

BİRÜNİ
ÜNİVERSİTESİ
"Bilimin Geleceği"

Güz 2022 - 5. CİLT - 2. SAYI

ISSN 2687-5608



Biruni Üniversitesi Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi



Biruni Health and Education Sciences Journal (BHESJ)

BİRÜNİ SAĞLIK VE EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ (BSEBD) BIRUNI HEALTH AND EDUCATION SCIENCES JOURNAL (BHESJ)

ACADEMIC JOURNAL

Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi (BSEBD), yılda iki defa yayınlanan ulusal hakemli bir dergidir.

Biruni Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi (BSEBD)'nde yayınlanan tüm yazıların, dil, bilim ve hukukî açıdan bütün sorumluluğu yazarlarına, yayın hakları yayıncıya aittir. Yayıncının yazılı izni olmaksızın kısmen veya tamamen herhangi bir şekilde basılamaz, çoğaltılamaz. Yayın Kurulu dergiye gönderilen yazıları yayınlayıp yayınlamamakta serbesttir.

Biruni Health and Education Sciences Journal (BHESJ) is a national peer-reviewed journal published two times a year.

All responsibility for the language, scientific and legal aspects of all articles published in Biruni Health and Education Sciences Journal (BHESJ) belongs to the authors, and the publishing rights belong to the publisher. It cannot be partially or completely printed or reproduced in any way without the written permission of the publisher. The Editorial Board is free to publish or not to publish the articles submitted to the journal.

ISSN/e-ISSN: 2687-5608

Volume 5/2 2022

Editörler / Editors

Dr. Selçuk ÖZÇELİK - Biruni University

Yayın Kurulu / Editorial Board

Dr. İsmail Tuncer DEĞİM - Biruni University

Dr. Adnan YÜKSEL - Biruni University

Dr. Mehmet Yusuf ÇELİK - Biruni University

Dr. Abdulilah ECE - Biruni University

İÇİNDEKİLER

Serap YÖRÜBULUT

COVID-19 Pandemisinin Türk Sağlık Sigorta Sektörüne Etkisi 1-10

Onur KABİL

Çeviri Sorunu Bağlamında *Oreksis* ve İlişkili Kavramlar..... 11-28

Selçuk ŞENTÜRK

Dil Edinimi ve Edebiyat: Edebiyat Derslerinde Anlaşılır Girdi..... 29-42

Sadık HACI

Yabancılar için Bulgarca Ders Kitaplarında Olumsuz Türk İmgesi 43-59

CONTENTS

Serap YÖRÜBULUT

The Effect of the Covid-19 Pandemic on the Turkish Health Insurance Sector 1-10

Onur KABİL

Orexis and the Related Concepts in the Context of the Translation Problem 11-28

Selçuk ŞENTÜRK

Language Acquisition And Literature: Comprehensible Input In Literary Classes 29-42

Sadık HACI

Negative Image of Turks in Bulgarian Textbooks for Foreigners 43-59

**COVID-19 PANDEMİSİNİN TÜRK SAĞLIK SİGORTA
SEKTÖRÜNE ETKİSİ**

**THE EFFECT OF THE COVID-19 PANDEMIC ON THE TURKISH
HEALTH INSURANCE SECTOR**

Serap YÖRÜBULUT*

ÖZET

17 Kasım 2019'da Çin'de ortaya çıkan ve hızla tüm dünyayı etkisi altına alan, milyonlarca kişinin ölümüne sebep olan COVID-19 pandemisi pek çok sektörü derinden etkileyerek birçok sosyo-ekonomik problemlere yol açmıştır. Pandemiden en çok etkilenen sektörlerden biride sigorta sektörü içerisindeki sağlık sigorta sektörüdür. Bu çalışma ile Türkiye'de COVID-19 sebebiyle sağlık sigortasında meydana gelen değişimler incelenmiştir. 2018-2021 yılları arasında Türkiye Sigorta Birliği, Sigorta Bilgi ve Gözetim Merkezi gibi yetkili kurumların web sayfalarından elde edilen ikincil veriler kullanılarak sağlık sigortasında; toplam prim üretimi, sigortalı sayısı, sektöre göre sağlık harcamaları dikkate alınarak içerik analizi yapılmıştır. Birçok sektör pandemiden olumsuz etkilenirken sigorta sektörü güçlü bir büyüme sergileyerek başta sağlık sigortası olmak üzere çoğu sigorta branşında finansal ve teknik iyileşmeler gerçekleşmiştir. Genel olarak sigorta sektöründe önemli bir düşüş meydana gelmediği, özel sağlık sigortalarında poliçe sayılarında azalma meydana gelirken sektörde daralma olmadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, Sigorta, Sağlık Sigortası, Pandemi.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic, which emerged in China on November 17, 2019 and quickly affected the whole world, causing the death of people throughout the region, has deeply affected many sectors and caused many socio-economic problems. One of the sectors most affected by the pandemic is the health insurance sector within the insurance industry. This study is among the changes in health insurance within the scope of COVID-19 in Turkey. In health insurance, from the data obtained from authorized corporate web pages such as the Insurance Association of Turkey and the Insurance Information and Monitoring Center between 2018-2021; Content

* Dr. Öğr. Üyesi, Kırıkkale Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü, E-mail: siybulut@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0781-4405, Kırıkkale, Türkiye.

analysis was conducted without taking into account total premium production, number of insured people, and health expenditures by sector. The insurance sector, which has experienced negativities from the pandemic in many sectors, has shown strong growth and financial and technical improvements are being made in most insurance coverage, especially health insurance. In general, it is seen that there is no significant decline in the insurance sector, and while there is a decrease in the number of policies in private health insurance, there is no explosion.

Keywords: COVID-19, Insurance, Health Insurance, Pandemic.

GİRİŞ

Bireyler yaşamları boyunca deprem, kaza, yangın, sel, salgın hastalık gibi felaketlerle karşı karşıya kalmışlardır. Risk içeren bu ve benzer felaketler karşısında zararın yaşatabileceği olumsuz sonuçları önlemek veya hiç zarara uğramamak için sigortacılık sistemini geliştirmişlerdir. Sigortacılık sisteminin yaygınlaşması ile kişiler veya kurumlar hem kendilerini hem de malvarlıklarını olası tüm tehlikeler karşısında belirli bir miktar prim ödeyerek güvence altına almışlardır.

Sigorta sektörü zararlar karşısında üstlendiği tehlikenin odaklandığı yer ile alakalı olarak branşlara ayrılmaktadır. Sigorta branşları hastalık/sağlık, kaza, ferdi kaza, kara/su araçları, yangın ve doğal afet, genel sorumluluk, kara araçları sorumluluk, genel zararlar, finansal kayıplar, hukuksal koruma, kredi ve borcun ödenmemesi, hayat olarak sıralanabilir (TSB, 2021).

Sigorta sektörü olası riskler karşısında güvence sunmasının yanı sıra primlerden elde ettiği fon gelirleri ile ülke ekonomisine büyük katkılar sunmaktadır. Bu anlamda ülkenin ekonomik olarak gelişmesinde önemli bir aktör olan sigortacılık sektörü ekonominin bileşenlerinden ve küresel değişimlerden etkilenmektedir. Bu anlamda Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde görülen ve kısa süre sonra küresel salgına sebep olan COVID-19 virüsü başta sağlık olmak üzere ekonomide var olan tüm sektörleri etkilemiştir. Özellikle sağlık finansmanında önemli bir sektör olan sağlık sigortasının COVID-19 pandeminden nasıl etkilendiğinin araştırılması önemli olmaktadır. Bu çalışma ile COVID-19 pandemisinin sağlık sigortası sektörüne etkisi araştırılacaktır. Bu amaçla pandemi öncesi dönem olan 2018-2019 ile pandemi sonrası 2020-2021 yıllarına ait sağlık sigortası kapsamında olan sağlık, acil sağlık, yabancılara yönelik sağlık ve tamamlayıcı sağlık verileri Türkiye Sigorta Birliği web sayfasından alınarak meydana gelen değişimler

incelenecektir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda Türk sağlık sigortası sektörünün pandemi gibi olağanüstü durumlarda meydana gelecek zararların en aza indirilmesi için alınabilecek tedbirlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1. Türkiye’de Sağlık Sigorta Sistemi

Türkiye’de sağlığın finansman araçları olarak; vergiler, cepten ödemeler, sigorta primleri ve diğer yöntemler olarak sıralanabilir. Sigorta sistemi, risk oluşması ile ortaya çıkacak zararın prim karşılığında finanse edilmesi ve kişilerin ekonomik olarak korunmasını teminat altına alan hizmetler sunar (Orhaner, 2018).

Sağlık sigortası, bireylerin hastalanmaları veya yaralanmaları durumlarında teşhis ve tedavi giderlerinin karşılanması ve gerekli olduğunda günlük tazminatlar için güvence sağlamaktadır. Sağlık sigortası genel sağlık sigortası ve özel sağlık sigortası olarak iki türdür (Süzel, 2018).

Genel sağlık sigortası, sağlığın korunması ve sağlık riskleri ile karşılaştığında meydana gelen harcamaları finanse eden kişilerin ekonomik gücüne ve isteğine bakılmaksızın toplumun bütün bireyleri için hizmetler sunan zorunlu bir sigortadır (Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu, 2006). Sosyal sağlık sigortası, sağlık politikalarının uygulanması ve geliştirilmesinde, sağlık hizmetlerinin sunulmasında, primlerden elde edilen gelirlerin dağıtımında ve hasta haklarının korunmasında önemli bir aktördür. Genel sağlık sigortasında sigortalı ile sigortacı arasındaki ilişkiler kanunda belirtilen hükümler aracılığı ile düzenlenmiş olup prim oranları gelire veya kişiye özel olarak belirlenmez (Orhaner, 2018).

Özel sağlık sigortası ise bireylerin olası kaza veya hastalık durumlarında sigortalının poliçede belirlenen limit ve kapsam dahilinde yatarak ve ayakta tedavi imkanı sunan, sosyal güvenlik sisteminin dolduramadığı boşlukları tamamlayan isteğe bağlı olarak yapılan bir sigorta türüdür (SGK 2022). Özel sağlık sigortasında sigortalı ve sigortacı arasındaki ilişkiler sigorta sözleşmesi ile belirlenir. Sigortalı ödediği prim ve sigortanın sağladığı güvence sınırları dahilinde sigorta paketini sigorta şirketi aracılığı ile belirleyebilir (Orhaner, 2018, Özsarı 2018).

Türkiye Sigorta Birliği (TSB)’ne göre sağlık branşı; özel sağlık, tamamlayıcı sağlık, acil sağlık, yabancılar için sağlık ve seyahat sağlık ürünlerinden oluşmaktadır. Sağlık ve tamamlayıcı sağlık alt branşları ise ayakta ve yatarak tedavi olarak ayrılmaktadır.

Sağlık sigortası bireylerin, tedavi, ilaç ve tıbbi yardım harcamalarını karşılayacak teminatlar sunmaktadır. Seyahat sağlık sigortası yurt dışında, yurt içinde veya yurt dışından ülkemize ulaşım yollarından herhangi birinin kullanılması ile seyahat edenlerin karşılaşılabilecekleri sağlık risklerine karşı güvence sağlayan bir sigorta türüdür (TSB, 2021).

Küresel COVID-19 salgınında sigorta şirketlerinin sağlık sigortası uygulamalarında farklılıklar olması sağlık sigortasına ilişkin verilerde değişikliğe sebep olabilmektedir. Bu kapsamda sağlık alt branşı ve tamamlayıcı sağlık alt branşına ait veriler TSB resmi web sayfasından elde edilerek değerlendirilecektir.

2. COVID-19'un Sağlık Sigortasına Etkileri

Tüm dünyayı etkisi altına alan ve sağlık sektörünü derinden etkileyen COVID-19 pandemisiyle son yüzyılın en önemli sosyal risklerinden biri ile karşılaşmış ve sosyal risklere karşı hukuki güvence sunan sosyal güvenlik sisteminin önemi daha da anlaşılmıştır. Bir çok gelişmiş ülke salgın hastalıklar karşısında sağlık hizmetinin finansmanı ve tedavi noktasında zorluklar yaşamıştır. Ülkemizde ise sağlıkta dönüşüm politikaları kapsamında toplumun tamamına yakınına kapsayan ve herkesin kolaylıkla sağlık hizmetine kavuşmasına imkan veren genel sağlık sigortası ile dünyadaki vaka sayısına oranla en az ölüm oranına sahip ülkeler arasında yer almıştır (Alptekin 2004).

COVID-19 pandemisi için yapılan özel düzenleme ve kanunla COVID-19'a yakalanan bir Genel Sağlık Sigortalının sağlık hizmeti için başvurduğu sağlık kuruluşu sigortalı olup olmadığına bakmaksızın doğudan sağlık hizmeti sunmaktadır. Özel sağlık kuruluşları da Sağlık Uygulama Tebliğinin 1.9.3. maddesinde yapılan 09.04.2020 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan değişiklik ile pandemi kapsamında yapılan tanı ve tedavi işlemleri için ilave ücret talep etmeden hizmet vermesi sağlanmıştır.

COVID-19'un sağlık sigortası üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmada; 2016-2020 yılları arasında COVID-19 için yapılan düzenleme ve kanunlarla birlikte sigorta sistemine güvenin tazelandığı hayat ve hayat dışı alanlarda kesintisiz hizmet ile sigortalıya sağlanan her türlü kolaylık ile özel sağlık sigortası poliçesi dahilinde olmayan COVID-19'un tedavi masraflarının karşılanması sektör için önemli bir adım olmuştur (Meral, 2021). Pandemiye neden olan hastalıklar acil durum kapsamına alınarak genel sağlık sigortasına sahip kişiler için prim borcu dikkate alınmadan sağlık hizmeti almaları sağlanmıştır

(Boydak, 2020). Pandemi ile özel sağlık sigorta şirketleri ek prim ödenmesi karşılığında COVID-19 ile ilgili sağlık giderlerini kapsam içine almıştır (Özkan, 2020).

COVID-19 dünya çapında milyonlarca insanın ölümüne sebep olmasının yanı sıra sokağa çıkma yasakları, çalışma sürelerinin kısaltılması veya işyerlerinin tamamen kapanması gibi süreci zora sokan faktörler başta sağlık sektörü olmak üzere tüm ülkeler için ekonomik kayıplara sebep olmuştur. (Atukalp, 2021)

Pandemi öncesi ve sonrası dönemler için sigortalı sayısı verileri Tablo 1 ile verilmiştir.

Tablo 1: Sigortalı Sayısı

	2018	2019	2020	2021
Aktif Sigortalı Sayısı	22.072.840	22.000.964	23.344.547	24.791.126

Kaynak: Sosyal Güvenlik Verileri (Sigortalı, Aktif, Toplam (4a, 4b, 4c))_2021

Tablo 1'e göre aktif sigortalı sayısı pandeminin yaşandığı 2019 yılında bir önceki yıla göre azalma meydana gelse de 2020 yılında aktif sigortalı sayısı 23.344.547 ve 2021 yılında ise 24.791.126 ile artış göstermiştir.

Tablo 2: Sigorta Branşlarına göre Sigorta Prim Üretim Miktarları ve Pazar Payı

Branş Adı	2018		2019		2020		2021	
	Toplam Üretim (TL)	Pazar Payı %	Toplam Üretim (TL)	Pazar Payı %	Toplam Üretim (TL)	Pazar Payı %	Toplam Üretim (TL)	Pazar Payı %
KAZA	1.812.335.726	3,80%	2.372.741.294	4,10%	2.237.228.258	3,28%	2.443.378.083	2,79%
HASTALIK-SAĞLIK	6.244.361.483	13,08%	8.358.100.508	14,44%	10.095.658.299	14,82%	13.078.386.991	14,93%
KARA ARAÇLARI	7.842.907.976	16,43%	9.406.268.988	16,25%	10.737.408.691	15,76%	14.291.889.908	16,32%
Kasko	7.842.907.976	16,43%	9.406.268.988	16,25%	10.737.408.691	15,76%	14.291.889.908	16,32%
RAYLI ARAÇLAR	0	0,00%	13.280	0,00%	15.272	0,00%	30.962	0,00%
HAVA ARAÇLARI	179.857.508	0,38%	223.854.250	0,39%	369.664.551	0,54%	469.039.408	0,54%
SU ARAÇLARI	300.257.212	0,63%	413.511.536	0,71%	621.688.667	0,91%	1.058.942.244	1,21%
NAKLIYAT	829.833.718	1,74%	950.787.872	1,64%	1.204.301.235	1,77%	1.844.392.319	2,11%
YANGIN VE DOĞAL AFETLER	6.972.575.466	14,61%	8.447.104.595	14,59%	10.585.802.519	15,53%	14.046.572.235	16,04%
GENEL ZARARLAR	5.247.013.900	10,99%	5.876.737.145	10,15%	7.962.465.095	11,68%	11.038.240.939	12,60%
KARA ARAÇLARI SORUMLULUK	15.853.655.606	33,21%	18.712.174.135	32,33%	20.487.192.290	30,06%	23.308.761.216	26,61%
Trafik-Yeşil Kart Dahil	15.295.209.106	32,04%	18.009.126.923	31,11%	19.564.267.538	28,71%	22.030.263.710	25,15%
HAVA ARAÇLARI SORUMLULUK	194.377.729	0,41%	263.898.565	0,46%	298.548.469	0,44%	488.973.998	0,56%
SU ARAÇLARI SORUMLULUK	31.336.619	0,07%	44.655.983	0,08%	57.810.503	0,08%	88.526.945	0,10%
GENEL SORUMLULUK	1.390.294.069	2,91%	1.712.228.206	2,96%	2.189.994.820	3,21%	3.213.054.072	3,67%
KREDİ	248.338.460	0,52%	304.281.300	0,53%	399.061.225	0,59%	528.327.801	0,60%
KEFALET	71.788.694	0,15%	92.177.756	0,16%	123.951.705	0,18%	221.493.082	0,25%
FINANSAL KAYIPLAR	345.630.885	0,72%	505.294.367	0,87%	547.980.509	0,80%	1.154.007.399	1,32%
HUKUKSAL KORUMA	168.125.712	0,35%	198.465.014	0,34%	224.970.145	0,33%	300.224.816	0,34%
DESTEK	122.350	0,00%	158.666	0,00%	1.928	0,00%	6.028.376	0,01%
HAYATDIŞI TOPLAM	47.732.813.112	87,3%	57.882.453.461	83,6%	68.143.744.181	82,5%	87.580.270.796	83,2%
HAYAT TOPLAM	6.920.767.257	12,7%	11.359.715.131	16,4%	14.431.913.855	17,5%	17.726.737.287	16,8%
GENEL TOPLAM	54.653.580.369	100,0%	69.242.168.593	100,0%	82.575.658.036	100,0%	105.307.008.083	100,0%

Kaynak: Türkiye Sigorta Birliği (TSB). İstatistikler, Prim Üretimleri Sıralama. https://www.tsb.org.tr/istatistikler_2021

Tablo 2 incelendiğinde 2018-2021 yılları için tüm sigorta branşları toplam prim üretim miktarları ve pazar payları verilmiştir. Prim üretim miktarının genel toplamı 2018 yılında 54.653530.369 iken 2021 yılında 105.307.008.083 ile yaklaşık iki kat artmıştır. Pandeminin etkilediği düşünülen hastalık/sağlık branşı prim üretim miktarı; 2018 yılında 6.244.361.483 iken 2021 yılında 13.078.386.991 ile artmıştır. Pandeminin özel sağlık sigortası toplam prim üretim ve pazar payları miktarlarına etkisi değerlendirildiğinde; hayat dışı toplam prim üretimi pazar payı 2019 yılında bir önceki yıla göre %3,7 oranında azalmışken, hayat toplam prim üretimi pazar payı % 3,7 oranında artmıştır. Hastalık/sağlık branşında ise toplam prim üretim pazar payı 2018 yılına göre 2019 yılında %1,36 oranında, 2020 yılında %1,02 ve 2021 yılında ise %1,85 oranında artmıştır.

Tablo 3: Sektöre göre Sağlık Harcamaları

	2018	2019	2020	2021
Toplam sağlık harcaması (Milyon TL)	165 234	201 031	249 932	353 941
Kişi başına sağlık harcaması (TL)	2 030	2 434	2 997	4 206
Toplam sağlık harcamasının gayri safi yurtiçi hasılaya oranı (%)	4,4	4,7	5,0	4,9
Genel devlet sağlık harcamasının toplam sağlık harcamasına oranı (%)	77,5	78,0	79,2	79,2
Özel sektör sağlık harcamasının toplam sağlık harcamasına oranı (%)	22,5	22,0	20,8	20,8

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021

Tablo 3 incelendiğinde Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre toplam sağlık harcamaları 2019 yılında bir önceki yıla göre 35.797.000 liralık bir artış gözlenmiştir. 2020 yılında ise 2019'a göre 48.900.000 lira artmıştır. 2021 yılında ise bir önceki yıla göre 104.009.000 liralık artış gözlenmiştir. Kişi başı sağlık harcamalarına bakıldığında ise 2018 yılı ile 2019 yılı arasında 404 lira, 2019 ile 2020 yılı arasında 563 lira ve 2020 ile 2021 yılı arasında ise 1209 lira artış gözlenmiştir. Genel devlet sağlık harcamasının toplam sağlık harcamasına oranı 2019 yılı ile karşılaştırıldığında 2020 yılı için %1,2 ve 2021 yılı için ise %1,7 artış göstermiştir. Özel sağlık harcamasının toplam sağlık harcamasına oranı ise 2019 yılında %22 iken 2020 ve 2021 yılları için %1,2 azalarak %20,8 olarak gözlenmiştir.

Tablo 4: Özel Sağlık Sigortalı Sayısı Dağılımı

Sigorta Ürünü	2018	2019	2020	2021
Sağlık	3.012.257	3.148.231	2.819.932	1.652.444
Seyahat Sağlık	3.429.338	4.231.267	1.329.077	1.678.118
Acil Sağlık	82.308	254.061	344.870	160.745
Tamamlayıcı Sağlık	690.527	1.063.457	1.524.385	1.488.766
Hastalık	67.203	98.211	54.332	16.179
Yabancılar için Sağlık	470.210	815.683	718.994	927.368

Kaynak: Sigorta Bilgi ve Gözetim Merkezi (https://www.sbm.org.tr_2021)

Tablo 4'e göre özel sağlık sigortalı sayılarının sağlık alt branşlarına göre dağılımı verilmiştir. Sağlık sigortalı sayısı pandeminin yaşandığı 2019 yılında 3.148.231 iken 2020 yılında 328.299 kişi azalarak 2.819.932 olmuştur. Bu azalış 2021 yılında da devam etmiş ve sigortalı sayısı 1.652.444'e düşmüştür. Pandeminin sigortalı sayısı üzerinde negatif bir etkiye sebep olduğu gözlenmiştir. Seyahat sigortalı sayısı 2018 yılına göre

2019 yılında 801.929 kişi artarken, 2020 yılında bir önceki yıla göre 2.902.190 daha az kişi sigorta yaptırmıştır. Bu azalmaların seyahat kısıtlamalarından kaynaklandığı sonucuna varılabilir. 2021 yılında sigortalı sayısı 1.678.118 ile bir önceki yıla göre artmış ancak seyahat kısıtlamaları ve aşı olma şartının getirilmesi ile 2018 yılı sigortalı sayısına göre ciddi azalmalar meydana gelmiştir. Tamamlayıcı sağlık sigortası yaptıranların sayısı 2019 yılında 2018 yılına göre 372.930 artmış, bu artış 2020 ve 2021 yılında pandemi nedeniyle özel hastanelerden daha fazla kişinin yararlanmak istemesi ile tamamlayıcı sağlık sigortası yaptıranların sayısı 2021 yılında 1.488.766 olmuştur. Hastalık sigortalı sayısı 2019 yılında 98.211 kişi iken 2020 yılında 54.332 ile 43.879 kişi azalmış, 2021 yılında da acil durumlar dışında sağlık hizmetlerine getirilen kısıtlamalar sonucunda sigortalı sayısı 16.179 kişiye düşmüştür. Yabancılar için sağlık ürününde sigortalı sayısı 2019 yılında bir önceki yıla göre 345473 kişi artarken 2020 yılında 96689 kişi azalmıştır. Bu azalmaların seyahat kısıtlamalarından kaynaklandığı söylenebilir. Seyahat kısıtlamalarının gevşetilmesi ve aşının yaygınlaşması ile 2021 yılında sigortalı sayısı 927.368'e yükselmiştir.

Tablo 5: Özel Sağlık Sigortalı Prim Üretim Miktarları

Sigorta Ürünü	2018	2019	2020	2021
Sağlık	6.003.423.804	8.058.985.210	9.857.806.001	9.594.957.996
Seyahat Sağlık	172.277.459	207.022.113	152.256.640	365.873.196
Acil Sağlık	85.686.145	147.049.334	277.507.918	116.867.694
Tamamlayıcı Sağlık	535.359.439	995.932.349	1.509.989.356	1.871.075.584
Hastalık	68.660.219	-	85.595.658	82.615.710
Yabancılar için Sağlık	170.620.130	260.498.426	183.953.240	233.811.677

Kaynak: Türkiye Sigortalar Birliği Merkezi (https://www.tsb.org.tr_2022)

Tablo 5 incelendiğinde özel sağlık sigortaları prim üretim miktarları acil durumlar dışında sağlık hizmeti, seyahat kısıtlamaları ve aşı kontrolü sebebiyle hastalık ve seyahat ürünlerinde azalma meydana gelirken sağlık ve tamamlayıcı sağlık ürünlerinde kişilerin özel hastanelerden de hizmet almaları sebebiyle artışlar gözlenmiştir.

Türkiye Sigorta Birliği 2021 raporuna göre; hastalık/sağlık branşında yıl sonu itibari ile 2.533.123.782 TL teknik kar, 8.443.660.196 TL tutarında gerçekleşen hasar, 13.078.380.558 TL prim üretim miktarı gözlenmiştir. COVID-19 pandemisi ile birlikte bireylerde oluşan risk algısı ve sağlık bilincinin artmasıyla sigortalı sayısı 2021 yılında

bir önceki yıla göre %40 oranında artarken, 2020 yılında %62,8 olan hasar/prim oranı 2021 yılında %74'e yükselmiştir.

COVID-19 pandemi ile risk algısının ve bilinirliğin artması birlikte hastalık/sağlık branşında en önemli gelişmelerden biri tamamlayıcı sağlık sigortasında gerçekleşen büyümedir. Pandemi kaynaklı seyahat kısıtlamalarının gevşetilmesi ile seyahat sağlık sigortalarında ciddi bir artış gözlenmiştir.

4. Sonuç

Tüm dünyayı ve ülkemizi derinden sarsan COVID-19 pandemisi ile sağlığın önemi daha da artmıştır. Bireylerin salgın hastalık gibi olası tüm riskler karşısında kendini güvence altına almak için sigorta yaptırma eğilimleri artmıştır.

Çalışma ile Türkiye'de COVID-19 nedeniyle sağlık sigortacılığında oluşan değişimlerin ortaya konması amaçlanmıştır. 2018-2021 yılları arasında sigorta ve sağlık sigortası verileri incelenmiştir. Birçok sektör pandemiden olumsuz etkilenirken sigorta sektörü güçlü bir büyüme sergileyerek başta sağlık sigortası olmak üzere çoğu sigorta branşında finansal ve teknik iyileşmeler gerçekleşmiştir.

Genel olarak sigorta sektöründe önemli bir düşüş meydana gelmediği, özel sağlık sigortalarında poliçe sayılarında azalma meydana gelirken sektörde daralma olmadığı görülmektedir. Türk sigorta sektörünün pandemi gibi olumsuz durumlardan güçlü ve sürdürülebilir finansal performans gösterebilmesi için COVID-19 ile birlikte değişen risk hassasiyetlerine göre yeni ürünler geliştirilmeli, toplumun sigortaya bilincini artıracak faaliyetlere önem verilmeli ve çağın gerekliliklerine uygun dijital dönüşümler yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Atukalp, M. (2021). "Küresel Covid-19 Salgınının Türkiye Sağlık Sigortası Sektörüne Etkisi", *The Journal of Internatioal Scientific Researches*, , 6(3), 316 322.
- Alptekin, K. (2004). "Sağlık Hakkı ve İnsan Hakları Üzerine Bir Değerlendirme", *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*, ,12(2).

Boydak, A. B. (2020). “Türkiye’de Uygulanılan Genel Sağlık Sigortasının Salgın Hastalıklar Karşısında Önemi”, *TBB Dergisi*, 150, 179-196.

Meral, H. (2021). “Covid-19 Türk Sigorta Sektörünü Nasıl Etkiledi?”, *Finans Ekonomi Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 443-458.

Orhaner, E. (2018). *Türkiye’de Sağlık Sigortası, Siyasal Yayın Dağıtım*. Ankara.

Özkan, A. (2020). “Rizikonun Genelliği/Özelliği Perspektifinden Covid-19’un Sigorta Sözleşmelerine Etkisi”, *Yaşar Hukuk Dergisi*, 2(2), 1-9.

Özsarı, S. (2018). *Sağlık Finansmanı ve Harcamaları*. M. Şeker & Y. Bulduklu (Eds.) *Sağlık Kurumları Yönetimi I içinde* (s.157-182). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.

Süzel, C. (2018). “Özel Sağlık Sigortası Sözleşmesinin Niteliği, Tarafları ve Ömür Boyu Yenileme Garantisi”, *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, 24(2), 931-965.

Sigorta Bilgi ve Gözetim Merkezi:
https://www.sbm.org.tr/sbm_rapor/sagmer//2021/2021_11.pdf adresinden alındı
(25.01.2022).

COVID-19 Bilgilendirme Platformu. T.C. Sağlık Bakanlığı:
<https://covid19.saglik.gov.tr/> (23.01.2022).

Türkiye Sigorta Birliği Sektör Raporu, (2021).
https://tsb.org.tr/media/attachments/TSB_SEKTOR_TR21_2807.pdf

Sigortacılık ve Bireysel Emeklilik Faaliyetleri Hakkında Rapor. 2019, <http://seddk.gov.tr>,
(12.01.2022).

T.C. Sağlık Bakanlığı: <https://covid19.saglik.gov.tr/> (01.02.2022).

Sosyal Güvenlik Kurumu Veri Uygulaması. <https://veri.sgk.gov.tr/>, (25.02.2022).

Türkiye Sigorta Birliği: Mali Tablolar ve İstatistikler.
<https://www.tsb.org.tr/tr/istatistikler> (03.01.2022).

Türkiye İstatistik Kurumu. Sağlık Harcamaları. 2021, TÜİK Kurumsal (tuik.gov.tr).
(05.01.2022).

ÇEVİRİ SORUNU BAĞLAMINDA OREKSİS VE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR

**OREXIS AND THE RELATED CONCEPTS IN THE CONTEXT OF THE
TRANSLATION PROBLEM**

Onur KABİL*

ÖZET

Felsefe metnlerinin çevirisi sözcüklerin bir başka dilde ifade edilmesinden öte bir çaba gerektirir. Filozofun kaynak metinde ortaya koyduğu yeni anlam dünyasını öncelikle anlamak, sonrasında hedef dile uygun olarak bu dünyayı yeniden inşa etmek gerekir. Bu nedenle felsefe metin çevirileri diğer çevirilere nazaran hem çevirmen hem de okur için sancılı bir süreçtir. Bu çalışmada Aristoteles felsefesinin önemli kavramlarından birisi olan 'oreksis' ve onunla ilişkili 'epithumia', 'thumos' ve 'boulesis' kavramlarının mevcut çevirileri üzerinde durulacaktır. Bu kavramların hedef dile aktarılması esnasında karşılaşılan problemler betimlenerek çeviri sürecinde kullanılabilecek dört farklı yöntem, yani kavramın kullanım bağlamına göre çeviri, cins-tür ilişkisine göre çeviri, niteleme yoluyla çeviri ve orijinal halleriyle aktarım yöntemi ayırt edilecektir.

Anahtar Kelimeler: *Felsefe, Çeviri, Oreksis.*

ABSTRACT

Translating philosophical texts requires more effort than simply expressing words in another language. It is indispensable first to understand the new world of meaning that the philosopher reveals in the source text, then reconstruct this world according to the target language. For this reason, translating philosophical texts is a painful process for both the translator and the reader compared to other translations. In this study, we will focus on the current translations of 'orexis', one of the essential concepts of Aristotle's philosophy, and its related concepts 'epithumia', 'thumos' and 'boulesis'. The problems encountered during transferring these concepts to the target language will be described. It will be claimed that four different methods can be used in the translation process: translation according to the context of the use of the concept, translation according to the genus-species relationship, translation by qualification and direct transferring of the words in their original form.

Keywords: *Philosophy, Translation, Orexis.*

* Arş. Gör. Dr., Sakarya Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Felsefe Bölümü, E-mail: okabil@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0001-7545-7994, Sakarya, Türkiye.

GİRİŞ

Felsefe metinleri diğer metin türlerine kıyasla özel bir konuma sahiptir. Felsefenin hem varlık bilgi ve değerler alanına ilişkin en temel soruların cevaplarını arayan bir etkinlik olması hem de felsefecinin kavram üretme ya da bir kavrama alışılmalı kullanımlarından veya kendinden önce gelen felsefecilerden farklı anlamlar yüklemeye alışkanlığı bu metinlerin anlaşılmasını zorlaştırmakta, felsefe metin çevirilerini ise daha da güçleştirmektedir. Bu zorluklara felsefecinin yaşadığı dönemin günümüze tarihsel ve kültürel uzaklığı, kendisinden günümüze eserlerinin kalıp kalmaması gibi hususlar da eklendiğinde kaynak metnin hedef metne aktarılması süreci son derece meşakkatli bir hal almaktadır. Antik Yunan dünyasına ait felsefe metni çevirileri de bu güçlüklerden payını almaktadır. Sözelimi Yunanca metinlerde karşılaşılan ‘arkhe’, ‘logos’, ‘entelekhia’ gibi kavramların bir hedef dile nasıl aktarılması gerektiği, çok sayıda felsefe tarihçisinin uzunca yıllardır tartıştıkları bir konu olmuştur. Bu türden tartışmalar önemlidir çünkü bir filozofun kendi sistemi içerisinde kullandığı temel kavramların anlaşılması filozofun düşüncesinin anlaşılması bakımından hayati bir öneme sahiptir. Bu çalışmada da Aristoteles felsefesinin önemli kavramlarından birisi olan ‘oreksis’ kavramı ve onunla ilişkili olan ‘epithumia’, ‘thumos’ ve ‘boulesis’ kavramlarının mevcut çevirileri üzerinde durulacaktır.

‘Oreksis’ kavramını farklı perspektiflerden ve farklı terimler ile ifade etmek mümkündür. Genel olarak Yunan felsefesi bağlamında bir terimin karşılanmasında karşılaşılan çeşitli problemlerden bahsedilebilir. Yunan dilinden kaynaklanan güçlük, filozofun farklı bağlamlarda aynı kavramı farklı anlamlara gelecek şekilde kullanması, kavramın genelliği nedeniyle farklı şekillerde karşılanmasının mümkün olması, aynı kavramın kısa veya uzun dönemde oluşmuş yorumlama geleneği bağlamında filozoflar veya felsefe tarihçileri tarafından farklı değerlendirilmesi, düşünürün bütün eserlerinin elimizde olmaması, kavramın tarihselliği gibi hususlar adeta *oreksis* üzerinde toplanmıştır.

Yazıda öncelikle felsefe metin çevirilerinin doğasına değinilerek kavram için önerilen çeşitli İngilizce ve Türkçe karşılıklar sunulacaktır. Adı geçen kavramların hedef dile aktarılması sürecinde mümkün olabilecek çeviri stratejileri yani kullanım bağlamına göre aktarım, cins-tür ilişkisine göre aktarım, nitelme yoluyla aktarım ve orijinal halleriyle aktarım olmak üzere dört farklı yöntem üzerinde durulacaktır. Bu yöntemlerden biri ya

da diğeri çevirmenler tarafından kullanılabilir. Makalede amaçlanan şey, söz konusu terimlere yeni bir karşılık önermek değildir. Çünkü bu türden kavramlara her karşılık bulma çabası, başka bir eleştirinin ontolojik temeli olmak durumundadır. Burada göstermek istediğimiz daha ziyade, ‘oreksis’ kavramının ve onunla ilişkili kavramların hedef dile aktarılma sürecinde karşılaşılan problemleri betimlemek ve çeviri sürecinde kullanılabilen dört farklı yöntemi göstermektir.

1. Felsefe Metin Çevirilerinin Doğası

Felsefe metinleri doğası gereği yazarı tarafından belli bir amaçla ve bilinçli bir yöntemle oluşturulmuş metinlerdir. Felsefe varlık, bilgi ve değer alanlarında yeni kavramlarla insanı ve dünyayı anlama ve yorumlama çabası içerisinde olan bir disiplindir. Bu yönüyle felsefe metinlerini hedef kitlesine sunan felsefeciler, düşüncelerini salt okurlarıyla iletişim kurmaktan öte bir amaçla ortaya koyarlar. Felsefe alanında hedef kitlesiyle buluşan her bir metin, metnin anlaşılması açısından kendi içerisinde özel bir çaba gerektirir. Bu metinleri anlamak isteyen bir okuyucunun belli bir altyapıya ve tecrübeye sahip olması gerekmektedir. Aksi durumda felsefe alanında ortaya konulmuş metni gündelik bir metin şeklinde ele alacak bir okur, metni olması gerektiğinden farklı ve yanlış bir biçimde okuyabilecektir. Aynı zamanda bir okur olarak çevirmen, kaynak metni işlevini yitirmiş bir biçimde hedef dile aktarabilecektir. Nitekim Friedrich Schleiermacher, felsefe metinlerini özel bir konuma yerleştirerek, diğer metin türlerinden ayırır:

Okurunu yazara götürecek çeviri yöntemi için söylenenler genelde bilim ve sanat metinlerine ilişkindir ama bu alandaki her metin türü için aynı derece geçerli değildir. Bu yöntemin en tartışılmaz olduğu yer —bilimin en ucunda yer alan— felsefedir, felsefe metinlerinde yazarı okurun dilinde konuşurma “çılgınlığını” göstermeye kimse yeltenememiştir. Bu metinlerde yazarın dili özgüllüğün, dile yapılan katkının doruk noktasına çıkar, çeviride doğal, alışılmış bir dil kullanılması yazarın yarattığı değerlerin alınmamasıyla sonuçlanacaktır. (Kurultay, 1985: 13)

Felsefe metinleri yalnızca kaynak metni hedef kültüre aktaran çevirmen için değil, aynı zamanda felsefe metin okuyucuları için de bir nevi zorlu bilmece niteliğindedir. Hedef kitle çoğu zaman elindeki metni anlama ve yorumlama konusunda bir mücadele içerisine girer (Arslan, 2022: 75). Bu mücadele her ne kadar bütünsel düzlemde anlaşılrsa da kavramsal düzeyde de söz konusu olabilmektedir. Örneğin Heidegger felsefesinin temel

kavramlarından biri olan ‘Dasein’ kavramına ilişkin hem çeviribilim hem de felsefe alanında birçok çalışmaya rastlamak mümkündür. Robinson (2020), Jaitner (2020) ve Réé (2001), söz konusu kavramı ele alırlar ve çevirmenlerin genellikle bu kavramı olduğu gibi hedef dile aktardıklarını belirtirler).

Arslan ise felsefe metnlerinin özel statüsünü şu şekilde aktarır:

Felsefe metinleri, içerik olarak tüm okurları zorlayacak anlam ve kavramlar toplamıdır ve bu tür metinler ucu açık bir yapıya sahiptirler. Bu yapı felsefecilerin özel yöntemleri ile okura aktarılır. Aynı zamanda okuru tarafından ayrıntılı biçimde yorumlanmadıklarında bütünsel olarak özelliklerini kaybederler. Felsefe metinleri bu özellikleriyle uzmanlık gerektiren diğer metin türlerinden de farklıdır. Başka alanlardaki diğer metin türlerinin çevirisinde çevirmenin arka plan bilgisi yeterli olabilir. Ancak felsefe metinlerinde çevirmen kaynak metni öncelikle normal bir okur gibi ele almak zorundadır. Metni farklı bir kültüre aktarabilmesi için onu derinlikli bir biçimde yorumlayabilmelidir. Ayrıca felsefecinin yazarken kullandığı kendine özgü anlatım tekniklerini de anlamalıdır. Ancak bu şekilde çevirmen tüm metni çevirebilir. (Arslan, 2015: 762)

Bir kaynak dilden herhangi bir hedef dile doğrudan bir aktarım olarak ele alınamayacak felsefe metni çevirisi sürecinin, özü gereği imkânsız bir süreç olduğu söylenemez. Zira günümüz felsefe dünyasında kaynak dilden hedef dile aktarılan çeviri metinlerin felsefeye katkısını göz ardı etmek mümkün değildir. Ancak günümüz felsefesini şekillendiren bir etmen olarak felsefe metni çevirileri, belli bir çerçevede gerçekleştirilmeli ve felsefe alanının dinamikleri dikkatten kaçmamalıdır. Bu bağlamda Arslan’a göre, diğer metin türlerine nazaran özel bir konuma sahip olan felsefe metnlerinin çevrilmesine girişilmeden önce arka plan bilgisi ile anlaşılmalı ve aynı zamanda söz konusu içeriğin yorumlanması gerekmektedir. Felsefe metnlerinin ayrıca soyut ve kimi zaman oldukça muğlak bir yapıya sahip olmaları, hedef dile aktarılmasını oldukça zorlaştırmaktadır. Böyle bir zorluk kaynak metnin hedef kültürde anlaşılmasını oldukça güç bir duruma sokmakta, kimi durumda da imkânsız hale getirmektedir (Arslan, 2015: 764).

Öte yandan gerçekleştirilen felsefe metni çevirilerinde çeşitli stratejilerin uygulandığı pekâlâ söylenebilir. Bu durumu Arslan, “Çevirmenin öncelikle erek okuru düşünerek daha anlaşılır ve erek kültüre uygun bir çeviri stratejisi uygulaması, felsefe metinlerinde sıkça rastlanılan bir durumdur ancak kaynak metindeki asıl anlamın erek odaklı çeviri eylemi sonucunda bir parça kaybolma durumu söz konusu olabileceğinden, bu durum

kaynak metnin anlaşılmasını daha zor hale getirebilir.” şeklinde ifade eder (Arslan, 2022: 79).

2. Oreksis ve İlişkili Kavramların Çevirileri

Bu çerçevede şimdi felsefe metinlerinin ve çevirilerinin doğasını ele aldığımız biçimiyle, Antik Yunan metinlerinde geçen *oreksis*, *boulesis*, *epithumia*, *thumos* kavramlarının hedef dile aktarılmış hallerinin izi sürülerek hedef dile aktarılmasındaki çevirmen kararlarının hangi stratejiler neticesinde ele alındığı incelenebilir.

Problemi ifade edebilmek için herhangi bir tanım olmaksızın *Ruh Üzerine* ve *Nikomakhos'a Etik*'te geçen iki temel pasajdan hareket etmek suretiyle *oreksis* ve onun türleri kabul edilen üç kavramın nasıl karşılandığını öncelikle temel pasajda, yani *Ruh Üzerine, 414b*'de geçen “Çünkü iştahlar, arzu, coşku ve istektir” (Aristoteles, 2019: 38) ifadesinin başlıca çevirileriyle ortaya koyduğumuzda karşımıza renkli bir tablo çıkar:

Ruh Üzerine 414b: Çünkü iştahlar, arzu, coşku ve istektir.								
Kaynak Metindeki Kullanımı	Hedef Dil: İngilizce				Hedef dil: Türkçe			
	Hicks	Smith	Hamlyn	Polansky	Gürbüz	Özcan	Aygün & Sev	Babür – Basut
ὀρέξις	appetency	appetite	desire	desire	isteme	isteme	arzu	iştah
ἐπιθυμία	desire	desire	wanting	appetite	iştah	iştah	iştah	arzu

θύμος	anger	passion	passion	spiritedness	cesaret	cesaret	şevk	coşku
βούλησις	wish	wish	wishing	wish	isteme	irade	istek	istek

Aynı soruşturmayı Aristoteles'in bir başka temel eserinden, *Nikomakhos'a Etik* üzerinden de gerçekleştirmek mümkündür:

Nikomakhos'a Etik 1111b: Onun [tercihin] arzu, tutku, isteme ya da bir çeşit sanı olduğunu söyleyenler...						
Kaynak Metindeki Kullanımı	Hedef dil: İngilizce			Hedef Dil: Türkçe		
	Ross	Crisp	Reeve	Babür	Özcan	Akderin
ὀρέξις	desire	desire	desire	arzu	istek	istek
ἐπιθυμία	appetite	appetite	appetite	arzu	irrasyonel, kör, tensel istek	istek
θύμος	anger	spirit	spirit	tutku	cesaret, itki, kapris, coşkunluk	tutku
βούλησις	wish	wish	wish	isteme	istemli, rasyonel istek	X

Burada ilk eserden alıntılanan pasajdan farklı olarak *oreksis* ile ilişkili kavramları işaret eden doğrudan bir pasaj mevcut olmamakla birlikte onun türlerini gösteren bir belirleme bulunmaktadır. *Oreksis* dışında onun türü olduğu kabul edilen kavramların ortaklaşa

kullanıldığı pasaj şu şekildedir: “Onun [tercih /prohairesis] arzu (epithumia), tutku (thumos), isteme (boulesis) ya da bir çeşit sanı (doksa) olduğunu söyleyenler doğru söylemiyorlar” (Nikomakhos’a Etik 1111b10). Ek olarak aynı çeviride oreksis kavramının nasıl karşılandığını da dikkate alacak olursak *Ruh Üzerine*’deki kullanımı ile arasındaki farkı yorumlamamıza izin verecek bir hareket noktası elde etmiş oluruz. Bu iki eserdeki zengin terminolojik yaklaşıma dayalı olarak söylenebilecek olanlar şunlardır:

a) ‘Oreksis’ için isteme /istek, arzu, iştah; ‘epithumia’ için iştah, arzu, istek, irrasyonel istek; ‘thumos’ için cesaret, tutku, şevk, coşku; ‘boulesis’ için isteme/istek, irade kavramlarının kullanıldıkları görülmektedir. Dolayısıyla kavramların karşılığı konusunda bir uzlaşım söz konusu değildir.

b) Karşılık olarak kullanılan kavramların genellikle birbirleri yerine ikame edildiği görülebilir. Bu durum kavramların çevirisindeki güçlükten daha fazla, farklı şekillerde karşılanabilecek bir anlam bağlamına sahip olduklarını gösterir.

c) ‘Oreksis’in farklı eserlerde farklı terimlerle hem ‘desire’ hem de ‘appetite’ ile karşılanması bu iki sözcüğün birbirlerine yakın anlam ihtiva ettiklerinin veya terminolojik olarak karıştırılabilir ve dolayısıyla yanlış anlaşılabilir olduklarının göstergesidir.¹

d) Özel bir güçlük olarak ‘oreksis’ ve ‘epithumia’ kavramlarının özdeşleştirilerek aynı kavramlarla hedef metne aktarılmaları söz konusudur. Ancak bu J. Lear’ın da belirttiği gibi bir hatadır, klasik Aristoteles çevirileri ele alındığında -ki Lear, Oxford çevirisinden bahseder- söz konusu karışıklık dikkati çekmektedir ve o bu durumu ruhun kısımlarını tartışırken bir açıklama notu ile ifade eder: “...Yunanca bilmeyenler için sorunu açıklamaya çalışayım. Temelde, çevirmen “appetite / iştah”ı hem genel olarak “iştah” (epithumia) diye çevrilen bir sözcüğe hem de genel olarak arzu (orexis) diye çevrilen bir sözcüğe karşılık olarak kullanıyor.” (Lear, 2020: 193). Burada da görüleceği üzere Lear, kaynak metnin hedef dile aktarılma sürecinde ortaya çıkan somut bir örneği okurlarla paylaşmaktadır. ‘İştah /appetite’ sözcüğü normalde gündelik dile ait olan bir sözcük olup, örneğin *aletheia* gibi felsefi düzlemde ele alınacak bir terim değildir. Bu haliyle felsefe metinlerinin öncelikle anlaşılıp ardından hedef dile aktarılması

¹ Nitekim *Concise Oxford English Dictionary*’de ‘appetite’ için önerilen karşılıklardan birisi “kuvvetli arzu ya da hoşlanma” iken ‘desire’ için önerilen karşılıklardan birisi ise “bir şeye sahip olmaya ya da bir şeyin olmasını istemeye yönelik kuvvetli bir duygu”dur.

konusundaki sahip olduğu zorluklardan önce gündelik dünyaya ait sözlüksel problemler söz konusudur. Tek başına bu örnek üzerinden felsefe metinlerinin hedef kültüre aktarılmasının imkânının tartışmalı olduğunu rahatlıkla ifade edebiliriz.

e) Son olarak Türkçe çevirilerde olmasa bile ele alınan yabancı eserler bağlamında *Nikomakhos'a Etik*'te belli bir uzlaşma olduğu görülebilir. Bu uzlaşmadan hareketle kavramların ahlaki bir zeminde düşünülmesinin daha tutarlı anlaşıldığını söylemek mümkün hale gelir. Peki, bu kavramları nasıl düşünmek gerekir? Şimdi onların sözlük anlamları üzerinde durulabilir.

Oreksis ve ilişkili kavramların sözlük anlamlarını ortaya koymak Aristotelesçi kullanım bağlamında bir fikir verebilir. F. E. Peters'in sözlüğü H. Hünler'in yorumlarını barındırdığı gibi klasik Yunanca terimler için temel kaynak olan Liddell ve Scott'ın çalışmasında verilen karşılıkları da günümüze taşıdığı için önemlidir:

oreksis: iştah, kösnü, açlık güdüsü -İng. "appetite" ["bir şeyi şiddetle isteme, can atma, özleme, arzulama; *fl. oregô: uzatmak, çekmek, germek, yaymak: el atmak, el uzatmak, el sürmek, Lat. porrigo; elle uzatmak, vermek, sunmak, ikram etmek; ort. uzanmak, eliyle uzanmak; bir şeye varmak veya ulaşmak, bir şeye uzanmak, elle kapmaya çalışmak, kapmak, elle kavramak: uzanıp dokunmak, değmek, temas etmek, vurmak, vurmaya hamle etmek: meta. peşinden koşmak, yetişmeye çalışmak, kapmaya çalışmak, istemek, arzulamak; varmak, yetişmek, ucuna veya dibine kadar gelmek, ensemek: ayn.z. bir silahla uzanmak, değmek, vurmak, darbe indirmek, yaralamak: el uzatıp veya eliyle uzanıp almaya çalışmak, el atıp almak" (L.&S.); *fl. "oregô: germek, uzatmak; ort. uzanmak; göz dikmek, arzu etmek; karş. Lat. reg-o (klavuzluk etmek), rec-tus (doğru, İtal. 'retto'; Fran. 'direction' (istikamet), rog-o (istemek, rica etmek; Fran. 'rogation', dua, bereket duası), İng. 'right', Alm. 'recht', Gal dilinde '-rix': 'Vercingeto-rix', 'Ambio-rix' "(S.S.); Lat. appetitus; Osm. iştihâ, şehvet, "kuvve-i-şehvdniyye" (H.Z.) -en.] (Peters, 2004: 268)

epithumia: arzu, arzulama İng. "desire"

("arzu, cân-atma, özlem, özleme; kötü anlamda, şehvet, kösnü; *fl. epitumê: bir şeye yüreğini veya canını koymak, yürekten veya candan istemek, şiddetle istemek, can atarak arzulamak, sabırsızlıkla veya açgözlülükle istemek; epithumetikos: arzulayan, imrenen" (L.&S.); bkz. thômos; Lat. yakl. desiderium / desideratio; Osm. tasyf. yakl. nefis-i emmare -en) (Peters, 2004: 111-112).

boulesis: dilek, istek -İng. "wish"

[akla dayalı arzu, murad, maksad; "boule: karar, karar alma, Lat. consilium: bir tasan, plan, niyet; hem almak hem de vermek fiiliyle danışma, öğüt; ayn.z. Lat. concilium gibi, Konsey, Meclis veya Senato, öz/. Athena' daki 500 kişilik

*Meclis; *fl. bouloimai: istemek, dilemek, istekli olmak, murad etmek; daha üstün saymak, seçmek, yeğlemek” (L.&S.); bkz. & karşı. bouleusis; Lat. conciliatio, voluntas; Osm. ihtiyar -en.] (Peters, 2004: 58)*

thumos: tin, can, [Lat.] animus -İng. ...spirit, animus”

*[yüreklilik, yürek-kükremesi, yüreğin kaynayıp coşması veya kızıp köpürmesi; “hislerin merkezi: kalb; yürek; cesaret; kalbin tehevürü: hiddet, öfke” (S.S.) ; “rûh, ayn.z. cân, yaşam, hayat, nefes, soluk, Lat. aniria; rOh, yürek, kalb, Lat. animus; herhangi bir şiddetli tutku, öfke, gazab, kızgınlık ve iyi anlamda tin, can, ruh, manevi kuvvet, cesaret; zihin, zeka, arzu, murad, amaç; *fl. tuô: herhangi bir şiddetli hareket hk. birdenbire saldırmak, akın etmek, aniden atılmak, tepesine çullanmak, sükün etmek, sel gibi hücum etmek, ok gibi fırlamak, yel gibi seğirtmek, volkan gibi patlamak, vb.: gen. çok öfkelenmek, kudurmak, azmak, köpürmek, kızgınlıktan gözü dönmek, azgınlaşmak, öfkeden deliye dönmek, kasıp kavurmak vb.; *fl. tuô: bir kurbânlık sunmak, kurban etmek, bir kurbanlık kesmek: daha sonraları, kurbanlarla ululamak; ort. kesilmiş bir kurbanlığı olmak: bu.» hayırlı ve uğurlu işaretler almak” (L&S.) (Peters, 2004: 381)*

Bir başka başvuru kaynağı, Anthony Preus’un *Tarihsel Antik Yunan Felsefesi Sözlüğü*’nde (*Historical Dictionary of Ancient Greek Philosophy*) aynı terimler için şu karşılıklara rastlanır:

oreksis: Sıklıkla arzu (desire), bazen de niyet (intention) olarak çevrilir [...] Aristoteles’in ahlak psikolojisinde oreksis yerel hareket kapasitesi olan tüm canlı varlıkların paylaştıkları hareket başlatma kabiliyetidir. Aristoteles “seçim (choice/ prohairesis)”i “düşünüp taşınmış oreksis” olarak nitelendirir. (Preus, 2015: 278)

epithumia: İştah (appetite), arzu (desire) [...] Aristoteles’e göre epithumia haz oreksis’idir. (Preus, 2015: 151)

boulesis: Dilek (wish)...Özellikle Platon ve Aristoteles gerçekte oldukça imkansız olabilecek bir şey için duyulan, zihinsel olarak sınırlandırılmış arzuyu ifade eden “dilek” sözcüğü yerine boulesis sözcüğünü ve ilişkili boulesthai fiilini kullanırlar. (Preus, 2015: 88)

thumos: Arzu (desire), ruh (spirit), öfke (anger) [...] “Arzu” için kullanılan yaygın bir Homerik sözcük. Ayrıca “zihin (mind) ve “ruh” anlamında da kullanılır. Klasik felsefe metinlerinde “öfke”, öfkelenme yetisi ya da en azından “tutkulu (passionate)” anlamına gelir. Aristoteles, Nikomakhos’a Etik 1149a24: “Thumos’ta akrasia [kendine egemen olmama], epithumia’da akrasia’dan daha az utanç vericidir” çünkü thumos bir ölçüde aklın sözünü dinler. (Preus, 2015: 394)

Burada görülmektedir ki, Peters’in sözlüğü *oreksis* için *appetite*, *epithumia* için *desire*, *boulesis* için *wish* ve *thumos* için de *spirit* karşılıklarını önermiştir. Preus’un sözlüğü ise *oreksis* için *desire*, *intention*, *epithumia* için *appetite*, *desire*, *boulesis* için *wish* ve nihayet *thumos* için de *desire*, *spirit*, *anger* karşılıklarını önermiştir. *Oreksis* ve *epithumia*’nın

karşılıklarının farklı oldukları, *thumos* ve *boulesis* karşılıklarının ise ancak kısmi bir benzerlik taşıdıkları söylenebilir. O halde sözlüklerde de çeviri metinlere benzer bir şekilde uzlaşımın olmadığı ve yine *oreksis* ile *epithumia*'nın birbirlerinin yerlerine ikame edilen kavramlarla karşılandıklarını söylemek mümkündür. Bu durum da oldukça olağandır çünkü sözlük yazarları da aslında birer çevirmen olup antik felsefe metinlerinde geçen Yunanca kavramları yorumlama sürecinden geçirmektedirler.

Tüm bu verili anlamlardan, sözlüklerden hareketle kavramların arasındaki nihai ayrımı ortaya koymak mümkün görünmemektedir. Birbirlerine yakın anlam ihtiva eden ve birbirleriyle aynı şekilde karşılanan bir kavram kümesi söz konusudur. Hatta felsefe tarihinde muhtelif dönemlerde söz konusu kavrama karşılık öneren felsefe eserleri, konuyu içinden çıkılmaz hale getirmektedirler. Örneğin Hıristiyan (Latin) ve İslam (Arap) geleneklerinin iki önemli Aristoteles yorumcusu İbni Rüşd ve St. Thomas'ya müracaat edilebilir. İbni Rüşd söz konusu olduğunda *Ruh Üzerine*'nin ilgili pasajı şu şekilde aktarılmaktadır: “İstek gücü (*şevk*) ise (1) *şehvet* (2) *öfke*, *gazap* (3) *irade olmak üzere üçe ayrılmaktadır*” (İbni Rüşd, 2007: 48). Burada insanın dışarıya yönelmesini ifade eden bir kavram olarak ‘oreksis’in istek gücü (*şevk*), ‘epithumia’nın *şehvet*, ‘thumos’un *öfke* ve ‘boulesis’in *irade* ile karşılandığı görülmektedir. Dolayısıyla istek gücü kabul edilen *şevk* kavramının diğer kavramları kuşatan bir genelliğe sahip olup olmadığı soruşturulmalıdır. Buna karşılık *Ruh Üzerine*'nin *oreksis* ve türlerinden oluşan kısmı St. Thomas'nın şerhinde şu şekildedir: “*Appetition [oreksis] üçe ayrılır: En katı anlamda, şehvet dolu appetite'ten gelen [epithymia]; fevri appetite'e tekabül eden [thymos] bunların ikisi de duyarlık kısmındadır ve duyuyu izlerler ve son olarak entelektüel appetite olan ve entelektüel kavrayışı izleyen [boulesis].*”²

Buna karşılık en azından *oreksis* ve *epithumia* kavramlarının karşılıkları tespit edildiğinde, eylemin seçimi bağlamında bu sözcüklere yakın anlamı olan *boulesis*'in anlamını belirlemek daha mümkün olabilir. Daha problemlili bir durum *thumos* için

² İngilizce çeviride Grekçe *oreksis*, *epithumia*, *thumos* ve *boulesis* kavramları sırasıyla *appetition*, *desire*, *anger* ve *will* terimleriyle karşılanmıştır. St. Thomas'nın metninde aynı kavramlar orijinal olarak Latince sırasıyla şu şekildedir: ‘appetitivum’, ‘desiderium’, ‘iram’ ve ‘voluntas’.

<https://isidore.co/aquinas/DeAnima.htm>, Sentencia libri De anima, Commentary On Aristotle's De Anima by Thomas Aquinas translated by Kenelm Foster, O.P. and Sylvester Humphries, O.P. New Haven: Yale University Press, 1951, html edition by Joseph Kenny, O.P.

geçerlidir. Çünkü kavram hem çok anlamlıdır hem de farklı karşılıklarına ortaklık edecek bir yaklaşımı sözlük ve etimolojiden tespit etmek mümkün görünmemektedir.

Tüm bu felsefe tarihi çalışmaları, dönem üzerine yazılan sözlükler ve farklı filozofların *oreksis* ve türlerine yönelik yaklaşımları ilgili kavramların standart bir çevirisini imkânsız kılmaktadır. Çünkü bu kavramların bir taraftan anlam bağlamları son derece genişler diğer taraftan da bu genişlik nedeniyle ele alan düşünür tarafından farklı şekillerde yorumlanmıştır. Tüm bu çeviri faaliyetlerini sistemleştirirsek karşımıza dört başlıklı bir tablo çıkar: *Oreksis* hakkında yukarıda yapılan mülâhazalar hem kavramların tarihsel mesafesinden hem de bir tarafıyla çok anlamlı diğer tarafıyla da muğlak yapısından bağlayıcı bir terminolojiyi mümkün kılmamaktadır. Hatta konu üzerine görece yakın bir çalışmanın değerlendirmesinde bu kavramların karşılığı için kullanım bağlamlarına göre farklı terminoloji kullanımının geçerli olabileceği çünkü gündelik Yunan dilinde net anlamları olan *oreksis* ve diğerlerinin Aristotelesçi teknik kullanımından dolayı anlaşılmasının son derece zor olduğu (Pearson, 2012: 4) hükmü³ dikkate alınacak olursa bağlayıcı bir terminoloji olmadığına dair yukarıdaki argüman güçlenmiş olacaktır. Bununla birlikte tüm bu olumsuzluklar bir perspektif geliştirilemeyeceği anlamına da gelmez. Yukarıda belirtildiği üzere kavramların kullanım bağlamlarını dikkate almak suretiyle, birbirleri arasındaki kapsama ilişkisini cins – tür ilişkisi içerisinde düşünerek, birbirlerini yakınlıklarını dikkate almak suretiyle aynı kavramı nüansları vurgulayacak şekilde niteleyerek ve nihayet terimleri orijinal halleriyle çevirmeden aktarmak üzere dört yolla karşılıklarını önermek mümkün görünmektedir. Şimdi söylenenlerden hareketle bir perspektif geliştirilebilir:

2. 1. Kavramların Kullanım Bağlamına Göre Çeviri

‘Oreksis’in kullanım bağlamı, kavramın nasıl anlaşılması veya karşılanması gerektiği hususunda bir fikir verebilir mi? İlgili kavramların fonksiyonlarını belirleyen temel pasajlara bakılmak suretiyle hem nitelikleri hem de birbirleriyle olan ayrımları arasında fikir üretmek mümkün olabilir. Bu bağlamda kavramın içerdiği fonksiyonlar üzerinde durmak gerekir. Buna cevaben hemen hemen tüm çevirilerde temelde takip edilen yaklaşım, kullanım bağlamından hareketle bir karşılık önermektir. Fakat söz konusu

³ Pearson’ın eserindeki bir başlık anlatmak istediğimizi açık kılar: “Aristoteles’in arzu terminolojisi ve çevrilmeden bırakacağım bazı terimler” (Pearson, 2012: 4).

kavram grubu üzerinde bir uzlaşma sağlanamamaktadır. Hatta burada doğal olarak aynı kavramın kimi durumda aynı eserde bile farklı karşılıkları olmasının yarattığı bir kaotik durum kaçınılmazdır.

Bu duruma bir örnek Erkızan'ın *Hayvanların Hareketi Üzerine*'ye düştüğü çeviri notlarından verilebilir. Erkızan, 'arkhe' teriminin Aristoteles'in *Ruh Üzerine* adlı eserinde "hareketin kaynağı", "hareketin yerel kaynağı" ve "yönetici ilke" olmak üzere farklı anlamlarda kullanıldığını belirtir. 'Arkhe' İngilizce çevirilerde köken (*origin*), ilke (*principle*), başlangıç (*begining*) gibi terimlerle karşılanmıştır çünkü İngilizcede tek bir sözcük ile ifade edilebilecek bir kelime olmadığı görülmektedir. Benzer durum elbette Türkçe için de geçerlidir (Erkızan, 2000: 60). Bu nedenle söz konusu sözcüğü kaynak metindeki bağlama göre anlamak ve ona göre hedef metne aktarmak gerekmektedir. Burada okura düşen iş, eski Yunanca metinleri mutlaka kaynak metin ile birlikte okumaktır.

2. 2. Kavramların Cins – Tür İlişkilerine Göre Çeviri

Oreksis üç kavramdan meydana geldiği ve bu kavramlar arasındaki ilişki Aristoteles tarafından dile getirilirken *oreksis*'in bir cins olarak nitelendirildiği hatırlanacak olursa cins /tür ilişkisi bağlamında bir kavramsallaştırma aranması meşru olur. Bu ilişkiyi açıklamak için önce cins – tür ilişkisinin ne olduğu üzerinde durmak gerekir. Konuya örnek olması açısından Platon'un *Protagoras* adlı diyalogunda tartıştığı erdem ve onu oluşturan cesaret, bilgelik, ölçülülük ve adalet gibi tekil erdemlerin ilişkisi aydınlatıcıdır: Erdem bir cins; cesaret, bilgelik gibi sayılan erdemler de söz konusu cinsin türleridir. Tür, "cinsin altında bulunan ve öz bakımından bağlı bulunduğu cinsle kısmen özdeş olan genel kavramdır" (Emiroğlu, 2009: 70). Buna göre tür olarak her bir tekil erdem, cins olarak alınan erdem ile kısmi bir özdeşliğe sahiptir. Diğer taraftan cins, tür olmaksızın var olamayacağından, her bir tekil erdem olmaksızın cins olarak erdemi düşünmek mümkün görünmemektedir. Bu durumda bütün erdemler tür olmak bakımından birbirleriyle benzerdirler. Hatta "bir cinsten bulunan tüm özellik, o cinsin altındaki bütün terimlerinde bulunacağından ve cins için mümkün olmayan şeyin tür için de mümkün olamamasından" (Emiroğlu, 2009: 71) erdemi oluşturan tekil bir erdem yokluğu veya eksikliği, genel olarak cins olan erdem varlığını tartışmalı kılacaktır. Yani cesur; ancak adil olmayan kişinin erdemli olması şüphelidir. Buna karşılık "herhangi bir erdem veya birkaç

erdemini bir araya gelmesi ve erdem olarak kabul edilen herhangi bir tür olarak niteliğın kişide gerçekleşmemesi, cins olarak erdemini ortaya çıkmasını sağlar mı?’ sorusu sorulabilir. Ancak bu soruya en azından yönetici /devlet adamı kişiliğinde verdiği yanıt olumsuzdur. Çünkü Platon’un söylediğı manada cesur, adil ve ölçülü; ama pratikte bilge (*phronimos*) olmayan bir yönetici tam anlamıyla erdemli olarak kabul edilemez.

Bu durumu ele alınan kavram kümesi bağlamında düşündüğümüzde *oreksis* cins, diğer kavramlar da onun türü olduğuna göre genel kavramın *oreksis*’e karşılık bulunacak kavram olmalıdır. Bu kavramın aynı zamanda hem akla uygun hem de akıldan bağımsız bir yanının da olması gerekir. Bu karşılık bulunduğunda onun türlerini ifade eden kavramların ne olması gerektiğı de daha açık hale gelecektir. Hedef dile aktarılan metinlere bakıldığında ise tartışma daha çok *oreksis* ve *epithumia*’nın nasıl karşılanacağı üzerinde yoğunlaşmaktadır ki kullanılan kavramlar ‘isteme’, ‘iştah’ ve ‘arzu’dur. Bu durumda yapılması gereken şey, bu kavramlardan hangisinin diğerlerini de ihtiva eden bir anlam içeriğine sahip olduğunu soruşturmadır.

2. 3. Kavramları Niteleme Yoluyla Çeviri

Niteleme yoluyla çeviri cins – tür ilişkisi bağlamından akla uygun veya kanıtlanabilir bir belirlemenin mümkün olmaması durumunda kullanılabilir. Yani *oreksis*’in bir cins olması ve bu cinsi meydana getiren türlerin birbirine yakın anlam ifade etmesinden ve hatta çeviri sürecinde kullanılan kavramların hedef dilde birbirini karşılar mahiyette bulunmasından hareketle, ana kavramı muhafaza ederek diğer kavramların ayrımını sağlayacak bir niteleyici kullanılabilir. Yani birbirleriyle en fazla ilişki içerisinde olan *oreksis* ve *epithumia* için kullanılan ‘iştah’ ve ‘arzu’ kavramlarından yola çıkılarak bir çeviri stratejisi geliştirilebilir. Dolayısıyla *oreksis* hangi kavramla karşılanıyor ise sabit kalmalı, diğer türlerin ondan farkı, uygun olabilecek bir nitelemeyle belirtilmelidir. Doğal olarak burada *oreksis* için kapsamı en geniş kavram merkeze alınmalı, alınan kavram anlam itibarıyla diğer kavramları barındıran bir içeriğe sahip olmalıdır.

Niteleme yoluyla yapılan çeviri metin örneklerini muhtelif eserlerde, D.K.W. Modrak’ta, A. Kenny’de, P. Crittenden’de ve Türkçe çeviriler içerisinde de Z. Özcan’da görmek mümkündür: Modrak, *Ruh Üzerine*’deki temel pasajda geçen *oreksis* ve türlerini kavramın önüne sıfat koymakla karşılar. Burada *oreksis* için kullanılan ‘desire’ terimini örnek olması açısından ‘arzu’ ile karşılayacak olursak çeviride yer alan kavram kümesi

şu şekilde olacaktır: “*bedensel arzu (epithumia), şevke dayalı arzu (thumos) ve rasyonel arzu (boulêsis)*”⁴ (Modrak, 2011: 324). A. Kenny’de ise gruplandırma şu şekildedir: *oreksis* = arzu (*desire*); *boulesis* = rasyonel arzu (*desire of logos*); *thumos* = asabi /öfkeli arzu (*desire of temper*); *epithumia* = iştahın arzusu (*desire of appetite*) (Kenny, 1979: 13). Crittenden ise öncelikle Aristoteles’in Platon ile rasyonel olmayan arzunun iki türü olduğu konusunda ortak olduğunu belirtir ve adlandırmayı şu şekilde yapar: Ana kavram arzudur (*desire*) ve kavram irrasyonel olan güçlü veya tutkulu arzu (*spirited or passionate desire /thumos*) ile iştah uyandıran arzu (*appetitive desire /epithumia*) ve rasyonel arzu (*rational desire /boulêsis*) olarak adlandırılan bölümlere ayrılmaktadır (Crittenden, 2012: 123). Görüldüğü üzere buradaki her bir örnek, *oreksis*’in türleri söz konusu olduğunda, aynı kavramın önüne bir niteleme sözcüğü getirmek suretiyle aradaki farkı tesis etmektedir. Benzer bir yaklaşım Z. Özcan’ın *Ruh Üzerine* çevirisinde söz konusudur. Çeviride *oreksis* istek, *epithumia* irrasyonel, kör, tensel istek ve *boulesis* istemli, rasyonel istek olarak karşılanmıştır. Burada kullanılan strateji, kavramları birbirinden ayırt etmek açısından tutarlı görünmektedir. Çünkü *oreksis* ve türlerinin birbirine karışma riskini ortadan kaldırmaktadır. Sürekli belirtildiği üzere söz konusu terimlerin yakın anlam içerdiği düşünüldüğünde şu hüküm geçerli hale gelir: Yakın anlamdan dolayı terimleri ayırmamızı sağlayacak nihai birer karşılık mümkün görünmediğinden niteleme yoluyla gerçekleştirilen çeviri kararı makul olabilir.

2. 4. Kavramları Orijinal Halleriyle Aktarma

Antik Yunan felsefesi üzerine birçok çalışmada *logos*, *arkhe* gibi kavramların orijinal halleriyle kullanıldığı bir vakıadır. Aristoteles çevirilerinde de bunun bir örneğini *Hayvanların Hareketi Üzerine* adlı eserden, ‘*thumos*’un çevirisinin açıklanmasıyla ilgili kısımdan yola çıkarak göstermek mümkündür:

Kitabın çevirmeni Erkızan, bu çeviride söz konusu kavramlar için bulunan karşılıkların eleştirisini yapmış ancak bu kavramlara hedef dilde bir karşılık önermemiş ve onları kaynak metinde oldukları haliyle hedef metne aktarmıştır. Sözelimi ‘*thumos*’ terimi bazı çevirmenlerin yaptığı gibi arzu olarak hedef metne aktarırsa ‘*oreksis*’, ‘*epithumia*’ ve ‘*boulesis*’ten nasıl ayrılması gerektiği problemi ortaya çıkacaktır. Yine Erkızan’a göre bu

⁴ İlgili pasaj şu şekildedir: “Arzu konusunda Aristoteles arzunun (*orexis*) bedensel arzuyu (*epithumia*), şevke dayalı arzuyu (*thumos*) ve rasyonel arzuyu (*boulêsis*) kapsadığı gerekçesiyle bölümlenmesine karşı çıkar, dolayısıyla arzu ruhun tek bir kısmıyla sınırlandırılmaz.”

kavramın bazı çevirmenlerin yaptığı gibi ‘öfke’, ‘tutku’ ya da ‘itki’ olarak aktarılması da söz konusu olamaz. Sözgelimi ‘itki’ olarak hedef metne aktarıldığında akli olan istek-akli olmayan istek veya fiziksel istek-fiziksel olmayan istek ayrımı ortaya çıkacaktır. Ayrıca Aristoteles’in ‘thumos’u, ‘oreksis’in bir biçimi olarak ortaya koyduğunu vurgulayan Erkızan, bu nedenle hedef metinde ‘thumos’u kaynak metinde olduğu haliyle bırakmayı tercih eder (Erkızan, 2000: 62-63). Benzer mülahazalar ‘oreksis’, ‘epithumia’ ve ‘boulesis’ için de geçerlidir. Bu nedenle söz konusu sözcükler de orijinal halleriyle metinde aynen korunurlar.

Sonuç

‘Oreksis’ ve ilişkili kavramlar söz konusu olduğunda, bu terimlerin sözlük karşılıklarına bakıldığında herhangi bir uzlaşma rastlanmadığı gibi çeviri metinlerde de bir terim birliği olmadığı görülmektedir. Üstelik filozofların bu kavram kümesine yönelik farklı yaklaşımları da durumu içinden çıkılmaz bir hale sokmaktadır. Birbirlerine yakın anlamlar içeren ve aynı şekilde karşılanabilen kavram kümesinin varlığı, standardize edilmiş karşılıklar bulmayı güç hale getirmiştir. Bu durumda çeviri sürecinde farklı stratejiler oluşturmak gerekmektedir. Çevirmenler kimi zaman aynı kavramı bağlama göre farklı şekillerde hedef metne aktarmayı, kimi zaman ilgili kavramı ile ilişkili kavramları cins-tür ilişkisi içerisinde düşünerek aktarmayı, kimi zaman da kapsayıcı bir terimin önüne sıfatlar getirerek problemi çözmeye yönelebilirler. Öte yandan bu yöntemleri tercih etmeyip sözcükleri orijinal halleriyle çevirmeden bırakmak da bir seçenektir. Tabii bu son durumda özellikle çevrilmemesi tercih edilen terimlerin sayıca fazla olduğu metinlerde, okurun yabancı terimler ile sık sık karşılaşması, metnin akıcılığına eşlik etmesini engelleyebilir. Özellikle bu yazıda ele aldığımız *oreksis*, *boulesis*, *thomos*, *epithumia* gibi henüz dile yerleşmeyen yabancı terimlerin yoğun olduğu metinler, metnin ilgili olduğu alan hakkında az çok bilgisi olan biri tarafından dahi okunduğunda güçlük yaşanabilir. Ne de olsa bu terimler *arkhe*, *logos* gibi Türkçede pek çok metinde yine orijinal halleriyle kullanılan ancak yaygınlıkla kullanıldıkları ve bu nedenle dile yerleştikleri için okurun metni anlamaya çalışırken problem hissetmediği terimler sınıfında değildirler. Fakat felsefe metin çevirilerinde çevirmenin, yazarı okurun dilinden konuşturma lüksünün bulunmadığı ve felsefe okurunun metni hakkıyla anlamak için zaten birçok araştırma yapması gerektiği hatırlanacak olursa bu bir engel sayılmayabilir.

Daha önce de belirttiğimiz gibi bu yazıda yapılmak istenen, söz konusu yöntemlerden birinin diğerlerine nazaran daha doğru ya da üstün olduğunu iddia etmek değildir. Burada vurgulamak istediğimiz şey, bir kavram ya da kavram grubu için bu yöntemlerden birisinin tercih edilmesi gerektiğidir. Çevirmen, hangi yöntemi tercih ederse etsin, o yöntemi seçtiğinin bilincinde olmalı ve tüm çeviri sürecinde söz konusu yöntemi tutarlı olarak kullanmalıdır. Farklı yöntemleri bir ve aynı metnin çeviri sürecinde aynı kavramlar için karışık olarak kullanmak, okurun metni anlamasını güçleştirecek ve hatta yanlış anlamasına yol açacaktır. Bu belirleme, elbette bir metinde birbirleriyle ilişkili olmayan bazı kavramları örneğin kullanım bağlamına göre çevirmeyi, diğerlerini ise sözcüğü niteleme yoluyla çevirmeyi yasaklamaz. Ancak çevirmen gerekli dipnotlarla hangi yöntemi hangi kavram ya da kavram grupları için seçtiğini açıkça belirtmeli, eğer kavramları orijinal halleriyle koruma yöntemini seçmediyse mutlaka parantez içerisinde orijinal hallerini de vermeli ve tercih ettiği çeviri yöntemini yine aynı kavramlar için tutarlı olarak uygulamalıdır. Öte yandan bu yöntemlerden hangisi kullanılırsa kullanılсын felsefe metinlerinde doğrudan, işlevsel bir çevirinin mümkün olmadığı söylenebilir. Olasılıkla bu nedenle de özellikle antik Yunan felsefe metinleri söz konusu olduğunda, onlar bir anlamda çevrilemez metinler olarak kalmaya devam edeceklerdir.

KAYNAKÇA

- Aristoteles (2019). Ruh Üzerine, (Çev. Saffet Babür, Lale Levin Basut), Ankara, BilgeSu.
- Aristoteles (2019). Ruh Üzerine, (Çev. Ömer Aygün, Gurur Sev), İstanbul, Pinhan Yayıncılık.
- Aristoteles (2001). Ruh Üzerine, (Çev. Zeki Özcan), İstanbul, Alfa Yayınları.
- Aristoteles (1990). Anima /Ruh Üzerine, (Çev. Celal Gürbüz), İstanbul, Ara Yayıncılık.
- Aristoteles (2000). Hayvanların Hareketi Üzerine, (Çev. H. Nur Erkızan), İstanbul, Bulut Yayınları.
- Aristoteles (2014). Nikomakhos'a Etik, (Çev. Furkan Akderin), İstanbul, Say Yayınları.
- Aristoteles (2014). Nikomakhos'a Etik, (Çev. Zeki Özcan), Bursa, Sentez Yayıncılık.
- Aristoteles (1998). Nikomakhos'a Etik, (Çev. Saffet Babür), Ankara, Ayraç Yayınları.

- Aristotle (2007). *De Anima*, (Çev. Ronald Polansky), Cambridge, Cambridge University Press.
- Aristotle (1993). *De Anima: Books II and III*, (Çev. D. W. Hamlyn), Oxford, Clarendon Press.
- Aristotle (1931). *De Anima*, (Çev. J. A. Smith), Oxford, Clarendon Press.
- Aristotle (1907). *De Anima*, (Çev. R. D. Hicks), Cambridge, Cambridge University Press.
- Aristotle (2004). *Nicomachean Ethics*, (Çev. Roger Crisp), Cambridge, Cambridge University Press.
- Aristotle (2009). *The Nicomachean Ethics*, (Çev. David Ross), Oxford, Oxford University Press.
- Aristotle (2014). *Nicomachean Ethics*, (Çev. C. D. C. Reeve), Indianapolis, Hackett Publishing Company, Inc.
- Arslan, S. (2015). “The Importance of the Basic Philosophy Teaching within the Framework of the Translation of Philosophical Texts in Academic Translation Teaching”, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, , 197, ss. 759 – 765.
- Arslan, S. (2022). “Platon’un “Devlet” ve “Yasalar” Eserlerinde Hakikat (Ἀλήθεια) Kavramı ve Bu Kavramın Erek Kültürdeki Yansımaları”, *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (1), ss. 73-81.
- Crittenden, P. (2012). *Reason, Will and Emotion*, London, Palgrave Macmillan.
- Emiroğlu, İ. (2009). *Klasik Mantığa Giriş*, Ankara, Elis Yayınları.
- Erkızan, H. N. (2000). *Çeviriye İlişkin Notlar, Aristoteles, Hayvanların Hareketi Üzerine*, (Çev. H. N. Erkızan). İstanbul, Bulut Yayınları.
- İbni Rüşd. (2007). *Psikoloji Şerhi*, (Çev. Atilla Arkan), İstanbul, Litera Yayıncılık.
- Jaitner, S. F. (2020). “Philosophical Untranslatables and the Concept of Equivalence”, (Ed. D. M. Spitzer), *Philosophy’s Treason: Studies in Philosophy and Translation*, Wilmington, Vernon Press, ss.73-86.
- Kenny, A. (1979). *Aristotle’s Theory of the Will*, London, Duckworth.
- Kurultay, T. (1985). “Çeviri Yöntemi Üzerine Düşünceleriyle F. Schleiermacher”, (Ed. A. Cemal), *Dün ve Bugün Çeviri I*, İstanbul, Bilim/Felsefe/Sanat Yayınları.
- Lear, J. (2020). *Aristoteles: Anlama Arzusu*, (Çev. Ayşegül Yurdaçalış, İlkur Urkun Kelso), İstanbul, Alfa Yayınları.

- Liddell, H. G. ve Scott, R. (1996). *A Greek-English Lexicon*, Oxford, Clarendon Press.
- Modrak, D. K.W. (2011). “Desires and Faculties in Plato and Aristotle”, (Ed. G. Anagnostopoulos), *Socratic, Platonic and Aristotelian Studies: Essays in Honor of Gerasimos Santas*, Dordrecht, Springer, ss. 323-333.
- Pearson, G. (2012). *Aristotle on Desire*, New York, Cambridge University Press.
- Peters, F. E. (2004). *Antik Yunan Felsefesi Terimleri Sözlüğü*, İstanbul, Paradigma.
- Preus, A. (2015). *Historical Dictionary of Ancient Greek Philosophy*, Lanham, Rowman & Littlefield.
- Rée, J. (2001). “The Translation of Philosophy”, *New Literary History*, 32(2), ss. 223-257.
- Robinson, D. (2020). “Reading and Translating Philosophy Performatively: A Critical Postscript to *Philosophy’s Treason*”, (Ed. D. M. Spitzer), *Philosophy’s Treason: Studies in Philosophy and Translation*, Wilmington, Vernon Press, ss. 129-157.
- <https://isidore.co/aquinas/DeAnima.htm>, Sentencia libri De anima, Commentary On Aristotle’s De Anima by Thomas Aquinas translated by Kenelm Foster, O.P. and Sylvester Humphries, O.P. New Haven: Yale University Press, 1951, html edition by Joseph Kenny, O.P.

**LANGUAGE ACQUISITION AND LITERATURE:
COMPREHENSIBLE INPUT IN LITERARY CLASSES**

**DİL EDİNİMİ VE EDEBİYAT: EDEBİYAT DERSLERİNDE
ANLAŞILIR GİRDİ**

Selçuk ŞENTÜRK*

ABSTRACT

This study explores the symbiotic relationship between Second Language Acquisition (SLA) and literature, with a specific focus on the role of comprehensible input in English literary classes. SLA theory, as articulated by Stephen Krashen's Input Hypothesis, posits that language learners acquire a second language most effectively when they are exposed to input that is slightly above their current proficiency level while still remaining comprehensible. In the context of literature classes, this theory can find a valuable application and a solid ground. As students delve into literary works, they can improve their language proficiency while exploring the multifaceted and diversified nature of the language. This study underscores the critical role of comprehensible input in English literary classes as a means to facilitate language acquisition. It further highlights the reciprocal benefits of literature in the process, emphasizing the power of literature to provide authentic language use, cultural insights, and opportunities for critical thinking, ultimately enriching students' language proficiency and appreciation for English language.

Keywords: *SLA, Literature, Language, Krashen, Comprehensible Input.*

* Dr. Öğr. Üyesi, Kafkas Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, s.senturk36@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6084-4032, Kars, Türkiye.

ÖZ

Bu çalışma, İngilizce edebiyat derslerinde anlaşılır girdinin rolüne özel olarak odaklanarak, İkinci Dil Edinimi (SLA) ile edebiyat arasındaki simbiyotik ilişkiyi araştırır. Stephen Krashen'in Input Hipotezi ile ifade edildiği şekliyle SLA teorisi, dil öğrenenlerin ikinci bir dili en etkili şekilde, mevcut yeterlilik seviyelerinin biraz üzerinde ve hala anlaşılabilir bir girdiye maruz kaldıklarında etkili bir şekilde edinimin gerçekleşebileceğini ileri sürer. Edebiyat dersleri bağlamında bu teori uygun ve sağlam bir zemin bulabilir. Öğrenciler edebi eserleri araştırdıkça, dilin çok yönlü ve çeşitli doğasını keşfederken dil yeterliliklerini de geliştirebilirler. Bu çalışma, dil edinimini kolaylaştırma aracı olarak edebiyat derslerinde anlaşılır girdilerin kritik rolünün altını çizmektedir. Bu çalışma, edebiyat derslerinde anlaşılabilir girdilerin dil edinimini kolaylaştırma açısından kritik bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, çalışma edebiyatın bu süreçteki karşılıklı faydalarını da öne çıkararak, edebiyatın özgün dil kullanımı, kültürel anlayışlar ve eleştirel düşünme fırsatları sağlama gücünü ön plana çıkarmakta ve sonuç olarak öğrencilerin dil yeterliliklerini ve İngilizceye olan ilgilerini ikinci dil edinimi kuralları ile daha da verimli hale getirebileceği öne sürmektedir.

Anahtar Sözcükler: *SLA, Edebiyat, Dil, Krashen, Anlaşılır Girdi.*

Introduction

Students of English Language and Literature departments in Türkiye are supposed to engage with literary texts from their first year onwards. Starting with Old English period, the curriculum covers a wide range of cultural and literary materials that could potentially help students in their further stages of language acquisition. However, most of the time students find it challenging to engage with authentic materials of literature, considering that they are beyond their perceptions and knowledge. However, basic knowledge of SLA theories can transform traditional and enroute aspects of literary classes into productive outputs by which learners can improve their language proficiency levels. At this stage, both instructors and students need to become aware of the intersections between literary and languages modules and the of the ways the two can develop one another. Comprehensible input strategies, such as pre-teaching vocabulary, providing historical and cultural context, and encouraging discussions, can render complex literary content accessible and engaging. This ensures that students not only experience the cultural and literary richness of English literature but also continue to develop their language skills. Engagement with literature goes beyond language learning; it serves as a platform for cultural and linguistic exposure. Literature encapsulates authentic language use,

introduces idiomatic expressions, figurative language, and varied writing styles. However, without comprehending the effective ways of acquiring a specific language, literary modules cannot go beyond memorising mere facts for specific eras that at some points might cause fossilisation.

Having these in mind, this study will be modelled on understanding the basic tenets of Comprehensible Input in Second Language Acquisition (SLA). Firstly, it will focus on the Input Hypothesis by Krashen (1982: 20), arguing that “the input hypothesis attempts to answer what is perhaps the most important question in our field [how we acquire language]”, and then it will present the ways in which comprehensible input can be made accessible when acquiring a second language. The study will ultimately examine the role of reading literary texts in the target language in order to enhance and diversify comprehensible input within Second Language Acquisition (SLA). Additionally, it will explore teaching implications by incorporating self-reflection on personal experiences.

Krashen’s Input Hypothesis

Gaining proficiency in a second language is often a more sophisticated endeavour than one might initially anticipate, particularly when it comes to its connection with literature and literary texts. Many individuals often seek the quickest and simplest paths to attain a satisfactory level of competence in the language of literature. However, attempting to delve into literary texts in a language entirely unfamiliar or devoid of personal interest can indeed be a discouraging and time-consuming task. In the context of literature and literary classes, Stephen Krashen’s Input Hypothesis can potentially take on particular significance. Krashen, through his Input Hypothesis developed over a series of publications from 1982 to 1989, contributes a valuable perspective to our understanding of how second-language acquisition can also relate to literary engagement. This theory forms an integral part of his comprehensive second-language acquisition framework, which finds direct application in the realm of literature.

Krashen’s Input Hypothesis suggests that learners are most successful when they engage with material that is slightly above their current proficiency level while still being comprehensible. In the context of literary studies, this implies that students benefit the most from literary texts that challenge their language skills to a manageable extent, fostering a sense of engagement and intellectual growth. This dynamic ensures that while

grappling with literature, readers are exposed to more sophisticated linguistic structures and expressions, thereby enhancing both their language proficiency and their capacity to engage meaningfully with the nuanced language found in literary works. Integrating Krashen's Input Hypothesis into literary instruction is not only a strategy for language acquisition but also an approach that can deepen one's appreciation and analysis of the language inherent in literary texts.

When comes to language acquisition and language learning, Krashen makes a distinction between the two; in the former language acquisition is a subconscious process in which adults pick up language similar to children's first language acquisition where in the latter, language learning is a conscious process by which adults can study the structure and form of the language. According to Krashen (1982: 15) "acquisition 'initiates' our utterances in a second language and is responsible for our fluency. Learning has only one function, and that is as a Monitor or editor". In relation to this, language acquisition is imperative for gaining competence in the target language and being able to put your thoughts into speech. The fundamental key to language acquisition is not necessarily strenuous effort, but rather, as Krashen (1985) emphasizes, the ability to comprehend messages and receive comprehensible input. In some instances, learners may find themselves in a literary class, listening to their teacher speak in the target language, and yet struggle to grasp a single word. However, the essence of the Input Hypothesis lies in the provision of understandable and meaningful messages to students, thereby facilitating the acquisition of the target language. The core principle is to ensure that learners are presented with content that is not only linguistically accessible but also carries meaningful and engaging messages, creating an environment where language acquisition can naturally take place.

In the context of literature and literary instruction, this underscores the importance of carefully selecting texts that both challenge and captivate students, thus keeping a balance that fosters language development and a deeper appreciation of the language within literary works. As Krashen (1985: 2) succinctly articulates, language learners progress by comprehending messages that slightly exceed their current level of competence. This transition from 'I', their current proficiency level, to 'i+1', the next level in the natural order of language development, hinges upon the comprehension of input containing that 'i+1' complexity. Payne (2011) challenges the universality of Krashen's theory, particularly in the context of real-life teaching in schools and classrooms. He raises the

important question of whether ‘i+1’ pertains to an individual student’s level or represents a collective benchmark for an entire class. Here the importance of applying a relevant theory in pedagogical settings comes into the effect. Nonetheless, the significance of providing comprehensible input beyond a student’s current level of competence cannot be overstated. This approach opens the door for language acquisition, granting each student the opportunity to engage with the language in their unique way. Crucially, the material should strike a balance, avoiding excessive complexity, while also igniting interest among learners.

As Krashen and Terrell (1983: 33) aptly summarize, “when the input is understood and there is an ample supply of it, ‘i+1’ typically falls into place naturally.” This suggests that when students can readily comprehend the input, the next level of language proficiency often follows consequently. In the specific domains of literature, this principle can be actualised by selecting literary texts that are challenging yet engaging, providing students with the necessary scaffolding to explore the complexities of language and meaning. As for challenging aspect of a language, White (1987: 97) asserts that “[it] raises a paradox: how can one understand language that contains structures not yet acquired?” In accordance with this, Krashen (1985: 2) already contemplated on the issue and emphasized that, “[w]e are able to understand language containing unacquired grammar with the help of context, which includes extra-linguistic information, our knowledge of the world, and previously acquired linguistic competence.” When one tries to learn a new message/language, the important aspects are not to focus only on its structure and try to internalize it instantly; the main point is to understand the message it is giving you. Once you have understood this, you have acquired that message maybe without even recognizing it. As Krashen and Terrell (1983) observed, texts should emphasize the overall comprehensibility and not just keep to the structures or vocabulary.

In the intersecting realms of literature and language acquisition, the insights of Krashen and Terrell (1983) carry significant weight. They contend that texts should prioritize not only the mere mastery of linguistic structures and vocabulary but also the overall comprehensibility of the message conveyed. This concept is strikingly exemplified when considering how language acquisition transpires within the context of literary content. For instance, consider a scenario in a literary work where a child observes his father gesturing towards a ball and uttering the phrase, ‘throw me the ball.’ In this situation, the

child easily comprehends the overarching message conveyed by his father, aided not only by the auditory input of the spoken words but also the visual cue of the father pointing at the ball. The child grasps the message and instinctively responds by throwing the ball to his father. What is noteworthy here is that the child may not be familiar with the individual words, 'throw' or 'ball' but through the facilitation of comprehensible input offered by his father, he not only comprehends the message but also acquires the language.

This narrative serves as a compelling illustration of how literature, through its fusion of text and context, promotes language acquisition. It underscores that the effectiveness of comprehensible input lies not solely in the individual components of language but in the holistic communication of ideas, narratives, and messages. Literature's capacity to engage the mind through vivid storytelling and the contextual presentation of language makes it a powerful tool for not only understanding the language but also for immersing oneself in its meaningful and evocative use. In literature, language acquisition is a dynamic journey that transcends mere vocabulary and syntax, embracing the richness of communication and storytelling.

According to the Input Hypothesis, the caretaker speech used when acquiring first language is beneficial for language acquisition. As the caretaker speech is simple and clear, it is much more comprehensible and provides communication among children without any language teaching (Krashen, 1985). However, McLaughlin (1987: 44) comments that, there are children in other countries and cultures who don't receive simple codes when growing up and gives example of Black children in working class community who were not regarded to communicate with until they became information givers. Also, he points out that, "[i]n many societies, parents and other caretakers do not use simpler codes in talking to young children. Simplification is viewed as an inappropriate speech behaviour". There may be lots of variations in many countries and cultures towards helping or providing children to acquire their first language. Faltis (1984: 355) cites that, on the island of Upolu in Western Samoa "[w]hen actual caregiver-infant communication does take place, it tends to be articulated through the medium of songs or rhythmic forms". As Krashen (1985) suggests it is not compulsory to use caretaker speech to help children acquire language but simply "children acquiring second languages who get simplified input are assumed to acquire faster than those who do not" (1983: 34). The main objective is to search for better and effective ways of learning and most importantly

acquiring a second language.

The big question is how we acquire language and how we get enough competence in a second language to communicate without anxiety or tension. Krashen (1982) calls attention to the natural way as children acquire their first language and focuses on understanding the overall messages without worrying about its form. In addition, he regards the second language acquirer whether child or adult as an ‘acquirer’ akin to a child’s first language acquisition and further states that the kind of modified caretaker input can also be obtained by second language acquirers. This modified input can be classified in three ways as *foreigner talk*, which is modifications that native speakers make when speaking with non-native speakers, *teacher talk* this is like the foreigner talk in classroom and *interlanguage talk* which is the speech among the language acquirers. Just like the caretaker speech, the modifications made in these simple codes are for communication not for language teaching.

Comprehensible Input and Literary Classes

“Language is best taught when it is being used to transmit messages, not when it is explicitly taught for conscious learning” (Krashen and Terrell, 1983: 55). As it is emphasized comprehensible input does not require explicit teaching, it is the concept in which the person understands the message and the input that is being presented to him. The person does not need to understand every structure or pattern; instead, he needs to grasp the overall meaning of the input. At the same time, White (1987: 98) claims that incomprehensible input is just as important and states that it is the main factor for “grammar change”. This may be correct and at times when we hear or read something, if it contradicts with our knowledge of the world, a grammar change may occur as White states. However, when it comes to the important question of language acquisition Krashen focuses on comprehensible and understandable input. In literature classes, language is primarily a vehicle for conveying ideas, narratives, emotions, and messages. Literature, whether in the form of novels, poems, or plays, is a profound medium for storytelling and expressing complex themes. When language is used authentically to explore the nuances of literature, students are engaged in the act of conveying and interpreting messages, mirroring real-life language use.

According to Krashen (1982: 21) “we acquire by “going for meaning” first, and as a

result, we acquire structure!” To make the students understand utterances, the instructor need not simplify sentences or introduce familiar vocabulary to the students. Besides, to make the message meaningful, the instructor should use language a bit beyond the students’ language competence, which contains the *i+1*. By this way, the teacher can provide comprehensible input. Krashen’s concept of “going for meaning” potentially aligns seamlessly with literature instruction. Literature inherently invites students to explore and decipher meaning, and this process naturally leads to the acquisition of the language’s structural elements. In literature classes, instructors can challenge students with meaningful yet slightly advanced language, promoting comprehension and language development while fostering a deep appreciation for literary works.

Krashen (1989) proposes some of the useful ways to aid comprehension and they are mainly language simplification, using more common vocabulary, and providing background information such as visual aids. With the help of less complex sentences or words, the learner gets the chance to understand the messages and internalize them. According to White (1987: 96) the idea of simplifying input is a kind of manipulation as it can result in an unexpected situation, leaving out the important messages. She further states that “many forms of simplified input would result in *i-1*, rather than *i+1*!” I would agree that this might occur, and thus great care needs to be taken when using simplified input. The message needs to be given without leaving out the important aspects and in relation to this the teachers should be very careful.

The use of visual aids such as gestures, mimics, body movements, and pictures can also be very beneficial to make the utterances comprehensible. Krashen and Terrell (1983: 55) state that “pictures and other visuals supply for the adult what the “here and now” does for the child”. Visuals give the learner the background information to help comprehend the message. Also, the formal environment such as the classroom can also be a useful aspect in providing a much more comprehensible input especially for beginners of language acquisition and learning. Krashen and Terrell (1983) observed that, the input from the informal environment could be very difficult to understand for the beginners and hinder their language acquisition. In the second language classroom with the duration of 40 to 60 minutes a useful amount of comprehensible input can be provided for the learners. After receiving enough input, the learners can begin to practice their language and hopefully acquire some new vocabulary.

Optimal Input for Acquisition

The key aspect of input is that it is comprehensible. When the instructor is telling a story, it must be meaningful and understandable for the students, otherwise it would be nothing more than just noise. With the help of background information and simplified input, the instructor can enable the learners to comprehend and acquire the target language. As Krashen (1982: 65) concludes, “if we [teachers] focus on comprehension and communication, we will meet the syntactic requirements for optimal input”. The essential focus is to enrich communication via the most natural way akin to a child acquiring the first language. When the learners are enthusiastic and interested in the language, they seem to forget they are in a class and acquire the language subconsciously (Krashen, 1982). Capturing every single learner’s attention may seem to be difficult since they all have different personalities and interests; however, this can be accomplished throughout the language learning. Attention can be kept over students’ interests and goals.

As the answer to second language acquisition is based on the natural way of acquiring language, the language lessons do not require a traditional lesson plan. According to Krashen (1982: 68-69) when there is a sequenced grammar lesson, some problems might occur keeping in mind that all the students may not be at the same level of language competence and there can also be some individual differences among the students. As a result, he concludes that “[u]nsequenced but natural input, it is hypothesized, will contain a rich variety of structure-if it is comprehensible, there will be $i+1$ for everyone as long as there is enough input”. The role of natural and comprehensible input is once again emphasized which tends to be like the daily language that first language acquirers receive. When one acquires his first language, there would be almost no need for a planned language lesson from his parents or caretakers. In the same way, second language acquisition can be accomplished via adequate natural input.

The Role of Reading for Comprehensible Input

Literature provides a unique avenue for language learners. It lets readers immerse themselves in a world where language is woven into narratives, emotions, and ideas. This narrative structure offers a form of comprehensible input, where readers are exposed to language in a context that is meaningful and relevant to the characters’ experiences. Just as language learners seek engaging and comprehensible language input, readers benefit

from the language they encounter within the narrative. Comprehensible input serves as a cornerstone in language acquisition, and literature plays a pivotal role in providing material for this vital element. Nuttall (1982, cited in Renandya, 2007: 136) underscores the power of literature, stating, “The best way to improve one’s knowledge of a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to read extensively in it.” Indeed, extensive reading is a potent tool in the process of acquiring a second or foreign language. It serves as a reservoir of vocabulary and a source of comprehensible input, nurturing speech and fluency. Drawing parallels with the early stages of first language acquisition, where children go through a ‘silent period,’ second language learners experience a similar trajectory. As learners engage with comprehensible input while acquiring the target language, their competence grows, leading to the production of utterances.

Nuttall (1982 cited in Renandya, 2007: 136) indicates that, “The best way to improve one’s knowledge of a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to read extensively in it.” Reading can be a very powerful tool in the process of acquiring a second or foreign language. It will provide the necessary vocabulary and help accumulate the comprehensible input to develop speech and fluency. For Krashen, children when acquiring their first language, go through a stage called ‘silent period’ in which they built up their language competence without much speech. Day by day, when they receive enough comprehensible input throughout the silent period, they begin to speak in normal conversations. Similarly, second language acquirers experience the same situation. As they start to learn the target language and receive comprehensible input, they start to become competent and produce utterances. Gregg (1984) claims that, there is no reason to wait for making utterances during the early days of second language learning just because it emerges over time. However, one can imagine how difficult that can be as it would make the learner scared and anxious to speak in a language that he has just started learning. Krashen (1982: 76) points out that “language lessons inspire fear even among professional language teachers, and one of the reasons for this is our insistence on early speaking...” Reading opens the doors to comprehensible input and motivates learning the target language. Importantly, to sustain reading, students should be directed towards the books and subjects they are interested in.

With the help of pleasure reading, the learners will become familiar with the vocabulary

and start acquiring the language subconsciously. The more learners read the more they “develop positive attitudes and become motivated to read in the second language.” (Day and Bamford, 1998: 38) Krashen (1993: 3) also mentions pleasure reading as free voluntary reading (FVR) and summarizes that, “FVR means reading because you want to”. Also, Krashen (1993) exemplifies the importance of reading with the cases of one of the prominent authors Richard Wright who relates his language competence to reading novels and further writes about Malcolm X and his reading journey in prison.

In a similar vein, Ben Lovatt, the unwanted child, the prisoner in the family in Doris Lessing’s *The Fifth Child* (1988) can be an ideal example to reveal the connection between language acquisition and the world of literature. Although the novel does not explicitly connect to the process of learning a language, it offers valuable insights into how characters within a narrative grapple with language, creating a resonance with the Second Language Acquisition (SLA). The sense of alienation that dominates the entire work can be linked to conditions of learners in their early stages of language learning. Ben’s non-normative behaviours and the way he can communicate makes him different from his siblings, and his perceived “abnormalcy” leads to his isolation from the family. The feeling of being an outsider can find parallels with the experience of language learners as they try to learn a foreign language, often feeling alienated and disconnected from the linguistic community.

Teaching Implications

In Türkiye, the Grammar-Translation method is popular among the state schools in second language teaching. In second language classes, the emphasis is mostly on language form and structure rather than meaning and communication. After several years of taking English classes, most of the students still cannot go further than uttering basic phrases during a conversation. Significantly, the way to a proper language acquisition is by means of understanding the overall messages, the key problem here is that the learners mostly focus on the grammar of the text without giving much attention to its meaning. Students generally memorize the vocabulary and language forms to pass the class exams. Unfortunately, I have experienced this situation with many of my students. Krashen generally stresses the importance of understanding the input without worrying about its grammar. As a result, the aim of the teachers should be to provide the learners with the

materials that are comprehensible and interesting for them to subconsciously acquire. By this way, the grammar of the target language would also be acquired and after receiving enough comprehensible input, the learners would be able to start speaking in the target language.

In teaching English, the teachers have a planned class syllabus, and they are obliged to teach their classes accordingly. As the exams are generally grammar based, the teachers tend to give more attention to the subjects that are being evaluated. Nevertheless, every attention should still be given to help students gain comprehensible input via simplified input, gestures, pictures or other means. Pleasure reading or as Krashen terms it free voluntary reading can be introduced to the students to get them interested and motivated towards learning and acquiring the target language. Hafiz and Tudor (1989) investigated the effects of extensive reading for pleasure in the UK with the Pakistani origin students and found out that pleasure reading had substantial improvement in the students' linguistic proficiency. Consequently, providing comprehensible input is essential for the development of students' language acquisition, speech and fluency in the target language.

Conclusion

Literature in language acquisition can be employed as a transformative agent. It shifts the focus from rote memorization and grammar drills to a world where language serves as a vehicle for rich and meaningful communication. By prioritizing meaning contributions, literature provides students with a dynamic and engaging pathway toward language acquisition, equipping them not only with linguistic skills but also a profound appreciation for the power of language. Literary classes stand as a beacon of opportunity for the development of language proficiency. In stark contrast to rigid grammar-focused methodologies, literature introduces students to a world of language rich in narrative, emotions, and ideas. This study has concluded that the crucial role of literary classes in language acquisition are twofold. Firstly, they nurture the art of understanding messages rather than simply dissecting structures. This focus on meaning over form aligns with Krashen's insights, emphasizing that comprehensible input is the key to language acquisition. Literary texts inherently invite students to delve into narratives, characters, and themes, prompting them to engage with language as a vehicle for conveying and interpreting messages. Secondly, literature inspires engagement, unleashing the potential

of language as a tool for expression and analysis. Students in literary classes are encouraged to explore not only vocabulary and grammar but also the very nature of language and its cultural connotations. Reading and discussing literature sparks their critical thinking, while simultaneously deepening their language skills. The study has offered an insight into the synergy between literature and language acquisition advocated by Krashen's theories. Awareness into the symbiotic relationship between SLA and literature can motivate students to explore topics and books that captivate their interest, an approach that enhances comprehension, vocabulary acquisition, and overall language fluency.

References

- Day, R. R. & Bamford, J. (1998). *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Faltis, C. (1984). 'A Commentary on Krashen's Input Hypothesis'. *TESOL Quarterly* 18(2) pp. 352-357.
- Gregg, K. R. (1984). 'Krashen's Monitor and Occam's Razor'. *Applied Linguistics* 5(2) pp. 79-100.
- Hafiz, F. M. & Tudor, I. (1989). 'Extensive reading and the development of language skills'. *ELT Journal* 43(1) pp. 4-13.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Krashen, S. D. & Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Krashen, S. D. (1989). *Language Acquisition and Language Education*. London: Prentice Hall International.
- Krashen, S. (1993). *The Power of Reading: Insights from the Research*. Englewood: Libraries Unlimited.
- Lessing, D. (1988). *The Fifth Child*. London: Harper Perennial.
- Mclaughlin, B. (1987). *Theories of Second Language Learning*. London: Edward Arnold.

Nuttall, C. (1982). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. London: Heinemann.

Renandya, W. A. (2007). 'The Power of Extensive Reading'. *SAGE Publications* 38(2) pp. 133-149.

Payne, M. (2011). 'Exploring Stephen Krashen's 'i+1' acquisition model in the classroom'. *Linguistics and Education* 22(4) pp. 419-429.

Renandya, W. A. (2007). 'The Power of Extensive Reading'. *SAGE Publications* 38(2) pp. 133-149.

Renandya, W. A., & Jacobs, G. M. (2016). Extensive reading and listening in the L2 classroom. In W. A. Renandya, & Handoyo, P. (Eds.), *English language teaching today* (pp. 97-110). New York, NY: Routledge.

White, L. (1987). 'Against Comprehensible Input: the Input Hypothesis and the Development of Second Language Competence'. *Applied Linguistics* 8(2) pp. 95-110.

YABANCILAR İÇİN BULGARCA DERS KİTAPLARINDA OLUMSUZ TÜRK İMGESİ

NEGATIVE IMAGE OF TURKS IN BULGARIAN TEXTBOOKS FOR FOREIGNERS

Sadık HACI*

ÖZET

Son yüzyıllarda teknolojik gelişmeler ve dünyanın küreselleşmesiyle birlikte dil öğrenmenin önemi her geçen gün giderek artmaktadır. Geleneksel olarak belirli derslerle, çeşitli dil metodolojileriyle ve ders kitaplarıyla sınırlı olan dil edinimi, çağdaş dönemde mobil uygulamalar ve bilgisayar programları gibi çeşitli dijital araçların ortaya çıkmasıyla birlikte bir evrimine tanık olmuştur. Tüm bu değişimlere rağmen geleneksel materyaller olarak adlandırılabilir ders kitapları dil eğitiminde önemini korumaktadır. Bu durum özellikle Bulgarca gibi diğer dillerle karşılaştırıldığında nispeten daha az kişi tarafından konuşulan nadir diller için oldukça belirgindir. Yabancılar için Bulgarca ders kitapları yalnızca ilgili dilin öğrenilmesine olanak sağlamaz, aynı zamanda tarih, kültür ve edebiyat açısından Bulgar toplumu hakkında önemli bilgiler de sunan önemli kültürel ve tarihsel metinler olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte, ders kitaplarına konu olan okuma parçaları yabancı öğrencilerde olumsuz bir Türk imajının oluşmasına yol açmaktadır. Bu makale, olumsuz Türk imgesinin tarihsel arka planını, zaman içerisindeki gelişimini imaj kavramının çeşitli boyutlarını merkeze alarak araştırmayı hedefler. Bu imgelerin Bulgar toplumunda Türklerin "ötekilik" ve dışlanma duygusunu pekiştirebileceği sonucu ortaya çıkmaktadır. Nihai olarak bu çalışma, Türk imgesine ilişkin olumsuz tasvirin yazarlar, tarihçiler ve dilbilimciler tarafından sürdürüldüğü, ve günümüzde de Bulgar edebiyatını, tarih kitaplarını ve okul müfredatını etkilemeye devam ettiği sonucuna varmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *İmge, Olumsuz Türk İmgesi, Bulgarca Eğitimi, Bulgarca Ders Kitapları.*

* Dr. Öğr. Üyesi, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya-Fakültesi, Slav Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Bulgar Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı (Ankara, Türkiye), e-posta: shaci@ankara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2872-8151, Ankara, Türkiye.

ABSTRACT

In recent centuries, the importance of language learning has been steadily increasing alongside technological advancements and the globalization of the world. Language acquisition, traditionally limited to specific courses, diverse language methodologies, and textbooks, has undergone an evolution in the modern era with the emergence of various digital tools, such as mobile applications and computer programs. Despite these changes, traditional materials like textbooks maintain their significance in language education. This is particularly evident for rare languages like Bulgarian, spoken by relatively fewer individuals compared to other languages. Bulgarian language textbooks for foreigners not only facilitate the learning of the language but also serve as essential cultural and historical texts, offering insights into Bulgarian society's history, culture, and literature. However, the reading passages featured in these textbooks can occasionally lead to the formation of a negative Turkish image among foreign students. This paper aims to explore the historical background of this negative Turkish image, examining its development over time while focusing on the various dimensions of the concept of "image". The study concludes that these images can reinforce a sense of "otherness" and exclusion among Turks within Bulgarian society. Ultimately, this research highlights that the negative portrayal of the Turkish image has been perpetuated by subsequent writers, historians, and linguists and continues to impact Bulgarian literature, history books, and school curricula.

Keywords: *Image, Negative Turkish Image, Bulgarian Language Education, Bulgarian Language Textbooks.*

Son yüzyıllarda teknolojinin gelişmesi ve dünyanın küreselleşmesiyle birlikte dil öğrenmenin önemi artmaktadır. Geçmişte dil öğrenimi belli kurslar, çeşitli dil metotları ve kitaplar vasıtasıyla yapıldığı için daha sınırlı kalmıştır. Oysa günümüzde teknolojinin gelişmesiyle çok farklı öğrenme yöntemleri ortaya çıkmıştır. Bunlardan bazıları cep telefonu uygulamaları ve bilgisayar programlarıdır. Farklı öğretim metotları da işin içine girdiğinde dil öğrenme yolları oldukça artmıştır. Tüm bu değişimlere rağmen ders kitapları günümüzde de önemini korumaktadır. Diğer dillere göre daha az sayıda kişi tarafından konuşulan Bulgarca gibi nadir diller için ders materyalleri oldukça azdır. Dolayısıyla Bulgarca öğretiminde bugüne kadar hazırlanmış yabancılar için Bulgarca ders kitapları önemli kaynak özelliğini kaybetmemiştir. Bu ders kitapları aracılığıyla sadece Bulgarca'yı öğretmekle kalmayıp aynı zamanda Bulgar toplumu, tarihi, kültürü ve edebiyatı ile ilgili de önemli bilgi aktarılmaktadır. Yabancılar için dil öğretmek için hazırlanmış ve hazırlanan bu ders kitaplarında yer alan okuma metinlerinin içeriğinde,

bilgi aktarma ahlakına aykırı bir özellik dikkat çekmektedir. Metinler, yabancılara olumsuz Türk imgesini öğretmek ya da güçlendirmek için özellikle seçilmiştir.

Osmanlı İmparatorluğu'nun günümüz Bulgaristan coğrafyasındaki varlığı yaklaşık 500 yıl sürmüştür. Bu süre içinde Bulgarlar ve Türkler beraber yaşamıştır. Bulgaristan'ın bağımsızlığını kazanmasıyla Osmanlı döneminin farklı alanlarda farklı şekillerde yansıtıldığını görmekteyiz. Daha önceden oluşturulmaya başlanan olumsuz Türk imgesi¹, bağımsızlıktan sonra pekiştirilerek günümüze kadar muhafaza edilmektedir.

İmge ile ilgili bugüne kadar çeşitli tanımlar yapılmıştır. Fransızcadan dilimize geçen bu sözcük, Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğünde dört anlamıyla aktarılmaktadır:

1. Zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey; hayal;
2. Genel görünüş; imaj;
3. Duyu organlarının dıştan algıladığı bir nesnenin bilince yansıyan benzeri; hayal, imaj;
4. Duyularla algılanan, bir uyaran söz konusu olmaksızın bilinçte beliren nesnelere ve olaylar; düş, hayal, imaj.” (2023, Haz 18).

Türk Dil Kurumu, imge için 1948 yılından itibaren yayınladığı beş terimler sözlüğünde beş farklı tanım sunmuştur. Yapılan tanımlar aşağıdaki gibidir:

- Bir şeyi daha canlı ve daha duygulu bir halde anlatmak için onu başka şeylerin çizgileri ve şekilleri içinde tasarlayış. (İMGELEM, Muhayyile, Imagination; İMGELEME, Tahayyül, Imagination). *Edebiyat ve Söz Sanatı Terimleri Sözlüğü* – 1948.
- 1. Gerçekle ilişkisi olmadığı halde insanın zihninde tasarlayıp canlandırdığı şey. 2. Ortada açık bir uyaran olmadan, eski bir duyusal-algısal yaşantının zihinde yeniden canlanan biçimi. *Eğitim Terimleri Sözlüğü* -1974
- Var olan ya da varmış gibi tasarlanan nesnelere zihinde canlandırılışı. *Yazın Terimleri Sözlüğü* – 1974.
- Bir nesneyi doğrudan doğruya yeniden tanıtmaya yarayacak bir biçimde göz önüne seren şey, duyu organları ile algılanmış olan bir şeyin somut ya da düşüncel kopyası. *Felsefe Terimleri Sözlüğü* – 1975.
- 1. Gerçekle ilişkisi olmadığı halde insanın zihninde tasarlayıp canlandırdığı şey. 2. Açık bir uyaran olmadan eski bir duyusal-algısal

¹ Bulgarlar kitaplarında genelde “Osmanlı” yerine “Türk” sözcüğünü tercih etmektedir. Bu doğrultuda edebiyat kitaplarında olduğu gibi tarih kitaplarında da “Türk egemenliği” ve “Türk köleliği” ifadelerine yer verilmektedir. Durum ders kitaplarında da aynıdır. Buna bağlı olarak çalışmamızda yalnızca Türk imgesi ifadesi yer almaktadır.

yaşantının zihinde yeniden canlanan biçimi, (imaj). *Hemşirelik Terimleri Sözlüğü* – 2015.

Türk Dil Kurumu'nun yaptığı tanımlar haricinde birçok edebiyatçı ve araştırmacı da konu hakkında görüşlerini belirtmiştir. Ulağlı imgeyi, “Bizlerin, kalıp yargılarımızın, bilinçaltımızın, inançlarımızın, kültürel değerlerimizin, korku ve sevgilerimizin bizlere kazandırdığı ötekini algılama, tanımlama ve sunma şekli” (Ulağlı, 2006, s. 19) olarak ifade etmiştir. Ahmet Can ise “...imge teriminin anlamını tam olarak saptamak mümkün görünmemektedir. Fakat ondan bahsedenlerin mutabık kaldıkları noktalar dikkate alınmak suretiyle anlam konusunda çok genel bir neticeye varılabildiğidir.” yorumunu yapmıştır (Can, 2004, s. 2). Bu farklı ve uzun tanımlardan da anlaşıldığı gibi “imge” kavramını açıklamak güçtür. Bu çalışmada “izlenim, imaj, ötekini tanıtmak için tanımlama” olanı tercih edilmiştir.

Türk imgesi Türklerin varlığından günümüze kadar şekillenen ve şekillenmeye devam eden bir kavramdır. Bu imge, tarih boyunca farklı millet ve ırktan gelen insanlara göre oluşturulmuş ve algılarına göre çok çeşitlilik göstermiştir. Türkler, Orta Asya'da çok eski dönemlerden itibaren varlıklarını sürdüren, üç kıta üzerinde imparatorluk kuran bir millettir. Hunlar, Göktürkler, Uygurlar, Selçuklular ve Osmanlılar gibi Türk halkları tarih boyunca büyük devletler kurmuşlardır. Türkler genellikle savaşçı ruhu ve göçebe yaşam tarzlarıyla tanınmıştır. Bu özellikler Türk imgesinin temelini oluşturmuştur. Türkler sadece savaşçı imgeyle değil, aynı zamanda kültürel ve sanatsal katkılarıyla da dünyada tanınmaktadır. Özellikle Osmanlı döneminde önemli sanat eserleri ve mimari yapıları ile da dünyada tanınmaktadır. Türk mutfağı da Türk imgesinde önemli rol oynamaktadır.

Günümüzde Türk algısı farklı coğrafyalarda farklı bir biçimde varlığını sürdürmektedir. Özellikle eski medeniyetlerin eserlerini barındıran coğrafyası, mimarisi, mutfağı, halıları, müziğı, misafirperverliğı vb. gibi unsurlarla dünya genelinde meşhurdur. Fakat ne yazık ki yukarıda sayılan olumlu algıların yanı sıra olumsuz izlenim ve imgeler de varlığını sürdürmektedir. Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Balkan ülkelerinde de olumsuz Türk algısını pekiştirmek ve Türkleri kötülemek için günümüzde çaba gösterilmektedir.

Bulgarlar arasında korunan Türk imgesi genelde olumsuzdur. Bu imge sözlü halk edebiyatında mevcuttur. Paisiy Hilendarski, 1762 yılında kaleme aldığı “Slav Bulgar Tarihi” (*История славянобългарска*) kitabıyla Bulgar tarih yazımında olumsuz Türk imgesinin temelini oluşturmuştur. Kitapta aktarılan tarihi bilgiler ulusal bilincin inşa etme

amacını taşımıştır. Bulgar halkını Türklere ve Yunanlılara karşı kışkırtmak için Paisiy Hilendarski, tarihi olayları abartarak ve çarpıtarak dile getirmiştir. Türkleri “katil”, “gaspçi”, “hırsız”, “gaddar”, “Hıristiyanları zorla Müslüman yapan” ve “kanundan ve ahlaktan uzak” insanlar şeklinde tanımlamıştır (Varina-Nikolov, 2023, Ağu 15). Paisiy tarafından başlatılan ve gelenek haline gelen bu olumsuz Türk imgesi sonraki yazar, tarihçi ve dil bilimcileri tarafından geliştirilerek devam ettirilmiştir. Bulgaristan’ın Osmanlı İmparatorluğu’ndan ayrılmasından günümüze kadar bu olumsuz imge, varlığını devam ettirmektedir. Bulgar edebiyatında, tarih kitaplarında ve okullardaki ders kitaplarında bu imgeye sıklıkla rastlanmaktadır. Bazı Bulgar edebiyatı uzmanı ve akademisyen, edebiyattaki olumsuz Türk imgesini inceleyerek Bulgarların genellikle Türkleri dışladığı ve “ötekiler” olarak gördüğü gerçeği ortaya koymuştur. Örneğin Zeynep Zafer konu ile ilgili şöyle demektedir:

“Bulgar edebiyatı da ‘ötekileri’ dışlayan, ‘ötekilere’ son derece olumsuz yaklaşan sayısız örnekle doludur. ‘Ötekiler’ grubuna giren Türkler de bu edebiyatta abartılı bir şekilde dile getirilen kötü özellik ve davranışlarıyla dikkati çekerler. Bu ele alış biçimi temelinde oluşturulan olumsuz imaj, Bulgar halkının hafızasındaki varlığını günümüze kadar sürdürmüştür. Söz konusu edebiyatta olduğu gibi, diğer Balkan edebiyatlarında da halen sürdürülen bu geleneğe karşı çıkan çok az yazar olduğu söylenebilir.” (Zafer, 2011, s. 67).

Tarih kitaplarındaki Osmanlı-Türk imgesi ile ilgili tarihçi Mümün İsov ve Neriman Ersoy-Hacısalihioğlu’nun değerli çalışmaları önem taşımaktadır.² Mümün İsov, Bulgaristan’da savunduğu doktora tezi olan “*En Farklı Komşu: 20. Yüzyılın İkinci Yarısında Bulgar Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı İmparatorluğu (Türkiye) ve Osmanlılar (Türkler) İmajı*” başlıklı çalışmasında tarih ders kitaplarında yer alan Türk imgesini detaylı bir şekilde incelemiştir.³ Mümün İsov, Bulgaristan’da ilk defa öylesine kapsamlı araştırılan bu alana büyük katkılar sunmuştur. Neriman Ersoy-Hacısalihioğlu,

² Daha fazla bilgi için bkz.: İsov, M. (2005). Nay-razlichniyat sased: obrazat na osmantsite (turtsite) i Osmanskata imperiya (Turtsiya) v balgarskite uchebnitsi po istoriya prez vtorata polovina na HH vek, Mezhdunar. tsentar za izsledvane na maltsinstvata i kulturnite vzaimodeystviya, Sofiya; Hacısalihioğlu, M. et al. (2020). “Bulgaristan Güncel Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı-Türk İmajı”. İç.: Balkan ve Karadeniz Ülkelerinde Güncel Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı-Türk İmajı, Yıldız Teknik Üniversitesi Balkan ve Karadeniz Araştırmaları Merkezi (BALKAR), İstanbul, s. 351-379).

³ Bu kitap 2022 yılında The Isis Press yayınevi tarafından “The Most Different Neighbour the Image of The Ottomans (Turks) and The Ottoman Empire (Turkey) in Bulgarian Textbooks on History in The Second Half of The Twentieth Century” başlığıyla İngilizce olarak da yayınlanmıştır.

ülkemizde bu konuyu ilk olarak “*Bulgaristan Güncel Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı-Türk İmaji*” adlı çalışmasıyla ortaya koymuştur (Ersoy-Hacısalıhoğlu, 2020, s. 351-379.)

Bilindiği gibi Balkan ülkeleri arasında Bulgaristan’da en çok Türk yaşamaktadır. Osmanlı döneminde günümüz Bulgaristan coğrafyasında inşası başlayan olumsuz Türk imgesi bağımsızlıktan sonra olduğu gibi günümüzde de aynı anlamıyla varlığını sürdürmeye devam etmektedir. Özellikle Bulgaristan’ın komünist döneminde yürütülen zorunlu asimilasyon ve zorunlu göç politikalarına desteklemek amacıyla çeşitli yöntemlerle beslenen olumsuz Türk imgesi o ülkede yaşayan Türk ve Müslüman toplulukları açısından çok önemlidir. Tarihçi Ayşe Kayapınar bu konuda şunları belirtmektedir: “...Bulgaristan’ın sınırları içerisinde yaşayan Türk azınlığın bir taraftan “beş asır” boyunca Bulgarlara esaret yaşatmış Osmanlıların torunları oldukları telkin edilmiş ve bundan dolayı kendilerinden öç alınması gerektiği yönünde bir politika güdülmüştür.” (Kayapınar, 2021, s. 10-11).

9 Eylül 1944 yılında Bulgaristan’daki askeri darbe ile ülkede köklü bir değişim başlamıştır. Bu siyasi ve ideolojik değişim komünizmin inşası ve değerleri üstünde önemli etkilere sahiptir. Bulgar Komünist Partisi, ilk yıllarda eğitim-öğretimde var olan eski müfredatı değiştirerek Sovyet Birliği’nin deneyiminden faydalanmak için bazı değişiklikler yaptırmıştır. Yeni milli eğitim kanunu 1948 yılında kabul edilmiş ve çocukların “sosyal bir toplum inşa edebilmek için uygun” bir şekilde yetiştirilmesi için zemin hazırlamıştır (İsov, 2005, s. 52). Komünist partisinin üst düzey kişilerin denetimi ve gözetiminde kısa zamanda tüm eğitim materyalleri ve kitapları yeniden düzenlenmiştir. Dolayısıyla söz konusu döneme ait ders kitapları siyasi, ideoloji ve milli çıkarlar doğrultusunda yazılıp yeniden şekillenmiştir (İsov, 2005, s. 52). Yabancılar yönelik Bulgarca ders kitapları da aynı strateji ve değerler çerçevesinde hazırlanmıştır.

Vermiş olduğumuz örneklerden de görüldüğü gibi Bulgaristan’da ve ülkemizde Bulgar edebiyat ve tarih ders kitaplarındaki olumsuz Türk imgesi bazı bilimsel çalışmaların konusu olmuştur. Yabancılar için hazırlanan Bulgarca ders kitaplarındaki Türk imgesi ise bugüne kadar hiç irdelenmemiştir. Dil öğretmek amacıyla yazılan bu kitapların olumsuz Türk imgesini öğretmek, pekiştirmek ve canlı tutmak için kullanıldığı görülmektedir. Bu durumu ortaya koymak için birkaç kitabın içerdiği okuma metinlerine göz atmak yeterli olacaktır.

Yabancılar için Bulgarca ders kitaplarının hazırlanışı 1950’li yıllara dayanmaktadır. İlk ders kitapları arasında 1954 yılında basılan “Bulgar Dili: Koreli Çocuklar için Ders Kitabı” (*Български език: Учебник за корейски деца*) ve 1957 yılında yayınlanan “Çinli Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bulgar Dili Ders Kitabı” (*Учебник по български език: За китајци-студенти*)’dır. Bu kitaplar, belli bir gruba yönelik yazılmıştır. Tüm yabancı uyruklu üniversite öğrencileri için hazırlanan daha sonraki ders kitabı ise Gornishka’nın ekibi ile birlikte 1957’de bastırdıkları “Yabancı Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bulgar Dili Okuma Parçaları Ders Kitabı” (*Учебник-христоматия по български език: За студенти-чужденци*)’dır (Gornishka et al., 1957). Bu ilk çalışmalardan sonra okumak için Bulgaristan’a giden yabancı öğrencilerin dil öğrenme gereksiniminin karşılanması için 1963 yılı Sofya’da “Yabancı Öğrenciler Enstitüsü - İÇS (Институт за чуждестранни студенти, ИЧС) kurulmuş ve o yıldan itibaren Bulgarca’yı yabancı dil olarak öğretmenin resmi temeli atılmıştır” (Hacı, 2021, s. 64). Bu enstitünün çatısı altında yabancılar için birçok Bulgarca ders kitabı hazırlanmıştır. 1999 yılında Sofya Üniversitesi “Sv. Kliment Ohridski”de bulunan Dil Eğitimi Bölümü – DEO (Департамент за езиково обучение) ile birleşerek günümüzde de hala yabancılar için destek materyaller ve ders kitapları hazırlamaya devam etmektedir. Bu iki kurum haricinde birçok farklı üniversite ve bağımsız araştırmacı, yabancı öğrencilerin ihtiyaçlarını gidermek için çeşitli ders kitabı basmıştır. Bazı ders kitapları sadece belirli bir alanda üniversite eğitimi görecektiren öğrencilere yönelik olsa da (örneğin mühendislik fakültesinde okuyacak öğrenciler için) hemen hemen hepsinde olumsuz Türk imgesiyle ilgili metinler görmek mümkündür.

Yabancı Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bulgar Dili Okuma Parçaları Ders Kitabı [ikinci baskı] (*Учебник христоматия по български език за студенти чужденци [Второ издание]*) (Gornishka et al., 1960) başlıklı bu ders kitabı “yabancı uyruklu üniversite öğrencileri için hazırlanan ilk kitap olma özelliğini taşımaktadır” (Hacı, 2021, s. 70). İlk baskısı 1957 yılında yapılmış olmasına rağmen ona ulaşamadığımız için çalışmada 1960 yılındaki ikinci baskısı ele alınmaktadır. Kitabın ön sözünde de belirtildiği gibi Sofya Üniversitesi “St. Kliment Ohridski” Filoloji Fakültesinde okuyan “Çinli, Roman, Koreli, Arnavut, Mısırlı, Polonyalı, Vietnamlı, Macar, Suriyeli ve Alman Öğrenciler”e yönelik hazırlanmıştır (Gornishka et al., 1960, s. 3). İlk olma ve dolayısıyla daha sonraki kitaplara örnek oluşturma özelliğini taşıdığından bu ders kitabının önemi

büyüktür.⁴ Kitabın altıncı bölümünde “*Türk Köleliğinden Kurtuluş*” konusunu işleyen bir sayfalık metne yer verilmiştir. Bu metinde Türk baskısından, köleliğinden ve barbar Türklerden kurtulma mücadelesi ele alınmış ve dönemin eşkıyalarından övgüyle bahsedilmiştir. Ayrıca halk türkülerinin aktarıldığı kısımlarda “*Köle Kadın*” ve “*Veriyor Musun Balkancı Yovo, Veriyor musun*” türküleri yer almaktadır. “*Köle Kadın*” türküsüne göre köle kadını acımasızca işkence ederek götüren Türk, Bulgar anneden erkek evladını ormanda terk etmesini emreder. Anne, bebeğini ormanda ninni söyleyerek bırakırken doğadan bebeğine sahip çıkmasını ister. Bu türküyle Bulgar kadınlarına yapılan zulüm konu edilerek Türklerin zalim yapıları aktarılır. “*Veriyor Musun Balkancı Yovo, Veriyor musun*” adlı türküde ise Yana kızının Türk⁵ dinini kabul ettirmeye çalışan Türk’e karşı çıkan Yovo Babaya çektirilen korkunç işkenceler ele alınmaktadır. Kızını Türk ile evlendirerek Müslüman olmasını istemeyen babanın kolları, daha sonra da bacakları kesilmesine rağmen cesurca karşı çıkmaktadır. Söz konusu kitabının ikinci bölümünde Bulgar yazarların bazı eserlerine de yer verilmiştir. Yazarlar arasında Türk düşmanlığı ile dikkat çeken Hrosto Botev ve İvan Vazov’un bazı eserleri dahil edilmiştir. Yabancılarla başlangıç seviyesinde Bulgarca öğreten bu kitapta, eskimiş ve farklı diyalektlere ait dil özelliklerine sahip, çağdaş yazı Bulgarcasından uzak, genç Bulgar nesil için dahi zor anlaşılan metinlerin yer alması, Komünist Bulgaristan’ın siyasi görüşünü yansıtan kitap yazarlarının amacını çok açık bir biçimde yansıtmaktadır.

“*Yabancı Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bulgarca Ders Kitabı*” (Учебник по български език за студенти чужденци) (Ginina, 1963), Sofya Üniversitesi “St. Kliment Ohridski”de eğitim gören tüm yabancı öğrencilere yönelik hazırlanmıştır (Ginina, 1963, s. 3). Bu ders kitabında yer alan 76 okuma metni ve dilbilgisi konularına göre 45 üniteye birleştirilmiştir. Kitabın ekinde İvan Vazov’un “Hor Görülenler” adlı uzun hikayesinde eşkıya olan ve o sıralarda günümüz Romanya topraklarında mülteci olarak yaşayan Strancata isimli başkahramanın diyaloguna yer verilmiştir. Bu diyalogda Türk imgesine yönelik önemli bazı cümleler yer almaktadır: “...Bulgaristan’daki fakir kardeşlerimiz binlerce kez daha kötü durumdadır. Orada Türkler tarafından para cezasına çarptırıyor, soyuluyor, öldürülüyor, rezil ediliyor, insanlar kölelik sistemi içinde inliyor ve yapacak

⁴ Yabancılar için tanıtılan olumsuz Türk imgesini yansıtan bir metnin ve iki şiirin Türkçe çevirisine ekte yer verilmiştir.

⁵ Bulgar halk edebiyatı, Bulgar yazılı edebiyatı ve Bulgar tarih yazımında Osmanlı İmparatorluğu veya Osmanlı Devleti Türk Devleti, Müslümanlık da Türk dini olarak geçmektedir.

hiçbir şeyleri yoktur.” (Ginina, 1963, s.101). Osmanlı İmparatorluğu’nda köleliğin olmadığı herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Osmanlı İmparatorluğu’nun hiçbir döneminde kölelik sistemi uygulanmamış ve buna yönelik girişimlerde bulunulmamıştır. Bulgar Tarihçiler ve bilim adamları tarafından çok iyi bilinen bir gerçektir bu. Fakat onlardan çok azı bu gerçeği dile getirme cesaretine sahiptir. TRT’nin çekmiş olduğu “Safiye’den Sofia’ya – Çalınan Kimlikler” adlı belgeseli için 2012 yılında röportaj veren Prof. Dr. Evgeniya İvanova Bulgarlara empoze edilen sözde “kölelik dönemi” için şunları söylemiştir:

“İnsan hiçbir zaman Türkler veya Bulgarlar veya Fransızlarla ilgili aynı şekilde düşünmüyor. Hepimizin önyargısız düşünmesini çok isterdim. Çünkü, ben “kölelik” gibi kalıplardan çok uzağım, aslında başka bir Balkan ülkesinde Osmanlı yönetimi dönemi “kölelik” olarak adlandırıldığını hiç duymadım. Sanki yalnız biz Bulgarlar, köle olma konusunda çok istekli görünüyoruz. Burada, biz de bu dönemi, “karanlık yüzyıllar”, “kölelik” şeklinde değil de, emri altında bulunan halktan farklı dine mensup şahıslar tarafından uygulanan bir siyasi iktidar (ki bu durum dünyanın her tarafında mevcuttur) olarak kabul etmeye başladığımız zaman, yani bizi rahatsız eden, bizi mutlaka kurban durumuna getiren mitosları bir kenara itmeye başladığımızda Türkiye’ye sıradan, normal, komşu bir ülke olarak bakmaya başlayacağız, öyle sanıyorum. Geçmişe saplanma, geçmişe kenetleme durumu devam ettiği sürece Türklere düşman olarak bakacaklardır.”⁶

Bulgar tarihçi ve siyasetçiler kendi suçlarını örtbas edebilmek için, halkını efsane ve propaganda ile sürekli beslemiş, beş asır kadar sürmüş olan Osmanlı İmparatorluğu döneminde Bulgar halkının “köle” olarak yaşadığını ve tarif edilemez işkencelere mazur kaldığını iddia etmişlerdir. Ülkede yaşayan Türklerin de eğitim gördüğü okullarda okutulan Bulgar tarih ve edebiyat ders kitapları bu iddiaları içeren çok sayıda metin içermektedir. Örneklerden de görüldüğü üzere olumsuz Türk imgesini sürekli canlı tutan Bulgar eğitim sistemi, yabancılara yönelik ders kitaplarına kadar uzanmaktadır.

“Hazırlık Kursu için Bulgarca Ders kitabı – I. Kısım” (Учебник по български език за подготвителния курс – I част) (Videnova & Savova, 1966) ve *“Yabancı Öğrenciler Enstitüsü’nün Hazırlık Kursu için Bulgarca Ders kitabı – II. Kısım”* (Учебник по български език за подготвителния курс на института за чуждестранни студенти – II част) (Videnova & Savova, 1967) adlı iki ciltlik ders kitabı, birbirinin devamı niteliğinde olduğu için birlikte ele alınmaktadır. Bu kitapların, 1963 yılında kurulan Yabancı

⁶ Bu röportaj TRT belgeseli için 2 Ekim 2012’de verilmiştir. Çeviren Prof. Dr. Zeynep Zafer.

Öğrenciler Enstitüsü'nün – İÇС (Институт за чуждестранни студенти, ИЧС⁷) yabancılar için hazırladığı ilk örnekler olması açısından önemlidirler. İlgili enstitüde Bulgaristan'da yabancı uyruklu olan üniversite öğrencilerine olduğu gibi, Bulgaristan'da yaşayan yabancılara Bulgarca hazırlık kursları verilmiştir. Ders kitabının I. kısmında metinlere, II. kısmında ise dilbilgisi alıştırmalarına yer verilmiştir. Olumsuz Türk imgesiyle ilgili metinler birinci kitapta bulunmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu'na karşı Bulgarları örgütleyen ve ayaklanmanın lideri olarak sayılan Vasil Levski'nin özgeçmişine ve yaptıklarına⁸ epey yer ayrıldığı dikkat çekmektedir. Levski'nin Türklere karşı mücadelesi ve ayaklanmayı nasıl organize ettiği bilgisi, “Bulgaristan Tarih Notları” bölümünde sunulmuştur. Levski, “Türk köleliğine karşı en sadık savaşçılardan biriydi.” (Videnova & Savova, 1966, s. 77)” cümlesi dikkat çekmektedir. Osmanlı döneminde Bulgarlara özgürlük verilmediği, “köle” olarak yaşamak zorunda oldukları fikrini dayatma çabası çok dikkat çekicidir. Kitapta Türkler, “korkunç, gaddar, haksızlık yapan ve diğer halkları köleye dönüştüren” bir halk olarak tanımlanmaktadır. Levski haricinde yine Türklere karşı mücadele eden, işlediği bazı suçlardan dolayı günümüz Romanya topraklarında kaçak olarak yaşayan ünlü şairlerden Hristo Botev'e de bir sayfa ayrılmıştır. Bu sayfada anne ve babası Botev'i Türk yöneticilerine karşı nefret beslemesi ve Bulgar halkını sevmesi için nasıl terbiye ettikleri aktarılır (Videnova & Savova, 1966, s. 83).

Yabancı Öğrenciler Enstitüsü'nde 1972 yılında yeni bir ders kitabı hazırlanmıştır. “Yabancı Üniversite Öğrencilerine Yönelik Bulgarca Ders Kitabı” (Български език за чуждестранни студенти) (Ilieva et al., 1972) adlı kitapta Türklerle ilgili sözü edilen ifadeler ve metinler olduğu gibi tekrar kullanılmıştır. Aynı ders kitabı, hiçbir değişiklik yapılmadan 1974 ve 1977 yıllarında tekrar basılmıştır. Videnova ve Savova'nın yazarları olduğu kitaptan farklı olarak ünlü Bulgar komünisti Georgi Dimitrov⁹ ile ilgili dört metin eklenmiştir. “Leipzig Mahkemesinde Georgi Dimitrov” isimli okuma metni içinde bile bu konu vurgulanmıştır: “500 yıl boyu yabancı kölelik altında yaşayan, kendi dilini ve milliyetini unutmayan halk barbar ve vahşi değildir.” ifadesine yer verilmiştir (Ilieva et al., 1972, s. 245).

⁷ İÇС bazı eski kaynaklarda “Институт за чуждестранни студенти “Гамал Абдел Насър” (Gamal Abdel Nasir Yabancı Öğrenciler Enstitüsü) olarak da adlandırılmaktadır (Наси, 2021, s. 64).

⁸ Yıllarca aranan Vasil Levski, cinayet de dahil olmak üzere birçok suç işleyen çete başı olarak mahkeme kararıyla Sofya'da idam edilmiştir. Yıllar sonra bağımsızlığın simgesi ve milli kahramanı ilan edilmiştir.

⁹ Bulgaristan'ın 32. Başbakanı (1946-1949) ve Bulgar Komünist Partisi Merkez Komitesi ilk Genel Başkanı (1948-1949).

1974 yılında Bulgar Komünist Partisi (BKP) Merkez Komitesi, Şubat Genel Kurul Toplantısında önemli kararlar almaktadır. Bir yandan ateizmin yaygınlaştırılması üzerinde durulurken diğer yandan Bulgaristan'daki Türklerin vatanseverlik eğitimine vurgu yapılmıştır (Isov, 2005, s. 182). Bu dönemde İslam karşıtı hareketleri artmış ve Türklere yönelik olumsuz imge oluşturma çalışmaları hız kazanmıştır. BKP'nin amaç ve hedefleri doğrultusunda da İÇS “*Yurtdışında Bulgarca Öğrenenlere Yönelik Kitap*” (Български език за лекторатите в чужбина) adlı ders kitabı yayınlamıştır (Makreeva & Savova, 1985). Bu ders kitabında yer alan metinlerde Bulgar Devrimci Merkez Komitesi'nin kuruluşu ve “Türk köleliği”nden kurtuluşu ele alınmıştır. Yine diğer ders kitaplarında olduğu gibi Vasil Levski'ye ve Hristo Botev'e altışar sayfa ayrılmıştır. Görüldüğü gibi Bulgarlar yetkililerin eğitim politikasının önemli bir parçası haline gelmiş olumsuz Türk imgesi, sadece Bulgaristan'da kullanılan ders kitaplarıyla sınırlı olmayıp Bulgaristan coğrafyasını da aşmaktadır.

10 Kasım 1989 yılında Todor Jivkov yönetimden uzaklaştırılmış, 15 Ekim 1990 tarihinde Bulgaristan'daki komünist rejimi sona ermiş fakat yabancılar için Bulgarca ders kitaplarındaki Türklere yönelik olumsuz propaganda geleneği devam ettirilmiştir. 1990 sonrasında hazırlanan ders kitaplarında hem içerik hem de kullanılan metin ve öğretim tekniği olarak farklılıklar olduğu gözlenmektedir. Buna rağmen yabancılar yönelik her ders kitabında “Türk köleliği” dönemine mutlaka vurgu yapılmıştır.

2000 yılından sonra yabancılar yönelik hazırlanan ders kitaplarında olumsuz “Türk imgesi”ne yönelik propagandada bir azalma göze çarpmaktadır. Hatta Sofya Üniversitesi'nin “Sv. Kliment Ohridski” Yayınevi 2006 yılında yayınladığı “*Yabancılar Yönelik Bulgarca – Başlangıç Seviye*” (Български език за чужденци – начален курс) adlı ders kitabında “Türkiye” ve “Türk” sözcüklerine olumsuz anlam yüklenmeden yer verilmiştir (Hadzhieva, 2006). Fakat yine aynı yılda Faber Yayınevi tarafından basılan ve Veliko Tarnovo “St. Cyril ve St. Methodius” Üniversitesi hocaları tarafından hazırlanan “*Yabancılar Yönelik Bulgarca, Üçüncü Kısım C*” (Български език за чужденци, трета част C) kitabında “uzun yüzyıllar süren kölelik yüzünden geri kalmışız” ifadesine yer verilerek “Türk köleliği”ne vurgu yapılmaktadır (Bondzholova et al., 2006). “C” seviyesi olan kitabın metinlerinde olumsuz Türk imgesi yer almaya devam etmektedir. Yabancı öğrencilere “kölelik” ve “aydınlanma” kelimeleri Bulgar Aydınlanma Dönemi'ne vurgu yapılarak öğretilmektedir.

Yukarıda incelenen kitaplar haricinde “Български на един дъх – учебник по български език за турци - Bir Nefeste Bulgarca – Türkler için Bulgarca Ders Kitabı”nda yer alan olumsuz Türk imgesi de dikkat çekmektedir (Stoyanova, 2011). Bu ders kitabı özellikle Bulgaristan’da üniversite eğitimi gören Türkiye vatandaşı Türkler için hazırlanmış olmasına rağmen Türkler hakkında daha önce örneklediğimiz ifadelerin yer alması geleneğin devam ettiğini göstermektedir. Stoyanova, “kölelik” (робство) sözcüğünün önce okunuşunu verdikten sonra üç defa “Türk köleliği” ifadesini kullanmaktadır. Bunun yanı sıra ırkçılığı ve Türk düşmanlığı ile bilinen yazar İvan Vazov’un “Kölelik Altında” adlı romanın bir parçası okuma metni olarak tercih edilmiştir. Bu roman haricinde İvan Vazov’un Bulgar milliyetçiliğini çocuklara aşlamak için yazdığı “Ben Bir Bulgar Çocuğuyum” adlı şiirine de yer verilmiştir.

2014 ve 2018 yıllarında Bulgar Kızıl Haç ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin işbirliğiyle Bulgaristan’daki Mültecilere yönelik A1, A2 ve B1 seviyeleri için üç ders kitabı hazırlanmıştır. Tanıtım sayfalarından ders kitaplarının Suriyeli mültecilere yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır. Bulgaristan’daki Suriyeli mültecilerin sayısı oldukça az olmasına rağmen hazırlanmış bu kitaplarda yer alan isimler çoğunlukta Arap isimlerinden seçilmiştir. Ayrıca Arap yemek kültürüyle ilgili de bazı bilgiler verilmiştir. A2 ve A2 seviyesindeki ders kitapları Türk imgesine yönelik bilgiler içermemektedir. Fakat “Mülteciler için Bulgarca B1” (Български език – за бежанци B1) adlı ders kitabında “Osmanlı Yönetimi ve Aydınlanma” başlıklı bir metne yer verilerek onun temelinde alıştırma hazırlanmıştır (Andonova et al., 2018, s. 91). Daha önce incelenen kitaplardan farklı olarak bu metnin başlığında “Osmanlı Yönetimi” ifadesi kullanılmış olsa da metnin içinde “Türk kölelik dönemi” ifadesi kullanılmıştır. Ayrıca “Osmanlı iktidarında” yaşayan halklar arasında en büyük eziyet Bulgarların çektiği belirtiliyor. Ayrıca “Türk köleliği” ifadesinin yer aldığı İvan Vazov’un “Kölelik Altında” romanından bir sayfa kitapta kullanılmıştır (Andonova et al., 2018, s. 94).

1950’li yıllardan günümüze kadar yabancılar yönelik hazırlanan hemen hemen tüm ders kitaplarında kullanılan uydurma sözcük ve ifadelerle olumsuz Türk imgesi öğretilmekte ve pekiştirilmektedir. “Türk köleliği”ni konu etmeyen kitap sayısı oldukça azdır. Türkiye’de yabancılar yönelik hazırlanan ders kitaplarıyla kıyaslandığında böyle bir gayenin olmadığı açıkça görülmektedir. Örneğin Ankara Üniversitesi TÖMER tarafından hazırlanmış olduğu ders kitapların hiçbirinde herhangi bir ırk veya milliyete karşı olumsuz

bir ifade bulunmamaktadır. İngiltere, Fransa, Almanya vb. gelişmiş ülkelerin yabancı dil öğretimi için hazırlanan ders kitaplarında da hiçbir millet için olumsuz imgeye rastlamak mümkün değildir. Ders kitaplarının propaganda aracı olarak kullanılması ve üstelik komşu olan bir halk ve ülkeyle ilgili gerçekle bağdaşmayan aşağılayıcı ve kötüleyici bilgiler verilmesi eğitim etiğine ve bilim ahlakına aykırıdır. Dil öğretmenin bir ders kitabının asıl amacı dili en iyi şekilde öğretmektir. Dil öğretirken ülke bilgisi, edebiyat, sanat, coğrafya alanında da bilgiler vermek lazım. Ancak bunu ırkçı bir amaçla gerçekleştirmek nefret ve kinin açık ifadesidir. Bulgarca'yı yabancılara öğretebilmek ve sevdirebilmek için dünyanın her yerinde kullanılan bu kitapları gözden geçirmek ve daha faydalı, düzeye uygun metinler tercih etmek için artık zamanın geldiğini düşünüyoruz.

KAYNAKÇA

- Andonova, M., Sıbeva, R., Zagorova, J. (2018). Balgarski ezik - za bezhantsi B1, Sdruzhenie "Karitas Sof.ya", Sofiya.
- Bondzholova, V., Ilieva, M., Vlaykov, S. (2006) Balgarski ezik za chuzhdentsi, treta chast S. Izd. Faber, Veliko Tarnovo.
- Can, A. (2004). Şiir Üzerine Yapılan Çalışmalarda İmge Terimi, İstanbul.
- Ginina, S., Sakazova, L., Nikolova, Ts., Spasov, E., Hubenova, M. (1963) Uchebnik po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Nauka i izkustvo, Sofiya.
- Gornishka, N., Karaleeva, N., Marinova, M., Mladenov, Ts., Tsoneva, F. (1957). Uchebnik hristomatiya po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Darjavno izdatelstvo "Nauka i izkustvo", Sofiya.
- Gornishka, N., Karaleeva, N., Marinova, M., Mladenov, Ts., Tsoneva, F. (1960). Uchebnik hristomatiya po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Dırjavno izdatelstvo "Nauka i izkustvo", Sofiya.
- Hacı, S. (2021). Bulgarca ve Türkçede Görünüş Kategorisi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Slav Dilleri ve Edebiyatları Anabilim Dalı, Bulgar Dili ve Edebiyatı Bilim Dalı Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Hacısalıhoğlu, M. et al. (2020). "Balkan ve Karadeniz Ülkelerinde Güncel Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı-Türk İmajı", Yıldız Teknik Üniversitesi Balkan ve Karadeniz Araştırmaları Merkezi (BALKAR), İstanbul.

Hadzhieva, E., Garibova, N., Eftimova, A., Patseva, M., Slutska, A. (2006) *Balgarski ezik za chuzhdentsi – nachalen kurs*, Universitetsko izdatelstvo “Sv. Kliment Ohridski”, Sofiya.

Ilieva, D., Kiryakova, E., Mihaylova, S. (1972) *Balgarski ezik za chuzhdestranni studenti*, Darzhavno izdatelstvo “Nauka i izkustvo”, Sofiya.

Ilieva, D., Kiryakova, E., Mihaylova, S. (1974) *Balgarski ezik za chuzhdestranni studenti*, Darzhavno izdatelstvo “Nauka i izkustvo”, Sofiya.

Ilieva, D., Kiryakova, E., Mihaylova, S. (1977) *Balgarski ezik za chuzhdestranni studenti*, Darzhavno izdatelstvo “Nauka i izkustvo”, Sofiya.

Isov, M. (2005). *Nay-razlichniyat sased: obrazat na osmantsite (turtsite) i Osmanskata imperiya (Turtsiya) v balgarskite uchebnitsi po istoriya prez vtorata polovina na HH vek*, Mezhdunar. tsentar za izsledvane na maltsinstvata i kulturnite vzaimodeystviya, Sofiya.

Kayapınar, A. (2021). “Tarih, Edebiyat ve Sanat Eserlerinin Asimilasyon Politikalarına Katkısı: Bulgaristan Örneği”, *Toplumsal Araştırmalar Kitabı*, ed. Dr. Ökkeş Nariç, Ankara.

Makreeva, R., Savova, K. (1985). *Balgarski ezik za lektoratite v chuzhbina*, Nauka i izkustvo, Sofiya.

Stoyanova, E. (2001). *Balgarski na edin dah – uchebnik po balgarski ezik za turtsi - Bir Nefeste Bulgarca – Türkler için Bulgarca Ders Kitabı*, <https://www.birnefestebulgarca.com/>, e-kitap.

Türk Dil Kurumu. (2023, Haz 15). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. www.sozluk.gov.tr

Ulağlı, S. (2006). *İmgebilim “Ötekinin” Bilimine Giriş*, Sinemis Yayınları, İstanbul.

Videnova, S., Savova, L. (1966). *Uchebnik po balgarski ezik za podgotvitelniya kurs na instituta za chuzhdestranni studenti - Chast I*, ICBS, Sofiya.

Videnova, S., Savova, L. (1967). *Uchebnik po balgarski ezik za podgotvitelniya kurs na instituta za chuzhdestranni studenti - Chast II*, ICBS, Sofiya.

Vrina-Nikolov, M. (2023, Ağu 15). *Obrazat na “turchina” v balgarskata proza ot XIX i XX vek: Tema i variatsii po edin mit na balkanskata natsionalna identichnost* <https://balkansbg.eu/bg/content/b-identichnosti/481-obrazat-na-turchina.html>

Zafer, Z. (2011). “Ötekileri Kucaklayan Bir Sanatçı Anlayışı”, *LITTERA*, Edebiyat Yazıları, Cilt 29, Ankara, s. 67-76.

EK1

Kaynak: Gornishka, N., Karaleeva, N., Marinova, M., Mladenov, Ts., Tsoneva, F. (1960). Uchebnik hristomatiya po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Dirjavno izdatelstvo "Nauka i izkustvo", Sofiya, s. 77-78.

TÜRK KÖLELİĞİNDEN KURTULUŞ¹⁰

Bulgar halkı yaklaşık 500 yıl boyunca Türk köleliği altındaydı. Kölelik kara ve kasvetliydi. Kölelik zincirlerinden kurtulmak için birden fazla kez girişimde bulunuldu, ancak tüm girişimler başarısız oldu. Cesur adamlar evlerini ve sevdiklerini terk edip bu zalimlerden intikam almak için dağa çıkıyordu. Böylece halk türkülerinde söylediği eşkıyalık başlamış oldu. Tek başına hareket eden eşkıyalar daha sonra, çete adı verilen daha küçük veya daha büyük gruplar halinde toplandılar. Çetelerin başına, birliklerin en cesuru ve en sevilen eşkıya getirilirdi. Başka bir delikanlı ise bayraktar olurdu.

Eşkıyalık yavaş yavaş örgütlü bir mücadeleye dönüştü. Georgi Sava Rakovski Bulgaristan'da ihtilalci hareketi başlattı. Aynı zamanda Türk baskısına tahammül edemeyen cesur adamlar, kardeş komşu ülkelere kaçtılar ve anavatanlarının sınırları dışında ilk ihtilalci komitelerini kurdular.

Bulgar Merkez İhtilal Komitesi Bükreş'te kuruldu. İçinde şair Hristo Botev ve yazar Lyuben Karavelov'un da bulunduğu birçok önde gelen ihtilalci isim bu komitede çalıştı. Bulgar topraklarını karış karış dolaşan, köylerde ve kasabalarda ihtilalci komiteleri örgütleyen kişilerle temas halindeydiler. En önde gelen özgürlük savaşçısı Vasil Levski'ydi.

Türkler, Bulgar halkının özgürlük isteklerini bastırmak için her yolu denediler. Türklere, halkın hainleri olan Bulgar zenginleri yardım ediyordu.

Silahlı çeteler Tuna'yı geçti ve Türk birlikleriyle savaştı. Ulu Bulgar şairi Hristo Botev, 2 Haziran 1876'da bir çete lideri olarak öldü.

Botev'in ölümünden bir ay önce Nisan Ayaklanması patlak verdi. Halk, her ne kadar az hazırlıklı ve kötü örgütlenmiş, az silahlanmış olsa da zulmüne son vermeye karar verdi. Erkekler, kadınlar, hatta çocuklar bile ayaklanmaya katıldı. Halk toplar, çakmaklı tüfekler, baltalar ve bıçaklarla silahlanmıştı. Bulgarların bu cesur hareketine zorbalara zalimce karşılık verdi. İsyancı kasaba ve köyleri alevler sardı. Toprak kana bulandı. Başıbozuk ve düzenli Türk ordusu isyancılardan intikamlarını en acımasız şekilde aldılar. Ayaklanma bastırıldı. O zamanlar Bulgarların Rus halkına verdiği isimle "İvan Dede"den yardım alabilmek için Bulgar halkının gözleri Doğuya yöneldi.

1887 yılında Rusya, Türkiye'ye savaş ilan etti ve birlikleri Türk topraklarına girdi. Bulgar halkı onları büyük bir sevinçle karşıladı ve Rus kardeşleriyle birlikte 1878 yılında özgürlüklerini kazandılar.

Sofya, yeni özgürlüğüne kavuşan Bulgaristan'ın başkenti oldu.

¹⁰ Eklerde verilen metinler Bulgarcadan Türkçeye tarafımdan çevrilmiştir.

EK2

Kaynak: Gornishka, N., Karaleeva, N., Marinova, M., Mladenov, Ts., Tsoneva, F. (1960). Uchebnik hristomatiya po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Dırjavno izdatelstvo “Nauka i izkustvo”, Sofiya, s. 78.

KÖLE KADIN

Türk, zavallı bir köle kadını götürüyor,
Kucağında erkek evladı ile zavallı bir köle kadını.
Kızgınlıkla sert bir ayazda götürüyor,
Beyaz suratına acımasızca vuruyor.
- Erkek evladını at bakalım!
Türk öğle yemeğine oturdu.
Köle kadıncağız erkek evladını bıraktı.
Orman şimşirinden beşik yaptı,
İki çam ağacına bağladı.
İçine erkek evladını koydu,
Sallamaya ve ninni söylemeye başladı:
- Nenni, benim oğlum, nenni.
Koca Balkan Dağları anan olacak,
İki çam ağacı can kız kardeşlerin.
Esen rüzgar seni sallayacak,
Yağan yağmur yıkayacak,
Geçen ceylan emzirecek.

EK3

Kaynak: Gornishka, N., Karaleeva, N., Marinova, M., Mladenov, Ts., Tsoneva, F. (1960). Uchebnik hristomatiya po balgarski ezik za studenti chuzhdentsi, Dirjavno izdatelstvo "Nauka i izkustvo", Sofiya, s. 87.

VERİYOR MUSUN BALKANCI YOVO, VERİYOR MUSUN?

- Veriyor musun Balkancı Yovo
Güzel Yana'yı Türk dinine veriyor musun?
- Ey, voyvoda, başımı veririm de
Yana'yı Türk dinine vermem.
Balkancı Yovo'nun kollarını kestiler,
Yine sorup sorguya çektiler:
- Veriyor musun Balkancı Yovo
Güzel Yana'yı Türk dinine veriyor musun?
- Ey, voyvoda, başımı veririm de
Yana'yı Türk dinine vermem.
Balkancı Yovo'nun bacaklarını kestiler,
Yine sorup sorguya çektiler:
- Veriyor musun Balkancı Yovo
Güzel Yana'yı Türk dinine veriyor musun?