu ise insanlar ve aylar arasında yaşanan savaştır. Savaşın varlığı ve ortaya çıkma sebeplerine ilişkin olarak vurgulanması gereken kısım doldurulması gereken çok daha acil bir ihtiyacın ortaya çıkmış olmasıdır: yemek bulmak. Sicilya topraklarının işgal edilmesinin temelinde yatan sebep işte budur. Düşman olma ve düşman yaratma kavramlarının çok

3 Dino Buzzati, *ibid*, p. 21.

daha ötesinde bulunan ilkel bir ihtiyaçtan bahsedilmektedir. "Açlık"tan yola çıkarak insanların yaşam alanına vadiye indiklerinde bir düşman figürü olan insanla karşılaşılır. Bu noktada Umberto Eco'nun "Düşman Yaratmak" başlıklı çalışmasında yer verdiği şu cümleleri hatırlamak gerekir:

"Düşman figürü uygarlığa özgü süreçlerle bile ortadan kaldırılamamıştır. Bu ihtiyaç en uysal ve barış yanlısı insanın özünde vardır. Ama böyle durumlarda düşman imgesi insani bir nesneden bizi bir şekilde tehdit eden ve mağlup edilmesi gereken doğal veya toplumsal bir güce aktarılır; bu, kapitalizmin insanları sömürmesi, çevre kirlenmesi veya Üçüncü Dünya'da açlık olabilir" (Eco, 2017:34).

Anlatıya konu olan savaş olgusunun ortaya çıkmasındaki ana neden ise Üçüncü Dünya'ya ait değil doğa ve onun oluşturduğu zorlu koşulların yarattığı açlıktır. Bu nedenle, Buzzati, ayların istilasının, halklarını düşmanlarına karşı savunmak için birleşmiş olan ayların kahramanlığından kaynaklanmadığını; aksine açlık gibi çok daha temel, çok daha ilkel bir ihtiyaçtan kaynaklandığını belirtir.

"Cesaretinizi yitirmeyin, aylar! Bizi bekleyen son bir engel daha var, sonra her şey bitecek. Surların ardında yiyecekler, içecekler ve eğlenceler bizi bekliyor, ayrıca dağdayken avcılarını kaçırdığı, Kral Aslanayı'nın sevgili oğlu da büyük olasılıkla bu kentte bulunuyor. Yarın bütün gün savaşa çıkacağız. Akşamına da kutlamalar yapacağız" (Buzzati, 2017:58).

Ayların şehre inip insanlara ait bir medeniyeti ele geçirmesinin odağında ne bir ideoloji ne de bir kahramanlık hikayesi bulunur. Tam da bu noktada Dino Buzzati'nin klasik masal anlatı kahramanlarının özelliklerinin çok daha ötesinde kahramanlar yaratmış olduğunu belirtmek gerekir. Alessia Terrusi'nin "La famosa invasione degli orsi in Sicilia di Dino Buzzati: Una fiaba-romanzo tra testo e immagine d'autore" başlıklı çalışmasında da belirttiği gibi geleneksel masal kahramanları her zaman için ideal bir kahraman olarak yanlısın karşısında mantığıyla, yaşam içerisinde her zaman onuruyla eylemlerde bulunur; bu anlatıda ise bunun tam aksine çağdaş bir kahramanla tanışırız: güçlü yönlerinin yanında zayıf yanlarının daha çok vurgulandığı, korkuları olan ve hatta korkularını etrafına yansıtan bir kahramandır (Terrusi, 2017: 196).

"Kral Aslanayı başta olmak üzere aylar bu insanların gerçekte kim olduklarını, yüreklerindeki kötülüğü ve gaddarlığı, sahip oldukları korkunç silahları, hayvanları esir almak için kurabilecekleri tuzakları hiçe sayıyorlardı. Bunların hiçbirinden haberleri olmadığı gibi, aylar korku nedir, onu da bilmiyorlardı. Böylece dağdan ayrılarak vadiye inmeye karar verdiler" (Buzzati, 2017:19).

Alıntıda açıkça görüldüğü gibi Buzzati'ye özgü kahramanlık, tehlikeyle yüzleşmek arzusundan kaynaklanan bilinçli bir seçimden değil; tam aksine tehlikenin farkına varmamaktan doğar (Terrusi, 2017: 196). Romanda aktarılan savaş olgusuna dönülecek olursa iletilmesi gereken bir diğer önemli nokta Buzzati'nin eser aracılığıyla yarattığı metaforik anlatı biçimidir. Çünkü romanı kaleme aldığı dönem tam olarak İtalya'nın İkinci Dünya Savaşı'nı geçirdiği yıllara denk gelmektedir; dahası tanıklık ettiği ve her savaş gibi büyük yıkımlara sebep olan bu savaşın izlerini eşzamanlı olarak çocuklar için yarattığı eserine yansıtmıştır. Yarattığı fantastik karakterler ve kurgu olaylar aracılığıyla savaşın saçmalığının ve onu yaratan mantıksız aklın örneklemesini sunar. Kendi iyiliği için devamlı saf değiştiren Üstat Nektar ve onun öngörüsünden yola çıkarak krallığına ve kalesine kimsenin saldırmaması için ordusuna civarda ne kadar canlı varsa öldürmesini emreden Grandük bunun için en iyi örnekleme olacaktır.

"Üstat Nektar korkudan ölmeleri için ayları hayaletlerle dolu korkunç şatoya çeker. Yıkılmak üzere olan taş duvarların arasında müzik, vals ve şarkılar eşliğinde bir eğlencede her şeyin sona ermesini hayal edebilir miydi?" (Buzzati, 2017:43).

Anlatıdaki savaş olgusu bir karakterin diğer herkese karşı tutunduğu zulümle alakalı değildir. Buzzati romanında, insanlığın içindeki yıkım ve hatta kıyım arzusunun adeta bir karakteristik özellik olarak yer aldığı aktarmaktadır. Calvino'nun "Yeni Bir Sayfa" adlı eserinde aktardığı gibi bir kıyım gerçekliği, dünyayı altüst etmektedir. Hala acısını duyabilen kişi için onuru kırılmış dünya'dır bu ve Vittorini, Sicilya gecesinde, kıyıya isyan etmek için bileyecek bıçaklar, silahlar, dişler arayan bileyciye rastlar. Kendisini bütünü mantağına yabancı hissetme noktasına ulaşmış kişi için artık şiddetin bir anlamı yoktur ve adam öldürme, varoluşun öteki herhangi bir jestine eşit bir jesttir. (Calvino, 2008:52) Buzzati anlatılarının derinliklerinde dahası köklerinde her zaman tarihe dönük olaylar bulunur diye belirtmek yerinde olacaktır. Daha önce de belirtildiği gibi İkinci Dünya Savaşı yıllarında yaşananlara yönelik imlerden oluşturduğu bu resimli çocuk kitabı aslında 1944 yılında gerçekleşen Normandiya çıkarmasından sonra en büyük ikinci kara ve deniz harekâtı olarak kabul edilen müttefik kuvvetlerin Husky Harekâtı (10 Temmuz 1943) olarak adlandırdıkları Sicilya çıkartmasıdır.⁴ Sicilya'nın 1943 yılında işgal edilmesine yapılan bir göndermedir aslında "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı. Tam da bu noktada Dino Buzzati'nin işgalci olarak neden "ayı"ları seçmiş olduğuna değinmek yerinde olacaktır. Bir kez daha fantastik anlatının resmettiği yaşanan tarihe dönmek gerekirse belirtmeliyiz ki anlatıda hayatta kalabilmek ve yemek bulabilmek için savaştan aylar doğu cephesinde Almanlara karşı savaştan Rusları temsil etmektedir. Aynı zamanda "ayı" figürünün Rusların simgesi olduğunu da unutmamak gerekir. Rus inancına göre kutsal bir yere sahip olan bu hayvan türü vahşi yaşamın en üst kademesinde bulunur ve kötülükleri savuşturarak bereketi muhafaza eder.



Görsel 25

Sicilya'yı işgal edince, güçlü aylar ordusu kent meydanında boy gösterir. Ve böylece yaban olanla uygar olanın iç içe geçtiği, yabanın silikleştiği ve kimliğini yitirdiği süreç başlamış olur. İşgal sonrası başlayan barışçıl yaşam döngüsünde, aylar insanlaşmaya, kıyafetler giymeye, dünyevi yaşantı içine hapsolmeye, oyunlara, yalan söylemek gibi ahlaki boyutta tartışmaya açık kimi hatalı davranışları edinmeye kısacası iyi ve saf olanı temsil eden kendi doğalarından kendi yaban yaşamlarından uzaklaşırlar.

"Ah, hayat dediğin, ne yazık ki böyledir işte. Kanmışız bir kere ömür bitmez, uzundur nasıl olsa diye. Yaşarken güle eğlene aldırılmaz geçip gittiğine. Sayfalar döner de peş peşe bir de bakmışız, üstünden geçmiş tam on üç sene!" (Buzzati, 2017:87).

⁴ Daha detaylı bilgi için Jeremy Black'in yazdığı "Kısa İtalya Tarihi" başlıklı kitaba bakılabilir.

⁵ Veliky Novgorod arması, çevrimiçi: https://tr.wikipedia.org/wiki/Rus_ay%C4%B1s%C4%B1, 1 Haziran 2022.

Öyle ki yeniden Umberto Eco'nun "Düşman Yaratmak" başlıklı çalışmasından yer verdiği şu ifadeleri anımsamak gerekir:

"Bu bağlamda en kötümser görüş, Sartre'ın Huis clos'undaki [Gizli Oturum] görüşüdür. Kendimizi sadece Öteki'nin varlığında tanıyabiliriz ve bir arada yaşama ve uysallık kuralları bu olguyu temel alır. Ancak bir yandan da Öteki'ni dayanılmaz bulmaya hazırız, çünkü o bir anlamda bizden değildir. Böylece, onu düşman haline getirerek yeryüzündeki cehennemimizi yaratırız" (Eco, 2017:34).

Elbette Buzzati'nin ahlaki temellere dayandırılmış bir masal anlatısı yarattığı söylenebilir ancak anlatı içerisinde herhangi bir çözüm önerisi sunmamaktadır. Bunun aksine Buzzati, okurlara sorgulamaları amacıyla ucu açık bırakılan durumlar bırakır. Daha önce belirttiği gibi hangi karakterin kötü hangi karakterinse iyiyi tam olarak karşıladığı muğlaktır. Buna verilecek en iyi örnekleme ise Kral Aslanayı'nın oğlu Tombik karakteri olacaktır:

"Kral Aslanayı, ajan Yasemin'in tavsiyesine uyarak, Bruyère Sokağı'ndaki küçük villayı ziyarete gider ve orada bir oyun evi, daha doğrusu gizliden kumar oynatılan bir ev olduğunu görür. Şaşkınlığı bununla da kalmaz. Orada kumar oynayanların arasında, bu kötü alışkanlık yüzünden varını yoğunu kaybetmekte olan oğlu Tombik'i görür!" (Buzzati, 1977:95).

Buzzati'nin anlatıyı radikal kabul edilebilecek bir uyarı ile sonlandırması ve bu uyarı ile aynı zamanda çocuklara yönelik çok kıymetli sayılacak bir mesaj içermesi önemlidir. Ayların yaşamlarını onurlu bir biçimde tamamlayabilmeleri için tek çare insanların krallığından uzaklaşarak dağlardaki eski evleri dönmeleri gerekmektedir. Aylar için yozlaşmış olan uygar yaşamdan kurtuluş yalnızca böyle mümkün olabilir:

"Aslanayı, ağır ağır konuştu: 'Dağlara geri döneceksiniz. Ruhunuzu yitirmek pahasına zenginlik bulduğunuz bu kenti terk edeceksiniz. Üstünüzdeki gülünç giysileri çıkarın. Altınlarınızı atın bir kenara. İnsanların size öğrettiği topları, tüfekleri, daha başka şeytan işi ne varsa fırlatıp atacaksınız. Önceki halinize geri dönün. Hamamböcekleriyle dolu tozlu saraylarda değil, rüzgârlı tepelerde, sakın inlerimizde nasıl da mutlu yaşadık, hatırlayın. Orman mantarları ve yabani bal sizin için hala en leziz yemektir. Sağlığınız için zararlı şaraplar değil, eskisi gibi kaynağından buz gibi su içeceksiniz. Başınızı döndüren pek çok güzel şeyi elinizin tersiyle itmek sizin için kolay olmayacak, biliyorum, ama kısa sürede daha mutlu ve daha sağlıklı olacağınızı biliyorum [...]" (Buzzati, 2017:124).

Bu durum "yaban"ın "medeniyet"e karşı kazandığı bir savaş olarak nitelendirilebileceği gibi aynı zamanda "doğa"nın "insanoğlu"nun yozlaşmasının karşısında elde ettiği bir galibiyettir de.

5. Sonuç

Kurgusal anlamda yaban hayatın sunduğu olumsuz yaşam koşulları içerisinde yaşam mücadelesi veren bir hayvan türünün "açlık"la mücadelesinin sonucunda insanların yaşamlarını sürdürdüğü doğa dışı alana giriş yaparak insani ölçekte karşılaşılan kötü ve hatta kötücül yaşam ve davranış biçimlerini edinerek kimlik kaybı yaşamasını konu edinen bir eser olması nedeniyle ekoeleştirisinin araştırma alanına giren fantastik bir anlatıdır "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı. İtalyan çocuk edebiyatının önemli eserlerinden biri olsa da ülkemizde gerekli ilgiyi görememiş ve arka planda kalmış; Dino Buzzati'nin herhangi şahsi ve siyasi bir sınıflandırmaya değinmeden anlatısını yarattığı eserlerinden biri olarak nitelendirilebilir. Öyle ki Buzzati anlatılarının belki de en temelde yer alan özelliklerinden biri de budur. Yazarın öz yaşamında tanıklık ettiği ve dünyayı etkileyen olayları eş zamanlı olarak kendi çizimleriyle güçlendirdiği için de çalışmanın konusunu oluşturan bu fantastik eser önem arz eder. Onun ressamlık kariyerinin en üst basamağında bulunan eserleri arasında yalnızca "Ayların Meşhur Sicilya Baskını" romanı değil aynı zamanda "Resimli Şiirler" (Poema a fumetti, 1969) ve Val Morel Mucizeleri (I miracoli di Val Morel, 1971) bulunur. Bu çalışmanın, yazarın mesleğinin yanında hobi olarak algılanan ve

yorumlanan ressamlık kariyerinin de ön plana taşınması adına eserin imge ve sözcük, mitler ve çocuk anlatısı gibi yapılacak birçok farklı araştırmaya da temel oluşturması hedeflenmektedir.

İnsan ve doğa arasındaki ilişkiden yola çıkarak, tarihin en kanlı addedilen İkinci Dünya Savaşı'nın bireysel ve toplumsal boyuttaki yıkımına değinen, aynı zamanda kimlik ve kimliğin kaybı üzerine derin izleri aktaran İtalyan çocuk edebiyatına ait bu anlatının Buzzati'ye özgü gerçek ve fantastik arasındaki geçişken bir noktada bulunması açısından farklılık arz ettiğini belirtmek gerekir. Sonuç olarak bu çalışmada günümüzün önde gelen disiplinlerarası çalışma alanlarından biri olan ekoeleştirel yaklaşım bağlamında İtalyan çocuk edebiyatında yer etmiş ve 2019 yılında aynı zamanda sinemaya da uyarlanmış bir anlatı üzerinden birey-toplum ve doğa başta olmak üzere savaş ve savaşın aktarım biçimleri irdelenmiştir.

Kaynakça

- Bauman, Z. (2005). *Bireyselleşmiş Toplum*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Buzzati, D. (2018). *Fırçanın Ucundaki Hikayeler*. İstanbul: Tudem Yayın Grubu.
- Buzzati, D. (2017). *Ayıların Meşhur Sicilya Baskını*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Buzzati, D. (1977). *La famosa invasione degli orsi in Sicilia*. Milano: Arnoldo Mondadori Editore.
- Calvino, I. (2008). *Yeni Bir Sayfa*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Eco, U. (2017). *Düşman Yaratmak ve Rastgele Yazılar*. İstanbul: Doğan Egmont Yayıncılık.
- Garrard, G. (2017). *Ekoeleştiri: Ekoloji ve Çevre Üzerine Kültürel Tartışmalar*. İstanbul: Kolektif Kitap.
- Oppermann, S. (1999). Ecocriticism: Natural World in the Literary Viewfinder. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 16(2), 29-46.
- Plumwood, V. (2004). *Feminizm ve Doğaya Hükmetmek*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Terrusi, A. (2017). La famosa invasione degli orsi in Sicilia di Dino Buzzati: una fiaba-romanzo tra testo e immagini d'autore. *Italica Wratislaviensia*, 8(1), 191-210.

41.A paratextual approach to Irish ethnic identity in the Wanderings of Oisin**Raşit ÇOLAK¹****APA:** Çolak, R. (2022). A paratextual approach to Irish ethnic identity in *the Wanderings of Oisin*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (S11), 587-593. DOI: 10.29000/rumelide.1146733.**Abstract**

The world in recent years have witnessed undoubtedly the most brutal, tyrannical, unmerciful events of cultural identity, ethnicity, religion, policy and other factors which make people different from each other. Surely, it is not a new movement or concept, not the first and may not be the last to oppress, neglect, forget and isolate the others who do not think like us. History of humanity is full of these unpleasant samples. Nearly, in every part of life people face such kind of unforgettable moments. Some fields especially literature is shaped on the basis of minorities who strive for telling their humanly feelings and ideas. Hence, great writers, playwrights, poets are those who have tried to cry the innocent sounds of their nation through their works. One of the great figures who aimed to defend the rights of his nation and regain their identity is the arch poet of English literature, William Butler Yeats. In this study, it is aimed to analyse the identity problem of the Irish in one of his great poems Wanderings of Oisin read by Nathan and presented in YouTube through paratextual approach by Gérard Genette.

Keywords: Paratextuality, Yeats, Genette, identity, Oisin**Oisin'in Gezintileri'nde İrlanda etnik kimliğine yanmetinsel bir yaklaşım****Öz**

Son yıllarda hiç şüphesiz dünya, insanları birbirinden farklı kılan kültürel kimlik, etnik köken, din, politika ve diğer faktörlerin en vahşi, zalim, acımasız olaylarına tanık olmuştur. Elbette bu bizim gibi düşünmeyenleri ezen, ihmal eden, unutan, tecrit eden ne ilk ne de son ne yeni bir akım ne de yeni bir kavram değil olmayabilir. İnsanlık tarihi bu tatsız örneklerle doludur. Neredeyse hayatın her anında insan bu tür unutulmaz anlarla karşılaşır. Bazı alanlar, özellikle edebiyat, insani duygu ve düşüncelerini aktarmaya çalışan azınlıklar temelinde şekillenir. Dolayısıyla büyük yazarlar, oyun yazarları, şairler, milletinin masum seslerini eserleriyle haykırmaya çalışanlardır. Ulusunun haklarını savunmayı ve kimliğini yeniden kazanmayı hedefleyen büyük isimlerden biri de İngiliz edebiyatının baş şairi William Butler Yeats'tir. Bu çalışmada, Nathan tarafından okunan ve YouTube'da yayınlanan Yeats'in büyük şiirlerinden birisi olan Oisin'in Gezintileri'nde İrlandalıların kimlik sorunu Gérard Genette'nin yanmetinsellik yaklaşımıyla çözümlenmek amaçlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yanmetinsellik, Yeats, Genette, kimlik, Oisin**Introduction**

The world in recent years have witnessed undoubtedly the most brutal, tyrannical, unmerciful events due to the reasons such as cultural identity, ethnicity, religion, policy and other factors which make

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Uşak Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Uşak, Türkiye), rasit.colak@usak.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-5119-1634 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146733]

people different from each other. Identity attributes people to belong somewhere, to embrace certain kinds of ideas or to draw particular lines between others. Noticeably, it is a kind of tool to find meaning in life. Philosophers, politicians, literary men, clergymen, etc. have always tried to find solutions to the problem of identity. There are various views to determine identity of a person, but it is quite difficult to make a precise definition of the term “identity” on which everybody will agree. However, it can be basically identified as “the characteristics, feelings or beliefs that make people different from others” (Oxford, n.d.). It is not possible to choose family, ancestors, and racial heritage. That is authenticity:

The condition of those, according to Heidegger, who understand the existential structure of their lives. Heidegger held that each of us acquires an identity from our situation—our family, culture, etc. Usually we just absorb this identity uncritically, but to let one’s values and goals remain fixed without critical reflection on them is ‘inauthentic’. The ‘authentic’ individual, who has been aroused from everyday concerns by *Angst*, takes responsibility for their life and thereby ‘chooses’ their own identity. But Heidegger also holds that some degree of inauthenticity is unavoidable: the critical assessment of values presupposes an uncritical acceptance of them, and the practical necessities of life give a priority to unreflective action over critical deliberation. So, as Heidegger makes clear, authenticity is like Christian salvation: a state which ‘fallen’ individuals cannot guarantee by their own efforts (Baldwin, 2005, p.70).

From the beginning, Cain and Abel, the struggle between strong and weak has continued. History of humanity is full of events, which are not easy to forget and hide because of various internal or external reasons. We, as human beings, live in a society and should adapt ourselves to live in harmony with other people. Feeling of being superior to another is an instinct, which leads to catastrophic results unless it is controlled. People, who cannot train it, feel that they are superior to others anyway. Undoubtedly, there are psychological reasons for such kind of feeling; however, this study will not focus on them but it is necessary to learn about psychological roots. Considering the globalized world, importance of individual psychology becomes more and more important every day. Individuals feel that they should realize themselves in various ways; psychologically, politically, educationally, sexually, etc. They want to be in a higher position than their present situation because they have aims and targets in life.

Othring has been one of the most crucial issues of post-colonial studies. The other is one of the two sides, which is colonized; the self is the colonizer of that side. The other side is always seen as the cause of problem or the problem itself. However, who determines it? Surely, the stronger one, the colonizer, the rich or the white. The concepts, colonizer, colonized, culture, nation, identity have become more important than before and cultural studies have been at the centre of canon that deal with these concepts and issues. Relatedly, the nature of culture should be discussed. According to Hall: “In recent years, and in a more social sciences context, the word ‘culture’ is used to refer to whatever is distinctive about the ‘way of life’ of a people, community, nation or social group.” (Hall, 1997, p.2). In this regard, cultural studies can be identified as a combination of various disciplines to discuss or shed light on issues, especially identity-related ones. It can be considered

as scholarly and pedagogical practices has a much discussed genealogy that goes back to the 1960s and is associated with centers of research and teaching in the U.K. (from polytechnics and the Centre for Contemporary Cultural Studies at the University of Birmingham to Sussex University and Cambridge University) but since the 1960s can be found in local versions throughout much of the English-speaking world, including the United States, and in South and East Asia. From the outset its work was both text-based and fieldwork-based research: that is to say, it had a joint ancestry in theories and methods in the humanities and social sciences (Reid & Traweek, 200: p. 7-8)

Some may claim that countries which have inferiority complex because of their identity or other characteristics such as religion, geographical position, skin colour try to cover their identity, or

nationality by dominating, suppressing, and killing others. Countries, the colonizers, which consider that they are the superpower of the world, or on the way to become, do whatever they can by neglecting animal rights, woman rights, children rights, property rights in a nutshell any kind of rights. What does this superiority which is the reason of not only interpersonal wars but also international chaos mean? The word *superior* is identified as “having a feeling of superiority that shows itself in an overbearing attitude” (Merriam Webster, n.d.). Superiority complex was first named in the early 1900s by Alfred Adler who was born in 1870 in Vienna. He was one of the good followers of Sigmund Freud but later he noticed that he had disagreements with him and he resigned and founded his own society which was Society for Free Psychoanalysis at first, then became Society for Individual Psychology. He suggested evaluating an individual with his/her relations in society. He became one of the greatest man of psychotherapy with Jung and Freud. He died in 1937, in Scotland. According to Adler “As we are social beings and do not wish other people to see that we feel inferior, we try to cover this up by developing and displaying some form of superiority.” (Adler, 1997, p. XIV). People try many ways to do it:

We have a number of ways of doing this, one of which is overcompensation (i.e. doing something more than the situation demands), another is deprecating others, yet another is avoiding everything which could risk our exposure. In other words, we are moving from a felt minus to a desired plus, from a feeling of not being good enough to a belief that we are indeed good enough - a natural development and one which can be encouraged. (Adler, 1997, p. XIV)

Naturally all people are not same but it does not mean that one is superior to others. Physically, some people are strong, some are weak, some are tall, some are short. Imagine a world that everybody is at the same weight and height in the same physical bodies. Everybody is the same. Being naturally different does not mean some have more freedom and more rights than the others. All the people are equal in terms of rights according to Islam. It was same in holly books but as a result of degeneration, some groups or societies feel uncomfortable since they are at the same level with others. Some rich people do not feel happy to sit at the same restaurant with other people who are not equal to them socially or economically. Some people claim that they have superiority to all other nations and they are well-created super nations. That is why they invade lands of other countries, kill other people, children and they think that it is their natural right or they find some causes to create their own right. They never recognize United Nations, Human Rights and other international organisations. They cross the borders of belief and humanity without any hesitation and after centuries they apologize for the slaughters, tortures, genocides. Even today it goes on every part of the world. Media shows how black people killed by American police, Palestinians who are systematically exposed to genocide.

William Butler Yeats

Irish people experienced such kind of injustice, intolerance, inequality and some great figures especially literary men have been trying to fight for their basic human rights. One of those great figures is William Butler Yeats, Irish prose writer, dramatist, arch poet of English Literature who was born in Sandymount, Ireland. He tried to point history of Ireland which is full of such kind of depressions, people's loss of belief in religion, art, literature and society which led them to be victims of their Irish identity. Yeats's identity is shaped by culture and history of his country. That is, understanding, reading and learning about the Irish identity crisis, Yeats can be considered as cut out for it.

Colonized people especially the artists and writers need to move into the culture of the colonizer due to their identical problems. In addition, they transfer their own traditional, cultural background to the new social structure. Yeats's identity crisis was already started with his father's conversion from

Christianity with the influence of Charles Darwin and John Stuart Mill for the sake of being a painter when he moved to London. “As a child who divided his time between London and visits to family back home, he grew sharply conscious of the conflicts that alienated colonial Ireland from imperial Britain and that, within Ireland, divided Protestant descendants of British settlers from their usually less powerful and poorer Catholic neighbors.” (Holdeman, 2006, p.3). Due to the financial problems that Yeats family lived because of Land League they had to move to Sligo where Yeats was inspired mostly. Yeats spent months at Merville which gave him the opportunity to write one of the great poems of his literary career; *Wanderings of Oisín*. “East of Sligo the waters of Lough Gill lapped the shores of many small islands such as the one later immortalized as “The Lake Isle of Innisfree.” In the north, waterfalls cascaded down the slopes of Ben Bulbin, under which stood the fine church at Drumcliff, where Yeats’s great-grandfather had been Rector, and where the poet himself would be buried.” (Holdeman, 2006, p.2). Staying between Sligo and London led to belonging problems for him. He was depressed and humiliated by his schoolmates since he was Irish. When he was in Sligo, he cannot deny his Anglo Irish identity: “In Sligo, he communed with soul-restoring beauty but could not escape some awareness of the fact that his Anglo-Irish family’s connections to that beauty were less time-honoured than those of the Catholic servants and laborers they employed, whose ties went back for centuries, and whose disadvantaged position reflected their ancestors’ displacement by British settlers.” (Holdeman, 2006, p.4). Yeats could not believe that he is Protestant or Catholic since he cannot ignore the ideas of his father whose thoughts were uncommon and against tradition. However; Yeats was in search of a spiritual truth which led him use interesting symbols combining both religion and spiritual elements.

According to Yeats, politically, England was symbol of capitalism, power struggle which gave no right to live for the weak and full of factories with grey. On the other hand, Ireland was a good source of beauty, unspoilt nature with refreshing and relaxing atmosphere. Yet, Britain insisted on maintaining its authority on Ireland both legally and illegally:

The British sometimes justified their empire in Ireland and elsewhere by describing those over whom they held sway as savages. In texts ranging from novels to political cartoons, they stereotyped the Irish as irrational, effeminate, and drunken: in other words, as unfit to govern themselves. During his early years, Yeats sought to counter such stereotypes by presenting

Ireland – and especially its ancient and rural aspects – as full of beauty, wisdom, and passionate heroism. He thus also laid a foundation for building his own satisfying identity. (Holdeman, 2006, p.7).

One of the remarkable works of Yeats, a good example of struggle against such kind of injustices, is *Wanderings of Oisín*. It reflects Irish myth and legend through which Yeats showed his loyalty to Irish history and identity. It focuses on Irish folklore and ancestry, which he suggested Irish nation not to forget.

Analysis of *Wanderings of Oisín* through Paratextuality

In this paper, it is aimed to analyse *Wanderings of Oisín* read by Nathan presented in YouTube through famous French literary theorist Gérard Genette’s concept of paratextuality. Genette defined a text with its relations with other texts. He named these relations as paratextuality in his book *Threshold of Interpretation*: “For us, accordingly, the paratext is what enables a text to become a book and to be offered as such to its readers and, more generally, to the public.” (Genette, 1997, p.1). He pointed that paratext is anything inside or outside of the text. It is understood that paratext is comprised of two types of texts. It is formulated as peritext (inside) +epitext (outside) = paratext. He identified peritext “...titles and subtitles, pseudonyms, forewords, dedications, epigraphs, prefaces, intertitles, notes, epilogues, and

afterwords...” (Genette, 1997, p. xviii), but in this paper main aim is to analyse the poem within the frame of epitext. In this regard, “the epitext is any paratextual element not materially appended to the text within the same volume but circulating, as it were, freely, in a virtually limitless physical and social space.” (Genette, 1997, p. 344). It is clear that epitext is any material related to the works (poem, play, novel, etc.) of the poet, writer, etc. and it is not compulsory to be in written form. Epitexts give reader a chance to define the text according to space, time, form, communication and function. Genette classifies characteristics of an epitext as:

More concretely: defining a paratextual element consists of determining its location (the question *where?*); the date of its appearance and, if need be, its disappearance (*when?*); its mode of existence, verbal or other (*how?*); the characteristics of its situation of communication - its sender and addressee (*from whom? to whom?*); and the functions that its message aims to fulfill (*to do what?*). (Genette, 1997, p.4).

Considering the technological developments, visual and printed press materials, social media equipments, any item related to the works of writers can be accepted as epitexts. Especially, social media platforms and video sharing sites have become an important part of our life. People can easily access these platforms and search about anything related to their needs and wishes. Some people like recording and sharing videos or photos. *Wanderings of Oisín* is an epic poem of Yeats, which was published in 1889 in the book named *Wanderings of Oisín and Other Poems*. It can be said that it is a poem which made a great contribution to Yeats' fame as a significant poet of Irish nation. Minority writers have always felt responsibility to shed light on problems of their nation by giving examples from their own history and customs. In his poem, Yeats told his public to protect their land and culture, be loyal to their identity and home. Oisín (legendary hero in the poem) remembers the days he fought for his country and misses his homeland:

“Oisín. Saint, do you weep? I hear amid the thunder
The Fenian horses; armour torn asunder; (210)
Laughter and cries. The armies clash and shock,
And now the daylight–darkening ravens flock.
Cease, cease, O mournful, laughing Fenian horn!

The hundred years had ceased;
I stood upon the stair: the surges bore
A beech–bough to me, and my heart grew sore,
Remembering how I had stood by white–haired Finn
Under a beech at Almhuin and heard the thin”
Outcry of bats.
(Yeats & Finneran, 1997, p. 378-379)

Yeats also warned his nation not to leave their home for worldly desires and wishes because when they leave the country alone their religion will be changed:

“S. Patrick. Be still: the skies
Are choked with thunder, lightning, and fierce wind,
For God has heard, and speaks His angry mind;
Go cast your body on the stones and pray,

For He has wrought midnight and dawn and day”

(Yeats & Finneran, 1997, p. 378-379)

Sharing on Youtube with the title “*The Wanderings of Oisín by William Butler YEATS read by Nathan | Full Audio Book*” is the epitext of the poem. Considering the first characteristic of the epitext, the place of it is Youtube (LibriVox Audiobooks, 2018). It was uploaded to Youtube on 21 June 2018 by LibriVox Audiobooks. It is an audiobook. It is especially remarked that it was read by Nathan in English with this subtitle: “Read by: Nathan in English”. Audience was also informed about the duration of the recording with a time schedule. It shows exact minute that each chapter starts. They also shared the genre(s) of the poem which is myths, legends, fairy tales and narratives. Dates regarding Yeats’s birth and death were also written. A short summary was added at the bottom, too. For the listeners who ask for more information, the link was also given.

The second feature of the epitext is the time of it. When was it created? Genette identified time elements either anthumous or posthumous: “To designate elements that appear after the author's death, I – like everyone else - will use the term *posthumous*; to designate elements produced during the author's lifetime, I will adopt the neologism proposed by my good master Alphonse Allais: *anthumous* paratext.” (Genette, 1997, p. 6). If the epitext is created before the creator’s death, it is anthumous, but if it is created after his/her death it is posthumous. In order to identify whether the epitext is anthumous or posthumous, it is necessary to know when the poet died. Yeats was born on 13 June 1865 and he died on 28 January 1939. That is, the epitext is posthumous since it was created after he died.

The next element about the epitext is how it was presented, in which form the addressee saw it. It was in virtual platform, it is not printed and it is an audial epitext. There is a cover in the video which places the name of the book and publisher of the recording at the top on the left.

The fourth feature of the epitext is related with communication. Who sent the epitext to whom? Sender of the epitext is LibriVox Audiobooks. Yeats is the first, direct sender of the original poem and LibriVox Audiobooks is the sender of the epitext. In fact, addressee is not reader here, it is the audience who listens to it, listeners.

Final point that should be known about an epitext is its target. Function of the epitext depends on the aim of the creator. Various ideas can be claimed about the functions of the epitext. For example, the company probably wanted to increase the interest towards Yeats or they reminded Yeats to new generations, or they created another form of the poem. Some people can claim that they wanted to earn money by this way. They tried to draw attention to ethnic identities through Yeats’ poem. To make an interview with the person who has the responsibility of the project seems to be the best way to learn about the main aim.

Conclusion and discussion

Individual differences such as gender, identity, ethnic characteristics, belief, political views, etc. are the elements that make humans different from each other. No human being is superior to another. Those who cannot control their inhuman desires believe that they are superior and they make the earth unliveable place. Great leaders or people those who feel this problem of humanity in their hearts have always tried to find solutions for these problems depending on their abilities and capacities. One of those great men is William Butler Yeats. It can be said that he fought for not only for the rights of his own nation but also for the universal problems of humanity until the end of his life. He tried to mirror these

problems in his poem Wanderings of Oisın. The poem was analysed by Genette's paratextuality. According to his formulation, the audiobook shared by LibriVox Audiobooks is an epitext of the poem. It is in virtual platform, world famous video source, Youtube. It was shared in 2018. It is not in written form; it is an audial epitext. LibriVox Audiobooks is the sender of the video and it is aimed to serve firstly readers of Yeats or anybody interested in literature or poetry. In a broader sense, it can be assumed that public is the receiver, audience since it does not require any charge or submission. Thus, concept of identity, ethnic problems that Yeats touched in his poem reaches to larger masses through different perspective.

People eat fast, think fast, move fast, spend fast, and love fast. In other words, people live fast. They do not want to do activities, which requires patience like reading. They do not spare enough time for it. In this respect, snackable videos, pictures, sharings have become more attractive for people, especially for the youth. Social media platforms and other digital sources have become more and more significant. It means they give a rich source of epitexts for researchers. It gives more chances to make more research in the field of paratextuality.

As a result, Yeats is represented to the people from a different perspective and form. Young generations can accidentally or intentionally listen this poem while they are searching for any kind of video. Thanks to the audiobook, they may love reading poem, Yeats or other poets from different cultures. They can get rid of prejudices towards people from other nations, cultures and religions.

References

- Adler, A. (1997) *Understanding Life: An Introduction to the Psychology of Alfred Adler*. Oneworld: Oxford, England.
- Baldwin, T. (2005). authenticity. In *The Oxford Companion to Philosophy* (2nd ed., p. 70). Oxford University Press: New York
- Genette, G. (1997) *Paratexts: Thresholds of Interpretation*. Cambridge University Press: New York, USA.
- Hall, S. (1997). *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices (Culture, Media and Identities Series)* (1st ed.). Sage Publications & Open University: Glasgow
- Holdeman, D. (2006) *The Cambridge Introduction to Yeats*. Cambridge University Press: New York, USA.
- Reid, R., & Traweek, S. (2000). *Doing Science + Culture* (1st ed.). Routledge: New York, London.
- Yeats, W. B., & Finneran, R. J. (1997). *The Collected Works of W. B. Yeats: Volume I: The Poems, 2nd Edition*: Scribner: New York.

Online sources

- Oxford Learner's Dictionary (n.d.). Identity. In *Oxfordlearnersdictionaries.com dictionary*. Retrieved December 13, 2021, from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/identity?q=identity> (Access:13.12.2021)
- Merriam Webster (n.d.). Superior. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/thesaurus/superior> (Access: 02.08.2021)
- LibriVox Audiobooks (2018, June 21) *The Wanderings of Oisın by William Butler YEATS read by Nathan Full Audio Book*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=xYh7GbZFDOo> (Access: 02.08.2021)

42. Türk öğrencilerine Rusça yazım kurallarını öğretim yöntemleri: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği.

Kamala Tahsin KERİMOVA¹

APA: Kerimova, K. T. (2022). Türk öğrencilerine Rusça yazım kurallarını öğretim yöntemleri: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 594-599. DOI: 10.29000/rumelide.1146735.

Öz

Rusçanın yabancı dil (RYD) olarak öğretilmesinde öğrencilerin iletişim kurma, metinler oluşturma, metinleri anlama ve mesleki faaliyetler yürütme becerisi gibi iletişimsel yeterliklerinin geliştirilmesine daha çok dikkat edilmiştir. Rusçada her türlü konuşma etkinliğinin öğretimi – okuma, yazma, konuşma, dinleme – özel egzersizler kullanılarak belirli bir sistem oluşturulmuştur. Yazılı iletişimin yaşam alanları için önemini kabul eden RYD olarak öğretim yöntemleri, Türk öğrencilerin yazma becerilerinin oluşmasına ve geliştirilmesine de imkânlar sağlamıştır. Yazılı konuşma, öğrenme sürecinde ustalık düzeyinin göstergelerinden biri olmasına rağmen Rusça yazım kurallarını öğrenmeye yeterince dikkat edilmediği görülmektedir. Türk öğrenciler dinleme ve okuma sürecindeyken Rusça konuşmaya hâkimlerdir, bu nedenle kelimenin yazımını hatırladıklarına ve yazarken hata yapmadıklarına inanılmaktadır. Sınıfta yazım kuralları çalışması yapmak için yeteri kadar zaman bulunmamaktadır. Türk öğrencilere Rusça yazım kurallarını öğretme yöntemi, öğrencilerin yazım becerilerinde ustalaşmaları için acil bir ihtiyaç olmasına rağmen geliştirilememiştir. Kanaatimizce yazım becerilerinin oluşması ve geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar dilbilimsel koşullar dikkate alınarak yapılmalıdır. Yazım normlarına hâkim olma süreci kelimelerin mekanik olarak ezberlenmesinde değil, bilinçli bir temelde olmalıdır. Öğrencilere yazım kurallarına başvurmanın gerekli olduğu gösterilmelidir. Türk öğrenciler için yazım kuralları başkasının ifadesini anlama ve kendi sözlerini oluşturma yeteneği de dâhil olmak üzere uygulanan iletişimsel yetkinliğin gelişiminin göstergesi olduğu için yazım çalışmaları metne güvenerek yapılmalıdır. Rus dili derslerinde sunulan herhangi bir metin yazım becerilerini geliştirmenin bir yolu olabilmektedir. Yazma çalışmaları derslerde iletişimsel yetkinliğin başarılı bir şekilde oluşturulmasına katkıda bulunduğundan yazım üzerinde bilinçli ve tutarlı bir şekilde çalışmalar yapmak gerekmektedir. Bu nedenle Türk öğrencilere Rusça yazım öğretme yöntemlerini geliştirme çalışmaları ısrarlı bir şekilde sürdürülmelidir.

Anahtar kelimeler: yabancı dil olarak Rusça, Rus yazım normları, yazım becerileri, konuşma ve dil yeterliliğinin gelişimi

Methods of teaching Russian spelling rules to Turkish students: The case of Ağrı İbrahim Çeçen University

Abstract

In the teaching of Russian as a foreign language (RFT), more attention has been paid to improving the communicative abilities of students, such as the ability to communicate, to create and understand texts, and to conduct professional activities. Teaching all kinds of speech activities in Russian –

¹ Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Rus Dili ve Edebiyatı Bölümü (Ağrı, Türkiye), sadirzadekerimova@mail.ru, ORCID ID: 0000-0002-2321-3864 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146735]

reading, writing, speaking, listening – a certain system has been created using special exercises. Recognizing the important role of written communication in many areas of life of Turkish students, RFT's teaching methods have also provided opportunities for the formation and development of Turkish students' writing skills. It seems that not enough attention is paid to learning the rules of Russian spelling, although written speech is one of the indicators of the level of mastery in the learning process. Turkish students are able to speak Russian while listening and reading, so it is believed that they remember the spelling of the word and do not make mistakes when writing. There is not enough time in the classroom to study spelling rules. The method of teaching Russian spelling rules to Turkish students has not been developed, although there is an urgent need for students to master their spelling skills. In our opinion, studies related to the formation and development of spelling skills should be carried out taking into account linguistic conditions. The process of mastering the norms of spelling should be based not on the mechanical memorization of words, but on a conscious basis. It should be shown to students that it is necessary to refer to the spelling rules. As the level of possession of spelling norms is an indicator of the development of applied communicative competence, including the ability of a Turkish student to understand another's expression and form their own words, writing exercises should be done with confidence in the text. Any text presented in a course in the Russian language can be a way to improve writing skills. Since writing studies contribute to the successful formation of communicative competence in courses, it is necessary to work consciously and consistently on writing. Therefore, the work on improving the methods of teaching Russian spelling to Turkish students should be persistently continued.

Keywords: Russian as a foreign language, Russian Spelling norms, writing skills, development of speaking and language proficiency

Giriş

Bu araştırma konusunun seçilmesinin nedeni; Rusça dil öğrenmenin hedeflerinden biri olan yazma öğretiminin, öğrenmenin ilk aşamasında hafife alınması ve çalışmada sözlü iletişime öncelik verilmesidir. Dil öğrenmede sözlü anlatım yaygın olarak kullanılmaktadır. Leontyev (1986: s. 46, 59), Rusçayı yabancı dil olarak öğretme pratiğinde yer alan iletişim probleminin sadece sözlü konuşmayı öğrenmeye çalışmak gibi yanlış bir şekilde uygulanması konusuna dikkat çekmiştir. Bu arada özellikle modern toplumda bilgisayar teknolojisinin yayılmasıyla bağlantılı olarak, yazılı iletişimin gerçek hayattaki rolü son derece önemlidir.

Çalışmamızın amaçları:

- Rusça yazım kuralları çalışmalarını bilinçli ve tutarlı bir şekilde yürütmek,
- iletişimsel yetkinliğin başarılı oluşumunu teşvik etmek,
- Türk öğrencilerine Rusça yazım kurallarının öğretim yöntemlerini geliştirmenin yollarını aramaya devam ettirmek.

Araştırmamızın hedefleri:

- Türk öğrencilere Rusça yazım kuralları öğretme sorununu göz önünde bulundurmak,
- Araştırma sırasında elde edilen verileri analiz etmek ve olumlu sonuçlar elde etmek için pedagojik uygulamaları düzeltmek,
- Türk öğrencileri için uyarlanmış, Rusça konuşma ve dil yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlayan bir görev ve alıştırma sistemi geliştirmek.

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Bu çalışma, Türk öğrencilere Rusça eğitim sisteminde yazarak öğretme yönteminin yetersiz gelişimi açıklanmaktadır.

Rusça yazım kurallarının Türk öğrencilere öğretiminin özellikleri

Rusçanın yabancı dil (RYD) olarak öğretimi metodolojisinde yabancı öğrencilere Rusça yazım öğretimi sorununun, daha çok ilgilenilmesi gereken bir durum olmasına rağmen, pratikte dikkate alınmadığını belirtmek gerekmektedir. Bu konu hiçbir şekilde sunumla (öğretmen tarafından) ve ana dili konuşanlar için doğal olan belirli bir dizi Rusça yazım kuralının öğrenilmesiyle (öğrenci tarafından) sınırlı değildir. Okuryazarlık belirli beceri ve yeteneklerin geliştirilmesine ve pratikte uygulanmasına bağlı olarak dilbilimsel teori ve pratiğin farklı alanlarından öncelikle dilbilgisi alanından bir dizi bilgiye hâkim olmayı içermektedir.

“Bugün, çeşitli konuşma etkinliklerinin (konuşma, dinleme, okuma ve yazma) öğretilmesi tezi, bir aksiyom gibi birbirine bağlı olmalıdır. Yani, “özel bir dizi alıştırma yardımıyla genel dil materyaline dayanarak, belirli, sıralı oranlar içinde dört ana konuşma etkinliğinin eşzamanlı oluşumuna” yönlendirilmelidir” (Zimnyaya & Nemanova, 1986, s. 57).

Bir tür anlatım etkinliği olarak Rusça yazmayı öğretmek; tek tek kelimeleri, kelime gruplarını, cümleleri kaydetmek için dilin grafik ve yazım yönlerine hâkim olmayı (dil becerilerinin oluşumu) sağlamaktadır. Ayrıca gerçek yazılı anlatımı öğretmek, yani düşüncelerini iletişim ihtiyaçlarına göre ifade etmek için sözcükleri yazılı olarak birleştirme yeteneğine (konuşma becerilerinin oluşumu) de katkıda bulunmaktadır. “Yabancıları, pratik dil yeterliliği için ihtiyaç duydukları kurallara göre eğitmek gerekir. Yazım kurallarına karşı kayıtsız bir tutum bizi görüntü teorilerinin savunucularının konumuna getirebilir: okurlar, görürler, böylece öğrenirler” (Bogoyavlensky, 1955, s. 332-333).

Bir tür konuşma etkinliği olarak yazmayı öğretmek üç bileşenden oluşur: grafik eğitimi, yazım denetimi ve yazma eğitimi. Yazma, Rusçayı yabancı dil olarak öğretme sistemindeki en zayıf bağlantıdır, çünkü büyük ölçüde hem öğretim metodolojisinde hem de uygulamada, yazılı konuşmanın (kelimenin tam anlamıyla) yönüne yeterince dikkat edilmemektedir. Bu durum alarm vermeye yardımcı olamaz, çünkü yazma, Rusça öğrenen yabancıların hem eğitim hem de pratik faaliyetlerinin çeşitli alanlarında önemli bir yer tutan bir tür konuşma etkinliğidir. Böylece öğrencilerimiz için iletişim becerileri ve yetenekleri oluşturuyoruz, yani gerçek yazılı konuşmayı öğretiyoruz. Ancak bu üç bileşenden biri olan yazmayı öğretirken, öğrencilere sadece ikisini öğretiyoruz: grafikler ve yazı ve aynı zamanda nadiren yazım kurallarına dikkat ediyoruz.

“Yabancı öğrencilerin Rusçayı kulaktan duyarak ve kitaplardan algılayarak imlayı öğrendikleri ve bu nedenle kelimelerin imlasını sıkı bir şekilde hatırladıkları ve Rus öğrencilere özgü imla hataları yapmadıklarına inanılmaktadır. Bu gözlem, Rusça yazma çalışması için zaman ayrılmadığını ve yabancı öğrencilere Rusça yazma öğretimi metodolojisinin geliştirilmediğini açıklamaktadır. Yabancılar, okul çağındaki Rus çocuklarından daha az yazım hatası yapmaktadır, bunun nedeni Rus dilinin yabancı dil olarak yazmayı öğretme metodolojisinin geliştirilmesine büyük ölçüde bağlı kalınmasından kaynaklanmaktadır” (G.İ. Rojkova, 1973, s. 104). Uygulamada öğrencinin yazım hatalarını yaptığı takdirde öğretmen tarafından düzeltildiği varsayılmaktadır.

Türk öğrencilerine Rusça yazım kurallarını öğretim yöntemlerinde yazılı iletişimin rolü

Yazılı iletişimin gerçek hayattaki rolü özellikle modern toplumda bilgisayar teknolojisinin yaygınlaşmasıyla son derece önem kazanmıştır. Yazılı iletişim; modern insanın bilimsel ve teknik hizmetler, bilginin yayılması, devlet ve kamu kuruluşlarının çalışmaları, edebi ve sanatsal yaratıcılık, eğitim gibi tüm entelektüel faaliyet alanlarının işleyişini sağlamaktadır. «Toplumda iletilen ve alınan toplam bilgi miktarının büyük bir kısmı radyo ve televizyonun popüleritesine rağmen yine de konuşma seslerinde değil, yazı işaretlerinde yer almaktadır (bilgisayarların yayılması, bilginin yazılı olarak sabitlenmesini ikna edici bir şekilde desteklemiştir). Uluslararası bilgi alışverişinde yazılı iletişimin payı, sözlü iletişim olanaklarının doğal olarak sınırlı olduğu yerlerde daha büyüktür. Yabancı dil öğrenimi sırasında özellikle Rusça öğrenen insanların çoğu için sözlü iletişimin rolü de giderek artarken genel olarak daha sık bir şekilde yazılı iletişim kullanılmıştır» (Mitrofanova & Kostomarov vb, 1990, s.4).

Rusçayı yabancı dil olarak öğretmenin modern metodolojisinde sadece sözlü konuşmanın gelişimi açısından değil, aynı zamanda yazılı konuşma (not alma, tezleme, açıklama, düzenleme, düzenleme becerileri) ve aynı zamanda doğru (okuma, yazma) normlarının yanı sıra dil eğitimi ihtiyacını giderek daha güçlü bir şekilde dile getirmektedir.

Dil sisteminde yazım kurallarının yeri

Yazım kuralları tıpkı grafikler gibi “bir dilin tüm grafik araçlarını, hem harfli hem de harfsiz işaretlerle kullanma kuralları» kümesi olarak yazma teorisinin bir parçasıdır (Kuzmina, 1981, s. 13). Yazım kuralları harfli ve harfsiz (tire, boşluk, çizgi) grafik sembolleri kullanarak sözcükleri yazılı olarak aktarma yollarını belirleyen ve aynı zamanda sözcük yazma kurallarını belirleyen dilbilimin uygulamalı bir bölümüdür. Yunancada, doğrudan veya doğru anlamına gelen “ortos” ve yazıyorum anlamındaki “grapho” kelimelerinden oluşan, Türkçeye “yazım kuralları” olarak geçen bu terime daha önceleri “imla” denilmiştir.

Yazım sözlü konuşmayı yazılı konuşmaya çevirmek için kuralları belirler. Aynı zamanda fonetik yasalarına değil morfemik yasalara da dayanır. Çünkü Rusça yazım kuralları morfolojik (morfemik) yazım ilkesine dayanmaktadır. İlgili kelimelerde ortak olan morfemlerin, ses farklılıklarına rağmen aynı heceyi koruduğu gerçeğinden oluşur (karşılaştırma: дом (ev) – дома (evler), лезет (tırmanıyor) – лезть (tırmanmak). Bazı durumlarda fonetik ve tarihsel yazım ilkelerinin bulunduğu dikkat edilmelidir (“Rusça Yazım İlkeleri”).

Yazımda çalışmanın ana nesnesi yazım kurallarıdır ve belirli bir yazım kuralına veya yazma geleneğine karşılık gelen bir kelimenin yazılmasına dayanmaktadır. Bazı kelimeler telaffuz edildikleri gibi yazılır, Örneğin дом (ev), дым (duman), лес (orman). Bu kelimelerde ortogramlar yoktur. Diğer kelimelerde, telaffuzlara göre yazımlar ve kurallara göre yazımlar (ortogramlar) birleştirilir. Örneğin, сосна (çam) – ortogramma «kelimenin kökünde vurgusuz ünlü harf, aksanla kontrol edilir» – со́сны (çam ağaçları) [со́сны] [çam ağaçları].

Dilin sözlü ve yazılı formlarının birimlerine yönelik gerekliliklerin önemli bir genelliği ile bir yandan yazım ve noktalama kuralları, diğer yandan ortoepik kurallarla en açık şekilde temsil edilen temel farklılıklar da vardır. Aynı zamanda yazım, noktalama işaretleri ve ortoepi her birinin varlığının diğerlerinin dilindeki varlığı veya yokluğu tarafından belirlenmediği anlamında dilde özerktir. Örneğin, “ortoepi, yazımın bulunup bulunmadığına bakılmaksızın dilde vardır ve ortoepinin kuralları, kelimelerin

yazılışına bakılmaksızın formüle edilebilir (her ne kadar yazı... telaffuz kurallarının oluşumunu ve değişimini etkilesede...)” (Moiseyev, 1980, s.27).

Metodik materyaller ve öneriler

Çalışmamızın amacı, Türk öğrencilerine bilgisayar kullanarak Rusça yazmayı öğretmek için eğitim materyalleri ve öneriler geliştirmektir. Hedefe ulaşmak için aşağıdaki görevleri yerine getirmemiz gerekmektedir:

- Rus dilini yabancı dil olarak öğrenme sisteminde yazım kurallarının rolünü ve yerini belirlemek.
- Türk öğrencilerin ilk aşamada yazmayı öğrenirken Rusça yazım derslerinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek.
- Yabancı dil olarak Rusça öğretimi sisteminde bilgisayarların ve bilgisayar programlarının öğretiminin rolünü ve yerini belirlemek.

Yukarıdakilere ek olarak, bu çalışmayı yürütürken aşağıdaki yöntemleri kullandık:

- Yabancı dil olarak Rusça öğretiminde devlet standardının ve Rusçanın yabancı dil (RYD) olarak öğretiminin ilk aşaması için mevcut müfredatın yazım öğretimi açısından analizi yapılmıştır.
- RYD ve diğer diller için mevcut bilgisayar programlarının analizi yapılmıştır.
- Türk öğrenciler için yazım zorluğu açısından RYD öğretiminin ilk aşamasının kelime-gramer materyalinin analizi yapılmıştır.
- İlk aşamada Türk öğrencilerin Rusça yazımını öğreten pedagojik deneyimlerin bilimsel gözlemlenmesi ve genelleştirilmiştir.
- Deneyli eğitim sistemine başvurulmuştur.
- Test tekniği kullanılmıştır.

Yabancı dil olarak rusça derslerinde yazım konusunda etkili çalışma yöntemleri

Yabancı dil olarak Rusça öğrenen öğrencilerin okuryazarlığının artırılması her zaman öncelikli bir hedef olmuştur. Öğrenme sürecindeki öğrenci, dış çevreyle ilişki kurma ve mümkün olduğunca çabuk uyum sağlama ve işlev görme yeteneği olarak fonksiyonel okuryazarlığın oluşumunun anahtarı olan bir yazım becerisi kazanmalıdır. Öğrenciler arasında yazım yeteneğinin oluşumu, Rusçayı yabancı dil olarak öğretmenin ana görevlerinden biridir. Bu görevin önemi; yazım okuryazarlığının kişinin genel dil kültürünün ayrılmaz bir parçası olmasından, yazılı iletişimde düşünce ve anlatımın doğruluğunu sağlamasından kaynaklanmaktadır.

Yazım eğitiminin sonucu, öğrencinin “kurallara göre yazılması gereken yerleri” kelimelerle görme yeteneğinin ne kadar geliştiğine bağlıdır. Bu nedenle üniversitedeki eğitimin ilk yılından itibaren öğrencilere Rusça yazma zorunluluğu getirmek ve onlara yazım kurallarını öğretmek gerekmektedir.

Yazım becerilerinin oluşumu:

Geleneksel yazım kurallarının yanı sıra aşağıdaki yöntemleri uygulamak mümkündür:

- Telaffuz edilemeyen ünsüzler;
- Ayırma-sertleştirme işareti (Б);
- Çift ünsüz olanlar da dâhil olmak üzere kelimenin kökündeki doğrulanamayan ünlüler ve ünsüzler;

- Yazıda değişmeyen önek ve soneklerdeki ünlüler ve ünsüzler;
- İsimlerden sonra hışırtılı sessizlerin sonunda yumuşatma işareti (речь, брошь, мышь);
- Ne (He) edatların fillerle yazımı;
- Edatların ayrı ve öneklerin birleştirilmiş yazımı vb.

Sonuç

Bu çalışmada, eğitimin ilk aşamasındaki Türk öğrenciler için Rusça yazım kurallarının bir listesini ve yorumunu sağlamaya, Rusçanın yabancı dil olarak yazımına hâkim olmak için bir alıştırmaya sistemi geliştirmeye çalışılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda Rusça kendini ifade etme etkinliklerinin öğretiminde yazmanın en zayıf bağlantı olduğu ortaya çıkmıştır. Yabancılar yazma öğretimi, onun bir parçası olan yazım kurallarının öğretiminden bağımsız olarak yürütülemez. Uygulamada, Türk öğrenciler Rusça yazım kuralları konusunda hedeflenen bilgileri almamakta ve bu nedenle yazım becerilerinin yeterince oluşmadığı ortaya çıkmaktadır.

Rusçanın yabancı dil (RYD) olarak yazımının üç birlik (gerçek yazım, dilbilgisinin yazım denetimi ve anlamsal yazım) şeklinde sunulması, RYD öğretmek amacı için tam olarak materyali belirli bir şekilde sistemleştirmesine ve gerekli aksanların düzenlemesine izin verecektir. Ayrıca dilin çeşitli yönlerine hâkim olurken bilgisayar destekli öğrenme araçlarının kullanılması, yazım kuralları da dâhil olmak üzere çeşitli konuşma faaliyetlerinde beceri ve yeteneklerin oluşmasına katkıda bulunacaktır.

Buna ek olarak yazım, dilbilgisi ve sözcük dağarcığı becerilerinde ustalaşırken yazma öğrenimini optimize etmek için algoritmik bilgisayar tabanlı eğitim programlarının en etkili şekilde kullanıldığı tespit edilmiştir.

Rusça yazım kurallarının öğrenilmesine yönelik alıştırmalar ve diğer metodolojik materyaller sistemi, yani Rusça yazarken güçlü yazım becerileri ve yeteneklerinin geliştirilmesi yabancı dil öğreniminin ilk aşamasındaki yabancı öğrenciler arasında RYD öğreniminin dil yeterliliğinin oluşumuna katkıda bulunacaktır.

Kaynakça

- Bogoyavlensky, D.N. (1955). Psikologiya usvoyeniya orfografii. Moskova: Akademia Pedagogičeskikh Nauk Sovetskoy Federativnoy Sotsialističeskoy Respubliki.
- Kuzmina, S.M. (1981). Teoriya russkoy orfografii. Moskova: Nauka.
- Leontyev, A.A. (1970). Nekotorye problemy obučeniya russkomu yazıku kak inostrannomu. Moskova: Moskovskiy Universitet.
- Lingvotek (2022,5,13) "Prinsipi russkoy orfografii" <https://lingvotek.com/prinzipiorfografii>.
- Mitrofanova, O. D, Kostomarov V.G. vd. (1990). Metodika prepodavaniya russkogo yazıka kak inostrannogo. Russkiy yazık i literatura v obşenii narodov mira: problemi funkcionirovaniya i prepodavaniya. VII Kongress MAPRYAL "Russkiy yazık" içinde (269. s.). Moskova, RF.
- Moiseyev, A.İ. (1980). Russkiy yazık: Fonetika. Morfologiya. Orfografiya. Moskova: Prosveşenie.
- Rojkova, G.İ. (1973). Metodika prepodavaniya russkogo yazıka kak inostrannogo içinde (155. s.). İrkutsk.
- Zimnyaya, İ.A., Nemanova, R.P. & Petropavlova L.V. (1986). Vzaimosvyazannoye obučenje rečevoy deyatelnosti. *Russkiy yazık za rubejom Dergisi*, 5, 56-62.

43.Yazılım yerelleştirmede kitle kaynaklı çeviri etkinliği**Sevda PEKCOŞKUN GÜNER¹****APA:** Pekcoşkun Güner, S. (2022). Yazılım yerelleştirmede kitle kaynaklı çeviri etkinliği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 600-621. DOI: 10.29000/rumelide.1146742.**Öz**

Kitle kaynaklı çeviri, bir hizmet ya da ürünle ilgili içeriğin aynı anda birçok dile çevrilmesi amacıyla, gönüllü olarak bir araya gelmiş insanların gerçekleştirdiği bir yerelleştirme uygulaması olarak tanımlanabilir. Çevrimiçi platformlar aracılığıyla gerçekleştirilen kitle kaynaklı çeviri işlerinde yer alan gönüllüler, çevirmen ve/veya düzeltmen olarak projeye katkı sağlayabilirler. Kitle kaynaklı projelerde çok sayıda dile eş zamanlı olarak hızlı bir şekilde çeviri yapılabilmesi ve çeviri etkinliğinin gönüllülük esasına dayanması ya da düşük ücretlerle gerçekleştirilmesinin sonucu olarak maliyetten tasarruf edilir. Bu nedenle, bir çeviri projesinin kitle kaynaklı yapıda yürütülmesi şirketlere avantaj sağlar. Geleneksel yerelleştirme projelerinde “şelale modeli” adı verilen bir yöntem kullanılmaktaydı. Bu yöntemde, yazılım ya da uygulama geliştirildikten sonra yerelleştirme aşamasına geçiliyor; tüm metin unsurlarının bir araya getirilmesi ve çeviri işlemlerinin başlaması, ürünün piyasaya sunulmasından hemen önce gerçekleştiriliyordu. Günümüzde ise, yerelleştirme çalışmaları çoğunlukla yinelemeli ve iş birliğine dayalı yöntemlerin öne çıktığı çevik yazılım geliştirme yaklaşımlarıyla yürütülmektedir. Çevik yerelleştirme döngüsü içerisinde yer alan çevirmenler, ürün geliştirme çalışmaları devam ettikçe iş akışı içinde sürekli olarak görev alır. Geleneksel şelale modelinin aksine, çevik yerelleştirme sürecinde, çeviriler, erek kitlenin/son kullanıcıların beklenti ve gereksinimlerine yanıt verebilecek şekilde, yenilikçi çözümler üretilerek ve yazılım güncellemeleri dikkate alınarak gerçekleştirilir. *Mozilla Firefox* gibi açık kaynaklı yazılımlar, içerik çevirilerinde makine çevirisi sistemleri ve kendi çeviri bellekleri yanında, kitle kaynaklı çeviri olanaklarını da kullanmaktadır. Sistemde, farklı dil ve lehçelere çeviri yapan 200’ü aşkın ekip yer almakta, gün içinde binlerce metin dizgisi birçok dile çevrilmekte ve gerekli düzeltmeler gerçekleştirilmektedir. Bu çalışma kapsamında, ilk olarak yazılım yerelleştirme sürecinde çevirmenin konumu sorgulanacak; ardından, kitle kaynaklı yerelleştirme çalışmalarında çevirmenin ne gibi görevler üstlenebildiği *Mozilla Pontoon* yerelleştirme yönetim sistemi özelinde örneklerle açıklanmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Kitle kaynaklı çeviri, çevik yerelleştirme, açık kaynaklı yazılım, yerelleştirme yönetim sistemi

Crowdsourced translation in software localization**Abstract**

Crowdsourced translation can be defined as a localization practice performed by people who voluntarily participate in translating the content of a service or product into many languages simultaneously. Volunteer translators involved in crowdsourcing contribute to the project as translators and/or editors via online platforms. The advantages of crowdsourced translation for companies can be summarized as: source content is translated into many languages at the same time,

1 Dr. Öğr. Üyesi; Kırklareli Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Kırklareli, Türkiye), sevda.pekcoskun@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-2750-3217 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146742]

and translation activities are on a voluntary basis, or participants work at low fees, which results in cost savings. The “Waterfall model” was used in traditional localization projects. In this method, the localization phase is started after the software or application is developed. All text components are combined, and translation activities are carried out shortly before the launch of the product. Today, localization practices are mostly performed with agile software development approaches in which iterative and collaborative methods are prominently used. Translators in the agile localization cycle are constantly involved in the workflow while product development continues. Unlike the traditional waterfall model, in agile localization, the relevant content is translated in accordance with the expectations and needs of the target audience/end users by producing innovative solutions and taking software updates into account. Besides machine translation systems and translation memories, open-source software products such as *Mozilla Firefox* use crowdsourced translation. In the system, there are more than 200 teams that translate into different languages and dialects. Thousands of text strings are translated into many target languages each day, and necessary editing is done. Within the scope of this study, first of all, the translator's position in software localization processes will be questioned. Then, the tasks of the translator will be explained with examples taken from the *Mozilla Pontoon* localization management system.

Keywords: Crowdsourced translation, agile localization, open-source software, localization management system

Giriş

Yazılım yerelleştirme, bir yazılım ürününün hedef pazarın dilsel, kültürel ve teknik özelliklerine göre uyarlanması anlamına gelmektedir. Bir uygulama birden fazla pazarda tanıtılacak ve kullanıma sunulacaksa, yazılım geliştirme süreci başlar başlamaz yerelleştirme konusu gündeme gelir (Collins, 2001, s. 36). Ürün yerelleştirme aslında pazarlama stratejisinin de bir parçasıdır. Bir yazılım yerelleştirme işinde öncelikle hangi dillere çeviri yapılacağına karar verilir. Bu karar, ürünün hangi bölge ya da ülkelerde piyasaya sunulacağıyla doğrudan ilişkilidir. Ardından, ne tür bir yerelleştirmeye (tam ya da kısmi) gereksinim duyulduğu üzerine düşünülür. Bir ürünün tüm yazılım paketlerine (kullanıcı arayüzü, yardım ve destek belgeleri, kişiselleştirme ayarları, vb.) ilişkin içerikler ya da maliyetten tasarruf edilmesi amacıyla yalnızca gerekli görülen kısımlar yerelleştirilebilir. Yazılım yerelleştirmenin temel amacı son kullanıcı deneyimini iyileştirmektir. Bu nedenle, hataların düzeltilmesi amacıyla, ürün, geliştirme aşamalarının tümünde teknik açıdan sınırlanırken, dil bağlamında da çeşitli testlere tabi tutulur.

Yazılım yerelleştirme sürecinde, çevrilmesi gereken kaynak dizgilerinin² tümünün çevrilip çevrilmediğine, uygun dil kesitinin kullanılıp kullanılmadığına, terim birliğinin sağlanıp sağlanmadığına, standart biçimsel özelliklere uyulup uyulmadığına dil odaklı testler sayesinde karar verilir ve gerekli düzeltmeler yapılır. Aynı zamanda, dilbilgisi ve yazım kurallarına uygunluk ve akıcılık gibi unsurlar da test aşamalarında gözden geçirilir.

Yerelleştirme testleri “dile ilişkin testler” ve “kullanıcı arayüzüne (görselliğe) ilişkin testler” olarak ikiye ayrılabilir. Dile ilişkin testler, yerelleştirilmiş bir ürünün tüm dilsel yönlerine odaklanırken; kullanıcı arayüzüne ilişkin testler, yerelleştirilmiş ürünün, diyalog kutucukları, menüler ve iletiler gibi kullanıcı

² Dizgi (en. *string*), programlamada kullanılan bir veri türüdür. Harfler, sayılar, semboller, boşluklar gibi bir dizi karakter içerir. Yerelleştirme kapsamında, “kaynak metinler” yerine dil dışı unsurları da içeren “kaynak dizgilerin” çevirileri yapılır. Örneğin, “{user-name} sisteme giriş yaptı.” bir dizgidir. Bu yapılarıyla dizgiler, çeviri birimlerini andırır.

tarafından görülen özelliklerine odaklanır. Örneğin, metin içerisindeki çoklu boşluklar çeviri sırasında kaldırıldığında, metnin arayüz görünümünde hatalar oluşup oluşmadığı dilsel test aşamalarında kontrol edilmelidir. Yerleştirilmiş versiyonun, özgün versiyonla aynı sayıda menü, seçenek ve komuta sahip olup olmadığı ise arayüz testleriyle sınanmalıdır (Esselink, 2000, ss. 150-152).

Kalite değerlendirme aşamalarından da anlaşıldığı gibi, yazılım yerleştirme sürecinde gerçekleştirilen çeviri etkinliği, geleneksel çeviri etkinliğinden oldukça farklıdır. Bu nedenle, ilgili projelerde yer alan çevirmenlerin yazılım yerleştirme aşamaları ve yerleştirme sürecinin bileşenleri hakkında bilgi sahibi olması, çeviri sürecinin daha sorunsuz bir şekilde ilerlemesini sağlayabilmektedir. Bert Esselink (2003, s. 24), İrlanda’da yerleştirme uzmanı olarak istihdam edilmek üzere, Avrupa’nın çeşitli bölgelerinden gelen çevirmenler, yerleştirme mühendisleri ve proje yöneticilerine eğitim verildiğini ifade etmiş, çevirmenlerin çoğunun yazılım yerleştirmeye ilişkin kavramlarla bu eğitimler sırasında ilk kez karşılaştığının altını çizmiştir. Yerleştirme, çeviri etkinliğini içine alan bir süreç olup, dil ve iletişim becerileri yanında, dijital ve araçsal becerileri de gerektiren bir olgudur.

Yazılım yerleştirme projelerinde, çevirmenler iki şekilde görev alabilir: Ürünü geliştiren şirketin oluşturduğu çeviri ekibinde istihdam edilebilirler (en. *in-house translator*) ya da şirketin kitle kaynaklı hizmet alması durumunda, çevrimiçi platformlar aracılığıyla çeviri yapabilirler (en. *crowdsourced translator*). Şirketin kendi yerleştirme ekibi varsa, görece daha az sayıda kişi ilgili projede çalışır ve ekip içi iletişim kolaylıkla sağlanır. Bu durum, iş akışının sektöre uğramadan yönetilmesini mümkün kılar. Ancak günümüzde, yazılımların sürekli güncellenmesi, ürünlere ait içeriklerin devamlı olarak artması ve tüm bunlara bağlı olarak çeviri maliyetlerinin de yükselmesi nedeniyle birçok şirket kitle kaynaklı çeviriye yönelmiş, gönüllü çevirmen ve editörlerden oluşan dil ekipleri oluşturmuştur.

Kitle kaynaklı projelerde, çevirmenlerin motivasyon kaynağı “para kazanmak” değildir. Temel motivasyonlar; bir topluluğun parçası olma, kaliteli ve fazla miktarlarda dizgi çevirisi yaparak ün kazanma, yeteneklerini başkalarının faydası için kullanma, ilgi duyulan alanda bilgi sahibi olma isteği olarak sıralanabilir. Gönüllülük esasına dayanan kitle kaynaklı çeviri etkinliği, teknoloji ve bilişim alanındaki gelişimlere paralel olarak potansiyelini gün geçtikçe artırmaktadır. Bu çalışma kapsamında, çeviribilim alan yazınında görece yeni bir kavram olarak karşımıza çıkan kitle kaynaklı çeviri, yazılım yerleştirme bağlamında ele alınmaya çalışılmıştır.

1. Kitle kaynaklı çeviri etkinliğine genel bir bakış

1.1. Kitle kaynak kullanımı

Kitle kaynak kullanımı (en. *crowdsourcing*), bir sorunun çözümüne yönelik olarak geniş bir insan topluluğuna görev verilmesi şeklinde tanımlanabilir. Kitle kaynaklı projelerde gönüllülük esastır ve işi başlatan kişi ya da kurum internet üzerinden bir çağrı yaparak, projesinde çalıştırmak üzere konuyla ilgili kişilere ulaşmaya çalışır. Kitle kaynaklı işlerde çalışana ödeme yapılabildiği gibi, çalışan verdiği hizmet karşılığında herhangi bir ücret almayabilir. Kavram, 2006 yılında Amerikalı gazeteci Jeff Howe tarafından ilk kez bir terim olarak kullanılmıştır. Howe, kitle kaynak kullanımını, “bir şirket veya kurumun, daha önce çalışanları tarafından yapılan bir işin duyurusunu, bireysel olarak tanımadıkları insanlardan oluşan geniş kitlelere açık çağrı yöntemini kullanarak yapması ve bu kitleleri taşeron olarak çalıştırması” şeklinde tanımlamaktadır. Söz konusu iş, “akran üretimi” (en. *peer production*) yöntemiyle; başka bir deyişle, ortaklaşa olarak yapılabileceği gibi, tek kişi tarafından da üstlenilebilir (Estellés-Arolas, vd., 2015; Howe, 2006).

Kitle kaynaklı işlerde, şirketler ve kullanıcılar internet üzerinden (sosyal medya ve mobil uygulamalar gibi platformlar aracılığıyla) birbirleriyle iletişime geçerler. Çalışan, geleneksel iş akışında, işverenin verdiği görevi belli bir süre içinde yerine getirmekle yükümlüdür; kitle kaynaklı çalışma sisteminde ise işverenin yaptırmak istediği işle ilgili çağrı, işi yapmaya istekli olan ve hazır bulunan kitlelere ulaştırılır. Kitle kaynak kullanımı, iş birliği odaklı çalışma süreçlerinin önünü açan yeni ve çağdaş bir model olarak kabul edilebilir.

Estellés-Arolas ve González-Ladrón-de-Guevara kitle kaynak kullanımının internet tabanlı herhangi bir girişimden neden farklı olduğuna ilişkin kapsamlı bir inceleme gerçekleştirmiş ve kitle kaynaklı bir işe yönelik olarak başlatılan bir girişimin özünde sekiz temel bileşen barındırdığını bildirmiştir: (1) Sınırları net olarak belirlenmiş olan bir kitlenin bulunması, (2) Net amacı olan bir görevin tanımlanmış olması, (3) Kitlenin yaptığı iş karşılığında alacağı mükafatın açıkça belirlenmesi, (4) Kitle kaynaklı işi başlatan kişi ya da kurumun açık bir şekilde tanımlanması, (5) İş başlatanın elde edeceği faydanın net olarak belirlenmesi, (6) Sürecin çevrimiçi şekilde, aktif katılıma açık olarak işlenmesi, (7) Ne zaman sonlandırılacağı kesin olarak belli olmayan açık çağrı yönteminin uygulanması ve (8) Tüm süreç boyunca kesinlikle internetin kullanılması gerekmektedir (2012, s. 10).

*Amazon Mechanical Turk*³ adlı dijital platform kitle kaynaklı bir ortam olarak kabul edilebilir. Bu platformda ilan edilen açık pozisyonlara yönelik uygun iş gücünün görevlendirilmesi, bireyler ve işletmelerin bir araya gelmesiyle sağlanır. Böylece, şirketlerin kolektif zekâ, beceri ve deneyimlerden en üst düzeyde faydalanmasının önü açılmış olur. Kitle kaynak kullanımı, iş süreçlerinin düzene sokulması, veri toplama ve analiz çalışmalarının artırılması ve makine öğrenmesi (en. *machine learning*) süreçlerinin hızlanması için de başvuru bir yöntemdir.

Kitle kaynaklı işler, iş birliği ruhu ve paylaşımcı yaklaşımla başarılı bir şekilde sonuçlandırılabilir. Kitle kaynaklı projelerin temelinde “birlikten kuvvet doğar” anlayışı yatmaktadır; söz konusu iş, birden fazla kişi tarafından yüklenilir ve süreç boyunca bu kişilerin tüm bilgi, beceri ve deneyimlerinden yararlanır. Dolayısıyla, ortaya çıkan ürün, ilgi veya uzmanlık alanları benzer olan bireylerden oluşan grubun kolektif çalışmasının sonucudur. James Surowiecki, *The Wisdom of Crowds* (tr. *Kitlelerin Bilgeliği*) adlı kitabında, “uygun koşullar altında çalışan gruplar, oldukça zeki bir profil çizerler; grubun zekâ düzeyi, grupta yer alan en zeki insanların zekâ düzeylerinden çok daha yüksektir,” şeklinde bir saptamada bulunmuştur (2004, s. xiii). Bu bağlamda, internet milyonlarca farklı ve bağımsız fikri bir araya getirebilen mükemmel bir altyapı sağlar (a.g.e., s. xix). Kitle kaynaklı projeler, devingen bir yapıdadır ve projelerin devamlılığında topluluk içi etkileşim önemli rol oynar.

İnternet sayesinde dünyanın farklı yerlerinden, farklı kültürel altyapılara sahip birçok insan bir araya gelir ve görüş alışverişinde bulunur; dolayısıyla genel ağ, barındırdığı birçok kitle kaynaklı uygulama çözümüyle farklı düşüncelerin bir araya gelmesini sağlayan faydalı bir araç olarak düşünülebilir (Brabham, 2008, s. 81). Brabham, kitle kaynak kullanımını “sorun çözmeye yönelik bir model” olarak nitelendirir. İnternetin çalışma mantığına paralel şekilde, kitle kaynaklı projelerde merkeziyetçi bir yapı bulunmamaktadır. Bu durum belli oranda fırsat eşitliğini de beraberinde getirir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri’nde yer alan bir yazılım şirketinin açtığı çağrıya, dünyanın neresinde yaşadığı fark etmeksizin, ilgili programlama dilini bilen bir yazılımcı başvuruda bulunabilir.

Kitle kaynak kullanımıyla müşteriler ve kullanıcılar potansiyel ortaklar haline geldikçe, iş modellerinin tanımı da büyük ölçüde değişmiştir. Böylece ortaklar, satın almak, satış yapmak ya da tüketmek gibi

³ <https://www.mturk.com/>

eylemlerin bir ya da birkaç aşamasında bulunmak yerine, tüm iş akışına dahil olmuşlardır. Kitle kaynak kullanımıyla ilgili yaklaşımlar, piyasanın ve içinde bulunulan zamanın koşullarına göre güncellenmektedir. Kitle kaynaklı çalışmalarda bir makinenin ya da motorun kullanımı (makine çevirisi yazılımları gibi) zorunlu değildir, ancak Web 2.0⁴ ilgili süreçleri önemli ölçüde kolaylaştırmaktadır (Anastasiou ve Gupta, 2011, s. 1). Web 1.0 çağında sadece büyük şirketler içerik üretebilmekte ve web sayfası oluşturabilmekte iken, Web 2.0'da internet kullanıcısı olan tüm bireyler içerik üretebilmeye başlamış ve sosyal medya kullanıcılığı bu döneme damgasını vurmuştur. Blog yazma ve forumlara katılma da bu dönemde ortaya çıkan internet kullanımlarıdır. Genel ağın durağan yapıdan devingen bir yapıya evrilmesiyle kitleler arası etkileşim mümkün olabilmiş, kitle kaynak kullanımı da tüm dünyada yaygınlık kazanmıştır.

Bir yöntem olarak kitle kaynak kullanımı, internetin yaygınlaşması ile birlikte oldukça farklı biçimler ve görev tanımlarıyla kendini göstermeye başlamıştır. Kitle kaynak kullanımı, katılımcıların kendi rızalarına ve emeklerine dayalı şekilde katkıda buldukları bir çalışma şekli olabildiği gibi, farkında olmadan da sürece katkı sağlayabildikleri bir yöntem olarak da karşımıza çıkabilir. Örneğin, mobil navigasyon uygulamalarının kullanımı yaygınlaştıkça, uygulamayı kullananlardan toplanan konum ve hareket verileri belirli bölgelerde oluşan trafik yoğunluklarının belirlenmesini sağlamaktadır. Bu uygulama örneğinde, kullanıcılar uygulamadan yararlanırken aynı zamanda uygulamaya katkıda bulunmaktadır. Navigasyon sırasında trafik yoğunluğu olan bölgenin ne kadar sürede geçilebileceği gibi bilgilerin hesaplanması da aynı bölgede bulunan çok sayıdaki kullanıcının sağlamış olduğu veriler kullanılarak gerçekleştirilmektedir. Bu tarz uygulamalar, kullanıcıların doğrudan emek sarf etmediği kitle kaynak kullanımına örnektir.

LEGO şirketi, kullanıcıların yeni LEGO setleri için fikirlerini paylaşabilecekleri *LEGO Ideas* (tr. *LEGO Fikirler*) platformunu kurmuştur. Platformda, tüketiciler hem yeni fikirler sunmakta hem de gönderilen diğer fikirler için oy verip, geri bildirimde bulunabilmektedir. 10.000'den fazla oy alan herhangi bir fikir LEGO tarafından incelemeye alınır. Fikri uygun bulunan kullanıcı, fikrini gerçeğe dönüştürmek için LEGO ekibiyle birlikte çalışır ve satışlardan telif ücreti alır⁵. Bu uygulama da gönüllü katılımcıların sürece katkıda bulunduğu kitle kaynaklı bir proje örneğidir.

Sonuç olarak, iş süreçlerinde kitle kaynak kullanımı yöntemiyle bir topluluğun bilgisine ve deneyimine başvurulur. Topluluk içinde yer alan bireyler; yani kitle kaynak, sosyal medya, mobil uygulamalar veya çevrimiçi platformlar aracılığıyla projelere katılım sağlar; katılımcılar projelerde gönüllü olarak ya da düşük bir ücret karşılığında çalışırlar. Kitle kaynaklı projelere katılımın ön koşulu dijital okur yazar olmaktır; katılımcının, ilgili platformlarda yer alan profilinde uzmanlık alanlarını net biçimde belirtmesi ve etkili iletişim becerilerine sahip olması da süreci olumlu yönde etkileyebilecek diğer bileşenlerdir.

1.2. Kitle kaynaklı çeviri

Kitle kaynaklı çeviri, kendi anadili ile birlikte en az iki dil bilen kişilerin bir ürün ya da hizmetle ilgili içeriği gönüllü olarak çevirmesi anlamına gelmektedir. Kitle kaynaklı çeviri yapan çevirmenler,

⁴ Web 2.0, Web 1.0'a kıyasla, kullanıcılar tarafından oluşturulan daha fazla içeriğe sahip internet anlamına gelir. Web 2.0 sayesinde, kullanıcılar yalnızca internetten bilgi alan değil, aynı zamanda bilgi üreten ve paylaşan duruma gelmişlerdir. Dijital dönüşüm faaliyetlerinin yaygınlaşmasıyla, internet kullanıcıları, "izleyen" olmaktan çıkıp, "içerik üreten" eyleyenler olmuştur.

⁵ <https://ideas.lego.com/>

sundukları hizmet karşılığında hiçbir ücret almayabilir ya da düşük bir ücret karşılığında çeviri yapabilir. Çeviri, halihazırda mevcut olan kitle kaynaklı bir platform üzerinden çevrimiçi şekilde yapılır.

Kitle kaynaklı çeviri sisteminde iş akışına geçmeden önce, benzer bir kavram olan dış kaynak kullanımı (en. *outsourcing*) iş akışından söz etmek uygun olacaktır. Dış kaynak kullanımına yönelik iş akışında, proje yöneticisi, müsaitlik durumlarına bağlı olarak, mevcut akredite çevirmen havuzunda uzmanlık düzeyi ve çeviri yapabildiği dil çiftleri kayıtlı olan çevirmenlerden projeye uygun olanları seçer ve bu çevirmenlere proje kapsamında çevrilmesi gereken metin kesitlerini yollar. Çevirmenler, çevrimdışı ya da çevrimiçi olarak gerçekleştirdikleri çevirileri proje yöneticisine gönderir ve yönetici, erek metinleri düzeltmenlere ve son okuma uzmanlarına iletir. Süreç tamamlandığında müşteriye gönderilecek olan son sürüm de hazır olur. Ancak, klasik dış kaynak kullanımı yönteminde iş akışında aksayan ya da süreci yavaşlatan birtakım kısıtlar meydana gelebilmektedir. Örneğin, günümüzde özellikle teknik metinler tek bir dilden ziyade birçok dile eş zamanlı olarak çevrilmektedir. Bu durum, sürecin her bir dil çifti için tekrarlanmasını ve artan yönetsel karmaşıklıkla beraberinde getirir. Başka bir deyişle, aynı süreç her dil çifti için ardışık şekilde yinelenir ve bu da zaman kaybına yol açar. Ek olarak, proje planlaması, ücretlendirmeler, risk yönetimi gibi konular her bir süreçte tekrarlandığından, proje yöneticisinin ilgilenmek zorunda olduğu karmaşıklık düzeyi de artar.

Öte yandan, standart bir kitle kaynaklı çeviri iş akışında ilgili web sitesinin ana sayfasına girilerek kayıt olunur ve çeviriye başlanır. Sisteme kayıtlı kişiler; çevirmen, düzeltmen, müşteri ve yönetici olmak üzere çeşitli görev tanımlarıyla yetkilendirilir. Sistem kullanıcısı, yetkisine bağlı olarak sisteme giriş yaptığı anda uygun panel ekranına yönlendirilir. Kullanıcılar, yetkilerine göre yalnızca çevirmen olarak görev alabileceği gibi hem çevirmen hem de düzeltmen/kontrolör veya son okuma uzmanı olarak da sistem içinde konumlanabilir. Kitle kaynaklı projelerde çeviri yapanların çoğu profesyonel olmayan kişilerdir, ancak profesyonel çevirmenler de çeviri yaparlar. Kitle kaynaklı çeviri, çeviri süresinin kısaltılması, maliyetlerin düşürülmesi ve birden fazla dil çiftinde eş zamanlı olarak çeviri yapılabilmesine olanak sağlaması açısından dış kaynak kullanımına göre daha avantajlıdır. Günümüzde birçok şirket kitle kaynaklı çeviri uygulamalarına yönelmiştir. Bu durumun nedenlerini kısaca şöyle özetleyebiliriz:

- Bu yöntemle aynı kaynak metnin birden fazla erek dile çevirisi oldukça kısa sürede yapılabilir.
- Her ne kadar ilk aşama, yani kitle kaynaklı platformun oluşturulması adımı (mobil uygulama, web sitesi, vs.) maliyetli olsa da projelerde çoğunlukla gönüllü çevirmenler yer aldığından, şirketler orta ve uzun vadede maliyetten tasarruf eder.
- Projelerde görev alan çevirmenler halihazırda konuyla ilgili olduklarından belli düzeyde özel alan ve terminoloji bilgisine sahiptir, bu nedenle görece kaliteli erek metinler üretebilir.

Ancak, kitle kaynaklı çeviri uygulamalarında birtakım olumsuz sonuçlarla da karşılaşılabilir. Çevirmenlerin çoğunun “gönüllülük” esasına dayalı olarak çalışması ve çevirmenin sahip olması gereken dilsel, kültürel ve iletişimsel becerilere yeterince sahip olmaması nedeniyle düşük kaliteli çeviriler ortaya çıkabilir. Aynı içeriğe ait kesitler farklı çevirmenler tarafından erek dile aktarıldığından, terim birliğinin sağlanmasında zorluklar yaşanabilir. Ayrıca, akademik ya da profesyonel dil kesitine sahip metinlerde terim yoğunluğu oldukça fazla olduğundan ve amatör çevirmenler terim çevirisine yönelik yöntemleri (açıklama, ödüncleme, vb.) tam olarak bilemeyebileceğinden erek metnin tutarlılığı ve anlaşılabilirliği zarar görebilir.

Profesyonel çevirmenlerin konumu ve çevirmenlik mesleğinin geleceği açısından da birtakım endişeler dile getirilmektedir. Kitle kaynaklı çevirinin yaygınlık kazanmasıyla profesyonel çevirmenlerin işlerini ve statülerini kaybedeceğine ilişkin görüşler de vardır (European Commission, 2012, s. 23).

Kitle kaynak kullanımı, farklı hedef ve iş akışlarına sahip teknolojik platformlarda kendini göstermeye başlamış ve günümüzde kitle kaynaklı süreçler belli bir gelişmişlik düzeyine erişmiştir. Kitle kaynak kullanımını çeviribilim odaklı bir bakış açısıyla sınıflandırmak zor olsa da sürecin amacı, uzmanlık alanı, işin kâr amacı güdüp gütmeyeceği gibi ölçütler göz önünde bulundurularak genel bir sınıflandırma yapılabilir (*Jiménez-Crespo, 2017, ss. 83-85*):

1. *Genel amaçlı kitle kaynak platformları*: Topluluğa mikro görevler vererek minik kesitlerin çevirilerinin yapılmasına olanak sağlayan *Crowdfower* ve *Amazon Mechanical Turk (AMT)* gibi platformlardır. Bu platformlarda çevirmene yapılan ödemeler düşüktür.
2. *Dil endüstrisi alanında çalışan ve kâr amacı güden şirketler tarafından geliştirilen kitle kaynak platformları*: Bunlar, profesyonellerin ve gönüllülerin firmalar tarafından kitle kaynağı olarak kullanılabilmesini sağlamak amacıyla oluşturulmuş platformlardır. *Crowdin*, *Smartling*, *Lingotek*, *Lingohub* ve *Translation Workspace* bu platformlara örnek olarak verilebilir. Bu kategoriye giren platformlar, çoğunlukla çok dilli içeriklerin çevrilmesine yönelik olarak oluşturulmuş bulut tabanlı yerelleştirme yönetim sistemleridir.

Bu platformların en bilinenlerinden olan *Crowdin*, temel özelliklerini “otomasyon”, “iş birliği” ve “kalite” olarak açıklar⁶. Otomasyon özelliği ile çok dilli içerik eş zamanlı olarak çevrilebilir, çevirmenler oluşturulan en son içeriğe (son versiyon) erişebilir ve tamamlanan çeviriler otomatik olarak yazılıma aktarılabilir. İş birliği özelliğiyle, işi başlatan kişi birlikte çalışmak istediği kişilere davet gönderebilir, görevler oluşturabilir, iş akışını gerçek zamanlı olarak izleyebilir. Daha kaliteli erek metinlerin tasarlanması için ise, çeviriler üzerinden çevrimiçi tartışmalar yapıp gerekli düzeltmeler gerçekleştirilebilir. Bu platformlar, işverenlerle çevirmenleri bir araya getiren ve çevrimiçi olarak çalışan dijital ortamlardır.

3. *Açık kaynaklı kitle kaynak platformları*: Bunlar, açık kaynaklı yazılım yerelleştirme platformlarıdır. Yerelleştirme görevini çevirmenlere verecek olan firma, bu platformları kendi sunucularında çalışır hale getirebilir. *Pootle* ve *Translate Wiki* örnek olarak verilebilir.
4. *Şirketler tarafından özel olarak geliştirilmiş platformlar*: Birçok şirket kendi kitle kaynak platformunu geliştirmiştir. Sosyal medya sitesi *Facebook* bu kategoriye örnektir. *Facebook*, 2008 yılında kitle kaynaklı çeviri seferberliğini başlatmış, internet kullanıcıları, web sayfalarının dilsel içeriğini birçok dile eş zamanlı olarak çevirmiştir. Örneğin, 2008 yılında, yalnızca 24 saat içinde *Facebook*'un tüm içeriği 8000 gönüllü çevirmen tarafından Fransızcaya çevrilmiştir⁷.

Facebook, 2022 yılı Nisan ayında kitle kaynaklı çeviri çalışmalarına son vermiş, çeviri ekibi bu kararı almalarının ardında yatan sebepleri, gönüllü çevirmen sayısında ciddi bir düşüş yaşanması ve yerleştirilmiş *Facebook* kullanıcı arayüzlerinin kullanımında kademeli bir azalma gözlemlenmesi olarak açıklamıştır. Ayrıca, bundan sonra gönüllü çevirmenlerle değil profesyonel çevirmenlerle çalışacaklarını, böylece daha eksiksiz bir kullanıcı deneyimi sunmak istediklerini belirtmişlerdir⁸.

5. *Görsel-işitsel çeviri platformları*: Sınırları belli iş akışlarına sahip olan görsel-işitsel çeviri platformlarında, kaynak içeriğe farklı erek dillerde altyazı oluşturabilecek nitelikte yazılım becerilerine sahip olan hayran kitleleri gönüllü olarak çeviri yapar. *Dotsub* bu alanda oldukça popüler bir platformdur. *Dotsub* video çeviri yönetim sistemi sayesinde ilgili içerik birçok dile kolayca çevrilebilir.

⁶ <https://crowdin.com/>

⁷ <https://www.web-translations.com/blog/crowdsourced-translation/>

⁸ <https://tr-tr.facebook.com/TranslateFacebookTeam/>

6. *Kâr amacı gütmeyen platformlar*: Kâr amacı olmayan, çeviri faaliyetlerini insani yardım olarak gören platformlardır. *Translators without Borders*⁹ (tr. Sınır tanımayan çevirmenler) platformu, 1993 yılında kurulmuş, toplum çevirmenliği ekseninde şekillenmiş, farklı diller konuşan insanları sağlık, eğitim, beslenme gibi konularda bilgilendirme amacıyla çalışan bir oluşumdur. İhtiyacı olan insanlara finansal destek sağlamak için kurulmuş, kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan *Kiva*¹⁰ da gönüllü çevirmen ve düzeltmenlerle çalışmaktadır.

7. *Dil öğrenimine yönelik platformlar*: *Duolingo* gibi uygulamalar oylama yöntemi ile kitle kaynaklı çeviriden yararlanmaktadır.

8. *Akıllı telefon uygulamalarıyla erişilebilen kitle kaynaklı platformlar*: Masaüstü uygulamalardan, bulut tabanlı sistemlere geçilmesiyle masaüstü bilgisayarların yerini tabletler ve akıllı telefonlar almıştır. Bu cihazlar aracılığıyla erişilen uygulamalar üzerinden çeviri yapılabilmektedir. *Unbabel* art alanında yapay zekâ teknolojisini kullanan ve kullanıcılara kaynak metnin makine çevirisi çıktılarını sunan bir uygulamadır. Çevirmenler, çıktılar üzerinde düzelttiler gerçekleştirerek ilgili görevleri tamamlarlar.

9. *Makine çevirisi (MÇ) tabanlı kitle kaynak platformları*: *Google Çeviri*, *Yandex Çeviri*, *Microsoft Bing Çeviri* gibi MÇ sistemleriyle yapılan çeviriler üzerinde art düzenleme (en. *post-editing*) işlemleri gerçekleştirilerek, sistemlere çeviri önerilerinde bulunulabilir. Çeviri önerileri, bu sistemlerin daha kaliteli çeviriler gerçekleştirmesi için oldukça önemlidir.

10. *Çeviri sürecini destekleyen dilsel görevler*: Kitle kaynaklı süreçler, çeviri sürecine destek olabilecek kaynakların hazırlanmasında da geçerli olabilir. Terimce ve sözlükçelerin hazırlanması bu kategoriyeye örnektir. *TermWiki pro* sık kullanılan bulut-tabanlı bir terminoloji yönetim sistemidir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, çevirmenler birçok kanal üzerinden kitle kaynaklı projelere erişebilirler. Çeviri odaklı düşünüldüğünde, çevirmenlerin yer alabileceği iki temel kitle kaynak platformu karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan ilki işveren ve çevirmenleri bir araya getiren kitle kaynak platformlarıdır. Bu platformlarda, farklı şirketlerden yetkili kişiler projeler başlatırlar. Çevirmen(ler) kendi uzmanlık alanına uygun projelere başvuru yapabilir ya da işi başlatan kurum, çevirmen(ler)e teklif sunabilir; başka bir deyişle, işi alması için çevirmen(ler)i davet edebilir (örneğin, *Crowdin*). İkinci grup ise, yalnızca kendi bünyesinde gerçekleştirilmesi gereken çeviriler için, belli bir şirketin kurduğu kitle kaynak platformlarıdır (örneğin, *Mozilla Pontoon*). Bu platformlara üye olan çevirmenler tarafından yazılım içerikleri çevrilir ve erek metinler üzerinde düzelttiler gerçekleştirilir.

Kitle kaynaklı çeviri uygulamaları, yerelleştirmeden bağımsız olarak düşünülemez; çünkü çeviriler çoğunlukla bir yerelleştirme yönetim platformu üzerinden gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle, kitle kaynaklı çeviri ve yerelleştirme kavramları iç içe geçmiş yapıdadır ve projelerde görev alan çevirmenlerin yerelleştirme konusunda da bilgi sahibi olması gerekmektedir. 2. bölümde yerelleştirme olgusundan kısaca söz edilecek ve kitle kaynaklı çeviri odağında, yazılım yerelleştirme türlerine değinilecektir.

2. Yazılım yerelleştirme sürecine ilişkin kavramlar

Bilişim alanındaki gelişmelerin katkısıyla şekillenen dijital çağda, başta yazılım sektörü olmak üzere, birçok teknik alanda çeviriye olan gereksinim hızla artmıştır. Bu bağlamda, *GILT* (en. *Globalization, Internationalization, Localization, Translation*) kavramından kısaca söz etmek gerekir. Küreselleşme (en. *globalization*), uluslararasılaştırma (en. *internationalization*), yerelleştirme (en. *localization*) ve çeviri (en. *translation*) etkinlikleri iç içe geçmiş kavramlardır. Bilindiği gibi yerelleştirme, bir ürün, uygulama ya da hizmetin hedeflenen piyasanın dilsel ve kültürel yapısına uygun şekilde uyarlanması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, çeviri de yerelleştirme sürecinin önemli bir bileşenidir. Çeviri, diller




⁹ <https://translatorswithoutborders.org/about-us/>

¹⁰ <https://www.kiva.org/>

arası aktarımı mümkün kılarken; yerelleştirme, güncel teknolojileri kullanarak, ilgili içeriğin erek kültürün beklentilerine uygun şekilde tasarlanmasını sağlar.

Yerelleştirme süreci, renkler, yazı tipleri, resimler, simge ve grafikler, tarih biçimleri gibi metin dışı unsurların uyarlanması da kapsar. Örneğin, yeşil renk, batı toplumlarında para ve şans çağrıştırırken, Çin’de genellikle sağlık ve esenlik kavramlarına işaret eder. Çin toplumunda zenginlik ve refahla özdeşleştirilen renk kırmızı iken, Afrika’nın bazı bölgelerinde kırmızı renk ölümü çağrıştırır. Bu nedenle sağlıkla ilgili mobil uygulamalar Çin’de yeşil temalı renkleri kullanırken, ABD merkezli uygulamalarda, mavi veya Kızıl Haç da çağrıştırdığı gerekçesiyle, kırmızı temalı renkler tercih edilir¹¹.

Yerelleştirme süreci, yalnızca dilsel uyarlama aşamalarını değil; biçimsel uyarlamaları ve metin dışı unsurlara ilişkin uyarlamaları da barındırır. Örneğin, Covid 19 salgını sürecinde hükümetler, halkın yeni tip koronavirüs hakkında bilgilendirilmesi, temaslı kişilerin takibinin yapılması, risklerin en aza indirilmesi, hastalığın yayılımının önlenmesi ve aşı kartlarının görüntülenebilmesi gibi amaçlarla mobil uygulamalar tasarlamıştır. Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı tarafından geliştirilen *Hayat Eve Sığar* adlı mobil uygulamada yeşil renk baskın şekilde kullanılırken, Hindistan hükümeti tarafından tasarlanan *Aarogya Setu* adlı uygulamada turuncu renk, İngiltere ve Galler’de kullanılan *NHS Covid 19* adlı mobil uygulamada ise mavi renk tercih edilmiştir. Tüm bu uygulamalar benzer yazılım altyapısını kullansa da hükümetler hedef kitleye uygun tercihlerle çağrışmsal bir işlevi yerine getirmeye çalışmıştır:

		
<i>Hayat Eve Sığar</i> (Türkiye)	<i>Aarogya Setu</i> (Hindistan)	<i>NHS Covid 19</i> (İngiltere ve Galler)

Tablo 1. Farklı ülkelere ait Covid 19 mobil uygulamaları

Yerelleştirilecek bir ürün, yeni pazarlar için dilsel ve kültürel açılardan uyarlanacağı ön kabulüyle tasarlanır ve geliştirilir. Böylece, her bir yerel pazar için ürünün yeniden tasarlanması ve geliştirilmesi gerekmez. Bu adım uluslararasılaştırma olarak adlandırılır. Küreselleşme ise yerelleştirme yapılacak ürünler üreten bir firmanın tüm süreçlerini bu duruma göre ayarlaması anlamına gelmektedir (Pym, 2010, s. 122). Geleneksel yerelleştirme projelerinde “bir dilden bir dile” (en. *one-to-one language*) çeviri modeli kullanılıyordu. Ancak bu yöntemin zaman içinde yetersiz kaldığı ve oldukça maliyetli olduğu sonucuna varıldı (Pym, 2010, s. 121). Pazar boyutlarının büyümesi ve yerelleştirilmesi gereken içeriğin artması nedeniyle “bir dilden çok dile” (en. *one-to-many-languages*) çeviri modeli benimsenmeye başlandı. Bu sayede, ürünün uluslararasılaştırılmış sürümü eş zamanlı şekilde birden fazla erek dile çevrilmeye başlandı.

Anthony Pym (2010, s. 123) ek olarak iki farklı yerelleştirme türünden de söz eder. İlki kısmi yerelleştirme (en. *partial localization*). Bu türde, yalnızca kullanıcı tarafından görülecek olan dilsel

¹¹ <https://www.languageintelligence.com/post/software-localization-and-color-cultural-implications-of-color-choices-in-ui>

malzemenin yerelleştirmesi yapılır ve böylece maliyetten tasarruf edilmesi amaçlanır. Diğer kavram olan tersine yerelleştirme (en. *reverse localization*) ise, Türkçeden İngilizceye çeviri gibi, minör bir dilden majör bir dile gerçekteştirilen yerelleştirme işlemlerini içerir.

Günümüzde yerelleştirme kavramı kapsamında çeviri etkinliğinden sıklıkla söz edilmiş; çeviri odaklı bir bakış açısıyla yerelleştirme sürecini değerlendiren önemli çalışmalar yapılmıştır. Ancak, farklı yazılım yerelleştirme türleri içerisinde çevirmenin konumuna değinen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yazılım yerelleştirme türlerine ilişkin çalışmalar, genellikle bilgisayar bilimciler ve yazılım uzmanları tarafından yürütölmektedir. Oysa, yerelleştirmenin omurgasını çeviri etkinliği oluşturduğundan, yazılım yerelleştirme süreçlerinin çeviribilim odaklı bir yaklaşımla incelenmesi ve değerlendirilmesi, söz konusu işlemlerin daha işlevsel bir şekilde yürütölmeleri açısından oldukça önemlidir.

3. Yazılım yerelleştirme türleri

3.1. şelale modeli

şelale modeli (en. *waterfall model*) geleneksel yerelleştirme projelerinde uygulanan bir yöntemdir. Bu modelde, kodlama aşamasına geçilmeden önce tüm gereksinimler belirlenir ve yazılımın geliştirilmesinden sonra yerelleştirme adımına geçilir. Model, analiz, tasarım, kodlama, sına ve bakım aşamalarından oluşur. Her proje adımı doğrusal bir sırada gerçekteşir ve her bir adım bir önceki adımın çiktısı üzerine kuruludur.

şelale modelinde risk faktörleri (Hijazi, vd., 2012, s. 9), yazılım geliştirme sürecinde gereksinimlerin değişmesi, aşamaların birbiriyle örtüşmemesi, yetersiz kalite güvencesi ve görece uzun süren aşamalar olarak özetlenebilir. Oldukça idealist bir yaklaşımla tüm gereksinimlerin önceden belirlenmesi, yazılım projelerinin sürekli güncellenen ve istikrarsız yapısına ters düşebilir. Bu modelde, geliştirme sürecinde bir adım tamamlanmadan diğerine geçilemediğinden aşamalar arasındaki bağ kopabilir; ayrıca, belli bir aşamada görevli olan yazılım ekibi, çalışmaya başlayabilmek için bir önceki aşamanın tamamlanmasını beklemek zorundadır. Bu durum ise maliyetin yükselmesine neden olur. Test aşaması son evre olduğundan, sorun, hata ve riskler çok geç fark edilir. Bunların çözümlenmesi için ayrıca zaman, emek ve para harcanır. şelale modelinde, son aşamaya kadar çalışır durumda olan bir ürün yoktur ve son aşamaya gelindiğinde ortaya çıkan ürün son kullanıcının beklentilerini karşılamıyorsa, sorunları çözmek çok zordur.

şelale modelinin doğasına uygun olarak, ürünle ilgili çeviri işlemleri de geliştirme süreci tamamlandıktan sonra, yani ürün piyasaya sunulmadan hemen önce gerçekteştirilir. Modelin aksayan yönleri yerelleştirme sürecine de doğrudan yansımaktadır. Örneğin, İngilizce hazırlanmış bir yazılımın, ürün olarak piyasaya sürölmeden önce gerçekteştirilecek olan yerelleştirme aşamasında, kaynak dil bağımlı geliştirilen metin kutucuklarının genişlikleri durağan olarak belirlenmiş olabilir. Bu durumda, erek dil ifadesinin, kaynak dil ifadesinden daha uzun olması görsel açıdan sorun oluşurmaktadır. Arayüzde değişiklik yapılabilmesi için yazılım geliştirme aşamasına tekrar dönölmesi gerekecek, bu durum ise maliyeti artıracak ve yazılım geliştirme sürecinin işlevselliğini olumsuz yönde etkileyecektir. Bu nedenle yazılım geliştirme sürecinin tüm aşamalarında çeviri etkinliğinin de eş zamanlı olarak gerçekteştirilmesi daha kaliteli, düşük maliyetli ve daha az emek yoğunluklu bir proje yapısının oluşmasına katkı sağlayabilecektir.

3.2. Çevik ve sürekli yerelleştirme

Günümüzde, yazılım geliştirmede çevik yaklaşımlar tercih edilmektedir. Bu modelde, ürün, geliştirme sürecinin tüm aşamalarında sınındığından, çevik yazılım geliştirme yöntemlerini kullanan şirketler gerekli değişiklikleri zamanında gerçekleştirme şansını yakalar ve herhangi bir sorunla karşılaşıldığında ilgili yazılım ekibine anında bilgilendirme yapabilir. Çevik yazılım geliştirme, yazılım geliştirmenin esneklik gerektiren bir süreç olduğu gerçeğinden yola çıkarak, geliştirici ekipler arasında her aşamada iş birliğinin sağlandığı bir bakış açısıyla sürdürülür. Bu yönüyle, çevik yazılım geliştirme süreci kitle kaynaklı bir yapıyı andırmaktadır.

2001 yılında yayınlanan çevik yazılım geliştirme manifestosu da bu saptamayı doğrular niteliktedir. Manifestoya göre (Fowler ve Highsmith, 2001), yazılım geliştirme sürecinde, süreçler ve araçlardan önce bireyler ve bireyler arası etkileşime odaklanılmalıdır ve yazılım sistemlerini geliştiren ekipler (proje yöneticileri, programcılar, sınıama uzmanları, vb.) arasında sağlıklı iletişimin sağlanması gerekmektedir. Kapsamlı belgeleme çalışmalarından ziyade “çalışan” bir yazılım hedeflenmelidir. Başka bir deyişle, ilk amaç sorunsuz bir şekilde çalışan bir yazılımın tasarlanması olmalıdır. Müşteriyle iş birliğinin altı çizilmeli, müşteriyle diyalog, sözleşme görüşmeleriyle sınırlı kalmamalıdır. Yazılım geliştiriciler, müşterinin istek ve gereksinimlerine göre kararlar alabilmelidir. Son olarak, proje başlangıcında oluşturulan bir plana sıkı sıkıya bağlı kalmaktan ziyade, değişime açık olunması gerekmektedir. Zaman içerisinde paydaşların öncelikleri değişebilir, teknoloji de süreç içinde gelişir ve değişir. “Değişimin” yazılım geliştirme süreçlerinin merkezinde yer aldığı unutulmamalıdır.

Yazılım geliştirme süreci, oldukça devingen ve devamlıdır. Bu nedenle günümüzde şelale modelinden ziyade çevik yerelleştirme (en. *agile localization*) yaklaşımları benimsenmektedir. Bu yöntemde, çevirmen sürekli olarak yerelleştirme döngüsü içerisinde yer alır; çeviriler son kullanıcının beklentileri ve yazılım güncellemeleri dikkate alınarak yenilikçi bir yaklaşımla gerçekleştirilir. Böylece yerelleştirme sürecindeki eş paydaşlar olan yazılım geliştiriciler ve çevirmenler arasında da iletişim ve denge sağlanmış olur.

Çevik yerelleştirmenin yapılacağı yerelleştirme yönetim sistemi, yazılımın kaynak kodlarının bulunduğu veri havuzu ile doğrudan bağlantılı olmalıdır. Yerelleştirilmesi gereken yeni bir dizgi kaynak koda eklendiğinde, eklenen bu dizgi yerelleştirme yönetim sistemine otomatik olarak aktarılmalıdır. Elsa Sklavounou’ya göre (2021), çevik yaklaşıma uygun bir yerelleştirme yönetim sisteminde:

- Uygun esneklik düzeyi sağlanır,
- Modern bir kullanıcı deneyimi sunulur,
- Kolay dosya yönetimi olanağı mevcuttur ve
- Çevirmenin gerçekleştirmiş olduğu çeviriyle denetleyicinin kararı aynı ekranda, yan yana şekilde görüntülenir.

Sürekli yerelleştirme (en. *continuous localization*) ise, yerelleştirmeyi mümkün olduğunca otomatik ve hatasız duruma getirmek için uygulanan bir dizi yöntem içerir. Çevik yerelleştirmede çeviri işi “sprint” adı verilen önceden belirlenmiş belirli zaman dilimlerinde gerçekleştirilirken, sürekli yerelleştirmede devamlı olarak, hız kesmeden yapılır. Örneğin, ilgili yazılıma yeni bir dizgi eklendiği anda, bu dizgi doğrudan bir bildirimle çevirmene iletir. Çeviride süreklilik olduğundan, çevrilen dizgi de doğrudan son kullanıcıya ulaştırılır.

Sürekli yerelleştirme sürecinin barındırdığı zorluklar kısaca şöyle özetlenebilir (Veveris, 2020):

<p>Adres RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714 e-posta: editor@rumelide.com tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>	<p>Address RumeliDE Journal of Language and Literature Studies Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8 Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714 e-mail: editor@rumelide.com, phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616</p>
---	---

a. **Çeviride tutarlılığın ve doğruluğun sağlanması:** Bir yazılım ürününün küçük bir kesiti için işlevsel bir çeviri gerçekleştirmek oldukça zor bir iştir. Bu nedenle, çevirmenin ürün hakkında bilgi sahibi olması ve bağlamı dikkate alması önemlidir. Yazılım ekipleri de çevirmenlerin doğru çeviriler yapabilmesi için ürün planlamasının ne kadar önemli bir aşama olduğunun farkında olmalıdır. Küçük boyutlu, bağlamdan kopuk dizgi çevirileri süreci daha da karmaşık hale getirmektedir. Kitle kaynaklı çeviri söz konusu ise ya da projede serbest çevirmenler görev alıyorsa, ekibe yeni katılan her bir çevirmenin ürünü tanıması gerekmektedir.

b. **Çevirilerin ücretlendirilmesi:** Kısa içeriklerin çevirisinin nasıl ücretlendirileceği ile çevirmenin sistemdeki kotasının ne kadarını kullandığının belirlenmesi ve takip edilmesi oldukça zordur.

c. **Etkin ve işlevsel iş birliği:** Yerelleştirme sürecinde yer alan tüm paydaşlar birbirlerinin gerçekleştirdikleri işlemlerden haberdar olmalı, yapıcı iletişim yaklaşımını benimseyerek hedefe yönelik bir sinerji oluşturmalıdır.

d. **İş akışının sekteye uğramaması:** Yazılım geliştirme sürecindeki her ekibin iş akışı kendine özgüdür ve ekip çalışmalarının sekteye uğramaması için, kullanılacak yerelleştirme yönetim sisteminin ekibe uyumlu şekilde düzenlenmesi önemlidir.

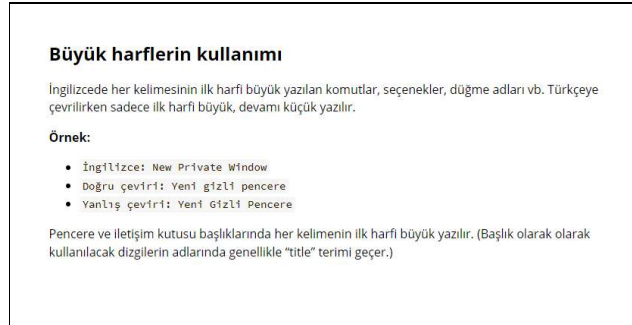
Günümüzde, çeviride kitle kaynak kullanımından faydalanan şirketlerin en sık kullandığı yaklaşımlar, çevik ve sürekli yerelleştirme modelleridir. Yazılım yerelleştirme projelerinde görev alan çevirmenler, çeviri süreçlerini desteklemek ve kolaylaştırmak için birtakım içerik ve araçlardan faydalanırlar.

4. Kitle kaynaklı yerelleştirmede çeviriye yardımcı araçlar

Yerelleştirme sürecinde, çevirmenler biçim kılavuzları, çeviri bellekleri, MÇ sistemleri, terimciler ve sistemde yer alan farklı dillerdeki erek metinlerden yararlanabilir.

4.1. Biçim kılavuzları

Biçim kılavuzları, bir yerelleştirme projesinde erek dile özgü yazım ilkelerini, terim birliğini sağlamak için hazırlanmış terimcileri, kullanılacak dil kesiti ile ilgili bileşenleri içeren, işveren şirket tarafından hazırlanmış yönergelerdir. Kitle kaynaklı çeviri sürecinde, çevirmenler biçim kılavuzlarından sıklıkla faydalanırlar.



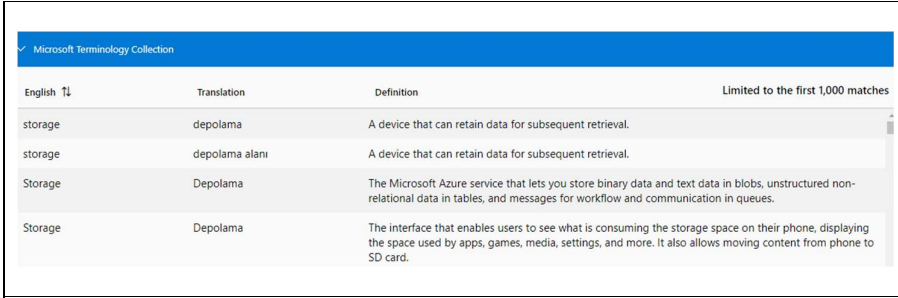
Resim 1. Biçim kılavuzunda yer alan bir yönerge¹²

Resim 1’de büyük harf kullanımına ilişkin bir yönerge görülmektedir. Anlaşıldığı üzere, İngilizce kaynak dizgide herhangi bir seçenek ya da komuta ait her bir sözcüğün baş harfi büyük yazılmıyken, erek dil Türkçede, bir söz öbeğinde yer alan sözcüklerden yalnızca ilkinin baş harfi büyük, takip eden sözcüklerin

¹² <https://mozilla-l10n.github.io/styleguides/tr/>

ise ilk harfleri küçük yazılmalıdır. Çevirmen bu konuda bir hata yaparsa, ilgili dizginin çevirisi erek dil editörü tarafından sistem üzerinden reddedilir ve gerekli düzelti yapıldıktan sonra çeviri onaylanır.

Yerleştirme sürecinde çevirmenler tarafından kullanılan dil bağımlı biçim kılavuzları, erek dile özgü biçimsel unsurların derlendiği kaynaklardır. Bu yönergeler hem biçimsel hem de dilsel açıdan daha erek odaklı çevirilerin yapılabilmesi için çevirmene destek olabilir. Örneğin, İngilizcede, dört basamaklı ve üzeri sayılar yazılırken, sondan başa doğru ilerlenerek, sayı üçlü gruplara ayrılır ve gruplar arasına virgöl konur¹³ (456,132 gibi). Türkçede ise, aynı durum söz konusu olduğunda virgöl yerine nokta kullanılır¹⁴ (2.309.876 gibi). Dolayısıyla, erek dile ait biçim yönergeleri göz önünde bulundurularak uyarlamaların yapılması gerekmektedir. Bazı biçim yönergeleri, çift dilli terimcileri de bünyesinde barındırır. Dizgi çevirileri yapılırken, terim düzeyinde tutarlılığın sağlanması amacıyla terimcelere başvurularak daha akıcı ve ilgili şirketin dilsel standartlarına uygun bir erek metin oluşturulabilir. Resim 2’de *Microsoft Türkçe Biçim Kılavuzuna* entegre şekilde çalışan *Microsoft Dil Portalı*’nda yer alan terimceden örnek bir kesit sunulmuştur:



English	Translation	Definition
storage	depolama	A device that can retain data for subsequent retrieval.
storage	depolama alanı	A device that can retain data for subsequent retrieval.
Storage	Depolama	The Microsoft Azure service that lets you store binary data and text data in blobs, unstructured non-relational data in tables, and messages for workflow and communication in queues.
Storage	Depolama	The interface that enables users to see what is consuming the storage space on their phone, displaying the space used by apps, games, media, settings, and more. It also allows moving content from phone to SD card.

Resim 2. Çift dilli terimce örneği (*Microsoft Language Portal*)¹⁵

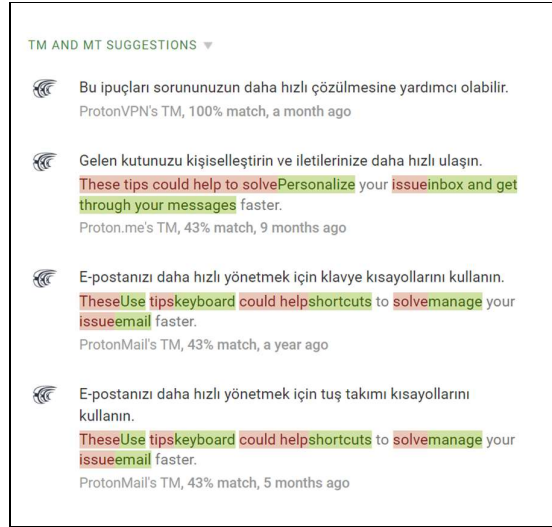
4.2. Çeviri bellekleri

Çeviri belleği, kaynak ve erek metin parçalarının (tümceler, paragraflar, metin kesitleri, vb.) hizalanmış şekilde depolandığı bir veri tabanıdır. Çeviri bellekleri, bilgisayar destekli çeviri araçlarının bir bileşeni olarak kabul edilir. İnsan çevirmenler tarafından çevrilen metin yığınları arttıkça, çeviri belleğinde depolanan paralel metin kesitlerinin miktarı da artar. Çeviri sürecinde, bellekte yer alan çeviri çözümleri çevirmene önerilir. Tam eşleşme (en. *exact match*), kısmi eşleşme (en. *fuzzy match*) ve herhangi bir eşleşmenin olmaması (en. *no match*) durumlarına göre çevirmen, belleğin önerdiği çeviriyi doğrudan onaylayabilir (tam eşleşme); uygun görülen karşılıklardan birini seçebilir veya bağlama göre yeni bir çeviri önerebilir (kısmi eşleşme) ya da bellek içinde söz konusu kaynak kesitin erek dilde herhangi bir karşılığı yoksa çevirisini yapabilir (eşleşme yok). Günümüzde, yerleştirme çalışmaları yürüten şirketlerin kendi çeviri bellekleri bulunmakta; bu bellekler sürekli güncellenmekte ve gelişmektedir. Çevirmenler de ilgili platformların çeviri belleklerinden yararlanabilmekte, aynı zamanda çevirileriyle belleğin gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Resim 3’te bir çeviri belleği örneği görülmektedir:

¹³ Bkz. “Numerals, Fractions, and Dates”, <https://www.sussex.ac.uk/informatics/punctuation/misc/numeralsetal> ve “Expressing Numbers in English”, <https://www.thoughtco.com/expressing-numbers-in-english-1210097>

¹⁴ Bkz. “Noktalama İşaretleri (Açıklamalar)”, <https://www.tdk.gov.tr/icerik/yazim-kurallari/noktalama-isaretleri-aciklamalar/>

¹⁵ <https://www.microsoft.com/en-us/language/>



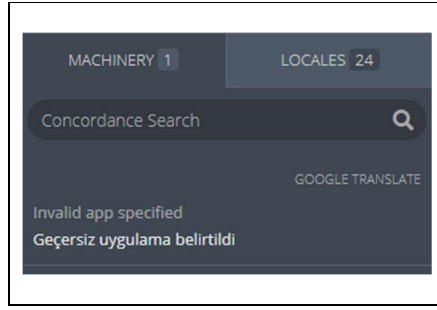
Resim 3. Çeviri belleği kesiti (Crowdin)¹⁶

4.3. Makine çevirisi sistemleri

MÇ sistemleri günümüzde çevirmenlerin iş istasyonlarında önemli bir yer tutmaktadır. İstatistiksel MÇ sistemlerinden sinir ağı tabanlı sistemlere geçilmesi bir paradigma değişimine neden olmuş, sinir ağı tabanlı yöntemlerle daha kaliteli MÇ çıktıları elde edilmeye başlanmıştır. Bu sistemler en gelişmiş MÇ yazılımları olarak kabul edilir ve kaynak metnin en olası çevirisinin belirlenmesi amacıyla yapay sinir ağlarının kullanıldığı bir çeviri yaklaşımını benimser.

Çok dilli sinir ağı tabanlı MÇ yaklaşımları son yıllarda geliştirilmeye başlanmış ve sıfır atımlı çeviri (en. *zero-shot translation*) fikri ortaya atılmıştır. Sıfır atımlı çeviri (Johnson, vd., 2017, ss. 339-351), sistemin eğitim materyalleri içerisinde hiç karşılaşmadığı dil kombinasyonları arasında çeviri yapabilmesini sağlayan bir modeldir. Örneğin, Portekizce-İngilizce ve İngilizce-İspanyolca dil çiftlerinde eğitilmiş çok dilli sinir ağı tabanlı bir sistem, Portekizce-İspanyolca dil çiftine ait herhangi bir veri ile karşılaşmamış olmasına rağmen, Portekizceden İspanyolcaya makul sayılabilecek çeviriler üretebilir. Sıfır atımlı çeviri yaklaşımında MÇ sistemindeki yapay sinir ağlarının öğrendiği modeller, sadece söz konusu kaynak ve erek dil için değil, sistem bünyesindeki tüm dil çiftleri için kullanılabilir. Bu nedenle, kural tabanlı ve istatistiksel yöntemlerle karşılaştırıldığında, sinir ağı tabanlı sistemler minör diller arasında daha kaliteli çeviriler gerçekleştirebildiği gibi, minör-majör diller arasında da daha iyi çeviriler yapabilmektedir. Sinir ağı tabanlı sistemlerin gelişimi sayesinde, özellikle teknik alanda (yazılım dizgi çevirileri gibi) MÇ sistemlerinden daha elverişli şekilde faydalanılabilmektedir. Kitle kaynaklı yerelleştirme projelerinde de Resim 4'te görüldüğü üzere, çeviri sürecinde MÇ çıktıları kullanılabilir.

¹⁶ <https://crowdin.com/>



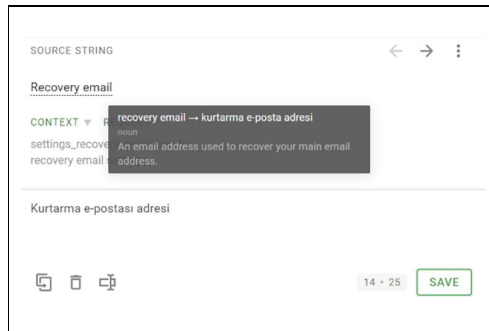
Resim 4. MÇ çıktısı (Mozilla Pontoon)¹⁷

4.4. Terimler

Özel alan çevirileri (teknik, tıp, hukuk, vb.) yapan çevirmenler, tek dilli, çift dilli ve çok dilli sözlükler, terimler ve terim bankalarından sıklıkla yararlanır. Yazılım yerelleştirme projelerinde de uzmanlık alanı terminolojisi, alana özgü dil, teknik terimler ve profesyonel bir dil kesiti ile karşılaşılır. Günümüzde, özellikle açık kaynaklı yazılım şirketleri olmak üzere, birçok yazılım şirketi kitle kaynaklı çeviri hizmeti almaktadır. Çoğunlukla gönüllü amatörler olarak yerelleştirme projelerinde yer alan çevirmenlerin sayısı da oldukça fazla olabilmektedir. Aynı dil ekibinde çalışan çevirmenler arasında her zaman sağlıklı bir iletişim sağlanamamaktadır. Bu nedenle, çevrilen binlerce dizgi arasında terim tutarlılığının sağlanabilmesi için özellikle çift dilli terimcelere gereksinim duyulmaktadır. Çift dilli terimlerde sorgulanan kavrama ilişkin tanımlamaların yapılması da çevirmenin bağlamı daha iyi anlamasını; böylece daha erek odaklı bir çeviri yapmasını sağlayabilmektedir.

Bilgen'in de ifade ettiği şekilde (2016, s. 18), kullanım kılavuzları ve destek belgelerinde olduğu gibi, bir yazılım arayüzünde yer alan terimler de kullanıcı deneyimini doğrudan etkileyen bileşenlerdir. Bir yazılım ürününün veya web sitesinin yerleştirilmesinde terminoloji tutarlılığının sağlanması çevirmenlerin birincil önceliğidir.

Resim 5'te, bir yerelleştirme yönetim sisteminde bulunan terimceden bir kesit sunulmuştur. Örnekte İngilizce *recovery email* teriminin, "kurtarma e-posta adresi" şeklindeki Türkçe karşılığı, sözdizimsel kategorisi ve terim açıklaması verilmiştir:



Resim 5. Terimce örneği (Crowdin)¹⁸

¹⁷ <https://pontoon.mozilla.org/tr/>

¹⁸ <https://crowdin.com/>

4.5. Farklı dillere yapılmış dizgi çevirileri

Yerelleştirme sürecinde aynı kaynak dizginin farklı erek dillere yapılmış çevirilerinden yararlanılabilir. Sistem içerisinde bu unsurlar “yerel dil”¹⁹ ya da “kullanıcı dili” (en. *locale*) olarak adlandırılır. Yerelleştirme bağlamında, yerel dil, “kullanıcının dilini, ülkesini ve tercihlerini tanımlamak için kullanılan bir dizi parametreyi içeren bir kavramdır” (Sandrini, 2008, s. 168). Başka bir deyişle, dilin ve ilgili coğrafi bölgenin tüm kültürel unsurlarının birleşimidir. Anthony Pym, “yerel dil”i, son kullanıcıya ulaşan ürüne ilişkin bir dizi dilsel, ekonomik ve kültürel parametrenin kombinasyonu olarak tanımlamıştır (2010, s. 121). Son kullanıcının yaşadığı bölgeye ait dilsel ve biçimsel unsurlar göz önüne alınarak, tarihlerin, sayıların, ölçü ve para birimlerinin çevrilmesi başarılı bir yerelleştirme olarak kabul edilebilir. Örneğin, İngilizce *Microsoft Office* yazılımında “Ctrl+B” kısayol komutu, seçilen metin parçasının kalın yazılmış biçime dönüştürülmesini sağlarken; yazılımın Türkçe sürümünde bu kısayol “Ctrl+K” olarak kullanılmaktadır. İngilizce komutta “B” harfi *bold* (tr. kalın) sözcüğünün kısaltılmış haliyken, Türkçe kısayolda bu komuta “K” harfi karşılık gelmektedir. Bu tarz yerelleştirmeler kullanıcı deneyiminin eniyileştirilmesi için önemlidir.

Farklı erek dillerden İngilizceye geri çeviri yaptırılarak, başka dillerdeki erek metinlerde yer alan dilsel seçimlerden esinlenilebilir. Özellikle çeviride yaratıcılık²⁰ gerektiren durumlarda, geri çeviriye başvurulur. Tablo 2’de bu durum örneklenmeye çalışılmıştır:

1	İngilizce kaynak dizgi	Download Firefox themes that feature the environment and the natural world. This category includes sunsets, beaches, illustrations, city skylines, and more.
2	Kaynak dizginin Türkçe MÇ çıktısı	Çevreyi ve doğal dünyayı öne çıkaran Firefox temalarını indirin. Bu kategori gün batımlarını, sahilleri, illüstrasyonları, şehir silüetlerini ve daha fazlasını içerir.
3	İtalyanca erek dizgi (kitle kaynaklı çeviri belleği)	Scarica temi per Firefox ispirati all’ambiente e al mondo della natura. In questa categoria troverai tramonti, spiagge, illustrazioni, orizzonti urbani e altri panorami mozzafiato.
4	İtalyanca erek dizginin İngilizceye geri çevirisi (MÇ aracılığıyla)	Download themes for Firefox inspired by the environment and the world of nature. In this category you will find sunsets, beaches, illustrations, urban horizons and other breathtaking views.
5	Türkçe erek dizgi	Çevreden ve doğadan ilham alan Firefox temalarını indirin. Bu kategoride, gün batımı, sahiller, çizimler, kent silüetleri ve çok daha fazlasını bulacaksınız.

Tablo 2. Çeviri sürecinde farklı dillere yapılan çevirilerden yararlanılması (*Mozilla Pontoon*)²¹

Tablo 2’yi incelediğimizde, ilk satırda İngilizce kaynak dizgi görülmektedir. İkinci satırda kaynak dizginin MÇ çıktısı yer almakta iken, üçüncü satırda İtalyanca erek dizgi bulunmaktadır. Dördüncü satırdaki İtalyancadan İngilizceye yapılan geri çeviriye baktığımızda *feature* (tr. karakterize etmek, belirtmek) kavramının *inspired by* (tr. ilham almak); *this category includes* (tr. bu kategori ... içerir)

¹⁹ *Locale* (en) sözcüğü için Türkçede “yerel dil” ya da “yerel ayar” karşılıkları önerilmiştir (bkz. Microsoft Language Portal, <https://www.microsoft.com/en-us/language/>).

²⁰ Çeviribilim alanında görece yeni bir kavram olan “yaratıcı çeviri” (en. *transcreation*), genellikle pazarlama içeriklerinin ve oyunların yerelleştirilmesiyle özdeşleştirilir. Çeviri sürecinde, kültürel unsurların göz önünde bulundurulması, son kullanıcının duygularına hitap edilmesi, anlamsal içerik korunurken, hedef kitleye yönelik birtakım uyarlamaların yapılması yaratıcı çeviri yaklaşımı kapsamında değerlendirilebilir. Yazılım yerelleştirme sürecinde de son kullanıcının beklentilerinin dikkate alınması gerektiğinden, çevirmenin “yaratıcı” kararlar alması, hedef kitlenin ortaya çıkan ürünü sorunsuz bir şekilde kullanabilmesi açısından önem taşımaktadır.

²¹ <https://pontoon.mozilla.org/tr/>

kısının ise, *in this category, you will find* (tr. bu kategoride ... bulacaksınız) şeklinde daha erek odaklı ve çağrışsal bir biçimde erek dile aktarıldığını görmekteyiz.

Türkçe çeviri ekibi, İtalyanca erek metinde karşılaşılan bu dilsel tercihleri, Türkçe erek dizgiye yansıtabilir; bu durumda Türkçede, “Çevreden ve doğadan ilham alan Firefox temalarını indirin. Bu kategoride, gün batımı, sahiller, çizimler, kent silüetleri ve çok daha fazlasını bulacaksınız” şeklinde daha işlevsel bir çeviri ortaya çıkacaktır.

5. Kitle kaynaklı yerelleştirme projelerinde iş akışı: Mozilla Pontoon örneği

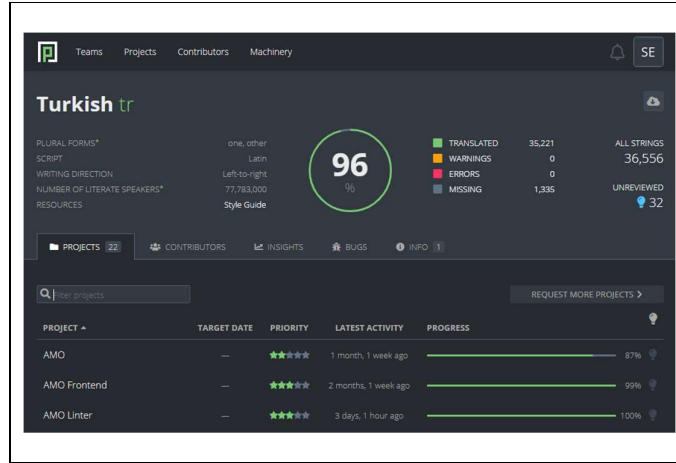
Bu bölümde, kitle kaynaklı yerelleştirme projelerinde iş akışından *Mozilla Pontoon* özelinde söz edilecektir. *Mozilla*, *Netscape* adlı bilişim şirketinin elemanları tarafından 1998 yılında kurulan özgür bir yazılım topluluğudur²². Topluluk, kurumsal düzeyde, kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olan *Mozilla Vakfı* tarafından desteklenir. *Mozilla* topluluğu, açık kaynaklı yazılımlar²³ geliştirir. *Firefox* web tarayıcı ve *Thunderbird* e-posta uygulaması, *Mozilla* tarafından geliştirilen yazılımlara örnek olarak verilebilir. Topluluğun temel amacı, ayırım olmaksızın interneti herkes için açık ve erişilebilir kılmaktır.

*Pontoon*²⁴, *Mozilla* yerelleştirme ekibi tarafından kullanılan ve sürekli geliştirilen bir yerelleştirme yönetim sistemidir. Topluluk tarafından açık kaynaklı yerelleştirme yapılı ve çevirilerin depolanması için sürüm kontrol sistemleri kullanılır. Halihazırda, *Pontoon*'da 240 dil ekibi yer almaktadır. Dil ekipleri, gönüllü çevirmenler ve editörlerden oluşur. Geliştirilen yazılımların yerelleştirmelerini, gönüllü çevirmenlerden oluşan *Mozilla* yerelleştirme topluluğu yapar. Kullanıcı sisteme üye olduktan sonra kendi anadil ekibine kaydolar ve “eksik” olarak belirtilen dizgilerin çevirisini yapmaya başlar. Resim 6'da Türkçeye ilişkin veriler görülmektedir:

²² Stallman'a (2009: 23) göre, bir programın özgür bir yazılım olabilmesi için: (1) herhangi bir amaçla programı çalıştırma özgürlüğüne sahip olunması, (2) ihtiyaçlara uygun şekilde programı değiştirme özgürlüğüne sahip olunması, (3) kopyaları ücretsiz olarak ya da belli bir ücret karşılığında yeniden dağıtma özgürlüğüne sahip olunması, (4) toplumun ilgili gelişmelerden faydalanmasını sağlamak için, programın değiştirilmiş sürümlerini dağıtma özgürlüğüne sahip olunması gerekmektedir.

²³ Geliştirme modellerine ya da lisanslarına göre, yazılımlar temelde iki kategoride sınıflandırılabilir: Ticari yazılımlar ve açık kaynaklı yazılımlar. Bu ayırım, kaynak kodunun erişilebilirlik düzeyiyle ilgilidir. Kaynak kodu, aslında çoğu bilgisayar kullanıcısının hiç görmediği bir yazılım parçasıdır; programcılar bu kod üzerinde oynama yaparak bir yazılım bileşeni ya da uygulamanın şeklini değiştirebilirler. Ticari yazılımlar, bir şirkete ait olan ve şirketin fikri mülkiyetinin korunması için kaynak koda erişimin kısıtlandığı yazılımlardır. Kodun kullanımı, dağıtımı veya değiştirilmesi yasaktır ya da kısmen kısıtlanmıştır. *Microsoft Office* bu türe örnek olarak verilebilir. Açık kaynaklı yazılımlarda ise, kaynak kod herkes tarafından incelenebilir, değiştirilebilir, iyileştirilebilir ya da geliştirilebilir. Örneğin, *Libre Office* açık kaynaklı bir yazılımdır. Günümüzde, kitle kaynaklı yerelleştirme projeleri kapsamında gerek ticari gerekse de açık kaynaklı yazılım unsurları birçok dile çevrilir.

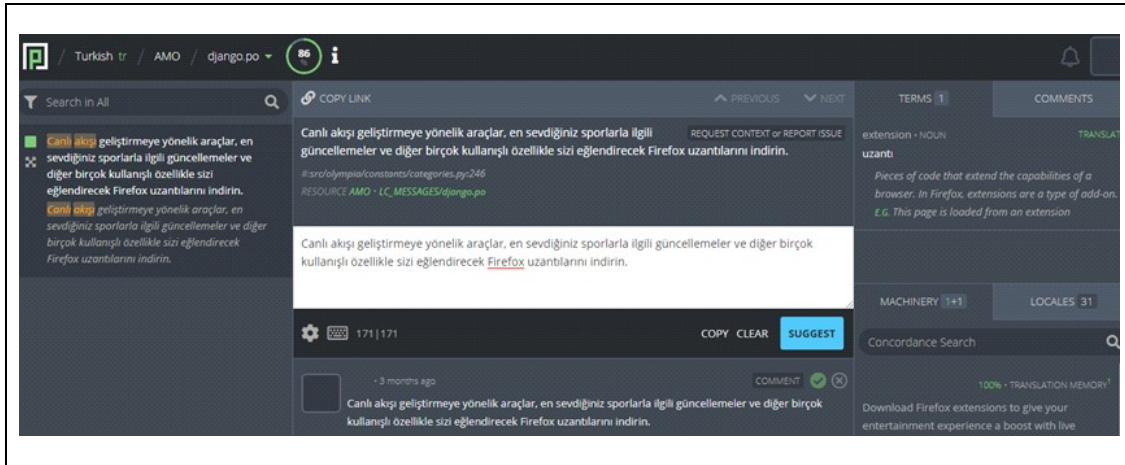
²⁴ <https://pontoon.mozilla.org/>



Resim 6. Mozilla Pontoon Türkçe verileri

Resim 6'da yer alan ekran görüntüsünü kısaca yorumlayacak olursak, İngilizce kaynak dizgilerin %96'sının halihazırda Türkçeye çevrilmiş olduğu görülmektedir. Ancak bu oran, durağan değildir, bir yandan bazı projelere ilişkin çeviriler tamamlanırken; diğer yandan yeni projeler açılmakta ve devingen çeviri süreci hız kesmeden sürmektedir. Bu bağlamda “proje önceliğinden” (en. *priority*) de söz etmek gerekir. Bazı projeler, içerdiği dizgi çevirileri tamamlandığında sonlandırılırken, bazı projeler için belirlenmiş bir son teslim tarihi bulunmaktadır. Süreli projelere katılım sağlayan çevirmenler proje bitiş tarihini dikkate almalıdır.

Çevirmen, seçtiği projeye dahil olarak kaynak dizgilerin çevirilerini yapmaya başlar. Çeviri esnasında, 4. Bölümde sözü edilen çeviri belleği ve MÇ sistemleri gibi eklentilerden faydalanabilir. Gönüllü çevirmenler tarafından dizgi dizgi çevrilen içerik yazılımın dilsel içeriğini oluşturur. Çeviri yapıldıktan sonra ilgili dil editörü, çeviriyi kabul edebilir, reddedebilir ya da çeviriye ilişkin yorum yapabilir. *Mozilla Pontoon* Türkçe ekibi, halihazırda gönüllü 100 çevirmen ve iki editörden oluşmaktadır. Resim 7'de *Mozilla Pontoon* platformundan alınmış bir çeviri ekranı görülmektedir:

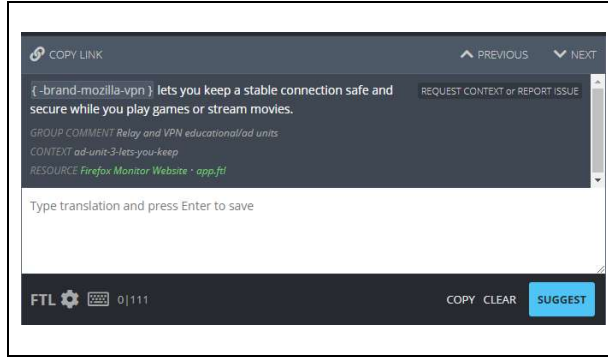


Resim 7. Çeviri ekranı

Resim 7'den de anlaşıldığı üzere, *Pontoon* platformu kullanıcı arayüzü açısından oldukça “çevirmen dostu” bir yapıda tasarlanmıştır. Katılım sağlanan proje içerisinde çevirisi henüz yapılmamış olan bir

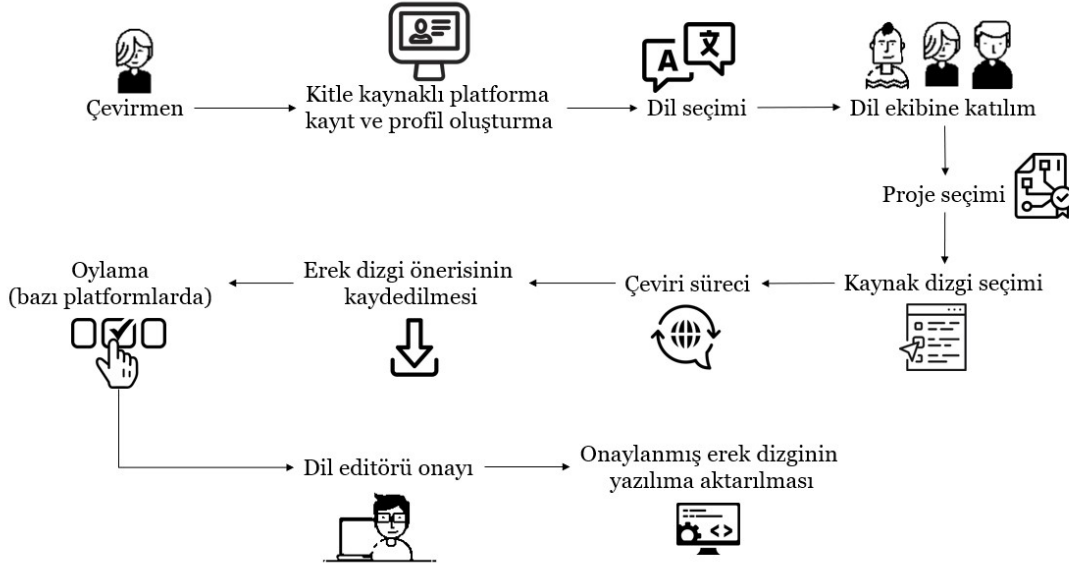
dizgi seçilerek çevrilir. Kaynak dizgi ve çeviri alanı yanında, tüm yardımcı araçlar tek bir arayüzde, bir arada görüntülenebilmektedir. Bu durum, çevirmene oldukça rahat bir çalışma ortamı sunmaktadır. Dizgi çevirisi ilgili dil editörü tarafından onaylandığında, platformun çeviri belleğine aktarılır. Çevirmen aynı zamanda sistemdeki diğer çevirmenlerin kabul edilmiş ya da reddedilmiş çevirilerini görüntüleyebilir.

Kitle kaynaklı yerleştirme projelerinde çevirmeni en çok zorlayan unsur *placeholder* adı verilen yer tutuculardır. Yer tutucular, kodun içerisindeki değişken ifadelerinin, yerleştirilecek dizgilerde kullanımını sağlayan metin parçalarıdır. Erek dizgi düzenlenirken yer tutucuların kaldırılmaması ya da bozulmaması gerekir. Aksi durumda, yazılımda hatalar ortaya çıkabilir. Resim 8’de bir yer tutucu örneği görülmektedir:



Resim 8. Yer tutucu örneği ({-brand-mozilla-vpn})

Kitle kaynaklı bir yerleştirme projesinde çeviri odaklı örnek bir iş akışı Şekil 1’de verilmiştir:



Şekil 1. Kitle kaynaklı yerleştirmede iş akışı

Sonuç ve değerlendirme

Günümüzde hem ticari hem de açık kaynaklı yazılım yerelleştirme süreçlerinde kitle kaynaklı çeviriye başvurulmaktadır. Yazılım yerelleştirme, bilişim alanında *string* adı verilen dizgilerin çevrilmesini içerir. Yerelleştirme projelerine gönüllü olarak katılım sağlayan çevirmenler kaynak dildeki dizgileri, başta kendi anadilleri olmak üzere, bildikleri dillere çevirirler. Dizgi çevirileri, erek dil editörü tarafından gözden geçirilir. Yazılım yerelleştirmede çevirmen ve/veya editör olarak görev alan gönüllülerin çabalarıyla, ilgili yazılım ürünü son kullanıcıya kendi anadilinde sunulmuş olur. Dolayısıyla, yazılım yerelleştirmenin nihai amacının son kullanıcının kullanıcı deneyimini iyileştirmek ve kullanıcının üründen beklentilerini karşılamak olduğunu söylememiz yanlış olmaz. Bu yönüyle, yazılım yerelleştirme süreci, erek odaklı çeviri yaklaşımlarına ilişkin parametrelerle özdeşir.

Çevik ve sürekli yerelleştirme yöntemleriyle ilerleyen projelerde, yazılım ekipleri gibi, çevirmenler ve editörlerden oluşan dil ekipleri devamlı olarak yerelleştirme döngüsünde yer alır. Örneğin, sistemde yazılım üzerinde herhangi bir değişiklik gerçekleştiğinde, çevirilerde de gerekli güncellemeler yapılabilir, ya da eklenen kaynak dizgiler varsa, bu dizgilerin çevirileri anlık olarak gerçekleştirilebilir. Böylece, oldukça canlı ve devingen bir süreç olan yazılım geliştirmenin tüm aşamalarına çevirmenler de dahil olur. Yazılım yerelleştirme, ilgili yazılım ürününün son kullanıcının hem diline hem de kültürüne yönelik olarak uyarlanması anlamına geldiğinden, yerelleştirme sürecinin yalnızca teknik çeviriden ibaret olduğu düşünülemez. Bağlama ve son kullanıcının özelliklerine göre çevirmenin yaratıcı kararlar alması gerekebilir, dolayısıyla işlevsel bir çeviri yaklaşımı belirlemek önem taşımaktadır.

Çevirmenler, genellikle ilgili yazılım şirketleri tarafından oluşturulmuş olan yerelleştirme yönetim sistemleri üzerinden, çevrimiçi olarak yazılım yerelleştirme projelerine katılım sağlarlar. Kitle kaynaklı çeviriye açık olan bu platformlar çeviri süreçlerinde kullanabilecekleri bir araç kitini de çevirmenlere sunar. Bu araç kitinde, biçim kılavuzları, terimceler, şirketin çeviri belleği, aynı kaynak dizginin farklı dillere daha önceden yapılmış olan çevirileri ve entegre MÇ sistemleri yer almaktadır. Çeviri yönetim platformlarında yer alan projeler sürekli güncellenmekte; bir yandan bazı projeler sonuçlanırken, diğer yandan yeni yazılım projeleri açılmaktadır. Geleneksel çeviri süreçlerinin aksine, yazılım yerelleştirmede görev alan çevirmenler, sistemin kendilerine sunduğu dizgileri çevirir. Bu dizgiler, yazılım arayüzü bileşenlerinden gelebileceği gibi, yazılımla bağlantılı çoklu ortam (multimedya) dosya veya bileşenlerinden de gelebilir.

Bu çalışma kapsamında, *Mozilla* yazılım topluluğu tarafından geliştirilmiş bir yerelleştirme yönetim sistemi olan *Mozilla Pontoon* platformu incelenmiştir. Kitle kaynaklı çeviriden yararlanan platformda birçok dil ve dil değişiklerinde çevirmen ve düzeltmenlerden oluşan ekipler yer almaktadır. Ekip üyeleri gerek kendi ekipleri içerisinde gerekse de başka dil ekiplerinde yer alan katılımcılarla iş birliği içinde gönüllü olarak çalışırlar. *Mozilla Pontoon* platformu, kitle kaynaklı yerelleştirme projelerinin mantığını, işleyişini ve motivasyonunu anlamak isteyen araştırmacılara, çeviribilim öğrencilerine ve çevirmenlere oldukça verimli bir alan sunmaktadır. Zira kitle kaynaklı yerelleştirme süreci içerisinde yer almadan söz konusu projelerdeki iş akışını kavramak oldukça zordur.

Kitle kaynaklı yerelleştirme projelerinde yer alan profesyonel çevirmen sayısının görece az olması dikkat çekicidir. Projelerde genellikle yazılım ve bilişim alanlarından uzmanlar, çevirmen ya da düzeltmen olarak görev almaktadır. Bu kişiler yazılım yerelleştirme sürecinde disiplinli bir şekilde çalışmaktadır; ancak dil, kültür ve iletişim uzmanı olan profesyonel çevirmenlerin yazılım yerelleştirme projelerinde daha etkin olarak yer alması, işleyişe oldukça olumlu katkılar sunabilecektir. Kitle kaynaklı yerelleştirme

platformları, çeviribilim ve mütercim tercümanlık bölümü öğrencilerinin hem genel çeviri becerilerini hem de özel alan ve terminoloji bilgilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Aynı zamanda, bu platformlar öğrencilerin araçsal becerilerinin de geliştirilmesi için fırsatlar sunmaktadır. Gerçek çeviri ortamlarında çeviri yapmak da öğrencilerin profesyonel hayata hazırlanması açısından önemlidir.

Kaynakça

- Anastasiou, D., & Gupta, R. (2011). Comparison of crowdsourcing translation with machine translation. *Journal of Information Science*, 37(6), 637-659.
- Bilgen, B. (2016). *Localization and Terminometrics: Measuring the impact of user involvement on terminology* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ottawa Üniversitesi, Kanada.
- Brahman, D. C. (2008). Crowdsourcing as a model for problem solving: An introduction and cases. *Convergence*, 14(1), 75-90.
- Collins, R. W. (2001). Software Localization: Issues and methods. *Proceedings of the 9th European Conference on Information Systems* içinde, (ss. 36-44).
- Esselink, B. (2000). *A practical guide to software localization*. Amsterdam: John Benjamins.
- Esselink, B. (2003). The evolution of localization. *The Guide from Multilingual Computing & Technology: Localization*, 14(5), 4-7.
- Estellés-Arolas, E., & González-Ladrón-de-Guevara, F. (2012). Towards an integrated crowdsourcing definition. *Journal of Information Science*, 38(2), 189-200.
- Estellés-Arolas, E., Navarro-Giner, R., & González-Ladrón-de-Guevara, F. (2015). Crowdsourcing Fundamentals: Definition and typology. *Advances in Crowdsourcing* içinde, (ss. 33-48). Springer International Publishing.
- European Commission (2012). *Crowdsourcing Translation: Studies on multilingualism and translation*: Brüksel ve Lüksemburg: Directorate-General for Translation.
- Fowler, M., & Highsmith, J. (2001). The agile manifesto. *Software Development*, 9(8), 28-35.
- Hijazi, H., Khdour, T., & Alarabeyyat, A. (2012). A review of risk management in different software development methodologies. *International Journal of Computer Applications*, 45(7), 8-12.
- Howe, J. (2006). The rise of crowdsourcing. *Wired*, 14 (6), Erişim Tarihi: 15 Haziran 2022, <https://www.wired.com/2006/06/crowds/>.
- Jiménez-Crespo, M. (2017). *Crowdsourcing and online collaborative translations*. Amsterdam: John Benjamins.
- Johnson, M., Schuster, M., Le, Q. V., Krikun, M., Wu, Y., Chen, Z., Thorat, N., Viégas, F., Wattenberg, M., Corrado, G., Hughes, M., & Dean, J. (2017). Google's multilingual neural machine translation system: Enabling zero-shot translation. *Transactions of the Association for Computational Linguistics*, 5, 339-351.
- Pulcino, A. (t.y.). Software Localization and Color: Cultural implications of color choices in UI. Erişim Tarihi: 15 Haziran 2022, <https://www.languageintelligence.com/post/software-localization-and-color-cultural-implications-of-color-choices-in-ui>
- Pym, A. (2010). *Translation theories explained. Londra ve New York: Routledge*.
- Sandrini, P. (2008). Localization and translation. *MuTra Journal*, 2, 167-191.
- Sklavounou, E. (2021). What a future talent would say about translation automation?. *Proceedings of the Translation and Interpreting Technology Online Conference* içinde, (ss. 1-6).
- Stallman, R. M. (2009). *Özgür yazılım, özgür toplum, Richard M. Stallman'ın seçme yazıları*. Serkan Çapkan, İzlem Gözükeleş, Tahir Emre Kalaycı, Çiğdem Özşar, Birkan Sarıfakıoğlu (Çev.), Ankara: TMMOB Elektrik Mühendisleri Odası.
- Surowiecki, J. (2005). *The wisdom of crowds*. New York: Anchor Books.

Veveeris, E. (2020). Continuous Localization 101: What it is and when it makes sense. Erişim Tarihi: 15 Haziran 2022, <https://lokalise.com/blog/continuous-localization-101/>.

44. On "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation": The case study of a historical novel *The Turks* and *Türkler* by David Hotham

Dilşen ÇAKMAK¹

APA: Çakmak, D. (2022). On "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation": The case study of a historical novel *The Turks* and *Türkler* by David Hotham. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (S11), 622-639. DOI: 10.29000/rumelide.1146743.

Abstract

Literary works are representatives of their own culture whereas translations generally represent cultures of others. There are indeed some exceptional situations that compel translation as a discipline to interact with some other disciplines like history and cultural studies. When a literary text introduces its readers to another culture and represents a foreign culture through translation, things get complicated in terms of translation. It becomes more intriguing if the translator "find himself writing his own history" while translating a historical novel on his people and homeland (Karadağ, 2019: 32). This study aims to make a descriptive study of David Hotham's historical novel *The Turks* and its Turkish translation *Türkler* by Mehmet Ali Kayabal, in the light of "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation". The findings of the research highlight the choices of various translation methods used in the translation of a historical novel, the switch of roles in between translator and writer, and unveils the emergence of some critical questions by virtue of distinctive representations of the same literary text. The research in this respect tries to describe the outcomes of "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation" in historical texts and through the questions it puts forward it calls for further research in the field.

Keywords: Foreign language creation, rootless/textless back translation, translation of historical texts, translation studies

Yabancı dil yaratımı" ve "Metinsiz Geri Çeviri": David Hotham'ın *The Turks* ve *Türkler Tarihi* romanı üzerine örnek olay incelemesi

Öz

Edebi eserler kendi kültürlerini, çeviri eserler ise genellikle başkalarının kültürlerini temsil eder. Ancak bir disiplin olarak çeviriyi, tarih ve kültürel çalışmalar gibi diğer disiplinlerle etkileşime zorlayan bazı özel durumlar söz konusudur. Çeviri bağlamında edebi bir metin, okurlarını başka bir kültürle tanıştırdığında ve yabancı bir kültürü çeviri aracılığıyla temsil ettiğinde işler karmaşıklaşır. Çevirmen, halkı ve vatani hakkında tarihi bir romanı çevirirken "kendisini kendi tarihini yazar konumunda bul[duğunda]" ise durum çok daha ilgi çekici bir hal almaktadır (Karadağ, 2019: 32). Bu araştırma David Hotham'ın tarihi romanı *The Turks* ve Mehmet Ali Kayabal tarafından yapılan Türkçe çevirisi *Türkler* üzerine "Yabancı Dil Yaratımı" ve "Metinsiz Geri Çeviri" kavramları ışığında betimleyici bir çalışmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın bulguları, tarihi roman çevirisi yapılırken kullanılan çeşitli yöntemlere, çevirmen-yazar arasındaki rol değişimlerine ve aynı edebi metnin farklı temsilleri sonucu ortaya çıkan kritik sorulara ışık tutmaktadır. Bu bakımdan araştırma, yeni

1 Doktora Öğrencisi, 29 Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çeviribilim (İngilizce) Bölümü (İstanbul, Türkiye), dilsencakmak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1089-316X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146743]

araştırmalara çağrı niteliğindeki sorularla, tarihi metinlerde “Yabancı Dil Yaratımı” ve “Metinsiz Geri Çeviri”nin doğurduğu sonuçları betimlemeye çalışır.

Anahtar kelimeler: yabancı dil yaratımı, kökensiz/ metinsiz geri çeviri, tarihi metin çevirisi, çeviribilim

1. Introduction

Literary works inherently convey the cultural components of the culture they are created. By all means, it is inconceivable to detach literary creations from the culture they originated because directly or indirectly, contingent on the genre, they present their root culture to the reader. As for translation, these presentations turn into representations of cultures through the translated literary works. In historical narrations, for example, cultural elements appear more explicitly in the texts and thanks to the translation they are represented in foreign cultures via certain translation methods chosen by translators. However, things get complicated when texts concentrate on “representing another culture” than its root. Sun explains it as “travel of cultures” and “cultural transnationality” in which various interactions take place between texts, contexts, and cultures they originated from (Sun, 2014: 107). There occurs a cultural dichotomy bringing in problems of classification and conceptualization of such literary texts as well as their translations in the scope of translation studies. Along with the existing concepts of “cultural translation” and “back translation”, the invention of the terms “foreign language creation” and “rootless/textless back translation” points out to the ambiguity in describing and classifying these literary texts as well as their translations within the framework of translation studies (Avşaroğlu & Karadağ, 2020: 107). Therefore, it is possible to say that translation of such literary works needs to be researched further to reveal the cultural and multidimensional relations between their source and target texts and to describe the methods and approaches generally adopted in their translation process. In this respect, this study aims to make a descriptive study of David Hotham's historical novel *The Turks* and its Turkish translation *Türkler* by Mehmet Ali Kayabal, in the light of "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation". The research takes the methodology of the article “Foreign Language Creation” and “Textless Back Translation”: A Case Study on Turkish Translations of Jason Goodwin's Ottoman-Themed Works Written in English” (Avşaroğlu & Karadağ, 2020) as its basis. In addition, the following questions will be examined throughout this study.

- 1) How does an English historical novel represent Turkish culture in English via Foreign Language Creation? What methods are used and what linguistic preferences are made?
- 2) What methods are preferred when an English historical novel returns to its root culture "Turkish" through Textless Back Translation?
- 3) Do these representations reflect the same point of view or do they show any difference (depending on their implied reader/ culture)?

David Hotham's historical novel *the Turks* written in 1972 and published by John Murray Publishers has become a well-known novel in Turkey with its Turkish translation *Türkler* by Mehmet Ali Kayabal published by Milliyet Publishing in 1973 Yeni Gün News Agency Publishing in 2000 divided into two books *Türkler I* and *Türkler II*. On the back cover of the first translation, there is brief information about Hotham and his novel as in the original but with an omitted part. In that part, the writer explains some positive aspects that Turkey and Turks were admired by Europe as well as mentions the curiosity of

Western people on Turks and their negative attitude that goes back to the wars of religions. (Hotham, 1972;1973, covers). *Türkler* translated by Mehmet Ali Kayabal instead has a different note of the publisher added especially for the target readers as follows. “When you read TÜRKLER you will also agree how successful David Hotham is in this work where he **described his impressions with an unbiased eye** after he returned to England” (Hotham, 1973, back cover; my emphasis). The latter translated version (published in two books) distributed by Cumhuriyet Newspaper and published by Yeni Gün News Agency Publishing, also have a similar commentary with slight lexical changes. This version also has some additional information taken from the Author’s Note in the source book but does not include the omitted part that exists in the source book’s cover as well. The reason is quite comprehensible. Because the source text reader and target reader may have different cultural backgrounds it might be probably publishers’ advertising policy to present a book in a way that the reader would feel like to read it.

In addition, through the research, findings pointed out that some prominent columnists and online newspapers like Milliyet², Yeniçağ³ and Cumhuriyet⁴ have made references to this historical novel on Turks from time to time. These references are mostly about Atatürk’s success and outstanding abilities in leading the Independence War and the positive characteristics of the Turks which prove the book is generally well accepted by the Turkish people and their media. The investigation of the current research questions gains prominence at this point to see whether the translation of the book that was approved and perceived as **unbiased** reflect the same point of view and how an English book on Turks is represented in its root culture.

2. Theoretical framework

Before elaborating on the concepts of “Foreign Language Creation” and “Textless Back Translation” it may be useful to explain the root term “back translation”. The Dictionary of Translation Studies defines “back translation” as “a process in which a text which has been translated into a given language is translated into SL and has been used for different purposes” (Shuttleworth & Cowie, 2004: 14-15). As per the definition, particular objectives lead to back translation such as Gloss Translation which refers to a comparison of source and target text in many aspects including morphological, syntactic, or lexical (15). It is also used in the same manner in contrastive linguistics to compare the semantic features of the source and target texts and find examples of formal correspondence (15).

Moreover, Brislin defines some other purposes of back translation such as translation quality check and evaluating the degree of equivalence (1970: 185). He remarks that back translation may result in many semantic errors and should be revised and reviewed to provide a high-quality translation in cross-cultural research (212). One may think that Brislin’s research dating back to the 70s recalls the past equivalence debates whereas some current studies support the use of back translation for testing accuracy and adequacy. For instance, Feng and Li define “back translation” as “the re-translation of the original translation” and assert that it can help to test the original translation’s accuracy (cf. Tu & Li, 2017: 1). Tu & Li as well classify the use of back translation and puts it into two categories: Back

² Pulur, Hasan. 2003. “Eğer David Hotham bugünleri görseydi”. Milliyet. 27 February, 2003. <https://www.milliyet.com.tr/yazarlar/hasan-pulur/eger-david-hotham-bugunleri-gorseydi-5188330>

³ Yeniçağ. “Atatürk ve Liderlik”. 7 March, 2014. <https://www.yenicaggazetesi.com.tr/-95510h.htm>

⁴ Cumhuriyet. “Çanakkale Geçilmez”, 17 March, 2017. <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/canakkale-gecilmez-701406>

Translation for Testing and Back Translation for Research (Tu & Li, 2017: 2). Though, in my opinion, testing accuracy via back translation recalls structuralist approaches and sounds mechanical.

Being aware of these classifications we shall delve into the nature of back translations and their relations with their source texts. When translations go through a retro process it moves away from the target culture to its homeland, that's to say its source and, meet its inherent cultural codes in the source literary system. The semantic, morphological, and lexical features may diverge from the real source as the studies aforementioned express, but the cultural ground is common.

On the other hand, Avşaroğlu and Karadağ (2020: 107) explain if a text is generated on the basis of another culture and language it is presented, it can be perceived as "a representation of a specific culture it narrates". The culture rendered in a foreign language is "brought back to its land through translation" and this move triggers the birth of another concept which is "textless back translation" (107-108).

The term was first used as "rootless back translation" by Wang in 2009 (Guo, 2017: 1355). It refers to the "a special kind of back translation" of the texts with Chinese culture theme but written in foreign languages like English (Tu & Li, 2017: 3). Later, Wang has modified the term as "textless back translation" since these translations have a source culture but no source text such as literary works on China written in English (2-3).

In addition, Wang suggested another term "foreign language creation" referring to the source texts of textless back translations and defined it as penning a literary work on one's domestic culture while using a foreign language. (Guo, 2017: 1354). He has also made a classification for this type of text as follows:

- Works of domestic writers
- Works of overseas Chinese writers
- Works of foreign writers of Chinese origin (Tu & Li, 2017: 3).

The first class consists of the works of Chinese writers in foreign languages such as English (3) The second is the class of literary products on China written by Chinese authors who live abroad and the third represents the texts of foreign writers of Chinese origin (3-4).

In line with this classification, Öztürk Kasar who has suggested the Turkish terms⁵ "özde çeviri" (watermark translation) and "aşlına çeviri" (retro-translation) that respectively correspond to Wang's "foreign language creation" and "textless back translation" also put these literary works into two categories:

- Watermark translations from home to abroad⁶,
- Watermark translations from abroad to home (Öztürk Kasar, 2020: 1-7).

These categories meet Wang's first two classes and represent the same type of literary works in order.

In brief, we can infer that these terms and classifications bring a new perspective to the literary works and their back-translation which have a sort of cultural dichotomy and create a kind of conceptual role conflict in the field. The literary works regarded as original turn out to be "translated representation(s)

⁵ English translations of the terms belong to Öztürk Kasar.

⁶ The words home/abroad are Öztürk Kasar's suggestion for translation of öz bağlam/yabancı bağlam.

of the specific culture(s)” narrated in a foreign language while their translations as well change into back translations (Avşar & Karadağ, 2020: 107).

This situation can be considered as a redeal of cards because the act of “writing” is perceived as “translation” and hence the “translation” of the text which was previously a source text is now considered as “a textless back translation” (107). Furthermore, “the writer” of its ex-source is now referred to as the “translator” (ibid.).

On the other hand, we can say that genres of literary texts add further dimensions to this complexity. Since they are influential in the “travel of cultures” (Sun, 2014: 107). The case study of the current research is as it is mentioned before on a historical novel namely the *Turks* and its translation *Türkler*, therefore a brief literature review on the relationship between history and translation may be beneficial as well to understand the additional dimension brought by this genre to the study.

History and language have a tight bond according to conceptual historians White and Kosselleck. White who accentuates the “disparity between language and reality” explains how history is reconstructed via language as various representations of reality by different agents (cf. Kosselleck & Presner, 2002: xiii). He also remarks that “The critical historian must proceed on the basis of the realization that she has to invent a language adequate to the representation of historical reality of her own time and place of work”. (cf. Kosselleck & Presner, 2002: xiii).

At this point, the representation problem of history draws much attention while White signals the “danger of distortion” in them due to the subjective orientation of the historian (White, 1973: 272). We can say that representations of history are constructed and interpreted by the experience and cultural background of people, in Huyssen’s words “all representation-whether in language, narrative, image, or recorded sound-is based on memory” and the memory itself is dependent on the culture it is shaped (Huyssen, 1995: 2).

As for history translation, we can say that the translator is an influential agent in the representation of history as well as the representation of culture. Because not only do the memory and the cultural background of the historian affects the construction of the representation of reality but also do the memory of the translator and the target culture, he addresses have a significant effect on this (Paker, 2004: 282). What is expected from the translator is

“to establish the context of culture, literature and language of the translation history of the historical period we research and to associate it with the present time based on the accumulations while taking into account the power relations and the dominant views of the period as well as their position in the target system, in Huyssen's words to remember them within the representation (Paker, 2004: 282; my translation).

From this point of view, being aware of the representation problem of history with its various aspects, we can say that translation as the representation of historical narratives gains further dimensions especially if the source text is focused on a culture other than its own. So, once again the translation process faces a dichotomy that may cause the source text and target text conflict. We can observe this conflict more evidently in the case of “foreign language creation” and “textless back translation” which comprises the role conflict of the translator as well. Karadağ defines it as a transformation of “the other” to “the self” and adds “Since a text in the target language will be written by the translator, it will

inevitably become 'the writer's self-translated work'. In other words, the translator will find himself writing his own history: **a translator writing his own history**" (Karadağ, 2019: 32; my emphasis).

What happens if a translator writes his own history? The case study of this research will try to provide valuable data for the answer to this question as well as its research questions, so it might be appropriate here to move on to the case study and see what happens.

3. The Case Study of *The Turks* as "Foreign Language Creation" and "*Türkler*" as Textless Back Translation

David Hotham is a journalist who after spending 7 years in Turkey wrote down his observations in a book called *The Turks* (1972). In Author's Note, he explains that he wanted to share his experiences in Turkey and describe Turks whom the West is curious about. On the other hand, he presents to the reader some key events that occurred in Turkey in chronological order and describes important issues like the religious question, Kemalism, the 1960 military coup and westernization of Turkey as well as the characteristics of Turkish people and culture. In this context, we can call the book a historical novel that reflects a particular period of a nation's history and as well as providing insights into its people, culture and lifestyle.

The book was translated by Mehmet Ali Kayabal who was also a journalist (like the author) and it was published by Milliyet Publishing in 1973. Later in 2000, it was published again in the form of two books "Türkler I" and "Türkler II" by Yeni Gün News Agency Publishing. In this version, there were only slight differences from the first translation especially in paratextual elements such as visuals used in covers and commentaries of publishers placed on them. In this research, the first translated version of the book will be taken as the object of the study since the other version apart from paratextual differences has the identical text with the first.

In the translation compared to its source book we realize that the in-text visuals are completely excluded, and footnotes are mostly omitted from the book. Still, the target text is quite longer than the source (possibly because of the linguistic differences in language couples) and creates an image that the source book's wholeness is preserved. However, the study of methods used in translation draws us a quite different picture than what we expected.

3.1. Translation methods of the writer/translator in "Foreign Language Creation"

3.1.2. Literal translation:

The Source Text which turns into a target text in terms of "Foreign Language Creation" contains a various number of literal translations of its source culture elements. The following examples all exist in the source culture, which the text has taken as root, with little changes in their letters to provide correct pronunciation of the words or at least close ones to their sound in the source language.

Dervish (27), Mahomet (14), Hafiz (13), Turkish (33), Koran (10), Seljuk (160), charshaf (147), Caraosman (78), junta (48) Hodja (149).

In addition, the translation of Atatürk's famous saying "Ne mutlu Türküm diyene!" can be accepted as a literal translation of the source as follows "He is a lucky man who can say 'I'm a Turk'" (123).

3.1.3. Literal translation with explanation:

Some literal translations are provided with their explanations in the book to make sure the reader who is unfamiliar with the Turkish culture get a brief idea.

- “Dervish orders-The Tarikat as they were called” (27)
- “*Devrim*” (“revolution”) (88)
- “Arkadaşlık” (“Comradeship or friendship”) (132)
- “Samimi” (“literally ‘sincere’ but here roughly translatable as ‘having honest intentions’”) (134)
- “Yok” (“Turkish negative”) (127)
- “Nazar”: “the look” (146)
- “(..) adding the saving word Mashallah” (146)
- “minstrels”, “called “*Ashiks and Ozans*” (147)
- “*Saz*” (“many-stringed lute”)
- “Gumuşova” (“The Silver Plain”) (156)
- “Medreshes*⁷” explained in footnote “old Muslim colleges” (162)
- “Tekkes or Dervish convents” (28)
- “Yunus Emre” (Pronounced as Emreh* footnote) (147)
- “Big Landowners known as *Aghas*” (78)
- “‘Yaban’ means ‘the foreigner’ or ‘the outsider’” (138)
- Winds like “the *Yildiz* or ‘star’ because it blows from the pole-star”, “The *Meltems* are a series of light pleasant breezes which blow offshore in summer” (173).

3.1.4. Substitution:

The writer/translator prefers to use target concepts that may correspond to the meaning of the concepts in its source culture so that they may sound more meaningful to the reader.

- “büyücü”: “magician” (147)
- “müritler”: “followers” (148)
- “Yüce Hakanım”: “Your Majesty” (149)
- “Karagöz oyunu”: “shadow plays” (Laurel- Hardy) (151)
- “namus”: “honor” (133)
- “namussuz”: “dishonorable” (133)
- “ayip”: “shameful” (133)
- “coffehouse”: “kahvehane” (132)

3.1.5. Free translation

Especially when translating the cultural components that do not exist in the source culture, the writer/translator prefers free translation method and provides some details that he thinks necessary.

⁷ The symbol “*” illustrates that the explanation of the word it is used with appears in the footnotes of the text.

For example, the worship rituals of Muslims is explained exhaustively in the text which does not even exist in the back translation.

“Muslim may worship on any piece of ground, provided it is clean” (11).

“He kneels and presses his forehead to the ground, then stands with his head bowed in a reverent posture, kneels again, or sits for minutes on end apparently rapt in contemplation of the Ineffable”. (11).

Another example is about Bride Price. The translation includes the writer/translator’s own ideas presented with a simile.

“In many parts of Anatolia men pay cash for their wives, as if they were buying a buffalo or ox. This is the ancient Turkish custom of Bride Price” (142).

The case of blood feud is also translated in the same manner which involves subjectivity of the writer/translator “The blood feud still hangs over rural Turkey like the wrath of God” (143).

3.1.6. Integrated translation

Many instances can be easily found where the writer/translator uses more than one translation method in the text.

- “Dolmuş taxis: which fill up with passenger before moving(...)” (175).
- “Poplars are the most common trees here, tall and lissom against a summer sky as Blue as a Perugino Virgin’s robe” (169).
- “Water mansions known as Yalis” (173).
- “There were great local families, almost dynasties, known as the Derebeys, (...)” (78).

3.1.7. Exoticism and cultural borrowings

Exotic elements are immensely involved in the text as exemplified below. The reason might be to make the target reader as familiar as possible with the source language and culture.

Ramazan (12), Kurban Bayram (12), Hafız (13), Kismet (38), Ozan (147), local winds like (173) Karayel, Poyraz, İmbat, Keşişleme, Meltem, Mevlevi (163), Muz Palas (156). Imam (143), Allah (30), Muezzin (11), Nazar(146), Yalis(, Odacı (room-man)(73), Yassiada (43) The Meltem , “Yok” (127), Arkadaşlık (132), Muskas (146).

3.1.8. Additions:

The translator/writer generally likes to add comments on Turkish culture and historical background. For instance, he explains his opinions on the underlying reason for the birth of Pan-Turkist ideas and Atatürk’s famous saying he translates as “He is a lucky fellow who can say ‘I’m a Turk’” (104).

He also states that

“under the Ottoman empire, the word ‘Turk’ had been an object of scorn and contempt to Ottoman upper classes, for whom it meant a ‘yokel’, a ‘bumpkin’, or a ‘clod’. In those times anybody of importance called himself not a ‘Turk’ but an ‘Ottoman’. ‘Turk’ meant an ignorant peasant. The Turks under the empire had lost all pride in their race; they were so used to being called stupid by the Ottoman general classes (...), that they had come to believe it themselves” (Hotham, 1972, 104).

There are many other examples in which he makes connections with the target culture he addresses as well.

- “Great numbers of peasants, exasperated by the poverty and boredom of villages, migrate to the big cities hoping to get a job or like Dick Wittington to find gold under streets” (73).
- “Karagöz was a sort of between Punch and Judy, Laurel and Hardy and the chansonniers of Montmartre” (151).
- “Karagöz is more subtle than he seems and will sometimes assume ignorance for purposes of Socratic irony” (151).

He also comments on how Turks display their sensitivity to the environment and adds it rather reflects the regrets of being lost in the past than being a drive for protection.

“Lofty sentiments, emphasizing the importance of trees to nations, are often to be seen inscribed in gigantic letters on bare hillsides in Turkey: they read more like a lament for the past than an exhortation for the future.” (82)

The writer/translator gives detailed information on how Bride Price works with an ironic simile.

“In many parts of Anatolia men pay cash for their wives, as if they were buying a buffalo or an ox” (142).

Last but not the least, in the chapter titled “The Land” Socialism is defined as a virus by the writer/translator of the book and for him, Turks have not yet gone under its influence. He adds his commentary on the results of a possible socialist wind in Turkey.

“The Turkish people are getting the message at last. The Turks are like Southsea islanders, never yet exposed to disease, who if once they catch the germ, might well fall victims to a ranging epidemic. Islam may protect them; but only a little, and probably not for long.” (85).

3.1.9. Pronunciation notices

The writer/translator provides the reader with the pronunciation of authentic words very often either in footnotes or within the text. Especially, one example attracts more attention since the explanation extends over the sentence level (see the second from the top). The ones with a star show that their pronunciation is given in the footnote.

- Yunus Emre* pronounced Emreh (147).
- “Biz bize benzeriz” * Pronounced Bizz beezeh benzérriz (123).
- Dr. Fazil* Küçük Pronounced Fuzzle (117).
- Yashar* Kemal pronounced Yaşar (88).
- Çetin* Altan pronounced Chetin (88).
- Doğan Avcıoğlu* Pronounced Avjioglu (88).
- Odacı pronounced odaji (73).
- Major Fethi Gürcan* Pronounced Gurjan
- Celal* Bayar Pronounced DJELAL (37)
- Side* Pronounced Seede (160)

The writer/translator gives so many details as if he sacrificed himself to introduce Turks and The Turkish culture in every aspect to his readers in the West.

3.2. Translation methods of the writer/translator in “Textless Back Translation”

3.2.1. Omission

There is a huge amount of omission not only at the words or sentences level but also at paragraphs and pages level. However, there is no explanation about the reasons for his choices by the translator in the form of a foreword or footnote. For instance,

ST: Mahomet openly liked women, and had a great many wives, while limiting the Faithful to four; and the story told by Muslim apologists that he married only the ugly ones in order to be kind to them that seems hardly to correspond the truth. (12)

TT: “Hazreti Muhammet de, açıkça söylemek gerekirse, kadınları severdi. Müminleri dört kadından çoğunu almamakla sınırlarken, kendisi pek çok eş seçmişti”. (29) (It is rendered as “Prophet Mohamet openly liked woman. While limiting the Faithful to four, he had great many wives.” The left is omitted). Moreover, the part about the ugly women that the prophet chooses to protect is omitted for some reason that was not explained.

In addition, in the ST details of performing prayer is given exhaustively in the source whereas it is quite short as a result of the omitted parts.

ST: “His prayer may last fifteen minutes or so. He kneels and presses his forehead to the ground, then stands with his head bowed in a reverent posture, kneels again, or sits for minutes on end apparently rapt in contemplation of the Ineffable. He is quite unembarrassed”.

TT: “Namaz on beş dakika sürer” (23). (It is rendered as “Prayers last fifteen minutes.” The left is omitted)

Some details related to Ramazan and Kurban Bayram are omitted in the TT and some footnotes explicating religious issues related to Islam are left out as well.

About Atatürk’s revolutionary acts there is a striking sentence which we think may offend many Turkish citizens.

ST: “One might think this was enough for a man to do a brief fifteen years of rule, but Atatürk went further. Even he, though a complete autocrat, could not convert the whole Turkish people to Christianity but he did the best thing. He abolished the Koranic law and replaced it by codes of law taken from western Europe” (19).

The translator omits most of the parts and renders this sentence as

TT: “Atatürk bununla da yetinmemiş, Şeriat’ı kaldırıp yerine Batı hukukunu getirmiştir” (32).

(It is rendered as “Atatürk went further. He abolished the Koranic law and replaced it by codes of law taken form western Europe”).

Another example is a memory that author tells that take part in a military headquarter.

ST: I once saw an extra ordinary example of the latter in a military headquarters in İstanbul. I was waiting in the hall of the building, and some soldiers were loafing about nearby. I don't know what they had done wrong, but suddenly an officer rushed downstairs from the floor above, his face purple with rage, and laid about those man with appalling ferocity. He used his outstretched arm, with the first clenched, as a sort of battering-ram, with which he struck the soldiers repeatedly on the sides of their heads. Anyone absolutely impassive, like blocks of wood. When it was over, they drifted sheepishly away, while the officer walked calmly upstairs again in high good humour (54-55).

Following this paragraph, the author remarks on Turkish officers fame for intelligence, enlightenment and some positive social aspects. TT involves this part of the description of Turkish officers whereas the previous part is eliminated by the translator.

Omissions not only occur within the texts, but they may also take place in the titles of chapters which indicate the translator's choice to eliminate certain subjects from the book. When the contents pages of both ST and TT are compared one can easily notice that the titles of chapter 16 are a bit different. In the target text, one word is excluded from the title which exists in the source.

ST: “Byzantium, Kurdistan, Armenia” (176)

TT: “Bizans ve Ermenistan” (241)

Moreover, at the beginning of this chapter, the author states that some specific problems are “highly sensitive” related to Turks and Anatolia which are namely Kurds, and Armenians. He even states “I shall certainly offend many Turks” by referring to these minorities and tries explaining “the atmosphere inside Turkey”. In the rest part, he gives some detailed information and his comments on these minorities living in Turkey but in TT the pages that he explains about Kurds between 178 and 182 (nearly 4 pages) are omitted as a whole. The translator eliminates these pages on this issue and this change is reflected in the title of the chapter as well.

Some parts in the same chapter related to the Armenian issue are also omitted in TT especially the ones about the “massacre” or “genocide” allegation as in the following example.

ST: “Apart from the difference of religion, there had grown up something of the same network of jealousy and envy which in other countries surrounded the Jews, when the order came from above to ‘eliminate’ Armenians, it unchained in Turks the same dreadful passions which Hitler evoked in the Germans- only with more justification.” (184).

In addition to this, the part in which the author deepens the subject by referring to Macbeth's words is left out in the target as well.

“...I am in blood

Stepp'd in so far that, should I wade no more,

Returning were as tedious as go o'er” (185).

However, the TT involves the part about “the question of historical prejudice” which explains some other nations like Russians and even his own nation had similar actions in the past, but Turks had been an old

enemy for Europe since the Crusades and that might be the reason why this issue is deepened in European's point of view while others are not.

In this large number of omissions there is no sign of declaration that those parts are omitted and neither an explanation that they were excluded because of this and that. Therefore, the target reader reads it as if the wholeness of the original text is preserved and unaware of any omissions or other methods used in the target text.

3.2.2. Substitution

The author mentions the Persian influence in Turkish culture and quotes one of Omer Khayyam's rubai translated by Edward Fitzgerald.

ST:

"The grape that can with Logic absolute
The two-end-seventy jarring Sects confute:
The sovereign Alchemist that in Trice
Life is leaden metal into Gold transmute" (161).

TT:

"Ey gafiller! Madem ki dünyanın bütün hallerini
bilirsiniz, onun işvelerine de aldırmayın!
Bu aziz ömrünüzü boş yere harcamayın... Haydi,
haydi...
Gönlünüze bir dost seçip şarap için!" (223).

(It is rendered as

"Oh, the heedless ones! Now that you are aware of all the situations in life, do not be fooled by its ups and downs!

Don't waste your precious life in vain... Come on!

Come on, choose a friend you like and drink wine! [my translation])

When compared it can be easily noticed that TT and the ST are quite different from each other. Fitzgerald's translation in the first example may not be the same as the rubai translated in TT. In fact, Fitzgerald's translation method on Khayyam's works are generally known as free translations and therefore the translator might have had difficulty finding the source text as we had during this research. However, the two keywords in Fitzgerald's work made us think that the rubai in Turkish might probably be that one. Because we think some concepts match with Fitzgerald's text. For example, "the two-end-seventy jarring sects" is explained in Fitzgerald's endnotes (2009, 92) as seventy-two different religions that were regarded to divide the world. So, the we chose corresponds to this explanation with its fifth line. Moreover, the word "alchemist" and "nakış" (embroidery) have similar connotations since they both require talent. Therefore, we can say that Khayyam's rubai that Kayabal has included in his translation is a substitution compared to the rubai which is translated by Eyüboğlu.

TT:

Benim varlığım senin yaptığın bir nakış;
 Türlü garip renklerini hep senden almış;
 Kendimi düzeltmeğe nasıl varsın elim;
 Senden güzelini yapmak bana mı kalmış!
 Yetmiş iki ayrı millet, bir o kadar da din!
 Tek kaygısı seni sevmek benim milletimin;
 Kafirlik müslümanlık neymiş, sevap günah ne?
 Maksat sensin, araya dolambaçlar girmesin.

(Eyüboğlu, 2003, no page)

(It is rendered as

“My existence is embroidery you made
 With various strange colors taken from you,
 How dare I correct myself!
 How dare I create a better me?
 Seventy-two different nations and as many religions!
 The only concern of my nation is to love you,
 So what is infidelity and what is Islam?
 What is good deed and sin?

The only real cause is you, no need for twists and turns” [my translation].)

In addition, there are also substitutions of certain concepts in two languages as in the following example.

ST: “Nevertheless the Swiss code in Turkey has remained something of an unattained Nirvana” (140).

TT: Herşeye rağmen İsviçre Medeni Kanunu, Türkiye’de erişilmesi hayal edilen bir cennet olarak kalmıştır (57).

In this example, “connect” is used instead of Nirvana in the target text the reason might be that the target reader is more familiar with the former concept.

ST: “In another show, it was suggested that a close relative of Sultan was a homosexual.” (152)

TT: “Bir başka oyunda Sustanın akrabalarından birinin cinsel sapık olduğu çitlatılıyordu.” (212)

Here in this example the word “homosexual” is rendered as “cinsel sapık” which in fact corresponds to “a pervert” in English. The book was written in the 1970s thus the translator’s lexical choice may be under the effect of the cultural attitude towards homosexuality.

Moreover, in Chapter 3 “Kemalism and Reaction”, Hotham comments on Atatürk’s image among his people and mentions their dilemma between admiring him for his military success against Greek forces

and having difficulty understanding his passion to adopt the civilization of nations which known as the enemies of Muslim so far.

ST: "As for the popular view of Atatürk, it is really a mixed one. The people see him part-saviour, part-monster." (24).

The translator renders the first part of the sentence but prefers to omit the expressions in the rest which defines Atatürk as part-saviour and part-monster for Turkish people and the love of Atatürk is not as sincere as it seems.

TT: "Atatürk'ün halk gözündeki hayali çok karışıktır." (43).

(It is translated as " Atatürk's image in the eye of public is a very mixed one.")

The omissions often create a gap between what the author really mentions and what the target reader receives as a message whereas neither any explanation nor any mention of what is done by the translator or the publisher of the book. Therefore, 43the target reader reads it as if it is the whole original text and cannot be aware of the missing parts unless she/he can read the source text and make a comparison.

3.2.3. Additions

There are not many additions in the text and possibly it is because the translator has made many omissions in the translation of foreign cultural elements which do not belong to Turkish culture. So, generally no reasons left to put footnotes or in-text explanations. Source text involves the following elements whereas the target excludes them or leave them without additional explanatory information.

Footnote on "H.V. Morton" (157)

"as Burkhart must have seen Petra" (169)

"Sir James" and "Golden Bough" (204)

"peraguna virgin's robe" (169)

While rendering some sentences the translator makes additions as if he wants to soften the meaning of utterances by the author.

ST: "It is a strictly monotheistic cult. Atatürk, like Allah, is One, and none can be associated with Him." (21).

TT: "Atatürkçülük, tek tanrılı bir din **gibi**dir. Atatürk de tıpkı Allah gibi, tektir." (39, my emphasis).

The translator omits "strictly" from the text and inserts the word "gibi" within the sentence which means "like or similar to" so the meaning becomes softer compared to the ST. "It is **like** a monotheistic cult" in translators' words.

Similarly, in the very beginning of the book, Hotham asks if a Turk is European and assumes that many people would reject it "instinctively". However, he remarks that "They might be wrong". Kayabal

translates this statement as “**Pekala** aldanyor olabilirler.”(11, my emphasis) which involves an additional expression “pekala” that makes the possibility of wrongfulness stronger.

In another context in which the author explains the reason for Greek’s failure against the Turkish army in the Independence War, he makes a commentary as follows.

ST: Greek general were not much good (...) and they were up against military genius (22).

TT: “Yunan generallerinin iyi **ve usta** olmadıkları, askeri dehadan yoksun buldukları bir **gerçektir**” (40, my emphasis)

Translator prefers to add some words “usta” and “gerçektir” which does not exist in the source text. With these additions, the idea that Greek generals were not so good as their Turkish rivals is emphasized.

There is brief information given about the land of Turkey and the animals living in pastures. The number of animals is given in detail such as “water-buffaloes by 400.000”, “Only camels have gone down by 50.000” (82) in the ST. In TT these expressions are rendered as “mandalar 400.000 baş”, “Yalnız develerin sayısında 50.000 başlık bir azalma olmuştur.” (124). The word “baş” means “head” in the target language and it is used as a unit of measure.

3.2.4. Literal translation

There are many examples of literal translations in the target text. We can say that except for the omissions, the general attitude of the translator is keeping the text literally as it is. For instance, the rendering of King Lear’s words is as literal as it can be.

ST: "Who loses who wins; who is in and who is out" words of Lear." (45)

TT: "Kim kaybeder, kim kazanır, kim girer, kim çıkar" (73)

The second example might be the dialogue between Adnan Menderes, the Turkish Prime Minister and Celal Bayar the President of Turkey when the 1960 coup occurred. They were both sent to prison and the writer reports a dialogue he claims that they had on the way.

ST: “Menderes, deeply demoralized and in fear of his life, was bemoaning his fate: ‘Kismet! Kismet!’* ‘Don’t you believe it’, snorted old Bayar, ‘it’s not Kismet, it’s İsmet!’(38).

TT: “Morali çok bozuk olan ve hayatını kaybetmekten korkan Menderes, acı alın yazısını, ‘Kismet, Kismet!’ diyerek dile getirir. Yaşlı kurt Bayar is, yanı başında homurdanır: “İnanma, kismet filan değil, düpedüz İsmet, İsmet!” (63).

The dialogue is literally translated with some small additions, possibly in order to make it sound more authentic: “yaşlı kurt” (old wolf) instead of “old” and “düpedüz” (outright) instead of repeating “İsmet” once again. Moreover, the author defines the word “kismet” in the footnote as “fate” to make it clear for the translator whereas the translator doesn’t include any footnotes probably assuming that the source text reader is already familiar with this concept.

The examples can be duplicated since one can realize that literal translation is mostly a prevalent method in the translation process unless the translator prefers to make a summary of a part or omit some parts completely.

3.2.5. Established equivalent

If any concept in the source text has an equivalent in the target text, the translator generally uses them as established equivalent in his translation. For example, “bride price” (142) and “başlık parası” (59), “wanderer” (148) and “garip” (207), “Nirvana” (140) and “cennet” (198).

ST: “Nevertheless the Swiss code in Turkey has remained something of an unattained Nirvana.” (140).

TT: “Herşeye ragmen İsviçre Medeni Kanunu, Türkiye’de erişilmesi hayal edilen bir cennet olarak kalmıştır” (198).

In this example “cennet” is used instead of Nirvana in the target text the reason might be the target reader is more familiar with the former concept.

4. Concluding remarks

The case study of this research unfolds how various translation methods are used in “Foreign Language Creation” and “Textless Back Translation” through the work of Hotham and its Turkish translation by Kayabal. What we discover is also the multi-role of Hotham as a translator translating culture and an author -pretending like a historian- writing his experiences and expressions about the Turks and Turkish culture through his English point of view. We also observe the traces of the multi-role of Kayabal as a translator and “cultural spokesman” who “tends to take the liberty with the original” to decide especially on what parts are to be involved and what parts need to be left out (Sun, 2014: 115-116).

The dichotomies and conflicts in the translation process generated by the differences between cultures, languages and the agents involved in the translation process of a historical novel mentioned at the very beginning of this paper seem to be highly effective in its representation. In the case of *the Turks*, taking on the roles of translator/writer and a historian Hotham draws a profile of a typical Turk and describes the Turkish culture, history, and issues of its country by filtering them from his own cultural background and experiences. He also makes decisions on what/how to write/translate and report (as a historian) and what/how not. We realize a “danger of distortion” in his means of dealing with the subjects (White, 1973: 272). Turks sometimes may like what he tells or get angry with him as he states himself (Hotham, 1972: 176).

On the other hand, in the case of *Türkler* which is the Turkish translation of Hotham’s work we see the traces of distortion with the omission of not only words or sentences but paragraphs and pages that are most probably effective in target reader’s getting the same message as the source reader. Although some of them might happen because the translator found the explanation of some cultural components unnecessary or wanted to make a summary of events that do not change the general gist of the source text. Unfortunately, we are not provided with any clues on why certain methods have been applied in the translation. However, some extensive use of methods like omissions, remind us of Hotham’s words on offending Turks. Those parts he mentioned might be therefore excluded by the translator to prevent possible reactions by the target reader, but this is not anything other than anticipation. When we recall the question “What happens if “a translator finds himself writing his own history” (Karadağ, 2019: 23)?

The translator at this point seems to take on the role of "cultural spokesman" by becoming the decision-maker of what to tell the Turks and how (Sun, 2014: 116). On the other hand, we cannot find any traces of those decisions he made, solely looking at the target text.

Finally, we may come up with the answer to the last research question of this paper. The one about whether these two representations reflect the same point of view or have any difference depending on their reader and cultural background that affects translator's choices of those specific translation methods. The answer to this question may be found out by answering the two following questions: Would the publisher's note on the back cover of *Türkler* be changed in case the methods described in this research had not been applied in translation and the texts had been translated in its wholeness? At this point, it might be helpful to remind you what the note states: "When you read TÜRKLER you will also agree how successful David Hotham is in this work where he **described his impressions with an unbiased eye** after he returned to England" (Hotham, 1973, my emphasis). Or would the translation of Hotham's book *Türkler* have been well-accepted and become popular in Turkey to the extent which prominent newspapers tend to make references to it especially around national days in case of a full-text translation? We got some answers as a result of this study, and we believe that the findings of the current research and the questions that emerged through it points out the need for further studies in "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation".

References

- Avşaroğlu, M. & Karadağ, A. B. (2020). "Foreign Language Creation" and "Textless Back Translation": A Case Study on Turkish Translations of Jason Goodwin's Ottoman-Themed Works Written in English. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(5), 107-119.
- Brislin, R. W. (1970). Back-translation for Cross-cultural Research. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 1(3), 185-216.
- Fitzgerald, E. (2009). *Rubaiyat of Omar Khayyam*. Oxford: Oxford University Press.
- Guo, T. (2017). On Foreign Language Creation and Rootless Back Translation: A Case Study of Snow Flower and the Secret Fan. *Journal of Literature and Art Studies* 7(10), 1354-1364. doi:10.17265/2159-5836/2017.10.017
- Hotham, D. (1972). *The Turks*. London: John Murray.
- Hotham, D. (1973, [1972]). *Türkler*. (M. A. Kayabal. Trans.). İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Hotham, D. (2000, [1972]). *Türkler I*. (M. A. Kayabal. Trans.). İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık.
- Hotham, D. (2000, [1972]). *Türkler II*. (M. A. Kayabal. Trans.). İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı Basın ve Yayıncılık.
- Huysen, A. (1995). *Twilight Memories: Marking Time in a Culture of Amnesia*. Newyork: Routledge.
- Karadağ, A. B. (2019). Çeviri Yoluyla Geçmiş, Şimdi ve Gelecek arasında Köprüler Kurmak. *Çeviribilimde Araştırmalar: Research in Translation Studies [electronic resource]*.
- Kasar, S. Ö. (2020). Çeviri Göstergibilimi ile Kent Göstergibiliminin Bütünleşik Bağlamında Özde Çeviri Kavramının İncelenmesi. *Dünya Dilleri, Edebiyatları ve Çeviri Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-25.
- Koselleck, R. & Presner, T. S. (2002). *The Practice of Conceptual History: Timing History, Spacing Concepts*. Stanford: Stanford University Press.
- Paker, S. (2004). Türkiye Odaklı Çeviri Tarihi Araştırmaları, Kültürel Hafıza, Unutuş ve Hatırlayış İlişkileri. *Journal of Turkish Studies* 28(3), 275-284.
- Shuttleworth, M. & Cowie, M. (2004). *Dictionary of Translation Studies*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- Sun, Y. (2014). Translation and Back Translation: Transcultural Reinventions in Some Chinese American Literary Works. *Asia Pacific Translation and Intercultural Studies* 1(2), 107-121. doi: 10.1080/23306343.2014.908563

Tu, Q. & Changbao, L. (2017). A Review on Textless Back Translation of China-Themed Works Written in English. *Studies in Literature and Language* 14 (1): 1-7. doi: 10.3968/9177.

White, H. (1973). *Meta History: The Historical Imagination in Nineteenth Century Europe*. Baltimore: The John Hopkins University Press.

Adres

RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address

RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

45.Dönem dizilerinde karakter betimlemeleri: *Payitaht Abdülhamid***Pelin ŞULHA¹****APA:** Şulha, P. (2022). Dönem dizilerinde karakter betimlemeleri: *Payitaht Abdülhamid*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 640-648. DOI: 10.29000/rumelide.1146746.**Öz**

Dizi izleyicileri arasında görme engelli bireyler de olduğu için onların dizileri takip edebilmelerini sağlayan, diyaloglar arasındaki boşluk sürelerine sığacak şekilde ek bir anlatının üretilip seslendirilmesi yani dizilerin sesli betimlenmesi medya erişilebilirliği alanında yapılan önemli çeviri uygulamalarından biridir. Dizi betimlemelerinde sinema filmlerinde olduğu gibi konu edilen öykünün temel unsurlarından biri olan çeşitli karakterlerin ayırt edici yönlerinin hangi koşullarda, nasıl, ne ölçüde ve ne zaman betimlenebileceği metin yazarlığı görevini yapan çevirmenlerin irdelediği sorunlar arasında yer alır. Gert Vercauteren (2014) bu sorunlara anlatıbilimden yararlanarak sistematik nitelikte bir model sunmak suretiyle çözüm getirmeyi hedeflemiştir. Özünde işlevselliğe dayanan söz konusu modele göre görme engelli seyirci sahnede film karakteriyle ilk kez karşılaşıyorsa onu tanımasına yardımcı olabilecek fiziksel, davranışsal/iletişimsel veya zihinsel özellikler betimlenir. Öte yandan karakter önceki sahnelerden biliniyorsa onun sahnedeki durumuna göre yani yeni bir özelliğinin ortaya çıkması veya değişmesi, zaman, mekân veya gerçekleşen eylemlerle ilişkilerinin farklı bir boyut kazanmasına bağlı olarak betimleme içeriğinin düzenlenmesi önerilmektedir (Vercauteren, 2016: 12-13). Bu çalışmada Osmanlı padişahı Sultan II. Abdülhamid'in tahtta kaldığı son on üç yılında verdiği mücadeleyi anlatan *Payitaht Abdülhamid* adlı diziden seçilen bölümlerdeki sahnelerden verilen örneklerle karakterlerin betimlenme süreci Vercauteren'in modelini esas alarak incelenmiştir. Sonuç olarak, işlenen model tür ayırt etmeksizin genel olarak betimlenecek farklı türde filmler için tasarlanmış olsa da, betimleme metninin belli bir tarihsel döneme özgü dizi karakterlerini anlatan kısmının seyirci gereksinimlerine uygun üretilmesinde çevirmene değineceği görsel unsurları belirlemeye yönelik dizi metnini çözümleme aşamasında pratiklik sağladığı ve zaman kazandırdığı saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Görsel-işitsel çeviri, sesli betimleme, anlatıbilim, dönem dizileri, *Payitaht Abdülhamid***Character descriptions in period TV series: *Payitaht Abdülhamid*****Abstract**

As there are visually impaired individuals among the TV series audience, an additional narrative that fits the gaps between the dialogues should be produced and voiced. The audio description of the TV series is one of the main practices carried out in the field of media accessibility. Just like in feature films, in the audio description process of the TV series the translators who assume the task of the script writer deal with problems such as under which conditions, how, to what extent and when the distinguishing characteristics of different characters that are the basic components of the film narrative should be described. Gert Vercauteren (2014) aims to bring a solution to these problems

1 Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim-Tercümanlık Bölümü (İzmir, Türkiye), pelin.sulha@deu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-0515-141X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146746]

using a systematic model based on narratology. According to this functional model, if the visually impaired audience sees the film character for the first time the physical, behavioral/communicational and mental characteristics that help recognize him/her are described. However, if the character is known from the previous scenes, it is proposed that the description content is organized regarding the character's specific situation in the scene, i.e. his/her new characteristic or a change in his/her character and a new dimension in his/her relations with the time, space and actions (Vercauteren, 2016: 12-13). In this study using Vercauteren's model, the process of audio describing characters is analyzed through the exemplary scenes from the selected episodes in the TV series entitled *Payitaht Abdülhamid*, which narrates the struggle of the Sultan Abdülhamid II during the last thirteen years of his reign. In conclusion, although the model has been designed for the description of different film genres in general, it is determined that it has also been practical and time-saving in the textual analysis of the TV series, which involves the translator's identification of the visual elements to be described as regards the needs of the audience, during the production of the fraction of the descriptive text narrating the characters particular to a historical period.

Keywords: Audiovisual translation, audio description, narratology, period TV series, *Payitaht Abdülhamid*

Giriş

Sesli betimleme en kısa tanımıyla Amerika'da bu alanda deneyimli isimlerden biri olan Joel Snyder'ın da söylediği gibi "görsel öğeleri sözel öğelere dönüştürmektir" (2008: 191). Gönüllü çalışmalarla başlayan bu uygulama² az gören ve görme duyusunu kaybetmiş bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için gerekli erişim olanaklarını sağlamak amacıyla hem görsel içerikler ve görsel-ışitsel ürünler hem de sanat eserleri, gösteriler ve festivaller için yapılmaktadır (Braun; Starr, 2021). Snyder'a göre engelli bireylerin ait olduğu toplumun kültürel yaşamına tam erişimleri için onların önlerinde duran duysal/fiziksel engellere değil, neleri yapabildiklerine odaklanmak gereklidir, örneğin görmeyenler diğer duyu organları vasıtasıyla özellikle işitme duyularıyla dünyayı algıladıkları için işitme kanalından erişimi olanaklı kılan sesli betimleme uygulamalarına yoğunlaşmak etkili bir çözümdür (2008: 198). Dünya Görme Engelliler Birliği eski başkanı William Rowland, görsel medyaya erişim bağlamında Snyder'ın yorumlama biçimiyle sesli betimlemeyi "görmeyen bir hayal gücüne dünyanın güzelliği ve hüznünü tüm canlılığıyla sunmak için gösterilen sanatsal çaba" olarak değerlendirir (Snyder, 2020: ix). Christopher Taylor ve Elisa Perego (2022) bu çabanın öneminin gün geçtikçe anlaşıldığını ancak yine de daha yolun başında olduğunu belirtir; her ne kadar çeviribilimde kendine özgün bir yer edinmiş olsa da çeviri piyasasında sesli betimlemenin tanınması epey vakit alacak gibi durmaktadır. Louise Fryer ise araştırma ve uygulama bakımından sesli betimlemenin diğer görsel-ışitsel çeviri türlerini geriden takip etmesine rağmen, bu türlerin kullandığı çeviri olanaklarından özellikle de sözlü çeviri, altyazı ve dublaj stratejilerinden faydalandığını belirtir. Diğer türlerde çevirmenin elinde yaptığı çeviriye dayanak oluşturan sözlü veya yazılı bir metin olduğu halde, sesli betimlemede üzerinde çalıştığı kaynak metin betimlenen eserin taşıdığı diğer göstergelerle bütünleşip anlam yüklenen görsel göstergelerdir (2016: 3). Bu ayırt edici özellikteki kaynak metni sözel ve isterse sözleştiğini seslendirip sözlü bir erek metne çeviren yani gördüğünü görmeyene anlatan çevirmen bu süreçte Roman Jakobson'ın göstergelerarası olarak sınıflandırdığı bir çeviri edimi gerçekleştirir (1959: 233). Bu esnada örneğin uzun metrajlı bir film betimliyorsa öncelikle metindeki görsellerle diyaloglar, ses efektleri ve müzik arasında tutarlı bir bağ kurarak, zihninde kendi bilişsel film kurgusunu üretir ve ardından benzer bir erek kurguyu

² Ayrıntılı bilgi için bkz. Pelin Şulha, **Görsel-İşitsel Çeviri: Görme Engelliler İçin Sesli Betimleme**, Çeviribilim Yayınları, İstanbul 2019. ss.39-40.

oluşturmayı sağlayan görseller ve kaynağı belli olmayan sesleri filmdeki sessizliklerin yer ve sürelerini hesaba katarak belirler. Son aşama ise filmde çözümlenen bu çok kipli söylemi yazılı bir metne çevirmektir (Braun; Starr, 2021). Film ve diziler görsel iletişimin etki gücünden yararlanarak, kendine özgü farklı kodlanmış anlam katmanlarından oluşan bir dil kullanır. Bu özgün dilin estetik değeri ve anlatsal bütünlüğünü koruyarak görme engelli seyirciye aktarabilmek için betimleme tekniğiyle bu dile eşdeğer olarak çözülmesi gereken önemli bileşenlerden biri bu yapımlarda yer alan karakterlerdir (akt: Perego, 2014: 81). Başkarakterler ve yardımcı karakterler film veya diziyi betimlerken nasıl ele alınmalıdır sorusuna verilen yanıt çevirmenin karakterleri dış görünüşleri ve kişilik özellikleri bakımından değerlendirmelerini içerir. Geçen zaman, değişen ortamlar ve bu esnada olan bitenlerin karakterler üzerindeki etkileriyle şekillenen erek betimleme metni orijinal prodüksiyonun akışıyla uyumlaştırılır. Bu çalışmada söz konusu sürecin yürütülmesiyle ilgili temel ilkeleri sistematik bir şekilde irdeleyen ve karakterlerin sadece bir özelliğiyle değil, her yönüyle incelenmesini öngören Gert Vercauteren'in (2014) anlatıbilim odaklı modeli *Payitaht Abdülhamid* adlı sultan II. Abdülhamid dönemini anlatan bir Osmanlı tarihi dizisinden seçilen örnek sahnelerde uygulamalı olarak ele alınacaktır.

Vercauteren modeli

Vercauteren'in (2014) geliştirdiği modelin özünde yatan işlevsel yaklaşımın özelliği çeviri sürecinde kaynak ve erek metin arasında eşdeğerlilik üzerinden kurulan bağ yerine, erek metnin amaç ve işlevini ön planda tutarak erek kitlenin sosyo-kültürel yapısı ve alımlamasına yönelmesidir. Sesli betimlemede temel amaç engelli seyircinin ürüne erişimi, erek metnin işlevi ise ürünün aslına uygun olarak yorumlanabilir olmasıdır. Çevirmen betimleme yaparken ilk etapta kaynak metindeki bilgileri betimlemenin işlevi kapsamında ayırıştırır. Görsel-ışitsel olarak iletilen metinle yeniden yazacağı sözel metin arasında benzerlik kurmaya çalışır, fakat farklı göstergeler arasında tam anlamıyla bir eşdeğerlilik arayışına girmez. Bir başka deyişle, kaynak metin çözümlemesi aşamasında görme engelli seyircilerin bilmesi gereken görsel bilgileri seçer ve bu bilgiler ışığında betimleme metnini tasarlar. Vercauteren anlatıbilimsel yaklaşımı bu aşamada film hikâyesinin en önemli unsurlarından biri olan karakterleri kapsamlı olarak fiziksel özelliklerinden iç dünyasına kadar uzanan bir yelpazede nasıl aktaracağını saptamak için kullanır. Bu yaklaşımın çıkış noktası şöyle açıklanabilir: Yazar/yönetmen aklından geçen hikâyeyi nasıl anlatır ve seyirci onun anlattığı bu hikâyeyi nasıl yorumlar ve anlar? Bunları bilen çevirmenin işi kolaylaşır; görme engelli seyirciye yazarın hikâyesini daha kolay anlatır. Anlatıbilimsel yaklaşımı sadece film karakterleri özelinde uygulamayan Vercauteren ve Aline Remael (2014) yaptıkları bir incelemede *Soysuzlar Çetesi* (2009) adlı aksiyon filminin belirledikleri üç sahnesinde yer ve zaman öğeleri üzerinde çalışarak, bu yaklaşıma dayanan bir betimleme stratejisi önermişlerdir. Pelin Şulha (2021) ise söz konusu stratejiyi 1870'lerin New York sosyetesinin görünüşte ışıltılı hayatını bir aşk üçgeni içinde anlatan *Masumiyet Çağı* (1993) adlı romantik dram filminin sesli betimlemesini konu aldığı çalışmasında kullanmıştır.

Filmler/diziler ve edebiyat metinlerindeki karakterleri betimlemenin güçlüğü çoğunlukla gerçek yaşamda olduğu gibi bu karakterlerin görünüş, davranış, konuşma ve iletişim biçimleriyle birbirlerinden farklı olmalarından kaynaklanır. Vercauteren (2014) bu farklı özellikleri çözümlenerek, belirli bir düzen içinde seyirciye iletebilmek için oluşturduğu modelinde anlatıbilim alanında çalışan Uri Margolin, Shlomith Rimmon-Kenan ve Mieke Bal'ın görüşlerinden yararlanmıştır. Margolin (2007) karakterleri diğerlerinden farklı kılan özelliklere ilişkin üç kategoriden oluşan bir sınıflandırma yapar. Buna göre fiziksel özellikler yaş, cinsiyet, saç, göz ve ten rengi, duruş, giyim tarzı ve engellilik durumunu, iletişimsel özellikler karakterin diğerleriyle kurduğu sözlü iletişimi, kişiliğini ve kültürel alt yapısını yansıtan söz ve

davranışları, davranışsal özellikler eylemleri ve tepkilerini kapsarken, bilişsel özellikler düşünceleri, duyguları, istekleri ve farkındalıklarına işaret eder. Rimmon-Kenan (1983) karakterlerin metin sürekliliği içinde ne düzeyde geliştiğini irdeleyen üç basamaklı bir ölçek oluşturur. Bu ölçekte karakterin direkt veya ima yoluyla bahsedilen hangi farklı yönlerinin olduğu, anlatı boyunca gelişim gösterip göstermediği ve seyircinin onun iç dünyasını ne derece bildiği dikkate alınır. Bal'un (1997) seyircinin zihninde karakterleri canlandırmasını sağlayan beş ilkesi ilk karşılaşmada karaktere tanımlayıcı nitelikler atfedilmesi, karakterle özdeşleşen özelliklerin yer yer tekrar edilerek pekiştirilmesi, karakterin başka özelliklerinin ortaya çıkması, aynı kalması veya dönüşerek farklı bir görünüm veya kimliğe bürünmesi ve öteki karakterlerle değişik zaman ve mekânlardaki etkileşimlerini içerir (akt. Vercauteren, 2014).

Bahsedilen bu fikirleri esas alarak önerdiği modelde özetle Vercauteren film karakterlerini çözümlemek ve betimlemek amacıyla nasıl bir yol izlenmesi gerektiğini, çevirmenin engelli seyircinin ekranda gördüğü karaktere aşına olup olmadığını belirleyip, bu duruma göre karakteri diğerlerinden ayırabilmesi için neyi, ne ölçüde betimlemesinin uygun olduğuna karar verdiği bir süreçle açıklar. Seyirci ilk defa bir karakteri görüyorsa çevirmen onu genel itibarıyla tanıtmalı yani hem ilk bakışta insanların dış görünüşü dikkat çektiği için hem de fiziksel özellikler yaşlanma, kaza veya sıra dışı olaylar haricinde pek değişmediği için karakterin başlangıçta bu özellikleri belirtilebilir. Böylece değişebilme ihtimali olan davranışsal/iletişimsel ve bilişsel özelliklere sonraki sahnelerde daha detaylı olarak yer verilebilir. Eğer seyircinin bir sahneden tanıdığı bir karakter bir başka sahnede aynı veya benzer haliyle yine karşısına çıkarsa, gerek duyulduğu takdirde izleyicinin belleğini tazelemek niyetiyle daha önce yazılmış olan betimlemenin tamamı veya bir kısmı kullanılabilir. Öte yandan bir sahnedeki bir karakter özelliği sonrakinde farklı bir davranışla aksettirilmişse, bu özelliği vurgulayan o davranışa değinmelidir. Karaktere yeni bir özellik eklendiyse bu bilgi atlanmamalıdır. Şayet karakterin görünüşünde veya ruh halinde bir dönüşüm varsa, bu o sahne için pek anlam ifade etmese de ileride olayların seyrini etkileyebileceğinden bundan söz etmek gerekir. Film karakterleri çevrelerindeki diğer karakterlerle iletişimleri, yapılan eylemler ve olayların geçtiği yer ve zamandan bağımsız olarak yorumlanamaz. Betimlemede bu unsurların birbirleriyle olan ilişkilerinin doğru olarak kurulmasıyla, verilen öz bir bilgi bile seyircinin zihninde çağrışım uyandırır ve filmi anlaması için gerekli bilişsel bağlantıları oluşturmasını sağlar. Geriye dönük tekrarlar böylelikle azalır ve çevirmen yeni bilgilerin aktarımına odaklanır (Vercauteren, 2014).

Payitaht Abdülhamid

Bu çalışmada ele alınacak olan *Payitaht Abdülhamid* adlı televizyon dizisi TRT 1 kanalında 24 Şubat 2017 tarihinde ilk kez seyircileriyle buluşmuş ve 5 sezon boyunca devam ederek 4 Haziran 2021 tarihinde yayınlanan 154.bölümüyle ekrana veda etmiştir. Yönetmenliğini Emre Konuk, Doğan Ümit Karaca ve Serdar Akar, yapımcılığını ise Yusuf Esenkal ve Serdar Öğretici'nin yaptığı ES Film'e ait bu prodüksiyonda başrollerde Bülent İnal, Bahadır Yenişehirlioğlu, Özlem Conker ve Hakan Boyav yer almıştır (IMDb). Tarihçi-yazar Şafak Tunç *Son Evrensel Hükümdar Abdülhamid Han* adlı eserinin önsözünde Sultan II. Abdülhamid'den Osmanlı Devleti'nin "evrenselliğinin son temsilcisi" olarak bahseder: "Yani bir anlamda kendisi "**son padişahı**". Ondan sonra padişahlık sembolik bir makam haline getirilmiştir" (2017: 11). Sultan tahta çıktığı vakit imparatorluk dağılmak üzereydi. Dizide tahttaki son on üç yılda ülkesinin topraklarını ve halkı birarada tutmak ve atalarından kalan bu kutsal mirasa sahip çıkmak için içeride ve dışarıda düşmanlarının çıkardığı türlü fitne fesat ve kanlı siyasi oyunlarla bilgisi, deneyimi, aklı ve her şeyden önce vicdanıyla yılmadan nasıl mücadele ettiğini anlatır. Bu dizi dünya tarihinde iz bırakmış bir siyasi kişiliğin yaşam öyküsünden kurgulandığı için dizinin erişilebilir

hale getirilmesinde doğal olarak karakter betimlemelerinin ağırlık kazanacağı ve Vercauteren'in bahsedilen modelinin karakterlere odaklanması sebebiyle uygulamada kullanılabileceği öngörülmüştür.

Seçilen sahnelerde karakter çözümlenmeleri

Dizinin ilk bölümü II. Abdülhamid'in tahta çıkışını kutlama törenleriyle başlar. İstanbul halkı sokaklarda onu ellerinde bayraklar coşkuyla karşılamaya gelmiştir. Sultanın arabası askerleri ve mehter alayı ile önden giderken, yüksek rütbeli Osmanlı paşaları arkadan yürüyerek ona eşlik etmektedir. Bir vakit sonra düşmandan gelen işaretle hain askerler geriye dönerek Sultana ateş açarlar. Sonraki sahnede sarayda elçilerin de katıldığı görkemli 20.yıl töreni yapılır. Seyirci ilk kez karşılaştığı Sultanı iki ayrı sahnede devletin itibarını temsilen bu özel güne mahsus üniformalar giyerken görür.



Resim 1: Sultan II. Abdülhamid İstanbul sokaklarında [1:23]

Betimleme: Abdülhamid Han siyah sakallı, kaşları belirgin ve yüksek burunlu idi. Gri üniformasının önü kırmızı kumaş üzerine sarı iplikle, kollar dirseğe kadar beyazla işlenmiş, dirsekle bilek arasında ön kısımdaki işlemeli kumaş kullanılmıştı. Sağ omzundan beline doğru kırmızı bir kuşak geçiyordu. Omuzlarındaki sarı vatıkların uzun püskülleri kollarından aşağı sarkıyordu. Altın bir kemer takmıştı. Beyaz eldiven giymişti. Başında ise kırmızı bir fes vardı. Arabasında otururken bir eliyle bastonunu tutup, diğer eliyle tevazuyla halkı selamladı.

Bu sahnede Vercauteren'in (2014) modelinde belirttiği şekilde Sultan yeni bir karakter olarak ele alınmıştır. Fiziksel özellikleri ve giyim kuşamına değinilirken, bir yandan da payitahtta halkın içtenliğine ve sevgisine nasıl karşılık verdiği yani davranış biçimi betimlenerek görme engelli seyircinin Sultan hakkında genel bir izlenim edinmesi hedeflenmiştir. Bu sahnede sadece halkın 'padişahım çok yaşa' tezahüratları ve mehter alayının çaldığı marş duyulmaktadır. Özellikle de tezahürat sesleri Sultanın ilk görüldüğü anda daha yüksek iken, sonraları nispeten daha az duyulur. Betimleme yaparken seslerin ve betimleme metninin örtüşmemesine dikkat edildiği için bu andan itibaren [1:05-1:40] metni yerleştirmek uygun olacaktır. Aynı sahnede aniden paşaların etrafını bahşiş isteyen çocuklar sarar. Onların yürümekten alıkonulduğunu fark eden Sultan durumda bir tuhaflık olduğunu anlar. *Sultan şüpheliyle arkasına bakar* [2:30-2:32] şeklinde bir ifadeyle Sultanın hem bedensel hareketi hem de gözlerine yansıyan belki bir adım sonra başına gelebileceklerden duyduğu tedirginliği aktarmak yani

davranışsal ve bilişsel yönüyle karakteri betimlemek mümkün olur. Yıldız Saray'ında geçen bir sonraki tören sahnesi öncesinde Sultan Abdülhamid son derece özenle hazırlanıyor. Bu hazırlığın her safhası yakın plan çekimle gösteriliyor. Bu sahne şöyle betimlenebilir [4:50-5:20]:

Betimleme: Abdülhamid Han iri akik taşlı gümüş yüzüğünü sağ parmağına takar. Kol düğmelerini bağlar. Beyaz gömleğinin boynuna beyaz saten kutudan çıkardığı ay yıldızlı nişanı ilıştırır. Daha büyük diğer nişanı göğsünün sol yanına takar. Sağ omzundan beline doğru kırmızı bir kuşak uzanır. Gri uzun paltosunun geniş V yakasına ve kol kenarlarına kırmızı biye geçilmiştir. Bastonunu yere vurarak kendinden emin, hızlı adımlarla tören salonuna girer. Uzun boylu, heybetli görünür ve yürürken hafif öne doğru meyleder.



Resim 2: Sultan II. Abdülhamid kutlama töreninde [5:30]

Bu betimlemeyi Vercauteren'in (2014) modeli bağlamında açıklarsak seyirci Sultan Abdülhamid'e önceki sahneden aşına olduğu için o sahnede yapılan betimlemede belirtilen yüzüyle ilgili ayrıntıları tekrarlamaya gerek görülmemiştir. Ancak diğer sahnede arabasıyla halk arasında görülen Sultanın bu sahnede kendi şahsından değil devletinden aldığı güç ve iradeyle tüm devlet erkânı ve özellikle yabancı devletlerin temsilcileri karşısında sergilediği özgüvenli hatta meydan okur tavrı, duruşu, bakışları ve yürüyüşü yeni görsel bilgiler olarak eklenmiştir. Yine bu sahnede giydiği farklı kıyafet ve taktığı aksesuarlara yer verilmiştir. Nişanlarından önceki sahnede değil de bu sahnede söz edilmesinin sebebi, Sultanın bu nişanları titizlikle muhafaza edildiği kutudan değerli bir mücevher gibi nazikçe alıp takması ve dolayısıyla sahnede bu özel anlara ayrılan vaktin ve görsel anlatının eşdeğerinin betimlemede de aynı biçimde yer almasının önemli olmasıdır.

Vercauteren'in (2014) modeli dizide karakterlerin gerek dış görünüş gerekse kişilik ve davranışlarının zaman ve mekânsal unsurlara bağlı olarak değişip değişmediğini izleyerek betimlemenin hangi bilgilerin lüzumluysa tekrar edilmesi hangilerinin eklenmesi gerektiği konusunda çevirmenin karar vermesini sağlar. Dizide değişen hatta bu değişimi birkaç kere yaşayan, adeta bir kutuptan diğerine geçerek içinde gelgitlerle mücadele eden nispeten az sayıdaki kadın karakterlerden biri yetimhanede öğretmenlik yapan Gülcemal'dir (Gülsim İlhan Ali). Gülcemal kendisi de kimsesiz büyümüş, sahte de olsa Madam Blavatsky'den gördüğü alaka onun sinsî emellerine alet olmasına neden olur. Kendisinden isteneni yapar, Bidar Kadın Efendi'nin güvenini kazanır ve saraya girerek Şehzade Mehmed'le (Ceyhun

Mengiroğlu) yakınlık kurar. Gizli planı onunla evlenip Çemberlitaş'taki konakta oturmak ve böylece Madam Blavatsky ile ortaklarının konağın altındaki tünelleri kullanarak Ahit Sandığı'na ulaşmasını sağlamaktır. Ancak vicdani ve kalbinin sesi buna izin vermez. Bunu hemen anlayan Blavatsky onu cezalandırırsa da Gülcemal onu ifşa etmekten geri durmaz. Gülcemal bu içinden geçtiği ihanet kısıka yüzünden kimi zaman kısa sürede bir halden diğerine bürünür. Bu istemli olarak dönüşen ve beden diline yansıyan ruh hallerini olabildiğince engellilere aktarmalıdır. Dizinin 96. Bölümünde seyirciyi hayrete düşüren gerçek yüzünü görüyoruz. Bu sahnede saray bahçesinde Şehzade Nurettin Efendi'yle (Alp Akar) oynayan, hane halkına sadakatle bağlı, şefkatli ve iyi niyetli Gülcemal'den eser yoktur. Madam Blavatsky (Kadriye Kenter) ve yardımcısı Anna'yla ormanda buluşarak ona bağlılığını gösteren saraydaki kızlardan biri de Gülcemal olarak karşımıza çıkar.

Betimleme: Başka bir kadın beyaz tül den uzun pelerinin şapkasıyla yüzünü saklayarak Madam Blavatsky'ye doğru yürüyor. Karşılıklı geldiklerinde kendi etrafında pelerini savurarak havalı bir dönüş yapar ve dizlerinin üstüne çöker. Şapkasını yavaşça indirince kolları ve yakası dantelle bezeli inci düğmeleri olan diğer kızinkine benzer ama daha süslü yeşil elbisesi görünür. Başını kaldırır ve gözlerinde derin bir hayranlık ve hürmetle ayakta duran Madam Blavatsky'ye bakar.

Gülcemal seyircinin bildiği bir karakter olduğu için betimlemede [2:26:45-2:27:25] fiziksel özelliklerinden bahsetmek yerine daha önceki bölümlerden farklı olarak pelerin detayıyla dikkat çeken kıyafetine değinilmiştir. Her iki kızın giyim tarzları arasındaki çarpıcı benzerliğin söylenmesi aynı kişiye gizlice hizmet ettiklerine bir işaret olduğu için gereklidir. Kendisine sevgiyle kucak açan saray halkına ihaneti ve yaşadığı toprakların düşmanlarına biat etmesi sözlerinden önce duruşunda ve bakışlarında dile geldiği için Madam Blavatsky'le kurduğu bu göz iletişimini ve gücü elinde tutanın yukarıda kendisinin ise aşağıda olduğunu belirtmelidir. Ayrıca diğer kızın yüzünü açtığı anda duyduğu şaşkınlık karşısında *alaycı ve sinsi bir gülümseme belirir yüzünde* [2:27:33-2:27:38] şeklinde bir ifadeyle Gülcemal'in tavrını aktarmak da ondaki bu değişimi vurgular.

Sultan Abdülhamid'in kadim dostu, yoldaşı ve sırdaşı Tahsin Paşa (Bahadır Yenişehirlioğlu) dizi boyunca hem Hünkârına hem de Devlet-i Aliyye'ye tam bir teslimiyet ve sadakatle bağlı kalmış, kabiliyetli ve mert bir bürokrat olarak tasvir edilmiştir. Paşa Sultan tahttan indirilip önce Selanik Alatinin Köşk'ünde, sonra Beylerbeyi Sarayı'nda hapsedilince onun en yakını olarak güç duruma düşer. Fiziksel ve ruhsal olarak çöken Tahsin Paşa'nın bu çarpıcı değişimi Vercauteren'in modelinde vurguladığı gibi betimlemede muhakkak yer almalıdır ki aslında söz sahibi Osmanlı Paşası'nın bu vaziyeti devletin içinde yol aldığı karanlığa bir emaredir. 141. Bölüm Sultanın dostlarına duyduğu derin özlemi ve akbetlerine dair endişelerini dile getirdiği duygu yüklü bir sahneyle başlar. Ardından Tahsin Paşa'yı arkası dönük, sokakta halkın arasında yürürken görüyoruz.

Betimleme: Tahta bir değnekle yavaş adımlarla yürüyen beli bükük yaşlı bir adam. Eski ayakkabıları toz toprak içinde. Başında kırmızı bir fes. Sirtında dirsekleri yamalı, yırtık pırtık, siyah bir palto.



Resim 3: Sadık dost Tahsin Paşa [5:10]

Tahsin Paşa'nın düştüğü bedbaht durumu aktaran bu betimlemede [4:47-5:03] siyasi itibarı ve maddi gücünden eser kalmamış, üzüntüden ve takatsizlikten zorlukla ayakta durabilen bir kimsesizin profili çizilmiştir. Ama her şeyini kaybeden Paşanın Hünkârına sevgisi ve bağlılığı bakidir; dışı değişse de içi hep aynıdır. Onun her koşulda koruduğu bu sağlam karakteri ve sarsılmaz inancını yansıtmak için hayatından nelerin eksildiğini ve kayıplarını engelli seyircinin bilmesi önemlidir.

Sonuç

Bu çalışmada *Payitaht Abdülhamid* adlı bir Osmanlı dönemi dizisinin seçilen bölümlerindeki sahnelerde yer alan karakterlerinin sesli betimleme süreci incelenmiştir. Bu inceleme Vercauteren'in film karakterleri için önerdiği anlatıbilimsel modele göre yapılmıştır. Kaynak dizi metninin karakter odaklı çözümlemesinde seyircinin karakteri ne kadar tanıdığından yola çıkılarak, karakterlerin fiziksel özelliklerinin yanısıra hissettikleri de anlatıyı oluşturan yer, zaman ve eylemlerle ilişkilendirilerek, özellikle o dönemde hâkim olan sadakat-ihanet ikili karşıtlığı bağlamında değerlendirilmiştir. Görme engelli erek seyirci kitlesinin karakterleri farklı yönleriyle anlamasına destek olacak görsel bilgileri içeren erişilebilir sözel/işitsel bir metin üretilmesi hedeflenmiştir. Vercauteren'in modelinde neye bakılacağı, hangi koşullarda betimleme metninin nasıl ele alınacağı, yani tekrar, ekleme veya değişiklik mi yapılacağı açıkça belirtildiği için sesli betimlemede seyircinin gereksinimlerini karşılayacak bilgilerin neler olduğuna nispeten daha kısa sürede karar verilmiştir. Bu model sistematik bakış açısıyla çevirmene uygulamada pratiklik kazandırır ve daha yüksek kalitede film/dizi betimlemeleri yapılmasına olanak sağlayabilecek niteliktedir.

Kaynakça

- Braun, S. & Starr, K. (Ed.). (2021). Introduction: Mapping new horizons in audio description research. S. Braun & K. Starr. (Ed.). *Innovation in Audio Description Research*. New York: Routledge. 1-12.
- Fryer, L. (2016). *An Introduction to Audio Description: A practical guide*. New York: Routledge.

- Jakobson, R. (1959). On Linguistic Aspects of Translation. Reuben Arthur Brower (Ed.). *On Translation*. Cambridge/ Massachusetts: Harvard University Press, 232-239.
- Payitaht Abdülhamid*. IMDb. Erişim tarihi 5 Ocak 2022. <https://www.imdb.com/title/tt6536562/>
- Payitaht Abdülhamid* (24 Şubat 2017). 1.Bölüm. Yönetmen: Serdar Akar. Yapım Şirketi: ES Film. <https://www.youtube.com/watch?v=MyNz3YvSEhk>
- Payitaht Abdülhamid* (24 Şubat 2017). 96.Bölüm. Yönetmen: Doğan Ümit Karaca. Yapım Şirketi: ES Film. <https://www.youtube.com/watch?v=y8ZhafZRq8g>
- Payitaht Abdülhamid* (24 Şubat 2017). 141.Bölüm. Yönetmen: Şevki Es. Yapım Şirketi: ES Film. <https://www.youtube.com/watch?v=E8XDe9PGz-o>
- Perego, E. (2014). Film language and tools. A. Maszerowska & A. Matamala & P. Orero. (Ed.). *Audio Description: New perspectives illustrated*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 81-102.
- Snyder, J. (2008). The Visual Made Verbal. J. D. Cintas. (Ed.). *The Didactics of Audiovisual Translation*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. 191-198.
- Snyder, J. (2020). *The Visual Made Verbal: A Comprehensive Training Manual and Guide to the History and Applications of Audio Description*. San Diego: Academic Publishing.
- Şulha, P. (2019). *Görsel-İşitsel Çeviri: Görme Engelliler İçin Sesli Betimleme*. İstanbul: Çeviribilim Yayınları.
- Şulha, P. (2021). Narratological Insights: Audio Describing Scorsese's Gilded New York. F.Yücel & M.T. Öncü. (Ed.). *Zur Geschichte der Übersetzung in der Türkei: Themen und Perspektiven*. Berlin: Logos. 125-141.
- Taylor, C. & Perego, E. (Ed.). (2022). Introduction. C. Taylor & E. Perego. (Ed.). *The Routledge Handbook of Audio Description*. New York: Routledge. 1-9.
- Tunç, Ş. (2017). *Son Evrensel Hükümdar Abdülhamid Han*. İstanbul: Motto Yayınları.
- Vercauteren, G. (2014). A Translational and Narratological Approach to Audio Describing Narrative Characters. *TTR: Traduction Terminologie Rédaction* 27(2). 71-90.
- Vercauteren, G. & Remael, A. (2014). Spatio-temporal setting. A. Maszerowska & A. Matamala & P. Orero (Ed.). *Audio Description: New Perspectives Illustrated*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins. 61-80.

46.Yenidenyazma bağlamında metinlerarası bir süreç olarak çeviri

Serhan DİNDAR¹

APA: Dindar, S. (2022). Yenidenyazma bağlamında metinlerarası bir süreç olarak çeviri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 649-657. DOI: 10.29000/rumelide.1146747.

Öz

Yenidenyazma kavramı, edebiyat, metinlerarasılık gibi alanlarda etkisini gösteren ve araştırılan bir kavramdır. Metinlerarasılık çalışmalarında, bir metnin kendinden önceki başka bir metinden belirli yöntemlerle gerek doğrudan gerekse dolaylı bir biçimde ifadeler taşınması sonucunda iki metin arasında oluşan ilişki bağlamında ele alınan bu kavram, son zamanlarda çeviribilim alanında da kendini göstermektedir. Çeviri sürecinde erek metin, kaynak metnin biçimsel düzeyde bir çeşit yeniden yazması olarak kabul edilmektedir. Süreç sonunda ortaya çıkan erek metin ile hareket noktası olan kaynak metin arasında bu bağlamda metinlerarası bir ilişkinin söz konusu olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle de dillerarası çeviri bağlamında düşündüğümüzde, belirli bir dil dizgesinde yazılmış kaynak metin, başka bir dil dizgesinde yeniden yazılmaktadır. Bu yenidenyazma süreci sonunda ortaya çıkan erek metin, kaynak metinle aynı içeriği, mesajı, anlamı ve etkiyi taşıyan fakat biçimsel olarak kaynak metin dizgesinden farklılık gösteren bir metindir. Çünkü dillerarası çeviride çevirmenin amacı, kaynak metni başka bir dile aynı anlamı, etkiyi ve içeriği verebilecek şekilde aktarmaktır. Böylece hem metinlerarasılıkta hem de çeviride yenidenyazma ile biçimsel bir dönüşüm söz konusudur. Buradan hareketle, yenidenyazma kavramını metinlerarasılık ve çeviri sürecinin ortak noktası olarak değerlendirebiliriz. Böylece, her iki süreçte de var olan yenidenyazma (dönüşüm) sayesinde metinlerarasılıktaki altmetin ve anametnin (üstmetin) ile çevirideki kaynak ve erek metin arasında bir benzetme yapmak mümkündür. Bu çalışmanın amacı, metinlerarasılık ve çeviri ilişkisine yenidenyazma bağlamında yaklaşım çevirinin metinlerarası bir süreç olduğunu farklı bir açıdan göstermek ve her iki alana ait metin kavramları arasında ilişki kurmaktır.

Anahtar kelimeler: Yenidenyazma, metinlerarasılık, süreç, çeviri

Translation as an intertextual process in the context of rewriting

Abstract

The concept of rewriting is an effective term that has been explored in fields such as literature and intertextuality. In the context of a view that a text holds expressions from another text directly or indirectly via certain methods, this concept is studied in intertextuality studies, depending on the relationship between two texts. The term has also recently emerged in the field of translation studies. In translation process, the target text is accepted as a kind of rewriting of the source text at the formal level. So, we can say that there is an intertextual relationship between the target text that is produced at the end of the translation process and the source text that is the starting point. In particular, when we think in the context of interlingual translation, the source text written in a certain language system is rewritten in another one. The target text that is produced at the end of this rewriting process is a text that has the same content, message, sense and effect as the source text, but it differs stylistically

¹ Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, Fransızca Mütercim ve Tercümanlık ABD (Karaman, Türkiye), serhandindar@kmu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-7138-672X [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146747]

from the source text. Because the purpose of the translator in interlingual translation is to transmit the source text to another language in a way that can give the same sense, effect and content. There is thus a formal transposition with rewriting, both in intertextuality and in translation. In this sense, we can evaluate the concept of rewriting as the common point of intertextuality and translation process. So, through the rewriting (transposition) in both processes, it is possible to make an analogy between the hypotext, the hypertext in intertextuality and the source text, the target text in the translation. The aim of this study is to look at the relation between intertextuality and translation in the context of rewriting, and to show that translation is an intertextual process from a different perspective, and to establish an analogy between the textual concepts belonging to both fields.

Keywords: rewriting, intertextuality, process, translation

Giriş

Metinlerarasılık ve çeviribilim alanları son zamanlarda sıkça çalışmalar yapılan ve gelişmeye devam eden disiplinler olarak yollarına devam etmektedir. Basit anlamda bir metnin kendinden daha önceki başka bir metinden doğrudan ya da dolaylı izler taşıması ile iki metin arasında oluşan ilişkiyi belirli yöntemler ile inceleyen metinlerarasılık özellikle de edebiyat çalışmalarında kendini göstermekte ve metin inceleme, analiz etme yöntemi olarak ele alınmaktadır. Öte yandan, çevirinin bilimi olan çeviribilim de gerek diliçi (aynı dil içinde) gerek dillerarası (farklı diller arasında) gerekse göstergelerarası (farklı gösterge sistemleri arasında)² türde olsun, çeviri veya aktarım süreçlerini kuramsal yönden ele alan bir çalışma alanıdır. Metinlerarasılık ve çeviri, disiplinlerarası özellik gösteren iki alan olma özelliğindedir. Daha önce de belirttiğimiz gibi özellikle edebiyat araştırmalarına destek olan metinlerarasılık, metin analizi ve inceleme yöntemi olarak ele alınmaktadır. Diğer yandan çeviri de özel alan çevirisi, yazınsal çeviri ve kültürel çeviri bağlamında dilbilim, göstergebilim, sosyoloji, edebiyat, kültürbilim gibi diğer çalışma alanlarıyla ilişkilendirilebilmektedir. Her iki çalışma alanının da disiplinlerarası özellik göstermesi bu iki alanın yollarının bir noktada kesişmesini de kaçınılmaz kılmaktadır. Metinlerarasılıkta, daha önceki metinden (altmetin) izler taşıyarak oluşan yeni metin (anametnin ya da üstmetnin) kendinden önceki söz konusu metin ile metinlerarası bir ilişki kurmaktadır. Çeviride de, özellikle dillerarası çeviri bağlamında düşündüğümüzde, belirli bir dilde yazılmış metin (kaynak metin) başka bir dile aktarılarak erek kültürde yeni bir metin (erek metin) meydana getirilmektedir. Böylece, doğal olarak iki metin arasında bir ilişki ve etkileşim olduğunu söylemek mümkündür. Tıpkı metinlerarasılıkta olduğu gibi çeviride de iki metin vardır ve hem metinlerarasılıkta hem de çeviride bu iki metin arasında süreç olarak bir ilişki kurulmaktadır. Çünkü her iki durumda hareket noktası olan bir metin ve varış noktası olan, yeni oluşan bir diğer metin bulunmaktadır. Bununla birlikte hem metinlerarasılık hem çeviri sürecinde herhangi bir hareket metninin biçimsel olarak yeniden yazılması durumu söz konusudur.

Metinlerarasılık ve çeviri ilişkisi gerek metinlerarasılık bağlamında gerekse çeviribilim bağlamında kuramsal olarak doğrudan ya da dolaylı bir şekilde dile getirilen bir konudur. Çeviribilim alanındaki söylemlere ve çalışmalara baktığımızda bu iki alan arasındaki ilişki özellikle de kaynak metindeki metinlerarası ifadelerin erek metne ne şekilde aktarıldığı, bu ifadelerin çevirmen açısından aktarım süreci ve kaynak metindeki metinlerarası göndergelerin ne ölçüde erek metinde sağlandığı ya da sağlanıp sağlanmadığı üzerine yoğunlaşmaktadır. Söz konusu söylemler daha çok metinlerarasılığın çevirisi üzerine yapılmış olup yenidenyazma bağlamında süreç olarak bir metinlerarasılık-çeviri ilişkilendirmesi net bir şekilde yapılmamıştır. Böyle bir yaklaşımın olmayışı da çevirinin yenidenyazma

² Çeviri türlerinin detaylı tanımları için bkz.: Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit.

bağlamında farklı bir açıdan süreç olarak metinlerarasılıkla ilişkilendirilmesini diğer bir deyişle çevirinin metinlerarasılığı düşüncesini gerekli ve mümkün kılmaktadır. Bu düşünceden hareketle, çalışmamızda öncelikle yenidenyazma kavramının ne olduğuna değineceğiz. Daha sonra metinlerarasılık ve çeviride yenidenyazma kavramını kuramsal söylemler ile destekleyerek açıklayıp bu kavram çerçevesinde genel anlamda çevirinin süreç olarak metinlerarası bir eylem olduğunu altmetin-üstmetin ve kaynak metin-erek metin analogisini yaparak göstermeye çalışacağız.

Yenidenyazma kavramı

Yenidenyazma kavramını genel olarak tanımlamadan önce yazma kavramının ne olduğuna değinmek faydalı olacaktır. Temel anlamda yazma eylemini, duygu ve düşüncelerin dil aracılığı ile yazıya dökülmesi olarak tanımlayabiliriz. Yazma kavramının sözlükteki karşılığı ise “Söz ve düşünceyi özel işaret ve harflerle anlatma, yazı ile anlatma, yazıya dökme”³ şeklindedir. Daha teorik ve yazınsal düzeyde bakacak olursak, Roland Barthes yazma eylemini, toplum ile ilişki kurmaya yarayan bir olgu, toplumsal durumların ve bireyin ya da yazarın amaçları doğrultusunda şekillenen toplumsal bir dil yetisi olarak tanımlamıştır⁴ (Barthes, 1953, s. 14). Bu bağlamda, yazma eylemi sadece bir eylem olarak düşünülmemeli aynı zamanda yazar ve toplum arasında köprü kuran, toplumun veya içinde yaşanılan kültürün etkisi altında şekillenen yazınsal bir olgu olarak da değerlendirilmelidir. Yazma eylemi sonucunda oluşan metin (yazınsal metin) ise yazarın duygu ve düşüncelerini, kurgusunu veya anlatmak istediği şeyi yansıtan bütünlüklü yapıda bir üründür. Barthes bu bağlamda, yazma işini tek başına meydana gelen bir süreç olarak değil toplumsal ve kültürel ilişkiler bağlamında dili kullanma yetisi olarak ele almıştır. Çünkü yazınsal metin sadece birey olarak yazarın ürünü değil onun içinde bulunduğu toplum ve sosyo-kültürel etmenlerin ve hatta ideolojinin etkisiyle şekillenen bir üründür (Dindar, 2020, s. 75).

Yazma kavramından hareketle, yenidenyazma kavramını ise belirli bir kültürde toplumsal etkiler ile bir yazar tarafından oluşturulmuş metnin aynı içerik ile farklı şekilde yeniden oluşturulması olarak tanımlayabiliriz. Biçimsel düzeyde gerçekleşen yenidenyazma eylemi de tıpkı yazma eyleminde olduğu gibi sosyo-kültürel etmenleri, toplumsal değerleri ve bireysel (yazar) tercihleri kapsamaktadır. Yazma eyleminden farklı olarak yenidenyazmada, (yeniden) yazar daha az bağımsızdır. Çünkü onun için hareket noktası olacak bir metin vardır ve ondan hareketle biçimsel olarak farklı başka bir metin oluşturur ya da oluşturduğu metni yeniden yazacağı metin doğrultusunda şekillendirir. Oluşan yeni metin, hareket noktası olan metnin bir çeşit kopyasıdır. Biçimsel olarak ondan farklı olsa da içerik olarak onunla aynı olmalıdır. Böylece iki metin arasında gerek doğrudan gerekse dolaylı bir ilişki ve etkileşim durumu söz konusudur.

Yenidenyazma kavramı kapsayıcı nitelikte olup farklı çalışma alanlarında kendini göstermektedir. Kimi zaman bir yöntem olarak kimi zaman da yardımcı bir eylem olarak ele alınan yenidenyazma kavramı daha çok edebiyat, metinlerarasılık ve çeviri çalışmalarında karşımıza çıkmaktadır. Çalışmanın sınırları gereği biz de bu kavramı sadece metinlerarasılık ve çeviri alanlarında ortak nokta olarak ele alacağız. Bunun için de öncelikle yenidenyazma kavramına metinlerarasılık ve çeviri alanlarında nasıl yaklaşıldığına değineceğiz.

³ TDK Genel Türkçe Sözlük: <https://sozluk.gov.tr/>.

⁴ Çalışma boyunca yabancı kuramcılara yapılan atıfların Türkçeye çevirisi aksi belirtilmedikçe yazar tarafından yapılmıştır.

Metinlerarasılık ve çeviride yenidenyazma kavramı

Metinlerarasılık, daha önce de belirttiğimiz gibi genel anlamda doğrudan ya da dolaylı bir şekilde bir metnin kendinden önceki metinden belirli yöntemlerle izler taşıması sonucunda iki metin arasında oluşan ilişkiyi inceleyen çalışma alanıdır. Gérard Genette metinlerarasılığı, bir ya da daha fazla metin arasında birlikte var olan bir ilişki, bir metnin başka bir metin içindeki somut varlığı olarak tanımlamıştır (Genette, 1982, s. 8). Başka bir deyişle, metinlerarasılık, iki metin arasındaki somut ilişkilere ve bu ilişkilerin hangi yöntemler ile yapıldığına odaklanmaktadır. Bir diğer metinlerarasılık kuramcısı olan Julia Kristeva metinlerarasılığı daha genel bir bağlamda ele almıştır. Ona göre bütün metinler metinlerarasıdır ve her metin etkileşimli bir alıntı mozağından, bir biçimsel dönüşümden oluşmaktadır (Kristeva, 1969, s. 145-146). Kristeva'ya göre oluşmuş her metin mutlaka kendinden önceki başka bir metinden etkilenir ya da bir şekilde içinde ondan izler taşır. Bu bağlamda da oluşmuş her metin metinlerarası özellik göstermektedir. Öte yandan, Kristeva için metinlerarasılık bir çeşit öznelerarasılıktır ve öznelerarasılık yerini metinlerarasılığa bırakmıştır (Kristeva, 1969, s. 146). Çünkü metinlerin birbiriyle etkileşmesi, ilişkiye girmesi ve birbirini içermesi bir bakıma metinleri oluşturan yazarların da birbirleriyle etkileşimini beraberinde getirmektedir. Yani bir metnin daha önceki bir diğer metin ile etkileşmiş olması metinleri oluşturan özneler olan yazarların da etkileşmiş olduğunu göstermektedir. Michael Rifaterre'e göre ise, metinlerarasılık bir eserin kendinden önceki bir diğer eser ile olan ilişkisinin okuyucu tarafından algılanabilmesidir (akt. Douglas, 2006, s. 11). Rifaterre, metinlerarasılığa okuyucu perspektifinden yaklaşmıştır. Metinlerarası göndergeler veya ilişkiler okuyucu tarafından algılandığında metinlerarası amaç gerçekleşmiş ve süreç tamamlanmış olur. Çünkü metinlerarasılıktaki alıntıların yapılması kadar yapılan bu alıntı ve göndermelerin (metinlerarası ilişkilerin) okuyucu tarafından algılanması ve anlaşılması da önemlidir. Buna koşut olarak okuyucunun belirli bir düzeyde entelektüel bilgi ve donanımına sahip olması gerekmektedir.

Metinlerarasılık sürecinde iki metin ilişkisi söz konusu olduğu için metinler ön plana çıkmakta ve bu metinler altmetin (fr. hypotexte) ve anametnin veya üstmetnin (fr. hypertexte) olarak adlandırılmaktadır. Altmetin, anametnin alıntılanmış olduğu metindir (fr. texte cité). Anametnin göndergesi olma özelliği göstermektedir ve metnin gerisinde başka bir metnin veya metinlerin bulunduğunu gösterir (Aktulum, 2011, s. 417). Anametnin ise, sonradan oluşan ve içerisinde altmetinden izler taşıyan alıntılanan metindir (fr. texte citant). Anametnin, "bir dönüşüm işleminin sonunda önceki bir metinden türetilen metne verilen ad" olarak tanımlanmaktadır (Aktulum, 2011, s. 419). Başka bir deyişle, altmetin bir yazara ait daha önceden var olan metin, anametnin ise ondan etkilenerek gerek başka bir yazar gerekse aynı yazar tarafından sonradan oluşturulan metindir. Altmetin ve anametnin arasındaki ilişki belirli şekil ve yöntemlerle gerçekleşmektedir. Metinlerarası yöntemler olan, alıntı (fr. citation), gönderge (fr. référence), aşırma (fr. plagiat), anırtırma (fr. allusion), öykünme (fr. pastiche) ve taklit (fr. imitation) gibi biçimlerden bazıları açık bir şekilde bazıları da kapalı bir şekilde yapılmaktadır. Çalışmamızın sınırları gereği bu yöntemleri tek tek açıklamayacağız⁵ ve doğrudan metinlerarasılıktaki yenidenyazma kavramını ele alacağız.

Yenidenyazma kavramı, metinlerarasılıktaki bir yöntem olarak ele alınmaktadır. Metinlerarası bir yöntem olarak yenidenyazma, bir yazarın başka bir yazara ait metni yani altmetni yeniden yazarak onu yeni bir durum ve bağlamda yeni bir okuyucu kitlesi için işlevsel olarak yeni amaçlara dönüştürmesi işlemidir (Aktulum, 2011, s. 149). Böylece yenidenyazma durumunda da iki metin arasında (altmetin- anametnin) bir ilişki ve etkileşim kurulmaktadır. Yenidenyazma sürecinde de diğer metinlerarası yöntemler açık ya

⁵ Bu konuda detaylı bilgi için bkz: Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık//Göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru Yayınları. Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. Ankara: Kanguru Yayınları.

da kapalı bir şekilde kendini gösterebilmektedir. Metinlerarasılıktaki yenidenyazma süreci biçimsel düzeyde olup altmetnin içerik olarak aynı kalıp biçimsel ve bağlamsal olarak yer değiştirmesi şeklinde düşünülebilir. Buradaki yer değiştirme, sadece biçimsel değil aynı zamanda bağlamsal ve konumsal bir dönüşümdür. Fakat içerik ve anlam korunmalıdır veya yeni bağlam ona uygun şekilde oluşturulmalıdır. Böylece başka metinden alınan yeni bir metinde içerik olarak benzeşik bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenen ayrışik parçalar bir yenidenyazma etkinliği başlatmaktadır (Aktulum, 2014, s. 188). Diğer bir deyişle, yenidenyazma işlemi altmetnin anametinde yinelenmesi işidir. Ayrıca, yenidenyazmada, iki metin arasındaki anlam benzerliğinin korunması gerekmektedir (Dindar, 2020, s. 76). Bu açılarından bakıldığında, yeniden yazılmış anametnin altmetinden hareket eder ve belirli açılardan onun bir kopyası olma özelliği gösterir. Anametnin, kendinden öncekinin (altmetnin) anlamını ve vermek istediği mesajı koruyabilmelidir ki onun yeniden yazması olma özelliğini taşıyabilsin (Dindar, 2020, s. 77). Aksi takdirde, anametnin değil bağımsız, tamamen farklı bir başka metin meydana gelir.

Çeviri açısından bakacak olursak, basit anlamda belirli bir dilde yazılmış metni başka bir dile aktarma işi olan dillerarası çeviride ve diğer çeviri türlerinde de (diliçi ve göstergelerarası çeviri) yenidenyazma kavramı kendini göstermektedir. Çeviride orijinal yani çevirisi yapılan metin kaynak metin (fr. *texte source*), çeviri süreci sonunda ortaya çıkan metin ise erek metin (fr. *texte cible*) olarak adlandırılmaktadır. Daha önce belirtmiş olduğumuz metinlerarasılık ve yenidenyazma tanımları çeviri eyleminin tanımı ile örtüşmektedir. Çeviride de çevirmen, bir yazara ait metni (kaynak metin) aslında biçimsel anlamda veya gösteren düzeyinde yeniden yazarak onu yeni bir durum ve bağlamda (erek kültür) yeni bir okuyucu kitlesi için (erek kitle) işlevsel olarak yeni bir amaca dönüştürmektedir. Özellikle de dillerarası çeviride, belirli bir dilsel gösterge dizgesinde yazılmış orijinal metin biçimsel bir dönüşüme uğrayarak farklı bir dilsel gösterge dizgesinde yeniden yazılmaktadır. Başka bir deyişle çevirmen, çeviri sürecinde bir yenidenyazma işlemi gerçekleştirmektedir. Çeviribilim kuramcısı Jean-René Ladmiral, çevirinin disiplinlerarası özelliğine vurgu yapmış ve çevirmeni kaynak metnin yeniden yazarı veya ortak yazarı olarak tanımlamıştır (Ladmiral, 1994, s. VIII). Çevirinin bir yenidenyazma işlemi olduğunu çevirmen üzerinden gösteren Ladmiral için çevirmen kaynak metin yazarının ortağı ve erek metnin yeniden yazarıdır. Çünkü çevirmen her ne kadar kaynak metinden ve onun yazarından bağımsız olmasa da onu başka bir dil ve kültüre aktararak biçimsel (gösteren) düzeyde de olsa erek kültür için yeni bir metin oluşturmaktadır. Bu durumda, kaynak metni farklı bir dilde farklı bir kültüre sunan ve tanıtan kişi çevirmendir. Erek kitle, çevirmen sayesinde başka bir dile ve kültüre ait metni kendi dilinde ve kültüründe okuma fırsatını elde eder. Bu da çevirmenin, yeniden yazar veya kaynak metnin ortak yazarı olduğunu göstermektedir. Böylece çevirmenin, çeviri sürecinde kaynak metni başka bir dil ve kültürde yeniden yazdığını söyleyebiliriz.

Çeviribilimci Lawrence Venuti için ise çeviri, kaynak metnin erek metin ifadeleri ile yeniden yazılması şeklinde tanımlanmaktadır (Venuti, 1998, s. 4). Venuti'de yenidenyazma işi bir çeşit yeniden ifadelendirme işidir. Çevirmen, kaynak dil ve metin ifadelerini erek dile uygun ifadeler ile yeniden yazarak onu erek kültüre aktarır ve orada konumlandırır. Yani çevirmen, erek dilde bulunduğu eşdeğer ifadelerle kaynak metni yeniden yazıp erek metni ortaya çıkarmaktadır. Ortaya çıkan ürün (çeviri metin) de kaynak metnin bir çeşit yeniden yazmasıdır (Dindar, 2020, s. 81). Çeviri eylemini yenidenyazma olarak ele alan bir diğer çeviribilim kuramcısı André Lefevere ise, çeviri metnin doğrudan kaynak metnin bir yeniden yazması olduğunu savunmuştur (Lefevere, 1992, s. VII). Lefevere için çevirmen, çeviri eylemi sırasında bir çeşit dönüştürüm işlemi gerçekleştirmektedir. Özellikle de dünya görüşü, gelenek ve görenekler ve kültürel unsurlar çevirmen tarafından başka bir dil ve kültüre dönüştürülmektedir. Kaynak kültürdeki unsurlara erek dilde eşdeğer karşılıklar bulan çevirmen onları yeniden yazarak yeni (erek) kültüre aktarmaktadır. Buradaki yenidenyazma biçimsel düzeyde ve erek odaklı olup içerik,

anlam, mesaj ve söylenmek istenen açısından kaynak metne sadık kalınmalıdır. Lefevere, Martin Luther'in 16. yüzyıldaki İncil çevirisini bir yenidenyazma örneği olarak göstermiştir (Lefevere, 1992, s. 4). Luther, İncil'i kendi dili olan Almancaya çevirmiştir. Luther, çevirisini yaparken İncil'in anlamına, içeriğine ve vermek isteği mesaja sadık kalarak onu biçimsel bir dönüştürüm ile halk ağzına indirgeyip basitleştirerek (avamlaştırma- fr. vulgarisation) her kesimden insanın İncil'i (erek metni) kolayca anlamasını sağlamıştır. Luther bu yöntemi, almancaştırma çeviri (fr. germanisation) olarak adlandırmıştır. Luther'in aslında burada yaptığı şey, tıpkı Lefevere'in söylediği gibi içeriği bozmadan kaynak dil metnini tamamen işlevsel bir şekilde erek dilin eşdeğer ifadeleri ile yeniden yazma işlemidir. Başka bir deyişle Luther, İncil'i biçimsel düzeyde yeniden yazmıştır. Böylece Lefevere'in de genel anlamda çevirmenin biçimsel bir yenidenyazma işlemi gerçekleştirdiği fikrini savunmuş olduğunu söyleyebiliriz.

Metinlerarasılık ve çeviribilim alanlarındaki kuramsal söylemler doğrultusunda, yenidenyazma kavramının süreçte işleyiş gösterdiğini veya bir yöntem olarak ele alınmış olduğunu görmekteyiz. Böylece, yenidenyazmanın hem metinlerarasılık hem de çeviri sürecinde ortak nokta olduğunu veya her iki alanı buluşturan bir ortak payda olduğunu söyleyebiliriz. Genel anlamda da metinlerarası bir süreç olarak ele alınmış olan çeviri eylemi aynı zamanda metinlerarası bir yöntem olan biçimsel bir yenidenyazma işlemidir. Bu da çevirinin metinlerarası bir süreç olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle, metinlerarasılık ve çeviride altmetin- anametnin / kaynak metin- erek metin ilişkisi kurarak metinlerarası bir süreç olan çeviriyi farklı bir açıdan değerlendireceğiz.

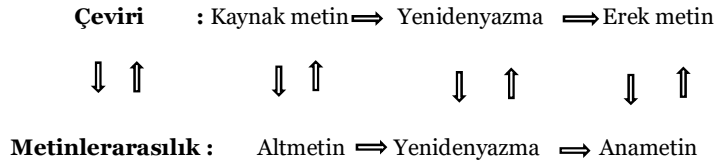
Metinlerarası bir süreç olarak çeviri

Kuramsal söylemler ve tanımlamalar ışığında, yenidenyazma kavramının metinlerarasılıkta bir yöntem olarak çeviride ise süreçte işleyiş gösteren bir işlem olarak ele alındığını söyleyebiliriz. Bu durumda, her iki sürecin ortak noktası olma özelliği gösteren yenidenyazma açısından metinlerarasılık ve çeviri süreçlerine dair bir ilişki kurmak mümkündür. Çeviri bağlamında düşündüğümüzde, kaynak metinden yola çıkarak oluşan erek metin ile kalkış noktası olan kaynak metin arasında metinlerarası bir ilişki bulunmaktadır. Daha önce de söylediğimiz gibi, metinlerarasılık ve çeviri ilişkisi üzerine her iki alanda da kuramsal söylemler bulunmaktadır. Genette, genel anlamda çeviriyi bir anametinsellik (fr. hypertextualité) durumu olarak ele almıştır. Ona göre çeviri, bir dönüşüm işlemidir. Dönüşümün en yaygın, belirgin ve öne çıkan biçimi de bir dildeki metnin başka bir dile dönüşümü yani çeviridir (Genette, 1982, s. 238). Genette için anametinsellik bağlamında bir dönüşüm işlemi olan (dillerarası) çeviri, bir metinlerarası dönüşüm biçimidir. Aynı dil dizgesi içinde bir içeriği (anlamı) bozmadan farklı biçimde aktarmak olan dilçi çeviri bağlamında ele aldığımızda da bu durumun geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Belirli bir dil ve kültürde oluşmuş metin (anametnin) yine aynı dil ve kültürde kendinden önce oluşmuş başka bir metinden (altmetin) etkilenip bir şekilde ondan izler taşıyabilir. Bu etki ve izler metinlerarası bağlamda yine açık ya da kapalı şekilde olabilir. Her durumda, altmetin ifadeleri aynı dil içinde başka bir biçimde anametinde yeniden yazılmış olur ve altmetin kaynak, anametnin erek metin olma özelliği gösterir. Böylece, aynı dilde içeriği korunarak biçim değiştirip yeniden yazılan metinlerarası ifadeler bize bir çeşit dilçi çeviri sürecinin gerçekleştiğini göstermektedir.

Çeviriyi metinlerarası bağlamda ele alan çeviribilim kuramcısı Antoine Berman da çeviri süreci ile anametinsel (metinlerarası) ilişki arasında bir benzetme yapmıştır. Berman'a göre, herhangi bir metnin başka bir metin içinde yer alması, onu taklit etmesi, alıntılanması, ona öykünmesi, onu yeniden yaratması ve tüm bunların orijinal metinden yola çıkarak meydana gelmesi çeviriye oldukça benzer bir süreçtir (Berman, 1999, s. 36). Çeviribilimci Lawrence Venuti ise, çeviriyi metinlerarası bağlamda farklı bir

açından ele almıştır. Venuti'ye göre, çeviride orijinal metin kendi kültüründeki diğer metinlerle, orijinal metin çeviri metin ile ve çeviri metinde de yine erek kültür içindeki diğer metinlerle metinlerarası bir etkileşime girebilmektedir (Venuti, 2006, s. 18). Venuti için kaynak ve erek metinler birbirleriyle metinlerarası bir ilişki içinde olabileceği gibi her metin (kaynak ve erek metin) kendi kültürü içindeki diğer metinlerle de ilişki kurabilmekte ve onlardan izler taşıyabilmektedir. Diğer bir deyişle, kaynak metin kendi dil ve kültüründe önceki başka bir metinden metinlerarası bağlamda etkilenmiş veya kendinden sonra oluşacak başka bir metni de etkileyecek olabilir. Aynı şekilde, erek metin (çeviri metin) de içinde bulunduğu dil ve kültürde kendinden sonraki başka metinleri etkileyecek olabilir. Öte yandan Venuti, çeviri metnin ortaya çıkmasında metinlerarasılığın merkez konumda olduğunu, her metnin metinlerarası olduğunu ve metnin işlevinin, anlamının hatta değerinin de bu bağlamda oluştuğunu savunmuştur (Venuti, 2006, s. 17). Venuti de tıpkı Kristeva ve Genette gibi her metnin metinlerarası olduğunu kabul etmekte ve düşüncesini daha öteye taşıyarak her metnin anlamını, değerini, işlevini ve etkisini metinlerarası göndergeler sayesinde kazandığını belirtmiştir.

Görüldüğü gibi gerek metinlerarasılık gerekse çeviri kuramcılarının metinlerarasılık-çeviri ilişkisini süreç odaklı ve bir dönüşüm olarak ele almışlardır. Yenidenyazma açısından baktığımızda ise, bu ilişki farklı bir açıdan benzetme yapılarak da kurulabilmektedir. Metinlerarasılıkta zaten bir yöntem olarak ele alınan yenidenyazma işlemi sonunda, altmetin bir hareket ve referans noktası, anametnin de türetilmiş bir metin olarak bir varış noktası olma özelliği göstermektedir. (Genette, 1982, s. 14). Anametnin, altmetinden türemiş bir yenidenyazma metnidir. Çeviri sürecinde de kaynak metin hareket noktası, erek metin de varış noktasıdır. Erek metin biçimsel yani gösteren düzeyde kaynak metnin bir çeşit yeniden yazmasıdır. Her iki durumda da bir noktadan hareket eden melez bir metin ortaya çıkmaktadır. Çünkü hem anametnin hem de erek metin içinde alt ve kaynak metnin izlerini taşır ve onlardan türemiştir. Böylece içerik olarak hareket noktasındaki metinleri taşırlar fakat biçimsel olarak yeni bir bağlamda oluşmuş metin olma özelliği gösterirler. Bu düşünceden hareketle, genel anlamda metinlerarasılık ve çeviri süreçlerindeki altmetin ve kaynak metin, anametnin ve erek metin arasında ilişki kurarak bir benzetme yapmak mümkündür:



Görüldüğü gibi, çeviri sürecinde kaynak metin hareket noktası olarak bir altmetin olma özelliği göstermektedir. Kaynak metin, tıpkı altmetin gibi belirli bir dilde ve kendi okuyucu kitlesi için bir yazar tarafından üretilmiş orijinal bir metindir. Dillerarası çeviri sürecinde, söz konusu bu metin bir çevirmen tarafından farklı bir dile ve kültüre, farklı bir okuyucu kitlesine aktarılmaktadır. Çevirmen bu aktarımı yaparken anlamsal ve içerik olarak kaynak metne (altmetne) sadık kalarak onu biçimsel düzeyde erek dil odaklı bir şekilde diğer okuyucu kitlesini göz önünde bulundurarak yeniden yazmaktadır. Çünkü biçimsel bir yenidenyazma işlemi gerçekleştiren çevirmenin amacı, kaynak metnin anlamını, içeriğini ve etkisini başka bir biçimde, başka bir dil ve kültürde yeniden yaratarak aktarmaktır. Söz konusu aktarım süreci sonunda da ortaya erek metin (anametnin) çıkmaktadır. Bu metin, altmetin olan kaynak metinden türemiş ve içinde tıpkı metinlerarasılıkta olduğu gibi onun izlerini taşıyan başka bir dildeki ve farklı bir biçimdeki kopyasıdır. Anametnin hareket noktası olan altmetinde olduğu gibi erek metnin de hareket noktası kaynak metindir. Çünkü kaynak yani altmetin olmadan erek yani anametnin de olmaz. Böyle bir durumda da süreç metinlerarasılık ve çeviri olmaktan çıkıp bağımsız yeni bir özgün metin

üretme sürecine dönüşür. Başka bir deyişle, doğası gereği hem metinlerarasılık hem de çeviri sürecinde bu iki metin bulunmalıdır. Her iki süreç de ancak bu şekilde işleyiş gösterebilir. Böylece iki sürece ait metinsel kavramların birbiriyle benzeşmesi ve etkileşimli ilişkisi sonucunda ortaya çıkan bu durumu, çevirinin metinlerarasılığı (fr. intertextualité de la traduction) olarak adlandırabiliriz.

Sonuç

Metinlerarasılık ve çeviri ilişkisini süreç olarak ele aldığımızda her iki sürecin de işleyiş bakımından benzerlik gösterdiğini ve aralarında bir analogi yapılabileceğini söyleyebiliriz. Daha önce de belirttiğimiz gibi, metinlerarasılık-çeviri ilişkisine daha çok metinlerarasılığın çevirisi bağlamında yaklaşmıştır. Öte yandan, kuramsal söylemlere baktığımızda metinlerarasılık ve çeviri süreç olarak birbirine yakın bulunmuş ve aralarında bir tür benzetme yapılmıştır. Biz söz konusu ilişkiye yenidenyazma bağlamında daha farklı bir açıdan süreç odaklı olarak yaklaştık. Gerek metinlerarası bir yöntem gerekse biçimsel bir aktarım türü olarak değerlendirilebilen yenidenyazma eylemi metinlerarasılık ve çeviri için ortak payda olma özelliği göstermektedir. Çalışmamızda değinmiş olduğumuz bazı önemli metinlerarasılık ve çeviribilim kuramcılarının söylemleri ışığında, yenidenyazmanın metinlerarası bir yöntem olduğunun ve çevirinin de bir tür yenidenyazma işlemi olduğunun altını çizebiliriz. Fakat özellikle de dillerarası çeviri açısından düşündüğümüzde, yenidenyazma işleminin biçimsel yani gösteren (fr. signifiant) düzeyinde gerçekleştiğini belirtmeliyiz. Aynı şekilde metinlerarası bir yöntem olan yenidenyazmada da gösteren düzeyinde biçimsel bir dönüşüm söz konusudur. Böylece, her iki süreçte de içeriğin korunduğunu fakat biçimin dönüşerek değiştiğini söyleyebiliriz. Söz konusu dönüşüm hem metinlerarasılık hem de çeviride iki metin arasında gerçekleşmektedir. Çünkü metinlerarasılığın ve çevirinin doğasında iki metin vardır ve her iki çalışma alanında da metinler arasındaki ilişki ve süreç incelenmektedir. Böylece, altmetin olmadan anametin, kaynak metin olmadan da erek metin oluşamaz. Bu durumda da ne metinlerarası süreç ne de çeviri süreci gerçekleşir ve ortaya çıkan metin de anametin-erek metin değil tamamen bağımsız bir oluşum veya yaratım olan yeni metin (ürün) olma özelliği gösterir. Aynı durum yenidenyazma için de geçerlidir. Bir metnin yenidenyazma olabilmesi için tıpkı metinlerarasılık ve çeviride olduğu gibi kendinden önceki başka bir metinden yola çıkması gerekmektedir. Aksi takdirde, söz konusu metin yenidenyazma olmaz ve yine bağımsız, yeni bir ürün meydana gelir. Her durumda amaç, hareket noktası olan metnin anlamını ve içeriğini koruyarak farklı bir biçimde onu yeniden oluşturmak veya aktarımını yapmaktır. Metinlerarasılık ve çeviri süreçlerinin bu benzerliğinden yola çıkarak her iki süreçteki metin kavramları arasında bir benzerlik kurmanın da mümkün olduğunu söyleyebiliriz. Diğer bir deyişle, metinlerarasılığa ait altmetin-anametin kavramları çevirideki kaynak metin-erek metin kavramlarıyla örtüşmektedir. Her iki süreçte de altmetin ve kaynak metin hareket noktası, anametin ve erek metin varış noktasını oluşturmaktadır. Öte yandan, söz konusu metinler arasında bir ilişki söz konusudur. Yenidenyazma bağlamında düşündüğümüzde ise, anametin ve erek metin, altmetin ve kaynak metnin bir çeşit biçimsel yeniden yazması olma özelliğindedir. Böylece, çevirideki kaynak metnin altmetin, erek metnin ise anametin olma özelliği gösterdiğini söyleyebiliriz.

Çalışmamızdaki tüm bilgiler ışığında, süreç olarak metinlerarasılığın çeviriyi kapsadığını ve hem metinlerarasılık hem de çeviri sürecinde gerçekleşen biçimsel yenidenyazma ile de çevirinin metinlerarası bir süreç olduğunu söyleyebiliriz.

Kaynakça

- Aktulum, K. (2011). *Metinlerarasılık // Göstergelerarasılık*. Ankara: Kanguru Yayınları.
- Aktulum, K. (2014). *Metinlerarası İlişkiler*. Ankara: Kanguru Yayınları.
- Barthes, R. (1953). *Le degré zéro de l'écriture*. Paris: Seuil.
- Berman, A. (1999). *La traduction et la Lettre. Ou l'Auberge de lointain*. Paris: Seuil.
- Dindar, S. (2020). *Göstergelerarası Çeviride Yenidenyazma ve Yenidenyaratma Kavramları*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Douglas, V. (2006). Traduire l'intertextualité en littérature pour la jeunesse: le cas de *Stalky & Co.* De Rudyard Kipling. *Revue de traduction Palimpsestes*. 18, 103-125.
- Genette, G. (1982). *Palimpsestes: La littérature au seconde degré*. Paris: Seuil.
- Jakobson, R. (1963). *Essais de linguistique générale*. Paris: Minuit.
- Kristeva, J. (1969). *Sémiotike: recherche pour une sémanalyse*. Paris: Seuil.
- Ladmiral, J. R. (1994). *Traduire: théorèmes pour la traduction*. Paris: Gallimard.
- Lefevere, A. (1992). *Translation, Rewriting, and the Manipulation of Literary Fame*. London: Routledge.
- Venuti, L. (1998). *The Scandals of Translation*. London: Routledge.
- Venuti, L. (2006). Traduction, intertextualité, interprétation. *Revue de traduction Palimpsestes*. 18, 17-42.

47.Umberto Eco romanları ve Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı arasındaki metinlerarası ilişkilerin *A Memento for İstanbul* çeviri eserindeki izdüşümü¹

Burcu YAMAN²

APA: Yaman, B. (2022). Umberto Eco romanları ve Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı arasındaki metinlerarası ilişkilerin *A Memento for İstanbul* çeviri eserindeki izdüşümü. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 658-672. DOI: 10.29000/rumelide.1146749.

Öz

Temelini postmodernizm ve yapısökücülükten alan metinlerarasılık bir metnin anlamlandırılması ve metnin daha iyi anlaşılması açısından büyük önem taşır. Metinlerarasılık bir eserle başka eserler arasındaki her türlü bağıdır. Bu kavram hiçbir metnin bağımsız olmadığını ifade eder ve her metnin başka metinlerden izler taşıdığına vurgu yapar. Metinlerarasılık geçmiş ve gelecek arasında kurduğu ilişki ile kültürel bellek işlevi de görür. Dolayısıyla metinlerarası unsurların aktarımı bir kültür aktarımı ve kültürel belleğin devamının sağlanmasıdır. Metinlerarasılık kuramı başta Mikhail Bakhtin olmak üzere Julia Kristeva, Roland Barthes, Michael Riffaterre, Gérard Genette, Laurent Jenny ve Umberto Eco gibi araştırmacıların konuya ilişkin bilimsel katkılarıyla bugünkü konumuna gelmiştir. Bu çalışmada Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı ile Umberto Eco romanları arasındaki metinlerarası ilişkiler incelenmiş ve bu metinlerarasılığın eserin İngilizce çevirisine ne ölçüde yansıtıldığı değerlendirilmiştir. İnceleme Rakesh Jobanputra'nın *A Memento for İstanbul* başlıklı çevirisi üzerinden yapılmıştır. Çalışmada aynı yayınevinin farklı yıllara ait iki çeviri eseri ve kaynak eser karşılaştırmalı olarak incelenmiş, bazı metinlerarası unsurların erek kültüre aktarılmadığı gözlemlenmiştir. Kaynak metinde yer alan göstergeler, semboller ve kültürel ifadeler metinlerarasılık kuramı kapsamında gönderme, alıntı, öykünme, iç anlatı, klişe ve çok katmanlılık örnekleri üzerinden sunulmuştur. Çok seslilik özelliğiyle okura çoklu bir okuma imkanı sağlayan *İstanbul Hatırası* eseriyle Umberto Eco'nun çalışmada bahsi geçen romanları arasında biçimsel özellikler ve metinlerarası ilişkiler bakımından benzerlikler ve koşutluklar olduğu anlaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Metinlerarasılık, Umberto Eco, *İstanbul Hatırası*, *A Memento for İstanbul*, Kültürel Bellek

The reflection of the intertextuality between Ahmet Ümit's novel *İstanbul Hatırası* and the novels of Umberto Eco on *A Memento for İstanbul*

Abstract

Intertextuality is important in terms of meaning of the text and making it clear. Intertextuality originated from postmodernism and deconstruction. Intertextuality is any link between a work and other works. This concept emphasizes that no work is independent of others. Further, intertextuality serves as a conduit for cultural memory thanks to its retrospective and prospective textual ties. Thus, the transmission of intertextual elements refers to the transmission of cultural elements and

¹ Bu çalışmanın bir bölümü 14-15 Mayıs 2022 tarihlerinde düzenlenen IV. Uluslararası Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumunda sunulmuş ve makale olarak genişletilmiştir.

² Öğr. Gör. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Modern Diller /İngilizce (Samsun, Türkiye), burcuyaman1@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-6381-4122 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146749]

sustainability of cultural memory. The intertextuality was developed and improved by such linguists and semioticians as Julia Kristeva, Roland Barthes, Michael Riffaterre, Gérard Genette, Laurent Jenny, Umberto Eco, and particularly Mikhail Bakhtin. In this study the intertextual relations between Ahmet Ümit's novel *İstanbul Hatırası* and the novels of Umberto Eco were examined and evaluated to reveal to what extent this intertextuality was reflected in the English translations of the work. The analysis is based on Rakesh Jobanputra's translation titled *A Memento for Istanbul*. In the study the source work and two translation works which were published by the same publishing house in different years were analyzed comparatively. The analysis showed that some intertextual elements weren't transferred to the target culture. Signs, symbols, and cultural expressions in the source text have been presented through the concepts of intertextuality, citation, reference, pastiche and cliché and multilayeredness examples. As result, it has been observed that there are similarities and parallels between the work of *İstanbul Hatırası*, which provides the reader with a multiple reading opportunity with its polyphonic feature and the novels of Umberto Eco in terms of formal features and intertextual relations.

Keywords: Intertextuality, Umberto Eco, *İstanbul Hatırası*, *A Memento For Istanbul*, Cultural Memory

1. Giriş

Ahmet Ümit, 1960 yılında Gaziantep'te doğmuştur. Marmara Üniversitesi Kamu Yönetimi Bölümü'nü bitirdikten sonra 1985-1986 yıllarında Moskova'da Sosyal Bilimler Akademisi'nde siyaset eğitimi almıştır. 1989 yılında ilk kitabı olan *Sokağın Zulası* adlı şiir kitabı yayımlanmıştır. 1992 yılında ise ilk öykü kitabı olan *Çıplak Ayaklıydı Gece* isimli öykü kitabı yayımlanmıştır. Daha sonrasında Ümit'in , *Bir Ses Böler Geceyi*(1994), *Sis ve Gece* (1996), *Agatha'nın Anahtarı* (1999), *Şeytan Ayrıntıda Gizlidir* (2002) adlı polisiye kitapları yayımlanmıştır. Yazarın *Masal Masal İçinde* (1995), *Kar Kokusu* (1998), *Patasana* (2000), *Beyoğlu Rapsodisi* , *Olmayan Ülke* (2008) gibi daha pek çok eseri bulunmaktadır. Ahmet Ümit'in yayımlanmış iki adet de çizgi romanı bulunmaktadır (Ümit, 2010: 1).

Ahmet Ümit'in tarihsel bir polisiye roman örneği olan *İstanbul Hatırası* romanı ise ilk kez 2010 yılında yayımlanmıştır. Bir çok dile çevrilen eserin İngilizceye çevirisi 2011 yılında Rakesh Jobanputra tarafından yapılmıştır. Ümit'in postmodern özellikler taşıyan romanı tarihle içiçe geçmiş anlatımlar sunmaktadır. Dolayısıyla romanda postmodernizmin temel özelliklerinden birisi olan metinlerarasılık ve örnekleri yer almaktadır (Aydemir, 2012: 351-367). Bu çalışmada Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı ile tarihsel polisiye roman türünde eserleri olan İtalyan yazar Umberto Eco'nun *Gülün Adı*, *Baudilino*, *Kraliçe Loana'nın Gizemli Alevi* eserleri arasında metinlerarası ilişki olduğu ortaya konmuş ve örnekler sunulmuştur. Kuramsal çerçevede metinlerarasılık kavramına değinilmiş olup sonrasında gönderge, alıntı, öykünme, iç anlatı, anıştırma, klişe gibi metinlerarasılık yöntemleri tanımlamaları ve *İstanbul Hatırası* romanındaki örnekleriyle birlikte sunulmuştur. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise bu metinlerarasılık örneklerinin *İstanbul Hatırası* Romanının İngilizce çevirilerine yansıtılıp yansıtılmadığı kaynak metin karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

2. Metinlerarasılık ve İstanbul Hatırası Romanında Metinlerarası Unsurlar

Metinlerarasılık bir eserle başka eserler arasındaki ilişki ve bağlıdır. Bu kavram hiçbir metnin bağımsız olmadığına ve başka metinlerden izler taşıdığına vurgu yapar. Bu izler bazen geçmişin izleri bazen de sanatçının yaşadığı çağın etkileridir. 1960'larda başta Mihail Bakhtin ve Julien Kristeva olmak üzere

Roland Bathes, Michael Riffaterre, Gérard Genette, Harold Bloom, Umberto Eco, Graham Allen gibi araştırmacıların konuya ilişkin bilimsel katkılarıyla bugünkü konumuna gelmiştir. Mihail Bakhtin'in söyleşimcilik, Kristeva'nın farklı metinlerden alınan sözcelerin kesişim alanı (alıntılar mozaığı ve bir metnin başka metne dönüşümü) olarak tanımladığı metinlerarasılık kavramı Riffaterre'e göre okurun metnin daha önceki yapıtlarla olan ilişkisini algılamasıdır. Roland Barthes ise her metnin bir metinlerarasılık olduğu vurgusunu yapmıştır (Aktulum, 2007: 12-15).

Bu konuda kapsamlı bir çalışma yapan Kubilay Aktulum, metinlerarasılığı söylemlerin iç içe geçtiği çok sesli üretimler olarak açıklamakta bir yeniden yazma işlemi olduğuna vurgu yapmaktadır (Aktulum, 2007: 11). Eco'ya göre ise kitaplar yalnızca başka kitaplar üstüne ve onların çevresinde yazılır (Ecevit, 2006: 154). Metinlerarasılığı bir ilişkiler dizgesi olarak tanımlayan Genette kavramı iki yapıt arasındaki her türden ilişkiyi metinlerarası yerine metinsel aşkınlık olarak tanımlar ve beş türde inceler: bir metnin başka bir metindeki somut varlığı olan metinlerarasılık (intertextualité), bir metnin ondan türeyen başka bir metne yalın dönüşümü ya da öykünme yoluyla dönüşümünü sağlayan ilişki olan ana metinsellik (hypertextualité), yan başlıklar, alt başlıklar, önsözler, sonsözler, kapak ve metin öncesi unsurlar, karalamalar, taslaklar gibi unsurları içine alan yan metinsellik (paratextualité), soyut ve kapalı bir başka tip metin ötesi ilişki olan üstmetinsellik (architextualité) ve metin ötesinin son biçimi yorumsal üst metin (métatextualite)dir (Genette 1982'den akt. Rifat, M. 2005: 147-148). Bir eserle başka bir eser arasında metinlerarası ilişki kurulurken alıntı, gönderge, öykünme, iç anlatı, klişe gibi yöntemlerden faydalanılır. Çok sesli bir anlatım özelliğine sahip romanda tarihsel, mitolojik pek çok göndermeye, epigramlara, alıntılara, klişe örneklerine rastlanır. Bu yöntemlerin tanımları ve İstanbul Hatırası romanındaki örnekleri şu şekildedir:

2.1. Alıntı ve gönderge

Alıntı, bir metnin kendinden önce üretilmiş metinden herhangi bir işlem yapılmadan okura sunulmasıdır. Aktulum'un vermiş olduğu bilgiye göre alıntı "Bir metnin başka bir metinde açıkça ve sözcüğü sözcüğüne yinelenmesi işlemidir. Alıntıya açıklık katan iki temel tipografik unsur bulunur: ayraç ve italik yazı. Yazar ayraçlarla yeniden gündeme getirdiği söylemin ya da sözcenin kendisine ait olmadığını açıkça bildirir" (Aktulum 2011: 416). *İstanbul Hatırası* romanında ayetlerden, hadislerden ve şiirlerden alıntı örnekleri yer almaktadır.

Örnek 1 "Kostantiniyye elbet fetholunacaktır. Onu fetheden kumandan ne güzel askerdir" (Ümit, 2010: 409).

Örnek 2 "Allah'ın resulü, dünyanın nuru Hazreti Muhammed veda hutbesinde 'Ne zulüm ediniz ne de zulme boyun eğiniz' buyurmuşlardı" (Ümit, 2010: 240).

Yazarın romanında sık sık göze çarpan ayetler de metinlerarasılık bağlamında romanda yer alır. Kuran-ı Kerim'den Ali-i İmran Suresi 145. ayet, Furkan Suresi 63. ayet, Maide Suresi 32. ayet, (Ümit, 2010: 149, 154, 242, 249) bu metinlerarası unsurlara örnektir. Ayrıca romanda Yunan şair Konstantinos Kavafis'ten (Ümit, 2010: 88), Yahya Kemal Beyatlı'dan (Ümit, 2010: 502), romanın kahramanı Yekta'dan (Ümit, 2010: 194) İstanbul ile ilgili şiirlere yer verilir. Eserde yer alan şarkı sözleri de metinlerarasılık bağlamında alıntı örneği olarak değerlendirilebilir:

Örnek 3

Müzeyyen Senar'ın buğulu sesi duyuldu: "Bu akşam bütün meyhanelerini dolaştım İstanbul'un/Seni aradım kadehlerdeki dudak izlerinde/Canım doya doya sarhoş olmak istiyordu." (Ümit, 2010: 75).

Aktulum'un tanımlamasına göre 'gönderge' bir metinden alıntı yapılmadan okuru doğrudan bir metne göndermedir. Geniş anlamıyla bir metinde bir çağın, bir türün, bir geleneğin vb. yan metinsel göstergelerden biriyle olduğu kadar yalnızca yapıt başlıklarının, yazar adlarının ya da roman, trajedi, şiir kişinin, tarihi bir kahramanın, kutsal kitaplardan birinin adının açıkça anılması alıntısız göndergeleri için içerisine sokar" (Aktulum, 2011: 435).

Bir metnin başka metinlere gönderme yapması metne çok anlamlılık katar, metnin çağrışım gücünü artırır ve metnin tekdüzeliğini kırar, metni zenginleştirir. Bu zenginliği Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanında görmek mümkündür. Bu göndergeler yoğunlukla mitolojik, tarihi ve kültürel. Ümit tarihsel bir polisiye roman özellikleri taşıyan *İstanbul Hatırası* romanında işlenen cinayetlerden hareketle İstanbul'un tarihine dikkat çekmektedir. Bunu yaparken de pek çok tarihi göndergeden faydalanmaktadır. Özellikle tarihi yerleri anlattığı paragraflarda bunun örneklerini sıkça görürüz:

Örnek 4 ".....Evet, Molla Zeyrek Camii'nden bahsediyorum, eski ismiyle Pantokrator Kilisesi'nden. Neredeyse bin yıllık bir mabettir burası. On ikinci yüzyılda tam on iki yılda tamamlanmış. Adını da Molla Zeyrek adındaki alimden almış." (Ümit, 2010: 57).

Örnek 5 ".....Karun kadar zengin olmalarına rağmen vicdanlarını, merhametlerini, onurlarını yitirmiş olanlarla da girerdi başımız belaya." (Ümit, 2010: 108).

Örnek 6 ".....Çünkü Fatih'i simgeleyen iki anıtsal yapı var. Fatih Camii ve benim iş yerim, Topkapı Sarayı" (Ümit, 2010: 175). Eserde tarihi yerlere göndermeler yapılırken onlarla bağlantılı pek çok tarihi şahsa da göndermeler yapılmış olduğu görülmektedir. Kanuni Sultan Süleyman, Fatih Sultan Mehmet, Pargalı İbrahim Paşa, Yavuz Sultan Selim, Genç Osman, Hürrem Sultan, Mimar Sinan bunlardan birkaçıdır:

Örnek 7 "Yedikule'nin bendeki etkisi farklıydı. İlk lise yıllarında duymuştum buranın adını. Osmanlı imparatorluğu döneminde yabancı elçilerin, önemli kişilerin atıldığı bir zindan, sadrazamların idam edildiği uğursuz bir kale. Ama nedense beni en çok etkileyen olay, Genç Osman'ın öldürülmesiydi" (Ümit, 2010: 21).

Örnek 8 " Eğer Ayasofya olmasaydı Sultanahmet Camii de olmazdı. Yani Hristiyanlık olmasaydı Müslümanlık, Yahudilik olmasa Hristiyanlık olmazdı. Şöyle de diyebiliriz: Eğer Sümerler olmasaydı Hititler, Hititler olmasaydı antik Yunan, antik Yunan olmasaydı Roma imparatorluğu, Roma imparatorluğu olmasaydı Osmanlı imparatorluğu olmazdı. İnsanlığın büyük uygarlığını oluşturan değişik evrelerdir bunlar. Birini çekip alırsanız, anlamsız bir boşluk doğar, tarihi tamamlayamazsınız." (Ümit, 2010: 165).

Ahmet Ümit'in romanında tarihsel göndermeler kadar felsefi göndermelerin de sayısı oldukça fazladır. Örneğin, Poseidon Tapınağı'ndan bahsettiği paragrafında mitolojiye göndermede bulunur:

Örnek 9 “Megara’dan gelen göçmenler, ilk şehri, yani Byzantium’u kurunca sahile tanrıları için tapınaklar inşa etmişler. O tapınaklardan biri de denizler tanrısı Poseidon adına yapılmış.” (Ümit, 2010: 37).

Bir diğer mitolojiye gönderme ise Ay tanrıçası Hekate’nin anlatıldığı paragraftır:

Örnek 10 “Ay tanrıçası Hekate, kimileri onu Artemis’le özdeşleştirir. Hekate’nin Byzantium’a hep yardım ettiği söylenir.” (Ümit, 2010: 39. Romanda bunun gibi birçok ismin yer aldığı mitolojik göndermeler olmakla birlikte Zeus, Hera, sandalcı Kharon, Yertaltı Tanrısı Hades, Teodius, Medusa da bu isimler arasındadır.

2.2. İç anlatı

İç anlatı “Eylemlerine ya da izleklerine az çok bağlı kalarak ana metin içerisinde bir başka anlatıya yer verilmesidir. Anlatı içinde anlatı (içanlatı) onun anlamına daha açıklık getirir (Aktulum, 2011: 439-440).

Yazarın rüyalarını gerçeksi bir kurgu içerisinde anlattığı bölümlerde iç anlatı kullanılmıştır (Ümit, 2010: 114-118). Rüyalar yoluyla geriye dönüşler (analeks), cinayetlerin çözümüne yönelik tahmin cümlelerinde ileri gidişler (proleks) vardır. Bu zaman gelgitlerinde ise anlatı içinde anlatı mevcuttur. Başkomiser Nevzat’ın yer yer kendi iç dünyasını anlattığı bölümler de birer iç anlatı örneğidir (Ümit, 2010: 262-263). Her bir cinayetin önceki sayfasında İstanbulla ilgili mitolojik anlatılar verilmiştir. Bu anlatılar da iç anlatı özelliği taşımaktadırlar:

Örnek 12 “Zafer töreniydi, cesareti yüceltme vakti, başarıyı kutsama anı. Kuzeyin karanlık ormanlarından gelmişti buraya. Sisli ve yağmurlu gecelerin içinden.” (Ümit, 2010: 95).

Örnek 13 “Tanrı krala bakıyordu. Kutsanma töreniydi Şükran günü, bedel anı, saygı zamanı. Tanrı kutsal bir armağan olarak sunmuştu bir kartal başı gibi denize uzanan bu güzel ülkeyi onlara” (Ümit, 2010: 3).

2.3. Klişe

Klişe bir yinelemedir ve herkesin ortak kullanımını alanına girer. Edinilmiş bir düşünceyi, bilgiyi verir. Atasözleri bu özellikleriyle edinilmiş bir düşünceyi, bilgiyi verdikleri için klişe özelliği gösterirler. Ana metinde sıkça karşımıza çıkan atasözü ve deyişlerden bazı örnekler:

Örnek 14 “İyi de komiserim Namık da sütten çıkmış ak kaşık değil.” (Ümit, 2010: 109)

Örnek 15 “...ve aynı anda düştü jeton. Başladıkları yerde bitirecekler.” (Ümit, 2010: 539)

Örnek 16 “Deli Dumrul hesabı, geçenden üç, geçmeyenden beş akçe...” (Ümit, 2010: 474)

Klişeler her toplumun kendi ortak belleğinden doğar bu yüzden anlaşılabilirliği için ortak bir belleğe ya da bu ortak bellek ürününün sunulmasına, açıklanmasına gereksinim duyar.

2.4. Öykünme

Öykünme bir metnin biçimini taklit etmektir. Öykünme ile iki metin arasında bir taklit ilişkisi kurulur. Aktulum (2007: 133)’un ifadeleriyle “Bir yazar başka bir yazarın biçimini kendi biçimiymiş gibi

benimser, kendi metnine sokar, özgün metnin içeriğini kendi metnine uyarlayarak yeni bir metin ortaya çıkarır". Öykünme sadece biçimle sınırlandırılmamalı. Bir metnin özgün içeriği, izleği de taklit edilebilir. Yazar başka bir yazarın konusundan yola çıkarak yeni bir metin ortaya çıkarır. Burada bir yazara ait özellikler yinelenerek taklit edilir (Kolcu, 2008: 369). Bu çalışmanın sonraki kısımlarında verilecek olan Umberto Eco'nun metinlerarasılık kavramları ve *İstanbul Hatırası* romanının Eco romanları ile benzer özelliklerinden de bahsedileceği üzere bir öykünme söz konusudur. Daha romanın kapak kısmında Umberto Eco'nun *Gülün Adı* adlı romanına açık bir gönderme söz konusudur.

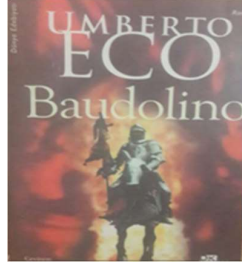
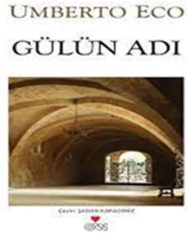
3. Umberto Eco'nun Metinlerarasılık kavramları doğrultusunda *İstanbul Hatırası* romanında metinlerarası ilişkiler

Bir polisiye roman örneği olan *İstanbul Hatırası* romanı çok katmanlı bir anlatı özelliğine sahiptir. Bir metnin başka metinlere gönderme yapması metne çok anlamlılık katar. Metnin çağrışım gücünü artırır ve metnin tekdüzeliğini kırar, metni zenginleştirir.



Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanında epigraf, şiir, şarkı, ayet, hadis gibi metinlerin doğrudan eklenmesine rastlansa da dönüştürülmüş metinlerin ağırlıkta olduğu da gözlenmektedir. Bu bağlamda romanda pek çok gönderme mevcuttur. Ümit tarihsel bir polisiye romanın özelliklerini taşıyan *İstanbul Hatırası* romanında işlenen cinayetlerden hareketle İstanbul'un tarihine dikkat çekmektedir. Bu durum Umberto Eco'nun *Gülün Adı* yapıtındakiyle benzerlik gösterir. *Gülün Adı* romanı polisiye bir romanın yanı sıra tarihin de izlerini sunar okuyucusuna. Umberto Eco İtalyan romancı, deneme yazarı, edebiyat eleştirmeni, semiyolog ve postmodern bir filozoftur. Eco eserlerinde göstergeleri çok sık kullanır ve göstergelerarasılık yönteminden faydalanır. Eco'nun Açık Yapıt (1992) olarak adlandırdığı çok katmanlı metinler, yüzey yapı/derin yapı ilişkisi ile çoğul okumaya müsait anlam düzlemleri oluşturur. Yüzey yapı gösterenlerinin derin yapıdaki karşılıkları okuyucuya kendi deneyimlerine yönelik bir anlam boyutu açar. Çok katmanlı açık yapıtların temel özelliği imgelerle dokunmuş metaforik yapılar olmalarıdır.

Umberto Eco'nun yazmış olduğu *Gülün Adı*, *Baulidino* ve *Kraliçe Loananın Gizemli Alevi* eserleriyle Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* eseri arasında biçimsel ve içeriğe yönelik bazı metinlerarası ilişkiler saptanmıştır.



İstanbul Hatırası romanının ön ve arka kapak iç kısmında yer alan haritalar yan metinsellik bağlamında bir öykünme örneği olarak verilebilir. Bu örnekte Umberto Eco'nun *Gülün Adı* adlı romanına açık bir gönderme söz konusudur. *Gülün Adı* romanında cinayetlerin işlendiği manastırın küçük bir haritası kitabın iç sayfasında yer almaktadır. *İstanbul Hatırası* romanında da benzer şekilde cinayetlerin işlendiği yerlerin haritası verilmektedir.



İstanbul Hatırası 2010



İstanbul Hatırası 2010



Gülün Adı 2007

Bu biçimsel özellikler romanın *Gülün Adı* romanında olduğu gibi tarihsel derinlikler içermesi ve tarihsel bir polisiye roman oluşuyla devam eder. Her iki romanda da benzer şekilde dini, mitolojik, şiirsel ve tarihsel alıntılar yoğunluktadır. Cinayetler göstergeler doğrultusunda ilerlemektedir. Ve her göstergenin içeriğinde olayları çözmeye yönelik bir anlam gizlidir. *Gülün Adı* romanındaki manastırın yerini *İstanbul Hatırası* romanında İstanbul şehri almıştır. *Gülün Adı* romanında öldürülenlerin ortak noktası aynıdır. *İstanbul Hatırası* romanında da öldürülenler "İstanbul'un doğasını yıkmak isteyenler" ortak noktasında buluşur. Yine *İstanbul Hatırası* romanı Umberto Eco'nun *Baudolino* romanını İstanbul'un tarihi ve tarihi yerlerinin anlatılması hususunda çağrıştırmaktadır. Umberto Eco'nun anlarından kesitler sunan *Leona'nın Gizemli Alevi* romanı da *İstanbul Hatırası*'nda Ahmet Ümit'in yer yer kapalı olarak kendi hayatından yansıttığı karakterler ve olaylarla benzerlik göstermektedir.

Eco *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti* eserinde: "Her ne olursa olsun kurmaca yapıtlar okumaktan vazgeçmeyeceğiz. Çünkü onlarda yaşamımıza anlam verecek formülü aramaktayız. Sonuçta yaşamımız süresince, bize neden dünyaya geldiğimizi ve yaşadığımızı söyleyecek bir ilk öykünün arayışı içindeyiz. Kimi zaman kozmik bir öykü arıyoruz, evrenin öyküsünü, kimi zaman kendi bireysel öykümüzü. Kimi zaman kendi bireysel öykümüzü evrenin öyküsüyle çakıştırmayı umuyoruz." (Eco, 2012: 179) der.

Umberto Eco'nun da Ahmet Ümit'in de belki pek çok yazarın da yaptığı budur. Kendi yaşantılarından, kendi arayışlarından izleri eserlerinde paylaşmak. Bu izleri Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanındaki kahramanlarda, mekanlarda ve roman kahramanlarının anlattığı anılarda bulmak mümkündür. Romanlar bu yazarların kendi yaşam öykülerinden izler ve kurgularının bir karışımıdır adeta. *İstanbul Hatırası* da Eco'nun "Baudolino" su gibi kurmaca-gerçek ilişkisinin sorgulandığı bir yapıttır. Olay bir kurgudur gerçek değil ama biz onu kendi kurgusu içinde gerçek olarak kabul ederiz. Eco'nun deyimıyla "Ampirik okur deneyimimizden yola çıkarak kutların konuşmadığını biliriz ancak bir örnek okur olarak kurtların konuştuğu bir dünyada hareket ettiğimizi kabul etmek zorundayızdır." (Eco, 2012: 139).

Eco'nun *Gülün Adı* romanı her biri günün yedi farklı zamanında işlenen yedi cinayeti konu alırken, *İstanbul Hatırası*'nda da yedi günde yedi cinayet işlenir. Yedi motifinin romanının pek çok yerinde kullanıldığını görürüz. İstanbul'un yedi tepe üzerine kurulu bir şehir olması, Necdet Denizel'in evindeki duvardaki gravürlerin yedi tane oluşu gibi. Ayrıca Yekta'nın "Pazartesi geç saatlerinde on ikiye doğru bütün olayları yedi rakamıyla bağlamak istiyorduk" (Ümit, 2010: 555) cümlesi romanın yedi rakamı üzerinden kurgulandığını bir kez daha vurgular. Her bölümün başında o parçada geçen cümleleri veya özet cümlesinin epigraf olarak kullanılması iki roman arasındaki biçimsel benzerlikten bir diğeridir. *Gülün Adı* romanında el yazması kitap ve kütüphanede çalışanların el yazmaları bir gösterge olarak kullanılırken benzer şekilde *İstanbul Hatırası* romanında da maktullerin eline bırakılan ve cinayetlerin çözümlenmesinde önemli rolü olan tarihi sikkeler gösterge olarak kullanılmaktadır. Tarihi sikkeler romanın en güçlü imgesidir. Öldürülen kişilerin tıpkı *Gülün Adı* romanında gizli kitaba ulaşmak isteyen kişiler olmaları gibi "İstanbul Hatırası" romanında da öldürülenlerin İstanbul'un tarihi yapısını yok etmek isteyen inşaat işiyle ilgili kişiler olması her iki romanda da öldürülenlerin ortak bir amaç için öldürüldüğünü göstermektedir.

Umberto Eco'nun Leonanin Gizemli Alevi romanında Yambo kendi hafızasını onarmaya çalışırken toplumsal hafızadaki kayıplarla yüzleşmektedir. *İstanbul Hatırası* romanında ise Ahmet Ümit benzer şekilde cinayetleri ve roman kahramanlarının birbirleriyle olan bağlantılarını anlatırken İstanbul'un tarihi dokusunun yok olmakta olduğu gerçeğinin altını çizmektedir. Metinlerarasılık bir anlamda kültürel mirası kucaklamaktır. *İstanbul Hatırası* İstanbul'un tarihi değerlerini göz önüne sererken ve bu tarihi değerler hakkında geniş bilgiler verirken bir taraftan da olay döngüsü gerçekleşmektedir. Bu yapı okuyucusuna çok yönlü bir okuma sunmaktadır. Bu yazım tekniğine Umberto Eco'nun romanlarında da sıkça rastlarız. *İstanbul Hatırası* romanında bir imge başkomiser Nevzat'a geçmişe dönük anılarını hatırlatır benzer durum Umberto Eco'nun *Leonanin Gizemli Alevi* romanında da görülür. Bir kakao kutusu, bir resim roman kahramanının pek çok anısını ve hatıralarını ortaya çıkarmaktadır ve roman içinde yeni bir anlatı başlatmaktadır. Tarihsel bir polisiye roman özelliği taşıyan *İstanbul Hatırası* romanı ayet ve hadis alıntılarını içeren yapısıyla yine benzer şekilde Umberto Eco'nun hristiyanlık dini, İncil ve Hz. İsa'nın sözlerinden alıntılarla bezenmiş *Baudolino* adlı romanıyla yazım biçimi boyutunda paralellik gösterir. Bu paralellik İstanbul şehrinin tarihinin anlatılması özellikle her iki yazarın da en çok etkilendikleri yerebatan sarnıcı, medusa başı gibi tarihi eserlere yer verilmesiyle devam eder.

Eco *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti* eserinde der ki "Her metin, okurdan onun işine katılmasını isteyen tembel bir araçtır. Bir metin alıcının alması gereken her şeyi söylese mahvolurduk." (Eco, 2012: 14). İşte Eco'nun gerçek okura yüklediği görevdir bu: o boşlukları doldurmak. Bu çok da kolay bir iş değildir çünkü metin açık bir yapıttır ve okurun deneyimlerini, bilgisini içeren bir yoruma dayalıdır. Örneğin Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanında cinayetin nasıl işlendiğiyle ilgili tüm ayrıntıları

görmezsiniz, şiddet doğrudan aktarılmaz. Eğer bir cinayetin nasıl işlendiği okuyucuya doğrudan aktarılacak olursa, o zaman okuyucu suçun nedenini bilecek olaylar gizemini yitirecektir. İşte bu boşluklar o yüzden konulur. Okuru da metne dahil etmek için. *İstanbul Hatırası* romanında suçlular sakın bir kişiliğe büründükleri için kendilerinden en ufak bir şüphe duyulmaz. Bu anlamda roman okuyucuyu son sayfaya kadar metne dahil etmeyi başarır. Romanın sonu ve sonundaki cümleler romanı bir açık yapıt haline getirir. Cinayeti gerçekleştirenler gerçek katiller midir? Yoksa onların yaşamını çalan onların yaşarken ölmelerine sebep olanlar mıdır asıl katiller? Yaşadıklarının etkisiyle içinde buldukları psikolojik bunalım ve çıkmaz onları cinayete sevk etmiştir. Romanın sonunda yer alan Yekta'nın son cümlesi ise bunu açıkça ortaya koymaktadır: "Ne yapalım başka çaremiz yoktu işte. Ne yapalım kendi kanımızı sunduk İstanbul'a hatıra diye..." (Ümit, 2010:556)

İstanbul Hatırası romanının sonundaki cümle ile başlığa bağlanması, başlığın adının nereden geldiği sorusunun cevabıdır. Bu benzer durumu Umberto Eco'nun Kraliçe Leonanın Gizemli Alevi kitabındaki Kraliçe Leona'nın roman kahramanının geçmişte okuduğu bir çizgi romandan hatırladığı bir isim olması olayı ile yine yazım tarzına yönelik benzerlik taşır. *İstanbul Hatırası* romanında geçen: "Ne yapalım, başka çaremiz yoktu işte. Ne yapalım, kendi kanımızı sunduk İstanbul'a hatıra diye" (Ümit, 2010: 556) cümlesi romanın başlığına atıfta bulunur ve romanın isminin nereden geldiğinin çözümlemesini metinlerarasılık bağlamında okura sunar.

Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı ve Umberto Eco'nun romanları arasındaki metinlerarası ilişki tesadüfi değildir. Ahmet Ümit yapmış olduğu röportajlarında³ Umberto Eco'nun *Gülü'n Adı* romanını çok sevdiğini Dostoyevski, Agatha Christie, Oğuz Atay, Sait Faik Abasıyanık gibi birçok yazarın kitabını okuduğunu, tarih, felsefe, mitoloji, kutsal kitapları okumayı çok sevdiğini⁴ ifade etmektedir. Şiire olan ilgisini⁵ anlatmaktadır. Dolayısıyla bunların izlerini *İstanbul Hatırası* romanında açıkça görmek mümkündür.

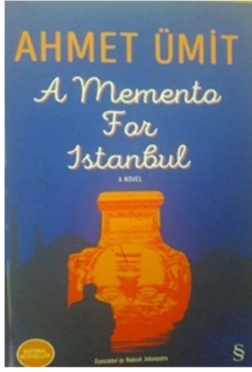
3.1. A Memento For İstanbul eserinde metinlerarası unsurların çevirisi

Çalışmanın bu bölümünde kaynak metinde yer alan ve bu çalışmada alıntı, gönderge, iç anlatı, klişe yöntemleri çerçevesinde sunulan metinlerarası unsurların İngilizce çevirileri ile karşılaştırmalı incelemesi yapılmıştır. 2010 yılında Everest Yayınevi tarafından basılmış olan *İstanbul Hatırası* romanının *A Memento for İstanbul* başlıklı çevirisi Rakesh Jobanputra tarafından yapılmış ve 2011 yılında yine aynı yayınevi tarafından yayımlanmıştır. 2014 yılında ikinci baskısı ve 2017 yılında üçüncü baskısı olan eserin kapak tasarımı ve bazı iç düzenlemelerinde değişikliğe gidildiği görülmüştür.

³ https://www.istanbulgercegi.com/yazar-ahmet-umit-bazen-sansurluyorum_114565.html

⁴ <https://www.aa.com.tr/tr/roportaj/ahmet-umit-iyi-bir-romanci-gercekten-agir-bir-isci-gibi-calisir/1611353>

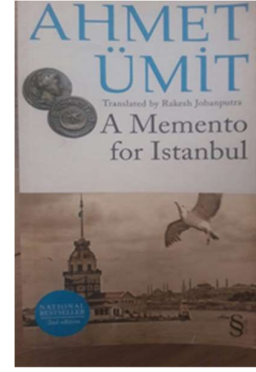
⁵ <https://www.edebiyathaber.net/yusuf-copurun-ahmet-umitle-gerceklestirdigi-soylesi/>



2017 Basımı



2011 Basımı



2014 Basımı

Kaynak eser ve aynı yayının evinin farklı yıllara ait çevirilerinde metinlerarası öğelerin bazılarının aktarıldığı bazılarının ise aktarılmadığı gözlemlenmektedir. Örneğin kaynak eserde yer alan olayların geçtiği yerleri gösteren haritanın 2014 basımı çeviri eserde yer aldığı 2017 basımı çeviri eserde ise yer almadığı gözlemlenmektedir.

3.1.1. Alıntı örneklerinin çevirileri

Kitabın ilk sayfasında yer alan epigrafın (Yahya Kemal'in şiirinden alıntı) her iki çeviri eserde de tırnak içinde kaynak metindeki şekliyle sunulduğu fakat İngilizce çevirisinin dip not olarak verildiği görülmektedir.

Örnek 1

Kaynak ifade: «Sana dün bir tepeden baktım aziz İstanbul....»(Ümit, 2014: 1)

Çeviri ifade: «It was only yesterday that I gazed upon you from on high, glorious İstanbul....» (Ümit, 2017: 1)

Örnek 2

Kaynak metinde yer alan başlıklar bölüm içerisinde geçen cümle örneklerinden oluşturulmuştur. Ancak çeviri metinle karşılaştırıldığında bu metinlerarası ifadelerin silindiği ve farklı başlıklar kullanıldığı gözlemlenmektedir.

Kaynak eserde yer alan başlıklar :

“İstanbul’un İlk adı Byzantion” (Ümit, 2010: 10)

“İnsan pek de vefalı bir varlık değil” (Ümit, 2010:16)

“Ne dersiniz Başkomiserim eski bir sevgili mi?” (Ümit, 2010:21)

Çeviri eserde yer alan başlıklar:

“Byzantion” (Ümit, 2017: 10)

“Samatya” (Ümit, 2017: 16)

“King Byzas” (Ümit, 2017: 21)

Örnek 3

Kaynak ifade: “Kostantiniyye elbet fetholunacaktır. Onu fetheden kumandan ne güzel askerdir” (Ümit, 2010: 409).

Çeviri ifade: “Konstantiniyye will indeed be conquered! And how glorious that commander will be! How glorious that army shall be! (Ümit, 2017:423)

Kaynak metinle karşılaştırıldığında ifadenin İngilizceye çevrilmiş olduğu görülmektedir. Fakat hadis ile ilgili herhengi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu sebeple erek metin okuyucusunun metnin arka plan bilgisine sahip olmaksızın bu metinlerarası ilişkiyi kurması mümkün değildir.

Örnek 4 :

Kaynak ifade: “Müzeyyen Senar’ın buğulu sesi duyuldu: “Bu akşam bütün meyhanelerini dolaştım İstanbul’un/Seni aradım kadehlerdeki dudak izlerinde/Canım doya doya sarhoş olmak istiyordu.” (Ümit, 2010: 75).

Çeviri ifade: “I wandered all the inns and taverns of Istanbul this evening /Searching for you in the marks left by lips on the chalices / I want to drink myself into a stupor and break free of these bonds...” (Ümit, 2017:79).

Dipnot “Singer of Ottoman Turkish classical music” (Ümit, 2017: 79).

Alıntı örneği olarak kaynak metinde yer alan şarkı sözlerinin çeviri metne aktarıldığı ve dipnot olarak Müzeyyen Senar’ın Osmanlı ve Türk sanat müziği sanatçısı olduğu bilgisinin verildiği görülmektedir.

Sonuç olarak çeviri eserde alıntıların İngilizceye aktarıldığı ancak metinlerarasılık kapsamında değerlendirilecek olursa arka plan bilgilerine az yer verildiği ya da hiç değinilmediği gözlemlenmiştir.

3.1.2. Gönderge örneklerinin çevirileri

İstanbul Hatırası romanında tarihi eserlerden, tarihi kişilere, felsefik düşüncelerden, filozoflara, sanatçılardan sanat eserlerine kadar pek çok gönderge söz konusudur. İstanbul’un tarihi dokusunu vurgulamak amacıyla sembolik olarak kullanılan tarihi eserlerle ilgili ifadelerin çeviri esere aktarılmış olduğu gözlemlenirken bu sembolik ifadelerin saklı olduğu altmetinlere ait bilgilerin okuyucuya yeteri kadar sunulmadığı görülmektedir. Örneğin kaynak metinde yer alan ve sembolik anlamı tamamlayan *Yedikule* tarihi eserinin de dipnotla tarihi önemi açıklanmış fakat yedi rakamına dair bir açıklamaya rastlanmamıştır (eserin yedi kuleden oluştuğuna dair).

Örnek 1

Kaynak İfade : «Ve salonun öteki odaya açılan kapısının yanındaki tek gravür...**Yedikule**» (Ümit, 2010: 23)

Çeviri ifade : “ And the sole engraving next to the door opening out onto the other section of the lounge showed Yedikule” (Ümit, 2014, 2017: 23).

Dip not açıklaması: «Built on the orders of Emperor Theodosius I in the fourth century AD; later used as a prison and treasury in Ottoman times» (Ümit, 2014, 2017: 23)

Örnek 2

Kaynak metinde geçen Fatih camii, Çemberlitaş ile ilgili tarihi bilgiye yer verildiği görülmektedir (Ümit, 2014,2017: 23). Ancak bu durumun kaynak eserde yer alan tüm tarihi göndermeler için geçerli olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu göndermelerle ilgili kurulacak olan metinlerarası ilişkilerin okuyucunun kültürel bilgisine bağlı olduğu anlaşılmaktadır.

3.1.3. Klişe örneklerinin çevirileri

Kaynak metinde geçen ve erek kültürde yer almayan aynı zamanda metinlerarası gönderme olan klişelerin bazılarının dipnot açıklamalarıyla aktarıldığı bazılarının aynı cümle içinde açıklama yöntemiyle çevrildiği bazılarının ise hiç açıklanmadığı görülmektedir.

Örnek 1

Çeviri eser incelendiğinde kaynak metinde yer alan “Deli Dumrul” ifadesinin çevirisi ile birlikte metinlerarası ilişkisinin dipnot açıklaması ile okuyucuya aktarıldığı gözlemlenmiştir. Ancak bu ifadenin bir deyim olarak kullanıldığı ile ilgili bir bilgi yer almamaktadır.

Kaynak ifade : «Deli Dumrul hesabı geçenden üç geçmeyenden beş akçe.» (Ümit, 2010: 47)

Çeviri metin: «Like old crazy Dumrul. Three pieces of silver from those who pay, five from those who refuse» (A Memento for İstanbul, 2014, 2017: 50)

Dipnot açıklaması: Character from Turkic epic *The Book of Dede Korkut*: Deli Dumrul (Crazy Dumrul) built a bridge over a dry river and would allow those travellers who paid thirty pieces of silver to cross whilst those who refuse would be beaten up and forced to pay forty (Ümit, 2014, 2017: 50)

Örnek 2

Eserde aktarılmamış olan ve başka bir açıklama ve gösterge ile yer değiştirilen ya da tamamen silindiği gözlemlenen metinlerarası unsurların da olduğu görülmektedir.

Kaynak metin: «**Karun kadar zengin [klişe]** olmalarına rağmen vicdanlarını, merhametlerini, onurlarını yitirmiş olanlarla da girerdi başımız belaya» (Ümit, 2010: 108).

Çeviri ifade : “...but also who **despite their millions** have no compession, honour or conscience; the nastiest of the lot” (Ümit, 2014, 2017: 115).

Örnek 3

Aşağıdaki örnekte ise kaynak metinde kullanılan ve kaynak kültürde yer alan bir esere gönderme olan bir klişe ifadenin anlamının aynı cümle içerisinde verilmesi yöntemi, ile aktarıldığı görülmektedir (açıklama yöntemi):

Kaynak ifade: «Öyle ahım şahım bir para kazanmıyor, onun deyimiyle ‘**Medarı Maişet Motoru’nu yürütüyor işte**» (Ümit, 2010: 66)

Çeviri ifade : «He doesn't earn a huge amount: **enough to keep the rain off my head** as he says» (Ümit: 2017: 70).

Örnek 4

Kaynak ifade: “İyi de komiserim Namık da **sütten çıkmış ak kaşık değil.**” (Ümit, 2010: 109)

Çeviri ifade: “Namık Kemal **is hardly whiter than white himself**” (Ümit, 2014, 2017: 116).

Çeviri ifadeye kaynak metinde yer almayan Kemal isminin eklendiği görülmekte ve atasözünün anlamı ile açıklandığı gözlemlenmektedir. Benzer şekilde aşağıdaki örnekte de ifadenin anlamını açıklayacak başka bir klişe kullanıldığı görülmektedir:

Örnek 4

Kaynak ifade: “...ve aynı anda **düştü jeton.** Başladıkları yerde bitirecekler.” (Ümit, 2010:539).

Çeviri ifade “ And then the fog lifted. They were going to end it where they 'd started” (Ümit, 2017:554).

Klişe özelliği taşıyan atasözü, deyim ve ifadeler kültüre metinlerarası göndermeler yapar. Kaynak metinde bu bağlamda örnekler bulunmakta bu örneklerin bazen erek odaklı çevrildiği bazen de kaynak metindeki şekliyle verilerek açıklama yoluna gidildiği, dipnotla açıklama yönteminin ise az kullanıldığı görülmektedir.

3.1.4. İç anlatı örneklerinin çevirileri

Eserde karakterlerin rüya, hayal ve hatırlama gibi eylemleriyle iç anlatı yöntemine başvurulduğu gözlemlenmektedir. Örneğin başkomiser Nevzat'ın yer yer kendi iç dünyasını anlattığı bölümler birer iç anlatı örneğidir (Ümit, 2010: 262-263). Her bir cinayetin önceki sayfasında İstanbul ile ilgili mitolojik anlatılar da tarihe ve geçmişe gönderme yapmakta ve iç anlatı özelliği taşımaktadır.

Örnek 1

Kaynak İfade : “Zafer töreniydi, cesareti yüceltme vakti, başarıyı kutsama anı. Kuzeyin karanlık ormanlarından gelmişti buraya. Sisli ve yağmurlu gecelerin içinden.” (Ümit, 2010: 95).

Çeviri ifade : “It was the ceremony, the time to honour the brave and exalt the glorious victors. He had come, from the dark, forests of the North, through oppressive days and tortuous nights..” (Ümit, 2014, 2017: 101).

Örnek 2

Kaynak İfade: “Tanrı krala bakıyordu. Kutsanma töreniydi Şükran günü, bedel anı, saygı zamanı. Tanrı kutsal bir armağan olarak sunmuştu bir kartal başı gibi denize uzanan bu güzel ülkeyi onlara” (Ümit, 2010: 3).

Çeviri İfade: “The Deity was looking at the King. It was the rite of celebration, the day of thanks, the moment of reckoning: a time for reverence. This land, thrusting proudly into the sea like an eagle’s head, had been granted to them as a gift by Deity”. (Ümit, 2014, 2017:3)

Kaynak eserde yer alan ve metinlerarasılık özelliği gösteren içanlatıların çeviri esere de yansıtıldığı ve aktarıldığı görülmektedir. Bu anlatılar hem eserin kendi içinde yer alan metinlere gönderme yapması hem de kendisinden önce yazılmış olan metinlere gönderme yapması açısından önem taşımaktadır. Bu sebeple çeviri metne yansıtılması da metinlerarası ilişkilerin kaybolmaması ve erek metin okuyucusuna sunulması açısından önemlidir. Bu durumun çeviri eserde gözönünde bulundurulduğu görülmektedir.

Sonuç

Ahmet Ümit'in *İstanbul Hatırası* romanı polisiye bir roman olmasının yanısıra tarihsel ve kültürel açıdan da çok katmanlı bir yapıya sahiptir. Metinlerarasılık yöntemiyle kültürel belleğe uzanır ve bize geçmişten fotoğraflar sunar. Yazarın kullanmış olduğu göndermeler tesadüfi değildir kendi yaşamından, çocukluğundan, okuduklarından izler taşır. Örneğin “Medarı Maişet Motoru’nu yürütüyor işte» (Ümit, 2010: 66) ifadesi, Sait Faik Abasıyanık'ın *Medarı Maişet Motoru* eserini anımsatır. “Tutunamamış ama tutunamadığının farkında olan insanlarla” (Ümit, 2010: 103) ifadesi Oğuz Atay'ın eserini çağırıştır. Bu göndermelerin tesadüfi olmadığını yazar yapmış olduğu röportajlarda bahsi geçen yazarların eserlerini okumayı sevdiğini, onların eserlerinden etkilendiğini dile getirerek doğrulamaktadır. Umberto Eco'nun eserleriyle biçimsel ve içeriksel öğeler bağlamında metinlerarası izler taşıyan *İstanbul Hatırası* romanı Eco'nun deyimiyle metnin içine girmenizi ve boşlukları doldurmanızı bekler. Bu boşluklar ortak bellek sayesinde doldurulabilmektedir. Metinlerarası bağlantı okur tarafından kurulacaktır fakat bu bağlantının erek kültür okuyucusu tarafından kurulabilmesi okuyucunun metinlerarası unsurların bilgisine sahip olması ya da çeviri metinde bu bilgilerin aktarılmış olmasına bağlıdır. Eserin çevirisinde bu unsurlardan bazılarının dipnot, açıklama ve sembolik anlatım gibi yöntemlerle aktarıldığı, bazılarının ise silindiği ve çıkartıldığı görülmektedir. İncelenen örnekler doğrultusunda yapılan değerlendirme sonucuna göre kaynak metinde yer alan metinlerarası ilişkilerin erek metne kısmen yansıtıldığı ancak bazı gösterge, alıntı, gönderge, klişe örneklerinin aktarılmadığı gözlemlenmiştir. Çeviri sürecinin sadece dilsel aktarım değil aynı zamanda kültürel bir aktarım süreci olduğu gözönüne alındığında metinlerarası unsurların (resim, gösterge, sembol, alıntı, gönderge, klişe, içanlatı) muhafaza edilmesi ve erek metne aktarılması büyük önem arz etmektedir. Çünkü kaynak metne ve kültüre yabancı erek okurun bu ilişkiyi kurabilmesi bu unsurların sembolik anlamlarının ve alt metin bilgisinin sunulmasına bağlıdır. Bu bağlamda çeviri sürecinde metinlerarası ilişkilerin de dikkate alınması gerekmektedir. Çeviri öncesinde metinlerarasılık kapsamında yapılacak olan çözümleme işlemi erek metin okuyucusuna daha kapsamlı ve anlaşılır bir çeviri eser sunma konusunda çevirmene rehberlik edecektir.

Kaynakça

- Aktulum, K. (2007). *Metinlerarası İlişkiler*. Öteki Yayınları.
- Aydemir, M. (2012). Tarihsel Bir Polisiye Roman: İstanbul Hatırası. *Turkish Studies*. 7/3(351-367).
- Aydemir, M. (2011). *Metinlerarasılık/Göstergelerarasılık*: Kanguru Yayınları.
- Ecevit, Y. (2006). *Türk Romanında Postmodernist Açılımlar*. İletişim Yayıncılık.
- Eco, U. (1992). *Açık Yapıt* (Çev. Şahan Yakup). Kabalcı Yayıncılık.
- Eco, U. (2003). *Baudolino* (Çev. Şemsa Gezgin). Doğan Yayıncılık.
- Eco, U. (2005). *Kraliçe Loana'nın Gizemli Alevi*. (Çev. Şemsa Gezgin). Doğan Yayıncılık.
- Eco, U. (2007). *Gülün Adı*. (Çev. Şadan, Karadeniz). Can Yayınları.
- Eco, U. (2012). *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*. (Çev. Kemal Atakay). Can Yayınları.
- Génette, G. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. Seuil Editions.
- Kolcu, A., İ. (2008). *Edebiyat Kuramları*. Salkım Söğüt Yayınları.
- Ümit, A. (2010). *İstanbul Hatırası*. Everest Yayınları.
- Ümit, A. (2014). *A Memento for İstanbul*. (Çev. Rakesh Jobanputra). Everest Yayınları.
- Ümit, A. (2017). *A Memento for İstanbul*. (Çev. Rakesh Jobanputra). Everest Yayınları.
- Kolukısa, Emrah. (2016.11.27). "Bazen sansürlüyorum" İstanbul Gerçeği. https://www.istanbulgercegi.com/yazar-ahmet-umit-bazen-sansurluyorum_114565.html
- Uştuk, Hilal & Şeref, Salih. (2019. 10. 12). "İyi bir romancı gerçekten ağır bir işçi gibi çalışır" Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/roportaj/ahmet-umit-iyi-bir-romanci-gerçekten-agir-bir-isci-gibi-calisir/1611353>
- Çopur, Yusuf. (2021. 03.11). "Sokağın Zulası" Edebiyat Haber. <https://www.edebiyathaber.net/yusuf-copurun-ahmet-umitle-gerçeklestirdigi-soylesi/>.

48.Çeviri eleştirisine sosyolojik gözle bakmak: *Karanlığın Sol Eli***Burcu TAŞKIN¹****APA:** Taşkın, B. (2022). Çeviri eleştirisine sosyolojik gözle bakmak: *Karanlığın Sol Eli*. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 673-688. DOI: 10.29000/rumelide.1146752.**Öz**

Bu çalışmada, Ursula K. Le Guin'in 1969 yılında yayımlanan *The Left Hand of Darkness* romanının Türkçe çevirisi, Antoine Berman'ın çeviri eleştirisi modeli çerçevesinde, Bourdieücü sosyolojik yaklaşımla ele alınmıştır. Eser, Ümit Altuğ tarafından çevrilmiş ve 1993 yılında *Karanlığın Sol Eli* başlığı ile Ayrıntı Yayınları tarafından yayımlanmıştır. Çalışmada bu eserin seçilmesinin sebebi, feminist bilimkurgunun ilk örneklerinden olması ve konusuyla dili bakımından Türkçeye çevrilmesinde olası zorlukların bulunmasıdır. Toplumdaki toplumsal cinsiyet algısı dil aracılığıyla kurular ve yeniden üretilir. Bunun en önemli örneklerinden biri de İngilizcede olduğu gibi bazı dillerde cinsiyetli adların (he/she/it) bulunmasıdır. Sözkonusu bilimkurgu eseri cinsiyetsiz (androjen) insanların yaşadığı bir gezegende geçmekte ve erkek bir gözlemci tarafından aktarılmaktadır. Toplumsal cinsiyet ve dilin kesişme noktasındaki sorun da burada ortaya çıkar, çünkü Türkçede cinsiyetli ad yoktur. Bu yüzden eseri Türkçesinden okuyanlar bu eser üzerinden gerçekleştirilen tartışmaları takip edememektedirler. Yayınevi veya çevirmen, dipnot veya önsöz gibi üstmetinsel müdahalelerde bulunmadığı için, erek metinde bu mesele yeterince ön plana çıkamamıştır. Dolayısıyla Berman'ın modeli uyarınca eserin yeniden çevirisinin yapılmasının ve bu çevirinin eserin çok katmanlı yapısı ve yazarın kendine özgü dil ve dünyası göz önünde bulundurulması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Pierre Bourdieu, Antoine Berman, feminist bilimkurgu, çeviri eleştirisi, *Karanlığın Sol Eli*, Ursula K. Le Guin

Seeing translation criticism with a sociological eye: *The Left Hand of Darkness***Abstract**

This study addresses the Turkish translation of the *Left Hand of Darkness* by Ursula K. Le Guin (1969) within the framework of Antoine Berman's translation criticism model and with a Bourdieusian approach. The novel was translated by Ümit Altuğ and published by Ayrıntı Yayınları in 1993 with the title *Karanlığın Sol Eli*. It has been selected for this study as it is one of the first examples of feminist science fiction and it incorporates potential challenges in its Turkish translation. Gender perception in society is constructed and reproduced by language. The basic example to this can be the gender pronouns in languages like English (he/she/it). Le Guin's science fiction novel is narrated by a male character on a planet populated by androgynous people. The problem at the crossroads of language and gender occurs due to the absence of gender pronouns in Turkish. Therefore, Turkish readers cannot follow the criticisms and debates concerning the gender issue in the novel. As the publisher or the translator did not use any metatextual materials such as footnotes or preface, this issue was not brought to the forefront in the target text. Therefore, in line with

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Mütercim Tercümanlık Bölümü, İngilizce Mütercim Tercümanlık ABD (Kırklareli, Türkiye), burcu.taskin@klu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7647-8305 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146752]

Berman's model, a re-translation of this novel, emphasizing its multilayered narration and sui generis language and world-making of the author can be suggested.

Keywords: Pierre Bourdieu, Antoine Berman, feminist science fiction, translation criticism, The Left Hand of Darkness, Ursula K. Le Guin

Giriş

Bu çalışmada feminist bilimkurgu ile dil kullanımlarının kesişim noktasında ortaya çıkan çeviri sorunları ve çözümleri, Antoine Berman'ın (1995; 2021) çeviri eleştirisi yöntemiyle ele alınmıştır. Çalışmada feminist yazar Ursula K. Le Guin'in *The Left Hand of Darkness* (Karanlığın Sol Eli) (1969) başlıklı eseri ve 1993 yılında Ümit Altuğ tarafından yapılan çevirisinden ilgili kısımlar incelenmiştir. Söz konusu eser feminist bilimkurgunun ilk örneklerinden kabul edilmesinden dolayı önemlidir. Öyle ki, Lorraine Code (2000) tarafından derlenen *Encyclopedia of Feminist Theories*'de "Feminist Science Fiction" başlığı altında Le Guin'in bu eserinden bahsedilmektedir (Rose, 2000, s. 359). Eser özellikle Anglo-Sakson feminist çevrelerde ciddi eleştiriler almış olup çalışma kapsamında yanmetin olarak Le Guin'in röportajlarına ve 1976 yılında kaleme alıp 1988'de gözden geçirdiği önsöze başvurulmuştur. Yazar bu yanmetinler aracılığıyla eleştirileri yanıtlamıştır.

Çeviriye "sosyolojik gözle" bakmak, çeviri ürünün ortaya çıkışına etki eden koşullar, kısıtlar ve eyleyenleri ilişkisellik içinde dünümsel olarak incelemeyi gerektirir (Bogenç Demirel, 2014; Taşkın & Bogenç Demirel, 2019). Dolayısıyla, çeviri eleştirisi yapılırken, çevirmenle birlikte sürece dâhil olan yayınevi, editörler, kapak tasarımcıları, önsöz, sonsöz yazarları gibi eyleyicilerin konumları; çeviri eserin alındığı toplumun sosyo-politik yapısı ve ilgili kısıtlar da eleştirinin bir parçası haline getirilmelidir. Burada devreye çeviri sosyolojisinde sıklıkla başvurulan Pierre Bourdieu kavramları girmektedir. Bourdieu'nün *habitus*, *alan*, *sermaye* kavramları ile *kültürel malların dolaşımı* üzerine görüşleri, başvurulan temel kavramlardır. Bourdieu'ye (2005) göre *alan*, bireyin içinde konum aldığı, yapılanırken yapılandırıldığı bir iktidar mücadelesi alanıdır. Bireyin bu alanda aldığı kararlarda en önemli rolü oynayan, onun geçmişten gelen değerleri, sosyo-kültürel sınıfı, yaşam tarzı, eğitimi gibi bütün unsurların toplamı olan *habitus*udur. Alanda konum alma mücadelesi veren birey, elindeki *sermaye* türlerini uygun şekilde kullanmaya çalışır. Bu sermaye türleri, iktisattaki anlamıyla *ekonomik sermaye*; okul ve eğitimi kapsayan *kültürel sermaye*; ağlar ve bağlantıları içeren *sosyal sermaye*; bunların tamamını içeren ve kişinin tanınırlığını, itibarını belirleyen *simgesel sermaye*dir (Bourdieu, 2005). Bourdieu (1997), edebiyat dâhil sanatsal eserleri "kültürel mal" olarak adlandırmıştır. Sanat eserlerinin üretimini, "yüksek sanat" olarak adlandırılan ve simgesel sermayesi çok yüksek olan "kısıtlı kültürel üretim alanı" ve çok satanlar gibi daha popüler olarak nitelendirilen "geniş çaplı kültürel üretim alanı" olarak ikiye ayırmıştır (Bourdieu, 1997). Bilimkurgu eserlerinin de Bourdieu'nün geniş çaplı üretim alanında konumlanan kültürel ürünler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda yayınevine eserin çeviri süreci ve yeniden çevirisi konusunda birtakım sorular yöneltmiştir. Ancak yayınevi yetkilisi, bu eserin çevirisi üzerinde çalışan kişilerin artık ekiplerinde bulunmadıklarını belirtmiş, soruların yanıtlanması için başka kişilere ulaşacaklarını söylemiştir. Sonrasında yayınevi yetkilisinden herhangi bir yanıt alınamamıştır.

Bilimkurgu, yazarına alternatif dünyalar ve toplumlar yaratarak bunların üzerinde "düşünce deneyleri" yapma fırsatı verir (Le Guin, 1993, s. 9). "Beden" dendiğinde akla ilk gelenin kadın bedeni olması ve siyasette kadın bedeni üzerinden götürülen politikaların günümüzde sürekli gündemde olması, beraberinde "cinsiyetsiz beden olmaz mı?" sorusunu getirmektedir. İşte Le Guin de bu soruya yanıt

niteliğinde *Karanlığın Sol Eli* romanında cinsiyetsiz bedenlere sahip insanlar yaratmıştır. Öyle ki, yazar kaleme aldığı bir eleştiri yazısında bu eseri ile ilgili “I escaped maledom by inventing the androgynes of the Left Hand of Darkness”²³ demiştir (akt. Pennington, 2000, s. 351). Bununla birlikte, yazar bu eser üzerinde çalışmaya başladığında, aslında hiç savaş olmayan bir toplum konusunda yazmak istediğini, ortaya *Karanlığın Sol Eli*’ndeki cinsiyetsiz bedenli insanların çıktığını belirtmiştir (Le Guin, 1989, s. 157). Le Guin’in yarattığı bu toplum, bedenler üzerinden yürütülen politikalarla yönetilmez; cinsellik baskı altına alınmaya çalışılmaz. Tecavüz, şiddet, büyük kapsamlı çatışma ve savaşlar yaşanmamaktadır. Ancak bu roman İngilizce gibi eril bir dilde yazıldığı için ortaya başka bir sorun çıkmaktadır. Bir yandan cinsiyetsizliğe vurgu yaparken bir yandan da eril kültürün ürünü olan eril dil kullanımının yazarın biçiminde bir çelişki yarattığı öne sürülmüştür. Bu da Le Guin’in bu eserinin özellikle feminist eleştiriler tarafından ağır eleştiriler almasına yol açmıştır (LeFanu 1989; Mishan, 2009). Ancak, Türkçede cinsiyetli zamirlerin bulunmaması, eserin Türkçe çevirisinde bu çelişkinin nasıl korunabileceği sorusunu beraberinde getirmektedir.

Toplumsal cinsiyet ve dil üzerine yapılan çalışmalar, dilin insan algısı ve deneyimi üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğunu göstermiştir (Emek, 2015, s. 15). Toplumsal cinsiyetin ikili yapısı dilde cinsiyetli adılar aracılığıyla kurulmuştur. Bu yüzden dilde bireyin toplumsal cinsiyeti ya eril ya da dişil şekilde ifade edilir. Bu da erilin karşısına dişili, erkeğin karşısına da kadını getirerek kadını ötekileştirir (Emek, 2015, s. 22). Özellikle, günümüzün *lingua francası* olarak kabul edilen İngilizcede eril “he” adının jenerik (genel) bir adıl olarak kullanılmasının 1970’lerde bir grup Amerikalı feminist kadın öğrenci tarafından protesto edilmesine rağmen, bu durum bilimsel çevreler tarafından göz ardı edilmiştir (Emek, 2015, s. 22). Postmodern yaklaşımların etkisiyle yapı sökümü uğrayan dil kullanımları, günümüzde İngilizcede yeni adılların türetilmesi ve jenerik eril adıl kullanımının cinsiyetçi söylem olarak eleştirilmesini beraberinde getirmiştir. Türkçede cinsiyetli adıl bulunmamakla birlikte, Türkiye’de 1970 ve 80’lerde dil ve toplumsal cinsiyet ilişkisi üzerine yürütülen feminist tartışmaların yeterince derinleşip yayılmadığı söylenebilir. Dil, toplumsal cinsiyet ve feminizm üzerine tartışmaların yürütülmesinde çeviri eleştirisi bir araç olarak kullanılabilir.

Bu çalışma dört bölüme ayrılmaktadır. İlk olarak Antoine Berman’ın çeviri eleştirisi yönteminden bahsedilecek, ardından sözkonusu yöntem çerçevesinde erek metin, çevirmen ve yayınevi hakkında bilgi verildikten sonra kaynak metin, kaynak metnin türü ve yazarı ele alınacaktır. Son kısımda ise erek ve kaynak metinden örnek pasajlarla sorunlar ve çözümler tartışılacaktır. Sonuç olarak eserin yeniden çevirisinin yapılmasının gerektiği ortaya konmuş, bunun için birtakım öneriler dikkate sunulmuştur. Bu çalışmanın başlıca kısıtlılıkları çevirmenin hayatta olmaması ve hakkında yeterli bilgi elde edilememesinden; yayınevi yetkililerinden de konu hakkında bilgi alınamamasından kaynaklanmaktadır.

Antoine Berman’ın çeviri eleştirisi yöntemi

Çeviri eleştirisi ifadesi, başta akla olumsuz eleştiri üretmek anlamını getirebilse de esasında hem çeviribilim hem de çevirmenlik mesleği için oldukça yapıcı ve geliştirici etkilerin yaratılmasında bir araç olarak da kullanılabilir. Öyle ki, Antoine Berman’ın (1995) da belirttiği gibi, tamamen negatif bir çeviri eleştirisi hakikatten uzaktır; “gerçek eleştiri” değildir (s. 2). Çeviri eleştirisini hakıyla gerçekleştirmek için geleneksel yaklaşımlar çerçevesinde kaynak-erek metin analizi yapmanın yanısıra sözkonusu çeviri ürünün ortaya çıktığı koşulları ve sürece dâhil olan eyleyicileri, bu eyleyicilerin alanda nasıl konum

² Makalede yer alan başka dildeki alıntıların çevirisi dipnotlarda verilecek olup, çeviriler aksi belirtilmedikçe yazara aittir.

³ “Erillikten kaçmak için *Karanlığın Sol Eli*’ndeki cinsiyetsiz insanları yarattım”.

aldıklarını ve konumlandırıldıklarını ilişkisellik içinde incelemek; bir bütün olarak ele almak gerekir. Bu da çeviri eleştirisine “sosyolojik bakış” ile yaklaşmakla mümkün olabilir.

Çeviri eleştirisine nesnel yaklaşımlar getirme çabaları önemli çalışmaların ortaya konmasıyla sonuçlanmıştır (Popovic, 2004 [1970]; Holmes, 2004 [1972]; van den Broeck, 1985; Berman, 1995; Reiss, 2000). Türkiye’de de bu konuda benzer çabalar gözlemlenmiştir (Bengi-Öner, 1990; Anamur, 1998). Genel yaklaşımları farklı olsa da bu çeviribilimciler, eleştirmeni “hata avcılığı” yapmamak konusunda uyarmakta ve eleştiri uygulaması için adımlar önermektedirler. Bu çeviribilimcilerden sosyolojik yaklaşıma en yakın çeviri eleştirisi yöntemini sunan ise Antoine Berman olarak kabul edilmektedir (Erguvan, 2018; Yaman, 2018; Ayhan, 2021).

Eleştiri yoluyla yazınsal eserlere ayna tutulabilir; bu yüzden eleştiri yazınsal eserin ayrılmaz bir parçasıdır. Öyleyse çeviri eleştirisi de çeviri metnin parçası; tümleyenidir (Berman, 1995; 2012). Berman (1995), sistematik ve nesnel bir çeviri eleştirisi için artsüremli adımlardan oluşan bir yöntem ortaya koymuştur. Bu yöntemin ilk adımı olarak erek metni tekrar tekrar okumak, bunu yaparken de kaynak metne bakmamak, karşılaştırma yapmamak gerektiğini belirtmiştir. Yeniden okumalar sonucunda eleştirmen bir yandan erek metindeki “sorunlu noktaları” fark edebildiği gibi çevirmenin kaynak metin yazarının ötesine geçtiği, Berman’ın deyimleriyle “mucizevi noktaları” da görebilir. Berman bu noktada eleştirmenin erek metin üzerinden birtakım “izlenimler” edindiği ve bu izlenimlerin çeviri eleştirisi için büyük önem taşıdığını belirtmiştir (1995, s. 11).

İkinci adımda kaynak metin okuması gerçekleştirilmelidir. Bu aşamada ise çeviri eser bir kenara bırakılmalı, çevirmen kaynak metni nasıl okuyor ve çözümlüyorsa eleştirmen de esere aynı şekilde yaklaşmalıdır. Diğer bir deyişle, eleştirmen kaynak eseri yanmetinler ile birlikte; sanki çevirecekmiş gibi araştırarak, metinler arasında mekik dokuyarak okumalıdır. Bu sayede erek metni okurken göze çarpan sorunlu noktalar bu aşamada daha da belirgin hâle gelir (Berman, 1995, ss. 12-13).

Üçüncü aşamada “çevirmen kimdir?” sorusunun yanıtı aranır. Çevirmenin aldığı eğitim, mesleki deneyimi, uzmanlığı gibi bilgilerin yanısıra çeviri kararlarına etki edebilecek bütün unsurlar araştırılmalıdır. Sonuç olarak, “çevirmenin konumu”, “çeviri projesi” ve “çeviri ufku” kavramlarına ilişkin bilgiler elde edilir (Berman, 1995, s. 20). Çevirmenin konumu, çevirmenin sözkonusu çeviri işine karşı tutum ve yaklaşımı ile çeviri üzerine alınılan çağdaş söylemlerin bir birleşimi ile ortaya çıkar. Çeviri projesi ise çeviriye yönelik bilinçli niyettir. Çevirmenin konumu ve dış kısıtlar ile şekillenir ve sonuçta ortaya çeviri ürün çıkar (Berman, 1995, ss. 21-22). Berman’ın çeviri veya çevirmen ufku olarak adlandırdığı kavramın kökeni Husserl ve Heidegger’in felsefesinde yer alan çağdaş yorumbilime dayanır. Bu kavram çevirmenin hisleri ve düşüncelerini belirleyen dilsel, edebi, kültürel ve tarihsel unsurların hepsini içinde barındırır (Berman, 1995, s. 26; 2021, ss. 248-249).

Dördüncü aşama çeviri çözümlemesidir. Burada artık çeviri metin kaynak metin ile karşılaştırılır. Bunun için ise birtakım kistaslar belirlenmelidir. Eserin tek bir çevirisi, varsa farklı çevirileri; hatta bütün çeviri yazınsal tür kıyaslanabilir. Buna karar verildikten sonra metin karşılaştırılması yapılır. Berman bunu da 4 adıma bölmüştür. İlk adımda seçilen pasajlar kaynak ve erek metinde karşılaştırılır. Ardından sorun noktaları tespit edilerek tartışılır. Bunu varsa başka çevirilerin karşılaştırılması izleyebilir. Son olarak, erek metin bir çeviri projesi olarak değerlendirilir. Çevirmenin karşılaştığı kısıtlar burada vurgulanır (1995, ss. 33-34).

Berman beşinci aşamayı çevirinin erek kültürde nasıl alımlandığının (reception) çözümlenmesi olarak belirlemiştir. Bu konu üzerinde fazlaca durmasa da alımlanmaya büyük önem atfetmiştir (1995, s. 46). Altıncı ve son aşamayı “verimli eleştiri” (productive criticism) olarak adlandıran Berman, eleştirinin eleştirisiyle erek kültür yazımına katkıda bulunmayı hedeflemesi gerektiğini belirlemiştir. Burada eleştiri sayesinde sözkonusu eserin yeniden çevirisinin yapılması sağlanabilir ve bu sayede belki yeterince okura ulaşamamış veya kaynak kültürden farklı şekilde alımlanmış eser ikinci bir şans elde etmiş olabilir (1995, s. 34).

Berman’ın çeviri eleştirisi modelinden yola çıkan bu çalışmanın sonraki bölümünde erek metin ve çevirmen ve çeviri yöntemleri ele alınacaktır. Çevirmenin hayatta olmaması ve hakkında yeterince bilgiye ulaşılamaması, habitusunun çözümlenmesi önünde engel oluşturmuştur. Bu yüzden, Berman’ın çeviri eleştirisi modelinin çevirmene odaklanan üçüncü adımı bu çalışma kapsamında ayrı bir bölüm olarak sunulamamıştır.

Türkçede *Karanlığın Sol Eli* ve çevirmen Ümit Altuğ

Eser 1993 yılında Ümit Altuğ tarafından çevrilmiş ve Ayrıntı Yayınları’ndan çıkmıştır. Çevirmen Altuğ, Türkiye’de yayımlanan ilk anarşist dergi Kara’nın yazı işleri müdürlüğünü yapmıştır. *Karanlığın Sol Eli* dışında Le Guin’den *Gülün Günlüğü* (1992) başlıklı eseri çevirmiştir. Bunun dışında kalan çevirilerinin daha çok siyaset ve tarih gibi alanlarda olduğu göze çarpmaktadır. Yayımlanmış çevirileri şu şekildedir: J. G. Ballard, *Yakın Geleceğin Mitosları*, Ayrıntı Yayınları (1993); Marshall Berman, *Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor*, İletişim Yayınları (1994); Mircea Eliade, *Ebedi Dönüş Mitosu*, İmge Kitabevi Yayınları, (1994); John Godolphin Bennett, *Gurdjieff Büyük Bir Gizem*, Okyanus Yayınları (1996) ve Ida Mett, *Kronstad 1921*, Kaos Yayınları (1998). Çevirmenin ağırlıklı olarak 1990’larda çeviriye odaklandığı görülmektedir. Çevirmenin hayatı ve eğitimi dolayısıyla da *habitusu* ile ilgili detaylı bilgiler elde edilememiştir. Çevirmen Altuğ 16 Mayıs 2017 tarihinde geçirdiği kalp krizi sonucu yaşamını yitirmiştir. Çevirmenin ölüm haberi bazı sol eğilimli gazetelerde yer almıştır (“Anarşist Çevirmen”, 2017).

Karanlığın Sol Eli 2021’de 23. basımını yapmış oldukça popüler bir eserdir. Çeviri ve yayıncılık deneyimine bakıldığında Altuğ’un Le Guin gibi bir yazarın eserleri için nasıl seçildiği anlaşılabilir. Bu soru, yayınevine de yöneltilmiştir; ancak yayınevinin sözkonusu eserin basımında görev alan kişilerle artık çalışmadığı belirtilmiş, sorular yanıtız bırakılmıştır. Çeviri eser hâlihazırda çok sattığı için yayınevinin metne müdahale etmemesi veya yeniden çevirisini düşünmemesi anlaşılır bir durumdur. Eser sattığı için çeviri Berman’ın (1995) değimiyle “çalışıyor⁴” gibi görünebilir. Bu noktada yazarın simgesel sermayesinin dünya çapında oldukça yüksek olduğu; erek metnin ve çevirmenin de bu simgesel sermayeden faydalandığı unutulmamalıdır. Bu durum, feminist bilimkurgu yazınının ilk örneklerinden kabul edilen bu eser feminist çeviri yöntemi ile çevrileseydi nasıl olurdu, sorusunu akla getirmektedir.

Luisse von Flotow’a (1991) göre feminist çeviri “anti-geleneksel, agresif ve yaratıcı” bir yaklaşımdır ve “ataerkil dili” eleştirir (s. 70). Feminist çevirmen çeviride birtakım teknikler kullanır. Bunlar ekleme (supplementing), önsöz veya dipnot kullanımı ve gasp etme (hijack) yöntemleridir (s. 78). Bu yöntemle çevirmen kaynak metne ideolojik olarak müdahale eder. Kaynak metin feminist olmasa bile feminist çevirmen bu yöntemle kaynak metinde kadını görünür kılmaya çalışır, yani kaynak metni gasp eder (1991, s. 79). Altuğ, bu yöntemleri kullanmamıştır.

⁴ Berman buradaki “çalışmak” ifadesini iki şekilde ele alır: (1) çeviri eser, erek kültürün yazınsal normlarına uygun mu? (2) çeviri eser dizgesel olarak kendi başına bir metin olarak alımlanıyor mu? (1995, s. 10).

Carol Maier (1998) de feminist bir eserin çevirisi için stratejiler önermiştir:

- Kasıtlı bir yaklaşım benimsemeyen çevirmen: “*null* strateji”. Burada çevirmen “literal” yani sözcüğü sözcüğüne bir çeviri yapar. Kadının görünürlüğü gibi bir derdi yoktur (s. 98).
- Feminist çevirmen: van Flotow’un önerdiği yöntemleri kullanabilir. Sözcük bazında adılara odaklanabilir veya dipnotlar kullanarak yine feminist unsurları vurgulayabilir (s. 99).

Bu iki yaklaşımın arasında kalan stratejiler de bulunmaktadır:

- Kadın-tanımlı (woman-identified) çevirmen: Yazarın cinsiyetini tanımlar ancak seçtiği stratejiye kendisi karar verir. Feminist bir biçem izleyebilir veya izlemez (1998, s. 100).
- Kadını sorgulayan (woman-interrogated) çevirmen: Yazarın cinsiyetini veya feminist olmasını irdelemek yerine “kadın nedir?” diye sorar. Cinsiyet kavramını eleştirir ve kadın-erkek ayrımını kabul etmez (1998, s. 102).

Erek metne bakıldığında çevirmenin Maier’in öne sürdüğü “*null* strateji”yi kullandığı anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle, çeviri metinde çevirmen veya editörün önsözü veya çeviri ile ilgili herhangi bir dipnot bulunmadığı gözlemlenmiştir. Bu durumun çeviri ürünün ortaya konmasında rol oynayan eyleycilerden hangilerinin aldıkları karar doğrultusunda olduğu da öğrenilememiştir.

Sonraki bölümde kaynak metin ve yazar incelemesi yapılacaktır. Bunun için öncelikle özgün eserin kaynak dizgedeki konumuna yer verilecektir.

Feminist bilimkurgu

Feminizmin tanımı üzerinde pek çok farklı görüş bulunmaktadır. *Encyclopedia of Feminist Theories*’de (2000) verilen tanıma göre feminizm “kadınların durum ve deneyimlerini açıklayan; nasıl geliştirilebileceğine ilişkin önerilerde bulunan bir kuram; bir kavramlar, önermeler ve analizler sistemi şeklinde anlaşılabilir” (Kendi çevirim. Frye, 2000, s. 176). Yine aynı kaynakta vurgulandığı gibi pek çok feminizm ve feminist kuram bulunmaktadır. Feminizmi tanımlayan kuramcılarının ve yazarlarının hemfikir oldukları bir nokta, bu akımın “yirminci yüzyılın en etkili ve devrimci hareketi” olduğudur ve kadınlara yapılan baskılara direnen kişilere, o kişi kendini böyle tanımlamasa bile, feminist denebileceğidir (Frye, 2000, ss. 176-177). Bu baskıların toplumsal ve kültürel geçmişi Aristoteles’in görüşlerinde bulunabilir. Ona göre kadınlar, çocuklar ve köleler vatandaş olamaz, oy kullanamazlar. Antik dönem Yunan kültüründe oy kullanmak insan olmakla eşdeğer sayıldığı için kadınların ikincil konuma düşmesi kaçınılmaz görülebilir. Aristoteles’e göre böyle düşük konumdakiler, her zaman bir “efendi”nin himayesi altında olmak zorundadır. Yani hayvan ve kölelerin olduğu kadar kadınların da erkekler tarafından kontrol edilmesi gerekir. Ünlü düşünür Jean-Jacques Rousseau da Aristoteles gibi biyolojik determinizmin savunucusudur. Kadın biyolojik olarak erkekten zayıf olduğu için sosyal açıdan da düşük konumda olması öngörülür. Aynı şekilde Sigmund Freud da “anatomi kaderdir” diyerek bu görüşleri benimsediğini vurgulamıştır (Lefanu, 1989).

İlk feminist yaklaşımlar bu görüşlerin eleştirilmesiyle ortaya çıkmıştır. 1789 Fransız Devrimi ile doğan toplumsal hareketler feminist görüşlerin de önünü açmıştır. Kadınların eve kapatılması ve ticari alandan dışlanmasına karşı çıkışlar olmuştur. Ancak asıl feminizm dalgasının (Birinci Dalga) on dokuzuncu yüzyıl sonu, yirminci yüzyıl başına rastladığı söylenebilir. Bu dönemde feminist görüşler genellikle

kadının siyasi ve toplumsal alandaki eşitliği hakkındadır. Kadın-erkek eşitsizliğinin gerekçesi olarak doğal ve biyolojik nedenlerin öne sürülmesi eleştirilmiştir (Frye, 2000; Bernardo & Murphy, 2006). Aradan iki dünya savaşı geçmiş ve feminizm tartışmalarında bir duraklama meydana geldikten sonra Simone de Beauvoir'nın *İkinci Cinsiyet* (1949) kitabı feminist görüşleri tekrar canlandırmıştır. Bunun ardından da 1960'larda Amerika'da başlayıp dünyaya yayılan toplumsal hareketlerle feminizmin İkinci Dalgası başlamıştır. Ancak bu sefer feministler kadın hakları eşitliği tartışmalarından çok, Beauvoir'nın "kadın doğulmaz, kadın olunur" sözünden yola çıkarak "kadın nedir" in peşine düşmüşlerdir (Bernardo & Murphy, 2006, ss. 31-32). 1990'larda ise postmodernist kuramcılar, kadınlığın biyolojik bir gereklilik değil, toplumsal bir inşa olduğunu vurgulayarak "postfeminist" dönem veya üçüncü dalga feminizmin başladığını öne sürmüşlerdir (Frye, 2000, s. 187). Günümüzde de cinsiyet ve toplumsal cinsiyet tartışmaları hâlâ sürmektedir.

Bilimkurgu da feminizm gibi tanımlanması zor bir kavramdır ve bugüne kadar pek çok farklı tanımla yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında, yapılmış olan tanımlardan çıkan ortak özellikleri belirtmek daha faydalı olacaktır. Bilimkurgu eserinde bir *novum* bulunur. *Novum* (çoğul *nova*) yenilik veya yeni şey anlamına gelen Latince bir sözcüktür. Bu *novum* zaman yolculuğu, yapay zekâ, uzaylı istilası vb. konular olabilir. Bunun yanında yine bir bilimkurgu eserinin "bilim-teknoloji söylemi" içermesi gerekir. Bu söylem bilimsel gerçeklerden oluşmak zorunda değildir; "sözde-bilim" veya bilimsel gibi görünen bir biçimle de gerçekleştirilebilir. Bilimkurgu eserlerinde bulunan diğer bir unsur da "yabancılaşma"dır. Bir kişinin başka bir gezegene giderek orada yabancılaşması veya bir uzaylının dünyaya gelerek yabancı olması bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Roberts, 2000, ss. 12-13).

Bilimkurgu yazınının başlangıcına dair de farklı görüşler mevcuttur. Bazı kaynaklar Thomas More'un *Utopia*'sının (1516) ilk bilimkurgu eser olduğunu belirtirken, bazılarına göre bu Mary Shelly'nin kaleme aldığı *Frankenstein*'dir (1818) (Roberts, 2000, ss. 53-54). Başlangıcında farklı görüşler olmasına rağmen bilimkurgu yazınının 1920'lerden önce gelişmesini sağlayanların H. G. Wells ve Jules Verne olduğunda birleşilmektedir (Roberts, 2000, s. 57). İşte "bilimkurgu" terimi de bu tarihlerde (1920'lerde) türetilmiştir (Roberts, 2000, s. 3). 1920'ler ve sonrasında "pulp" yani ucuz kâğıdın keşfiyle, bilimkurgu öyküleri dergilerde yayımlanmaya ve bu sayede yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu "pulp" dergiler büyük yazarların doğmasına aracı olmuştur (Roberts, 2000, s. 70). İkinci Dünya Savaşı sırasında savaş ve silah sanayinin gelişimi bilimkurguyu etkilemiş, bilimkurgunun "Altın Çağı" da 1938-1946 tarihlerine rastlamıştır. Altın Çağın temsilcilerine örnek olarak Isaac Asimov, Robert Heinlein ve Clifford Simak gibi yazarlar gösterilebilir (Roberts, 2000, s. 75).

Bilimkurgudaki "Yeni Dalga", feminizmin "İkinci Dalga"sına yani 1960'lara rastlar. Bu dönemde uluslararası popülerliğe ulaşmış eserler verilmiştir. Robert Heinlein'dan *Yaban Diyardaki Yabancı* (1961) ve Frank Herbert'dan *Dune* (1965) bu eserlere örnek gösterilebilir. Dergilerde yayımlanan bu eserlerin daha sonra karton kapaklı kitap olarak basılması kararlaştırılmış ve böylece bilimkurgu geniş kitlelere ulaşmıştır (Roberts, 2000, s. 81). Günümüzde Amerika'da basılan her dört kitaptan biri, İngiltere'de ise her on kitaptan biri bilimkurgu türündedir (Roberts, 2000, ss. 30-31). Bu da Türkiye'deki çeviri yazının ne denli büyük bir kısmının bilimkurgu türünde olduğunu gözler önüne sermektedir.

Bilimkurgunun Altın Çağında bile yazarlar ve okurların büyük çoğunluğu erkekti. Ancak 1960-70'lere gelindiğinde kadın yazarlara rastlanabilmektedir. Kadın yazarlarla birlikte bilimkurguda bir kadın okuyucu kitlesi oluşmaya başlamıştır. Roberts'a göre kadınların bilimkurgu ile ilgilenmeye başlamasında en büyük unsur *Uzay Yolu* (Star Trek) dizisidir (2000, s. 95).

Le Guin'in de belirttiği gibi bilimkurgu bir "düşünce deneyi" olarak okunabilir (1993, s. 9). Bu yüzden feminist bilimkurgu yazarları da eserlerinde toplumsal düzene alternatif getirebilmişler veya cinsiyetin veya toplumsal cinsiyetin sınırlarını aşabilmişlerdir (Higgins, 2009, s. 73). Önde gelen feminist bilimkurgu yazarlarına Ursula K. Le Guin, Joanna Russ ve James Tiptree Jr. örnek gösterilebilir. Bilimkurgu sayesinde feminist yazarlar toplumsal cinsiyet konularını ele alabilmiş, hatta Le Guin gibi cinsiyetsiz bir toplum yaratabilmişlerdir. 1990'lardan sonra ise çok fazla sayıda bilimkurgu eser verilmeye başlanmıştır; bunları kategorize etmek zor bir hâl almıştır (Higgins, 2009, s. 82).

Ursula K. Le Guin ve *The Left Hand of Darkness*

Bir röportajında (Akt. Pennington, 2000) "yazar olmsaydınız ne olurdu?" sorusuna "ölü" şeklinde yanıt veren Ursula Kroeber Le Guin, 1929 yılında Amerika'da doğmuştur ve yazmaya beş yaşında başlamıştır. Annesi ve babası antropolog olduğundan, küçük yaşta farklı kültürler tanımış, özellikle Amerikan yerlilerinin mitleri ve masallarına ilgi duymuştur. Doğu mistisizmi ile de yakından ilgilenen yazar, *Lao Tzu: Tao Te Ching* başlıklı eseri İngilizceye çevirmiştir (Bernardo & Murphy, 2006, ss. 1-2). Yazdığı eserlerde de bu kültürlerin etkilerini görmek mümkündür. Yazar, *The Left Hand of Darkness* (1961) (Karanlığın Sol Eli), *The Dispossessed* (1974) (Mülksüzler), *Earthsea* serisi (1968-2001) (Yerdeniz) gibi önemli eserleri kaleme almıştır.

1969 yılında basılan *The Left Hand of Darkness* ile yazar Nebula (1969) ve Hugo (1970) ödüllerini kazanmıştır. Kitap, başlığını yine kitabın içinde geçen şu dizelerden almaktadır (ss. 223-224):

Light is the left hand of darkness
and darkness the right hand of light
two are one, life and death, lying
together like lovers in kemmer,
like hands joined together,
like the end and the way.⁵

Bu dizeler okuyucuya Ying-Yang felsefesini anımsatmaktadır. Gerçekten de yazarın bu eserde tasarladığı toplum bu felsefe ve mistisizm temelinde şekillenmiştir (Bernardo & Murphy, 2006, s. 30). Bu noktada, kısaca eserin olay örgüsü şu şekildedir:

Eserin olay örgüsü, Gethen isimli bir gezegende geçmektedir. Pek çok gezegeni bünyesine alarak onlara egemen olmak yerine, barışçıl bir şekilde yol göstermeyi amaçlayan bir kurum olan Ekümen'in temsilcisi Genly Ai, bu gezegene diplomatik bir ziyarette bulunarak, gezegeni Ekümen'e davet etmekle görevlidir. Önce gezegende en büyük ülke olan Karhide'a gitmiştir. Bu ülkenin teknolojisi yıldızlararası yolculuğa olanak sağlayacak kadar gelişmiş değildir. Yine de Ai'nin fizyolojisini ve uzay aracını inceleyerek onun gerçekten de Gethen'e ait olmadığını kabul etmişlerdir. Eserdeki olay örgüsü, Ai'nin Gethen'e varışından iki yıl sonra başlamaktadır. Ai, burada ülkenin başbakanı Estraven ile dostluk kurmuştur; ancak ülkenin kralı delidir ve birtakım entrikalar sonucu Estraven ile birlikte kaçmak zorunda kalırlar. Birlikte yine büyük bir ülke olan Orgoreyn'e giderler; ancak politik oyunlar sonucu Ai hapse atılır. Estraven sayesinde buradan kaçmayı başarırlar ve soğuk kış şartlarında (gezegende hep kış mevsimi yaşanır) uzun bir yolculuk sonunda, tekrar Karhide topraklarına döndüklerinde Estraven ve Ai'nin birbirlerine olan sevgi ve dostluk duyguları pekişmiştir. Ancak, Estraven Kral'ın adamları tarafından vurulur ve Ai'nin

⁵ Işık Karanlığın sol elidir/karanlık da ışığın sağ eli/ikisi birdir, yaşam ve ölüm, yan yana/yatarlar kemmerdeki sevgililer gibi,/tutuşmuş eller gibi,/sonuçla yol gibi. (Ümit Altuğ çevirisi, 1993, s. 198)

kollarında ölür. Sonrasında Ai Karhide'a döner. Burada kral fikrini değiştirmiştir ve Ekümen'e katılmayı kabul etmiştir. Ancak, Ai görevini başarıyla tamamlamış olmasına rağmen dostu için yas tutmaktadır.

Eserin büyük bölümü Ai'nin gözünden (Ai, eye, I), Ekümen için hazırlanmış bir saha raporu şeklinde anlatılır. Buralara farklı görevlilerin görüşleri, gezegenin kültürü, iklimi ve coğrafyası ile ilgili bilgilerin yanısıra halk öyküleri ve mitlerden derlemeler de eklenmiştir. Gethen gezegeni "Kış" olarak da bilinir; çünkü gezegende sürekli kış hakimdir ve şiddetli kar fırtınaları olmaktadır. Bu durum toplumu ve kültürü de şekillendirmiştir. Toplum ulus devletler olarak değil; aile veya sülaleler hâlinde "hearth" denilen ocaklar şeklinde örgütlenmiştir. Bu ocaklar arasında büyük savaşlar ve çatışmalara rastlanmamakla birlikte toplu göçler veya hızlı teknolojik gelişmeler gözlemlenmez. Bunun sebebi iklim olduğu kadar cinsiyetsizliktir de. Gethenliler insanlardan farklı bir biyolojiye sahiptir. Hayatlarının beşte dördünü cinsiyetsiz olarak geçirirler; bu evreye *somer* denir. Ancak beşte biri, yani ayda 3-4 günlük dönemde *kemmer* denilen bir evreye girerler ve bu evrede karşı konulamaz bir cinsellik ihtiyacı içinde bir cinsiyet sahibi olurlar. Bu cinsiyet kadın ya da erkek olabilir; önceden belli değildir. Birtakım hormonal reaksiyonlar sonucu ortaya çıkar. Kişi *kemmere* girdiğinde cinsel ilişkiye girme ihtiyacı ve zorunluluğu hisseder. Bu evreye kadın olarak girer ve hamile kalırsa çocuk doğurana kadar kadın olarak kalır. Hamile kalmazsa, erkek olarak girerse veya hamileliğinin sonrasında, bir dahaki *kemmere* kadar hayatına cinsiyetsiz olarak devam eder.

Gethenliler bu gezegenin doğal bir parçası olarak evrimleşmemişlerdir. Ai'nin raporlarından anlaşıldığı üzere, binlerce yıl önce genetik bir deneyle androjen hâle getirilerek bu gezegene bırakılmışlardır. Burada evrimsel ve kültürel gelişmeleri gezegenin iklimi, flora ve faunasına uygun şekilde devam etmiştir.

Le Guin'in *Karanlığın Sol Eli* üzerine yapılan eleştirilere bir yanıt olarak yazdığı "Is Gender Necessary" (1989) (Toplumsal Cinsiyet Gerekli mi?) başlıklı makalesinde belirttiğine göre başlangıçta yazar hiç savaş olmayan bir toplumla ilgili yazmak istemiştir; ancak ortaya böyle bir eser çıkmıştır. Le Guin Gethen'de büyük çaplı savaşların olmamasını ve teknolojinin hızla ilerlememesinin sebebini toplumun cinsiyetsiz olmasına bağlamaktadır (1989, ss. 161-163). Cinsiyetsiz insanlar bu eseri feminist bir eser yapmış olabilir ancak Le Guin feministler tarafından çok fazla eleştiriye uğramıştır. Bunun sebebi ise eserin kaleme alındığı İngilizce dilinde cinsiyetsiz adillerin bulunmamasıdır. Le Guin karakterlerine *he* veya *she* demek zorundadır, çünkü kendisi bir adıl türetmek istememiştir. Bu cinsiyetsiz karakterler için *he/him/his* kullandığından dolayı eleştirilerin odağı olmuştur. Bu eleştirilere göre Le Guin "dişi"yi tamamen ortadan kaldırarak "eril" bir toplum yaratmıştır (Bernardo & Murphy, 2006, s. 33). Le Guin makalesinde bu eleştiriye haklı bulmuş ve pişmanlığını dile getirmiştir. Yine eleştirildiği ve haklı bularak pişman olduğu bir konu da Gethen toplumunda eşcinselliğin olmamasıdır (1989 s. 165).

Eserdeki erilliğe işaret etmek, olayları kaleme alan karakter Ai'nin erilliğine ve buna bağlı dil kullanımına da vurgu yapmayı gerektirmektedir. Burada da sözde çeviri (pseudo-translation) (bkz. Maher, 2018; Tahir Gürçağlar, 2010) kavramı devreye girmektedir. Brigid Maher'in (2018) *Routledge Handbook of Literary Translation*'daki "Pseudotranslation" başlıklı makalesinde ele aldığına göre sözde çeviri kavramı iki şekilde tanımlanabilir. Birincisi, herhangi bir kaynak metni olmayan, erek yazınsal dizgeye çevirmiş gibi sunulan ancak çeviri olmayan eserlerdir (s. 382). İkincisi ve bu çalışmada ele alınan kapsamı ise yazarın eserine gerçekçilik kazandırmak için kullandığı bir yazınsal katman aracıdır. Burada yazar kendini gizlemek niyetinde olduğu için bu yöntemle başvurmamaktadır. Aksine, kendisi de okur da bu eserin özgünlüğünün farkındadır. Yazarın amacı, okuru kurguladığı

dünyaya inandırmaktır.⁶ Maher, bu yöntemin kullanıldığı eserler arasında en önde gelenlere örnek olarak Miguel de Cervantes'in *Don Kişot* ve Umberto Eco'nun *Gülü'n Adı* eserlerini göstermiştir (2018, s. 383).

Bu çalışmanın konusu olan eserin Genly Ai tarafından kaleme alınan bir saha raporu olarak sunulduğu önceki kısımda belirtilmişti. Bununla birlikte içinde yine Ai'nin Gethenceden çevirdiği halk mitleri ve Estraven'in günlüğünden kısımlar da yine Ai'nin İngilizce çevirisi ile yer almaktadır. Ai kendi raporunda geçen ve aslında Karhide veya Orgoreyn dilinde gerçekleşen diyalogları da İngilizceye çevirmiştir. Ai, bu çeviriyi yaparken karşılık bulamadığı ifadeler yüzünden ne kadar zorlandığını birden fazla kez belirtmiştir. Diğer bir deyişle Le Guin, sözde çeviri yöntemini eserine derinlik ve gerçekçilik katmak, yabancılaştırma etkisini vurgulamak için kullanmıştır. Dolayısıyla, eserin çoklu okumaları sırasında sözde çeviri katmanının irdelenmesi, çeviri sürecine olumlu etki edecek, çevirmenin kararlarında belki de yol gösterici olacaktır.

Sonraki bölümde çeviri karşılaştırması bağlamında metinden seçilen pasajlar ele alınacaktır. Dikkat edilmesi gereken sözcükler kalın hâle getirilmiş olup italikler eserdeki şekliyle bırakılmıştır.

Erek metin-kaynak metin karşılaştırması

Ekümen temsilcisi Genly Ai, Gethen gezegenindeki en büyük ülke olan Karhide'da diplomatik misyonu süresince konuk edilmektedir. Kitabın ilk bölümünde burada yapılan bir geçit töreni Genly Ai'nin ağzından aktarılmaktadır. Bu törende Karhidelıların kültürü ve gelenekleri ile ilgili birtakım ipuçları bulunmaktadır. Alıntılanan bu pasajda geçit töreninin bir parçası olarak kralın kilit taşına harç koyduğu bir seremoni anlatılmaktadır:

EM: Kullandığı harç diğer harçlardan farklı, pembemsi bir renkte. Beş-on dakika **kral-arıyı** seyrettikten sonra solumdaki **kişiye** soruyorum: "Kilit taşlarınız hep kırmızı harçla mı sıvanır?" (s. 18)

KM: The cement **he** uses is a pinkish color different from the rest of the mortar work, and after five or ten minutes of watching the **king-bee** work I ask the **person** on my left, "Are your keystones always set in a red cement?"(s. 5)

Burada anlatıcının (Ai) seçtiği sözcüklerden dolayı tedirgin olduğunu sezeriz. Bu tedirginliğinin sebebini ilerideki bölümlerde açıklayacaktır; ancak, okurun dikkatini çekmesi ve eserdeki *novum* ile karşı karşıya kalması açısından bu kısım önemlidir. Anlatıcının eril "he" adılı ve cinsiyetsiz "person" adı arasında gidip gelmesi, "queen bee" (kraliçe arı) yerine "king-bee" sözcüğünü kullanması, bu tedirginliği yansıtmaktadır. Çevirmenin burada eril adıl bulunmaması sorununa yeterli bir çözüm getirdiği gözlemlenmektedir.

Aşağıdaki örnekte ise Ai'nin Estraven'i betimlemeye çalıştığı bir pasaj bulunmaktadır.

EM: Esmer alnından terini silen **adam-adam** diyorum **lafın gelişi böyle** başladık bir kere (...) (s. 18)

KM: Wiping sweat from his dark forehead the **man-man** I must say, having said **he** and **his**— the **man** (...) (s. 5)

⁶ Sözde çevirinin bu şekilde kullanımını akla Bourdieu'nün *illusio* kavramını getirmektedir. *Illusio*, eyeleyicinin alandaki mücadeleye ve alandaki oyuna kendini kaptırması, oyunun kurallarına inanması olarak tanımlanabilir (Bourdieu, 2005). Yazarın kullandığı bu yöntem sayesinde okur eserin *illusio*sunu paylaşır.

Çevirmen “the man-man I must say, having said *he* and *his*” kısmında Türkçede üçüncü tekil kişide cinsiyet ayrımı olmadığı için “adam-*adam* diyorum lafın gelişi böyle başladık bir kere” şeklinde bir ekleme yapmıştır. Bu ekleme ile yine eril adıl sorununa çözüm getirmeye çalışmış olabilir; yine de burada çevirmen, anlatıcı Ai'nin bu metni bir saha raporu şeklinde kaleme aldığını göz ardı etmemelidir. Konuşma dilini burada tercih etmemelidir.

Aşağıdaki alıntıda okuyucu, eserin ana karakterlerinden Estraven ile ilk defa tanışmaktadır. Elbette bunu Ai'nin bakış açısından yapmaktadır.

EM: O, bu ülkenin en güçlü **adamlarından** biri; mevkiinin uygun tarihsel karşılığını tam bilemiyorum, vezir, başbakan ya da şansölye; Karhide dilindeki karşılığı Kral'ın Kulağı anlamına geliyor. Bir Beylik **Lordu** ve Kraliyet **Lordlarından**, büyük işleri yürüten bir **adam**. Adı Therem Harth rem ir Estraven. (s. 18)

KM: **He** is one of the most powerful **men** in the country; I am not sure of the proper historical equivalent of **his** position, vizier or prime minister or councillor; the Karhidish word for it means the King's Ear. **He** is **lord** of a Domain and **lord** of the Kingdom, a mover of great events. **His** name is Therem Harth rem ir Estraven. (s. 5)

Eser genelinde Ai'nin içinde yetiştiği toplumun normları uyarınca eril olarak nitelendirdiği özellikleri erkekle; dişil olarak nitelendirdiklerini de kadınla özdeşleştirerek Gethenli androjen bireyleri kendi zihninde kadın/erkek şeklinde kimliklendirdiği görülmektedir. Çevirmen “a mover of great events” önad tamlamasını “büyük işleri yürüten bir adam” şeklinde karşılamış, anlam eksikliği yaratan “he” adılı yerine “adam” sözcüğünü yineleyerek telafi etmeye çalışmıştır. Kısmen de olsa yeterli bir çeviri ortaya koymaya çalıştığı söylenebilir.

Eserin devamında Genly Estraven'in konduğu olur. Birlikte yemek yerler. Bu durum Ai için alışılmış değildir ve bu sayede ev sahibi Estraven'i daha yakından gözlemlene fırsatı bulur.

EM: Dumana tüten ekşimtrak biramı yudumlarken de Estraven'in yemek masasındaki performansının **kadınca**, tamamen cazibe ve nezaketten ibaret ve tözden yoksun, aldatıcı ve yanıltıcı olduğunu düşündüm. Yoksa benim hoşuma gitmeyen, güvensizliğimi besleyen bu yumuşak, kıvrak **dişiliği** miydi? Çünkü **onu**, ateşin aydınlattığı karanlıkta karşımda duran bu karanlık, müstehzi, güçlü **varlığı**, bir **kadın** olarak düşünmek imkansızdı; ama **onu** erkek olarak düşündüğümde de bir sahtelik seziyordum: Bu sahtelik **onda** mıydı yoksa benim **ona** karşı davranıştımda mı? Sesi yumuşak ve etkiliydi ama derin değildi, bir **erkek sesi** değildi ama bir **kadın sesi** de değildi. Fakat ne **diyordu?** (ss. 23-24)

KM: Thus as I sipped my smoking sour beer I thought that at table Estraven's performance had been **womanly**, all charm and tact and lack of substance, specious and adroit. Was it in fact perhaps this soft supple **femininity** that I disliked and distrusted in **him**? For it was impossible to think of **him** as a woman, that dark, ironic, powerful **presence** near me in the firelit darkness, and yet whenever I thought of **him** as a **man** I felt a sense of **falseness**, of **imposture**: in **him**, or in my own attitude towards **him**? **His** voice was soft and rather resonant but not deep, scarcely a **man's** voice, but scarcely a **woman's** voice either...but what was **it** saying? (s. 12)

Burada Ai'nin Estraven'i betimlemede ne kadar zorlandığı anlaşılmaktadır. Ne kadın ne erkek ama kültürü dişil-eril ayrımına dayanan biri için ya kadın ya erkek veya hem kadın hem erkek olması gerekmektedir. Burada okur, Gethen halkının normal insanlardan fizyolojik olarak farklı olduğunu anlamaya başlamakta ve Estraven'in bir “lord” olmasına rağmen bir “erkek” olmadığını kavramaktadır. Ancak, yazarın kullandığı “he” “him” “his” gibi eril adılar, İngilizcenin eril bir dil olduğuna vurgu yaparak bu dili kullanan kişinin de insanları eril ve dişil olarak ayırmaktan başka çaresinin olmadığını göstermektedir. Ai'ye göre “tözden yoksun”, “cazibe ve nezaketten ibaret” bir kişi ancak bir kadın olabilir. Ama Estraven güç ve iktidar sahibi, krala yakın bir yöneticiydi. Bu özelliklerse bir erkeğe ait olabilir. Ev sahibini zihnindeki dualiteye yerleştiremeyen Ai, pasajın sonunda Estraven'e kendi

zihninde “it” adıyla hitap etmiş, onu insanlıktan çıkarmıştır. Ne yazık ki bu adıl tercihi de Türkçede ifade edilememiştir. Kaynak metindeki “falseness and imposture” ifadesi de erek metinde yalnızca “sahtelik” olarak ifade edilmiştir. Estraven’in hissettiği bu derin yabancılık yeterince karşılık bulamamıştır.

Estraven’in sürgüne gönderilmesi ile Ai’nin de Karhide’den ayrılması gerekmiştir. Eserin beşinci bölümü şu ifadelerle başlamaktadır:

EM: Doğu’ya yapacağım yolculuğu konuşkan bir **adam** olan **ev sahibem** ayarladı. (...) Ona **ev sahibem** diyorum; çünkü yürürken iki yana sallanan **şişman kalçaları**, **yumuşak tombul** bir suratu ve **meraklı**, **her şeye burnunu sokan**, **yardımsever** bir karakteri vardı. (s. 51-52)

KM: My **landlady**, a voluble **man**, arranged my journey to the East. (...) I thought of him as my **landlady**, for **he** had **fat buttocks** that wagged as he walked, and a **soft fat** face, and a **prying**, **spying**, **ignoble**, **kindly** nature. (s. 47-48)

Le Guin bir röportajında “Ai’nin cinsiyetçi olduğunu düşünüyor musunu?” sorusuna “Ah, evet; ama kötücül değil, misojen değil.” şeklinde yanıt vermiştir (Mishan, 2009). Yukarıdaki pasajlara bakıldığında erek metinde Ai’nin bu bilinçdışı cinsiyetçiliği, kaynak metindeki kadar göze çarpmamaktadır. Erek metinde Ai bu Gethenli “ev sahibesini” dış görünüşüne bakarak kadın olarak sınıflandırıyor gibi görülmekteyken kaynak metinde kişinin karakter özellikleri de vurgulanmıştır. “Prying”, “meraklı”; “spying”, “her şeye burnunu sokan” şeklinde karşılanmakla birlikte Türkçe ifadeler İngilizcedeki kadar negatif anlamlı olmamıştır. Dahası, “ignoble” (bayağı) sözcüğünün erek metinde bir karşılığı bulunmamaktadır. Çevirmen “kindly” (nazik) ifadesini de “yardımsever” olarak çevirmiştir. Bu tercihler kaynak metin çözümlemesinin yeterince yapılmadığı düşüncesini akla getirmektedir.

Aşağıdaki alıntı eserin yedinci, yani “Cinsiyet Sorunu” başlıklı bölümünden alınmıştır. Bu bölüm Ai’nin Gethen toplumundaki cinsellik ve cinsiyet konularında derlediği bilgileri ve kendi görüşlerini içermektedir. Başlık kaynak metinde “The Question of Sex” olarak ifade edilmiştir. Buradaki “sex” aslında cinsiyet değil cinselliktir. Aslında ortada bir sorun da yoktur. Androjenlik Gethenliler için doğal bir durumdur.

EM: Yine de Gethenlileri **cinsiyetsiz nesnelere** olacak düşünemezsiniz. Onlar nötr değil. Potansiyel ya da **entegral** onlar. Somerdeki kişiler için kullanılan Karhide dilinin kişi zamiri **dilimizde** yok. Bu yüzden aşkın bir Tanrı için kullandığımız **eril zamiri** kullanmak zorundayım onlar için; buysa **nötr veya dişi zamire** göre daha tanımsız, daha belirsiz. Ama düşüncemde bu zamiri kullandıkça karşımdaki Karhidelinin bir **adam** değil bir **adamlık** olduğunu unutup duruyorum. (s. 88)

KM: Yet you cannot think of a Gethenian as “it.” They are not neuters. They are potentials, or **integrals**. Lacking the **Karhidish “human pronoun”** used for persons in somer, I must say “**he**,” for the same reasons as we used the **masculine pronoun** in referring to a transcendent god: it is less defined, less specific, than the **neuter or the feminine**. But the very use of the pronoun in my thoughts leads me continually to forget that the Karhider I am with is not a **man**, but a **manwoman**. (s. 94-95)

İlk bakışta erek metinde bazı yazım hataları göze çarpmaktadır. “Olacak” sözcüğü yerine “olarak” yazılması gerekmektedir. Bununla birlikte Türkçede “entegral” değil “integral” şeklinde yazılan bir sözcük bulunmaktadır; ancak o da buradaki anlamı karşılamaz. Öte yandan İngilizcedeki adılara yönelik herhangi bir dipnot kullanılmamıştır. Çevirmenin bu eserin çevirisini okuyan okuyucu kitlesinin temel İngilizce bilgisine sahip olacağını düşündüğü tahmin edilebilir. Yine de bu şekilde bakıldığında, çeviri eserin okuyucularının eserin ana sorunsalı olan cinsiyetsiz bir toplumda eril dil kullanımını yeterince gözlemleyemeyeceği de açıktır.

Bu çalışma kapsamında seçilen son pasaj, eserin on sekizinci bölümünden alınmıştır. Uzun ve dondurucu soğukta yolculuk yapan Ai ve Estraven arasındaki mesafe, fiziksel olarak aldıkları mesafe ile kapanmaktadır. Ai artık Estraven'in ötekiliğini hissetmez olmuş, onu olduğu gibi görmeye başlamıştır. Bu sırada Estraven cinsiyet sahibi olduğu kemmer dönemine girmiş ve kadın olmuştur. Böylece Ai, başından beri Estraven'i yalnızca erkek olarak gördüğünü, ancak bunun Estraven'i tanımlamakta yetersiz kaldığını anlamıştır.

EM: Ve tekrar, hem de çok iyi, her zaman görmeye korktuğum ve görmemiş gibi yaptığım şeyi gördüm **onda**; bir **erkek** olduğu kadar bir **kadın** olduğunu. Bu korkunun kaynaklarını açıklama ihtiyacı da korkuyla birlikte yok oldu gitti; bana düşen **onu** olduğu gibi kabul etmekte. O ana kadar **onu** reddetmiş, **onun** kendi gerçekliğini yadsımıştım. (s. 209)

KM: And I saw then again, and for good, what I had always been afraid to see, and had pretended not to see in **him**: that **he** was a **woman as well as a man**. Any need to explain the sources of that fear vanished with the fear; what I was left with was, at last, acceptance of **him** as he **was**. Until then I had rejected **him**, refused **him** his own reality. (s. 248)

Bu pasajın alındığı paragrafın tamamına bakıldığında, eserin en dikkat çeken kısımlarından biri olduğu söylenebilir. Ancak, çevirmenin seçimleri, Türkçeye uygun olmayan tercihler yapmasına yol açmış gibi görünmektedir. Bu da anlatımda bulanıklık yaratmış, Ai'nin yaşadığı aydınlanma deneyimini erek metinde okuyucuya hissettirememiştir. Ayrıca, metindeki "rejection/refusal – acceptance/recognition" ikiliğinin erek metinde de vurgulanması gereklidir. Bu da çevirmenin sözcük seçimlerinden dolayı yeterince vurgulanamamıştır.

Kaynak metnin yazarı feministtir ve bu çeviriden önce yayımlanmış olan "Is Gender Necessary?" (1989) başlıklı makalesinde eserin feminist bir roman olduğunu vurgulamıştır. Ancak çevirmen, feminist bir çevirmen değildir ve Carol Maier'in tanımlamış olduğu stratejilerden "null strateji" kullandığı, diğer bir deyişle "kasıtlı bir yaklaşım benimsemediği" söylenebilir. Bunun önüne geçebilmek veya eserin feministliğinin altını çizmek için çevirmen bir önsöz yazabilir ve/veya "adam-*adam* diyorum lafın gelişi böyle başladık bir kere" dedikten sonra bir dipnot ile orijinal metinde burada "he" olduğunu ve bunun metnin tamamında kullanıldığını, yazarın bu adılı kullanmasından dolayı aldığı eleştirilerin nedeninden kısaca bahsedebilirdi.

Sonuç gözlemleri

Bu çalışmada Ursula K. Le Guin'in 1969 yılında yayımlanan *The Left Hand of Darkness* romanının Ümit Altuğ tarafından *Karanlığın Sol Eli* başlığıyla 1993 yılında yayımlanan çevirisi, Berman'ın çeviri eleştirisi modeli çerçevesinde ve sosyolojik bir yaklaşımla incelenmiştir. Bunun için önce erek metin, ardından da kaynak metin, yanmetinlerle birlikte birçok defa okunmuştur. Bu okumalar sonucu çeşitli "sorunlu noktalar" tespit edilmiş ve bu çalışma çerçevesinde bazı pasajlar seçilmiştir. Bu pasajlarda erek metin kaynak metin ile karşılaştırılmıştır. Son olarak erek metne bir "çeviri projesi" kapsamında yaklaşılarak eserin yeniden çevirisi için bir öneri, ilgili gerekçeleriyle sunulmuştur. Bu sırada yayınevi ile de iletişime geçilmiş ve Bourdieücü yaklaşım çerçevesinde çeviri ürünün ortaya çıkışında rol oynayan eyleyiciler ve kısıtlarla ilgili birtakım sorular yöneltmiştir. Yayınevi bu soruları yanıtlamamıştır.

Çalışmada bu eserin seçilmesinin nedeni, feminist bilimkurgunun ilk örneklerinden olması ve konusu ile dili bakımından Türkçeye çevrilmesinde olası zorlukların bulunmasıdır. Bu zorlukların en önemlisi, İngilizce ve Türkçe dil dizgelerinin farklılığından kaynaklanmaktadır. Le Guin, eserinde yarattığı Gethen gezegeninde yaşayan cinsiyetsiz insanlar için İngilizcede hem jenerik hem eril olan "he" adını kullanmıştır. Ancak, Türkçede cinsiyetli adıl bulunmadığından bu kullanımın kaybolduğu

gözlemlenmiştir. Le Guin yarattığı bu cinsiyetsiz insanlara “he” demek yerine başka bir adıl uydurmuş olsaydı bu roman daha mı feminist olacaktı? Eleştirmen Sarah Lefanu (1989), yazarı toplumsal cinsiyet ile ilgili olarak yeterince ileri gitmemekle suçlamaktadır. Dil kültürün bir parçası olduğuna, kültür de düşünce şeklimizi biçimlendirdiğine göre eril bir toplumda eril bir dil kullanılmaktadır; bu toplum da kadını ikincil konuma itmekte ve baskı altına almaktadır. Bu yüzden feminist yazarların dilin sınırlarını aşmaları ve yapısökümüne uğratarak bu inşaları yerle bir etmeleri gerekmektedir (Leganu, 1989).

Kaynak metnin okurları, eseri okurken farklı fizyolojiye ve kültüre sahip insanların ve sözde çevirinin bir anlatı yöntemi olarak kullanılması sayesinde de farklı dillerin varlığını deneyimlemektedirler. Bu da Le Guin’in eserinde “ötekilik” ve “yabancılaşma” sorunlarını ustaca ifade ettiğinin bir göstergesidir. Çeviride bu temaların yeterince önplana çıkarılamaması, dil dizgelerindeki farklılıklardan kaynaklandığı kadar, çevirmenin veya yayınevinin bu konuda üstmetinsel müdahalede bulunmaması ile de ilgilidir. Araştırma soruları yayınevi tarafından yanıtlanmadığından bu konuya bir açıklık getirilememiştir.

Le Guin bir röportajında (Mishan, 2009) 1960’larda yazdığı bu eseri, şimdi yazsa belki farklı bir dil kullanabileceğini belirtmiştir. Yine de İngilizcede olmayan bir adıl türetmekte isteksizdir. Yazar bu konudaki eleştirilere karşılık verirken eserin 1969 yılında yayımlandığının göz önünde bulundurulması ve o dönemin şartları çerçevesinde eleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öyle ki, romanın büyük kısmı, erkek karakterin, yani Ai’nin gözünden okunmaktadır. Bununla birlikte, Le Guin’in 1969’daki okur kitlesinin büyük kısmının da beyaz Anglo-Sakson erkeklerden oluştuğu yadsınamaz⁷. Bu yüzden Ai’nin androjen karakterleri eril görüp bu şekilde adlandırması inandırıcıdır. Bunun yanısıra yazar aynı gezegende geçen ve 1969’da yayımlanan “Winter’s King” öyküsünü dişil adıl olan “she” kullanarak yeniden kaleme almış ve 1975’te *The Wind’s Twelve Quarters* başlıklı öykü kitabında yayımlamıştır.

Le Guin’in Gethen’de geçen öykü ve romanlarında yer alan toplumsal cinsiyet tartışması yazar ve eleştirmenler arasında bir diyalog yaratmış, röportajlarının da sıklıkla değinilen konusu olmuştur. Eserin çevirisinde bu konuya dikkat çeken herhangi bir dipnot veya önsöz kullanımının bulunmaması, Türkçe okurların bu tartışmalara dâhil olmalarını da engellemiştir. Bunun yanısıra, metnin çok katmanlı özelliği, geçtiği evrenin yazar tarafından tekrar tekrar ziyaret edilerek başka öykülerinde de yer alması, bu eserin yeniden çevrilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Karanlığın Sol Eli aynı zamanda Bourdieu’nün geniş çaplı kültürel üretim alanına girdiğinden, eserin çevirisinin maliyeti ve bu konudaki arz-talep ilişkisinin kurulması ise eleştirmenin çeviriyi bir “çeviri projesi” olarak ele alırken aklında bulundurması gereken bir husustur. Eserin çok satması ve tüketici tarafından yeniden çevirisinin talep edilmemesi, yirmi üçüncü basımını görmesini sağlamış olabilir. Yine de Le Guin simgesel sermayesi yüksek, yazınsal alanda merkezî konuma sahip bir yazardır. Fantastik ve bilimkurgu türünde de en önde gelen feminist yazarlardan biridir. Bu yüzden böylesine ses getirmiş bir eserin bir feminist bir çevirmen tarafından yeniden çevirisinin gerekli olduğu söylenebilir.

Yayınevine bu eserin ilk çevirisi hakkında ve yeniden çevirisinin düşünülmesi konusunda iletilen sorulara yanıt alınmaması, bu çalışmanın kısıtlılığı olarak düşünülebilir. Çevirmenin hayatta olmaması ve yayınevinde şu anda bu eserin çevirisi üzerinde çalışmış kimsenin bulunmadığının belirtilmesi de araştırmanın sosyolojik boyutunun daralmasına neden olmuştur. Gelecek çalışmalarda bu eserin Türkçe

⁷ Ai’nin aslında beyaz değil, siyah bir erkek olduğu, eserin ilerleyen kısımlarında anlaşılmaktadır. Bu da okuyucunun kendini yeniden konumlandırmasını gerektirmektedir. Le Guin, karakterini siyah bir erkek yaparak yine de dönemin toplumsal normlarını zorlamayı denemiştir.

okur tarafından nasıl alımlandığı bir saha araştırması ile incelenebilir. Bu sayede eserin yeniden çevirisinin gerekip gerekmediği nicel yöntemlerle de sorgulanabilir.

Kaynakça

- Anamur, H. (1998). Özgün Bir Yazınsal Çeviri Eleştirisi Önerisi: Beş Düzeyli Nesnel Eleştirisi Yöntemi. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (8), 1-13.
- Anarşist çevirmen Ümit Altuğ yaşamını yitirdi. (17 Mayıs 2017). *Gazete Duvar*. Erişim: <https://www.gazeteduvar.com.tr/kultur-sanat/2017/05/17/anarşist-cevirmen-umit-altug-yasamini-yitirdi>
- Bengi-Öner, I. (1990). *A re-evaluation of the concept of equivalence in the literary translations of ahmed midhat efendi: a linguistic perspective*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Berman, A. (1995) Toward a translation criticism, (Çev. L. von Flotow) Erişim: https://metamorphosis.univie.ac.at/donne_berman_flotow/berman_donne_engl_ue_von_flotow.pdf
- Berman, A. (2021). Translation and the Trials of the Foreign. (Çev. L. Venuti). İçinde L. Venuti (ed.) *The translation studies reader* (pp. 247-260). Oxford: Routledge.
- Bernardo, M. S. & Murphy, G. J. (2006). *Ursula K. Le Guin: A Critical Companion*. Greenwood, London.
- Bogenç Demirel, E. (2014). Çevirinin Bourdieu Sosyolojisiyle Yapılanan Yüzü, Çeviri Sosyolojisi, *Pierre Bourdieu, Cogito* (ss. 402-416). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bourdieu, P. (1993). *The field of cultural production*. Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. (2005). *Pratik nedenler eylem kuramı üzerine*. (Çev. H. Uğur Tanrıöver). İstanbul: Hil Yayın.
- Erguvan, M. (2018). A Bourdieusian Perspective on the Translation of the Life and Opinions of Tristram Shandy, Gentleman from English into Turkish. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (25), 143-164.
- Ergün, E. (2013). Feminist translation and feminist socio-linguistics in dialogue: A multi-layered analysis of linguistic gender constructions in and across English and Turkish. *Gender and Language*, 7(1), 13-33.
- Frye M. (2002). Feminism. İçinde L. Code (ed). *Encyclopedia of feminist theories* (ss. 176-177). Oxford: Routledge.
- Higgins, D. M. (2009). Science Fiction, 1960-2005: Novels and Short Stories. İçinde R. A. Reid (ed). *Women in science fiction and fantasy*. (ss. 73-83) London: Greenwood.
- Holmes, J. S. (2004). Çeviribilimin Adı ve Doğası. (Çev. A. Koş). İçinde M. Rifat (Ed). *Çeviri(bilim) nedir? Başkasının bakışı*. (ss. 165-182). İstanbul: Dünya Aktüel.
- Le Guin, U. K. (1993) *Karanlığin Sol Eli*. Çev. Ümit Altuğ. İstanbul: Ayrıntı.
- Le Guin, U. K. (1976) [1969]. *The Left Hand of Darkness*. New York: Ace Books.
- Le Guin, U. K. (1989). Is Gender Necessary? (1976) Redux (1988). İçinde S. Wood & U. K. Le Guin (ed). *The language of the night: essays on fantasy and science fiction* (ss. 155-72). New York: Harper Collins.
- LeFanu, S. (1989). *Feminism and science fiction*. Indiana: Bloomington.
- Maher, B. (2018) Pseudotranslation. İçinde K. Washbourne & B. Van Wyke (ed), *The Routledge handbook of literary translation* (ss. 382-393). Oxford: Routledge.
- Maier, C. (1998). Issues in the practice of translating women's fiction. *Bulletin of Hispanic Studies*, 75(1), 95-108.

- Mishan, L. (2009, 24 Temmuz). First Contact: A Talk with Ursula K. Le Guin. *The New Yorker*. Erişim: <https://www.newyorker.com/books/book-club/first-contact-a-talk-with-ursula-k-le-guin>
- Pennington, J. (2000). Exorcising Gender: Resisting Readers in Ursula K. Le Guin's *Left Hand of Darkness*. *Extrapolation (pre-2012)*, 41(4), 351.
- Popovic, A. (2004). Çeviri Çözümlemesinde 'Değiş Kaydırma Kavramı', (Çev. Y. Salman), İçinde *Çeviri(bilim) nedir? başkasının bakışı*. ed. Mehmet Rifat, İstanbul: Dünya Aktüel
- Roberts, A. (2000). *Science fiction*. London: Routledge.
- Tahir Gürçağlar, Ş. (2010). Scouting the borders of translation: pseudotranslation, concealed translations and authorship in twentieth-century Turkey. *Translation Studies*. 3(2):172-187.
- Taşkın, B. & Bogenç Demirel, E. (2019). Çeviri Sosyolojisi Işığında Engelli Çevirmenler: Fenomenolojik Yaklaşım ile Görünmeyeni Görünür Kılmak. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (27) : 242-254.
- Von Flotow, L. (1991). Feminist translations: Contexts, practices and theories. *TTR : Traduction, Terminologie, Rédaction*. 4(2): 69-84
- Yaman, B. (2018). Antoine Berman'ın Çeviri Eleştirisi Modelinin "A Turkish Woman's European Impressions" Başlıklı Kitabın Türkçe Çevirisine Uygulanması. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*. 8(1): 431-446.

49.Eşik bekkçiliği ve transediting kavramları odağında haber çevirisi: Euronews örneđi¹

Lale ÖZCAN²

Sara BOKAİE³

APA: Özcan, L. & Bokaie, S. (2022). Eşik bekkçiliği ve transediting kavramları odağında haber çevirisi: Euronews örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 689-703. DOI: 10.29000/rumelide.1146755.

Öz

Global dünyanın bireyleri arasında iletişim sağlama rolünü üstlenen haber, aynı zamanda farklı kültürler arasında iletişim kurma görevini de üstlenmektedir. 12 dilde haber sunan ve dünya çapında bir okur kitlesine sahip olan Euronews bu rolü üstlenen haber medyaları arasındadır. Çokdilli haber medyalarında bilgi akışı ve aktarımı önemli bir konumda yer almaktadır. Haber çevirisi son yıllarda pek çok çeviribilim araştırmacısının dikkatini çekmektedir. Haber çevirisi sürecini incelerken iki farklı kavramdan bahsetmek mümkündür: Eşik bekkçiliği ve transediting. *Eşik bekkçiliği* kavramı 1947 yılında Kurt Lewin'in çalışmaları sonucunda ortaya çıkıp sonrasında kitle iletişim literatüründe yerini almıştır. Lewin eşiği, "bir geçit, kanaldaki bir merciiyi karar alma noktası olarak değiştirebilme gücüne sahip bir alan" olarak tanımlar (Lewin, 1947). Eşik bekkçisi farklı kaynaklardan iletilen haberleri değerlendiren ve "geçitten" (White, 1950) geçip geçmeyeceklerine karar veren kişi veya kuruldur. *Transediting* kavramı ise 1989 yılında Karen Stetting tarafından çeviri ve editing arasındaki belirsiz sınıra bir açıklama getirebilmek amacıyla ortaya konulmuştur (Stetting, 1989). Transediting'in uygulama alanlarının biri de haberciliktir. Çalışmamızda haber çevirisi üzerinde, eşik bekkçiliği, transediting kavramlarını tanıtmaya ve Christian Nord'un dört işlev modelini uygulamaya çalışacağız. Christian Nord'un dört işlev modeline göre metni hedef kitlesine aktarmadan önce metnin işlevini belirlememiz gerekmektedir. Bu amaca ulaşmak için Nord 2006 yılında Karl Bühler ve Roman Jakobson'un ortaya koydukları modelleri baz alarak ilişkisel, anlatımsal, göndergesel ve duyumsal işlevlerden oluşan bir model ortaya koymuştur. Çalışmamızda Nord'un dört işlev modelinin açıklanmasının ardından Euronews haber medyasında 2015 yılından sonra yayınlanmış göç konulu Fransızca ve Türkçe haber örnekleri üç aşamalı bir analize tabi tutulacaktır. Öncelikle, örneklerin dört işlev modeli bağlamında başlık incelenmesi yapılacaktır sonra haber metninin bağlamından yola çıkarak metnin işlevi belirlenmeye çalışılacaktır. İncelemenin ikinci aşamasında *transediting* bağlamında haber metni örnek cümleler seçilerek incelenecektir. *Eşik bekkçiliği* kavramının ışığında yapılacak üçüncü inceleme aşamasında, örneklerin alındığı haber kaynağının kısa bir tanıtımının ardından bakış açısı tanımlanmaya çalışılacak ve "geçitten" geçen ama farklılıklar gösteren örnekler üzerinden bulgular değerlendirilecektir. Çalışmamızın üç aşamalı analizinin sonucunda aynı haber medyası tarafından iki farklı kültür uzamında yer alan okur kitlelerine sunulan

¹ Bu çalışma Yıldız Teknik Üniversitesi, Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Doktora Programı kapsamında Doç.Dr. Lale Özcan danışmanlığı altında yürütölen "Medeniyetlerarası Diyalog Örneğesi, Sözlü Söylemlerin Çözömlenmesi" adlı doktora tezinden üretilmiştir.

² Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen-Edebiyat Faköltesi, Batı Dilleri ve Edebiyatı Bölümü, Mütercim Tercümanlık (Fransızca) (İstanbul, Türkiye), ozcanlale@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7565-4565

³ Doktora Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Doktora Programı (İstanbul, Türkiye), sarahbokaie@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5560-6040 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146755]

haberlerin nasıl aktarıldığı ve metinlerin hangi değişikliklere maruz kaldığını saptamayı amaçlamaktayız.

Anahtar kelimeler: Haber çevirisi, Eşik bekçiliği, Transediting, Euronews, Dört işlev modeli

News Translation in the light of Gatekeeping and Transediting: a case study on Euronews

Abstract

In today's global world news which assumes the role of connecting people together also has the mission of providing an opportunity for cultures to communicate with each other. Euronews ranks among news media assuming this role by disseminating news in 12 different languages and possessing a worldwide readership. Information flow and its transfer has a paramount importance in multilingual news media. In recent years news translation draws the attention of many scholars in the field of Translation Studies. While examining the process of news translation it is possible to refer to two notions: gatekeeping and transediting. The notion of *gatekeeping* was first introduced by Kurt Lewin in 1947 defining gate as "a gateway, an area in the channel who has the power to change a decision-making authority (Lewin, 1947). Gatekeeper is a person or a board who evaluate news coming from various sources and decide whether they pass "the gate" (White, 1950). The notion of *Transediting* was presented by Karen Stetting in 1989 in order to provide an explanation for the unspecified border between translation and editing (Stetting, 1989). Journalism is one of the areas in which transediting is applying. Our aim in this research includes introducing the notions of gatekeeping and transediting in news translation and applying Christiane Nord's 4 functions model. According to this model before conveying the text into its readers we should determine its function. In an effort to do so, in 2006 drawing on Karl Bühler and Roman Jakobson's models Nord presents a model consisting of phatic, referential, expressive and appellative functions. In our research primarily we will define Nord's 4 function model, then we will analyze examples of migration themed news disseminated in Euronews from 2015 forward in French and Turkish in three steps. Firstly, news headings will be examined in the context of the 4 function model then the function of the text will be defined within the context of the news text. In the second step examples chosen from the news text will be examined in the context of Transediting. In the last step of the analyses, after a short introduction about the related news sources, their point of view will be defined in the light of the notion of gatekeeping and the findings regarding the news which passed the gate will be evaluated. The purpose of our threefold analysis is to determine the way in which a news media disseminates news to readerships from two different cultures and the changes applied to news texts.

Keywords: News Translation, Gatekeeping, Transediting, Euronews, Christian Nord's model

1. Giriş

Araştırmacılar tarih boyunca haber kavramını farklı biçimlerde tanımlamaya çalışmışlardır. Yaygın bir tanım 1964 yılında Walter Gieber tarafından ortaya konulmuştur. Gieber'e göre "haber gazetecilerin yarattığıdır." (Gieber, 1964). Bu tanıma göre bir olayın haber olma veya olmama kararı gazeteciler tarafından verilmektedir. Gieber'in bakış açısına göre "haber bağımsız bir varlığa sahip değildir; haber, haber toplayanların (veya haber düzenleyenlerin) bürokrasisi sonucunda ortaya çıkan bir üründür" (Gieber, 1964, 223).

Adres
RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714
e-posta: editor@rumelide.com
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Address
RumeliDE Journal of Language and Literature Studies
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - ISTANBUL / TURKEY 34714
e-mail: editor@rumelide.com,
phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616

Bu ürünün ortaya çıkmasında kayda değer ve göz ardı edilemez bir rol oynayan eyleyenlerden biri çeviri edimidir. Günümüzde bilgi çeşitliliği, bilgi çokluğu ve ana akım medyaların yanı sıra yurttaş gazeteciliği gibi alternatif mecralardan elde edilen bilgiler, kamuoyuna sunulan haberlere farklı bakış açıların kazandırılmasına sebebiyet vermiştir. Çeviribilim alanında haber çevirisi son yıllarda giderek artan sayıda araştırmacının dikkatini çekmiştir ve farklı araştırmaların konusu olmuştur. Geniş bir yelpazeye yayılan medya organlarının haber hazırlayış sürecinde çeviri çoğu zaman görünmez bir eyleyen niteliğinde değerlendirilmiştir. Bu durum haber çevirisi kavramının tanımlanmasında çeşitli görüşlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Roberto A. Valdeón'a göre haber çevirisi sürecinde "metin çevirisinden ziyade bilgilerin çevirisi" söz konusudur (Schaffner'den aktarılan 2012, 876 - 2009,79). Bielsa ve Bassnett tanımıyla global medya'da "bilgi bir dilden diğer dile aktarılırken yeni bağlamında düzeltiliyor/düzenleniyor, tekrardan yazılıyor, şekillendiriliyor ve yeni bir kalıba giriliyor ve çeviri bu karmaşık sürecin yalnızca bir ögesidir" (2009,11). Ji-Hae Kang'a göre haber çevirisi kolektif bir çabanın sonucunda ortaya çıkan bir metindir ve yayınlanan metin "farklı rolleri üstlenmiş insanlar tarafından tekrar tekrar gerçekleşen dil aktarımı, kültürel uyarılma, redaksiyon, gözden geçirerek düzeltme, yerileştirme, düzeltme/düzenleme ve diğer metinsel prosedürlerin sonucunda ortaya çıkan kolektif bir çabanın ürünüdür" (2007,238). Bielsa ve Bassnett (2009) haber çevirisini diğer çeviri türlerinden ayırt eden özelliklerden bahsederken bu tür çevirinin amacının bilgi aktarımı olduğunu, bahsi geçen aktarımın amacının büyük bir kitleye ulaşmak olduğundan açık ve anlaşılır bir dilin kullanılması gerektiğini, haber çevirisinin spesifik coğrafi ve kültürel bir bağlamda yapıldığını ve bu sürecin önemli zaman ve alan kısıtlamalarına tabi tutulduğunu belirtirler.

Yukarıdaki tanımlar göz önüne bulundurulduğunda haber çevirisi sürecinde çevirinin sürecin yalnızca bir ögesi olduğu, metnin çeşitli değişikliklere maruz kaldığı ve farklı eyleyenlerin bakış açısının nihai ürün üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

2. Christian Nord ve dört işlev modeli

Skopos kuramının öncü isimlerinden Katarina Reiss ve Hans Vermeer'e (1984) göre bir metin, erek hedef kitesine göre amaçlanmış işleve veya işlevlere yönelik çevrilmelidir. Christian Nord'a göre bu hedefe ulaşmak için ilk önce "metin işlevi" kavramının ne anlama geldiği ve metinde nasıl tespit edilebileceği hususunda hemfikir olmamız gerekmektedir. Nord'a göre metnin işlevi, metnin doğasında var olan bir öge değildir. Metnin işlevi iki farklı faktör grubunun analizinden elde edilen pragmatik bir niteliklidir. Bunlar metin dışı faktörlerden (metin yazarının kimliği, metin yazarının amacı, metnin okurları, metnin iletişim kurduğu araç, metnin üretildiği ve okunduğu mekan, zaman ve iletişimin sağlandığı gerekçe) ve metin içi faktörlerden (metnin konusu, metinde yer alan bilgiler, yazar tarafından varsayılan bilgi birikimi, metnin yapısı, metne eşlik eden dilötesi öğeler, metinde bulunan sözcüksel ve sözdizimsel özellikler ve parçaüstü tonlama ve prozodi) oluşmaktadır. (Nord, 1997, 42).

Başka bir deyişle, metin dışı faktörler metin alıcısında metni okumadan önce metnin işleviyle ilgili beklentilerin oluşmasına yol açar. Alıcı metni okuduğunda metin içi farkörlerini de dikkate alarak bu beklentilerin doğru olup olmadığına dair bir onay işlemi gerçekleştirir. Başarılı bir iletişim, beklentiler doğrultusunda hareket edilmesine ve davranılmasına dayanır. Dolayısıyla, metinler yazın türüne göre sınıflandırıldığında söz konusu işlevlerin ne olabileceği konusunda daha isabetli bir karara varmak mümkün olabilir.

Bu çizgide, Nord daha önce Karl Bühler ve Roman Jakobson tarafından ortaya konulan Oragnon ve Dil İşlevleri Modellerini temel alarak metin işlevlerini belirleyen “Dört İşlev Modeli”ni ortaya koymuştur. Platon’un araçsal yaklaşımına göre dilin asıl amacı iletişim kurmaktır. Karl Bühler (1979-1963) bahsi geçen yaklaşımdan yola çıkarak dilin iletişim işlevini tanımlamak amacıyla bir model ortaya koymuştur. Bühler dili Yunanca’da “araç” anlamına gelen “organon” sözcüğü ile tanımlar. Bühler’in bakış açısına göre bireyler arasındaki iletişim esnasında kullanılan araç dildir. Dolayısıyla Bühler Organon Modeli’nde dil için üç farklı işlev tanımlar: göndergesel, anlatımsal ve duyumsal. Roman Jakobson (1896-1982) 1930’lü yıllarda Bühler tarafından ortaya konulan modeli baz alarak kodları ve toplumsal bağlamları içinde barındıran ve önemlerini vurgulayan bir sözlü iletişim modeli ileri sürer. Bu modelde her sözlü iletişimin temelinde yer alan altı farklı öğeden bahsedilir: göndergesel, anlatımsal, duyumsal, ilişkisel, dil ötesi ve şiirsel işlev.

Christian Nord kendi modelini tasarlarlarken Jakobson’un tanımladığı dil ötesi işlevi, göndergesel işlevin bir alt işlevi olarak nitelendirir. Nord’un bakış açısına göre şiirsel işlev genellikle tek başına ortaya çıkan bir işlevden ziyade göndergesel veya duyumsal işlevi desteklemek hedefiyle kullanılan bir işlev olarak sınıflandırılmalıdır (Nord, 2007, 54). Nitekim Nord yukarıda bahsi geçen iki modelden 4 işlevi seçerek çeviriye uygulanabilir dört işlevli bir model ortaya koymuştur. Bu model, ilişkisel, göndergesel, anlatımsal ve duyumsal işlevlerden oluşmaktadır.

2.1. İlişkisel işlev

İlişkisel işlev gönderici ve alıcı arasındaki ilişkiyi kurmaya, devam ettirmeye ve bitirmeye yönelik bir iletişim üzerinden ortaya çıkar. Bahsi geçen iletişim genelde her iki tarafın bilgi hazinesine ve ortak iletişimsel davranış ve alışkanlıklarına dayanarak kurulmalıdır. Nord’a göre kültürlerarası iletişimde gönderici ve alıcının kültürlerindeki kültürel unsurlarının aynı veya benzer olması ve iletilen mesajın içindeki ilişkisel öğelerin açıkça belirtilmiş olması koşulları yerine getirildiği takdirde aktarılması amaçlanan mesaj, alıcı tarafından doğru biçimde yorumlanabilir (Nord, 2006, 52).

2.2. Göndergesel işlev

Göndergesel işlev gerçek veya kurgusal bir dünyanın içinde yer alan nesnelere ve olaylara verilen referansları ve göndermeleri içermektedir. Bu işlev ortak dünya bilgisi, metnin bağlamı veya belli bir kültürle ilgili bilgilere dayanmaktadır (Nord, 2005, 21). Göndergesel işlevin en önemli özelliği önceden bilinen veya bilindiği varsayılan bilgi ile yeni bilgi arasındaki dengenin sağlanmasıdır. Bu denge farklı sebeplerden dolayı sağlanmadığında gönderici ve alıcı arasındaki iletişimde kopukluk yaşanır. Nord’a göre kültürlerarası iletişim esnasında metindeki bilgi ve göndergelerin açık ve tanıdık olması, herhangi bir ön bilgiye ihtiyaç duyulmaması, gönderge hakkında gönderici ve alıcının yeterince bilgi sahibi olması ve bilgi eksikliğinin yerini açıklayıcı öğelerinin doldurulması durumunda göndergesel işlevin alıcıya doğru bir biçimde aktarılması mümkün olur (Nord, 2006, 53).

2.3. Anlatımsal işlev

Anlatımsal işlev, göndericinin dünyadaki nesnelere ve olaylara karşı sergilediği tavrını ifade eder. Bu işlev, iletişim nesnesi, beyan edilen hisler, değerlendirmeler ve sergilenen tavırlara göre iki farklı kategoriye ayrılır. Gönderici gerçekleşmiş bir olay veya okuduğu bir metinle ilgili kendi duygu ve hislerini ifade ederken duygusal işleve ve söz konusu olay veya metni değerlendirirken değerlendirci işleve başvurur. Bu işlevin temeli tamamen gönderici yönlü olmasına dayalı olup göndericinin

sergilediği tavırlar ve ifade ettiği düşüncelerin gönderici ve alıcı arasındaki ortak varsayılan değer sistemine bağlı olması önem arz etmektedir. Kültürlerarası iletişimde metindeki sözcenin açık olması ve bahsi geçen sözcenin dolaylı olarak gönderici ve alıcının kültüründeki ortak değgerlere atıfta bulunması anlatımsal işlevin doğru aktarımına sebep olur (Nord, 2006, 54).

2.4. Duyumsal işlev

Duyumsal işlev gönderici ve alıcı arasındaki ortak deneyim, duygusallık, dünya görüşü ve kültürel bilgi, his, değerler vb. öğelere dayanan bir işlev olarak tanımlanmaktadır. Gönderici, alıcıyı, belirli bir davranışı sergilemeye veya belli bir yönde yanıt vermeye ikna etme çabasına girdiğinde duyumsal işleve başvurmaktadır. Kültürlerarası iletişimde duyumsal işlevi uygulamak için gönderici ve alıcının aynı deneyim, duygu, vb. öğeleri paylaşıyor olması gerekmektedir (Nord, 2006, 55 – 56).

3. Eşik bekkılığı

Eşik bekkılığı kavramı ilk kez 1947 yılında Kurt Lewin'in çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Bir geçit, kanaldaki bir alanı karar alma noktası olarak değiştirebilme gücüne sahip bir eyleyen olarak tanımlanmaktadır. Lewin'e göre geçitler eşik bekkısı ve tarafsız kurallar tarafından yönetilmektedir. Bu kavram kitle iletişim alanında ilk kez 1950 yılında David Manning White tarafından yürütölen bir çalışmada uygulanmıştır. Söz konusu çalışmada, bir hafta boyunca üç farklı haber ajansı tarafından Peoria Star gazetesine iletilen ve editörün süzgecinden geçemeyen haberler ve reddedilme sebepleri incelenmiştir (White, 1950). Bahsi geçen çalışmada eşik bekkılığını etkileyen faktörler editörün kişisel tercihleri ve kurumun üretim süreciyle sınırlandırılmıştır.

Walter Gieber 1956 yılında yürüttüğü çalışmasında Telegraph News gazetesinde çalışan 16 haber editörünü gözlemleyip eşik bekkılığı sürecini irdelemiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde haber seçim sürecinin editörlerin şahsi görüşlerinden etkilenmediği belirtilmiştir. Gieber'e göre editörlerin çalışmasını etkileyen tek itici güç haber sütunlarını doldurmaktan ibarettir. Gieber çalışmasında eşik bekkılığı sürecini bireylerin bir amaç doğrultusunda verdikleri kararlardan ziyade haber üretimin norm ve rutinleri tarafından yönetilen mekanik bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Editörlerin sürecin içinde pasif bir eyleyen olarak yer alması ve haber seçim sürecinin mekanik bir prosedür olarak tanımlanması Gieber'in yaklaşımının eleştirilmesine sebep olmuştur.

Eşik bekkılığı çalışmaları daha sonra, bu süreci etkileyen bireysel faktörlerden ziyade verilen kararları etkileyen gruplar, kurumlar ve rutinlerin rollerini konu almaya başlamıştır (Donohue, Olien ve Tichenor, 1989; Shoemaker, Eichholz, Kim ve Wrigley, 2001). 2001 yılında Shoemaker ve diğerleri, 50 kongre yasa tasarısının haberlerde yer alma oranı ile ilişkin bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bahsi geçen çalışmanın sonuç bölümünde eşik bekkılığı sürecinin ve haber içeriklerinin bireylerden ziyade kurumun rutinleri tarafından belirlendiği belirtilmiştir. Aynı çalışmada, eşik bekkılığı sürecinde etkili bir rol oynayan farklı eyleyenleri kapsayan yeni bir tanım ileri sürölmüştür: "Eşik bekkıları, [haber] öğelerinin [gazetenin yayın kurulunun] geçitten geçip geçmediğini belirleyen bireyler olmakla birlikte rutin prosedürler dizisinden oluşun bir tüzel kişilik de olabilirler" (2001, 235).

Yeni medya çağında, bilgilerin pek çok kaynaktan elde edilebilir olması, bilgi çeşitliliği ve çokluğu eşik bekkılığı kavramının uygulanabilirliğiyle ilgili çeşitli soru ve görüşlerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Yapılan araştırmalar (Cassidy, 2002) eşik bekkılığı rolünün ortadan kalkmadığını ve gelişmekte olduğunu göstermektedir. Williams ve Delli Carpini 2004 yılında yürüttükleri araştırmanın sonucunda

ana akım medyanın eşik bekçiliği rolünün artık gazeteciler ve siyasi elitlerin etkileşimi ile belirlenen tek bir eksene dayalı olmadığını saptamışlardır (2004,1213). Araştırmacılar alternatif medya yoluyla kamuoyuna sunulan bilgi ve haberler nedeniyle ana akım medyaların artık haber seçimi üzerinde kontrol sahibi olmadığı görüşünü savunurlar. Günümüzde eşik bekçiliği kavramına daha geniş bir perspektifle bakıldığında, medya organlarının uyguladıkları eşik bekçiliği prosedürleri ve yayın politikaları neticesinde okurlara daha fazla seçeneğin sunulduğu sonucuna varmak mümkündür.

4. Transediting

Transediting 1989 yılında Karen Stetting tarafından ortaya konulan bir kavramdır. Stetting'e göre "Çeviri edimi her zaman bir miktar düzenleme/düzeltilme⁴ içerir" (1989:371). Ölçüm birimlerinin değiştirilmesi, yer isimleri gibi özel adların yerileştirilmesi, gerekli durumlarda metiniçi veya dipnot biçiminde kaynak kültürdeki kültürel referanslara ilişkin eklenen açıklamaların verilmesi ve erek kültür bağlamına uygun olmadığı varsayılan bilgilerin metinden çıkartılması çevirmen veya editör tarafından uygulanan düzenleme/düzeltilme ediminin örnekleri arasında yer almaktadır. Stetting'e göre "kültürel ve durumsal uyarlamalar"⁴ın, erek metin okurlarının bilgi ve beklentileri ışığında uygulanması gerekmektedir. Aynı zamanda değiştirme, ekleme ve çıkartma editörlerin kendi dillerinde yazılan metinler üzerinde uyguladıkları metinsel edimler arasında yer almaktadır (Schaffner, 2012).

Stetting çeviri ve düzenleme/düzeltilme arasındaki belirsizliği gidermek amacıyla transediting kavramını ortaya koymuştur. Özellikle habercilik ve haber çevirisi alanında bu belirsizlik kendini daha belirgin bir biçimde göstermektedir. Bielsa ve Bassnett'e göre "iki kültür arasında haber ajansları aracılığıyla aktarılan bilgi yalnızca dillerarası anlamıyla çevrilmemektedir, bu bilgi yeni bir okur kitesinin tüketimi için tekrar şekillendirilir, düzeltilir/düzenlenir, sentezlenir ve dönüştürülür" (2009, 2).

Hursti 2001 yılındaki çalışmasında haber metninin hazırlayış sürecinde uygulanan stratejileri yeniden düzenleme, çıkartma, ekleme ve yer değiştirme olarak belirtmektedir. Hursti "metin seçim kriterlerinin, yalnızca konuların kültürel kabul edilebilirliğine bağlı olmayıp aynı zamanda kültürel beğeni durumlarına da bağlı olduğunun" altını çizmektedir (2001,8). Bu stratejiler haberciliğin ayrılmaz bir parçası haline gelen hız, alan sınırlanması ve metnin okunabilirliği gibi özelliklerin bir gereksinimi olarak nitelendirilebilmektedir.

Stetting'in bakış açısına göre transediting bir tür yeniden yazımdır zira gazeteciler bilgi toplamak ve bilgileri okurlara aktarabilmek amacıyla farklı dillerdeki kaynaklardan yararlanmalıdırlar. Dolayısıyla haber metni çevirisi söz konusu olduğunda tek bir özgün metinden ya da kaynaktan söz etmek mümkün olmamaktadır. Gazetecinin kullandığı dilin uluslararası kullanım sıklığına göre bu durum değişiklik gösterebilmektedir. Bazı durumlarda haber metinleri farklı haber kaynaklarından satın alınıp, belirli bir düzenleme/düzeltilme sonrası çevrilir (1989:374).

Oktay Aktan ve Arnd Michael Nohl 2010 yılında BBC World'un Türkçe Radyo Servisi'nin haber hazırlama stratejilerini konu alan bir çalışma hazırlamıştır. Bu çalışmada tipik transediting yaklaşımlarının, bilgi ekleme (çoğunlukla açıklama amaçlı), semantik anlamı değiştirme (biçimsel uyarlama ve semantik dönüşüm), bilgileri azaltma (örneğin deyimleri çıkartma), bilgi çıkartma ile mesajın kavramasını arttırma (örneğin erek kültürle ilgisi olmadığı düşünülen bilgileri çıkartma) ve

⁴ Çalışmanın bütüncesini oluşturan örneklerin analizi kapsamında saptanan metinsel değişiklikler göz önüne bulundurulduğunda "editing" sözlükbirimini, yaygın olarak kullanıldığı haliyle olduğu gibi bırakmak yerine, daha açıklayıcı olmak amacıyla, ilgili terimi Türkçe olarak "düzenleme/düzeltilme" ikili terimiyle karşılamanın yerinde olacağı düşünülmüştür.

editörün eklediği bilgiler şeklinde olduğu belirtilmiştir (Aktan ve Nohl, 2010). Transediting ve haber çevirisi alanında yapılan çalışmalarda (Bani, 2006; Hursti,2001; Kang:2007) uygulanan stratejiler için eleme, açıklama, genelleştirme, yerine koyma, tekrardan düzenleme, çıkartma, ekleme, özelleştirme ve bakış açısını tekrardan düzenlemeden bahsedilmiştir.

Stetting transediting kavramını tanımlarken özellikle “alıcıların ihtiyaçları” üzerine odaklanmaktadır ve bu ihtiyaçların “metnin hizmet ettiği işleve bağlı olduğunu belirtmektedir”. Stetting’e göre bu işlevin belirlenmesinde “sadece göndericinin bakış açısı değil alıcının bakış açısı da dikkate alınmalıdır” (1989:373). Buradan yola çıkarak medya organlarının eşik bekçiliği sürecinin ve yayın politikalarının, Stetting’in bahsettiği alıcı ihtiyaçlarının belirlenmesinde ve uygulanmasında etkili olduğunu söylemek mümkündür.

5. Yöntem

Makalemizde haber çevirisi alanında süregelen uygulamaları, çeviri süreç ve stratejilerini dört işlev modeli, eşik bekçiliği ve transediting kavramları üzerinden açıklamak amacıyla üç aşamalı eklettik bir yöntem uygulamanın yerinde olacağı görülmüştür. Araştırmamızın amacının haber metninin iki farklı kültüre sunularken uğradığı değişiklikleri saptamak olması dolayısıyla olası değişkenleri kısıtlamak için tek bir haber kaynağının ve konu başlığının kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda araştırmamız sadece Euronews haber kaynağında yer alan Fransızca ve Türkçe göç konulu haberlere odaklanacak ve haber metinleri, metin işlevleri, transediting süreçleri ve eşik bekçiliği çerçevesinde incelenecektir.

İncelemenin ilk aşamasında metnin işlevini belirlemek amacıyla, öncelikle haber başlıkları sözlüksel ve anlamsal bir irdelemeye tabi tutulmuştur. Böylece, haber başlığında geçen sözcüklerin okurların nezdinde hangi çağrışımlara yol açtığını tespit etmek amaçlanmıştır. Ardından, daha önceki aşamada tespit edilmiş işlevin yerine getirilmesini sağlayan destekleyici öğeler haber metni içinden seçilerek incelenmiştir. Seçilen cümle ve ifadeler genel olarak haberin başlığında yer alan sözcüklerle ve kavramlarla ilintili olup bu konuda okura daha fazla bilgi verip başlığı açıklama işlevi üstlenmektedir. Dört işlev modeli açısından uygulanan karşılaştırmanın sonucunda başlıkta ve haber metninde yer alan öğelerin hangi işlevi yerine getirdiği ve bahsi geçen işlevin okurlara hangi mesajı ilettiği tespit edilmeye çalışılmıştır. İkinci aşamada haber metinleri transediting kavramı odağında değerlendirilmiştir. Haber metninin bir bütün oluşturduğu ve tüm öğelerin mesaj aktarımında önemli bir rol ifa ettiği düşünüldüğü için transediting incelemesi sırasında incelemenin odak noktası tüm metne verilmiştir. Bu bölümde her iki metnin paylaştığı bilgi akışı belirlendikten sonra bilgi akışında daha vurgulayıcı bir anlam taşıyan cümleler incelemeye tabi tutularak haber metninin odağı ve transediting süreci tespit edilmeye çalışılmıştır. Üçüncü ve son aşamada eşik bekçiliği kavramının ışığında, örneklerin alındığı haber kaynağının kısa bir tanıtımının ardından bakış açısı tanımlanmaya çalışılmış ve "geçitten" geçen ama farklılıklar gösteren örnekler üzerinden bulgular değerlendirilmiştir. Çalışmamızın üç aşamalı analizinin sonucunda aynı haber medyası tarafından iki farklı kültür uzamında yer alan okur kitlelerine sunulan haberlerin nasıl aktarıldığı ve metinlerin hangi değişikliklere maruz kaldığı saptanmaya çalışılmıştır.

6. Veri analizi

Örnek 1:

Fransızca başlık	Türkçe başlık	Fransızca haber metninin işlevi	Türkçe haber metninin işlevi
Le Venezuela veut accueillir des réfugiés syriens en pleine crise frontaliere ⁵	Venezuela 20 bin Suriyeli sığınmacıyı kabul etmeye hazır ⁶	Anlatımsal	Anlatımsal

1. Aşama: Dört işlev odağında haber metninin incelenmesi

1.1. Başlık incelenmesi

Yukarıdaki örnekte “**veut accueillir**” ifadesi kullanılmıştır. “*Karşılama, ağırlamak ve yanına kabul etmek*” anlamlarını içinde barındıran “**accueillir**” fiili önemli birini, bir misafiri veya zor durumda olan birini ağırlamak ve kapıyı açmak durumunu ifade etmek için kullanılmaktadır. “**Vouloir**” fiili ise “*istemek*”, “*dilemek*” ve “*niyetinde olmak*” anlamına gelmektedir. Dolayısıyla başlıktaki cümleden Venezuela’nın mültecileri kabul etmek istediği veya niyetinde olduğu sonucuna varmak mümkündür. Başka bir deyişle ülke yetkililerinin hala net bir karara varamadıkları anlamı da aynı cümleyle verilmektedir. Başlığın diğer kısmında ise “**en pleine crise frontaliere**” ifadesi kullanılmıştır. “**Pleine**” sıfatı “*tam*” ve “*altında*” anlamlarında kullanılmaktadır. “**Crise frontaliere**” ise “*sınırdaki kriz*” anlamına gelmektedir. Dolayısıyla başlıkta yer alan bu ifade, Venezuela ve Kolombiya arasındaki sınırda bir krizin yaşandığına dair Frankofon okurları bilgilendirip bu olağanüstü duruma rağmen ülkenin Suriyeli sığınmacıları ağırlama niyetinde olduğunu aktarmaktadır. Türkçe başlık incelendiğinde, Venezuela ve Kolombiya sınırında yaşanan krizle ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmediği tespit edilmiştir. Aynı zamanda “**accueillir**” fiili yerine “**kabul etmek**” fiili tercih edilmiştir. “*Karşılama veya ağırlamak*” yerine “*kabul etmek*” fiilinin kullanımı “*benimsemek*” ve “*kendine mal etmek*” kavramlarını çağrıştırmaktadır. Bu seçimin amacı, yalnızca sığınmacıları ağırlamak değil aynı zamanda onları toplumun bir bireyi olarak kabullenmenin gerekli olduğu düşüncesini desteklemek olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda Fransızca başlıkta yer alan “**Vouloir**” fiilinin yerine Türkçe başlıkta “**hazır olmak**” fiili tercih edilmiştir. Bu seçimin Türkofon okurlara Venezuela Hükümetinin kararının kesin olduğunu gösterdiği düşünülmektedir.

1.2. Haber metninin bağlamsal olarak işlevler odağında incelemesi:

Fransızca başlığı desteklemek ve işlevini yerine getirmek amacıyla haber metninde “**Je veux que 20 000 syriens rejoignent notre patrie, le Venezuela, pour partager cette terre de paix, terre de Christ, terre de Bolivar, pour contribuer au développement de ce pays**” cümlesi tespit edilmiştir. Fransızca haber metninde Venezuela cumhurbaşkanının konuşmasından bir alıntı şeklinde aktarılan ilk cümlede “**patrie**” sözcüğü yer almaktadır. Larousse Sözlüğü’nde “**patrie/vatan**”, “*bir kişinin aidiyet duyduğu bir toplum veya ulus*” şeklinde tanımlanmıştır. Cümlelerin devamında bu sözcüğü destekleyen üç öge daha yer almaktadır. “**Terre de paix**” ve “**terre de Bolivar**” sözcük grupları ülkenin adına işaret edip bir anlam bütünü oluşturmaktadır. Bu iki sözcük grubun ülkenin ilke ve inancına işaret ederek mülteci ve sığınmacıları ülkede ağırlamanın milli bir vazife olduğunu

⁵ <https://fr.euronews.com/2015/09/08/le-venezuela-veut-accueillir-des-refugies-syriens-en-pleine-crise-frontaliere>

⁶ <https://tr.euronews.com/2015/09/08/venezuela-20-bin-suriyeli-siginmaciyi-kabul-etmeye-hazir>

vurguladığını söylemek mümkündür. Cümlede yer alan üçüncü öge ise “**Terre de Christ**” sözcük grubudur. Bu dini ögenin Venezuela cumhurbaşkanı tarafından ülke halkına ve diğer herkese mülteci ve sığınmacılara yardım etmenin dini bir vazife olduğunu hatırlatmak amacıyla kullanıldığı düşünülmektedir. Cümlede yer alan “**rejoindre/katılmak**”, “**partager/paylaşmak**” ve “**contribuer/katkıda bulunmak**” fiillerin mültecileri, ülkenin bir üyesi, bir vatandaşı olarak benimsemeye ve onları ülkede ağırlamanın Venezuela halkının ilke ve inançlarına ortak olmaya fırsat tanıyacağı mesajını aktarmayı amaçladığı görülmüştür.

Türkçe başlığı desteklemek ve işlevini yerine getirmek amacıyla haber metninde “**Venezuela Devlet Başkanı Nicolas Maduro ülkesinin 20 bin Suriyeli sığınmacıyı kabul etmeye hazır olduğunu belirtti.**” cümlesi tespit edilmiştir. Fransızca haber metninde yer alan ve yukarıda analizi yapılan cümle, Türkçe haber metninde farklı bir biçimde aktarılmıştır. Türkçe cümle incelendiğinde, cümlelerin doğrudan alıntı yerine üçüncü şahıs tarafından aktarılan bir bilgi halinde sunulduğu tespit edilmiştir. Başlıktaki “**kabul etmek**” ve “**hazır olmak**” fiillerin cümlede tekrarlanması başlığın işlevini pekiştirdiği yönünde yapılan bir tercih olarak görülebilir. Yapılan ikinci değişiklik ise Venezuela’yı temsil eden ve bir anlam zinciri oluşturduğu düşünülen “**patrie**”, “**terre de paix**”, “**terre de Christ**” ve “**terre de Bolivar**” öğelerinin yalnızca bir tanesinin yani “**barış içinde**” ifadesinin Türkçe haber metninde yer almasıdır. Mültecileri kabul etme sebeplerinin tüm öğeleriyle Türkçe haber metninde yer almaması Venezuela cumhurbaşkanının dünyaya vermek istediği mesajın, Türkofon okurlara eksik aktarılması sonucunu getirdiği görülmüştür.

Dört İşlev Modeli açısından yapılan karşılaştırmanın sonucunda, aynı işlevin, farklı öğelere başvuru yapılarak Frankofon ve Türkofon okur kitlesine aktarıldığı gözlenmiştir. Fransızca haber metninin başlığı ve metnin içindeki destekleyici öğeler aracılığıyla, Venezuela ve Kolombiya sınırındaki krize rağmen Venezuela’nın mülteci kabul etmeye istekli olduğu gibi karşıt iki durumun varlığı Frankofon okura aktarılmıştır. Türkçe haber metninde Venezuela ve Kolombiya sınırındaki kriz bilgisi göz ardı edilerek ülke yetkililerinin mülteci kabul etmeye hazır olduğu kesin bir biçimde paylaşılmıştır. Ayrıca Fransızca haber metnindeki üç göndergenin Venezuela cumhurbaşkanının aktarmak istediği “Venezuela barışçıl, özgür ve dini değerlere saygı duyan bir ülkedir” mesajını tamamen Frankofon okurlara aktardığını söylemek mümkündür ancak Türkçe haber metninde ilgili öğelerin eksikliği nedeniyle Türkofon okurlara mesajın özü aktarılamamıştır.

2. Aşama: Transediting kavramı odağında haber metinlerinin incelenmesi

Fransızca haber metninin paylaştığı bilgi akışı incelendiğinde, metinde Venezuela cumhurbaşkanının 20.000 Suriyeliyi kabul etme çağrısı, Venezuela ve Kolombiya sınırındaki kriz sebebiyle Venezuela’da yaşayan yaklaşık 20.000 Kolombiyalının kendi ülkelerine göç etmek zorunda kaldığı, iki ülke arasında sınırdaki yoğun kaçakçılık faaliyetlerinin olduğu, bazı sınır bölgelerinde OHAL ilan edildiği, şiddeti artan kriz sebebiyle Kolombiyalıların sınır dışı edilme korkusu yaşadıkları, iki ülkenin elçilerinin çağrıldığı ve Venezuela’nın bir sınır kapısının kapatıldığı bilgisinin Frankofon okurlarla paylaşıldığı tespit edilmiştir. Türkçe haber metninin paylaştığı bilgi akışı incelendiğinde, Türkofon okura verilen bilgiler Venezuela’nın 20.000 Suriyeli sığınmacıyı kabul etmeye hazır olduğu, Venezuela’nın Esad’a destek verdiği, Kolombiya ve Venezuela arasındaki gerginlik sebebiyle binlerce kişinin sınır dışı edildiği, kaçakçılıkla mücadele kapsamında sınır kapılarının kapatıldığı, Venezuela’nın en büyük sınır kapısının kapatılma emrinin verildiği, sınır dışı edilen Kolombiyalıların kaçakçılıkla suçlandığı ve yalnızca öğrenci ve çalışma izni olanların Venezuela sınır kapısından giriş yapabildiği olmuştur.

Fransızca ve Türkçe haber metinlerinin bilgi paylaşımı karşılaştırıldığında, “**Le 19 août dernier, le président vénézuélien Nicola Maduro a fermé une partie de la frontière et décrété l’état d’exception**” cümlesi dikkat çekmektedir. Cümlede Frankofon okurlara iki ülkenin arasındaki kriz sebebiyle ilan edilen olağanüstü hal bilgisi ve diplomatik krizin ağırlaşmasına ilişkin bilgi aktarılmıştır ancak Türkçe haber metninde konuyla ilgili Türkofon okurlara herhangi bir bilgi verilmemiştir. Türkçe haber metninin son cümlesinde yalnızca öğrenci ve çalışma izni sahibi olanların giriş yapmasının mümkün olduğu bilgisi Türkofon okurlarla paylaşılmıştır. Bu tercihin daha çok Türkofon okur kitlesini muhatap aldığı ve Türkiye’nin konuyla ilgili uyguladığı politikayı yansıttığı söylenebilir.

Transediting açısından haber başlığı ve incelemeye alınan cümlelerin analizi sonucunda, Fransızca haber metninin odak noktasının daha çok Venezuela ve Kolombiya arasında yaşanan krizin siyasi ve diplomatik boyutları olduğu söylenebilir. Türkçe haber metninin odak noktası ise Venezuela ve Suriye liderlerinin arasındaki siyasi görüş yakınlığı, kaçakçılık ve sınırdışı edilme konuları olmuştur.

Örnek 2:

Fransızca başlık	Türkçe başlık	Fransızca haber metninin işlevi	Türkçe haber metninin işlevi
La gare de Budapest transformée en camp de réfugiés ⁷	Savaş mağdurları Budapeşte’de Avrupa treni’ni bekliyor ⁸	Göndergesel	Göndergesel-Anlatımsal

1. Aşama: Dört işlev odağında haber metninin incelenmesi

1.1. Başlık incelenmesi

Yukarıdaki örneğin Fransızca başlığında “**camp de réfugiés**” isim tamlaması kullanılmıştır. “**Camp de réfugiés**” isim tamlaması için farklı kaynaklarda farklı tanımlar bulmak mümkündür. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği’nin web sitesinde mülteci kampı şu biçimde tanımlanmıştır: “Mülteci kampları savaş, zulüm veya şiddetten kaçmak zorunda kalan insanlara acil koruma ve yardım sağlayabilme amacıyla kurulan geçici tesislerdir. Kamplar kalıcı çözümler üretmek hedefiyle kurulmalarına rağmen, mültecilere güvenli bölgeler sunup acil durumlarda en temel ihtiyaçlarını –örneğin : gıda, su, barınak, tıbbi tedavi ve diğer temel ihtiyaçlar- yerine getirmektedir”⁹. Mülteci kampı ifadesi aynı zamanda Birinci ve İkinci Dünya Savaşı esnasında yaygın hale gelen göçaltı kampları ve toplama kampları kavramlarını çağrıştırmaktadır. Fransızca haber metninde kullanılan “**Camp de réfugiés**” isim tamlaması İkinci Dünya Savaşı ve beraberinde gelen felaketleri ve insanlık dramlarını akla getirmektedir¹⁰. Fransızca başlıkta kullanılan bu isim tamlaması Frankofon okurlar için yeterince açıktır ve herhangi bir önbilgiye ihtiyaç duyulmadan göndergenin atıfta bulunduğu olaylarla ilgi kurabilirler. Bu isim tamlamasının başlıkta yer almasıyla Birinci ve İkinci Dünya Savaşı ve Suriye savaşı durumu arasındaki benzerlikleri vurgulayarak okurların dikkatini olayların önemine ve büyüklüğüne çekmenin hedeflendiğini söylemek mümkündür. Mülteci kampı tanımlarına bakıldığında çoğunlukla bu tesislerin devletler veya STK’lar tarafından kurulduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu örnekte kullanılan “**transformer**” fiili duruma farklı bir boyut kazandırmıştır. “*Dönüşmek*” ve “*haline gelmek*” anlamlarını taşıyan bu fiilin bahsi geçen başlıkta mültecileri barındırmak amacıyla yeni bir kampın

⁷ <https://fr.euronews.com/2015/09/02/la-gare-de-budapest-transformee-en-camp-de-refugies>

⁸ <https://tr.euronews.com/2015/09/02/savas-magdurlari-budapeste-de-avrupa-treni-ni-bekliyor>

⁹ www.unrefugees.org

¹⁰ <https://www.ofci.fr/expulses-exiles-et-refugies-pendant-la-seconde-guerre-mondiale/>

kurulmadığı, garın doğal olarak bir kamp alanına dönüştüğü ve devletin bu durumda yetersiz kaldığı mesajını Frankofon okurlara aktardığını söylemek mümkündür. Aynı zamanda bu başlığın Macar hükümetine karşı eleştirel bir bakış açısı içerdiği düşünülebilir. Zira Macar devleti tarafından sunulması gereken imkânlar ve uygulanması gereken prosedürlerin uygulanmadığından dolayı tren garı çaresiz mülteciler tarafından bir kampa dönüştürülmüştür.

Türkçe haber metni için seçilen başlıkta ise “**savaş mağdurları**” ve “**Avrupa treni**” tümeçleri yer almaktadır. Bu iki tümeç başlıkta göndergesel işlev görmektedir. Birinci gönderge içindeki “**Mağdur**” sözcüğü “*haksızlığa uğramış kimse*” anlamına gelmektedir. Türkçe başlıkta kullanılan diğer tümeç ise “**Avrupa treni**”dir. Bu tümeç Türkofon okurları iki göndergeye yönlendirmektedir. Birinci gönderge İkinci Dünya Savaşı sırasında insanların savaş bölgelerinden tren yoluyla kaçışlarıdır. Fransa’da “l’exode de 1940” diye bilinen ve aynı yılın Mayıs ve Haziran aylarında gerçekleşen toplu göç esnasında çok sayıda Belçika, Hollanda, Lüksemburg ve Fransız vatandaşı Alman ordusu işgalinden tren yoluyla kaçmıştır. Bu toplu göç yirminci yüzyılda Avrupa’da en büyük nüfus hareketliliklerinden biri olarak yorumlanmıştır. İkinci gönderge ise, İkinci Dünya Savaşı sırasında Yahudilere yardım elini uzatan Türk diplomatlardır. O dönemde bu diplomatlar sayesinde savaştan kaçmak isteyen Yahudilere Türk pasaportu verilmiştir ve ardından onlar trene binerek Türkiye’ye gelebilmiştir. Türkçe başlıktaki bu iki göndergenin Türkofon okurlara iki mesajı aktarmayı hedeflediği düşünülmektedir. Birincisi, iki savaş durumu arasındaki benzerlikleri vurgulayarak okurlara Suriye savaşının da Birinci ve İkinci Dünya savaşı kadar yıkıcı olduğu mesajını aktarırken dikkatleri olayların önemine ve büyüklüğüne çekmektir. Bu amacın Fransızca haber metninin amacıyla örtüştüğünü söylemek mümkündür. İkincisi ise bu sefer mültecileri kurtaran tren yönünün Doğu’dan Batı’ya doğru olduğunu okurlara hatırlatmaktadır.

1.2.Haber Metninin Bağlamsal Olarak İşlevler Odağında İncelenmesi:

Fransızca haber metnindeki “**1800 personnes dorment donc à même le sol devant la gare et dans une zone de transit. Parmi elles, de nombreux enfants**” ve “**Ils dorment sous une petite tente**” cümleleri Frankofon okurlara aralarında çocukların da bulunduğu mültecilerin Macaristan’da zor koşullarda yaşamlarını devam ettirdikleri, en temel ihtiyaçlarının giderilmediği ve Budapeşte garının geçici bir mülteci kampına dönüştüğü bilgisini vermektedir. “**La plupart fuit la guerre**” ve “**Nous n’avons pas eu d’aide du gouvernement mais les Hongrois, eux, nous ont aidés**” cümleleri ise garda kalan insanların savaştan kaçtığını ve Macaristan tarafından onlara herhangi bir yardım sağlanmadığını Frankofon okurlara aktarmaktadır. Dolayısıyla yukarıda verilen “**Camp de réfugiés**” isim tamlamasının tanımına bakıldığı zaman Fransızca haber metninde bahsi geçen tanımları destekleyen ve göndergesel işlevin yerine getirilebilmesini sağlayan öğelerin olduğunu tespit etmek mümkündür.

Türkçe haber metninde yer alan aşağıdaki iki cümlenin başlıktaki iki göndergenin aktarılmasını desteklediği düşünülmektedir. “**Son günlerde başkent Budapeşte’deki Keleti tren garına akan eden yüzlerce kişi kendilerini Avrupa’nın büyük ülkelerine götürecek treni bekliyor**” cümlesi İkinci Dünya Savaşı sırasında Avrupa’yı trenle terk etmek isteyen insanların deneyimlerini okurlarla paylaşırken “**Özel alanda yaşayan savaş mağdurları Avrupa Birliği’nden yardım bekliyor**” cümlesi savaş mağdurlarının bir yetkilinin onlara yardım eli uzatması beklentisinde olduğu bilgisini okurlara aktarmaktadır.

Dört İşlev Modeli açısından yapılan karşılaştırmanın sonucunda, bahsi geçen örnekte “**Camp de réfugiés**” yerine “**Savaş mağdurları**” ve “**Avrupa treni**” tümeçlerin seçimi sonucunda benzer bir

konu farklı göndergeler yardımıyla Frankofon ve Türkofon okurlara aktarılmıştır. Fransızca başlık yalnızca göndergesel işleve sahiptir ancak Türkçe başlıktaki “**savaş mağdurları**” tümleci aynı zamanda başlığa anlatımsal işlev boyutu da kazandırmıştır. Bu örnekte anlatımsal işlev dolaysız bir biçimde bir değerlendirmeyi kendi içinde barındırmaktadır. “**Savaş mağdurları**” tümleci haberin devamını okumadan önce Türkofon okurların zihinlerinde bir ön değerlendirme yerleştirmektedir ve bu ön değerlendirme onlarda bir beklenti yaratmaktadır. Fransızca başlıkta dolaylı bir şekilde bir eleştiri yer almaktadır ve bahsi geçen eleştiri metinde yer alan cümlelerle desteklenmiştir. Fransızca haber metni, Frankofon okurlarının dikkatini savaş, mülteci kampları ve Macar yönetimin bu duruma kayıtsız kaldığına çekmeyi amaçlamaktadır. Halbuki Türkçe haber metni, haksız bir savaşın mağduru olan insanların kurtuluşunun Avrupa’ya gitmek olduğu ve Macaristan’da herhangi bir olumsuz duruma maruz kalmadıkları mesajını aktarmıştır.

2. Aşama: Transediting kavramı odağında haber metninin incelenmesi

Fransızca haber metninin paylaştığı bilgi akışı incelendiğinde, mülteciler tarafından her gün tren garında eylem düzenlendiği, eylemin hangi amaçla yapıldığı, kaç kişinin garın önünde ve transit bölgesinde yaşam mücadelesi verdiği ve sadece halk tarafından yardım aldıkları bilgisinin okurlara verildiği tespit edilmiştir. Metinde Macar yönetiminin uyguladığı politikayla ilgili iki mültecinin görüşleri yer almaktadır. Haberin son paragrafında ise Dublin Yönetmeliği’ne değinilmiştir.

Türkçe haber metninin paylaştığı bilgi akışı incelendiğinde, mültecilerin tren garında bekleyişi, Macar yönetiminden bir yardım almadıkları, gönüllüler ve STK’lar tarafından onlara su ve gıda yardımı yapıldığı ve Budapeşte yönetiminin göçmen karşıtı politikalarının eleştiri hedefi olduğu bilgisinin Türkofon okurlara verildiği tespit edilmiştir.

Fransızca ve Türkçe haber metninin bilgi paylaşımı karşılaştırıldığında, mültecilerin Budapeşte tren garı önünde eylem yaptıkları bilgisinin Türkçe haber metninden çıkarıldığı tespit edilmiştir. Bu bilginin metinde yer almamasının nedeninin başlığın aktarmayı amaçladığı mesaj olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda Fransızca haber metnindeki “**les trains pour l’Autriche ou l’Allemagne**” ifadesi de metinden çıkartılmıştır. Bu ifade yerine Türkçe haber metni için “*Avrupa’nın büyük ülkeleri*” tümleci tercih edilmiştir. Bu muğlak ifadenin seçilmiş olmasının Türkofon okurlara mültecilerin varış noktasının Avrupa’nın tüm büyük ülkeleri olabileceği bilgisinin aktarılması olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla kanımızca Türkofon okura mültecilerden yalnızca Türkiye’nin değil diğer ülkelerin de sorumlu olduğu mesajının aktarımı amaçlanmıştır.

Türkçe haber metnine, “**Savaş mağdurları Avrupa Birliği’nden yardım istiyor**” cümlesi eklenmiştir. Bu seçimin amacının mülteciler konusunda Avrupa Birliği’nin de sorumluluk üstlenmesi ve Türkofon okurların dikkatini bu kurumun üzerine çekmek olduğunu söylemek mümkündür. Alman Şansölyesi Angela Merkel’in Ağustos 2015 tarihinde sarf ettiği “*biz bunu başarırız*”¹¹ cümlesinin ardından Almanya’ya kaçanların sayısında bir artış görülmüş ancak diğer Avrupa ülkeleri bu göç dalgasına karşı sınırlarını açmada tereddüt yaşamış ve farklı politikalar uygulamışlardır. Dolayısıyla haberde yer alan bu cümlenin bir çağrı niteliğinde değerlendirilebileceği sonucuna varmak mümkündür.

Fransızca haber metninin son paragrafında Dublin Yönetmeliği ve birlik ülkelerinin bu yönetmeliğinin uygulanması ile ilgili farklı görüşlere sahip oldukları konusuna değinilmiştir. Türkçe haber metninin son paragrafında ise Macaristan’ın göçmen karşıtı politikalarına karşı eleştiri içeren bir cümle yer almıştır.

¹¹ <https://www.dw.com/tr/merkel-bunu-ba%C5%9Farabiliriz/a-18916979>

Bu cümlelerin metne eklenme amacının Macaristan'ın göçmen karşıtı politikasını eleştirmek olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye ve Macaristan tarafından göçmen ve sığınmacılara karşı uygulanan politikaların farklılık göstermesi nedeniyle bu cümlelerin bir eleştiri barındırdığı sonucuna varmak mümkündür.

Transediting açısından, haber başlığı ve incelemeye alınan cümlelerin analizi sonucunda Fransızca haber metninin başlığı ve içeriğinin tamamının eleştirel bir bakış açısı içerdiğini söylemek olasıdır. Macaristan yönetiminin mülteci krizini yönetmekte yetersiz kaldığı konusu okurlarla paylaşılmıştır. Fransızca haber metninin eleştiri oku genel olarak Macaristan'a yöneliktir ve son paragrafta Dublin Yönetmeliği'ne değinerek hukuksal bir dayanakla bu eleştiri pekiştirilmektedir. Halbuki Türkçe haber metninde Macaristan'ın göçmen politikası eleştirilmekle beraber Avrupa Birliği de eleştiri oklarının hedefine alınmıştır. Ancak tren garında meydana gelen olayların Türkofon okurlarla paylaşılmaması ve doğrudan alıntı ile aktarılan tanıklıklara ilişkin kısıtlı bilgiler verilmesi sonucunda metnin eleştirel tonunun oldukça hafifletilmiş olduğunu söylemek mümkündür.

3. Aşama: Eşik bekçiliği kavramı odağında haber çeviri sürecinin değerlendirilmesi

İncelemeye alınan birinci örneğin Fransızca haber metni için Cecile Mathy ve Euronews'un Budapeşte bürosu kaynak olarak gösterilmiştir. Aynı örneğin Türkçe haber metninin kaynağı için Bahtiyar Küçük ve Reuters haber ajansı bilgisi verilmiştir. İkinci örneğin hem Fransızca ve hem Türkçe haber metinlerin kaynağı Euronews olarak bildirilmiştir.

1851 yılında Londra'da kurulan Reuters haber ajansının web sitesinde paylaştığı bilgilere dayanarak okurlarına sunduğu haberlerin, tüm dünyadan, birincil kaynaklardan doğrudan, ön yargıdan uzak bağımsız ve doğruluk ilkesine uyan bir biçimde aktarıldığı varsayılabilir.

1993 yılında Lyon'da kurulan Euronews medya grubunun yine web sitesinde paylaştığı bilgiler doğrultusunda Euronews'un filtersiz, ön yargısız, gerçeğe dayalı gazetecilik ilkelerini benimseyen, farklı düşünceleri tarafsızca aktarmayı amaçlayan bir medya organı olduğu söylenebilir.

Reuters'in eşik bekçiliği süreci ile ilgili web sitesinde herhangi bir bilgiye ulaşılmamıştır ancak Euronews'un web sitesinde bu medya organının okurlara sunduğu haberlerin, okurların karar vermesini veya kararlarını değiştirmesini sağlayan kaynaklar olarak görüldüğü bilgisine ulaşılmıştır. Dolayısıyla bahsi geçen medya organının eşik bekçiliği sürecinde karar veren bir mercii olarak önemli bir konumda olduğu sonucuna varmak mümkündür. Birinci örnekte her iki dilde haber kaynağının yanı sıra muhabirin adı ikinci karar mercii olarak okurlarla paylaşılmıştır.

Eşik bekçiliği açısından bakıldığında geçitten geçen konunun ana hatlarının benzer olmasına rağmen haber metninde yer alan bilgi ve detaylar farklılık göstermektedir. İncelemeye dahil edilen örneklerde, haber başlığının işaret ettiği işlevi yerine getirdiği ama kimi durumlarda farklı bir işlevi de işaret ettiği görülmüştür. Ancak her iki durumda da cümlelerde ekleme, çıkartma olduğunu veya sözdizimi değişikliklerinin gerçekleştirildiğini söylemek mümkündür. Bahsi geçen değişimlerin sonucunda haberin aktarmayı amaçladığı mesajın özünün okurlara aktarılmadığı tespit edilmiştir. Haberin başlık seçiminin ise haberin odak noktasına yönelik yapıldığı saptanmıştır.

7. Değerlendirme ve sonuç

Euronews haber medyasında 2015 yılından itibaren yayımlanan göç konulu haber metinlerinin iki dil ve kültür arasındaki aktarımı Nord'un dört işlev modeli çerçevesi içinde, transediting süreci açısından metin odaklı sözlüksel ve anlamsal bir incelemeden geçirilmiştir. Bu incelemelerden elde edilen bulgular eşik bekçiliği süreci çerçevesinde değerlendirilmiştir. Buradan yola çıkarak incelediğimiz Türkçe haber metinlerinde daha bariz bir biçimde uygulanan metinsel stratejilerin eleme, açıklama ve kimi durumlarda genelleştirme olduğu sonucuna varmak mümkündür. Fransızca haber metinlerinde ise açıklama ve özelleştirme stratejilerinin uygulandığı tespit edilmiştir. Uygulanan bu stratejiler sonucunda Türkçe haber metinlerinin görece daha az detaylı, özlü olduğu ve kimi durumlarda haberin yorumlandığı tespit edilmiştir. Fransızca haber metinlerinde ise detayların daha özenli ve metnin bakış açısına yönelik olduğu ve yorumlara daha az yer verildiği tespit edilmiştir.

Fransızca haber metinlerin Türkçe haber metinlere kıyasla daha fazla hukuki bilgi ve dayanaklar içerdiği sonucuna varmak mümkündür. İncelemeye alınan her iki örnekte Fransızca haber metinlerin göndergelere dayalı, örtmeceli, daha detaylı ve Avrupa merkezli bir bakış açısı ile yazıldığı görülmüştür. Ve Türkçe haber metinlerinin anlatıma dayalı, daha kısa, eleştirel ve Türkiye merkezli bir bakış açısı ile yazıldığı vardığımız bir diğer sonuçtur.

Fransızca ve Türkçe dillerinde dört haber metninin incelemesi sonucunda haber çevirisinin bilgi aktarımı odaklı bir etkinlik olduğu, bu aktarımda hedef kitlenin, kültürün önemli bir rol oynadığı, hedef kitleye göre bilgi akışının, mesajın, haberin odak noktasının düzenlenip/düzeltilmediği görülmüştür. Dolayısıyla haber metinlerinin çevirisi söz konusu olduğunda bu aktarımda çeviri ediminin başkalaştığı, kaynak metin/erek metin, sadakat/serbestlik, kaynak odaklılık/erek odaklılık vb. bilinen ikili kavramların ötesinde transediting ve eşik bekçiliği gibi farklı aktarım süreçlerinin nihai ürünü belirlediği sonuçlarına varmak mümkündür. Buradan yola çıkarak haber metninin kültürel ve dilsel aktarımının incelenmesinde, haber metni yazım ve basım süreçlerinin çeviri incelemelerine dahil edildiği disiplinlerarası çalışmaların bu çeviri türünün içerik dinamiklerini çözümlemede katkı sağlayacağı inancındayız.

Kaynakça

- Aktan, Oktay, & Nohl, Arnd-Michael (2010). International Trans-Editing: Typical Intercultural Communication Strategies at the BBC World Service Turkish Radio. *Journal of Intercultural Communication*, Issue 24
- Bani, Sara (2006). An analysis of press translation process. In: Kyle Conway and Susan Bassnett, eds. *Translation in Global News – Proceedings of the Conference Held at the University of Warwick – 23 June 2006*. Coventry: University of Warwick, Centre for Translation and Comparative Cultural Studies, 35-45
- Bielsa, Esperança and Bassnett, Susan (2009). *Translation in Global News*. London/New York: Routledge.
- Cassidy, William P. (2006), Gatekeeping Similar For Online, Print Journalists, *Newspaper Research Journal*, Vol. 27, No.2. <http://10.1177/073953290602700201>
- Dohohue, G.A., Olien, C.N., Tichenor P. J. (1989). Structure and Constraints on Community Newspaper Gatekeepers, *Journalism Quarterly*, Volume: 66 issue: 4, 807-845, <https://doi.org/10.1177/107769908906600405>
- Gieber, Walter (1956). Across the Desk: A Study of 16 Telegraph Editors, *Journalism Quarterly*, Volume: 33 issue: 4, 423-432, <https://doi.org/10.1177/107769905603300401>

- Gieber, Walter (1964). News is What Newspapermen Make It, [in:] People, Society and Mass Communication, ed. by L.A.Dexter, D.M. White, New York
- Gieber, Walter (1999) . News is What Newspapermen Make It, [in:] News. A Reader, ed. H. Tumber, Oxford , p. 223
- Hursti, Kristian (2001). An insider's view on transformation and transfer in international news communication: An English-Finnish perspective. The electronic journal of the Department of English at the University of Helsinki. 1:1-8. <<http://blogs.helsinki.fi/hes-eng/volumes/volume-1-special-issue-on-translation-studies/an-insiders-view-ontransformation-and-transfer-in-international-news-communication-an-english-finnishperspective-kristian-hursti/>>.
- Kang, Ji-Hae (2007). Recontextualization of news discourse: A case study of translation of news discourse on North Korea. *The Translator*. 13(2):219-242.
- Lewin, Kurt (1947). Frontiers in group dynamics: Channels of group life; social planning and action research. *Human Relations* 1-2:5-41, <https://doi.org/10.1177/001872674700100201>
- Nord, Christiane (1997). Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained, Routledge, Second Edition
- Nord, Christiane (2005). Text analysis in translation: theory, methodology and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. Rodopi, Amsterdam.
- Nord, Christiane (2006). Translating as a purposeful approach, *TEFLIN Journal*, Volume 17, Number 2, 131- 143, <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v17i2/138-151>
- Nord, Christiane (2007). 'Function plus Loyalty: Ethics in Professional Translation. In Genesis Revista Científica do ISAG. Vol 6, 7 – 17.
- Reiss, Katharina, Vermeer Hans J. (1984). Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained, Routledge (2014)
- Schäffner, C. (2012). Rethinking Transediting. *Meta*, 57(4), 866-883. <http://doi.org/10.7202/1021222ar>
- Shoemaker, Pamela J. et al. (2001). Individual and Routine Forces in Gatekeeping, Volume: 78 issue: 2, 233-246, <https://doi.org/10.1177/107769900107800202>
- Stetting, Karen (1989). Transediting – A new term for coping with the grey area between editing and translating. In: Graham Caie, Kirsten Haastrup, Arnt Lykke Jakobsen, et al.,
- Valdeón, Roberto A. (2009). Translating informative and persuasive texts. *Perspectives*. 17(2):77- 81.
- White, David Manning (1950). The "Gate Keeper": A Case Study in the Selection of News, *Journalism Quarterly*, Volume: 27 issue: 4, 383-390, <https://doi.org/10.1177/107769905002700403>
- Williams, Bruce A., Delli Carpini, Michael X., (2004). Monica and Bill All the Time and Everywhere: The Collapse of Gatekeeping and Agenda Setting in the New Media Environment, Volume: 47 issue: 9, 1208-1230, <https://doi.org/10.1177/0002764203262344>

50.Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile Gianni Rodari'nin "Genç Kerevit" başlıklı masalının ait oldukları kültür kodları bağlamında incelenmesi

Eshabil BOZKURT¹

APA: Bozkurt, E. (2022). Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile Gianni Rodari'nin "Genç Kerevit" başlıklı masalının ait oldukları kültür kodları bağlamında incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 704-715. DOI: 10.29000/rumelide.1146760.

Öz

Bu çalışmada, Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile Gianni Rodari'nin "Genç Kerevit" (Il Giovane Gambero) adlı masalının benzerlik ve farklılıkları, ait oldukları farklı kültür kodları bağlamında incelenerek her iki eserin de kaynağı tespit edilmeye çalışılacaktır. İncelemeye temel olan sorunsal; farklı dönemlerde, farklı kültür ve edebiyat dizgelerinde ve farklı edebi türlerde verilen ve çalışmanın temel inceleme nesnesini oluşturan bu iki eserin içerik açısından birçok benzerlik taşıması ve karşılaştırmalı olarak daha önce ele alınmamış olmasıdır. Temel inceleme nesnelere birisi olan *Harnâme* on beşinci yüzyıl Türk edebiyatı eserlerinden, diğeri ise yirminci yüzyıl İtalyan edebiyatı eserlerinden biridir. On beşinci yüzyıl Klasik Türk Edebiyatı mesnevi şairlerinden olan Şeyhî, Türk edebiyatının ilk fabl örneği olarak da kabul edilen, toplamda yüz yirmi altı beyit ve dört bölümden oluşan *Harnâme* başlıklı mesnevisinde öküzlere özenen bir eşeğin hikâyesini anlatır. Yirminci yüzyıl İtalyan çocuk edebiyatının en önemli isimlerinden biri olarak kabul edilen Rodari ise masalları çocuk eğitimi için bir araç olarak gören yazarlardan biridir. Rodari, *Bir Telefonluk Masallar (Favole al Telefono)* adlı kitabındaki yetmiş masaldan biri olan "Genç Kerevit" başlıklı masalında, kurbağalara özenen bir yengecin başından geçen maceraları anlatır. Bu çalışmada öncelikle bu iki eserin benzerlikleri ve farklılıkları tespit edilerek bu benzerlik ve farklılıkların, dünya masallarına yön veren *Pançatantra* adlı eserdeki izleri saptanmaya çalışılacaktır.

Anahtar kelimeler: Şeyhî, *Harnâme*, Gianni Rodari, Genç Kerevit, *Pançatantra*

Analysis of Şeyhî's masnavi titled *Harnâme* and Gianni Rodari's tale titled "Young Crayfish" in the context of their cultural codes

Abstract

In this study, the similarities and differences between Şeyhî's masnavi titled *Harnâme* and Gianni Rodari's tale titled "Young Crayfish" (Il Giovane Gambero) will be examined within the context of different cultural codes to which they belong, and the source of both literary works will be attempted to be identified. The problematic of this investigation is that these works, which constitute the main object of analysis of this very study, is the fact that were not only produced in different historical periods, within different cultural-literary systems and as different literary genres, but also have never hitherto been dealt with comparatively. *Harnâme*, which forms one of the two analysis objects of this study, is one of the works of Turkish literature created in the fifteenth century, and "Young Crayfish" is one of the well-known works of Italian literature which belong to the the twentieth century. Şeyhî, one of the distinguished Classical Turkish Literature masnavi poets in the fifteenth century, tells the story of a donkey which envies oxen in his masnavi titled *Harnâme*, which consists of one hundred

¹ Dr., Bağımsız Araştırmacı (İstanbul, Türkiye), eshabilbozkurt@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-2577-5315 [Araştırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146760]

and twenty-six couplets and four parts in total and is also regarded as the first example of fable in Turkish literature. Rodari, who is recognized as one of the most important authors Italian children's literature in the twentieth century, considered tales as a means for child education. Rodari tells the adventures of a crayfish which envies frogs in his tale titled "Young Crayfish", which is one of the seventy tales in his book, *Telephone Tales (Favole al Telefono)*. In this study, the similarities and differences between these two literary works will initially be specified and then these similarities and differences will be attempted to trace back based on the work titled *Pancatantra*, which maps the outlines of world tales.

Keywords: Şeyhî, *Harnâme*, Gianni Rodari, Young Crayfish, *Pancatantra*

1. Giriş

Toplumların yüzlerce yıllık tarihine bakıldığında büyük kültürel birikimlere sahip olduğu, farklı edebî türlerde farklı eserler verdikleri görülür. Bazı türler belirli dönemlerde kullanılırken bazı türler ise yüzlerce yıl öncesinden günümüze kadar kullanılmaktadır. Her türün kendine özgü kuralları ve özellikleri vardır. Bazı yazarlar ve şairler bu kural ve özelliklere sıkı sıkıya bağlıyken, bazıları ise kuralların dışına çıkarak küçük çaplı değişikliklere gidebilir. Bu çalışmanın temel inceleme nesnelere olarak ele alınacak olan metinlerden biri mesnevi, diğeri masal türündedir. Bu iki edebî türün hangi kültürde doğduğuna, ne gibi özelliklere sahip olduğuna, mesnevinin Türk kültürüne, masalın da İtalyan kültürüne ne zaman ve nasıl geçtiğine ilişkin bilgi vermek, iki eserin karşılaştırmalı olarak daha kolay incelenmesine olanak sağlayacaktır.

Beyitlerden oluşan ve her bir beyti kendi içinde kafiyeli olan mesnevi türünün "Edebiyat terimi ve nazım şekli olarak ilk defa Fars edebiyatında kullanıldığını" ifade eden Mustafa Çiçekler (2004: 320b), türün içeriğiyle ilgili de şöyle der:

"Genellikle dini, tasavvufi, destani, menkıbevi, tarihi, ilmî, mizahî ve öğretici konuların anlatılmasında, çeşitli aşk hikâyelerinin nazma çekilmesinde, şairlerin yaşadıklarının dile getirilmesinde kullanılan bir nazım şeklidir" (Çiçekler, 2004: 320a-b).

Mesnevi, Türk kültür ve edebiyat dizgesine Fars kültüründen geçmiş ve on ikinci yüzyılda Yusuf Has Hacib'in Kutadgu Bilig'iyle başlayıp on dokuzuncu yüzyılda İzzet Molla'nın Gülşen-i Aşk'ına kadar geçen sekiz yüz yıllık süreçte bu türde birçok eser verilmiştir.

İlk örnekleri sözlü edebiyat döneminde görülen ve TDK *Güncel Türkçe Sözlük*'te "Genellikle halkın yarattığı, hayale dayanan, sözlü gelenekte yaşayan, çoğunlukla insanlar, hayvanlar ile cadı, cin, dev, peri vb. varlıkların başından geçen olağanüstü olayları anlatan edebî tür" (2022) olarak tanımlanan masal ise en eski edebî türlerden biridir ve Türkçeye Arapça "mesel" sözcüğünden geçmiştir. Bu türle ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Pertev Naili Boratav'ın *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı* adlı eserinde "nesirle söylenmiş, dinlik ve büyüklük inanışlardan ve törelerden bağımsız, tamamıyla hayal ürünü, gerçeğe ilgisiz ve anlattıklarına inandırmak iddiası olmayan kısa bir anlatı" (1999) şeklinde ifade ettiği masalın tanımı Saim Sakaoğlu'nda ise şu şekilde geçmektedir:

"Kahramanlarından bazıları hayvanlar ve tabiat üstü varlıklar olan, olayları masal ülkesinde cereyan eden, hayal mahsulü olduğu halde dinleyicileri inandırabilen bir sözlü anlatım türüdür" (Sakaoğlu, 1999: 2'den aktaran Arıcı, 2004: 160).

Türk kültüründe sözlü ve yazılı gelenekte gerek telif gerekse çeviri birçok örneği bulunan masalın alt türleri bulunmaktadır. "Avrupa Masal Tipleri ve Kişileri" başlıklı çalışmasında Max Luthi (1997: 70) masalları; hayvan masalları (alt türleri: vahşi hayvanlar, vahşi olup evcilleştirilebilen hayvanlar, ormanda yaşayan insanlar, ev hayvanları, kuşlar, diğer hayvanlar), asıl masallar (alt türleri: peri masalı, legend tarzında masal, hikâye tarzında masal ve şeytan masalı) ve fıkra (budala fıkraları, karı-koca fıkraları) olmak üzere üç ana kategoride inceler. "Tür Özellikleri ve Tarihlerine Göre Türk ve Dünya Masalları" başlıklı makalesinde Ali Fuat Arıcı (2004: 162), Luthi'nin bu sınıflandırmasının Uluslararası Masal Kataloğu'nda yer aldığını ve genel kabul gördüğünü belirtir.

Masal türünün kaynağına dair muhtelif görüşler vardır. Umay Günay (1975), "Elâzığ Masalları" başlıklı doktora tez çalışmasında masalın kaynağına ilişkin W. Grimm'in "Hint-Avrupa Teorisi" ve "Parçalanmış Mitler Teorisi" ayrımını verir ve bu konudaki farklı teorileri de göz önünde bulundurarak üç önemli görüş olduğunu belirtir:

1-Mitolojik Görüş: Bu görüşün temsilcileri Max Müller, Angelo de Gubernatis, John Fiske ve Sir George Cox'tur. Bu görüşü ortaya atanlar masal ve mitleri, Hint-Avrupa medeniyetinin mirası olarak kabul etmektedirler. Hint-Avrupa dil ailesinden hareket ederek bu dili kullanan ilkel Hint-Avrupa mitoloji hazinesinin var olduğu fikrini benimserler.

2-Hindoloji Görüşü: Theodor Benfey'in öncülüğünü yaptığı bu görüş masalların kaynağı olarak Hindistan'ı kabul eder.

3-Antropolojik Görüş: Bu görüşün en önemli temsilcileri Edward Taylor ve Andrew Lang'dır. [...] Masal kaynaklarında çeşitlilik teorisinden hareket ederek masalların farklı yerlerde birbirlerine benzer olarak müstakilen meydana geldikleri fikrini benimsedi. Aynı kültür seviyesindeki insanların müşterek inanç ve adetlere sahip olduklarını ispatladı" (Günay, 1975: 17-18).

Günay, Loiseleur Deslongchamps'ın Avrupa'daki masalların orijinallerinin Hindistan'da bulunacağı fikrini ve Benfey'in Ezop fablları dışında bütün masalların kaynağını Hindistan'a bağladığı görüşünü ifade eder (Günay, 1975: 18). Masalların kaynağı ile ilgili farklı görüşler bulunsun da Saim Sakaoğlu'nun "görüş" yerine "okul" sözcüğünü tercih ettiğini ve masalları da genel olarak "1-Tarih Öncesi Görüş / Mitoloji Okulu, 2-Tarihi Görüş / Hindoloji Okulu, 3-Etnografik Görüş / Antropoloji Okulu" olarak tasnif ettiğini belirten Berivan Can Emmez (2008) ve Ali Fuat Arıcı (2004) bu görüşleri ve masalların Batı kültürüne nasıl aktarıldığını şu sözlerle nakleder:

"[...] Masalların kaynağını Hindistan kabul eden ikinci görüş, **Hindoloji Okulu**'nun temsilcileri Theodor Benfey, Deslougheamps (Günay, 1975; Sakaoğlu, 1999), Sylvester Sacy, Emmanuel Qosquin (Sakaoğlu, 1999) olarak bilinir. Bu görüşe göre, masalların kaynağı Pançatantra'dır. Ezop fablları dışındaki bütün masalların kaynağı bu görüşle Pançatantra'ya bağlanır. Hindistan kaynaklı masallar batıya üç yolla göç etmiştir:

- 1) masalların bir kısmı onuncu yüzyıldan önce sözlü gelenekle batıya gelmiş,
- 2) bir kısım masallar onuncu yüzyıldan sonra İslamiyet'in etkisiyle Bizans, İtalya ve İspanya yoluyla Avrupa'ya taşınmış,
- 3) Budist malzeme ise Çin ve Tibet'ten Moğollar yoluyla Avrupa'ya aktarılmıştır (Günay, 1975: 18 ve Sakaoğlu, 1999: 7-8'den aktaran Can Emmez, 2018; Arıcı, 2004: 160).

Bu alıntıda *Pançatantra* adlı eser karşımıza çıkmakta ve bu eser Hindoloji Okulu'nun görüşüne göre bu eser, Ezop fablları haricinde tüm masalların kaynağı olarak gösterilmektedir. Alıntıda dikkat çeken bir diğer husus da masal türünün Avrupa'ya taşınma güzergâhlarından birinin İtalya olmasıdır. "Yazının İzinde Masal Haritalarını Okuma Denemesi: Masal Tarihine Yeniden Bakmak" başlıklı makalesinde Evrim Ölçer Özünel, Jack Zipes'tan alıntıyla masal türünün İtalya'daki gelişimiyle ilgili şu değerlendirmeyi yapar:

"Masal yazma geleneğinin Avrupa'da ilk önce İtalya'da gelişmesinin nedenini Zipes, o dönem İtalyan şehirlerindeki ticari hareketliliğe bağlı olarak artan okuryazar oranıyla ilişkilendirir. O dönem İtalya'sında sarayda ve şehir merkezlerinde kültürel etkinliklerin yoğun oluşu da insanlar arasında hikâye ve masal anlatmayı teşvik edici unsurlardan sayılmalıdır. Şehir hayatındaki kültürel zenginlik ve seyahat eden hikâye anlatıcılarının çokluğu bu durumu yaratmış olmalıdır. Ona göre, kesin olarak belgelenmemiş olsa da dönemin İtalyan yazılı masalları tüm Avrupa'da basılı bir biçimde dolaşmaktadır" (Zipes, 1999: 11'den aktaran Ölçer Özünel, 2011: 66).

Masalların çıkış yeri ve Doğu kültürü ile Batı kültürü arasındaki farklarına dair görüş bildiren simlerden biri de Yusuf Çetindağ'dır. "Şark Klasikleri ve Özellikleri" başlıklı makalesinde "Şarkta ortaya çıkan ve Şarklının çok rağbet ettiği masalların Batı'da da rağbet gördüğünü; ancak Batılıların masalın hissesinden ziyade kendisiyle ilgilendiğini, dolayısıyla Batı'da esas olanın hisse değil, kıssa olduğunu" söyleyen Çetindağ'a (2006: 9-15) göre "XVII. yüzyıldan itibaren Batı'da rağbet gören birçok masalın kaynağı Doğu'nun *Kelile ve Dimne* ve *Binbir Gece Masalları* gibi klasikleridir. Doğu'nun masalları Batıdaki masallara hem konu hem de motifler açısından kaynaklık etmiştir" (Çetindağ, 2006: 9-15).

2. Şeyhî'nin *Harnâme*'si ve Rodari'nin "Genç Kerevit"i

Bildirinin temel inceleme nesnelereinden biri, on beşinci yüzyıl Osmanlı şairlerinden olan Şeyhî'nin *Harnâme* başlıklı mesnevisidir. Şairin asıl adının divanındaki bazı şiirlerinde ve kaynaklarda "Sinan, Yûsuf Sinan ve Yûsuf Sinâneddin" (2010: 81a) olarak geçtiğini ve tanınırlığının daha çok mesnevi türündeki başarısından dolayı olduğunu ve bundan dolayı da "Hüsrev-i şuarâ, pişterin-i şuarâ-yı Rûm, şeyhü's-şuarâ, emlahu's-şuarâ" gibi sıfatlarla anıldığını söyleyen Halit Biltekin, Şeyhî'ye dair tezkirelerde geçen şu bilgileri verir:

"Sehî onun, 'şiir güzeli'nin omzundan eski Acem elbisesini çıkarıp Türkî elbise ve yeni hil'atler biçip giyirdiğini söyleyerek (Tezkire, s. 170) mesnevi tarzındaki başarısını dile getirmiştir. Latîfi de Şeyhî'nin mesnevide övülecek bir üslûba sahip olduğunu, Hüsrev ü Şîrîn'ine birçok nazîre yazıldığını, fakat hiçbirinin Şeyhî'nin yanına yaklaşamadıklarını ifade etmiştir (Tezkiretü's-şuarâ, s. 339)" (Biltekin, 2010: 81b).

Yanmetinler incelendiğinde şairin bir hiciv olarak nazmettiği bu eserin mizah örneği² olarak da kabul edildiği görülmektedir. Aynı zamanda bir hekim olan şaire, bir rivayete göre Çelebi Sultan Mehmed'i bir hastalıktan kurtardığı için; bir başka rivayete göre ise Sultan II. Murad'a sunduğu bir eserden dolayı yüklü miktar hediyeler ve tımar olarak bir köy verilir. Bu hediyeleri hırsızlara kaptıran şair, soyulduğu yetmezmiş gibi üstüne bir de dayak yer. Bunun üzerine yaşadıklarını mesnevi formunda hiciv yollu dile getirir ve padişaha arz eder³ (Demirtaş, 1949: 369-372). Hikâyenin kaynağı ile ilgili bir diğer görüş ise Hasan Özdemir'e aittir. "Hasan Özdemir'e göre Şeyhî bu hikâyeyi Arapça bir atasözünü, Emîr Hüseyinî'nin Zâdü'l-müsâfirin'inde geçen bir eşek hikâyesini, İbrânî geleneğindeki eşek hikâyesini ve Ezop masallarındaki varyantlarını değerlendirerek yazmıştır" (Biltekin, 2010: 81b).

126 beyitten oluşan ve aruz vezninin feilâtün mefâilün feilün kalıbıyla yazılan *Harnâme*'nin konusunu Demirtaş şu şekilde özetlemektedir:

"Yük çekmekten şikâyetçi, zaif ve hasta bir eşek var. Odun ve suya gitmekten bıkmış. Gece gündüz üzüntü ve derd içinde. Öyle ağır yükler çekiyor ki, sırtında tüy kalmamış. Tüy şöyle dursun et ve deriden de eser yok. Dudakları sarkmış, çenesi düşmüş. O kadar zavıf ki, arkasına bir sinek konsa yoruluyor. Kulağında kargalar, gözünde sinekler dernek kurmuş. Arkasından palanı alınsa kalamı it artığından farksız. Bir gün sahibi ona acır, üstünden palanını alarak otlağa salıverir. Eşek orada öküzler görür. Kılımlı çeksen yağlı damlayacak kadar semiz öküzler. Bunların boynuzlarına hayran

² Harnâme'yi mizahi yönden inceleyen çalışma için bkz. Yılmaz, 2016.

³ Bu mesnevinin kime sunulduğuna dair ayrıntılı bilgi için bkz. Mengi, 1977.

kalır. Üstelik yular ve palan derdleri de yok. Şaşar ve kendi hallerini tasavvur ederek düşünür. Hilkatte müsavi oldukları halde, kendilerinin boynuzdan mahrum olmalarını, mânasız bulur. Bu müşkülünü, ancak eşeklerin piri tanınan tecrübeli, güngörmüş, akıllı ve hakim eşeğin çözeceğini anlayarak, ona başvurur. İhtiyar eşek kendine şu cevabı verir: 'Bu işin sebebi basittir; Allah öküzü rızık sebebi olarak yarattı. Gece gündüz arpa, buğday işler, bunların hâsıl olmasında uğraşırlar. Başlarında devlet tâcı olması, iç ve dışlarının et ve yağla dolu olması bundandır. Halbuki, bizim işimiz odundur. Bunu göz önünde tutarsan, bize kuyruk ve kulağın da fazla olduğunu anlarsın.' Zavallı eşek oradan derd içinde ayrılır. Fakat, bu işin aslı kolaymış diye memnun da olur. 'Artık ben de buğday işler, yaz ve kışımı orada geçiririm; öbür eşekler gibi odun ve ot yemem' şeklinde düşüncelerle dolaşırken, yeşermiş bir ekin görür. Aşk ile yemeğe başlar. Öyle saldırır ki, az zamanda tarla kara toprak haline gelir. Doyduktan sonra, yuvarlanır ve sevincinden terennüme başlar. Tiz perdeden bağırması, vaziyetten ekin sahibinin haberdar olmasına sebep olur. Tarla sahibi gelip de tarlasını mahvolmuş görünce, biçare eşeği şiddetle döver. Bununla da hırsını alamaz; kuyruk ve kulağını keser. Eşek camı acıyarak kaçarken, yolda ihtiyar eşeğe rastlar. Pir eşek halini sorar. Zavallı inleyerek der ki: 'Boynuz umarken kulaktan oldum'" (Demirtaş, 1949: 373).

Demirtaş'a (1949, 369) göre *Harnâme*, "Türk hiciv edebiyatının şaheserlerinden biridir" ve hiciv ve mizah adına "ince, nezih ve kuvvetli iğneleme" içerir. Mizahî üslubunun yanı sıra sosyal tenkit içermesi nedeniyle de önemli bir eser olduğunu vurgulayan Mehmet Özdemir'e (2010: 77) göre ise Şeyhî "fabl örneği olan eserinde insanlara söyletmek istemediği sözleri daha saf ve hadiseleri idrak üstüne taşımada mazur olan hayvanlara söyletmiştir" (a.g.e., 77).

Bu çalışmanın temel inceleme nesnelere bir diğeri de Rodari'nin *Bir Telefonluk Masallar (Favole al Telefono* [1962]) adlı kitabındaki "Genç Kerevit" (Il Giovane Gambero) başlıklı masalıdır. Deniz Dilşad Karail, "İtalyan Çocuk Edebiyatında Ünlü Bir Ad: Gianni Rodari" başlıklı yüksek lisans tezinde Rodari'nin bu masal kitabını şu şekilde değerlendirmektedir:

"1962 yılında yayınlanan kitabı Favole al Telefono (Telefonda Masallar) Rodari'nin kişisel deneyimlerinin bir ürünüdür. Bu kitabında yer alan öykülerde memleketinden insan manzaralarını çocuklara sunar. Öyküler modern ve kısa yapıdadır. Her bir öyküde farklı tipte bir insan konu alınır ve öyküler çoğunlukla ahlaki bir mesaj vererek sona erer" (Karail, 2012: 75).

Rodari, masalları çocukların eğitimi için bir araç olarak gören isimlerdendir. Rodari'nin masallarında görülen eğiticilik-öğreticilik ve ders vericilik özelliği, son dönemlerde daha çok çocukların eğitimi⁴ konusunda karşımıza çıkmaktadır. Jack Zipes (2009: 91) da Rodari'nin birçok edebiyat tarihçisi tarafından yirminci yüzyılda İtalya'nın en önemli çocuk edebiyatı⁵ yazarı olarak kabul edildiğini söyler. Eserleri farklı dillere çevrilen ve birçok Avrupa ülkesinde de tanınan İtalyan yazar, 1970 yılında, dünyanın en iyi çocuk edebiyatı yazarlarına verilen Hans Christian Andersen Ödülü'ne layık görülür. Rodari'nin bu masal kitabında, Luthi'nin yukarıda verilen masal sınıflandırmasındaki ilk iki grubu da örneklendirecek masallar bulunmaktadır. Rodari'nin Luthi'nin bu sınıflandırmasına giren masallarından biri olan Genç Kerevit'te kısaca şunlar anlatılmaktadır:

Rodari'nin masalındaki başkahramanı, öne doğru yürüyebilmelerinden dolayı kurbağalara özenen genç bir kerevittir. Geriye doğru yürümek, masalda kerevitlerin yürüyüş özelliği olarak gösterilmektedir. Adı belirtilmeyen bu masal kahramanı, öne doğru yürümeyi başarabilme düşüncesiyle gizli gizli alıştırma yapar. Düşer, kolunu bacağını bir yerlere çarpar, yara bere içinde kalır ama bir türlü kurbağalar gibi ileri doğru yürüyemez. Ailesinin onu uyarmasına ve bu isteğine karşı çıkmasına rağmen genç kerevit, ideali uğruna evini terk eder ve yola koyulur. Yolda giderken öne doğru birkaç adım atmayı başarır, ama hepsi bu kadardır. Bunu gören bir kurbağa grubu, genç kerevitin bu davranışı karşısında hayrete düşer ve dünyanın sonunun geldiğini ve hiç saygının kalmadığını düşünür. Genç kerevit, onların bu sözlerine

⁴ Masal türünün eğiticilik özelliği için bkz. Yılmaz, 2012.

⁵ Rodari'nin yaşamı, politik görüşü ve İtalyan çocuk edebiyatına etkisi üzerine detaylı çalışma için bkz. Salvadori ve Mathys, 2002.

aldırış etmeden yoluna devam eder ve bu kez de yaşlı ve tecrübeli bir kerevite rastlar. Bu bilge ihtiyar, genç kerevite böyle davranmaması gerektiğini yoksa onun da sonunun kendisi gibi olacağını, yalnızlığa terk edileceğini, kimsesiz kalacağını, geri dönmesi ve kendi türünün yaptığı gibi davranması gerektiğini söyler. Genç kerevit, bu nasihatler karşısında yaşlı kerevitin değil, kendisinin haklı olduğunu düşünerek onu saygıyla selamlar ve yoluna devam eder. Masalın sonunda genç kerevitin amacına ulaşış ulaşamadığı bilinmemektedir; çünkü yazar, masalı bir sonuca bağlamaz ve ilk günkü kararlılığını gösteren genç kerevite "Yolun açık olsun!" (Rodari, (çev. Cendey), 2012: 78) diyerek sözlerini tamamlar.

3. İnceleme

Çalışmanın bu bölümünde Türk kültüründe önemli bir yer tutan ve mesnevi türünde yazılmış olan Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile İtalyan çocuk edebiyatı alanında önemli bir yer tutan ve masal türünde yazılmış olan Gianni Rodari'nin "Genç Kerevit" adlı masalı karşılaştırmalı bir şekilde incelenip bu iki eserin benzer ve farklı yönleri ait oldukları kültürel kodlar bağlamında incelendikten sonra *Pançatantra*'da geçen bazı hikâyeler ile benzerlikleri tespit edilmeye çalışılacaktır.

İncelenecek her iki eserdeki olay akışın benzerliklerini ortaya koyabilmek için eserleri serim-düğüm-çözüm şeklinde bölümlere ayırmak hem karşılaştırmalı inceleme hem de benzerlik ve farklılıkların tespiti için kolaylık sağlayacaktır. Bu bağlamda, edebî türün bir özelliği olarak mesnevinin bölümlere ayrılması değil asıl olayın anlatıldığı bölümün kendi içinde bölümlere ayrılmasının kastedildiğini belirtmek gerekir. *Harnâme*'nin türünün mesnevi olmasından dolayı asıl olayın anlatıldığı bölümün dışında başka bölümler de bulunmaktadır. Mesnevi, on iki beyitlik başlıksız bir "Tevhid ve Na't" bölümüyle başlamakta ve sonrasında da "Duâ-yı Devlet-i Şâh" başlığıyla yirmi altı beyitlik padişah övgüsü olan bölüm gelmektedir. Toplamda otuz sekiz beyitten oluşan bu iki bölüm, olayın akışıyla ilgili olmadığı için içerik bakımından masal ile karşılaştırmada dikkate alınmayacaktır. Bu iki bölümden sonra "Münasebet-i Hikâyet" başlığı ile asıl olayın anlatıldığı bölüm gelmektedir. Seksen sekiz beyitten oluşan bu bölüm, olayın kahramanı olan eşeğin tasviri ile başlamaktadır. Bazen odun bazen de su gibi ağır yükler taşıyan eşek, bu ağır işinden dolayı tüyleri dökülmüş, derisi kemiklerine geçmiş, bir iskelete dönmüş, dudağı sarkmış, çenesi düşmüş bir vaziyette tasvir edilmektedir. Bu eşek, bir gün otlarken semiz ve güzel boynuzlu öküzleri görerek onların bu iki özelliğine imrenir. Bu öküzlerin eşek gibi ağır yük taşıma ve bundan kaynaklanan hastalık derdi yoktur. Gördüğü durum karşısında hayıflanıp eşek, tip olarak aynı oldukları savıyla kendisinin cezalandırıldığını ama öküzlerin semirtildiğini, yük taşıma gibi ağır görevleri olmadığını ve üstelik bir de kafalarına ödül gibi bir taç geçirildiğini düşünür. Eşeğin taçtan kastı ise öküzlerin ay şeklinde boynuzlarının olmasıdır⁶ (Demirtaş, 1949: 382-383). *Harnâme*'de olay akışının başlangıcını, bu mesnevinin başkahramanı olan eşeğin tasviri, öküzlere özenme nedenleri ve onlar gibi olma isteğinin anlatıldığı beyitler (39-60) oluşturmaktadır. Dolayısıyla kahramanın tanıtıldığı, arzusunu öğrendiğimiz ve masalın serim bölümüne tekabül edebilecek kısmın burası olduğu söylenebilir. Rodari'nin masalı ise genç kerevitin "Ailemde neden herkes geriye doğru yürüyor? Kurbağalar gibi öne doğru yürümeyi öğrenmek istiyorum" (Rodari, 1995: 55) sözleriyle başlamaktadır. Bu masalın başlangıcını, yani serim bölümünü, genç kerevitin kurbağalara özenme arzusu ve bu arzusunu yerine getirmek için kendi kendine verdiği sözü içeren paragraf olarak değerlendirmek mümkündür. Masalarda görülen ve genelde bir tekerlemenin bulunduğu döşeme bölümü, Rodari'de yer almamaktadır.

⁶ Demirtaş, makalesinin sonuna *Harnâme*'nin latine edilmiş beyitlerini eklemiştir. Yukarıdaki alıntılarda kullanılan diliçi çevriler ve kısaltmalar, Demirtaş'ın Latin harfleriyle verdiği metinden hareketle tarafıma yapılmıştır.

Harnâme'de başkahraman eşeğin; eşeklerin piri, bilgesi, yücesi kabul edilen yaşlı eşeğe gidip öküzlerin bu güllük gülistanlık hallerini anlatarak kendi içinde bulunduğu durumdan şikâyet etmesi, nasıl özendiği öküzler gibi hür semiz olabileceği konusunda o bilge eşeğe danışması, bilge eşeğin olumsuz sözleri sonrasında hayal kırıklığı ile oradan ayrılması, arzusunu yerine getirmek için harekete geçmeye karar vermesi, tarlaya girip ekinleri yemesi ve tiz sesiyle şarkılar terennüm etmesi gibi olayların anlatıldığı beyitler (61-104), bu eserin düğüm bölümü olarak değerlendirilebilir. Genç Kerevit masalında ise kerevit, serim bölümünde ifade ettiği arzusunu yerine getirmek için gizli gizli öne doğru yürüme alıştırmaları yapar, düşer, etrafa çarpar, yara bere içinde kalır. Birkaç adım öne doğru atmaya başlayınca ailesinin huzuruna çıkar ve şovunu yapar. Bu durum karşısında kardeşleri güler, annesi üzüntüden ağlar ve babası da sinirinden deliye dönerek ya normal bir kerevit gibi davranmasını ya da gidip bir daha eve gelmemesini söyler. Bunun üzerine genç kerevit arzusunu gerçekleştirmek için yola koyulmaya karar verir. Evinde ayrılıp yollara düşer. Yolda karşılaştığı kurbağaların ona gülerler ve ayıplayarak onunla dalga geçerler. Genç kerevit, bu olay sonrasında yaşlı ve bilge bir kerevite rastlar ve bu bilge kerevit, genç kerevite gerçekleştirmeye çalıştığı hayalinden vazgeçmesi gerektiği yönünde telkinlerde bulunur (Rodari, 1995: 55-56). Genç kerevitin başından geçen bu olayların anlatıldığı bölümü, masalın düğümü olarak değerlendirmek mümkündür.

Mesnevdeki olayın çözüm bölümü olarak değerlendirilebilecek olan kısmı ise tarlanın sahibinin eşeğin kuyruğunu ve kulaklarını kesmesinin ve eşeğin yaptığı hatanın farkına varması ancak bu hatasından dolayı cezalandırılmasının anlatıldığı son beyitlerdir (105-112). Şeyhî yüz on üçüncü beyitte sözü kendine getirir ve durumunu arz ettikten sonra ve son beyitte (126) dua ile eseri bitirir. Bu dua bölümünün ayrı bir başlığı yoktur. Rodari'nin masalında ise genç kerevitin, bilge kerevitin telkinlerine rağmen hayalinden vazgeçmeyerek yoluna devam etmesi ve yazarın, kahramanın hayaline kavuşup kavuşmadığını belirtmeden masalı sonlandırmayıp kahramanına "İyi yolculuklar!" (Rodari, 1995: 56) diyerek masalın sonunu okurlara bıraktığı kısmı, masalın çözüm bölümü olarak değerlendirmek mümkündür.

Bölümler	<i>Harnâme</i>	Genç Kerevit
Serim	Yük taşımaktan derisi kemiklerine yapışmış olan başkahraman eşeğin çalışmayan, sürekli otlayan, semiz ve boynuzlu öküzlere özenmesi ve onlar gibi semirmek istemesi /39-60. beyitler	Başkahraman genç kerevitin öne doğru yürüyebilme özelliğinden dolayı kurbağalara özenmesi ve onlar gibi yürümek istemesi
Düğüm	Başkahraman eşeğin, eşeklerin bilgesine giderek kendi durumundan hayıflanması, bilge eşeğin başkahramanın beklentisinin aksine olumsuz sözler sarf etmesi, eşeğin pîrin telkinlerini dikkate almayarak arzusunu yerine getirmek üzere harekete geçme kararı vermesi, gördüğü çayır çimene dalıp ekinleri	Kerevitin kurbağalar gibi öne doğru yürüyebilmek için prova yapması, bunun ailesi tarafından kabul görmemesi, evden ayrılıp hayali için yollara düşmeye karar vermesi ve yola koyulması, kurbağaların onunla dalga geçmesi, bilge bir kerevit ile karşılaşması ve onun genç kereviti

yemesi, tiz sesle anırması / 61-104. yolundan vazgeçirme yönündeki
beyitler telkinleri

Çözüm

Ekin sahibinin eşeği sopalaması, eşeğin Genç kerevitin, bilge kerevitin kulağını ve kuyruğunu kesmesi, eşeğin öğütlerine uymayarak hayalinin pîr eşek ile karşılaşması, öküzlere peşinden gitmesi, yazarın masalı özenmekle hata yaptığını anlaması / sonlandırmayarak sonucunu okura bırakması
105-126. beyitler

İki eser arasındaki benzerlikler kısaca şöyledir:

- Her iki eserin kahramanı da hayvanlar âleminin birer mensubudur.
- Her iki eserin de kahramanı, kendi türlerinden olmayan başka bir hayvana özenmektedir.
- Her iki eserin kahramanı da yaradılışlarının aksine özellikler istemektedir.
- Her iki eserin kahramanı da kendi türlerinden olan ve kendilerine nasihatlerde bulunan tecrübeli ve yaşlı bir hayvan (pîr) ile karşılaşır, ancak dinledikleri nasihatlere uymaz.
- *Harnâme*'nin şairi yaşadığı dönemden itibaren Türk kültür ve edebiyat dizgesinde mesnevi türünün, Genç Kerevit'in yazarı ise İtalyan kültür ve edebiyat dizgesinde çocuk edebiyatının en önde gelen edebiyatçılarından.

İki eser arasındaki farklar kısaca şöyledir:

- *Harnâme* mesnevi şeklinde yani manzum olarak telif edilmişken Genç Kerevit düzyazı şeklinde yazılmıştır.
- *Harnâme* dört alt bölümden oluşmuş ve bunların bazılarında alt başlık (tevhid ve na't: 1-12. beyitler; padişahın medhi: 13-38. beyitler; asıl olayın anlatıldığı bölüm: 39-112. beyitler; dua: 113-126. beyitler) verilmiştir. Genç Kerevit ise tek bölümden oluşmaktadır.
- *Harnâme*, olayın kahramanının cezalandırılmasıyla son bulurken Genç Kerevit belirsiz bir son ile bitmektedir.
- *Harnâme*'nin kahramanı bir eşek iken Genç Kerevit'in kahramanı bir kerevittir.
- *Harnâme*'nin kahramanı olan eşek, öküzlere özenirken Genç Kerevit'te kahraman olan genç kerevit, kurbağalara özenmektedir.

İki eser arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelendiğinde farklılıkların fazla olduğu görülse de metinlerin olay örgüsünde benzerliklerin daha geniş bir yer tuttuğu ve farklılıkların ise daha çok kahramanların tür özellikleri ve metinlerin şekil özellikleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Olay örgüsüne dair temel bir farklılık vardır, o da iki eserin farklı şekilde son bulmasıdır. Anlatılan olaylarda farklı sonların görülmesi, yazarların mensubu oldukları kültürler ve bu kültürlerin kodları ile yakından alakalıdır. Şeyhî, Doğu kültürünü temsil ederken Rodari, Batı kültürünü temsil etmektedir. Şeyhî'nin kahramanı, yaptığını bir

hata olarak kabul eder ve bunun sonucu cezasını çekerken Rodari'de ise kahraman özgürdür ve kendi bildiği ve inandığı yolda yürümeye devam eder. Rodari'de masalın sonucu okura bırakılır. Rodari, masalın sonunda olumlu ya da olumsuz herhangi bir değerlendirmede bulunmaz, masalı bir sonuca bağlamaz ve sonucu okurun hayal gücüne bırakır. Çocukların hayal dünyasını genişletmeyi ve onları özgürleştirmeyi amaçlar. Masalları genelde bu doğrultudadır. Çağdaş İtalyan edebiyatı yazarlarından Umberto Eco da Rodari gibi bazı öykülerinin sonunu okurlarına bırakmaktadır. Eco, *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti* adlı eserinde yazarın, öykünün devamıyla ilgili okur öngörülerinde onları özgür bırakmayı istediğini belirtir ve Poe'nun Gordon Pym adlı öyküsünün sonu ile ilgili şöyle der: "Yazar, ömrümüzün kalanını, kendimize öykünün devamında ne olduğunu sorarak geçirmemizi istemektedir" (Eco, 2009: 15-16). Rodari, çocukları özgürleştirmek ve onların kabuklarını kırmalarını sağlamak ister. Rodari'nin eserlerindeki kurgusal yapı özelliklerinden birinin "özgürleşme" olduğunu ve yazarın okurlarından beklentisinin de "özgür birey yetiştirmek" olduğunu söyleyen Erhan Şen "Otoriter Anlayış Karşıtlığı ve 'Gianni Rodari'" başlıklı makalesinde Rodari'nin bu özelliğini şu sözlerle izah eder:

"Rodari, öykülerin sonunu açık bırakarak çocuklarla oynamanın farklı bir yolunu denedi. Yazarın önerdiği sonu kabul etmek ya da hoşlandığı herhangi bir sonu seçmek tümüyle okura bağlıdır. Bu, edebiyattaki "talimatsızlık / yönlendirmesiz" (nondirectivity) kavramıyla ilişkilidir [...] Yazarın okura seçme hakkı vermesi, kendi otoritesini kırma ve çocuk okuru bilişsel yönden özgürleştirme çabası olarak ele alınabilir" (Şen, 2014: 655-656).

Karail de Rodari'nin Bir Telefonluk Masallar (*Favole al Telefono*) adlı masal kitabın için şu değerlendirmede bulunur:

"Olağan günlük yaşam içerisinde yer alan bir çocuğun, gözlemediği gerçek yaşama karşı düş dünyasını genişleten, bu dünyanın sınırlarını ortadan kaldıran bir eser olarak nitelendirilebilir" (Karail, 2012: 99).

Karail'in bu değerlendirmesini "Genç Kerevit" masalı özelinde de düşünmek mümkündür. Nitekim genç kerevit de yaşadığı dünyanın sınırlarını ortadan kaldırmak için gayret etmektedir. Bu masalı okuyan bir çocuğun çıkaracağı dersler de bu yönde olacaktır.

Bildirinin temel inceleme nesnesi olan iki edebi eserde anlatılan olayların sonları farklı bitse de hem *Harnâme*'de hem de Genç Kerevit'te ele alınan konunun benzerleri *Pançatantra*'da birkaç hikâyede geçmektedir. Bu hikâyelere geçmeden önce *Pançatantra*'yı kısaca değinmek gerekir. TDV *İslam Ansiklopedisi* için "Kelile ve Dimne" maddesini yazan Adnan Karaismailoğlu, *Pançatantra* ile ilgili şu bilgileri vermektedir:

"Eser, Arapçalaşmış adını, ana kaynağını oluşturan ve muhtemelen III. yüzyılda Hint hükümdarlarından birinin oğullarını eğitmekle görevlendirdiği bir Vişnu rahibi tarafından şehzadeler için hazırlanan *Pançatantra* [beş düşündürücü nasihat kitabı] adlı eserdeki iki çakal kardeşten (Karataka ve Damanaka, Pehlevî dilinde Kelileg ve Demneg) alır" (Karaismailoğlu, 2002: 210a).

İbnü'l-Mukaffa tarafından bazı katkılarla Arapçaya çevrilen bu eser, diğer dillere "Kelile ve Dimne" olarak bu Arapça metinden aktarılmıştır. Bu eserdeki bazı hikâyelerde hayvanlar ya kendi türünden ya da başka türden bir hayvana özenmekte, onlar gibi olmak istemekte, onlar gibi davranmaya çalışmakta ve sonunda da ya elindekini kaybederek gülünç duruma düşüp kendi meziyetlerinden de uzaklaşmakta ya da canından olmaktadır. "Harîs Kedi", "Mahrum Tilki", "Cinsiyet Değiştiren Fare" ve "Taklitçi Karga"; Şeyhî ve Rodari'de gördüğümüz konuyu işleyen hikâyelerdendir. Bu hikâyelerde kısaca şunlar anlatılmaktadır:

"Haris Kedi" hikâyesinde bir deri bir kemik kalan bir kedinin, Sultan'ın evinde yemek içmekten semirmiş ve adeta bir kaplan görünümüne bürünmüş, tüyleri parlak kedilere imrenmesi ve onlar gibi yiyip içmek için Sultan'ın evine gidince okçular tarafından vurularak öldürülmesi anlatılır. Hikâye şu nasihat ile son bulur:

"İşte bu hikâyeyi sana bir ibret olması için anlattım. Burada namerde muhtaç olmaksızın bulduğumuz bu nimete kanaat etmeyecek olursan senin de âkıbetinin o haris kedi gibi olması muhakkaktır" (Beydeba, (terc. Selâhaddin Alpaya), 1972: 44-45).

"Mahrum Tilki" hikâyesinde aç gözlü bir tilkinin hikâyesi anlatılır. Tilki yolda bir çakal ile karşılaşır. Çakal, tilkiye nasihat verse de tilki bildiğinden şaşmaz. Çakal ona şu hikâyeyi anlatır: "Merkebin birisi kuyruğu olmadığı için kendisine bir kuyruk bulmaya çıkmışsa da yolda rast geldiği bir insan (Şu merkebin mademki kuyruğu yoktur, bari kulakları da olmasın) diye biçarenin kulaklarını da kesmiş. Yani olmayacak bir şeyi arzuladığı için kendinde olanı da kaybetmişti" (Beydeba, (terc. Selâhaddin Alpaya), 1972: 134-135). Bu nasihati dinlemeyen tilkinin başına taşla vurup onu yaralarlar ve bu yara da tilkinin sonu olur.

"Cinsiyet Değiştiren Fare" hikâyesi ise şu şekildedir:

"Bir gün baykuşlar padişahı, vezirine: 'Gördün mü? Sen karganın ölümünü istiyordun. O ise bizim cinsimizden olmayı arzuluyor' demesiyle veziri gülererek 'Efendim! Dünya bir araya gelse herkes cinsine çeker [...] Kendisi baykuş bile olsa yine inanmayınız. Ben bir fare masalı biliyorum ki, farelikten insanlığa dönmüş olduğu halde yine cinsine çekmiştir' deyince padişahın emri üzerine o masalı anlatmaya başladı" (Beydeba, (terc. Selâhaddin Alpaya), 1972: 216-217).

Böcek yiyici bir kuş, atmacaya özenir ve onun gibi büyük bir av (güvercin) peşinde koşar. Güvercin uçup karşıya geçer; ancak böcek yiyici kuş çamura saplanıp kalır. Bunu gören çöl Arabı, kuşu pişirip yedirmek üzere evine çocuklarına götürür (Beydeba, (terc. Selâhaddin Alpaya), 1972: 313-314).

"Taklitçi Karga" hikâyesinde ise şu hikâye anlatılır: Bir karga, taş üzerinde sekmesi, işve ve cilvelerle gezmesinden dolayı bir keklige özenir, onu taklit eder; ama gülünç duruma düşer. Bunun üzerine keklük, "Haydi be ahmak, bir kimse kendi kabiliyetinde bulunmayan şeyi ne kadar taklit etmiş olsa mümkün değil, benimseyemez" diyerek karganın düştüğü rezil durumu vurgular. Bu hikâyeleri anlatan filozof Beydeba, hikâyelerin özü olarak Şah Deşelem'e şöyle der:

"Padişahım! İşte insan kendi istidat ve kabiliyetinin üstündeki şeylere heveslenirse bu hevesli misafir gibi her şeyden mahrum kalır" (Beydeba, (terc. Selâhaddin Alpaya), 1972: 320-321).

4. Sonuç

Bu bildiride Türk lüktür ve edebiyat dizgesinde mesnevi türünün en önemli isimlerinden biri olan Şeyhî'nin *Harnâme* adlı mesnevisi ile İtalyan kültür ve edebiyat dizgesinde çocuk edebiyatının en önde gelen yazarlarından Gianni Rodari'nin *Bir Telefonluk Masallar (Favole al Telefono)* adlı kitabındaki "Genç Kerevit" adlı masal, ele aldıkları konu bakımından incelenmiş, benzerlik ve farklılıkları tespit edilerek ait oldukları kültür kodları bağlamında değerlendirilmeye çalışılmış ve bu iki eserde anlatılan olayın izleri *Pançatantra*'da aranmıştır. Birçok dile Kelile ve Dimne şeklinde çevirisi yapılan bu eserdeki "Haris Kedi", "Mahrum Tilki", "Cinsiyet Değiştiren Fare" ve "Taklitçi Karga" hikâyeleri; Şeyhî ve Rodari'de gördüğümüz konuyu işlemiş ve insanın kendi kabiliyet ve yaratılış özelliklerinden farklı şeylere özenmesi sonucu her şeyden mahrum kalacağı hissesi ile okurlara mesaj verilmiştir. *Pançatantra*'da geçen bu hikâyelerde de görüldüğü üzere Doğu kültüründe bir hikmet, bir kıssadan

hisse çıkarma söz konusudur. *Harnâme*'nin 112. beyti, "Bâtil isteyu hakdan ayrıldum/Boynuz umdum kulakdan ayrıldum" (Demirtaş, 1949: 386) şeklindedir ve anlatılan kıssadan çıkarılması gereken hisse bu beyitte özlü bir biçimde okurlara aktarılmıştır. Rodari ise masalını sonlandırmayıp bu işi okuruna bırakmıştır. Doğu kültürü ile Batı kültürünün farkı, anlatılan olay benzer olsa da sonuç kısmında ortaya çıkmaktadır. Doğu kültüründe bir ders verme, kıssadan hisse çıkarma söz konusuyken Batı kültürünü temsil eden "Genç Kerevit" masalında ise bu kıssadan hisse çıkarma işi okura bırakılmıştır; çünkü Rodari, hedef okur kitlesi olan çocukları özgürleştirmeyi amaçlamıştır. Çetindağ'ın "Batılıların masalın hissesinden ziyade kendisiyle ilgilendiği, dolayısıyla da Batı'da esas olanın hisse değil, kıssa olduğu" (2006: 9-15) yönündeki görüşü de bu durumu destekler niteliktedir. Gerek masal türünün kaynağı gerek Avrupa ülkelerine yayılma şekli gerekse de bilim insanlarının yukarıdaki görüşleri, incelenen iki edebi eserde işlenen konunun kaynağının *Pançatantra* olduğu kanaatini oluşturmaktadır. Doğu-Batı kültürü bağlamında yapılacak bu tür araştırmalar, iki kültür arasında çok daha fazla benzerlik ve bağlantı ortaya çıkaracaktır.

Kaynakça

- ARICI, A. F. (2004). Tür Özellikleri ve Tarihlerine Göre Türk ve Dünya Masalları. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*. S. 26: 159-169.
- Beydeba. (1972). *Kelile ve Dimne*. Terc. Selâhaddin Alpay. İstanbul: Bedir Yayınevi.
- Biltekin, H. (2010). Şeyhi Maddesi. *TDV İslam Ansiklopedisi*. C. 39: 80-82.
- Boratav, P. N. (1999). *100 soruda Türk halk edebiyatı*. İstanbul: Gerçek Yayınevi.
- Can Emmez, B. (2008). Sözlü Gelenekten Modern Masala: Çocuk Edebiyatında Masal Üzerine Halkbilimsel Bir İnceleme. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi. Danışman: Doç. Dr. M. Muhtar Kutlu.
- Çevik, M. (2008). Türkiye'de Batı masalları ve çocuklarımız. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*. S. 3: 115-130.
- Çetindağ, Y. (2006). Şark klasikleri ve özellikleri. *Dergâh*. C. 16. S. 191: 9-15.
- Çiçekler, M. (2004). Mesnevi Maddesi. *TDV İslam Ansiklopedisi*. C. 29: 320-322.
- Demirtaş, F. K. (1949). *Harnâme*. *Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*. C. 3. 369-387.
- Günay, U. (1975). Elâzığ Masalları (İnceleme). Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Ünivesitesi Basımevi.
- Gündüz, Ü. (2014). Dünya çocuk edebiyatının 'uçarı' kalemi Gianni Rodari. *Türk Dili*. C. CVII. Aralık 2014. S. 756: 817-825.
- Karail, D. D. (2012). İtalyan çocuk edebiyatında ünlü bir ad: Gianni Rodari. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. Danışman: Prof. Dr. Nevin Özkan.
- Karaismailoğlu, A. (2002). *Kelile ve Dimne*. *TDV İslam Ansiklopedisi*. 25. C: 210-212.
- Luthi, M. (1997). Avrupa Masal Tipleri ve Kişileri. Çev. Sevgül Sönmez. *Milli Folklor*. S. 36: 70-74.
- Mengi, M. (1977). *Harnâme* Kime Sunulmuştur. *Ankara Üniversitesi Türkojoloji Dergisi*. S. 1. C. 7: 79-81.
- Ölçer Özünel, E. (2011). Yazının izinde masal haritalarını okuma denemesi: masal tarihine yeniden bakmak. *Milli Folklor*. S. 91: 60-71.
- Rodari, G. (1995). *Favole al Telefono*. Edizioni EL S. r. l. Trieste: Einaudi Ragazzi.
- Rodari, G. (2012). *Bir Telefonluk Masallar*. Çev. Eren Cendey. 2. bs. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Sakaoğlu, S. (1999). *Masal Araştırmaları*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Salvadori, M.L., & Mathys, A.A. (2002). Apologizing to the Ancient Fable: Gianni Rodari and His Influence on Italian Children's Literature. *The Lion and the Unicorn* 26(2), 169-202.

- Şen, E. (2014). Otoriter Anlayış Karşıtlığı ve "Gianni Rodari". *Türk Dili Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı*. 653-662.
- TDK *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/?kelime=masal%20%C3%A2lemi> (Erişim Tarihi: 26.04.2022).
- Yılmaz, A. (2012). Çocuk Eğitiminde Masalın Yeri – Binbir Gece Masalları Örneği. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. S. 25: 299-306.
- Yılmaz, K. (2016). Klasik Türk Edebiyatında Mizah: Harnâme-Şikâyetnâme Örneği. *Hikmet Akademik Edebiyat Dergisi Prof. Dr. Mine Mengi Özel Sayısı*. S. 5: 198-203.
- Özdemir, M. (2010). Harnâme'nin Tahkiye Dışındaki Bölümlerine Şekil ve Muhteva Açısından Bakış. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3/1: 68-82.
- Zipes, J. (2009). The War of the Bells. *Marvels & Tales Journal of Fairy-Tales Studies*. Vol. 23 (1): 91-97.

51.Yerelleştirme biçim kılavuzlarına çeviri odaklı bir bakış

Edip Serdar GÜNER¹

APA: Güner, E. S. (2022). Yerelleştirme biçim kılavuzlarına çeviri odaklı bir bakış. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 716-734. DOI: 10.29000/rumelide.1146763.

Öz

Küreselleşme ve teknolojik gelişimin ortaya çıkardığı en önemli gereksinimlerden biri olan yerelleştirme, bir yazılım ya da ürünün farklı erek kitlelerden oluşan pazarlarda kullanılabilmesi için uyarlanması anlamına gelmektedir. Bu uyarlama sürecinin en önemli bölümünü yazılı çeviri etkinliği oluşturmaktadır. Erek kitleye sunulan metinlerin çevirisinde belirli standartların sağlanması ve firma yönergelerine uyulması, yazılımlarda yerel kullanıcı deneyimini en iyileştirme açısından oldukça önemlidir. Ürününün çok sayıda yerel pazara girmesini ve hızla başarı kazanmasını isteyen firmalar, yerelleştirme sürecinde birçok çevirmenden oluşan çeviri ekipleriyle çalışır. Firmanın pazarlama stratejisi, iletişim yaklaşımı ve dil kullanımı gibi bileşenlerin çeviri ekiplerine hızlı şekilde aktarımı amacıyla da biçim kılavuzları hazırlanarak ekip üyelerine iletilir. Biçim kılavuzlarına bağlı kalarak çalışan çevirmenler hem hızlı çeviri yapabilmekte hem de yerelleştirme projesinin kalite kontrolü daha kolay bir şekilde sağlanabilmektedir. Sektörün ihtiyaçlarına bağlı olarak içeriklerinde değişiklikler görülebilir de genel olarak biçim kılavuzları, firmanın ürünleri hakkında kısa bilgiler, erek dile özgü yazım ilkeleri, erek kitleye uygun dil kesiti ve terim birliğini sağlamak için hazırlanmış sözlükçeler gibi bileşenleri içerir. Farklı yerelleştirme projeleri için farklı ayrıntı düzeylerinde hazırlanan biçim kılavuzları, firmaların politikalarına bağlı olarak açık erişimli ya da fikri mülkiyet korumalı olabilmektedir. Ayrıca, yerelleştirme projesinin yapısına göre genel ya da dile özgü biçim kılavuzları da hazırlanabilmektedir. Bu çalışmada öncelikle yerelleştirme odaklı biçim kılavuzları sınıflandırma bağlamında değerlendirilecek, ardından bu kılavuzların içerikleri incelenerek genel bir şablon ortaya konmaya çalışılacaktır. Son olarak, dile özgü biçim kılavuzlarının yeterlilik ve kısıtlarını değerlendirme amacıyla Türkçe için hazırlanmış kılavuzlardan ikisinin içerikleri ele alınacak, yapılan incelemeler ışığında yerelleştirme hedefleri ile biçim kılavuzları arasındaki bağlantılar değerlendirilecektir.

Anahtar kelimeler: Yerelleştirme, biçim kılavuzu, erek odaklı çeviri, standartlaşma, çeviri kalitesi

A translation-oriented analysis on localization style guides

Abstract

As one of the most important requirements of globalization and technological advances, localization means adapting a software or product to be used in different target markets with different locales. The most important aspect of this adaptation is translation activity. Ensuring certain standards and complying with company guidelines in translation of texts presented to the target audience is very important in terms of optimizing the local user experience. Companies that wish their product to enter many local markets simultaneously and to gain success quickly, work with localization teams consisting of many translators. Localization style guides are prepared and delivered to teams for

1 Dr. Öğr. Üyesi, Kırklareli Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Yazılım Mühendisliği Bölümü (Kırklareli, Türkiye), esguner@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7284-7513 [Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146763]

quickly transferring information such as marketing strategy, communication approach and language registers. Adhering to style guides, translators can quickly translate, and quality of the target texts can easily be assured by the managers. There may be differences in contents of style guides depending on the requirements. However, the guides generally consist of formatting rules, brief information about the company or brand's products, writing principles specific to the target locale, language register suitable for target audience, and glossaries prepared for term standardization. Style guides, which are prepared at different detail levels for various localization projects, can be open-access or restricted due to company policies. In addition, depending on the nature of a localization project, general or language-specific style guides can also be prepared. In this study, first of all, localization-oriented style guides will be evaluated in the context of classification, then a general template will be tried to be revealed by examining the contents of these guides. Finally, with the aim of evaluating the adequacy and limitations of language-specific style guides, the contents of two guides prepared for Turkish will be discussed, and the relation between localization targets and style guides will be evaluated in the light of the relevant analyses.

Keywords: Localization, style guide, target oriented translation, standardization, translation quality

1. Giriş

Biçim kılavuzu, en genel anlamıyla, belgelerin yazımı ve biçimlendirilmesine ilişkin standartlaştırma amaçlı kural ve tercihleri betimleyen bir belgedir. Bu kural veya standartlar kılavuzun ilgili olduğu belirli bir sektör ya da topluluğa yönelik olarak hazırlanır. En basit haliyle bir biçim kılavuzu, bir ya da daha fazla belgede iletişimsel amacın ve şeklin korunması ile tutarlılığın sağlanması için gereken biçimsel bileşenleri tanımlar. Biçim kılavuzları bir çalışma grubunun hazırladığı metinlerde noktalama işaretleri, büyük harf kullanımı, alıntı biçimleri veya sayı ile tarih biçimlendirmesi gibi biçimsel konuları standartlaştırma amacıyla kullanılır. Ek olarak, biçim kılavuzları biçem, tümce yapısı, görsel kompozisyon, imla ve tipografik kuralları da betimleyebilir. Akademik ve teknik belgeler söz konusu olduğunda ise alıntılama, araştırma etiği veya gizlilik gibi etik davranış bileşenlerini ile diğer teknik standartlar ya da düzenlemelerle uyumlu şekilde yazım biçimini betimleyebilirler.

Biçim kılavuzlarının kullanıldığı bir diğer alan ise çeviri hizmetleridir. Bu hizmetler bağlamında biçim kılavuzlarının en sık kullanıldığı sektör yerelleştirmedir. Yerelleştirme, bir yazılım ya da ürünün farklı dilleri kullanan ve farklı költürlere sahip erek kitlelerden oluşan pazarlarda kullanılabilmesi için dilsel ve költürel açılardan uyarlanması sürecidir (Pym, 2010). Yerelleştirme sektöründe artan çeviri ihtiyacı, alanda istihdam edilen profesyonel ve gönüllü çevirmen sayısını da gün geçtikçe arttırmaktadır. Yerelleştirmesi yapılacak kaynakların fazlalığı ve eş zamanlı olarak birden çok dile çeviri ihtiyacının ortaya çıkması gibi etkenler, yerelleştirme projelerinin çoğunlukla ekipler şeklinde gerçekleştirilmesini zorunlu hale getirmiştir.

Birden çok çevirmenin çalıştığı yerelleştirme projelerinin en önemli sorunlarından biri, proje kapsamında biçimsel tutarlılığın sağlanmasıdır (Jiménez-Crespo, 2010). Biçimsel tutarlılığın sağlanmadığı yerelleştirme çalışmalarında ortaya çıkan metinler bağdaşıklık, bağlaşıklık ve okunabilirlik gibi açılardan sorunlu olabilmektedir (Bowker, 2006). Bahsedilen bu sorunların azaltılması için yerelleştirme projelerinde özelleşmiş biçim kılavuzlarından yararlanılmaktadır. Bu alandaki biçim kılavuzları, yerelleştirilecek içeriğe ilişkin firmanın pazarlama stratejisi, iletişim yaklaşımı ve dil kullanımında dikkat edilecek hususlar gibi bilgileri çeviri ekiplerine hızlı şekilde aktarma amaçlı olarak hazırlanır.

Biçim kılavuzları köken olarak, doğrudan yerelleştirme odaklı şekilde ortaya çıkmış olmasa da günümüzde biçim kılavuzu kullanılmayan kurumsal düzeyde yerelleştirme projeleriyle karşılaşmak zordur. Biçim kılavuzları, projelerde ‘yerelleştirme paketi’ olarak adlandırılan bir araç topluluğunun içinde yer alır (Kabát, 2020). Bu paketlerin içerisinde yerelleştirmesi yapılacak kaynakların yanında, biçim kılavuzuyla benzer amaçlara hizmet edecek şekilde çeviri bellekleri ve sözlükçeler (en. glossary) ile varsa bağlama ilişkin bilgileri içeren (ekran görüntüleri ve açıklamalar gibi) diğer kaynaklar da bulunur.

Biçim kılavuzlarında çevirmenlere sunulan yönerge ya da öneriler yerelleştirmesi yapılacak içeriğe göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin, bir web sayfası yerelleştirmesi söz konusu olduğunda, sayfa içeriği ile menüler gibi arayüz² bileşenlerinin yerelleştirmelerinde farklılıklar olabilmektedir. Yerelleştirmesi yapılacak metnin iletişimsel amacı ve bağlamı da mutlaka göz önünde bulundurulmalı ve bu farklılıklar biçim kılavuzlarında açık şekilde belirtilmelidir.

Biçim kılavuzları, çevirmen üzerinde ‘doğru’ ya da ‘yanlış’ çeviri şeklinde bir baskı unsuru oluşturmayı amaçlamamakla birlikte, dilsel malzemenin gerek firma taleplerine gerekse de erek kültür normlarına uygun şekilde yerelleştirilmesini sağlamayı; son ürünlerin olabildiğince tutarlı ve belirli standartlara uygun şekilde ortaya çıkmasını hedeflemektedir. Yazılım yerelleştirmesi söz konusu olduğunda, çevirmenler ve yazılım geliştiriciler sürecin temel paydaşlarıdır ve süreç boyunca birbirine bağlı çok sayıda eylem arasında tutarlılığın sağlanması gerekir. Yerelleştirme projelerinde, bahsedilen bu paydaşların uyum içinde çalışmaları ve son ürünün olabildiğince hatasız şekilde sunulabilmesi ana hedeftir. Son ürünlerdeki tutarsızlıklar ya da hatalar, son kullanıcının ürünün kalitesini sorgulamasına ve bundan ötürü ürünün pazar payında kayıplara neden olabilmektedir (Munyua ve Olali, 2019).

Yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarının temel amacı standartlaşmanın sağlanmasıdır. Ekip çalışması şeklinde yürütülen yerelleştirme projelerinde standartlaşma ve özellikle tutarlılığın sağlanması yerelleştirme kalite yönetiminin de temel bileşenidir. Yerel pazarlar için hazırlanan ürünlerin pazardaki erek kitlenin isteklerine uyumluluğu ve ürünler arası dilsel / kültürel tutarlılık düzeyi, ürünün pazar payını ve satış miktarını doğrudan etkilemektedir. Austin (2022), yerelleştirme projelerinde biçim kılavuzlarının kullanılmasının sağlayabileceği yararları aşağıda verilen madde başlıklarıyla özetlemektedir:

- **Daha iyi çeviri kalitesi:** Bağlam bilgisi sağlayan biçim kılavuzları ile kalite standardı yükseltilmiş olacak, daha iyi çeviriler ortaya çıkacaktır.
- **Daha yüksek kullanıcı bağlılığı:** Kullanıcılar yazılımlar ile ana dillerinde etkileşim kurmayı tercih etmektedir. Bu nedenle ana dilindeki bir ürün kullanıcının dikkatini daha kolay çekmekte, kullanıcı bağlılığını arttırmaktadır.
- **Satışlarda artış:** Tüketicilerin çoğunluğu ana dillerinde ürünler sunan markalardan satın almaya daha yatkındır.
- **Hızlı ve düşük maliyetli yerelleştirme:** Biçim kılavuzu kullanımı, yerelleştirme projesine yeni katılan her çevirmene eğitim verme gerekliliğini ortadan kaldırdığı gibi ekip içerisinde iş

² Arayüz (en. interface) ya da kullanıcı arayüzü (en. user interface) kavramı, bir yazılım ortamı üzerinden gerçekleşen insan-bilgisayar etkileşimi sürecinde, insanın makineyle iletişime geçtiği alanı ifade etmektedir. Yazılımlar ya da web sitelerinde bulunan buton ya da metin kutusu gibi bileşenler, arayüzü oluşturmaktadır.

birliğini hızla arttırma potansiyeline sahiptir. Bu durum da zaman ve maliyetten tasarruf sağlamaktadır.

- **Çevirilerin kalite ve tutarlılığında iyileşme:** Biçim kılavuzları hem dil içi hem de diller arası iletişimsel tutarlılığı sağlamaktadır. Böylece firmanın iletişim yaklaşımı yerel pazarların tümünde korunmakta, kalite standartları olan küresel bir firma kimliğinin oluşumuna katkı sağlanmaktadır.
- **Ekip içinde daha etkin iş birliği:** Yerelleştirme projeleri genellikle çok sayıda çevirmenin birlikte çalışmasını gerektirmektedir. Biçim kılavuzları etkin şekilde birlikte çalışmaya yardımcı olmakta, çevirmenlerden beklentileri netleştirmekte ve marka standartlarının oluşmasına katkı sağlamaktadır. Açık şekilde yazılmış bir biçim kılavuzu olmayan durumlarda çevirmenler kendi standartlarını uygulamaya yatkındır ve bu durum çevirilerde tutarsızlıklara neden olmaktadır.

Bu çalışmada öncelikle yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarına ilişkin bir sınıflandırma yapılıp yapılamayacağı konusu ele alınacaktır. Ardından, kılavuzları sınıflandırmaktan ziyade özellik bağlamında değerlendirmenin daha uygun bir yaklaşım olacağı vurgulanarak, kılavuzların özellikleri ve içerikleri betimlenecektir. Kaynak dili İngilizce erek dili Türkçe olan yerelleştirme projeleri için kurumsal firmalar tarafından hazırlanmış iki kılavuzun içerikleri incelendikten sonra yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarına ilişkin değerlendirmeler yapılarak çalışma sonlandırılacaktır.

2. Biçim kılavuzlarını sınıflandırma

Jiménez-Crespo (2010), dijital metinler ve yerelleştirme için hazırlanan biçim kılavuzlarının tamamı incelendiğinde kılavuzların birbirinden ayrı dört kategoride sınıflandırılabiliceğini belirtmekte ve bu kategorileri: (1) web sayfası yerelleştirmesi gibi özel yerelleştirme türleri için hazırlanan biçim kılavuzları, (2) dile özel biçim kılavuzları, (3) kullanılabilirliğe yönelik biçim kılavuzları ile (4) firma ve proje özelinde hazırlanmış biçim kılavuzları şeklinde sıralamaktadır. Ancak, günümüz yerelleştirme sektörü göz önüne alındığında ayrı oldukları belirtilen bu dört kategorinin birbirinden bağımsız olarak düşünümesi mümkün olmamaktadır. Firmaların hazırladıkları ve çeviri ekiplerine ilettikleri biçim kılavuzlarının bu kategorilerde belirtilen özellikleri kısmen ya da tamamen taşıyabildikleri ve karma bir yapıda oldukları görülmektedir.

Sektördeki önemli firmalar tarafından kullanılan yerelleştirme odaklı herhangi bir biçim kılavuzu incelendiğinde bu karma yapı açık şekilde gözlemlenebilmektedir. Örneğin, Alibaba e-ticaret firması tarafından 2018 yılında yayınlanan Türkçe için yerelleştirme biçim kılavuzunun:

- web, yazılım ve belge gibi farklı içerik yerelleştirmelerini kapsadığı,
- dile özgü kısımlar yanında dilden bağımsız genel ilkeler de içerdideği,
- kullanılabilirliğin yerelleştirme bileşenleri açısından bütüncül şekilde ele alındığı ve
- firmaya özgü olsa da firmaya ait projelerin geneli için hazırlanmış olduğu

görülmektedir (AliLanguage Team, 2018). Farklı biçim kılavuzları incelendiğinde de benzer durumlarla karşılaşıldığı için bu noktada sınıflandırma odaklı yaklaşımı yeniden ele almak uygun olacaktır.

Firma gizlilik politikaları odaklı bir bakış açısıyla ele alındığında, biçim kılavuzlarının fikri mülkiyet korumalı ya da açık erişimli olduğu gözlenmektedir. Örneğin, Microsoft firması ticari politikaları gereği yazılım geliştirme süreçlerinde fikri mülkiyete dayalı ve kapalı kaynak kodlu geliştirme çalışmaları yürütmesine rağmen, çeviri ve yerelleştirme kaynaklarını açık erişimli şekilde paylaşmaktadır. Microsoft Dil Portalı (en. Microsoft Language Portal)³ adını verdikleri bir web sitesi üzerinden firma olarak yerelleştirmede kullandıkları biçim kılavuzları ve sözlükçeler gibi kaynakları sınırsız şekilde paylaşmaktadır. Buna karşılık, sektördeki birçok firmanın biçim kılavuzlarını kurumsal gizlilik politikaları ile korumaya aldıkları ve herkese açık şekilde erişime sunmadıkları görülmektedir.

Açık erişimli ve yerelleştirme odaklı biçim kılavuzları incelendiğinde gözlemlenen bir başka durum ise Jiménez-Crespo'nun sınıflandırmasının aksine, biçim kılavuzlarının yerelleştirmeyi ve yerelleştirilecek içerikleri bir bütün olarak ele almalarıdır. Yerelleştirmeye yönelik biçim kılavuzlarının daha çok yazılım yerelleştirmesine odaklanmış oldukları görülse de web, belge ve çoklu ortam (multimedya) yerelleştirmesi gibi diğer yerelleştirme alanlarında da standart ve yönergeler barındırdıkları görülmektedir.

Yerelleştirmenin en önemli bileşenlerinden biri olan çeviri etkinliği, doğal olarak biçim kılavuzlarının da omurgasını oluşturmaktadır. Bu nedenle yerelleştirmeye yönelik hazırlanan biçim kılavuzlarının çoğunluğu dile özgü yönergeler barındırır. Ancak, bazı firmaların yerelleştirme biçim kılavuzlarını dilden bağımsız şekilde, yani genel yapıda, hazırladıkları da görülmektedir. Örneğin, Evernote firmasının açık erişimli olarak sunduğu biçim kılavuzu⁴ dilden bağımsız olarak hazırlanmıştır. Bu kılavuzda çevirmenlere dil özelinde bir standart ya da yönerge sunulmamakta, firma söylemi ve yerelleştirmede dikkat edilmesi gereken temel birkaç yönerge ve bilgilendirme sıralanmaktadır. Yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarının çevirilerde tutarlık sağlama ve standartlaşma yoluyla kurumsal kimlik oluşturmaya katkısı düşünüldüğünde, firma tarafından yapılan bu tercihin yerelleştirme hedeflerine uygun görünmediğini söylemek yanlış olmayacaktır. Küresel düzeyde kurumsal bir kimliğe sahip olan firmalar ise yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarını, satış yaptıkları her pazar için özel olarak hazırlamaktadır. Dile özgü hazırlanan kılavuzlar, firma iletişim yaklaşımı gibi dile özgü olmayan genel bileşenler barındırır da ele aldıkları her konuda dile özgü açıklama ve örnekler içermektedir. Örneğin, Microsoft Dil Portalı'nda sunulan biçim kılavuzları incelendiğinde 112 farklı yerel dil için dile özgü kılavuzlar oluşturulduğu, Fransızca gibi bazı diller için ise Kanada ve Fransa özelindeki dil değişkeleri ayrı ayrı dikkate alınarak farklı kılavuzlar hazırlandığı görülmektedir.

Bahsedilen bu olgular ışığında, yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarını sınıflandırmak için keskin ayrımlara gitmek yerine, taşıdıkları özellikler bağlamında değerlendirmenin daha doğru olduğu görülmektedir. Bu noktada, biçim kılavuzlarının kapsamlarını incelemek amacıyla bir sonraki bölümde yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarının ne tür bilgiler barındırdığı konusu ele alınacaktır.

3. Biçim kılavuzlarının içerikleri

Yerelleştirme süreçlerinde standartlaşma ve tutarlığı sağlamak için hazırlanan biçim kılavuzları incelendiğinde her kılavuzun kendine özgü bir yapı ve içeriğe sahip olduğu görülmektedir. Her ne kadar standart bir biçim kılavuzu şablonu bulunmasa da çeviri hizmetlerine yönelik hazırlanan biçim kılavuzları hakkında uluslararası bir standart bulunmaktadır. Bu bölümde, öncelikle bahsedilen

³ <https://www.microsoft.com/en-us/language>

⁴ <https://translate.evernote.com/pages/guidelines/>

standarda değinilecek, ardından içerikler üzerinden biçim kılavuzlarının bölümlerine ilişkin genel bir şablon çıkarılmaya çalışılacaktır.

3.1. Biçim kılavuzlarında standartlaşma

Çeviri hizmeti sağlayıcıların sundukları hizmetlerde belirli bir standart oluşturulması amacıyla Avrupa Standartlar Komitesi (CEN), 2006 yılında EN 15038 standart belgesini yayınlamıştır. Bu belgeye göre bir çeviri hizmeti sağlayıcı, çeviri projesiyle ilgili herhangi bir özel dil gereksinimine ilişkin bilgileri kayıt altına almalıdır. Kayıt altına alınacak bilgiler,

- çevirinin müşteriye özgü biçim kılavuzuna ve erek kitleye uygunluğunun sağlanması,
- amaç ya da nihai kullanım şekli,
- uygun terminoloji kullanımı ve sözlükçelerin güncellenmesini

kapsamaktadır (European Committee for Standardization, 2006). EN 15038 standart belgesine göre, dil hizmeti sağlayıcısına başvuran müşterinin kendisi bir biçim kılavuzu sunmuyorsa hizmet sağlayıcı, standardın EK-D kısmında belirtilen bilgiler ışığında bir biçim kılavuzu hazırlamalıdır.

EN 15038 standart belgesinin ilgili bölümünde belirtilen listeye göre çeviri sürecinde başvurulacak çeviri tercihleri ya da yönergeleri biçim kılavuzunda aşağıdaki maddeler altında toplanabilmektedir:

- Noktalama işaretleri: Boşluklar, nokta, virgöl, noktalı virgöl, iki nokta üst üste, tire, parantezler, soru işareti, ünlem işareti, tırnak işaretleri, kesme işareti, aksan imleri ve UNICODE ya da ASCII gibi kodlamaların uygun kullanımlarına ilişkin bilgiler
- Yazım: Büyük harf kullanımı, uzlaşmalar, kişi adları ve unvanlar, coğrafi yer adları, firma ya da ürün adları, markalar, bilimsel adlandırmalar, sayılar (kesirli sayılar, sayı aralıkları, Roma rakamları, tarih ve zaman ifadeleri vb.), ölçü birimleri, matematiksel ve bilimsel semboller, kısaltma ve kısa yazımlar, ödünclemeler (yabancı sözcük ve söz öbekleri), bileşik sözcükler ve sözcük bölümlenme, tire ile birleştirme, çeviriyazı ve Latin harflerine dönüşümler gibi bilgiler
- Biçimlendirme, biçim türü ve yazı tipleri: Yuvarlatılmış, kalın, eğik ve altı çizili yazımlar, yazı tipi tercihleri, genel simgelerin (@, &, % vb.) kullanımlarına ilişkin bilgiler
- Diğer: Listeler ve tablolar, kâğıt boyutu, cinsiyet ayrımı gözetmeyen dil, eylem çekimleri, dipnotlar, bibliyografiler, alıntılar, şemalar, grafikler, çizimler, etiket ve özelliklerin çevirisi hakkında bilgiler
- Uyarlamalar: Kültüre özgü sözcük ve referanslar, adres yazım biçimleri, değişmeyen detaylar (fiyat, posta adresi, elektronik adresler, faks ve telefon numaraları, vb.), para birimi ve metrik dönüşümler, grafik bileşenleri ve diğer kültürel öğelerin kullanımına ilişkin bilgiler
- Yerelleştirmeye özgü bileşenler: Klavye tuşlarının adlandırmaları, kullanıcı arayüzü bileşenleri için biçim-sözdizimsel uzlaşmalar, menüler, diyalog kutuları ve hata mesajlarının çevirilerine ilişkin bilgiler
- Terminoloji kullanımı, kontrollü dil, uygun olmayan sözcük sıralamaları, dile özgü ve müşteri tercihi olan seçimlere ilişkin bilgiler
- Sıklıkla karşılaşılan ve kaçınılması gereken hatalar: Çeldirici ifadeler, kökteş sözcükler, dilsel müdahaleler ve dil kesiti uyumsuzlukları gibi dikkat edilmesi gereken konular (European Committee for Standardization, 2006).

Avrupa Birliği ülkeleri arasında çeviri hizmetlerini düzenleyen EN 15038 standardı, 2015 yılında yürürlükten kaldırılarak ISO 17100 standardına geçiş yapılmıştır. ISO 17100 standart belgesi (International Organization for Standardization, 2015) içerisinde biçim kılavuzu kavramına referansta bulunulduğu görülse de bu standart kapsam olarak çevirmen yeterlikleri ve çeviri iş akışı gibi konular hakkında genel hatlar çizmektedir. Bu nedenle, ISO 17100 standart belgesi bilgilendirme amaçlı da olsa biçim kılavuzu içerikleri konusunda herhangi bir bölüm barındırmamaktadır. Sektörün genel yapısı dikkate alınarak hazırlanan bu standart belgesinde kavram olarak biçim kılavuzuna değinilmesi ancak ayrıntısına girilmemesini, biçim kılavuzu içerikleri konusunda kesin bir uzlaşımın bulunmadığı şeklinde yorumlamak yanlış olmayacaktır. Bu durum, farklı firmaların biçim kılavuzlarının temaları ortak olan bölümler içerse de birbirinden oldukça farklı kılavuzlara sahip olduğu gözlemlenmektedir.

3.2. Biçim kılavuzlarının bölümleri

Yerelleştirme sektörüne yönelik hizmet veren firmaların biçim kılavuzu içeriklerine ilişkin görüşleri ve açık erişimli yerelleştirme biçim kılavuzları incelendiğinde, bu kılavuzlarda bulunan ve bulunması önerilen bilgiler bu bölümde sunulan başlıklar altında betimlenmeye çalışılacaktır. Alt başlıklar, yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarındaki içeriklerin ortak özellikleri bağlamında bir araya getirilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Bu bölümde, yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarına ilişkin içerik odaklı bir şablon yapısı ortaya konmaya çalışılacaktır.

3.2.1. Yerelleştirme süreci ve kaynaklar

Her firmanın uyguladığı yerelleştirme süreci ve yaklaşımı birbirinden farklı olabilmektedir. Ekip yapısı, ekip içi iletişim şekli, kullanılan bilgisayar destekli çeviri araçları, yerelleştirme platformları, sözlükçeler ve kalite yönetim ilkeleri firmalar arasında farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Facebook sosyal medya platformu, 2022 yılı Nisan ayına kadar arayüz yerelleştirme süreçlerini kitle kaynaklı bir yapıyla yürütürken, sonrasında bu süreci sonlandırarak dil hizmeti sağlayıcı firmalarla yerelleştirme çalışmalarını yürütme kararı almıştır⁵. Firma, kitle kaynaklı yerelleştirme çalışmalarını yürüttüğü süre boyunca kullanılan ve güncellenen dile özgü biçim kılavuzları ile sözlükçeler hazırlayarak gönüllü çevirmenlerin kullanımına kendi yerelleştirme platformu üzerinden sunmuştur.

Sözlükçeler; terimler, sözdizimsel kategorileri ve tanımlarını içeren listelerdir. Firma çalışanlarının iç iletişimde sağlıklı şekilde kullandıkları bir jargon olsa da erek kitle bu özel dili bilmek zorunda değildir. Çevirmenler, firmaya özgü ya da sektörel bir jargonla uğraşacağı için firma tarafından sunulan onaylanmış bir sözlükçe çevirmenlerin olası kafa karışıklığını ortadan kaldırmaya yardımcı olabilmektedir. Ayrıca, sözlükçeler firmanın tüm proje ve platformlarda tutarlı ve uyumlu görünmesini sağlamaya yardımcı olmaktadır. Kısaltmalar ve özel dil kullanımının erek kitleyle iletişim sürecinde hangi durumlarda uygun olduğu konusunda çevirmene rehberlik edecek yönergeler de biçim kılavuzunda mutlaka bulunmalıdır. Yerelleştirme projesi kapsamında terimsel tutarlığı sağlamak için de sık kullanılan terimler ve çevirileri kılavuzda ayrıca listelenebilmektedir.

Kılavuzların bu bölümünde varsa firmanın resmi sözlükçesine erişim bilgileri bulunur. Firma sözlükçeleri:

⁵ https://www.facebook.com/story.php?story_fbid=4903489433031149&id=213122485401224

- Microsoft örneğinde olduğu gibi açık erişimli,
- Yerelleştirme yönetim sistemi üzerinden yalnızca çeviri ekibine açık ya da
- Parola korumalı olarak indirilebilir şekilde

olabilmektedir.

Bazı biçim kılavuzlarının bu bölümünde ek olarak olası terminoloji sorunlarına da değinilir. Çevirmen ilk aşamada firmanın kullandığı terminolojiye sadık kalmalıdır. Eğer firmanın bir terminoloji tabanı yoksa sunulacak bağlantılar üzerinden ilgili terminolojiye kendisi ulaşmalıdır. Bu kısımda terimlerle ilgili sıklıkla tekrarlanan bazı yönergeler şu konularla ilgilidir:

- Sözlükçede olmayan yeni terimlerin nasıl çevrileceği,
- Tek bir terim için iki farklı çeviri varsa hangisinin seçileceği,
- Terimin çevirisi yanlış ya da yetersizse ne yapılacağı,
- Terminolojide tutarsızlıklar varsa ne yapılması gerektiği,
- Bazı özel terimlerin metin içinde nasıl kullanılacağı,
- Çevrilmeyecek terimler ve nasıl korunmaları gerektiği.

Yerelleştirme ekibine yeni katılacak bir çevirmenin firmanın süreçlerini, kullandığı kaynakları, iç iletişim şeklini ve kalite kontrol ilkelerini hızlı şekilde öğrenmesi gerekmektedir. Genelde ya biçim kılavuzlarının bir kısmı bu konulara ayrılmakta ya da biçim kılavuzlarına ek olarak hazırlanan belgelerde bu konulara değinilmektedir.

Firmalar, yerelleştirme süreçlerini ya çevirmenlerin kendi bilgisayarlarında çalıştırabilecekleri bilgisayar destekli çeviri araçları ya da bulut tabanlı yerelleştirme yönetim sistemleri üzerinden yönetmektedir. Yazılım firmasının ya da dil hizmeti sağlayıcının kullandığı araç, bu araca nasıl erişim sağlanacağı ve kullanımına ilişkin bilgiler bu kısımda belirtilmektedir.

Kullanılan yerelleştirme yönetim platformuna ve firma ilkelerine bağlı olarak, çevirmenin yapabileceği çeşitli hatalara ilişkin detaylı açıklamalar ve kalite yönetim ilkeleri de yine bu kısımda verilmektedir. Çeviri hatalarının farklı kategoriler altında sınıflandırılması, hatanın önemine göre yapılan puanlama hakkında bilgiler ile çevirinin kabul edilebilmesi için gerekli puan miktarı gibi kalite yönetim süreci bileşenleri de bu bölümde ele alınan konular olmaktadır.

Firma dışı sözlük kaynakları, terim veri tabanları ya da diğer firmaların biçim kılavuzları gibi kaynaklara referanslar da bu bölümde verilebilir. Bunun yanında sıklıkla kullanılan ve firmanın özel olarak tercih ettiği bazı terimlerin çevirilerine ilişkin bir liste de ek olarak verilebilir.

3.2.2. Marka kimliği ve söylemi

Markanın söylemi, firmanın erek kitleye yönelik nasıl bir iletişim yaklaşımı benimsediğini gösterir. Markaya özgü ve ayırt edici bir söylem, markayı pazarda bir adım öne çıkarma potansiyeli taşır. Marka

söyleminin resmiyet düzeyi, erek kitleyle ilişkisini belirler. Burada, yerelleştirilecek içeriğin tonunun resmi, gayri resmi ya da ikisi arasında bir yerde olmasına ilişkin istekler belirtilebilir. Firmaların pazarlama stratejilerini ifade ettikleri dostça, pozitif, açık ve kullanıcı odaklı gibi betimlemeler de bu kısımda bulunur. Firma reklam sloganları, logolar ve yazı tipleri gibi marka kimliğini açık şekilde ortaya koyan tüm içerikler ve yönergeler çevirmenlere bilgilendirici şekilde sunulabilir. Çevirmen erek kitleye nasıl hitap etmesi gerektiği konusunda bu kısımda daha derinlemesine bilgi edinir. Ayrıca, erek metnin kaynak metne ne kadar yakın olması gerektiği ve tümce uzunlukları konusunda tercihler de bu kısımda belirtilebilmektedir. Farklı firmaların kılavuzlarının incelenmesi sonucunda, her firmanın kurumsal olarak kendini ifade ediş şekli ya da iletişim yaklaşımının farklı olduğu görülse de birkaç temel noktanın ortak olarak çevirmene önerildiği gözlemlenebilmektedir. Bunlar:

- kısa ve anlaşılır tümceler kullanılması,
- tekrarlı bilgiler içermeyen basit ifadeler kullanılması ve
- sözcüğü sözcüğüne çeviriden kaçınılması

şeklinde sıralanabilir.

Mizah, sözcük oyunları ve ironi içeren ifadelerin nasıl çevrilmesi gerektiği de firmanın tercihleri bağlamında bu bölümde belirtilir. Firma söyleminin resmi ya da gayri resmi olmasına bağlı olarak bu seçimler değişiklik göstermektedir.

Kılavuzlarda bu bölüme ilişkin içeriklerin genelde dilden bağımsız ifadeler barındırdığı görülse de bazılarında firma söyleminin nasıl olduğunu gösteren örnekler de bulunmaktadır. Resim 1’de verilen örnek, Microsoft biçim kılavuzundan alınmış olup, verilen örnekte İngilizce kaynak metin, Türkçe erek metin ve çeviride uygulanan firma tercihinin belirtildiği görülmektedir. Burada, kullanıcının arayüzde gerçekleştirdiği bir eyleme karşılık verilmesi gereken mesajın “kısa ve samimi” olması istenmiştir.

US English	Turkish target	Explanation
The password isn't correct, so try again. Passwords are case-sensitive.	Parola doğru değil, lütfen yeniden deneyin. Parolalarda büyük ve küçük harflerin aynı olmadığını unutmayın.	The user has entered an incorrect password so provide the user with a short and friendly message with the action to try again.

Resim 1. Microsoft biçim kılavuzundan alınmış bir örnek

3.2.3. Ürünler ve erek kitle bilgisi

Çevirmene erek kitle hakkında verilecek her tür bilgi, çevirmenin daha erek odaklı çalışmasına katkı sağlayacaktır. Örneğin, çevirmen, kaynak metinde bulunan ve Amerikan toplumunun günlük dilinden alınmış bir ifadeyi erek kitleye nasıl uygun hale getirebileceğini erek kitlesini tanımadan bilemez. Ayrıca, firmanın ne tür ürünler ya da hizmetler sunduğu ve erek kitlelerin kapsamı da bu kısımda çevirmene açıklanmalıdır. Böylece çevirmen, hedef pazar hakkındaki bilgilerini markaya ilişkin bilgileriyle birleştirip kaliteli çeviriler ortaya çıkarabilir.

Ürün tanıtım bilgileri, yerelleştirilecek ürünün genelde dilsel açıdan değil teknik olarak tanıtımını içerir. Ürünün hangi amaçla kullanıldığı bilgisi de çevirmene verilir. Bazı biçim kılavuzlarında ise ürünlerin erek kitleleri ve bu kitlelere göre kullanılacak dil kesiti gibi bilgiler de bulunmaktadır (bkz. Resim 2).

PRODUCT	FORMALITY LEVEL	AUDIENCE
Ding Talk	Medium	Consumers
YunOS	Medium	Consumers
LAZADA	Medium	Consumers
AliExpress Seller Center	Medium	Partners
AliExpress Top Seller	Medium	Consumers
AliPay	Medium	Consumers
Youku	Low	Consumers
Alibaba Group IPP	High	Legal owners
Alibaba.com	Medium	Partners
eWTP	Medium	Partners

Resim 2. Alibaba e-ticaret firmasının yerelleştirme biçim kılavuzunda bulunan ürün, erek kitle ve dilsel resmiyet düzeyi tablosu (AliLanguage Team, 2018)

Resim 2’de farklı ürünlerin farklı hedef kitlelere hitap ettiği belirtilmektedir. Erek metindeki dilsel tercihler bu çerçevede şekillenecektir. Örneğin, ürünün hedef kitlesi hukuki paydaşlar ise, çeviride terminoloji yoğunluklu yüksek bir dil kesiti kullanılabilir. Ancak hedef kitle genel tüketicilerden oluşuyorsa çeviride kullanılan dil kesiti de farklılaşacak, terim yoğunluğu da azalacaktır.

3.2.4. Yerelleştirilecek içerik türleri

Yazılım yerelleştirmesi yalnızca kullanıcı arayüzünde gösterilen dizgilerin çevirisinden ibaret olmamaktadır. Pazarlama, yardım ve hukuk metinleri gibi yazılımla doğrudan ilişkili ikincil metin türleri de yerelleştirme kapsamında ele alınır (Esselink, 2000). Biçim kılavuzlarının bu kısmında çevirmenlerin yerelleştirme sürecinde karşılaşabilecekleri farklı içerik türleri ve bu türlerin çevirisinde almaları gereken birtakım kararlar belirtilir. Bu kısımda yerelleştirilecek yazılımla ilişkili içerik türlerinin özellikleri, çeviride dikkat edilmesi gereken durumlar ve karşılaşılabilecek sorunlardan bahsedilir. Yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarında sıklıkla karşılaşılan içerik türleri ve bu içerik türleriyle ilgili bazı özellikler aşağıda verilmiştir:

- **Kullanıcı arayüzü bileşenleri:** Biçim kılavuzları, arayüz bileşenleri çevirilerinde sıklıkla bağlam bilgisinin önemine vurgu yapmaktadır. Eğer çevirmenin yazılıma erişim imkânı varsa, çevirisini yapmakta olduğu kısımları kontrol ederek ilerlemesi kalite süreçlerini de hızlandırmaktadır. Eğer yazılıma erişim mümkün değilse çevrilecek dizginin arayüzde nerede kullanıldığına ilişkin bir betimlemenin yapılması çevirinin başarısını arttıracaktır. Ancak, bu olanaklardan herhangi birine sahip olmayan bir çevirmenin de toplam kaliteye olumsuz etkisi olmayacak şekilde bir çeviri yapması beklenir. Bu amaçla, butonlar ya da hata mesajları gibi arayüz bileşenlerinin çevirisinin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin bilgiler bu kısımda çevirmene aktarılır.
- **Mobil uygulamalar:** Eğer yazılımın mobil bir sürümü varsa bu sürümde dikkat edilmesi gereken yer kısıtları ve kısaltma kullanımları gibi konular örneklerle ele alınmalıdır.

- **Pazarlama metinleri:** Bireyler ya da başka firmalar gibi, metnin potansiyel erek kitlesi tanımlanır ve çevirmenlerin uygulaması gereken kısa tümceler, sözcük seçimi, tutarlı ifadeler, anlam belirsizliklerinin giderilmesi gibi biçimsel ilkeler belirtilir.
- **Yardım metinleri:** Yazılımların kullanımına ilişkin yardım metinlerinde bahsi geçen kullanıcı arayüzü bileşen adları ile kullanıcı arayüzünde yapılan çevirilerin tutarlı olması beklenmektedir.
- **Hukuki metinler:** Hukuki açıdan hassas metinlerin çevirisinde dikkat edilmesi gereken ifadeler bu kısımda belirtilir.
- **Çoklu ortam bileşenleri:** Metinden sese aktarım, altyazı çevirisi ve dublaj ile ilgili yönergeler bu kısımda belirtilir.

3.2.5. Dilsel ve biçimsel yönergeler

Her dilin özgün kuralları vardır ve farklı toplumların kültürel uzlaşıları farklı olabilmektedir. Örneğin, kaynak dilde verilmek istenen mesaja uygun olarak kullanılan bir sözcük, erek dilde yanlış anlamalara sebep olabilir. Dile özgü biçim yönergeleri hazırlanırken, erek dilde uzman olan ve yerel kültüre son derece hâkim kişiler istihdam edilmelidir.

Firmaların dilbilgisel tercihleri biçim kılavuzlarında mutlaka yer almalıdır. Örneğin, iletişimsel bir tercih olarak ünlem işareti kullanımından kaçınan bir firma, bu durumu biçim kılavuzunda kesinlikle açık şekilde belirtmelidir. Yerelleştirilecek belgelerde kullanılacak biçimlendirme, büyük harf kullanımı ve terim kullanımı tercihleri de açık şekilde kılavuz içeriğine eklenmelidir.

Kılavuzda bu kısım oldukça kapsamlı olmalı ve çeviri kalitesini olumsuz etkileyebilecek biçimsel durumlar net bir şekilde betimlenmelidir. Genelde, kaynak ve erek dil arasında karşılaştırmalı şekilde hazırlanan bu kısım örneklerle pekiştirilir. Bu bölüm kapsamında ele alınması gereken bazı başlıklar şunlardır:

- **Büyük harf kullanımı:** Büyük harflerin ürün adları, mesajlar ve arayüz bileşenleri için hangi durumlarda kullanılabileceği açıklanır.
- **Dilbilgisi kuralları:** Sözcük dizilimleri, adıl, sıfat, eylem gibi dilbilgisi öğeleri ile bu öğelerin olası çekimlerine ilişkin kurallar örneklerle açıklanır.
- **Noktalama işaretleri:** Nokta, virgöl, üç nokta, boşluklar, kesme işaretleri gibi noktalama işaretlerinin kullanımında dikkat edilmesi gereken biçimsel durumlar ele alınır.
- **Kısaltma kullanımları:** Özellikle ölçü birimlerinde kullanılan kısaltmalar üzerinde durulur. Hangi durumlarda kısaltma ya da açık hallerinin kullanılacağı açıklanır.
- **Diğer biçimsel yönergeler:** Köprü, dış bağlantılar ve listelerin gösteriminde kullanılacak biçimsel bilgiler burada belirtilir.

Ek olarak dilden bağımsız şekilde firmanın söylemine özgü bazı genel dilsel yönergelerden de bu kısımda bahsedilebilir. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Çevrilmeyecek kullanıcı arayüz bileşenleri,
- İfadenin bağlama göre kullanım şekli,
- Ürün adlarının ve aldıkları eklerin yazımı.

Bu bölümde verilen bilgilerin çoğu, ana diline çeviri yapan bir çevirmen tarafından biliniyor olsa da kapsamlı ve öz bir kaynağın çevirmenin elinin altında bulunması çeviri sürecinin kısılmasına katkı sağlar. Ayrıca, bu kısımda belirtilecek standartlar ile çeviriler arası tutarsızlıkların büyük çoğunluğu ortadan kaldırılabilmektedir.

3.2.6. Uluslararasılaştırma yönergeleri

Uluslararasılaştırma kavramı, bir ürünün birden çok dil ve kültür için yerelleştirilmeye uygun şekilde tasarlanması ve geliştirilmesi anlamına gelmektedir (Esselink, 2000). Bazı biçim kılavuzları bu konuyu ayrı bir bölüm olarak ele alırken, bazıları diğer dilsel bileşenlerle bütünleştirmektedir. Biçim kılavuzlarında uluslararasılaştırmayla ilgili olarak ele alınan bazı başlıklar şu şekildedir:

- **Ad ve sayılar:** Firmaya öğü markalar ve terimlerin çevirilerde nasıl kullanılacakları sözlükçe ya da kılavuzda belirtilse de diğer ad ve sayıların kullanımı yerel dile göre değişiklik gösterebilmektedir. Örneğin, yer adları için düşünöldüğünde, çeviri metinde Luxembourg ya da Lüksemburg yazılışlarından hangisinin tercih edilmesi gerektiğine ilişkin ilkeler kılavuzda belirtilmelidir. Bunun yanında tarih ve saat biçimleri, ölçü birimleri, sayı biçimlendirmesi, sayılarda kullanılan ayırıcılar ve para birimi standartlarının yerel dilde nasıl kullanılacağının da mutlaka belirtilmesi gerekir.
- **E-postalar ve telefon numaraları:** E-posta, adres ve telefon numaralarının tümce içinde kullanılacakları zaman nasıl yazılmaları gerektiği betimlenir.
- **Özel sembol ve değişkenler:** Özel semboller, etiketler ve değişkenlerin (ya da yer tutucuların) nasıl kullanılması gerektiği yazılım yerelleştirmesi açasından oldukça önemlidir. Bu kısımda çevirmene projede karşılaşabileceği yer tutucular ve bunların bir dizgi çevirisinde nasıl kullanılacağı hakkında bilgi verilir. Yer tutucu içeren ifadelerin çoğul kullanımların çevirisinde nasıl bir yol izlenmesi gerektiği de bu kısımda belirtilir.
- **Kurmaca ifadeler:** Bazı firmalar belge ya da arayüzlerde gerçek dünyada karşılığı olmayan ancak örnek amaçlı kurmaca ifadeler kullanmaktadır. Örneğin, “*www.example.com*” şekindeki bir kaynak dil ifadesinin Türkçeye “*www.örnek.com*” şekinde aktarılması bir firma tercihi olarak bu kısımda belirtilir.

4. Türkçe için hazırlanmış biçim kılavuzları

Önceki bölümde genel bir biçim kılavuzu içerik şablonu ortaya konduktan sonra, bu bölümde, dil bağımlı olarak hazırlanmış iki biçim kılavuzunun içerikleri detaylı olarak ele alınacaktır. Çalışma kapsamında, sosyal medya platformu Facebook ile birçok farklı alanda yazılım geliştiren bir firma olan Microsoft tarafından Türkçe için hazırlanmış biçim kılavuzları incelenecektir.

4.1. Microsoft biçim kılavuzu

Türkçe için hazırlanan bu biçim kılavuzunun dili İngilizcedir. Giriş bölümünde kılavuzun amaçları belirtilmiştir. Kılavuzda, çevirmenlerin terim karşılığı bulma süreçlerinde Microsoft Dil Portalı'ndan yararlanabileceği belirtilmiştir. Giriş bölümünde listelenen çevirmenlerin yararlanabileceği diğer dış kaynaklar firma tarafından aşağıdaki gibi iki kategoriye ayrılmıştır:

- Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış Yazım Kılavuzu ve Türkçe Sözlük gibi kurallara dayalı (normatif) kaynaklar ile
- Türkiye Bilişim Derneği tarafından hazırlanmış Bilişim Sözlüğü gibi bilgilendirici kaynaklar.

Kılavuzda, firmanın iletişim yaklaşımının temel ilkeleri genellikle dilden bağımsız şekilde şöyle betimlenmiştir:

- **Önyargılı ya da taraflı dil kullanımı:** Bu bölüm, cinsiyet ya da etnik köken temelli taraflı bir dil kullanımından kaçınılması yönünde ayrıntılı açıklamalar barındırmaktadır. Açıklamalar dilden bağımsız olarak yapılmıştır.
- **Esneklik:** Sözcüğü sözcüğüne çeviri yerine olabildiğince erek odaklı bir yaklaşım izlenmesi gerektiği açıklanarak dile özgü örnekler verilmiştir.
- **Sözcük seçimi:** Terminoloji kullanımına yönelik bir kaynak olarak firmanın dil portalının kullanımı önerilmiştir. Erek dilde daha anlaşılır sözcükler seçilmesi gerektiği vurgulanarak dile özgü örnekleme yapılmıştır. Rica ya da özür belirten ifadelerin kullanımı anlatılarak dile özgü örnekler verilmiştir.
- **Kullanılmaması gereken sözcükler:** Fazla resmi ya da günümüzde kullanılmayan sözcüklerin tercih edilmemesi gerektiği vurgulanarak bu sözcükler dil özelinde örneklenmiştir. Örneğin, İngilizce “surely” sözcüğü için, Türkçe “muhakkak” karşılığı yerine, “kesinlikle” sözcüğünün kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.
- **Sözcüğü sözcüğüne çeviri:** Olabildiğince anlama dayalı ve okunurluğu yüksek çeviriler ortaya çıkarmanın gerekliliği vurgulanmış, dile yabancı ortografik kullanımlardan kaçınılması gerektiği ifade edilmiştir. Dile özgü doğru ve yanlış kullanımlar üzerinden örnekleme yapılmıştır. Örneğin, Türkçe dilbilgisi yapısında ara söz kullanımı olmadığından, İngilizce “Arrange your files—quickly” kaynak ifadesi, “Dosyalarınızı düzene sokun—hızla” şeklinde Türkçeye aktarılmamalı; hem anlamsal hem de biçimsel olarak erek odaklı bir yaklaşım benimsenerek, “Dosyalarınızı hızla düzene sokun” şeklinde Türkçeye aktarılmalıdır.
- **Farklı iletişimsel ortamlarda kullanılması gereken strateji örnekleri:** Kullanıcıyla arayüz üzerinden etkileşimde, açıklama metinleri, reklam metinleri ve yardım metinlerinde firma iletişim yaklaşımının nasıl olması gerektiğine ilişkin örnekler verilmiştir.

Kılavuzda dile özgü standartlar, dilbilgisel, sözdizimsel ve yazıma ilişkin kurallar olarak ayrı bir bölümde yer almaktadır:

- **Kısaltmalar:** Kısaltmaların nerede ve nasıl kullanılması gerektiği açıklanarak dile özgü örnekler verilmiştir. Gerekli durumlarda TDK kısaltmalar dizinine başvurulması gerektiği belirtilmiştir. Çevrilebilecek ya da çevrilmemesi gereken kısaltmalar da açıklanarak dile özgü örneklerle betimlenmiştir.
- **Sıfatlar:** Sıralı şekilde verilen sıfatlar ile iyelik sıfatlarının çevirisine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmış, dile özgü örneklemeler yapılmıştır.
- **Tanımlıklar:** Türkçede bulunmayan dilsel bir yapı olan tanımlıkların çevirisinde dikkat edilmesi gereken noktalar üzerinde durularak dile özgü örnekler verilmiştir.
- **Büyük harf kullanımı:** Türkçe ve İngilizce arasında büyük harf kullanımı açısından ortaya çıkan farklı durumlar açıklanmıştır.
- **Bileşik sözcükler:** Uzun bileşik sözcüklerin kullanımından kaçınılması gerektiği vurgulanarak dile özgü örneklemeler yapılmıştır. Gereken durumlarda yazım kontrolü için TDK yazım kılavuzuna başvurulması gerektiği belirtilmiştir.
- **Bağlaçlar:** Aşırı bağlaç ve uzun tümce kullanımından kaçınılması gerekliliği vurgulanmış, dile özgü örnekleme yapılmıştır.
- **İyelik ekleri:** Ürün isimlerine gelen iyelik eklerinin nasıl kullanılması gerektiği açıklanarak dile özgü örnekler verilmiştir.
- **Gündelik dil kullanımına ilişkin ifadeler, deyimler ve benzetmeler:** Kültüre özgü kullanımlar olan bu yapıların çevirisinde dikkat edilmesi gereken durumlar açıklanarak dile özgü örneklemeler yapılmıştır.
- **Adlar:** Adlara gelen eklerin kullanımı, çoğul yapıların kullanımında dikkat edilmesi gereken durumlar ile sıfatlarla nitelenmiş adların çevirilerinde dikkat edilmesi gereken hususlar dile özgü örneklerle açıklanmıştır.
- **Sayılar:** Sayıların yazılışı için TDK yazım kurallarının referans alınması gerektiği belirtilmiştir.
- **Edatlar:** Edatların kullanıldığı ifadelerde okunuş ve anlaşılabilirliği arttırmak için dikkat edilmesi gerekenler dile özgü olarak örneklendirilerek açıklanmıştır.
- **Adıllar:** Türkçe ifadelerde adıl kullanımı konusunda dikkat edilmesi gereken durumlar açıklanmıştır.
- **Noktalama işaretleri:** Madde işaretleri, nokta, virgöl, iki nokta, ünlem işareti, tire, üç nokta, tırnak işareti ve parantezlerin kullanımları dilsel farklılıklara değinilerek, dile özgü örneklerle gösterilmiştir.
- **Semboller:** @, # ve & gibi sembollerin kaynak ve erek dilde farklı sıklıklarda kullanıldıkları belirtilerek çevirilerinin nasıl yapılması gerektiği dile özgü örneklerle gösterilmiştir.

- **Fiiller:** Resmi ve gayri resmi metinlerde kullanılması gereken fiil çekimleri ile etken-edilgen yapı kullanımı açıklanarak dile özgü örnekler verilmiştir.

Kılavuzda yerleştirme sürecinde dikkat edilmesi gereken hususlar için ayrı bir bölüm açılmış, yerleştirmenin dilsel ve kültürel standartlara bağlı olması gerektiğinin altı çizilerek, yerleştirilen ürünün erek odaklı yapıda olmasına vurgu yapılmıştır. Bu bölüm dilden bağımsız şekilde tasarlanmıştır. Kılavuzda bahsedilen yerleştirme odaklı konular şunlardır:

- **Erişilebilirlik seçenekleri:** Bu seçeneklerin dile özgü olabileceği belirtilerek firmanın sunduğu bilgilerin incelenmesi istenmiştir.
- **Uygulama, ürün ve özellikler:** Ürün adlarının ticari tescilinden bahsedilerek çeviride genellikle aynı kalmaları gerektiği belirtilmiştir.
- **Arayüz çevirilerinde dikkat edilecek hususlar:** Hata mesajları, yer tutucu kullanımları, klavye kısayolları, tuş isimlerinin çevirileri, kısayol yerleştirmeleri gibi arayüz bileşenlerinin yerleştirilmesinde dikkat edilecek durumlar dile özgü olarak ayrıntılı örneklemelerle gösterilmiştir.
- **Çoklu ortam dosyalarının yerleştirilmesi:** Video ve ses dosyalarında yerleştirme odaklı olarak dikkate alınması gereken hususlar bu kısımda belirtilmiştir. Sözcük telaffuzları, kısaltmaların ve web adreslerinin okunuşları, tonlamada dikkat edilmesi gereken durumlar gibi konular dile özgü örneklemeler yapılarak anlatılmıştır.

Microsoft Türkçe biçim kılavuzunda yayınlanma tarihi, sürüm numarası ve değişen ya da eklenen kısımlar gibi bilgiler verilmemiştir.

4.2. Facebook biçim kılavuzu

Sosyal medya platformu Facebook, 18 Nisan 2022 tarihine kadar kitle kaynaklı yerleştirme çalışmaları yürütmüştür. Yerleştirmesi yapılan her bir dil için dile özgü biçim kılavuzları yanında sözlükçeler de kitle kaynağının erişimine sunulmuştur. Türkçe için hazırlanan Facebook biçim kılavuzunun dili İngilizcedir. Bu bölümde, belirtilen tarihe kadar kullanılmaya devam eden “Topluluk için Türkçe Biçim Kılavuzu” başlıklı çeviri yönergeleri ele alınmıştır.

Kılavuzda öncelikle firmanın genel iletişim yaklaşımına ilişkin ilkeler üzerinde durulmuş ve konu üzerine ayrıntılı açıklamalar yapılmıştır. 30 sayfalık kılavuzun ilk dört sayfasında dil bağımlı özelliklerden söz edilmemiş, bu bölümde genel olarak uyulması beklenen iletişimsel ilkeler belirtilmiştir. İlk bölümü takiben Türkçeye özgü aşağıda sıralanan dilsel ilkelere yer verilmiştir:

- **Kısaltmalar:** Zaman ve ölçü birimlerinin kısaltmaları ile bazı sık kullanılan kısaltmalara yer verilmiştir.
- **Kısa adlar:** Kısa adların genelde ülkeden ülkeye değiştiği ve gereken durumlarda açıklama kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kısımda çeviri örnekleri, ‘hatalı’ ve ‘doğru’ şeklinde verilmiştir.

- **Büyük harf kullanımı:** Büyük harf kullanımına ilişkin olarak İngilizce ve Türkçenin yapısından kaynaklanan farklar açıklanmıştır. Başlıklarda, tümcelerde ve özel adların yazımında büyük harflerin kullanımı için Türkçede dikkat edilmesi gereken durumlar ayrıntılı şekilde verilmiştir. Anlatımlarda Türkçe örneklemeler yapılmış; menü, buton, başlık, liste gibi farklı arayüz bileşenleri için ise İngilizce örnekler verilmiştir.
- **Terim düzeyinde tutarlık:** Terim tutarlığı için firmanın sunduğu sözlükçenin mutlaka gözden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Listeler şeklinde hazırlanmış bir sözlükçe Facebook çeviri ekibine kılavuzdan ayrı olarak sunulmuştur.
- **Sayıların yazımı:** Metin içinde sayıların yazımı, büyük sayıların kullanımı, para birimlerinin yazımı, ondalıklı, kesirli ve sıra sayılarının yazımı dilden bağımsız olarak açıklanmış ve örneklenmiştir. Türkçe için ise az sayıda örnek eklenmiştir.
- **Noktalama işaretleri:** Virgül, tırnak işareti, tire, kısa çizgi ve kesme işareti kullanımları Türkçe ile İngilizce arasındaki farklar gözetilerek açıklanmıştır. Türkçe için birkaç örnek verilmiştir.
- **Boşluk karakterlerinin kullanımı:** Boşluk karakterlerinin uygun şekilde nasıl kullanılacağı anlatılmış; üç nokta ve eğik çizgi gibi noktalama işaretlerinin etrafında bırakılabilecek boşluklara özel olarak değinilmiştir. Türkçe için doğru ve yanlış kullanımları gösteren örnekler sunulmuştur.
- **Başlık ve alt başlıklar:** Arayüzde sunulan mesajlar, pazarlama metinleri, başlıklar ve alt başlıkların yazımında dikkat edilmesi gereken durumlar genel olarak açıklanmıştır. Türkçe için hatalı ve doğru kullanım örnekleriyle konu pekiştirilmeye çalışılmıştır.
- **Diğer dilsel kurallar**
 - **Fonetik kurallar:** Bu bölümde, Türkçe eklerin yazımına dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.
 - **İki nokta:** Dilden bağımsız örneklerle iki noktanın kullanılabileceği yerler belirtilmiştir.
 - **Tire:** Dilden bağımsız arayüz örnekleriyle tire kullanımı örneklenmiştir. Ayrıca, tire kullanımında Türkçeye özgü kısıt oluşturabilecek durumlar açıklanmıştır.
 - **Üç nokta:** Dilden bağımsız arayüz örnekleriyle üç nokta kullanımı örneklenmiştir.
 - **Kısa ve uzun çizgi:** Kullanım alanlarının oldukça kısıtlı olduğu belirtilmiştir.
 - **Ünlem işareti:** Dilden bağımsız olarak ünlem işareti kullanımı anlatılmış ve arayüz örneğiyle desteklenmiştir.
 - **Parantez işaretleri:** Bu işaretlerin, dilden bağımsız şekilde nerelerde ve nasıl kullanılabileceği anlatılmıştır.

- **Nokta işareti:** Dilden bağımsız olarak noktanın nerelerde kullanılması ve kullanılmaması gerektiği açıklanmıştır. Nokta kullanımı arayüzler üzerinden örneklenmiştir.
- **Tırnak işaretleri:** Tırnak işaretinin hangi durumlarda kullanılıp kullanılmayacağı dilden bağımsız olarak açıklanmıştır.
- **Noktalı virgül:** Dilden bağımsız şekilde işaretin nerelerde kullanılması ve kullanılmaması gerektiği açıklanmıştır.
- **Eğik çizgi (slash):** Dilden bağımsız olarak eğik çizginin kullanımına ilişkin açıklamalar yapılmıştır.
- **Zaman ifadelerinin yazımı:** *am-pm* ve zaman dilimlerinin yazımında dikkat edilmesi gereken noktalar dilden bağımsız olarak açıklanmıştır.

Facebook biçim kılavuzunda yerleştirme ilkelerine özel olarak yer verilmiştir. İlgili bölümde özet olarak aşağıdaki başlıklar yer almaktadır:

- **Genel bilgiler:** Bu bölümde, ürün ve özellik adlarının nasıl çevrilmesi gerektiği dilden bağımsız örneklerle açıklanmıştır.
- **Kullanıcı arayüzü bileşenleri:**
 - **Butonlar:** Buton çevirilerinde tercih edilmesi gereken ifade biçimi açıklanarak Türkçe için örneklenmiştir.
 - **Mobil:** Mobil uygulama arayüzlerindeki alan kısıtından bahsedilerek dilden bağımsız şekilde dikkat edilmesi gerekenler açıklanmış; uzunluk kısıtının önemi vurgulanmıştır.
 - **Belirtkeler (yer tutucular):** Dilden bağımsız olarak yer tutucu kavramı açıklanmış ve kullanım şekli örneklenmiştir.
- **Kaynaklar:** TDK sözlük ve yazım kılavuzuna erişim için gerekli bağlantılar bu bölümde verilmiştir. Çevirmenlerin, *Microsoft Dil Portalı* gibi diğer kaynaklardan da faydalanılabileceği belirtilmiştir.
- **Değişiklik tarihçesi:** Bu kısımda kılavuzun son halinde yapılan eklemeler, çıkarmalar ve düzenlemeler özetlenmiştir. Sürüm numarası belirtilmemiş olsa da kılavuzun yayın tarihi verilmiştir.

Belge başlığında da ifade edildiği gibi, Türkçeye özgü hazırlandığı söylenen bu biçim kılavuzu, ayrıntılı olarak incelendiğinde, Türkçe için yapılan açıklamaların ve verilen örneklerin oldukça az olduğu gözlemlenmiştir. Kılavuz içeriği daha çok genel amaçlı bir biçim kılavuzunu andırmaktadır. Türkçe için az sayıda örnek verilmiş olup, adıl kullanımı ve eylem çekimlerinin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği gibi birçok dilsel konuya da hiç değinilmemiştir. Kitle kaynaklı bir yerleştirme yaklaşımı izlendiği ve kitlelerin kolektif emeğine dayalı bir çevirinin, başarımı sağlayacağı düşünüldüğünden biçim kılavuzunun içeriğine firma tarafından özen gösterilmediğini söylemek yanlış olmayacaktır.

5. Sonuç ve değerlendirme

Bir yerelleştirme projesinde çalışan çevirmenlerin sayısındaki artışın, nihai ürüne ulaşma süresini kısaltması beklenir. Ancak, proje kapsamında dilsel tutarlığın sağlanması için harcanan çaba bu denklemin doğruluğu açasından en belirleyici değişken olmaktadır. Küreselleşen dünyada, her yazılım firması ürününü eş zamanlı olarak büyük pazarların tamamına sunmayı hedeflemektedir. Çevik ve sürekli yerelleştirme gibi paradigmanın sektöre hâkim olmaya başladığı günümüzde, çeviride kalite yönetimi kavramı da gittikçe önem kazanmaktadır.

Yerel pazarlar için hazırlanan ürünlerin erek kitlenin isteklerine uyumluluğu ile ürünler arası dilsel ve kültürel tutarlık düzeyi ürünün pazar payını ve satış miktarını doğrudan etkilemektedir. Yerelleştirilen ürünü kullanan erek kitle, öncelikle tekil ürün düzeyinde sonrasında da firmanın diğer ürünlerinde tutarlık beklentisi içindedir. Bu tutarlık beklentisi, firmanın iletişim yaklaşımından başlayıp ürünlerdeki en küçük arayüz bileşeninin çevirisine kadar geniş bir kapsama yayılmaktadır. Yerelleştirme sürecinde proje yönetimi etkinliğinin en önemli ayağını oluşturan çeviri kalite yönetimini en kolay şekilde sağlamak için biçim kılavuzları önemli rol oynar. Yerelleştirme ekipleri arasında hızlı bilgi aktarımı, iş birliğinin arttırılması, iletişimin kolaylaşması ve tutarlık standartlarının ortaya konması için biçim kılavuzlarından yararlanılmaktadır.

Bu çalışma kapsamında çeşitli firmaların yerelleştirme odaklı biçim kılavuzları incelenmiş, genel bileşenleri ortaya konmaya çalışılmıştır. İncelenen kılavuzların içerikleri bağlamında, altı temel başlığın biçim kılavuzlarının içeriklerini bölümlenmede yeterli olduğu görülmüştür. Bu başlıklar:

- Yerelleştirme süreci ve kaynaklar
- Marka kimliği ve söylemi
- Ürünler ve erek kitle bilgisi
- Yerelleştirilecek içerik türleri
- Dilsel ve biçimsel yönergeler
- Uluslararasılaştırma yönergeleri

şeklinde-dir. Alanyazın incelendiğinde, yerelleştirme özelinde biçim kılavuzları içeriklerine yönelik herhangi bir sınıflandırma ya da inceleme olmaması bu çalışmanın temel motivasyonu oluşturmuştur. Genel sınıflandırma odaklı bir yaklaşımın eksik ya da hatalı içerikli kılavuzlar hazırlanmasına yol aça-bileceği düşünüldüğünde yukarıda sıralanan başlıklara dayalı biçim kılavuzu şablonunun konu hakkında çalışan dil ekiplerine ve çeviribilim öğrencilerine yol gösterici olacağı düşünölmektedir.

Dilsel amaçlara yönelik hazırlanan biçim kılavuzları hazırlandıkları gibi kalmamakta, zamanla dilin ve biçimsel geleneklerin değişime uğramasından etkilenerak güncellenmektedir. Yerelleştirme odaklı biçim kılavuzlarında ise bu değişim daha sık ve hızlı şekilde gerçekleşmektedir. Bu çalışma kapsamında, bu tür biçim kılavuzlarının incelenmesi sonucunda, hazırlık aşaması ve güncelleme süreçlerinde dikkat edilmesi gereken bazı durumlar da ortaya çıkmıştır. Bunlar;

- Dile özgü kılavuzların mutlaka dilin gerçek kullanımına ilişkin çok sayıda örnekle desteklenmesi,
- Biçimsel yönergelerin olabildiğince kısa ve öz şekilde sunularak görsel olarak desteklenmesi,
- Anlaşılabilirliği en üst düzeyde tutmak için kılavuz yazımında kontrollü bir dil kullanılması,
- Kılavuzların erek dile çeviri yapan çevirmenlerin ana dilinde hazırlanması,
- Kılavuzda yapılan güncellemelerin kaydının belge içinde tutulması,
- Kılavuzun yerelleştirme iş akışı ve proje ekibi yapısına uygun olarak hazırlanması ve sözlükçelerle desteklenmesi

şeklindeki gereklilikler olarak sıralanabilir. Bunlara ek olarak, yerelleştirme süreçlerinde standartlaşma ve tutarlık sağlama konularında en başarılı biçim kılavuzlarının dile özgü kılavuzlar olduğu da gözlemlenmiştir. Microsoft biçim kılavuzu gibi açık erişimli olarak sunulan kılavuzların geniş bir kitle tarafından benimsendiği, başka kılavuzlarda kaynak olarak gösterildiği de gözlemlenen başka bir olgudur.

Kaynakça

- AliLanguage Team (2018). *Alibaba style guide - Turkish*, Alibaba Group, Erişim tarihi: 18.06.2022, <https://gw.alipayobjects.com/os/skylark-tools/public/files/47dbd6daa0a5b28c87b38b827c86e420.pdf>
- Austin, R. (2022). 6 benefits of a localization style guide, Erişim tarihi: 18.06.2022, <https://localizejs.com/articles/six-key-benefits-of-using-a-localization-style-guide>
- Bowker, L. (2006). Translation memory and "text", *Lexicography, terminology and translation* içinde, Lynne Bowker (ed.), Ottawa: Ottawa University Press.
- European Committee for Standardization (2006). EN 15038:2006 Translation services—service requirements, Brüksel.
- Jiménez-Crespo, M. A. (2010) Localization and writing for a new medium: a review of digital style guides. *Tradumàtica*, (8).
- Esselink, B. (2000). A practical guide to localization (Vol. 4). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Facebook Translation Team (2019). Turkish style guide for community, Erişim tarihi: 18.06.2022, https://drive.google.com/file/d/1oLF8tTAv_M7b4W9rqB7ApecE7J61oZdC/view
- International Organization for Standardization (2015), ISO 17100:2015. Translation services - requirements for translation services, Ginebra.
- Kabát, M. (2020). Týylistická príručka ako súčasť procesu lokalizácie. Prekladateľské listy 9 içinde, Kabát, Marián, Podlucká Lucia (ed.), Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, ss. 42–54.
- Microsoft Language Portal, (t.y.), Turkish style guide, Erişim tarihi: 18.06.2022, <https://download.microsoft.com/download/c/7/e/c7e1f405-1a5a-418d-a56d-3a8c183cabd9/tur-tur-StyleGuide.pdf>
- Munyua, R. K., ve Olali, T. (2019). Analyzing the perspectives and strategies in localizing software in Kiswahili. *International Journal of Applied Linguistics and Translation*, 5(1), ss. 15-20.
- Pym, A. (2010). *Translation theories explained*. Londra ve New York: Routledge.

52. Translating the archaic: Ottoman Turkish expressions in English

Selen TEKALP¹

APA: Tekalp, S. (2022). Translating the archaic: Ottoman Turkish expressions in English. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 735-744. DOI: 10.29000/rumelide.1146765.

Abstract

This study deals with how archaic language in İhsan Oktay Anar's *Kitab'ül Hiyel* is handled in English translation. Archaic expressions refer to words or phrases which are no longer in everyday use. In *Kitab'ül Hiyel*, archaism standing out as the outcome of the author's stylistic choices prevails as a stylistic component. Translating style is one of the most challenging tasks that a translator faces due to the linguistic differences between languages. In this paper, a descriptive translational analysis is pursued to evaluate whether the translator keeps the local color by making a stylistically-aware translation or the ruling archaism becomes neutralized in the target text. This is important in its aim to demonstrate the attitude of translators towards stylistic elements. Archaic expressions were chosen as samples because they have rarely been the subject of research in translation studies. They can also be associated with history to a great extent. Taking into account Turkish culture, archaic expressions used in literature are generally traced back to the Ottoman Empire, for they are regarded as a significant part of old Turkish or Ottoman Turkish. When their historical quality is considered, their translation requires certain knowledge about the source culture and history. Throughout the comparative analysis, archaic expressions in parallel texts were examined in the light of these translation strategies: softening, transcription or borrowing, and stylistic compensation. The result of the analysis will contribute to the stylistic and cultural discussions about literary translation.

Keywords: Archaic expressions, compensation, *Kitab'ül Hiyel*, stylistic translation

Arkaizmin çevirisi: Osmanlıca ifadelerin İngilizceye çevrilmesi

Öz

Bu çalışma, İhsan Oktay Anar'ın *Kitab'ül Hiyel* adlı eserindeki arkaik dilin İngilizce'ye nasıl çevrildiğini ele almaktadır. Arkaik ifadeler, artık günlük kullanımda olmayan kelimelere veya deyimlere atıfta bulunur. *Kitab'ül Hiyel*'de geniş ölçüde hüküm süren arkaizm, yazarın biçimsel tercihlerinin bir sonucu olarak öne çıkar. Biçemin çevirisi, diller arasındaki farklılıklar nedeniyle bir çevirmenin karşılaştığı en zorlu görevlerden biridir. Bu çalışmada betimsel bir çeviri analizi yapılarak şu soruya yanıt aranacaktır: Çevirmen biçim bilincine sahip bir çeviri yaparak yerel rengi korumuş mudur, yoksa erek metinde egemen olan arkaizmin etkileri ortadan kaldırılmış mıdır? Bu değerlendirme, çevirmenlerin biçimsel unsurlara karşı tutumlarını göstermek açısından önemlidir. Arkaik ifadeler çeviribilimde nadiren araştırma konusu oldukları için örneklem olarak seçilmiştir. Ayrıca bu ifadeler büyük ölçüde tarihle de ilişkilendirilebilirler. Türk kültürü nezdinde, edebiyatta kullanılan arkaik ifadeler eski Türkçe veya Osmanlıca'nın önemli bir parçası olarak kabul edildiğinden genellikle Osmanlı İmparatorluğu'na kadar uzanır. Tarihsel nitelikleri göz önüne alındığında, bu unsurların çevirisi kaynak kültür ve tarih hakkında belirli bir bilgi birikimi gerektirir. Karşılaştırmalı

1 Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, İngiliz Dili ve Edebiyatı ABD (Diyarbakır, Türkiye), selen.tekalp@dicle.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-3050-3835 [Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146765]

analiz boyunca paralel metinlerdeki arkaik ifadeler Şu eviri stratejileri iŐıŐında incelenmiştir: yumuşatma, eviri yazı veya dnleme ve biçemsel dnleme. Bu analiz, edebi eviri ile ilgili biçemsel ve kültürel tartışmalara katkı saŐlayacaktır.

Anahtar kelimeler: Arkaik ifadeler, biçemsel eviri, *Kitab’ul Hiyel*, dnleme

1. Introduction

Style as a language-specific aspect in literary texts has been on the agenda of translation studies since ancient times. It is known that, in the first century BC, Cicero, Horace, and St. Jerome all centered their attention on style when translation came into question. Leech & Short (1981) conceive style as “the linguistic characteristics of a particular text” (p. 12). Baker (2000) makes a more comprehensive definition by referring to style “as a kind of thumb-print that is expressed in a range of linguistic – as well as non-linguistic – features” (p. 245). She states that:

Traditionally, literary stylistics has focused on what are assumed to be conscious linguistic choices on the part of the writer, because literary stylisticians are ultimately interested in the relationship between linguistic features and artistic function, in how a given writer achieves certain artistic effects (p. 246).

Nevertheless, she chooses to identify the style of a specific author as conscious or subconscious “patterns of choice” (p. 246). The author’s literary style needs as much attention from the translator as the linguistic and cultural elements in a text. It is one of the tasks of the translator to analyze the style in a text and formulate specific strategies to recreate it in his/her way. However, is the translator actually responsible for recreating the style? In fact, there are differing views on the issue. Some of the leading scholars such as Baker (2000), Boase-Beier (2006), and Parks (2007) believe that translators should stick to the author’s style whereas a considerable group of scholars (Bosseaux, 2007; Hermans, 1996; Malmkjær, 2004; Venuti, 1998) argues that translators inevitably diverge from the original style for it is difficult to maintain it. No matter which route they take, they are confronted with the challenge of creating either a new style given the reader's expectations, or a duplication of the original style. Therefore, it would perhaps become the most applicable solution to ensure a balance between the foreignization and domestication of the stylistic elements.

The main focus of this paper is the translation of archaic expressions as stylistic components. Archaism refers to “the use of words or constructions that have passed out of the language before the time of writing; or a particular example of such an obsolete word or expression” (Baldick, 2001, p. 18). It is a type of language variety which is mainly based on history. Leuven-Zwart (1989, p. 163) handles archaism as a *time* element that is rooted in history. Archaism in literary texts manifests itself in the use of outdated words, idioms, or syntactic structures. In this study, archaic expressions were chosen as the object of analysis as they have been under-researched in translation studies so far. Besides, due to the difficulty of both understanding and transferring these expressions, there are no prescribed strategies for their translation. This study aims to demonstrate the translator’s treatment of these formidable elements, his choice of strategies as well as his overall attitude in terms of stylistic choices. To that end, İhsan Oktay Anar’s *Kitab’ul Hiyel*, which covers a large number of Ottoman Turkish expressions, was investigated in parallel with its English translation *The Book of Devices*. Translation strategies were determined through an eclectic method.

2. Ottoman Turkish expressions as the tokens of archaism

Ottoman Turkish, a standardized register of the Turkish of Turkey under the influence of Arabic and Persian, was the language of the countries ruled by the Ottoman Empire from the thirteenth to twentieth centuries. Though not the same thing, Ottoman Turkish is usually referred to as Old Turkish. Develi (2001) divides the Ottoman Turkish into three periods:

- a) Old Ottoman Turkish (Old Anatolian Turkish) (13th-mid 15th centuries)
- b) Classical Ottoman Turkish (mid 15th-19th centuries)
- c) New Ottoman Turkish (Tanzimat Reform Era-1908) (p. 15)

Ottoman Turkish had a 36-letter alphabet that emerged from a blending of Arabic and Persian alphabets. It possesses such a rich vocabulary that it was considered the closest language to English in terms of the abundance of words (Develi, 2001, p. 15). Regarding the language, Shafak (2005) states that “the language of the Ottoman time is quite magic and unique. And it takes the same effort to learn it today as it does to learn another language” (para. 8). It became an official language under the name “Turkish” with the Kanun-i Esasi (The Ottoman Basic Law) that entered into force in 1826. It was rather used as a written language than a spoken language used in daily life. The written version was mostly employed by educated people, the ruling class, and literary figures. In the nineteenth century, the effect of Western Literature brought about a shift in the language. With the Turkish Language (Alphabet) Reform in 1928, five years after the establishment of the Republic of Turkey, the language was cleansed from the Arabic script and the period of modern Turkey Turkish with 29 letters has started. It was carried out as part of modernization and “Turkeyfication” as Shafak (2005, para. 8) puts it. Today, Ottoman Turkish is mostly encountered in literature, particularly in the works of some prominent Turkish authors like Orhan Pamuk, Elif Shafak, and İhsan Oktay Anar. They consciously choose this archaic language for the sake of reviving Turkish history and ancient culture.

The archaic language was also predominantly used in Anar’s *Kitab-ül Hiyel*. It was spotted in the source text thanks to some distinctive features of the vocabulary. For example, the use of accented letters (e.g. â, û, î) was helpful for the detection of archaic expressions. Besides, it became easy to discover archaic language through compound words formed by the Persian genitive construction “-” (Versteegh & Eid, 2005), such as *râviyân-ı ahbar*, *tebaa-yı şahane*, *tek-i âlâ*, *Vaka-yı Hayriye*, etc. Also, the use of inverted commas (e.g. *bid’at*); two adjacent consonants (e.g. *küffar*, *hüccet*, *muvaakkit*, *zülkarneyn*); words ending in “b,c,d,g” consonants (*şakirdlik*); and words that do not comply with vowel harmony (*piştov*, *hilat*, *tahtelbahir*, *gulfe*, etc.) which are unconventional in modern Turkish were among the indicators of archaic usage. Lastly, those words and expressions that have rare or no usage in daily language and that sound unfamiliar to the reader were marked as archaic. *İhsan Oktay Anar Online Dictionary* (*İhsan Oktay Anar Sözlüğü*, n.d.) which was put into the service of his readers for whom these expressions may sound incomprehensible was of great assistance to look up the meaning of archaic expressions. For the same purpose, *Luggat Ottoman-Turkish Online Dictionary* became illuminating. As for the different usages and etymologies of the terms in the English text, *Online Etymology Dictionary* and *Merriam-Webster Dictionary* were helpful. In total, seventy-five archaic expressions were selected for investigation.

3. İhsan Oktay Anar and his unique style

Anar as a novelist is characterized by his unique way of using the Turkish language. Akatlı (1999) identifies him as “kendini doğrudan doğruya ‘Osmanlıca’ aracılığıyla tanıtan bir yazar” [an author who makes himself known directly by means of ‘Ottoman Turkish’]² (p. 1). The author completed his graduate and postgraduate education in Philosophy. He is a member of the PEN Association of Writers and the Turkish Authors Association. His first novel *Puslu Kıtalar Atlası* was published in 1995, and since then he has published six novels. His vast knowledge of philosophy manifests itself in the deepness of the themes and characters that prevail in his works. Philosophy is not the only unfathomable element in his novels. They are also embroidered with incomprehensible words and phrases taken from the old Turkish which is a mixture of Arabic and Persian. In this regard, Yıldız states:

The unbearable "point" of İhsan Oktay Anar's writings is the Ottoman dominance in his language, hence the abundance of Arabic and Persian words ... Such a longing for Arabic and Persian was not the case for even Tercüman writers of the 70s. (2014, para. 9)

While Yıldız ascribes the dominance of Arabic and Persian words to Anar's animosity towards the Turkish language, Karaca values it as a prerequisite for establishing the setting of a historical novel:

Sometimes, the author tries to establish a connection of reality with the period by using some 18th - century addressing words. In this context, in the novel, “Behey civelegim” (KH, p. 28), “Behey teres” (KH, p. 30), “Ey efendim” (KH, p. 17), “Abe ne biçim iştir bu!” (KH, p. 45), “Catch the cress immediately” (KH, p. 45), addressing words belonging to that period are encountered. In this way, the author tries to capture a language that unifies both the time of occurrence and time of reading of the work by using Ottoman Turkish and modern Turkish at the same time. (2010, p. 116)

Moreover, the dominance of historical and mythological elements interspersed throughout the books promotes his archaic style. Heavily laden with the traces of the postmodern novel, his works are multifaceted in that he brings together the East and the West, archaic and the modern, the lower and the upper class, folk culture and courtly life, formal and colloquial language. In his study, Öz (2018) focuses on Anar's contradictory manner of using the Turkish language under the influence of postmodernism. He argues that Anar purposefully rules out the Turkish language in terms of syntax, grammar, and spelling. Among the anomalous usages, he highlights the prevalence of accented letters, inconsistencies in the use of lower and uppercase, compound words written separately or vice versa, the application of Arabic and Persian noun phrase rules, and wrong spelling of words. From the richness of Turkish vocabulary dominated by old Turkish, it would not be fallacious to assert that he actually writes in Ottoman Turkish. In an interview, Anar acknowledges that he uses “a special language” (Gümüş, 2013, para. 17). Taking his sources from traditional folk stories, mythology, Islam, and Ottoman history, he literally takes the reader back to ancient times. Regarding Anar's writing, Sazyek (2002) rightfully puts that:

Although it is close to the features of today's Turkish in terms of syntax, the archaic density based on words is in harmony with the historical appearance of the novel. This identifies the narrator in Anar's novels with the identity of a “chronicler”. This narrator is more like a “heretic” than a narrator of a novel. (2014, para. 9)

4. An archaic novella: *Kıtab-ül Hiyel*

According to Akatlı (1999), what Anar endeavors to do in his works is “tarihsel gerçeklerden yararlanarak yeni gerçeklik imkanları yaratma [to create new reality opportunities by making use of

² All translations from Turkish to English belong to me.

historical facts]” (p. 5), under the influence of his career in philosophy. History, mythology, and philosophy always go hand in hand in his books. Narrating the Ottoman times in a fictional world, Anar’s second book *Kitab’ül Hiyel - Eski Zaman Mucitlerinin İnanılmaz Hayat Öyküleri* (1996) is characterized as a historical novel(1a). It is set in nineteenth-century Istanbul, a period that covers the Ottoman times ranging from the reign of Sultan Selim III (1789-1807) to the Second Constitutional Period (1908). Moreover, having the characteristic of the postmodern text, the book can well be evaluated as pluralistic and intertextual. There are plenty of allusions to western and eastern philosophy, fantastic elements as well as Turkish folklore and Islamic mysticism. The novel’s narrative construction is based on the eastern narrative tradition which benefits from traditional storytelling, *meddah*³, and parables. The book narrates the interrelated stories of three inventors who engage in the science of devices: Yafes Chelebi, Calûd, and Üzeyir Bey. Under the three main chapters, Anar also tells the substories of different characters which add richness and color to the text. The book was translated into English by the Binghamton University professor Gregory Key in 2016 with the name *The Book of Devices – The incredible life histories of inventors of yore*.

5. Translation of archaic expressions

Although one can encounter studies that propose a variety of strategies for translating the style, those focusing particularly on the translation of archaism in literary texts are rare to find. Venuti (1998), reporting a minoritizing translation project in *The Scandals of Translation*, touches on his translations of I.U. Tarchetti’s works and how he renders archaic terms from Italian to English through a foreignizing approach (p. 15). Instead of replacing archaic expressions with more colloquial ones, he indicates how he chooses to juxtapose the ancient and modern. Huang (2011), on the other hand, suggests using an archaic variation of the target language in place of the archaic language in the original text:

In order to foreground the Classical Chinese proverbs, I recommend translating them into Shakespearean English. I see Shakespearean language as the English equivalent of Chinese classicalism; alternatively one might think of the language of Milton or the King James Bible, as candidates (p. 151).

However, this method seems hard to implement as it requires a good command of the target linguistic system. In line with this approach, Harvey (1995, p. 66) suggests stylistic compensation to make up for the losses that stem from the author’s style. This technique can be practical for the translation of archaic expressions. The studies that focus on translating stylistic elements, (K. Harvey, 1995; Hermans, 1996; Malmkjær, 2004), especially those that deal with slang terms, have been useful in determining the strategies in this study. For example, softening, stylistic compensation, and direct transfers offered by Zauberga (1994) for the translation of slang could be applied to the archaic language. In this study, the comparison of archaic expressions in parallel texts was made in light of three strategies that were determined as a result of a thorough analysis of the items: softening, transcription/borrowing, and stylistic compensation.

5.1. Softening

Softening here refers to the neutralization of archaic terms. When an archaic item is translated by softening, it often loses its formal quality and sounds more natural or familiar to the reader. Therefore, the frequency of its usage leads to the formulation of the target text without the traces of the author’s style. While labeling the softened items, it was observed that the translator resorted to different

³ A traditional Turkish storyteller who performed at the coffeehouses in front of small groups.

techniques. Most of the archaic expressions that were softened went through literal translation losing their stylistic effect. The title of the book in the first place was rendered by softening. The expression *Kitab-ül Hiyel* involves two archaic indicators: the genitive construction “-ül” and the word *hiyel* as an old Turkish term that is not used today. Neutralizing it as *The Book of Devices* inevitably wipes out the archaic nature of the term. Apart from that, for some of the items, the translator made use of functional equivalence which maintained the function of the item in the text, yet not the archaism it implies. For example, *zat-ı şahane* as a form of address to the Ottoman sultans was rendered by *his majesty* which is rather used as a form of address to the emperors or kings in the western culture. The examples for softening chosen out of 52 samples can be seen in Table 1.

<i>Kitab-ül Hiyel</i>	Page No.	<i>The Book of Devices</i>	Page No.
hayretü minnet	11	wonder and admiration	13
nefretü ibret	11	disdain and admonition	13
rivayet-i mevsukadandır	14	It is an attested tradition that...	16
zat-ı şahane	15	his majesty	17
Nizam-ı Cedid	16	New Order	17
tebaa-yı şahane	17	Imperial Subjects	18
Ordu-yu Hümayûn	25	Imperial Army	26
Babâli	26	Sublime Porte	26
reisül-küttab	29	minister of foreign affairs	29
Çeşm-i Elâ	39	Hazel-Eyed	38
müdde-i ömür	69	The span of (his) life	65
devr-i tahayyül	69	fanciful imaginings	65
Çeşm-i Badem	73	Almond-Eyed	67
ihtira beratı	26	patent	27
hüccet	27	voucher	27
camadan	38	waistcoat	38
tahtelbahir	50	a submarine vessel	52
pereme	58	ferry	55
garaib defteri	73	the curiosities register	67
reisületibba	73	chief physician	67
kalafat yiğitbaşısı	76	warden of the caulkers' guild	69

Table 1. Archaic expressions translated by *softening*

5.2. Transcription or borrowing

Described by Newmark (1988, p. 75) as the basic translation procedure, transcription refers to adoption, transfer, or ‘loan words’. Borrowing similarly indicates “a word or expression borrowed directly from another language, in its form and meaning” (Vinay & Darbelnet, 1995, p. 340). Transcription or ‘borrowing’, though not distinct from each other, are proposed in tandem by Harvey (2003) as one of the principles for the translation of culture-bound terms. While borrowing points to a direct transfer of the source text item to the target text, transcription additionally involves a phonetic transfer. Besides, as Harvey (1995) puts it, “where no knowledge of the SL is presumed in the reader, transcription [or

borrowing] is accompanied by a gloss or a translator's note" (p. 5). In *The Book of Devices*, there are six instances of transcription and seven instances of borrowing, with or without a gloss.

<i>Kitab-ül Hiyele</i>	Page No.	<i>The Book of Devices</i>	Page No.
debbâbe	20	dabbaba	22
düşahî	34	düşahi, which means "bifurcated"	33
Sultanîyegâh fashî	42	sultaniyegah mode	41
tek-i âlâ	49	tek-i ala "the exalted shot"	50
istanbulin	90	stambouline frock coats	82
tiryak	105	Theriacs	97

Table 2. Archaic expressions translated by *transcription*

<i>Kitab-ül Hiyele</i>	Page No.	<i>The Book of Devices</i>	Page No.
sofyan ... usulde	13	sofyan (pattern)	15
zülkarneyn	36	zülkarneyn, or "possessor of two horns"	35
Kallab	45	kallab, or "agitator"	45
Sekban-ı Cedid	46	Sekban-ı Cedid army	47
münfelik	55	the <i>münfelik</i> or "fulminant"	54
Ayn-ı Ekber	74	Ayn-ı Ekber	68
darbzen	114	darbzen	104

Table 3. Archaic expressions translated by *borrowing*

5.3. Stylistic compensation

Harvey (1995) defines compensation as "a technique for making up for the loss of a source text effect by recreating a similar effect in the target text through means that are specific to the target language and/or the target text" (p. 66). Stylistic compensation is the most challenging method for the translator as it demands stylistic awareness. In this way, the author's style can be preserved in the target text. The compensation of the archaic expressions was ensured by the translator in different ways. Sometimes he took advantage of the archaic terms in English. Fuzûlî's poem and Lamiî Çelebi's verses in the last chapter (*Kitab-ül Hiyele*, p. 148) are good cases exemplifying stylistic compensation:

Gâh bir harf sükutıyla kılır nâdir-i nâr	Betimes a letter dropped changes scarcity to plenty
Gâh bir nokta kusurıyla gözi kör eyler	Betimes a dot deficient renders blind the eye
Fuzûlî	

Nimet-i rüyeti körler ne bilür	Of sight's blessing what know the blind?
Anı göz ehli bilür kör ne bilür	The eye-ful know, what know the blind?
Lamiî Çelebi	

Betimes is a term that belongs to archaic usage which means "in good time" (Betimes, 2022). It is a time expression and here it replaces the archaic word *gâh* which means "sometimes" in old Turkish. In the second poem, one can see linguistic structures from the divan literature (e.g. *bilür*) as well as the archaic expression *nimet-i rüyet*. *Bilür* is the spoiled form of *bilir* [know(s)]. The translator makes up for this special usage by similarly changing the forms of the word *eye-ful* by splitting it, and using the extraordinary structure *what know the blind?*. In some cases, the translator substitutes the archaic

expression in the source text for another archaic word or phrase in the source language. To illustrate, *mükerrûlar*, demon-like creatures, was rendered by the *ghouls* which originated from Arabic *ghûl* (Ghoul, 2022). In a similar vein, the archaism ensured by the obsolete terms *nekkâre* and *çiftenara* was compensated by the addition of *Allahu ekber* to the target text, although these terms were rendered by softening. For *paluze*, which implies an Ottoman dessert made from amyllum, sugar, and walnut, the translator uses *blancmange*, a word rooted in Middle English. A similar strategy was applied for *tizap*, a chemical compound, *badaluşka*, a type of cannon in the Ottoman army, and *muganni*, an old Turkish word for “singer”. In place of these terms, the translator opted for more old-fashioned English words such as *aqua fortis* (Latin, 15th c.), *basilisk* (16th-century medium cannon) and *songster* (12th c.), which is more obsolete than “singer”. As the last sample, *gulfe* was translated as *prepuce*, a technical term rooted in Latin used for the foreskin.

<i>Kitab-ül Hiyel</i>	<i>Page No.</i>	<i>The Book of Devices</i>	<i>Page No.</i>
paluze	12	blancmange	13
tizap	12	aqua fortis	14
nekkâre ve çiftenara feryatları	25	to prayers and battle cries of Allahu ekber	26
gulfe	76	prepuce	69
namenüvis	81	amanuensis	74
badaluşka	114	basilisks	104
mükerrûlar(ın)	131	ghouls	117
muganni	145	songster	128

Table 4. Archaic expressions translated by *stylistic compensation*

6. Conclusion

This paper has investigated how archaic expressions are handled in literary translation. To that end, *Kitab-ül Hiyel* by İhsan Oktay Anar, a postmodernist author who mostly writes historical novels, has been chosen to be analyzed. Archaism stands out as one of the indicators of the author’s style which needs to be taken into account in translation. It says a lot about the narrative, the level of formality, the setting, and the characters. It also influences the way readers interpret the presented facts. In *Kitab-ül Hiyel*, archaic expressions take the reader back to history, that of the Ottoman Empire in a fictional world. Their neutralization in the target text may ruin the historical, mythological, and folkloric nature of the text. Therefore, translators are expected to act in a stylistically-aware manner and foreignize the source text. However, this is not often the case as it might be a challenge to imitate an author’s unique style due to linguistic disparities. In this regard, it was noticed that studies focusing on the translation of archaic expressions are still lacking. Further research seemed to be necessary to uncover whether translators can keep the style of the original text, and, if yes, how they manage to do it.

The abundance of the archaic expressions in *Kitab-ül Hiyel* made it possible to extract a great number of them to be compared with their target equivalents. Seventy-five among them were randomly chosen to be analyzed in parallel texts. These outdated Ottoman Turkish expressions and their English counterparts were compared given these translation strategies that were categorized using an eclectic method: softening, transcription or borrowing, and stylistic compensation. The findings showed that softening is the most frequently used strategy throughout the translation. This indicated that the archaic expressions were neutralized so that the target text could be read more fluently. Although this approach

brings about a more readable text, it wipes out the archaic and historical quality of the original, thus making the translator invisible. On the other hand, nearly thirty percent of the selected items were translated by stylistic compensation, transcription, or borrowing. Preserving the local color in this way is significant in that it provides the reader clues about Turkish history, language, and culture. From the analysis, it can also be inferred that stylistic compensation can be carried out in different ways.

References

- Akatlı, F. (1999). Osmanlıya Romandan Bakmak. *Kitap-Lık*, 38, 175–184.
- Anar, İ.O. (1996). *Kitab-ül Hiyel*. İletişim Yayınları.
- Anar, İ. O. (2019). *The Book of Devices*. (G. Key, Trans.). Kup. (Original work published 1996)
- Baker, M. (2000). Towards a Methodology for Investigating the Style of a Literary Translator. *Target. International Journal of Translation Studies*, 12(2), 241–266.
- Baldick, Chris. (2001). *The concise Oxford dictionary of literary terms*. Oxford University Press.
- Boase-Beier, J. (2006). *Stylistic approaches to translation*. St. Jerome Pub.
- Bosseaux, C. (2007). How does it feel? point of view in translation the case of Virginia Woolf into French (Issue 29). *Rodopi*.
- Collins (n.d.). *Basilisk*. In *Collins dictionary*. Retrieved May 5, 2020, from <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/basilisk>
- Develi, H. (2001). *Osmanlı Türkçesi kılavuzu* (3rd Ed., Issues 1–2). Bilimevi.
- Gümüş, S. (2013, December 16). İhsan Oktay Anar: “Bunlar roman, belgesel değil.” *Oggito*.
- Harvey, K. (1995). A Descriptive Framework for Compensation. *The Translator*, 1(1), 65–86.
- Harvey, M. E. (2003). *A Beginner’s Course in Legal Translation : The Case of Culture-bound Terms*.
- Hermans, T. (1996). The Translator’s Voice in Translated Narrative. *Target. International Journal of Translation Studies*, 8(1), 23–48.
- Huang, X. (2011). *Stylistic approaches to literary translation: with particular reference to English-Chinese and Chinese-English translation*. University of Birmingham.
- İhsan Oktay Anar Sözlüğü | (n.d.). Retrieved May 15, 2022, from <https://sanatkritik.com/soz/ihsan-oktay-anar-sozlugu/>
- Karaca, S. (2010). *İhsan Oktay Anar’ın Romanları Üzerine Bir Araştırma*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Leech, G. N., & Short, M. (1981). *Style in fiction: a linguistic introduction to English fictional prose* (Issue 13). Longman.
- Leuven-Zwart, K. M. van. (1989). Translation and Original: Similarities and Dissimilarities, I. *Target. International Journal of Translation Studies*, 1(2), 151–181.
- Luggat (n.d.). *Osmanlıca Türkçe Sözlük*. <https://www.luggat.com/index.php#top>.
- Malmkjær, K. (2004). Translational Stylistics: Dulcken’s Translations of Hans Christian Andersen. *Language and Literature: International Journal of Stylistics*, 13(1), 13–24.
- Merriam-Webster. (n.d.). *Betimes*. In *Merriam-Webster.com dictionary*. Retrieved May 5, 2020, from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/betimes>
- Newmark, P. (1988). *Approaches to translation*. Prentice-Hall International.
- Online Etymology Dictionary. (n.d.). *Ghoul*. In *Etymonline.com dictionary*. Retrieved May 5, 2020, from <https://www.etymonline.com/search?q=ghoul>
- Öz, M. (2018). İhsan Oktay Anar’da Postmodern Bir Tercih Olarak Dilin, Yazım Kurallarına Aykırı Kullanımı. *Humanitas - Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 204–214.

- Parks, T. (2007). *Translating style: a literary approach to translation, a translation approach to literature* (2nd ed). St. Jerome Pub.
- Sazyek, H. (2002). Türk Romanında Postmodernist Yöntemler ve Yönelimler. *Hece*, 65/66, 493–509.
- Shafak, E. (2005). Linguistic Cleansing. *New Perspectives Quarterly*, 22(3), 19–25.
- Venuti, L. (1998). *The scandals of translation: towards an ethics of difference*. Routledge.
- Versteegh, C. H. M., & Eid, M. (2005). *Encyclopedia of Arabic language and linguistics*, Volume I.
- Vinay, J.-P., & Darbelnet, J. (1995). *Comparative Stylistics of French and English: A methodology for translation* (Vol. 11). John Benjamins Publishing Company.
- Yıldız, A. (2014, April 4). “Yerli postmodern” İhsan Oktay Anar’ın Edebiyatımıza yaptıkları. *Aydınlık Kitap*.
- Zauberga, I. (1994). Pragmatic aspects of the translation of slang and four-letter words. *Perspectives*, 2(2), 137–145.

53.Çeviri stratejileri ve işlemleri açısından Cemal Karçhadze'nin “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı romanının incelenmesi

Gül Mükerrerem ÖZTÜRK¹

APA: Öztürk, G. M. (2022). Çeviri stratejileri ve işlemleri açısından Cemal Karçhadze'nin “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı romanının incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö11), 745-755. DOI: 10.29000/rumelide.1146767.

Öz

Çağdaş Gürcü edebiyatının önemli isimlerinden biri olan Cemal Karçhadze özellikle tarihsel romanlarıyla tanınmaktadır. Yazarın 1987 yılında yayımlanan “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı romanı, yazarın iki başyapıtından biridir. Roman, asıl olarak 1600'lerde Gürcistan'da geçer. Bir grup Avrupalı misyonerle birlikte ülkeyi ziyaret eden bir İtalyan gezgin tarafından anlatılmaktadır. “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) dinsel ve tarihsel söylemin arka planında bir tür ruhsal mücadeleyi anlatan gerilimli bir romandır. Çevirmen Parna-Beka Çiladze tarafından 2020 yılında Gürcüce aslından Türkçeye aktarılmıştır. Roman, Türkçe dışında Rusça, Çekçe, Arapça ve İsveççeye de çevrilmiştir. Buradan hareketle romanın, farklı dillerde çevirilerinin olması çok yönlü bir araştırma ortamına olanak sağlamaktadır. Bu kontekste, çalışmamız Gideon Toury'nin Erek Odaklı Çeviri Yaklaşımı ışığında “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı eseri kuram ve strateji açısından ele almayı istihdaf etmektedir. Bu sınırlar içerisinde, çalışmamızda Cemal Karçhadze'nin “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı romanı “kabul edilebilirlik” ve yeterlilik” normları bakımından ele alınmış ve kullanılan stratejiler ve çeviri işlemleri üzerinde çalışılmıştır. Toury'nin “yeterlilik” kavramından bahsettiği kaynak metne sadık kalınması, “kabul edilebilirlik” kavramından bahsettiği ise hedef metne yani erek dilin ilk ve kurallarına uygunluğudur. Araştırmanın bulgular kısmında, “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı eserin çözümlemesi yapılmıştır. Çalışma sonucunda çeviri metninde çıkarma, ekleme, değiştirme ve ödünç alma stratejilerinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Çeviri, çevirmen, Cemal Karçhadze, çeviri stratejileri, erek odaklı çeviri kuramı

Analysis of Jemal Karchkhadze's novel “ანტონო და დავითი” (Antonio ve David) in terms of translation strategies and operations

Abstract

Jemal Karchkhadze, one of the most important names of contemporary Georgian literature, is especially known for his historical novels. The author's novel “ანტონო და დავითი” (Antonio ve David), which was published in 1987, is one of the author's two masterpieces. The novel takes place in Georgia in the 1600s. It is told by an Italian traveler visiting the country with a group of European missionaries. “ანტონო და დავითი” (Antonio ve David) is a suspenseful novel about a kind of spiritual struggle against the background of religious and historical discourse. It was translated into Turkish from the Georgian original in 2020 by the translator Parna-Beka Çiladze. Apart from Turkish, the novel has also been translated into Russian, Czech, Arabic, and Swedish. From this point

1 Doç. Dr., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Gürcü Dili ve Edebiyatı Bölümü (Rize, Türkiye), gul.ozturk@erdogan.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1875-4954 [Makale kayıt tarihi: 21.06.2022-kabul tarihi: 20.07.2022; DOI: 10.29000/rumelide.1146767]

of view, the fact that the novel has translations in different languages provides an opportunity for a versatile research environment. In this context, our study aims to examine the work named "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve David) in the light of Gideon Toury's Target- Oriented Translation Approach in terms of theory and strategy. In this context, Jemal Karchkhadze's novel "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve David) was examined in terms of "acceptability" and "competence" norms, and the strategies and translation processes were studied. The term "competence" means adherence to the source text, and the term "acceptability" means the conformity of the target language with the principles and rules. According to the findings part of the research, the work named "Antonio da Daviti (ანტონიო და დავითი) was analyzed. As a result of the study, it was determined that the strategies of deletion, insertion, replacement, and borrowing were used in the translation of text.

Keywords: Translation, translator, Jemal Karchkhadze, translation strategies, target-oriented translation theory

1. Giriş

Çeviri, insan entelektüel etkinliğinin en eski biçimlerinden biridir. Çevirinin doğası hakkında birçok görüş dile getirilmiştir. Çevirmen Prof. Dr. Givi Gaçeçiladze (1966, ss. 24)'ye göre çeviri, bir dilde oluşturulmuş bir eserin başka bir dil aracılığıyla tekrarlanmasıdır. Gürcü Dilinin Açıklamalı Sözlüğünde ise "çevirinin bir dilden diğerine alınan bir metin veya kelime" olarak tanımlanmaktadır.

Ünlü çeviri kuramcısı L. S. Barkhudarov, monografisinin giriş kısmında çeviri sürecinin ve çeviri sonucunun birbirinden ayrıldığına dile getirmektedir Aynı zamanda çeviriyi, metin tabanlı bir metnin başka bir dile dönüştürülmesi olarak da ifade etmektedir. Çeviri sürecini ise şöyle tanımlamaktadır: "A" metin "A" dilde oluşur. Çevirmen bunu "B"ye çevirir ve "A" metniyle düzenliliği olan "B" dilinde bir "B" metni oluşturur. Bu dönüşümlerin birleşimine yazar tarafından "çeviri süreci" adı verilir ve bu nedenle çeviriyi bir tür diller arası dönüşüm olarak değerlendirir. Böylece, Barkhudarov'a göre, "dilbilimsel çeviri kuramının görevi, çeviri sürecini modellemektir" (Pancikidze, 1995, ss. 8). Çeviriyi bir dil disiplini olarak ele alırsak, metnin dilsel bileşenlerinden yola çıkarak "doğru", "yeterli", "eşit" kavramları dikkate alınmalı, ancak eğer eserin görsel-duygusal yönü tercih edilirse, o zaman değerlendirmenin temeli tamamen edebi nitelikte olacaktır" (Tsibakhaşvili, 2000, ss. 17).

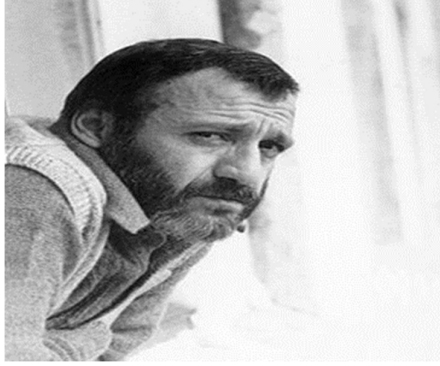
Yaşayan bir organizma olarak çeviri, sürekli dikkat gerektirir, çünkü dünya halk edebiyatının niteliksel ve niceliksel büyümesi ve derinleşmesi, sözlü sanat biçimlerinden birinde olduğu gibi çeviride de aynı sürece yol açar. Yeni eserlerin akını, açıkça çeviriye olan ilgiyi harekete geçirir ve çeviri yoluyla gelen eserler, eğer değerliyse ve yeni fikirleri, yüzleri, duyguları, akımları ifade ederse, çevirmen için edebi yaşamın ve düşünmenin yeni bir aşamasının başlangıcı olur (Tsibakhaşvili, 2000, ss. 26).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde çeviri, "bir dilden başka bir dile aktarma, çevirme, tercüme" şeklinde tanımlanır (TDK, 2005, ss. 419). Göktürk (1994, ss. 15), çeviriyi "değişik toplulukların, ulusların, bilim, sanat, düşünce alanındaki çabalarını birbirleriyle paylaşabilme yolu ve dillerin ötesinde bir ortak dil, dillerin dili" olarak ifade etmektedir.

Cemal Karçhadze ve “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit)

Resim 1

Gürcü Yazar Cemal Karçhadze



Çağdaş Gürcü edebiyatının önemli isimlerinden biridir. Özellikle tarihsel romanlarıyla bilinir. Filoloji öğrenimi gören yazarın ilk öyküsü 1962 yılında yayımlandı. 1977 yılında, bütün öyküleri “Öyküler” adıyla kitap olarak yayımlandı. Karçhadze'nin daha sonra “Kervan”, “Antonio ve Davit”, “Zebulon” adlı romanları basıldı. Yazar ölümünden bir yıl sonra Gürcistan Devlet Ödülü'ne layık görüldü. 1987 yılında yayınlanan “Antonio da Davit” (ანტონო და დავითი) adlı roman, yazarın iki başyapıtından biridir. “Antonio ve Davit” adlı romanın hikâyesi asıl olarak 1600'lerde Gürcistan'da geçer ve o dönemin İstanbul'una da uzanır. Bir grup Avrupalı misyonerle birlikte ülkeyi ziyaret eden bir İtalyan seyyah ve tüccar Bartolomeo'nun ağzından anlatılır. İtalyan rahip Antonio'nun yolu Gürcü eşkıya David'le kesişir. Karla kaplı dağlar, yemyeşil vadiler ve güc ormanları ülkesi Gürcistan'da köle tüccarları, haydutlar, ödül avcıları, soylu prensler ile rahipler arasında geçen bu ilginç hikâyeyi yazar mistik bir atmosfer içinde aktarmaktadır. Ayrıca Antonio ve Davit, dinsel ve tarihsel söylemin arka planında bir tür ruhsal mücadeleyi anlatan gerilimli bir romandır. Çevirmen olan Parna-Beka Çiladze tarafından 2020 yılında Gürcüce aslından Türkçeye aktarılmıştır. Roman, Türkçe dışında Rusça, Çekçe, Arapça ve İsveççeye de çevrilmiştir. Buradan hareketle romanın farklı dillerde çevirilerinin olması çok yönlü bir araştırma ortamına olanak sağlamaktadır

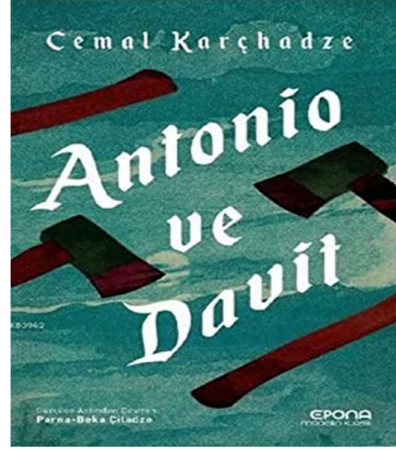
Çalışmamızda ele aldığımız eser, Gürcü postmodern yazar Cemal Karçhadze'nin 1987 yılında yayımladığı “ანტონო და დავითი” (Antonio ve Davit) adlı üçüncü felsefi romanıdır. Eser, Gürcüce aslından Türkçeye Parna-Beka Çiladze tarafından çevrilmiş olup 2020 yılında Epona Yayıncılık tarafından basım işlemleri gerçekleştirilmiştir. Kaynak metin ise 2020 yılında Palitra L Yayınevi tarafından basılan ve Cemal Karçhadze tarafından yazılan romandır.

Kaynak metin



Resim 2 - ანტონიო და დავითი

Hedef metin



Resim 3 - Antonio ve David

Yazar: Cemal KARÇHADZE

Yayın Yeri: Tiflis

Yayınevi: Palitra L

Basım Tarihi: 2020

Sayfa Sayısı: 216

Dil: Gürcüce

Çevirmen: Parna-Beka ÇİLADZE

Yayın Yeri: İstanbul

Yayınevi: Epona Yayıncılık

Basım Tarihi: 2020

Sayfa Sayısı: 176

Dil: Türkçe

Hedef metinden alınan örnekler özgün metinle karşılaştırılarak Toury'nin Erek Odaklı Betimleyici Çeviri Kuramı ışığında incelenmiştir.

2. Gideon Toury'nin erek odaklı çeviri kuramı

1970'li yıllarda şekil almaya başlayan çağdaş çeviri yaklaşımı kaynak metnin dokunulmazlığı konusu yerini kaynak metnin erek okurun anlayışına göre biçimlendirilebileceği düşüncesine bırakmıştır. Betimleyici çeviribilim alanında çeviri metinler incelenerek ne tür kararların alındığı, kaynak metin ile erek metin arasında nasıl bir eşdeğerlilik ilişkisi kurulduğu ortaya çıkarılmaya çalışılır (Ece, 2007, ss. 52). Kaynak ve hedef dildeki metinlerin bilgi ve tutarlılık açısından eşdeğer olmasını ifade eden metinsel eşdeğerlilik çeviride önemli bir unsurdur (Demirekin, 2014, ss. 49). Toury erek metindeki kayma ve sapma gibi durumları olumsuz olarak ele almaz. Aksine bu tarz farklılıklara olumlu bakarak bunları incelenen eserin içyapısına ilişkin ilkeleri anlama hususunda yardımcı unsurlar olarak görür (Demircioğlu, 2016, ss. 64). Çevirinin değerlendirilmesi sürecinde Toury, çeviri metnini kaynak metnin normlarına yakınsa "yeterli çeviri" ve eğer erek metnin normlarına yakınsa "kabul edilebilir çeviri"

olarak sınıflandırmıştır. Erek odaklı çeviri yaklaşımının çeviriye bakış açısı ilk kez Amerikalı çeviribilimci James Holmes ve İsraili çeviribilimci Gideon Toury tarafından ortaya konulmuştur (Yalçın, 2019, ss. 56). Toury (1995, ss. 25), çevirinin işlevini erek kültürünün, çeviri metinden beklenen gereksinimlerine göre, yine erek kültürel ve göstergesel koşulları doğrultusunda belirlenmesi gerektiğini dile getirmektedir. Buradan hareketle Toury'ye (1995, ss. 1-7) göre, çeviri metinleri gözlemlenebilir bir olgudur. Bu nedenle çeviri ile ilgili çalışmalar gözlemlenebilir olgu olarak çeviri metinleri ile başladığını görmekteyiz.

Toury'ye göre “betimleyici çeviri araştırmaları yöntemi üç aşamadan oluşur (Toury, 1995, ss.36-39; Munday, 2001, s.112, aktaran Gürçağlar, 2011, s.135):

1. Öncelikle çeviri metnin erek kültür dizgesi içindeki konumu belirlenir, metne verilen önem ya da erek kültür tarafından ne derece kabul gördüğü incelenir.

2. Kaynak ve erek metinler karşılaştırılarak deyiş, kaymaları saptanır, her iki metinden seçilecek ikili metin birimleri arasındaki ilişkiler betimlenir ve altta yatan çeviri kavramına ilişkin genellemeye varmaya çalışılır.

3. Gelecekte çeviri yaparken alınan kararlarda yararlanılabilecek sonuçlara varılır”.

Betimleme alanı içerisinde değerlendirilen çeviri olgusunu dizgeli bir biçimde betimleyerek açıklamak ve bu bulgular üzerinde araştırma yapmak bu yaklaşımın temel aldığı ana bileşenlerdir. Yapılan araştırmalar sonucu betimle ile elde edilen verilerle bu yaklaşımın doğruluğu sürekli sınanabilir ve gerektiği durumlarda değişiklikler yapılabilir” (Çavuş, 2005, ss. 58).

Bu çalışmada, Cemal Karçhadze'nin Türkçeye çevrilen “անՊետոս ԸՎ ԸՅՅՈՍՈ” (Antonio ve Davit) adlı romanı “kabul edilebilirlik” ve “yeterlilik” bakımından tetkik edilerek iki metnin karşılaştırması yapılmış olup kullanılan stratejiler ve çeviri işlemlerine de yer verilmiştir.

2.1. Çeviri süreci normlar

Çeviri metinde dilin nasıl kullanılacağı konusunda alınan kararları kapsayan çeviri süreci normları (*operational norms*); “matriks normlar” (*matricial norms*) ve “metinsel-dilsel normlar” (*textual-linguistic norms*) olmak üzere sınıflandırılmaktadır (Toury, 1995, ss. 58-59).

2.1.1. Matriks normlar

Matriks normlar bağlamında dipnotlar, biçimsel tercihler, cümle yapıları dikkate alınır. Bunlar metnin bütünlüğüne, eksikliğine, fazlalığına ve bölümlenmesine egemen olan normlardır. Eklleme, çıkarma gibi çeviri stratejileriyle erek metnin nasıl oluşturulacağına karar verilir (Zeytinkaya, 2016, ss. 39).

Matriks normlar kapsamında değerlendirilen dipnotlara çeviri eserde iki yerde rastlanmaktadır. Kaynak metinde ise dipnot yer almamaktadır. Bu bağlamda Parna-Beka Çiladze'nin, dipnotları erek metin okuyucusuna iletmeyi tercih ettiği söylenebilir. Ayrıca çevirmenin biçimsel tercihi de matriks norm çerçevesinde ele alındığı görülmektedir.

2.1.2. Metinsel-dilsel normlar

Metinsel-Dilsel Normlar bağlamında dilici kullanım, biçemsel tercihler, dilsel ve dilbilgisel kararlar, Venuti'nin yerileştirme ve yabancılaştırma kavramlarının yanı sıra eşdeğerlik, uyarlama, yer değiştirme, öykünme gibi çeviri stratejileri dikkate alınır. Bu doğrultuda erek metnin nasıl oluşturacağına karar verilir. Bunlar çeviri diline egemen olan normlardır (Zeytinkaya, 2016, ss. 41). Bu normlar metnin küçük ölçek düzeyinde tümce yapılarının ayrıntılarını, sözcük ve deyiş seçimlerini ve bunların biçemsel tercihlerini betimler (Guidère, 2008, s. 100). Metin-içi normlar olarak da adlandırılan metinsel-dilsel normlar, çevirmenin çeviri işlemi sırasında küçük ölçek düzeyinde aldığı dilsel ve dilbilgisel kararları içerir (Bengi- Öner, 2001, s. 118). Böylelikle ele alacağımız örneklerde çevirmenin metinsel-dilsel normlar bağlamında çevriyi ele aldığı görülmektedir.

3. Yöntem

3.1. Araştırma modeli

Gürcü yazar Cemal Karçhadze'nin "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve Davit) adlı romanının Toury'nin Erek Odaklı Çeviri kuramı çerçevesinde çevirmen tarafından Türkçeye aktarılan çeviri eserinde kullanılan stratejileri belirli kılmak amacıyla bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

3.2. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, Cemal Karçhadze'nin "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve Davit) adlı romanı ile 2020 yılında Epona Yayınevi tarafından basılan ve Parna-Beka Çiladze tarafından Türkçeye aktarılan eser oluşturmaktadır.

3.2. Verilerin toplanması ve analizi

Cemal Karçhadze'nin "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve Davit) adlı romanın Gürcüce aslından yapılan çevirisindeki strateji uygulamalarını saptayarak incelenmiştir. Kaynak metin için (KM), hedef metin için (HM) kısaltmaları kullanılarak kaynak metin ile hedef metnin karşılaştırılması yapılmıştır. Bu karşılaştırma esnasında öncelikle dış özellikleri üzerinde durulup, ardından kaynak metinden seçilen örnek cümlelerin hedef metindeki karşılıkları bulunarak gerçekleştirilmiştir. Seçilen bu cümleler, ele alınan çeviri stratejileri bakımından ve Gideon Toury'nin erek odaklı çeviri kuramı bağlamında analiz edilmiştir. Çevirmenin kullandığı dil üzerinde durulmuş olup kaynak metnin çeviri (hedef) metindeki karşılıklarına yönelik çözümlenmede bulunulmuş ve bu incelemede elde edilen sonuçlar neticesinde kaynak metinle bağlantısı irdelenmiştir.

4. Bulgular ve yorumlar

Çalışmada kaynak metinden seçilen örnek cümleler esas alınmıştır. Eserin çözümlenmesi, yorumlanması ve sonuçları ele aldığımız örneklerle sınırlı tutulmuştur.

4.1. Çözümleme

Kaynak metin olarak Cemal Karçhadze'nin 1984 yılında yazmış olduğu (ანტონიო და დავითი) adlı roman ele alınacaktır. Ancak 2020 yılında Palitra L Yayınevi tarafından çıkan eseri incelemeye tabi

tutulacaktır. Hedef metinde ise, 2020 yılında Epona Yayıncılık tarafından basılan Parna-Beka Çiladze tarafından çevrilen “Antonio ve Davit” adlı eser incelenecektir.

Kaynak metinden seçilen cümlelerin hedef metindeki karşılıkları ele alınarak Toury'nin erek odaklı çeviri kuramı bağlamında incelenmiştir. İnceleme neticesinde ortaya çıkan veriler kaynak metin ve hedef metin arasındaki benzerlik ve farklılığı göstermektedir. Bunun yanında çeviri stratejilerinin çevirmenler için eşdeğerliliği sağlaması bakımında önemli rol oynadıkları yadsınamaz bir gerçektir.

Örnek metin 1

- KM მართალია, უცხოეთში მყოფს ზოგჯერ მძიმე სევდა შემომაწვებოდა და სამშობლო მომენატრებოდა, მაგრამ, დავებრუნდებოდი თუ არა შინ, გული მაშინვე კვლავ უცხო ქვეყნებისაკენ გამიწვებდა. (გვ. 6)
- HM Yabancı bir ülkede bulunduğum sırada bazen üzerine ağır bir kederin çöktüğü ve ülkemi özlediğim de bir gerçektir, ancak eve döner dönmez kalbim beni yeniden yabancı ülkelere seyahate çağırıyordu. (s.9)

Yukarıda örnekte görüldüğü üzere, hedef metinde kullanılan biçimsel yapı kaynak metinle uyuşmaktadır. Kaynak metinde geçen “მძიმე სევდა შემომაწვებოდა” (mdzime sevda şemomatsveboda) adlı ifadenin “ağır bir kederin çöktüğü” şeklinde birebir (sözcüğü sözcüğüne çeviri) çevrilerek hedef metne aktarıldığını görmekteyiz. Kaynak metne yakınlığından dolayı “yeterli” çeviri olarak söyleyebiliriz.

Örnek metin 2

- KM სამოცდახუთი წლისა რომ შევიქენი, გადავწყვიტე მოგზაურობაზე ხელი ამეღო. უკვე ხანში ვიყავი შესული, ჯანი ძველებურად აღარ მომდევდა და თანდათან შიში შემომეპარა, ვაითუ სადმე გზაში მომისწროს სიკვდილმა და ჩემი ცხედარი უცხოეთში დარჩეს-მეთქი. (გვ. 6)
- HM Altmış beş yaşına bastığımda, seyahatten el etek çekmeye karar verdim. Artık yaşlanmışım, sağlığım eskisi gibi iyi değildi ve gittikçe ya yollarda ölü de cesedim yabancı bir ülkede kalırsa diye korku duymaya başlamışım. (s.9)

Yukarıda verilen kaynak metinde yer alan “გადავწყვიტე მოგზაურობაზე ხელი ამეღო” (gadavtskvite mogzaurobaze kheli amegho) ifadesi hedef metin örneğinde “el etek çekmeye karar verdim” ifadesiyle yerileştirme yapılarak “kabul edilebilirlik” ilkesine uygun olduğu görülmektedir.

Örnek metin 3

- KM მაშ ასე. ეს მოხდა ორმოცი წლის წინ. მე მაშინ ოცდათორმეტი წლისა ვიყავი, ანტონიო კი – დმერთო, შეიწყალე მისი უსპეტაკესი სული – ხუთი წლით ჩემზე უფროსი იყო. (გვ.8-9)
- HM Öyleyse anlatmaya başlayayım. Bundan kırk yıl önceydi. Ben o zaman otuz iki yaşındaydım, Antonio ise – Tanrı'm, onun tertemiz ruhuna merhamet göster – benden beş yaş büyüktü. (s.15)

Kaynak metinde kullanılan “მაშ ასე” (maş ase) kelimesi “o zaman öyle” anlamına gelmektedir. Çevirmen olayın akışından dolayı erek dil okuyucusuna daha anlaşılır olması adına hedef metne “Öyleyse anlatmaya başlayayım” şekliyle aktarma gereği duymuştur. Bu ifadeyle metnin anlamı bozulmamıştır. Böylelikle çevirinin hedef metne yakınlığından dolayı “kabul edilebilir” ilkesine uygun olduğu söylenebilir.

Örnek metin 4

- KM მე რომ შევაწყვეტინე და ვუთხარი, კუბო არ მჭირდება-მეთქი, სახე ერთბაშად შეეცვალა, თვალებში ცეცხლი ჩაუქრა, დანაღვლიანდა და წუწუნს მოჰყვა იმის გამო, რომ აღარავინ კვდება, რომ მუშტარი სანთლით სამებნელი გახდა, რომ ღმერთმა სულ ააღო ხელი ამ ჩვენს ქალაქს, რომ აგერ უკვე რამდენი ხანია, ეპიდემიის ხსენებაც კი აღარ არის, რომ ხალხი სახიფათოდ მრავლდება და ასე თუ გაგრძელდა, მალე მიწაზე ფეხის დასადგმელი ადგილი აღარ დარჩება... (გვ.10)
- HM Ben konuşmasını kesip tabuta ihtiyacım olmadığını söyleyince, yüz ifadesi tamamen değişti, gözlerindeki kıvılcım kayboldu, adam üzüntüye kapıldı ve artık kimse ölmediği için müşterinin mumla aranacak hale geldiğinden yakındı. Tanrı'nın bu şehirden elini çektiğini, uzun yıllardır bir salgının bile olmadığını, şehir nüfusunun tehlikeli biçimde arttığını, böyle sürmesi halinde kısa sürede ayak basacak toprak kalmayacağını söyledi. (s.18)

Hedef metin ile kaynak metin karşılaştırıldığında çevirmenin kaynak metne sadık kalarak sözcüğü sözcüğüne çeviri işlemi uyguladığını ve kaynak metinde yer alan mecaz anlamlı ifadeleri hedef dil okuyucusunu da göz önünde bulundurarak kaynak metne sadık kalarak aktarmayı başaramıştır. Böylece kaynak metne yakınlığından dolayı kısmen "yeterli" çeviri olarak nitelendirmemiz mümkündür. Örneğin: Kaynak metinde yer alan "მე რომ შევაწყვეტინე და ვუთხარი, კუბო არ მჭირდება-მეთქი, სახე ერთბაშად შეეცვალა, თვალებში ცეცხლი ჩაუქრა, დანაღვლიანდა და წუწუნს მოჰყვა იმის გამო, რომ აღარავინ კვდება, რომ მუშტარი სანთლით სამებნელი გახდა, რომ ღმერთმა სულ ააღო ხელი ამ ჩვენს ქალაქს, რომ აგერ უკვე რამდენი ხანია, ეპიდემიის ხსენებაც კი აღარ არის, რომ ხალხი სახიფათოდ მრავლდება და ასე თუ გაგრძელდა, მალე მიწაზე ფეხის დასადგმელი ადგილი აღარ დარჩება..." adlı ifade hedef metne "Ben konuşmasını kesip tabuta ihtiyacım olmadığını söyleyince, yüz ifadesi tamamen değişti, gözlerindeki kıvılcım kayboldu, adam üzüntüye kapıldı ve artık kimse ölmediği için müşterinin mumla aranacak hale geldiğinden yakındı. Tanrı'nın bu şehirden elini çektiğini, uzun yıllardır bir salgının bile olmadığını, şehir nüfusunun tehlikeli biçimde arttığını, böyle sürmesi halinde kısa sürede ayak basacak toprak kalmayacağını söyledi." şeklinde iki cümle şeklinde aktarılmıştır. Gürcü dilinin yapısından dolayı çevirmenin bu şekilde çeviriye başvurması yerinde olmuştur. Anlam kaybı da yaşanmamıştır. Ancak biçimsel olarak kayıp yaşandığı görülse de semantik açıdan görünürde sorun teşkil etmediği için çevirinin kısmen yeterli bir çeviri olduğu söylenebilir.

Örnek metin 5

- KM ტიროდა, მკერდზე მჯიღს იცემდა და დროდადრო ისე ამოიკვნესებდა „ჩემი ქვეყანაო“, ან „ჩემი საყვარელი სამშობლოო“, გეგონებოდათ გულ-ღვიძლი ამოაყოლაო. (გვ.10-11)
- HM Ağlıyor, göğsünü yumrukluyor ve arada bir "benim ülkem" veya "benim sevgili ülkem" deyip öyle iç geçiriyordu ki, ciğerlerinin yerinden söküldüğünü sanırdınız. (s.19)

Yukarıda verilen örneği incelediğimizde, kaynak metinde yer alan "გეგონებოდათ გულ-ღვიძლი ამოაყოლაო" (gegonebodat gul-ğvidzli amoakolao) ifadesinin hedef metindeki "ciğerlerinin yerinden söküldüğünü sanırdınız" ifadesiyle yerileştirme yapılarak "kabul edilebilirlik" çeviri anlayışına uygun düştüğü görülmektedir.

Örnek metin 6

- KM მე გამიკვირდა, თუ ასე უყვარს თავისი ქვეყანა, აქ რაღა აჩერებს-მეთქი. მერე, ახლო რომ გავიცანი, გავიგე: ახალგაზრდობაში ჩამოსულა (მამის ჭკუა არ მქონდაო, მითხრა), მერე აქ ჩვენებური ქალი შეურთავს ცოლად და ჩარჩენილა და ჩარჩენილა. (გვ.11)
- HM Ben çok şaşırđım ve ülkesini bu kadar seviyorsa burada ne arıyor, dedim kendi kendime. Daha sonra, onu yakından tanıyınca, gençliğinde buraya geldiğini (O zaman aklım bir karış havadaydı, dedi), bizden bir kadını sevip evlendiğini ve buraya yerleşip bir daha dönemediğini öğrendim. (s.19)

Kaynak metnin ilk cümlesine baktığımızda, hedef metne birebir çeviri yoluyla aktarıldığını, ancak ikinci cümlede yer alan "aklım bir karış havadaydı" şeklinde hedef metne aktarılan "ჭკუა არ მქონდაო" (çkua ar mkonda) ifadesinin yerlileştirme yoluyla hedef metinde görmekteyiz. Kısmen "yeterli" çeviri olduğu düşünülse de "kabul edilebilir" çeviri oranının yüksek olduğu söylenebilir.

Örnek metin 7

- KM ამგვარად, გემზე რომ ავედი, ანტონიო მხოლოდ ერთხელ მყავდა ნანახი და შეიძლება ითქვას, არც კი ვიცნობდი, ხოლო როდესაც მოგზაურობის მიზანს მივალწიეთ და ღუზა ჩავუშვით იქ, სადაც აპოლონიოს როდოსელისა და სხვა ძველ მწერალთა ცნობით თავის დროზე არგონავტებმა ჩაუშვეს ღუზა, უკვე გულითადი მეგობრები ვიყავით. (გვ.)
- HM Bu şekilde gemiye bindiğimde, Antonio'yu daha önce sadece bir kez görmüştüm ve aslında tanımadığımı da söyleyebilirim. Ne zaman ki yolculuğumuz amacına ulaşp Rodoslu Apollonius ile başka antik çağ yazarlarının anlattığı Argonotların o zaman demir atıkları yere biz de demir attık, ben ve Antonio artık can ciğer arkadaş olmuştuk.

Yukarıdaki cümleye bakıldığında hedef metnindeki ifadelerin kaynak metne uygun çevrildiğini ve birebir çeviri işlemi uygulayarak "yeterli" bir çeviri elde edildiğini söyleyebiliriz.

Örnek metin 8

- KM საერთოდ, სიცოცხლე აქ, თითქოს რაღაც მარღვი ჩაწყდომიაო, უცნაურად ჩუმად მიედინებოდა, დუნედ, გაუბედავად, მფრთხალი მოთმინებით... (გვ. 30)
- HM Genel anlamda burada hayatın, adeta ana damarı kopmuş gibiydi. Hayat burada gevşek ve çekingendi, aşırı sebat ve tuhaf bir sessizlik içinde akıp gidiyordu. (s. 57)

Çevirmen yukarıda kaynak metinde geçen "მარღვი ჩაწყდომიაო" (dzarğvi çatskdomiao) ifadesini hedef metne "ana damarı kopmuş" şeklinde aktarmıştır. Ancak çevirmen burada "ana" kelimesini kullanarak ekleme stratejisine başvurmuştur. Böylece hedef kültüre uygunluğundan dolayı "kabul edilebilir" çeviri olarak söylenebilir.

Örnek metin 9

- KM - მღვდელი ტუტუცია და თავისი სიტუტუცე უნდა შევანანო. (გვ.57)
- HM "Rahip budalının teki ve ben bu budalalığı yanına kar bırakmayacağım...."(s.11)

Yukarda verilen örnekte çevirmenin kaynak metinde yer alan "უნდა შევანანო" (unda şevanano) ifadeyi hedef metne "yanına kar bırakmayacağım" şeklinde aktararak yerleştirme yaptığını görmekteyiz. Çeviriye bakıldığında hedef metne uygunluğundan dolayı "kabul edilebilir" olduğunu söylemek mümkündür.

Örnek metin 10

- KM - გაგიწყრეთ მამაზეციერი, მიწამ გიყოთ პირი, არ გაიხაროს თქვენმა ცოლ-შვილმა, დაიქცეს იმის ოჯახი, ვინც ჩვენს დასაქცევად აქ გამოგზავნათ...(გვ.53)
- HM "Tanrı belanızı versin, adınız yerin dibine batsın, çoluk çocuğunuz gün yüzü görmesin, bizi perişan edesiniz diye sizi buraya yollayanları Tanrı perişan etsin..."(s.102)

Yukarıda verdiğimiz örnek metinde çevirmen, kaynak metinde geçen "გაგიწყრეთ მამაზეციერი, მიწამ გიყოთ პირი, არ გაიხაროს თქვენმა ცოლ-შვილმა, დაიქცეს იმის ოჯახი, ვინც ჩვენს დასაქცევად აქ გამოგზავნათ..." ifadesi hedef metne "Tanrı belanızı versin, adınız yerin dibine batsın, çoluk çocuğunuz gün yüzü görmesin, bizi perişan edesiniz diye sizi buraya yollayanları Tanrı perişan etsin..." şeklinde birebir çeviri (sözcüğü sözcüğüne çeviri) stratejisi yoluyla aktarmıştır. Kaynak metne uygunluğundan dolayı da "yeterli" bir çeviri olduğunu söyleyebiliriz.

Örnek metin 11

- KM ხელ-პირი რომ დაგიბანეთ და დიასახლისმა ჩვეულებისამებრ თბილ-თბილ-თბილი რძე და ახლადგამომცხვარი ხაჭაპური მოგვართვა, არ ვიცი, მართლა ასე იყო თუ ეს ჩემმა გამოუძინებელმა და გაღიზიანებულმა ფანტაზიამ წარმოიდგინა, მომეჩვენა, თითქოს თვალეზში რაღაცის იმედიანი მოლოდინი ეწერა. (გვ.51)
- HM Elimizi yüzümüzü yıkayıp ev sahibesi bize her zamanki gibi sıcak *haçapuri* ikram edince, bu gerçekten öyle miydi, yoksa bu benim uykusuzluğumun ve sinirli halimin fantezisi miydi bilemiyorum ama ev sahibesinin gözlerinde sanki umutlu bir bekleyiş görmüştüm. (s.97)

Bir başka yukarıda ele aldığımız örneği incelediğimizde, hedef metnin kaynak metne uygun olarak çevrildiğini söyleyebiliriz. "ხაჭაპური" (Haçapuri) kelimesi ile kültürel ödünçleme yoluyla çeviri anlayışı benimsediğini ve ayrıca bu kelimenin anlamını dipnotta belirterek erek metin okuyucusuna aktarma gereği duymuştur. Buradan hareketle açıklama yoluyla çeviri (genişletme) anlayışı izlediğini görmekteyiz. Böylece çeviri hedef dil okuyucusu için daha anlaşılır hale almıştır. Bununla birlikte çevirinin kabul edilebilirlik ilkesine uygun olarak çevrildiğini söyleyebiliriz.

Örnek metin 12

- KM Yer almamaktadır....
- HM Bölüm başlığı: ANTONIO VE DAVIT (s.93)

Çevirmenin, hedef metne kaynak metinde yer almayan "ANTONIO VE DAVIT" adlı bölüm başlığı ekleyerek ekleme stratejisine başvurduğunu görmekteyiz Böylece çeviriyi, erek metne uygunluğundan dolayı kabul edilebilir çeviri olarak nitelendirebiliriz.

5. Sonuç

Bu çalışmada "ანტონიო და დავითი" (Antonio ve Davit) adlı eserin Türkçe çevirisi Gideon Toury'nin erek odaklı çeviri kuramı ışığında incelenmiştir. Çeviri çözümlemesi aşamasında, kaynak metinden alınan cümlelerin, hedef metindeki karşılıkları saptanmış, çevirmenin kaynak metni hedef metne nasıl aktardığı ve kaynak metne ne kadar sadık kaldığı belirlenmiştir. Kaynak metne sadık kalınarak yapılan çeviriler "yeterli" çeviri olarak değerlendirilirken, erek metne daha yakın olan çevirilere "kabul edilebilir" çeviri olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada elde edilen verilere göre, çevirmenin hedef

metinde açıklama, ekleme, kültürel ödünçleme, birebir çeviri (sözcüğü sözcüğüne) ve yerleştirme stratejilerinin yaygın olarak kullanıldıkları gözlemlenmiştir. Çeviriyi genel olarak ele aldığımızda, hedef dile yakınlığı ve hedef dilin kurallarını göz önünde bulundurarak çeviri anlayışı benimsediğinden dolayı kabul edilebilirlik ilkesine uygun olarak çevirinin gerçekleştirildiğini söyleyebiliriz.

Kaynakça

- Bengi-Öner, I. (2001). *Çeviribilim Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Sel.
- Çavuş, G. (2005). *Kaynak Odaklı ve Erek odaklı Çeviri Yaklaşımlarında Eşdeğerlik Sorunu*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin.
- Ece, Ayşe. (2007). Erek-Odaklı Kuram, Skopos Kuramı ve Bağlantı Kuramı Bağlamında Çeviri Eğitimi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52, 49-58.
- Gaçeçiladze, G. (1966). *Edebi Çeviri Teorisine Giriş (მხატვრული თარგმანის თეორიის შესავალი)*. Tiflis: Eğitim Yayınevi.
- Göktürk, A. (1994). *Çeviri, Dillerin Dili*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Guidère, M. (2008). *Introduction à la traduction*. Bruxelles: De Boeck.
- Gürçağlar, Ş.T. (2011). *Çevirinin ABC'si*. Say Yayınları.
- Karçhadze, C. (2020). *Antonio da Daviti*. Tiflis: Palitra L Yay.
- Karçhadze, C. (2020). *Antonio ve Daviti* (Parna Beka Çiladze, çev.) İstanbul. Epona Yayıncılık.
- Munday, J. (2001). *Introducing Translation Studies. Theories and Applications*. Routledge, London Nem York.
- Pancikidze, D. (1995). *Yeni Çeviri Kuramları ve Üslup Eşdeğerlik Sorunu*. Tiflis: GanatlebaYay.
- Toury, G. (1995). *Descriptive Translation Studies and Beyond* Amsterdam: John Benjamins Publishing House.
- Tsibakhaşvili, G. (2000). *Çeviri Teorisi ve Uygulama Sorunları*. Tiflis: Tiflis Devlet Üniversitesi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu, (2005). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Yalçın, P. (2019). Çeviri Stratejileri ve İşlemleri Açısından Emile Zola'nın "Thérèse Raquin" Adlı Romanının İncelenmesi. *International Journal of Language Academy*, 7/4, 55-62.
- Zeytinkaya, D. (2016). Gideon Toury'nin Erek Odaklı Kuramı Işığında Bedrettin Tuncel'in *İnsandan Kaçan* Başlıklı Çevirisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Özel Sayı 1*, 35-45.

İnternet kaynakları

TSU Arnold Chikobava Dilbilim Enstitüsü. (2022, Haziran, 18). Gürcü Dili Sözlüğü. <https://ice.ge/of/>

Adres	Address
<i>RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi</i>	<i>RumeliDE Journal of Language and Literature Studies</i>
Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8	Osmanağa Mahallesi, Mürver Çiçeği Sokak, No:14/8
Kadıköy - İSTANBUL / TÜRKİYE 34714	Kadıköy - İSTANBUL / TURKEY 34714
e-posta: editor@rumelide.com	e-mail: editor@rumelide.com,
tel: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616	phone: +90 505 7958124, +90 216 773 0 616