



DIALOG

2023/2



DİYALOG. INTERKULTURELLE ZEITSCHRIFT FÜR GERMANISTIK
2023/ 2

INHALTSVERZEICHNIS / CONTENTS

Vorwort || **246-247**

WISSENSCHAFTLICHE BEITRÄGE/ RESEARCH ARTICLES

LITERATURWISSENSCHAFT / LITERARY STUDIES

01. Dünün Dünyası Çerçevesinde Niteliksiz Adam: Toplumsal Panorama || 248-262

Emre Bekir Güven, Siirt

02. Wilhelm Jensen'in *Gradiva* adlı öyküsünde Yazarın Psikanalitik Üretim Gücü || 263-278

Melik Bülbül, Erzurum

03. Paul Celan in der Türkei: Die Rezeption der Werke von Paul Celan in der Türkei || 279-295

Ahmet Sarı, Erzurum – Fatma Öztürk Dağabakan, Erzurum

04. Zeichenhaftigkeit der Transkulturalität: Fallbeispiele in Fatih Akin's Filmen || 296-312

Ali Serinkoz, Ankara

05. A Psychoanalytical Attempt at the Emergence and Interpretation of Narcissism in Johann Wolfgang von Goethe's Epistolary Novel *The Sorrows of Young Werther* || 313-332

Habib Tekin, Istanbul

SPRACHWISSENSCHAFT / LINGUISTICS

06. Türkçe ve Almanca İnternet Memlerinin Söz Edimleri Kuramı Bağlamında Analizi || 333-359

Özlem Gencer Çıtak, İzmir

ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT / EDUCATION STUDIES

07. Sprachsensibler Fachunterricht im Fach Linguistik I: Einzelfalldarstellung am Beispiel des DaF-Lehramtsstudiengangs der Trakya Universität || 360-378

Jale Aylin Çelik, Denizli – Handan Köksal, Edirne

08. Türkçe-Almanca İki Dilli ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Sesli Düşünme Odaklı Yazma Sürecine İlişkin Görüşlerinin Retrospektif Analizi || 379-404

Miray Enez Bayar, Burdur – Asuman Ağaçasapan, Eskişehir

09. Die Rolle Künstlicher Intelligenz beim Deutsch als Fremdsprachenlernen: Eine Untersuchung am Beispiel von ChatGPT || 405-430

Rahim Şentürk, Edirne

ÜBERSETZUNGSWISSENSCHAFT / TRANSLATION STUDIES

10. 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme || 431-451

Sema Koçlu, İstanbul

REZENSIONEN / BOOK REVIEWS

11. Aktuelle Studien türkischer Germanist:innen zu Herta Müller || 452-458

Gizem Bahçıvan, İzmir

12. Komparatistik als grenzüberschreitende Disziplin. Eine große Tour auf Hezarfens Flügeln von der Literaturwissenschaft in die Komparatistik || 459-464

İnci Aras, Eskişehir

BERICHTE/ REPORTS

13. „Der Silberfuchs meiner Mutter“. Transkription des Workshops mit Alois Hotschnig über die Entstehung und den geschichtlichen Kontext seines Werkes || 465-481

Mutlu Er, Ankara – Anıl Acar, Ankara

14. Yapay Zekâ ve Çeviri: Mütercim-Tercümanlık Alanında Yeni Bir Paradigma || 482-487

Nilgin Tanış Polat, İzmir

15. Konferenzbericht für die III. Hochschulkonferenz vom 17.-19. März 2023 || 488-489

Feruzan Gündoğar, İstanbul

16. Lehrer:innenbildung zwischen Illusion und Machbarkeit oder sind immer nur die Lehrer:innen schuld? || 490-495

Feruzan Gündoğar, İstanbul

(Die in dieser Zeitschrift geäußerten Meinungen und Kommentare unterliegen der Verantwortung der AutorInnen und spiegeln nicht unbedingt die Meinung der Herausgeberschaft bzw. des GERDERs wider.)

DİYALOG. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik wird indexiert im **EBSCO**, **ULAKBİM TR DİZİN (TÜBİTAK)**, in **SOBIAD**, in **IDEALONLINE**, in **EBSCO Publishing**, in der deutschen **IBZ (Internationale Bibliographie geistes- und sozialwissenschaftlicher Zeitschriftenliteratur)** und **IBR (Internationale Bibliographie der Rezensionen geistes- und sozialwissenschaftlicher Literatur)** und der **Germanistik im Netz. Virtuelle Fachbibliothek Germanistik**.



Vorwort

Liebe Kolleginnen und Liebe Kollegen,

die Ausgabe „2023/ 2“ liegt Ihnen vor und wir freuen uns sehr, dass auch diese Ausgabe aus Beiträgen zustande gekommen ist, die aktuelle und bedeutende Themen diskutieren. Im Folgenden präsentieren wir Ihnen diese Beiträge in den folgenden Rubriken

Der Fachbereich *Literaturwissenschaft* beinhaltet fünf Beiträge: Der erste Beitrag „Dünün Dünyası Çerçevesinde Niteliksiz Adam: Toplumsal Panorama“ analysiert die soziale Landschaft, die Robert Musil in seinem Roman *Der Mann ohne Eigenschaften* entwirft, im Kontext von Stefan Zweigs *Die Welt von Gestern*. Der zweite Aufsatz „Wilhelm Jensen’in *Gradiva* adlı öyküsünde Yazarın Psikanalitik Üretim Gücü“ beabsichtigt, die psychoanalytischen Elemente zu erforschen, die der Autor in Wilhelm Jensens Erzählung *Gradiva* verwendet, und dabei seine Arbeitsweise im Entstehungsprozess durch das Werk und seinen Inhalt mittels der Methode der Dokumentenanalyse aufzuzeigen. Der dritte Aufsatz „Paul Celan in der Türkei“ beabsichtigt, die Rezeption von Paul Celans Werken in der Türkei zu untersuchen. Der vierte Beitrag „Zeichenhaftigkeit der Transkulturalität: Fallbeispiele in Fatih Akıns Filme“ beabsichtigt, die Definition der „Transkulturalität“ und ihre Verbindung mit individueller Identität mithilfe kultursemiotischer Methoden zu erforschen. Der letzte Beitrag in dieser Kategorie „A Psychoanalytical Attempt at the Emergence and Interpretation of Narcissism in Johann Wolfgang von Goethe’s Epistolary Novel *The Sorrows of Young Werther*“ beabsichtigt, einen psychoanalytischen Ansatz zur Erforschung des Narzissmuskonzepts in Goethes Werk zu präsentieren.

Dem Fachbereich *Schprachwissenschaft* ist ein Artikel zuzuordnen: In der Studie „Türkçe ve Almanca İnternet Memlerinin Söz Edimleri Kuramı Bağlamında Analizi“ wird das Ziel verfolgt, Internet-Memes, die in türkischer und deutscher Sprache auf verschiedenen digitalen Kommunikationsplattformen produziert und verwendet werden, unter pragmatischen Gesichtspunkten im Sinne der Sprechakttheorie von Searle (1969) zu analysieren.

Die Rubrik *Erziehungswissenschaft* ist mit drei Artikeln vertreten: Der erste

Artikel mit dem Titel „Sprachsensibler Fachunterricht im Fach Linguistik I: Einzelfalldarstellung am Beispiel des DaF-Lehramtsstudiengangs der Trakya Universität“ beabsichtigt, zu erforschen, wie die bildungssprachlichen Kompetenzen der Studierenden gefördert werden können. Dabei wird angenommen, dass ein Didaktisierungsmodell des sprachsensiblen Fachunterrichts zur Entwicklung der Textkompetenz beitragen kann. Der zweite Beitrag mit dem Titel „Türkçe-Almanca İki Dilli ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Sesli Düşünme Odaklı Yazma Sürecine İlişkin Görüşlerinin Retrospektif Analizi“ beabsichtigt, die Perspektiven von türkisch-deutsch bilingualen und Deutsch-als-Fremdsprache-Lernenden hinsichtlich des lauten Schreibprozesses retrospektiv zu analysieren. Der letzte Aufsatz mit dem Titel „Die Rolle Künstlicher Intelligenz beim Deutsch als Fremdsprachenlernen: Eine Untersuchung am Beispiel von ChatGPT“ setzt sich das Ziel, anhand konkreter Beispiele aufzuzeigen, wie künstliche Intelligenz, insbesondere ChatGPT, die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten unterstützt und welche spezifischen sprachlichen Aktivitäten dabei durchgeführt werden können.

Dem Fachbereich *Übersetzungswissenschaft* ist ein Artikel zuzuordnen: In der Studie „2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme“ werden wissenschaftliche Artikel, Magister- und Doktorarbeiten, Bücher und Abhandlungen zum Thema Nachrichtenübersetzung, die zwischen 2000 und 2023 in der Türkei veröffentlicht wurden, in Kategorien eingeteilt und ausführlich analysiert.

Neben den Aufsätzen wird diese Ausgabe mit zwei Rezensionen und vier Berichten bereichert: Zunächst werden Rezensionen zu Ali Osman Öztürks und Umut Balcıs „Herta Müller Kitabı“ und Funda Kızıler Emers „Sınırları Aşan Bir Bilim Olarak Komparatistik. Hezarfen Kanatlarında Yazınbiliminden Komparatistiğe ‚Büyük Tur‘“ dargeboten. Anschließend folgen drei Berichte: Im ersten Bericht handelt es sich um die Transkription des Workshops mit Alois Hotschnig über die Entstehung und den geschichtlichen Kontext seines Werkes „Der Silberfuchs meiner Mutter“. Im zweiten Bericht wird Nilgin Tanış Polat zum Thema „Yapay Zekâ ve Çeviri: Mütercim-Tercümanlık Alanında Yeni Bir Paradigma“ berichten und im dritten und vierten Bericht wird der Konferenzbericht und die Eröffnungsrede der III. Hochschulkonferenz vom 17.-19. März 2023 an der Marmara Universität von Feruzan Gündoğar vorgetragen.

Zum Schluss möchten wir allen Kolleginnen und Kollegen, die zu dieser vorliegenden Ausgabe beigetragen haben, unseren herzlichen Dank aussprechen, Sie auf den Redaktionsschluss für die nächste Nummer der Zeitschrift Mitte April des Jahres 2024 aufmerksam machen und Ihnen mit herzlichen Grüßen alles Gute für das neue Jahr 2024 wünschen.

Izmir, im Dezember 2023


Prof. Dr. Mehmet Tahir ÖNCÜ

(Im Namen der EditorInnen)

Dünün Dünyası Çerçevesinde Niteliksiz Adam: Toplumsal Panorama



Emre Bekir Güven , Siirt

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404176>

Öz

Stefan Zweig'in *Dünün Dünyası* yapıtında, ağırlıklı olarak 19. yüzyılın son çeyreğini ve 20. yüzyılın ilk yarısını kapsayan, Viyana ve Avusturya'daki yaşamın farklı boyutlarına dair bir panorama aktarılmaktadır. Buna paralel olarak, Robert Musil'in tamamlanmamış *Niteliksiz Adam* yapıtında da Viyana ve "İmpkralya/Kakanya" adı altında Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'na dair, 20. yüzyılın ilk çeyreğini aşan bir zamanı kapsayan toplumsal veriler yer almaktadır. Her iki yazar da sadece imparatorluğun değil, aynı zamanda toplumun da bir dönüşüm içerisinde olduğunun farkındadır. İmparatorluk ve toplum, çöküş ile baş başadır; ancak buna direnmektedir. Görece uzun bir zaman boyunca refah ve sanat ile anılmış olan Viyana ve barındırdığı topluluk, bir noktadan sonra psikanalizle yüzleşmektedir.

Bu çalışmada, Robert Musil'in *Niteliksiz Adam* romanında çizdiği toplumsal manzara, Stefan Zweig'in *Dünün Dünyası* anıları kapsamında irdelenmektedir. Birinci Dünya Savaşı öncesi, esnası ve sonrasının yanı sıra İkinci Dünya Savaşı öncesini kapsayacak bir zaman özelinde, Almanca konuşan (deutschsprachig) toplumun anılan yapıtlar üzerinden sosyal analizi yapılmaktadır. Çalışmanın amacı, değişim ve dönüşümüyle tanınan çalkantılı bir dönemin toplumsal panoramasını, söz konusu çalkantıların bire bir etkilediği iki isim ve iki birincil kaynak üzerinden ortaya koymaktır.

Anahtar Sözcükler: *Stefan Zweig, Dünün Dünyası, Robert Musil, Niteliksiz Adam, Toplum.*

Abstract

The Man Without Qualities in the Framework of The World of Yesterday: Social Panorama

Stefan Zweig's *The World of Yesterday* presents a panorama of the different dimensions of life in Vienna and Austria, mainly covering the last quarter of the 19th century and the first half of the 20th century. Parallel to this, Robert Musil's unfinished *The Man Without Qualities* contains social data covering a time spanning more than the first quarter of the 20th century about Vienna and the Austro-Hungarian Empire under the name of "Kakanien". Both writers are aware that not only the empire, but also society is undergoing a transformation. Empire and society are in decline, but they try to resist. Vienna and its community, which has been known for prosperity and art for a relatively long time, confronts after a certain point psychoanalysis.

In this study, the social landscape drawn by Robert Musil in his novel *The Man Without Qualities* is examined within the scope of Stefan Zweig's memories *The World of Yesterday*. A social analysis of the German-speaking society (deutschsprachig) is made through the mentioned works, in a time specific to the period before, during and after the First World War, as well as before the Second World War. The aim of

the study is to reveal the social panorama of a turbulent period, known for its change and transformation, through two names and two primary sources, which were directly affected by these turbulences.

Keywords: *Stefan Zweig, The World of Yesterday, Robert Musil, The Man Without Qualities, Society.*

EXTENDED ABSTRACT

The transition period from the 19th century to the 20th century is a time worth examining in terms of social changes and transformations. Some phenomena are changing and transforming in a wide geography of Europe, especially in Austria, which has provided a healthy environment in terms of social atmosphere for a relatively long time. Vienna, one of the important centers of science and art, is in the middle of these changes and transformations.

As a city that is almost a symbol of social peace and prosperity, Vienna undertakes also the role of a symbol of change and transformation. In this city, which is the center of power, wealth and progress, some developments are emerging that are not directly felt at the first stage, but will be the causes of many consequences in the future. On the one hand, the original and multidimensional material of modernism is presented to people in different fields of art, on the other hand, technical developments that were difficult to imagine before are included in people's lives. Under the atmosphere, which in general seems to be moving in a positive direction, there is a secret decay and collapse.

The transition between the two centuries in question can be interpreted as the thin border between the summit and the abyss. The decline of the individual, society and space began when they were at their peak.

The World of Yesterday, in which Austrian writer Stefan Zweig (1881-1942) narrates his memoirs, provides quality material for understanding the social situation in the transition period from the 19th century to the 20th century. It conveys the changes and transformations experienced in Austria and Europe, especially in Vienna. As an individual who was personally involved in the events and personally affected by the events, Zweig describes the society he belongs to and the place he lives in. At the center of the story is not himself, but what happened. As a type of non-fiction text, *The World of Yesterday* has the quality of a "historical document" in this respect. On the other hand, *The Man Without Qualities*, as a fictional text, contains data about the individual, society and space.

Another Austrian writer or novelist, Robert Musil (1880-1942), like Zweig, paints the social scene in *The Man Without Qualities*, one of the most successful examples of the 20th century and the general history of the novel. However, the data on this scene may be hidden in details in *The Man Without Qualities*, according to a non-fiction text. In the process of the detection of these details, deep codings may come out. According to the view of *The Man Without Qualities*, the soul and the body are in conflict, as are the individual, the society, the place. Everything is moving in a turmoil and is preparing a big event. On the other hand, individuals with different profiles are in collapse both independently and together with each other. At many points, almost every phenomenon belonging to society is dragged into collapse without causality.

The World of Yesterday and *The Man Without Qualities* are important works in conveying and understanding the atmosphere before the First World War. Since they are two different types of text, they provide a mutual control mechanism in analyzing the social situation of the period.

Stefan Zweig and Robert Musil, as two names who isolated themselves or were forced to be isolated from the society, whose works were banned, and who went into exile from a certain stage of their lives, were directly affected by the atmosphere of the period before and after the First World War. The first one committed suicide, the other died in poverty, both names died in exile. Therefore, they should be seen as key figures in understanding this period. Their works, on the other hand, are worth examining in terms of the social data they contain.

This study deals with the social data in Robert Musil's novel *The Man Without Qualities* within the framework of Stefan Zweig's *The World of Yesterday* and creates a general view of the social situation before the First World War.

Giriş

İnsanlık tarihinde değişim ve dönüşümün olmadığı bir dönem belirlemek güçtür. Tarihsel sürecin doğası gereği, insan ve içerisinde bulunduğu evren değişir ve dönüşür. Tarih boyunca gerçekleşmiş olan değişim ve dönüşümlerin çok azının, Avrupa'nın 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçiş sürecindeki kadar etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bir yanda hiç olmadığı kadar ardi ardına gelen teknolojik gelişmeler ortaya çıkmakta; diğeryanda uzun süren savaşlarla yoğrulmuş, çatışmalarla şekillenmiş insanları, görece uzun bir huzur döneminden sonra, tekrar saran tedirginlik yer almaktadır. Başta Viyana olmak üzere Roma, Paris, Londra ve Berlin gibi Avrupa başkentlerinde insanlar edebiyat, resim, müzik, dans ve o dönem için inanması güç bir gelişme olarak sinema ile meşguldür. Modernizm ile birlikte sanatta, daha önce görülmemiş yenilikte teknik ve temalar insanlığın adeta hizmetindedir.

Bir yanda Stefan Zweig'in *güven içinde yaşamının altın çağı* (Zweig 2013: 21) olarak tanımladığı bir ortam, diğeryanda Sigmund Freud ve Alfred Adler'in çalışmalarını doğuran ihtiyaç söz konusudur. Toplumun genelinde hayal edilen ile var olan çatışmaktadır. Bu durumun, sadece Avusturya-Macaristan coğrafyası için değil, Avrupa'nın geneli için geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Ancak, psikanaliz ve bireysel psikoloji başta olmak üzere bazı kuramların ortaya çıktığı coğrafya göz önüne alınacak olursa, durumun Avusturya hatta Viyana için daha ileri boyutta olduğu açıktır. Zweig'in Avusturya özelinde Birinci Dünya Savaşı öncesine ait durumu tarif etmek için başvurduğu ifadeler şu şekildedir:

Neredeyse bin yıl hüküm süren Avusturya monarşimizde her şey kalıcılık üzerine kurulmuş gibiydi ve devlet bu devamlılığın en büyük güvencesiydi. Devletin vatandaşlarına sağladığı haklar, halkın özgürce seçtiği temsilcilerinden oluşan parlamentoda onaylanırdı. ... Herkes neye sahip olduğunu, payına ne düştüğünü, neye izin verildiğini ya da neyin yasak edildiğini bilirdi. Her şeyin bir kuralı, bir ölçüsü, bir dengesi vardı. ... Bu büyük imparatorlukta her şeyin yeri belliydi ve hepsinin üstünde de yaşlı imparator bulunurdu; günü gelip bu dünyadan göç ettiğinde, yerine bir başkasının geleceği ve her şeyin yerinin belli olduğu bu düzende hiçbir şeyin değişmeyeceği bilinirdi (ya da en azından öyle sanılırdı). Hiç kimse savaşı, devrimi ya da bir darbeyi aklına bile getirmezdi. Her türlü köklü değişim, şiddete dair her şey, aklın egemen olduğu bu çağda imkânsız görünürdü.

Bu güven duygusu milyonlarca insanın elde etmek istediği bir servet, bir ortak yaşam idealiydi. (Zweig 2013: 21-22)

Bu uzun alıntı Avusturya'nın, topluma aktardığı duyguyu ve toplumun Avusturya'ya karşı olan beklentisini kavramak adına önemlidir. Diğerybir tarafta Robert Musil'in "Kakanya (Kakanien)" adı altında Avusturya-Macaristan İmparatorluğu için kullandığı ifadeler Zweig'in gözlemlerine paraleldir:

Orada, yani Kakanya'da, takdir görmediği halde aslında birçok konuda örnek teşkil etmiş, aradan geçen zamanla birlikte batmış ve anlaşılmamış olan bu devlette de tempo vardı elbet ancak aşırı değildi. İnsan uzaklardayken ne zaman burasını düşünse; düzenli nehirler gibi, açık renk asker dimisinden yapılmış kuşaklar gibi dört bir yana uzanan ve ülkeleri yönetimin kağıt beyazı koluyla sarmalayan, meşakkatli yürüyüşlerin ve acele postaların zamanından kalma beyaz, geniş, müreffeh caddelerin hatırası belirirdi gözlerinin önünde. Hem de ne ülkeler! ... İnsanlarda ekonomiye ve dünyaya hakim olma hırsı yoktu ... Lüks

merakı yine vardı ancak asla Fransızlar kadar aşırı titiz bir lüks tutkusu yoktu. Spor yapıldı ama Anglosaksonlar kadar çılgınca yapılmazdı. (Musil 2022: 45-46)

Gerek Zweig'in gerekse Musil'in gözlemlerinin bir paralellik içerisinde ilerlemesi bir rastlantı değildir. Her iki isim de güçlü ifade yetenekleri üzerinden, toplumun Avusturya hakkındaki düşüncelerini, izlenimlerini dile getirmişlerdir. Gözleme ve karşılaştırma eylemleriyle, içerisinde buldukları zaman perspektifinden geçmişi ele almışlardır. Zweig'in *cazip ve elverişli konjonktür* (Zweig 2013: 27), Musil'in *Avrupa'daki en iyi bürokrasi tarzı* (Musil 2022: 46) ifadeleriyle tarif ettikleri, kuşkusuz ki toplumsal yaşama etki eden bu atmosferden insanların genel itibarıyla memnun olduklarını söylemek mümkündür. 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçişten çok önce çabalarının başladığı söylenen (Andics 1974a: 24) özgürce, birlikte ve kardeşçe yaşama amacına bu dönemde Avusturya coğrafyasında büyük ölçüde ulaşılmıştır. Toplumun geneli, nitelikli bir yaşam sürmekte ve bunun merkezinde de bireyin kendisi bulunmaktadır. Veliht Prens Rudolf 1887 yılında açılışını yaptığı bir konferansta şu sözleri kullanır: *Devletlerin ve toplumun en pahalı sermayesi insandır. Her hayat belirli bir değeri temsil eder* (Andics 1974: 261).

Siyasi, sosyal, ekonomik, dini ve etnik yaklaşımlardan bağımsız olarak insana verilen değer topluma yansımaması neredeyse imkansızdır. Mevcut hükümdarın oğlu ve her ne kadar gerçekleşmemiş olsa da teoride bir sonraki imparator olacak kişinin toplumu oluşturan bir varlığa karşı en büyük değeri atfetmesi de bu açıdan önemlidir. Dolayısıyla farklı katmanlarda insanların ve dolayısıyla da toplumun karşı karşıya olduğu olumlu atmosfer ortadadır. Bunu asıl değerli kılan ise başta Avrupa olmak üzere dünyanın büyük bir alanını kapsayacak coğrafyanın, büyük gelişmelerin hemen öncesinde, gerginlik ve çalışma ortamı içerisinde olmasıdır. Bunlara rağmen Avusturya, toplumsal refahı büyük ölçüde sağlayabilmektedir. Ancak Avrupa ve dünyanın, içerisinde bulunduğu gerginlik ve çatışma ortamının, Avusturya'ya ya da barındırdığı topluma hiçbir şekilde yansımadağı elbette söylenemez. Her ne kadar diğer coğrafyalar kadar diğer coğrafyalardan görece daha sağlıklı bir toplumsal yapıya sahip olsa da Avusturya da gelişmelerden etkilenmektedir.

İmparatorlukların tamamındaki genel sorunlar, Avrupa'nın içerisinde bulunduğu durum ve yaşamın farklı alanlarındaki dekadın duygusu Avusturya toplumuna doğal olarak yansımaktadır. Toplumun burçlarının sallanmaya başladığı ifadesinden (Andics 1974b: 28) çok boyutlu, olumsuz yönde bir etki alanı anlaşılmalıdır. Bireyin zihin ve duygu dünyaları da dahil olmak üzere, insanların varlığı ve toplumsal yapı temelden sarsılmaktadır. Buna yol açan temel nedenleri sadece, savaş tehdidi, sanayi ve teknolojideki gelişmeler, çok uluslu/dinli yapı, ayrılıkçı söylemlerden ibaret görmemek gerekir. İlk bakışta oldukça basit görünen birtakım değişimler veya sadece değişime dair sinyaller toplumun genelinde, *günbegün artan mutsuzluk* (Andics 1974a: 262) ile sonuçlanabilmektedir. Bundan nedenle, Freud ve Adler gibi isimlerin ortaya çıktıkları zaman ve coğrafya bir tesadüf olarak görülmemelidir. Arthur Schnitzler'in "Teğmen Gustl" karakterinin, kurmaca bir yapının kurmaca karakteri olarak, gördüğü ilgi, Freud ve Adler'in işaret ettikleri psikolojik durumun kanıtı niteliğindedir. Teğmen Gustl'in, kişiyi bunalıma sokan bir karakter olmasına rağmen, toplum için oldukça inandırıcı bir psikogram sunduğu ifade edilmektedir (Andics 1974b: 27). Bu yanılla, kurmaca bir

karakter olarak Teğmen Gustl'ın toplumda yarattığı etki, toplumun ruh halinin bizzat yansımasıdır. Toplum içten içe mutsuzlukla baş başadır. Avusturyalılar, ironik bir şekilde kurmaca bir karakterde, Teğmen Gustl'da adeta kendilerini görmektedirler.

Oysaki başta başkenti Viyana olmak üzere Avusturya ilk bakışta topluma, dönemin güçlüklerine rağmen mutsuzluk sunacak bir yapıda değildir. Viyana, salt bir başkent olmaktan öte Avusturya'daki yaşamın, Avusturya toplumuna sunduklarının bir sembolü olarak görülebilir. Yüzyıllarca, insanların refah içerisinde huzurlu ve birçok açıdan üretken yaşadıkları bir kentten ötesini sembolize etmektedir. Zweig, Musil, Freud, Adler, Schnitzler gibi isimler ve daha fazlası Viyana'nın bu atmosferinin ürünüdür ve Viyana'dan ayrı düşünülmemelidir. 12 yıl Avusturya'nın cumhurbaşkanlığını yapmış olan Heinz Fischer, Avusturya ve özellikle "1900ler Viyana'sının" fikir dünyasının, etkileyici bir şekilde çok farklı alanlarda doğurganlık ve büyük üretilere yol açtığını ifade eder (Berger 2011: 11). Fischer, devamında onyıllar süren suskunluk, vesayet, fikir özgürlüğü kaybı ve gerileme sürecinin takip ettiğini ekler (Berger 2011: 11). Toplumun birbirinden bu denli farklı iki olguyu neredeyse bir arada ya da görece kısa bir zaman aralığı içerisinde deneyimlemesi, 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçiş sürecini farklı kılan en önemli unsurlardan biri olarak görülebilir. Bu dönemden öncesine bakıldığında büyük değişim ve dönüşümlerin yüzyıllar aldığına dair örnekler bulunabilir. Bu yüzden "yüzyıl dönümü (Jahrhundertwende)" kavramı, söz konusu iki yüzyıl arası geçiş ile adeta özdeşir.

Yüzyıl dönümü ile birlikte sadece bir sembol olarak Viyana'da değil, esasında toplumun neredeyse bütün sathında değişen yaşam ve değişmek zorunda kalan insan, birçok disipline malzeme kaynağı oluşturmuştur. İnsanı, toplumu ve her ikisinin kendi özelinde habitusunu ele alma açısından bu disiplinlerden kuşkusuz en önemlilerinden biri, edebiyattır. Edebiyatın kapsamı içerisinde ise toplum, bireyin hisleri, ruh ile beden çatışması gibi etkenleri sunmada Stefan Zweig ve Robert Musil, iki önemli isimdir. Bu isimleri, gözlem ve ifade yetenekleri dışında değerli kılan başka bir etken, dönemin siyasi ve toplumsal yapısından bizzat etkilenmiş olmalarıdır. Zweig'in öğretici/gerçek metin olarak *Dünün Dünyası* anısı (kimilerine göre otobiyografi), kurmaca metin olarak Musil'in *Niteliksiz Adam* romanı toplumsal yapıyı yansıtmaya oldukça başarılı yapıtlardır. Kurmaca bir metni, öğretici bir metin çerçevesinde incelemek ise, toplumsal yapıya dair kurmacalaştırılmış yaşantıların, gerçek yaşantılar üzerinden kontrol edilmesi ve sağlamalarının yapılmasıdır.

Dünün Dünyası ve Niteliksiz Adam

Stefan Zweig'in 1942 yılında yayımlanan, anı niteliği taşıyan *Dünün Dünyası* yapıtı, yazarın kendi yaşamı üzerinden Avusturya-Macaristan İmparatorluğu ve devamındaki devletleri anlatan bir yapıttır. Olayın esas odak noktasında kendisi değil, imparatorluk ve devlet uygulamalarının yanı sıra toplumsal gelişmeler vardır. Zweig'in kendisi de *Hiçbir zaman şahsımı, yaşamöykümü başkalarına anlatmayı arzu edecek kadar önemsemedim.* (Zweig 2013: 15) diyerek bunun mesajını vermektedir. Kendisinden çok, merkezinde siyasi ve toplumsal gelişmelerin bulunacağı bir kitabı yazma cesareti için ... *normalde tek bir neslin yaşayabileceği olaylar, felaketler ve sınavlardan çok daha fazla şeylerin olması,*

inanılmaz derecede çok şeyin yaşanması gerekti. (Zweig 2013: 15) açıklamasını yapmaktadır. Dolayısıyla Zweig’ı, kitabı yazmaya sürükleyen asıl neden, içinde yaşadığı dönemin sundukları ve yaşattıklarıdır. *Dünün Dünyası*, ağırlıklı olarak Birinci Dünya Savaşı öncesinden İngiltere’nin Almanya’ya savaş ilanına (3 Eylül 1939) kadarki süreyi anlatmaktadır.

Robert Musil’in 1930 ve 1932 yıllarında yayımlanan *Niteliksiz Adam* romanı tamamlanmamış bir romandır. 1930 yılında yayımlanan ilk cilt, toplamına “Birinci Kitap (Erstes Buch)” adını verdiği 2 bölümden ve 123 başlıktan oluşmaktadır. Romanın 1932 yılında yayımlanan ikinci cildi ise “İkinci Kitap (Zweites Buch)” adını verdiği 1 bölüm ve 38 başlıktan oluşmaktadır. Bu bölüme bir önceki cildin devamı şeklinde üçüncü bölüm olarak devam etmiştir. Musil’in hayattayken yayımladığı kısım bu kadardır ve roman, tamamlanmamış ya da tamamlanamamıştır.

Musil’in ölümünün ardından, *Niteliksiz Adam*’ın devamına ait taslak ve fragmanlar, eşi Martha Musil ve eleştirmen ve editörü Adolf Frise tarafından farklı tarihlerde yayımlanmıştır. Romanın Musil tarafından yayımlanan iki cildi, toplam ve bütün olarak incelendiğinde Musil’in uzun yıllar daha yaşaması durumunda dahi romanın tamamlanamayacağı izlenimi oluşmaktadır. Nitekim ölümünün ardından yayımlanan taslak ve fragmanlarda da bu izlenim değişmemektedir. Öte yandan 1932 yılından 1942 yılına kadar *Niteliksiz Adam*’ın devamına dair, kitap bazında yayım yapmamış olması bu izlenimin yersiz olmadığını gösterir niteliktedir. Bu duruma farklı nedenlerine dair çeşitli tezler üretilebilir. Ancak gerçek olan romanın, temelden sorgulamalar ve derin felsefi tartışmaların yanı sıra farklı disiplinlere dair güçlü öğeler sunmasıdır. Salt olay aktaran bir roman değildir; edebiyatın, romanın adeta felsefesini yapmaktadır. Bu yönüyle, tamamlanmamış olsa da *Niteliksiz Adam*, Robert Musil’i *20. yüzyıl romanının kurucuları* (Musil 2017a: 11) arasına yerleştirmektedir.

Toplumsal Panorama

1900 yılında Viyana, dünyanın geri kalanından bağımsız olarak, geçmişin Bağdat, Toledo, Floransa örneklerinde olduğu gibi, çok (multi) disiplinli bir atılım süreci içindedir. Bu sürecin gerçekleşmesinde en önemli etkenlerden birinin, Viyana’nın kozmopolit toplum yapısı olduğu söylenebilir. Alman, Avusturyalı, Bohemyalı, Hristiyan, Musevi, Yahudi gibi ayrımlara kapsamlı ve sistematik anlamda bir başvuru olmaksızın, sadece “Viyanalılar” olarak ele alınan ve günümüzde de alınması gereken bir toplum, farklı alanlarda büyük gelişmeler elde etmektedir. Viyanalılar, bu toplumsal atmosferde bir arada olabilmenin getirilerini bir bakıma sonuna kadar kullanmaktadırlar. Öyle ki normal şartlarda kurmaca bir yapıtta bir araya gelebilecek isimler, Viyanalılar olarak bir arada yaşamaktadırlar.

Bir sembol olma özelliğiyle Viyana, içinde Stefan Zweig ve kurmaca karakter olarak Ulrich’i de barındıran kültürel açıdan zengin bir toplumu ve görece büyük bir coğrafyayı ifade etmektedir. Zweig, kendi kökeni üzerinden bu toplum ve coğrafyayı anlatırken kullandığı ... *benim annem babam gibi on bin, hatta yirmi bin aile, güvenli*

değerlerin yüzyılında Viyana’da yaşamıştı. (Zweig 2013: 26) diyerek Viyana’nın farklı açılardan sunduklarını işaret eder. Robert Musil’in *şehrin ismine özel bir önem atfetmemek lazım* (Musil 2022: 14) diyerek, “niteliksiz adam” Ulrich için belirlediği mekân yine Viyana’dır. Ancak Musil, Viyana’nın alt ve üst yapılarına, gündelik yaşamına dair gözlemlerini aktarır. (Musil 2022: 13-14) Musil toplumsal yaşama dair verileri, daha çok “Kakanya” adını verdiği ve *kâğıt üstünde Avusturya Macaristan Monarşisi* (Musil 2022: 46) olduğunu söylediği yer üzerinden aktarmaktadır. Musil, zıtlıkları bir arada sunma tekniğine uygun olarak, Kakanya’nın olumlu ve olumsuz yanlarını bir arada sunar. (Musil 2022: 46-47) Buna rağmen, *Viyana dolaylarının güzellikleri* (Musil 2022: 377) gibi sinyal niteliğinde söylemler üzerinden tavrını belli eder. Dolayısıyla Musil’in kentin adına özel bir önem atfetmemesi, bu kenti güzel kılan olguların yapıları olmadığı yönünde yorumlanabilir. Diğer ve açıklayıcı bir ifadeyle, Viyana ilgi çekici bir kent olduğu için böyle bir topluma sahip değil, böyle bir topluma sahip olduğu için Viyana ilgi çekicidir.

Viyana’yı, içinde barındırdığı veya tuttuğu kozmopolit yapının, saygın, üretken, ilgi çekici kıldığı net bir şekilde söylenebilir. Zweig’ın *Freud ve bilim dünyasının diğer temsilcileri dünyanın dikkatini eskiden beri ünlü Viyana Üniversitesi’ne çekmiştir ...* (Zweig 2013: 45) ifadesi bu tezi temellendirir niteliktedir. Musil’in ise açıkça kuram adları kullanarak andığı bireysel psikoloji (Musil 2022: 293), ardından *Psikanalizden bahsedildiğini duydun mu?* (Musil 2023b: 233) diye sorması ve *şu yeni moda doktorlar* (Musil 2023b: 233) ifadesiyle gönderme yaptığı kitle yine Viyana’yı üretken kılan topluluğa işaret etmektedir.

Viyana topluluğunu, hekim ve psikologlardan ibaret, ortak çalışma için bir araya gelmiş bir insan birlikteliği olarak görmemek gerekir. Viyana topluluğunu oluşturan insanlar, bir sembol olarak Viyana’nın bilimsel, kültürel, sanatsal ve diğer birtakım boyutlar itibarıyla gelişimini amaçlayan ve bu amaca katkı sunan bir toplumun üyeleridir. Viyana, kişilerin tüm farklılıklarına rağmen bir toplum oluşturabilmeyi büyük ölçüde başarabilmiştir. Bu açıdan, *Dünün Dünyası*’nda Zweig’ın “Habsburg İmparatorluğu’nun güvenli dünyası” adlı bölümde “Viyanalı” kavramına bilinçli olarak ve ısrarla (Zweig 2013: 35-45) başvurduğu açıktır. Zweig’ın okura aktardığı bu kültürde, Viyanalı olabilmeyi ayrı bir noktada konumlandığı görülmektedir. Öte yandan yine Zweig, başka bir bölümde 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçiş sürecinde Viyanalı olmayı, diğer zamanlarda Viyanalı olmaktan da ayırır. Zweig *Bu küçük ve önemsiz bir şeydi. Ama bu olayın beni ne kadar yukarıya götüreceğini anlamak için Viyanalı, hem de o günkü kuşağın Viyanalısı olmak gerekir.* (Zweig 2013: 132) derken, söz konusu dönemde Viyanalı olmanın, küçük bir ayrıntıda kendisini gösterdiğini ifade eder. Bu teze göre genel olarak Viyanalı olmaktan öte, 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçiş sürecinde Viyanalı olmak toplumsal açıdan ayrı bir anlam taşımaktadır. Zweig Viyanalı olmayı açıkça sembolleştirir ve herkesin Viyanalı olamayacağına dair imayı “gerçek Viyanalı” (Zweig 2013: 43) kavramını kullanarak yapar. Viyanalıların kendilerine has birtakım özellik ve yaklaşımlarının olduğunu, okura net bir şekilde hissettirir. Zweig, örnek olarak *Bir Viyanalı için çok sayıda insanın katıldığı muhteşem bir törenle gömülmek onur verici bir şeydi; gerçek bir Viyanalının ölüm töreni bile, başkalarının göz zevkini okşamalıydı.* (Zweig 2013: 39) derken, ölümünün ardından bile “gerçek Viyanalı”nın farkını ortaya

koyduğunu anlatır. Dolayısıyla Viyanalı olmak, toplum olabilmenin ya da toplumsallığın sembolleşmiş hali olarak yorumlanabilir.

Viyanalıların toplumsallaşabildiklerine dair somut örneği Zweig, aşçısı ile olan bir anısı üzerinden verir. Okuma ve yazma bilmeyen, Burg Tiyatrosu'na hiç gitmemiş olan, Charlotte Wolter'i hiç izlememiş ve görmemiş olan aşçısının, Wolter'in ölümüne aşırı derecede üzüldüğünü söyleyen Zweig devam eder: ... *ünlü bir ulusal oyuncuyu Viyana'da tüm halk öyle bir sahiplenirdi ki, kendisine çok uzak olan kişiler için bile ölümü bir felaket anlamına gelirdi.* (Zweig 2013: 37) Viyanalıların, toplum olarak birçok konuya dair ortak bir yaklaşıma sahip olduklarına dair bu gibi örnekler artırılabilir. Öyle ki Zweig'ın ... *bu toplumda sanata duysuz ve üslup zevkinden yoksun bir Viyanalının olabileceği hayal bile edilemezdi.* (Zweig 2013: 41) söylemi, toplumca benimsenmiş olan Viyanalı profilinin dışına bireylerce çıkılmadığını göstermektedir. Yazılı olmayan kurallar üzerinden, topluma Viyanalılık çerçevesi çizildiği anlaşılmaktadır. Zweig bizzat *toplumun en alt sınıfındaki en yoksul kişi bile* (Zweig 2013: 41) ifadelerini kullanarak verdiği estetik ve kültür örneği üzerinden, çizilmiş olan çerçevenin dışına çıkan kişi için *gerçek bir Viyanalı sayılmazdı* (Zweig 2013: 42) demektedir. Bu çerçeve, insanlık tarihinde hiçbir zaman tam anlamıyla gerçekleşmemiş olan, ortak bir yaklaşımın göstergesidir. Viyana sembolünde de tam anlamıyla gerçekleştiğini ortaya atmak doğru bir tez olmaz. Ancak Viyanalıların büyük ölçüde toplumsallaşabildikleri, toplumsallaşabildikleri ve ortaya ortak bir anlayış koyabildikleri açıktır. Bu noktadan yola çıkarak Sigmund Freud'dan Zweig'ın aşçısına kadar, Viyana'yı çok boyutlu zenginliğiyle Viyana kılanların, Viyana'daki toplumun üyeleri olduğunu söylemek mümkündür.

Birinci Dünya Savaşı öncesindeki bu olumlu atmosferin tam olarak ne zaman ve ne sonucunda değiştiğine dair çeşitli tezler üretilebilir. Savaşın başlaması, monarşiden cumhuriyete geçiş, faşizm gibi çeşitli nedenler ortaya atılabilir. Musil'in, *Niteliksiz Adam*'da Walter'e söylediği *Bugün her şey çöküyor!* (Musil 2022: 88) ifadesi romanın anlatılan zamanına göre 1913 yılına tarihlenebilir. Bu ifade, içerisinde söz konusu atmosfer de olmak üzere birçok değişikliğin dile getirilmesi olarak yorumlanabilir. Ancak zaman açısından geçerliliği konusunda dikkatli olmak gerekir. Genel olarak romana hasredilen zaman algısı ve hissettirilen dönem bu tarihten daha öncesine işaret etmektedir. "Paralel-Eylem/Paralel Faaliyet" etkinliğine hazırlığı romanın olayı olduğunu varsayarsak, Ağustos 1913'ten gerçekleştirilmesi planlanan tarih olan 2 Aralık 1918 arasında tamamlanmayan bir anlatılan zaman söz konusudur. Dolayısıyla bu teze göre, romanda okura "resmen bildirilen" zaman ile "aslında anlatılan" zaman farklıdır. Görece dar bir alana sıkıştırmadan, zamanın 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başı olduğunu ve tüm hazırlığın Paralel Faaliyet üzerinden Birinci Dünya Savaşı'na yönelik (bk.: Musil 2023c: 685) olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre zamanın 1914 yılını aşması pek olası değildir; bu zaman noktası aşıldığında anlatılması gereken farklı olgular ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle, Musil'in "büyük olay" olarak Birinci Dünya Savaşı öncesindeki atmosfere ait yaşamın çeşitli boyutlarını dolaylı olarak anlattığını söylemek mümkündür.

Musil'in her şeyin çöktüğü görüşüne yine kendi söylemi olan ve gerek döneme gerekse topluma dair veri içeren *Ahlakın ya çözüldüğü yahut kramplar geçirdiği*

bir çağda yaşıyoruz. (Musil 2023b: 371) ifadesi örnek verilebilir. Bu ifadenin ardından Musil ekler: *... gelme ihtimali olan başka bir dünya uğruna insan kendini temiz tutmalıdır!* (Musil 2023b: 371) Romanda sadece dekadan değil, geniş kapsamlı bir çöküş duygusu söz konusudur. Musil'in *Toplum hayatı artık ruhsuzlaştı ...* (Musil 2022: 146) ifadesi, altında çok boyutlu toplumsal dönüşümleri barındırmaktadır. Dünyanın ve yaşamın mekanikleştiği, akıp giden bantlar, akılcılığın diğer değerleri bastırması gibi çok boyutlu bireysel, kitlesel ve toplumsal dönüşümler yaşamı ruhsuz kılmaktadır. Bireyselleşme ve toplumsallaşma hem birliktedir hem de ayrıdır. Ancak dönemin ruhuna uygun olarak bireyselliğin ağır bastığını, hatta bireyin bireysel dahi olamadığı izlenimi hakimdir. Bir yanda *Alp dağlarından kooperatifler, liberal localar, kadın yardım dernekleri, meslek odaları, sosyal kuruluşlar, burjuva kulüpleri* (Musil 2022: 307) örnekleri üzerinden bireyselleşmeden toplumsalcılığa geçiş örnekleri verirken, diğer tarafta Musil bireyselleşmeye dair şu ifadelerle başvurur:

Günümüzde inanılmaz sayıda insan inanılmaz sayıda başka insanla üzücü bir zıtlık içinde bulunduğunu hissediyor. İnsanın, kendi muhiti dışında yaşayan insanlara hemen hiç güven duymaması, yani sadece bir Cermen'in bir Yahudi'yi değil bir futbol oyuncusunun bir piyanisti de anlaşılmasız ve aşağılık bir varlık sayması, kültürel temel niteliklerinden biri olmuş. (Musil 2022: 37)

Musil'in zıtlıkları bir arada sunma tekniği çerçevesinde ele alınması gereken bu söylem, toplumsal yaşamın değişmeye başladığına dair nitelikli bir örnektir. Musil *... burada sadece birlikte yaşadıkları vatandaşlardan tiksirmek maşeri bir duyguya dönüşmemiş aynı zamanda insanın kendi şahsına ve kaderine karşı güvensizliği de derin bir netlik kazanmıştı.* (Musil 2022: 47) diyerek bu durumu daha da ileriye taşır ve bireyin, birey dahi olamadığını veya bireysel davranmadığını ima eder: *... bir ülkenin sakinlerinin en az dokuz karakteri olur: Biri meslek, biri devlet, biri sınıf, biri coğrafya, biri cinsiyet, biri bilinçli, biri bilinçdışı karakter ve belki bir de hususi karakterdir; kişi bütün bunları kendi içinde birleştirir ancak sonrasında hepsinin içinde eriyip gider ...*¹ (Musil 2022: 47) Kişi ve taşıdığı, oluşturduğu kişilik bir tarafta bölünüp çoğalırken, diğer tarafta bölünüp yok olmaktadır. Sorun, kişinin içinde yaşadığı topluma duyduğu hislerden sıyrılıp, kendisiyle ilgili bir boyuta ulaşmaktadır. Bir noktadan sonra kişi, *...bu devlette insan negatif anlamda özgürdü, sürekli kendi varlığının yetersiz kalan yanlarını duyumsar ve olmayan ya da geri dönüşü imkânsız olayların hayaliyle, adeta insanlığı yaratan okyanusların nefesiyle ıslanmış gibi olurdu.* (Musil 2022: 48) sözleriyle varoluşunu sorgulamaktadır. Zweig da buna paralel bir şekilde varoluşa dair *Evimi ve bütün varoluşumu üç kez altüst ettiler, beni eskiye ait olanın ve geçmişin her türlü bağından koparıp olağanüstü bir acımasızlıkla boşluğa ... fırlattılar.* (Zweig 2013: 15) demektedir.

İnsanın, kendisini, ait olduğu toplumu adeta imhasından sonraki aşamada mekânın imhası da *Niteliksiz Adam*'da söz konusu olmaktadır. *... 'Hangi dünyaya?' diye düşündü Ulrich. 'Dünya diye bir şey yok!' Ona öyle geliyordu ki bu kavramın artık bir anlamı kalmamıştı.* (Musil 2023a: 415) ifadeleri, toplumun nitelikleri olup olmadığı tartışılan bir

¹ Yapıtlar arasında bütünlük oluşturabilmek adına tamamı çevrilmiş olan versiyon esas alınmış ve bununla devam edilmiştir. İki bölümlük "Birinci Kitap" kısımlarına dair alıntılar için Ahmet Cemal çevirileri ile karşılaştırma önerilir.

üyesinin dahi düşüncesi olarak romanda yer almaktadır. *Niteliksiz Adam*'da birey, toplum ve mekânın her birinde hem ayrı ayrı ve diğerlerinden bağımsız olarak hem de birbirleriyle bağlantılarında ciddi sorunlar mevcuttur. Üstelik Ulrich'in *Biz, öyle veya böyle girdiği her kabın şeklini alan bir kitleyiz!* (Musil 2023a: 92) tespitine rağmen toplumsal bir tutarsızlık ortadadır. Bir tarafta elverişsiz ortama rağmen toplum olabilmeyi başarmak, diğer tarafta toplum olabilmek bir yana birey dahi olamamak söz konusudur. Üstelik bu fiili duruma, birey olamayan bireye ve toplumsallaşamayan topluluğa sunulan mekansızlık ya da sunulmayan mekân eklenmektedir. Aslında Musil'in bizzat yayımlamadığı ya da yayımlayamadığı inceleme ve taslak bölümleri, *Niteliksiz Adam*'da bu karmaşanın dönemin ruhuna uygun olarak bilinçli olarak romana hasredildiğini göstermektedir. Musil'in *İnsanın iyiliğine inanmışsınız, birbirinizle geçinememişsiniz, hep aynı.* (Musil 2023c: 682) diyerek, bu süreci "cınnet ihtiyacı" (Musil 2023c: 682) ile sonlandırması, yaklaşımını göstermektedir. Diğer taraftan birey, toplum ve mekân tutarsızlığını ise Zweig'ın tezine uygun olarak "çöküşün başlangıcı" olarak görmüştür (Musil 2023c: 682).

Zweig, gerek bölgesel gerekse küresel olumsuzluklara rağmen var olan ve bizzat kendisinin dile getirdiği olumlu Viyana atmosferine, belirli açılardan kuşkuyla yaklaşmıştır. Olumlu yönde ilerleyen birçok gelişmenin altında tehlikelerle sonuçlanacak süreçler olduğunu fark etmiştir: *...kaçınılmaz bir üretme isteği yaratan yüzyıl dönümünün sağladığı çok özel, mutlu bir atmosfer* (Zweig 2013:80) şeklinde aktardığı bu atmosfer için Zweig, *...ülkemizdeki bu tehlikeli değişimlerin pek farkında değildik; başımızı kitaplardan ve tablolarından kaldırmıyor; siyasi ve sosyal sorunlara karşı en ufak bir ilgi duymuyorduk...* (Zweig 2013: 90) der. Birinci Dünya Savaşı sonrasında ise Zweig savaşın artık geçmişte kaldığı düşüncesiyle insanların rahat bir şekilde yaşamasına *sadece kendimizi kandırıyorduk* (Zweig 2013: 353) diyerek tepki gösterir. Tespiti ise şöyledir: *...dış yüzeyinde sakin, dingin görünen Avrupamızın altında tehlikeli akıntılar olduğunu fark etmiştim.* (Zweig 2013: 356) Bu ifadeleri Zweig Birinci Dünya Savaşı sonrası gördüğü ve İkinci Dünya Savaşı'na ortam hazırlayacak riskler için söylemiştir. Ancak bunları, ilk ifadelere ek olarak (Zweig 2013: 90) aynı şekilde Birinci Dünya Savaşı öncesindeki atmosfere aktarmak da uygundur. Bir tarafta sakinlik, diğer tarafta gizlice yaklaşan tehlike durmaktadır. *Bir nevi Araf'ta olan insan yığınları vardır* (Akyıldız Ercan 2020: 92) tezi bu atmosferi özetleme açısından oldukça uygun bir ifadedir. Musil'in *Kakanya'nın çöküşünün başlangıcıdır! -- Aşikâr bir modern dünya vakası olarak Avusturya.* (Musil 2023c: 682) ifadeleriyle tarif ettiği durum ile Zweig'ın anılarını bu açıdan paralel değerlendirmek gerekir.

Her iki yazarın da zaman açısından, ileride bir noktadan geçmişi ele alırları söylenebilir. Öğretici metin olarak *Dünün Dünyası*'nda Zweig, geçmişi, 1930lardan geriye dönük olarak aktarmıştır. 1 Eylül 1939 günü, saat 11 civarında Almanların Polonya'ya saldırdıklarını öğrendiği belirtir (Zweig 2013: 493). Kurmaca metin olarak *Niteliksiz Adam*'da ise durum, öğretici bir metne göre daha farklı ve karmaşıktır. Yapıtın adının, Birinci Dünya Savaşı'ndan sonraki ilk yıllarda "Kurtarıcı (Der Erlöser)" veya "Caus (Der Spion)", 1920lerin ortalarına doğru "İkiz Kız Kardeş (Die Zwillingsschwester)", 1928 yılından itibaren ise "Niteliksiz Adam (Der Mann ohne

Eigenschaften)'' olduğu söylenir (Corino 1989: 320). Dolayısıyla başlık değiştiğinde, içeriğin de başlığa göre revize edilmemesi güçtür; nitekim bunun yapıldığına dair görüş vardır (Corino 1989: 320-321). Diğer bir konu Musil'in, romanı ne kadar süre öncesinden gerek zihninde gerekse taslak olarak tasarladığı konusudur; buna dair geçerli bir tez oluşturmak güçtür. Ancak bu durumda Robert Musil'in en erken 1928 yılından geçmişi ele aldığını söylemek mümkündür. Olaya, metinde son ana kadar değişiklik yapılabileceği gerçeği çerçevesinde, basım tarihleri açısından bakıldığında ise en erken 1930 ve 1932 yıllarından geçmişi ele aldığı söylenebilir. Dolayısıyla yaşananları bizzat deneyimlemiş ve atlatmış iki ismin geçmişi, ileri bir zamandan ele almaları, hangi gelişmenin hangi anlamı taşıdığını değerlendirme açısından, olay esnasında değerlendirmeye kıyasla daha geçerlidir. Bu yüzden her iki isim ve her iki yapıtın, olumlu atmosfere rağmen çöküşün başladığı tezi, ileriden geçmişe bakınca doğru bir değerlendirme olarak göze çarpmaktadır.

Zweig'in *Viyanalıların deyimiyle 'canlı ve hareketli' bir yaşam* (Zweig 2013: 137) olarak gördüğü, Musil'in *Bir hayat vardır, tekinsiz ve sınırsız olan bir şehvetin içindedir!* (Musil 2023b: 325) dediği birbirinden çok farklı olmayan ve sonuçlarının ortak bir noktaya çıktığı iki yaşam değerlendirmesi söz konusudur. Bu, yaşamın birçok alanında sıkça karşılaşılan zirvede olanın düşüşe yakın olması durumudur. Dolayısıyla Zweig'in şu alıntıdaki değerlendirmesi olağandır:

I. Dünya Savaşı'ndan önceki bu son birkaç yıl içinde olduğu kadar çok sevmemiştim, kıtamızı, daha önce hiç bu kadar birleşmesini dilememiş, yarınına bu kadar çok inanmamıştım ... Felaketler, çöküntüler ve krizler içinde büyümüş, savaşı sürekli bir şey, hatta günlük bir olay gibi gören bugünün kuşağı için, biz yüzyıl dönümü gençlerinin sahip olduğu iyimserliği, dünyaya güvenini anlamak güçtür belki de. (Zweig 2013: 228)

Toplumsal değişimin öznesi konumunda insan durmaktadır. Değişimin, cansız varlıklar da dahil olmak üzere yaşam ve mekânın birçok boyutuna etki ettiği açıktır. Doğadaki söz gelimi bir kaya parçası da değişimden etkilenebilir. Ancak özne konumunda, işin esasında yer alan varlık, insandır. Karmaşık yapısıyla bir varlık olarak insanı ister öğretici olsun ister kurmaca olsun bir yapıt üzerinden tam anlamıyla yansıtmak güçtür. Özellikle de insanı salt biyolojik bir varlık olarak görünen boyutundan uzaklaştırıp, düşünen bir varlık olarak ele aldığımızda bu yapıyı incelemek daha da karmaşık bir zemine varmaktadır. *Niteliksiz Adam*'da Musil *Edebiyatta düşünen bir insanı yansıtmak kadar zor bir şey yoktur maalesef.* (Musil 2022: 153) der. Kurmaca bir yapıtta dahi bunu dillendirir. Özellikle de Zweig'in ifadesiyle *on insan neslinin yaşayabileceğinden çok daha fazla şey* (Zweig 2013: 16) yaşayan bir nesil söz konusuysa bu yansıtma işi daha güçleşmektedir. Buna rağmen Musil, dönemin insanının fiziksel ve psikolojik yükünü ve yok oluşunu derinlemesine yansıtmaya çalışmış ve nihai olarak aktarabilmiştir:

Gün boyu sakince yapacaklarını yapan bir vatandaşın kas performansı günde bir defa muazzam bir ağırlık kaldıran bir atletinkinden bariz biçimde daha yüksektir; bu, fizyolojik açıdan ispatlanmıştır, demek ki toplumdaki toplamları ve bu toplama uygunlukları göz önüne alınca küçük gündelik işler bile dünyaya, kahramanlık eylemlerinden çok daha fazla enerji göndermektedir; hatta kahramanca bir iş burada adeta ufacak görünür, tıpkı muazzam bir illüzyonla dağ başına konan bir toz zerresi gibi. (Musil 2022: 18)

... ya bu تنها intizamdan, sahipsiz hareketlerin yuvalandığı varlığının dipsiz kuyularına, aklın bizi buharlaştırmasından koruyan, yaradılışın bu ıslak kuyusuna kaçtığı takdirde bulacağın şey ne olur? Uyarmalar ve refleksler, alışkanlık ve becerilerin oturması, tekrarlar, sabitleme, bilenme, diziliş ve tekdüzelik! İşte sana üniforma, kışla ve talimat, sevgili Stumm; sivil ruhun askeriyeyle çok garip bir akrabalığı vardır. Denebilir ki sivil ruh, elinden gelen her yerde, asla tam olarak uzanamadığı bu modele sıkıca tutunur. Tutunması mümkün olmayınca da bir başına kalan bir çocuk misali bekler. (Musil 2023a: 46)

Musil'in, önce bireyi ardından toplumu yoran hatta yok eden duruma ait ifadeleri, dönemin insanının, içerisinde bulunduğu panoramayı yansıtmakta ve onun sonunda nasıl çaresiz kaldığını göstermektedir. Bu panorama Birinci Dünya Savaşı'ndan önce, dünyanın genelindeki gerginliğe rağmen, başta Viyanalılar olmak üzere Avusturyalıların kabul edebilecekleri hatta akıllarından geçirebilecekleri bir manzara değildi. Ancak Robert Musil ve bu süreçten görece çok sonra *Eserlerim, onları yazdığım dilin ülkesinde, milyonlarca dost okur bulunduğu ülkede yakılıp kül oldu.* (Zweig 2013: 16) diyecek olan Stefan Zweig, değişim ve dönüşümlerin ortaya çıkaracağı toplumsal manzarayı fark etmişlerdir. Nitekim olaylar izlenim ve öngörülerini yönünde gelişmiş ve 20. yüzyılın ikinci çeyreğinde toplumsal durum, onların dahi belki öngörmediği bir boyuta ulaşmıştır.

Sonuç

Robert Musil'in *Niteliksiz Adam* romanı 19. yüzyıldan 20. yüzyıla geçiş sürecindeki Viyana ve Avusturya yaşamının birçok boyutunu yansıtmaktadır. Çok disiplinli tartışma zeminlerinde bireyin, toplumun habitusunu aktarmaktadır. Anlaşılması güç, adeta "bir şey anlatmayan" bu roman, temelde çok şey anlatmakta ve özellikle 20. yüzyılın ilk çeyreğine dair önemli toplumsal veriler ortaya koymaktadır.

Stefan Zweig'in *Dünün Dünyası* anısında, ağırlıklı olarak 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyılın ilk çeyreğini aşan bir süreçte, başta Viyana toplumu olmak üzere Avusturya ve Avrupa'nın yaşadıkları merkezde durmaktadır. İlk olarak bireyin toplumsallaşabilmesi, ardından ait olduğu toplumdaki dışlanması ve sonuç olarak büyük bir coğrafyanın, kendi kendisini imhası aktarılmaktadır.

Her iki yazar ve her iki yapıt da dönemin toplumsal yapısını yansıtmada oldukça nitelikli veriler sunmaktadır. Bu yapıtlardan, öğretici metin olarak *Dünün Dünyası*'nın, gerçeğe ya da somut dünyaya dair veriler aktardığı saptanmıştır. Yapıtın merkezinde Stefan Zweig değil, tarihsel veriler vardır. Bu da yapıtı otobiyografiden uzaklaştıran, daha çok dönemin habitusunu yansıtan bir boyuta ulaştırmaktadır.

Kurmaca metin olarak *Niteliksiz Adam*'ın, toplumsal duruma dair örtük, metne hasredilmiş ve görece gizlenmiş veriler sunmaktadır. Bunda yapıtın kurmaca bir metin olmasının yanı sıra, yazarın başvurduğu anlatım teknikleri büyük rol oynamaktadır. Robert Musil, başarılı bir şekilde toplumsal durum ve başka birçok meselenin adeta felsefesini yapmış, bunları derinlemesine tartışmıştır.

Bu saptamalar ışığında *Niteliksiz Adam*, toplumsal duruma dair verileri *Dünün Dünyası* kadar açık sunmamakta, ancak derinlemesine sorgulamaktadır. Bir roman olarak

Niteliksiz Adam, bir anı olarak *Dünün Dünyası* çerçevesinde bu açıdan incelenmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar büyük ölçüde paraleldir.

Sundukları 19. yüzyıl sonu ve 20. yüzyıl başlangıcına dair toplumsal habitus ciddi ölçüde örtüşmektedir. Anı türünde bu, olması gerekendir. Ancak roman türünde bunun herhangi bir kesinliği bulunmamasına rağmen, Musil'in gözlem ve tespitleri kimi zaman okurda öğretici metin algısını oluşturabilmektedir. Romanın bu niteliği dikkate değerdir.

Yapıtlar bir bütün olarak ve birlikte değerlendirildiklerinde; başta Viyanalılar, ardından Avusturyalılar ve son aşamada Avrupalıların, 19. yüzyılın son çeyreğinde ve 20. yüzyılın ilk çeyreğini aşan bir dönemde çalkantılı bir süreç geçirdikleri söylenebilir. Kimi zaman, toplumsal atmosferin olumlu yönde gelişmesi, toplumu yaşamın birçok alanına dair üretime yönlendirmiştir. Kimi zaman ise, toplum olabilmek bir yana, birey, birey olabilmeyi başaramamıştır. Birçok kimliği bir arada taşımak zorunda kalmış ve sonunda var olan kimliğinden de mahrum kalmıştır.

Yapıtlarda açıkça ifade edilmese de modernizmin, toplumu sürüklediği nokta hissedilmektedir. Bir yanda bilimsel gelişmelerin birey ve topluma sağladığı katkı tartışılmazken, diğer yanda bu gelişmeler yüzünden veya bu gelişmelere rağmen birey ve toplumun içine düştüğü durum aktarılmaktadır. Bu çatışmanın, birey ve toplumun ciddi ölçüde aleyhine sonuçlandığı görüşünün ağırlığı saptanmıştır.

Sonuç olarak bu çalışmada, *Niteliksiz Adam* romanı kapsamında topluma dair genel bir panorama, *Dünün Dünyası*'nın aktardığı anı çerçevesi içinde çizilmiş; iki yapıtın paralel söylemleri irdelenmiştir. Buradan hareketle, Birinci Dünya Savaşı öncesinde toplumun, içinde bulunduğu durum genel bir çerçevede aktarılmıştır.

Kaynakça


- Akyıldız Ercan, Cemile** (2020): *Dünün Dünyası Işığında Stefan Zweig'in Hayatı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Andics, Hellmut** (1974a): *Das österreichische Jahrhundert*, Erster Band, Bearbeitete und erweiterte Ausgabe. Wien - München - Zürich: Wilhelm Goldmann Verlag.
- Andics, Hellmut** (1974b): *Der Untergang der Donaumonarchie*, Zweite Band, Bearbeitete und erweiterte Ausgabe. Wien - München - Zürich: Wilhelm Goldmann Verlag.
- Berger, Heinrich** u.a. (Hg.) (2011): *Politische Gewalt und Machtausübung im 20. Jahrhundert*. Wien - Köln - Weimar: Böhlau Verlag.
- Corino, Karl** (1989): *Robert Musil*. Hamburg: Rowohlt Verlag.
- Musil, Robert** (2017a): *Niteliksiz Adam*, 1. cilt, 10. baskı, (Çev.: Ahmet Cemal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Musil, Robert** (2017b): *Niteliksiz Adam*, 2. cilt, 7. baskı, (Çev.: Ahmet Cemal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Musil, Robert** (2022): *Niteliksiz Adam*, I. Cilt, 9. Basım, (Çev.: M. Sami Türk). İstanbul: Aylak Adam.
- Musil, Robert** (2023a): *Niteliksiz Adam*, II. Cilt, 6. Basım, (Çev.: M. Sami Türk). İstanbul: Aylak Adam.

- Musil, Robert** (2023b): *Niteliksiz Adam*, III. Cilt, 12. Basım, (Çev.: M. Sami Türk). İstanbul: Aylak Adam.
- Musil, Robert** (2023c): *Niteliksiz Adam*, IV. Cilt, 6. Basım, (Çev.: M. Sami Türk). İstanbul: Aylak Adam.
- Zweig, Stefan** (2013): *Dünün Dünyası*, (Çev.: Gülperi Sert). İstanbul: Can Sanat Yayınları.

Wilhelm Jensen'in *Gradiva* adlı öyküsünde Yazarın Psikanalitik Üretim Gücü



Melik Bülbül , Erzurum

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404179>

Öz

Yazarlık faaliyetlerinin, bir anlamda yaratım işlevleriyle içiçe olduğunun en belirgin kanıtı, belli yazarlarda kendisini açıkça gösteren karakterlere işlenmiş içsel yaratım becerileridir. Bu anlamda yazarlar için, kâhinlik görevi üstlenmiş göksel bir verinin, yersel ortamda görev icra eden özel kişilikleridir denebilir. Sözü edilen yaratım süreçlerinin somut kesitlerine, kimi yazarların eserlerinde yarattıkları kahramanlarının duyuşsal ve bilinç ötesi durumlarının kendi öz yaşantıları bağlamında taşıdıkları izlerle örtüştüğü bilinmektedir. Bu iz düşümlere karakterlerin içsel donanımlarında sıklıkla rastlanmaktadır. Freudiyen yaklaşım biçimleriyle izlendiğinde, açıkça görüleceği gibi söz konusu yazarların içsel öngörülerinin ve yaşamsal duyarlılıklarının üst düzeyde keskin alımlama süreçleriyle seyrettiği somut olarak görülmektedir. Karakterlerde ve alt dekor olarak figürlerde işlenerek entegre edilmiş karakteristik durumlar, kimi zaman hezeyan (sanrı, paronaya), duygu değişimi, yasak sevi, düşlem (fantazya), frustrasyon, düş, hayal gücü ve yitimi sonrası hayal kırıklığı, sayrı (duygu patolojisi); kimi zaman da suçluluk duygusu, derinlik psikolojisi, vicdan sorgusu, nevroitik salınımlar, histeri, sevisel duygu karmaşası, ölüm dürtüsü, duygu çıkmazı ve bozukluğu, psikozlar, sağaltım sorunu, kabus sanrıları ve bilinçdışı itimler olarak ortaya çıkar. Yazar, kendisine özgü alımlama ve gözlem becerileriyle, öngörü-uzgörü mekanizmalarını etkili bir biçimde işleterek bu parametreleri eserinde kahramanlarına kâhin sezgisi ve içgörü ustalığıyla giydirmeyi başarır. Bu çalışma, Wilhelm Jensen'in *Gradiva* adlı öyküsünde yazarın yaratım süreçlerinde eserini ortaya çıkarırken; kahramanlarını donattığı ruhçözümsele verilerin, doküman analizi yöntemiyle eser ve içeriği üzerinden irdelenmesini amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Yazar, psikanaliz, Bilinçdışı İtim, Nevrotik Bozukluk, Sağaltım.*

Abstract

The Author's Psychoanalytic Power of Production in Wilhelm Jensen's story Gradiva

The most obvious proof that authorship activities are, in a sense, intertwined with creative functions, are the internal creative skills that are embodied in the characters that manifest themselves clearly in certain writers. In this sense, it can be said that writers are special personalities of a celestial datum, who act as a prophet, performing duties in the terrestrial environment. It is known that the tangible sections of the mentioned creation processes, the sensory and superconscious states of the heroes created by some writers in their works, overlap with the traces they carry in the context of their own lives. These projections are frequently encountered in the internal equipment of the characters. When viewed with the Freudian approach, it can be clearly seen that the inner predictions and vital sensitivities of the writers in question

are followed by highly sharp reception processes. Characteristic situations integrated in characters and figures as sub-decoration, sometimes delusions (delusions, paranoia), mood swings, forbidden love, phantasy (fantasy), frustration, dream, disappointment after imagination and loss, syria (emotional pathology); and sometimes it manifests as guilt, depth psychology, questioning of conscience, neurotic oscillations, hysteria, emotional confusion, death drive, emotional stalemate and disorder, psychoses, treatment problems, nightmare delusions, and unconscious impulses. The author, with his unique reception and observation skills, effectively operates the foresight-forsight mechanisms and manages to dress these parameters in his heroes with the mastery of soothsayer intuition and insight. While this study reveals the author's work in the creative processes of Wilhelm Jensen's story *Gradiva*; It aims to examine the psychoanalytic data with which its heroes are equipped, through the work and its content, using the document analysis method.

Keywords: *Author, psychoanalysis, Unconscious Impulse, Neurotic Disorder, Therapy.*

EXTENDED ABSTRACT

It is quite remarkable that Schnitzler, as a writer, gained the appreciation of Freud and that it cost the world of literature (see Pankau 2007: 136 / Schnitzler 2007: 16). Freud expresses this confession in the letter he sent for Schnitzler's birthday. The most striking point here is that a scientist who has contributed to the world of science with his theories, equips one of the important writers of the world of literature with his heroes in the light of the theoretical data in his field and appreciates the fact that he managed to delve into the inner depths of his heroes with psychoanalytic data. Because, with psychoanalytic approaches, which is only the domain of psychiatrists, emotional disorders and treatment processes have been successfully processed by an author into the creative processes through the heroes in his work.

It would not be right to count only Schnitzler among the writers who masterfully process and convey the parameters of depth psychology through heroes. It is known that Jensen, who is the author of the story named *Gradiva* (1907), equipped his heroes with Freudian data like many other writers (Freud 1999: 29). In a sense, this intuition-oriented approach, which can be called author medicine or physician authorship, emerges by processing the inner states of the heroes created in the work into the pre-life parameters as effective and determining / dragging dynamics. More strikingly, Freud (1999: 333), who praised Schnitzler in his letter for his psychoanalytic oriented writing skills, displayed the same attitude towards Jensen. Freud called the author to cooperate in this sense; Jensen did not take kindly to this offer due to his writing duties. In this case, it shows that the phenomena of physician authorship and authorial medicine constitute a sharp stimulating area in the common denominator of psychoanalytic studies focused on depth psychology. On the other hand, it is understood that Freud realized that the imagination of the author was above the theories of the physician and scientific norms, and he realized the limitlessness of this power in the author.

Why does the author try to both equip his heroes with their inner dynamics by going down to their spiritual background and analyze them through those reinforcements? It can be said that the answer to this question stems from the author's ability to decipher the common codes of spiritual movements between work and life, with a soothsayer's superconsciousness. Thanks to this feature, the author deals with man, his life and his inner world with all its parameters, with the meticulousness of a psychiatrist on the one hand and the sensitivity of a physiologist and anthropologist on the other; supervises, examines, initiates solutions and treatment processes. In this context, thanks to these admirable superior features of the author, the reader is equipped to learn, define and export the introductory aspects of the outer world, the human and his inner world, and all aspects of emotional changes, through the window of psychoanalytic data regarding the heroes. Thus, a deep and multidimensional communication and interaction network is established between the author, the reader and the work. Analytical data, which also creates positive effects in practical life, supports the formation of the infrastructure of a healthy individual and society. The healing processes of literature in the readership through the work also manifest themselves as a result of the same network.

Freud isn't limited to just processing the psychoanalytic analyzes of Jensen's *Gradiva* (1907) with virtuoso rigor on the author's creativity, the characteristic emotion components he internalized in the characters; he analyzes and concludes the same mastery in Leonardo da Vinci, Michelangelo, Stefan Zweig, Goethe's autobiographical literary world, Dostoyevsky by detailing his analyzes with cross-stitch thinness and aesthetics. He does not only do these studies with the help of a psychiatrist's observation; At the same time, it prioritizes and achieves to deal with the physical and spiritual components of social existence in an integrated manner in the relationship between human and life. While examining the symptoms of personality split (Ich-Spaltung) pathology, it is seen that the self-integration (Ich-Vereinheitlichung: Zoe Bertgang and *Gradiva*).

Giriş

Yazar olarak Schnitzler'in, Freud'un beğenisini kazanması ve bunun yazın dünyasına mal olması oldukça dikkat çeken bir olaydır (bkz. Pankau 2007: 136 / Schnitzler 2007: 16). Freud bu itirafını, Schnitzler'in doğum günü için gönderdiği mektubunda dile getirir. Burada dikkat çeken en önemli nokta, bilim dünyasına teorileriyle mal olmuş bir bilim adamının, edebiyat dünyasının önemli yazarlarından birine kendi alanındaki kuramsal veriler ışığında kahramanlarını donatması ve ruh çözümsel verilerle kahramanlarının iç derinliklerine inmeyi başarmasını takdir etmesidir. Çünkü ancak psikiyatrların alanı olan ruhçözümsel yaklaşımlarla duygu bozuklukları ve sağaltım süreçleri, bir yazar tarafından eserindeki kahramanlar üzerinden yaratım süreçlerine başarıyla işlenerek giydirilmiştir. Bülbül (2008), yazarın kahramanlarını yaratırken kullandığı dil ve dil ötesi öğeleri nasıl ustaca sanatsal bir boyuta taşıdığını ve onların ruh biyografilerini kendi profilinden aktartmadaki başarısını şu ifadelerle aktarır:

Seçtiği figürlerin arka alanlarının derinlik psikolojisiyle örülü oluşu, onun kahramanlarına yüklediği zaman üstü değerlerle ölçülür. Bu yüzden daha yaşadığı dönemde yarının yazarı olmasını başarabilmiş ender yazarlardandır Schnitzler. (Bülbül 2008: 221)

Derinlik psikolojisinin parametrelerini kahramanlar üzerinden ustaca işleyen ve aktaran yazarlar arasında sadece Schnitzler'i saymak doğru olmaz. Ele alınan *Gradyva* (1907) adlı öykünün yazarı Jensen'in de diğer pek çok yazar gibi Freudiyen verilerle kahramanlarını donattığı bilinmektedir (Freud 1999: 29). Bir anlamda yazar hekimliği veya hekim yazarlık denebilen bu sezgi gücü odaklı yaklaşım tarzı, eserde yaratılan kahramanların ön yaşam parametrelerine içsel durumlarını etkin ve belirleyici/sürükleyici dinamikler olarak işlenerek ortaya çıkar. Daha dikkat çekici olan ise Schnitzler'e ruhçözümsel odaklı yazarlık becerileri nedeniyle mektubunda övgülerde bulunan Freud (1999: 333), aynı tutumunu Jensen için de sergilemiştir. Freud, yazarı bu anlamda işbirliğine çağırılmış; Jensen yazarlık görevi gereği bu teklife sıcak bakmamıştır. Bu durum da göstermektedir ki, hekim yazarlık ile yazar hekimlik olguları, ruhçözümsel odaklı çalışmaların derinlik psikolojisine yönelik ortak paydasında keskin bir uyarıcı alan oluşturmaktadır. Diğer yandan Freud, anlaşılmaktadır ki, yazarın hayal gücünün, hekimin kuramlarının ve bilimsel normların üstünde olduğunu kavramış ve yazardaki bu gücünün sınırsızlığını fark etmiştir. Freud (1999), bu düşünceleri kendi ifadeleriyle savlamış gibidir:

Olasıdır ki, gerek yazar, gerek biz aynı kaynaktan yararlanıyor, aynı konu üzerinde çalışıyoruz ama her birimiz değişik yöntemle yapıyor bunu, ancak ele geçen sonuçlardaki uygunluk gerek onun, gerek bizim çalışmalarımızda doğru yolu izlediğimizi ortaya koyuyor. Bizim yöntem, başka kişilerdeki anormal ruhsal olayların bilinçli gözlemlenmesinden, bunlara egemen yasaların ele geçirilip dile getirilmesinden oluşuyor. Yazar ise bir başka yol tutuyor anlaşılın, dikkatini kendi ruhundaki bilinçsiz'e yöneltiyor. Bu bilinçsiz'in gelişim olanaklarına kulak veriyor, bilinçli bir eleştiriyle onları baskılamayarak sanatsal dışavurumlarına izin veriyor. (Freud 1999: 331)

Yazar neden kahramanlarını ruhsal alt yapılarına inerek onları içsel dinamiklerle hem donatmaya ve hem de o donatılar üzerinden çözümlenmeye çalışır? Bu sorunun karşılığı, yazarın bir kâhin üstbilinciyle eser ve yaşam arasında ruhsal devinimlerin ortak kodlarını çözebilme yetisinden kaynaklanmaktadır denebilir. Bu özelliği sayesinde yazar, bir

yandan bir psikiyatir titizliği ile diğer yandan bir fizyolog ve antropolog duyarlılığı ile insanı, yaşamını ve onun iç dünyasını tüm parametreleri ile ele alır; denetler, irdeler, çözümler ve sağaltım süreçlerini başlatır. Bu bağlamda yazarın takdire değer bu üstün özellikleri sayesinde okur da kahramanlara dönük psikanalitik verilerin penceresinden dış dünyanın tanıtıcı yanlarını, insanı ve onun iç dünyasının derinlikli durumlarını, duyuğu değişimlerinin tüm yanları ile yakından öğrenmeye, tanımlamaya ve dışa aktarmaya elverişli donanıma kavuşmuş olur. Böylece yazar, okur ve eser arasında derinlikli ve çok boyutlu bir iletişim ve etkileşim ağı kurulmuş olur. Pratik yaşamda da olumlu etkiler yaratan analitik veriler, sağlıklı bireyin ve toplumun alt yapısının oluşmasına destek sağlar. Edebiyatın, eser üzerinden okur kitlesinde sağaltım süreçleri de yine aynı ağın bir sonucu olarak kendini gösterir.

Kâhinlik sezgisinin üst eşiklerinde anlama ve alımlama kozmolojisini konumlayan yazar, geleceğe yönelik öngörülerini yaşamla paylaştığı gibi okuruyla da paylaşır. Gelecekten haber verme de denebilen bu vizyon yeteneğinin, yazarın sezgi ve alımlama dünyasında özel bir çabayla mı, yoksa göksel bir verinin insanlığa aktarılması gereken göksel vergi mi olduğu düşünölmeye değer konulardır. Ön görülerinin günümüzde haklı çıktığı edebiyat dünyasının hassas görüşlü yazarları ve düşünürleri, ilk dönem sanayi devrimi süreçlerini izleyen modern ve modern sonrası teknolojik gelişmeler, bilgisayar çağını tetiklemiştir. Ardından yeni tekillik dönemi denen 4.0 ve ardı sıra beklenen 5.0 sanayi devriminin insan yaşamını katledeceğini; eserlerin konu bağlamında yer alan izlerini ve uzantılarını da işleyen bir estetik haz ve ruhçözömsel beceriler kuşadıından aktardıklarına sıkça tanık olunmaktadır (Bölböl 2019: 35).

Öngöröleri ve kâhinlik sezgileri üst düzeyde keskin olan bu yazarlara Günther Grass'ı, Kurt Marti'yi, W. D. Schnurre'yi, Franz Kafka'yı, Thomas Bernhard'ı, Arthur Schnitzler'i, F. Nietzsche'yi, Heinrich Böll'ü, Max Frisch'i, Wolfgang Borchert'i ve daha pek çok yazarı örnek olarak göstermek mümkündür (Marti: 2013; Bernhard: 1975; Frisch: 1950). Eserler bağlamında *Homo Faber*, *Die Fabrik*, *Das Brot*, *Auf der Flucht*, *Die Rättin*, *Mein Sohn*, *Die Verwandlung*, *an der Brücke*, *Ereignisse (Die Maschine)* ve daha başka anlatılar/eserler, bunlara paralel olarak aynı ruhçözömsel çizgilerde örnek olarak gösterilebilir (Bölböl 2022: 37).

Freud, sadece Jensen'in *Gradiva*'sının (1907) psikanalitik çözümlmelerini yazarın yaratıcılığını, karakterlerde içselleştirdiği karakteristik duyuğu bileşenlerini onlara virtööz titizliği ile işlemekle sınırlı kalmaz; aynı ustalığı Leonardo da Vinci'de, Michelangelo'da, Stefan Zweig'da, Goethe'nin özyaşamsal yazın dünyasında, Dostoyevski'de çözümlmelerini kanaviçe inceliğinde ve estetiğinde ayrıntılandırarak irdeler ve sonuçlandırır. Bu çalışmaları sadece bir psikiyatrin gözlem marifetiyle yapmakla kalmaz; aynı zamanda insan ve yaşamı ilişkisinde sosyal varlığın bedensel ve ruhsal bileşenlerini bütünleşik olarak ele almayı önceler ve bunu başarır. Kişilik bölünmesi (Ich-Spaltung) patolojisinin semptomlarını irdelerken her karakter üzerinden, benlik bütünleşmesinin (Ich-Vereinheitlichung: Zoe Bertgang ve Gradiva) derinlikli arkaplanına, düş ve düşlemler üzerinden inmeyi de başarır.

Freud, eserlerde yazarlık marifetiyle biçimlendirilmiş ve işlenmiş karakteristik donanımları kendi dönemine dek ele alınmamış yaklaşım biçimleriyle çözümlene yoluna gitmiştir. Bu anlamda kendisinin beraber çalıştığı Charcot, J. Breuer, W. Fliess ve Jung gibi uluslararası öneme sahip ruhçözümleyicilerle de fikir alışverişi olmuş ve sonraki yıllarda (Freud 1906: 17) kendi yöntemlerini (hipnotik telkin, düş yorumları ve serbest çağrışımlar) oluşturmuştur. Freud sağaltım süreçlerinde ön çalışmalar olarak, serbest çağrışımlara ve rüya yorumlamalarına başvurmuştur. Bunun en önemli nedeni, rüyaların istemler/arzularla olan bağlantıdır. Ruhsal sorunların kaynağı olarak, düşlemlerle (fantazma) düş olaylarının derinliğinde, bireyin bilinçdışına itilmiş baskılamaları sonucu, kendisinde sayrılar olarak (patolojiler) yaşamının çocukluk sonrası evrelerinde baş gösteren yansımalar olarak değerlendirir. Bu baskıların da nedenini, cinsel sevilerin baskılanması sonucu bilinçdışına itilmesinde görür. Tabii bu sonuçlar pek çok klinik deneyler ve özyaşamsal tanıklıkların total verilerinden elde edilmiştir. Diğer yandan Freudiyen yaklaşımlara, Freud'un kendi döneminde de olmak üzere, sonraları da kimi temkinli yaklaşımlar ve eleştiriler getirilmiş bulunmaktadır.

***Gradiva* Öyküsünde Ruhçözümsel İmgeler**

Freud'un, *Freud Kitaplığı* başlığı altında yer alan ve diğerleri gibi roman ölçeğinde olan *Gradiva*¹ adlı anlatısı (nuvel) çok boyutlu bir yapı içermektedir. Karakterlerin seçilişi, içsel donanımları, çevresel faktörlerle olan zaman üstü ve derinlikli ilişkileri, ruhsal hezeyanları, düş durumları, düş-düşlem içiçeliği ve diğer parametreler bakımından öykü çok katmanlı bir yorumlama alanı sunmaktadır. Öykü, *Düşlerin Yorumu*'nda (1900: 30) yer alan *Oidipus Rex* ve *Hamlet* yorumlarının dışında Freud'un bir edebiyat eseri üzerine yayımlanmış ilk çözümlemesidir. Bu aşamada irdelenmek üzere ele alınan imgeler sıralı olarak çözümlenmeye çalışılacaktır. Jensen'in genetik bakımından *Gradiva* ile yakın ilişkili olabilecek iki ayrı nuvelinin de olduğu Freud tarafından incelemeleri sonucu tespit edilir. Bunlardan ilki *Kırmızı Şemsiye* beyaz ölüm çiçeği ve unutulmuş eşya imgesi ile düşlemler zincirinde *Gradiva* ile yakın benzerlikler içerir. *Gotik Evde* adlı diğer nuvelde de yine aynı uzantılı düşlemlerle içiçe girilmiş manifest (açık, dışa vurumlu düşler) içeriğe rastlanmaktadır.

Freud'un, Jensen'in eserinde gördüğü daha derin anlamın dışında, öykünün yer aldığı sahneden özellikle etkilenmiş olduğu kesin olarak bilinmektedir. Bu da bu esere yaklaşım istencinin özel nitelikli olduğunu ortaya koymaktadır. Pompei'ye olan ilgisi Fliess ile mektuplaşmalarında (1950) pek çok kez ortaya çıkan eski bir ilgiydi ama bu 1902 yılında Pompei'yi ziyaret edişinden yıllarca önceydi. Freud, her şeyden önce Pompei'nin tarihsel yazgısıyla (toprağa gömülmesi, orada uzun süre kalması ve bazı anılara barınak oluşturması sonra bunların yeniden ortaya çıkarılması) çok bildiği zihinsel/duyusal olaylar (bastırmayla bilinç dışına itme, sonra bilinç üstüne çağrışımlarla

¹ Gradiva rölyefi günümüzde Chiaramonti Müzesi'nin (Vatikan) VII/ 2 nolu seksiyonunda korunmakta olup 1284 numarayla katalogta kayıtlı bulunmaktadır.

çekme ve ortaya çıkarma süreçleri) arasında benzerlikler/bağıntılar kurma açılımlarından etkilenmiş ve haz duymuştur (Freud 1900: 30).

Düş, Düşlem ve Sayrı İmgeleri

Düşler, ruhçözümleyici bilim insanları kadar yazarların da ilgi iklimlerine keskin izdüşümlerle girmiş bulunmaktadır. Bunu, yazarların eserlerinde ustalıkla yapılandırdıkları karakter yaratımlarında ve onların içsel bileşenlerinde açıkça görmek sık rastlanan bir olgudur (Freud 1900: 45). Düş gücü zengin yazarlar tarafından yaratılan ve bir öykünün akışı içinde ustaca kurgulanmış karakterlere gördürülmüş düşler, bu gizemli dünyanın meraklı okuyucularını en dip uyananlarına varana dek burgacına almış ve bu gizem, insanın merak dünyasında varlığını ve etkisini süresiz olarak koruyabilmiştir. Bu bağlamda tartışma konusu düşlerin, gerçek yaşamla ilişkisinin ne olduğu, etki düzeyinin varlığı, içeriği ve geleceğe yönelik belirleyiciliğinin olup olmadığı gibi yazgısal öneme sahip bir alan açtığı bilinen bir gerçektir. Düş ve düşlemlerin çağrışımsal barınağı olan Pompei, Freud tarafından özel bir ilgi ile gözlemlenir. Zaten Freud'u bu esere yönlendiren ana etmen de bu olmuştur (Freud 2004: 248).

Eser, derin anlamı yanında, anlatı konusu yapılan olayın geçtiği kent Pompei, varbulunduğu konumu ve tarihsel özelliği bakımından, bilinçdışı ve bilinççi bağlamları bir arada barındıran bir üst ontoloji içermektedir. İnsan bilinci ile bu noktada büyük bir yakınlık/benzeşim göstermektedir. Doğal olarak bu da Freud'un ruhçözümsel çalışmaları için çok işlevsel ve ritmik bir ortam oluşturmaktadır. Düşlerin içeriğinde yer alan bilmeceyi sınırlar, yazarı özellikle celp etmiştir. Bilimin düşlere olan yaklaşımının olumsuz oluşu, dahası normlardan uzak ve dayankasız olarak kabul edilişi, Freud'u bunların karşısında yer almaya sürüklemiş ve tepkisel dürtülerle batıl inançlıların safına itmiştir. Oysa bir isteğin gerçekleşimi olan düşler (Freud 2004: 249) insanın içsel durumlarının yaşam ve beklenti kuşağındaki devinimlerinin açığa çıkması bakımından yadsınacak bir durum olmamalıdır. Özellikle bir psikiyatr için düşlerin sağaltım süreçlerindeki olumlu katkılarının olduğu düşünüldüğünde; konu daha da önemsenmektedir. Bu bağlamda düşlerin içeriği, düşlemlerle ilgisi, insanın yaşam evrelerindeki kuluçka dönemi (önbuluş çağı) ve sonrası sanrılara etkisi ve sağaltım süreçlerine olumlu katkısı gibi bir dizi süreçlerle içiçe olduğu anlaşılmaktadır.

Jensen'in kendisinin bizzat "Pompei Fantezisi" olarak tanımladığı *Gradiva* anlatısının hikâyesi, Norbert Hanold adında bir arkeolog bilim adamının, Roma'daki bir antik eserler müzesinde keşfettiği rölyef üzerindeki resim ile başlar. Resim, yetişkin bir kızın yürür vaziyetindeki görüntüsünü yansıtmaktadır. Resimdeki yürüyen kızın ayaklarının konumu, anlatının tüm diğer imgelerinin açılımlarına temel uyanan olarak etki ettiği dikkatleri çekmektedir. Bu haliyle kabartma resme anlatı kahramanının duyduğu ilgi, anlatının psikolojik temelini de oluşturmuş bulunmaktadır (*Gradiva*: 3). Bu evreden sonra anlatı kahramanını resimdeki gizil ruh kendisine çeker ve bu büyüleyici etki ile Hanold, resimde kendince yaşadığı döneme ait kimi izler ve uzantılar bulur. Sanrılarla ve sayrılarla ilgili süreçler de bu aşamada kendisini hissettirir. Yazar, bir ruhçözümleyici

titizliği ile tematik süreçleri ve kahramanlarını bu ekseninde, psikanalitik kavramlar kuşağında yer alan imgelerle donatarak sanat ve terapi arasında titreşimli ve etkileşimli bir bağ kurmayı başarır. Freud'u kendine çeken alan da yazarın üstün sezilerinin barındığı yaratıcı hayal gücünün bu ağı olmuştur.

Düşlerin ruhsal bir olay olmadığı tartışması da bir yandan bilimle çatışması, diğer yandan sağaltım süreçlerinin bilimsel normlar ile sonuçlanması beklentisini de sorunsallaştırmıştır. Bilim, düşlere fizyolojik bir olay olarak bakmaktadır. Bedensel uyarıların ruhsal enstrümanlar üzerindeki etkileri olarak değerlendirir (Freud 2004: 250). Tam da bu aşamada yazar, sözü edilen öngörü ve önsezileriyle imdada yetişmektedir. Belki de Freud'un elini güçlendiren yukarıda ifade edilen yazarın kâhinlik becerisi veya ruhçözümsel becerilerinin (sınırsız hayal gücü) etkisiyle, kahramanlarına giydirdiği içsel donanımlar olmuştur. Bu noktada ruhsal durumların, tam anlamıyla bilimsel normların dışında bir araştırma konusu olması gerçeğini de dikkate alarak, ne denli bilinmeyen üzerinde çözümleme yapıldığının (çalışıldığının) ayırdına varmak da gözden uzak tutulmamalıdır. Murakami (2007: 141), roman yazmayı sağlıklı bir eylem olarak değerlendirirken bu düşüncenin arka planındaki yaratım süreçlerinin gerçekliğin sınırlarını göksel bir etki ile zorladığını ima eder. Roman yazmaya çalışıldığında, insanlığın temelinde bulunan zehir gibi bir şey çekip çıkarılır, görünür kılınır. Yazarlar az çok bu zehre maruz kalır. Burada *zehir* olgusu ve *çekip çıkarılma* eylemlerinin boşuna kullanıldığı sanılmamalıdır. Her iki kavram da ruhçözümsel süreçlerin içinde yer alır ve bir kazı işlemini anımsatır. Freud'un (1986: 29), arkeologlara bilim adamı olarak özel bir ilgisinin olduğu burada kendisi hissettirmektedir. Derinlik psikolojisinin ana donatıları arasında yer alan derinlik kavramı, bilinçdışına itilmiş, bastırılmış duygu katmanlarının, sorunsal olarak nüks evrelerine neden olması ve bunların sağaltım süreçlerine sokulabilmesi için ön buluş/çocukluk dönemi travmalarının bulunup çıkarılması, çağrışımsal kazı faaliyetleri ile eşdeğer bir alan oluştururlar. Arkeolog-psikiyatir, kazı-derinlik psikolojisi, çıkarım-sağaltım özdeşleştirilmeleri bu anlamda büyük önem taşımaktadırlar. Bu bağlamda yazar-arkeolog analojisinin, ontolojik genetiğinin varlığı da göz ardı edilmemelidir. Kazılarla tarihsel gizlere inmekle, derinlik psikolojisinin sağaltım süreçlerinde ruhsal verilerin derinliklerine inme açık biçimde yakın benzerlikleri içermektedir. Yazarın farkı ise bu işlemlerde yaratıcı hayal gücünün, olay örgüsünde ve şahıs kadrosunda kendisini göstermesidir.

Düşlemlerin gizemi, karakterlerdeki iç donatıların bireysel ve sosyal ilişkiler ağında bio-psiko-sosyal sorunları lateral (gizli) ve manifest (açık) düzlemde yuvalanmış bulunurlar. Çözümsel süreçler de bu kuluçkada yatmaktadır. Anlatıda Hanold, Gradiva figürü üzerinden kendi bilinçdışına itilmiş özyaşamsal sorunların izlerini sürme dürtüsüne kapılmıştır. Düşlem, nevrotik bir fantazma etkisiyle Gradiva'nın resmiyle istem dışı oynar. Çünkü bu oyunda "bugüne yönelik" izler keşfeder (*Gradiva*: 21). Yürüyen kız adlandırması ile Yunanlı olduğu sanısına kapılır ve onu Elen soyuna atfeder. Hayallerinin hizmetinde ve istemlerine uygun biçimde onu yönlendirme hezeyanına kapılır. Gradiva'nın ayak biçimi ve yürüyüşünün olası rotası Hanold'u daha da gizemli düşlemlere sevk eder. Bu noktada yazarın, kahramanlarına iç görü ve düşlem gücüne ait donatıları ustalıkla işlemesi, sanatsal gözleme ve yaratım adına büyük anlam taşıdığı

görülmektedir. Hanold, bu düşlemler içinde sayrılara kapılmış vaziyette arayış içinde bulunurken, düşünde de bu düşlemin kâbusuna maruz kalır. Bu düşünde Vezüv yanardağını ve Pompei'nin apokaliptik yok oluşunu görür (*Gradiva*: 12). Düşlemlerin, düşler üzerindeki bu uzantılı etkilerinin, ruhsal derinliklerde yuvalanmış sorunsal itimlerin depreşmesine neden olduğunu yazar kendi yaratım süreçleri ile okuruna sunar. Bir anlamda yazar, bu aşamada bir psikiyatr titizliği ile olay örgüsünü ve karakterlerin ruh bilmecelelerini anlamlandırmaya koyulur. Öyle ki Hanold uyandıktan bir süre sonra Gradiva'nın, tarihsel geçmişindeki Pompei felaketinden arta kalan enkazın külleri altında kaldığının sanrısını yaşayarak; onun yasını tutmaya başlar. Bu paranoyanın uzantısı olarak Gradiva ile bazı insanları benzeştirir ve onların izlerini düşsel olarak sürmekten kendini alamaz (*Gradiva*: 25). Bu haliyle Hanold tam bir düşlem anaforu içinde kendini bulur. Bu duygu değişimlerinin ve yaratısal dışavurumların/dışyansıtım virtüözünü ise kuşkusuz yazarın kendisidir. Kesintisiz düşlemsel salınımlardan sonra Hanold, kendisini Pompei'nin huzursuz ortamında can çekişir durumdan kurtaramaz ve sanrılarının şiddeti giderek ivme kazanır. Bu hayal güçlerinin gerçek yapımcısı yaratıcısı yazarın düş gücüdür. Hanold, sanrılarının itisiyle Roma'ya, Napoli'ye ve oradan da daha (düşlemde ve gerçek yaşamda içiçe akış halinde) bilinmeyenlere uzanıp gider. İçindeki sanrılardan kurtulmanın yollarını aramaya koyulur. Onun bu huzur ve girdaptan çıkış arayışı, onu yeniden Pompei'ye getirir. Sonunda bu iç hezeyanların neden olduğu hoşnutsuzluğun kaynaklarının sadece çevresindeki durumların, olayların ve nesnelere olmadığını, bizzat kendisinin paranoya odaklı duygu değişimlerinden kaynaklandığını sezinler (*Gradiva*: 42).

Hanold, Gradiva üzerinden yürüyen ölüm imgesini (bilinçdışına itilmiş çocukluk anılarında saklı, derinlikli sevisel arzularını) hezeyanlarında yaşattırırken; saklı yaşantılarının gizil duygularını yaşayan imge Zoe üzerinden açığa çıkararak sağaltım süreçlerini kapısını aralar (*Gradiva*: 89). Yazar, hayal gücünün ustalığıyla ve kişilik bütünleşmesi yaratımıyla (Ich- Vereinheitlichung) anlatı kahramanını ve onun üzerinden kendi sanrılarını sağaltım yoluna gider (Freud 1999: 307). Ben-sevisel dürtülerinin gizil olarak yuvalanmış durumlarına, kurgusal figürler marifetiyle terapi olanakları oluşturur. Hanold'un Gradiva adlandırması bir anlam kaymasına uğratarak Zoe adlı (Zoe Bertgang) kurgusal figürüne evrilir.

Ölüm çiçeğinden, yaşayan sevgiliye dönüşme süreci nevrasteni-patoloji karışımı bir anomaliye ve sonrasında da sağaltım evresine dönüşür. *Gradiva*'nın resminin büyüüne esrik vaziyette kapılmış olan Hanold, geçmişe yani cansız bir nesneye tutkunluğunun hayal kırıklığını, düşleminde yarattığı Zoe (Yaşam), (Freud 1999: 262) ile gidermeye bir anlamda sağaltımaya çabalar. Bu noktada, mezarlık, Pompei, Vezüv küllerinin örtüsü, ölü insanların görüntüleri, ölüm, (ölüm çiçeği), hayvan imgeleri, balayına çıkan çiftlerin çağrışımına dönük yaşamsal anıştırmaları, bir bütün olarak Hanold'un hezeyanlarının yapı taşlarını oluştururlar. Hanold, bunlarla yüzleşmesinden ve içsel hesaplaşmalarının ardından suçluluk duyguna kapılıp bundan sıyrılmanın yollarını aramasında, düşleminde yarattığı Zoe büyük rol oynar. Sağaltım sürecinin bu uyararla başladığını tanık olunur. Yazar şah mat ön bilinciyle, yaratım süreçlerine yenisini katmayı başarır. Yazar, arkeolojik fantezi anlatısı ile kurgusal bir aşk hikayesi üzerinden

kendisinin geri itimleri'nin yarattığı bilinçdışı sorunlarını, yarattığı kahramanları üzerinden sağaltım süreçlerine maruz bırakarak terapi etmenin başarısını somut olarak yansıtmayı başarır. Zoe kurgusuyla yazar, kahramanının çocukluk yıllarında bastırılmış sevisel itimleri'nin saklı yuvasının önüne örülmüş tabusal duvarların dışına çıkma kapısını (aralık imgesi) ustaca yapılandırabilmiştir (*Gradiva*: 53). Zoe, Hanold üzerinde sağaltım uygulayan bir hekim rolündedir. Gradiva Hanold'daki bilmecemsi hezeyanları tek tek çözüme kavuşturmuş onu çocukluk yıllarındaki sevgilisinin imgesiyle buluşturmuş, derinliklerinde yatan baskıcı suçlu kişilik patolojilerini nevrotik çıkmazlardan arındırmış katarsis sürecinden ve süzgecinden geçirerek kendi sağlatılmış öz bilincine ulaştırmıştır (*Gradiva*: 75).

Vezüv Yanardağı ve Bilinçdışı Analogisi

Yazarın iç görüşünü ve hayal gücünden kaynaklanan yaratım süreçlerini, yazarın anlatılarında kurguladığı karakterlerin iç dünyalarından okumak en kolay ve bir o kadar da en zor olan olaydır. Metafizik olguları, bilinçdışı durumları veya yansımaları olarak değerlendiren Freud (Freud 1986: 17), eserlerde donatılan kahramanların düş dünyalarının hezeyana (paranoyaya) ve oradan da nevrotik durumlara ve sonuçta psikoz bozukluklara dönüştüğünü hekimlik gözüyle alımlar ve aktarmaya çalışır. Bu noktada bilimsel normlarla yer yer çatışma halindedir. Bunun nedeni, bilimsel verilerin somut dayanaklarının insan bilincindeki depresilere dayalı duygu değişimlerini deneysel ve nicel verilerle her zaman verilemeyeceği gerçeğidir. Bilinçdışı itimlerde, insan yaşamının tüm evreleri özellikle bunların ön buluş dönemlerdeki yaşamsal değişkelerin ve travmatik olaylardan kaçış biçimindeki bastırılmış durumlarını çözümlene faaliyetleri ilk dönemlerde sorunsal ve gerçekten uzak olarak tanımlanmaktadır (Freud 1900: 76). Bilinçdışı durumlar, bilmecemsi bir karadelik olarak görülmekte ve insanın ruhsal devinimlerinin, ruh olgusu merkezli değişimler olduğu da hesaba katılınca, ruhçözümsel yöntemlerin sorunlu olduğu ileri sürülmektedir. Bu sorunsallığı ortadan kaldıracak olan ilkelerin bulunması ile (hipnotik telkin, çağrışımsal yöntem, ön buluş dönemine derinlik psikolojisinin uyaranlarıyla inme, itimlerle günlük hezeyanlar arasında bağ-analojiler-kurma) bir anlamda psikanalitik yöntem yerini sağlamlaştırmıştır denebilir. Bu anlamda aklın uyumlu çağrışımları bilinçli süreçleri; buna karşın aykırı, zıt/karşıt olarak çalışma durumları bilinçdışı süreçler olarak görülmüştür (Freud 1986: 292).

Hiçbir ağır nevroz vakası yoktur ki, erken yaşam yıllarında ve buluş döneminde kendi kendine cinsel doyum sağlama çabası oluşumunda rol oynamasın. Böyle bir doyumunu baskılama çabası ile baba korkusu arasındaki ilişki genellikle o denli iyi bilinmektedir ki, söz konusu ilişkinin yalnızca adını anmak yetecektir burada. (Freud 1999: 242)

Yazar, kendine özgü saptaması ile ruhsal kaynaklı sorunları, sevisel duyguların bastırılmasına bağlayarak, bireyin bilinçdışına itilmiş durumlarının sağaltımının bu düşümün (itimler kompleksinin) çözülmesi ile (psikanaliz süreçler) gerçekleşeceğini deneyimlemiş ve saptamıştır. *Gradiva* anlatısındaki ruhçözümsel süreçlerde de bu yöntemin Vezüv yanardağı imgesi ile verildiğine tanık olunmaktadır. Bilinçdışı ile Vezüv (lav-negatif bellek-itimler benzeşimi) arasındaki yakınlığın, sanatsal ustalıkla yazar

tarafından kurgulanması Freud'un hayranlıkla izlediği sahne olmuştur. Belli uyaranların etkisiyle iç olayların itimi, nasıl bir yanardağın volkanik patlamasını tetikliyorsa bilinçdışına itilmiş olayların baskılanmış durumu da aynı sıkışmışlığın itisiyle bilinç üstüne uyarımlar sonucu nüks etmesi/ açığa çıkması ritmik bir paralellik oluşturmuştur. Yazarın yaratıcı hayal gücünün hayranlık uyandıran bu kurgusu, Freud'u derinden etkilemiş olacak ki, eserin yazarıyla mektuplaşma yoluyla yakınlık kurmak gereksinimi duymuştur (Freud 1999: 248). Pompei ana beden/bünye olarak, Vezüv yanardağı ise alt bilinç olarak Hanold'da sesleniş hezeyanları ile ruhuna çağrıda bulunarak onu ikinci kez kendisine çekmiştir. Bilinçdışının saklı itimleri olarak yanardağının yaklaşık 2000 yıllık külleri altında saklı /gizil anıları biçiminde kalan/korunan olaylar yazarın hekim yazarlık becerisi ile ayrıntılandırılmış ve kendi içinde boyutlandırılmıştır. Kül imgesi ile dışa vurulmuş bilinç itimleri manifet (açık) düşlemlerin somut verileri olarak elde edilmiştir. Sağaltım süreçlerinde aranan durumlar ve göstergeler olan bu dışa vurumlar en değerli veriler olarak ruhçözümleyicilerin malzemeleridir.

Ölü imge olarak Gradiva, yaşayan ve güncel kalıt olarak eski sevgilinin yeniden yaşamla buluşmuş haline düşlemede dönüşmüş ve ince bir hesaplaşma evresinden sonra içsel çatışmaların dinginlik halini almasından sonra sağaltım sürecini tamamlayarak Hanold'da katartik duygu oluşumunu tamamlamıştır. Küllerin izinden eskinin bastırılmış anılarına uzanma, Gradiva'nın azarlamalarından eski/çocukluk dönemindeki sevgili tarafından reddedilme, lavların ürküntüsünden sevisel doyumdan uzak kalmanın/frustrasyon sayrılarına olan tüm aşamalar ile yüzleşme ortamı sağlanmış ve Hanold, Gradiva /Pompei yolculuğunu, bilinçdışı ve Zoe Bertgang ile buluşmasını da bilinçüstü yolculuk özdeşleşmesi ile tamamlamıştır (*Gradiva*: 55). Yazar inanılmaz hayal gücünün etkisiyle, eskinin kalıntılarında çekip aldığı kurgu nesnesini Gradiva imgesi/resmi olarak Antik dönemin kazılarında seçerek işlerken; dönemsel imgesini, Alman kökenli bir yaşamla örtüşen Zoe'den alarak kurgusunu eşdeğer bir olguda bütünleşik olarak işlemeyi başarmıştır. Geçmişin derinliklerinde saklı kalan ve unutulması ölçüde bilinçdışına itilmiş olan olayların, bireyin yaşamının son evrelerinde nüks ederek kendini hezeyanlar zinciri ve nevrotik duygu bozuklukları, sonrasında da psikozlara yol açan önemli rahatsızlıklar biçiminde göstermesi, yazarın kurgusunun çok boyutluluğunu, psikanalizin de çalışma alanının derinliklerini göstermektedir (Adler 2008: 106). Edebiyat ile psikanalizi buluşturan bu kesit, yazarın hekimliğini, hekimin yazarlığını aynı noktada buluşturmaktadır. Edebiyatın sağaltım gücünün, psikanaliz yöntemlerle örtüşen terapi uygulamalarını anıştırdığı açıkça görülmektedir. Bu yakınlık, göz ardı edilmemesi gereken bir konu olmalıdır. Eco'nun (2017: 208) ifadesiyle bu durum *yazarın kendini aşma yetkinliğidir*. Diğer yandan aynı paralellikte Freud (1999: 327) bu yakınlığın adını kendi tanımlamasıyla saptamaktadır:

Evet, yazarın anlatıda izlediği sağaltım yöntemiyle psikoterapideki yöntem arasındaki benzerlik Gradiva'da doruk noktasına ulaşır, çünkü analitik psikoterapide de ister sevgi, ister nefret, hastada yeniden uyandırılmış tutkular her defasında hekimin şahsını kendilerine obje seçer. Beri yandan, kuşkusuz birtakım ayrımlar Gradiva'daki sağaltım olayını, tıbbın asla erişemediği ideal bir sağaltım aşamasına yüceltir. Gradiva bilinçdışından çıkıp gelerek bilinç sahnesinde boy gösteren sevgiye karşılık verebilir ama hekim bunu yapamaz. (Freud 1999: 327)

Yazar, okuru Hanold üzerinden yeniden Pompei'ye geri getirmesinin asıl amacı, onun düşlemlerinde hastalık boyutuna ulamış baskılamaların ortaya çıkmasıdır. Çünkü sağlatım süreci bu sayede gerçekleşecektir. Geriye dönüş, düşlemlerde kaynağa dönüşü imlemekte; Pompei'nin külleri altında kalan Gradiva'nın izlerine Hanold özsevisel itileri sayesinde kavuşacaktır. Bunun için uyarılması gerekmektedir. Vezüv yanardağının eski kalıntıları arasında belleğini yitirmiş birinin düşünsel kazısı ile arkeolog olan Hanold'un anılarının/çocukluk dönemi yaşantılarının kazısı eşdeş bir süreç içinde kurgulanmıştır. Vezüv içindekileri çıkarmış olduğundan, aynı eylemin Hanold'da gerçekleşmesi için aynı ortam koşullarının uyarılarına yakın olmak dürtüsü hezeyan şeklinde içinde kaynamaktadır. Bunun dingin hal alması eski ile (bilinçdışına itilmiş baskıların) yüzleşmesi ve sorunsal ağı çözmesi gerekmektedir. Yazar kendine özgü kurgu becerisiyle bunu Hanold üzerinden başarmakta, kahramanı üzerinden kendisinin de terapi zeminin hazırlamaktadır. Ölü/canlı özdeşleşmeleri eşliğinde Gradiva ile Zoe düşlemleriyle bu hesaplaşmayı sürdüren Hanold (*Gradiva*: 80), hayal gücünün kendisine oynadığı oyunun akışı içinde tutkusunun gerçekliğine inanmak zorunluluğu hisseder. Bu oyunda sevisel bir nüks ortamı yakalama imkânı bulur. Mezarlık yolundan ilerlerken ölüm imgeleri arasında kendisine çıkış yolları arar. Gradiva ile tekrar görüşmek üzere ayrıldıklarından bu yana yeni düşlemlerin sanrıları içinde Gradiva'nın ayak izlerinden Zoe'nin hayali gerçeğine rastlar. Onu konuşturur, onunla geçmişi hakkında hesaplaşır. Çocukluk döneminde işlediği sır kalmış suçundan utanç duyar. Zoe, onun çocukluk anısının utanç duvarıdır. Acındırma ve acıma süreçlerinden sonra arınma evresi baş gösterir. Bu barışıklığın güç sağlayıcısı, Pompei olmuştur. Pompei, bu anlamda Hanold'un geri dönüş ortamıdır; bilinçdışının itimleri'nin saklı kutusudur. Bunun açılması çocukluk anılarıyla saplanmıştır. Bu oyunda uyarıcı rolünü Gradiva üzerinden Zoe imgesi üstlenmiştir (*Gradiva*: 118).

Pencere ve Kapı İmgesi

Anlatı boyunca Hanold'un duygu tıkanıklarının sinir uçlarını uyaran hayvan ve çiçek imgeleri olmuştur. Çiçekler üzerinden yaşam ve ölüm olgularına kimi kesintili açıklamalar getirmeye hezeyanlar sayesinde yeltenmiş; kimi zaman da değişik hayvan imgeleriyle sanrılarına çıkış yolu aramıştır Hanold. Bu imgelerin psikanalitik süreçlerdeki önemini, anlatının kurgusundan anlamak kolaylaşmaktadır. Güneş'le özdeşleşen otel *Albergo del Sole*, hezeyan karanlığından kurtuluş evresine *ışık* öncülüğünde çıkışı/kurtuluşu/kaçışı imleyen etkisi ile sağaltımı tamamlamaya götüren süreci başlatır (Freud 1999: 319). Gradiva, zoolog babasıyla bir düşlemin ana gövdesinde yer alır ve yazarın hayal gücünün eşliğinde Hanold ile *Güneş'te* (sole) sözcüğü ile ortak bir düşlemsel iletişime girer. Saçma, tuhaf ve gizil bir düşün uzantısı olan hezeyanlı gerçeklik, bilinçdışı itimlerin yeraltında kalmış kalıntıları gibi bilinçüstüne çıkamaya yol alır. Bu sürecin ön aşamalarını, *pencere* ve kapı yerine işlev üstlenen *aralık* imgelerinde göstermektedir yazar (*Gradiva*: 93). Pompei'nin tarihte kalmış gizemli kül örtüsü ve altındaki olgular ile Hanold'un bilinçdışına itilmiş bastırılmış sevisel olguları bu çıkış bildirimli imgeler sayesinde açığa çıkmaktadır (Freud 1999: 292). Kapalı mekân ile

bilinçdışı itimler kutusu, bu bağlamda bir mahkûm hücrelerini, bireyin tıkanık yaşamının içe kapalı tutsaklığını göstermektedir. Yazar ustaca, bu aşamada oyunun yönlendiricisi rolünde gördürdüğü hayaller yoluyla kahramanlarının ruh derinliklerine iner ve orada yuvalanmış, bastırılmış isteklerin/beklentilerin nevrotik salınımlarını ve hezeyanlı durumlarını dışa çıkarmaya çabalar. Düş, bir gerçek gerçekleştirmedir tezinden yola koyularak, bu çıkışın öncü uyanlarını, hayvanlardan ve onların doğal özelliklerinden yararlanarak kurgular. Bu hayvan türleri, kuş, kanarya, kertenkele, sinek, yılan, böcek (kafadaki böcek) (Freud 1999: 268) olarak ortaya çıkmaktadır.

Edebiyatta grotesk unsurların, kavramların anlam kuşağına ikircikli anlamlar yerleştirme sanatı olduğunu ve gerçek anlamın dışında bir anlam alanı yarattığı sanatsal bir gösterimdir. Anılan anlamın derin içeriğini kazı yoluyla girilip, sanatsal bir ahenk süslemesiyle okurun imgeleminde yeni açılımlar üretmesi yazarın kurgusunun ana amaçları arasındadır. Kafkaesk bir anıştırma sayesinde *böcek* ve onun üretim imgesi olarak betimlenen ruhsal devinimler, yazarın hayal gücünün sanatsal bir boyutla nasıl derinlik kazandığı göstermektedir (Ernst 1995: 139). Bireylerin dönüştüğü edebiyat dünyasının kurgu evreninde, hayaller de derinlik psikolojisinin verileriyle düşlemlere (Tagtraum-hezeyanlara) ve ürkünç düşlere (Alptraum) dokunarak derinlik kazanabilmektedir. *Gradiva* anlatısı üzerinden yazar, sözü edilen düş ve düşlem odaklı bilinçdışı durumları, ruhsal devinimlerin geçmişe dönük nevrotik yansımaları olarak sanatsal üretim becerileriyle donatmıştır. *Sinek*, *böcek* ve *yılan* gibi motiflerin imgesel düzlemde anlam aralıklarına anlatı kişinin ruhsal hezeyanlarını eklemleyerek, derinlik psikolojisinin yönlerinin uygulanmasına ustaca zemin hazırlayabilmiştir. Bu canlıların doğada delik, yarık, aralık ve kovuk gibi yerlerde barınak/yaşam alanı oluşturdukları verisinden çıkarak, bireyin bilinçdışı itimleri'nin baskılı ve saklı olduğu yerlerle özdeşlik oluşturmuştur (bkz. Liewerschiedt 1987: 212). Bir yılan ve kertenkele için bu aralık/kovuk yaşamsal anlamıyla öne çıkarken, Hanold'un bilinçdışı durumlarının kovuk, yeraltı barınağı, saklı delik gibi eşdeğer alanlarla benzeştirilmesi ruhçözümsel süreçler adına belli bir amaç taşımaktadır (Freud 1999: 314). Bu durum bir anlamda latent (kapalı) ruhsal durumların manifest (açık) düşlem yansımaları olarak somutlaştırılmış açıklamalar olarak görülebilmektedir. *Gradiva*'nın gözden kaybolduğu evdeki revakın duvarında Hanold'un bir *aralık* keşfettiği göze çarpmaktadır. Bu aralık, Hanold'un hezeyanında önemli bir değişikliğe yol açmış; bu sayede *Gradiva*'nın, küllerin altında değil de kendisine özgü özel bir barınakta kaldığı sanısına kapılmıştır. Bu değişim, onun için sağaltım sürecinin önemli bir parçasıdır. Aralıktan süzülüp giden *Gradiva*, bir kertenkele imgesi ile özdeşleştirilerek yaşamda kalımlı olma olasılığını artırmaktadır. Aralık, kertenkele ve yaşamda devamlılık sürecini bildirirken, bilinçdışı itimlerin de yuvalandığı barınağı imlemektedir. Daha sonraki aşamada bir *kuş* imgesiyle karşılaşır okur. Önceki bölümlerin bir uzantısı olan (kanarya) *kuş*, görünmeyen, bilinmeyen bir evrenden gelmektedir. Kertenkeleyi gagasıyla kapıp götüren kuş, saklı bilinçdışı nevrotik durumların silinmesine zemin hazırlayan sağaltımın diğer bir parçasını imlemektedir (Freud 1999: 311). *Kanarya* ve *kafes* imgeleriyle de yine aynı paralelde yer alan sağaltım evrelerinin düşlemsel öğeleri betimlenmektedir denebilir. Kafesten kaçış olayı, gizil

duyguların bastırılmış halinden kurtulmayı göstererek, sağaltım sürecinin en son evresine anlam kattığı açıkça görülmektedir (Freud 1999: 304).

Bir diğer önemli imge olan *pencere* imgesi, anlatının düşlem sürecinde Hanold'un hezeyanlarında yeni açılımlar başlatan bir etki yaratmaktadır. Bir çıkış veya kurtuluş gösterileni olarak imgelemede yer alan bu uyaran, Hanold'un psikoza varan duygu değişimlerinin dinginliğini tetikleyen önemli bir katartik olgudur. *Pencere*'nin kendinde uyandırdığı derin hislenmenin etkisiyle kendisini çocukluk yıllarındaki sevgilinin yerdes ortamında bulur ve yeniden boyutlanmış olan hezeyanının gerçekle bütünleşmiş etkisini derinden hissederek. Bu değişim, onun ruhsal dinginliğini daha da artırır. Sağaltımın umut, çıkış, kurtuluş sürecine açılan *pencere*, anlatının yazarının derin öngörüsü ve hayal gücünün bir yansıması olarak kahramanların ruh dünyalarının derinliklerinde devinen duygu karmaşasına ve sonrası sağaltımına zincirleme reaksiyon biçiminde etki eder (*Gradiva*: 133). Bu sahne ruhçözümsel olarak şu ifadelerle betimlenmektedir:

Zoe'nin yakında bulunduğuna ilişkin belirtiler, onun sokakta boy göstermesi ve Hanold'un penceresinin hemen karşısında bir yerde kanaryasının ötüşü, düşün etkisini güçlendirmekte, erotik duyguları için baş gösteren bu tehlike dolayısıyla da kahramanımız soluğu kaçmakta almaktadır. Gezi, içindeki sevisel özlemin düşteki hamlesinden sonra Hanold'un karşı koyma gücünün kendini toparlamasından, canlı ve hal'de yaşayan sevgilisinden kaçıp uzaklaşma isteğinden kaynaklanır. Gezi pratikte bilinçdışına itim olayının bir zaferi anlamına gelir; nasıl ki daha önce kadın ve kızların "yürüyüşüne ilişkin" araştırmalarında erotik duygular zaferi kazanmışsa, hezeyanda üstünlüğü ele geçiren bu kez bilinçdışına itilmiş içeriklerdir. Gelgelelim savaşın ileri geri salınan durumunda alınan kararlar her zaman uzlaşma niteliği taşır; yaşayan Zoe'den Hanold'u çekip uzaklara, Pompei'ye götüren gezi en azından kahramanımızı Zoe'nin yerdesi Gradiva'ya yaklaştırır. Latent düş düşüncelerine karşın çıkılan gezi, Pompei'nin yolunu gösteren düş içeriğinin gereğini yerine getirir. Böylece erotik duygular ve onlara karşı duran güç ne zaman savaşa tutuşsa, hezeyan her seferinde işin içinden zaferle çıkar. (Freud 1999: 305)

Yazar, üstün hayal gücünün tanı ve işlem sürecindeki becerilerinin sonucu olarak eserinde, olay örgüsünde ve şahıs kadrosunda yer alan birincil ve ikincil karakterlerde donattığı ruhsal içerikler sayesinde ruhçözümleyicilere parmak ısırttıracak bir ustalık sergilemektedir. Kahramanların düş ve düşlemlerinde yer alan olaylar zinciri ve salınıp durakları psikanaliz yöntemine açıktan malzemeler sunmaktadır. Zaman aralığındaki en eski ve en yeni ilişki ağı, bilinçdışı itimlerin çocukluk ve olgunluk/yeni dönemdeki algı durumlarıyla eşdeş ve özdeş bir aralık oluşturmaktadır. En eskinin kalıntıları, Pompei'nin külleri altındaki imgelerle imlenirken, en yeninin düşlemsel durumları Gradiva'da dan Zoe'ye öykünerek içerik kazanır. Eskin'in bastırılmış yoğunluğundan/ağırlığından Yeni'nin düşlemsel verileriyle sıyrılmak, sayrılı ve sanrılı bir sürecin savaşımının ardı sıra gelen bir sağaltımla tamamlanmaktadır. Yazarın özyaşamsal izlerinin de önemli bir etkisinin okunabildiği bu durumlar ve ilişkiler ağı, birey, yazgı, dış uyaranlar ve iç devinimlerin patolojik bileşkesi içinde özdeş bir değer kazanmaktadır. Bu yanı sıra ruhçözümsel yöntemin kişilik analizlerinde önbuluş dönemlerine uzanan terapi odaklı etkisinin kesinliği bir kez daha somut olarak ortaya çıkmaktadır (Adler 2006: 41). Edebiyatın antropolojisi, yanı sıra sosyolojisinin de gereği insan merkezli bilmecemsi durumlarının tanımlanması iç bileşenlerinin sorunsal ağının çözüme kavuşmasına bağlı

olduğu açıkça görülmektedir. Edebiyatın terapi etkisinin gerçeği de bu işlemlere katıldığında, psikanaliz ile olan yakınlığının yöntemsel süreçlerde etkisi daha da hissedilmektedir (bkz. Bauman / Mazzeo 2019: 142).

Sonuç

Yaşamı tüm parametreleriyle konu edinen edebiyat, psikanaliz yönteminin verileriyle uğraş alanını insan ve onun düş dünyası evreninde ayrıntılandırarak boyutlandırmaktadır. Bu yanıyla edebiyatın çalışma alanı, insanı ve onun bilmecemsi bilinmeyenlerine inme yolculuğunu içine almaktadır. Bu bir anlamda insanın tüm bileşenleriyle birlikte keşfedilme yolculuğu anlamına gelmektedir. Bu süreçte en önemli katkıyı, yazarın üretim becerisine bağlı öznel çözümlenmeleri sağlamaktadır. İnsanın gizemli dünyasının açılımlarının, onun ruh derinliklerinde saklı biçimde barınmakta olduğu gerçeği, ruhçözümsel yöntemin sağaltım sürecinin kaçınılmazlığını kendiliğinden doğurmaktadır. Bu bağlamda ele alınan *Gradya* anlatısı; içerik, konu bağlamı, şahıs kadrosu, başkahramanın düş ve düşlemlerle örülü kurgu dünyası pek çok açıdan psikanalitik unsurlar barındırmaktadır. Kahramanın ruh dünyasının gizemli içeriğini açığa çıkarmanın en etkili yollarından biri olan edebiyat ve onun terapiye bağlı sağaltım süreci, ruhçözümsel yöntemlere eşdeğerde bir öneme sahip olduğunu ispatlamaktadır. Yazarın hayal gücünün, üretim faaliyetlerinde ve çözümsel süreçlerde hekimin kuramlarının oldukça üstünde ve önünde olduğu gerçeğini de burada anmakta yarar vardır. Kuramların sınırlılığına ve bilimsel normlara bağlılığı yanında, yazarın hayal gücünün sınırsızlığı bu kanıyı desteklemektedir. Ortak nokta ise yazarın da hekimin de aynı sorun kaynaklarından besleniyor olmasıdır; ancak yaklaşım biçimleri, yani sorunları ele alma yöntemleri farklıdır. Psikiyatrin yöntemi, başka kişilerde anormal ruhsal olayların bilinçli gözlemlenmesinden, bunlara egemen yasaların ele geçirilip dile getirilmesinden oluşuyor. Yazarın yöntemi ise başka bir yolda ilerlemektedir. O dikkatini kendi ruhundaki bilinçsiz'e yöneltiyor ve bu bilinçsiz'in gelişim süreçlerine kulak veriyor. Bilinçli bir eleştiriyle onları baskılamayarak sanatsal dışavurumlarına izin veriyor. Eser bağlamında bakılacak olursa Jensen'in *Gardiva*'sındaki hezeyanın oluşum ve sağaltım süreciyle, düşleri psikanalizin yöntemleriyle irdelemek kuşkusuz tüm uğraşların üstünde yer alabilecek bir çabaya değer niteliğindedir.

Kaynakça


- Adler, Alfred** (2006): *İnsanı Tanıma Sanatı*. (çev. Kamuran Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, Alfred** (2008): *Nevroz Sorunları*, (çev. Ali Kılıçoğlu). İstanbul: Say Yayınları.
- Bauman, Zigmund / Mazzeo, Riccardo** (2019): *Edebiyata Övgü*. (çev. Akın Emre Pilgir). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bernhard, Thomas** (1975): *Deutschland erzählt*. (Hg.): Benno von Wiese. Frankfurt a. Main: Fischer Verlag.
- Bülbül, Melik** (2008): Arthur Schnitzler'in "Fräulein Else" ve İnci Aral'ın "Gelin" Adlı Öykülerinde Kadın Profili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Erzurum. Sayı 1. 221-229.

- Bülbül, Melik** (2019): Toplumsal Gerçeğin Dönüştürdüğü Bireyin Rüya ve Oyun Kıskaçındaki Rolü: Dönüşüm (Die Verwandlung). *Turkish Studies- Language and Literature*. Volume 14 Issue 3, 1127-1136. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22884>.
- Bülbül, Melik** (2022): *Edebiyat Evreninde Yazarın Dijital Dönüşüm Anksiyetesi*. Germanistik im digitalen Wandel / Dijital Evriminde Germanistik. Edirne: Trakya Üniversitesi Yayınları.
- Eco, Umberto** (2017): *Edebiyata Dair*. İstanbul: Can Yayınları.
- Ernst, Fischer** (1995): *Franz Kafka*. İstanbul: BFS Yayınları.
- Freud, Sigmund** (1900): *Traumdeutung*. P. F. L. Gesammelte Werke (18 Bände). 1-17 Bde. London 1940-52, 18. Bd. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.
- Freud, Sigmund** (1924): *Psychoanalytische Studien an Werken der Dichtung und Kunst*: Wien.
- Freud, Sigmund** (1986): *Yaşamım ve Psikanaliz*. (çev. Kmuran Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Freud, Sigmund** (1999): *Sanat ve Edebiyat. Der Wahn und Träume in W. Jensens Gradiva*. Gesammelte Werke in Wien. (Çev. Emre Kapkın ve A. Tekşen Kapkın). İstanbul: Payel Yayınları.
- Freud, Sigmund** (2004): *Sanat ve Sanatçılar Üzerine*. (çev. Kamuran Şipal). İstanbul: YKY.
- Frisch, Max** (1950): *Tagebuch. 1946-49*. Frankfurt: Suhrkamp Verlag.
- Jensen, Wilhelm** (1907): *Gradiva*. Neue Freie Presse. Wien: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Liewerschiedt, Dieter** (1987): *Schlüssel zur Literatur*. Düsseldorf. Wien. New York: Econ Verlag.
- Murakami, Haruki** (2007): *Koşmasaydım Yazamazdım*. İstanbul: Doğan Yayıncılık.
- Pankau, Johannes G.** (2007): *Das weite Land. Schnitzler als Psychologe. Interpretationen Arthur Schnitzler. Dramen und Erzählungen*. (Hrsg. von H. J. Kim und Günter Sasse). Stuttgart: Reclam.
- Schnitzler, Arthur** (1970): *Gesammelte Werke. Die Erzählenden Schriften*. 2. Band. Frankfurt a. M.: S. Fischer Verlag.
- Zweig, Stefan** (2004): *Üç Büyük Usta*. Balzac - Dickens – Dostoyevski. (çev. Nafer Ermiş). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.

Paul Celan in der Türkei: Die Rezeption der Werke von Paul Celan in der Türkei

Ahmet Sari , Erzurum – Fatma Öztürk Dağabakan , Erzurum



 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404189>

Abstract (Deutsch)

Paul Celan (1920-1970) ist einer der wichtigsten und bekanntesten Dichter der Nachkriegszeit. Sein Gedicht *Todesfuge* ist allgemein bekannt. Als ein jüdischer Dichter führte er ein tragisches Leben in der NSDAP-Zeiten. Er wurde von den Nazis verhaftet und musste eineinhalb Jahre im Konzentrationslager im Straßenbau arbeiten. Seine Mutter wurde von Nazis mit einem Genickschuss ermordet und sein Vater verstarb unter schlechten Bedingungen der Konzentrationslager an Typhus. Im Mittelpunkt unserer Studie steht die Auseinandersetzung mit der Wahrnehmung von Celans Rezeption in der Türkei. Wird Celan auch, wie Rilke, wie Hölderlin, oder auch wie Bachmann von den türkischen Leser:innen gemocht/geliebt? Wurden die Gesammelte Werke Celans ins Türkische übersetzt? Welche Werke von Celan fehlen noch im Türkischen? Welche Werke Celans wurden als erstes ins Türkische übersetzt? Was kann unternommen werden, um Celans Werk den türkischen Leser:innen näherzubringen? Unserer Studie hat das Ziel, diese Fragen zu beantworten und Celans Rezeption in der Türkei zu untersuchen.

Schlüsselwörter: *Paul Celan, Rezeption, Türkei, Holocaust, Todesfuge.*

Abstract (English)

Paul Celan in Turkey: The reception of Paul Celan's works in Turkey

Paul Celan (1920-1970) is one of the most important and well-known poets of the post-war period. His *Death Fugue* is well known. As a Jewish poet, he had a tragic life in the NSDAP times. He was arrested by the Nazis and had to work on roads in the concentration camps for a year and a half. His mother was shot in the neck by the Nazis. The father died of typhoid in the poor conditions of the concentration camps. Our study focuses on the perception of Celan's reception in Turkey. Is Celan also liked/loved by Turkish readers like Rilke, like Hölderlin, or like Bachmann? Has Celan's Collected Works been translated into Turkish? Which works of Celan are still missing in Turkish? Which of Celan's works were first translated into Turkish? What else would have to be done to present Celan more clearly to Turkish readers? Our study aims to answer these questions and present Celan's reception in Turkey.

Keywords: *Paul Celan, Reception, Turkey, Holocaust, Death Fugue.*

EXTENDED ABSTRACT

Paul Celan, a luminary in post-war German literature, emerges as an unparalleled voice, echoing the profound anguish and tribulations of his time. Born in 1920, Celan's life spanned one of the darkest periods in human history. The ascension of the NSDAP and its atrocious Jewish policies resulted in the genocide of six million Jews, marking an indelible tragedy that shook the foundations of humanity. As an intellectual and a Jewish poet, Celan's journey was fraught with unimaginable challenges. In the shadow of the Holocaust, some, like Wolfgang Borchert, managed to evade the clutches of the Gestapo, avoiding the horrors of concentration camps but tragically succumbing to the Seine River through suicide. Celan's literary works faced intense hostility during the Nazi regime, and even after the war's conclusion, prejudice persisted due to his Jewish identity. Even when he read his renowned work *Todesfuge* at a Gruppe 47 meeting, he faced humiliation, being unjustly likened to Goebbels. Celan's *Death Fugue* remains an indelible testament to his ordeal, capturing the haunting specter of the Holocaust in poetic form. Arrested by the Nazis, he toiled on roads in concentration camps for a year and a half, an experience that left an indelible mark on his literary expression. The frequent appearance of verbs like "to make a road" and "to dig" in his poems is thought to be intimately linked to this harrowing period. Amidst this backdrop, our study delves into the nuanced reception of Celan in Turkey. It seeks to trace the inception of Turkish studies on Celan, identifying the pioneering researchers who first ventured into the profound depths of his poetic universe. How did Turkish intellectuals perceive this significant poet whose works traversed the realms of tragedy, loss, and the human spirit's resilience? Does Celan hold a revered place in the hearts of Turkish readers akin to other luminaries like Rilke, Hölderlin, or Bachmann?

Furthermore, we inquire into the translations of Celan's Collected Works into Turkish. Do these translations, especially of his popular poetry books, vary among different translators or publishing houses, akin to the case of Kafka's *Transformation*? What lacunae persist in Turkish translations of Celan's works, and which pieces were the first to be translated? Beyond the realm of literary translation, our study extends its gaze to the academic community in Turkey. Has this community produced a rich tapestry of articles, biographies, and monographs on Celan, delving into the intricate layers of his life and work? Or has there been a hesitancy among potential scholars, possibly attributed to the perceived hermetic nature of Celan's language? In seeking answers to these questions, our study aims not only to provide a comprehensive understanding of Celan's reception in Turkey but also to shed light on potential avenues for enhancing the appreciation and comprehension of Celan's profound contributions among Turkish readers. By unraveling the layers of Celan's literary and personal narrative, our study aspires to contribute to the ongoing dialogue about his significance in Turkish literary and intellectual circles. This exploration extends beyond the mere analysis of Celan's works, touching upon the socio-cultural and linguistic intricacies that shape the reception of a poet whose language is both deeply personal and universally resonant. As we navigate the labyrinthine landscape of Celan's reception in Turkey, we strive to unveil not only the challenges but also the opportunities that lie in presenting Celan's legacy more vividly to Turkish readers. As we traverse the complex tapestry of Celan's life and influence, our study becomes a testament to the enduring power of literature to transcend historical boundaries and speak to the human condition. Celan's journey, marked by tragedy and resilience, serves as a poignant reminder of the responsibility that comes with presenting such narratives to diverse audiences. Through this exploration, we aspire to foster a deeper appreciation for Celan's poetry and a nuanced understanding of the intricate threads that connect his work with the cultural fabric of Turkey. In conclusion, our study becomes a bridge between the profound legacy of Paul Celan and the multifaceted landscape of Turkish literature and academia. By unraveling the layers of reception, translation, and scholarly engagement, we contribute to the ongoing narrative of Celan's transcendent influence and offer insights into the dynamic interplay between a poet's words and the hearts that receive them.

Es gibt deutsche, österreichische und auch schweizerische Autoren, die in der Türkei sehr beliebt sind. Ihre Werke werden in kurzer Zeit übersetzt und von den türkischen Leser:innen schnell aufgenommen. Überall, in allen Buchläden kann man die Werke von diesen Schriftstellern sehen. Sogar die selben Bücher erscheinen in verschiedenen Verlagen. Franz Kafka, Heinrich Böll, Günter Grass, Max Frisch, Stefan Zweig als Prosaschreiber; Rainer Maria Rilke, Ingeborg Bachmann als Poeten sind derart Schriftsteller. Im Gegensatz dazu wurden zwar einige Werke von Paul Celan ins Türkische übersetzt, aber man kann sagen, dass der größte Teil der gesammelten Werke in der türkischen Literatur noch fehlt. Unser Ziel ist es, in unserem Aufsatz die Rezeption von Paul Celans Werk in der Türkei zu erforschen. Dabei beabsichtigen wir nicht nur auf die Rezeption von Celans Werken, sondern auch auf etwaige Aufsätze, Magisterarbeiten, Promotionen und Habilitationen in der Türkei einzugehen, sofern solche existieren.

Paul Celan ist einer der wichtigsten Poeten des 20. Jahrhunderts. Sein Gedicht *Todesfuge* ist allen bekannt. Als ein jüdischer Poet hat Paul Celan in seinem kurzen, fünfzigjährigen Leben sehr unter der Shoah, in der grausamen Nazizeit sehr gelitten. Seine Mutter wurde in einem Konzentrationslager von Gestapo mit einem Genickschuss ermordet. Sein Vater starb auch in diesen schlechten Zeiten an einer Krankheit (Typhus). Celan selbst arbeitete fast zwei Jahren in einem Arbeitslager. Konzentrationslager war für ihn nicht fremd. Er arbeitete dort beim Straßenbau. In Celans Poetik finden sich offene Ausrücke von Melancholie, Mutterliebe, Liebe für seine Mitmenschen. In seinen letzten Lebensjahren litt er unter schweren psychischen Erkrankungen. Mit fünfzig Jahren nahm er sich das Leben. Wie Hölderlin in der romantischen Zeit; wie Rilke und Hofmannsthal, Georg Trakl, Stefan George in der Dekadenzzeit ist auch Paul Celan der beliebteste Poet der Nachkriegsliteratur geworden. Auch Martin Heidegger, der große deutsche Philosoph, hat Hölderlin, Rilke, Trakl und auch Paul Celan großen Wert gegeben. Zwar gibt es in den gesammelten Werken von Martin Heidegger keine spezifischen Studien zu Paul Celan, aber wir wissen, dass Celan Heidegger, und Heidegger Celan sehr schätzte. Sie trafen sich in Todtnauberg, wo Heidegger lebte, und machten lange Spaziergänge. Für Heidegger hatten diese Poeten eine unbeschreibliche Erzählfkraft, die mit Metaphern, also mit bildhafter Sprache, das Sein weit öffneten. Wo die Sprache versagte, wo die Sprache nicht fähig war, das Sein zu beschreiben, da existierte die metaphorische und lyrische Sprache dieser Dichter.

In der Türkei wurden zuerst die lyrischen Werke von Paul Celan übersetzt. Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet haben Celan in der Türkei bekannt gemacht. *Zähle mich zu Mandeln* wurde übersetzt als *Bademlerden Say Beni*¹, und erschien im Jahre 1983 im Adam Verlag. Das Buch ist von großer Bedeutung, da es der erste Gedichtband von Paul Celan in türkischer Sprache ist. Die Leser:innen können in diesem Buch Celans schmerzhaftes Leben nachvollziehen. Seine Tragödie spiegelt sich in seinen Gedichten wider. Auffallend an Paul Celan und seinen Gedichten, ist jedoch seine vielfältige Kultur, die aus reichen und unterschiedlichen Ländern stammt. Wie Rilke und Kafka war auch

¹ Celan, Paul (1983): *Bademlerden Say Beni*. Çev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. Istanbul: Adam Yayınları. 63 s.; Zweiter Druck: Paul Celan (1983): *Bademlerden Say Beni*. Çev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. Istanbul: Artshop Yayınları. 64 s.

Celan ein Nomade, deterritorial. Paul Celans Poesie ist Ausdruck einer schmerzlich gekneteten, verlorenen und wiedergefundenen Existenz. Dieser Vorgang wiederholt sich in jedem Gedicht. Celan schreibt Gedichte, die zu schweigen wissen. Mit seinen Worten zeigte er die Grenzen des Schweigens auf.



Abb. 1: *Bademlerden Say Beni*. Adam Yayınları

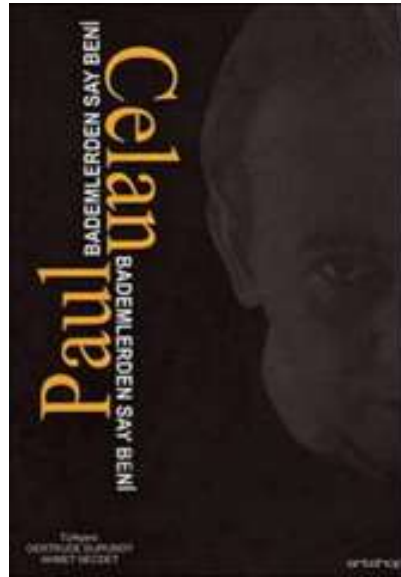


Abb. 2: *Bademlerden Say Beni*. Artshop Yayınları

Im Jahr 1994 ist im İyi Şeyler Verlag in Istanbul ein weiteres Buch von Paul Celan mit dem Titel *Ölüm Fügü*² (*Todesfuge*) erschienen. Der in der Türkei bekannte Übersetzer Ahmet Cemal hat eine Anthologie zusammengestellt. Einige der beliebtesten Gedichte Celans sind darin versammelt.

² Celan, Paul (1994): *Ölüm Fügü*. Çev. Ahmet Cemal. Istanbul; İyi Şeyler Yayınları. 24 s.



Abb. 3: *Ölüm Fügü*. İyi Şeyler Yayınları

Paul Celan ist mit seinem Gedicht *Todesfuge* weltberühmt geworden. Aber auch seine anderen Gedichte sind von großer Bedeutung. Nicht nur der Hang zum Tode, der Hang zum Sterben, sondern vor allem, wie schon erwähnt, die reiche Kultur, die aus verschiedenen Ländern und Sprachen stammt, fällt in den Gedichten Paul Celans auf. Celan war ein Polyglotter, der fünf Sprachen beherrschte. Er stammt aus einer rumänischen Kultur und hat sein Leben lang in einer französischen Kultur gelebt. Nicht nur dem Leben, dem wirklichen Leben, sondern auch dem „Träumen“ räumt Celan in seinen Gedichten einen großen Platz ein. Celan liebt die Natur. In seinen Gedichten ist die Natur so lebendig dargestellt, dass sie nicht von den Menschen getrennt werden kann. Celan schuf seine eigene Sprache. Als Leitmotive in seinen Gedichten können Mutter, Haar, Meer, Regen, Tod, Netz, Fisch, Stein, Segel, Nacht, Sand, Blume, Eis, Schnee, Wolke, Abend, Baum usw. gelten. Celan hat eine lyrische Sprache entwickelt und manchmal sogar eigene Wörter gebildet. Diese Celan'schen Wörter findet man nicht in Wörterbüchern sie wurden von Celan geschaffen und von Celan neu erfunden worden. Celan spielt mit Wörtern und versucht, mit diesen neu gefundenen Wörtern die Natur und das Empfinden des Dichters wiederzugeben. Zwar ist ein Stein ein Gegenstand, der nichts fühlt, aber bei Paul Celan hat der Stein ein Herz. Celan gibt dem Haar einen sehr hohen Wert. Haare können bei Celan die Frauen, aber auch den Tod widerspiegeln. Nicht nur in diesem Buch, sondern in allen Büchern Paul Celans sind diese Leitmotive und Begriffe offen sichtbar.

1995 erschien in der Türkei eine weitere Anthologie mit Gedichten von Paul Celan. Der Übersetzer Ahmet Cemal hat diese Anthologie³ zusammengestellt, die im Kavram Verlag erschienen ist. Diese Anthologie trug den Untertitel: *Von Allen Seinen Gedichten Auserwählt*. Ahmet Cemal verfasste im Buch ein sehr umfangreiches Vorwort mit dem Titel *Die Ästhetik des zerrissenen Lebens*, in dem er versuchte Celans Poetik zu beschreiben. Aus den in der Türkei erschienenen und nicht erschienenen Büchern wurden

³ Cemal, Ahmet (1995): *Celan. Bütün Şiirlerinden Seçmeler*. Çev. Ahmet Cemal, İstanbul: Kavram Yayınları. 143 s.; Zweiter Druck; Paul Celan (2015): *Ellerin Zamanlarla Dolu*. Çev. Ahmet Cemal. İstanbul: İş Bankası Yayınları. 137 s.

dann einige Gedichte Celans ¼bersetzt. Die Gedichte in der Originalsprache konnten im Buch nicht vorgefunden werden. Das Buch wurde mit Unterst¼tzung des ¼sterreichischen Kultur Office gedruckt. Beim zweiten Druck des Buches ist das Ver¼ffentlichungsdatum nicht angegeben. Bei der dritten Ausgabe ist das Buch im Jahre 2015 im İş Bankası Verlag erschienen.

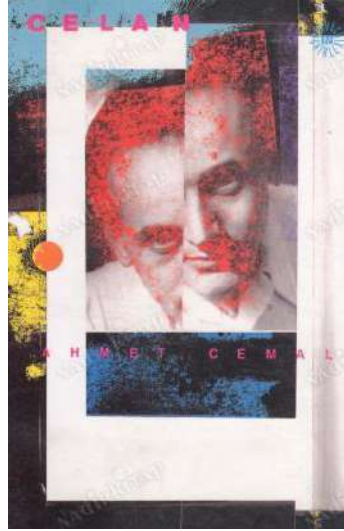


Abb. 4: Celan. *B¼t¼n Şiirlerinden Seçmeler.* Kavram Yayınları

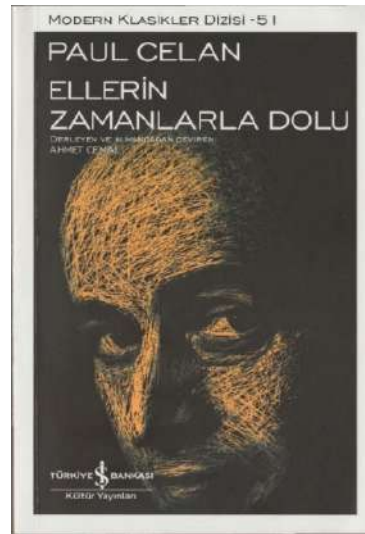


Abb. 5: *Ellerin Zamanlarla Dolu.* İş Bankası Yayınları

Das vierte Buch, das in der T¼rkei erschienen ist, hei¼t *Mohn und Ged¼chtnis*. Es wurde als *Haşhaş ve Bellek*⁴ ¼bersetzt. Ein Vergleich der Gedichte mit den Originalen konnte in diesem Buch auch nicht vorgefunden werden. Das Buch wurde von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet ¼bersetzt und 1994 im Broy Verlag ver¼ffentlicht. Als Nachwort

⁴ Celan, Paul (1994): *Haşhaş ve Bellek*. ¼ev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. Istanbul: Broy Yayınları. 96s.

konnte man in diesem Buch eine kurze Poetik von Celan finden. Das Buch schließt mit einer kurzen Chronologie des Lebens des Dichters.



Abb.6: *Haşhaş ve Bellek*. Broy Yayınları

Das fünfte in der Türkei erschiene Buch trägt den Titel *Zaman Kırmızısı Dudaklarla*⁵ (*Mit zeitroten Lippen*). Es wurde ebenfalls von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet im Jahre 1996 übersetzt und vom Broy Verlag veröffentlicht. Auffallend an diesem Buch ist, dass es sich nicht um eine Anthologie der Gedichte Celans handelt, sondern um eine Übersetzung seines Buches. Der Titel des Buches wurde von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet aus einem Gedicht von Celan ausgewählt und bestimmt.



Abb. 7: *Zaman Kırmızısı Dudaklarla*. Broy Yayınları

So wurde *Sprachgitter* nach drei Jahren von den selben Übersetzern als *Dil Kafesi*⁶ übersetzt. Das Buch erschien wiederum im Broy Verlag. Der Broy Verlag schrieb im

⁵ Celan, Paul (1996): *Zaman Kırmızısı Dudaklarla*. Çev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. İstanbul: Broy Yayınları. 80s.

⁶ Celan, Paul (1999): *Dil Kafesi*. Çev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. İstanbul: Broy Yayınları. 65s.

Vorwort, dass er als Verleger mit Hilfe von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet alle Gedichtbände Celans in einer sorgfältigen Übersetzung ins Türkische übersetzen wolle.



Abb. 8: *Dil Kafesi*. Broy Yayınları

Das siebte Buch *Neredeyse Yaşayacaktın*⁷ ist ebenfalls eine Anthologie. Oruç Aruoba ist der Übersetzer dieses Buches. Das Buch ist im Jahre 2005 im Dünya Kitapları Verlag veröffentlicht. Es unterscheidet sich von den anderen Büchern, weil es auf der linken Seite die Originalen, die deutschen Gedichte, und auf der rechten Seite die ins Türkische übersetzten Gedichte enthält. Der Titel wurde auch von den Gedichten Celans ausgewählt. Oruç Aruoba, der Übersetzer verfasste ein Vorwort, in dem er erwähnte, dass diese Gedichte aus Celans gesamten Gedichtzyklen gewählt wurden. Der erste und dritte Teil dieses Buches sind thematisch gegliedert, im zweiten Teil findet sich keine thematische Einheit. Die Gedichte wurden chronologisch ausgewählt. Anstelle eines Vorworts findet sich in dem Buch auch ein Brief Celans, der von Celan 1960 in Paris an Hans Bender geschrieben wurde. In diesem Brief erzählt Celan von seinem eigenen dichterischen Schaffen. Abschließend wird auch ein kurzer Lebenslauf Celans gegeben. Alle Gedichte sind mit wichtigen Anmerkungen der Übersetzer versehen. Wie bereits erwähnt, ist das Buch sehr bedeutsam, weil es ein symmetrischer Text ist und die Originalen in deutscher Sprache enthält. Bis zum Jahr 2005 konnte man in der Türkei bei keiner Celan-Übersetzung das Original, also Celans Gedichte auf Deutsch in den übersetzten Büchern finden.

⁷ Celan, Paul (1989): *Neredeyse Yaşayacaktın*. Çev. Oruç Aruoba. İstanbul: BFS. 207s.; Zweiter Druck: Paul Celan (2005) *Neredeyse Yaşayacaktın*. Çev. Oruç Aruoba. İstanbul: Dünya Kitapları. 215s.

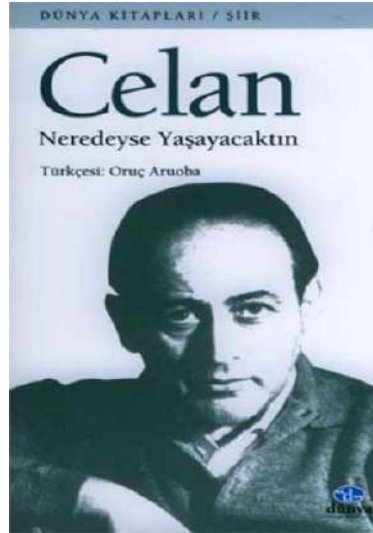


Abb. 9: *Neredeyse Yaşayacaktın*. BFS



Abb. 10: *Neredeyse Yaşayacaktın*. Dünya Kitapları

Das achte Buch trägt den Titel *Hiçkimse'nin Gülü*⁸ (Die Niemandrose). Das Buch wurde im Jahre 2006 von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet neu übersetzt. Der Verlag ist Artshop. Das Buch erhält weder ein Vorwort noch ein Nachwort. Es umfasst 79 Seiten. Die Philosophie bei der Übersetzung ist, keine Anthologien mehr von Celan zu machen, sondern einfach das Original, wie es in Deutschland erschienen ist, zu übersetzen, also das Buch selbst zu übersetzen. Deshalb ist die Übersetzung von *Niemandrose* besonders wichtig.

⁸ Celan, Paul (2006): *Hiçkimse'nin Gülü*. Çev. Gertrude Durusoy, Ahmet Necdet. İstanbul: Artshop Yayıncılık. 43s.

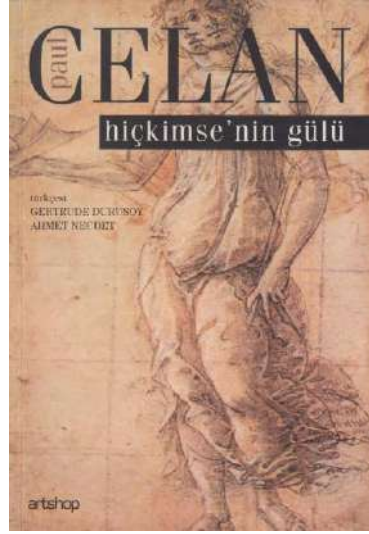


Abb. 11: *Hiçkimse'nin Gülü*. Artshop Yayıncılık

Im Jahre 2012 wurde die *Celan Monographie*⁹ von Wolfgang Emmerichs ins Türkische übersetzt. Der Übersetzer dieser Monographie ist Yahya Kurtkaya. Das Buch wurde im Merdiven Verlag (Şule Verlag) veröffentlicht. Kurtkaya, der zu der Zeit in Wien lebte, hat auch ein sehr gutes Vorwort geschrieben. In diesem Vorwort konnten die Leser:innen vieles über das Schaffen Celan lesen. Kurtkaya betonte auch, dass nicht nur Celan in diesem Verlag erscheinen werde, sondern auch die Monographien von Jungs, Stefan Zweigs, Thomas Bernhards, Dante Alighieris, und dass die Bücher von Rowohlt Verlag übersetzt sind. Bis zu diesem Zeitpunkt (2012) konnten die türkischen Leser:innen Celans Gedichte in verschiedenen Anthologien oder Gedichtbänden Celans lesen, aber eine sehr gute Monographie, in der alles, von seiner Kindheit bis zu seinem Tod zu finden ist, war in der Türkei sehr neu. Deshalb ist die Celan-Monographie von besonderer Bedeutung.



Abb. 12: *Paul Celan*. Merdiven Kitapları

⁹ Emmerich, Wolfgang (2012): *Paul Celan*. Çev. Yahya Kurtkaya. İstanbul: Merdiven Kitapları. 198s.

Ein sehr wichtiges Buch, das über Paul Celan ins Türkische übersetzt wurde ist *Kalp Zamani*¹⁰ (*Herzzeit. Ingeborg Bachmann-Paul Celan. Der Briefwechsel*). *Herzzeit* enthält den Briefwechsel zwischen Ingeborg Bachmann und Paul Celan. Das Buch wurde im Jahre 2009 von İlknur Özdemir übersetzt und ist im Verlag Turkuaz Kitap erschienen. Das Buch enthält nicht nur den Briefwechsel zwischen Paul Celan und Bachmann, sondern auch zwischen Paul Celan und Max Frisch; zwischen Gisele Celan Lestrangle und Ingeborg Bachmann. Das Buch enthält zahlreiche Photographien und Dokumente, Erläuterungen, Kommentare zu den Briefen. Die türkischen Leser:innen konnten in diesem Buch sehr gut die Liebe zwischen Celan und Bachmann sehen. Von den ersten bis zu den letzten Briefen konnte man den Beginn der Liebesbeziehung und das tragisches Ende nachlesen. Die Zügellosigkeit Celans und das Streben Bachmanns, die Beziehung noch retten zu können, ist auch sehr wichtig. Es wird deutlich, wie sehr Bachmann sich bemühte, die Beziehung zu retten.

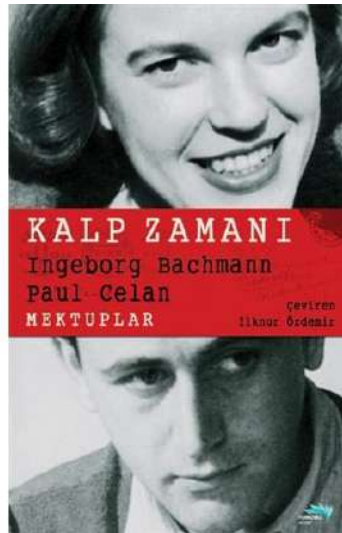


Abb. 13: *Kalp Zamani*. Turkuaz Kitap

Im Jahr 2020 erschien im Doğu Batı Verlag in der Übersetzung von Cem Yavuz die gesammelte Prosa Celans (*Karşılaşmalar*)¹¹. *Die Bremer Rede*, *Der Meridian*, *Gespräch im Gebirg* sind die Prosa, die poetischen Schriften Celans und sie sind auch von großer Bedeutung. Cem Yavuz hat diese Prosawerke übersetzt und kommentiert. Diese kurzen poetischen Schriften sind mit Bildern von Anselm Kiefer (für Paul Celan; *Aschenblume*) und Edgar Jené (*der Traum vom Traume*) illustriert.

¹⁰ Bachmann, Ingeborg / Celan, Paul (2008): *Kalp Zamani*. Çev. İlknur Özdemir. İstanbul. Turkuaz Kitap. 335s.

¹¹ Celan, Paul (2020): *Karşılaşmalar*. Çev. Cem Yavuz. İstanbul. Doğu-Batı Yayınları. 53s.

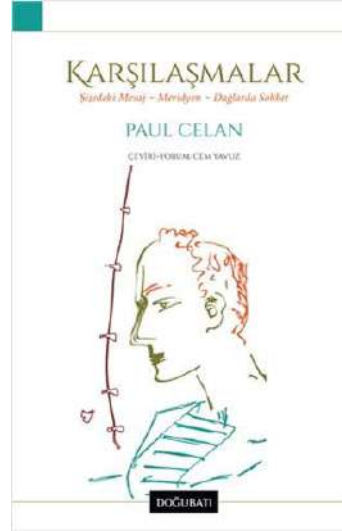


Abb. 14: *Karşılaşmalar*. Doğu-Batı Yayınları

Im Jahr 2021 hat Cem Yavuz James K. Lyons wichtiges Werk *Paul Celan and Martin Heidegger: An Unresolved Conversation, 1951-1970*) ins Türkische übersetzt. *Paul Celan ve Martin Heidegger. Tedirgin Sohbet*¹² heißt das Buch, welches zu Beginn auf zwei Seiten die Inspirationen des Dichters und Philosophen für sein Schaffen enthält. Paul Celan lernte durch Bachmann Heidegger kennen und las seine Bücher von A bis O. Es ist im Everest Verlag erschienen. Diese Bücher haben ihn auch sehr inspiriert. Er hat Heidegger-Begriffe in seinen Gedichten verwendet. Die Wirkung des Philosophen ist in Celans Gedichten spürbar. Auch Heidegger kannte Paul Celan und schätzte seine Gedichte sehr. Heidegger liebte nicht nur Hölderlin, Rilke und Trakl, auch Paul Celan war sein Lieblingsdichter. Der Dichter und der Philosoph trafen sich mehrmals und kommunizierten über die dunklen und schrecklichen Zeiten Deutschlands (Shoah, Nazizeit). Weil Heidegger 1933 Rektor in Freiburg war und neun Monate lang unter dem Faschismus gearbeitet hatte, hatte Celan ihm nicht verziehen. Die Ideologie hatte Celans Familie ermordet und ihm, weil er Jude war, keine Lebenschance gegeben. Die Auseinandersetzung dieser beiden bedeutenden Persönlichkeiten war von großer Bedeutung. James K. Lyons Buch zeichnet diesen Prozess von den Anfängen bis zu Celans Tode nach.

¹² Lyon, James K. (2019): *Paul Celan ve Martin Heidegger*. Tedirgin Sohbet. 1951-1970. Çev. Cem Yavuz. İstanbul: Everest Yayınları. 395s.

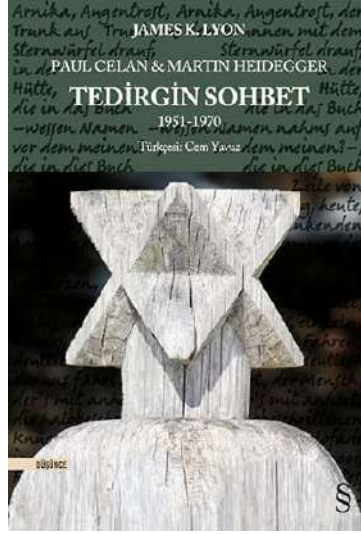


Abb. 15: Paul Celan ve Martin Heidegger. *Tedirgin Sohbet. 1951-1970*. Everest Yayınları

Im Jahr 2022 wurde Ahmet Saris Buch *Von der Dunkelheit des Poetischen. Lyrische Ästhetik Paul Celans (Şairaneliğin Karanlığından. Paul Celan'ın Şiir Estetiği)*¹³ im Ketebe Verlag veröffentlicht. Hier nimmt der Autor, Paul Celans Poetik in die Hand. Von Celans ersten Jahren, also von seinen ersten lyrischen Versuchen bis hin zu seinem Meisterdasein eröffnet sich hier die lyrische Welt Celans. Jude sein in der Nazizeit, die Liebe zu Blumen, seine Geliebten (Bachmann), seine Beziehung zu Adorno, Heidegger; Mutter-, Schweige-, Mordbilder in Celans Gedichten werden eingehend untersucht.



Abb. 16: *Şairaneliğin Karanlığından. Paul Celan'ın Şiir Estetiği*. Ketebe Yayınları

Als jüngstes Buch, das in der Türkei erschien, handelt es sich um eine Anthologie, die aus Celans gesammelten Gedichtbänden erwählt wurden. Das Buch heißt, *Sesler İşitin Bizi De*¹⁴ (*Stimmen Hört Uns Auch*) und ist 2022 im Everest Verlag erschienen. Der Übersetzer Cem Yavuz hat sich mehrere Jahre lang mit dem Dichter beschäftigt. Da Cem Yavuz auch Dichter ist, merkt man die lyrische Sprache, die gut ins Türkische übersetzt

¹³ Sarı, Ahmet (2022): *Şairaneliğin Karanlığından. Paul Celan'ın Şiir Estetiği*. Istanbul: Ketebe Yayınları.

¹⁴ Celan, Paul (2022): *Sesler İşitin Bizi De*. Çev. Cem Yavuz. Istanbul: Everest Yayınları.

wurde. Das Buch beginnt sogar mit einem lyrischen Vorwort (*Aus der bitteren Grube des Herzens*). Hier im Vorwort wird Celans Poetik in lyrischer Sprache wiedergegeben. Wie im Celan-Buch von Oruç Aruobas sind auch hier auf der linken Seite die Gedichte im Original zu sehen. Erklärungen und Kommentare finden sich am Ende des Buches.

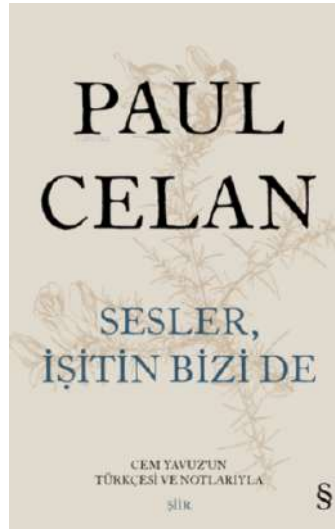


Abb. 17: *Sesler İşitin Bizi De*. Everest Yayınları

Wir möchten auch die Artikel erwähnen, die in der Türkei über Celan geschrieben wurden. Funda Kızıler Emer verfasste im Jahr 2020 einen Aufsatz mit dem Titel *Corona ve Paul Celan Ya da Aşk ve Pandemi*¹⁵ (Yıl 2020, Cilt 26, Sayı 103, 527 - 544, 01.08.2020) in der Zeitschrift *Folklor Edebiyat*. Vor siebzig Jahren schrieb Paul Celan ein Gedicht mit dem Titel *Corona*. Funda Kızıler Emer möchte in diesem Aufsatz recherchieren, ob Celans “Corona” mit der Corona-Pandemie unserer Zeit etwas zu tun hat. Ob es eine Korrelation zwischen diesem Gedicht und der Pandemie gibt.

Onur Kemal Bazarkayas „Ingeborg Bachmanns ‚Die gestundete Zeit‘ im Lichte von Paul Celans ‚Todesfuge‘ und ‚Corona‘“ ist der zweite in der Türkei erschienene Aufsatz über Paul Celan. Der Aufsatz erschien 2018 in der Zeitschrift *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü* (Nisan 2018 22 (Özel Sayı): 437-455). In dieser Arbeit werden die Gedichte von Paul Celan und Ingeborg Bachmann untersucht. Bazarkayas Ziel ist es herauszufinden, ob die emotionale Beziehung zwischen den Autoren mit einer Intertextualität ihrer Werke einhergeht. Ob die Liebe einen Einfluss auf die Gedichte hat. Eines dieser Gedichte ist „Die gestundete Zeit“ (1953). Wie auch Bazarkaya in seinem Abstract erwähnt, wird dieses Gedicht im Lichte von Celans Gedichten „Todesfuge“ und „Corona“ gelesen. Bazarkaya beabsichtigt mit seiner Lesart eine Hypothese zu bestätigen, die sich aus einer intertextuellen Analyse der ausgewählten Gedichte ergibt. Für Bazarkaya sind folgende drei Aspekte wichtig: (1) Bachmanns Sicht

¹⁵ Kızıler Emer, Funda (2020): *Corona ve Paul Celan Ya da Aşk ve Pandemi*. *Folklor Edebiyat*. Cilt 26. Sayı 103, 527-544.

auf den Faschismus, auf der das Gedicht basiert; (2) das Opferproblem; und (3) die utopischen Implikationen des Textes.¹⁶

Ein weiterer Aufsatz über Paul Celan in der Türkei trägt den Titel: „Stadtbild in den Gedichten von İsmet Özel und Paul Celan.“ (İsmet Özel ve Paul Celan Şiirlerinde Şehir İzleği)¹⁷. Der Artikel erschien 2008 in der Zeitschrift *Türkiyat Araştırmaları*. Ahmet Sarı hat in seinem Artikel die Stadtbilder eines türkischen und eines deutschen Dichters untersucht. Welche Arten von Städten sind in Özels und Celans Lyrik zu sehen? Sind es säkulare, profane Städte oder sakrale Städte? Gibt es in den Gedichten der beiden Dichter Städte, die eigentlich nicht oder nie existiert haben? Gibt es bei diesen Dichtern Städte, die als Utopien herrschen? All diese Fragen werden in Sarı's Aufsatz bearbeitet.

Im Jahre 2021 veröffentlichte Meriç Gök in der populären soziologisch philosophischen Zeitschrift *Birikim* einen Aufsatz mit dem Titel *Celans Zeit* (Celan Zamanı)¹⁸. Hier in diesem Aufsatz versuchte Gök, Celan, und seine poetische Welt den türkischen Leser:innen näherzubringen. Nach einer kurzen Biographie schildert man Celans Bedeutung in der Welt. Was Celans Poetik so bedeutsam macht und was seine poetischen Leitmotive sind wurden in diesem Aufsatz ausführlich dargestellt.

Es ist schade zu hören, dass in der Türkei in vielen germanistischen Fächern Magisterarbeiten, Promotionen oder Habilitationen über Paul Celan geschrieben wurden, aber leider haben wir festgestellt, dass es nicht eine einzige akademische Studie zu Celan gibt. Zu Ingeborg Bachmann, zu Rainer Maria Rilke oder anderen deutschen und österreichischen Dichtern gibt es in der Türkei wissenschaftliche Studien, zu Celan wurde leider noch keine wissenschaftlichen Studien ausgeführt. Der Grund dafür könnte in der metaphorischen, bildhaften und schwer verständlichen Sprache Celans liegen. Weil die bildhafte Sprache sehr schwer zu verstehen ist, traut man sich nicht, die lyrische Welt Celans wissenschaftlich zu bearbeiten.

Schlussbemerkung

Wie bereits in der Einleitung des Artikels erwähnt wurde, begann die Rezeption Paul Celans in der Türkei mit seinem lyrischen Werken. Zunächst wurden Celans Gedichte in einer Anthologie gesammelt. Anschließend wurden einige Gedichtbände von Gertrude Durusoy und Ahmet Necdet übersetzt. Man kann auch sagen, dass Oruç Aruoba, Ahmet Cemal und Cem Yavuz nicht die gesamten Originalgedichtbände ins Türkische übersetzt haben, sondern nur ausgewählte Gedichte Celans. Deshalb sind Celan-Anthologien in der Türkei eine große Zahl. Bemerkenswert ist, dass die gesammelten Lyrikbücher von Paul

¹⁶ Kemal Bazarkaya, Onur (2018): Ingeborg Bachmanns 'Die gestundete Zeit' im Lichte von Paul Celans 'Todesfuge' und 'Corona'. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Zeitschrift*. Özel Sayı: 22, 437-455.

¹⁷ Sarı, Ahmet (2008): "Stadtbild in den Gedichten von İsmet Özel und Paul Celan." (İsmet Özel ve Paul Celan Şiirlerinde Şehir İzleği. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Zeitschrift*. Yıl 2008, Cilt 14, Sayı 36, 157 – 171.

¹⁸ Gök, Meriç (2021): *Celan Zamanı*. *Birikim Dergisi*. <https://birikimdergisi.com/guncel/10790/celanzamani>, 23 Kasım 2021.

Celan noch nicht ins Türkische übersetzt wurden. Die letzte, von Cem Yavuz übersetzte und umfangreichste Anthologie Celans erschien 2022 im Everest Verlag. Cem Yavuz hatte sich beklagt, dass er alle Gedichte von Celan übersetzen wolle, dass aber leider einige Foreign Rights (Senderechte) bei anderen Verlagen lägen, dass er diese Bücher auch übersetzt habe, sie aber nicht veröffentlichen könne. Vielleicht werden die gesammelten Gedichte; nicht in naher Zukunft, aber nach langer Zeit in einem Buch in der Türkei erscheinen. Voraussetzung dafür ist, dass alle Senderechte Celans Gedichtbücher in einem Verlag vorhanden sein.

Cem Yavuz übersetzte im Jahre 2020 die Prosawerke Celans ins Türkische. Es handelte sich um die *Bremer Reden*, *Der Meridian* und *Gespräch im Gebirg*. Es ist im Doğu Batı Verlag erschienen. Außer kurzen poetischen Prosatexten fehlen die Briefwechsel ins Türkische. Es ist ersichtlich, dass Celan viele Briefe geschrieben hat. Die Briefe von Celans an Bachmann sind schon in türkische Sprache unter dem Titel *Kalp Zamani (Herzzeit)* im Jahre 2009 im Verlag Turkuaz erschienen. In diesem Buch findet sich auch der Briefwechsel von Celan-Frisch, Gisele Lestrangle-Bachmann. Die Briefe von Celan an seine Frau Gisele Lestrangle; von Celan an Klaus und Nani Demus; von Celan an Peter Szondi; von Celan an Heinrich Böll, an Hans Magnus Enzensberger, an Günter Grass; von Celan an Reichert usw. fehlen immer noch im Türkischen. Man kann die Adressaten mit der Zeit vermehren. Manche Familienangehörige, Freunde, Geliebte (Ilana Shmueli), Verleger, Übersetzer sind diese Adressaten.

Abschließend lässt sich sagen, dass nicht nur die türkischen Germanist:innen, sondern auch die Übersetzer:innen, die deutsche Sprache fließend und gründlich beherrschen und sich auch mit der Lyrik beschäftigen, Celans Werke übersetzen sollten. Die Germanisten in der Türkei sollten mehrere akademische und wissenschaftliche Celan-Studien durchführen. Die wichtigsten Werke Celans fehlen immer noch in türkischer Sprache. Wir hoffen, dass Celan auch in unserem Land noch mehr geliebt wird und sein Schweigegedicht auf großes Interesse stößt.

Literaturverzeichnis


- Bachmann, Ingeborg / Celan, Paul** (2008): *Kalp Zamani*. Çev. İlknur Özdemir. İstanbul: Turkuaz Kitap.
- Bazarkaya, Onur Kemal** (2018): Ingeborg Bachmanns 'Die gestundete Zeit' im Lichte von Paul Celans 'Todesfuge' und 'Corona'. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Zeitschrift*. Nisan 2018 22. Özel Sayı, 437-455.
- Celan, Paul** (1983): *Bademlerden Say Beni*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Adam Yayınları; Zweiter Druck: Paul Celan (1983): *Bademlerden Say Beni*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Artshop Yayınları.
- Celan, Paul** (1989): *Neredeyse Yaşayacaktın*. Çev. Oruç Aruoba. İstanbul: BFS; (Zweiter Druck) Paul Celan (2005): *Neredeyse Yaşayacaktın*. Çev. Oruç Aruoba. İstanbul: Dünya Kitapları.
- Celan, Paul** (1994): *Haşhaş ve Bellek*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Broy Yayınları.
- Celan, Paul** (1994): *Ölüm Fügü*. Çev. Ahmet Cemal. İstanbul: İyi Şeyler Yayınları.

- Celan, Paul** (1996): *Zaman Kırmızısı Dudaklarla*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Broy Yayınları.
- Celan, Paul** (1999): *Dil Kafesi*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Broy Yayınları.
- Celan, Paul** (2006): *Hiçkimse'nin Gülü*. Çev. Gertrude Durusoy. Ahmet Necdet. İstanbul: Artshop Yayıncılık.
- Celan, Paul** (2020): *Karşılaşmalar*. Çev. Cem Yavuz. İstanbul: Doğu-Batı Yayınları.
- Celan, Paul** (2022): *Sesler İşitin Bizi De*. Çev. Cem Yavuz. İstanbul: Everest Yayınları.
- Cemal, Ahmet** (1995): *Celan. Bütün Şiirlerinden Seçmeler*. Çev. Ahmet Cemal. İstanbul: Kavram Yayınları; Zweiter Druck; Paul Celan (2015): *Ellerin Zamanlarla Dolu*. Çev. Ahmet Cemal. İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Emmerich, Wolfgang** (2012): *Paul Celan*. Çev. Yahya Kurtkaya. İstanbul: Merdiven Kitapları.
- Gök, Meriç** (2021): Celan Zamanı. *Birikim Dergisi*. <https://birikimdergisi.com/guncel/10790/celanin-zamani>. 23 Kasım 2021.
- Kıziler Emer, Funda** (2020): Corona ve Paul Celan Ya da Aşk ve Pandemi. *Folklor Edebiyat*. Cilt 26. Sayı 103, 527-544.
- Lyon, James K.** (2019): *Paul Celan ve Martin Heidegger. Tedirgin Sohbet. 1951-1970*. Çev. Cem Yavuz. İstanbul: Everest Yayınları.
- Sarı, Ahmet** (2008): Stadtbild in den Gedichten von İsmet Özel und Paul Celan. İsmet Özel ve Paul Celan Şiirlerinde Şehir İzleği. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Zeitschrift*. Yıl 2008. Cilt 14. Sayı 36, 157 – 171.
- Sarı, Ahmet** (2022): *Şairaneliğin Karanlığından. Paul Celan'ın Şiir Estetiği*. İstanbul: Ketebe Yayınları.

Zeichenhaftigkeit der Transkulturalität: Fallbeispiele in Fatih Akın's Filmen¹



Ali Serinkoz , Ankara

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404192>

Abstract (Deutsch)

Für den Begriff Kultur gibt es heute eine Vielzahl von Definitionen, die sowohl räumlich als auch zeitlich vielfältig sind. Diese Vielfalt veranlasst uns, diesen Begriff als dynamisches Konzept und dadurch Gesellschaften auf vielfältige Weise zu untersuchen. „Multikulturalität“ und „Interkulturalität“ werden verwendet, um diese Vielfalt der Kulturen zu beschreiben und zu verstehen. Dazu bietet der von Wolfgang Welsch vorgeschlagene Begriff „Transkulturalität“ eine Alternative zur Betrachtung solcher Themen. Es ermöglicht eine breiter aufgestellte Betrachtung für Untersuchungen. Aus diesem Grund spielt der Begriff „Transkulturalität“ in diesem Beitrag eine zentrale Rolle. Die Frage, die wie er sich von den anderen Ansätzen unterscheidet und in welchem konkreten Zusammenhang er mit der Beschreibung der Identität eines Individuums steht, wird in dieser weiten Fassung des Begriffs versucht zu beantworten. Da es nicht darum geht, eine Identität zu schaffen, wurde „Transkulturalität“ nur ausgehend von der Definition betrachtet. Dazu werden Ereignisse der „Transkulturalität“ in als ein Konzept in Fatih Akın's Filmen exemplarisch ausgearbeitet. Gleichzeitig werden parallelen zur Biografie Akın's hervorgehoben. Ziel ist es, mit dieser Definition von Individualität verbundene allgemeine Situation mit kultursemiotischen Methoden zu untersuchen. Dabei werden Bedeutungen von Kultur ebenso berücksichtigt wie der Inhalt der Filme. Hier wurde die von Juri Michailowitsch Lotman vorgeschlagene Idee der Semiosphäre genutzt, um das Verhalten der Kultur zu analysieren. Ziel des Beitrags ist es, Fatih Akın's Filme im Hinblick auf „Transkulturalität“ zu untersuchen und die „transkulturellen“ Aspekte durch den Einsatz kultureller Semiotik abzuleiten.

Schlüsselwörter: *Transkulturalität, Kultur, Semiotik, Semiosphäre, Fatih Akın.*

Abstract (English)

The Significance of Transculturality: Case Studies in Fatih Akın's Films

Today, there are several definitions for the term culture, which are diverse both spatially and temporally. This diversity leads us to examine this term as a dynamic concept and thereby societies in a variety of ways. The terms “Multiculturalism” and “Interculturalism” are used to describe and understand the diversity of cultures. As a substitute for these approaches, the term “Transculturality” proposed by Wolfgang Welsch offers a method of looking at these issues from a different perspective and examining them in a wider field. Accordingly, the term “Transculturality” has been included in this paper and the question of how it differs

Einsenddatum: 27.09.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Dieser Beitrag ist ein Auszug aus meiner Dissertation mit dem Titel „Eine kultursemiotische Analyse der ausgewählten Filme von Fatih Akın unter Berücksichtigung der Transkulturalität“.

from the other approaches and how it relates concretely to the description of an individual's identity has been explored. Since the aim is not to create an identity, "Transculturality" was only considered in terms of its definition. Thus, "Transculturality" was elaborated in Fatih Akın's films and in his life. An attempt was made to examine the general situation associated with this definition of individuality using cultural semiotic methods. The importance of culture was considered as well as the content of the films. Here, the idea of semiosphere proposed by Yuri Mikhailovich Lotman was used to analyse the behavioural patterns of culture. The aim of this paper is to examine Fatih Akın's films in terms of "Transculturality" and to derive the "transcultural" aspects through the use of cultural semiotics.

Keywords: *Transculturality, Culture, Semiotic, Semiosphere, Fatih Akın.*

EXTENDED ABSTRACT

The focus of this article is to find out how transculturality manifests itself in signs and whether one can analyse transculturality with culturally semiotic in Fatih Akin's films and in the director Fatih Akin himself as an identity that is transculturally shaped. Here, an examination of the concept of transculturality takes place, because an analysis of the discussions regarding the topic is carried out from cultural approaches and signs of identities of people who live between cultures. The intention is not to produce a field of tension from culture to films and then from films to culture, but to be able to explain the transcultural identities in the films and in the director himself with the help of cultural semiotics. It explores the question of how transcultural culture can be described and how this description can be read in a way that can be reconstructed in terms of cultural semiotics, following Yuri M. Lotman's cultural semiotics.

Transculturality as a concept already enjoys wide application in everyday life and in academic debates. The concept presented by W. Welsch offers a way to see and define cultural entities in contemporary German society from a different perspective. This perspective gains meaning in the cultural space in which it exists. This cultural space is presented as multicultural culture. Multiculturality and transculturality are closely related, as transculturality shows a mixed state of nested society, plurality, and diversity. This togetherness is the existence of that cultural sphere which can be represented in that cultural space.

This cultural space is the semiosphere, which is the semiotic space of a culture. In "Über die Semiosphäre", Lotman tries to grasp this semiotic space in its entirety (1990). His discussion on semiosphere begins with the concept of border. He describes culture with the setting and crossing of boundaries. The border is to be understood metaphorically, separating as well as connecting. The semiosphere is the entire semiotic cultural space formed by various small spheres culminating into a whole sphere. In this context, an attempt is made to represent the culture in which transculturality gains its existence in reconstructible cultural spheres and to work out the essence of transcultural properties from the relations of these cultural spheres. The signs relating to transcultural properties were analysed by in Fatih Akin himself through case studies in his film "Against the Wall" (2004). The semiosphere is the semiotic space and also immediately the culture where signs are created and can be deciphered. Transculturality is a mixed state of nested society, of plurality and diversity. This interpenetration is the existence of that cultural sphere that can be represented in that cultural space. The important starting point of the semiosphere is the boundary. Cultural semiotics is described by setting and crossing boundaries. The border is to be understood metaphorically, which separates and also connects. The semiosphere is the entire semiotic cultural space formed by various small spheres into one whole sphere. In this context, the culture in which transculturality finds its existence can be represented in reconstructable cultural spheres and the nature of transcultural properties can be interpreted from the relationships of these cultural spheres.

These signs of transcultural characteristics are analysed on an individual level in relation to the cultural spheres of the culture in which transculturality gains its meaning. Culture is formed in spheres, which then becomes a totality of spheres and the whole cultural space. This whole cultural space is characterised with the semiosphere. Each sphere forms its own characteristic, which is distinguished by the central and the peripheral. Each sphere is set in the centre with strict rules and marked with the border. The transition across the border into the periphery forms the development. This development can be described by the characteristics of the central cultural sphere. The transcultural identities act in the principle of the supporting leg and the playing leg and can characterise their essence through spheres and cultural boundaries. This also allows their existence to be described as unpredictable.

1. Einleitung: Hypothesen und Leitfragen

Der vorliegende Beitrag setzt sich mit der Frage auseinander, ob und wie die Transkulturalität kultursemiotisch analysiert werden kann. Es wird der Frage nachgegangen, wie sich die transkulturelle Kultur beschreiben lässt und diese Beschreibung in semiotischer Hinsicht in Anlehnung an Jurij M. Lotmans Semiosphäre rekonstruierbar ist.

Transkulturalität als Begriff genießt schon eine breite Anwendung im alltäglichen Leben und in wissenschaftlichen Debatten. Das von W. Welsch vorgeführte Konzept bietet eine Möglichkeit, kulturelle Entitäten in der gegenwärtigen Gesellschaft in Deutschland aus einer anderen Perspektive zu sehen und zu definieren. Diese Perspektive gewinnt im kulturellen Raum eine Bedeutung, in dem sie existiert. Dieser kulturelle Raum wird als multikulturelle Kultur dargestellt. Die Multikulturalität und die Transkulturalität stehen in einer engen Beziehung, da die Transkulturalität einen Mixzustand der verschachtelten Gesellschaft, der Pluralität und Vielfalt darstellt. Dieses Ineinandersein ist die Existenz jener kulturellen Sphäre, die im Kulturraum darstellbar wird. Dieser Kulturraum ist die Semiosphäre, die der semiotische Raum einer Kultur ist. In *Über die Semiosphäre* versucht Lotman diesen semiotischen Raum in seiner Gesamtheit zu erfassen (1990). Der wichtigste Ausgangspunkt seiner Gedanken über die Semiosphäre ist die Grenze. Mit Grenzsetzungen und Grenzüberschreitungen beschreibt er die Kultur. Die Grenze ist metaphorisch zu verstehen, die zum einen trennt und zum anderen verbindet. Die Semiosphäre ist der gesamte semiotische kulturelle Raum, der aus verschiedenen kleinen Sphären zu einer gesamten Sphäre wird. In diesem Zusammenhang wird versucht, die Kultur, in der die Transkulturalität ihre Existenz gewinnt, in rekonstruierbaren kulturellen Sphären darzustellen und das Wesen der transkulturellen Eigenschaften aus den Beziehungen dieser kulturellen Sphären herauszuarbeiten. Die Zeichen, die mit transkulturellen Entitäten in Verbindung gesetzt werden können, werden in der Person/ Biographie von Fatih Akin und mit Fallbeispielen aus seinen Filmen *Gegen die Wand* und *Kurz und Schmerzlos!* analysiert.

2. Transkulturalität

Der Kulturbegriff wurde mit dem Kugelmodell Herders mit einer bestimmten Nation und Sprache ausgezeichnet und gleichgestellt. Doch mit der Jahrhundertwende gewann die Kultur mit Postkolonialismus, Migrationsbewegung und Globalisierung (vgl. Robins 2006; Reckwitz 2001; Nünning 2005) eine dynamische Bedeutung, mit dieser dynamischen Eigenschaft entwickelte sich das Verständnis von Kultur zu etwas Dynamischem. Die Gestalt der heutigen Kulturen formt sich nicht mehr homogen und hat nicht mehr die Gestalt einer Einheit, die Durchdringung abgrenzt und strenge Grenzen aufzeigt. Welsch wendet sich gegen diese Darstellung, die auf das Kugelmodell von Herder beruht.

Unsere Kulturen haben de facto längst nicht mehr die Form der Homogenität und Separiertheit, sondern sind bis in ihren Kern hinein durch Mischung und Durchdringung gekennzeichnet. Diese neue Form der Kulturen bezeichne ich, da sie über den

traditionellen Kulturbegriff hinaus- und durch die traditionellen Kulturgrenzen wie selbstverständlich hindurchgeht, als transkulturell. Das Konzept der Transkulturalität – das ich nunmehr darlegen will – sucht diese veränderte kulturelle Verfassung ins Licht zu rücken. (Welsch 1997: 70)

In den 1990er Jahren führte Welsch sein Konzept der „Transkulturalität“ ein, damit versuchte er, die Transkulturalität von der Inter- und Multikulturalität abzugrenzen. In seinem Konzept hebt er hervor, dass Interkulturalität und Multikulturalität als Konzepte, etwa Herders Kugelmodell, vorangehen und dass er im Zuge seiner Kulturvermittlung der Situation moderner Gesellschaften, die sich durchdringen und überkreuzen, nicht gerecht wird (vgl. 1992). Hierzu könnten zwei Gründe für den Wandel in der europäischen Kultur, der dazu beigetragen hat, genannt werden. Erstens die koloniale und postkoloniale Migration, bei der Menschen aus Kolonialländern in europäische Kolonialmachtländer zogen. Zweitens ist die von der Globalisierung beeinflusste Migration des 20. Jahrhunderts, und zwar die Binnenmigration in Europa zu nennen (vgl. Robins 2006: 245-246).

Um die Idee der Transkulturalität besser zu verstehen, müssen wir uns auf das Konzept der Transkulturalität beziehen, das die Vorsilbe „trans“ verwendet, um sich auf das Überqueren oder Durchqueren zu beziehen, und damit das Verständnis von Kultur als „jenseits spezifischer Kulturen, auf einen die partikularen Kulturen übergreifenden – und vielleicht auch überhaupt erst ermöglichenden – Raum durchgängiger Ideen, Überzeugungen und Zugehörigkeiten“ impliziert (vgl. Fischer 2005: 15). Demzufolge kann Welchs Konzept der Transkulturalität möglicherweise geklärt werden, um dies zu erreichen in der Lage sein, den aktuellen Zustand der zunehmenden Durchdringung und Überkreuzung sowie der kulturellen Hybridität, den Mix-Zustand, besser zu beschreiben, die laut Welsh auf die „externe Vernetzung“ der Kulturen, ihren „hybriden Charakter“ und die „Auflösung Eigen-Fremd-Differenz“ zurückzuführen ist (1992: 50).

Der Mix-Zustand und hybride Identitäten stimulieren lokale Kulturen und führen letztendlich eher zu einer Vermehrung als zu einer Reduzierung kultureller Formen (vgl. Hofmann 2003: 9). Transkulturalität bedeutet, dass es in der heutigen Gesellschaft viele Kulturen gibt und alle Arten von Kulturen die positive Bedeutung haben, dass sie sich vermischen und durchdringen. Unter Transkulturalität versteht man die Entstehung von Globalisierung, Regionalisierung, Lokalisierung oder die Entstehung neuer kultureller Phänomene, in denen globale, nationale, regionale und lokale Kulturen und kulturelle Elemente miteinander verflochten sind. Dies betrifft die Struktur der Subjektivität sowie ihre Praktiken und Formen. In diesem Sinne bezieht sich der Begriff Transkulturalität auf Wandel und Innovation, auf die Rhythmen und Dynamiken von Raum und Zeit, auf die Komplexität und Kontingenz von Kultur sowie auf die Tatsache, dass Kultur den für die Anwendung und Vernetzung von Institutionen, Organisationen und Symbolik relevanten Rahmen bereitstellt (vgl. Göhlich et al. 2006).

Daher geht der Begriff davon aus, dass jede Gesellschaft unterschiedliche kulturelle Muster und Lebensräume für verschiedene Gruppen aufweist und dass die Störung dieser Muster sowohl zu interindividuellen als auch zu intraindividuellen transkulturellen „Patchwork-Strukturen“ führt, die sich in der individuellen Gestalt des

Individuums einer Gesellschaft widerspiegeln (vgl. Straub 2014: 59). Dies zeigt sich für Welsch in mit einem hohen „Grad an Individualität“ und einer „Vielfalt von Unterschieden“ (Welsch 1994: 109).

Die Transkulturalität ist sowohl auf Makroebene und auch auf Mikroebene einer Gesellschaft zu betrachten. Auf der Makroebene der Gesellschaft zeigen sich die transkulturellen Entitäten in den Übergängen, Interdependenzen und Überschneidungen kultureller Sphären, die ethnisch, institutionell usw. sein können, wobei die Idee der Transkulturalität auf der Mikroebene im Individuum für „in sich geschlossene und getrennte Kulturen“ gegenübergestellt wird, dabei eine Situation darstellt, „in der ein Individuum durch den Eindruck einer Vielzahl von Möglichkeiten unterschiedlicher kultureller Identifikationsangebote traditionell erdachte Kulturgrenzen durchbricht und eine neue transkulturelle Identität ausbildet“ (Marc 2016: 7).

Dieser Zustand kann durch das Prinzip des Standbeins und des Spielbeins beschrieben werden, durch das sich transkulturelle Identitäten in einer „translokalen“ Sphäre der gesamten Kultur, hin und her bewegen, weg von der Bedeutung von „der National-Staatlichkeit oder der Muttersprache für die kulturelle Formation“ (Welsch 1994: 110) und auch lokale Kultur und Herkunftskultur, einschließlich der durch die Gesellschaft geprägten Sozialisation.

Kritische Ansätze stellen offene Fragen an das Konzept der Transkulturalität, zu einem wegen der Veröffentlichung im Internet und zum anderen der Bedingung Herders Kugelmodell. Das Internet sorgte für eine schnelle Verbreitung des Konzeptes ohne philosophisch und kulturwissenschaftlich diskutiert zu werden (vgl. Blum-Barth 2016: 117). Um das Konzept veranschaulichen zu können, bedingt es einem Ansatz, der sich auf Gegenpole und interkulturelle Beziehungen bezieht. Ohne kulturelle Unterschiede könnte die Transkulturalität nicht vorstellbar sein (vgl. Drechsel 1999: 186).

Der Vorsatz einer Differenz könnte durchaus kritisiert werden, aber sie verleiht der Transkulturalität eine Möglichkeit, den Zustand von modernen verflochtenen Gesellschaften und durch unterschiedliche Kulturen geprägten Individuen zu erklären. „Gegensätzliche Pole und interkulturelle Beziehungen“ sind in jeder multikulturellen Gesellschaft im alltäglichen Leben, in jeder kulturellen Sphäre vorhanden.

Dies kann auch der Grund sein, sich mit diesem kulturellen Phänomen von Heterogenität bis Homogenität zu befassen, das auch die dynamischen Veränderungen der Kultur widerspiegelt und neue Ideen kulturübergreifend hervorbringen kann. Diese Ansätze werden einerseits als kritisch und andererseits als komplementär zum Konzept angesehen. Kritikpunkte offenbaren Lücken im Papier, die Auswirkungen auf die weitere Entwicklung haben können. Transkulturalität als oberflächlich zu betrachten, kann anmaßend wirken, weil es sich um eine Identität handelt, die nicht oberflächlich ist, sondern eine Person repräsentiert, die in eine multikulturelle und multiethnische Gesellschaft hineingeboren wurde. Ohne die Vielfalt und Geschichte, die dieses Phänomen hervorgebracht haben, gäbe es keine Frage der Interkulturalität. Denn der Kontakt der Menschen untereinander führt zu einer existenziellen Bedingung (vgl. Arendt 2002: 18). In einer multikulturellen und multiethnischen Gesellschaft kommen Menschen

immer wieder miteinander in Kontakt, und dieser Kontakt ist nicht nur ein Dialog, durch den die Entwicklung des Landes durchaus mit Interkulturalität gleichgesetzt werden kann. Es ist ersichtlich, dass interkulturelle Identität die Toleranz gegenüber anderen Kulturen ist, die sich nicht auf eine bestimmte Nation bezieht und kulturelle Grenzen ohne Unterschiede überschreitet. Dieses Konzept geht über die Kultur hinaus. Es geht sogar noch weiter und stellt sich Kulturen vor, die über die eigene und fremde Kultur hinausgehen. Der Kontakt und dadurch entstandene gemeinsame Leben mit dem Anderen erfordert eine Identität, die weit über ihre Grenzen hinausgeht und ihr Wesen prägt. Diese Präsenz prägt die Kultur und führt zu einer toleranten Haltung gegenüber Fremden. Aus dieser Perspektive bedeutet Transkulturalität Differenz. Sie schließt kulturelle Unterschiede ein, schließt sie aber nicht aus. Sie transzendiert Kulturen, weil sie sich zwischen Kulturen bewegt und Grenzen überschreitet. Transkulturelle Identität schließt keineswegs lokale (regionale, nationale) Präferenzen aus. Erstens können diese natürliche Teile des kulturellen Mixes sein. Zweitens können sie sogar den Hauptakzent darstellen. Wenn es um transkulturelle Identitäten geht, kommt es oft vor, dass einige Elemente mehr Gewicht haben als andere. Ein Hauptakzent kann andere Akzente begleiten oder von diesen umgeben sein, so wie zuvor erwähnt im Standbein und Spielbein Prinzip vorstellen. Der primäre Akzent (Säule) kann natürlich lokal, regional oder national sein, was in der Transkulturalität üblich ist (vgl. Welsch 2010: 63). Durch diese Qualität sorgt Transkulturalität für Toleranz.

Transkulturell geprägte Identitäten sind internationaler und denken grenzenlos an andere Menschen und Gesellschaften, weil sie bedingte kulturelle Grenzen überschreiten und weit darüber hinausgehen. Das Prädikat „trans“ deklariert eine Handlung, die etwas überschreitet oder überquert. Diese Bewegung über Grenzen hinweg oder darüber hinaus kann die Mobilität zwischen Ländern zum Ausdruck bringen. In diesem Sinne gibt es hier die bekannten Grenzen, die trennen und verbinden. Grenzen können auch als Metaphern für die Verbindung verschiedener Ebenen innerhalb oder außerhalb der Gesellschaft verstanden werden. Grenzen werden hier also auch als Trennungen und Verbindungen zwischen Kulturräumen verstanden. Bekannte Kulturen sind wie andere Kulturbereiche durch Grenzen von unbekanntem Nichtkulturen getrennt und verbunden. Transkulturell geprägte Identitäten handeln über Grenzen, Kulturen und Nationalitäten hinweg.

3. Kultursemiotik: Semiosphäre

Die Semiotik geht davon aus, dass alle Dinge auf der Welt ein Buch mit mehreren Seiten sind, von denen jede einen bestimmten Zweck hat, beispielsweise die Interpretation von Wörtern, geschriebenen Texten, visuellen Bildern usw. (vgl. Trabandt 1996: 36). Die Kultursemiotik ist ein Zweig der Semiotik, der versucht, Kultur auf eine einzige konsistente Weise zu verstehen. Also die Zeichen der Kulturen zu lesen oder zu verstehen. Eine Beschreibung von Kultur aus semiotischer Perspektive ergibt sich aus der Definition von Kultur als einer Reihe von Zeichen. Mit der Beschreibung der Zeichensysteme als symbolische Formen bei Ernst Cassirer erreichte die Semiotik einen Punkt, an dem die

symbolischen Formen einer Gesellschaft, also Zeichen, die Kultur ausdrücken, in der sie geschaffen wurden (vgl. Nöth 2000; Posner 2004). Cassirer glaubte, dass „Sein“ sei nur durch das „Tun“ erfassbar (1923: 11). Da sich das Handeln auch auf die Kultur zurückführen lässt, handelt der Mensch nicht mit Instinkt gesteuerten Handlungen, wie die Tiere als Merkwelt und Wirkwelt, sondern er hat die Bildwelt geschaffen (vgl. Bogards 2016: 130). Der Akt des Menschen als symbolische Repräsentation schafft Verbindungen zwischen Bedeutung und Zeichen, die wahrnehmbar und physisch und untrennbar mit dem Zeichen verbunden sind (vgl. Cassirer 1923: 79). Jede untersuchte Instanz einer Kultur kann als semiotisches Phänomen betrachtet werden. Die Schaffung von Zeichen hängt von den Regeln der Kultur ab, weshalb auch die Kultur aus der semiotischen Perspektive untersucht werden kann (vgl. Eco 1991: 54). Die Zeichen gewinnen an Bedeutung, wenn die kulturelle Sphäre, in der sie entstehen rekonstruierbar beschrieben werden kann. Der Raum der Semiose ist mit einem spezifischen semantischen Feld verbunden, das mit verschiedenen Arten von Entitäten mit ähnlicher semantischer Natur benachbart ist (vgl. Lotman 1990: 288). Lotman weist auf V.I. Vernadskij's Konzept der Biosphäre hin, beschreibt diesen Raum als Semiosphäre; dieses Konzept beinhaltet den Prozess der Kommunikation und die Schaffung neuer Informationen (vgl. 1990: 288-289). Denn die Semiosphäre ist die Sphäre der kulturellen Semiotik (vgl. Torop 2005: 159). Die Semiosphäre als Methode der Kulturforschung ist untrennbar mit dem Holismus, dem Teil und dem Ganzen verbunden (ebd. 2005: 161).

3.1. Lotmans Semiosphäre

Lotmans Ausgangspunkt ist ein Zeichenraum. In seinem Artikel *Über die Semiosphäre* definiert er die Semiosphäre als einen semiotischen Raum, der alle mit einer Gesellschaft verbundenen Signatoren, Texte und Codes umfasst, dieser Raum ermöglicht die Realisierung von Zeichenprozessen (vgl. 1990).

Die Semiosphäre ist der kulturelle Bereich, in dem die Kommunikation zwischen Individuen, der Austausch von Codes und das gegenseitige Verständnis stattfinden. Um die Semiosphäre zu verdeutlichen, beschreibt Lotman (vgl. 1990) sie als Grenzen habend, die das Wesentliche der Semiosphäre sind, mit Ungleichmäßigkeit und Austausch, Symmetrie und Asymmetrie. Die Grundbestandteile der Semiosphäre sind die Vorstellungen von Sphären als zentral, peripher. Lotman definiert den Begriff der Grenze als ambivalenten Charakter: Einerseits ist sie getrennt, andererseits aber verbunden (vgl. 2010a: 183). Das Wesentliche des Begriffs ist seine Fähigkeit, als Kommunikationsraum zwischen Zentrum und Peripherie zu dienen, denn hier entsteht ein Raum, der ein Höchstmaß an semantischer Aktivität aufweist und für semiotische Kulturanalysen geeignet ist. Die Ursache liegt darin, dass die Verbindung zwischen einer Semiosphäre und ihrer Umgebung durch die Assoziation zweier gegensätzlicher Konzepte entsteht, genauer gesagt durch die Assoziation zwischen dem Inneren und Äußeren des kulturellen semiotischen Raums. Eine Unterscheidung zwischen Gegenbegriffen wie Außen und Innen, Zentrum und Peripherie.

Nach Lotman beginnt der Kommunikationsprozess an der Grenze, wo das Äußere in das Innere umgewandelt werden muss. Wo der unbekannte Code des Äußeren geschaffen werden muss, um vom Inneren verstanden zu werden. Ein Zusammenhang besteht darin, dass dieses Verfahren sowohl für den Innen- als auch für den Außenbereich anwendbar ist. Ein Code besteht sowohl aus positiven als auch negativen Komponenten, diese Komponenten müssen von beiden Seiten verstanden werden (vgl. Lotman 1990: 297). Aus der Perspektive des stationären Menschen werden Gegenkonzepte eingesetzt, die den Raum als den eigenen, den vertrauten und den fremden, den feindseligen Raum annehmen. Der Bereich innerhalb dieser Grenze ist die Sphäre, die vertraut ist, im Gegensatz ist außerhalb dieser Grenze die Sphäre, die nicht vertraut ist (vgl. Lotman 2010a: 174).

Der Begriff Semiosphäre ist gleichbedeutend mit Kultur. Das Merkmal der Kultur, das ihre Definition des Begriffs einzigartig macht, ist ihre Vielfalt (vgl. Lotman 1990 2010a: 166). Die Vielfalt der Komponenten der Semiosphäre ist für ihre Ganzheitlichkeit notwendig. Die Komponenten bilden sich nicht als separate mechanische Komponente ein Ganzes, sondern eher wie Organe eines Körpers (vgl. Lotman 1990: 296). Lotman erklärt diese Beschreibung am Beispiel des Spiegels von Thomas von Sieben, der zeigt, dass ein Objekt als Ganzes vor dem Spiegel reflektiert wird. Wenn der Spiegel aus Scherben zusammengesetzt wäre, würde das Objekt auch als Ganzes in kleineren Scherben reflektiert. Dies ist auch der Grund, warum Lotman die Semiosphäre wie folgt beschreibt: Kultur ist das Ganze, abgeleitet aus kleineren Komponenten, die zusammen eine heterogene Ansammlung bilden. Die Grenze ist bedeutsam, weil sie die kleineren Komponenten des Ganzen trennt und aggregiert. In dieser Interaktion an der Grenze entsteht ein Austausch, dieser Austausch ist die Beziehung, die im Konflikt zwischen Symmetrie und Asymmetrie auftritt. Symmetrie ist das Konzept eines beliebigen Teils eines Halbkreises, und Asymmetrie zeigt sich in der Verteilung der zentralen und peripheren Teile der Semiosphäre (vgl. Lotman 2010a: 169).

Die semiotischen Sphären dienen als peripherer Teil und als zentraler Teil der kulturellen Kommunikation (vgl. Posner 2004: 19). Der Zusammenhang zwischen peripherer und zentraler Kultur besteht darin, dass der zentrale Kulturraum anerkannt und in ihre Kultur integriert wird. Der zentrale Aspekt der Kultur, der zu ihrer Identität gehört, gilt auch für sie. Die periphere Kultur ist der Bereich, der außerhalb der zentralen Kultur eine neue Sphäre schafft und Entwicklung und Interaktion erleichtert. Die Entwicklung ist derart, dass es erforderlich ist, dass die zentralen Kultursphären über Grenzübergänge verfügen, weswegen die Kultur durch die Semiosphäre statisch und dynamisch analysiert werden kann (vgl. Torop 2005: 162).

Jeder Mensch hat seinen eigenen kulturellen Wirkungsbereich, in dem seine Vergangenheit und seine Gegenwart enthalten sind. Die Welt um ihn herum ist ein peripherer Bereich der Kultur. Die Semiosphäre fungiert als Vermittler zwischen diesen Sphären. Hier kann die Sphäre der Semiosphäre mit Bourdieu's Habitus in Verbindung gebracht werden. Denn der Habitus ist eine Übergangsstation zwischen Individuum und Gesellschaft (vgl. Kraus / Gebauer 2014: 31). Der soziale Hintergrund ist Ausgangspunkt für den Habitus, der wiederum maßgeblichen Einfluss auf den Lebensverlauf der

Menschen hat (vgl. Fröhlich / Rehbein 2014: 113). Dies lässt sich an den Handlungen und Aktivitäten des Einzelnen beobachten, da sich der Habitus aus den sozialen Kulturstrukturen ableitet (vgl. Reuter 2017: 12). Bourdieu beschreibt die verschiedenen kulturellen Bereiche, die in der Gesellschaft existieren, als Felder der Sozialisation. Das sind Kraftfelder. Jede soziale Sphäre ist auch ein Kräftefeld und eine Sphäre, in der Kämpfe stattfinden, die versuchen, das Kräftefeld aufrechtzuerhalten oder zu verändern (vgl. Fröhlich / Rehbein 2014: 101). In der Mitte eines Feldes herrscht Druck. Lotman beschreibt diese Assoziation als analog zur Zensur und Unterdrückung des Zentrums, dies verhindert kulturelle Entwicklung, um kulturelle Entwicklung zu erreichen, ist der Übergang von der zentralen Kultursphäre zur peripheren Kultursphäre über die Grenze hinweg von großer Bedeutung.

4. Die Zeichenhaftigkeit der Transkulturalität

Transkulturalität wird durch den multikulturellen Zustand der Gesellschaft definiert. Das zeigt sich auf individueller und gesellschaftlicher Ebene. Transkulturelle Ereignisse werden auf individueller Ebene dargestellt und ihre Charakteristika werden durch die Grenzbeziehungen zwischen den verschiedenen Kulturbereichen zum Ausdruck gebracht. Die Identitäten, die über ein kulturelles Erbe verfügen, das transkulturell ist, folgen nicht den Konventionen ihres Herkunftslandes, sondern beziehen sich auf die lokale Kultur oder Kultur der Zeit und agieren über diese Grenzen hinweg. Nationalität und Kultur sind mittlerweile zweitrangig, der bemerkenswerteste Aspekt ist die Toleranz und Weltanschauung gegenüber dem offenen Raum.

4.1. Fatih Akın: Türke oder Deutscher?

In einer Video-Fragebeantwortung von Stern (2. Juli 2013: online) antwortete Fatih Akın auf Fragen, die die Mikroebene der Transkulturalität aufweisen. Im Interview wird nach seiner Heimat gefragt, für ihn sei Heimat nicht örtlich bedingt, er habe viele Heimaten. Fatih Akın ignoriert jeden spezifischen Ort, der mit seiner ethnischen Zugehörigkeit in Verbindung gebracht werden könnte. Er ist multikulturell, hat türkische Wurzeln und wurde in Deutschland geboren. In einem multikulturellen Land ist er mit beiden Kulturen aufgewachsen, dadurch ergibt sich ein authentisches Erscheinungsbild. Er kennt beide Kulturen und Sprachen. Mit dem Prinzip des Standbeins und des Spielbeins kann er an beiden Kulturgemeinschaften teilhaben, was ihm ermöglicht, das Zusammenleben beider Kulturen zu beobachten und sie sowohl aus der Außen- als auch aus der Innenperspektive zu verstehen. Auf die Frage, ob er eher türkisch oder deutsch sei, antwortet er, er könne nicht sagen, was etwas deutsch oder türkisch sei, denn die Welt sei inzwischen schon „so globalisiert“ und so „ein Mischmasch“ (ebd.). Er hinterfragt die Definition deutscher oder türkischer Kultur. Die Frage ist in der heutigen modernen Gesellschaft schwer zu beantworten. Dies ist auch die Perspektive von Welsch, der glaubt, dass moderne Kulturen eine Kombination, Mischung und Durchquerung sind. Akın hat doppelte Staatsbürgerschaft von Deutschland und der Türkei, ist im Allgemeinen außergewöhnlich und sticht außergewöhnlich hervor. Er überwindet ethnische und kulturelle Unterschiede.

Fatih Akin greift intellektuelle Themen auf, schreibt und produziert Filme, die die Kultur und den Kulturraum einer Gesellschaft zeigen. Seine Persönlichkeit und sein ethnischen Hintergrund „färbt“ sich auf seine Arbeit ab (Fatih Akin in Filmfest Emden 6.6.2016: online).

Fatih Akin erkennt seinen Status als Teil der Gesellschaft, in der er lebt. Nationalität und Heimat sind für ihn zweitrangig. Seine Filme werden zum Mittelpunkt dieses Übergangszustands. Es werden transkulturelle Identifikationen beobachtet, die nicht auf Migration beruhen, sondern als Individuen mit ihrem Lebensraum konfrontiert werden. Aus semiotischer Sicht gilt Fatih Akin als Intellektueller, der auch die drei Funktionen der Intellektualität besitzt. Lotman beschreibt den Zweck des Intellekts in Bezug auf Kultur durch Semiose, der vorhandene Informationen übermittelt, der neue Informationen erzeugt, die Unvorhersagbar sein können, und der Informationen bewahrt und wiedergibt, wie im Gedächtnis (vgl. 2010a: 10). Assmann zufolge gibt es keine individuelle Erinnerung, die nicht sozial ist. Es gibt kein individuelles, sondern ein kollektives Gedächtnis, weshalb er auch den Begriff des „kollektiven Gedächtnisses“ bevorzugt. Im Vergleich zu einem einzelnen Individuum innerhalb einer kollektiven Gesellschaft hat das Kollektiv keine Geschichte, prägt und bestimmt jedoch das Gedächtnis seiner Mitglieder. Erinnerung wird durch „Kommunikation und Interaktion im Kontext sozialer Gruppen“ erlangt (vgl. Assmann 2013: 35-36). Wie jedes andere Mitglied der Gesellschaft wird auch Fatih Akin von seiner Umgebung, der Gesellschaft und seinen Wurzeln gefärbt, was sich auf seine Filme auswirkt und dazu führt, dass sie harmonisch werden und sein Gedächtnis gestalten.

4.2. *Kurz und Schmerzlos!* Vielfalt anstatt Einfalt

Fatih Akins erster Spielfilm ist *Kurz und Schmerzlos*. Die Erzählung des Films basiert auf einer Tatsachengeschichte, die Fatih Akin direkt erlebt hat, was auch bei Tomi der Fall ist. Tomis Erfahrung ist eine Erzählung, in der es um Kriminelle geht (vgl. Behrens / Töteberg 2011: 35). Der Schauplatz des Films ist Hamburg und es besteht eine Spannung in Richtung Istanbul, der Türkei und dem Mittelmeer im Süden der Türkei. Zu Beginn des Films wird ein Kriminalporträt gezeigt, das einen Kampf zwischen zwei Personen zeigt. Die Beteiligten sind jedoch nicht nachweisbar. Es geht auch darum, den Ort der Handlung als eigenartig, vielleicht sogar beängstigend darzustellen. Eine Stadt, in der die Kriminalitätsrate sehr hoch ist. Ziel ist es nicht, über Kriminalität zu diskutieren, sondern den Inhalt des Films in Bezug auf die Freundschaft der Protagonisten und die Spannung zwischen ihnen und der kulturellen Vielfalt aufzuzeigen.

Aus der Perspektive der Semiosphäre bilden die ethnischen Gruppen ihre zentrale Kultursphäre und außerhalb davon liegt die periphere Kultursphäre. Schon zu Beginn des Films wird deutlich, dass die Kultur eher vielfältig als einheitlich ist. Als Protagonisten werden Gabriel, Costa und Bobby beschrieben, der Türke Gabriel, der Grieche Costa und der Serbe Bobby. Untereinander haben die Freunde kein formelles Verhältnis zueinander, sie sind sehr entgegenkommend zueinander, was Harmonie demonstriert. Alle haben unterschiedliche Migrationsgeschichten. Die Protagonisten, die über Kulturen und

Nationalitäten hinweg agieren und diese Fähigkeiten nutzen, um kulturelle Grenzen zu überwinden, zeigen die Vielfalt in einer multikulturellen Gesellschaft auf, die sich aus verschiedenen ethnischen Gruppen zusammensetzt. Jede ethnische Gruppe lebt in einer in sich geschlossenen Kultur und distanziert von anderen ethnischen Gruppen. Freundschaft ist der kulturelle Raum, der die multikulturellen Individuen in einer Auflösung der gegensätzlichen Selbstidentitäten beherbergt. Die ethnischen Gruppen der multikulturellen Bevölkerung bilden jeweils eine eigene zentrale Kultursphäre. Für sie ist ihre Freundschaft die Peripherie, die dann mit dem Übergang vom Zentrum zu ihrer primären kulturellen Sphäre wird. Es ist mit Vielfalt verbunden. Ihr Umgang untereinander ist gegenüber dem anderen nicht diskriminierend. Ihre Umgebung befürwortet jedoch Einfachheit und Monotonie. Sie überschreiten diese Schwelle von der Einheitlichkeit zur Vielfalt. Ihre sozialen Bindungen zwingen sie dazu, die kulturellen Traditionen nicht aufzugeben. Als soziale Spezies missachtet die Gesellschaft einander. Bobby sieht in diesem Zustand kein Problem und Nationalität ist für ihn nebensächlich. Er bezeichnet diesen Zustand als Multi-Kulti.

Ihre Nationalitäten nehmen keinen Einfluss auf Ihre Freundschaft. Sie tauschen sich weit über die ethnischen Grenzen hinaus aus. Ein Zustand der Bevorzugung, der ihren Hintergrund und ihre Herkunft ignoriert. Andererseits ist es offensichtlich, dass ethnische Freundschaften an der Tagesordnung sind. Umgekehrt zeigt es, dass diese Aufgaben nicht als treibende Kraft für Handlungen und Entscheidungen bedeutsam sind, sondern vielmehr aus einer größeren, universellen Fähigkeit abgeleitet werden, die zwar menschlich, aber nicht nationalspezifisch ist (vgl. Klos 2016: 77). Bei der Hochzeit von Gabriels Schwester treffen sich die drei Freunde. Die Hochzeit wird zu einer Sphäre, die viel Bedeutung vermittelt und eine multikulturelle Zusammensetzung ist. Obwohl es sich um eine gewöhnliche traditionelle türkische Hochzeit handelt, stellen die Hauptfiguren und ihre Gespräche einen kulturspezifischen Raum und somit einen kulturellen Scheideweg dar. Die Hintergrundmusik ist türkisch und die Teilnehmer tanzen. Die Protagonisten gehen über die typische Darstellung ethnischer Gruppen hinaus. Ceyda stellt ihrem Bruder Alice vor. Eine Türkin und eine Deutsche besitzen gemeinsam ein Juweliergeschäft. Bobby fühlt sich Alice verpflichtet. Eine Verbindung zwischen einem Serben und einer Deutschen. Costa fühlt sich Ceyda verpflichtet, sie verbindet eine Beziehung, die auch Gabriel anerkennt. Tatsächlich wird eine romantische Bindung zwischen einer Türkin und eines Griechen normalerweise als ungewöhnlich angesehen, was auch zum Thema in einem Fernsehinterview wird, in dem Cem Karaca, türkischer Sänger und Nana, die griechische Sängerin, über das Musikleben in Deutschland sprechen. Die Feindschaft aus der osmanischen Zeit zwischen Türken und Griechen wird hinterfragt. Aber die Sänger sind sich einig, dass jüngere Menschen diese Vorurteile umgehen wollen (Karaca, Youtube: online). Für die transkulturellen Individuen ist dies jedoch ohne Bedeutung. Sie liegen in der Vielfalt. Sie leben und handeln im Zentrum und der Peripherie im Grenzenverhältnis. Die drei Freunde sowie Ceyda und Alice sind Teil dieses Unternehmens, haben aber unterschiedliche Welten (vgl. Behrens/Töteberg 2011: 59).

4.3. *Gegen die Wand*: Individualität oder Kollektivität

Der Film *Gegen die Wand* kam 2003 auf den deutschen Kinomarkt. Mit der Weltpremiere auf den Internationalen Filmfestspielen Berlin erhielt er auf der Berlinale 2004 den Goldenen Bär. Der Film erregte großes Interesse und wird von vielen als der berühmteste Film von Fatih Akin angesehen. Die Erzählung leitet sich vom Streit zwischen den beiden Hauptfiguren ab. Die Protagonisten weisen sowohl in ihrem Charakter als auch in ihren Handlungen kulturelle Merkmale auf, die transkulturell sind. Sie werden von Intimität und Zerstörung angetrieben. Sie stellen Einwanderer dar, die aufgrund ihrer Integration weder Schmerzen noch Schwierigkeiten ertragen können, von ihrer Gesellschaft aber dennoch als Außenseiter betrachtet werden.

Die Enttäuschung führt zum Versuch, sich von den gesellschaftlichen Beschränkungen zu lösen, die auf Normen und Traditionen beruhen. Sie schwanken, aber sie bleiben bestehen. Die Progression führt zu einem höheren Reifegrad als bei anderen Personen. Die Protagonisten Cahit und Sibel sind bereit, sich über die traditionellen kulturellen Grenzen hinwegzusetzen. Sibel möchte eine Beziehung mit Cahit formalisieren, um ihre gewünschte Existenz zu erreichen. Eine Türkische Freundin von Fatih Akin fragt ihn, ob er mit ihr eine Scheinehe eingehen wolle, was daraus die Grundlage für das Drehbuch wurde. Niemand weiß, ob dies als Fassade gedacht war, um der Familie auszuweichen oder einfach nur, um sich einen Wohnsitz in Deutschland zu verschaffen, aber beide haben einen direkten Zusammenhang miteinander (vgl. Behrens / Töteberg 2011: 122).

Der Konflikt in der Erzählung des Films dreht sich um die Loslösung von der Gesellschaft als Ganzes, das Streben nach Individualität. Kollektivität ist die wichtigste kulturelle Einheit, und Individualität ist der periphere kulturelle Bereich von Sibel. Sibel sehnt sich nach einem Leben ohne Grenzen. Sie ist jedoch dazu nicht in der Lage. Ihre Familie widersetzt sich dem beabsichtigten Leben. Im kollektiven Bereich ist Sibel untergeordnet. Das Verlangen ist das Zentrum der Individualität. Mit dieser Absicht besucht sie Cahit und erkundigt sich nach einer einfachen Heirat. Eine Möglichkeit, ihrer zentral kulturellen Sphäre zu entkommen. Denn die Scheinehe soll sie von den Bindungen befreien, die sie in einer traditionellen, zusammenlebenden Familie nicht haben sollte. Die Intimität und das Verlangen werden zum Anstoß und zum Wunsch nach Befreiung. Sibel kommt aus der Türkei und lebt mit ihrer Familie. Die Familie ist traditionell und streng, sie ist ihren Traditionen verpflichtet. Die Sphäre Kollektivität erscheint als der Wunsch, ein Monopol über die soziale Sphäre des Habitus zu besitzen. Sie versucht, das soziale Feld aufrechtzuerhalten (vgl. Reuter 2017: 16). Sibel passt sich allen Umständen an, sie ist die junge Frau der Familie, die schüchtern ist. Cahit ist integriert, er hat nichts mit seiner ethnischen Identität als Türke zu tun, er kann Türkisch sprechen, aber er weigert sich, seine ethnische Identität anzuerkennen, er nennt die Türken Kanaken. Cahit gegenüber erscheint Sibel als die ausgelassene und auch wilde Frau. Sie lebt das Leben, das sie sich wünscht, während Cahit versucht, sein eigenes Leben zu regulieren, scheitern beide. Im Film dient Cahit als periphere kulturelle Sphäre von Sibel, in die Sibel übergehen möchte, um der zentralen kulturellen Sphäre zu entkommen, in der es zu

Unterdrückung kommt. Umgekehrt ist Sibel die periphere kulturelle Sphäre von Cahits Kultur.

Aufgrund von Cahits - zentraler Kultur -, die sich aus seiner eigenen Störung und Sibels Hilfe ableitet, verwandelt er sich in eine Randkultur. Hier haben die Parallelkulturen eine ähnliche Form, ihre Eigenschaften sind jedoch unterschiedlich. Jeder kulturelle Bereich in der Kultur eines Menschen ist der Kern, aber zuvor steht die Peripherie im Mittelpunkt. Eine kulturelle Barriere wird überwunden. Die zentral kulturelle Sphäre von Cahit fungiert nun als Peripherie von Sibel. Die Randgebiete von Sibel werden zum Schwerpunkt von Cahit. Die Semiosphäre, also die kulturelle Sphäre und ihr semiotischer Raum, wird zum Mittel. Die Handlungen und Aktivitäten der Protagonisten zeigen ihr gewohnheitsmäßiges Verhalten (vgl. Kraus / Gebauer 2014: 26).

Der Habitus ist kulturelle Vergänglichkeit und zeigt sich in den Zentral-, Peripherie- und Grenzsphären von Kulturen. Transkulturelle Identitäten umgehen die traditionell gedachten kulturellen Grenzen, verorten sich dann aber in einem peripheren Kulturbereich, der in ihren Fokus rückt. Sibels Ziel wurde erreicht, sie floh aus dem strengen Einflussbereich der Familie. Allerdings hat sie mittlerweile eine Familie und ihre Wünsche sind begrenzt. Cahit versucht, einem Leben zu entkommen, das ihm schadet und keine Wurzeln in seiner Abstammung hat. Er versucht nun, seine Abstammung ausfindig zu machen. Die Verwandlung findet sich in Istanbul und die Stadt wird nun zur Peripherie von Hamburg.

5. Schlussfolgerung

Eine Kultur besteht aus zahlreichen unterschiedlichen Einheiten, die sich in der Vielfalt der Gesellschaft und der Individuen widerspiegeln. Diese gesamte Sphäre, die diese Entitäten enthält, ist der kulturelle Raum, der auch die Semiosphäre ist, die wiederum Verständnis vermittelt und die der gesamte semiotische Raum ist (vgl. Lotman 1990). Die gesamte Semiosphäre gleicht einem Puzzle, das aus mehreren kleineren Einzelbestandteilen besteht. Jedes einzelne Stück scheint eine kulturelle Sphäre und ein soziales Feld zu repräsentieren, diese Felder werden dann miteinander verbunden und in Beziehung gesetzt und bilden die gesamte Kultur.

Die Transkulturalität zeigt einen hybridisierten Zustand der Gesellschaft, der Pluralität und Vielfalt. Die multikulturelle Kultur wird in einen Kulturraum der Transkulturalität umgewandelt, dieser Raum zeichnet sich durch eine Mischung kultureller Qualitäten aus, die für den translokalen Raum spezifisch und verallgemeinerbar sind, Begriffe wie Herkunftskultur, Heimat oder Nationalität sind zweitrangig. Damit nimmt die transkulturelle Identität eine Form an, die kulturelle Barrieren im Sinne des zentralen Kulturraums und des peripheren Kulturraums überwindet. Es wandert zwischen den zentralen und peripheren Sphären. In den Filmen verfolgen die Protagonisten ihre persönlichen Interessen, was zu einer Trennung zwischen der inneren und äußeren Sphäre der Existenz führt. Nationalität und Wohnsitz nehmen keinen Aufschluss auf ihre Persönlichkeit. Transkulturelle Identitäten sind die

Protagonisten der Filme in dem Sinne, dass sie durch ihre grenzüberschreitenden Handlungen eine neue kulturelle Sphäre betreten haben, der ihnen unbekannt ist. Mit seinen Aussagen spielt Fatih Akin auf eine kulturelle Identität an, die transkulturell ist, was bedeutet, dass er auch als Sender von Zeichen kultureller Phänomene für diejenigen fungiert, die solche Zeichen senden, da er auch der Empfänger derselben Zeichen ist.

Lotmans Kulturtheorie und die Semiosphäre der Kultur schlagen ein Konzept vor, das die Rekonstruktion einer Kultur durch die verschiedenen Kulturbereiche beinhaltet. Die Kultur ist nicht vorbestimmt, sondern entsteht aus sich heraus, ist dynamisch und kann auch durch Transkulturalität im Sinne von Multikulturalität beschrieben werden.

Literaturverzeichnis

- Arendt, Hannah** (2002): *Vita acitva oder vom tätigen Leben*. München: Piper Verlag GmbH.
- Behrens, Volker / Töteberg, Michael** (2011): *Fatih Akin Im Clinch: Die Geschichte meiner Filme*. Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH.
- Blum-Barth, Natalia** (2016): Transkulturalität, Hybridität, Mehrsprachigkeit. Von der Vision zur Revision einiger Forschungstrends. Rabat Martina Moeller (Hrsg.): *Kulturelle Hybridität und Mehrsprachigkeit in der deutschsprachigen Narrativik* gfl Journal Issue 1/2016, 113-130.
- Borgards, Roland** (2016): *Texte zur Kulturtheorie und Kulturwissenschaft*. Stuttgart: Reclam.
- Cassirer, Ernst** (1923): *Der Begriff der symbolischen Form. Erster Teil: Die Sprache*. Berlin: Bruno Cassirer Verlag.
- Drechsel, Paul** (1999): Paradoxien interkultureller Beziehungen. Cesana (Hrsg.) *Interkulturalität. Grundprobleme der Kulturbegegnung. Universitätsgespräche im Sommersemester 1998*. Mainz: Studium Generale, 173-212.
- Eco, Umberto** (1991): *Semiotik Entwurf einer Theorie der Zeichen*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Frank, Susi K. / Ruhe, Cornelia / Schmitz, Alexander** (2010): Jurij Lotmans Semiotik der Übersetzung. Lotman, Jurij M. *Die Innenwelt des Denkens*. Berlin: Suhrkamp Verlag, 383-416.
- Fröhlich, Gerhard / Rehbein, Boike** (2014): *Bourdieu- Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Sonderausgabe. Stuttgart – Weimar: Verlag J.B. Metzler.
- Göhlich, Michael / Hans-Walter, Leonhard / Eckart, Liebau / Jörg, Zirfas** (Hrsg.) (2006): *Transkulturalität und Pädagogik Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz*, Weinheim / München: Juventa Verlag.
- Hoffmann, Ute** (2003): Reflexionen der kulturellen Globalisierung: Interkulturelle Begegnungen und ihre Folgen, *WZB Discussion Paper, No. SP III 2003-110*, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin, 7-22.
- Klos, Stefanie** (2016): *Fatih Akin Transkulturelle Visionen*. Marburg: Schürren Verlag.
- Krais, Beate / Gebauer, Gunter** (2014): *Habitus Sichten Soziologische Themen*. 6. Auflage. Bielefeld: transcript Verlag.
- Lotman, Jurij M.** (1990): Über die Semiosphäre. *Zeitschrift für Semiotik*. Band 12- Heft 4 Tübingen: Stauffenburg Verlag, 287-305.
- Lotman, Jurij M.** (1993): *Die Struktur literarischer Texte*. München: Wilhelm Fink Verlag.

- Lotman, Jurij M.** (2010a): *Innenwelt des Denkens*. Aus dem Russischen von Gabriele Leupold und Olga Radetzkaja. Hrsg. Und mit einem Nachwort von Susi K. Frank, Cornelia Ruhe und Alexander Schmitz. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Lotman, Jurij M.** (2010): *Kultur und Explosion*. Aus dem Russischen von Dorothea Trottenber. Hrsg. Und mit einem Nachwort von Susi K. Frank, Cornelia Ruhe und Alexander Schmitz. Berlin: Suhrkamp Verlag.
- Marc, Ulrich** (2016): Multi? Inter? Trans Plädoyer für ein transkulturelles historisches Lernen unter rassismuskritischer Perspektive. Brüning, C./ Deile, L./Lücke, M.: *Historisches Lernen als Rassismuskritik*, 1-21.
- Nünning, Ansgar** (2005): *Grundbegriffe der Kulturtheorie und Kulturwissenschaften*, Stuttgart / Weimar: J.B. Metzler Verlag.
- Posner, Roland** (2004): Basic Tasks or Cultural Semiotics. Gloria Withalm and Josef Wallmannsberger (eds.): *Signs of Power – Power of Signs. Essays in Honor of Jeff Bernard*. Vienna: INST, 56-89.
- Reckwitz, Andreas** (2001): *Multikulturalismustheorien und der Kulturbegriff*. Berl. J.Soziol. 11, 179–200.
- Reuter, Astrid** (2017): Praxeologie: Struktur und Handeln (Pierre Bourdieu). Detlef Pollack/Volkhard Krech/Olaf Müller/Markus Hero (Hg.): *Handbuch Religionssoziologie*, Wiesbaden: Springer VS, 1-29.
- Robins, Kevin** (2006): The challenge of Transcultural Diversities. *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, num. 82-83. Council of Europe March 2006, 245-252.
- Straub, Isa** (2014): *Das Aufkommen alternativer Bestattungsformen als Ausdruck transkulturelle Lebenswelten*. Berliner Arbeiten zur Erziehungs- und Kulturwissenschaft.
- Torop, Peter** (2005): Semiosphere and/as the research object of semiotics of culture. *Sign Systems Studies* 33.1.2005, 159-173.
- Trabant, Jürgen** (1996): *Elemente der Semiotik*. Tübingen / Basel: UTB für Wissenschaft Francke Verlag.
- Welsch, Wolfgang** (1992): Transkulturalität – Lebensform nach der Auflösung der Kulturen. *Information Philosophie* 2, S. 5-20. Ferner ders. (2005): Transkulturelle Gesellschaften. Merz-Benz, P.-U. / Wagner, G. (Hrsg.): *Kultur in Zeiten der Globalisierung – Neue Aspekte einer soziologischen Kategorie*. Frankfurt am Main: Humanities Online, 39- 67.
- Welsch, Wolfgang** (1994): Transkulturalität. Lebensformen nach der Auflösung der Kulturen. Kurt Luger, Rudi Renger (Hrsg.): *Dialog der Kulturen. Die multikulturelle Gesellschaft und die Medien. Neue Aspekte der Kunst- und Kommunikationswissenschaft Bd. 8*. Wien/ St. Johan, 147- 169.
- Welsch, Wolfgang** (1997): Transkulturalität. Zur veränderten Verfassung heutiger Kulturen (1992). Irmela Schneider, Christian W. Thomsen: *Hybridkulturen. Medien, Netze Künste*, 67-90.
- Welsch, Wolfgang** (2010): Was ist eigentlich Transkulturalität?. Lucyna Darowska, Thomas Lüttenberg, Claudia Machold (Hrsg.): *Hochschule als transkultureller Raum?: Kultur, Bildung und Differenz in der Universität*. Bielefeld: Transcript Verlag., 39-66.

Internetseiten


- Fischer, Bernd** (2005): Multi, Inter, Trans: Zur Hermeneutik der Kulturwissenschaft. *Trans. Internet-Zeitschrift für Kulturwissenschaften* 15 (4) 2005. http://www.inst.at/trans/15Nr/01_1/fischer15.htm (Letzter Zugriff: 04.09.2022).
- Karaca, Cem**: <https://www.youtube.com/watch?v=qvO6axaGVMI>, (Letzter Zugriff: 04.05.2022).
- Stern-Videofragebogen: Fatih Akın.
2.7.2013 <https://www.youtube.com/watch?v=qbOQBtNNkmM> (letzter Zugriff: 04.05.2022).

Filmfest Emden. 6.6.2016. <https://www.youtube.com/watch?v=xSeLSRZ43o> (letzter Zugriff: 04.05.2022).

A Psychoanalytical Attempt at the Emergence and Interpretation of Narcissism in Johann Wolfgang von Goethe's Epistolary Novel *The Sorrows of Young Werther*

Habib Tekin , Istanbul



 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404194>

Abstract

Narcissism is an intriguing psychological phenomenon depicted in a variety of literary forms and manifestations. The 1774 publication *The Sorrows of Young Werther* by Johann Wolfgang von Goethe is an exceptional example. In this novel, the protagonist Werther is portrayed as a typical example of narcissistic traits that lead to his tragic end. Based on this state of mind, this paper will determine Freud's interpretation of narcissism in Goethe's Werther. Some texts on melancholy, mourning, and narcissism will be consulted for this purpose. In his works, Freud describes various phases of narcissism formation, which are all illustrated and described in greater detail. This process was depicted in a diagram, and its stages were broken down. In his career, life, and work, the protagonist Werther will undergo the various phases of Freudian narcissism formation. Consequently, it will be investigated if the psychology that flourished decades later can also be applied to Werther and how the development of narcissism can be analysed letter by letter. Moreover, critical situations were identified and analysed in which narcissism and its origin, effect, and consequences can be depicted in an especially accurate manner.

For these reasons, the psychoanalytic interpretation of the work is predominantly founded on Sigmund Freud's theory of melancholy and mourning and secondarily on the development of narcissism. In this regard, both texts *Das Ich und das Es* (1975) and *Der Untergang des Odipuskomplexes* (1989) by Sigmund Freud were selected for narcissism development as a theoretical framework.

Keywords: *Werther, Sorrow, Narcissism, Freud, Melancholy.*

Öz

Johann Wolfgang von Goethe'nin Epik Romanı "Genç Werther'in Acıları"nda Narsisizmin Ortaya Çıkışı ve Yorumlanması Üzerine Psikanalitik Bir Deneme

Narsisizm, çeşitli edebi formlarda ve tezahürlerde tasvir edilen ilgi çekici bir psikolojik fenomendir. Johann Wolfgang von Goethe'nin 1774 yılında yayımlanan *Genç Werther'in Acıları* adlı eseri bunun müstesna bir örneğidir. Bu romanda başkahraman Werther, trajik sonuna yol açan narsisistik özelliklerin tipik bir örneği olarak tasvir edilir. Goethe, narsisistik davranışın olumsuz etkilerini göstermek için Werther'i kullanır. Werther'in aşırı duyguları ve narsisistik düşünceleri onu kontrol eder. Reddedilme ve kayıplarla başa çıkamaz ve intiharı sefaletinden kurtulmanın tek yolu olarak görür. Bu ruh halinden yola çıkarak, bu makale Freud'un narsisizm yorumunu belirleyecektir. Bu amaçla melankoli, yas ve narsisizm üzerine bazı

metinlere başvurulacaktır. Freud, eserlerinde narsisizm oluşumunun çeşitli aşamalarını anlatır ve bu aşamaların hepsi daha ayrıntılı olarak resmedilir ve açıklanır. Bu süreç makalede bir diyagramda tasvir edilmiş ve aşamaları ayrılmıştır. Ana karakter Werther, kariyeri, hayatı ve çalışmaları boyunca Freud'yan narsisizm oluşumunun çeşitli aşamalarından geçecektir. Sonuç olarak, onlarca yıl sonra gelişen psikolojinin Werther'e de uygulanıp uygulanamayacağı ve narsisizm gelişiminin mektup mektup nasıl analiz edilebileceği araştırılacaktır. Ayrıca, narsisizmin kökeni, etkisi ve sonuçlarının özellikle doğru bir şekilde tasvir edilebileceği kritik durumlar belirlenmiş ve analiz edilmesi amaçlanmaktadır.

Bu nedenlerle, eserin psikanalistik yorumu ağırlıklı olarak Sigmund Freud'un melankoli ve yas teorisi ve ikincil olarak narsisizm gelişimi üzerine kurulmuştur. Bu bağlamda, narsisizm gelişimi için Sigmund Freud'un *Das Ich und das Es* (1975) ve *Der Untergang des Odipuskomplexes* (1989) adlı iki metni kuramsal bir çerçeve olarak seçilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Werther, Acı, Narsizm, Freud, Melankoli.*

EXTENDED ABSTRACT

The intriguing psychological phenomenon of narcissism is depicted in a vast array of literary genres and forms. The novel *The Sorrows of Young Werther* by Johann Wolfgang von Goethe, which was first published in 1774, is a notable example. In this work, the primary character, Werther, is presented as a paradigmatic example of narcissistic traits that ultimately contribute to his tragic downfall.

The fact that Werther engages in an excessive quantity of self-reflection exemplifies his narcissistic behaviour. He believes he has a unique and remarkable personality that is on a different level than the average person. He refers to himself in his correspondence as a patriotic individual who is misconstrued by the rest of the world. The personality disorder, narcissism is characterized by an excessive need for adulation and self-promotion. Another indicator of Werther's narcissistic tendencies is his inability to understand and respect the emotions and needs of others. He is so preoccupied with himself that he is oblivious Lotte is already dating Albert. Because Werther believes that Lotte is his one and only genuine love, he is unable to embrace the fact that she does not express all of her emotions to him. Another characteristic of narcissistic personalities is their inability to embrace and respect reality as well as the needs and expectations of others. In addition, Werther demonstrates his dependence on the adulation of others. He constantly seeks Lotte's approval and affirmation in the hopes that it will improve his self-esteem. He is entirely oblivious to the needs and emotions of others, focusing exclusively on his own desires and impulses. Moreover, having a self-centred worldview and a desire for admiration, narcissistic personalities also have this need.

Two statements from the work Werther serve as the basis for the epistolary novel: "How glad I am that I am gone!" and "[w]hat a relief it is to me that I am settled" (Goethe 2006: 227). This is because the novel's discourse focuses primarily on the protagonist's fluctuating mental state. Commenting on these phrases in light of the theme of the curse and death, one might say something along the lines of: "How glad I am that I am gone" *to flee*, and "[w]ith pleasure I am resolved" *to die* (Goethe 2006: 227). Thus, the reader is able to conclude that not only does the suicide theme play a significant role in the Werther novel, but it has also been a leitmotif from the very beginning.

Goethe uses Werther to illustrate the negative consequences of acting in a narcissistic manner. Werther is governed by his excessively histrionic emotions and egocentric way of thinking. Because he is incapable of processing his feelings of rejection and loss, he believes that committing suicide is the only way to end his suffering.

This analysis will establish Freud's mental state-based understanding of narcissism. The concept of narcissism will be defined. In order to achieve this objective, we will examine a few texts on melancholy, grief, and narcissism. Freud describes numerous phases of narcissistic development in his writings, which are all broken down into more specific categories and accompanied by diagrams and explanations below. This procedure was broken down into its component elements and illustrated with a flowchart to better illustrate its steps. Throughout his existence, Werther will experience the various phases of Freudian narcissism development, both professionally and personally. Consequently, it will be investigated whether the psychology that flourished decades later can also be applied to Werther and how the development of narcissism can be evaluated letter by letter. In addition, it will be determined if Werther's behaviour is indicative of narcissism. In addition, critical scenarios were selected and evaluated in which narcissism, as well as its cause, effect, and consequences, can be demonstrated in an especially realistic manner. This was done in order for the findings to be applicable in a variety of settings.

The structure of the paper is prepared accordingly in order to present the above-mentioned in depth, an attempt was made to examine Werther's biological parents in the analytical portion, followed by Lotte as Werther's imaginary mother, and culminating with Werther's narcissism. In order to present this in detail, the structure is organized accordingly. It has been assumed that this triple constellation is interdependent, since Werther's disease seems to be ultimately anchored in his interior, isolating world as a result of his self-love, also known as narcissism.

1. Introduction

Narcissism is an intriguing psychological phenomenon depicted in a variety of literary forms and manifestations. The 1774 publication *The Sorrows of Young Werther* by Johann Wolfgang von Goethe is an exceptional example. In this novel, the protagonist Werther is portrayed as a typical example of narcissistic traits that lead to his tragic end.

Excessive self-reflection highlights Werther's narcissistic behaviour. He views himself as a one-of-a-kind and extraordinary individual who transcends the average person. In his letters, he describes himself as a patriot who is misconstrued by the world. This exaggerated self-promotion and need for admiration are narcissistic personality traits. Another symptom of Werther's narcissistic tendencies is his inability to recognize and respect the needs and emotions of others. He is oblivious to the fact that Lotte is already with Albert and is entirely preoccupied with himself. Werther considers Lotte to be his one and only genuine love, and he cannot accept that she does not express her emotions to him completely. Another characteristic of a narcissistic personality is this inability to acknowledge and respect reality and the requirements of others. Moreover, Werther demonstrates his dependence on the admiration of others. To boost his self-esteem, he seeks Lotte's approval and affirmation incessantly. He is only concerned with his own needs and desires, ignoring the demands and emotions of others. Additionally, narcissistic personalities have a need for admiration and a self-centred perspective.

“How glad I am that I am gone!” and “[w]hat a relief it is to me that I am resolved” (Goethe 2006: 227) are two quotations from the novel *Werther* that serve as a framework for the epistolary novel, as the discourse is primarily concerned with the protagonist's fluctuating inner world. If one were to elaborate both statements in light of the curse and death motif, the following could be said: “How glad I am that I am gone” *to flee* and “[w]ith pleasure I am resolved” *to die* (Goethe 2006: 227). This allows the reader to conclude that the suicide motif not only plays a pivotal role in the Werther novel but has also been a leitmotif from the very beginning.

Goethe employs Werther to illustrate the negative effects of narcissistic behaviour. Werther's excessive emotions and narcissistic thinking control him. He is unable to cope with rejection and loss and sees suicide as the only way out of his misery.

Based on this state of mind, this paper will determine Freud's interpretation of narcissism. Some texts on melancholy, mourning, and narcissism will be consulted for this purpose. In his works, Freud describes various phases of narcissism formation, which are all illustrated and described in greater detail below. This process was depicted in a diagram, and its stages were broken down. In his career, life, and work, the protagonist Werther will undergo the various phases of Freudian narcissism formation. Consequently, it will be investigated if the psychology that flourished decades later can also be applied to Werther and how the development of narcissism can be analysed letter by letter. In addition, critical situations were identified and analysed in which narcissism and its origin, effect, and consequence can be depicted in an especially accurate manner.

2. A Brief Introduction to Freud's Psychoanalysis

In this section, Sigmund Freud's psychoanalysis - or to be more precise, the psychosexual phases of development - are presented in greater details, as the focus of the work is limited to those theories that will be significant for interpretation in the subsequent course. In addition, the psychoanalytic interpretation of the work is predominantly founded on Sigmund Freud's theory of melancholy and mourning and secondarily on the development of narcissism. In this regard, it is especially useful to examine both texts as a theoretical framework in advance. In addition to psychology encyclopaedias (Hillig 1996), *Das Ich und das Es* (1975) and *Der Untergang des Odipuskomplexes* (1989) by Sigmund Freud were selected for narcissism development; therefore, all dates and quotations are to be derived from the respective literature references. The author of the given paper himself translated the German text verbatim into English.

2.1. The Libido Development and Oedipus Complex of Freud

The introduction to psychoanalysis is essential because the theory is still regarded as an indispensable foundation for psychology research. In addition, Sigmund Freud's works and theories appear frequently in inter-disciplinary works, particularly in the humanities and philology.

With the aid of psychoanalysis, the early childhood experiences that were repressed are reintroduced into the patient's consciousness so that they can process the previously repressed experiences. Due to certain psychological defence mechanisms, certain formative experiences remain ingrained in the mental consciousness, proving certain behavioural patterns, which can lead to a variety of undesirable actions, thoughts, and developments in later years, such as fantasies, dreams, melancholy, loss of reality, narcissism, etc.

The oral, anal, and phallic phases are the three fundamental stages of libido development, according to Freud. The oral phase is the first and earliest stage of juvenile development. This phase continues until the neonate reaches one year of age. In this phase, the mouth plays a central role as neonates suckle their mothers' breasts to satiate their hunger. According to Freud, this phase is characterized by significant changes, including self-perception (potentially non-self), trust and mistrust, sensitivity, and attachment to the mother or a maternal figure.

If this phase of development does not proceed normally, it can result in severe psychological disorders in later life, such as hypersensitivity and the desire to be recognized and admired by others in order to receive more attention. This phase is characterized by an egocentric pattern of behaviour, which makes it difficult for an individual to integrate into society at that time.

In contrast, the anal phase occurs between the second and fourth years of a child's existence. No longer are we discussing a neonate, but rather a child. In the anal phase, gratification of pleasure occurs in the anus region, first through the process of excretion

and then through the mastery of the anal musculature. This phase's maldevelopment can result in obsessive-compulsive neurosis and excessive perfectionism. For instance, a child with a strong sense of hygiene and precision would check the door or lock more frequently to ensure that it is locked or secured.

The final stage of psychosexual development is the phallic phase, which occurs between the ages of three and seven. This stage is also known as the "oedipal stage". The etymology of the term can be traced back to the myth of Oedipus. In Sophocles' tragedy *Oedipus Rex*, for example, the protagonist falls in love with his biological mother unconsciously and only realizes the truth in the so-called anagnorisis scene. The central meaning and desire, according to this theory, are the sexual aspects, such as the male sex organ, the phallus, and the sexual impulse to know the opposite-sex parent better. This mental state a person experiences is also known as the Oedipus complex. In order to presume optimal development in this phase, a child should be in the so-called "mature genital phase" during its later years of development. In other terms, this indicates that the infant must overcome the Oedipus complex. In a heteronormative worldview, the child experiences a psychologically conditioned sexual attraction to the parent of the opposite sex, while the parent of the same sex is viewed as a rival. The sensations of delight induce castration anxiety in males, causing them to resist the sensation. As a consequence, the child can identify with the father and adopt his perspective on the universe and man. If the "demise of the Oedipus complex" cannot occur, undesirable developments such as neurosis, narcissism, and unanticipated tendencies causing, for example, the display of sexual organs in the presence of others, and the obsessive fixation on a mother figure are observable during this phase (cf. Fromm 1979: 46ff).

2.2. On Melancholic Concepts in Literature

"Do I need to tell you this, you who have so often borne the burden of seeing me pass from sorrow to debauchery and from sweet melancholy to pernicious passion?" (Goethe 2006: 16). Goethe's words introduce the dual concepts of passion and melancholy in *Werther*. Already at the beginning of the novel, it is stated, "[a]lso I hold my sweet heart like a sick child, all its will is permitted to it" (ibid.). Thus, it is evident that the concepts of passion and melancholy are closely related, and that passion is frequently equated with "mental illness" (cf. Ponzi 2011: 290). *Werther* himself characterizes the insurmountable nature of his illness on August 12th, as well as a psychological, physical, and physiological transformation in the patient.

Human nature', I continued, 'has its limits: it can endure joy, suffering, pain to a certain degree and perishes as soon as that is exceeded. So, here the question is not whether one is weak or strong, but whether he can endure the measure of his suffering, be it moral or physical. And, I think, it is just as wonderful to say that the man is a coward who takes his own life, as it would be unseemly to call him a coward who dies of a malignant fever.'
[...]

Look, Albert, this is the story of many men! And say, is not this the case of disease? Nature finds no way out of the labyrinth of confused and contradictory forces, and man must die. Woe to him who could look on and say: 'The fool! If she had waited, if she had

let time work, the despair would already have subsided, someone else would already have found her to comfort her'. - That is just as if someone said: 'The fool! Dies of fever! (Goethe 2006: 98ff.)

Even in antiquity, melancholy was primarily understood as a psychological condition. At that time, people believed in the four-fluid doctrine, which states that the behaviour of the spirit or the mental conception of an individual emanates from the harmonious proportion of the elements of nature, such as water, air, earth, and fire, with the elements of the human body, such as phlegm, blood, yellow and black bile, and causes a sad and depressive disposition (cf. Ponzi 2011: 291). In the *Corpus Hippocrates*, black bile is used for the first time to explain the medical term melancholy from a Greek-ancient perspective (cf. Bader 1990: 20).

The Enlightenment philosophers described melancholy as an irrational exaltation and a world-weary sorrow during the 18th century (cf. Klibansky 2006: 59ff.). Sensibility adherents, on the other hand, view melancholy as positive and assert that melancholics, through their spiritual and mental state, maintain the noble mood of the soul that only sensibly-emotionally driven people are capable of experiencing. In exchange, they exclude themselves from all social demands and defy all behavioural conventions. The transition in the 18th century can be identified by the change in epoch or the concomitant development of the literary periods from the Enlightenment to Weimar Classicism (cf. Valk 2002: 2).

Given that the epistolary novel to be analysed corresponds to the Storm and Stress period in literary history, the following will provide a concise overview of the concept and interpretation of melancholy during this time period. Accordingly, melancholy was no longer regarded and evaluated negatively in the Storm and Stress, but positively. Thus, melancholy is granted unrestricted freedom, and its significance as a literary motif increases. In Storm and Stress, the concept of melancholy is closely associated with the concept of genius. People express their melancholy more openly, and the exercise with melancholy thoughts has become quite passionate. The terminologies of mortality and the afterlife are central to melancholy in Storm and Stress, as melancholics believe in a joyful afterlife through an euphoric imagination. Melancholics derive enjoyment from their sombre mental disposition. Individuals possess contradictory characteristics and emotions (cf. Mattenklott 1968). This state of mind would be referred to as melancholy today. Consequently, depressively ill individuals or, to be more daring, melancholics are able to disengage from reality and the real world and turn inward or even to nature. Other characteristics of the melancholic in Storm and Stress include isolation from society and an obsession with the past (cf. Schings 1977).

2.3. Freud's *Trauer und Melancholie*

This section of the paper discusses Sigmund Freud's essay *Trauer und Melancholie* (1946). This section is included in the theoretical framework because it provides the interpretive foundation for the analytic chapters and facilitates comprehension. In addition, it should be noted that only passages that aid in the interpretation of the concept

of melancholy are presented here. The term “mourning” is omitted in its entirety at this juncture.

Sigmund Freud defines the concept of melancholy in a stylistically lengthy sentence in the aforementioned essay. Freud’s definition of melancholy specifically highlights five characteristics. These items are:

1. The intensely agonizing discontent
2. Disinterest in the outside world
3. Loss of the capacity to adore
4. The suppression of all accomplishments
5. A diminished sense of self-worth

Freud expands on characteristics such as self-reproach and self-abuse of the ego, as well as the delusional expectation of punishment, under the final point of self-worth degradation. In addition, he mentions that melancholics are unable to leave the object of their affection. In Freudian terms, this would indicate that individuals are unable to leave their libido position. This would result in turning away from reality to the point of losing touch with it and adhering to the object of affection through hallucinatory wish delusion. This is most evident in the novel through Werther’s attachment to Lotte and his fanciful fantasies. In other words, even though the libido has been suspended/retracted and it is no longer attached to the love object, despite the loss of the love object, “the existence of the lost object continues psychically” (Freud 1946). In this state, on the one hand, the sick person is aware of who he has lost, but on the other hand, the sick person is unable to comprehend precisely what has been lost.

Other characteristics of melancholics include an extreme diminution of one’s sense of self and profound self-poverty. This indicates that the ego is deficient and void. It is meaningless, contemptible, incapable of performance, and morally repugnant. Based on this view of melancholia, Freud discusses mania and differentiates it from melancholia. According to this, melancholics are prone to mania, which includes wrath, hysteria, delirium, and insanity. The distinction resides in the fact that maniacs are able to surmount the loss of the object. This is also why a manic patient can experience happiness.

Freud also mentions three fundamental preconditions of melancholy near the conclusion of his essay. These include the loss of the object, the ambivalence a.k.a. the ill individual experiences, and the regression of the libido. Regression is the implicit return of an adult to the experiences and behaviours of childhood. Due to the fact that melancholy can only be caused by “the loss of reality, the death of the object,” (Freud 1946: 9) the first two conditions presented here are deemed sufficient for mandatory accusations of death.

3. “Die Krankheit zum Tode”

The analytical section of this paper is the third chapter. Here, among other things, Werther's health is analysed with an emphasis on the development of narcissism. At the forefront of the analysis are Werther's social environment, including his relationship with his parents and/or siblings, his failure in the workplace, the various phases of narcissism through which he passes, and the unsuccessful attempts at a potential therapy to cure him. The parents and their three-way relationship are introduced initially. At this juncture, it is essential to determine whether Werther had a healthy relationship with his parents, and if not, to what extent Werther's illness can be traced back to earlier periods. The relationship between the protagonist and Lotte is then analysed. In this section, it is investigated whether Lotte contributes to Werther's suicidal impulses and, if so, to what extent. This is followed by an exploration of Werther's interior world, during which it must be determined whether narcissistic traits are present, how they develop, and what psychoneurotic phases the protagonist must endure with narcissism. In addition, some approaches to therapy are presented, which can be interpreted as such in the work, in order to preserve and protect Werther's psychological plight despite everything and thus also to aid in his healing, which was, however, doomed from the start - as is evident from the discourse.

3.1. Werther's Early Life

In both Werther's and Lotte's lives, family members are absent, unmentioned, or have passed away, so the family portrait is incomplete. Werther's family is only mentioned in the novel's introduction. Consequently, the novel only features the mother and the aunt. Very early on, the reader is informed that the father has passed away. This is also the occasion for Werther's “dear confidential place [to leave] to shut himself up in her town”; (i.e., his mother's town) (Goethe 2006: 151). Werther views the relocation negatively, as he is forced to accompany his mother to Wallheim, a place he detests. According to the novel, the relationship with the mother does not appear to be wholesome either. The mother typically displays dominant characteristics, maternalizing her son, i.e., patronizing him in his decisions and statements and instructing him on how to live his life. This could be illustrated by Werther's mother's advice to be gainfully employed.

On the contrary, Lotte has numerous siblings. She resides with her father and eight siblings. She is without a mother. Lotte undertakes the responsibilities and duties of a mother in the home at a young age, caring for her younger siblings, assuming control of the household, and performing maternal duties. The fact that Lotte is assigned the role of mother and is required to fulfil it would not be expected of Werther in the performance of his paternal responsibilities to provide for the financial support of the family. Thus, Werther's boyhood abruptly comes to an end, he is exposed to the harsh realities of life at a young age, and consequently must work. He seeks contact with children in order to experience some relief and solace from what he perceives to be a miserable emotional state. This is especially evident in the incident involving Lotte, her siblings, and Werther:

The day before yesterday, the Medicus arrived [...] and discovered me on the ground with Lotten's children, some of whom were crawling on me and others were tormenting me, tickling them, and making a tremendous racket with them. (Goethe 2006: 58)

The quotation provides insight into Werther's temporary happiness. However, this image does not depict the general condition of happiness and harmony within and among his family. As a result of his observations and perceptions, Werther's familial relationships become strained, and he loses his mother's affection. The libido setting has been forcibly severed, and it is unknown to what extent Werther has adopted his father's ideas and whether he has been able to psychologically escape the so-called Oedipus complex, since the absence of his father has left a psychological void in his developmental phase (cf. Schöffler 1938: 177f.). To fill this paternal void, one could consult the following letter of Werther, in which the parent instance is supplied with Jesus, the Christian father:

Father, whom I do not know! Father, who used to fill my whole soul and now has turned his face from me, call me to you! Be silent no longer! Your silence will not stop this thirsting soul - And would a man, a father, be able to be angry, if his unexpectedly returning son fell around his neck and shouted: 'I am back, my father! Do not be angry with me for interrupting the wanderings that you wanted me to endure longer. The world is the same everywhere, to toil and labour, reward and joy; but what is that to me? I am only well where thou art, and before thy face I will suffer and enjoy.' - And you, dear heavenly Father, should reject him from you? (Goethe 2006: 190)

According to the Christian understanding of religion, Christ's agony represents the suffering of all humanity. Consequently, all human suffering is merely "after-suffering" (cf. Meyer-Kalkus 1989: 136ff.). Werther misinterprets Christ's suffering on the cross – which is actually passion in the highest and most insurmountable sense – by equating his suffering with that of Jesus through the loss of the Father, as well as the loss of and withdrawal from the world. He even justifies suicide, which is rigorously forbidden and considered a transgression according to Christian religious doctrine (cf. *ibid.*). Psychoses's desire to unite with God in the afterlife can be interpreted at this juncture as one of the earliest signs of suicidal ideation, since he yearns for the celestial Father. According to the psychoanalytic interpretation of religion, God is "formed after the Father [...], fluctuates and transforms with him, and is fundamentally nothing more than an elevated Father" (cf. Freud 1947: 177).

Now that the heavenly sphere remains closed to Werther for the time being and blasphemous traits are forming in his thoughts and words, as no expected intervention by the "upper hand" is evident to him, he continues to seek interior spiritual peace. This time, Werther turns to another family and expects to be welcomed as a member by Lotte and her circle.

3.2. The Imaginary Mother of Werther

Werther does not receive the anticipated devotion from his mother and, later, Lotte in the novel. Thus, the libido is liberated and the object occupation in the familial and divinely religious realms is absent, leading us to believe that the protagonist is in a highly perilous "free" state. The encounter with Lotte is crucial to the psychoanalytic interpretation in

order to precisely occupy the attachment object's place in the aforementioned psychological state and to attach his libido to a person so that he can ultimately autonomously choose his love object. In his infantile state, Werther "needs a mother who frees his love from its narcissistic isolation and opens the door to the outside world," (cf. Engel 1986: 67; Schmiedt 1989:156) and the most suitable person for this in the present case is the character Lotte, because Werther sees "every angel" who exhibits motherly behaviour immediately after their first encounter:

In the antechamber, six children, from eighteen to two years old, swarmed around a girl of beautiful figure and medium height, who wore a simple white dress with pale red ribbons on her arms and chest. – She held a black loaf of bread around her little ones, giving each one a piece in proportion to their age and appetite, giving it to each one with such kindness, and each one called out so unaffectedly: Thank you! (Goethe 2006: 40)

Lotte is exalted to the ideal image in which "all desire [...] [is] silent in her presence" based on the given quotation. Furthermore, Werther's subjective perception reveals that Lotte reciprocates his affection:

I found so much character in everything she said, I saw in every word new charms, new rays of spirit bursting from her features, which seemed to unfold little by little in pleasure, because she felt in me that I understood her. (Goethe 2006: 42ff.)

The preceding quotation not only demonstrates Werther's profoundly rooted narcissistic disorder, but it also demonstrates the mono perspective of the novel's narrative, as the reader does not experience any implicit or explicit commentary from other characters, in this case Lotte. In other words, Werther's view that Lotte is equally adored is not evident from the text, despite his assertions to the contrary. Rather, subsequent events demonstrate that it is in fact the opposite, i.e. since she is betrothed to Albert, Lotte has no sentiments and affection for Werther. The position of love is rejected by Lotte, who emphasizes that the extent of her affection cannot exceed that of platonic love: "What shall I deny them, she said [...], Albert is a good man, to whom I am as good as betrothed!" (Goethe 2005: 50) Werther refuses to accept reality and continues to live in narcissistic wishful psychosis:

No, I am not deceiving myself! I read in her black eyes true participation in me and my fate. Yes, I feel, and in this I may trust my heart, that she - O may I, can I speak heaven in these words? - that she loves me! (Goethe 2006: 76)

Werther perceives Lotte's participation in his life as a restoration of his affection. Given Werther's condition, it is wholly predictable that Lotte's confession of love will paradoxically come from his own mouth. The following lines are particularly illustrative of the sheer fantasy and imagination emanating from his narcissism:

When she held out her mouth to the little animal, it pressed its sweet lips as sweetly as if it could have felt the bliss it was enjoying. He should kiss her too, she said, and handed the bird over, [...] I turned my face away. She shouldn't do it! She should not excite my imagination with these images of heavenly innocence and bliss, and should not awaken my heart from the sleep into which the indifference of life sometimes lulls it! - And why not? - She trusts me so! She knows how I love her! (Goethe 2006: 167)

The reading of Ossian signifies the culmination of what Werther perceives to be a love affair. Werther recognizes Lotte as his soulmate due to the fact that he feels understood by her and they both shed emotions while perusing the letter. The situation will soon worsen. Since Lotte also allows herself to be kissed, thus returning the kiss *nolens volens*, Werther feels confirmed in his love for Lotte, and no one – not even Lotte – can persuade him otherwise from this point forward. Werther’s belief that Lotte truly adores him causes him to idolize himself, demonstrating his extreme narcissism to the greatest and most obvious degree. Then he worships himself (cf. Meyer-Kalkus 1989: 107):

Loves me! – And how valuable I have become to myself, how I – if I may tell you, you have a sense for such things – how I venerate myself now that she loves me! (Goethe 2006: 77)

The concept of self-love and self-worship can be justified by pronounced narcissism because it is at this juncture that self-reflection occurs (cf. Evans 2002). Werther sees himself in another individual and “loves” him. Psychoanalysts refer to this as “passion narcissism” (Meyer-Kalkus 1989: 100).

Over time, the act of self-reflection acquires dangerous and self-destructive characteristics, as Werther’s dependence on Lotte grows with each passing day: “I have so much, and my feelings for her devour it all; I have so much, and without her, I have nothing” (Goethe 2006: 177). Consequently, Werther’s demise results from the loss of his beloved (cf. Meyer-Kalkus 1989: 109). Due to the aforementioned cause, Werther and Lotte’s relationship endures a significant shift, from that of a romantic companion to that of a mother figure. Since Lotte’s rejections can guarantee Werther’s demise, Werther’s instinct for self-preservation compels him to pursue alternative means of approaching and forming a relationship with Lotte. The most appropriate alternative would be the mother figure, given Werther’s profound spiritual deficits in familial matters. Thus, Lotte assumes the role of the nurturing mother and Werther becomes the juvenile who can afford to make errors. The following verses provide support for this psychological reinterpretation of Werther:

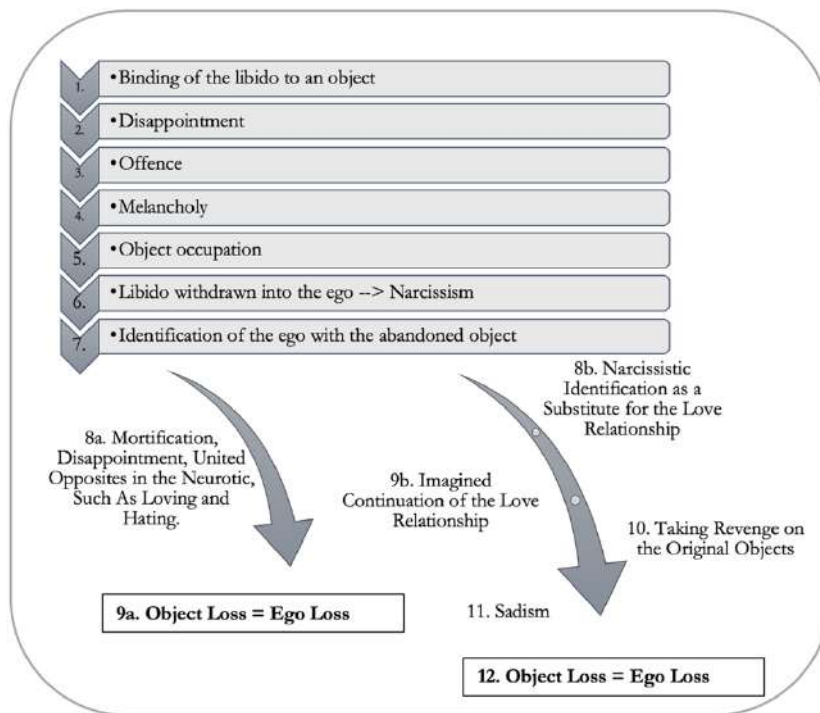
Where do I want to go? [...] I just want to get closer to Lotten again, that’s all. And I laugh at my own heart - and do its will. (Goethe 2006: 156)

In order to avoid misunderstandings, it is crucial to note at this juncture that Werther’s attachment or adhesion to Lotte is not to be understood exclusively on the basis of the faltering love affair, as Werther is incapable of establishing any form of social contact. The only explanation for his attachment to Lotte as an imaginary mother is the psychological condition he has carried since infancy. This is further supported by the following lines, which reveal Werther’s desire to be reduced to an infantile state even before he encounters Lotte. This libidinous state may be the result of an unresolved maternal bond (cf. Jäger 1984: 18): “I also hold my heart like a sick child, and every desire is permitted” (Goethe 2006: 16).

The narcissistic motive for Werther’s suicide and Lotte’s share of the blame should be presented here. This approach to interpretation will be examined in greater detail in the upcoming chapter.

3.3. Werther's Aloneness

This section of the paper discusses Werther's solitude. On the one hand, the incapacity to integrate into society is analysed, and on the other, the return to oneself. The final aspect should be understood as a psychoanalytical examination of Werther's egocentric and narcissistic characteristics. Following is a comprehensive account of Freud. In order to comprehend the rather complex structure of narcissism formation as described by Freud, the stages of narcissism formation are explained and illustrated in the diagram below. These also serve as the theoretical foundation for this endeavour. The various phases of formation of narcissism can be compared to Werther's life; the protagonist experiences each stage of the formation. The objective is to demonstrate how well Freud's theory of narcissism construction applies to Werther.



Dia. 1: Schematic Representation of the Formation of Narcissism According to Sigmund Freud²

According to the diagram, the construction of narcissism begins with the attachment of the libido to an object (step 1). In this instance, the first binding object would be the biological mother, and secondarily – and more appropriately in hindsight – Lotte as the love object. As stated previously, Lotte rejects Werther and does not reciprocate his affection. Both the mother and Lotte exhibit a troubled relationship with Werther throughout the plot. They fall short of Werther's anticipations. In addition to the troubled mother-son relationship, Werther's love for Lotte is reinforced as a form of platonic character by the fact that she is engaged to another man. Consequently, Werther is dissatisfied (step 2) and consequently offended (step 3). The protagonist is aware of his own condition of illness, just as he is subsequently able to preserve the health of others. The first encounter with Lotte is so significant because she is surrounded by children,

² Created by the author.

which implies the role of a mother, because Lotte and the encircling children establish the ideal image of a mother. In this fashion, Lotte serves not only as his companion but also as a surrogate mother. This prospect of a libido relationship also fails, as Lotte cannot assume Werther's motherly role or become his lover. As a result, the object-occupation is cancelled (step 5) when Lotte rejects him in the roles of mother and lover, and the libido is redirected to the ego (step 6) due to the instinct of self-preservation. In other terms, Werther's libido is no longer restrained. As soon as the libido is connected to the ego, narcissism can begin to develop. Thus, affection for Lotte becomes love for oneself. From this point forward, all love in the universe is predicated solely on self-love; he loves Lotte because he loves himself, and he loves nature because he loves himself (cf. Graber 1989: 75). Thus, reality is overformed, because "Werther loves himself into his imagination and loses touch with reality" (Engel 1986: 61). Simultaneously, an identification of the ego with the abandoned object (step 7), i.e., a loss of touch with reality, occurs. Lotte takes place inside Werther's mind. Along the journey, Werther becomes conflicted due to the effect of the object's shadow on Werther's personality. This results in the object's loss (step 12), which also signifies the loss of the ego. In more direct terms, Werther falls in love with himself because his affection for and relationship with Lotte has failed, and he ultimately views suicide as the only way out of his psychological narcissistic neurosis. In the discourse, however, Werther's desires and expectations are not fulfilled, as he does not give up his affection. According to his illness, the object continues to exist in his imagination. This would then represent the second phase of Freud's psychoanalytical process, in which the progression of the illness is slowed and the suicidal calamity that preceded it degenerates. Consequently, after the formation of narcissism and the identification of the ego with the abandoned object, a narcissistic identification occurs as a substitute for the romantic relationship with Lotte (step 8b). The present love continues to exist, but its form alters. The previous unsuccessful love and maternal connection with Lotte are transformed into a self-love that Werther strives to preserve. Therefore, love only alters form. From this point forward, the protagonist's mental consciousness perceives love, which signifies the next psychoanalytical step (step 9), the imagined continuance of love. In these two phases, step 8b and step 9, there is an inner conflict between two extreme emotions, one of love and the other of hatred, which can result in melancholy in the affected individual. This "[m]elancholic complex [is] like an open wound" that "draws occupation energy to the sick person from all sides and [drains] the ego to the point of complete impoverishment" (Freud 1946: 3). The source of his torment and distress is his incapacity for object attachment, which leaves him with an exposed wound. Therefore, the act of vengeance takes place on the initial objects (step 10). Werther's act of revenge is essentially suicide, as he believes he has taken vengeance on Lotte by committing suicide. This train of thought will be analysed in greater depth in the following chapter, so it is only mentioned briefly here. For the sake of completeness, it should also be noted at this point that the act of revenge has two essential functions: Lotte functions as Werther's object of love, and Werther is placed in the stage of sadism (step 11), which provides the discourse-internal psychological prerequisite for Werther.

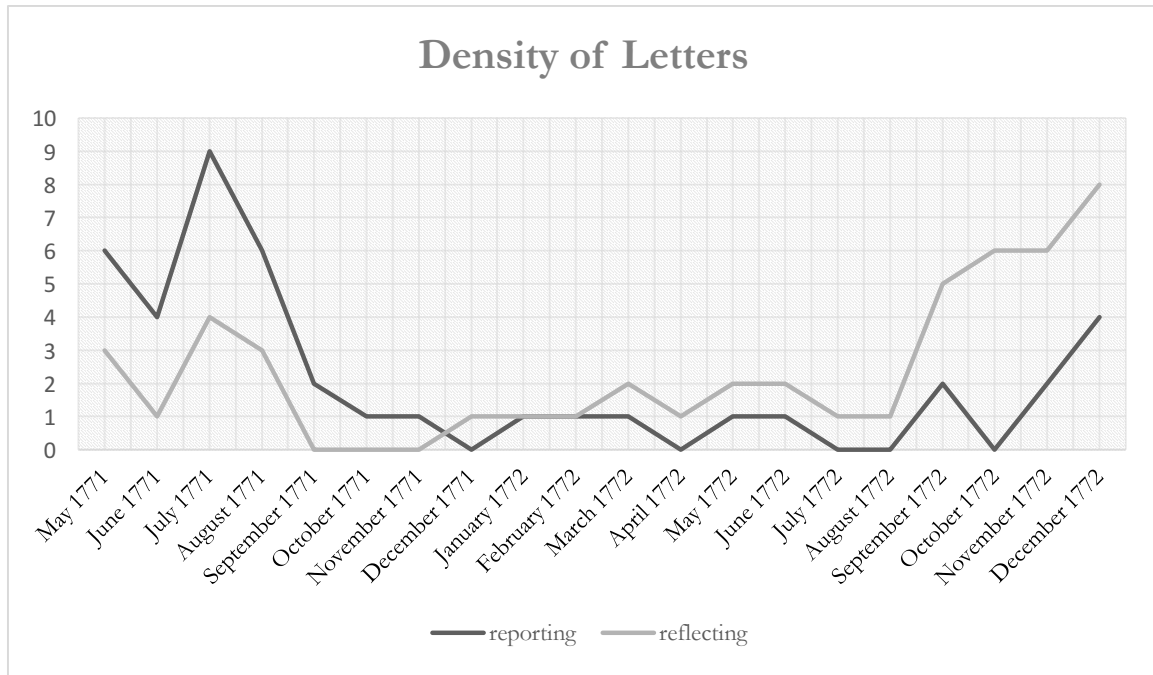
In order to avoid open and unconsidered aspects of narcissism formation, it is necessary to discuss an alternative approach to Werther's narcissism formation at this time. According to Feise (1989), narcissism also stems from an individual's distorted self-image. This means that neurotics exhibit, on the one hand, significant inferiority complexes and, on the other, an inflated sense of personality.

At the beginning of the development of neurosis, the feeling of insecurity and inferiority stands threateningly and powerfully demands a guiding, securing, reassuring purpose in order to make life bearable. This neurotic purpose is the elevation of the personality feeling, whose simplest formula can be recognised in the exaggerated 'masculine protest'. This formula: 'I want to be a whole man!' is the leading fiction, the 'fundamental apperception', so to speak [...] in every neurosis, for which it claims reality values to a greater degree than for the normal psyche. [...] The feeling of the weak point dominates the nervous person to such an extent that, without noticing it, he manages the protective superstructure by exerting all his forces. In this way his sensitivity sharpens, he learns to pay attention to connections which others still miss, he exaggerates his caution, begins to anticipate all possible consequences at the beginning of a deed or an affliction. (Adler 1992: 75)

Werther's existence is characterized by recurrent inner conflict and enduring tension. His incapacity is exemplified by a variety of personality traits and actions, including the inability to integrate into society, to love with common sense, to remain in one place in peace, to work and build family relationships, and to form relationships with others who are not narcissistically inclined. The protagonist can no longer access his outer world, so he must revert to his inner world. The only hope and redemption for recovery would be a calm and serene afterlife. The fact that Werther loses his sanity and commits suicide is also mentioned at the conclusion of the second book of the novel in the editor's commentary.

3.4. Werther's Loss of Reality: Ineffective Therapeutic Interventions

As a result of Werther's narcissism, he is also incapable of adapting to his given and extant social environment. His loss of reality and the associated psychological perspective are also formalized at the linguistic level. Even at the outset of the task, for instance, letters tend to report rather than reflect. As the novel progresses, however, the trajectory changes and the proportion of reporting letters decreases while the proportion of reflective letters and the letter density increases. In the reflective letters, which disclose more about the protagonist's interior world, the loss of reality becomes more apparent: "In their entirety, [the letters] demonstrate Werther's oscillation between the world of reality and the world of appearances" (Engel 1989: 44). The ratio of reporting letters to reflecting letters is depicted in the following diagram.



Tab. 1: Density of Letters in the Werther Novel³

Within the discourse, 18th-century therapeutic measures were used to combat Werther’s loss of reality in the novel *Werther*. The initial measure dates back to the ancient world and consists of a change of location, a voyage, or “productive varied activity” (Valk 2003: 18). This includes rehabilitative methods like poetry and music. In addition to Werther’s artistic failure, the therapeutic potential of a change of location also fails. Werther does not feel content in Wallheim either.

The second therapeutic option presented in the novel is the endeavour to integrate Werther into society. Here, Werther’s companion Wilhelm assumes the role of confidant, which can be viewed as the third therapeutic option, and assumes the position of legation secretary. Werther initially enjoys his new work, but “the best thing is that there is enough to do; and then, the many people, the many new figures form a colourful panorama before [his] soul” (Goethe 2006: 126). After a conflict with his superior, Werther abandons even this attempt at therapy shortly thereafter (cf. Valk 2003: 14 ff.).

Additionally, engaging with music and poetry is an additional therapeutic possibility. Werther provides an example of a cause while Lotte plays the piano and discusses the aesthetic curative effect of music:

[...] how the simple song attacks me! And how she knows how to apply it, often at the time when I would like to shoot myself a bullet! The confusion and darkness of my soul is dispersed, and I breathe more freely again. (Goethe 2006: 78)

The final therapeutic option discussed is the one utilized in the novel *Werther*. The reading of Homer has been novelistically integrated with a story within a story. Against

³ Created by the author.

this backdrop, however, it is of the uttermost importance that “with the wrong selection or clumsy dosage” (Valk 2003: 15ff.), the combination of poetry and music can exacerbate the already-present melancholy. The textual premise for this argument is a reading of Ossian, which evokes a gloomy mood in the novel, which is especially reflected in Werther’s spirit. Consequently, one can conclude that none of the therapeutic interventions intended to rehabilitate Werther are effective, and that the protagonist must therefore commit suicide in order to escape his narcissistic illness.

3.5. The Solution to Werther’s Narcissism

Shortly before the suicide scene, Werther’s suicide determination and interior serenity are depicted. One finds the character of extremes in his serenity now: “All is so still around me, and my soul is so at peace; I thank thee, God, who gives me these last glimpses of this dignity, this strength.” (Goethe 2006: 260).

Before discussing the suicide scene and its subsequent analysis, we will examine how suicide is viewed in various cultures, religions, and civilizations. According to Christian theology, a suicide victim is viewed as “inhuman, Antichrist, and lower than an animal” (Jäger 1984: 21). The religion condemns suicide categorically as a transgression. This is to be understood for three reasons: it is first and foremost a “sin against oneself”; through the act of murdering, the killer “adds harm to the community [...]” (Aquino 1987: 94ff.); and only the Lord has the authority to determine life and death. However, from a melancholic perspective, suicide suits the concept admirably. The opinions of Enlightenment thinkers on this matter are controversial. Because Montesquieu (1947) asserts that man has the right to self-determination, he can and may determine his own existence and terminate it whenever he chooses. Rousseau (1844: 295), on the other hand, believes that self-abnegation is only conceivable when suicide liberates the individual from his existence of suffering. Kant is a staunch opponent of suicide in any form.

Two passages from the novel will be used to demonstrate the extent to which suicide can be justified textually. The first is the scene in which Albert and Werther discuss suicide, and the second is the novel’s final suicide scene. The suicide motif reaches its apex in the letter dated August 12 in the discussion of suicide between Albert and Werther. Albert is a representative of the Enlightenment’s reasonable position (cf. Buhr 1998: 255), and he considers suicide to be a weakness, because “it is admittedly easier to die than to endure an agonizing life with fortitude” (Goethe 2006: 96). Moreover, he is unable to explain “how a man could be so foolish as to shoot himself” (Goethe 2006: 94); he finds the very notion repugnant. But Werther discovers:

[human nature [...] has its limits: it can endure joy, suffering, pain to a certain degree and perishes as soon as it exceeds it. So here the question is not whether one is weak or strong, but whether he can endure the measure of his suffering, whether it be moral or physical. And I think it is just as wonderful to say that the man is a coward who takes his own life, as it would be unseemly to call him a coward who dies of a malignant fever. (Goethe 2006: 98)

The above quotation illustrates the controversial position regarding suicide. In addition, physical mortality is merely the result of the emotional death of the psyche. Werther is also aware that he is afflicted with a severe ailment, which he likens to a fever. It should also be noted that Werther has recently increased his alcohol consumption to hasten his physical demise (cf. Goethe 2006: 178f.). The final scene culminates the entire suicide discussion by depicting a suicide attempt. In 1772, just a few days before Christmas, Werther shoots himself in the head.

Suicide is interpreted in this work in terms of the emergence and impact of the advancing and enormously spreading narcissism (cf. Graber 1989: 81). However, there are also research approaches that interpret suicide as an act of revenge. The letter Werther wrote on Christmas Eve reveals that he committed suicide due to Lotte: "That I could have been blessed to die for you! Lotte, to give myself for you!" (Goethe 2006: 262). In addition, Werther attributes his mental illness to Lotte in his letter: "I do not shudder to grasp the cold, horrible cup from which I am to drink the dizziness of death! You hand it to me, and I do not tremble" (Goethe 2006: 262). This analysis of the strategy of vengeance can also be traced back to Werther's narcissistic personality. It is his distorted perception of himself and his inability to accept responsibility for past or future actions. Consequently, he is compelled to maintain a safe distance. As indicated in the introduction, we must also consider Lotte's complicity in the crime. Lotte has had a positive impact on Werther from the start; the character of mother was ascribed to her, from whom Werther had hoped for familial acceptance. "Loved by the old man [...] like a son, by the little ones like a father, and by Lotten!" (Goethe 2006: 90). Integration into Lotte's family, however, is impossible because Werther cannot function as "son, brother, and lover at the same time" (Meyer-Kalkus 1989: 118) because the role of spouse has already been filled (Dumiche 1995: 283ff).

Another plausible interpretation of the suicide scene and Lotte's involvement is that there is circumstantial evidence of Lotte's affection for Werther in the revised Werther version. From the letter of 20th December, it can be inferred that Lotte would like to marry Werther off to one of his friends, but there is no one "to whom she would have grudged him" and she realizes that it is actually "her heartfelt, secret desire [to] keep him for herself" (Dumiche 1995: 283). From this point on, Lotte realizes that Werther's feelings pose a significant threat to her, so she behaves increasingly aggressively as the novel progresses "Go away! I beg you, calm down". (Goethe 2006: 192).

4. Conclusion

The present reading makes it abundantly clear that the protagonist of the epistolary novel is suffering from a life-threatening illness. Repeated attempts at suicide are made throughout the entirety of the drama. The leitmotiv is bolstered by a multitude of different elements. In addition to the pattern of fleeing that was illustrated in this passage, another one of the most important motifs is the motif of the double value of every feeling. The phrase "either-or" is often used to describe oppositions. However, in this epistolary novel, it is "both united," which makes it impossible for the union to continue in its natural state.

The story is written in the form of letters. While Werther's psychotic fears and insanity are brought on by Lotte's presence, Werther's narcissism emerges as a direct result of Lotte's absence.

In addition, the psychoanalytic excursion into Werther's infantile state has made it possible to interpret the more specific experiences more precisely, to establish links between the young and later ages, to establish reasons and hypotheses as to why Werther is ill, and to ultimately establish the diagnosis of what the protagonist is ultimately afflicted with. All of these things have been made possible by the establishment of links between the young and later ages. Werther's inability to overcome the true challenges he faced was due in large part to his family, Lotte, and himself.

The structure was prepared accordingly in order to present this in depth, as an attempt was made to indicate Werther's biological parents in the analytical portion, followed by Lotte as Werther's imaginary mother, and culminating with Werther's narcissism. In order to present this in depth, the structure was organized accordingly. It has been established that this triple constellation is interdependent, since Werther's disease is ultimately anchored in his interior, isolating world as a result of his self-love, also known as narcissism. This interdependence was demonstrated by the fact that it has been demonstrated that this triple constellation is interconnected.

Bibliography


- Adler, Gabriel** (1992): *Die Darstellung des Suizids in der deutschsprachigen Literatur seit Goethe*. Halle.
- Aquin, Thomas von** (1987): *Recht und Gerechtigkeit. Theologische Summe I-II. Fragen 57-79, Nachfolgefassung von Band 18 der Deutschen Thomasausgabe, neue Übersetzung von Prof. Dr. Josef F. Groner*. Bonn.
- Bader, Günther** (1990): *Melancholie und Metapher. Eine Skizze*. Tübingen.
- Burh, Heiko** (1998): "Sprich, soll denn die Natur der Tugend Eintrag tun?". *Studien zum Freitod im 17. Und 18. Jahrhundert. Würzburger wissenschaftliche Schriften. Reihe Literaturwissenschaft*. Bd. 249. Würzburg.
- Goethe, Johann Wolfgang von** (2006): *Die Leiden des jungen Werther. Ders.: Die Leiden des jungen Werther; Die Wahlverwandtschaften. Text und Kommentar*. Hrsg. v. Waltraud Wielthölder. Bd. 11: *Goethe Werther Wahlverwandtschaften*. Frankfurt am Main.
- Hillig, Axel** (Hrsg.) (1996): *Die Psychologie*. Metzler Lexikon. Mannheim.
- Dumiche, Beatrice** (1995): *Lottes Mutterbindung. Ihre Mitschuld an Werthers Selbstmord*. *Orbis Litterarum* 50.
- Engel, Ingrid** (1986): *Werther und Wertheriaden. Ein Beitrag zur Wirkungsgeschichte*. St. Ingbert.
- Evans, Dylan** (2002): *Wörterbuch der Lacan'schen Psychoanalyse*. Wien.
- Feise, Ernst** (1989): *Goethes Werther als nervöser Charakter*. Schmiedt, Helmut (Hrsg.): "Wie froh bin ich, dass ich weg bin!". *Goethes Roman "Die Leiden des jungen Werther" in literaturpsychologischer Sicht*. Stuttgart.
- Freud, Sigmund** (1946): *Trauer und Melancholie*. Freud, Anne (u.a.) *Gesammelte Werke Band X*. Frankfurt am Main.

- Freud, Sigmund** (1974): Totem und Tabu. Einige Übereinstimmungen im Seelenleben der Wilden und Neurotiker. *Fragen der Gesellschaft. Ursprünge der Religion*. Studienausgabe Bd. 9. Frankfurt am Main.
- Freud, Sigmund** (1975): Das Ich und das Es. Mitscherlich, Alexander (Hrsg.): *Psychologie des Unbewussten*. Studienausgabe Bd. 3. Frankfurt am Main.
- Freud, Sigmund** (1989): Der Untergang des Ödipuskomplexes. *Sexualleben*. Studienausgabe Bd. 5. Frankfurt am Main.
- Fromm, Erich** (1979): *Sigmund Freuds Psychoanalyse. Größe und Grenzen*. Stuttgart.
- Graber, Gustav Hans** (1989): Goethes Werther. Versuch einer tiefenpsychologischen Pathographie. Schmiedt, Helmut (Hrsg.): *„Wie froh bin ich, dass ich weg bin!“*. Goethes Roman *„Die Leiden des jungen Werther“* in literaturpsychologischer Sicht. Stuttgart.
- Jäger, Georg** (1984): *Die Leiden des alten und neuen Werther. Kommentare, Abbildungen, Materialien zu Goethes „Die Leiden des jungen Werther“ und Plenzdorfs „Neuen Leides des jungen W.“*. München.
- Mattenklott, Gert** (1968): *Melancholie in der Dramatik des Sturm und Drang. Studien zur Allgemeinen und Vergleichenden Literaturwissenschaft*. Bd. I. Stuttgart.
- Meyer-Kalkus, Reinhard** (1989): Werthers Krankheit zum Tode. Pathologie und Familie in der Empfindsamkeit. Schmiedt, Helmut (Hrsg.): *„Wie froh bin ich, dass ich weg bin!“*. Goethes Roman *„Die Leiden des jungen Werther“* in literaturpsychologischer Sicht. Stuttgart.
- Montesquieu** (1947): *Persische Briefe*.
- Ponzi, Mauro** (2011): *Melancholie und Leidenschaft. Der Bildraum des jungen Goethe*. Heidelberg.
- Klibansky, Raymond, Erwin Panofsky, Fritz Saxl** (2006): *Saturn und Melancholie: Studien zur Geschichte der Naturphilosophie und Medizin, der Religion und der Kunst*. Frankfurt am Main.
- Rousseau, Jean-Jaques** (1844): *Julie, oder Die neue Heloise oder Briefe zweier Liebenden in einem Städtchen am Fuße der Alpen, erster bis dritter Theil*. Leipzig.
- Schings, Hans-Jürgen** (1977): *Melancholie und Aufklärung. Melancholiker und ihre Kritiker in Erfahrungsseelenkunde und Literatur des 18. Jahrhunderts*. Stuttgart.
- Schmiedt, Helmut** (1989): *Woran scheitert Goethe?* Schmiedt, Helmut (Hrsg.): *„Wie froh bin ich, dass ich weg bin!“*. Goethes Roman *„Die Leiden des jungen Werther“* in literaturpsychologischer Sicht. Stuttgart.
- Schöffler, Herbert** (1938): *Die Leiden des jungen Werther. Ihr geistesgeschichtlicher Hintergrund*. Frankfurt am Main.
- Valk, Thorsten** (2002): *Melancholie im Werk Goethes. Genese – Symptomatik – Therapie. Studien zur Deutschen Literatur*. Bd. 168. Tübingen.
- Valk, Thorsten** (2003): Poetische Pathographie. Goethes *„Werther“* im Kontext zeitgenössischer Melancholie-Diskurse. Golz, Jochen, Edith Zehm (Hrsg.): *Goethe Jahrbuch 2002*, 119. Weimar.

Türkçe ve Almanca İnternet Memlerinin Söz Edimleri Kuramı Bağlamında Analizi¹



Özlem Gencer Çıtak , İzmir

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404198>

Öz

Dijital ortamlarda, resim, görüntü, ses, video, yazı gibi birden çok bileşenden oluşan internet memleri dilbilimde yeni bir araştırma paradigması olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada amaç, farklı dijital iletişim platformlarında, Türkçe ve Almanca üretilip kullanılan internet memlerini, Searle'ün (1969) söz edimleri kuramına göre edimbilimsel açıdan analiz etmektir. Çalışmada öncelikle internet memi kavramının tanımı, özellikleri ve türleri açıklanarak internet memlerinin Searle'ün edimsöz kuramı ile olan bağlantısı irdelenecektir. Ardından örnekleme seçilen internet memlerinin, Searle'ün 5 edimsöz edim türü açısından doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmesi sonucu elde edilen veriler, çalışmanın bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulacaktır.

Anahtar Sözcükler: *İnternet Memi, Caps, Söz Edimleri Kuramı, Edimsöz Edimleri, Edimbilim.*

Abstract

An Analysis of Turkish and German Internet Memes in Terms of Speech Acts Theory

Internet memes, which consist of multiple components such as pictures, images, audio, video and text in digital environments, are emerging as a new research paradigm in linguistics. The aim of this study is to analyse internet memes prepared in Turkish and German and used on different digital communication platforms from a pragmatic perspective according to Searle's (1969) speech act theory. In the study, firstly, the definition, characteristics and types of the concept of internet memes will be explained and the connection of internet memes with Searle's speech act theory will be analysed. Then, in the findings section of the study, the data obtained as a result of analysing the selected sample of internet memes with the document analysis method in terms of Searle's 5 speech act types will be presented in detail.

Keywords: *Internet Memes, Caps, Speech Act Theory, Illocutionary Acts, Pragmatics.*

Einsendedatum: 15.07.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Bu makale, 30.09.2021-02.10.2021 tarihlerinde Trakya Üniversitesi tarafından çevrimiçi olarak düzenlenen XV. Uluslararası Türk Germanistik Kongresi'nde sunulan "Söz-Eylem Kuramına göre İnternet Memesleri ve Caps'ler. Türk ve Alman Üniversite Öğrencilerinin Kullanımları Örneğinde Edimbilimsel bir Analiz" başlıklı sözlü bildirinin yeniden düzenlenmiş ve genişletilmiş halidir.

EXTENDED ABSTRACT

While the usage rates of various social media platforms have increased with the development of computer technologies and the impact of widespread Internet access, the daily behaviours and habits of society and individuals have changed according to the conditions of the virtual environment, and digital communication types have been added to the traditional verbal and written communication types. Among these types, Internet memes, which have recently been used in Internet-based communication environments, come to the fore. The concept of meme, which was added on the agenda by Dawkins (1976), has undergone a transformation in terms of meaning, structure and use and has been transformed into the concept of 'internet meme', which defines various internet phenomena that are disseminated on today's digital communication platforms (Johann/ Bülow 2018: 3). Internet memes are defined as content that goes viral on the internet, rapidly gaining popularity and spreading (Bauckhage 2011: 48). While this content can be visual, such as a picture or a video, it can also be a phrase, a long text, a dialogue, a textual structure, or a frequently repeated spelling mistake; in other words, anything that can be imitated and changed can become an internet meme (Löber 2011: 60). Davison (2012: 122) describes the internet meme as a cultural element, a typical joke that gains influence through online transmission. They are also a communication method and a tool of internet humour (Aktaş 2016: 13).

Internet memes, which are one of the image-language-text types, are defined as phenomena that are anonymously formed by combining important images, pictures, videos and linguistic signs selected from popular culture, spread on the internet and whose meaning is known by large masses. In their creation, not only the use of different types of images is not sufficient, but also the language used in the texts plays a decisive role.

For this reason, internet memes, which are one of the multi-layered text types consisting of multiple components such as pictures, images, audio, video, text, etc., have become a new research paradigm in linguistics as in many fields of science in terms of their effects and frequency of use (see Löber 2011, Davison 2012, Shifman 2014, Osterroth 2015/ 2019a/ 2019b/ 2020, Grundlingh 2017, Johann/ Bülow 2018, Gençalp 2019, Hvass Holm 2021). Since Internet memes are formed by the interaction of meaning, image and linguistic content elements, they are called intertextual language-image texts that establish connections with different texts through references to other semiotic texts and their patterns, knowledges and frames. Due to their frequent use in digital communication platforms, the functions of internet memes in communication are investigated.

In this study, Turkish and German internet memes were analysed according to Searle's (1969) speech act theory. In the study, firstly, information about the definition and emergence of the concept of meme is given briefly and then the concept, characteristics and types of internet memes are explained. Subsequently, in parallel with the increasing frequency of their use, internet memes, which are frequently researched in the fields of culturology, sociology, communication sciences and media studies, were analysed in the context of multilayeredness and image-language-texts. In line with this information, in the applied part of the study, the internet memes that German and Turkish university students frequently preferred to use in similar discourses about university (exam periods, online education, etc.) on different digital communication platforms were analysed by document analysis method according to Searle's types of speech acts of determiners/representations, directives, attributions, expressions/ explanations and declaratives/declaratives. As a result of the analyses, it was seen that the selected examples were suitable for the communication purposes of Searle's 5 speech act types. However, as with any attempt at classification, in Searle's classification of these speech acts, there are cases where the groups overlap with each other. Since internet memes are predominantly used for humour, irony or criticism, it should be taken into consideration that each internet meme, in addition to the type of speech act in which it is classified, is also a type of expressive/explanatory speech act since it will definitely convey the opinions and feelings of the user together. In addition, internet memes do not really fit into the declarative speech act type because they do not have institutional binding in terms of extra-linguistic reality.

It has been observed both in the literature searches for sample selection and in the analysed Turkish and German internet memes that have quite different content which are specific to culture and society are

preferred, but also that globally recognized phenomenal content is used for the same/similar communication purposes and situations. For this reason, internet memes, which have a very important research potential in terms of language, society and culture, should be researched in more detail with different disciplines and methods in many scientific fields.

Giriş

Çağımız koşullarında bilgisayar teknolojilerinin gelişimi ve yaygın internet erişiminin etkisi ile farklı sosyal medya platformlarının kullanım oranları artarken, toplumun ve de bireyin gündelik davranış ve alışkanlıkları sanal ortam koşullarına göre değişim geçirmiş, geleneksel sözlü ve yazılı iletişim türlerine bir de dijital iletişim türleri eklenmiştir. Bu türler arasında, özellikle son dönemlerde internet tabanlı iletişim ortamlarında kullanılan internet memleri ön plana çıkmaktadır. Resim, görüntü, ses, video, yazı gibi birden çok bileşenden oluşan çok katmanlı metin türlerinden biri olan internet memleri, etkileri ve kullanım sıklıkları bakımından birçok bilim alanında olduğu gibi, dilbilimde de yeni bir araştırma paradigması haline gelmiştir (bkz. Löber 2011, Davison 2012, Shifman 2014, Osterroth 2015/ 2019a/ 2019b/ 2020, Grundlingh 2017, Johann/ Bülow 2018, Gençalp 2019, Hvass Holm 2021).

Bu çalışmada, Türkçe ve Almanca hazırlanmış internet memleri, Searl'ün (1969) söz edimleri kuramına göre incelenecektir. Çalışmada öncelikle kısaca mem kavramının tanımı ve ortaya çıkışına ait bilgiler verildikten sonra ve internet memi kavramı, özellikleri ve çeşitleri açıklanacaktır. Bunları takiben, kullanım sıklıklarının artmasına paralel olarak kültürbilim, sosyoloji, iletişimbilimleri ve medyabilim alanlarında sıkça araştırılan internet memlerinin dilbilim ile olan bağlantısı çok katmanlılık ve görüntü-dil-metinleri bağlamında irdelenecektir. Bu bilgiler doğrultusunda, çalışmanın uygulamalı kısmında, farklı dijital iletişim platformlarında, Alman ve Türk üniversite öğrencilerinin, üniversiteye ilişkin (sınav dönemleri, online eğitim vb.) benzer söylemlerde kullanmayı sıkça tercih ettikleri internet memleri, Searl'ün beş kategorili söz edimleri kuramına göre doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilecektir.

İnternet Memi Kavramı, Türleri ve Özellikleri

'Mem' (İngilizce: *meme* /mi:m/ (tekil); *memes* /mi:mz/ (çoğul)) terimi ilk olarak evrimsel biyolog Richard Dawkins'in 1976 yılında yayınladığı *Gen Bencildir (The Selfish Gene)* kitabında ortaya çıkmıştır. Dawkins (2007: 312), "bir kültürel iletim birimi ya da bir taklit birimi" olarak tanımladığı yeni kavramı adlandırmak için Yunanca 'taklit edilen şey, üremiş çoğalmış' anlamına gelen 'mimeme' sözcüğünü uygun bulur. Ancak bu sözcüğü kullanmak yerine, 'gen' gibi tek heceli bir sözcük kullanmak istediğinden 'mem' sözcüğünü türetir. Kendisi, gen gibi bir sözcük kullanmak ister, çünkü mem kavramını, genlerle özdeşleştirirken, genlerin biyolojik olarak aktarılması gibi, memlerin de kişiden kişiye ancak genetik olmayan yollarla aktarıldığı görüşünü savunur. Dawkins ezgi, melodi, düşünce, slogan ve giyim modasını memlere örnek olarak gösterirken, memlerin yayılma sürecini şu sözlerle betimler: "Tıpkı genlerin sperm ya da yumurtalar yoluyla bir bedenden diğerine atlayarak gen havuzunda çoğalmaları gibi, memler de, geniş anlamda taklit denilebilecek bir süreç yoluyla, bir beyinden diğerine zıplayarak kendilerini gen havuzunda çoğaltırlar" (2007: 312).

Dawkins'in (1976) gündeme getirdiği memler, anlam, yapı ve kullanım bakımından bir değişim geçirerek, günümüz dijital kültürü içerisinde Twitter², Youtube, Facebook, Instagram gibi online iletişim platformlarında yayılan farklı internet fenomenlerini tanımlayan 'İnternet Meme' kavramına dönüşmüştür³ (Johann/ Bülow 2018: 3). İnternet memleri, internette viral olan, hızla popülerlik kazanan ve yayılan içerikler olarak tanımlanırlar (Bauckhage 2011: 48). Bu içerikler bir resim ya da bir video gibi görsel olabilirken, bir deyim, uzun bir metin, bir diyalog, bir metin yapısı, ya da sık tekrarlanan bir yazım yanlışı olarak da karşımıza çıkabilir, kısacası taklit edilen ve değiştirilebilen/dönüştürülebilene her şey bir internet meme olabilir (Löber 2011: 60). Shifman (2014: 41)'a göre bir internet meme, içerik, biçim ve/veya görünüş bakımından ortak özelliklere sahip, birbirlerinden haberdar olarak oluşturulmuş ve çok sayıda kullanıcı tarafından internet üzerinden dolaşıma sokulmuş, taklit edilmiş ve/veya dönüştürülmüş bir grup dijital öğedir. Davison (2012: 122) ise internet memini, çevrimiçi aktarım yoluyla etki kazanan kültürel bir öğe, tipik bir şaka olarak betimler. Bunlar aynı zamanda bir iletişim yöntemi ve internet mizahının birer aracıdır (Aktaş 2016: 13). Dolayısıyla internet memlerinin çok farklı türü olması kaçınılmazdır. Milner (2012: 85) internet memlerinin çeşitlerini iki ana başlık altına gruplandırır (bkz. Tablo 1).

Yeniden Düzenlenmiş (Remiks) Görüntüler		Sabit Görüntüler	
a)	Tek tek görüntüler	a)	Çizimler
▪	Açıklamalı fotoğraflar	b)	Grafikler
▪	Motivasyon kırıcılar	c)	Gerçek Hayat Memleri
▪	Makrolar	d)	Fotoğraflar
▪	Alıntılar	e)	Ekran Görüntüleri
▪	Shops (Photoshops)		
▪	Metin		
b)	Yığın Görüntüler		
▪	Öfke Karikatürleri		
▪	Yığın Fotoğraflar		

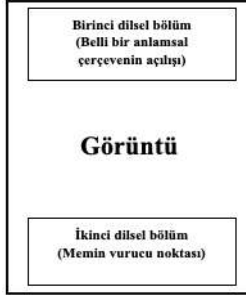
Tab. 1: İnternet Memlerinin Türleri (Milner 2012: 85)

Milner, internet memlerini remiks (yeniden düzenlenmiş/ değişime uğramış) görüntüler ve sabit görüntüler olarak iki ana grup altında sınıflandırır. İnternet memlerinin en yaygın türü olarak görüntü makrolarına (Image Macros) dikkat çeker. Ayrıca görüntü makroları, internet meminin oluşma sürecinde önemli bir faktör olan taklit ve dönüşümün karşılıklı etkileşimine iyi bir örnek teşkil ederken, bunlarda genellikle hareketsiz bir görüntü (ya

² Twitter olarak bilinen platform, 24.07.2023 tarihinde ismini "X" olarak değiştirmiştir.

³ Türkiye'de 'mem', 'internet meme' (İngilizce okunuşu ile /mi:m/) veya 'internet memes' (İngilizce okunuşu ile /mi:ms/) olarak kullanımda olan bu sözcüğün TDK'da henüz bir karşılığı veya açıklaması bulunmamaktadır. Alan literatüründe kavramın kullanım şekilleri incelendiğinde, İngilizce telaffuzla kullanılan "İnternet Meme" kavramındaki "Meme" sözcüğünün Türkçe okunuşu farklı bir anlam taşıdığından bir karışıklık oluşmaktadır. Olası anlam karışıklığını önleyebilmek adına bu çalışmada, 'internet meme' sözcüğü kullanılacaktır.

da animasyonlu görüntü (GIF)) ile metin bütünleşik bir şekilde tasarlanarak çoğunlukla mizah amaçlı kullanılır (Milner 2012: 89). Türkiye’de çoğunlukla, internet memleri ile eşanlı olarak, görüntü makrolarının bir alt türü olan capsler kullanılmaktadır. Görüntü makroları genellikle popüler kültürden, güncel siyasi olaylardan veya bilinmeyen bir kaynaktan alınmış ve viral hale gelmiş resim, ekran görüntüsü, hareketli resim (GIF) türünde bir görüntü ile metin bölümünden oluşur:



Şekil 1:
Görüntü Makrosu Modeli



Görsel 1⁴:
Dawkins Meme
(Osterroth 2015: 31)



Görsel 2⁵:
Memler ve Dawkins

Yukarıda Şekil 1’de gördüğümüz modelin üst kısmında birinci dilsel bölüm, ortasında görüntü, alt kısımda ise ikinci dilsel bölüm bulunur. Birinci dilsel ifadede, durumun açıklanması, konuya giriş ya da anlamsal çerçevenin açılışı, ikinci dilsel ifade de asıl söylenmek istenen, vurucu söz, internet meminin asıl mesajı yer alır. Dilsel bölümlerde ise genellikle beyaz renkli büyük harf yazı tipi kullanılır. Çoğunlukla bu şekilde üretilen internet memlerinin en yaygın şekli olan görüntü makrolarında, metin ve seçilen görüntünün bütünleşik bir anlamsal yapı oluşturması hedeflenir. Modeli daha iyi açıklayabilmek adına Görsel 1’de Richard Dawkins’in kullanıldığı, görüntü makrosu türünde bir internet memi örnek olarak yer almaktadır. Birinci dilsel bölümde, “coined the term” (‘mem’ sözcüğünü ortaya çıkardı), alt bölümdeki ikinci dilsel bölümde ise “is now in a meme about memes” (şimdi kendisi memlerle ilgili bir memde) ifadesi bulunur. Bu görsel incelendiğinde, mem kavramını, genlerin karşısında kültürel bilgi birimlerini adlandırmak için türeten Dawkins’in, bu isimle adlandırılan yeni bir dijital içerikte malzeme olarak kullanıldığı konu edilmektedir. Dawkins’in görüntüsü dilsel ifadelerle birlikte yorumlandığında, Dawkins’in kendi icat ettiği terimden ve bu terimin bugünkü haliyle kullanılmasından memnun olduğu söylenebilir. Görsel 2’de de görüntü olarak yine Dawkins’in bir fotoğrafı kullanılarak, birinci dilsel bölümde “Mem sözcüğünü, kültürün evrimini açıklamak için ileri sürdüm” ifadesiyle, gerçek bir bilgi verilerek konuya giriş yapılır. İkinci dilsel bölümde de “Rengine karar veremediğiniz bir elbiseyi saatlerce tartışın diye değil” ifadesi yer alır. Bu ifadede ‘mem’ sözcüğünün şu anki kullanımını eleştiren bir yorum aktarılırken, aynı zamanda ‘mem’ kavramının, internette gündem hale gelen içeriklerden farklı olduğu da vurgulanır. Her iki internet meminde

⁴ Görsel 1: <https://www.aditya-gupta.co/the-why-how-what-of-memes/> (Erişim Tarihi: 10.05.2023)

⁵ Görsel 2: <https://evrimagaci.org/kulturel-evrim-kulturel-cekiciler-ve-memler-mem-ve-memetik-nedir-mem-sozcugunun-kokeni-nedir-3353> (Erişim Tarihi: 01.08.2023)

kullanılan fotoğrafta Dawkins'in verdiği pozun, gerçek yaşamda hangi amaç için verildiği, hangi durum ve duygularla ilişkili olduğu bu süreçte bir önem taşımamakta, görüntünün yeni yaratılacak internet meminde hangi amaç için üretileceği ve kullanılacağı belirleyici olmaktadır.

Örneklere yer alan Richard Dawkins'e ait resimler gibi mem olma özelliği taşıyan ve memetik içerik olarak tanımlanan görseller, internet memlerini oluşturmak için kurulmuş çok sayıda internet sitesi ve program⁶ üzerinden kullanıcıların hizmetine sunulmaktadır. Örneğin aşağıda yer alan Görsel 3'te yine Dawkins'in görüntüsü, belli görsel düzenleme teknikleriyle değişime uğratılarak, görüntüye farklı metinler eklenerek yeniden paylaşılmıştır. Görsel 1'deki ile aynı Dawkins fotoğrafı, birinci dilsel bölümde "memele meraklıydım", ikinci dilsel bölümde ise "gündeme düşmeden önce" ifadeleri ile birlikte kullanılmış, muhtemelen memleri araştıran biri olmasını ya da meraklı olma durumunu pekiştirmek için fotoğrafına gözlük eklenmiştir.



Görsel 3⁷: Dawkins ve mem konsepti

Bu iki görsel bağlamında görüntü makroları gibi birçok internet meminin en temel özelliği de aslında ortaya çıkar: Dawkins'in bu fotoğrafındaki jest ve mimikleri, farklı kullanıcılar tarafından, ifade etmek istedikleri duygu durumlarını aktarabilecekleri şekilde, uygun dilsel ifadeler eklenmesi yöntemiyle farklı farklı üretilip paylaşılabilir. Bu tarz bir görüntünün internet memi içeriği özelliği kazanması ise, bu görüntünün daha önce kullanılıp diğer kullanıcılar tarafından beğenilmesi, yorumlanması, dönüştürülerek paylaşılması, yani viral olması ile bağlantılıdır.

Söz konusu süreci Osterroth (2020: 119), semiyotik derinleşme olarak nitelendirirken 4 aşamadan söz eder: Birinci aşamada, bireysel bir kullanıcı veya grup, potansiyel bir internet memi veya internet memi olabilecek bir yapı oluşturur. Bu işlem internette ücretsiz olan ve kolayca kullanılabilen görsel düzenleme programları aracılığıyla kolayca yapılabilir. Çoğunlukla bir görüntü makrosu olan bu yapı ikinci aşamada, tekrar tekrar paylaşılarak, giderek daha fazla kullanıcı tarafından tanınır ve

⁶ İnternet memi içerikleri oluşturmak için Meme Maker, Meme Generator, Meme Yapma vb. isimler altında çok farklı internet sitesi, uygulama ve program bulunmaktadır. Bu programlarda kullanıcı, adım adım yönlendirilerek şablon, konu, tür, görüntü vb. popüler içerikler arasından seçimler yapıp kendi metnini ekleyerek kendi internet memini oluşturabilmektedir. Kapwing, iLoveIMG, Clideo, Imgur, Mematic gibi internet siteleri bu programlardan bazılarıdır.

⁷ Görsel 3: <https://medium.com/@BrainbowJournal/are-jungian-archetypes-memes-d77280039e09> (Erişim Tarihi: 01.06.2023)

onlar da bu internet memini kendileri kullanır. İnternet memi yaratımının bu aşamasında çoğunlukla sadece dilsel unsurlar uyarlanır ve yeni kurgular ya da espriler kullanılır. Üçüncü aşamada ise artık internet memi, birçok kullanıcı tarafından bilinir, internet memi, oluşturma sistemleri içine sabitlenir ve tüm kullanıcılar tarafından kullanılabilir. Dördüncü aşamada ise görüntü kısmının değiştirilmesi veya dilsel kısmın silinmesi söz konusudur. Yani bir internet memi tamamen tanınır hale geldiğinde, görüntü veya dilsel bölüm de değiştirilebilir. Oluşum aşamalarında da görüldüğü gibi, üreticiler bunları kendi iletişim amaçlarına göre görüntü ve dilsel bölümü farklı şekillerde yapılandırmaktadırlar.

Söz Edimleri Kuramı Bağlamında İnternet Memleri

Dijital iletişim bağlamında bir işlev yerine getiren ve dilsel göstergelerle görüntünün bileşiminden oluşan ve dijital iletişim formu olan internet memlerinin dilbilimsel açıdan incelenmesi ve anlaşılması bağlamında metindilbilim, göstergebilim ve edimbilim teorileri işlevsel görülmektedir (Hvass Holm 2021: 1, Grundlingh 2017: 166, Kırık/ Saltık 2017, Gençalp 2019). Göstergebilim alanında araştırmacılar, internet memlerinin içerdikleri medya ve katmanların yorumlanma süreçlerine ve göstergebilimsel kaynakların internet memleri için geçerliliğine odaklanırken, internet memlerinin söz edimleri olarak nasıl bir işlev yerine getirebileceği de edimbilim kuram ve teorileri ile incelenmektedir (Osterroth 2015, 2019, 2021; Grundlingh 2017: 166).

Dilbilim alanında yapılan araştırmalarda öncelikle internet memlerinde, “çok kodlu işaret sistemleri”nden (poly-coded signed systems) (Hess-Lüttich 2001: 13) oluşan yapısına odaklanılmaktadır. Bu işaret ya da gösterge sistemleri yapısal, anlamsal ve pragmatik olarak birbirlerinden farklı oldukları için, metinlerde ve iletişimsel olaylarda, birbirlerinin temsil ve ifade güçlerini tamamlamak üzere birlikte kullanılırlar (Klemm/ Stöckl 2011: 9). Söz konusu sistemler metin, yazı (yazı karakteri, renk, punto), söz (müzik, ses efektleri, konuşma, tonlama, vurgu), görsel (fotoğraf, video, görsel, şekil, grafik, animasyon) ile jest ve mimiklerden (hareket, duruş, yüz ifadesi) oluşurken, bunlardan en az ikisinin birleşime girerek anlam taşıyan bir bütün haline gelmesi durumunda çok katmanlı bir metin oluşmaktadır (Tüzel 2013: 135). İnternet memlerinde de anlam, görüntü ve dilsel içerik unsurlarının karşılıklı etkileşimi ile oluşur (Merten/ Bülow 2019: 202). Dolayısıyla internet memleri, yalnızca çok katmanlılık yoluyla yaratılabilen metinlerdir (Osterroth 2020: 122). Ayrıca bir diğer belirgin özellikleri de metinlerarasılıktır. Bu açıdan Opilowski (2013: 218), internet memlerini, diğer semiyotik metinlere ve onların kalıplarına, bilgi birikimleri ve çerçevelerine göndermeler aracılığıyla farklı metinlerle bağlantılar kuran metinlerarası dil-görüntü metinleri olarak adlandırır. Bu dil-görüntü metinleri, çok katmanlılık ve metinlerarasılığın yanı sıra bağdaşıklık, tutarlılık, prototip stil ve metin işlevi gibi metindilbilimsel kriterlerini de yerine getirebilirler (Osterroth 2020: 120ff). Bu yönde gerçekleştirdiği araştırmalarında Osterroth (2015: 33), internet memlerini, “anlam gelişimi kolektif (ve genellikle abartılı) semiyoz yoluyla gerçekleşen çok katmanlı dil-görüntü metinleri” olarak tanımlar. Bu bağlamda söz konusu metinlerin, iletişimdeki işlevlerine odaklanırken, bunların

edimsözler olarak kabul edilip edilemeyeceklerini Searle'ün (1969) söz edimleri kuramına göre araştırır.

Söz edimleri kuramı, Amerikalı dil filozofları John Langshaw Austin ve John Rogers Searle tarafından geliştirilmiştir. Kuram, temelde, Austin'in "bir şey söylemek bir şey yapmaktır." görüşüne dayanırken, Austin'in Harvard Üniversitesi'nde verdiği ders notlarından oluşan ve 1962'de basılan *How to Do things with Words* kitabıyla ortaya çıkmıştır. Austin, söz edimlerini, düzsöz edimi, edimsöz edimi ve etkisöz edimi olmak üzere üç gruba ayırır. Searle (1969), Austin'in sınıflandırmasını, edimsöz eylemlerini değil edimsöz fiillerini tutarlı bir temele dayanmadan sınıflandırdığı için eleştirirken, dilsel iletişiminin temel unsurunun edimsöz edimi olduğunu dile getirir ve edimsözleri yeniden gruplandırır. Edimsözler, Searle'ün (1975: 354-358) gruplamasında kesinleyiciler/ temsiller, yönelticiler, sorumluluk yükleyiciler, dışavurucular/ açıklayıcılar ve beyanlar/ bildiriciler olmak üzere beş gruba ayrılmaktadır (bkz. Tablo 2).

Edimsöz Türü	Edimsöz Ereği	Örnek ⁸
Kesinleyiciler/ Temsiller (Assertiva)	Konuşmacıyı (değişen gösteren derecelerde) bir şeyin böyle olduğuna, ifade edilen önermenin doğruluğuna bağlamak.	Kimse benden daha iyi yemek yapamaz.
Yönelticiler (Direktiva)	Konuşmacının, dinleyene bir şey yaptırma girişimi.	Bir saat içinde odanı topla!
Sorumluluk Yükleyiciler (Kommissiva)	Konuşmacıyı, gelecekte yapacağı eylemlere bağlamak.	Yarın seni arayacağıma söz veriyorum.
Dışavurucular/ Açıklayıcılar (Expressiva)	Konuşmacının, hakkında konuşulan konuya ilişkin ruhsal durumunu ifade etmek.	Sana yalan söylediğim için çok üzgünüm.
Beyanlar/ Bildiriciler (Deklarativa)	Konuşmacının atıfta bulunduğu nesne/ nesnelerin durumunda veya koşullarında bazı değişiklikler meydana getirmek.	Sizi karı koca ilan ediyorum.

Tab. 2: Searle'ün (1975: 354-358) Edimsöz Sınıflandırması

Osterroth (2019b: 58), görüntülere dilsel bölümlerin eklenmesi ile oluşturulan internet memlerini, Searl'ün söz edimleri kuramına göre incelerken, internet memlerinin edimsöz edimi olarak kullanılmasını, doğru bir edimsel bağlama, kullanım sıklığına, geniş kitleler tarafından tanınmış ve internet memleri arasında bir yer edinmiş olmalarına bağlar. Ancak burada dikkat çektiği nokta, internet memlerinin mizah ve ironi amaçlı kullanımı da söz konusu olduğu için her internet memini doğrudan başarılı bir edimsöz edimi olarak tanımlamanın yanlış olacağıdır. Bu sorun, ona göre, internet meminin kullanıldığı bağlamda doğru yorumlanarak çözümlenmesi ile giderilebilir (ebd.). Osterroth gibi, Grundlingh (2017: 161) de söz edimleri kuramının, sözsüz iletişim biçimi olarak tanımladığı internet memleri için geçerli olabileceğini düşünmekte ve görüşünü üç dayanakla savunmaktadır. Birincisi, geleneksel yazılı ve sözlü iletişim türlerinde olduğu gibi internet tabanlı iletişim ortamlarında da mutlaka bir yaratıcı ve bir alıcı bulunur. İkincisi, internet memleri, genellikle mizah amaçlı kullanılsalar bile, önemli bilgi ve fikirleri iletebilme potansiyeline sahiptirler. Ayrıca bir mektubun bir ya da birden çok

⁸ Örnek cümleler, yazar tarafından eklenmiştir.

kişiyi gönderilmesi gibi, internet memleri de bir kişiyi ya da tüm internet kullanıcılarına gönderilebilirler. Üçüncüsü ise, diğer konuşma eylemlerinde olduğu gibi, internet memlerinin anlaşılmasında bağlam ve söz konusu internet memini üretip kullanan kişinin amacı oldukça önemli bir rol oynar (Grundlingh 2017: 161). Bunların dışında, yine internet memlerinin anlaşılmasında rolü olan diğer etkenler, internet meminin alıcısı veya alıcılarının ait oldukları coğrafya ve kültürdür. Çünkü internet memleri, bunları üreten kişinin kültürel bilgi birikimine göre şekillenmekte, dolayısıyla belirli coğrafi ve kültürel bölgelerde yaşayan kişilerin anlayabileceği içeriklerle karşılaşılabilir (Gençalp 2019: 71).

İnternet Memlerinin Söz Edimleri Kuramı Bağlamında Analizi

Yöntem

Çalışmada, Türkçe ve Almanca üretilmiş internet memleri, Searle'ün edimsöz edimleri sınıflandırmasına göre nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemine göre analiz edilmiştir. Bu süreçte bir analiz modeli geliştirilmiş ve seçilen Almanca ve Türkçe internet memleri 'mem türü, görüntü, dilsel bölüm, edimsöz edim türü' kategorilerine göre ayrıntılı olarak çözümlenmiştir.

İnternet memlerini çözümleme sürecinde ilk adımda, internet meminde kullanılan görüntü incelenerek, görüntünün kime/neye/hangi filme vb. ait olduğu, neden viral içerik haline geldiği, hangi bağlamlarda kullanılmak üzere internet memleri havuzlarında yer aldığı araştırılmış ve internet memi türü (adı) belirlenmiştir. Bu araştırmanın ardından ikinci adımda, internet meminde kullanılmış olan dilsel bölümdeki ifadeler incelenmiştir. Üçüncü adımda ise, elde edilen bilgiler doğrultusunda görüntü ve dilsel ifadelerin bütünleşik olarak hangi edimsöz ereğini yerine getirmek üzere kullanıldığı saptanmıştır.

Evren ve Örneklem

İnternet memleri özellikle de genç nesil tarafından gerek farklı sosyal medya platformlarında gerekse bireysel iletişimde sıklıkla kullanılmaktadır. İnternet tabanlı iletişim ortamlarında üretilip, paylaşılan tüm internet memlerini çalışma kapsamında analiz etmek mümkün değildir. Bu nedenle çalışmada Türkçe ve Almanca internet memleri ve alt türlerini, Searl'ün söz edimleri kuramı bağlamında inceleyebilmek için nitel araştırma desenlerinden, amaçlı örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme stilinde "araştırmacı ya da konu uzmanları tarafından belirli bir amaç doğrultusunda araştırmacı ya da konu uzmanları tarafından belirlenen örneklem üzerinde çalışılır" (Şimşek 2018: 90). Dolayısıyla amaçlı örnekleme ile örnekleme seçilen olgular ayrıntılı bir şekilde çözümlenebilir (ebd.).

Amaçlı örnekleme stiline göre seçim yapılırken, internet memlerin Kişisel Veri Koruma Kanunu ve telif hakları⁹ açısından uygunsuzluk yapılmamasına özen

⁹ İnternet memlerinin telif hukuku boyutu ve yasal düzenlemeler ile ilgili bkz. Karaaslan 2020.

gösterilmiştir. Bilindiği üzere ülkemizde başkalarına ait eserlerden alıntı yapma konusu hukuki açıdan Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'nda "İktibas Serbestisi" başlığı altında madde 35'te¹⁰ düzenlenmiştir:

1. Alenilemiş bir eserin bazı cümle ve fıkralarının müstakil bir ilim ve edebiyat eserine alınması;
2. Yayımlanmış bir bestenin en çok tema, motif, pasaj ve fikir nevinden parçalarının müstakil bir musiki eserine alınması;
3. Alenilemiş güzel sanat eserlerinin ve yayımlanmış diğer eserlerin, maksadın haklı göstereceği bir nispet dâhilinde ve içeriği aydınlatmak maksadıyla bir ilim eserine konulması;
4. Alenilemiş güzel sanat eserlerinin ilmi konferans veya derslerde, konuyu aydınlatmak için projeksiyon ve buna benzer vasıtalarla gösterilmesi.

İktibasın belli olacak şekilde yapılması lazımdır. İlim eserlerinde, iktibas hususunda kullanılan eserin ve eser sahibinin adından başka bu kısmın alındığı yer belirtilir.

Bu maddeye dayanarak, genel kullanıma açık olan internet sitelerinde, üniversite yaşamına ilişkin benzer popüler konularda Türkçe ve Almanca üretilmiş ve sıkça paylaşılmış fotoğraf/ sabit görüntü tabanlı internet memleri taranmış ve Searle'ün edimsöz edimleri kategorileri bağlamında incelenebilecek 6 Türkçe 6 Almanca üretilmiş internet memi örnekleme alınmıştır.

Bulgular

Çalışmada örnekleme seçilen internet memleri, Searle'ün (1969) 5 edimsöz edim türü açısından doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmiş ve elde edilen veriler, çalışmanın bulgular bölümünde beş edimsöz edim kategorisine göre gruplandırılarak, ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Kesinleyiciler/ Temsiller

Bu grupta yer alan edimsöz edimleri ile konuşmacı, dile getirdiği ifadenin doğruluğu veya yanlışlığı hakkındaki görüşünü dile getirir. Daha açık bir ifadeyle, kesinleyiciler/ temsiller "konuşmacının dünyada böyle olduğuna inandığı şeyi bildirdiği söz edimleri" olarak tanımlanırlar (Hindelang 2004: 49). Bu grup kapsamında konuşmacının inanma derecesine bağlı olarak, söylemek, saptamak, iddia etmek, tanımlamak, bilgilendirmek gibi edimsel fiiller kullanılır (Hindelang 2004: 45).

¹⁰ <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.3.5846.pdf> (Erişim Tarihi: 08.11.2023)



Görsel 4¹¹

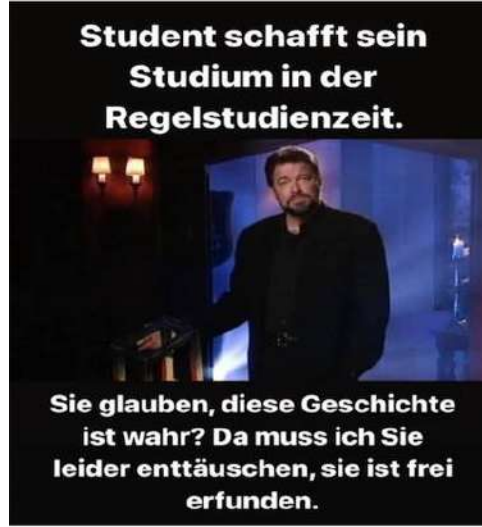
İnternet Meme Türü	Acısını Saklayan Harold (Hide the pain Harold) İnternet Meme
Görüntü	Acısını Saklayan Harold'ın (Hide the pain Harold) bilgisayar başında elinde kahvesiyle verdiği poz.
Dilsel Bölüm	Alıntı şeklinde sunulan dilsel ifade: 17 yaşındaki Ahmet'in "Uzaktan eğitim hiç de zor değil" ifadesi.
Edimsöz Edim Türü	Kesinleyici: Bir konu hakkında doğru veya yanlış bir saptamada bulunma.

Analiz 1

Analiz 1’de yer alan, internet meme alt türlerinden bir olan caps, András István Arató adlı, yüz ifadesi ile internet memlerinde sıkça görüntüsü kullanılan kişinin, bilgisayar başında elinde kahvesiyle verdiği poz ile 17 yaşındaki Ahmet’in uzaktan eğitimin zor olmadığını söylediği cümlesi kullanılarak oluşturulmuştur. Dilsel ifade, bu meme üreten kişinin dünyada var olan bir olgunun kolaylık veya zorluğuna ilişkin bilgi vermektedir. Ancak uzaktan eğitim alan ve parantez içerisinde özellikle yaşı belirtilen Ahmet, saçı ve sakalı beyazlamış ileri yaşlarda bir bireyin görüntüsü ile betimlenmiştir. Bu dilsel ifade ve görüntünün seçilmesiyle, uzaktan eğitim alan 17 yaşındaki Ahmet’in zorlanmasına gönderme yapılmaktadır. Görüntüdeki kişinin internet meme merkezlerinde “Acısını Saklayan Harold” olarak yer edinmiş olması da aslında Ahmet’in bu yüz ifadesi ve sahte gülümseme ile gerçek duygularını gizlemeye çalıştığını, dilsel bölümdeki ifadesinin tam tersini ima ettiğini bildirmektedir. Aslında bu caps üreten ve kullanan kişi, uzaktan eğitimi zor olarak tanımlamaktadır. Bu grupta yer alan internet memleri, örnekte olduğu gibi ironi amaçlı da kullanılmaktadır. Bir olgunun doğruluğuna ilişkin tutum veya inanç belirtilirken mutlaka konuya ait görüş de birlikte aktarılır. Bu nedenle bu grup altına giren internet memlerinin açıklayıcı edimsöz edimleri olduğu da söylenebilir. Çünkü bunlar

¹¹ Görsel 4: <https://capskomik.com/Caps/uzaktan-egitim-hic-de-zor-degil-ahmet-17-yasinda/> (Erişim Tarihi: 12.05.2023)

aynı zamanda üreticinin ya da kullanıcının duygu, düşünce, görüş, tutum, ruhsal durumuna ilişkin bilgileri de yansıtmaktadır. Bu durum Türkiye’de kullanılan capslerde dilsel bölümde “Temsili” ifadesinin eklenmesiyle pekiştirilmektedir (bkz. Analiz 9).



Görsel 5¹²

İnternet Memi Türü	Jonathan Frakes, X Faktor İnternet Memi
Görüntü	‘X Faktor: Das Unfassbare’ adlı Amerikan yapımı TV şovundan bir ekran görüntüsü
Dilsel Bölüm	Birinci Bölüm: Öğrenci öğrenimini, standart sürede tamamlar. İkinci Bölüm: Bu hikâyenin gerçek olduğuna mı inanıyorsunuz? Sizi hayal kırıklığına uğrattığım için üzgünüm ama bu hayali(kurmaca) bir hikâye.
Edimsöz Edim Türü	Kesinleyici: Bir konu hakkında doğru veya yanlış olabilecek bir saptamada bulunma.

Analiz 2

Analiz 2’de kullanılan Almanca üretilmiş olan örnekte, iki dilsel bölüm ve bir görüntüden oluşan bir internet memi bulunmaktadır. İnternet meminin ortasında yer alan görüntüde, ‘X Faktor: Das Unfassbare’ adlı Amerikan yapımı TV şovundan, şovun moderatörü Jonathan Frakes’e ait bir ekran görüntüsü, internet meminin birinci dilsel bölümde anlamsal çerçeve ya da konuya giriş diye nitelendirilebilecek bölümde, “Öğrenci öğrenimini, standart sürede tamamlar.” kullanılmaktadır. İkinci dilsel bölümde ise, “Bu hikâyenin gerçek olduğuna mı inanıyorsunuz? O halde, sizi hayal kırıklığına uğrattığım için üzgünüm ama bu hayali(kurmaca) bir hikâye.” cümlesi görülmektedir. Bu TV

¹² Görsel 5: <https://tr.pinterest.com/pin/263249540697646364/> (Erişim Tarihi: 12.05.2023)

şovunda, Jonathan Frakes her cümlesinin sonunda kendi ismini tekrarlaması, dil ve üslubu bakımından sıkça eleştirildiğinden, birçok cümlesi mizah malzemesi olarak kullanılmış, diğer bir deyişle viral hale gelmiştir. İnternet meminde seçilen görüntü ve Frakes'in herkesçe bilinen cümlesi, ilk dilsel bölümde bildirilen durumun gerçekliğini reddedecek şekilde kullanılmıştır. Dolayısıyla internet memini üreten kişi, bir önermenin gerçekliği ile ilgili saptamasını dile getirmek için bunu kullandığından bu internet meminin, edimsöz edimlerinden kesinleyici edim türünde olduğu söylenebilir. Ayrıca bu internet memi, bir internet meminin anlaşılması, mizahi yönünün algılanabilmesi ve edimsöz edim türünün doğru yorumlanabilmesi için bağlama özgü kullanım özelliklerinin, metinlerarası göndermelerin, üretilip kullanıldığı dil ve kültüre ilişkin bilgilerin çözümlenebilmesinin önemine iyi bir örnektir.

Yönelticiler

Yöneltici edimsöz edimlerinin amacı, “konuşan kişinin dinleyen kişiye bir şey yaptırma girişimidir” (Searle 2011: 36). Başka bir deyişle, iletişim durumunda konuşmacı, iletişim partneri ya da alıcısının kendi ifadesinde dikte ettiği şekilde davranmasını, onun bir eylemde bulunmasını sağlama amacındadır. Talep etmek, emretmek, rica etmek, sormak, önermek gibi edimsel fiiller bu gruba girer. Ancak kullanılan direktifler derece bakımından değişkenlik gösterirler. Son derece kibar ifadelerden, birisine, bir şeyi yapması için ısrar etmeye kadar varan zorlayıcı ifadeler edimsöz edimleri olarak sınıflandırılır.



Görsel 6¹³

İnternet Memi Türü	Bebek İnternet Memleri
Görüntü	Bir kucakta rahat ve hoşnut şekilde uyuyan bir bebek resmi.
Dilsel Bölüm	“Rahatımı bozmayın” ifadesi.

¹³ Görsel 6: <https://capskomik.com/Caps/rahatimi-bozmayin/> (Erişim Tarihi: 01.06.2023)

Edimsöz Edim türü	Yöneltici: Kullanıcı durumundan hoşnut olduğu ifade ediyor, mevcut durumunu koruma isteğini ve rahatının bozulmaması direktifini veriyor.
--------------------------	---

Analiz 3

Analiz 3’te seçilen Türkçe örnekte, sıkça kullanılan internet mem türlerinden biri olan bebek internet meminde, bir görüntü ve bir dilsel bölüm bulunmaktadır. Görüntü olarak, bir kucakta, muhtemelen annesinin kucağında, uyuyan bir bebek görüntüsü kullanılmıştır. Uyuyan bebeğin jest ve mimiklerindeki hafif gülümseme ifadesi, halinden hoşnut, mutlu ve rahat olduğuna işaret etmektedir. Üretici, bu görüntüyü tamamlayıcı şekilde, “rahatımı bozmayın” dilsel ifadesini kullanarak, mevcut durumundan memnun olduğunu ve rahatının bozulmamasını istediğini dile getirmiştir. Alıcısı veya alıcılarını, onu rahatsız etmemeleri yönünde eylemde bulunmaya yönlendirdiği için, bu internet memi yöneltici edimsöz edimi olarak değerlendirilebilir.



Görsel 7¹⁴

İnternet Memi Türü	Bebek İnternet Memleri
Görüntü	Yumruğunu havaya kaldırmış, konuşur gibi dudaklarını öne uzatmış bebek görüntüsü.
Dilsel Bölüm	Birinci Bölüm: ‘Cesur ve güçlü ol’ ifadesi (Büyük harflerle yazılmış) İkinci Bölüm: ‘#Güçlü ol’ ifadesi. (Başlık etiketi işareti ile İngilizce büyük harflerle yazılmış.)
Edimsöz Edim Türü	Yöneltici: Kullanıcı, alıcıya cesur ve güçlü olmasını söylüyor.

Analiz 4

Yöneltici edimler için seçilen Almanca örnekte de bir bebek internet memi türü bulunmaktadır. İnternet memi, bir bebek görüntüsü ve iki dilsel bölümden oluşmaktadır. Yumruğunu gösterir şekilde, “cesur ve güçlü ol” der gibi dudaklarını öne uzatmış bir

¹⁴ Görsel 7: <https://www.pinterest.de/pin/200339883402274403/> (Erişim Tarihi: 11.05.2023)

bebek görüntüsü ile birinci dilsel bölümde Almanca büyük harflerle yazılmış “güçlü ve cesur ol” emir cümlesi ile ikinci dilsel bölümde başlık etiketi işareti ile birleşik olarak İngilizce büyük harflerle yazılmış “Güçlü ol!” emir cümlesi yer almaktadır. Bu internet meminde, üretici ya da kullanıcının, iletişim partnerine iki farklı dil ile görüntüyü bir arada kullanarak, vermek istediği yönergenin derecesi arttırma amacıyla olduğu görülmektedir. Direktif vermeye, alıcıya güç ve cesaret vermeye yönelik bu internet memi de yöneltici edimsöz edimi grubunda değerlendirilebilir.

Sorumluluk Yükleyiciler

Searle’ün kategorilerinden sorumluluk yükleyiciler grubunda, gelecekte gerçekleşecek bazı eylemlerle ilgili olarak konuşanı yükümlülük altına sokan edimsöz edimleri söz konusudur (Searle, 2011: 37). Bu tür eylemlerle, konuşmacı gelecekte ne yapmaya niyetli olduğunu belirtir (Hindelang 2004: 50). Söz vermek, vadetmek, yemin etmek, tehdit etmek, garanti etmek gibi edimsel fiiller sorumluluk yükleyici edim fiilleridir.



Görsel 8¹⁵

İnternet Memi Türü	Rocky İnternet Memleri
Görüntü	Rocky filminden, bir müsabaka sonunda, terlemiş, yüzü darbe almış ama gururlu bir yüz ifadesinin yer aldığı bir ekran görüntüsü.
Dilsel Bölüm	Kırmızı şerit içine beyaz harflerle yazılmış ‘Bütlerde geçerim...’ ifadesi.
Edimsöz Edim Türü	Sorumluluk yükleyici: Final sınavlarında başarısız olan öğrenci, bütünleme sınavlarında geçeceğini vaat ediyor.

Analiz 5

Analiz 5’te yer alan internet memlerinin alt türü olan bu capste Rocky filminden bir görüntü kullanılmış, müsabaka sonunda yorgun, saçı başı dağılmış, terli, gözleri şişmiş, üzgün ama gururlu veya umutlu bir yüz ifadesi ile Rocky karakterinin görüntüsünün,

¹⁵ Görsel 8: <http://www.akampus.com/butunleme-donemindeki-ogrenciyi-anlatan-sosyal-medyanin-gulme-garantili-12-capsi> (Erişim Tarihi: 01.06.2023)

“Bütlerde geçerim” dilsel bölümü ile bütünleşik şekilde kullanıldığı görülüyor. İnternet memlerinin alt türü olan capslerin tipik yapısına uygun olarak, görüntünün altında kırmızı şerit üzerinde beyaz harflerle yazılmış dilsel bölüm bulunuyor. Dilsel ifadede, üniversite öğrencilerinin bütünleme sınavları için kullandığı ‘bütler’ kısaltması kullanılıyor. Görüntü ve dilsel ifade birlikte yorumlandığında, bu caps üreten kişinin, çok çabalasa da final sınavlarını başarısız olarak tamamladığını ama bütünleme sınavlarında geçerim diyerek geleceğe ilişkin yapacağı bir eylemi bildirdiği görülüyor. Gelecekte yapacağı bir eyleme ilişkin olduğu için bu caps, sorumluluk yükleyici edimsöz edimi olarak sınıflandırılabilir.



Görsel 9¹⁶

İnternet Memi Türü	Hayvan İnternet Memleri
Görüntü	Kendi ile aynı boyutta bir farenin boğazına bastırılan küçük bir kuş görüntüsü.
Dilsel Bölüm	Siyah bir şerit üzerine beyaz harflerle yazılmış: ‘Düşmanlarıma bir mesaj:’ ifadesi.
Edimsöz Edim Türü	Sorumluluk yükleyici: Kullanıcı, düşmanlarına, görüntü ile bir tehdit mesajı gönderiyor.

Analiz 6

Sorumluluk yükleyiciler grubuna seçilen Almanca örnekte, bir hayvan internet memi türü görülüyor. İnternet memi, bir görüntü üzerinde, siyah şerit üstüne beyaz harflerle yazılmış bir dilsel bölümden oluşmaktadır. Dilsel bölümde konuya giriş yapmak amacıyla, “düşmanlarıma bir mesaj:” ifadesi yer alıyor. Bu ifadenin sonunda iki nokta işareti kullanılarak, alıcının mesajı görüntüden anlaması bekleniyor. Böylece dilsel bölüm ve görüntü birlikte internet meminin iletişim amacına ulaşması için bir anlam yaratıyorlar. Görüntüde küçük, sevimli ve güçsüz görünen kuşun, çoğunlukla onu yiyen ve kendi ile hemen hemen aynı boyuttaki fareyi alt etmiş ve üzerine basmış bir olarak verdiği bu poz,

¹⁶ Görsel 9: <https://debeste.de/57659/Eine-Nachricht-an-meine-Feinde> (Erişim Tarihi: 01.06.2023)

üreticinin düşmanlarına verdiği mesajın bir tehdit veya uyarı olduğunu ortaya koyuyor. İnternet memini üreten, düşmanlarına onu hafife almamalarını, onları alt edecek güce sahip olduğunu bildiriyor. Tehdit veya uyarı olarak yorumlanabilecek bu internet memi, sorumluluk yükleyici edimsöz edimi olarak tanımlanabilir.

Dışavurucular/ Açıklayıcılar

Dışavurucu ya da bir diğer adıyla açıklayıcılar, isimlerinden de anlaşılacağı üzere, konuşmacının hakkında konuşulan duruma, olaya, olguya, kişiye vs. ilişkin ruhsal durumunu, bunlara karşı takındığı tutumu yansıtır (Searle 2011: 37-38). Teşekkür etmek, kutlamak, özür dilemek, hoş geldiniz demek, selamlamak, küfretmek, lanetlemek, birine bir şey dilemek ve taziyede bulunmak tipik dışa vurucu edim fiil türleridir. Bu grupta yer alan edimsöz edimleri, toplumsal samimiyet kuralları bakımından oldukça önemli bir işleve sahiptir. Ancak bu edimsöz edimlerinin en çarpıcı özelliği, sadece durumla ilgili duygular dile getirildiğinden, bunların her zaman doğru olarak edilmeleridir (Searle 2011: 38). Ayrıca bu edimsöz edimleri daha da genelleştirilerek, bu tarz ifadeler “konuşmacının nasıl hissettiğini ortaya koyduğu konuşma edimleri” şeklinde tanımlanırlar (Hindelang 2004: 50). Bu grup için aşağıdaki örneklerde yer alan internet memleri sıklıkla farklı şekillerde kullanılmaktadır.



Görsel 10¹⁷

İnternet Memi Türü	Kedi İnternet Memleri
Görüntü	Üzgün ve mahcup görünen sevimli bir kedi yavrusu görüntüsü.
Dilsel Bölüm	Kırmızı şerit üzerine beyaz küçük harflerle yazılmış ‘kanka barışalım mı özür dilerim’ ifadesi.

¹⁷ Görsel 10: <https://store.donanimhaber.com/a4/c3/c6/a4c3c6f327d3a22c991cec615b1020e4.jpeg> (Erişim Tarihi: 01.06.2023)

Edimsöz Edim Türü	Dışavurucu/ Açıklayıcı: Kullanıcı, sevimli kedi yavrusunun görüntüsü ile özür dileyerek barışmak isteğini dile getiriyor.
--------------------------	---

Analiz 7

Analiz 7 ve de aşağıda yer alan Analiz 8’de internet memleri arasında oldukça sık kullanılan kedi internet memleri bulunmaktadır. Analiz 7’deki Türkçe hazırlanmış olan örnekte, üzgün ve mahcup görünen sevimli bir kedi yavrusu görüntüsü üzerine, kırmızı şerit üstüne beyaz küçük harflerle yazılmış ‘kanka barışalım mı özür dilerim’ ifadesi olduğu görülmektedir. Kullanıcı, sevimli kedi yavrusunun üzüntüsü ve mahcubiyeti ile iletişim partnerine karşı hatalı olduğunu kabul edip ondan özür dileyerek barışmak isteğini dile getirmeyi amaçladığından, bu internet memi, dışavurucu/açıklayıcı edimsöz edimi grubuna girmektedir.



Görsel 11¹⁸

İnternet Memi Türü	Kedi İnternet Memleri
Görüntü	Üzgün görünen sevimli bir kedi yavrusu görüntüsü
Dilsel Bölüm	Birinci Bölüm: Görüntünün üst kısmında siyah harflerle Almanca yazılmış ‘üzgünüm’ ifadesi İkinci Bölüm: Görüntünün alt kısmında siyah harflerle İngilizce yazılmış başında ve sonun üç nokta bulunan ‘üzgünüm’ ifadesi
Edimsöz Edim Türü	Dışavurucu/ Açıklayıcı: Kullanıcı, sevimli kedi yavrusunun üzüntülü yüz ifadesi ile iletişim partnerine üzgün olduğunu dile getiriyor.

Analiz 8

Analiz 8’de bir öncekine çok benzer, Almanca hazırlanmış kedi internet memi sunulmaktadır. Bu internet meminde, üzgün görünen sevimli bir kedi yavrusu görüntüsü

¹⁸ Görsel 11: <https://www.pinterest.de/pin/794252084255415688/> (Erişim Tarihi: 08.06.2023)

ile bunun üst kısmında siyah harflerle Almanca yazılmış ‘üzgünüm’ ifadesi, alt kısmında ise yine siyah harflerle İngilizce yazılmış başında ve sonun üç nokta bulunan ‘üzgünüm’ ifadesi bulunmaktadır. Burada da kullanıcı, sevimli kedi yavrusunun üzüntülü yüz ifadesi ile iletişim partnerine üzgün olduğunu hem İngilizce hem Almanca yazarak pekiştirmeli şekilde dile getirdiğinden, bu internet memi de dışavurucu/ açıklayıcı edimsöz türüne girmektedir.

Grundlingh (2017: 150), her internet meminin bir şeyi açıklama amacıyla yaratıldığını iddia eder. Özellikle Türkiye’de oldukça sık kullanılan “temsili” başlıklı internete memleri (capsler/ görüntü makroları), kullanıcının belirtilen durumda nasıl bir ruh hali içinde olduklarını dışa vurma ve tasvir etme amacına hizmet ederler. Aşağıda yer alan padişah internet memi buna iyi bir örnek teşkil etmektedir.



Görsel 12¹⁹

İnternet Türü	Memi	Padişah İnternet Memleri
Görüntü		Arka plana savaş sahnesi yerleştirilmiş, kaygılı bir yüz ifadesi olan padişah Yavuz Sultan Selim portresi
Dilsel Bölüm		Kırmızı şerit üzerinde beyaz İngilizce karakterlerle ve küçük harflerle Türkçe yazılmış ‘yaklaşan finalleri düşünürken ben (temsili)’ ifadesi
Edimsöz Türü	Edim	Dışavurucu/ Açıklayıcı: Kullanıcı, yaklaşan final sınavlarını düşünürken hissettiklerini bu tablodaki yüz ifadesi ile tasvir ediyor.

Analiz 9

Yukarıda yer alan Analiz 9’da Türkiye’de oldukça sık kullanılan internet memlerinden biri olan Padişah internet memi görülmektedir. Padişah Yavuz Sultan Selim portresinin arka planına savaş sahnesi yerleştirilerek oluşturulmuş görüntünün alt kısmında kırmızı şerit üzerinde beyaz İngilizce karakterlerle ve küçük harflerle Türkçe yazılmış ‘yaklaşan finalleri düşünürken ben (temsili)’ ifadesi eklenmiştir. Kullanıcı, yaklaşan final

¹⁹ Görsel 12: <https://www.cnnturk.com/sosyal-medya/finaler-gelior-capsleri?page=2> (Erişim Tarihi: 08.06.2023)

sınavlarını düşünürken hissettiklerini, padişahın arkasındaki savaş durumu dolayısıyla kaygısının yüzündeki yansıması ile tasvir etmekte, parantez içinde kullandığı ‘temsili’ sözcüğü ile de bu görüntünün onun ruhsal durumunun temsili olduğunu dile getirmektedir. Bu ve benzeri internet memlerinde kullanılan “eylem/durum tanımlaması + ben” (Temsili) dilsel kalıbı da ayrıca dilsel bir internet memi içeriği olarak yaygın şekilde kullanılmaktadır. Dolayısıyla bunun da dışavurucu/ açıklayıcı bir edimsöz edimi olarak tanımlanması mümkündür.



Görsel 13²⁰

İnternet Memi Türü	Terminatör/ Arnold Schwarzenegger İnternet Memi
Görüntü	Arnold Schwarzenegger’in Terminatör 2 filminden, ilkinde gülümsediği yüz ifadesinin ön planda olduğu, ikincisinde ise ciddi (üzgün) bir yüz ifadesinin olduğu iki farklı görüntü.
Dilsel Bölüm	Birinci Bölüm: ‘Bir sınava iyi hazırlandığını düşündüğünde.’ ifadesi. İkinci Bölüm: ‘Ve sonra ilk soruyu gördüğünde’ ifadesi
Edimsöz Edim Türü	Dışavurucu/açıklayıcı: Kullanıcı iki farklı ruh durumunu dilsel ifadeleri, görüntülerle tamamlayarak alıcıya ifade etmek istiyor. İki farklı durum karşısında üreticinin yaşadığı ruh hali değişimi görüntülerle açıklanıyor.

Analiz 10

Bu örnekte, Terminatör 2: Mahşer Günü (1991) filminden oyuncu Arnold Schwarzenegger’in bir sahnesinden alınmış olan bu görüntü internet memi havuzlarında yer almakta ve hareketli veya hareketsiz internet memlerinde (capslerde) “Gülüş/zoraki gülüş, Ciddi - Mutlu” gibi başlıklar altında sıkça kullanılmaktadır. Bu internet meminde, iki farklı görüntü ve iki farklı dilsel bölüm olduğu görülmektedir. Bunun nedeni,

²⁰ Görsel 13: <https://www.pinterest.de/pin/452330356305998395/> (Erişim Tarihi: 11.06.2023)

kullanıcının duygu değişimini bir internet memi üzerinde açıklama isteğidir, bu duygu değişimlerinin sebebi dilsel ifade ile üst bölümde verilmiş bu duyguların beden diline yansımaları ise görüntü ile temsili şekilde betimlenmektedir. Üretici, sınava iyi hazırlandığını düşündüğündeki ruhsal durumunu alıcıya aktarmak için Arnold Schwarzeneger'in yüzündeki mutluluk ya da memnuniyet ifadesini ve sonrasında ilk soruyu gördüğündeki durumunu tasvir etmek için de yine onun ciddi ve hatta üzgün yüz ifadesini kullanarak bütünleşik bir anlam yaratmaktadır. Öncesi/sonrası diye de tanımlanan bu durum, ilk görüntü ve dilsel ifade ile tanımlanan durumun sonradan nasıl bir değişime uğradığını betimlemek için oluşturulan ikinci görüntü ve dilsel ifade ile tamamlanmaktadır. Bu internet meminde hareketsiz görüntü kullanılırken, aslında duygu değişimlerini betimlemek için sıklıkla GIF denilen hareketli görüntüler de çok sık kullanılmaktadır. Bu internet memi dışavurucu/ açıklayıcı edimsöz edim türüne iyi bir örnek teşkil etmektedir.

Beyanlar/ Bildiriciler

Beyanlar ya da bildiriciler, diğer edimsöz edim türlerinden farklı olarak “konuşmacının belirli bir kurumsal çerçevede olması gerekeni belirttiği söz edimleridir.” (Hindelang 2004: 50). Bunlar dil dışı gerçeklikle doğrudan bağlantılı olup, konuşan ve dinleyen kurumsal düzlemde bir bağlantısı olması gerekmektedir (Searle, 2011: 42-43). Searle (2011: 41) beyanlar sınıflamasını, savaş ilan etmek, başkan atamak, aday göstermek gibi edimsöz edimleri ile açıklamaya çalışmaktadır. Beyanlarla, kullanıcı gerçek ifadesiyle yeni bir dış durum yaratmaktadır. Kurumsal yetkiler söz konusu olduğu için, konuşanın içsel durumları bu edimlerde herhangi bir rol oynamaz. Buna örnek vermek gerekirse, bir nikâh töreninde, nikâh memuru, gelin ve damadı karı-koca ilan eder, kurumsal yetkilerine dâhilinde görevini yerine getirir, iki insanın hayatında bir durum değişikliğine sebep olur dolayısıyla ediminin yasal bağlayıcı bir gücü vardır, ancak nikâh memuru edimini gerçekleştirirken, kendi içsel durumunu bu eylemine yansıtmaz.

İnternet memlerinin gerçeklikle ve kurumsal yetkilerle bağlantısı olmadığından, beyanlar ya da bildiriciler edim türleri için örnekler bulunmamaktadır. Fakat yine de ilk bakışta beyanlar edimsöz edimi gibi algılanabilecek, mizah ve ironi amaçlı üretilmiş, gerçeklikle ilişkisi bulunmayan bazı internet memlerine rastlamak mümkündür. Bunlar için aşağıda Türkçe ve Almanca iki farklı örnek analizi sunulmaktadır:



Görsel 14²¹

İnternet Memi Türü	Sokak Röportajı İnternet Memleri
Görüntü	Bir haber programından sokakta haber sunan bir spiker görüntüsü.
Dilsel Bölüm	Birinci Bölüm: Spiker haber sunarken ekranda görünen alt yazı: 'Sosyal Medya Ömrü Uzatıyor'. İkinci Bölüm: 'Doğruysa Ölümsüzlüğümü İlan Ediyorum' ifadesi.
Edimsöz Edim Türü	Beyanlar/ Bildiriciler: Kullanıcı, haberdeki bilgiye gönderme yaparak, verilen bu bilginin doğru olması durumunda aşırı düzeyde sosyal medya kullandığı için ölümsüzlüğünü ilan ettiğini bildiriyor.

Analiz 11

Analiz 11'de, internet meminin üretim aşamasında ilk olarak, Türk TV kanalı haber spikerinin sosyal medya hakkında sokakta yaptığı bir yayında, alt yazıda kırmızı şerit üzerinde beyaz harflerle 'SOSYAL MEDYA ÖMRÜ UZATIYOR' ifadesinin yer aldığı bir ekran görüntüsü kullanılmış olduğu görülmektedir. Bu ekran görüntüsünün altında ise kullanıcı kendi durumuna ilişkin yorumunu ekleyerek, kendi de sosyal medyayı fazla kullandığından kendini ölümsüz olarak ilan etmektedir. Bu internet memi, kullanıldığı platform ve kullanım amacı bakımından kurumsal ve dil dışı gerçeklikle bir bağlayıcılığa sahip değildir, bu nedenle beyanlar/ bildiriciler sınıflamasında yer alamaz. Öte yandan burada üretici, mizah amaçlı olarak, aşırı düzeyde sosyal medya kullanımına gönderme yaptığından, internet meminin açıklayıcı sınıflamasında değerlendirebilecek bir edimsöz edimi türü olduğunu söylenebilir.

²¹ Görsel 14: <https://guldum.net/post/157217321943> (Erişim Tarihi: 13.06.2023)



Görsel 15²²

İnternet Memi Türü	Angela Merkel İnternet Memleri
Görüntü	Angela Merkel'in kızgın bir yüz ifadesiyle, parmağıyla birini işaret ettiği görüntüsü
Dilsel Bölüm	Suçlu sensin!!!
Edimsöz Edim Türü	Beyanlar/ Bildiriciler: Kullanıcı, karşısındakine, suçlu olduğunu ve (belki de bu yüzden ona kızgın olduğunu) Angela Merkel'in jest ve mimikleri bildiriyor.

Analiz 12

Angela Merkel'in, çok sayıda hareketli ve hareketsiz görüntüsü, viral hale gelmiş durumdadır ve internet memi oluştururken birçok ülkede sıkça üretim malzemesi olarak kullanılmaktadır. Kullanıcı bu internet meminde, Almanya eski şansölyesi Angela Merkel'in, görevde olduğu sürede, Avrupa'daki mülteci krizi dönemine ilişkin yaptığı bir konuşmadan alınan "herşey için Merkel'i suçlayalım" akımından yola çıkmış ve onun sözlerini ve görüntüsünü kullanarak bu internet memini oluşturmuştur. Bu internet memi, paylaşıldığı sosyal medya platformu ve bağlama göre farklılaşmakla birlikte, suçun karşısındakinde/karşısındakilerde olduğu kızgın bir yüz ifadesi ile "Suçlu sensin!/ Suçlusun!" dilsel ifade ile bütünleşik olarak kullanıyor. Beyanlar edimsöz edim sınıfında yer alabilecek bu internet meminde, kullanan kişi karşısındakini suçlu olarak ilan ederken, kurumsal bir bağlayıcılığı olmadığı için ironik bir kullanım olduğu da açıktır.

Sonuç

İletişim teknolojilerindeki yeniliklere paralel olarak, insanların iletişim alışkanlıklarında da gelenekselden dijitalle doğru hızlı bir değişim yaşanmakta, geleneksel sözlü ve yazılı iletişim formlarının yerini dijital iletişim formları almaktadır. Bunlar arasında insanların günlük iletişim alışkanlıklarından biri haline gelen internet memleri oldukça dikkat

²² Görsel 15: <https://griechenlandsoli.com/2015/07/28/warum-fuehlen-sich-die-meisten-deutschen-gegenueber-den-griechen-im-recht/> (Erişim Tarihi: 12.06.2023)

çekmektedir. Birçok bilim alanı için önemli bir araştırma potansiyeli taşıyan internet memlerinin, iletişim durumlarında edimsöz edimleri olarak işlevlerinin olup olmadığı bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Özellikle sosyal medya platformlarını aktif ve etkin şekilde kullanan üniversite öğrencilerinin, Türkçe ve Almanca üretilen kullandıkları benzer söylemlere ait internet memlerinden seçilen örneklerin, Searle'ün kesinleyiciler/ temsilci, yönlendiriciler, sorumluluk yükleyiciler, dışavurucular/ açıklayıcılar ve beyanlar/ bildiriciler edimsöz edim türleri iletişim amaçlarına uygun olduğu görülmüştür. Ancak her sınıflandırma girişiminde olduğu gibi, Searle'ün bu edimsöz edimleri sınıflandırmasında da grupların birbiri ile örtüştüğü durumlar ortaya çıkmıştır. İnternet memlerinin mizah, ironi veya eleştiri amaçlı kullanımları ağır bastığı için, her internet meminin, sınıflandırıldığı edimsöz edim türünün yanı sıra, kullanıcının görüş ve duygularını da mutlaka birlikte aktaracağı için aynı zamanda dışavurucu/ açıklayıcı edimsöz edimi türünde olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca internet memleri, dil dışı gerçeklik açısından kurumsal bağlayıcılıklarının olmaması nedeniyle, beyanlar/ bildirici edimsöz edim türüne gerçek anlamda uymamaktadır.

Gerek örneklem seçimi için yapılan taramalarda gerekse analiz edilen Türkçe ve Almanca internet memlerinde, kültür ve topluma özgü oldukça farklı içerikler tercih edildiği, ama aynı/ benzer iletişim amaç ve durumları için dünya çapında tanınmış fenomen içerikler kullanıldığı da görülmüştür. Bu nedenle dil, toplum ve kültür açısından da oldukça önemli bir araştırma potansiyeline sahip olan internet memlerinin, birçok bilim alanında farklı disiplin ve yöntemlerle mutlaka daha derinlemesine araştırılması gerekmektedir.

Kaynakça

- Aktaş, Özgür** (2016): Bir İletişim Yöntemi Olarak Caps/ Memes. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 6(14), 1-14.
- Austin, John L.** (1962): *How to do things with words*. Oxford: Clarendon Press.
- Bauchhage, Christian** (2011): Insights into Internet Memes. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media*, 5(1), 42-49. <https://doi.org/10.1609/icwsm.v5i1.14097> (Erişim Tarihi: 11.05.2023)
- Davison, Patrick** (2012): The Language of Internet Memes. Mandiberg, Michael (ed.): *The Social Media Reader*. New York, University Press, 120–134.
- Dawkins, Richard** (1976): *The Selfish Gene*. New York: Oxford University Press,
- Dawkins, Richard** (2007): *Gen Bencildir*. Çev. Asuman Ü. Müftüoğlu. Ankara: Tübitak Popüler Bilim Kitapları.
- Gençalp, Hüseyin** (2019): Görsel Kültür, Çoklu Okuryazarlık ve Çoklu Biçimlilik Bağlamında Sosyal Medya İletileri. *Global Media Journal TR Edition*, 10 (19), Güz 2019 Sayısı, 52-75.
- Grundlingh, Lezandra** (2017): Memes as speech acts, *Social Semiotics*, 28 (2), 147-168. DOI:10.1080/10350330.2017.1303020T
- Hess-Lüttich, Ernest W. B.** (2001): *Medien, Texte und Maschinen: angewandte Mediensemiotik*. Deutschland: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Hindelang, Götz** (2004): *Eine Einführung in die Sprechakttheorie*. Tübingen: Niemeyer.
- Hvass Holm, Cille** (2021): What Do You Meme? The Sociolinguistic Potential of Internet Memes. *Leviathan: Interdisciplinary Journal in English* (ISSN: 2446-3981), No. 7. 1-20.
- Johann, Michael/ Bülow, Lars** (2018): Die Verbreitung von Internet-Memes: empirische Befunde zur Diffusion von Bild- Sprache-Texten in den sozialen Medien. *kommunikation @ gesellschaft*, 19, 1-24.
- Karaaslan, Pelin** (2020): Sosyal Medyada Kullanılan Caps'lerin Telif Hukuku Boyutu ve Yasal Düzenlemelerin Yeterliliği. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 24 (3), 41-65.
- Kırık, Ali Murat/ Saltık, Rabiya** (2017): Sosyal Medyanın Dijital Mizahı: İnternet Meme/Caps, *Atatürk İletişim Dergisi*, (12), 99-118.
- Klemm, Michael/ Stöckl, Hartmut** (2011): Bildlinguistik – Standortbestimmung, Überblick, Forschungsdesiderate. Diekmannshenke, Hajo/ Klemm, Michael/ Stöckl, Hartmut (Hg.): Bildlinguistik. Berlin: Erich-Schmidt-Verlag, 7-18.
- Löber, Nils** (2011): *In den Unterwelten des Web 2.0. Ethnographie eines Imageboards*. TOBIAS-lib.
- Merten, Marie-Luis/ Bülow, Lars** (2019): Zur politischen Internet-Meme-Praxis: Bild-Sprache- Texte kognitiv-funktional. Bülow, Lars/ Johann, Michael (eds.): *Politische Internet- Memes – Theoretische Herausforderungen und empirische Befunde*. Berlin, Frank & Timme, 195–227.
- Milner, Ryan M.** (2012): The World Made Meme: Discourse and Identity in Participatory Media. PhD diss., University of Kansas. Accessed March 13 2015. https://kuscholarworks.ku.edu/bitstream/handle/1808/10256/Milner_ku_0099D_12255_DATA_1.pdf?sequence=1. (Erişim Tarihi: 12.06.2023)
- Opilowski, Roman** (2013): Von der Textlinguistik zur Bildlinguistik. Sprache-Bild- Texte im neuen Forschungsparadigma. *Zeitschrift des Verbandes polnischer Germanisten* 2, 217-225.
- Osterroth, Andreas** (2015): Das Internet-Meme als Sprache-Bild-Text. *IMAGE. Zeitschrift für interdisziplinäre Bildwissenschaft*, 7/ 22.
- Osterroth, Andreas** (2019a): Sprache-Bild-Kommunikation in Imageboards. Das Internet-Meme als multimodaler Kommunikationsakt in alternativen Öffentlichkeiten. Hauser, Stefan/ Opilowski Roman/ Wyss, Eva L.: *Alternative Öffentlichkeiten*. Bielefeld: transcript Verlag, 269-286.
- Osterroth, Andreas** (2019b): How to do things with memes? – Internet Memes als multimodale Sprechakte. Johann, Michael/ Bülow, Lars (eds.): *Politische Internet-Memes – Theoretische Herausforderungen und empirische Befunde*. Berlin, Frank & Timme, 41–60.
- Osterroth, Andreas** (2020): Internet-Memes als multimodale Sprechakte in öffentlichen Diskursen anhand von Beispielen aus Antwortthreads von @realDonaldTrump, *Linguistik online* 101, 1/ 20.
- Searle, John Rogers** (1969): *Speech acts. An essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, John Rogers** (1975): A Taxonomy of Illocutionary Acts. *Language, Mind, and Knowledge. Minnesota Studies in the Philosophy of Science*, Volume 7, 344-369
- Searle, John Rogers** (2011): *Söylemek ve Anlatmaya Çalışmak*, R. L. Aysever (Çev.). Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- Shifman, Limor** (2014): *Meme. Kunst, Kultur und Politik im digitalen Zeitalter*. Berlin: Suhrkamp.
- Şimşek, Ali** (2018): Araştırma Modelleri. Doğanay, Ahmet / Ataizi Mehmet / Şimşek, Ali / Balaban Salı, Jale / Akbulut, Yavuz (2018): *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. (4. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 80-107.

Tüzel, Sait (2013): Çok Katmanlı Okuryazarlık Öğretimine İlişkin Türkçe Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9 (2), 133-151.

Sprachsensibler Fachunterricht im Fach Linguistik I: Einzelfalldarstellung am Beispiel des DaF- Lehramtsstudiengangs der Trakya Universität ¹



Jale Aylin Çelik , Denizli – Handan Köksal , Edirne

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404200>

Abstract (Deutsch)

Die zielentsprechenden Beobachtungen im DaF-Lehramtsstudiengang an der Trakya Universität führen vor Augen, dass die sprachlichen Fähigkeiten der Studierenden nicht ausreichen, um mit fachlichen Anforderungen der Studieninhalte (Fachtexte, Aufgaben, Indikatoren) zurecht zu kommen. Dies macht sich vor allem in den fach- und berufsorientierten Fächern besonders bemerkbar, wo Studierende mit den bildungssprachlichen Elementen des jeweiligen Faches konfrontiert werden. Aufgrund dieser Problematik drängt sich die Frage auf, wie die bildungssprachlichen Kompetenzen bzw. die Textkompetenz der Studierenden gefördert werden können, damit Studierende mit den Studieninhalten rezeptiv sowie produktiv umgehen können. In diesem Kontext wird davon ausgegangen, dass ein Didaktisierungsmodell des sprachsensiblen Fachunterrichts als ein innovatives Konzept zur Entwicklung der Textkompetenz von Studierenden beitragen kann. Auf dieses Ziel gerichtet wird im Studienjahr 2021-2022, im dritten Semester des DaF-Lehramtsstudiengangs der Trakya Universität (Edirne) eine Aktionsforschung im Fach Linguistik I durchgeführt, bei der diese Konzeption durch die Methode des Scaffolding auf Makro- und Mikroebene geplant und implementiert wird. Bei der Sammlung und Bewertung der Daten kommen qualitative sowie quantitative Verfahren zur Anwendung, wobei am Beginn des Aktionsforschungsprozesses ein persönliches Instrumentarium zum Sammeln und Bewerten der Daten zusammengestellt wird. Die Ergebnisse der Aktionsforschung legen den Schluss nahe, dass sprachsensibler Fachunterricht im Fach Linguistik I zur Entwicklung der Textkompetenz von Studierenden positiv beitragen kann. In diesem weiterführenden Beitrag² werden die Ergebnisse mittels eines Fallbeispiels des Aktionsforschungsprozesses repräsentativ dargelegt.

Schlüsselwörter: *Sprachsensibler Fachunterricht, Linguistik I, Scaffolding, Textkompetenz, Aktionsforschung.*

Einsenddatum: 03.07.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Extrakt aus der Dissertation „Integriertes Sprach- und Fachlernen in der Deutschlehrerbildung im Fach Linguistik. Eine Aktionsforschung zu einem textlinguistisch-orientierten Didaktisierungsmodell“.

² Die genannte Dissertation wurde mit dem Titel „Integriertes Sprach- und Fachlernen in der Deutschlehrerbildung im Fach Linguistik. Eine Aktionsforschung zu einem textlinguistisch-orientierten Didaktisierungsmodell“ an der Deutschlehrerbildung der Fremdsprachenabteilung des Instituts für Sozialwissenschaften an der Universität Trakya unter der Leitung von Prof. Dr. Handan Köksal erstellt.

Abstract (English)

Content and Language Integrated Learning in German Teacher Training Program: The Case Study Example of Trakya University

The goal-directed observations made in German Teacher Training Program at Trakya University demonstrate that students' language skills are inadequate for coping with technical requirements of the course content such as specialist texts, tasks, indicators. This is particularly evident in content-oriented subjects where students encounter specialized academic language elements. This inadequacy raises the question of how to improve students' Cognitive Academic Language Proficiency (CALP) and text competence, enabling them to interact with course content in a receptive and productive manner. In this regard, a didactic model of content and language integrated learning, designed with a text-linguistic orientation, is considered an innovative concept for developing students' text competence. To this end, action research was conducted in the third semester of German Teacher Training Program at Trakya University in the academic year of 2021-2022, specifically in the subject Linguistics I, where this conception was employed using scaffolding method at macro and micro level. Qualitative and quantitative methods were utilized to collect and evaluate data, with a customized toolkit for data collection and evaluation created at the beginning of action research process. The results of the research indicate that text-linguistic-oriented CLIL (Content and Language Integrated Learning) employed in Linguistics I can positively impact students' text competence. This article presents the results of the action research process representatively using a case study.

Keywords: *CLIL (Content and Language Integrated Learning), Linguistics I, Scaffolding, Text Competence, Action Research.*

EXTENDED ABSTRACT

In German teacher training program at a Turkish university, various subjects relating separately to language and content work are included in the curriculum. With regards to language support in the program, the first and second semesters of the basic course focus on the development of Basic Interpersonal Communication Skills (BICS), similar to conventional foreign language lessons. However, as of the third semester of basic studies, a discrepancy becomes apparent in transition from language-oriented subjects to content-oriented subjects. The BICS skills acquired by students are insufficient to cope with technical requirements of course content (Ünver, 2015: 10). The isolated approach towards language and content work ultimately hinders the effective development of text competence. Nevertheless, content competences in the German teacher training program are predominantly evaluated via the German language, thus requiring the link between content and linguistic competences (Beese et al., 2018). Research conducted on this basic premise revealed that apart from a few exceptions, almost no efforts had been made to address the isolated view of content and language in Turkey (Genç, Ünal & Ünver, 2018). The overarching research question of this study was how language and content work can be integrated into German teacher training program in Turkey, particularly in the field of linguistics.

To address this question, the theoretical part of this study explores various forms of content integrated language learning (CLIL) in German-speaking countries under the topic of “language-sensitive teaching” (Haataja, 2007).

The primary focus is on the acquisition of “academic language”, a term that is explained in the Turkish context to identify challenges in transferring language and content learning to the Turkish context on a lexical, syntactic, and text-linguistic level. In this regard, the theoretical part elaborates on the typical language actions in “German as a foreign language” field, considering contextual linguistic peculiarities that form the basis for preparing this action research. During the six-week action research, the procedure is summarized as follows: When planning the lesson, the subject content is determined in consultation with the supervisor, which links to the text linguistic work in the subject Linguistics I. Accordingly, language work is planned for each teaching unit, which prepares the students linguistically for the technical content in the areas of phonology/phonetics (two weeks), graphemics (one week), and morphology (three weeks). Overall, the focus of linguistic work is on the text-linguistic level, emphasizing indicators such as “define, compare, (briefly) explain in technical terms, justify, derive rules” - skills that students of German teacher training program often encounter in Linguistics I/II and other content-oriented subjects. All teaching units are prepared using the method of language-sensitive teaching, (i.e., scaffolding). Lesson planning involves four sub-steps at macro-level: needs analysis, determination of learning status, formulation of learning goals, and concrete lesson planning, planned step by step. At the micro-level (i.e., at the level of the teaching activities) different social forms such as pair work and class discussions are incorporated into individual teaching phases. Both qualitative and quantitative methods are used to collect and evaluate the data, with a personal set of tools for collecting and evaluating the data being put together at the beginning of the action research process. The action research shows that content integrated language work, conceptualized in terms of text linguistics, significantly contributes to the long-term development of students' text competence in Linguistics I. This development is particularly evident in terms of text-productive skills, text-receptive skills, and linguistic awareness. In this further article, the results are presented representatively using a case study of the action research process.

Overall, the results of the innovative concept clearly show that content and language work in German teacher training program should be viewed as two additional components. It is therefore proposed to expand the subject, Linguistics I, which is theoretical (50 min.) in the curriculum of the German teacher training program, with a practical part (50+50 min.). Thus, in the practically-oriented part of the subject Linguistics I, the focus is on content-integrated language work, in which students are prepared for the theoretical part of the subject Linguistics in terms of academic language, as described in this study.

Finally, it should be pointed out that this study has a pioneering function on a methodological and didactic level in order to integrate language and content learning in other content- and language-oriented subjects of German teacher training program in Turkey and to benefit from the method of scaffolding.

Einleitung

Im Curriculum des DaF-Lehramtsstudiengangs an türkischen Universitäten gibt es verschiedene Fächer, die sich getrennt auf die Sprach- und Facharbeit beziehen. Im Hinblick auf die sprachliche Förderung kann festgestellt werden, dass das erste und zweite Semester des Grundstudiums sich wie im üblichen Fremdsprachenunterricht auf die Entwicklung der BICS (basic interpersonal communication skills) Fähigkeiten beziehen (vgl. Tapan 2000). Ab dem dritten Semester des Grundstudiums wird zu fach- und berufsorientierten Fächern übergegangen, wo Studierende abrupt mit den bildungssprachlichen Elementen des jeweiligen Faches in der deutschen Sprache auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene konfrontiert werden. Dabei ist jedoch, sprachlich betrachtet, eine sichtbare Diskrepanz zwischen den vorhandenen und in fach- und berufsorientierten Fächern erforderlichen sprachlichen Kompetenzen von Studierenden zu beobachten. BICS Fähigkeiten der Studierenden reichen in der Tat kaum aus, um mit den fachlichen Anforderungen der Studieninhalte zurechtzukommen (vgl. Ünver 2015: 10). Die „Alltagssprache im DaF“³ führt deutlich vor Augen, dass Studierende über unzureichende sprachliche Kompetenzen verfügen, um an den Sprachhandlungen/ Aufgaben⁴ in fach- und berufsorientierten Fächern wie Linguistik, Literatur, Methodik-Didaktik etc. gemäß den bildungssprachlichen Erwartungen erfolgreich teilnehmen zu können. Die Probleme zeigen sich v.a. auf der lexikalischen, syntaktischen und textlinguistischen Ebene (vgl. Çelik 2022). Studierende können den fachlichen Inhalt (Fachtexte, Schaubilder, Aufgaben etc.) im jeweiligen Fach nicht genügend verstehen und dementsprechend auch nicht aufgabenorientiert auf die Indikatoren reagieren. Sie sind größtenteils nicht in der Lage, das fachliche Wissen in der deutschen Sprache wiederzugeben und greifen manchmal auf die Muttersprache zurück. Wenn sie einen Text oder Paragraphen produzieren sollen, beachten sie weder thematische noch grammatische Verbindung zwischen den Sätzen (vgl. Çelik / Köksal 2022).

Aufgrund dieser Problematik wird davon ausgegangen, dass die sprach- und fachintegrierte Konzeption des sprachsensiblen Fachunterrichts, die durch die Methode des Scaffolding vorbereitet wird, zur Entwicklung der Textkompetenz⁵ von Studierenden im DaF-Bereich in der Türkei wesentlich beitragen kann. Die Integration von Sprache

³ „Die Alltagssprache im DaF“ ist ein Begriff, der von Çelik (2022) in die Literatur eingeführt wurde. Dabei wird auf die spezifische Sprache in der Türkei im DaF-Bereich hingewiesen, die sich durch besondere Merkmale von der Alltagssprache im deutschen Bildungswesen unterscheidet. Diese Sprache zeichnet sich durch eine Mischung aus erster Fremdsprache (L2), zweiter Fremdsprache (L3), der Muttersprache (L1: Türkisch) und der Unterrichtssprache aus.

⁴ Die typischen Aufgaben bzw. Indikatoren, die im DaF-Bereich auftreten können, werden in der Dissertation von Çelik (2022) hinsichtlich der bildungssprachlichen Elemente untersucht.

⁵ In dieser Studie wird diese Kompetenz als eine bildungssprachliche Kompetenz aufgefasst, die mit der Entwicklung der akademischen Interaktionsfähigkeit und mit dem Begriff „Bildungssprache“ in einem engen Zusammenhang steht. Die Entwicklung und Förderung dieser Kompetenz ist die Voraussetzung für das bewusste Umgehen mit Texten, Aufgaben etc. in fach- und berufsorientierten Fächern im DaF-Lehramtsstudiengang (vgl. Çelik 2022).

und Fach und die Förderung von „Bildungssprache“⁶ sollte mit den entsprechenden Lehrplänen und Materialien in den DaF-Lehramtsstudiengängen erzielt werden (vgl. Haataja 2007). Das vorgestellte Didaktisierungsmodell wird repräsentativ am Beispiel des Faches Linguistik I durchgeführt, aber es geht über die ausgewählte Zielgruppe hinaus und lässt sich auf die Vermittlung weiterer fach- und berufsorientierter Fächer im DaF-Lehramtsstudiengang übertragen. Die durchgeführte Aktionsforschung wird an einem Fallbeispiel dargestellt. Der Forschungsprozess wird ausführlich beschrieben, analysiert und bewertet. Aus den Forschungsergebnissen werden abschließend einige Vorschläge abgeleitet.

Forschungsüberblick

Beim sprachsensiblen Unterricht handelt es sich um den Erwerb der Bildungssprache, die für das Verständnis vieler Aufgaben in unterschiedlichen Fächern notwendig ist. Damit Lernende sich im schulischen Kontext im Unterricht fachgerecht ausdrücken können, d.h. fachbezogene Sachtexte verstehen und eigene nachvollziehbare verfassen und im Unterrichtsgespräch Zusammenhänge begreifen und erklären können, brauchen sie bildungs- und fachsprachliche Kompetenzen, die unter Berücksichtigung der vorhandenen Kenntnisse schrittweise aufgebaut werden (vgl. Feilke 2012). Es geht darum, bewusst mit der Sprache umzugehen, um sprachliche Schwierigkeiten zu überwinden. Im weiteren Sinne sollte beim sprachsensiblen Fachunterricht Lernenden die Möglichkeit gegeben werden, zwischen Alltagssprache und akademisch geprägter Bildungssprache zu differenzieren und ausreichende Lerngelegenheiten anzubieten, um die Bildungssprache zu erwerben (vgl. Carnevale 2014).⁷ Durch den sprachsensiblen Unterricht wird die Möglichkeit ersichtlich, Lernende schrittweise zur Bildungssprache heranzuführen. Aufgrund der langen Tradition des sprachsensiblen deutschsprachigen Fachunterrichts⁸ sind in diesem Bereich zahlreiche Materialien und Methodenwerkzeuge zu finden (vgl. Leisen 2013)⁹. In diesem Kontext werden von Leisen (2013) die folgenden Prinzipien resümierend aufgeführt, die bei der didaktisch-methodischen Gestaltung dieser Studie beachtet werden:

⁶ Diese wird nach Leisen (2010) durch eine Mischung von Fachsprache, Unterrichtssprache und Bildsprache charakterisiert. Die Beherrschung dieser Sprache ist notwendig, um an der Bildung teilnehmen zu können.

⁷ Carnevale, C. (2014): Sprachsensibler Unterricht in der Sekundarstufe. Grundlagen-Methoden-Praxisbeispiele. Online verfügbar unter: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oesz.at/sprachsensiblerunterricht/UPLOAD/Praxisreihe_23web.pdf (Letzter Abruf: 09.08.2022).

⁸ Diese hat v.a. eine lange Tradition an deutschen Auslandsschulen. Früher wurde jedoch anstatt des sprachsensiblen Unterrichts lediglich der Begriff „deutschsprachiger Fachunterricht“ verwendet. Im Laufe der Zeit erweiterte sich dieser zum „sprachsensiblen deutschsprachigen Fachunterricht“ (vgl. Wicke 2016). Wicke, R. E. (2016). Content and Language Integrated Learning: CLIL, FūDaF, DFU, CLILig-Bitte was [Online]. In: Goethe-Institut: Magazin Sprache. Goethe-Institut. Online verfügbar unter: <https://www.goethe.de/ins/my/en/spr/mag/20879807.html> (Letzter Abruf: 23.08.2023).

⁹ Mehr dazu unter: <http://www.sprachsensiblerfachunterricht.de/sprachlehren-und-lernen>

- Wechsel der Darstellungsformen: Der sinnvolle Wechsel der Darstellungsformen sollte das fachliche und sprachliche Verstehen befördern.
- Prinzip der kalkulierten Herausforderung: Die Sprachanforderungen des Fachunterrichts sollten die Lernenden weder unter- noch überfordern. Die Lernenden sollten mit entsprechenden Sprachhilfen (Methoden-Werkzeugen, Scaffolding) unterstützt werden.
- Prinzip der Einsetzung der Methoden-Werkzeuge: Darunter sollten Materialien, Hilfsmittel etc. im Sinne des Scaffolding angeboten werden.

Insgesamt geht aus den Prinzipien des sprachsensiblen Fachunterrichts hervor, dass die Methode des Scaffolding als eine effektive Methode eingesetzt wird. Dies gibt eine Vorstellung darüber, warum Scaffolding die methodische Grundlage dieser Studie bildet. Im Folgenden wird diese Methode aufgeführt, bevor zur Aktionsforschung übergegangen wird.

Scaffolding

Der Begriff „Scaffolding“ stammt aus dem Englischen und kann als „Baugerüst“ übersetzt werden, wobei dieser in der sprachwissenschaftlichen Literatur unterschiedlich verwendet wird. In der Erstspracherwerbsforschung werden damit alle „sprachlichen Unterstützungsmaßnahmen“¹⁰ bezeichnet, die von Erwachsenen in Interaktion mit kleinen Kindern eingesetzt werden (vgl. Kniffka 2010).¹¹ Dabei übernimmt Scaffolding als ein „unterstützendes Gerüst“ die Funktion einer vorübergehenden Hilfestellung. Das heißt, die sprachliche Hilfe wird solange angeboten, bis das Kind in der Lage ist, die sprachliche Handlung selbstständig auszuführen. Dann wird das unterstützende Gerüst entfernt. Die theoretische Grundlage dieses Konzepts liegt der Wygotskis Theorie zur „Zone der proximalen Entwicklung“ zugrunde. Demnach kann ein kompetenter Partner einen weniger kompetenten Partner durch Interaktion unterstützen, seine kognitiven und sprachlichen Fähigkeiten zu entwickeln (ebd. Kniffka 2010). Diese Grundtheorie wird von Gibbons (2002) auf den Zweitspracherwerb übertragen und erweitert. Unter der Metapher Scaffolding wird nun mehr ein Unterstützungssystem verstanden, bei dem die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden im sprachsensiblen Fachunterricht systematisch aufgebaut werden. Von der Tatsache ausgehend, dass Fachinhalte spezifische sprachliche Kenntnisse anfordern, geht es also hier um eine besondere „technische Unterstützung“¹², um diese sprachlichen Kenntnisse der Lernenden systematisch auszubauen. Um mit anderen Worten zum Ausdruck zu bringen, sprachlich

¹⁰ Es wurde festgestellt, dass vor allem in der deutschen Literatur dieser Begriff als Synonym zu „Scaffolding“ verwendet wird.

¹¹ Kniffka, G. (2010): Scaffolding. *Pro DaZ. Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*, 1-5. Online verfügbar unter: <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf> (Letzter Abruf: 23.08.2023)

¹² Eigene Begriffsbestimmung: Man kann durchaus behaupten, dass es sich bei Scaffolding um eine sprachliche „technische Unterstützung“ handelt.

weniger kompetente Lerner darin zu unterstützen, sich neue Inhalte, Konzepte und Fähigkeiten zu erschließen, die sich an die Fachinhalte anknüpfen. Beim Scaffolding werden Erkenntnisse aus der Textlinguistik, der Zweitspracherwerbsforschung und der Unterrichtsforschung zusammengeführt (ebd. Gibbons 2002). In erster Linie geht es also wieder um die Entwicklung der bildungssprachlichen Kompetenzen, auf die wir immer wieder zurückkommen. Und zwar um die bildungssprachlichen Kompetenzen derjenigen Lernenden, die vor allem aus bildungsfernen Niveaus kommen und mit Deutsch als zweite Sprache oft Schwierigkeiten haben. Aber Scaffolding kann, wie im Kontext des sprachsensiblen Fachunterrichts und anderen Varianten des sprach- und fachintegrierten Lernens konstatiert werden kann, durchaus auch in der Fremdsprache zur Unterstützung von Lernprozessen eingesetzt werden (vgl. Çelik 2022). Dies soll in diesem Zusammenhang besonders unterstrichen werden, da es sich in dieser Studie um den DaF-Bereich handelt.

Die didaktisch-methodische Vorbereitung sowie die Implementierung des Scaffolding setzt insgesamt voraus, dass die Lehrkraft das sprachliche und fachliche Potenzial der Lernenden einschätzen kann. Die Besonderheit des Scaffolding besteht nämlich darin, dass Lernende mit sprachlichen und fachlichen Anforderungen konfrontiert werden, die vom Schwierigkeitsgrad her ein kleines Stück über dem aktuellen Kompetenzniveau der Lernenden angesiedelt sind und diese Lücke unter Einsatz von Gerüsten, von Zwischenschritten, Förderaufgaben und Hilfsmitteln überbrücken (vgl. Gibbons 2002). Diese Überbrückung kann jedoch nur durch die entsprechende Unterrichtsplanung und Unterrichtsinteraktion erfolgen, die auf der Makro- und Mikroebene behandelt wird. Auf der Makro-Ebene (Unterrichtsplanung) sollten die folgenden Teilschritte beachtet werden, die kontext- und situationsorientiert auf das Fach Linguistik I übertragen werden:

1. Teilschritt (1) Bedarfsanalyse: Welche typischen Standard Situationen gibt es? Dies bezieht sich auf Sprachhandlungen bzw. Indikatoren, die langfristig für das Fach Linguistik I relevant sind. Typische sprachliche Merkmale der Indikatoren sollten auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene¹³ ermittelt werden (vgl. Beese u.a. 2018: 35).¹⁴
2. Teilschritt (2) Lernstandserfassung: Über welche sprachlichen Kompetenzen verfügen Studierende? Die Ausgangslage der Studierenden¹⁵ sollte bestimmt werden und die Binnendifferenzierung sollte beachtet werden.

¹³ In der Dissertation von Çelik (2022) kommt der textlinguistischen Ebene ein besonderer Wert zu. Sowohl im theoretischen als auch im praktischen Teil wurde auf diese Thematik ein Schwerpunkt gesetzt und textlinguistisch-orientiert vorgegangen. Beim Scaffolding wurde dementsprechend von linguistischen Aspekten der Textanalyse reichlich profitiert, die zur Förderung der Textkompetenz dienen (vgl. Çelik 2022: 80-111) Aufgrund der Reichweite der Dissertation wurde die textlinguistische Ebene der Dissertation in dieser Studie nicht behandelt.

¹⁴ Zur ausführlichen Vorbereitung und Implementierung der einzelnen Unterrichtseinheiten (1-6) auf der Makro- und Mikroebene im Fach Linguistik I sei auf die Dissertation von Çelik (2022: 181-215) verwiesen.

¹⁵ In diesem Kontext sollte nochmals auf die „Alltagssprache im DaF“ hingewiesen werden, die von der

3. Teilschritt (3) Sprachliche Lernzielformulierung: Das exakte Lernziel sollte sich auf die sprachlichen Forderungen beziehen, die für die jeweilige Aufgabe bzw. den Indikator typisch sind. Das Lernziel sollte sprachliche und fachliche Anforderungen implizieren, die vom Schwierigkeitsgrad her ein wenig über dem bereits angesiedelten Kompetenzniveau sind.

4. Teilschritt (4): Konkrete Unterrichtsplanung: Bei der konkreten Planung des Fachunterrichts bilden Bedarfsanalyse und Lernerdaten den Ausgangspunkt, wobei die sprachlichen und fachlichen Aspekte des Lernziels produktiv und sinnvoll miteinander kombiniert werden. Es werden Gerüste bereitgestellt, die eine komplexe Aufgabe bzw. den Indikator in Übungen und Aufgaben zerlegen. Angesichts der sprachlichen Situation von Studierenden im Fach Linguistik I wird davon ausgegangen, dass die Übungen von der lexikalischen Ebene schrittweise zur textlinguistischen Ebene entwickelt werden sollten, wobei den Studierenden zusätzlich sprachliche Hilfestellungen (Lerntipps, türkische Übersetzungen an den Rand oder Fußnoten, Internet, Wörterbuch, Erklärungen an der Tafel etc.) angeboten werden.

Die Ebene des Mikro-Scaffolding konzentriert sich im Wesentlichen auf die Unterrichtsinteraktion. Dabei geht es vor allem um Phasen, bei denen Lernenden Gelegenheiten zum Sprechen gegeben wird. Die mündliche Kommunikation läuft normalerweise spontan ab, insofern ist es schwierig, die Unterrichtsinteraktion inhaltlich zu planen. In der Feinplanung sollte daher möglichst unterschiedliche Sozial- und Arbeitsformen wie Partnerarbeit, Gruppenarbeit und Unterrichtsgespräch miteinbezogen werden und Zeiträume dafür bestimmt werden (ebd. Gibbons 2002). Darüber hinaus sind Faktoren, die eingangs bezüglich der sprachlichen Situation der Studierenden akzentuiert wurden, für die Interaktion entscheidend: Aufgrund ihrer sprachlichen Situation brauchen sie meistens auch mehr Zeit, um den Stoff zu verarbeiten und auf die Lehrkraft zu reagieren. Daher sollte der Unterricht den Studierenden ausreichend Zeit und Gelegenheit zum Sprechen anbieten. Darüber hinaus sind Entscheidungen bezüglich der Unterrichtssprache (Sprechanteil von Deutsch und Türkisch), und Fehlerkorrektur (implizit oder explizit) als bedeutende Aspekte des Scaffolding zu bewerten. Diese werden nicht im Voraus, sondern im Verlauf der Unterrichtsaktion unter Beachtung kontextueller Vor- und Nachteile festgelegt.

Ziel und Fragestellung

Das Ziel ist, das Konzept des sprachsensiblen Fachunterrichts auf das Fach Linguistik I zu transferieren und didaktisch-methodisch von der Methode des Scaffolding zu profitieren. Die übergeordnete Forschungsfrage besteht darin, ob und inwiefern eine solche Konzeption zur Entwicklung der Textkompetenz des Studierenden P1 des DaF-Lehramtsstudiengangs beitragen kann.

Mehrheit der Studierenden im DaF-Lehramtsstudiengang verwendet wird (vgl. Çelik 2022).

Methode

Bei der vorliegenden empirischen Studie wird als Forschungsdesign von der Aktionsforschung profitiert. Dies wird folgendermaßen argumentiert: Es wird von der Forscherin eine Innovation in dem Unterricht angestrebt, um die mangelnde Textkompetenz der angehenden DaF-LehrerInnen zu fördern. Die Aktionsforschung gibt dabei der Forscherin die Möglichkeit, über den eigenen Unterricht und sich selbst im Unterricht zu reflektieren und die eigene Unterrichtspraxis dadurch zu verbessern. Durch die Aktionsforschung können langfristig konsequente und kontinuierliche Beobachtungsdaten zusammengestellt, systematisiert und miteinander verglichen werden. Es wird dabei sowohl von qualitativen als auch von quantitativen Verfahren profitiert. Am Beginn des Aktionsforschungsprozesses wird ein persönliches Instrumentarium zum Sammeln und Bewerten der Daten zusammengestellt. Als Forschungsmethode zur Analyse und Evaluation von Unterrichtspraxis im Hinblick auf das persönlich angestrebte Ziel wird der Unterricht regelmäßig durch ein Tagebuch aufgezeichnet. Darüber hinaus werden den Prozess unterstützende Datensammlungsmethoden wie Selbstbeobachtung (Feldnotizen etc.), Meinungsaustausch, Evaluation durch Studierende, Audioaufzeichnungen sowie die s.g.n. Triangulation – eine Kombination dreier Perspektiven verwendet. Damit handelt es sich in dieser Studie um eine Kombination quantitativer und qualitativer Elemente aus verschiedenen Untersuchungsphasen und somit um eine Mixed-Model-Studie bzw. ein hochkomplexes Design (vgl. Tashakkori / Teddlie 1998).

Teilgesamtheit

Das ganze Curriculum des DaF-Lehramtsstudiengangs bildet die Gesamtheit der Studie, wobei das Fach Linguistik I mit repräsentativer Funktion die Teilgesamtheit der Studie darstellt. Die Zielgruppe besteht aus den Studierenden, die das Fach Linguistik I belegen. An der Aktionsforschung nehmen jedoch nur 7 Probanden teil, die unter bestimmten Voraussetzungen (akademischer Erfolg, Pilotstudie, Vortest, Umfrage) in die Stichprobe aufgenommen werden. Der Einzelfall von einem Probanden, der zufällig ausgewählt wurde, wird in dieser Studie repräsentativ dargestellt.

Datenerhebung

In dieser Aktionsforschung wird auf das Ziel gerichtet sowohl von qualitativen als auch von quantitativen Techniken der Datensammlung profitiert. Die Datensammlung richtet sich an die Methode des Scaffolding. Sie wird parallel zur Scaffolding-Methode ausgeführt. Sie steht daher mit den entsprechenden Schritten des Makro- und Mikro-Scaffolding¹⁶ im Einklang. Bei der Unterrichtsplanung wird von dem linearen Modell

¹⁶ vgl. Çelik 2022: 164

profitiert. Jede Unterrichtsphase wird nach dem DLL¹⁷ 6 Format vorbereitet (vgl. Ende 2019).

Die Datensammlung wird in drei Phasen klassifiziert: Die Vorbereitungsphase, die Implementierungsphase und die Bewertungsphase: Die erste Phase bildet die s.g.n. Vorbereitungsphase des Unterrichts, d.h. die Ebene der Unterrichtsplanung, die die Pilotstudie sowie die Phase der Stichprobeerziehung miteinbezieht. Auf dieser Ebene wird nach der Scaffoldingmethode die Bedarfsanalyse und Lernstandserfassung durchgeführt, bevor die konkrete Implementierung des Unterrichts erfolgt. Dabei wird sowohl von qualitativen als auch von quantitativen Techniken der Datensammlung profitiert:

1. Lehrer- und Forscherbeobachtung in der Pilotstudie
2. Schriftlich erstellte Lernertexte zur Ermittlung der Textkompetenz im DaF, die nach der Pilotstudie gesammelt werden
3. Umfrage für die Stichprobeerziehung nach der Pilotstudie¹⁸
4. Vortest: Die Zwischenprüfung fungiert als ein Vortest zu sprachlichen Anforderungen. Durch gezielte Fragen, die die fachlichen Indikatoren miteinbeziehen wie „erklären, definieren“ kann die Textkompetenz der Lernenden ermittelt werden.

Darüber hinaus werden durch Kooperation mit der Universität folgende Techniken der Datensammlung verwendet, um Informationen über die Studierenden zu sammeln:

- Schuldokumente: Transkripte von Studierenden. Was für Noten haben Studierende in den Fächern zur Facharbeit und Spracharbeit wie Linguistik I/II, Lese- und Schreibkompetenz I/II etc.?
- Curriculum und Bolognaformen: Diese werden für die Bedarfsanalyse verwendet.

Die zweite Phase der Datensammlung ist die Implementierungsphase. Dabei wird von folgenden Techniken der Datensammlung profitiert:

- Unterrichtsmaterialien (Arbeitsblätter: Dokument 2-Dokument 7)
- Feldnotizen der Forscherin
- Lernertexte (Hausaufgaben, individuelle Hausaufgaben, schriftlich erstellte Lernertexte im Unterricht, Produkte von Lernenden im Unterricht/ Alle Dokumente werden von jedem Probanden in einem Ordner aufbewahrt und nach der Praxis der Forscherin zugestellt)

¹⁷ DLL: Deutsch Lehren Lernen: Es handelt sich dabei um die Fort- und Weiterbildungsreihe des Goethe-Instituts. Mehr dazu unter: <https://www.goethe.de/ins/tr/tr/spr/unt/for/gia/dll.html> (Letzter Abruf: 23.08.2023).

¹⁸ Auf die Punkte 1, 2 und 3 in der Vorbereitungsphase wird im Rahmen der Durchführung der Pilotstudie im Teil 3.2.3. der Dissertation von Çelik (2022) präziser eingegangen.

- Selbsteinschätzung der Lernenden (3 Selbstevaluationsbögen)

Die dritte Phase der Datensammlung bildet die Bewertungsphase. Dabei werden folgende Techniken verwendet:

- Vortest (Zwischenprüfungen vor der Praxis)
- Nachtest (Finalprüfung nach der Praxis)
- Umfrage (nach der Praxis)
- Interview sowie Fokusgruppeninterview (nach der Praxis)
- Selbstevaluation 3 zur Nachhaltigkeit der trainierten Strukturen (wird nach zwei Monaten durchgeführt)

Die Analyse der qualitativen Daten lassen sich in drei Phasen unterscheiden: Die Datenaufbereitung bzw. Transkription, die Analyse und Systematisierung dieser Ergebnisse. Das allgemeine Ziel der Auswertung qualitativer Daten besteht darin, die Bedeutung zu verstehen (vgl. Hussy u. a. 2013). Dabei werden dementsprechend qualitative Analysemethoden verwendet. In dieser Studie kommen in erster Linie die Auswertungsmethoden Transkriptionsverfahren und Deskriptivstatistik zum Einsatz.¹⁹ Bei dem konkreten Vorgehen der Einzelfallanalyse, werden die Daten, die sich aus dem Einzelfall ergeben, chronologisch zur Praxis in drei Prozesse unterteilt: Der erste Prozess beinhaltet den Vortest vor der Implementierung sowie alle schriftlichen Aktivitäten des Probanden während der ersten und zweiten Unterrichtseinheit. Der zweite Prozess impliziert alle schriftlichen Aktivitäten des Probanden während der dritten und vierten Unterrichtseinheit. Der dritte und damit der letzte Prozess schließt alle schriftlichen Aktivitäten des Probanden in der fünften und sechsten Unterrichtseinheit sowie nach dem dritten Prozess, also der s.g.n. Nachevaluation (Nachtest, Umfrage, Interview und Fokusgruppe, Selbstevaluation 3) ein.²⁰ Die Abkürzungen, die im Prozess 1-3 verwendet werden, werden im Folgenden aufgelistet:

- P1: Für diese Studie wird der Einzelfall Proband 1 repräsentativ ausgewählt, der im Verlauf dieser Studie als P1 bezeichnet wird.
- LK: für Lehrkraft
- HA: für Hausaufgabe

Prozess 1 (1. und 2. Woche)

- D2, A1: Arbeitsblatt 1, das in der ersten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.

¹⁹ Details zu den qualitativen und quantitativen Daten sowie ihren Quellen werden in der Dissertation von Çelik (2022) unter Kapitel Teil 3.1.2. und 3.1.3 aufgeführt.

²⁰ Konkrete Vorgehensweise bei der Bewertung der qualitativen und quantitativen Daten werden unter dem Kapitel 3.1.4. ausführlich beschrieben (vgl. Çelik 2022). Diejenigen Dokumente von den Probanden, deren Auswertung nicht vorgeführt werden, werden von der Forscherin archiviert und kann bei einer möglichen Nachfrage präsentiert werden.

- D2, A2: Arbeitsblatt 2, das als Hausaufgabe aufgegeben wurde.
- D3, A1: Arbeitsblatt 1, das in der zweiten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D3, A2: Arbeitsblatt 2, das in der zweiten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D3, HA, Ü5: Hausaufgabe, die nach der zweiten Unterrichtseinheit aufgegeben wurde.
- D3, Selbstevaluation 1: Die erste Selbstevaluation nach der zweiten Unterrichtseinheit
- Glossar 1: Selbstvorbereitetes Glossar zu Fachbegriffen und Fachverben in der ersten Phase der Aktionsforschung

Prozess 2 (3. und 4. Woche)

- D4, A1: Arbeitsblatt 1, das in der dritten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D4, A2: Arbeitsblatt 2, das in der dritten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D4, Wiedergabe eines Schaubildes: Textproduktionsaufgabe in der dritten Unterrichtseinheit
- D5, A1: Arbeitsblatt 1, das in der vierten Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D5, HA: Die Hausaufgabe, die nach der vierten Unterrichtseinheit aufgegeben wurde.
- Glossar 2: Selbstvorbereitetes Glossar zu Fachbegriffen und Fachverben in der zweiten Phase der Aktionsforschung

Prozess 3 (5. und 6. Woche)

- D6, A1: Arbeitsblatt 1, das in der fünften Unterrichtseinheit bearbeitet wurde.
- D6, Selbstevaluation 2: Die zweite Selbstevaluation nach der fünften Unterrichtseinheit
- D6, individuelle HA: Die individuelle Hausaufgabe, die nach der Selbstevaluation 2 aufgegeben wurde.
- Glossar 3: Das selbstvorbereitete Glossar zu Fachbegriffen und Fachverben in der dritten Phase der Aktionsforschung²¹

Einzelfallanalyse

Grundvoraussetzungen der P1: P1 ist eine der Probanden, die sich akademisch im Bereich des Höchstwerts (70-100 Punkte) befindet. Sie hat an dem Online-Unterricht der

²¹ Alle repräsentativen Dokumente von den Einzelfällen werden im Anhang in der Dissertation vorgeführt (vgl. Çelik 2022: 356-446).

Pandemie-Phase im Studienjahr 2020-2021 regelmäßig teilgenommen. Sie stellt insofern eine Ausnahme unter den Probanden dar, als sie vor der Aktion zum Ausdruck brachte, dass sie sowohl generell als auch sprachlich von der Pandemie nicht negativ beeinflusst worden sei. Sie vertrat die Ansicht, dass sie durch diese Studie viel lernen und ihre Fähigkeiten in der deutschen Sprache ausbauen kann. In diesem Kontext konnte bereits in der Pilotstudie beobachtet werden, dass P1 im Unterricht eine sehr aktive, neugierige und aufgeschlossene Verhaltensweise aufweist. Sie verfügte über ein wesentlich besseres grundlegendes lexikalisches Wissen als die anderen Studierenden. Dennoch hatte sie wie die meisten Studierenden Probleme, den fachlichen Textausschnitt auf lexikalischer Ebene zu verstehen und wusste auch nicht genau, wie sie mit der Aufgabe in der Pilotstudie umgehen sollte.²² Sie versuchte wie die meisten Probanden, den Textausschnitt in das Türkische zu übersetzen und hatte auch ernsthafte Probleme dabei, die grammatische Verbindung zwischen den Sätzen des Textausschnitts zu erschließen. Sie verwendete insgesamt die Alltagssprache im DaF. Im Folgenden wird zur Auswertung des Prozesses 1 von P1 übergegangen.²³

Die Auswertung des Prozesses 1 von P1

1.Vortest/ Zwischenprüfung	✓	55 Punkte (Anhang 23)
2.Angewandtes Sprachtraining 1²⁴	✓ ✓	D2, A1; D3, A1;
3.Hausaufgaben	✓ ✓	D2, A2; D3, HA, Ü5
4.Selbstevaluation 1	✓	
5.Glossar 1	✓	

Tab. 1: Übersicht zur Evaluation des Prozesses 1 von P1

²² In der Pilotstudie wurde den Studierenden drei kurze Definitionen von Linguistik vorgelegt. Die Aufgabe bestand darin, die fachsprachlich korrekte Definition zu finden und zu begründen, warum diese korrekt ist.

²³ Aufgrund der Reichweite der in der Dissertation verwendeten Dokumente im Prozess 1, 2 und 3 können in dieser Studie lediglich repräsentative Lernertexte von P1 aufgeführt werden. Es wäre gewiss nützlich, alle im Unterricht verwendeten Dokumente in dieser Studie zu präsentieren. Das würde jedoch den Themenkreis dieser Studie überspringen. In diesem Kontext sei auf die Dissertation von Çelik (2022) verwiesen, bei dem alle untersuchten Dokumente von P1 im Anhang hinzugefügt wurden.

²⁴ Bei dem angewandten Sprachtraining 1 lag der Fokus in der ersten Unterrichtseinheit auf den Indikatoren „definieren und vergleichen“ und in der zweiten Unterrichtseinheit auf dem Indikator „Regel bilden für Minimalpaare“. Beim Prozess 1 sowie den weiteren Prozessen (2-3) wurden die Materialien durch die Methode des Scaffolding sprachsensibel vorbereitet. P1 wurde somit von der lexikalischen Ebene schrittweise zur textlinguistischen Ebene des Indikators überführt. Es wurden dabei zusätzliche Hilfsmittel sowie unterschiedliche Arbeits- und Sozialformen in der Unterrichtsinteraktion (türkische Übersetzungen, extra Lerntipps Erklärungen an der Tafel etc.) angeboten, um den Lernprozess effektiver zu gestalten (vgl. Çelik 2022: 181-196). Für die Vertiefung der Vorbereitung und Implementierung des Scaffolding sowie der verwendeten Methoden-Werkzeuge sei auf die Dissertation von Çelik (2022) verwiesen.

Die Tabelle 1 zeigt alle sprachlichen Aktivitäten des ersten Prozesses von der P1. Diese werden in der linken Spalte chronologisch von 1-5 aufgelistet. In der rechten Spalte sind alle Aktivitäten, an denen die P1 teilgenommen hat, mit einem Haken „✓“ versehen. Neben dem Haken wird bei der Aktivität 1 Vortest, die Punktzahl angegeben, die P1 im Vortest erhalten hat. P1 hat demzufolge im Vortest 58 von 100 Punkten erreicht. Bei der Aktivität 2 und 3 werden alle Dokumente aufgelistet, die von P1 ausgehändigt wurden. Insgesamt kann von der Tabelle abgeleitet werden, dass P1 an allen sprachlichen Aktivitäten während des Prozesses 1 regelmäßig teilgenommen hat.

Zusammenfassend kann bezüglich des Prozesses 1 von P1 die Aussage getroffen werden, dass sie vor Beginn der Aktion über eine unzureichende fachliche Textkompetenz verfügte und überwiegend die Alltagssprache im DaF verwendete, wobei sie auf lexikalischer Ebene mit Fachbegriffen adäquat umging. Sie hatte Schwierigkeiten, mit den Indikatoren vor allem auf textlinguistischer Ebene fachgerecht umzugehen. Die thematische und grammatische Verbindung zwischen den Satzelementen konnte teilweise nicht hergestellt werden. Die Textproduktion wirkte dadurch unstrukturiert und unpräzise:

Kommunikation pragmatischen Wende entsteht nach 1970. Die Wende beschäftigt sich mit Kommunikation, pragmatische Linguistik. Die Perspektive der Wende ist vielseitig. Die Sprache ist system mit mehrerer Funktion und die Wende ist für die Verwendung der Sprachbenutzer (aus dem Vortest von P1, die Aufgabe 2 zum Indikator die Beziehung von Fachbegriffen erklären).

Doch bereits im Verlauf des Prozesses 1 konnte sowohl bei dem angewandten Sprachtraining 1 als auch bei anderen sprachlichen Aktivitäten von der LK beobachtet werden, dass P1 eine steigende Tendenz zur fachsprachlichen Bewusstheit aufweist. Diese hat sich vor allem in der Selbstevaluation 1 bestätigt, die im Anschluss des Prozesses 1 durchgeführt wurde. Dabei traten die folgenden Aspekte hinsichtlich der P1 besonders in den Vordergrund, die resümierend mit repräsentativen Lernertexten von P1 angeführt werden:

P1 hat angefangen, auf textlinguistischer Ebene bewusster mit Indikatoren umzugehen. Sie verwendete bewusst Pro-Formen bei dem Indikator „definieren“:

Die Linguistik ist übergreifend. *Sie* beschäftigt sich mit Wörter, Sprache, Kommunikation usw. Phonetik ist ein Fachbereich der Linguistik. *Sie* untersucht die gesprochene Sprache (aus der Selbstevaluation 1 von P1, die Aufgabe 2 zum Indikator „definieren von Fachbegriffen“).

Bei dem Indikator „vergleichen“ konnte sie die vortrainierten Strukturen „während“ und „sowohl als auch“ adäquat einsetzen:

Die Phonologie beschäftigt sich mit Funktion der Laute *während* die Phonetik mit gesprochenen Sprache befasst (ebd., die Aufgabe 4 zum Indikator „vergleichen von Fachbegriffen“).

Sowohl die Phonologie *als auch* die Grammatik untersuchen Regelsystem der Sprache (ebd., die Aufgabe 5 zum Indikator „Gemeinsamkeiten von Fachbegriffen sprachlich ausdrücken“).

Die Auswertung des Prozesses 2 von P1

1. Angewandtes Sprachtraining 2 ²⁵	✓ ✓	D4, A1; D4, A2 D5, A1	✓
2. Hausaufgaben	✓	D5, HA	✓
3. Textproduktion zur Wiedergabe eines Schaubildes	✓	Präsentation an der Tafel	✓
4. Glossar 2	✓		✓

Tab. 2: Übersicht zur Evaluation des Prozesses 2 von P1

In der Tabelle 2 werden alle sprachlichen Aktivitäten des Prozesses 2 von der P1 dargestellt, die in der linken Spalte chronologisch von 1-4 aufgelistet sind. Die Tab. 12 führt insgesamt vor Augen, dass P1 an allen sprachlichen Aktivitäten während des Prozesses 2 regelmäßig teilgenommen hat.

Resümierend zeigen die verfügbaren Daten, dass P1 im Prozess 2 weiterhin ihre sprachlichen Fähigkeiten vor allem auf textlinguistischer Ebene aufbaut. Dies ist bei der Textproduktionsaufgabe zur Wiedergabe des Schaubildes konkret festzuhalten. Die Entwicklung der Textkompetenz wird mittels des Lernertexts zur Textproduktionsaufgabe von P1 veranschaulicht:

P1 versucht bei der Textproduktionsaufgabe die grammatische Kohärenz zwischen den Sätzen herzustellen, indem sie auf die Pro-Formen und Substitutionen achtet:

(1) In diesem Schaubild handelt es sich um ein Modell, das[...]. (2) *Es* besteht aus zwei Ebenen. (3) Zum *Einen* die emische Ebene. Zum *Anderen* die ethische Ebene. [...] (aus der Textproduktionsaufgabe von P1, Satz (1)-(3), die Aufgabe zum Indikator „ein Schaubild in einem Textformat wiedergeben“).

Sie experimentiert mit den Sätzen auf textlinguistischer Ebene und versucht mit neuen Pro-Adverbien (darin, damit) und anderen textstrukturierenden Mitteln, den Text kohärenter zu gestalten.

[...] Sie unterscheiden sich *jedoch* darin, dass sie sich auf unterschiedlichen Medien zutragen. [...] *Man kann aus dem Schaubild insgesamt entnehmen*, dass [...] (ebd., Satz 6-8).

Sie verwendet Adverbien bzw. Junktionen, die im Text keinen Verweischarakter haben, aber dennoch den Text kohäsiv wirken lassen:

[...] *Außerdem* fallen diese in der Sprachstruktur zusammen (ebd., Satz 5).

Sie bedient sich auf syntaktischer Ebene unterschiedlicher Verb Typen²⁶ I und II und versucht, mit denen bewusster umzugehen:

²⁵ Im Angewandten Sprachtraining 2 lag der Fokus auf den Indikatoren „ein Schaubild in einem Textformat wiedergeben“ und „fachsprachlich begründen“.

²⁶ Verb Typ I: Verben, die mit einem Akkusativobjekt verwendet werden (untersuchen, behandeln etc.)
Verb Typ II: Verben, die mit einer Präposition und festem Kasus verwendet werden (sich befassen mit

[...] Diese *bilden* eine identische Sprachstrukturelle... (ebd., Satz 7).

Auf lexikalischer Ebene ist auch ein Fortschritt zu beobachten: Sie gebraucht Substitutionen in Form von Synonymen, Oberbegriffen etc:

[...]Es handelt sich bei *beiden Medien* um die grundlegenden *Vorgänge der Wahrnehmung* (ebd., Satz 4).

Die Auswertung des Prozesses 3 von P1

1.Angewandtes Sprachtraining 3²⁷	✓ ✓	D6, A1 D7, A1
2.Selbstevaluation 2	✓	
3.Individuelle Hausaufgabe	✓ ✓ ✓	Präpositionen Adjektivdeklination Allomorphe mit eigenen Beispielen erklären
4.Glossar 3	✓	
5.Nachtest /Finalprüfung		78 Punkte
6.Umfrage	✓	
7.Interview/ Fokusgruppe	✓	
8.Selbstevaluation 3 zur Nachhaltigkeit	✓	

Tab. 3: Übersicht zur Evaluation des Prozesses 3 und der Nachevaluation von P1

In der Tabelle 3 werden alle Aktivitäten des Prozesses 3 von P1 dargestellt, die thematisch in weitere zwei Prozesse unterteilt werden können: Die Lernaktivitäten 1-4 in der linken Spalte sind diejenigen Aktivitäten, die von P1 während des Prozesses 3 durchgeführt wurden. Die Aktivitäten 5-8 beziehen sich dagegen auf alle Datenmaterialien, die zur Evaluation der P1 nach dem Prozess 3 dienen. Dieser wird von der LK als die s.g.n. „Nachevaluation“ bezeichnet. Aus der Tabelle 14 ist es abzuleiten, dass P1 an allen Aktivitäten 1-4 regelmäßig teilgenommen hat. Dabei konnte vor allem nach der Selbstevaluation 2 konstatiert werden, dass sie mit den meisten Indikatoren „definieren“, „vergleichen“, „Regel formulieren“, „ausführlich begründen“ durchaus bewusst umgeht und die vortrainierten sprachlichen Strukturen im fachsprachlichen Kontext zum größten Teil adäquat einsetzt:

Alle Fachbegriffe beziehen sich auf die Linguistik aber sie haben Unterschiede. Phonem untersucht Lautsystem der Sprache, während Graphem sich mit dem Schriftsystem beschäftigt. Morphem untersucht dagegen die Wissenschaft der Wörter (aus der Selbstevaluation 2 von P1, die Aufgabe 2 zum Indikator „die Fachbegriffe vergleichen“)

+ Dat. etc.) (vgl. Çelik 2022: 183).

²⁷ Im angewandten Sprachtraining 3 lag der Fokus auf den Indikatoren „fachsprachlich erklären“ und „Regel bilden“.

Es handelt sich um ein Minimalpaar, wenn die Wörter sich nur in einem einzigen Laut voneinander unterscheiden (ebd., die Aufgabe zum 4a) zum Indikator „Regel bilden“).

Dennoch wurde von der LK auch festgestellt, dass sie mit dem Indikator „erklären“ im Zusammenhang von „Allomorphen“ im fachsprachlichen Kontext Probleme hatte. Auf der grammatischen Ebene fiel es weiterhin auf, dass sie mit der Kasusdifferenzierung und der Adjektivdeklination nicht immer adäquat umgeht. Daher wurde der P1 nach der Selbstevaluation 2 eine individuelle Hausaufgabe aufgegeben, die auf ihre grammatischen Bedürfnisse sowie der Wiederholung des Indikators „erklären von Allomorphen“ abzielte.

Nach der Bewertung der Prozesse 1, 2 und 3 lässt sich für P1 eine begründete Feststellung treffen: Die fachintegrierte Spracharbeit hat auf die Textkompetenz sowie die fachlichen Leistungen der P1 im Fach Linguistik positiv ausgewirkt. Man konnte deutlich beobachten, dass P1 sich von der Alltagssprache im DaF der Bildungssprache schrittweise annähert. Um diese Feststellung zu belegen, werden einige Ergebnisse der Nachevaluation mit repräsentativen Lernertexten ausgeführt:

P1 erreichte im Nachtest (Finalprüfung im Fach Linguistik) 78 Punkte von 100 Punkten. Damit hat sie eine höhere Punktzahl als im Vortest erreicht. Es fiel dabei vor allem auf, dass sie im Vergleich zum Vortest mit den vortrainierten Strukturen bewusster umging und auf textlinguistischer Ebene bei den Indikatoren auf die grammatische Kohärenz mehr achtete. Es konnte die Überbrückung von der Alltagssprache im DaF zur Bildungssprache konkret festgehalten werden:

Phonem ist die kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit in der gesprochenen Sprache, während Graphem die kleinste bedeutungsunterscheidende Einheit in der geschriebenen Sprache ist (aus dem Nachtest von P1, die Aufgabe 2a) zum fachbezogenen Indikator „Fachbegriffe in Beziehung setzen“).

Das Wort „kannte“ im Satz kann konjugiert werden, weil es sich bei dem Wort „kannte“ um ein Verb handelt. In der deutschen Sprache gehören Verben zu den konjugierbaren Wortarten. Diese können Numerus, Tempus, Genus Verbi tragen. Das Verb „kannte“ trägt“ damit die folgenden Merkmale[...] (ebd., die Aufgabe 3 zum fachbezogenen Indikator „ausführlich begründen“).

Überdies zeigte sich in der Selbstevaluation 3 zur Nachhaltigkeit, die nach zwei Monaten der Aktion spontan durchgeführt wurde, dass die fachintegrierte Spracharbeit langfristig zur Entwicklung der Textkompetenz von P1 positiv beigetragen hat:

Die Flexionsendungen „spiel-te“ und „mach-te“ tragen Allomorphe des Tempus. Es handelt sich um die gleiche grammatische Kategorie bei diesen Wörtern (aus der Selbstevaluation 3 von P1, die Aufgabe zum Indikator „erklären von Allomorphen“).

Bei dem Wort „Motorrad“ handelt es sich um das Kompositum, das aus dem Nomen „Motor“ und anderem Nomen „Rad“ besteht. In der deutschen Sprache kann Nomen + Nomen Wortarten der Stämme kombiniert werden (ebd., die Aufgabe zum Indikator „Regel formulieren“).

Schluss und Vorschläge

Eine fachintegrierte Spracharbeit, die im Fach Linguistik I durch die Methode des Scaffolding sprachsensibel konzipiert wird, trägt wesentlich zur Entwicklung der Textkompetenz von P1 im Fach Linguistik I nachhaltig bei. Diese Entwicklung zur Textkompetenz zeigt sich vor allem hinsichtlich folgender Aspekte im Fach Linguistik I:

- Textproduktive Fähigkeiten: P1 geht bewusster mit den Indikatoren um. Sie verwendet die sprachlichen Mittel (Konjunktionen; Fachverben und andere sprachliche Mittel) adäquat. Im Vergleich zum Vortest kann sie ihre Texte bzw. Paragraphen auf grammatischer Ebene kohärenter gestalten.
- Textrezeptive Fähigkeiten: P1 kann die texttypischen Merkmale von den einzelnen Indikatoren auf Textebene besser erkennen. Sie kann unterschiedliche Indikatoren voneinander unterscheiden. Auf Textebene kann sie weiterhin die Grammatik und die grammatische Kohärenz mittels expliziter Wiederaufnahmen (Pro-Formen, Substitutionen) besser ermitteln.
- Sprachliche Bewusstheit: P1 kann nach der fachintegrierten Spracharbeit ihre Defizite auf lexikalischer, syntaktischer und textlinguistischer Ebene genauer bestimmen. Auf metakognitiver Ebene wird sie ihrer Schwächen und Stärken bewusster. Aus den Aussagen des Interviews und der Umfrage von P1 im Prozess 3 geht des Weiteren hervor, dass sie die sprachlichen Strukturen, die bei den Indikatoren „definieren, vergleichen, erklären“ verwendet werden, auch auf andere Fächer wie Methodik-Didaktik, Spracherwerb etc. bewusst übertragen kann.

Insgesamt führen die Ergebnisse der innovativen Konzeption deutlich vor Augen, dass die Fach- und Spracharbeit im DaF-Bereich als zwei ergänzende Komponenten betrachtet werden sollten. Daher wird vorgeschlagen, das Fach Linguistik I, das im Curriculum des DaF-Lehramtsstudiengangs theoretisch (50+50 Min.) ausgerichtet ist, mit einem praktischen Teil (50 Min.) zu erweitern. Somit wird im praktisch-orientierten Teil des Faches Linguistik I der Schwerpunkt thematisch auf die fachintegrierte Spracharbeit gelegt, bei der Studierende wie in dieser Studie aufgeführten Konzeption, auf den theoretischen Teil im Fach Linguistik bildungssprachlich vorbereitet werden.²⁸

Abschließend sei darauf verwiesen, dass die sprach- und fachintegrierte Konzeption des sprachsensiblen Fachunterrichts dem DaF-Bereich sowie dem DaF-Lehramtsstudiengang der Türkei durchaus einen innovativen Ausblick geben könnte. Es wird davon ausgegangen, dass diese Konzeption als aufbauendes Konzept im Laufe des ganzen Studiums entwickelt werden könnte. Diese Studie übernimmt somit auf methodisch-didaktischer Ebene eine wegweisende Funktion, um in anderen fach- und berufsorientierten Fächern des DaF-Lehramtsstudiengangs in der Türkei das sprachliche und fachliche Lernen zu integrieren und dabei von der Methode des Scaffolding zu profitieren.



²⁸ vgl. dazu Modellvorschlag nach Çelik (2022: 329-332)


Literaturverzeichnis

- Beese, Melanie** u.a. (2018): *Sprachbildung in allen Fächern*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Çelik, Jale-Aylin** (2022): *Integriertes Sprach- und Fachlernen in der Deutschlehrausbildung im Fach Linguistik. Eine Aktionsforschung zu einem textlinguistisch-orientierten Didaktisierungsmodell*. Dissertationsarbeit an dem Institut für Sozialwissenschaften der Universität Trakya. Aufrufbar unter: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> (Letzter Zugriff: 27.03.2023).
- Çelik, Jale-Aylin / Köksal, Handan** (2022): Semantik im DaF-Lehramtsstudiengang. Ein Ausblick zum sprachsensiblen Fachunterricht. Sakarya Maden, Sevinç / Asutay, Hikmet / Akol Gökteş, Selma / Şentürk, Rahim / B. Arabacı, Binnur (Hrsg.): *Pandemi ve sonrası Germanistik*. Edirne: Trakya Üniversitesi, 36-45.
- Ende, Karin** u.a. (2019): *Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Feilke, Helmuth** (2012): Bildungssprachliche Kompetenzen fördern und entwickeln. *Praxis Deutsch* 233, 4-13.
- Genç, Sönmez** u.a. (2018): Entwicklung und Evaluation von fach- und sprachintegrierten Unterrichtsmaterialien für die DaF-Lehrerausbildung in der Türkei. Haata, Kim/ Wicke, Rainer E. (Hrsg.): *Fach- und Sprachintegriertes Lernen auf Deutsch (CLiLiG)*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 259-269.
- Gibbons, Pauline** (2002). *Scaffolding Language, scaffolding learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Haataja, Kim** (2007): Der Ansatz des integrierten Sprach- und Fachlernens (CLIL) und die Förderung des schulischen, Mehrsprachenerwerbs. *Frühes Deutsch* 4, 4-10.
- Hussy, Walter** u.a. (2013): *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften*. 2. Auflage. Berlin/ Heidelberg: Springer-Verlag.
- Leisen, Josef** (2010): *Handbuch Sprachförderung. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Bonn: Varus.
- Leisen, Josef** (2013): *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis. Grundlagenwissen, Anregungen und Beispiele für die Unterstützung von sprachschwachen Lernern und Lernern mit Zuwanderungsgeschichte beim Sprechen. Lesen, Schreiben und Üben im Fach*. Stuttgart: Klett.
- Tapan, Nilüfer** (2000): Entwicklung und Perspektiven der Deutschlehrausbildung in der Türkei. Tapan, Nilüfer/ Polat, Tülin/ Schmidt, Hans W. (Hrsg.): *Berufsbezogene Deutschlehrausbildung*. Istanbul: KG Ajans, 37-44.
- Tashakkori, Abbas / Teddlie, Charles** (1998): *Mixed methodology. Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Ünver, Şerife** (2015): *Sprach- und Kulturreflexion-Anregungen-Beispiele-Übungen im deutsch-türkischen Kontext*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Türkçe-Almanca İki Dilli ve Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Öğrencilerin Sesli Düşünme Odaklı Yazma Sürecine İlişkin Görüşlerinin Retrospektif Analizi¹



Miray Enez Bayar , Burdur – Asuman Ağaçsapan , Eskişehir

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404203>

Öz

Bu çalışmada, Türkçe-Almanca iki dilli ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sesli düşünerek yazma sürecine ilişkin görüşleri retrospektif olarak analiz edilmiştir. Sekiz kişilik öğrenci grubuyla yapılmış olan bu çalışmadaki katılımcılar, Anadolu Üniversitesi'nde, 2018-2019 akademik yılında, altıncı yarıyılıda öğrenim görmüştür ve dördü Almancayı birinci veya ikinci dil olarak, dördü ise yabancı dil olarak öğrenmiştir. Çalışmada her bir katılımcı sesli düşünme tekniğini kullanarak dört farklı metin (sentezleyici-yapılandırıcı-serbest/yaratıcı-iletişimsel) yazmıştır ve tüm yazma süreci ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Çalışmanın sonunda her bir katılımcıyla yazma sürecindeki performansı hakkında görüşme yapılmıştır ve yazma süreci geriye dönük olarak analiz edilmiştir. Verilerin sonuçları, yabancı dil olarak Almanca öğrenen grubun yazma sürecinde sesli düşünme tekniğine daha olumlu yaklaştığını, diğer grubun ise buna daha mesafeli olduğunu göstermektedir. Her iki grupta da sesli düşünme sürecine yönelik farklı yaklaşımlar gözlemlenmiş olup, bu gözlemler görüşmelerden alınan örneklerle desteklenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sesli düşünme, İçgözlem, Geriye Dönük Gözlem, Yazma Süreci, İki dilli ve Yabancı Dilli Öğrenciler.

Abstract (English)

A retrospective analysis of Turkish-German bilingual and German as a foreign language students' view on the think-aloud-oriented writing process

In this study, the views of Turkish-German bilingual and German as a foreign language university student on the process of transferring writing skills were retrospectively analysed. The participants in this study, which was conducted with a group of eight students, were studying at Anadolu University in the sixth semester of the 2018-2019 academic year and four of them learnt German as a first or second language and four as a foreign language. Within the scope of the research, each participant wrote four different writing texts (constructive-structural-free/creative-communicative) with the think-aloud technique and the whole writing process was recorded with a voice recorder. At the end of the study, each participant was

Einsendedatum: 26.06.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Bu makale, Miray Enez Bayar'ın Prof. Dr. Asuman Ağaçsapan danışmanlığında yazdığı "Türkçe-Almanca İki Dilli ve Almancayı Yabancı Dil Olarak Öğrenen Öğrencilerin Yazma Becerisinin Sesli Düşünme Protokolleri Aracılığı ile Analizi (2022)" başlıklı doktora tezinden hazırlanmıştır.

interviewed about the implementation of the writing process and the process was analysed retrospectively. According to the results of the data, the group who learnt German as a foreign language approached the think-aloud technique more positively in the writing process, while the other group expressed that they were more distant to this technique. Different approaches to the process of thinking aloud were observed in both groups and these observations were supported with examples from the interviews.

Keywords: *Think Aloud, Introspection, Retrospection, Writing Process, Bilingual and Foreign Language Students.*

EXTENDED ABSTRACT

The group at the centre of this paper consists of eight students studying in the Department of German Teacher Education at the Faculty of Education, Anadolu University. One fact that is valid for both groups is that they are all in their sixth semester. One group consists of the four Turkish-German bilingual students, while the other group consists of students learning German as a foreign language. In order to show the difficulties, they had to overcome while writing and to serve to concretise the cognitive processing of written texts, their verbal thoughts were recorded on a dictaphone. The selected writing tasks are divided into four categories to demonstrate the reflection on the writing process: constructive, structural, free/creative and communicative. In the constructive writing task, the participants should combine single sentences into a complex sentence with several sentence elements and reproduce all partial information of the single sentences step by step. In the structural writing task, they should move from dialogue to writing a narrative and embed the gradual expansion of the dialogue in a narrative. In the free/creative writing task, they should interpret action sequences in the pictures and find the right order of the pictures to write a short story. In the communicative writing task, they should write a letter to the hotel using the information given and freely fill in the missing information in the task instructions. All these writing tasks are taken from the book *Fertigkeit Schreiben* by Kast (1999). Special attention is paid to the extent to which the selected writing tasks can be used on the basis of the method of thinking aloud. After all the think aloud data had been collected, a short interview was conducted with each participant after the last writing task. The interview questions were about how the participants experienced the whole writing process. Analogously, questions were asked to investigate whether there was an interaction between the writing tasks and verbalising thoughts, and whether the method of thinking aloud facilitated or hindered the completion of the writing tasks, etc.

The form of the retrospective process used in this article is characterised by the fact that the participants were asked to retrospectively comment and reflect on their actions during the introspective process. With this in mind, the six guiding questions of the interview (see appendix) were developed based on the introspective process. These questions focus on the participants' writing process and how they experienced this process in terms of thinking aloud. Each interview session lasts on average 5-15 minutes. The interview protocols are transcribed as a minimal transcript in the GAT2 transcription system (Selting et.al, 2009). Since the reproduction of all phenomena of oral language is not the primary goal of this think-aloud-process, the minimal transcript was chosen for transcription, which is the simplest form of discourse representation within the GAT. When transcribing the interview transcripts, the audio programme "Audacity" was used to facilitate the transcription process, because this programme makes it possible to work with the word-file and the audio-file simultaneously on the screen. This results in a total of eight interview transcripts with 14 pages. The time of these transcribed interview transcripts comprises one hour and twelve minutes on the dictation machine.

Based on the results of the semi-structured interviews, it was observed that the group learning German as a foreign language had more positive attitudes towards the think-aloud technique, while the Turkish-German bilingual group was more distant towards this technique. While the DaF-group does not express negative opinions about the writing process with the think-aloud technique, the bilingual group has negative opinions about this process. Again, based on the interview results, it can be said that the two groups have different ideas when it comes to the relationship between the think-aloud technique and the types of writing exercises in terms of difficulty and simplicity. While all participants in the bilingual group found the constructive writing task, which focused on grammar skills, difficult, two participants in the DaF-group found this writing task easy, while the other two found it difficult. In the structural writing task, where participants were asked to write a narrative after creating a dialogue, all students in the bilingual group found this writing task easy using the thinking aloud technique, while all participants in the DaF-group in the bilingual group agreed, except for only one participant. In general, this is the writing task where the attitudes of both groups towards writing tasks are closest in terms of difficulty and ease.

Giriş

Bu çalışmada Türkçe-Almanca iki dilli ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sesli düşünme yöntemi ile yazma sürecinde karşılaştığı durumlar ele alınmaktadır. Bu bağlamda, dil araştırmalarında sesli düşünmenin önemini ve sesli düşünme protokollerinin kullanım özelliklerini ortaya koymak önemlidir. Buna uygun olarak bu çalışmada öncelikle dil araştırmalarında retrospektif prosedürlerin nasıl gerçekleştiğine dair bilgiler aktarılmıştır. Bu teorik girişten sonra katılımcı profili, veri toplama süreci ve çalışmada kullanılan yazma materyallerinin seçilme nedenleri açıklanarak metodolojik prosedür sunulmuştur. Son olarak katılımcıların yazma sürecinin eşzamanlı sözelleştirmeler yardımıyla kaydedilip analiz edilebildiği içgözlemsel prosedürlerinin retrospektif açıdan üzerinde çalışılarak araştırmanın sonuçları aktarılmaktadır.

İçgözlem, katılımcıların bilişsel işlemlerini ve oluşabilecek düşünce içeriğini incelemek için kullanılan bir yöntemdir. Literatürde *Sesli Düşünme Yöntemi*, *Düşünce Protokolü*, *Sesli Düşünme Protokolü (TAP)* veya *Sözlü Protokol* gibi anlam bakımından farklılık göstermeyen birçok başka terim yer almaktadır (Buber 2007). Bu terimler, sistematik olarak belgelenmesi veya yazıya dökülmesi, toplanan veriler olarak değerlendirilmesi ve yorumlanması gereken içgözlem ürünlerine, yani katılımcıların sözlü ifadelerine atıfta bulunmaktadır.

Eyleme dair somut bir atıfta bulunan eşzamanlı sözelleştirme prosedürlerine ek olarak, katılımcıların içsel görüşlerinin ön planda olması halinde görüşme veya anket gibi uygulamalar da içgözlem prosedürleri arasında sayılabilir (Knorr 2013: 32). Bu anlamda, geriye dönük görüşmeler çeşitli araştırma alanlarında kullanılır, ancak nadiren ana veri kaynağı olarak hizmet eder; bunun yerine, diğer veri setlerine ek olarak *üçgenleme* olarak kullanılırlar (Heine 2013: 15). *Üçgenleme*, tek bir araştırma projesinde birden fazla veri kaynağının, yöntemin, konunun/katılımcının veya teorinin kullanılmasındadır (Denzin 1994: 502). Dil araştırmaları, çeşitli paydaşları içeren ve farklı özelliklerden oluşan dinamik bir olgudur. Dil araştırmasını üstlenmek, araştırmacıya olguya çeşitli açılardan bakma şansından doğan fırsatlar sunar. *Üçgenleme*, farklı stratejiler kullanarak konuyu farklı perspektiflerden anlamaya çalıştığımızda ön plana çıkmaktadır. Bu kapsamda *üçgenleme*, araştırma konusunun ya da probleminin titizlikle incelenmesi için hem nitel hem de nicel verilerin kullanılabilmesi için eş zamanlı bir karma yöntem tasarımıdır (Creswell ve Clark, 2007).

İçgözlem yönteminin kullanıldığı süreç odaklı yazma, bir metnin taslağını hazırlarken ve revize ederken süregelen adımlara odaklanır. Bu yazma biçiminin temel amacı, yazarların yazma sürecinde geçirdiği farklı aşamalara odaklanarak yazarken ne yaptıklarını bulmaktır. Matsuda (2003: 21) bu konu hakkında şöyle demektedir:

Süreç temelli yaklaşım, yazmayı önceden öğrenilmiş sözdizimsel ya da söylemsel yapıların yeniden üretimi olarak görmek yerine, yazmayı anlamın yanı sıra bir organizasyon geliştirme süreci olarak görmeyi vurgulamıştır. (a.g.e.)

Yukarıdaki alıntıya ek olarak Badger ve White (2000: 157-158), süreç odaklı yaklaşımın yazmayı dil bilgisi, bağlam bilgisi ve dili kullanma becerilerini içeren bir

süreç olarak gördüğünü belirtmektedir. Bu yaklaşım, öğrencilerin yazma öncesi hazırlık, taslak hazırlama, gözden geçirme ve düzenleme gibi süreçleri kullanırken belirli bir tür için amaç ve biçim arasındaki ilişkiyi incelemelerine olanak tanır. Bu adımlar sayesinde öğrenciler farklı metin türlerine odaklanarak yazma sürecine ilişkin farkındalıklarını geliştirirler. Süreç temelli yaklaşımlarda yazma daha çok planlama ve taslak oluşturma gibi dilsel becerilerle ilişkilendirilir ve dil bilgisi ve metin yapısı gibi dilsel olgulara daha az vurgu yapılır (bkz. Badger ve White 2000: 154). Bu yaklaşımlar, yabancı dil öğrenenlerin düşünme sürecine odaklanmaları, bilgiyi aktarmaları, süreci organize etmeleri ve her aşamayla ilgili bilişsel farkındalığa sahip olmaları, kısacası yazma sürecinde aktif olmaları gerektiğini öne sürer (bkz. Karatay 2015: 25). Böylelikle yabancı dilde veya ikinci dilde yazma sürecinde karşılaşılan zorluklar ve bu zorlukları çözebilme yetisi görünür kılınarak daha bilinçli davranışların gelişmesine imkân tanınmış olunur.

Dil Araştırmalarında Retrospektif Prosedürler

Dil araştırmalarında hem içgözlemsel hem de geriye dönük sözlü raporlar, okuma ve yazma becerilerini incelemek amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca, D1² ve D2³ stratejilerinin kullanımı, sözcüksel organizasyon, yabancı dil öğreniminde çeviri kullanımı, diller arası pragmatik ve okuma yoluyla sözcük edinimi gibi çeşitli diğer olguları incelemek için de söz konusu raporlar kullanılmıştır (Bowles 2019: 32). Ayrıca bu raporlar, yabancı dil öğrencilerinin okuma, konuşma ve yazma becerilerinin geniş ölçekli değerlendirmelerinde doğrulama sürecinin bir parçası olarak da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (örn. Wei ve Llosa 2015).

Retrospektif araştırmalara odaklanacak olunursa, Knorr, geriye dönük bir araştırmada yeni düşünce bağlamları üretmenin mümkün olduğunu ileri sürmektedir (Knorr 2013: 36). Burada, geriye dönük araştırmaların kişinin görüşme esnasında sahip olduğu düşüncelere odaklandığı, gerçekleştirilen faaliyetle ilgili yansımaların ve yorumların ön planda olduğu varsayılmaktadır. Gass ve Mackey (2000: 222), ilgili faaliyete yönelik somut tutumların hatırlanabileceği geriye dönük zaman aralığı için 48 saatlik olası bir gecikme varsaymaktadır; ancak bu varsayım için makul bir neden belirtilmemiştir. Görüşme formunda geriye dönük bir anket veya görüşme söz konusu olduğunda zaman aralığı somut durumun hatırlanabilmesi açısından önemlidir:

Temel olarak, faaliyet ile geriye dönük hafıza arasında ne kadar az zaman geçerse, o kadar çok; ne kadar çok zaman geçerse, gerçek anılardan o kadar az yararlanılabilir ve rapor edilen düşünceler, genel açıklayıcı kalıplar, benlik imajı ve önceki bilgilerle şekillenen öznelere daha genel varsayımları açısından o kadar çok değişir. (Heine 2014: 129)

Katılımcılardan geçmiş olayları hatırlamalarını isteyerek bilgi edinme yöntemi yaygın olarak kullanılan bir uygulamadır. Güvenilirlik açısından yaklaşıldığında ise,

² Anadili, ilk dil, birinci dil.

³ Anadili olmayan dil, ikinci dil, yabancı dil.

geriye dönük yöntem kabul görmekte zorlanmış ve genellikle daha düşük güvenilirlikli bir veri toplama yöntemi olarak kabul edilmiştir. Geriye dönük yöntemle ilgili sorunların çoğu, anket aracının yetersizliklerine ve özellikle de sorulan soruların karmaşıklığına bağlanabilir (bkz. Moss ve Goldstein 1979: 74). Geriye dönük prosedürlerle ilgili sorunları anlamak için insan hafızasının sınırlamaları göz önünde bulundurulmalıdır. Bir kişinin olayları hatırlama becerisini etkileyen çeşitli faktörler vardır ve bunlardan en belirgin olanı, geçen zamandır. Akılda tutulan bilgi miktarı ile geçen süre arasındaki ilişkinin logaritmik olduğu gösterilmiştir (bkz. ibid.).

Geriye dönük araştırmalarla ilgili diğer sorunlar hafıza yanlılığının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer birçok veri toplama tekniğinin aksine, geriye dönük araştırmalar kişinin olay veya durumla ilgili anlattıklarına dayanır. Hafıza önyargıları, önceki beklentiler ve sorunun içeriği gibi bir dizi faktörden etkilenir. Buna ek olarak, katılımcılar belirli bir olayı anlamlandırmaya çalışacak, genellikle gerçekleri rapor etmek yerine davranışlarını haklı çıkarmaya çalışacaklardır (bkz. Moss ve Goldstein 1979: 83). Diğer yandan nitel araştırmalarda gözlem, görüşme, araştırmacı günlüğü veya doküman analizi gibi farklı veri toplama teknikleri de kullanılmaktadır. Farklı veri toplama tekniklerinin bir arada kullanılmasının durum çalışmalarında ele alınan olgunun daha detaylı ve bütüncül bir şekilde analiz edilmesine olanak sağladığı ve nitel çalışmaların güvenilirliğine katkıda bulunduğu tespit edilmiştir (Gürbüz ve Şahin 2016: 405). Bu sebeple bu çalışmada da içgözlem ile geriye dönük gözlem prosedürleri birlikte kullanılarak sesli düşünerek yazma sürecinin detaylandırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmada, katılımcılardan daha sonra hatırlamaları istenen durum, zaman olarak oldukça yakın olup, katılımcıların sesli düşünme tekniğini kullanırken yazdıkları dört yazma alıştırmayı, yazma sürecini daha detaylı hatırlayabilmeleri için görüşme sırasında katılımcılara tekrar gösterilmiştir.

Katılımcı Profili

Bu çalışmanın merkezinde yer alan grup, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda, 2018-19 Öğretim Yılı'nda, altıncı dönemde öğrenim görmüş sekiz öğrenciden oluşmaktadır. Aşağıdaki tablolarda, Türkçe-Almanca iki dilli⁴ ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenen⁵ öğrencilere ait bilgiler detaylı olarak aktarılmıştır.

⁴ Türkçe-Almanca iki dilli öğrenciler için kısaltma olarak "B" harfi kullanılmıştır.

⁵ Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler için kısaltma olarak "D" harfi kullanılmıştır.

Katılımcılar	B1	B2	B3	B4
Doğum Yeri	Almanya	İsviçre	Almanya	Almanya
Almanca Konuşulan Ülkede Geçirilen Süre	15 Yıl	19 Yıl	24 Yıl	10 Yıl
Üniversite Öncesi Eğitim	Almanya'da Lise Eğitimi (2 Yıl) Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)	İsviçre'de Lise Eğitimi (4 Yıl)	Almanya'da motorlu araç-mekatronik teknisyenliği eğitimi (3,5 Yıl)	Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)
Almanca Materyallere İlişkin Okuma Sıklığı	İhtiyaca göre	Düzenli olarak	Bazen	Düzenli olarak
Almanca Materyallere İlişkin Yazma Sıklığı	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre	Bazen	İhtiyaca göre

Tablo 1: Türkçe-Almanca iki dilli öğrencilere ait bilgiler

Yukarıdaki tablodan da görülebileceği gibi, dört kişiden oluşan Türkçe-Almanca iki dilli grup, Almanca konuşulan ülkelerde kalış süreleri bakımından heterojen bir yapıya sahiptir. Katılımcılardan sadece biri (B4) diğerlerine kıyasla daha kısa bir süre Almanya'da kalmıştır ve bu nedenle orada herhangi bir ileri eğitim almamıştır. Almanca materyallerle ilgili okuma ve yazma alışkanlıklarına odaklanıldığında, sadece iki katılımcının düzenli olarak Almanca materyalleri okuduğu, diğerlerinin ise zaman zaman veya ihtiyaç duydukça okuduğu görülmektedir.

Diğer grup ise yabancı dil olarak Almanca öğrenen dört öğrenciden oluşmaktadır. Bu gruba ait bilgiler aşağıdaki tabloda aktarılmıştır.

Katılımcılar	D1	D2	D3	D4
Doğum Yeri	Türkiye	Türkiye	Türkiye	Türkiye
Almanca Konuşulan Ülkede Geçirilen Süre	Yok	Yok	Yok	Yok
Üniversite Öncesi Eğitim	Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)	Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)	Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)	Türkiye'de Lise Eğitimi (4 Yıl)
Almanca Materyallere İlişkin Okuma Sıklığı	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre
Almanca Materyallere İlişkin Yazma Sıklığı	Bazen	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre	İhtiyaca göre

Tablo 2: Almanca'yı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilere ait bilgiler

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen tüm katılımcılar Almanca konuşulan bir ülkeye hiç gitmemiştir. Üniversite öncesi eğitimleri Türkiye’de aynı süreyi kapsamaktadır. Okuma ve yazma alışkanlıklarına bakıldığında, hepsinin Almanca materyallerle sadece ihtiyaç duyduklarında etkileşime geçtiği görülmektedir.

Veri Toplama Süreci

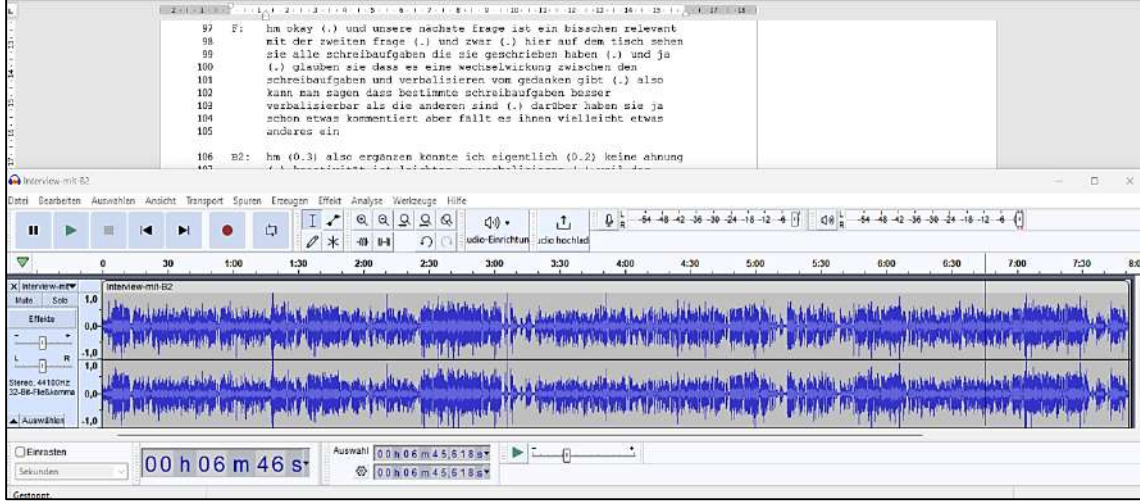
Bu çalışmada, yazma alıştırmalarının çözümlenmesi bir ses kayıt cihazı tarafından kaydedilmeden önce, tüm katılımcılara sesli düşünme yönteminin uygulanmasına ilişkin kısa bir sunum yapılmıştır. Bu sunum, katılımcıların düşüncelerini nasıl ve hangi dillerde sesli olarak ifade edebilecekleri, kendilerinden ne beklediği ve bu çalışmanın amacının ne olduğu sorularına da ışık tutmaktadır. Araştırmanın daha verimli olması ve yeterli veri toplayabilmek amacı ile tüm katılımcılara düşüncelerini Almanca’nın yanı sıra Türkçe olarak da dile getirme fırsatı verilmiştir. Buna bağlı olarak, her iki grubun da yazma sürecine yardımcı olması adına Almanca-Almanca Sözlük (Deutsches Wörterbuch von Gerhard Wahrig ve Almanca-Türkçe/Türkçe-Almanca Sözlük (Pons Kompaktwörterbuch Türkisch neu) kullanmasına izin verilmiştir. İçgözlem prosedürü uygulanırken, zaman kısıtlaması olmayan bu yazma süreçlerinde katılımcılara hiçbir gözlemci eşlik etmemiştir. Tüm ses kayıt verileri Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği Anabilim Dalı’ndaki seminer odasında toplanmıştır.

Sunumun ardından tüm katılımcılara Aşağı Saksonya Okuma Teşvik Akademisi⁶’ne ait olan ve okuma stratejilerinin sesli düşünme tekniği ile nasıl kullanılabileceğine işaret eden dört dakikalık bir video gösterilmiştir. Yazma stratejilerinden farklı olarak, bu videodaki okuma stratejileri katılımcılara sesli düşünme yönteminin kullanımını tanıtmaya hizmet etmektedir. Yazma sürecine ait ses kaydı verileri toplanırken akılda tutulması gereken en önemli konu, dört yazma alıştırmasının birbirini takip eden günlerde uygulanması olmuştur. Bunun nedeni, katılımcıların sesli düşünme yöntemine alışmalarını sağlamak ve bu bağlamdan kopmalarını önlemektir. Tüm sesli düşünme verileri toplandıktan sonra, son yazma alıştırmasının tamamlanması ile beraber her bir katılımcıyla ayrı ayrı kısa bir görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları, katılımcıların tüm yazma sürecini nasıl deneyimledikleri ile ilgili olup, yazma alıştırmaları ile düşünceleri sesli ifade etme arasında bir etkileşim olup olmadığını, sesli düşünme yönteminin yazma alıştırmalarının tamamlanmasını kolaylaştırıp kolaylaştırmadığını ya da engelleyip engellemediğini vb. ortaya koymayı amaçlamaktadır. Her bir görüşme oturumu ortalama 5-15 dakika sürmüştür. Görüşme protokolleri *GAT*⁷ transkripsiyon sisteminde (Selting et.al, 2009) yazıya dökülmüştür. Sözlü dilin tüm fenomenlerinin aktarılması bu sesli düşünme sürecinin birincil amacı olmadığından, transkripsiyon için *GAT* içinde söylem analizinin en basit biçimi olan *GAT2-Minimal Transkript* seçilmiştir. Görüşme dökümlerini yazıya dökerken, süreci kolaylaştırmak için “Audacity” adlı ses programı kullanılmıştır; çünkü bu program

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=nmdHavaXnJY> (Erişim Tarihi: 17.12.2019)

⁷ Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem = Konuşma Analizi Transkripsiyon Sistemi

aşağıdaki şekilde gösterildiği gibi ekranda aynı anda hem yazı hem de ses dosyası ile çalışmayı mümkün kılmaktadır.



Şekil 1: “Audacity” ses programı ile transkripsiyon süreci

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda toplam 14 sayfalık görüşme transkripti ortaya çıkmıştır. Görüşmelere ait ses kayıtları ise toplam bir saat on iki dakika olarak kaydedilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu çalışma, Türkçe-Almanca iki dilli ve yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerinin yazmadaki bilişsel süreçlerini betimlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi çerçevesinde yürütülmüş ve araştırma deseni açısından bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek 2016: 73). Durum çalışmaları, bir ya da daha fazla olayın, olgunun, bireyin, ortamın ya da sürecin derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan desenlerdir. Bu desenlerde ele alınan durum bütüncül bir bakış açısıyla analiz edilir ve bireyler, süreçler, olaylar ve ortamlar gibi faktörlerin durumu nasıl ve ne yönde şekillendirdiği incelenir (Creswell 2012: 476-477). Aynı zamanda vaka çalışmalarında ele alınan duruma farklı açılardan bakılarak durumun farklı yönleriyle bütüncül bir şekilde sunulması sağlanır. Durum çalışmaları yürütülürken, incelenen durumun bir birey, bir toplum ya da bir süreç olabileceği belirtilmektedir (Gürbüz ve Şahin 2016: 407).

Yazma Alıştırmaları Sınıflandırması

Bu araştırma için seçilen yazma alıştırmaları dört kategoriye (SA-I/SA-II/SA-III/SA-IV)⁸ ayrılmaktadır: (SA-I) sentezleyici (verilen araştırma yönergelerine göre dilbilgisi kurallarının ve cümle yapılarının bir araya getirilmesi), (SA-II) yapılandırıcı (verilen araştırma yönergelerine göre metin oluşturma süreci), (SA-III) serbest/yaratıcı (verilen

⁸ Yazma alıştırmaları için kullanılan bu kısaltmalar, yazara ait tezdeki haliyle aktarılmıştır.

alıştırma yönergelerinden mümkün olduğunca bağımsız yaratıcı yazma süreci) ve (SA-IV) iletişimsel (verilen alıştırma yönergelerine göre muhatap odaklı yazma süreci).

Katılımcılar, SA-I’de tek tek verilen cümleleri birkaç cümle ögesiyle bir cümle haline getirmeli ve tek tek verilen cümlelerin tüm kısmi bilgilerini sadece bir cümlede adım adım yeniden üretmelidir; SA-II’de, önce bir diyalog oluşturarak diyalogun adım adım genişletilmesi ile kısa bir hikaye yazmalıdır; SA-III’de, resimlerdeki eylem dizilerini yorumlamalı ve kısa bir hikaye yazmak için resimlerin doğru sırasını bulmalıdır; SA-IV’de, verilen bilgileri kullanarak otele bir mektup yazmalı ve yazma alıştırmalarında istenen eksik bilgileri serbestçe doldurmalıdır. Tüm bu yazma alıştırmaları Kast’ın (1999) *Fertigkeit Schreiben* adlı kitabından alınmıştır. Seçilen yazma alıştırmalarının sesli düşünme yöntemi temelinde ne ölçüde kullanılabileceğine özellikle dikkat edilmiştir. Aşağıdaki tabloda, yazma alıştırmalarının içerikleri, Kast (1999) ve Bereiter (1980)’e göre sınıflandırılmıştır:

Yazma alıştırmaları:	SA-I	SA-II	SA-III	SA-IV
Yazma alıştırmaları içerikleri:	Ayrı olarak verilen cümleleri birkaç tümceden oluşan karmaşık tek bir cümle halinde birleştirmek ve bu cümlelerin tüm kısmi bilgilerini adım adım yeniden üretmek	Bir diyalog oluşturarak kısa bir hikâye yazmak ve diyalogun kademeli olarak genişlemesini bu hikâyeye yerleştirmek	Karışık olarak verilen resimlerdeki hareket ve davranışları yorumlayarak resimleri sıraya koymak ve buna uygun kısa bir hikâye yazmak	Verilen bilgileri kullanarak otele bir mektup yazmak ve alıştırmada verilen eksik bilgileri doldurmak
Yazma ile ilgili uygulama alanı: (Kast’a göre)	Sentezleyici	Yapılandırıcı	Serbest/yaratıcı	İletişimsel
Yazma türleri: (Bereiter’a göre)	Edimsel veya norm-bilinçli yazma	Metin biçimli yazma	Epistemik yazma	İletişimsel yazma

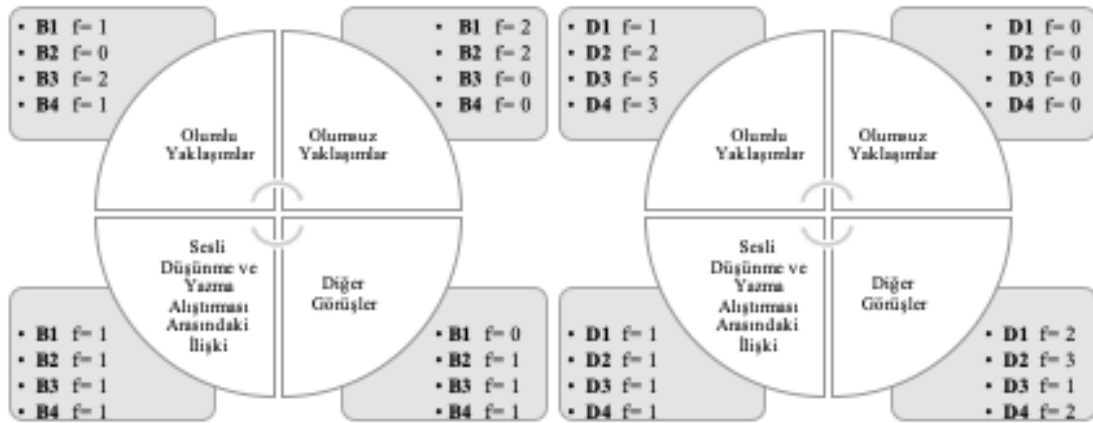
Tablo 3: Yazma alıştırmaları sınıflandırması

Sentezleyici yazma alıştırmaları, metin üretiminin kurallara uymanın dilbilimsel kurallarına göre ortaya çıktığı edimsel veya norm-bilinçli yazma ile ortak bir grup oluşturur. Bu şekilde yazar, yazma becerilerine yönelik bir talebi karşılar: “sadece metnin içeriğine değil, aynı zamanda nihai ürüne de odaklanmalıdır.” (Ezhova-Heer 2009: 31). Yapılandırıcı yazma alıştırmaları ve metin biçimli yazma kategorileri ise, kişinin metin üzerindeki kendi taleplerini göz önünde bulundurma becerisinin eklendiği ortak bir noktaya işaret eder. Bu bağlamda, yazar kendisini “konunun kendi bireysel görüşleriyle örtüşüp örtüşmediğini ve metnin niyetinin açıkça ifade edilip edilmediğini, başka bir deyişle metin üretimi açısından hedeflerine ulaşip ulaşmadığını” gösteren

zorlu bir duruma sokar (Ezhova-Heer 2009: 32). Epistemik yazma, yazarın yansıtıcı düşünme becerisini gerektirir ve bunun ön koşulu da stratejilerin ve bilginin üstbilişidir (Merz-Grötsch 2000: 133). Bu nedenle metin üretimi, yazarın yazma alıştırmalarıyla yoğun ve bilinçli bir şekilde ilgilenmesini gerektirecek şekilde tasarlanmalıdır. Kast'ın düşüncelerine göre bu, yazarın konu, ifade aracı ve biçim seçiminde özgür olduğu serbest ve yaratıcı yazma yoluyla yapılır (Kast 1999: 126). Kast ve Bereiter'in aynı isimle adlandırdığı iletişimsel yazma ise yukarıdaki tablo karşılaştırmasında yer alan iletişim odaklı yazmaya yönelik uygulama biçimleridir. Bu tür yazmada yazar, dilsel metin bileşenlerinin bütünsel bir muhatap yönelimine ulaşmış olduğunu göstermek için kendi yazma sürecini gözden geçirir (Merz-Grötsch 2000: 131).

Sonuçlar

Bu çalışmanın amaçları doğrultusunda, görüşme verileri aşağıdaki Şekil (2)'de yer alan kategorilere göre incelenmiştir. Bu kapsamda Türkçe-Almanca iki dilli (B) ve Almancayı yabancı dil olarak öğrenen (D) öğrencilerden elde edilen verilerin içgözlem prosedürünün dört yönüne ilişkin karşılaştırılmasının sonuçları aktarılmaktadır. Bunlar; olumlu yaklaşımlar, olumsuz yaklaşımlar, sesli düşünme ve yazma alıştırmaları arasındaki ilişki ve diğer görüşler başlıkları altında incelenmiştir.



Şekil 2: Katılımcıların içgözlem prosedürüne ilişkin görüşlerinin frekans dağılımı

Şekil (2)'de görüldüğü gibi, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler içgözlem sürecine ilişkin daha olumlu eğilimlere sahipken, Türkçe-Almanca iki dilli öğrenciler bu sürece ilişkin olumsuz eğilimlere sahiptir. Yazma alıştırmaları ve sesli düşünme arasındaki ilişki söz konusu olduğunda, her iki grup da sayısal olarak aynı görüşlere sahiptir. Bu süreçle ilgili farklı görüş ve yorumlara bakıldığında, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler, Türkçe-Almanca iki dilli öğrencilere kıyasla içgözlem süreciyle ilgili daha fazla görüş bildirmektedir. Çalışmanın devamında yukarıda belirtilen hususların hangi iddialardan kaynaklandığı hakkında görüşme örneklerinden faydalanılarak daha ayrıntılı bilgi verilecektir.

Olumlu Yaklaşımlar

Katılımcıların geriye dönük düşünceleri aracılığıyla, olumlu tutumlar açısından farklı ve benzer yönler ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan üçü sesli düşünme yönteminin yazma sürecini kolaylaştırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda B3 adlı katılımcı aşağıdaki örnekte öncelikle sesli düşünme yöntemini sürdürmeye alışmak gerektiğini vurgulamaktadır:

182 B3: also ich würde sagen wenn man das fortlaufend machen würde (.)
183 würde das hm (.) das schreiben viel vereinfachen (.) aber man
184 muss sich erst mal daran gewöhnen dieses laute denken hm
185 fortzusetzen aber im nachhinein sage ich das vereinfacht es

Örnek-1: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 59 Sn.)

Benzer bir bağlamda, D3 adlı katılımcı bu sürecin bireysel olduğunu ve sesli düşünerek yazmayı daha kolay bulduğunu belirtmektedir:

433 D3: ben hm (0.2) bunun bireysel olduğunu düşünüyorum açıkçası (.)
434 bana göre bana iyi geldi yani işimi kolaylaştırdı (.) yazarken
435 sesli düşündüğümde yazmamın kolaylaştığını hissettim ve bu
436 benim için olumlu bir gelişmeydi

Örnek-2: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Sesli düşünme yoluyla yazmanın kolaylığına değinen D4 adlı katılımcı, sesli düşünme yönteminde düşünceleri yüksek sesle ifade etme durumunun, bu düşünceleri başka bir kişiye ifade etme hissi yarattığına dikkat çekmektedir:

505 D4: hm (0.3) bence sesli düşünmemiz yazmayı kolaylaştırıyor (.)
506 çünkü sessiz düşündüğümüzde tamam düşünüyoruz ama sesli
507 düşündüğümüzde karşımızda biri varmış gibi anlattığımız için o
508 yüzden benim için daha iyi oldu (.)

Örnek-3: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

Ayrıca, üç katılımcı sesli düşünmenin bazı açılardan olumlu farkındalık yarattığı sonucuna varmaktadır. Bu bağlamda B3 adlı katılımcı sesli düşünmenin düşünceleri unutmayı engellediğini şu sözlerle vurgulamaktadır:

193 B3: durch dieses laute denken ist mir aufgefallen dass ich die
194 sachen die ich zu schnell im gedanken vergesse (.) bekomme ich
195 leichter in erinnerung wenn ich die laut ausspreche (.) das war
196 positiv für mich (.) das laute denken verhindert das vergessen

Örnek-4: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 59 Sn.)

Farkındalık yaratma temasıyla ilgili olarak D3 adlı katılımcı, sesli düşünme sayesinde yazmaya ne kadar zaman harcadığını fark etmesinin yanında bilgi olarak ne kazandığını aşağıdaki ifadelerle sorgulamaktadır:

438 D3: mesela normal bi yazmada hani sesli düşünmeden yazmada herhangi
439 bi konuda benden zaman olarak ne götürdü (.) bilgi olarak ne
440 getirdi (.) hiç onları düşünmemiştim ama bu sesli düşünme bunu
441 düşünmeme yardımcı oldu diyebilirim

Örnek-5: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Bunun yanı sıra, yine D3 adlı katılımcı, odaklanma sorununu bu yazma süreci aracılığıyla fark ettiğini vurgulayarak farkındalığın bir başka boyutunu daha eklemektedir:

452 D3: hm (0.4) aslında bu sınıfta yaşamadığım herhangi bir şeyin (.)
453 mesela dışardan bir arabanın geçmesi (.) onu düşünüyorum (.)
454 normalde yazdığım şeye odaklıyım ama dışardan bi araba geçince
455 hemen aklım kayıyo asla konuşamıyorum düşünemiyorum (0.2)
456 odaklanma sorunumu fark ettim bu süreç sayesinde

Örnek-6: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Son olarak D4 adlı katılımcı, bu süreçte dilbilgisine daha fazla önem verdiğini ve düşündüğü her şeyi yazamadığını anladığını vurgulayarak bir başka farkındalık durumuna dikkat çekmektedir:

510 D4: bence bu tecrübenin negatif bir yönü yoktu (.) yani benim için
511 pozitifti çünkü ben bu sayede gramere daha çok ağırlık
512 verdiğimi ve ne düşündüysem onu yazamadığımı anladım

Örnek-7: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

Olumlu yaklaşımlar açısından, iki katılımcı ilk başta sesli düşünme yöntemi konusunda endişeli olduklarını ve ona mesafeli yaklaştıklarını belirtmiştir. Ancak yonteme dahil olduklarında fikirleri değişmiş ve bu yonteme daha olumlu yaklaşmışlardır. D2 adlı katılımcı bu konudaki fikirlerini aşağıdaki örnekte açıklamaktadır:

322 D2: başta düşünerek yazmanın zor olacağını düşünmüştük
323 arkadaşlarımla ama sonra yazarken fark ettim ki ben normalde
324 kendi kendime bunu yapıyormuşum (.) o yüzden zor olmadı hatta
325 kolaydı yani (.) güzeldi bence sesli düşünerek yazmak

Örnek-8: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 50 Sn.)

Aynı bağlamda, D3 adlı katılımcı, başlangıçta bu sürece mesafeli dursa da, aşağıdaki ifadesi aracılığıyla yazarken sesli düşünmenin olumlu yanını vurgulamaktadır:

446 D3: evet (0.3) ama en başta bu nasıl yapılır diye düşündüm (.)
447 özellikle ilk etkinliği yaptıktan sonra hemen o düşüncem
448 kırıldı (.) aslında yapılması zorlayıcı gibi görünse de hiç
449 öyle değildi (.) yani aslında beni daha çok rahatlattı

Örnek-9: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Türkçe-Almanca iki dilli gruptan iki katılımcının ifadeleri de sesli düşünme sürecinden genel olarak memnun olduklarını vurgulayarak sesli düşünmenin olumlu yönünü dile getirmektedir. Bu anlamda B1 adlı katılımcı aşağıdaki ifadelerle buna dikkat çekmektedir:

3 B1: °hh also es war was sehr anderes für mich (.) normalerweise
4 denke ich nicht laut also eigentlich sage ich nur was ich
5 schreibe ich sage nicht meine gedanken (.) deswegen war das
6 etwas anderes für mich (.) es war eine andere erfahrung und es
7 hat eigentlich auch spaß gemacht weil ich wusste gar nicht dass
8 ich laut denken kann (.) deswegen fand ich es etwas anders

Örnek-10: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

B4 adlı katılımcı bu yöndeki düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir:

216 B4: im allgemein finde ich es ganz schön (.) denn ich hab keine
217 ahnung dass ich das machen kann (.) es ist für mich einfacher
218 (0.2) ich denke zuerst danach schreibe ich (.)

Örnek-11: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

Olumlu yaklaşımlar açısından bakıldığında, D1 adlı katılımcı sesli düşünme yöntemiyle gelişmenin mümkün olduğundan bahsetmektedir:

291 D1: hm (0.2) bu metodu kullanmak bazı alıştırmalarda zordu (.)
292 mesela birinci alıştırmada zordu (.) o alıştırmanın içine
293 direkt sesli düşünerek dalarsa yazma alışkanlığı olmayan birisi
294 sadece kafa karışıklığı yaşar zorlanır (.) ama biraz yazma
295 işlemi ile ilişkili birisi bu yöntem ile kendini geliştirebilir
296 (.) yani o açıdan aşırı yararlıydı (.)

Örnek-12: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

Ayrıca, D3 adlı katılımcı aşağıdaki ifadeyle özgüveninin arttığını belirtmektedir, ki bu da bu yöntemin kendisinde meydana getirdiği bir değişime işaret etmektedir:

395 D3: ondan sonra bakıyım ne gibi değişiklikler oldu benim için (0.3)
396 aslında evet ya şey diyebilirim buna (.) bu yöntem sayesinde
397 kendime güvenim geldi diyebilirim (.) aynen öyle

Örnek-13: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Almanca'yı yabancı dil olarak öğrenen gruptan iki katılımcı, yazarken sesli düşünmenin ikna edici işlevinden bahsederek bu işlevi faydalı bulduklarını vurgulamaktadır. Bu konuda D2 adlı katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

360 D2: ben sesli düşünmeyi sevdiğim için kendimi daha ikna edici
361 buluyorum sesli düşünerek yani daha çok ikna oluyorum yaptığım
362 şeye (.) o yüzden sesli düşünmenin yazmada böyle bir artışı
363 olduğuna inanıyorum (.) eksisi olduğunu düşünmüyorum

Örnek-14: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 50 Sn.)

Aynı bağlamda, D4 adlı katılımcı bu sürecin, yazdıklarının doğru ya da yanlış olduğu konusunda kendisini ikna etmesini kolaylaştırdığını da eklemektedir:

477 D4: bu süreçte kendi kendimi daha kolay ikna ettim yazdıklarımın
478 doğru ya da yanlış olduğuna (.) kendimle aslında fikir
479 alışverişi yapmış oldum (.) bu benim için olumluydu

Örnek-15: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

Olumsuz Yaklaşımlar

Daha önce de belirtildiği gibi, sesli düşünme ve yazma arasındaki ilişkiye dair olumsuz düşünceler sadece Türkçe-Almanca iki dilli öğrenci grubunda ortaya çıkmaktadır. Bu durumla ilgili olası sebep olarak, her iki dile ait hakimiyetin, sesli düşünme ve yazma eyleminin aynı anda gerçekleşmesi açısından olumsuz etki yaratabilmesi öngörülebilir. Konuyla ilgili somut verilere bakıldığında, Türkçe-Almanca iki dilli öğrenci grubunda

yer alan iki katılımcı, sesli düşünme yöntemini normal zamanda kullanmayı tercih etmeyeceklerini belirtmektedir. Bu konuda B2 adlı katılımcı şöyle demektedir:

66 B2: hm es war eine interessante erfahrung für mich (.) ich habe
67 zuvor hm nie laut gedacht (.) vielleicht hab ich laut gedacht
68 als ich hm in einem kleiderladen war (.) was ich kaufen soll
69 (.) ob das mir passt oder nicht aber hm beim schreiben hab ich
70 nicht laut gedacht (.) ja ich habe es definitiv interessant
71 gefunden aber ich würde es nicht anwenden zu hause beim
72 schreiben (.)

Örnek-16: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 51 Sn.)

B1 adlı katılımcı da aynı bağlamdaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

9 B1: aber (.) ich glaub jetzt nicht dass ich auch im normalen leben
10 also beim schreiben laut denken würde denn es ist hm es
11 verlangsamt meinen gedank (.) gedankenprozess deswegen hm ja
12 das war eine erfahrung für mich

Örnek-17: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

Bu görüşlerin ardından, bu iki katılımcının sesli düşünme yönteminin düşünce sürecini yavaşlattığına inandığı bir başka nokta da vurgulanmaya değerdir. B1 adlı katılımcı bu görüşü aşağıdaki ifadelerle doğrulamaktadır:

43 B1: also auf jeden fall verlangsamt das mein schreiben weil wenn
44 ich ohne laut zu sprechen in meinem kopf einfach nur denke dann
45 kann ich schneller schreiben (.) also ich hab das gefühl dass
46 ich schneller schreiben kann (.) aber wenn ich alles
47 verbalisiere also laut sage dann bin ich irgendwie langsamer
48 (.) das habe ich gemerkt

Örnek-18: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

Bu açıdan bakıldığında B2 adlı katılımcı da aynı görüşü savunmaktadır:

74 B2: weil es länger (.) hm weil ich mehr zeit gebraucht habe (.)
75 weil irgendwie das denken ist ja gar ganz schnell (.) man denkt
76 ja schnell und hm das passiert irgendwie in ganz wenigen
77 sekunden (.) aber beim lautdenken muss ich ja auch noch reden
78 (.) laut überlegen (.) das geht hm länger (.) hm das hab ich
79 beobachtet (.) zum beispiel hier hab ich die ganze zeit
80 gebraucht aber wahrscheinlich hätte ich mehr hm (0.2)

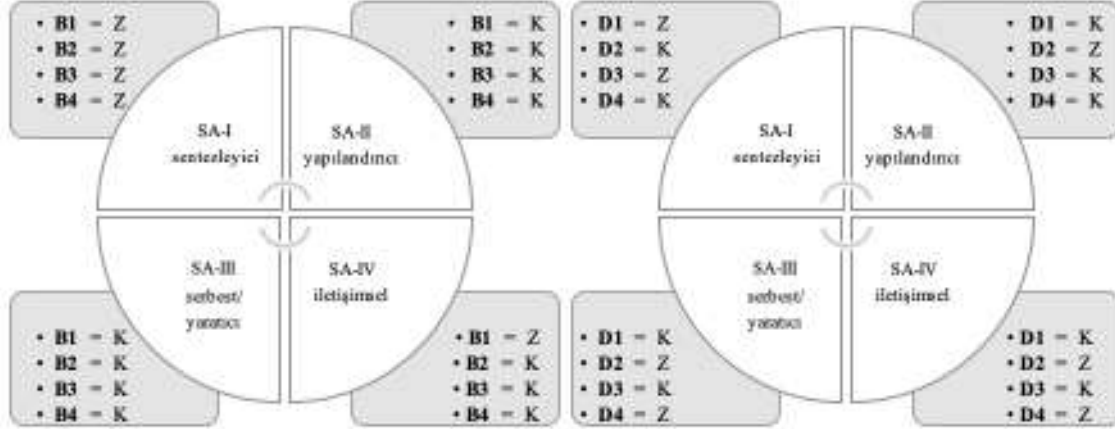
Örnek-19: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 51 Sn.)

Sonuç olarak, Türkçe-Almanca iki dilli grupta yer alan katılımcıların bu olumsuz yaklaşımlardan yola çıkarak sesli düşünme yönteminin yazmayı yavaşlattığı ve bu nedenle yazarken tercih edilmediği sonucuna varılabilir.

Sesli Düşünme ve Yazma Alıştırması Arasındaki İlişki

Bu bölümde öğrencilerin kolay ya da zor buldukları durumlar, yazma alıştırmaları ile sesli düşünme yöntemi arasındaki ilişkinin değerlendirme sonucu ele alınmaktadır. Bu bağlamda kolay ya da zor olarak algılanan durumlar özellikle verilen dört yazma alıştırması üzerinden değerlendirilmektedir. Bu amaçla hangi yazma alıştırmasının zor,

hangisinin kolay olduğunu ifade eden öğrenci görüşleri aşağıdaki şekilde görselleştirilmiştir. Burada zor olarak belirlenen yazma alıştırmaları “Z” ile kolay olarak belirlenen yazma alıştırmaları ise “K” ile işaretlenmiştir:



Şekil 3: Sesli düşünme tekniği ile ilişkili olarak kolay/zor bulunan yazma araştırmaları

Yukarıdaki şekilden, Türkçe-Almanca iki dilli öğrenci grubunun her bir yazma alıştırmaları için ifade ettikleri düşüncelerin, neredeyse tüm yazma alıştırmaları için basitlik ve zorluk açısından aynı olduğu görülebilir. Bu durumda Türkçe-Almanca iki dilli öğrencilerin sentezleyici yazma alıştırmalarının (SA-I) sesli düşünme yöntemiyle çözümlenmesinin diğer yazma alıştırmalarına kıyasla daha zor olarak algılandıkları görülebilir. Bu durumu açıklamak için aşağıda bazı örnekler sunulmuş ve katılımcıların görüşleri aktarılmıştır. Buna dayanarak B1 adlı katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

29 B1: auf jeden fall ((lacht)) ja ich denke dass die zweite und die
30 dritte aufgabe am besten dafür geeignet ist (.) also sie sind
31 einfach weil man (.) weil man da viel mehr freiheit hat (.)
32 etwas darüber nachzudenken (.) etwas ja etwas anderes zu
33 schreiben (.) bei der ersten aufgabe konnte man auch nicht zu
34 viel hm was dazu sagen weil man das einfach nur zusammensetzen
35 musste die sätze (.) also das war schwer (.) und auch bei der
36 letzten aufgabe ich glaube dass das auch nicht so einfach ist
37 (.) am einfachsten waren also die zweite und die dritte aufgabe
38 finde ich

Örnek-20: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 16 Sn.)

Bu ifadeyle B1 adlı katılımcı, yapılandırıcı ve serbest/yaratıcı yazma alıştırmalarının sesli düşünme biçimine daha uygun olduğunu, sentezleyici ve iletişimsel yazma alıştırmalarının ise sesli düşünme biçiminden uzak olduğunu belirtmektedir.

Bunun yanı sıra B2 adlı katılımcı, dilbilgisi ve hedef odaklı düşünmeyi gerektiren sentezleyici yazma alıştırmalarında sesli düşünürken zorlandığını ve kendini özgür hissedemediğini vurgulamaktadır:

89 B2: hm (0.2) leicht war es wenn ich kreativ sein durfte (0.2) aber
90 bei der ersten aufgabe (.) schreibaufgabe eins (.) wo ich
91 grammatik gebraucht habe (.) hm hätte ich lieber leise gedacht
92 (.) das war schwer hm (.) dort hatte ich schwierigkeiten (.)
93 ich formulierte sätze irgendwie tausend mal (.) ich musste sie
94 oft laut lesen bis ich zufrieden war (.) ja erste aufgabe war
95 schwieriger aber die kreativen also die anderen drei aufgaben
96 waren leichter zum verbalisieren

Örnek-21: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 51 Sn.)

B3 adlı katılımcı da benzer bir görüş ifade ederek şöyle demektedir:

170 B3: drei und vier hm eigentlich die zwei auch die sind einfacher
171 weil man da was dazu erfinden muss bei der eins war es nicht
172 leicht (.) was war das (0.2) genau den satz vervollständigen
173 (.) die anderen drei waren einfacher (.) da musste man selber
174 etwas dazu erfinden und die könnten zusammenhängen

Örnek-22: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 59 Sn.)

B2 ve B3 adlı katılımcılar tarafından ifade edilen görüşleri tamamlamak üzere, B4 adlı katılımcı da sentezleyici yazma alıştırmalarının kendisi için zor olduğunu eklemektedir:

225 B4: also das schwerste für mich war die aufgabe eins (.) denn es
226 war ein gezieltes denken (.) das war für mich schwer (.) da
227 konnte ich nicht frei denken (.) die einfachsten glaub ich
228 waren die zwei die drei (.) und die vier (.) ja die waren die
229 einfachsten

Örnek-23: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 46 Sn.)

Şekil (3)'e Almancayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenci grubuyla ilgili olarak tekrar bakıldığında, iki katılımcının sesli düşünme yöntemini kullanarak sentezleyici (SA-I), serbest/yaratıcı (SA-III) ve iletişimsel (SA-IV) yazma alıştırmaları üzerinde çalışmayı zor bulduğu, iki katılımcının ise kolay bulduğu görülmektedir. Buna ek olarak, üç katılımcı sesli düşünme yöntemini kullanarak yapılandırıcı yazma alıştırmaları (SA-II) üzerinde çalışmayı kolay bulmuştur. Katılımcıların sesli düşünme yöntemini kullanarak yazma alıştırmalarını çözümlerken zorluk ya da kolaylık yaşadıkları durumlar aşağıdaki örneklerle açıklanmaktadır. Bu bağlamda D2 adlı katılımcı şöyle demektedir:

337 D2: hm bence mektup yazma sesli düşünme için biraz zor olabilir (.)
338 ama en kolayı burada ilki olduğunu düşünüyorum yani cümle
339 birleştirmek (.) benim en sevdiğim yazma alıştırmaları birinci
340 alıştırmaydı (.) belki de veriler direkt elimizde olduğu için
341 gramere daha yatkın olduğum için önumde hazır verilen şeyleri
342 birleştirmek daha kolay benim için o yüzden sesli düşünerek
343 yazmak daha kolay oldu (.) diğerlerinde kendi cümlemi kuracağım
344 için yani bi ikilemde kalıyordum işte elimde hazır gramer
345 bilgileri olmadığı için diğerleri benim için daha zordu

Örnek-24: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 50 Sn.)

Yukarıdaki alıntıdan D2 adlı katılımcının sentezleyici (SA-I) yazma alıştırmalarının sesli düşünme için uygun olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu alıntıdaki görüşe göre, katılımcının dilbilgisine olan yatkınlığı ve yazma becerileri için verilen materyalin oldukça yönlendirici ve kontrollü olması, bu yazma alıştırmalarının sesli düşünme

yöntemi için kolay görülmesinin nedenleridir. Benzer şekilde D4 adlı katılımcı da şöyle demektedir:

483 D4: hm (0.4) bence birinci sesli düşünmeye diğerlerine göre daha
484 kolaydı (.) ikincide diyalog yazdık aslında ikinci de kolaydı
485 (.) belki bugün yaptığımız konuşmaya o kadar uygun değildi (.)
486 yani yine konuştum ama aslında belli şeyler olduğu için fazla
487 bişey ekleyemedim çok yaratıcılığımı kullanamadım sanırım (.)
488 üçüncüde resimler vardı (0.4) burda da hm (.) burda da aslında
489 düşündüm hocam ama yine hani resimlere yönelik yaptığımız için
490 (.) biraz daha zorlayıcıydı (.) zaten ben resim konularında
491 biraz daha zorlanıyorum ((lacht)) ama bence en kolay birinci
492 alıştırmaydı (.) ben öyle düşünüyorum

Örnek-25: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

Yukarıdaki iki örnekte katılımcılar, sentezleyici (SA-I) yazma alıştırmaları üzerinde çalışırken düşünce adımlarını daha kolay ifade edebildiklerini belirtmektedir. Bu görüşlerin aksine, aşağıdaki iki örnekte yer alan Almanca'yı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler, sentezleyici yazma alıştırmalarının sesli düşünmeye elverişli olmadığını düşünmektedir. Bu konuda D1 adlı katılımcının yorumları şu şekildedir:

277 D1: hm sesli düşünmek görsel şeylerde daha kolaydı (.) yani üçüncü
278 alıştırmaya (.) iki de kolaydı mesela (.) ama bilişsel konularda
279 yani gramer konularında daha kendi kafamın içinde düşünüp aa
280 bunu söylemem lazım sesli olarak diyip söylediğim oldu (0.2) hm
281 yani sadece birinci alıştırmada zorlandım (.) hm dört alıştırmaya
282 içerisinde hani yazmaya yoğunlaşırsam sonuncu yani mektup olan
283 alıştırmaya da kolaydı hm rahat rahat yazabildim mektup olduğu
284 için (.) içerik belliydi çünkü konsepti belliydi (0.2)

Örnek-26: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 08 Dk. 57 Sn.)

Bu ifadeyle D1 adlı katılımcı, iletişimsel (SA-IV) yazma alıştırmalarında aynı anda düşünme ve yazma konusunda zorluk yaşamadığını çünkü bu görevin içeriğinin ve kavramının açık olduğunu beyan etmektedir. Bunun yanı sıra, sentezleyici (SA-I) yazma alıştırmalarında ise zorlandığını iddia etmekte ve dilbilgisi ile ilgili konuların ve bilişsel tutumların bundan sorumlu olduğunu düşünmektedir. Benzer bir bağlamda D3 adlı katılımcı da bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

421 D3: yani benim için en zoru ilkiydi (.) ama o bizimle de alakalı
422 olabilir ya da sadece benimle de alakalı olabilir çünkü grameri
423 düşünüyoruz ister istemez (.) grameri düşündüğümüz için de
424 sessiz kalıyoruz ve aklımızda onun matematiğini yapıyoruz
425 nereye ne gelecek diye (.) diğerleri yani iki üç dört kolaydı
426 hm en kolay hangisiydi diye düşününce üçüncü ve dördüncü
427 arasında kaldım (0.3) sanırım dördüncü sesli düşünürken en
428 kolay olan alıştırmaydı (0.3)

Örnek-27: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Bununla birlikte, D3 adlı katılımcı da sentezleyici (SA-I) yazma alıştırmaları üzerinde çalışırken daha sessiz olması gerektiğini belirterek, cümle yazarken dilbilgisi kurallarına odaklanmanın bunda etkili olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca, cümle yapısına odaklanmanın düşüncelerin sesli olarak ifade edilmesini engellediğini iddia etmektedir.

Verilen yazma alıştırmalarının sesli düşünme açısından kolay ya da zor olmasına bakılmaksızın, genel yazma sürecine ilişkin ifade edilen görüşler, katılımcılar arasında şu ana kadar bahsedilen kategorilerden farklı olarak ortaya çıkan diğer görüşlere işaret etmek amacıyla bir sonraki bölümde daha ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

Diğer Görüşler

Sesli düşünme yönteminin kullanımıyla ilgili olarak D2 adlı katılımcı, bu yöntemin her konu için geçerli olup olmadığı ve bu yazma sürecinde alıştırmalarda verilen yönergeler olmadan yazmanın nasıl olacağı konusunda şüpheleri olduğunu vurgulamaktadır:

380 D2: hm (0.2) bence bu yöntem kullanılabilir (.) ama her alanda bu
381 yöntemle yazılabilir mi emin değilim (.) burada sizin
382 verdiklerinizde alıştırmaya yönergeleri bize çok yardımcı oldu
383 (.) yönergeler yazılsa daha zor olur mu onu bilmiyorum ama
384 bence kullanılabilir bir yöntem (.) sanırım son olarak bunu
385 diyebilirim

Örnek-28: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 52 Sn.)

D3 adlı katılımcı sesli düşünme tekniğinin uygulanmasına ilişkin farklı bir bakış açısını şu sözlerle ifade etmekte ve sesli düşünme yönteminin bir grupta ya da ikili gruplar halinde uygulanmasının zor olabileceğini vurgulamaktadır:

391 D3: bence bu yöntem muhakkak yalnız olmayı gerektiriyor (.) grup
392 içerisinde ya da iki kişilik yapılacak bi olay değil

Örnek-29: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 13 Dk. 22 Sn.)

Aynı bağlamda, D4 adlı katılımcı sesli düşünme yöntemini kullanırken yalnız olunması gerektiğini düşünmektedir:

465 D4: hm (0.3) sesli düşündüğümüzde bence daha fazla düşünüyoruz yani
466 içimizden düşündüğümüzde kısıtlıyoruz kendimizi ama sesli
467 düşündüğümüzde daha fazla şey aklımıza geliyor olabilir bence
468 (.) ama bir de şöyle bir durum var (.) mesela yanımızda siz de
469 olsaydınız o zaman her şeyi düşünemezdim belki de (.) yani ben
470 düşünemezdim çekinirdim biraz ((lacht))

Örnek-30: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

B2 adlı katılımcı, kendi hayatından bir örnek paylaşarak bu yöntemi kullanmanın yüksek sesle düşünme alışkanlığı yaratacağı endişesini dile getirmiştir:

128 B2: also ich habe eine cousine (.) sie war damals in der zweiten
129 klasse und sie musste bücher lesen und eines tages hab ich
130 gesagt lies mal laut vor ich möchte dich laut hören (.) und
131 dann hat sie gesagt nein meine lehrerin hat gesagt wir müssen
132 leise lesen weil sonst gewöhnen wir uns daran laut zu lesen und
133 können nie leise lesen (.) das hat mich beeindruckt (.) und
134 hier denke ich dasselbe (.) wenn ich immer laut denke würde ich
135 mich wahrscheinlich auch daran gewöhnen und auch ich in der
136 klasse während einer prüfung laut denken (.) wenn ich mich
137 daran gewöhnen laut zu denken (.) würde ich vergessen leise zu
138 denken

Örnek-31: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 51 Sn.)

Benzer bir bağlamda, B3 adlı katılımcı sesli düşünme yönteminin birkaç kez uygulandığında otomatik hale geldiğini şöyle açıklamaktadır:

159 also das laute denken gingen nach einiger zeit wie von
160 automatisch sage ich mal (.) am anfang musste ich mich dazu hm
161 überreden laut zu denken aber im nachhinein bei der zweiten
162 oder dritten übung war es dann automatisch (.) das laute denken

Örnek-32: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 07 Dk. 59 Sn.)

Ayrıca, üç katılımcı verilen yazma alıştırmalarının uygulama sırası hakkında yorum yapmaktadır. Bu anlamda B4 adlı katılımcı, sesli düşünme sürecinde verildiği gibi yazma alıştırmalarının kendi açısından zordan kolay doğru verilmesinin olumlu bir durum olduğunu vurgulamaktadır.

246 B4: hm also beim lautdenkprozess würde ich auch von schwer nach
247 einfach gehen wie es hier gegeben wird (.) denn wenn es zu
248 einfach ist macht_s ja kein spaß (.) aber wenn man schwer
249 anfängt und dann leichter geht man denkt einfach ich hab das
250 schwerste hier hinter mir her dann es ist vielleicht bestimmt
251 leichter oder wenn man die nächste aufgabe macht denkt man
252 vielleicht es kommt noch schwerer (.) aber wenn man es versteht
253 und mag (.) dann freut man sich wie bei mathe (.) wenn man eine
254 aufgabe löst wird man freulich (.) egal wie schwer sie ist (.)

Örnek-33: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 03.05.2019, Kayıt Süresi: 05 Dk. 46 Sn.)

Aynı bağlamda, D2 adlı katılımcı yazma alıştırmalarının uygulama sırasını doğru bulduğunu belirtmekte ve ilk olarak verilen sentezleyici yazma alıştırmadaki yönergelerle kontrollü yazmanın oldukça rahatlatıcı olduğunu açıklamaktadır:

370 D2: bi de birinci alıştırmamın ilk başta verilmesi iyi oldu (.)
371 çünkü kendimiz pek bişey eklemiyoruz (.) daha böyle (.) hm yani
372 sadece verilen cümleleri birleştiriyoruz (.) daha iyi (.) mesela
373 karşıma ilk resimli hikayenin olduğu alıştırma gelseydi
374 diğerlerinden ürkebilirdim daha zor olacak diye (.)
375 diğerlerinin sırası fark etmezdi herhalde ama ilk alıştırmamın
376 ilk verilmesi iyi oldu

Örnek-34: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 50 Sn.)

Sentezleyici yazma alıştırmasının sesli düşünerek yazma sürecinin başında verilmesi gerektiğini savunan bu ifadelerin aksine, D1 adlı katılımcı bu alıştırmamın daha sonra uygulanmasının iyi olacağını düşünmektedir:

302 D1: evet evet (.) bi de bana kalırsa ben dördüncü alıştırma ile
303 başlayıp üçüncü alıştırma ile devam edip hatta mümkünse ilk
304 verilen alıştırmaya en son geçmek isterdim çünkü direkt
305 zorlayıcı bişeyle karşılaşmak bir yandan diğerlerini daha kolay
306 kıldı ama biraz da zorladı (.) vaktimi de orada çok uzun
307 kullandım zaten

Örnek-35: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 08 Dk. 57 Sn.)

Ayrıca D1 adlı katılımcı, bu sesli düşünme yöntemini yazma sürecinde kullanmak için belirli bir seviyenin gerekli olduğuna inanmakta ve yöntemin buna göre olumlu ya da olumsuz olabileceğini söylemektedir:

291 D1: hm (0.2) bu metodu kullanmak bazı alıştırmalarda zordu (.)
292 mesela birinci alıştırmada zordu (.) o alıştırmaların içine
293 direkt sesli düşünerek dalarsa yazma alışkanlığı olmayan birisi
294 sadece kafa karışıklığı yaşar zorlanır (.) ama biraz yazma
295 işlemi ile ilişkili birisi bu yöntem ile kendini geliştirebilir
296 (.) yani o açıdan aşırı yararlıydı (.)

Örnek-36: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 08 Dk. 57 Sn.)

D4 adlı katılımcı başka bir yönü ele alarak sesli düşünme yönteminin düşünme sürecini güçlendirdiğini belirtirken, sessiz düşünürken daha az düşünme gerçekleştiğini savunmaktadır:

465 D4: hm (0.3) sesli düşündüğümüzde bence daha fazla düşünüyoruz yani
466 içimizden düşündüğümüzde kısıtlıyoruz kendimizi ama sesli
467 düşündüğümüzde daha fazla şey aklımıza geliyor olabilir bence
468 (.) ama bir de şöyle bir durum var (.) mesela yanımızda siz de
469 olsaydınız o zaman her şeyi düşünemezdim belki de (.) yani ben
470 düşünemezdim çekinirdim biraz ((lacht))

Örnek-37: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 11 Dk. 55 Sn.)

Aynı anda okuma, düşünme ve konuşma arasındaki ilişkiyle ilgili olarak D2 adlı katılımcı, bazen Almanca okuduklarını Türkçe olarak ifade etmekte sorun yaşadığını belirtmektedir:

328 D2: hm (0.2) normalde kendi aklımdaki düşünceleri söylemekte
329 zorlanmadım (.) aslında almancadan okuduğumu anlıyorum ve
330 türkçelerini söylemeye çalışıyorum ama türkçeye dökmek zor
331 geliyor (.) yani almanca okuduğumu otomatik olarak türkçe
332 düşünüyorum ama tam türkçe çevirisini bazen bulamıyorum

Örnek-38: (Yer: Anadolu Üniversitesi/Seminer Odası, Tarih: 09.05.2019, Kayıt Süresi: 10 Dk. 50 Sn.)

Sonuç olarak, çalışmanın sonunda elde edilen tüm bu verilerden yola çıkarak, Türkçe-Almanca iki dilli ve Almanyayı yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin sesli düşünme tekniğini kullanarak gerçekleştirdiği dört farklı yazma etkinliğine ait görüşlerinin, yazma etkinliklerinin türüne ve yazma sürecinde yaşadıkları bireysel deneyimlerine göre değişiklik gösterdiği gözlemlenmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, sesli düşünerek yazma süreci, Türkçe-Almanca iki dilli ve Almanyayı yabancı dil olarak öğrenen öğrenciler açısından bazı noktalarda benzer ya da farklı düşünceler ortaya çıkarmaktadır.

Öğrencilerin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar temelinde, geriye dönük gözlemler de dikkate alındığında, Almanyayı yabancı dil olarak öğrenen grubun sesli düşünme tekniğine karşı Türkçe-Almanca iki dilli gruba göre daha olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilebilir. Almanyayı yabancı dil olarak öğrenen

grup sesli düşünme tekniğini kullanarak yazma süreci hakkında olumsuz görüş bildirmezken, Türkçe-Almanca iki dilli grup bu süreç hakkında olumsuz görüşlere de sahiptir. Yine görüşme sonuçlarına dayanarak, sesli düşünme tekniği ile yazma alıştırmaları türleri arasındaki ilişki söz konusu olduğunda iki grubun zorluk ve basitlik açısından farklı fikirlere sahip olduğu söylenebilir. Türkçe-Almanca iki dilli gruptaki tüm katılımcılar dilbilgisi becerilerine odaklanan sentezleyici yazma alıştırmalarını (SA-I) zor bulurken, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen gruptaki iki katılımcı bu yazma görevini kolay, diğer ikisi ise zor bulmuştur. Bu noktada, yazma sürecinin grup çalışması olarak incelenmesinin yanında, yazma sürecinde bireyselliğin de ön planda olduğuna vurgu yapmak gerekmektedir. Katılımcılardan bir diyalog oluşturduktan sonra kısa bir hikâyeye yazmalarının istendiği yapılandırıcı yazma alıştırmalarında (SA-II), Türkçe-Almanca iki dilli gruptaki tüm öğrenciler sesli düşünme tekniğini kullanarak bu yazma görevini tamamlamayı kolay bulurken, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen tüm katılımcıların, sadece bir katılımcı hariç, diğer grupla aynı fikirde olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında, bahsi geçen yapılandırıcı yazma alıştırmaları, her iki grubun da yazma alıştırmalarına yönelik tutumlarının zorluk ve basitlik açısından en yakın olduğu alıştırmadır. Türkçe-Almanca iki dilli gruptaki tüm katılımcılar serbest/yaratıcı yazma alıştırmalarının (SA-III) sesli düşünme tekniği ile analizini kolay bulurken, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen gruptaki iki katılımcı bu analizin kolay olduğunu, iki katılımcı ise zor olduğunu belirtmiştir. İletişimsel yazma alıştırmalarında (SA-IV) ise, Türkçe-Almanca iki dilli gruptaki öğrencilerin biri hariç hepsi bu alıştırmada sesli düşünme tekniğini kullanmayı kolay bulurken, Almancayı yabancı dil olarak öğrenen gruptaki iki katılımcı bu alıştırmayı kolay, ikisi ise zor bulmuştur.

Bu çalışmanın, iki dilli ve yabancı dilli öğrencilerin yazma konusundaki bilişsel işlem süreçlerini göstererek, literatürdeki süreç temelli yazma araştırmalarına birçok yönden katkı sağladığı düşünülebilir. Bu çalışmanın bulgularına dayanarak daha sonraki çalışmalar için, iki dilli ve yabancı dilli öğrencilere yönelik yazma becerilerini destekleyici veya iyileştirici programlar düzenlenebilir. Ayrıca bu programlar, yazma sürecinde gözlemlenen tutumların pratikte etkili bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını gözlemlemek ya da iki dilli ve yabancı dilli öğrencilerin yazma becerilerini daha da derinleştirmek için neler yapılabileceğini araştırmak için bazı adımların atılabileceği bir uygulama ile koordine edilebilir. Örneğin, veri toplama süreci aktarılırken bahsi geçen Aşağı Saksonya Okuma Teşvik Akademisi⁹'ne ait videodaki sesli düşünerek okuma etkinliğinde olduğu gibi, yazma becerilerinin gelişmesini teşvik etmek amacı ile yazma laboratuvarları oluşturulup, öğrencilerin bu laboratuvarlarda sesli düşünerek yazmaları ve bu süreci ses kayıt cihazı ile kaydetmeleri desteklenebilir. Bu ses kayıtları sonradan öğrenciler tarafından dinlendiğinde, yazarken farkına varmadıkları; fakat yazma süreçlerini etkileyen durumları açığa çıkarmakla kalmayıp, eğiticiler tarafından dinlendiğinde ise öğrencilerin yazma sürecinde hangi zorluk veya sıkıntılarla karşılaştıklarını görünür kılabilir.

⁹ Akademie für Leseförderung Niedersachsen

Bu çalışma, yalnızca belirli türdeki yazma alıştırmalarına (sentezleyici/ yapılandırıcı/ serbest-yaratıcı/ iletişimsel) odaklandığından ve bu görevlerin bilişsel olarak nasıl işlendiğini açıklamaya çalıştığından, iki dilli ve yabancı dilli öğrencilerin yazma süreci hakkında daha fazla bilgi edinmek ve böylece etkili yazma için yazma eğitiminin içerik prosedürlerini geliştirmek adına diğer farklı yazma bağlamları da dahil edilebilir. Ayrıca, edinilmiş dilde ve öğrenilmiş dilde sentezleme yapmanın zorluk ve kolaylık farklılığının farklı araştırma gruplarında benzer uygulama çalışmasının yapılmasıyla bu olgunun geçerliliğinin sağlanması, dile verilen tepkinin farklılık nedenini ortaya koyabileceği düşünülebilir. Ek olarak, bu çalışmanın kapsamı dışında tutulan yazılı ürünlerle, sesli düşünme sonucu elde edilen saptamaların örtüşüp örtüşmediğini ele almak, başka bir çalışmanın konusu olarak görülebilir.

Kaynakça

- Badger, Richard / White, Goodith** (2000): A process genre approach to teaching writing. *ELT Journal*, 54 (2), 153- 160.
- Bereiter, C.** (1980): Development in writing. In L. W. Gregg and E. R. Steinberg (Ed.): *Cognitive processes in writing*, Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates, 73-93.
- Bowles, Melissa A.** (2019): *Verbal reports in instructed SLA research: opportunities, challenges, and limitations*. New York: Routledge.
- Buber, Renate** (2007): Denke-Laut-Protokolle. Buber, Renate/ Hartmut H. Holzmüller (Ed.): *Qualitative Marktforschung Konzepte – Methoden – Analysen*. Göttingen: Hogrefe, 557-568.
- Creswell, John W.** (2012): *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, USA: Pearson Education
- Creswell, John W. / Clark, Vicki L. Plano** (2007): *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, Norman K.** (1994): The art and politics of interpretation. Denzin, Norman K./ Lincoln, Yvonna S. (Ed.): *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, 500-515.
- Ezhova-Heer, Irina** (2009): *Schreiben an russischen und deutschen Schulen. Unter besonderer Berücksichtigung der Textproduktion russischer Aussiedler und Spätaussiedler*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Gass, Susan M. / Mackey, Alison** (2000): *Stimulated recall methodology in second language research*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gürbüz, Sait / Şahin, Faruk** (2016): *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Felsefe yöntem analiz* (3. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Heine, Lena** (2013): Introspektive Verfahren in der Fremdsprachenforschung: State-of-the-Art und Desiderata. Aguado, Karin/ Heine, Lena/ Schramm, Karin (Ed.): *Introspektion und qualitative Datenanalyse*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 13-30.
- Heine, Lena** (2014): Introspektion. Settinieri, Julia/ Demirkaya, Sevilen/ Feldmeier, Alexis/ Gültekin-Karakoç, Nazan/ Riemer, Claudia (Ed.): *Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Paderborn: Schöningh Verlag, 123-135.
- Karatay, Halit** (2015): Süreç temelli yazma modelleri: 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli. Murat Özbay (Ed.): *Yazma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 21-48.

Kast, Bernd (1999): *Fertigkeit Schreiben*. Berlin: Langenscheidt.

Knorr, Petra (2013): Zur Differenzierung retrospektiver verbaler Daten: Protokolle Lauten Erinnerns erheben, verstehen und analysieren. Aguado, Karin/ Heine, Lena/ Schramm, Karin (Ed.): *Introspektive Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse in der Fremdsprachenforschung*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 31-53.

Matsuda, Paul Kei (2003). Second language writing in the twentieth century: A situated historical perspective. Kroll (Ed.): *Exploring the dynamics of second language writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

Merz-Grötsch, Jasmin (2000): *Schreiben als System: Schreibforschung und Schreibdidaktik: ein Überblick*. Freiburg im Breisgau: Fillibach.

Moss, Louis / Goldstein, Harvey (1979): *The recall method in social surveys*. London: University of London Institute of Education.

Selting, Margret vd. (2009): Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Gesprächsforschung*, 10, 353-402.

Wei, Jing / Llosa, Lorena (2015): Investigating differences between American and Indian raters in assessing TOEFL iBT speaking tasks. *Language Assessment Quarterly*, 12(3), 283-304.

Yıldırım, Ali / Şimşek, Hasan (2016): *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Ekler

Yazma Alıştırmaları:

Schreibaufgabe I

Bilden Sie aus den einzelnen Sätzen der Übungsteilchen einen einzigen Satz, der alle Teilinformationen der Einzelsätze enthält.

Beispiel:
Ein Unfall

- Ein Auto fährt auf die Kreuzung.
 - Das Auto ist klein und schwarz.
 - Es ist kurz vor Mitternacht.
 - Das Auto hat eine Geschwindigkeit von 90 Stundenkilometern.
 - Es kommt von der Hauptstraße.
 - Ein kleines schwarzes Auto fährt auf die Kreuzung.
 - Kurz vor Mitternacht fährt ein kleines schwarzes Auto auf die Kreuzung.
 - Kurz vor Mitternacht fährt ein kleines schwarzes Auto mit einer Geschwindigkeit von 90 Kilometern auf die Kreuzung.
 - Von der Hauptstraße kommend fährt kurz vor Mitternacht ein kleines schwarzes Auto mit einer Geschwindigkeit von 90 Stundenkilometern auf die Kreuzung. Oder: Kurz vor Mitternacht fährt ein kleines schwarzes Auto mit einer Geschwindigkeit von 90km/h von der Hauptstraße auf die Kreuzung.

Bitte machen Sie nun mit den folgenden Übungssätzen weiter:

- Eine Dame sieht die Lichter auf sich zukommen.
 - Die Dame ist alt.
 - Die Dame steht auf dem Zebrastreifen.
 - Die Dame ist entsetzt.
 - Es sind die Lichter des Autos.
- Das Auto kommt ins Schleudern.
 - Es geschieht einen Augenblick später.
 - Die Straße ist regennass.
 - Das Auto ist kurz vor dem Zebrastreifen.
- Das Auto erfasst die Dame mit der Stoßstange.
 - Die Dame ist hilflos.
 - Die Stoßstange reißt sie zu Boden.
- Der Fahrer steigt aus dem Wagen.
 - Er ist angetrunken.
 - Er ist blass vor Schreck.
 - Die Dame liegt auf dem Boden.
 - Er geht zu ihr.
 - Er will ihr helfen.

Schreibaufgabe II

Versetzen Sie sich bitte in die folgende Situation:

Ihre Nachbarin (oder auch Ihr Nachbar) singt immer sehr laut, wenn sie (oder er) in der Badewanne sitzt. Aber nicht jeder ist von dem Gesang begeistert... (Sie selbst sind zum Beispiel ziemlich genevrt).

Stellen Sie sich nun folgende Gesprächssituation vor:

Ein genevrt Nachbar der Sängerin spricht darüber mit seinem Freund (oder einer Nachbarin mit einer Freundin).

- Machen Sie eine (unzare) Stückwortkizze über einen möglichen inhaltlichen Verlauf des Dialogs:

- Formulieren Sie den Dialog in der linken Spalte des folgenden Kartens: aus.
- Charakterisieren Sie die Dialogteile in der rechten Spalte: Wie wird das gesagt? Zum Beispiel: besorgt, neugierig, voller Interesse, ...

Dialog	Charakterisierung der Dialogteile
A:	
B:	
A:	
B:	
A:	
B:	
A:	

- Schreiben Sie nun den Dialog fortlaufend, schreiben Sie auch die entsprechenden Charakterisierungen der Dialogteile (z.B. ..., sagte X sehr besorgt).
- Beuten Sie nun den Text von Punkt 4 in eine kleine Erzählung ein.

Schreibaufgabe III

1. Versuchen Sie die "richtige" Reihenfolge der Bilder zu finden. Nummerieren Sie die Bilder so, dass sie eine sinnvolle Geschichte ergeben. Streichen Sie die Dilemmente, die nicht in Ihre Geschichte passen, durch.
2. Sammeln Sie zu den einzelnen Bildern alles, was Ihnen dazu einfällt: Was sehen Sie? Was sagt die Frau/der Mann? Was zeigt die Frau? usw.
3. Formulieren Sie kleine Sätze und schreiben Sie so untereinander, dass sie den Verlauf der Geschichte widerspiegeln.
4. Schreiben Sie dann unter Verwendung der in Punkt 2 gesammelten Elemente eine Geschichte, die möglichst präzise die Informationen verarbeitet, die die Bilder geben.



Schreibaufgabe IV

1. Bitte lesen Sie den Brief, den der Geschäftsführer des Hotels "Steinberger Frankfurter Hof" an Frau Maria da Silva geschrieben hat.

Steinberger Frankfurter Hof
Frankfurt am Main

Frau Maria da Silva
Rua Lisboa 5
Coimbra Portugal

Frankfurt, 15.09.92

Ihr Schreiben vom 12.8.92, Ihre verlorene Brille

Sehr geehrte Frau da Silva,

wir bedauern, Ihnen mitteilen zu müssen, dass Ihre Sonnenbrille trotz gründlicher Suche im Zimmer 23 und im Frühstücksraum nicht gefunden worden ist.

Mit freundlichen Grüßen

Hotel Steinberger Frankfurter Hof
Hermann Krüger, Geschäftsführer

2. Suchen Sie dazu mit Hilfe der W-Fragen alle Informationen aus diesem Schreiben heraus, die Ihnen Aufschluss darüber geben, was Maria da Silva an das Hotel geschrieben hat. Einige Informationen fehlen. Welche?

War? _____

Was? _____

Wann? _____

Wo? _____

Wie? _____

Warum? _____

3. Schreiben Sie dann mit Hilfe dieser Informationen Maria da Silvas Brief an das Hotel. Ergänzen Sie die fehlenden Informationen frei (wann die Brille verloren wurde, wohin die Brille geschickt werden soll). Achten Sie auf die formalen Aspekte (Absender, Anschrift, Datum, Anrede, Schlussformel) und den Stil. (Wie muss der Brief aussehen, den Maria da Silva an das Hotel Steinberger Frankfurter Hof geschrieben hat? Die wichtigsten Informationen Ihres Briefes finden Sie im Antwortbrief des Hotels. Beschreiben Sie so genau wie möglich die verlorene Brille.)

Görüşme Soruları: (Almanca/Türkçe)

1. Wie haben Sie das Verbalisieren vom Schreibprozess erlebt? Wie bewerten Sie diesen Prozess im Allgemeinen?
2. Was konnten Sie leicht oder nicht so leicht verbalisieren?
3. Glauben Sie, dass es eine Wechselwirkung zwischen den Schreibaufgaben und Verbalisieren von Gedanken gibt?
4. Kann man sagen, dass bestimmte Schreibaufgaben noch besser verbalisierbar sind als die anderen?
5. Denken Sie, dass die Methode des Lauten Denkens die Bearbeitung der Schreibaufgaben erleichtert oder erschwert?
6. Gibt es noch etwas zu dieser Erfahrung, worüber wir nicht gesprochen haben, was Ihnen aber wichtig ist?

1. Yazma sürecinizin sesli olarak ifade edilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Bu süreci genel olarak nasıl değerlendirirsiniz?
2. Sesli olarak ifade edebildiğiniz kolay olan ya da kolay olmayan durumlar nelerdir?
3. Yazma alıştırmaları ile düşüncelerin sesli dile getirilmesi arasında karşılıklı bir etkileşim olduğuna inanıyor musunuz?
4. Bazı yazma alıştırmalarının diğerlerine göre sesli düşünmeye daha uygun olduğunu söylemek mümkün müdür?
5. Sesli düşünme metodunun yazma alıştırmalarının çözümlenmesini kolaylaştırdığını veya zorlaştırdığını düşünüyor musunuz?
6. Bu tecrübeye yönelik konuşmadığımız, fakat sizin için önemli olan, eklemek istediğiniz başka bir konu var mı?

Die Rolle Künstlicher Intelligenz beim Deutsch als Fremdsprachenlernen: Eine Untersuchung am Beispiel von ChatGPT

Rahim Şentürk , Edirne

 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404207>

Abstract (Deutsch)

In den letzten Jahren hat die Integration künstlicher Intelligenz (KI) einen bedeutenden Einfluss auf verschiedene Bereiche der Gesellschaft, einschließlich des Bildungsbereichs, erfahren. Insbesondere im Fremdsprachenunterricht werden vermehrt Technologien, digitale Tools und mobile Anwendungen genutzt. Unter diesen Anwendungen nimmt der ChatGPT-Roboter, der mit künstlicher Intelligenz ausgestattet ist, eine herausragende Stellung ein und spielt eine bedeutende Rolle bei der Förderung des Fremdsprachenlernens. Durch die Nutzung von ChatGPT erhalten Lernende die Möglichkeit, eine Fremdsprache zu erlernen und grundlegende sprachliche Fertigkeiten zu entwickeln. Das Hauptziel dieser Studie besteht darin, anhand konkreter Beispiele aufzuzeigen, wie künstliche Intelligenz ChatGPT, die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten unterstützt und welche spezifischen sprachlichen Aktivitäten dabei durchgeführt werden können. Darüber hinaus wird versucht, die Vor- und Nachteile von ChatGPT im Kontext des Fremdsprachenlernens darzustellen. Dafür wurde der Forscher in die Rolle eines Fremdsprachenlernenden versetzt, um die Perspektive der Lernenden angemessen einzubeziehen. Basierend auf den Ergebnissen dieser Untersuchung werden zudem Vorschläge für zukünftige Forschungsansätze präsentiert. Diese Empfehlungen sollen dazu beitragen, den Einsatz von künstlicher Intelligenz, insbesondere ChatGPT, im Fremdsprachenunterricht effektiver zu gestalten und die Lernergebnisse der Studierenden nachhaltig zu verbessern. Darüber hinaus werden in der Studie Ansätze für zukünftige Forschungsbereiche präsentiert, um die fortlaufende Entwicklung und Anwendung von KI im Fremdsprachenunterricht weiter zu erforschen und zu verbessern.

Schlüsselwörter: *Fremdsprachenlernen, Deutsch als Fremdsprache, Künstliche Intelligenz, ChatGPT, Personalisiertes Lernen.*

Abstract (English)

The role of artificial intelligence in learning German as a foreign language: An investigation using ChatGPT as an example

In recent years, the integration of artificial intelligence (AI) has made a significant impact on various sectors of society, including education. Technologies, digital tools and mobile applications are increasingly being used in foreign language teaching in particular. Among these applications, the ChatGPT robot, equipped with artificial intelligence, stands out and plays an important role in promoting foreign language learning.

By using ChatGPT, learners are given the opportunity to learn a foreign language and develop basic language skills. The main objective of this study is to show, using concrete examples, how artificial intelligence ChatGPT supports the development of language skills and which specific activities can be carried out in the process. In addition, an attempt was made to present discussions and disadvantages of ChatGPT. The researcher was placed in the role of a foreign language learner in order to appropriately include the learner's perspective. Based on the results of this study, proposals for future research approaches were also presented. These recommendations are intended to help make the use of artificial intelligence, especially ChatGPT, more effective in foreign language teaching and to improve the learning outcomes of students in the long term.

Keywords: *Foreign language learning, German as a Foreign Language, Artificial Intelligence, ChatGPT, Personalized Learning.*

EXTENDED ABSTRACT

The rapid advancement of artificial intelligence (AI) has led to its integration in various sectors, including education. In the field of foreign language learning, digital tools and applications have gained prominence, with the ChatGPT robot, driven by AI, emerging as a noteworthy tool for enhancing language skills. This study aimed to investigate the role of ChatGPT in supporting language development and identify specific activities that foster language learning.

To achieve these objectives, the study conducted a comprehensive review of existing literature on ChatGPT and its application in language learning. It recognized the potential of ChatGPT to engage learners in interactive and communicative tasks, thereby facilitating language acquisition. However, the study also highlighted the necessity for careful monitoring and guidance from language teachers to ensure safe and effective usage of ChatGPT.

The research employed a learner-centered approach, with the researcher adopting the perspective of a foreign language learner. By assuming this role, the study aimed to provide insights into the learner's experience and perspectives regarding the use of ChatGPT. Concrete examples were presented to demonstrate how ChatGPT supports the development of language skills, such as listening, speaking, reading, and writing.

Furthermore, the study critically examined the limitations and disadvantages associated with ChatGPT. It underscored the importance of considering potential risks and drawbacks, emphasizing the need for a balanced approach in integrating AI tools like ChatGPT in language learning environments. The study recommended that learners should use ChatGPT under the guidance and supervision of language teachers, as the tool may generate incomplete or inaccurate responses that require human intervention.

Based on the findings, the study provided proposals for future research directions. These suggestions aimed to enhance the effectiveness of incorporating artificial intelligence, particularly ChatGPT, in foreign language teaching. By implementing these recommendations, it is expected that the use of AI tools in language learning will lead to improved outcomes and promote personalized learning experiences for students.

In conclusion, this study examined the impact of ChatGPT on language skill development in the context of foreign language learning. It shed light on the benefits and challenges associated with the use of ChatGPT and emphasized the importance of guided usage. By addressing the limitations and providing recommendations for future research, this study contributes to the ongoing discourse on the integration of artificial intelligence in language education, paving the way for improved language learning opportunities and outcomes.

Within the context of foreign language learning, the integration of AI tools like ChatGPT has shown promising potential. ChatGPT's ability to engage learners in interactive and communicative tasks can significantly enhance language acquisition. For example, learners can engage in conversation-like interactions with ChatGPT, which provides opportunities to practice and improve their speaking and listening skills. Additionally, ChatGPT can offer personalized feedback and suggestions to learners as they engage in reading and writing activities, thereby promoting their reading comprehension and written expression skills.

However, it is important to address the limitations and potential risks associated with ChatGPT. One of the main challenges is the generation of incomplete or inaccurate responses by the AI system. Language teachers must play a vital role in guiding learners' usage of ChatGPT to ensure the accuracy and appropriateness of the generated responses. Teachers can provide additional explanations, correct errors, and clarify any misunderstandings that may arise during interactions with ChatGPT. This highlights the significance of the human element in language education, where the teacher's expertise and guidance complement the benefits of AI tools like ChatGPT.

To further enhance the integration of AI tools in foreign language teaching, future research should focus on several key areas. Firstly, investigating the optimal role of language teachers in guiding and

facilitating learners' interactions with ChatGPT would provide valuable insights into effective pedagogical practices. Secondly, exploring the potential of incorporating ChatGPT in collaborative learning environments could foster peer-to-peer interactions and cooperative language learning. Finally, research could delve into the development of more advanced AI systems that address the limitations of current tools, such as improving the accuracy and naturalness of generated responses.

By addressing these research directions, the field of language education can harness the full potential of AI tools like ChatGPT while ensuring a balanced and effective approach to their integration. Ultimately, the successful integration of AI in language learning holds the promise of improved language skills, personalized learning experiences, and enhanced educational outcomes for learners in the future.

Einleitung

Die Integration künstlicher Intelligenz (KI) hat in den letzten Jahren einen tiefgreifenden Einfluss auf verschiedene Aspekte unseres Lebens und unserer Gesellschaft genommen. Im Bildungsbereich, insbesondere im Fremdsprachenunterricht, sind digitale Technologien und Tools vermehrt zum integralen Bestandteil des Lernprozesses geworden. In diesem Zusammenhang nimmt ChatGPT, ein KI-gesteuerter Textgenerator, eine herausragende Stellung ein und hat eine bedeutende Rolle bei der Förderung des Fremdsprachenlernens übernommen. Von daher widmet sich die Studie der Untersuchung der Auswirkungen von ChatGPT auf die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten im Kontext des Fremdsprachenlernens. Der Einsatz von künstlicher Intelligenz, insbesondere in Form von ChatGPT, hat das Potenzial, die Erlebnisse beim Fremdsprachenlernen zu transformieren und individuell anzupassen. In dieser Studie wird versucht, die konkreten Wege aufzuzeigen, wie und inwieweit ChatGPT zur Verbesserung der sprachlichen Fertigkeiten beitragen kann. Dabei wird nicht nur auf die Chancen, sondern auch auf mögliche Herausforderungen und Grenzen eingegangen.

Die Lehrkräfte nutzen verschiedene technologische Hilfsmittel, um die Sprachkenntnisse der Lernenden zu verbessern. Dazu gehören Sprachlern-Apps, Online-Sprachlernplattformen, virtuelle Klassenzimmer und Sprachlernspiele. Der Einsatz von Technologie ist jedoch von Lehrer zu Lehrer unterschiedlich und einige bevorzugen immer noch traditionelle Methoden. Nach Tosun (2006: 80) und Schmidt et al. (2022: 165) reichen die herkömmlichen Methoden angesichts der sich derzeit entwickelnden Technologie möglicherweise nicht aus, um den Lernbedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden. Aufgrund der Entwicklungen auf dem Gebiet der Technologie in den letzten Jahren ist der Begriff der künstlichen Intelligenz sehr häufig zu hören. Der Begründer der künstlichen Intelligenz ist John McCarthy. McCarthy (2007) definiert die künstliche Intelligenz als „die Wissenschaft und Technik zur Herstellung menschenähnlicher intelligenter Maschinen, insbesondere intelligenter Computerprogramme. Künstliche Intelligenz bezeichnet damit die Fähigkeit einer Maschine, menschliche Fähigkeiten wie logisches Denken, Lernen, Planen und Kreativität zu imitieren“ (Europäisches Parlament 2021). Heutzutage wird künstliche Intelligenz in vielen Bereichen wie Automatisierung, Bild- und Spracherkennung, Verarbeitung natürlicher Sprache, Spielen und Robotik eingesetzt. In diesem Sinne hat künstliche Intelligenz ein neues Fenster für die Menschheit geöffnet. Es sind viele Bereiche betroffen, von der Gesundheit bis zur Wirtschaft, vom Tourismus bis zur Bildung. Im Bildungsbereich hat die künstliche Intelligenz auch zu einigen Veränderungen im Bereich des Lehrens und Lernens von Fremdsprachen geführt.

Einsatz von ChatGPT beim Fremdsprachenlernen

Eine wegweisende Anwendung, die mithilfe künstlicher Intelligenz entwickelt wurde, ist ChatGPT¹. ChatGPT erregte kürzlich weltweit große Aufmerksamkeit. ChatGPT, das

¹ Einschränkungen von ChatGPT:

gleich nach seiner Einführung eine große Nutzerbasis erreichte, war Gegenstand zahlreicher Forschungsarbeiten vieler Forscher. Dieser hochmoderne Chatbot basiert auf der GPT-3 (Generative Pretrained Transformer-3) -Familie von Sprachmodellen, die von OpenAI entwickelt wurde. Durch den Einsatz von überwachtem und verstärkendem Lernen wurde ChatGPT verfeinert (Radford, u.a. 2018). Als kostenloser und effizienterer Ersatz für menschliche Tutoren (Hong 2023: 38) stellt ChatGPT ein umfangreiches multimodales Sprachmodell dar, das Eingaben in Form von Bildern, Grafiken und Texten verarbeiten kann und als Ergebnis Texte generiert. Besonders bemerkenswert ist seine Fähigkeit, natürliche Sprache zu verstehen und in schriftlicher Form zu produzieren. In seiner aktuellen vierten Version beherrscht ChatGPT komplexe und differenzierte Zusammenhänge (OpenAI 2023). Ursprünglich wurde ChatGPT im November 2022 zusammen mit GPT-3 eingeführt, doch am 14. März 2023 erfolgte die Veröffentlichung des neuesten OpenAI-Modells, GPT-4. ChatGPT ist in der Lage, qualifizierte Antworten zu geben, indem es die Informationen zusammenstellt, die es über das Internet erhält. Tatsächlich kann dies auch mit der Suchmaschine Google geschehen. Birer (2023: 36) beschreibt den Unterschied zwischen ihnen wie folgt:

Während Google dem Nutzer alle Optionen rund um das gesuchte Thema, also verschiedene Quellen, präsentiert, liefert ChatGPT dem Nutzer viel schneller eine einzige Antwort, indem es eine Reihe von Vermutungen anstellt. Bei der Beantwortung der Fragen verzichtet er selbstverständlich auf eine Quellenangabe. Basierend auf Informationen aus dem Internet baut ChatGPT Sätze Wort für Wort auf und wählt anschließend die wahrscheinlichste Phrase aus, die nach jedem Wort stehen sollte.

Wie im ChatGPT-Anmeldebereich angegeben kann es gelegentlich zu falschen Informationen kommen. Es ist nicht klar, aus welchen Quellen er die von ihm übermittelten Informationen zusammengetragen hat.

ChatGPT, ein Tool zur Unterstützung des individuellen Lernens, kann auch einen Beitrag zum Erlernen einer Fremdsprache leisten. Aktuelle Untersuchungen haben gezeigt, dass Chatbots das Interesse von Sprachlernenden wecken, ihre Sprachkenntnisse verbessern und sie dabei unterstützen, motiviert zu bleiben (Baskara & Mukarto 2023; Kohnke, et al. 2023; Hong 2023; Şenyaman 2023; Zileli 2023). Fremdsprachenlehrer streben danach, den Wortschatz, die Grammatik, die Aussprache und das kulturelle Verständnis der Lernenden zu entwickeln. Wie Kohnke et al. (2023: 5) betonen, ist umfangreicher Input für den erfolgreichen Erwerb einer zweiten Sprache unerlässlich. Je mehr die Lernenden der Sprache ausgesetzt sind, desto besser können sie ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern und fließend in der Zielsprache kommunizieren. „Die auf künstlicher Intelligenz basierende Interaktion im Fremdsprachenunterricht ist eine der notwendigen Voraussetzungen für einen effektiveren und effizienteren computergestützten Sprachunterricht“ (Alyaz 2003: 22). Mit dieser Aussage weist Alyaz darauf hin, dass künstliche Intelligenz für den computergestützten Fremdsprachenunterricht unverzichtbar ist. In diesem Zusammenhang kann ChatGPT

-
- kann gelegentlich falsche Informationen generieren,
 - kann gelegentlich schädliche Anweisungen oder voreingenommene Inhalte produzieren,
 - begrenzte Kenntnisse über die Welt und Ereignisse nach 2021 (OpenAI 2023).

reichhaltige Inhalte für Fremdsprachenlernende bereitstellen. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass ChatGPT beim Erlernen einer Fremdsprache als Werkzeug und nicht als Ziel verwendet werden sollte. Die Auswirkungen dieses künstlich intelligenten Roboters auf das Fremdsprachenlernen wurden von vielen Forschern untersucht. Der vorliegende Forschungsüberblick widmet sich der Untersuchung der potenziellen Auswirkungen der künstlichen Intelligenz (KI) auf den Prozess des Fremdsprachenlernens.

Forschungsüberblick

Basierend auf der einschlägigen Literatur wird zunächst davon ausgegangen, dass die künstliche Intelligenz des ChatGPT positive Auswirkungen auf das Erlernen einer Fremdsprache haben wird. Verschiedene Studien haben gezeigt, dass der Einsatz von Chatbots und künstlicher Intelligenz das Sprachenlernen unterstützen kann (Baskara & Mukarto 2023; Kohnke 2023; Hong 2023; Şenyaman 2023; Zileli 2023). Die Technologie ermöglicht den Sprachlernenden Zugang zu reichhaltigen Inhalten, interaktiven Übungen und Echtzeit-Feedback, was zu einer Verbesserung ihrer Sprachkenntnisse führen kann. „ChatGPT kann aufgrund seiner mehrsprachigen Trainingsdaten Texte für mehrere Sprachen verarbeiten und generieren“ (Lai, u.a. 2023). ChatGPT schneidet bei vielen Aufgaben gut ab und fördert die Denkfähigkeit. „Es wurde beobachtet, dass ChatGPT in verschiedenen Aspekten über beeindruckende Fähigkeiten verfügt, darunter die Generierung hochwertiger Antworten auf menschliche Eingaben, das Zurückweisen unangemessener Fragen und die Selbstkorrektur früherer Fehler auf der Grundlage nachfolgender Gespräche“ (Guo, u.a. 2023). „ChatGPT verfügt über 7 repräsentative Aufgabenkategorien, darunter Argumentation, Schlussfolgerung in natürlicher Sprache, Beantwortung von Fragen (Leseverständnis), Dialog, Zusammenfassung, Erkennung benannter Entitäten und Stimmungsanalyse“ (Qin, u.a. 2023: 22).

ChatGPT ist laut Şenyaman (2023: 1060) effektiv in der Bereitstellung schneller Rückmeldungen und trägt zur Förderung der Motivation beim Fremdsprachenlernen bei. Studien zeigen, dass ChatGPT ein motivierendes Werkzeug für Fremdsprachenlernende sein kann (Ali et al. 2023). Allerdings sollte beachtet werden, dass die Nutzung von ChatGPT sowohl innerhalb als auch außerhalb des Schulsystems erfolgt und es wichtig ist, dass Lehrer und Bildungseinrichtungen die künstliche Intelligenz in den Unterrichtsprozess integrieren, anstatt ihre Nutzung zu verbieten (Hong 2023: 40). Auf ähnlicher Weise argumentieren Aktay et al. (2023), dass ChatGPT im Bildungsbereich weit verbreitet sein muss und dass Lehrkräfte zu diesem Thema berufsbegleitend geschult werden sollten. Daher ist ein Verbot des Einsatzes solcher Roboter mit künstlicher Intelligenz keine Lösung. Diese Roboter können unter Anleitung eines Lehrers zur Unterstützung beim Erlernen einer Fremdsprache eingesetzt werden.

In der Literatur sind auch Studien zu den negativen Auswirkungen und Einschränkungen der Nutzung von ChatGPT vorhanden. Während künstliche Intelligenz Lösungen für traditionelle Herausforderungen im Unterricht bietet, wie mangelnde Aufmerksamkeit und Motivation der Lernenden sowie die Schwierigkeit, individuelle Unterschiede zu berücksichtigen (Zileli 2023: 45), ist es dennoch wichtig, dass

Sprachlehrer und -schüler über fortgeschrittene digitale Kompetenzen verfügen, um die Risiken und Nachteile der Nutzung von KI-gesteuerten digitalen Tools erfolgreich zu bewältigen (Kohnke et al. 2023: 10). Es wird betont, dass die Nutzung von ChatGPT durch Sprachlernende unter der Anleitung und Kontrolle von Lehrern erfolgen sollte, da ChatGPT unvollständige oder fehlerhafte Ergebnisse liefern kann, die menschliches Eingreifen erfordern (Zileli 2023; Ali et al. 2023). In diesem Zusammenhang ist es entscheidend zu beachten, dass das Instrument der künstlichen Intelligenz von Sprachlernenden in einer ausgewogenen und effektiven Art und Weise genutzt werden sollte. Anstatt die von ChatGPT erhaltenen Informationen direkt zu verwenden, muss festgestellt werden, ob die bereitgestellten Informationen zuverlässig sind, indem sie aus Primärquellen bestätigt werden.

Dennoch haben Untersuchungen gezeigt, dass ChatGPT Lernende im Allgemeinen dazu motiviert, ihre Lese- und Schreibfähigkeiten zu entwickeln (Ali et al. 2023). Aydın Yıldız (2023) zeigte in ihrer experimentellen Studie, dass ChatGPT die Motivation der Lernenden steigerte. Wie auch Tuğlu (2023: 496) betont, dass digitale Medienwerkzeuge bei richtiger und zielgerichteter Nutzung nicht nur die produktiven Fähigkeiten (Sprechen, Schreiben) und die passiven Fähigkeiten (Hören, Lesen) in der Lernumgebung unterstützen, sondern auch maßgeblich zur Entwicklung der Medienkompetenz der Studierenden beitragen.

Aus den Ausführungen geht hervor, dass ChatGPT die potenziellen Vorteile der Integration in den Fremdsprachenunterricht hat. Man unterstreicht jedoch gleichzeitig die Notwendigkeit einer informierten und betreuten Nutzung, um etwaige Herausforderungen zu bewältigen. Es wurde ersichtlich, dass gesellschaftliche Akzeptanz von KI erhöht werden soll. Nach BMBF² (2023) bietet KI enorme Chancen für die individuelle Förderung, sowie die Unterstützung von Lehrkräften und Ausbildungspersonal. Es wäre gewinnbringend, die Leitlinien zu erarbeiten, wie KI in dem Fremdsprachenunterricht effektiv eingesetzt werden kann.

Zielstellung und Fragestellung

ChatGPT hat das Potenzial, das Fremdsprachenlernen zu unterstützen, erfordert jedoch eine sorgfältige Überwachung von Anwendung und Nutzung, um optimale Ergebnisse zu erzielen und Risiken zu minimieren. Weitere experimentelle Forschung ist notwendig, um ein umfassendes Verständnis der Auswirkungen und Grenzen von ChatGPT beim Fremdsprachenlernen zu entwickeln. Dieser Beitrag zeigt anhand einer Studie konkrete Beispiele, wie ChatGPT zur Entwicklung von Sprachkompetenzen beim Deutschlernen effektiv und effizient genutzt werden kann. Dabei wurden folgende Fragen im Rahmen der Studie untersucht:

- Wie und inwiefern unterstützt ChatGPT die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten der Lernenden?

²Das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Verfügbar unter: https://www.bmbf.de/bmbf/de/home/home_node.html [Letzter Zugriff: 10.11.2023].

- Welche Arten von Aktivitäten können durchgeführt werden, um Sprachfertigkeiten in der ChatGPT-Anwendung zu trainieren?

Durch die Beantwortung dieser Fragen soll ein umfassendes Verständnis dafür erlangt werden, wie ChatGPT als Werkzeug zur Förderung der Sprachkompetenzen beim Deutschlernen eingesetzt werden kann. Die Ergebnisse dieser Studie können dazu beitragen, effektive Lernstrategien und Aktivitäten zu identifizieren, die den Lernenden dabei helfen, ihre sprachlichen Fertigkeiten auf vielfältige Weise zu verbessern. Der nächste Abschnitt informiert über die Forschungsmethode, das bevorzugte DaF-Lehrwerk und die Gründe für die Wahl des Lehrwerks, Validität und Reliabilität der Forschung.

Methode

In dieser Studie wurde ein Fallstudien-Forschungsmodell verwendet. Fallstudien sind eine Möglichkeit, das tatsächliche Geschehen in der Umwelt zu betrachten, Daten systematisch zu sammeln, zu analysieren und Ergebnisse zu präsentieren. Das daraus resultierende Produkt ist ein klares Verständnis dafür, warum es so passiert ist und worauf sich die zukünftige Forschung detaillierter konzentrieren muss (Davey 1991 zitiert von Aytaçlı 2012). Andererseits ist eine Fallstudie laut Chmiliar (2010) ein methodischer Ansatz, der verwendet wird, um zu analysieren, in welche Richtung ein System funktioniert, und um systematische und detaillierte Informationen in diese Richtung zu sammeln. In dieser Studie wurde das Fallstudien-Forschungsmodell ausgewählt, um die spezifischen Aktivitäten und sprachlichen Operationen von ChatGPT zur Entwicklung von Sprachkompetenzen der Lernenden beim Deutschlernen zu untersuchen. Die Ergebnisse der Studie werden für Praktiker, Fremdsprachenlehrer, -lernende und Forscher wertvolle Erkenntnisse und Ratschläge im Kontext des Fremdsprachenunterrichts bereitstellen.

Der Forscher richtete allen Fragen unter Berücksichtigung der im Lehrbuch „Netzwerk neu A1“ behandelten Themen an die künstliche Intelligenz ChatGPT. Die Gründe für die Auswahl des Lehrwerks Netzwerk neu A1 lauten wie folgt:

- Das Lehrwerk wurde 2023 neu veröffentlicht und ist daher auf dem neuesten Stand des Wissens.
- Das Lehrwerk ist in vielen verschiedenen Ländern verfügbar und wird von einer Vielzahl von Lehrern und Lernenden verwendet.
- Das Lehrwerk bietet eine gut strukturierte Abfolge von Lerninhalten, die aufeinander aufbauen. Dies erleichtert die Analyse der Lernfortschritte und der Interaktionen mit ChatGPT.
- Das A1 Niveau eignet sich besonders gut für Anfänger im Deutschlernen, was den Fokus auf grundlegende sprachliche Interaktionen mit ChatGPT erleichtert.
- Das Lehrwerk bietet einen umfassenden Überblick über die Grundlagen der deutschen Sprache.

Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte durch sprachliche Interaktionen und schriftlichen Chat zwischen dem Forscher und ChatGPT. Die sprachlichen Interaktionen wurden detailliert in Transkripten dokumentiert. Die resultierenden schriftlichen Dialoge wurden unverändert in den Abschnitt „Befunde“ integriert. Die im Chat generierten schriftlichen Nachweise, die durch den ChatGPT-Chatroboter erfasst wurden, wurden durch den Forscher im Abschnitt „Befunde“ interpretiert.

Validität

- **Konstruktvalidität:** Die Forschung basierte auf etablierten Lehrmaterialien und Standards für das Deutschlernen, was die Konstruktvalidität unterstützte.
- **Inhaltsvalidität:** Die Fragen und Interaktionen, die mit ChatGPT durchgeführt wurden, wurden sorgfältig auf ihre Relevanz für das Lernziel und den Forschungszweck geprüft.
- **Kriteriumsvalidität:** Die Untersuchung bezog sich auf bereits validierte Bewertungskriterien und Vergleiche mit ähnlichen Studien zur Wirksamkeit von KI-basierten Lernhilfen.

Reliabilität

- **Interne Konsistenz:** Der Forscher stellte sicher, dass die Fragen und Interaktionen in der Studie konsistent gestaltet und ausgewertet wurden, um die interne Reliabilität zu gewährleisten.
- **Test-Retest-Reliabilität:** Bei wiederholten Durchläufen derselben Interaktionen zwischen Forscher (aus der Lernerperspektive) und ChatGPT wurden vergleichbare Ergebnisse erwartet. Die Ergebnisse und Methoden der Studie wurden mit denen anderer Forschungsarbeiten verglichen, um die Konsistenz und Zuverlässigkeit der Ergebnisse zu überprüfen.

Durch den Bezug auf ähnliche Studien in der Literatur, die ähnliche Methoden und Lehrmaterialien verwendeten, wurden die Validität und Reliabilität der vorliegenden Studie gestärkt. Dies ermöglichte eine umfassendere Bewertung der Ergebnisse und trug zur Validierung der Forschungsmethoden und -ergebnisse bei.

Befunde

In diesem Abschnitt wurden umfassende Fragen³ zur Bewertung des Einsatzes von ChatGPT im Rahmen des aktuellen internationalen Deutsch als Fremdsprachenlehrwerks

³ Der Forscher übermittelte Befehle (Englisch: prompt) an ChatGPT. Zusammenhang mit KI bedeutet ein Prompt einen Befehl, eine Frage oder einen Auftrag von Nutzern. Je besser der Inhalt und die Details des gegebenen Prompts sind, desto genauere Ergebnisse liefert ChatGPT. Daher erhalten Sie ein genaueres

„Netzwerk neu A1“ gestellt. Die Fragen, die im Laufe dieser Untersuchung zum Einsatz kamen, umfassten verschiedene sprachliche Fähigkeiten und Interaktionen. Der Anwendungsteil besteht aus allgemeinen Fragen, Wortschatz, Grammatik, Schreiben, Mindmap-Erstellung, Leseverstehen, Übersetzung, Aussprache, Landeskunde, Test- und Bewertungsrastererstellung. Jede Frage wird in der folgenden Tabelle eingehend behandelt und bietet detaillierte Informationen über die Ergebnisse und Erkenntnisse, die aus den Interaktionen zwischen dem Forscher und ChatGPT hervorgegangen sind.

A-Allgemeine Frage	
„Netzwerk A1 Neu, Lektion 1: grüßen, sich vorstellen und begrüßen“	
Forscher:	Wie kann man sich im Deutschen begrüßen?
ChatGPT:	<p><i>Natürlich! Hier sind die deutschen Begrüßungsformeln mit ihrer Bedeutung auf Türkisch:</i></p> <p><i>Guten Tag! - Tr. İyi günler!</i></p> <p><i>Hallo! - Tr. Merhaba!</i></p> <p><i>Grüß dich! /Grüß Gott! - Tr. Merhaba! (özellikle Almanya'nın güneyinde ve Avusturya'da yaygın)</i></p> <p><i>Moin! - Moin! (Tr. özellikle Almanya'nın kuzeyinde yaygın, özellikle resmi olmayan bir selamlaşma)</i></p> <p><i>Servus! - Tr. Selam! (özellikle Bavyera ve Avusturya'da yaygın)</i></p> <p><i>Guten Morgen! - Tr. Günaydın!</i></p> <p><i>Guten Abend! - Tr. İyi akşamlar!</i></p> <p><i>Gute Nacht! - Tr. İyi geceler!</i></p> <p><i>Auf Wiedersehen! – Tr. Hoşça kal!</i></p> <p><i>Tschüss! - Tr. Hoşça kal! (daha samimi bir şekilde “Tschüssi!” de denilebilir).</i></p>

Tab. 1: Allgemeine Frage

Wie aus der Tabelle 1 zu entnehmen ist, konnte ChatGPT alle deutschen Begrüßungsformen korrekt angeben und ihre türkischen Bedeutungen hinzufügen. Darüber hinaus wurden zusätzliche Informationen über die Eigenschaften einiger Begrüßungsformen bereitgestellt.

B-Wortschatz	
„Netzwerk A1, Lektion 1: über Länder und Sprachen sprechen“	
Forscher:	Wie heißen die Länder in Türkisch? Erkläre bitte in der türkischen Sprache!
ChatGPT:	<i>Hier sind die Ländernamen auf Türkisch:</i>

Ergebnis, wenn Sie das Prompt klar und detailliert formulieren, als ob Sie sie programmieren würden. Um das gewünschte Ergebnis zu bekommen, muss der Prompt möglichst eindeutig und umfassend sein.

	<p><i>Deutschland – Tr. Almanya, Österreich - Tr. Avusturya Schweiz, - Tr. İsviçre, Frankreich, Tr. Fransa, Italien - Tr. İtalya, Spanien - Tr. İspanya, Vereinigtes Königreich - Tr. Birleşik Krallık, Russland - Tr. Rusya, Vereinigte Staaten - Tr. Amerika Birleşik Devletleri,</i></p> <p><i>Kanada - Tr. Kanada, Australien - Tr. Avustralya, Türkei - Tr. Türkiye,</i></p> <p><i>Griechenland - Tr. Yunanistan Niederlande - Tr. Hollanda, Belgien - Tr. Belçika,</i></p> <p><i>Portugal - Tr. Portekiz, Schweden - Tr. İsveç, Norwegen - Tr. Norveç,</i></p> <p><i>Dänemark - Tr. Danimarka, Finnland - Tr. Finlandiya</i></p>
--	--

Tab. 2: Wortschatzarbeit durch ChatGPT

Wie aus der Tabelle 2 ersichtlich ist, konnte der KI-Roboter ChatGPT die deutschen Ländernamen und ihre türkischen Entsprechungen korrekt angeben. Zunächst wurden nur bestimmte Ländernamen aufgelistet, mit der Zusicherung, dass auf Anfrage auch die Namen anderer Länder bereitgestellt werden können.

C-Grammatik	
„Netzwerk A1, Lektion 2: Verben und Personalpronomen im Präsens“	
Forscher:	Wie kann man im Deutschen die Verben im Präsens deklinieren? Erkläre bitte mit Beispielsätzen!
ChatGPT:	<p><i>Im Präsens werden die Verben im Deutschen je nach Person und Numerus (Singular oder Plural) konjugiert. Hier sind die grundlegenden Regeln für die Verbkonjugation im Präsens:</i></p> <p><i>Bei den meisten Verben:</i></p> <p><i>Für die 1. Person Singular (ich-Form) bleibt das Verb in seiner Grundform, z.B.: Ich spiele.</i></p> <p><i>Für die 2. Person Singular (du-Form) wird meistens ein „-st“ an die Grundform angehängt, z.B.: Du spielst.</i></p> <p><i>Für die 3. Person Singular (er/sie/es-Form) wird meistens ein „-t“ an die Grundform angehängt, z.B.: Er spielt.</i></p> <p><i>Für die 1. Person Plural (wir-Form) bleibt das Verb in seiner Grundform, z.B.: Wir spielen.</i></p> <p><i>Für die 2. Person Plural (ihr-Form) wird meistens ein „-t“ an die Grundform angehängt, z.B.: Ihr spielt.</i></p> <p><i>Für die 3. Person Plural (sie/Sie-Form) bleibt das Verb in seiner Grundform, z.B.: Sie spielen.</i></p> <p><i>Verben mit einem Stammvokalwechsel:</i></p> <p><i>Einige Verben haben einen Vokalwechsel im Stamm in der 2. und 3. Person Singular. Dabei ändert sich der Vokal in der Stammsilbe des Verbs.</i></p> <p><i>Zum Beispiel:</i></p> <p><i>„ich spreche“ (Grundform), aber „du sprichst“ und „er/sie/es spricht“.</i></p> <p><i>„ich sehe“ (Grundform), aber „du siehst“ und „er/sie/es sieht“.</i></p>

	<p><i>Verben mit einem Umlaut im Stamm:</i></p> <p><i>Einige Verben haben einen Umlaut im Stammvokal in der 2. und 3. Person Singular. Dabei ändert sich der Vokal in der Stammsilbe des Verbs.</i></p> <p><i>Zum Beispiel:</i></p> <p><i>„ich trinke“ (Grundform), aber „du trinkst“ und „er/sie/es trinkt“.</i></p> <p><i>„ich denke“ (Grundform), aber „du denkst“ und „er/sie/es denkt“.</i></p> <p><i>Es gibt jedoch einige unregelmäßige Verben, die eigene Konjugationsmuster haben und nicht den allgemeinen Regeln folgen. Diese müssen einzeln gelernt werden.</i></p> <p><i>Es ist wichtig zu beachten, dass diese Regeln nur eine allgemeine Zusammenfassung der Verbkonjugation im Präsens darstellen. Es gibt Ausnahmen und Besonderheiten, die in spezifischen Verben auftreten können. Das Üben und Erlernen der Konjugationen durch Beispiele und Übungen ist eine gute Möglichkeit, die Regeln zu verinnerlichen.</i></p>
--	---

Tab. 3: Grammatikalische Regeln

Aus der Tabelle 3 wird ersichtlich, dass ChatGPT eine umfassende Erklärung zur Konjugation von Verben im Präsens präsentierte, wobei das Sprachniveau A1 berücksichtigt wurde. Dabei wurden sowohl Beispiele für regelmäßige als auch für unregelmäßige Verben gegeben. Des Weiteren bemühte sich ChatGPT, die grammatikalischen Ausnahmen anhand von beispielhaften Sätzen zu verdeutlichen.

D- Schreiben	
„Netzwerk A1, Lektion 4: Guten Appetit!“	
Forscher:	Schreibe ein Dialog über „Einkaufen im Supermarkt“ auf dem Sprachniveau A1.
ChatGPT:	<p><i>Natürlich! Hier ist ein Beispiel für einen Dialog zum Thema „Einkaufen im Supermarkt“ auf dem Sprachniveau A1:</i></p> <p><i>Person A: Guten Tag! Wie kann ich Ihnen helfen?</i></p> <p><i>Person B: Guten Tag! Ich möchte gerne einkaufen.</i></p> <p><i>Person A: Natürlich, was brauchen Sie?</i></p> <p><i>Person B: Ich brauche Brot, Milch und Eier.</i></p> <p><i>Person A: Hier ist das Brotregal. Welches Brot möchten Sie?</i></p> <p><i>Person B: Ein Laib Vollkornbrot, bitte.</i></p> <p><i>Person A: Gut. Und welche Art von Milch möchten Sie?</i></p> <p><i>Person B: Ich nehme normale Kuhmilch.</i></p> <p><i>Person A: Hier haben wir verschiedene Marken zur Auswahl. Möchten Sie eine bestimmte Marke?</i></p> <p><i>Person B: Nein, eine günstige Marke ist in Ordnung.</i></p> <p><i>Person A: Verstanden. Und wie viele Eier möchten Sie?</i></p>

	<p><i>Person B: Bitte geben Sie mir eine Packung mit sechs Eiern.</i></p> <p><i>Person A: Hier sind Ihre Einkäufe. Das macht insgesamt 5 Euro.</i></p> <p><i>Person B: Hier ist das Geld. Danke schön!</i></p> <p><i>Person A: Gern geschehen! Haben Sie noch weitere Wünsche?</i></p> <p><i>Person B: Nein, das war alles. Auf Wiedersehen!</i></p> <p><i>Person A: Auf Wiedersehen! Einen schönen Tag noch!</i></p>
--	---

Tab. 4: Schreibaktivität durch ChatGPT

Die Tabelle 4 zeigt den vom Roboter vorbereiteten Dialog zum Thema „Einkaufen im Supermarkt“. Der erstellte Dialog entspricht dem Sprachniveau A1 und zeichnet sich durch hohe Realitätsnähe sowie semantische Konsistenz aus. Der Dialog zeigt eine klare Kommunikation zwischen den fiktiven Personen A und B und bietet dem Leser eine verständliche und praxisnahe Situation im Kontext des Supermarkteinkaufs.

E- Mindmap erstellen!	
„Netzwerk A1, Lektion 4: Guten Appetit!“	
Forscher:	Erstelle ein Mindmap für das Thema Essen und Trinken
ChatGPT:	<p style="text-align: center;"><i>Essen und Trinken</i></p> <p style="text-align: center;">/ \</p> <p style="text-align: center;"><i>Obst Gemüse Getränke</i></p> <p style="text-align: center;">/ \ / \ / \</p>

Tab. 5: Mindmap Erstellen

Wie aus der Tabelle 5 hervorgeht, wurde ChatGPT gebeten, eine Mindmap zum Thema Essen und Trinken zu erstellen. Der Roboter erstellte eine für die Aufgabe geeignete Mindmap mit drei Wörtern: Obst, Gemüse und Getränke. Die Fähigkeit, diese Art von visueller Darstellung zu erstellen, deutet darauf hin, dass ChatGPT nicht nur Text verstehen kann, sondern auch in der Lage ist, strukturierte und hierarchische Informationen auf eine sinnvolle Weise zu präsentieren.

F- Leseverstehen- Text Korrigieren
„Netzwerk A1, Lektion 4: Guten Appetit!“

Forscher:	Gib mir Feedback, ob der folgende Text grammatikalisch und orthographisch korrekt ist? <i>„Max Schmidt und sein Chef planet zusammen der Essen für die Woche. Dann gehe Max Schmidt auf das Markt. Er kauft Tomten, Champignons und Salat. Kartoffeln ud Zwiebeln braucht er auch. Dann kaufier er noch frische Fisch. Max Schmidt arbeitet vor zwei Jahren als Koch auf Restaurant Esszimmer in dem Altstadt durch Konstanz. Dort gibt es jede Tag ein andere Fischgericht: Fische frisch aus dem Bodensee“.</i>
ChatGPT:	<i>Bitte beachten Sie, dass der Text einige Grammatik- und Rechtschreibfehler enthält, was die Genauigkeit des Verstehens beeinflussen kann.</i> <i>Hier ist der korrigierte Text:</i> <i>„Max Schmidt und sein Chef planen gemeinsam das Essen für die Woche. Dann geht Max Schmidt auf den Markt. Er kauft Tomaten, Champignons und Salat. Kartoffeln und Zwiebeln braucht er auch. Dann kauft er noch frischen Fisch. Max Schmidt arbeitet seit zwei Jahren als Koch im Restaurant “Esszimmer” in der Altstadt von Konstanz. Dort gibt es jeden Tag ein anderes Fischgericht: Fisch frisch aus dem Bodensee“.</i>

Tab. 6: Leseverstehen und den Text korrigieren durch ChatGPT

Die Tabelle 6 enthält den ursprünglichen, fehlerhaften Text, der vom Forscher überarbeitet wurde, sowie den korrigierten Text von ChatGPT. Der Roboter hat erkannt, dass der ursprüngliche Text Grammatik- und Rechtschreibfehler enthält und konnte diese Fehler korrigieren. Der von ChatGPT korrigierte Text stimmt exakt mit dem Originaltext im Lehrwerk überein. Somit hat ChatGPT den Text hinsichtlich Grammatik- und Rechtschreibfehler korrigiert. Die Fähigkeit von ChatGPT, nicht nur Fehler zu identifizieren, sondern auch den Text inhaltlich zu verstehen und korrekt zu interpretieren, ist ein Indikator für seine Fortschritte im Bereich des Leseverstehens und der Textkorrektur.

G-Übersetzung „Netzwerk A1, Lektion 7: Arbeitsalltag“	
Forscher:	Übersetze bitte den folgenden Text ins Türkische. <i>„Mein Praktikum in Köln</i> <i>Endlich bin ich in Köln und mache hier ein Praktikum! Das Leben ist ganz anders als in Sevilla das Wetter auch! Die Firma ist klein, aber es ist immer viel los. Ich muss schon um halb acht da sein - das ist nicht leicht für mich! Um zehn trinken meine Kollegen und ich zusammen Kaffee oder ich mache allein Pause. Das ist auch schön!“</i>
ChatGPT:	<i>Natürlich! Hier ist der übersetzte Text:</i> <i>Köln'deki Stajım</i> <i>Sonunda Köln'deyim ve burada bir staj yapıyorum! Hayat Sevilla'dan çok farklı ve hava da öyle! Şirket küçük, ama her zaman yoğun. Sabah yarı sekizde orada olmam gerekiyor - bu benim için kolay değil! Saat onda mesai arkadaşlarımla birlikte kahve içiyoruz veya yalnız başıma mola veriyorum. Bu da güzel!</i>

Forscher:	<p>Übersetze bitte den folgenden Text in die deutsche Sprache.</p> <p>„Ofiste Küçük Bir Konuşma⁴</p> <p>Herkes durumu biliyor: İş arkadaşlarınızla otobüste veya asansörde karşılaşıyorsunuz ve hemen bir sohbet konusu bulmanız gerekiyor. Bu o kadar da zor değil.</p> <p>Bir konu her zaman çok popülerdir: hava durumu. Bunu sıkıcı mı buluyorsun? Evet, belki ama her zaman hava durumu hakkında konuşabilirsin. Hafta sonu veya tatil planlarınızdan bahsedebilirsiniz.</p> <p>Dün televizyonda bir futbol maçı ilginç miydi? Belki diğerleri de ilgilenir. Lütfen sorunuzu sorun! Dün sinemada mıydın? Bana filmden bahset. Bu tarafsızdır ve herkes bu konuda bir şeyler söyleyebilir“ (Netzwerk neu A1, S.87).</p>
ChatGPT:	<p>„Kurze Bürogespräche</p> <p>Jeder kennt die Situation: Du triffst deine Kollegen im Bus oder im Aufzug und musst sofort ein Gesprächsthema finden. Das ist nicht so schwer.</p> <p>Ein Thema ist immer sehr beliebt: das Wetter. Findest du das langweilig? Vielleicht, aber du kannst immer über das Wetter reden. Du kannst über deine Wochenend- oder Urlaubspläne sprechen.</p> <p>War das Fußballspiel gestern im Fernsehen interessant? Vielleicht interessiert es auch andere. Bitte stelle deine Frage! Warst du gestern im Kino? Sag mir, ob du einen unterhaltsamen Film gesehen hast, und du kannst mit anderen über Filmempfehlungen sprechen.</p> <p>Außerdem sind aktuelle Ereignisse immer ein gutes Gesprächsthema. Verfolgst du die neuesten Nachrichten? Ihr könnt über Politik, Sport oder Kultur sprechen.</p> <p>Eine andere Möglichkeit ist, über deine Hobbys zu sprechen. Vielleicht spielst du ein Instrument oder malst Bilder.“</p>

Tab. 7: Übersetzung mit ChatGPT

Die Tabelle 7 enthält die Übersetzung eines kurzen Textes aus der 7. Einheit des Lehrwerks ins Türkische durch ChatGPT. Obwohl es einige kleine Übersetzungsfehler gab, konnte ChatGPT den Text präzise übersetzen und dabei den Sinn und die Nuancen des originellen Texts bewahren. Das bedeutet, dass ChatGPT kulturelle Unterschiede berücksichtigt, indem es beispielsweise die Anrede „Du“ statt „Sie“ verwendet, was im Türkischen üblich ist. Bei der Übersetzung vom Türkischen ins Deutsche wurden ebenfalls einige sprachliche und semantische Fehler festgestellt. Trotz dieser Fehler hat ChatGPT eine Übersetzung erstellt, die dem Originaltext des Lehrwerks sehr nahe kommt.

⁴ Der originelle deutsche Text, der vom Forscher ins Türkische übersetzt wurde, lautet: Small Talk im Büro
 Jeder kennt die Situation:
Man trifft Kolleginnen oder Kollegen im Bus oder im Aufzug und muss schnell ein Gesprächsthema finden. Das ist gar nicht so schwer. Ein Thema ist immer sehr beliebt: das Wetter. Finden Sie das langweilig? Ja, vielleicht, aber über das Wetter kann man immer reden. Sie können über Ihre Pläne für das Wochenende oder über Ihren Urlaub sprechen. War gestern ein Fußballspiel im Fernsehen interessant? Vielleicht interessiert das auch die anderen. Fragen Sie! Waren Sie gestern im Kino? Erzählen Sie vom Film. Das ist neutral und alle können etwas dazu sagen (Netzwerk Neu A1, S. 87).

H- Bedeutung des Wortes	
„Netzwerk A1, Lektion 7: Fit und gesund“	
Forscher:	Was bedeutet das Wort „gesund“? Erkläre bitte auf Türkisch und gib mir einige Beispielsätze!
ChatGPT:	<p><i>Das Wort „gesund“ bedeutet im Türkischen „sağlıklı“. Es beschreibt einen Zustand des körperlichen oder geistigen Wohlbefindens, bei dem keine Krankheit oder Beschwerden vorliegen.</i></p> <p><i>Hier sind einige Beispielsätze im Deutschen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ich fühle mich gesund, weil ich regelmäßig Sport treibe und eine ausgewogene Ernährung habe.</i> • <i>Nach einer Woche im Krankenhaus ist mein Großvater endlich gesund und kann nach Hause gehen.</i> • <i>Es ist wichtig, genug zu schlafen, um eine gute körperliche und geistige Gesundheit zu erhalten.</i> • <i>Der Arzt empfiehlt regelmäßige Untersuchungen, um frühzeitig mögliche gesundheitliche Probleme zu erkennen.</i>
Forscher:	Was ist Synonym und Antonym des Wortes „gesund“?
ChatGPT:	<p><i>Ein Synonym für „gesund“ im Deutschen ist „wohl“, während „krank“ das Antonym von „gesund“ ist. Hier sind einige Beispielsätze, um die Bedeutungen zu verdeutlichen:</i></p> <p><i>Synonym: Ich fühle mich wohl, weil ich regelmäßig Sport treibe und eine ausgewogene Ernährung habe.</i></p> <p><i>Antonym: Ich war letzte Woche krank, aber jetzt geht es mir.</i></p>

Tab. 8: Wortschatz: Synonyme und Antonyme durch ChatGPT

Die Tabelle 8 enthält die Antworten von ChatGPT zur Bedeutung eines Wortes in der Einheit „Fit“ und „Gesundheit“, die Verwendung des Wortes in einem Beispielsatz sowie die Angabe von Antonymen und Synonymen. ChatGPT präsentierte die türkische Bedeutung des Begriffs „gesund“ präzise, indem es exemplarische Sätze verwendete. Darüber hinaus zeigte ChatGPT ein korrektes Verständnis der Synonyme und Antonyme dieses spezifischen Wortes und formulierte dabei adäquate Beispielsätze.

I-Aussprache	
„Netzwerk A1, Lektion 8: Meine Wohnung“	
Forscher:	„Wie kann man ‚Entschuldigung‘ auf Türkisch aussprechen?“
ChatGPT:	„Entschuldigung“ wird auf Türkisch als „önt-şul-di-m“ ausgesprochen

Tab. 9: Aussprache mit ChatGPT

Wie in der Tabelle 9 ersichtlich ist, wurde die türkische Aussprache des Wortes „Entschuldigung“ von ChatGPT falsch angegeben. ChatGPT konnte bei der gestellten Ausspracheaufgabe nicht die gewünschte Leistung erbringen.

J-Landeskunde	
„Netzwerk A1, Lektion 6: Zeit mit Freunden“	
Forscher:	Wie viele Bundesländer gibt es in Deutschland?
ChatGPT:	<p><i>In Deutschland gibt es 16 Bundesländer. Diese sind:</i></p> <p><i>Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein, Thüringen</i></p> <p><i>Jedes Bundesland hat seine eigene Regierung und eine gewisse Autonomie in Bezug auf bestimmte Bereiche wie Bildung, Kultur und Verwaltung.</i></p>
Forscher:	Was sind die typischen Lokale in Deutschland?
ChatGPT:	<p><i>In Deutschland gibt es eine Vielzahl von typischen Lokalen, die regionale Spezialitäten und traditionelle Gerichte anbieten. Hier sind einige der bekanntesten:</i></p> <p><i>Biergarten:</i> Ein Biergarten ist ein traditioneller Bierausschank im Freien, oft in einem Park oder einem Biergarten. Dort kann man Bier, oft in großen Krügen, und regionale Speisen wie Brezeln, Bratwurst und Sauerkraut genießen.</p> <p><i>Brauhaus:</i> In einem Brauhaus wird oft das Bier vor Ort gebraut. Hier kann man nicht nur verschiedene Sorten Bier probieren, sondern auch deftige Gerichte wie Schweinshaxe, Sauerbraten oder Labskaus genießen.</p> <p><i>Gasthaus/Gasthof:</i> Gasthäuser oder Gasthöfe sind traditionelle deutsche Restaurants, die oft in ländlichen Gebieten zu finden sind. Sie bieten regionale Küche an, die von deftigen Fleischgerichten bis hin zu vegetarischen Optionen reichen kann.</p> <p><i>Wirtshaus:</i> Wirtshäuser sind ähnlich wie Gasthäuser und Gasthöfe und bieten eine rustikale Atmosphäre und traditionelle Gerichte an. Hier kann man zum Beispiel Schnitzel, Knödel oder Sauerkraut probieren.</p> <p><i>Weinstube:</i> In Weinregionen wie Rheinland-Pfalz oder Baden-Württemberg findet man Weinstuben, in denen lokale Weine ausgeschenkt werden. Dazu werden oft regionale Speisen wie Flammkuchen, Käseplatte oder Winzersalat serviert.</p> <p><i>Konditorei/Café:</i> Konditoreien und Cafés sind beliebte Orte, um Kaffee und Kuchen zu genießen. Hier kann man verschiedene Torten, Kuchen und Gebäcksorten wie Schwarzwälder Kirschtorte, Apfelstrudel oder Berliner Pfannkuchen (Krapfen) probieren.</p>

Tab. 10: landeskundliche Informationen durch ChatGPT

Die Tabelle 10 enthält die Antworten von ChatGPT auf Fragen im Bereich Landeskunde. ChatGPT hat die Frage, wie viele Bundesländer es in Deutschland gibt, erfolgreich beantwortet. Anschließend hat ChatGPT eine Liste bekannter typischer Orte in Deutschland genannt und kurze Informationen über die Eigenschaften dieser Orte gegeben.

K- Test Erstellen	
„Netzwerk A1, Lektion 8: Meine Wohnung“	
Forscher:	Erstelle bitte einen Lückentext für das Thema Möbel und Geräte in einer Wohnung. Gib die richtigen Antworten in Klammern.
ChatGPT:	<p><i>Lückentext:</i></p> <p><i>ich hoffe, es geht dir gut. Heute möchte ich dir von meiner neuen Wohnung erzählen. Ich habe vor kurzem ein gemütliches [Lücke 1: Möbelstück] gekauft und bin sehr glücklich damit.</i></p> <p><i>In meinem Wohnzimmer habe ich einen bequemen [Lücke 2: Möbelstück] stehen. Dort kann ich mich entspannen und meine Lieblingssendungen auf dem [Lücke 3: Gerät] schauen. Daneben steht ein [Lücke 4: Möbelstück], auf dem ich meine Snacks und Getränke abstellen kann.</i></p> <p><i>Mein Esszimmer ist mit einem [Lücke 5: Möbelstück] ausgestattet, an dem ich meine Mahlzeiten genieße. Auf dem Tisch steht eine [Lücke 6: Gegenstand], die für eine angenehme Beleuchtung sorgt.</i></p> <p><i>Im Schlafzimmer habe ich ein komfortables [Lücke 7: Möbelstück], auf dem ich jede Nacht gut schlafen kann. Neben dem Bett steht ein [Lücke 8: Möbelstück], in dem ich meine Bücher und Dekorationsgegenstände aufbewahren kann.</i></p> <p><i>Im Badezimmer befindet sich eine moderne [Lücke 9: Gegenstand], mit der ich meine Kleidung waschen kann. Außerdem gibt es ein [Lücke 10: Möbelstück], auf dem ich meine Pflegeprodukte abstellen kann.</i></p> <p><i>Hier sind die richtigen Antworten: 1-(Sofa) 2-(Fernseher)3-(Tisch) 4-(Stuhl) 5-(Tisch) 6-(Lampe) 7-(Bett) 8-(Regal) 9-(Waschmaschine) 10-(Regal)</i></p>
Forscher:	Erstelle eine Zuordnungsaufgabe auf dem Sprachniveau A1 zum Thema „Möbel und Geräte“ in einer Wohnung.
ChatGPT:	<p><i>Zuordnungsaufgabe: Möbel und Geräte in einer Wohnung (Sprachniveau A1):</i></p> <p><i>Aufgabe: Welchem Gerät oder Möbelstück entspricht die jeweilige Beschreibung? Ordne sie zu.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Ein Ort, an dem man sitzen oder liegen kann. Es ist weich und oft im Wohnzimmer zu finden. ()</i> <i>2. Ein großer Kasten in der Küche, der Essen kühl hält. ()</i> <i>3. Ein flaches Gerät, an dem man Filme und Fernsehsendungen anschauen kann. ()</i> <i>4. Ein Tisch mit Stühlen, an dem man isst. ()</i> <i>5. Ein großer Schrank im Schlafzimmer, in dem man Kleidung aufbewahrt. ()</i> <i>6. Ein elektrisches Gerät in der Küche, auf dem man Essen kochen kann. ()</i> <i>7. Eine Lichtquelle im Raum, oft an der Decke oder an der Wand. ()</i> <i>8. Ein Sitzmöbel mit Lehne, auf dem man bequem sitzen kann. ()</i> <i>9. Ein Möbelstück im Schlafzimmer, auf dem man schläft. ()</i> <i>10. Eine Maschine im Badezimmer, um Kleidung zu waschen. ()</i> <p><i>Möbel und Geräte: Sofa, Lampe, Waschmaschine, Stuhl, Kühlschrank, Fernseher, Tisch, Schrank, Herd, Bett</i></p>

Forscher:	Erstelle die Multiple-Choice-Aufgaben mit 4 Optionen über deutsche trennbare Verben auf dem Sprachniveau A1 und gib die richtigen Antworten am Ende!
ChatGPT:	<p><i>Natürlich! Hier sind einige Multiple-Choice-Aufgaben über deutsche trennbare Verben mit 4 Optionen:</i></p> <p><i>Frage 1: Er _____ um 8 Uhr auf.</i> <i>a) steigt b) aufsteht c) aussteigt d) ansteht Richtige Antwort: b) aufsteht</i></p> <p><i>Frage 2: Wir _____ den Film gestern an.</i> <i>a) fangen b) anfangen c) auffangen d) überfangen Richtige Antwort: b) anfangen</i></p> <p><i>Frage 3: Sie _____ sich oft mit ihren Freunden.</i> <i>a) trifft b) zusammenkommt c) wegkommt d) aufkommt Richtige Antwort: a) trifft</i></p> <p><i>Frage 4: Ich _____ den Computer aus.</i> <i>a) schalte b) ausschalte c) abschalte d) einschalte Richtige Antwort: a) schalte</i></p>

Tab. 11: Test erstellen mit ChatGPT

Die Tabelle 11 enthält ein Testbeispiel, das von ChatGPT für Einheit 8 des Lehrwerks erstellt wurde. ChatGPT hat erfolgreich erstmal einen Lückentexttest zum Thema „Möbel und Geräte“ erstellt. Zweitens hat ChatGPT nicht nur einen sehr gelungenen Lückentext erstellt, sondern auch für jede Lücke die korrekte Antwort präsentiert. Das dritte Aufgabenformat ist eine Zuordnungsaufgabe, bei der die Aufgaben von ChatGPT zum Thema „Möbel und Geräte“ vorbereitet wurden. In diesem Aufgabenformat befinden sich auf der einen Seite die beschriebenen Gegenstände oder Werkzeuge und auf der anderen Seite die dazugehörigen Antworten. Es lässt sich sagen, dass die in dieser Zuordnungsaufgabe erstellten Items hinsichtlich der Qualität der korrekten Antworten erfolgreich waren. Das vierte Aufgabenformat ist Multiple-Choice-Aufgaben, bei denen die richtige Antwort unterhalb der Aufgaben angegeben ist. Allerdings hat ChatGPT bei der Erstellung der Multiple-Choice-Aufgaben unvollständige und fehlerhafte Angaben gemacht.

L- Bewertungsraster	
„Netzwerk A1, Lektion 11: Ab in den Urlaub“	
Forscher:	Schreibe eine E-Mail an deinen Freund zur Entschuldigung, weil du nicht zur Geburtstagparty gehen konntest. Erstelle bitte ein Bewertungsraster für diese E-Mail.
ChatGPT:	<p><i>Betreff: Entschuldigung für meine Abwesenheit bei der Geburtstagparty</i></p> <p><i>Liebe Freund,</i></p> <p><i>ich hoffe, es geht euch gut. Ich möchte mich aufrichtig bei euch entschuldigen, dass ich gestern nicht zu deiner Geburtstagparty kommen konnte. Es tut mir wirklich leid, dass ich dich enttäuscht habe und den Abend verpasst habe. Der Grund für meine Abwesenheit war, dass ich unerwartet eine wichtige Verpflichtung hatte, die nicht verschoben werden konnte. Es war wirklich schade, dass ich nicht dabei sein konnte, denn ich hatte mich sehr auf die Party gefreut und wollte die Zeit mit euch allen verbringen. Nochmals, es tut</i></p>

	<p><i>mir aufrichtig leid, dass ich nicht kommen konnte. Ich hoffe, ihr habt Verständnis für meine Situation. Lasst uns in Kontakt bleiben und bald wieder zusammenkommen.</i></p> <p><i>Mit herzlichen Grüßen,</i></p> <p><i>[Dein Name]</i></p> <p><i>Bewertungsraster für die E-Mail:</i></p> <p>Grammatik: <i>Korrekte Verwendung von Zeitformen, Satzstruktur und Verbkonjugation. (1-5 Punkte)</i></p> <p>Inhalt: <i>Aussagekräftige und relevante Informationen, klare Erklärung der Situation und des Grundes für die Abwesenheit. (1-5 Punkte)</i></p> <p>Wortschatz: <i>Vielfältige und angemessene Verwendung von Wörtern und Ausdrücken, passend zur Situation. (1-5 Punkte)</i></p>
--	---

Tab. 12: Bewertungsraster erstellt durch ChatGPT

Die Tabelle 12 zeigt eine von ChatGPT verfasste E-Mail sowie eine Bewertungsskala, die von ChatGPT erstellt wurde, um den geschriebenen Text zu bewerten. ChatGPT hat eine E-Mail zum Thema auf dem Sprachniveau A1 verfasst. Zusätzlich dazu hat ChatGPT ein Bewertungsraster entwickelt, welches Grammatik-, Inhalt- und Wortschatzkriterien einschließt, um den resultierenden Text zu beurteilen und zu bewerten.

Die bisherigen Erkenntnisse umfassen die fremdsprachlichen Operationen, die zwischen dem Forscher und ChatGPT durchgeführt wurden. Im Anschluss daran wurde eine Zusammenfassung erstellt, um einen allgemeinen Überblick über diese sprachlichen Operationen zu bieten. Von daher beleuchtet die Übersicht die Funktionen von ChatGPT sowie etwaige Einschränkungen. Die Tabelle 13 illustriert die Funktionen und Einschränkungen von ChatGPT hinsichtlich der fremdsprachlichen Operationen.

ChatGPT ist in der Lage,	ChatGPT ist nicht in der Lage,
1.eine allgemeine Frage zum Sprachenlernen zu beantworten.	die gesprochene Sprache zu hören oder zu produzieren.
2.die Bedeutung des türkischen oder deutschen Wortes zu geben.	den Kontext und die natürliche Dynamik einer echten Kommunikation zu verstehen.
3.die irgendeine grammatikalische Struktur mit Beispielsätzen zu erklären.	die menschlichen Gefühle empathisch zu erkennen oder darauf zu reagieren.
4.ein alltäglicher Dialog zu schreiben und ganz einfache Sätze zu bilden.	individuelle Aussprachefehler zu erkennen und zu korrigieren.
5.ein Mindmap zu irgendeinem Thema zu erstellen.	über aktuelle Ereignisse oder kulturelle Nuancen zu informieren, die bis zu diesem Zeitpunkt 2021 aufgetreten sind. ⁵
6.den deutschen oder türkischen Text zu verstehen und den jeweiligen geschriebenen Text zu korrigieren und zum Text Feedback zu geben.	Gewähr für absolute Richtigkeit zu bieten.

⁵ Denn ChatGPT verfügt über Informationen bis zu seinem Wissensstand im Januar 2021 (OpenAI, 2023).

7. den deutschen Text ins Türkische und den türkischen Text ins Deutsche zu übersetzen.	die Aussprache zu evaluieren und Feedback zur Ausspracheübung zu geben.
8. über Landeskunde detaillierte Informationen zu geben.	komplexe oder hochspezialisierte Fachgespräche zu verstehen und angemessen darauf zu reagieren.
9. Tests zu erstellen, verschiedene Aufgabenformate zu entwerfen, klare Arbeitsanweisungen zu formulieren und Bewertungsraster zu erstellen.	sprachliche Ausdrucksweisen je nach Situation und Kontext angemessen zu verwenden.

Tab. 13: Funktionen und Einschränkungen von ChatGPT im Bereich Deutsch als Fremdsprache

Zusammenfassend verdeutlichen diese Ergebnisse, dass ChatGPT als ergänzendes Instrument für spezifische Lernaspekte beim Deutschlernen dienen kann. Dennoch sollten Lernende sich bewusst sein, dass es gewisse Grenzen gibt, insbesondere im Hinblick auf mündliche Kommunikation, Aussprache und aktuelle Informationen.

Diskussion und Fazit

Der vorliegende Artikel untersuchte die Auswirkungen von ChatGPT, einem mit künstlicher Intelligenz ausgestatteten Roboter, im Hinblick auf die Entwicklung sprachlicher Fertigkeiten beim Deutschlernen. Es wurde festgestellt, dass ChatGPT eine bedeutende Rolle bei der Förderung des Fremdsprachenlernens spielt und den Lernenden die Möglichkeit bietet, grundlegende sprachliche Fertigkeiten zu entwickeln. Die Nutzung von künstlicher Intelligenz, insbesondere ChatGPT, im Fremdsprachenunterricht kann das Lernen personalisieren und den Lernenden ermöglichen, in interaktiven Gesprächen ihre Sprachkenntnisse zu verbessern.

ChatGPT ist ein vielseitiges Werkzeug für Fremdsprachenlernende. Es beantwortet allgemeine Fragen durch türkische Erklärungen und Beispielsätze, fördert das Lernen neuer Wörter und Strukturen in einem sinnvollen Kontext. Die künstliche Intelligenz bietet detaillierte Erklärungen grammatischer Strukturen mit deutschen Beispielen und Ausnahmen von den Regeln. ChatGPT erstellt realistische Dialoge über das tägliche Leben, ähnlich menschlicher Gespräche. Es kann visuell ansprechende Mindmaps zu einfachen Themen erstellen und komplexe Konzepte verständlicher machen. Zudem korrigiert es Grammatik- und Rechtschreibfehler in Kurztexten, zeigt die korrekte Form auf und erstellt verbesserte Versionen. ChatGPT bietet auch Äquivalente, Synonyme und Antonyme von deutschen oder türkischen Wörtern. Diese umfassende Funktionalität macht ChatGPT zu einem äußerst wirksamen und anpassungsfähigen Werkzeug für das Sprachenlernen.

ChatGPT erfüllte erfolgreich die Aufgaben des Lehrwerks zur Lesekompetenz und Schreibfähigkeit, zeigte jedoch Schwächen in Sprechen und Hören. Es konnte Fragen zu Grammatik, Wortschatz und Aussprache beantworten, besonders gründlich in Landeskunde. Bei der Vorbereitung eines Abschlusstests für die Einheit zeigte es Mängel. Trotzdem unterstützt ChatGPT den Wortschatzerwerb durch die Erklärung von

Wortbedeutungen und die Darstellung von Synonymen und Antonymen anhand von Beispielsätzen. Dies steht im Einklang mit den Ergebnissen der Studie von Aydın-Yıldız (2023), die auf eine positive Wirkung von ChatGPT bei der Vermittlung von Vokabeln im Fremdsprachenunterricht hinweist.

Ein weiterer Aspekt, der Verbesserungspotenzial aufweist, ist die Übersetzung. Bei der Übersetzung deutscher Texte ins Türkische oder umgekehrt wurden sprachliche Fehler festgestellt. Ähnliche Ergebnisse wurden in der Studie von Yıkar (2023) gefunden. In ihrem Anwendungsteil der Untersuchung hat sie festgestellt, dass ChatGPT Mängel und Fehler bei der persischen Textübersetzung aufwies. Nach Yıkar (2023: 1218) gehört zu diesen Misserfolgen; falsche Wortübersetzungen, Hinzufügungen und Löschungen, das Überspringen eines Teils des Textes, das Vorschlagen alter Versionen für einige Wörter, das Ändern von Satztypen, das Differenzieren der Position von Satzelementen in der Zielsprache und Schwierigkeiten bei der Übersetzung von Eigennamen. Auf ähnlicher Weise wurde von Zileli (2023) festgestellt, dass ChatGPT kein vollständig genaues und detailliertes Feedback zur Genauigkeit der Übersetzung türkischer Texte ins Englische bieten konnte. Es ist zu hoffen, dass diese Probleme mit zukünftigen Versionen von ChatGPT behoben werden können. Durch Aktualisierungen und Verbesserungen wird die neue Version von ChatGPT in der Lage sein, die Entwicklung von Sprachfertigkeiten und -kenntnissen mit weniger Fehlern und hoher Genauigkeit zu unterstützen. Gkountara und Prasad (2022) haben dagegen festgestellt, dass künstliche Intelligenz in der Lage ist, detaillierteres Feedback für Lernende bereitzustellen. Daraus lässt sich sagen, dass die Unterschiede der künstlichen Intelligenz bei der Rückmeldung vielleicht von Sprache zu Sprache und von Prompt zu Prompt unterschiedlich sind.

In der Aussprache wurde die Schwierigkeit festgestellt, deutsche Wörter korrekt auszusprechen, da die Lautmerkmale im Deutschen, denen im Türkischen nicht ähneln. Dies führt zu unklaren Erklärungen der Aussprachemerkmale, was das effektive Erlernen erschwert. Wie von Zileli (2023: 50) festgehalten, kann ChatGPT zwar keine Rückmeldungen zu Sprechfähigkeiten geben, aber es könnte diese Lücke füllen, wenn Verbesserungen an der türkischen Sprachunterstützung vorgenommen werden, um das Ausspracheproblem zu beheben.

In diesem Kontext stehen die Ergebnisse dieser Studie im Einklang mit den Untersuchungen von Aydın-Yıldız (2023), Zileli (2023), Şenyaman (2023) sowie Topsakal und Topsakal (2022), was darauf hindeutet, dass der Einsatz von künstlicher Intelligenz beim Erlernen einer Fremdsprache Auswirkungen und Einschränkungen hat. Zusammenfassend zeigten die Ergebnisse der Studie somit das Potenzial von ChatGPT, den Spracherwerb zu unterstützen und die Lernergebnisse der Lernenden zu verbessern. ChatGPT bietet Sprachaktivitäten und -operationen an, die das personalisierte Lernen für Fremdsprachenlerner fördern. Zukünftige Forschung sollte sich darauf konzentrieren, wie ChatGPT weiterentwickelt und in den Fremdsprachenunterricht integriert werden kann, um den größtmöglichen Nutzen für die Lernenden zu erzielen. Basierend auf den Ergebnissen dieser Studie ergeben sich folgende Vorschläge:

- Bildungseinrichtungen könnten ChatGPT als unterstützendes Tool für das Fremdsprachenlernen einführen.
- Die Interaktion mit dem ChatGPT ermöglicht es den Lernenden, ihre sprachlichen Fertigkeiten in einer interaktiven Umgebung zu verbessern. ChatGPT kann personalisiertes Lernen fördern, indem es auf individuelle Bedürfnisse eingeht und adaptive Übungen anbietet.
- Lehrkräfte sollten in den Einsatz von ChatGPT eingebunden werden, um den Lernprozess zu begleiten und den Fortschritt zu überwachen.

Für zukünftige Forschung wird empfohlen, den Einfluss von ChatGPT auf die Motivation und Einstellungen der Fremdsprachenlernenden genauer zu untersuchen. Eine weitere Studie könnte verschiedene künstliche Intelligenz im Fremdsprachenkontext vergleichen, um ihre Vorzüge und Schwächen zu identifizieren und Erkenntnisse für eine optimierte Integration in den Lernprozess zu gewinnen. Eine experimentelle Studie könnte sich auf die Wirkung künstlicher Intelligenz auf die Entwicklung von Sprachkompetenzen (produktiv, rezeptiv) und Teilkompetenzen (Grammatik, Wortschatz) konzentrieren.

Literaturverzeichnis

- Aktay, Sayım / Gök, Seçkin / Uzunolu, Dilşat** (2023): ChatGPT in Education. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY-Journal)*, 7(2), 378-406.
- Ali, Jamal Kaid Mohammed / Shamsan, Muayad Abdulhalim Ahmad / Hezam, Taha Ahmed / Mohammed, Ahmed A Q.** (2023): Impact of ChatGPT on Learning Motivation Teachers and Students' Voices. *Journal of English Studies in Arabia Felix*, 2(1), 41-49.
- Alyaz, Yunus** (2003): Yabancı Dil Öğretim Yazılımlarında Yapay Zekaya Dayalı Etkileşim. *Dil Dergisi*, (121), 22-35.
- Aydın-Yıldız, Tuğba** (2023): The Impact of ChatGPT on Language Learners' Motivation. *Journal of Teacher Education and Lifelong Learning*, 5(2), 582-597.
- Aytaçlı, Berrak** (2012): Durum Çalışmasına Ayrıntılı Bir Bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Baskara, Risang / Mukarto, Fransiscus Xaverius** (2023): Exploring the Implications of ChatGPT for Language Learning in Higher Education. *IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics)*, 7(2), 343-358.
- Birer, G. C.** (2023): ChatGPT. *TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi*, 56(662), 36-37.
- BMBF** (2023): Bundesministerium für Bildung und Forschung. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2023/11/231107_ki-aktionsplan-praesentation.html#searchFacets [Letzter Zugriff: 10.11.2023].
- Chmiliar, Linda** (2010): Multiple-case designs. A. J. Mills, G. Durepos, ve E. Wiebe, (Ed.), *Encyclopedia of case study research*, (582-583). SAGE Publications.
- Davey, Lynn** (2009): The Application of Case Study Evaluations. *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Dengler, Stefanie / Tanja, Mayr-Sieber / Rusch, Paul / Schmitz, Helen** (2019): *Netzwerk neu: A1*. München: Ernst Klett Sprachen.


- Europäisches Parlament** (2021): Was ist künstliche Intelligenz und wie wird sie genutzt? online unter: <https://www.europarl.europa.eu/news/de/headlines/society/20200827STO85804/was-ist-kunstliche-intelligenz-und-wie-wird-sie-genutzt> (letzter Zugriff:17.05.2023).
- Firat, Mehmet** (2020): Öğrenci Destek Servislerinde Doğal Dil İşleme: GPT-3 Örneği. *International Conference of Strategic Research in Social Science and Education*, 532-536.
- Hong, Wilson Cheong Hin** (2023): The impact of ChatGPT on foreign language teaching and learning: opportunities in education and research. *Journal of Educational Technology and Innovation*, 5(1) 37-45.
- Kohnke, Lucas / Moorhouse, Benjamin Luke / Zou, Di** (2023): ChatGPT for language teaching and learning. *RELC-Journal*, 4(1) 1-14.
- Lai, Viet Duc / Ngo, Nghia Trung / Veyseh, Amir Pouran Ben / Man, Hieu / Dernoncourt, Franck / Bui, Trung / Nguyen, Thien Huu** (2023): Chatgpt beyond english: Towards a comprehensive evaluation of large language models in multilingual learning. arXiv preprint arXiv:2304.05613.
- McCarthy, John** (2007): What Is Artificial Intelligence? Technical report, Stanford University, Verfügbar unter: <http://jmc.stanford.edu/artificial-intelligence/what-is-ai/index.html> (letzter Zugriff: 10.06.2023).
- Guo, Biyang / Zhang, Xin / Wang, Ziyuan / Jiang, Minqi / Nie, Jinran / Ding, Yuxuan / Yue, Jianwei/ Wu, Yupeng** (2023): How Close is ChatGPT to Human Experts? Comparison Corpus, Evaluation, and Detection (arXiv:2301.07597). arXiv. <http://arxiv.org/abs/2301.07597>.
- Gkountara, Despoina N. /Prasad, Ramjee** (2022): A review of Artificial Intelligence in Foreign Language Learning. In 2022 25th International Symposium on Wireless Personal Multimedia Communications (WPMC) (pp. 134-139).
- OpenAI** (2023): GPT-4 Technical Report, online unter: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2303.08774> [Letzter Zugriff: 10.06.2023].
- Qin, Chengwei / Zhang, Aston / Zhang, Zhuosheng / Chen, Jiaao / Yasunaga, Michihiro / Yang, Diyi** (2023): Is ChatGPT a general-purpose natural language processing task solver? arXiv preprint arXiv:2302.06476 1-49.
- Radford, Alec / Narasimhan, Karthik / Salimans, Tim / Sutskever, Ilya** (2018): Improving language understanding by generative pre-training. <http://www.cs.ubc.ca/amuham01/LING530/papers/radford2018improving.pdf> [Letzter Zugriff: 10.06.2023].
- Schirmer, Katja / Berger, Martin / Himpsl-Gutermann, Klaus / Lorenz, Setara-Anna / Steiner, Michael** (2023): Künstliche Intelligenz im Unterricht: Lehr-/Lernszenarien für verschiedene Gegenstände. *Medienimpulse*, 61(2), 1-38.
- Schmidt, Torben / Strasser, Thomas** (2022): Artificial intelligence in foreign language learning and teaching: a CALL for intelligent practice. *Anglistik: International Journal of English Studies*, 33(1), 165-184.
- Şenyaman, Gül** (2023): Arapça Yabancı Dil Öğretiminde Yapay Zekânın Geleceği: Chatgpt Örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (33), 1057-1070.
- Topsakal, Oğuzhan / Topsakal, Elif** (2022): Framework for a foreign language teaching software for children utilizing AR, voicebots and ChatGPT (Large Language Models). *The Journal of Cognitive Systems*, 7(2), 33-38.
- Tosun, Cengiz** (2006): Yabancı dil öğretim ve öğreniminde eski ve yeni yöntemlere yeni bir bakış. *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(5), 79-88.

- Tuğlu, Yıldırım** (2023): Student Perspectives on The Effective Use of New Media in Field Education Courses and The Development of Language Skills. *International Journal of Educational Research Review*, 8 (3), 494-511.
- Zileli, Esra Nur** (2023): Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğreniminde ChatGPT Örneği. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 42-51.
- Yıkar, Gülsüm** (2023): Farsça dil eğitiminde yapay zekâ (AI) destekli çeviri ve metin üretme üzerine bir değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 1204-1221.

2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme¹

Sema Koçlu , İstanbul



 <https://doi.org/10.37583/diyalog.1404209>

Öz

Dünya küreselleştikçe haber alımı da hızlanmıştır. Haber çevirisi, dünya genelinde anında haberlere erişim sağlamamızda önemlidir. Ancak, bazı medya-iletişimciler ve haber çevirmenlerince haber çevirisinin varlığı tam anlamıyla kabul görmemektedir. Bu durumun kabul görebilmesi için çeviribilimde haber çevirisine odaklanan araştırmaların yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmada 2000-2023 yılları arası Türkiye’de gerçekleştirilen haber çevirisi bağlantılı bilimsel makaleler, lisansüstü tezler, kitaplar ve (özetlerine veya tam metinlerine ulaşılabilen) bildiriler kategorilere ayrılmıştır. Bu araştırmada, kaynakça tarama yöntemi kullanılmış ve elde edilen veriler betimleyici analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Haber Çevirisi, Çeviri Haber, Basın Çevirisi, Çeviribilim, Betimleyici Analiz.*

Abstract

A Review on Scientific Studies Published in Turkey in the Field of News Translation between 2000-2023

As the world has globalized, news reception has accelerated. News translation is important in providing instant access to news around the world. However, the existence of news translation is not fully recognized by some media-communication professionals and news translators. In order for this situation to be accepted, it is thought that research focusing on news translation should be conducted in translation studies. In this study, scientific articles, postgraduate theses, books and papers (abstracts or full texts of which are available) related to news translation conducted in Turkey between 2000-2023 were categorized. In this study, the bibliography search method was used and the data obtained were evaluated with the descriptive analysis method.

Keywords: *News Translation, Translated News, Press Translation, Translation Studies, Descriptive Analysis.*

Einsendedatum: 07.10.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Bu makale, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Uluslararası Dil Çalışmalarında Yeni Yönelimler Sempozyumu’nda sözlü olarak sunulan ancak tam metni yayımlanmayan *2000 Sonrası Haber Çevirileri Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışmalar Üzerine Bir İnceleme* adlı bildirinin geliştirilerek ve kısmen değiştirilerek üretilmiş hâlidir.

EXTENDED ABSTRACT

As a result of technological developments, the globalized world has manifested itself in the field of news as well as in many other fields. This situation has made it possible to be instantly informed about events that concern the whole world and therefore all people. At the same time, it can be said that globalization has led to the formation of similar expectations and consumption trends in news consumption, as in every field that is affected by globalization and has similar consumption habits. Over time, it has been observed that, in addition to the purpose of news transmission, a number of financial and ideological concerns have caused international media outlets to take into account the consumer profile and expectations in news production. In doing so, international media outlets have started to produce news content from all over the world, in different languages and cultures, with a variety of subject content. Fast news flow has an important place in obtaining news from different parts of the world and therefore, from places where different languages are spoken. Considering all this, it can be said that we owe it to news translations that we can be informed about important or interesting news happening anywhere in the world in a very short time.

News translations are of great importance in international news transmission, but the existence of news translations is often unrecognized or unknown to news consumers. It is natural for those who are not particularly interested in this field not to be aware of it, but news translations are not fully recognized by media-communication professionals and those who can be said to have carried out the news translation, i.e., those who are closely connected with the news. Many studies have shown that the resulting product is seen as a news production product and that the people who translate the news define themselves as journalists or producers, even though they have carried out the act of translation.

It can be stated that scientific research on news translation should be conducted in the field of translation studies in order to be able to talk about the existence of the act of translation in news translated into different languages and to be able to state and therefore accept that the resulting product is a translation product. This is of great importance both for media communicators and translation scholars who are intertwined with the field, for those who translate news, and for those who receive translation education to gain awareness about news translation. For this reason, it can be stated that the number of studies on news translation should increase. The increase in these studies will be reflected in translation education, and what is taught in translation education will be reflected in translation practices. What is reflected in translation practices will both provide material for new translation studies, and as a result the existence of news translations will be accepted.

Translation studies are interdisciplinary in nature. Translation studies are carried out in every field where the existence of translation can be mentioned. In particular, there are many studies related to the fields of social sciences in which translation studies are included. The fields of media and communication and journalism are among them. In recent years, it can be observed that media studies have increased both in the world and in our country. Although the number of scientific studies in news translation, which is a sub-field of the media field, has increased in recent years, it can be observed that there are very few studies on the media in general.

When we look at the studies conducted worldwide in the field of news translation, it is seen that they are both very few in number and are generally discourse analysis studies. It can also be observed that these are generally descriptive studies. It is a treasure for researchers to collect and compile the studies conducted in a particular field. This reveals the importance of bibliography and literature review. This can be done for the world in general or for a specific country.

Addressing the scientific studies on news translation in Turkey will reveal the gaps in the field, which is the aim of this study, and provide information about the issues that need to be studied in the field. For this reason, this study will compile and categorize scientific studies (research articles, doctoral and master's theses, books and abstracts or full texts of papers which are available) on news translation in Turkey between 2000 and 2023. In the study, bibliography search method will be used as the research method and the data obtained will be evaluated by descriptive analysis method.

Giriş

Günümüz gerçeği olan küreselleşme Marshall McLuhan'ın da ifade ettiği gibi dünyamızı küresel bir köye dönüştürmüştür (McLuhan 1962; Schäffner 2000; Durmaz 2018). Birçok alandaki tüketim alışkanlığının ve tüketici beklentilerinin dünyanın birçok yerinde benzerlik göstermesi, bu küreselleşmenin bir göstergesi olarak meydana gelmektedir. Kullanılan elektronik cihazlardan giyim-kuşama kadar birçok alanda dünya genelinde ortak kullanım tercihleri buna örnek olarak gösterilebilir. Ortak bir dili olmayan bu küresel köyde iletişimin sağlanması şüphesiz çeviri ile mümkündür (Koçlu 2022a: 63). Dolayısıyla her ne kadar günlük hayatın koşturmasıyla akla gelmese de çevirinin küreselleşmeye katkıları göz ardı edilmemelidir. Aynı zamanda küreselleşmenin çeviri ihtiyacını doğurduğu ve bu sebeple çeviri alanındaki çalışmaların artmasına sebep olduğu veya başka bir değişle fark edilip hakkında çalışmalar yapılmasına vesile olduğu da söylenebilir. Yani karşılıklı bir etkileşimden ve birbirini beslemelerinden bahsetmek mümkündür.

Küreselleşmede uluslararası haber dolaşımı da önemli bir rol oynamaktadır. Bu genelde medya, özelde ise haber çevirilerine önem verilmesi gerektiği anlamına gelmektedir. Fakat hem medya hem de haber çevirileri ile ilgili çok çalışma mevcut değildir². Özellikle haber çevirileri özelinde bu sayı çok daha azdır. Bu da haber çevirisi gerçekleştiren kişinin kendini gazeteci veya üretici olarak görmesine (bkz. Caimotto 2010; Tsai 2010; Koçlu 2019 ve 2022: 179a) veya çeviri haberin uluslararası bir haber olarak değerlendirilmesi gibi birçok eksikliğe sebep olabilmektedir (Koçlu 2022: 178a). Bu da meslekleşme ve çeviri eğitimi gibi çeviri alanı için çok büyük bir öneme sahip konular noktasında sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir. Nitekim 2021 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada Türkiye'de çeviri eğitimi verilen bölümlerde haber çevirisi derslerinin varlığı müfredat incelemesi ile ortaya konmuştur. Bu çalışmanın sonucuna göre 55 üniversitede çoğunlukla medya çevirileri ve basın dili dersleri altında haber çevirileri derslerinin olduğu, fakat bu derslerin yarısından fazlasının seçmeli olduğu ve sadece farkındalık kazandırmaya yönelik dersler oldukları görülmüştür (Koçlu 2021: 385). Bu durum doğal olarak beraberinde farkındalık eksikliği ve haber çevirilerini çeviribilimciler ve çevirmenler olarak sahiplenme noktasında geri kalındığı anlamına gelebilir. Bu eksiklik şüphesiz ki genelde medya özelde ise haber çevirileri ile ilgili bilimsel çalışmalara ağırlık verilerek giderilebilecektir. Haber çevirileri çalışmaları açısından güncel duruma üst bakış atılabilmesi için bu çalışmada, Türkiye'de 2000-2023³ yılları arası gerçekleştirilen haber çevirileri bağlantılı bilimsel çalışmalar derlenip kategorilere ayrılacaktır.

²Detaylara alt bölümlerde değinilecektir.

³Yürütülen mevcut araştırmanın sınırlılığını oluşturması açısından, 2000-2023 yılları arasında ele alınan çalışmaların belirlenmesinde en son tarama 15 Haziran 2023 tarihinde gerçekleştirilmiş, bu tarih sonrası yayınlanan bilimsel çalışmalar dâhil edilmemiştir.

Dünyada Haber Çevirisi Çalışmaları

Kitle iletişiminin gelişerek geniş coğrafyalara yayılmasıyla birlikte, üretim ve tüketiminin arttığı gözlemlenebilir. Bu tüketimin her alanda olduğu gibi kitle iletişim araçlarının kullanımını da arttırdığı ifade edilebilir. Nitekim zamanında lüks olarak adlandırılan ve herkesin evinde bulunmayan bir kitle iletişim aracı olan televizyon, artık cebimize sığar duruma gelmiştir. Bu gelişim, teknoloji şirketlerini üretim yarışına yönlendirdiği gibi bu araçlar vasıtasıyla tüketicilerle buluşan medya organlarını da bir rekabete yönlendirmiştir. Bu durum, zamanla artan ve çeşitlenen medya organlarının sayısından görülebilir. Küreselleşmenin bir sonucu olarak, benzer tüketim alışkanlıkları yukarıda da ifade edildiği üzere, dünyanın neredeyse her yerinde görülebilmektedir. Bu hem kitle iletişim araçlarının kullanım şekli ve sıklığını hem de edinilen bilgilerin benzer oluşunu beraberinde getirmiştir. Dolayısıyla, anıdalık önem kazanmış ve haber üretimi sadece ulusal değil, aynı zamanda uluslararası bir boyut kazanmıştır.

Medya organlarının uluslararası haber aktarımı için önceleri kendi muhabirlerini/gazetecilerini kullanmaları çok masraflı olduğundan (Cage 2016: 26) 1800'lü yıllarda haber ajansı fikri doğmuş ve günümüzde de varlığını sürdüren Associated Press (AP) ile haber ajansları oluşmaya başlamıştır (Hartmann 2006: 57f). Bu haber ajansları müşterileri olan medya organlarına haber içerikleri oluşturup satmaktadır. Çoğunlukla belli dillerde oluşturulan bu haber içerikleri medya organlarınca çeviriye tabii tutulmaktadır ve bu çeviri esnasında maddi ve ideolojik birtakım faktörler sebebiyle manipülasyonlar meydana gelebilmektedir (Thurbin Yat 2007: 40).

Haberlerin hayatın bir parçası olduğu gerçeği ve bunların uluslararası haber dolaşımı için çevrilmesi gerekliliği, haber çevirileri alanında araştırmaya değer çok sayıda araştırma nesnesi sunmaktadır. Özellikle son yıllarda gerek Türkiye'de gerekse diğer ülkelerde haber çevirisi konulu çalışmaların arttığı görülebilir. Stetting, haber çevirisinin, diğer bir ifadeyle haber çeviri eyleminin diğer çeviri eylemlerinden farklı görülebileceğini 'Transediting' (translation+editing) tanımıyla ön plana çıkarmıştır (Stetting 1989). Stetting'e göre haber çevirisi eylemi sadece bir çeviri değil aynı zamanda biçimleme de gerektirmektedir. Bu da aslında çokça tartışılan haber çevirmeninin görev tanımını akla getirmektedir. Benzer bir tanımla Van Doorslaer de yapmaktadır. Kendisi haber çevirmenini gazeteci ve çevirmen terimlerinden türettiği bir terim olan 'Journalator' olarak tanımlamaktadır (Van Doorslaer 2012: 1049; 2022: 174). Bu durum haber çevirilerinin gerek ürün gerekse süreç olarak birçok çeviri türünden farklı ele alınması gerektiği anlamına gelebilir. Dolayısıyla sayıları gün geçtikçe artan haber çevirisi konulu çalışmaların daha da artması gerektiğinin altını çizmektedir.

Dünya geneline bakıldığında, haber çevirisi bağlantılı çalışmaların Grafik 3'te değinilen Türkiye'de yapılan çalışma başlıklarıyla benzerlik gösterdiği görülebilir. Bunlar arasında haber metni ve haber çevirisi metin analizleri⁴, haber çevirisi süreci⁵,

⁴ Bkz. Varga 2016; Van Doorslaer 2012; Gawlas 1998.

⁵ Bkz. Bani 2006; Bielsa / Bassnett 2009; Akbar 2012; Davier 2022.

haber çevirmeni⁶, haber çevirisi stratejileri⁷, çeviri haber tüketicileri⁸ ve yerelleştirme⁹ ile bağlantılı çalışmalar yer almaktadır. Bunlar haber çevirisi ile ilgili gerçekleştirilmiş çalışmaların kategorileriyle ilgili bilgi vermek amaçlı değinilmiş bazı çalışmalardır. Belirtilen çalışmalar haricinde alana katkı sağlayan başka çalışmalar da mevcuttur.

Haber çevirisi bağlantılı çalışmaların kategorilerine bakıldığında haberi ürün, süreç veya çevirmen olarak ele alan çalışmalar oldukları görülmektedir. Burada haber çevirisi ve çeviri haber terimleri göze çarpmaktadır. Haber çevirisi genel anlamda sözlü veya yazılı ele alınmış haber metinlerinin çevirisi olarak tanımlanabileceken, çeviri haber ise çeviri eyleminin ardından ortaya çıkan ürün olarak görülebilir. Bu noktada önemli olan ise ortaya çıkan ürünün erek metin olarak tanımlanıp tanımlanamayacağıdır. Her ne kadar Skopos kuramına göre kaynak metin ve erek metin farklı amaçlara sahip olabilse de (Reiß/Vermeer 1991: 105), Stetting'in transediting terimiyle ifade ettiği gibi haber çevirilerinde sadece bir çeviri değil aynı zamanda bir biçimleme de söz konusudur. Dolayısıyla ortaya çıkan ürünü sadece çeviri haber olarak tanımlamadan önce çeviri haber özelliklerine bakmak gerekir. Bielsa ve Bassnett'e göre bilgi iletimi, açık ve anlaşılır bir dil kullanımı, haber çevirisinin belli bir coğrafya, zaman ve kültüre gerçekleştirilmesi, kısıtlı bir süre içerisinde gerçekleştirilmesi, çeviri haberin yayınlanmadan önce çevirmen tarafından kontrol edilmesi ve gerekirse düzeltilmesi çeviri haberlerin özellikleri arasında sayılabilmektedir (Schäffner 2012; Şevik 2023).

Ele alınan çalışmaların haber çevirisi, çeviri haber, haber çevirmeni gibi alt başlıklar altında toplanabiliyor olmasının, Türkiye'de 2000-2023 yılları arası ele alınan haber çevirileri bağlantılı bilimsel çalışmaların bulunmasında yardımcı olabileceği düşünülmüştür. Nitekim bu anahtar kelimeler çalışmanın yöntemlerinden biri olan kaynakça tarama yönteminde kullanılmıştır. Dünyada ve ülkemizde haber ile basın birbiriyle bağlantılı terimler olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla kaynakça tarama esnasında daha çok çalışmaya ulaşabilmek adına haber çevirisi/haber çevirileri haricinde basın çevirisi/basın çevirilerine de yer verilmiştir.

Bibliyografya ve Literatür Taramasının Bilimsel Çalışmalardaki Önemi

Bilimsel çalışmaların olmazsa olmazı şüphesiz iyi oluşturulmuş bir kaynakçadır. Çalışılan alana katkı sağlamış önemli ve eski kaynakların yanı sıra güncel kaynaklar da bir çalışmada önem arz etmektedir. Nitekim eski ve güncel çalışmalardan oluşan iyi bir kaynakça, çalışmanın güvenilirliğini arttırmakla birlikte çalışmayı gerçekleştiren kişinin literatürü dikkate aldığını ve özverili olduğunu göstermektedir. İyi bir kaynakça sadece çalışmayı gerçekleştiren açısından önemli değildir, aynı zamanda alana ilgi duyanların kaynaklara çabuk ulaşmasına da olanak sağlamaktadır. Önemli kaynakların bir arada bulunduğu bir kaynakça, alanda gerçekleştirilecek diğer çalışmalar için hazine değerindedir. Zamanı etkili kullanması gereken araştırmacılar için bu durum zamandan

⁶ Bkz. Van Doorslaer 2012; Tsai 2010.

⁷ Bkz. Hernandez Guerrero 2022; Scammell 2018; Loupaki 2010; Gambier 2006.

⁸ Bkz. Scammell 2022; Lu / Chen 2011.

⁹ Bkz. Orengo 2005.

büyük ölçüde tasarruf edilmesine olanak sağlayabilmektedir. Ayrıca çeşitli, çok ve birbiriyle bağlantılı kaynakların bir arada olması, araştırmacılara bir üst bakış sağlayabileceği için, alanla ilgili çalışmaların çeşitlenmesi ve artmasına yardımcı olabilecektir. Diğer bir önemli nokta ise her araştırmacının kaçınması gereken intihaldir. Bibliyografyalar, kaynağa yani yazara/yazarlara uygun şekilde atıfta bulunulmasına ve dolayısıyla intihalden kaçınmaya yardımcı olmaktadır. Çok doğaldır ki bazen çalışmalarda başkasının vardığı sonuca varılabilmektedir. Çoğu kez kasten olmasa da, farklı araştırmacıların aynı şeyi söylemesi intihali akla getirmektedir. Kişinin uzun emekler sonucu vardığı sonuç her ne kadar kendi görüşü olsa da, iyi bir bibliyografyayla aynı şeyin başkası tarafından da söylenip söylenmediği veya aynı konunun başkası tarafından çalışılıp çalışılmadığı anlaşılabilir. Böylelikle kişi akademik dürüstlüğü koruyarak diğer kişiye atıfta bulunarak intihalden kurtulmuş, kendini de koruma altına almış olacaktır.

Diğer yandan sadece çalışılacak alanla ilgili kaynakları bulmak yeterli değildir. İyi bir çalışmanın ortaya çıkabilmesi için literatür taraması büyük önem arz etmektedir. Literatür taramasıyla birlikte belirli bir konudaki mevcut literatür özetlenir ve değerlendirilir. Yani hangi çalışmada hangi yöntem kullanıldı, nasıl sonuçlara varıldı gibi soruların cevapları aranır (Şan/Koçlu 2020: 785). Bu da gerçekleştirilecek diğer çalışmalar için bağlam oluşturulması noktasında yardımcı olabilmektedir. Buna ek olarak ise bunların özetlenip değerlendirilmesi, alandaki boşlukların saptanmasına olanak sağlayarak buna bağlı olarak yeni çalışmalara kapı açabilmektedir (Şan/Koçlu 2020: 787). Ayrıca iyi bir literatür taraması konunun derinlemesine anlaşılmasına, önceki araştırmaların geliştirilmesine, buna bağlı olarak da bilginin birikerek ilerlemesine katkıda bulunmaktadır. Okuyucu açısından ele alındığında ise çalışmanın araştırma sorusunun önemini anlaşılmasında, gerekli bağlam ve arka plan bilgisi sağlaması noktasında önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Konusu, Yöntemi ve Veri Toplama Araçları

Küreselleşmede önemli bir yeri olan haber çevirileri ile ilgili 2000-2023 yılları arası Türkiye’de yayınlanan bilimsel çalışmalara üst bakış atmayı amaçlayan bir çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- Türkiye’de 2000-2023 yılları arası haber çevirileri bağlamında hangi türde yayın yapılmıştır?
- Bu çalışmaların dili nedir?
- Bu çalışmalar hangi kategoriler altında ele alınabilir?
- Bu çalışmaların değerlendirmesi doğrultusunda haber çevirileri çalışmalarının güncel durumu ile ilgili nasıl bir çıkarımda bulunulabilir?

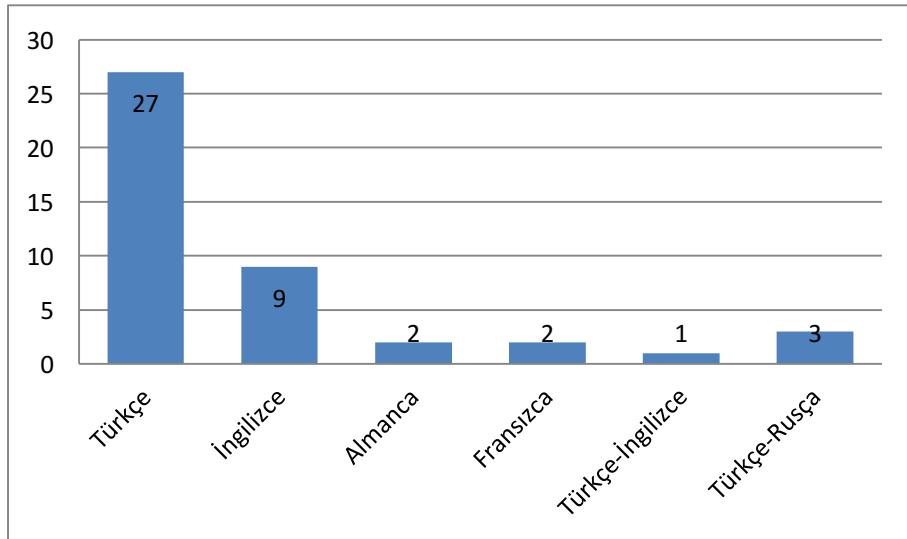
Haber çevirileri özelinde ele alınan bu çalışmada araştırma yöntemi olarak Şan ve Koçlu’nun 2020 yılında ele aldıkları *Toplum Çevirmenliği alanında Türkiye’de yapılan bilimsel çalışmalar: analiz ve değerlendirme* isimli makaleleri ve 2019 yılında

yayınladıkları *Toplum Çevirmenliği Odağında Türkiye’de Yapılan Lisansüstü Tezler* *Betimleyici Bir Üst Bakış* isimli kitap bölümünde ortaya attıkları ve kullandıkları kaynakça tarama yöntemi tercih edilmiştir. Bu tarama için Türkiye’de hazırlanmış lisansüstü tezlerin toplanıp düzenlenmesini ve elektronik ortamda erişime açılmasını sağlayan, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’na bağlı olan Yök Tez Merkezi, bilim insanları ve araştırmacıların çalışmalarını paylaştıkları ve bilimsel çalışmaların aranabildiği Academia ve Researchgate internet siteleri, 20 Kasım 2004 tarihinde Google tarafından sadece akademik makalelerle özelinde arama yapılabilen bir arama motoru olan Google Scholar ve Türkiye’de yapılan çalışmaların yer aldığı Dergipark internet siteleri tercih edilmiştir. Belirtilen bu internet sitelerinde kaynak araması yapılırken anahtar kelimeler olarak ‘haber çevirisi/çevirileri’, ‘basın çevirisi/çevirileri’ ve ‘çeviri haber’ tercih edilmiştir. Bunlara ek bu ifadelerin İngilizce karşılıkları olan ‘news translation’, ‘press translation’ ve ‘translated news’ terimleri de tercih edilmiştir. Bunun sebebi, çalışmaların Türkiye’de yayınlanmış olmalarına rağmen, geniş kitlelere ulaşabilmek adına İngilizce ele alınmış olabileceğidir. Kaynak aramasından elde edilen çalışmaların kaynakçaları taranmış ve kaynağın kaynağına, oradan da diğer kaynağın kaynağına ulaşılmıştır. Bu işlem, kaynaklar kendini tekrar edene ve farklı bir kaynakla karşılaşılmayana kadar sürdürülmüştür. Her ne kadar Yök Tez Merkezi, Academia, Researchgate, Google Scholar ve Dergipark internet sitelerinde belirtilen anahtar kelimeler taranmış ve haber çevirileriyle ilgili belli başlı kaynaklara ulaşılmış olsa da, bu kaynakların kaynaklarına bakılırken taranan anahtar kelimeler haricinde haber çevirileriyle bağlantılı olan farklı terimler içeren kaynaklara da rastlanmıştır. Genellikle medya ve iletişim terimleri olan bu terimler arasında ‘gazete, televizyon, uluslararası medya organları, eşik bekçiliği, eşik tutuculuğu, journalistic translation, gatekeepers, transediting ve journalator’ sayılabilmektedir. Yukarıda belirtilen internet sitelerinde, anahtar kelimeler tarandıktan sonra ulaşılan çalışmaların öncelikle başlıklarına daha sonra ise anahtar kelimelerine bakılmıştır. Başlık ve anahtar kelimelerinde belirtilen terimlerin yer almaması durumunda ise önce özetlerine daha sonra ise metnin geneline bakılmıştır. Ulaşılan kaynaklar sonrasında betimsel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Bu çalışmanın araştırma nesnesi bilimsel makaleler, lisansüstü tezler, kitaplar ve bildirimler ile sınırlandırılmıştır. Kitaplar içerisine kitap bölümleri de dâhil edilmiştir. Tam metin olarak yayınlanmamış olan özet metinlere sadece kitapçığın paylaşılması durumunda ulaşılabilir. Paylaşılması durumunda ise herhangi bir veriye ulaşılamamaktadır. Bu sebeple çalışmaya sadece özetlerine veya tam metinlerine ulaşılan bildirimler dâhil edilmiş, bulunamayanlar ise değerlendirme dışı bırakılmıştır. Ulaşılmaya çalışılan kaynakların dili olarak ise Türkçe, İngilizce ve Almanca tercih edilmiştir. Bu diller haricindeki dillerde ele alınan çalışmalara da ulaşılmıştır, fakat bu dillerin bilinmemesi sebebiyle çalışmaların içeriklerine değinilemeyecek, isimleri sadece sayısal açıdan bilgi vermek için kullanılacaktır.

Bulgular

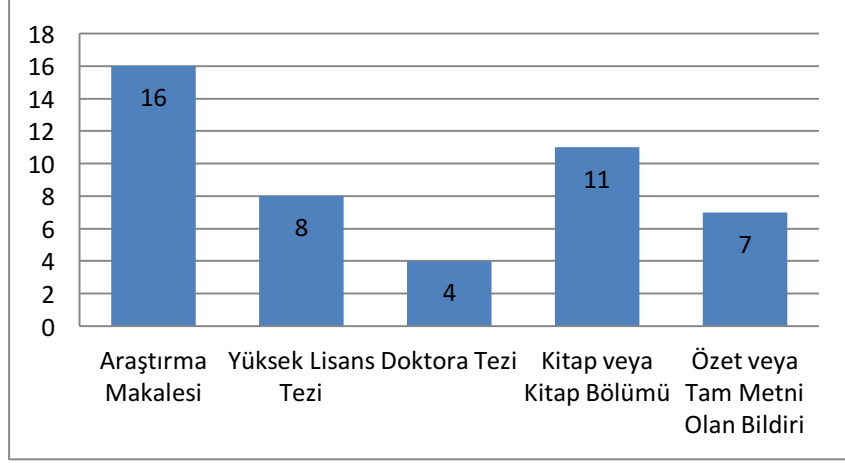
Yukarıda belirtilen şekilde gerçekleştirilen taramalarda mütercim-tercümanlık, çeviribilim gibi dil alanlarında yapılan haber çevirileri bağlantılı çalışmaların sayısının 46 olduğu görülmüştür. 2000-2023 yılları arası haber çevirileri özelinde gerçekleştirilen çalışmaların sayısının 46 olması, çeviri çalışmalarının disiplinlerarası doğasından kaynaklandığı söylenebilir. Genellikle yeni bir disiplin olarak tanımlanan çeviribilim, çalışmaları açısından ele alındığında özellikle sosyal bilimler alanları ağırlıklı olmak üzere birçok alan ve alt alanlarla bağlantılı çalışmalarla görülebilmektedir. Sadece çevirinin ne olduğu, nasıl yapıldığı veya kimlerin yaptığı gibi sorularla sınırlı kalmayıp farklı alanlara dokunması, oldukça yeni bir disiplin olan çeviribilime yeni perspektifler kazandırmakla birlikte Yazıcı'nın (2011: 129) da belirttiği gibi çeviribilim alanında karşılaşılan sorunların saptanması ve çözüm üretilmesinde etkili olmuştur ve olacaktır. Yine alan içi, fakat dolaylı bağlantılı çalışmaların sayısı da oldukça yüksek çıkmıştır bunun sebebi ise haber çevirileri çalışmalarının medya başlığı altında yer almasından kaynaklandığı ifade edilebilir. Dolaylı bağlantılı çalışmalar olarak yukarıda anahtar kelimelerle ilgili yapılan açıklamadaki çalışmalar örnek gösterilebilir. Her ne kadar anahtar kelimeler olarak 'haber çevirisi/çevirileri', 'basın çevirisi/çevirileri', 'çeviri haber', 'news translation', 'press translation' ve 'translated news' alınmış olsa da haberlerin medya alanının bir alt alanı olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bağlantılı olabilecek ve yukarıda belirtilen terimler haricinde 'haber metni çevirisi', 'gazete çevirisi' ve 'haber bülteni çevirisi' gibi başka kavramlarla ele alınmış çalışmaların da değerlendirmeye dâhil edilebileceği görülebilir. Daha önce de belirtildiği gibi toplamda 46 olan bu çalışmaların 27'si Türkçe, 9'u İngilizce, 2'si Almanca ve 2'si Fransızcadır. Bunlara ek olarak 3 Türkçe-Rusça, 1 Türkçe-İngilizce ve 2 Türkçe-Arapça çalışmaya rastlanmıştır. Dillere göre dağılım aşağıdaki 1 numaralı grafikte de görülebilmektedir.



Grafik 1: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayımlanan Bilimsel Çalışmaların Dilleri¹⁰

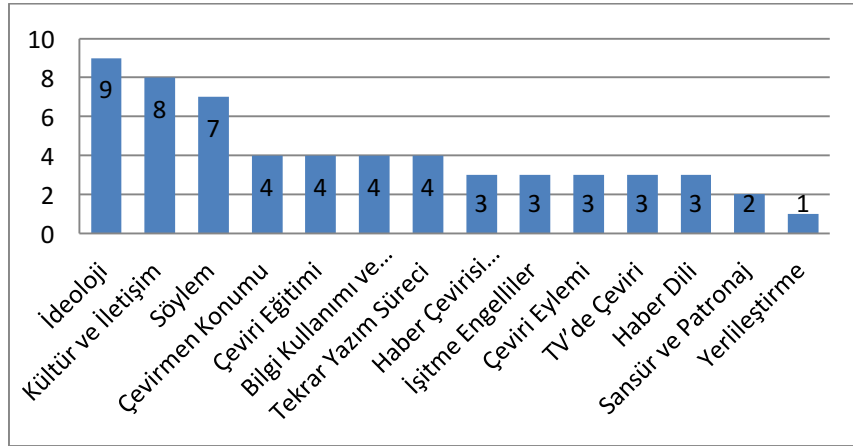
¹⁰ Yazar tarafından oluşturuldu.

Grafik 2’de görüleceği üzere tespit edilen 46 çalışmanın 16’sı araştırma makalesi, 8’i yüksek lisans tezi, 4’ü doktora tezi, 11’i kitap veya kitap bölümü, 7’si ise özet veya tam metni yayınlanmış bildiriden oluşmaktadır. İlerleyen sayfalarda bu çalışmanın yazarlarına, isimlerine ve yayınlanma yıllarına değinilecektir.



Grafik 2: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışma Türleri¹¹

Bu çalışmalar alanlara ayrıldığı zaman ise ‘Karşılaştırmalı Çalışmalar’, ‘İdeoloji’, ‘Kültür ve İletişim’, ‘Söylem’, ‘Çevirmen Konumu’, ‘Çeviri Eğitimi’, ‘Bilgi Kullanımı ve Yönlendirme’, ‘Tekrar Yazım Süreci’, ‘Haber Çevirisi Teknik veya Stratejileri’, ‘İşitme Engelliler’, ‘Çeviri Eylemi’, ‘TV’de Çeviri’, ‘Haber Dili’, ‘Sansür ve Patronaj’, ‘Yerlileştirme’ ve ‘Basında Cinsiyetçilik’ alanlarında çalışmalar oldukları görülmektedir. Bazı çalışmalar birkaç alana girmektedir. Örneğin bir çalışma hem ideolojiye değinerek hem de söylemi ele almış olabilmektedir. Bu durumu daha da somutlaştırabilmek adına ağırlıklı olarak hangi alanda veya alanlarda çalışmalar yapıldığı 3. grafikte verilmiştir.



Grafik 3: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Bilimsel Çalışmaların Alanları¹²

¹¹ Yazar tarafından oluşturuldu.

¹² Yazar tarafından oluşturuldu.

Grafik 3'teki gibi bir gruplandırmayı yapabilmek için ulaşılan çalışmaların detaylıca incelenmesi gerekmektedir. Ulaşılan ve Grafik 1'de de belirtilen bazı çalışmalar, Türkçe-Rusça veya Türkçe-Arapça oldukları için sadece sayısal bilgi verilirken kullanılabilmişlerdir. Bu çalışmaların içerikleri bilinmediğinden Grafik 3'teki alanlardan sadece karşılaştırmalı çalışmalar alanına dâhil edilmişlerdir. Alt alanlara ayrılmak istenen çalışmalar, detaylıca okumak haricinde isimlerine ve araştırma konularına bakılarak da gruplandırılabilirlerdir. 16 alana ayrılan çalışmaların yazarları, isimleri, çalışma türleri ve yayınlanma yılları aşağıda verilmiştir. Bu çalışmalar makaleler, tezler, kitaplar veya kitap bölümleri ve bildiriler olmak üzere 4 gruba ayrılmıştır. Bunlar her bir tabloda (Tablo 1, Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4) yayınlanma yıllarına göre eskiden yeniye doğru sıralanmışlardır. Aynı yılda yayınlanan çalışmaların sıralamasında belirli bir kıstas belirlenmemiştir. Türkçe haricinde yayınlanan tezlerin yayımlandıkları dillerdeki isimleri tabloya yazılmış, dipnotta ise Türkçelerine yer verilmiştir.

Yazar Ad-Soyad	Çalışmanın Başlığı	Çalışmanın Yayın Yılı
Alev Bulut	Gazete ve Dergilerden Toplumsal Belleğe Çeviri ve Çevirmen	2004
Gülhanım Ünsal	Essai D'application De L'approche Processus Aux Textes Français Du Journal Dans L'enseignement De La Traduction ¹³	2013
Emrah Eriş ve Serhat Ulağlı	Journalistic Translations Of Cultural Elements and Possible Discrepancies	2017
Muhammed Zahit Can ve Gökmen Gezer	Haber Çevirilerinde Yerleştirme Stratejileri Olarak Etnomerkezci Eritme ve Saldırgan Sadakat	2018
İmren Gökçe	Accessibility Of The Deaf To The Television Contents Through Sign Language Interpreting and SDH In Turkey	2018
Gülhanım Ünsal	Haber Dili Çevirisi	2019
Özüm Arzık Erzurumlu	Interediting: Revealing the Dual Role of Staff Interpreters on Turkish News Channels	2019
Emrah Eriş	Recontextualization Processes In Translations Of Political News Texts Into Turkish: The BBC And Euronews	2020
Nihal Yetkin Karakoç	Basındaki Haber Çevirilerine Çeviribilim ve Çeviri Eğitimi Açısından Bir Bakış	2020
Sema Koçlu	Akademik Çeviri Eğitiminde Haber Çevirisi: Müfredat İncelemesi	2021
Caner Doğan	Televizyon Haber Bültenlerindeki İşaret Dili Çeviri Hizmetine Yönelik Sağır Topluluğun Tutum ve Beklentileri	2021

¹³ Çalışmanın Türkçe ismi: Çeviri Öğretiminde Süreç Yaklaşımını Fransızca Haber Metinlerine Uygulama Denemesi.

Lale Özcan Ve Sara Bokaie	Dört İşlev Modeliyle Haber Çevirisi İncelemesi	2022
Serhan Dindar	Skopos Kuramı Çerçevesinde Covid-19 ile İlgili Haber Metinleri Çevirisi Üzerine Bir İnceleme	2022
Serhat Arslan	Haber Metinleri Çevirisinin Kapsamı, Niteliği ve Bu Süreçte Görev Üstlenen Çevirmenin Rolü	2023
Duygu Tegköl Akın	COVID-19 Haberi Çevirisinde Stratejiler: Guardian/Diken Örnekleme	2023
Nesrin Şevik	Haber Metinleri Çevirilerinde Paralel Metinlerle Çalışmanın Önemi	2023

Tab. 1: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Makaleler¹⁴

Yazar Ad-Soyad	Çalışmanın Başlığı	YL/ DR ¹⁵	Çalışmanın Yayın Yılı
Feyza Bolay Dilek	La Traduction Pedagogique dans la Traduction de Presse ¹⁶	YL	2007
Yasemin Özden Kanca	Türkiye’deki Gazetelerde Dış Kaynaklı Haberlerin Çevirisinde İdeolojik Yaklaşımlar	YL	2009
Nalan Dirik	Linguistic Difficulties Encountered And Methods Used In Translating News ¹⁷	YL	2009
Buket Dabançalı	An Ethnographic Approach to News Translation in Turkey ¹⁸	YL	2011
Tuğba Güllal	Haber Metni Çevirilerinin İncelenmesi: Bir Cinsiyetçi Söylem Analizi	YL	2014
Aslı Polat	The Role of Translation in Constructing the Institutional Discourse in Journalism: The Case of the BBC Turkish Service ¹⁹	YL	2015
Özüm Arzık Erzurumlu	Gatekeepers As a Shaping Force in TV Interpreting ²⁰	DR	2016

¹⁴ Yazar tarafından oluşturuldu.

¹⁵ YL=Yüksek Lisans, DR=Doktora.

¹⁶ Tezin Ulusal Tez Merkezinde kullanılan Türkçe ismi: Basın Çevirisinde Eğitim Amaçlı Çeviri.

¹⁷ Tezin Ulusal Tez Merkezinde kullanılan Türkçe ismi: Haber Metinleri Çevirisinde Karşılaşılan Güçlükler ve Kullanılan Yöntemler.

¹⁸ Tezin Ulusal Tez Merkezinde kullanılan Türkçe ismi: Türkiye’de Haber Çevirisine Etnografik Bir Yaklaşım.

¹⁹ Tezin Ulusal Tez Merkezinde kullanılan Türkçe ismi: Habercilikte kurumsal söylemin oluşumunda çevirinin rolü: BBC Türkçe örneği.

²⁰ Tezin Ulusal Tez Merkezinde kullanılan Türkçe ismi: Televizyon çevirmenliğinde şekillendirici bir güç olarak eşik tutucular.

Emrah Eriş	Basın Çevirilerinde Diller ve Kültürlerarası Farklılıklar	DR	2018
Dilşen Çakmak	Kültürler Arası İletişimde Haber Çevirisinin Sosyo-Kültürel ve Çeviribilimsel Analizi	YL	2019
Doğa Aral	Rusçadan Türkçeye Basın Çevirilerinde Söz Sanatları	YL	2022
Sema Koçlu	Uluslararası Medya Organlarında Çevirinin Rolü: Bütünsel Yaklaşımlı Bir Analiz	DR	2022
Sara Bokaie	Eşik Bekçiliği, Transediting ve Journalator Odağından Haber Çevirisi	DR	2023

Tab. 2: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Tezler²¹

Yazar Ad-Soyad	Çalışmanın Başlığı	Çalışmanın Yayın Yılı
Ayşe Alper	Örneklerle Basın-Medya Çevirileri	2004
Aynur Özgür Tattersall	Haber Çeviri Teknikleri (İngilizce-Türkçe)	2011
Olena Kozan	Rus ve Türk Gazete Haber Başlığı Dili: Kültürdilbilimsel Yaklaşım	2014
Mehmet Hakkı Suçin	Arapça-Türkçe/Türkçe-Arapça Haber Çevirisi	2014
Murat Özcan	Arapça-Türkçe/Türkçe-Arapça Haber Çevirisi	2014
Alev Bulut	Basından Örneklerle Çeviride İdeoloji - İdeolojik Çeviri	2018
Muhammed Zahit Can ve Ahmet Faruk Gümüş	Alman Devlet Televizyonundaki Çevirilerin Almanya’daki Türk Toplumu Tarafından Algılanma Biçimi	2019
Olena Kozan	Qr Kodu Uygulaması ile Video Takibi Haber Metinleri: Türkçe-Rusça Çeviri Uygulamaları	2020
Emrah Eriş	Basın Çevirileri ve Kültür: Dört İşlev Modeli	2020
Sema Koçlu	Haber Çevirileri - Medya-İletişim ve Çeviribilim Kuramları Işığında	2022
Sara Bokaie	Çeviribilim Merceğinden Haber Çevirisi	2023

Tab. 3: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Yayınlanan Kitaplar veya Kitap Bölümleri²²

²¹Yazar tarafından oluşturuldu.

²²Yazar tarafından oluşturuldu.

Yazar Adı-Soyadı	Çalışmanın Başlığı	Çalışmanın Yayın Yılı
Gülmüş Zehra	Das Übersetzen von Zeitungs- und Zeitschriftenüberschriften	2004
Faruk Yücel	Die Eigenschaften der Übersetzungen von Presstexten oder Warum wird eine Nachricht nicht anders übersetzt?	2009
Alev Bulut	Ideology in News Translation: Turkish-English Examples	2013
Berrak Fırat	Medya Ürünlerinde İşaret Dili Çevirmenliği	2019
Ufuk Çelebioğlu ve Aytaç Çeltek	Türkçeden Türk İşaret Dili'ne Yapılan Medya Çevirilerinde Uzamsal Gönderimlerde Söylem Belirsizliği	2023
Özgül Başaran ve Gülsüm Songül Ercan	Gazete Haber Metinlerinin Söylem Tarihsel Yaklaşım Çerçevesinde İncelenmesi: Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Olumsuz Yüklemeler	2023
Sema Koçlu	Infotainment Haberlerin Çeviriye Yansıması	2023

Tab. 4: 2000-2023 Yılları Arası Haber Çevirisi Alanında Türkiye’de Özeti veya Tam Metni Yayınlanan Bildiriler²³

Yukarıdaki tablolara ek olarak kaynakça taramasında ulaşılan, fakat anahtar kelimeler olan ‘haber çevirisi/haber çevirileri, basın çevirisi/basın çevirileri, çeviri haber, news translation, press translation, translated news’ terimlerini içermeyen çalışmalara ulaşılmıştır. Ulaşılan kaynaklar çoğunlukla ilgili bilimsel çalışmalarla bağlantılı olmaktadır. Çalışmanın sınırlı olması sebebiyle değerlendirmeye alınmayan, fakat haber çevirisi açısından önemli olduğu düşünülen bazı çalışmalara ulaşılmıştır. Bunlar her ne kadar isim olarak belirtilen terimleri kapsamasa ve içerik olarak ağırlığı haber çevirilerine vermeseler de, genelde medya özelde ise haber çevirisi çalışmaları veya haber çevirisi eğitimi ile bağlantı kurulabilecek çalışmalardır. Bunlar yukarıdaki tablolarda belirtilmemiştir, fakat ilgi duyanların ulaşabilmesi için bazıları dipnotta verilmiştir. Aşağıda belirtilen çalışmalara ek olarak çok önemli ve değerli çalışmalar da mevcuttur²⁴, fakat daha önce de belirtildiği üzere çalışmanın kaynak tarama esnasında kullanılan terimlerle sınırlı olması sebebiyle değerlendirmeye alınmamış ve sadece ulaşılan çalışmaların kaynaklarında bulunan çalışmalara yer verilmiştir.

Sonuç ve Değerlendirme

Hızla gelişen ve birçok yenilikleri beraberinde getiren teknolojinin birçok alana etki ettiği gibi bu alanlarda çeviri ihtiyacını da hiç olmadığı kadar çok arttırdığını söylemek mümkündür. Bu teknolojik gelişmelere bağlı olarak günümüzde neyin çeviri olarak

²³ Yazar tarafından oluşturuldu.

²⁴ Haber çevirisi bağlantılı olabilecek bazı çalışmaların yazarları ve isimleri şöyledir: Gümüş 2019; Bulut 2015; Okyayuz 2019a; Okyayuz 2019b; Okyayuz 2019c; Okyayuz / Kaya 2017; Oral 2016; Duman 2009; Yücel 2015; Güven 2020; Tanış-Polat 2009; Koç 2020; Aksoy 2002; Çırçır 2008.

tanımlandığı veya çevirinin kim veya hangi araç tarafından gerçekleştirildiği soruları her ne kadar odak noktası olmuşsa da bu tamamen ayrı bir çalışma konusu olarak düşünülmeli ve var olan çalışmalar hakkında değerlendirmeler yapılmalıdır. Doğası gereği disiplinlerarası çalışmalara açık olan çeviribilim, birçok alanla bağlantılı olduğu gibi en çok bağlantılı olduğu sosyal bilimler alanlarından biri olan medya alanıyla da sıkça anılmaktadır. Özellikle son yıllarda medya genelinde ele alınan çalışmalarda bu alana ilginin arttığı söylenebilir. Medyanın bir alt alanı olan haber/basın alanıyla ilgili çalışmalar ise sosyal medya çalışmaları kadar ilgi görmese de özellikle son 5 yılda haber çevirisi bağlantılı çalışmaların önceki yıllara kıyasla çok arttığı görülebilir.

Küreselleşme noktasında önemli bir yeri olan uluslararası haberlerde çevirinin varlığı göz ardı edilmemelidir. Dünyamızda olup-biten olumlu-olumsuz her şeyden kısa sürede haberdar olabilmemizde haber çevirileri çok büyük bir öneme sahiptir. Haber tüketicileri edindikleri bilgiye bakarken bu bilginin kendilerine nasıl ulaştığını, hangi süreçlerden geçtiğini, ne gibi etmenlere maruz kaldığını göz önünde bulundurmama eğilimindedir. Fakat bir çeviri öğrencisi veya çevirmen adayının bu gibi soruları sorması ve edindiği bilgiyi sorgulaması, gerek ileride kendi yapacağı çeviri işlerinde neyi önemsemesi gerektiği, gerekse haber çevirilerinin ‘görülmesi, bilinmesi’ açısından gereklidir.

Farklı alanlarda çeviriler gerçekleştiren kişilerin kendilerini çevirmen olarak tanımlamamaları ve/veya ortaya çıkardıkları ürünü çeviri ürünü olarak görmemeleri (bkz. Caimotto 2010; Tsai 2010; Koçlu 2019 ve 2022a: 179), çeviribilim alanında çalışan kişilerin ve araştırmacıların bu alanlarla ilgili yeterince çalışma gerçekleştirmemiş olmalarından kaynaklandığı ifade edilebilir. Haber çevirileri de bu alana girenlerdendir. Alanla ilgili çalışmaların arttırılması farkındalığı beraberinde getireceği gibi, çalışma boşluklarının tespit edilmesini sağlayacaktır. Bu boşlukların doldurulmasıyla haber çevirilerine daha çok sahip çıkılabilecek, haber çevirmeni ve haber çevirisi gibi terimler hepimizin hayatında daha çok duyulacak ve yer bulacaktır. İşin eyleme dökülüp somut bir ürün olarak ortaya çıkabilmesi için ise bunun eğitime yansması gerekmektedir. Bilimsel çalışmaların vardığı sonuçlar müfredatı şekillendirip, öğrenciye hem teoride hem pratikte fayda sayılabilecektir. Birbirini etkileyen ve besleyen bu durum bilimsel çalışmaların eğitime yansması, eğitime yansıyanın ise pratiğe dökülebilmesi olarak görülebilir. Pratiğe dökülüp somutlaştırılan ise daha önce de belirtildiği üzere haber çevirilerine sahip çıkılmasına, böyle bir alanın var olduğunun kabul edilmesine ve dolayısıyla meslekleşmeye yansiyabilecektir.

Tüm bunların gerçekleşebilmesi için çeviriyle bağlantılı birçok alanda olduğu gibi, haber çevirileriyle ilgili de çalışmaların arttırılması gerekmektedir. Bu çalışmada güncel duruma üst bakış atılabilmesi için 2000-2023 yılları arası haber çevirileriyle ilgili Türkiye’de yayınlanan bilimsel çalışmalar incelenmiştir. Son 23 yılda haber çevirileriyle ilgili 46 çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Fakat bu çalışmaların yarısından fazlasının, daha doğrusu 28’inin son 5 yılda ele alındığı görülmüştür. Çeviri çalışmaları açısından olumlu değerlendirilmesi gereken bu durumun en önemli sebepleri arasında teknolojik gelişmeler olduğu tahmin edilmektedir. Teknolojik gelişmelere bağlı olarak birçok alanda olduğu gibi bilgi edinimi alışkanlıklarında da ciddi değişiklikler olmuştur. Klasik

anlamda bilgi edinimi veya başka bir ifadeyle haber tüketimi neredeyse yok denecek duruma gelmiştir. Bilgiye, dolayısıyla habere ulaşımın zamanla hızlanması ve buna bağlı olarak tüketicilerin beklentisinin artması, haber yapım süreci ve şeklini değiştirmiştir. Bu da medya ve iletişim ve gazetecilik gibi iletişim alanlarında çalışmaların artmasına sebep olmuştur. Bu alanlardaki artan çalışmaların, çeviribilimin disiplinlerarası doğası sebebiyle haber çevirilerini de etkilemesiyle, medya ve haber çevirileri bağlantılı çalışmaların artmasında etkili olduğu söylenebilir.

Son 23 yılda ele alınan bilimsel çalışmalar arasında makaleler, lisansüstü tezler, kitaplar ve kitap bölümleri ve içeriğine ulaşılabilen bildiriler yer almıştır. İçeriğine ulaşılabilenler ise değerlendirme dışı bırakılmıştır. Fakat haber çevirileri bağlantılı bildirilerin sayısının son yıllarda artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Değerlendirmede 46 çalışmanın 16'sının bilimsel makale, 11'inin kitap veya kitap bölümü, 12'sinin lisansüstü tez, 7'sinin ise özeti veya tam metni yayınlanmış bildiri oldukları görülmüştür. Bu alanlarda yürütülecek olan çalışmaların sayısının artmasıyla daha fazla bilgiye ve veriye ulaşılabilecektir. Özellikle, vaka çalışmalarına ve nicel çalışmalara ağırlık verilmesi her alanda olduğu gibi haber çevirileri alanında gerçekleştirilen araştırmalar için önemli kaynak sağlayacaktır.

Çalışmanın odak noktası ulaşılan bilimsel çalışmaların yöntemlerini ortaya koymak olmadığı için, tablolarda ve grafiklerde bu bilgiye yer verilmemiştir. Fakat kaynaklar incelendiğinde çalışmaların çok büyük bir kısmının betimsel çalışmalar olduğu ve dolayısıyla yöntem olarak nitel yöntemlerin tercih edildiği görülmüştür. Sosyal bilimler alanında nitel çalışmaların ağırlıklı tercih edildiği, alandaki çalışmalara üst bakış atıldığında görülebilir. Bilimsel çalışmalarda nicel yöntemlerin önemi de göz önünde bulundurulduğunda, hem alandaki nicel yöntemlerin kullanıldığı çalışmaların sayısını artırmak hem de elde edilen verilerin güçlendirilebilmesi için nicel yöntemlere daha çok yönelmesi gerektiği belirtilebilir. Bunun için sayısal veri sağlayan çalışmalara ağırlık verilebilir. Böylelikle güncel durumla ilgili bilgi verilip ileriki çalışmaların şekillenmesine olanak sağlanabilecektir.

Ulaşılan 46 çalışmanın alt alanlara ayrıldığında 16 başlık altında toplanabileceği görülmüştür. Bu başlıklar 'Karşılaştırmalı Çalışmalar', 'İdeoloji', 'Kültür ve İletişim', 'Söylem', 'Çevirmen Konumu', 'Çeviri Eğitimi', 'Bilgi Kullanımı ve Yönlendirme', 'Tekrar Yazım Süreci', 'Haber Çevirisi Teknik veya Stratejileri', 'İşitme Engelliler', 'Çeviri Eylemi', 'TV'de Çeviri', 'Haber Dili', 'Sansür ve Patronaj', 'Yerleştirme' ve 'Basında Cinsiyetçilik' başlıklarıdır. Grafik 3'te bahsi geçen alanlar, hakkında en çok çalışma yapılandan en az çalışma yapılandan doğru sıralanmıştır. 46 çalışmanın bazıları birkaç gruba girdiği için bunlar birkaç yere dâhil edilmiştir. Örneğin bir çalışmayı hem ideoloji hem de söylem çalışmış olduğundan tek bir gruba yerleştirmek yerine iki gruba yerleştirmenin mantıklı olduğu düşünülmüştür. 16 alt gruba yerleştirilen çalışmaların çok büyük bir kısmının ideoloji ile ilgili çalışmalar oldukları dikkat çekmektedir. Özellikle söylem odaklı çalışmaların ideolojiyle bağlantılı oldukları söylenebilir. Aynı şekilde sansür ve patronaj konusu bağlantılı çalışmalar ideoloji ile bağlantılı düşünülebilir. Karşılaştırmalı çalışmaların ağırlıklı olduğu ve dil çiftleri arası çeviri karşılaştırması ve çeviri tekniklerine değinildiği görülmektedir. Ağırlıklı alanlara bakıldığında yine nitel ve

betimsel çalışmalar oldukları görülmektedir. Çeviri eğitimi ile ilgili haber çevirisi bağlantılı sadece dört çalışma olduğu görülmüştür. Buna bağlı meslekleşme ile ilgili ise doğrudan çalışma henüz mevcut değildir. Bu çalışmada birçok kez vurgulandığı üzere alandaki çalışmaların artıp çeşitlenmesi çeviri eğitimine, çeviri eğitimi ise çeviri pratiğine ve dolayısıyla meslekleşmeye yansiyacaktır. Bu sebepten haber çevirileri bağlantılı çeviri eğitimi ve meslekleşme çalışmalarına ağırlık verilmesinin önemine tekrardan değinmek yerinde olacaktır. Haber çevirileri özelinde gerçekleştirilecek çalışmalar ileride haber çevirilerinin alt alanlara ayrılmasına ve alt alanlar için farklı ders içeriklerinin oluşmasına olanak sağlayabilecektir. Bu alt alanların oluşumu ve şekillendirilmesi için ise disiplinlerarası çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bunun için hali hazırda var olan medya ve iletişim ve gazetecilik gibi bölümlerin müfredatlarından faydalanılabilir. Özetle, ulaşılan çalışmaların sayıca birçok çeviri bağlantılı alan çalışmalarının sayılarına kıyasla az olduğu, fakat son yıllarda artmaya başladığı, yine de çeviri eğitimi ve meslekleşmeye olumlu yansımaları noktasında eksikliklerin olduğu ve bunların genelde medya özelinde ise haber çevirileri çalışmalarıyla giderilebileceği ve ilk etapta farkındalığın artırılabilirliği ifade edilebilir. Bunun ise zamanla hem çeviri eğitimine, hem çeviri pratiğine, hem de meslekleşmeye olumlu yansıtacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akbar, Mohammad** (2012): *Media Translation*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Akın, Tekgül Duygu** (2023): COVID-19 Haberleri Çevirisinde Stratejiler: Guardian/Diken Örnekleme. *Söylem Filoloji Dergisi*, Çeviribilim Özel Sayısı, 578-593.
- Aksoy, Nüzhet Berrin** (2002): Siyaset Dili Çevirisi. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, *Hacettepe University Journal of Faculty of Letters*, (19) 1, 1-10.
- Aktan, Oktay / Nohl, Arnd-Michael** (2010): International Trans-Editing: Typical Intercultural Communication Strategies at The BBC World Service Turkish Radio. *Journal of Intercultural Communication* (10) 3, 1-16.
- Alper, Ayşe** (2004): *Örneklerle Basın-Medya Çevirileri*. Ankara: Global Ajans.
- Aral, Doğa** (2022): *Rusçadan Türkçeye Basın Çevirilerinde Söz Sanatları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi - Slav Dilleri ve Edebiyatları ABD.
- Arslan, Serhat** (2023): Haber Metinleri Çevirisinin Kapsamı, Niteliği ve Bu Süreçte Görev Üstlenen Çevirmenin Rolü. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (10) 62, 169-185.
- Arzık Erzurumlu, Özüm** (2016): *Gatekeepers As a Shaping Force in TV Interpreting*. Doktora Tezi. Doğu Üniversitesi - Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arzık Erzurumlu, Özüm** (2019): Interediting: Revealing the Dual Role of Staff Interpreters on Turkish News Channels. *transLogos a Translation Studies Journal*, (2) 1, 68-84. <https://doi.org/10.29228/transLogos.2/1.4>
- Bani, Sara** (2006): An Analysis of Press Translation Process, Translation in Global News, *Proceedings of the Conference Held at the University of Warwick*, 23 June 2006, Conway, K. and Bassnett (Ed.), 35-47.

- Başaran, Özgül/ Ercan, Gülsüm Songül** (2023): *Gazete Haber Metinlerinin Söylem Tarihsel Yaklaşım Çerçevesinde İncelenmesi: Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Olumsuz Yüklemeler*, 36. *Ulusal Dilbilim Kurultayı, 11-12 Mayıs 2023*.
- Bielsa, Esperanca / Bassnett, Susan** (2009): *Translation In Global News*. London: Routledge.
- Bokaie, Sara** (2023): *Çeviribilim Merceğinden Haber Çevirisi*. CiniusShop.
- Bokaie, Sara** (2023): *Eşik Bekçiliği, Transediting ve Journalator Odağından Haber Çevirisi*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi - Batı Dilleri ve Edebiyatları ABD/Diller ve Kültürlerarası Çeviribilim Bilim Dalı.
- Bolay, Feyza Dilek** (2007): *La Traduction Pedagogique dans la Traduction de Presse*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi - Yabancı Dil Öğretimi ABD.
- Bulut, Alev** (2004): *Gazete ve Dergilerden Toplumsal Belleğe: Çeviri ve Çevirmen*. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (0) 14, 25-39.
- Bulut, Alev** (2013): *Ideology in News Translation: Turkish-English Examples*, *Kars-Kafkas Üniversitesi, 13. Uluslararası Dil, Değiş Yazınbilim Sempozyumu*, 28-30.
- Bulut, Alev** (2015): *Tercüme Hatası*. İstanbul: Çeviribilim Yayınları.
- Bulut, Alev** (2018): *Basından Örneklerle Çeviride İdeoloji-İdeolojik Çeviri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cage, Julia** (2016): *Medyayı Kurtarmak-Kapitalizm, Katılımcı ve Demokrasi*. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Caimotto, Maria Cristina** (2010): *Translating Foreign Articles With Local Implications: A Case Study*. Schäffner, Christina & Bassnett, Susan (Ed.). *Political Discourse, Media and Translation*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 76-93.
- Çakmak, Dilşen** (2019): *Kültürler Arası İletişimde Haber Çevirisinin Sosyo-Kültürel ve Çeviribilimsel Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi – Mütercim Tercümanlık ABD.
- Çelebioğlu, Ufuk / Çeltek, Aytaç** (2023): *Türkçeden Türk İşaret Dili'ne Yapılan Medya Çevirilerinde Uzamsal Gönderimlerde Söylem Belirsizliği*, 36. *Ulusal Dilbilim Kurultayı, 11-12 Mayıs 2023*.
- Çırçır, Pınar** (2008): *Recontextualization of News Translation: Comparative Analyses of the News Published in Relation to four EU Documents*. Yüksek Lisans Tezi.
- Can, Muhammed Zahit / Gezer, Gökmen** (2018): *Haber Çevirilerinde Yerleştirme Stratejileri Olarak Etnomerkezci Eritme Ve Saldırgan Sadakat*. *Tarih Okulu Dergisi (TOD) Journal of History School*, (11) 37, 1-37. <http://dx.doi.org/10.14225/Joh1460>
- Can, Muhammed Zahit / Gümüş, Ahmet Faruk** (2019): *Alman Devlet Televizyonudaki Çevirilerin Almanya'daki Türk Toplumunu Tarafından Algılanma Biçimi*. Can, Muhammed Zahit & Şan, Filiz (Ed.) *Çeviribilimde Güncel Çalışmalar I*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, 77-96.
- Dabancalı, Buket** (2011): *An Ethnographic Approach to News Translation in Turkey*. Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi – Çeviribilim ABD.
- Davier, Lucile** (2022): *Translation In The News Agencies*. Bielsa, Esperanca (Ed.) *The Routledge Handbook of Translation and Media*. Oxon/New York: Routledge Handbooks, 183-198.
- Dindar, Serhan** (2022): *Skopos Kuramı Çerçevesinde Covid-19 ile İlgili Haber Metinleri Çevirisi Üzerine Bir İnceleme*. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları (DEA)*, (25), 535-560. <https://doi.org/10.30767/diledeara.1036452>
- Dirik, Nalan** (2009): *Linguistic Difficulties Encountered And Methods Used In Translating News*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi – Mütercim-Tercümanlık ABD.

- Doğan, Caner** (2021): Televizyon Haber Bültenlerindeki İşaret Dili Çeviri Hizmetine Yönelik Sağır Topluluğun Tutum Ve Beklentileri. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, 30, 18-60. DOI: 10.37599/ceviri.899155
- Duman, Derya** (2009): Türk Basın Dilinde Cinsiyetçilik: Üçüncü Sayfa Haberleri Üzerine Bir İnceleme. *Çeviribilim, Dilbilim ve Eğitimi Araştırmaları. Yetkiner*, Neslihan Kansu (Ed.). İzmir: İzmir Ekonomi Üniversitesi Yayınları, 430-438.
- Eriş, Emrah** (2018): *Basın Çevirilerinde Diller ve Kültürlerarası Farklılıklar*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi - Batı Dilleri ve Edebiyatları ABD.
- Eriş, Emrah** (2020): Recontextualization Processes In Translations of Political News Texts Into Turkish: The BBC And Euronews. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7 (6), 149-168.
- Eriş, Emrah / Ulağlı, Serhat** (2017): Journalistic Translations of Cultural Elements and Possible Discrepancies. *Asos Journal*, 55, 511-522.
- Eriş, Emrah** (2020): Basın Çevirileri ve Kültür: Dört İşlev Modeli. Uluşahin, Esra (Ed.), *Çeviriye Kültürel Bakış*. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler, 25-38.
- Fırat, Berrak** (2019): Medya Ürünlerinde İşaret Dili Çevirmenliği, *Kafkas Üniversitesi 6. Çeviri Seminerleri. 8 Nisan 2019*.
- Gambier, Yves** (2006): Translation in Global News, *Proceedings of the Conference Held at the University of Warwick, 23 June 2006, 9-23*.
- Gawlas, Christine** (1998): Texte von Presseagenturen. Snell-Hornby. Mary v.d. (Ed). *Handbuch Translation içinde*. Tübingen: Stauffenburg Verlag,
- Gökçe, İmren** (2018): Accessibility of The Deaf to The Television Contents Through Sign Language Interpreting and SDH in Turkey. *Dokuz Eylül Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5(1), 109-122.
- Gülal, Tuğba** (2014): *Haber Metni Çevirilerinin İncelenmesi: Bir Cinsiyetçi Söylem Analizi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi - Çeviribilim ABD.
- Gülmüş, Zehra** (2004): Das Übersetzen von Zeitungs- und Zeitschriftenüberschriften. *Uluslararası Çeviri Sempozyumu: Günümüzde Çeviri ve Çevirmen Sorunları, 11-12 Ekim 2004, 121-128*.
- Gülmüş, Ahmet Faruk** (2019): *Çevirinin Diasporik Toplulukları Yönlendirme Gücü: Almanya'daki Türk Diasporasının Yönlendirilmesinde Çevirinin Üstlendiği Rolün İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi - Çeviribilim ABD.
- Güven, Mine** (2020): Televizyon Ortamında Erişilebilirlik Uygulamalarının Gelişimi: Sesli Betimleme, Altyazılama Ve İşaret Dili Çevirisi, *DEÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (7), 1, 152-175.
- Hartmann, Frank** (2006): *Globale Medienkultur-Technik, Geschichte, Theorien*. Wien: WUV Verlag.
- Hernandez Guerrero, Maria Jose** (2022): News Translation Strategies. Bielsa, Esperanca (Ed.). *The Routledge Handbook of Translation and Media*. Oxon/New York: Routledge Handbooks, 232-249.
- Kanca, Yasemin Özden** (2009): *Türkiye'deki Gazetelerde Dış Kaynaklı Haberlerin Çevirisinde İdeolojik Yaklaşımlar*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi - Çeviribilim ABD.
- Karadağ, Ayşe Banu** (2006): *Çevirinin "İdeolojik" Doğası*. Radikal Gazetesi İki, 10.09.2006
- Koç, Nur Emine** (2020): Sosyal Medya, Katılımcı Kültür ve Kitle Çevirisi, *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö8), 905-927. DOI: 10.29000/rumelide.822087.
- Koçlu, Sema** (2019): Medya Alanındaki Siyaset Çevirilerinde Çevirmenin Yeri. Can, Muhammed Zahit & Şan, Filiz (Ed.) *Çeviribilimde Güncel Çalışmalar I*. Sakarya Üniversitesi Yayınları, 193-220.

- Koçlu, Sema** (2021): Akademik Çeviri Eğitiminde Haber Çevirisi: Müfredat İncelemesi. *Asos Journal* 9 (114), 370-390. <https://doi.org/10.29228/ASOS.49266>
- Koçlu, Sema** (2022a): *Haber Çevirileri - Medya-İletişim ve Çeviribilim Kuramları Işığında*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Koçlu, Sema** (2022b): *Uluslararası Medya Organlarında Çevirinin Rolü: Bütünsel Yaklaşımlı Bir Analiz*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi - Çeviribilim ABD.
- Koçlu, Sema** (2023): Infotainment Haberlerin Çeviriye Yansıması. *XVI. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress Germanistik im Wandel, 08-10 Mayıs .2023*.
- Kozan, Olena** (2014): *Rus ve Türk Gazete Haber Başlığı Dili: Kültürdilbilimsel Yaklaşım*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kozan, Olena** (2020): *Qr Kodu Uygulaması ile Video Takibi Haber Metinleri: Türkçe-Rusça Çeviri Uygulamaları*. Ankara: Gece Kitaplığı.
- Loupaki, Elpida** (2010): Investigating Translators' Strategies in Rendering Ideological Conflict: The Case of News Translation. Schäffner, Christina & Bassnett, Susan (Ed.). *Political Discourse, Media and Translation*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 55-75.
- Lu, Guang-hui / Chen, Ya-mei** (2011): The Mediation Of Reader Involvement In Soft News Transediting, *Translation and Interpreting*, 3(2), 48-66.
- McLuhan, Marshall** (1962): *The Gutenberg Galaxy The Making of Typographic Man*. Toronto: University of Toronto Press.
- Okyayuz, Ayşe Şirin** (2019): *Ayrıntılı altyazı çevirisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Okyayuz, Ayşe Şirin** (2019): *Görsel-İşitsel Çeviri ve Engelsiz Erişim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Okyayuz, Ayşe Şirin** (2019): Görsel-İşitsel Çeviride Yenilikçi Araştırma Alanlarına Örnekler ve Türkiye'de Araştırma Boşluklarına Bir Bakış. *Language and Literature*, 14 (3), 1395-1415.
- Okyayuz, Ayşe Şirin / Kaya, Mümtaz** (2017): *Görsel-İşitsel Çeviri Eğitimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Oral, Ayşen Zeynep** (2016): *Türk İşaret Dili Çevirisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Orengo, Alberto** (2005): Localising News: Translation And The 'Global-National' Dichotomy. *Language and Intercultural Communication*, (5), 168-187. <https://doi.org/10.1080/14708470508668892>
- Özcan, Lale / Bokaie, Sara** (2022): Dört İşlev Modeliyle Haber Çevirisi İncelemesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (30), 1354-1374. DOI: 10.29000/rumelide.1190396.
- Özcan, Murat** (2014): *Arapça-Türkçe/Türkçe-Arapça Haber Çevirisi*. Ankara: Anadolu İlahiyat Akademisi.
- Özgür Tattersall, Aynur** (2012): *Haber Çeviri Teknikleri (İngilizce-Türkçe)*. Antalya: Alanya Gazeteciler Derneği Yayınları.
- Polat, Aslı** (2015): *The Role of Translation in Constructing the Institutional Discourse in Journalism: The Case of the BBC Turkish Service*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi - İngilizce Mütercim Tercümanlık ABD.
- Reiß, Katharina & Vermeer, Hans J.** (1991). *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. 2.* Baskı. Halle/Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Şan, Filiz / Koçlu, Seda** (2019): Toplum Çevirmenliği Odağında Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezlerle Betimleyici Bir Üst Bakış. Can, Muhammed Zahit & Şan, Filiz (Ed.) *Çeviribilimde Güncel Çalışmalar I*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, 232-255.

- Şan, Filiz / Koçlu, Seda** (2020): Toplum Çevirmenliği Alanında Türkiye’de Yapılan Bilimsel Çalışmalar: Analiz ve Değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (19), 780-802. DOI: 10.29000/rumelide.752813.
- Şevik, Nesrin** (2023): Haber Metinleri Çevirilerinde Paralel Metinlerle Çalışmanın Önemi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (32), 1633-1655. DOI: 10.29000/rumelide.1253023.
- Scammell, Claire** (2018): *Translation Strategies in Global News: What Sarkozy Said in the Suburbs*. London: Palgrave Pivot.
- Scammell, Claire** (2022): Reading Translated News. Bielsa, Esperanca (Ed.). *The Routledge Handbook of Translation and Media*. Oxon/New York: Routledge Handbooks, 265-279.
- Schäffner, Christina** (2000): *Translation in the Global Village*. Bristol: Multilingual Matters.
- Schäffner, Christina** (2012): Rethinking Transediting, *Meta*, 57(4), 866-883.
- Stetting, Karen** (1989): Transediting – A New Term For Coping with the Grey Area Between Editing and Translating. Graham, Caie v.d. (Ed.), *Proceedings From the Fourth Nordic Conference for English Studies*. Copenhagen: University of Copenhagen, 371–382.
- Suçin, Mehmet Hakkı** (2014): *Arapça-Türkçe/Türkçe-Arapça Haber Çevirisi*. İstanbul: Opus Yayınları.
- Tanış-Polat, Nilgin** (2009): Çeviribilim ve Dilbilim Bağlamında Türkiye’de Sesli Betimlemenin Yeri ve Önemi. *Dilbilim Araştırmaları*, 1-10.
- Thurbil Yat, Gai** (2007): *A Literature Review Of The Factors Impacting On Objectivity In News Journalism*. Yüksek Lisans Tezi. Nelson Mandela Metropolitan University.
- Tsai, Claire** (2010): News Translator as Reporter. Schäffner, Christina & Bassnett, Susan (Ed.) Political Discourse, *Media and Translation*. Cambridge Scholars Publishing, 178-197.
- Ünsal, Gülhanım** (2019): Haber Dili Çevirisi. *International Journal of Language Academy*, (7) 2, 40-55. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.4135>
- Ünsal, Gülhanım** (2013): Essai D’application De L’approche Processus Aux Textes Français Du Journal Dans L’enseignement De La Traduction, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 103-112.
- Van Doorslaer, Luc** (2012). Translating, Narrating and Constructing Images in Journalism with a Test Case on Representation in Flemish TV News. *Meta*, 57 (4), 1046–1059. <https://doi.org/10.7202/1021232ar>
- Van Doorslaer, Luc** (2022): Journalism and Translation: Overlapping Practices. Bielsa, Susan (Ed.). *The Routledge Handbook of Translation and Media*. Oxon/New York: Routledge Handbooks, 169-182.
- Varga, Gyöngyi** (2016): *Der versteckte Text bei Presseübersetzungen Analyse der ungarischen Berichterstattung über Viktor Orbán und deren deutschen Übersetzungen in Presseurop und Euro|topics*. Yüksek Lisans Tezi. Karl-Franzens-Universität Graz.
- Yazıcı, Mine** (2011): *Çeviribilimde Araştırma*. İstanbul: Multilingual.
- Yetkin Karakoç, Nihal** (2020): Basındaki Haber Çevirilerine Çeviribilim ve Çeviri Eğitimi Açısından Bir Bakış. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 59-69. DOI:10.32600/huefd.519750
- Yücel, Faruk** (2015): Televizyonda Çeviri Olgusu. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 307-315.
- Yücel, Faruk** (2010): Die Eigenschaften der Übersetzungen von Presstexten oder Warum wird eine Nachricht nicht anders übersetzt? *XI. Türkischer Internationaler Germanistik Kongress*, 20-22 Mayıs 2009, 399-413.

Internet Kaynakları

Durmaz, Can: Dünya'nın En Büyük Göçü: Küresel Köy'e (Global Village) Göç Ediyoruz!.
<https://medium.com/@candurmaz/d%C3%BCnyan%C4%B1n-en-b%C3%BCy%C3%BCk-g%C3%B6%C3%A7%C3%BC-k%C3%BCresel-k%C3%B6y-e-global-village-g%C3%B6%C3%A7-ediyoruz-6020b00f079d> (En son erişim: 08.09.2023).

Aktuelle Studien türkischer Germanist:innen zu Herta Müller

Gizem Bahçivan , Izmir



Herta Müller, die im Jahr 2009 mit dem Nobelpreis für Literatur ausgezeichnet wurde, hat mit dieser Ehrung bei den Lesern in der Türkei eine große Aufmerksamkeit auf sich gezogen. Dies führte dazu, dass viele ihrer Werke ins Türkische übersetzt und in großer Zahl verkauft wurden. Das Interesse an Herta Müller und ihren Werken hat auch die türkische Germanistik angeregt und zu zahlreichen Studien geführt. *Herta Müller Kitabı*¹ (Das Herta Müller Buch), das als Brücke zu wichtigsten Studien zu Herta Müller in der türkischen Germanistik dient, wurde von Prof. Dr. Ali Osman Öztürk und Prof. Dr. Umut Balcı im Jahr 2023 herausgegeben. Das Ziel des Sammelbandes ist es, die wissenschaftliche Beschäftigung mit Herta Müller zu bündeln und einen breiten Überblick über das Leben der Autorin, ihren Stil, ihr Literaturverständnis, ihre Themen, ihr Erzählen und Schreiben zu geben (vgl. Öztürk / Balcı 2023: xiii). Das Buch enthält dreizehn Forschungsbeiträge und eine Bibliographie zu Herta Müller.

Der erste Beitrag des Buches ist von Prof. Dr. Yadigâr Eğit mit dem Titel *Nobel Ödüllü Alman Yazar Herta Müller*.² In ihrem Beitrag beschäftigt sich Eğit mit Herta Müllers Leben sowie die Auszeichnungen, die sie für ihre Werke erhielt. Beeinflusst wurde Müllers literarische Orientierung laut Eğit durch ihre Freundschaften mit Richard Wagner und Rolf Bossert sowie durch die Romane von Thomas Bernhard und Franz Innerhofer (vgl. Eğit 2023: 3) Eğit weist in ihrem Beitrag darauf hin, dass Herta Müller in der Türkei die Aufmerksamkeit erregte, nachdem sie für ihr Werk im 2009 den Nobelpreis für Literatur gewonnen hatte, und betont in diesem Zusammenhang, dass die Einflüsse der Ceaușescu-Zeit in Müllers Werk dominant sind (vgl. Eğit 2023: 7f.) Eğits Beitrag zufolge verwendet Müller eine einzigartige, sehr einfache Sprache, um Katastrophen und überraschende Ereignisse in einfachen Sätzen zu vermitteln, und verfügt über einen ausdrucksstarken Stil (Eğit 2023: 9).

Prof. Dr. Dursun Zengins Beitrag mit dem Titel *Edebiyatta Postmodern Akımın Özellikleri*³ bildet den zweiten Artikel des Sammelbandes. Zengin versucht vor allem, die

Einsenddatum: 19.06.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Öztürk, Ali Osman / Balcı, Umut (Hg.) (2023): *Herta Müller Kitabı*. Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları. Zitate aus diesem Buch werden direkt im Fließtext mit dem Namen der Autor:innen und der Seitenzahl angegeben.

² „Die deutsche Nobelpreisträgerin Herta Müller“. [Übersetzung der Verfasserin]. Die Titel der Beiträge werden von der Verfasserin übersetzt, sofern keine deutsche Version des Artikels vorliegt. Im weiteren Verlauf des Artikels sind diese Übersetzungen als Fußnoten aufgeführt.

³ „Merkmale der postmodernen Bewegung in der Literatur“. [Übersetzung der Verfasserin].

Begriffe Postmodern und Postmodernismus zu erklären. In diesem Zusammenhang führt er eine etymologische Studie durch, indem er die Aufmerksamkeit auf das Wort modern lenkt. Nach der Erläuterung des Begriffs zählt Zengin Schriftsteller wie Herta Müller, Patrick Süskind, Michael Ende und Christoph Ransmayr zu den wichtigen Vertretern der Postmodernen Literatur in Deutschland und nennt auch Orhan Pamuk aus der Türkei als Beispiel für postmoderne Literatur (vgl. Zengin 2023: 15f.). Zengin konzentriert sich sowohl auf den postmodernen Leser als auch auf die postmoderne Literatur und betont, dass sich der postmoderne Leser mit dem neuen Verständnis von Literatur verändern muss und einer neuen Romanstruktur ausgesetzt ist (vgl. Zengin 2023: 31). In diesem Sinne betont er, dass die Werke der Postmoderne einen unverwechselbaren Stil annehmen, und weist darauf hin, dass diese Merkmale auch in den Werken von Herta Müller zu finden sind (vgl. Zengin 2023: 34).

Dr. Gülay Bolattekin, die mit ihren Analysen der Romane *Der Fuchs war damals schon der Jäger* und *Herztier* einen Beitrag zur Herta-Müller-Forschung geleistet hat, setzt sich mit dem Thema Schule in den entsprechenden Romanen auseinander. Bolattekin betont in ihrem Beitrag mit dem Titel *Komünizm Gölgesindeki Eğitim-Öğretim Kurumları: Müller'in Tilki O Zaman Daha Avcıydı ve Yürekteki Hayvan Romanlarında Okul*⁴, dass die Funktionen der Schule je nach ideologischem und politischem Standpunkt unterschiedliche Rolle einnehmen. In diesem Zusammenhang gibt Bolattekin Beispiele für den Schulbegriff in den kommunistischen Ländern und insbesondere für die Bedeutung der Schule in Rumänien. Laut Bolattekin hat die sowjetische Besetzung Rumäniens zu systemischen und ideologischen Veränderungen geführt. Diese Veränderungen wirkten sich auf die Schul- und Bildungsprozesse aus (vgl. Bolattekin 2023: 52f.). Als Fazit seines Beitrags hebt Bolattekin hervor, dass sich die Schulen in Institutionen verwandelt haben, in denen versucht wird, theoretisches und praktisches Wissen in kurzer Zeit intensiv zu vermitteln (vgl. Bolattekin 2023: 70). Defizite gebe es vor allem in den Dorfschulen und bei den Kindern berufstätiger Familien. Laut Bolattekin hat sich der Wert des Lehrerberufs ebenso verändert wie das Verständnis von Schule. Die Lehrer wurden vom Regime unterdrückt und vom System geprägt. Bolattekin kommt zu dem Schluss, dass die Schule zu einem Ort der Propaganda geworden ist und dass diese Situation zu Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern und Altersgruppen geführt hat.

In dem Sammelband werden auch einige Motive in den Werken von Herta Müller beleuchtet. So hat Prof. Dr. Umut Balcı eine Studie mit dem Titel *Herta Müller'in Yürekteki Hayvan Adlı Romanında Grotesk*⁵, die die Groteske in Herta Müllers *Herztier* untersucht. Balcı, der sich in seiner Arbeit zunächst auf die Biographie Herta Müllers bezog, untersucht die Verwendung des Grotesken als Hauptmotiv und die Hintergründe dieser Verwendung. Balcıs Beitrag nach wird im Roman durch den Ich-Erzähler eine retrospektive Erzählperspektive verwendet. Durch diese Erzählweise des Ich-Erzählers wurden dem Leser die Ereignisse in Rumänien aus der Sicht der ersten Person vermittelt. (vgl. Balcı 2023: 78). Balcı setzt sich in seinem Beitrag mit der Bedeutung sowie der

⁴ „Bildungsinstitutionen im Schatten des Kommunismus: Die Schule in Müllers Romanen ‚Der Fuchs war damals schon der Jäger‘ und ‚Herztier‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

⁵ „Groteske in Herta Müllers Roman ‚Herztier‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

Entwicklung des Begriffs Groteske auseinander und betont, dass das Groteske sowohl ein Stil als auch eine Gattung ist (vgl. Balcı 2023: 79). Laut Balcı gibt es in dem Roman *Herztier* 73 groteske Ausdrücke. In diesem Rahmen teilt er auch, dass diese Ausdrücke in den folgenden Kategorien untersucht werden können: Sexualität, menschlicher Körper, Körper und Organe, tierischer Körper und Organe, Schimpfwörter, Körperausscheidungen und Tod (vgl. Balcı 2023: 81). Dem Artikel zufolge beziehen sich die grotesken Ausdrücken überwiegend auf die Sexualität. Balcı stellt fest, dass die Politik und die Bedingungen der Ceausescu-Ära zur Entstehung dieser Situation beigetragen haben.

Neben der Suche nach Motiven in Müllers Werken enthält dieser Sammelband auch Studien zum Sprachgebrauch von Herta Müller. Eine davon ist der Beitrag *Niederungen Eseri Bağlamında Herta Müller'in Deyim ve Atasözü Kullanımı*⁶ von Tomris Kaplan. In dem Beitrag untersucht Kaplan die Redewendungen und Sprichwörter in dem Werk und versucht herauszufinden, ob die verwendeten Ausdrücke der deutschen oder der rumänischen Kultur zuzuordnen sind. Unter Berücksichtigung der aufgeführten Ausdrücke stellt Kaplan fest, dass in dem Werk keine Sprichwörter verwendet werden und dass es sich hingegen um 111 Redewendungen handelt. Laut Kaplan wurden 59 von der 111 Redewendungen aus der rumänischen Kultur ins Deutsche übertragen (vgl. Kaplan 2023: 124). Auf der Grundlage dieser Daten stellte Kaplan fest, dass die rumänische Kultur einen Einfluss auf die Schriften von Herta Müller gehabt habe.

Eine weitere Studie zur Wirkung der Sprache in Müllers Romanen wurde von Prof. Dr. Binnaz Baytekin vorgelegt. In dem Beitrag *Herta Müller'in 'Atemschaukel' Romanında Dil Kullanım Gücü*⁷ wurden das russische Arbeitslager, der Totalitarismus, die Verhaftungen, die Deportationen, das Leben im Arbeitslager, der Hunger, die Rückkehr in die Heimat, die Überlebenden und die Realitäten der Nachkriegszeit, so Baytekin, in einer einzigartigen Ausdruckskunst zum Ausdruck gebracht (vgl. Baytekin 2023: 142). Baytekin konzentriert sich in ihrem Beitrag auf die Kraft der Worte in dem Roman *Atemschaukel*. Die Sprache, die Müller in diesem Roman verwendet, sei meisterhaft. Mit dieser Sprache tauche sie den Leser in die Atmosphäre eines Traumes ein. In ihrem Fazit stellt Baytekin fest, dass Herta Müller die Realitäten der Nachkriegszeit mit ihrem einzigartigen Ausdrucks- und Kunststil zum Ausdruck bringen könne (vgl. Baytekin 2023: 150).

Eine weitere stilfokussierte Studie des Buches befasst sich mit zwei Werken von Herta Müller. Prof. Dr. Munise Aksöz untersucht den Roman *Atemschaukel* und versucht, die literarischen Stilmittel des Romans herauszuarbeiten. In der Studie *Herta Müller'in 'Atemschaukel' ve 'Drückender Tango' Adlı Yapıtlarında Biçemlerin*

⁶ Dieser Beitrag ist auch in deutscher Sprache verfügbar. Siehe dazu: Kaplan, Tomris (2019): Soziokulturelle Hintergründe der Verwendung von Sprichwörtern und Redensarten bei Herta Müller. Am Beispiel vom Werk *Niederungen*. *Journal of Current Debates in Social Sciences*, 2(2), 227–242.

⁷ Dieser Beitrag ist auch in deutscher Sprache verfügbar. Siehe dazu: Baytekin, Binnaz (2019): Sprachliche Verwandlungskraft in Herta Müllers Roman ‚Atemschaukel‘. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* 7(2), 243–55.

*Kullanımı*⁸ von Aksöz werden alle Stilmittel des Romans klassifiziert und mit Beispielen belegt. Der Studie zufolge gibt es in Herta Müllers Roman *Atemschaukel* neunzehn literarische Stilmittel. Einige davon sind wie folgt: Anapher (Aksöz 2023: 156), Epipher (158), Akkumulation (163), Alliteration (164), Verdinglichung (166), Hyperbel (167) oder authentische Metapher (168).

Dr. Yüksel Gürsoy behandelt das Thema der Sexualität in Müllers Werk im achten Beitrag des Buches. Gürsoy argumentiert in seiner Arbeit mit dem Titel *Herta Müller'in Eserlerinde Cinsellik*⁹, dass die Sexualität in Müllers Werken von den Männern als natürliches Bedürfnis empfunden, von den Frauen jedoch passiv zur Schau gestellt wird (vgl. Gürsoy 2023: 173). Gürsoy geht in seinem Beitrag auf verschiedene Werke Müllers ein und betont zunächst, dass die Sexualität in *Der Mensch ist ein großer Fasan auf der Welt* gewaltsam dargestellt wird (vgl. Gürsoy 2023: 174). Die weibliche Masturbation ist im Roman *Herztier* jedoch keine Ausnahme, und wie Gürsoy es ausdrückt, sucht Katharina damit eine mögliche Flucht vor ihrem Mann (vgl. Gürsoy 2023: 176). Der Beitrag thematisiert auch die Vergewaltigung sowie die sexuelle Gewalt in der Ehe. Sexuelle Gewalt gegen Frauen manifestiert sich laut Gürsoy besonders in der Ehe, was auch in Herta Müllers Werk *Barfüßiger Februar* präsent ist (vgl. Gürsoy 2023: 177).

Prof. Dr. Tahir Balcı hingegen trägt mit seinem Artikel *Edebiyatta Batıl İnanç: Herta Müller Örneği*¹⁰ zu dem Sammelband bei. Balcı, der in seiner Arbeit den Aberglauben als Teil von Gesellschaften und Kulturen bezeichnet, betont, dass diese Überzeugungen auch gesellschaftlich und kulturell geprägt sind (Balcı 2023: 185). Vor diesem Hintergrund versucht Balcı herauszufinden, ob der Aberglaube in *Herztier* Teil der rumänischen oder der deutschen Kultur ist. Die Untersuchungen von Balcı haben ergeben, dass in diesem Werk intensiv auf die Aberglauben zurückgegriffen wird. Nach den Ergebnissen der Studie sind die Aberglauben im Allgemeinen auf den Tod ausgerichtet. Außerdem stellt Balcı fest, dass der Einfluss der rumänischen Kultur deutlich erkennbar ist (vgl. Balcı 2023: 196f.).

Die zweite Arbeit von Dr. Gülay Bolattekin in diesem Sammelband zielt darauf ab, das Stadtbild in Müllers Roman *Reisende auf einem Bein* zu analysieren. In dem Beitrag *Herta Müller'in Tek Bacaklı Yolcu Romanında Şehir*¹¹ erläutert Bolattekin die etymologische Erklärung des Wortes Stadt, die Gründung von Städten und die Situationen, die bei ihrer Gründung berücksichtigt wurden, und ging auch auf das Thema Migration im Zusammenhang mit der Stadt ein. Laut Bolattekin ist die Stadt auch ein Ort der Geselligkeit mit den kollektiven Möglichkeiten, die sie bietet (Bolattekin 2023a: 209). Im weiteren Verlauf ihrer Arbeit konzentriert sich Bolattekin auf den räumlichen Kontext des Romans. Laut Bolattekin handelt dieses Werk Müllers zwar von Heimat- und

⁸ „Die Verwendung der literarischen Stilmittel in Herta Müllers ‚Atemschaukel‘ und ‚Drückender Tango‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

⁹ Dieser Beitrag ist auch in deutscher Sprache verfügbar. Siehe dazu: Gürsoy, Yüksel (2017): „Die Sexualität bei Herta Müller am Beispiel einiger Werke“, in: Puchinau, Carmen Elisabeth (Hg.): *Reihe Academica, Kronstädter Beiträge zur Germanistik*. Band 17. Aldus Verlag Kronstadt. S. 89–98.

¹⁰ „Aberglaube in der Literatur: Das Beispiel Herta Müller“. [Übersetzung der Verfasserin].

¹¹ „Die Stadt in Herta Müllers Roman ‚Reisende auf einem Bein‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

Zugehörigkeitsgefühlen im städtischen Kontext, steht aber auch in einer intertextuellen Beziehung zu Calvinos *Die unsichtbaren Städte*. Die Hauptfiguren beider Werke sind in einer ähnlichen Stimmung und müssen ihre Heimat verlassen (Bolattekin 2023a: 228). Müllers Hauptfigur Irene hat Schwierigkeiten, mit dem Leben in der Stadt Schritt zu halten und zeigt dadurch eine Entfremdung gegenüber den Menschen. Bolattekin betont, dass die Figur durch diese Entfremdung in eine Identitätskrise gerät. Die Studie zeigt, dass der Einzelne aufgrund der sich schnell verändernden Struktur der Städte Schwierigkeiten hat, mit diesen Veränderungen Schritt zu halten. Während die Stadt das Gesicht der Entwicklung und des Fortschritts ist, wurde der Mensch ignoriert, so Bolattekin. In der neuen Ära ist der Mensch nicht mehr der Raum, sondern der Raum formt den Menschen und ignoriert diejenigen, die sich der Anpassung widersetzen (vgl. Bolattekin 2023a, S. 229).

Wie Bolattekin stellt auch Assoc. Dr. Fatma Karaman Herta Müllers Werk *Reisende auf einem Bein* in den Mittelpunkt ihrer Arbeit. Karamans Studie *Herta Müller'in 'Tek Bacaklı Yolcu' Romanında Yabancılaşma*¹² berücksichtigt die Biografie Herta Müllers und Karaman analysiert den Roman aus dieser Perspektive. In diesem Beitrag wird diskutiert und wird hervorgehoben, dass der Begriff der Entfremdung im Wesentlichen in zwei Teile gegliedert ist: individuelle und gesellschaftliche Entfremdung. Vor dem Hintergrund dieser Informationen stellt sich die Frage, welche Art von Entfremdung in Müllers Roman zu finden ist (vgl. Karaman 2023: 240f.). Karamans zufolge ist die Entfremdung in Müllers Werk vor allem die Entfremdung der Figur von ihrem eigenen Körper und von sich selbst (vgl. Karaman 2023: 242). Neben der Entfremdung der Figur von sich selbst stellt Karaman fest, dass die Figur auch zu Räumen entfremdet ist. Karaman weist darauf hin, dass die Figur kein Zugehörigkeitsgefühl entwickeln konnte und macht deutlich, dass es in der entsprechenden Arbeit auch das Phänomen der Fremdheit gegenüber dem Land gibt (vgl. Karaman 2023: 248). Unter Berücksichtigung Müllers Biographie betont Karaman, dass auch Herta Müller eine ähnliche Entfremdung erfahren habe. Die Entfremdung, die Müller erlebe, sei sowohl individuell als auch gesellschaftlich (vgl. Karaman 2023: 248).

Prof. Dr. Ali Osman Öztürk und Dr. Kadir Albayrak konzentrieren sich in ihrer Arbeit *Xavier Koller'in Umuda Yolculuk Film Örneğinde Herta Müller'in Değerler Yönelimi*¹³ auf den Film *Journey to Hope* von Xavier Koller. In diesem Filmbeispiel wird versucht aufzuzeigen, wie sich die Wertmaßstäbe durch die Erfahrungen von Flüchtlingen verändert haben (vgl. Öztürk / Albayrak 2023: 255). Anhand des Wertemodells von Arnim Regenbogen untersucht die Studie den Film in Bezug auf das bewertete Objekt, das bewertende Subjekt und das bewertende Handeln (vgl. Öztürk / Albayrak 2023: 253f.). Öztürk und Albayrak, die sich dem Film auch aus der Perspektive Herta Müllers nähern, zeigen auf, wie sich die Wahrnehmung von Schweiz in Bezug auf Werte verändert hat. Gemäß der Studie verwandelt sich die zuvor als Paradies

¹² „Die Entfremdung in Herta Müllers Roman ‚Reisende auf einem Bein‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

¹³ Dieser Beitrag ist auch in deutscher Sprache verfügbar. Siehe dazu: Öztürk, Ali Osman / Albayrak, Kadir (2019): Wertorientierung bei Herta Müller am Beispiel des Filmes *Reise der Hoffnung* von Xavier Koller. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi - Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 1, 41, 107–121.

beschriebene Schweiz in eine Kerbela, bzw. in einen unheilvollen Ort, als Mehmet Ali, das jüngste Kind der Familie, im Film erfriert (vgl. Öztürk / Albayrak 2023: 259). Die Studie hebt in diesem Rahmen hervor, dass die Werte, die einem Individuum eigen sind, von einem bestimmten Ort abhängen und sich durch die Erfahrungen an diesem Ort verändern (vgl. Öztürk / Albayrak 2023, S. 260). Im weiteren Verlauf ihrer Arbeit zeigen Öztürk und Albayrak in der Auseinandersetzung mit Herta Müllers Wertorientierung am Film, dass Müller eine gänzlich andere Sichtweise hat (vgl. Öztürk / Albayrak 2023, S. 262). Vor diesem Hintergrund stellen Öztürk und Albayrak fest, dass Herta Müller eine kritische Haltung gegenüber dem Film einnimmt. Für Herta Müller wird das Bewertungsobjekt Kind von allen Beteiligten als Instrument zur Manipulation von Gefühlen und Einstellungen missbraucht (vgl. Öztürk / Albayrak 2023: 266).

Der letzte Artikel des Sammelbandes *Herta Müller'in Figürlerinin Yerelden Evrensel Yolculuğu: Keşke Bugün Kendimle Karşılaşmasaydım Romanı Üzerinden Bir İnceleme*¹⁴ wurde von Dr. Müge Arslan Karabulut verfasst. In Anlehnung an das ästhetische Verständnis von Georg Lukács untersucht Arslan Karabulut die Figuren in Herta Müllers oben erwähntem Werk. Laut Arslan Karabulut befinden sich Müllers Figuren meist in einer dialektischen Position zwischen dem Lokalen und dem Universellen. Mit den von ihr verwendeten Figuren gebe Müller dem Leser somit Informationen über die Gesellschaft (vgl. Arslan Karabulut 2023: 270). Nach dem Beitrag von Arslan Karabulut weisen Müllers Figuren Merkmale ihrer Zeit und Gesellschaft auf (vgl. Arslan Karabulut 2023: 279). In Anlehnung an Lukács' Ansatz zeigt Arslan Karabulut, dass Müller durch die von ihr fikionalisierten Figuren und erzählten Ereignisse der Definition eines Schriftstellers entspricht und tatsächlich ein Sohn der Gesellschaft ist (vgl. Arslan Karabulut 2023: 280). Arslan Karabulut kommt zu dem Ergebnis, dass Müllers sozialgeschichtliche Themen im Rahmen dialektischer Beziehungen Gegenstand ihrer Werke sind und folgert, dass Müllers Werke bzw. ihre Figuren mit dieser Eigenschaft durchaus geeignet sind, aus der Sicht von Lukács untersucht zu werden (vgl. Arslan Karabulut 2023: 301).

Nach diesen dreizehn verschiedenen Artikeln schließt das Buch mit der Herta-Müller-Bibliographie von Dr. Seval Parlakgüneş. In *Türkiye'de Herta Müller Kaynakçası*¹⁵ von Parlakgüneş wurden Studien zu Müller in der Türkei zusammengetragen und diese Liste dient als Sammelkatalog.

Das von Öztürk und Balcı herausgegebene Buch hat einen wichtigen Beitrag zur Herta-Müller-Forschung in der türkischen Germanistik geleistet und kann, da es auf Türkisch erschienen ist, als Ressource für andere Disziplinen dienen.

¹⁴ „Die Reise von Herta Müllers Figuren vom Lokalen zum Universellen: eine Analyse des Romans ‚Heute wär ich mir lieber nicht begegnet‘“. [Übersetzung der Verfasserin].

¹⁵ „Herta Müller Bibliografie in der Türkei“. [Übersetzung der Verfasserin].

Literaturverzeichnis

- Baytekin, Binnaz** (2019): Sprachliche Verwandlungskraft in Herta Müllers Roman ‚Atemschaukel‘. *Diyalog- Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik* 7(2), 243–55.
- Gürsoy, Yüksel** (2017): „Die Sexualität bei Herta Müller am Beispiel einiger Werke“. Puchinau, Carmen Elisabeth (Hg.): *Reihe Academica, Kronstädter Beiträge zur Germanistik*. Band 17. Aldus Verlag Kronstadt. 89–98.
- Kaplan, Tomris** (2019): Soziokulturelle Hintergründe der Verwendung von Sprichwörtern und Redensarten bei Herta Müller. Am Beispiel vom Werk *Niederungen*. *Journal of Current Debates in Social Sciences*, 2(2), 227–242.
- Öztürk, Ali Osman / Albayrak, Kadir** (2019): Werteorientierung bei Herta Müller am Beispiel des Filmes *Reise der Hoffnung* von Xavier Koller. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi - Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 1, 41, 107–121
- Öztürk, Ali Osman / Balcı, Umut** (Hg.) (2023): *Herta Müller Kitabı*. Paradigma Akademi Yayınları.

Komparatistik als grenzüberschreitende Disziplin. Eine große Tour auf Hezarfens Flügeln von der Literaturwissenschaft in die Komparatistik¹



İnci Aras , Eskişehir

Das Buch, das dynamische Verbindungen zwischen der Vergangenheit und der Gegenwart herstellt, unterscheidet sich von anderen Werken hinreichend dadurch, dass es einerseits die Nabelschnur zwischen Romantik und Postmoderne, andererseits die Überschneidungspunkte zwischen der Weltliteratur und der Postmoderne aufzeigt und die Komparatistik als einen Oberbegriff für alle interdisziplinären Wissenschaftsbereiche bezeichnet. Die Hypothesen in dieser Arbeit, die von einem synthetischen Ansatz der Komparatistik ausgehen, dienen dazu, die bisher nicht näher erforschten Zusammenhänge zwischen Romantik und Postromantik, zwischen National- und Weltliteratur aus der Sicht Hezarfens² zu überprüfen und den bisherigen weltweiten Kenntnisstand der Komparatistik zu erweitern. Im ersten Kapitel des Buches „Komparatistik aus Hezarfens“ Sichts wird näher beschrieben, dass der Begriff „Komparatistik“ sich im weitesten Sinne dem Vergleich von mindestens zwei Vergleichsobjekten gewidmet ist, die aufgrund ähnlicher Eigenschaften oder gemeinsamer Themen, Motive oder ähnlicher Stoffe miteinander vergleichbar sind. Die Komparatistik im engeren Sinne wird jedoch durch die literaturwissenschaftliche Komparatistik bestimmt. Mit anderen Worten beschreibt Kızıler-Emer den komparatistischen Vergleich eines der Gründungselemente der literarischen Kunst und wissenschaftlichen Untersuchungen und in diesem Zusammenhang weist sie darauf hin, dass Komparatistik sich im Unterschied zu den Nationalphilologien, die die Literatur in Grenzen sperren, eine grenzüberschreitende Perspektive aneignet, sodass sie die Welt als eine grenzenlose dynamische Ausdehnung und Literatur, Sprache und Kultur als internationale Phänomene wahrnimmt und sie in ihren internationalen Zusammenhängen bewertet. Ausgehend von dieser Perspektive, die die Literatur als ein supranationales Phänomen ansieht, orientiert sich Komparatistik daran, einzelne Literaturen in Bezug auf ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede vergleichend zu untersuchen.

Einsenddatum: 10.10.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Kızıler Emer, Funda (2023): *Sınırları Aşan Bir Bilim Olarak Komparatistik. Hezarfen Kanatlarında Yazınbiliminden Komparatistiğe "Büyük Tur"*. İstanbul: Nisan Kitabevi.

² Der Begriff wurde von Kızıler-Emer von Hezarfen Ahmet Çelebi abgeleitet, der ein legendärer muslimisch-türkischer Gelehrte im 17. Jahrhundert im Osmanischen Reich und bekannt dafür war, dass er sich 1632 mit einem Fahrzeug, das sich Vogelflügeln ähnelte, vom Galata-Turm ins Leere ließ und im Bosphorus hinunterglitt.

Im ersten Kapitel des Buches, das mit der deduktiven Methode vom Allgemeinen ausgeht und zum Einzelnen und Besonderen voranschreitet und die Literaturwissenschaft als einen Oberbegriff der Komparatistik definiert, wird die Entwicklung der Literaturwissenschaft seit den frühen Jahren bis heute in ihren allgemeinen Zügen beschrieben. In diesem Kontext kritisiert Kızıler-Emer, dass die Entwicklungsgeschichte der Literaturwissenschaft alles umfasst, was geschrieben oder gedruckt ist, aber alle Formen der mündlichen Dichtkunst ausgrenzt, deren Übergang zur schriftlichen Literatur nur im 18. Jahrhundert möglich war. Unter dem Dach der „Komparatistik“ sind somit mündliche und schriftliche Literaturen in einem internationalen Umfeld vereint.

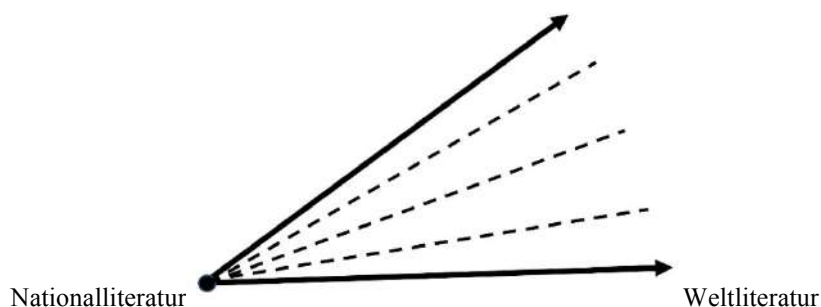


Abb. 1: Das Zirkelmodell für National- und Weltliteratur-Zusammenhänge

(Kızıler-Emer, 2023: 319)

In diesem Zusammenhang legt Kızıler-Emer dar, dass ein anderer Zweig der Komparatistik beim Verhältnis zwischen dem mit Fiktionalität geschmückten Sprachkosmos und der Wirklichkeit fortsetzt, dessen Hintergrund auf Platon und Aristoteles zurückgeht, indem sie auf Martínez und Scheffels faktuales und fiktionales Erzählen, Todorovs komplexes Verhältnis zwischen fiktionalem Text und lebensweltlicher Wirklichkeit, Wellek und Warrens Unbestimmtheit zwischen fiktionaler Wirklichkeit und realer Wirklichkeit, Baudrillards mimetische Simulakra, Derridas poststrukturalistische Literaturtheorie, die Fiktionalität nicht als ein wichtigstes Kriterium für das Phänomen der Textualität akzeptiert, Foucaults Archäologie des Wissens und Diskursanalysen und Deleuze-Guattaris Rhizome fokussiert und darlegt, dass es das Ziel der Postmoderne ist, werkimmanente und -externe Zusammenhänge als eine Ganzheit zu erfassen und keine Hegemonie einer Kultur aufzubauen sondern eine interkulturelle Kommunikation und Verständnis zu schaffen. Ausgehend davon sei es möglich, Komparatistik, die einerseits vielseitige Verhältnisse von dem geschriebenen Wort zur realen Welt berücksichtigt, andererseits organische Verbindungen mit Kultur hat, als eine erweiterte postmodernistische Version des Begriffes „littera“, der ja alles Geschriebene umfasst, und aus einem panoramistischen Blick, der darauf beruht, den Anderen in seiner Andersheit respektiert, als eine grenzüberschreitende Literatur zu definieren. Analog dazu bringt Kızıler-Emer auch die geheimen Wurzeln der Komparatistik und der Postmoderne in der Romantik ans Licht, die mit ihren Schlagworten „Freiheit“ und „Gleichheit“ die Epoche vor zweihundert Jahren prägte.

Die postromantische Dimension der Postmoderne in Bezug auf die romantische und postmoderne Ironie und Novalis' Ideal zur Romantisierung der Welt

berücksichtigend deutet Kızıler-Emer darauf hin, dass Komparatistik ein janusgesichtiges Medaillon sei, das sich sowohl Schlegels Universalpoesie als auch Goethes kosmopolitische humanistische Weltliteratur, die im Gegensatz zu denjenigen, welche nicht sehen wollen, dass Goethes Konzept der Weltliteratur das Fundament des universalen Friedens ist, einzelne Nationalliteraturen nicht gefährdet, sondern umarmt, zum Vorbild nimmt und in dem sich der Dualismus zwischen Selbstbild und Fremdbild findet. In diesem Zusammenhang erwähnt Kızıler-Emer vom Steinmez' Begriff „Glokalisierung“, der von den Wörtern „Globalisierung“ und „lokal“ abgeleitet ist, und Geertz' und Derridas Textualisierung der ganzen Welt und weist auf die globale Dimension der Komparatistik hin, die durch Hybridität zwischen Lokalität und Supranationalität gekennzeichnet ist:

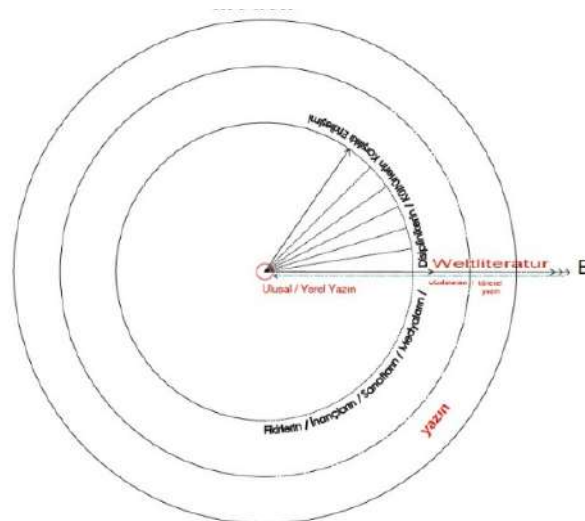


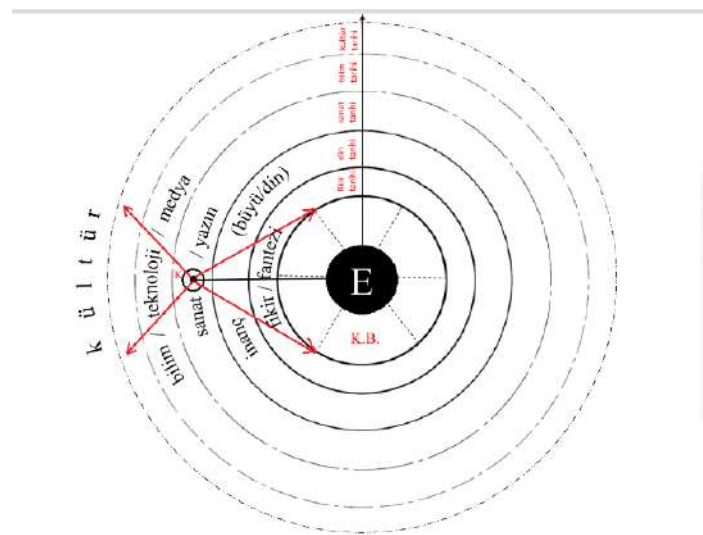
Abb. 2: Das glokale Modell der Komparatistik (Kızıler-Emer, 2023: 320)

Im Kapitel „Ein Stück Geschichte und Institutionalisierung“ werden historische und geistige Wurzeln und Vordenker der Komparatistik als Fach, ihre Pioniere in Deutschland, Osten und der Türkei und ihre akademische Institutionalisierung und Unterteilungen in Schulen behandelt. Das Kapitel „Hauptmethoden, -orientierungen und -funktionen“ ist fokussiert auf Hauptmethoden hinsichtlich der Archäologie und Methodologie des Vergleichens und weist sowohl auf die den Text überschreitenden Funktionen der Komparatistik wie Reproduzieren, Analysieren, Interpretieren, Untersuchen und Verallgemeinerung als auch auf ihre Doppelperspektive, die verhilft dazu, Sensibilität gegenüber dem Anderen zu entwickeln und vom Besonderen auf das Allgemeine zu schließen. In Bezug darauf wird in diesem Kapitel auf den genetischen Vergleich (Einfluss-/Kontaktforschung) und den typologischen Vergleich (Analogieforschung) näher eingegangen und somit werden im Rahmen von Žirmunskijs historisch-gesellschaftlichem und Durisins historisch-genetischem und historisch-typologischem Vergleich organische Verbindungen der Komparatistik mit Gesellschaft und Kulturwissenschaften und ihre Interdisziplinarität ans Licht gebracht. Ausgehend davon zeigt Kızıler-Emer, wie Komparatistik mit reichlich Methodologien wie Schmelings auf genetischen Beziehungen zwischen zwei oder mehreren Vergleichsobjekten basierender monokausaler Vergleich, Analyse von

Kausalbeziehungen zwischen zwei oder mehreren Werken von verschiedenen Nationen, Forschung der Kontextanalogien, von historischer Perspektive unabhängiger Vergleich und vergleichende Literaturkritik ihre theoretische Basis festigt. Im Kapitel werden Hauptforschungsgebiete der Komparatistik die Begriffe „Nationalliteratur“ und „Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft“ behandelt und sie mit Rüdiger und Fohrmanns Worten als „zwei Schwestern“, „zwei sich einhakende Schwestern“ bezeichnet. In diesem Zusammenhang betont Kızıler-Emer in Anlehnung an Dyerinks These die symbiotische Beziehung zwischen Nationalliteratur und Komparatistik, indem sie darauf hinweist, dass es das Ziel der Komparatistik sei, Nationalliteraturen nicht zu gefährden, sondern diese mit einer supranationalen Perspektive zu untersuchen. Am Beispiel Fohrmanns „zwei sich einhakende Schwestern“, das sich auf die Beziehung zwischen Nationalliteratur und Komparatistik hinweist, konkretisiert Kızıler-Emer auch die Beziehung zwischen der Allgemeinen und der Vergleichenden Literaturwissenschaft. Demzufolge bevorzugt Kızıler-Emer den Begriff „Komparatistik“ für Allgemeine und Vergleichende Literaturwissenschaft anzuwenden, deren Ähnlichkeit mit dem Yin-Yang-Symbol ermögliche, die Allgemeine Literaturwissenschaft, die bei der Forschung auf wissenschaftliche Ergebnisse der vergleichenden Analysen zurückgreift, und der Vergleichenden Literaturwissenschaft, die sich daran richte, theoretische Modelle zu erstellen, unter einem Dach zusammenzubringen. Analog dazu werden in diesem Kapitel der Begriff „Andersheit“ als einen konstituierenden Bestandteil der Komparatistik und die janusgesichtige Perspektive der Komparatistik auf das Selbstbild und das Fremdbild behandelt, die sich darauf nicht beschränkt, nur gemeinsame, ähnliche oder unterschiedliche Merkmale von schriftlichen Phänomenen festzustellen und analysieren, sondern aus einem hermeneutischen Blickwinkel vom Allgemeinen auf das Besondere, vom Selbst auf den Fremden zu schließen oder im Fremden das Selbstbild zu erfassen. Zelle, Konstantinović, Remak und Đurišin zitierend zieht Kızıler-Emer Aufmerksamkeit sowohl auf die geographische Unklarheit über die Grenzbebauung zwischen Nationalliteratur und der vergleichenden Literatur als auch auf das wahre Ziel der Komparatistik, von einer Nationalliteratur auszugehen und künstlerische, ideologische, usw. alle Tätigkeiten der Humanwissenschaften umfassend sich um die Achse der Weltliteratur zu drehen. Kızıler-Emer, die von der Auffassung von Text als Kultur ausgeht, schlägt den Begriff „Intermethoden“ für den Methodenpluralismus der Komparatistik vor, deren Methoden sich in ihrem geschichtlichen Ablauf als Intertextualität, Interdisziplinität, Interkulturalität, Intermedialität, usw. vermehrte, und sie bringt das verborgene Potenzial der Komparatistik, deren grenzüberschreitendes Merkmal von der Intertextualität der Texte herrührt, ans Licht, alle Schöpfungen des Menschen aus einer holistischen Perspektive als Ganzheit zu betrachten.

Im Kapitel „Prolegomena für Komparatistik im Millennium“ wird näher darauf eingegangen, wie komparatistische Forschungen im klassischen Sinne, die sich der vergleichenden Betrachtung von Texten/Autoren widmen, sich infolge der Ära des Postkolonialismus, zu dessen Schlüsselbegriff die Hybridität kultureller Unterschiede oder ethnischer Traditionen aufstiegen, in eine andere verwandelt haben, die ihr Interesse auf kulturelle und lokale Unterschiede konzentriert. Analog zur Foucaultschen

Perspektive, aus der der Leseakt die Menschen in die Welt des Anderen/Fremden eintauchen lässt, bezeichnet Kızıler-Emer Komparatistik als eine Tür, die sich zur Welt des Anderen öffnet, oder in anderen Worten als eine Wissenschaft, deren Wurzeln in die Schreibwelt abtauchen, und die sich in die Realität der Menschheit dehnt. In Anlehnung an der verborgenen Kraft der Komparatistik, eine spirituelle Einheit der Menschheit zu schaffen, entwirft Kızıler-Emer ein globale Modell der Komparatistik, das einen Gegensatz zu der Standardisierung der Moderne bildet und Literatur als das Zentrum eines unendlichen Werdepzesses darstellt. Die atomistische Struktur von Kızıler-Emers globaler Komparatistik, die vielschichtige Strukturen, Ideen, Glauben, Künste, Medien, Disziplinen und Kulturen gleichermaßen beherbergt, trägt der dialektischen Beziehung zwischen National- und Weltliteratur Rechnung. Dieses Modell, das auch Humboldts Unterscheidung zwischen *ergon* (Geschöf) und *energeia* (Schöpferkraft) bildhaft zeigt und an die Stelle des Ichs ein polyphonisches Wir setzt, kreist um die Merkmale wie Dialektik zwischen lokal und global, Relationalität mit allen Humanwissenschaften, Gleichberechtigung von Untersuchungsobjekten und Dynamik/Dynamismus der Entwicklung.



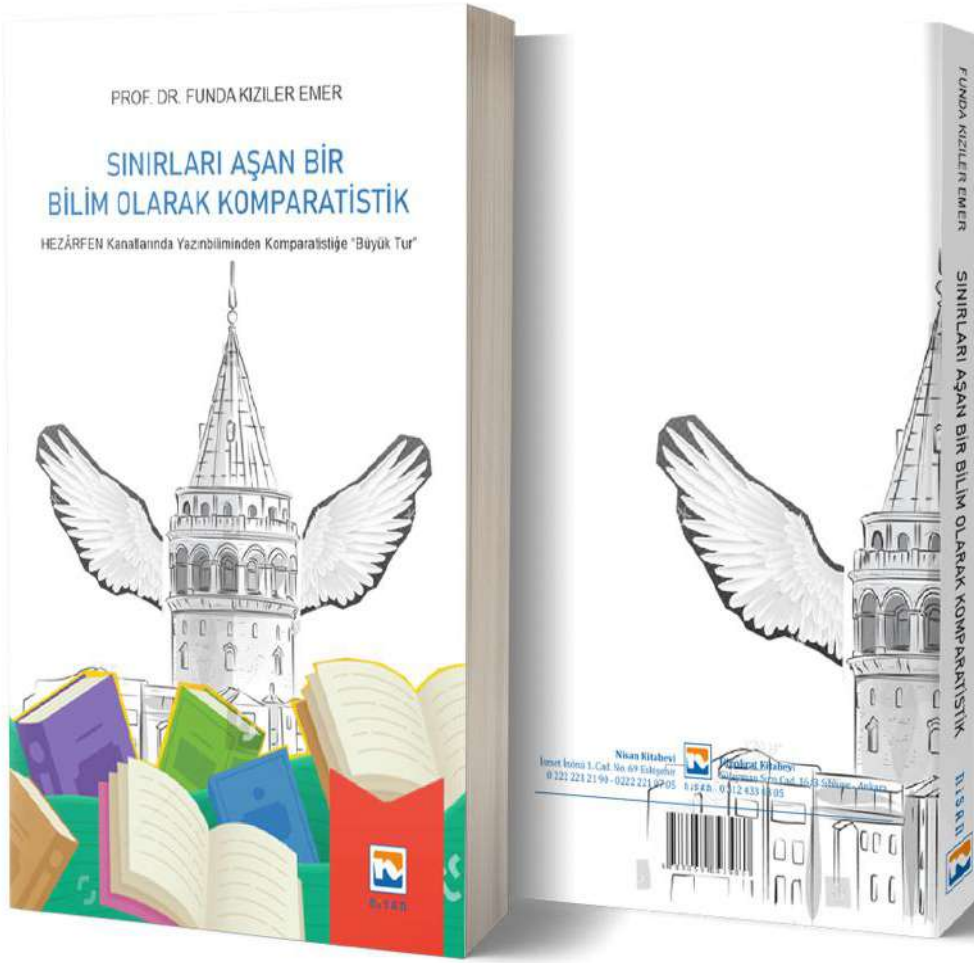
E: Energie

K.B.: Kollektives Bewusstsein/ Kollektives Unbewusstes/ Kollektives Überbewusstes

K: globale Komparatistik



Abb. 3: Das Modell für alle Humanwissenschaften aus der Perspektive der Quantenphysik (Kızıler-Emer, 2023: 324)

Die in diesem Buch vorgestellten Modelle für die Komparatistik im neuen Jahrhundert, die die Breite der Forschungsgebiete der Komparatistik aufzeigen, spiegeln auch die postmoderne und radikal pluralistische Dimension der Komparatistik wider, die durch Grenzüberschreitungen und interdisziplinäre Beziehungen gekennzeichnet ist.



„Der Silberfuchs meiner Mutter“. Transkription des Workshops mit Alois Hotschnig über die Entstehung und den geschichtlichen Kontext seines Werkes



Mutlu Er , Ankara – Anıl Acar , Ankara

Abstract (Deutsch)

Im Mai 2023 fand an der Hacettepe-Universität ein Workshop mit dem österreichischen Autor Alois Hotschnig statt. Die Veranstaltung konzentrierte sich auf Hotschnigs Werk mit dem Titel „Der Silberfuchs meiner Mutter“. Die Teilnehmer stellten dem Autor Fragen, die sich auf dieses Werk bezogen. Hotschnigs Ansichten trugen dazu bei, die literarischen und gesellschaftlichen Aspekte des Werkes zu verstehen, und vermittelten den Teilnehmern ein tieferes Verständnis für das Werk. Das Ziel dieses Artikels ist es, die von dem Autor geteilten Erkenntnisse über die literarische Bedeutung zugänglich zu machen und den Interessierten eine bessere Möglichkeit zum Verständnis des Textes zu bieten.

Schlüsselwörter: *Silberfuchs meiner Mutter, Alois Hotschnig, Lebensborn, Literatur Workshop.*

Abstract (English)

In May 2023, a workshop took place at Hacettepe University featuring Austrian author Alois Hotschnig. The event focused on Hotschnig's work titled „Der Silberfuchs meiner Mutter“. Participants directed questions to the author that pertained to this particular work. Hotschnig's perspectives contributed to comprehending the literary and societal aspects of the piece, providing participants with a deeper understanding of the work. The aim of this article is to make accessible the insights shared by the author regarding the literary significance, offering interested individuals an improved opportunity to grasp the text.

Keywords: *Silberfuchs meiner Mutter, Alois Hotschnig, Lebensborn, Literature Workshop.*

1. Frage (Sevgi ŞAKAR): Welche Beweggründe führten zur Wahl des Buchtitels? Hat der Silberfuchs Bezug zur Militäroperation „Unternehmen Silberfuchs“? Ist der Buchtitel eine Anspielung darauf? Interessant ist, dass die Soldaten bei einem Vormarsch sich die Mühe machen, Silberfuchspelze für ihre „Bräute“ bei sich zu tragen.

Alois HOTSCHNIG: Die Titelfindung gestaltet sich für mich genauso herausfordernd wie das Schreiben des gesamten Romans. Von Anfang an, wenn ich mich in eine Geschichte vertiefe, versuche ich stets passende Titel zu finden. Dabei definiere ich ein Kapitel und bringe damit zum Ausdruck, worum es in meinem Text geht. Mein Ziel ist es, den Inhalt prägnant zusammenzufassen. Oft schreibe ich drauflos und habe zwar eine Vorstellung, wohin es führen soll, aber während des Schreibens entwickelt sich stets etwas Neues, Unerwartetes. Daher suche ich immer nach einer passenden Zusammenfassung dessen, was ich bisher geschrieben habe.

Bei diesem Buch hat die Suche nach einem Titel fünf Jahre gedauert. Ich hatte viele mögliche Titel, doch schließlich entschied ich mich pragmatisch. Der Titel sollte nicht zu eindeutig sein und keine Spannung vorwegnehmen. Er sollte vielmehr eine gewisse Mehrdeutigkeit aufweisen. Ein entscheidendes Kriterium war auch, dass der Titel in meiner Informationsquelle nicht vorkam. Obwohl ich mit einem Zeitzeugen gesprochen hatte, der mir seine Geschichte erzählte, tauchte der Begriff „Silberfuchs“ in den Gesprächen nicht auf. Diesen Begriff habe ich im Buch eingeführt, um eine Verbindung herzustellen.

Der Gedanke, dass der reale Heinz nie mit einem Silberfuchs in Verbindung stand, jedoch in meiner fiktiven Geschichte schon, faszinierte mich. Der Silberfuchs berührt in der Geschichte meines Buches das Leben des Heinz, obwohl es in der Realität keine Verbindung gibt. Diese Idee ermöglicht es mir, eine Verbindung zwischen verschiedenen Elementen herzustellen, die in der Realität nicht existieren. Dies war letztendlich der Grund, warum ich mich für diesen Titel entschieden habe.

Der Titel bezieht sich nicht auf die militärische Operation „Unternehmen Silberfuchs“. Ich wollte keinen Titel wählen, der den Fokus auf diese historische Aktion legt, da mein Buch sich über die Zeit hinaus bis in die Gegenwart erstreckt und nicht nur auf dieses spezifische Ereignis ausgerichtet ist.

2. Frage: Für eine Reportage im Onlinemagazin Dolomitenstadt beantworteten Sie die Frage zur Zusammenarbeit mit dem Protagonisten Heinz Fitz folgendermaßen: Fitz war mit den Änderungen, Ergänzungen und Anpassungen an seiner Lebensgeschichte einverstanden. Er schätzte die Idee, da er als Schauspieler mit Geschichtsinzenierungen vertraut war und wusste, dass verschiedene Regisseure Geschichten unterschiedlich darstellen würden. Diese Herangehensweise galt auch für seine eigene Lebensgeschichte. Daher hatte ich die Freiheit, Dinge zu schreiben, die er nicht explizit erwähnt hatte oder sogar entgegengesetzte Aussagen zu berücksichtigen. Während der Recherche konsultierte ich auch Historiker und sprach mit Zeitzeugen, um seine persönlichen Erinnerungen in vielfältige Erzählungen einzubinden.

3. Frage: Inwieweit hatten Sie das Bedürfnis, in das Erzählte einzugreifen? Haben diese Eingriffe eher dem Stilistischen oder dem Inhaltlichen gedient?

Alois HOTSCHNIG: Der inhaltliche, vor allem aber auch der stilistische Aspekt waren logisch, da es meine Sprache ist. Ich habe sie zwar mit der Sprache des Menschen vermischt, der mir die Geschichte erzählt hat, aber das empfand ich als große Chance. Er erzählte mir seine Geschichte in seinem eigenen Stil, seinem Sprachduktus, der sich vom Erzählduktus im Buch unterschied. Dennoch versuchte ich, Sätze zu konstruieren, die so von ihm hätten stammen können, – eine Art Zweistimmigkeit. Mein Ziel war es, nicht nur berichtend zu schreiben, sondern diese Möglichkeit zu nutzen, meine Sprache zu öffnen, ohne nur solipsistisch meine Sprache zu verwenden. Dadurch fand ich natürlich auch meine eigene Sprache wieder.

Ein weiteres wichtiges Anliegen war es, ihn stets einzubeziehen – für mich war das notwendig. Viele Ereignisse, die er mir erzählte, seine eigenen Erlebnisse oder auch geschichtliche Hintergründe, wie etwa seine Zeit im Lebensborn-Heim, entsprachen nicht der Realität. Viele kleine Details stimmten nicht überein. Die Schwierigkeit lag darin, wie ich damit umgehe: Er schenkte mir seine Geschichte, ich hatte ihn darum gebeten, und dennoch würde ich etwas schreiben, das sich von seinen Erzählungen unterschied. Das war nicht immer einfach für ihn. Doch er ging wunderbar damit um, denn wir kamen beide darauf, dass die Geschichte in seinem Kopf für ihn stimmig war. Zum Beispiel hatte ihm seine Mutter erzählt, dass ihre epileptischen Anfälle auf das Bombenhagel-Ereignis in Berlin 1942 zurückzuführen seien. Er glaubte das natürlich, weil es von seiner Mutter kam. Ähnlich verhielt es sich mit anderen Details wie dem Verbleib seines Vaters. Er wusste nicht, dass sein Vater lediglich 15 Kilometer entfernt lebte. Diese Adjustierungen und Korrekturen, die notwendig waren, um die historische Wahrheit darzustellen, zogen sich durch das gesamte Buch.

4. Frage: Während des Lesens stellte sich für mich eine Irritation ein: Warum repräsentiert die Horrorgestalt „Dracula“ den leiblichen Vater, obwohl Fritz zu dieser Zeit noch keine Kenntnis von ihm hatte? Angesichts der Gewalttaten und des Blutauschs des Stiefvaters könnte man annehmen, dass „Dracula“ eher den Stiefvater symbolisieren sollte.

Alois HOTSCHNIG: Ich bin zwar nur ein Hobby-Psychologe, aber ich vermute, dass das eigentliche Trauma dieses Kindes, als es etwa fünf, sechs oder sieben Jahre alt war, möglicherweise das Schlachten des Stiefvaters und seine Boshaftigkeit war. Es könnte jedoch ein noch tieferes Trauma gegeben haben, das sich mit diesem Erlebnis vermischte. Dieses Trauma könnte mit Fragen über die Herkunft und den wahren Vater zusammenhängen. In der Situation mit dem Stiefvater, dem das Kind unterworfen war und den es hasste (oder, der es hasste), könnte es gedacht haben: „Du wirst keinen Stein von mir haben“, was der Stiefvater sagte, als er das Kind schlug und demütigte. Unbewusst suchte das Kind vielleicht nach einer Lösung, die darauf hindeutete, dass es noch eine andere Vaterfigur geben könnte. Es könnte gedacht haben: „Das ist nicht mein einziger Vater, von dem ich nicht wegkomme, wenn ich nur einen Vater habe.“ Die Möglichkeit eines zweiten Vaters existierte ja irgendwo. Die Mutter hatte nie etwas

Schlechtes über diesen zweiten Vater gesagt, sondern nur, dass sie ihn in Oslo noch gesehen habe.

Vielleicht möchte er sich aber auch nicht kümmern. Es könnten Gründe dafür existieren, dass er an einem anderen Ort ist und gar nicht weiß, dass ich existiere. Das kam oft vor, besonders bei Wehrmacht-Soldaten, wie es in Norwegen geschah – es handelte sich um Liebesgeschichten, nicht um Vergewaltigungen. Viele von ihnen wollten heiraten, auch in der Realität. Dann wurde die Frau schwanger und musste weg. Das geschah zu Zigtausenden. Die Väter haben sich oft nicht mehr um die Kinder gekümmert, nicht weil sie böse Väter waren, sondern weil sie schlichtweg nichts davon wussten. Die Mädchen wurden schwanger, während die Männer von einem Tag auf den anderen an die Ostfront geschickt wurden. Es gibt Dokumente, die dies belegen. Tausende Fälle, in denen sie nach den Vätern gesucht haben, nur um herauszufinden, dass sie in Stalingrad gefallen sind oder Ähnliches. Die Frauen hatten keine Chance, die Väter zu benennen.

Solche Hintergründe kann das Kind vielleicht nicht kennen, aber eine Ahnung davon haben. Vielleicht spürt es, dass noch jemand anders da ist oder sehnt sich danach. Diese Wünsche, oder wenn wir das Wort „Traum“ nehmen – ein einziger Buchstabe entfernt vom „Trauma“ – könnten einem begegnen. Das Kind hält sich ihm willig entgegen. Es sehnt sich nicht nach diesem Vater, nicht nach dem Dracula, das ist klar. Aber es legt sich ins Bett und wartet darauf, dass er zurückkommt, und es nimmt das in Kauf. Das ist eine Vermischung aus Realität und Wahrheit, aus der Suche nach etwas und gleichzeitig der Entdeckung, die große Angst bereiten kann. Denn man weiß ja nicht, wie dieser Vater tatsächlich sein wird.

5. Frage: Sucht er vielleicht einen Ausweg aus dieser schlechten Situation? Aber es könnte auch jemand wie Dracula vielleicht eine Horrorfigur sein?

Alois HOTSCHNIG: Ja, er macht ihn irgendwie schuldig, und ich frage mich, wo er jetzt ist. Hier bei diesem idiotischen Stiefvater bin ich ausgeliefert. Der Vater trägt irgendwie Schuld, weil er einfach nicht auftaucht. Sie sagt auch nichts mehr. Sie fühlt sich ausgeliefert, so sagt sie. Ich habe ihn noch in Oslo gesehen, aber das wars. Von meiner Sicht aus interpretiert er die Ohnmacht seiner Mutter hinein. Sie mögen diese Ohnmacht in diesen Träumen. Offiziell würde ich das aber nicht so deuten, da es die beabsichtigte Wirkung im Text beeinträchtigen würde, wenn ich es jetzt erklären würde.

6. Frage: Was hat den leiblichen Vater dazu bewegt, Heinz mit 60 Jahren kennenzulernen, obwohl er ihn mit 16 Jahren abgewiesen, sogar mit dem Anwalt gedroht hat?

Alois HOTSCHNIG: Das war die vorweggenommene Erbschaft. Also so, wie es im Buch beschrieben ist. Er war als Schauspieler in Deutschland immer unterwegs und er war also in diesem Dorf er nicht mehr. Ganz lange der Heinz. Und irgendwann hat er in Innsbruck oder das ist, glaube ich, gar nicht gesagt, wo das, wo das ist, durch einen Theaterportier, den hat er kennengelernt und der hat gesagt, die haben ein Glas Wein miteinander getrunken und beim Kennenlernen und haben gesagt, wo, woher man ist.

Also ich komme aus Hohenems und sagt dann, [...]. Und dann, wie es im Buch beschrieben wird, sagt er dann, ich bin der Sohn von diesem Halbsleben. Und dann sagt er, ach, du bist das, ich kenne dich als Erzählung. Von dir ist die Rede. Du bist das also ja das habe ich immer wieder gehört, dass der Halbsleben gesagt hat. Ich habe [...] zwar vom in Norwegen heruntergeholt, weil ich sie retten wollte, weil die ist schwanger gewesen und das ist auch ein paradigmatischer Fall, zigtausendmal ist das passiert. Das, wenn jemand schwanger geworden ist und die Kollegen die Soldatenkollegen wussten, der Mann ist in Wahrheit in Düsseldorf verheiratet und hat drei Kinder und eine Familie. Dann haben Sie das oft so gemacht, dass jemand einer der Freunde beim Lebensborn, bei der Organisation Lebensborn sich bekannt hat zur Vaterschaft, obwohl es tatsächlich nicht war. Weil der eben nicht verheiratet war, ja und offiziell war das so und in Deutschland wurde das verheimlicht. Die Organisation Lebensborn hat diese Möglichkeit geboten. Du kannst dich zu diesem Kind, das war wichtig, du musst dich zu dem Kind bekennen. Aber nach außen hin gibt es das Kind nicht oder dich als Vater nicht, wir helfen dir, wir zahlen auch für das Kind. Ja, dieser Deal ist eingegangen worden, also das war ganz oft der Fall und genau das hat in Wirklichkeit auch der Vater von Heinz getan. Der hat dann gesagt, er hat dann auch eine andere Familie. Er hat eine Frau gefunden, hat geheiratet und mehrere Kinder. Und diesen Kindern, ich habe mit einer Tochter gesprochen, und die hat mir das gesagt, wirklich, er hat sie halt heruntergeholt von Norwegen. Und er hat uns gesagt. Weil er sie retten wollte, hat er sie heruntergeholt, und er hat gesagt, in Wahrheit ist er nicht mein Sohn. Das hat er in der Familie und auch im Gasthaus eben erzählt und das hat Heinz erfahren. Und jetzt zu ihrer Frage: Warum er mit 60?.. Weil er eben diesen Theaterportier kennengelernt hat und dieser Theaterportier ist nach Hohenems gefahren und hat im Gasthaus erzählt, jetzt habe ich den Sohn von Halbsleben kennengelernt und dadurch hat die Familie erfahren, ai der existiert hier. Wir dachten, der ist irgendwo verschwunden in Deutschland. Er existiert hier. Und der Vater ist 80 Jahre alt. Er wird nicht mehr sehr lange leben. Und also? Und das ist eine sehr reiche Familie. Es ging ums Geld, also was machen wir, wenn er dann kommt und die Erbschaft erfordert? Das war der eigentliche kalte Grund, ein kalter Grund. Und deswegen hat er sich einmal mit ihm getroffen. Hat gesagt: „OK. Vater, darfst du sagen. Da kriegst du 300000 Schilling. Und Tschüss.“

Musa Yaşar SAĞLAM: Und dann erhält er auch ein Schreiben von einem Rechtsanwalt. Worin also stand, dass er nicht mehr Kontakt aufnehmen soll?

Alois HOTSCHNIG: Ja. Und das war natürlich für den wirklichen Heinz eine noch einmal eine totale Tragödie. Er ist nicht damit fertig geworden. Warum habe ich dieses dumme Geld genommen? Weil das war auch nur ganz, das war lächerlich. Oh, das ist ein für ihn noch mal so ein Dracula-Trauma, also jemand ist mir in der Seele. Deshalb habe ich das - noch einmal zu der Frage von Ihnen - ich habe diesen Vater so als Vampir wahrgenommen im Leben dieses jungen Menschen, der ein ganzes Leben lang mit ihm leben muss. Weil er immer natürlich auf der Suche ist nach ihm, woher komme ich wirklich? Wie sieht der aus, was macht der, was war die wirkliche Wahrheit? Also in diesen Fragen lebt dieser Vater immer in ihm, eben wie eine wie ein Inkubus.

7. Frage: Wird vielleicht auch andauernd von diesen Fragen irgendwie ausgesaugt?

Alois HOTSCHNIG: Ausgesaugt ja, vielleicht ist es jetzt besser erklärt als beim ersten Mal, dieses Gefühl habe ich eigentlich gehabt und wollte in Form dieses Dracula dann... Das saugt einen aus. Über die über die Jahrzehnte hinweg.

Musa Yaşar SAĞLAM: Letzten Endes hat er vielleicht innerlich gesagt, also hätte ich ihn doch nicht getroffen und das [...] ist tragisch.

Alois HOTSCHNIG: Ja, und auf diese Weise hat er ihn aber durch mein Buch noch einmal getroffen. Und das war in dem Sinn für mich auch schwierig, weil ich wusste ja, ich wollte ja kein Trauma in ihm wieder neu entfachen. Und da war ich so glücklich damit, dass er glücklich damit war, weil er hatte jetzt plötzlich eine Stimme durch mich über dieses Buch. Und er war auch in einer relativen Sicherheit diesen Verwandten gegenüber, weil er konnte sagen, der Hotschnig hat diese Geschichte so gemacht. Also weil einige Verwandte haben, dann mit ihm, die haben Kontakt aufgenommen und hat gesagt, da stimmt kein Wort von dem, was du sagst.

[...]

Da stimmt kein Wort. Ja, deshalb ist es ein Roman und ich habe jetzt Heinz gesagt, du kannst ihnen sagen, ich kann auch die Wahrheit schreiben.

[...]

Mutlu ER: Eine nicht vollendete Emanzipation. Dieses sich wiederkehrende eigentlich im Inneren des Individuums, wenn dieser Prozess irgendwie kein Ende findet, ein ganzes Leben lang... Oder man findet keinen anderen Ausweg vielleicht ist es eigentlich die einzigste Realität, also ist es vielleicht nur die einzigste Geschichte von dem man weiß, dass man damit auch umgehen muss. Man kann sich weder davon isolieren noch eigentlich vertiefen, man lebt einfach dazwischen. Sehr interessant.

Alois HOTSCHNIG: [...] in diesem Zwischenreich. Und immer, wenn man auf etwas gestoßen ist, weil sie gefragt haben, was war anders als für mich als Autor jetzt zu schreiben? Immer, wenn ich auf etwas gestoßen bin, historisch jetzt oder einen Verwandten begegnet bin, der mir etwas Zusätzliches gesagt hat, dann hat sich die nächste Schwierigkeit aufgetan. Also dann haben wir gemerkt, aha, das ist jetzt haben wir etwas, was klar ist, so war es wirklich. Aber dann war die nächste Frage da, die dann bieten wir eine ununterbrochene Rechenaufgabe und du hast [...], ich habe es geschafft, die Rechnung stimmt und du kriegst gleich die Maschine gibt dir sofort die nächste Aufgabe auf. Wenn das stimmt, dann gebe ich dir die nächste Aufgabe zur und da muss man natürlich sich entscheiden, entweder ich lasse alles, wie es ist, ich beschäftige mich damit nicht mehr. Ich verdränge die Welt, ich will mich damit nicht mehr beschäftigen [...], beschäftigen oder ich versuche immer wieder neu eine Antwort zu bekommen im Wissen darum, dass die wirkliche Antwort nicht zu die letztendlich. Richtige Antwort nicht zu finden sein wird. Und zur in dieser Annahme des Schicksals in der Annahme dieser Schwierigkeit kann ich mit etwas umgehen, das bis dahin mit mir umgegangen ist, so denke ich das. Und für den Heinz war das eine extreme Befreiung er ist mit mir da wie in einer Séance oder so. In der Therapie aber wir waren beide zwei Patienten nicht zwei Psychiater, muss ich sagen, ja? Das hat in dem Sinn

enorm geholfen. Aha, so könnte es gewesen sein und so könnte oder so könnte es gewesen sein. Und jedenfalls sagt er. Ich hatte diese Geschichte 70 Jahre lang erzählt. Und jetzt habt ihr einer 5 Jahre lang zugehört?

Damla MEŞELI: Es ist interessant, dass es bei Ihnen öfters vorgekommen ist, dass es viele von ihnen gibt, aber man spricht weniger darüber.

Alois HOTSCHNIG: Überall, wo die Wehrmacht war, also im Krieg, wo die Deutschen waren, hat man auch nicht nur jetzt diese Wehrmachtskinder mit den Einheimischen oder so geholt-man ist in die Häuser gegangen, hat die Tür aufgemacht, und wenn ein blondes Mädchen oder ein blonder Junge mit blauen Augen da war, hat man diese Kinder, das war auch Lebensborn. Die Kinder sind dann, die haben gesagt, melden Sie sich morgen bei der Zentrale so und so zur Untersuchung. [...] und diese Kinder sind nicht gesund untersucht worden, sondern sie sind vermessen worden und wenn es gestimmt hat, dann hat die Mutter dieses Kind nie mehr gesehen. Ich war vor ein paar Monaten in Polen, und da waren einige Professoren, die mir gesagt haben, dort war diese Institution und von dort aus sind sie dann ins Reich geschickt worden diese Kinder. Und die Kinder haben dann eine andere Identität bekommen. Also da und da alles gelöscht, deutscher Name... Und sind adoptiert worden. Und nach dem Krieg also, wenn sie noch ganz klein waren, die haben auch mit der Sprache, die haben dann schon so perfekt Deutsch, aber einige werden die schon ein bisschen älter waren, die hatten noch irgendwie eine Erinnerung, und das ist auch so ein Inkubus wie der Vampir, dass plötzlich polnische Wörter einfallen [...]?

1. Frage (Anil ACAR): Das Werk beinhaltet Züge der Intertextualität. Es enthält Verweise auf viele andere Werke. Es gibt viele Verweise auf Musiker und Filmstars wie der deutsche Rockmusiker Ted Herold (s.66) oder der amerikanische Schauspieler Charlton Heston (s.14) sowie zu Literaturwerken und Autoren wie „Draculas“ Autor Bram Stoker (s.33), Gerhart Hauptmann (s.68), „Faust“ (s.142), „Der Glöckner von Notre Dame“. Wie haben Sie diese Werke ausgewählt, die Sie in Ihr Buch aufgenommen haben?

Alois HOTSCHNIG: Ich habe Heinz gebeten, er möge mir seine Geschichte erzählen und er hat gesagt, ja, das mache ich gerne. Ich habe ihm einige Bücher von mir gegeben, damit er weiß, was ich schon geschrieben habe und in welchen Echoraum er hinein spricht. Und er hat gesagt, ja, das mache ich. Und ich wollte es gleich anfangen mit der ersten Frage, wie war das mit deiner Mutter in Norwegen? Lebensborn hat mich seit 40 Jahren fasziniert, alle diese Fragen habe ich vorbereitet mitgebracht, also Hunderte. Über die Monate hinweg. Aber mir war eines klar ich, er muss das Gespräch beginnen, er muss die Erzählung beginnen. Ich werde nicht vampirmäßig einmarschieren, auch wenn er sagt, er will mir die Geschichte erzählen. Ich möchte ihn dazu bringen, irgendwann mal vielleicht so viel Vertrauen zu haben, dass er vielleicht in einem Nebensatz anfängt zu erzählen über seine Mutter und nicht gleich, was mich eigentlich interessiert hätte. Mutter, Vater, Krieg, Vertreibung usw. Und dann er hat mich immer wieder angerufen, wir hatten keinen Kontakt, obwohl wir nur 20 Minuten entfernt leben mit dem Auto. Ich habe ihn nicht getroffen über ein halbes Jahr lang. Und

am Telefon hat er mir erzählt, welche Stücke er als Schauspieler, welche Figuren er dargestellt hat. Welche Ihnen gut gefallen haben, mit welchem er nichts anfangen konnten, welche Stücke er gespielt hat, und ich hatte das Problem, wann kommt endlich die Geschichte, über die ich schreiben möchte? Ja, ich lebe ja, das ist mein Beruf. Ich kann dann nicht ein halbes Jahr warten auf den ersten Satz. Und irgendwann habe ich kapiert, das ist ganz wesentlich beim Glöckner von Notre Dame zum Beispiel. Da hat er gesagt, dieser Glöckner... Weiß nicht, ob sie den Film kennen. Glöckner von Notre Dame mit Anthony Quinn da oben [...], dann hat er gesagt, mit diesem Glöckner konnte ich mich so gut identifizieren. Also den hat er nur als Film gesehen, nicht gespielt. [...] und da dachte ich, aha, das ist ein Punkt, wo er mir etwas über seine Autobiografie über seine Biografie erzählt. Er spricht über den Film, aber in der Verkleidung der Kunst wiederum. So wie beim Silberfuchs. Ich berühre diesen Schal, und ich berühre meinen Vater und so ist es mir gegangen. Ich habe mir sofort den Film gekauft auf DVD und angesehen. Und habe ihm die Geschichte, die er mir bis dahin erzählt hat, oder soweit ich sie kannte, hinein interpretiert, in den Glöckner von Notre Dame oder in Charlton Heston, weil er sagte einmal, dann habe er einen Film gesehen, Charlton Heston. Mein Vater ist gestorben. Der Stiefvater, der böse Stiefvater, ist gestorben. Und ich bin ins Kino gegangen. Ich habe erfahren, der Vater ist tot. Und geh' ins Kino. Und die Leinwand geht auf im Kino. Und Charlton Heston steht da und sein Stiefvater sah aus wie auch zu einem Wiedergänger, und er hat gesagt, ich war verzweifelt, ich sitze da in dem Kino und dachte mir, das geht es nicht. Wie ein Gespenst. Das hat er im Vorfeld erzählt. Und dann dachte ich, damit erzählt er mir eigentlich schon aus seinem Leben, wie er empfindet über die Bande, das es nicht so weh tut. Oder diese Esmeralda im Glöckner von Notre Dame, die wird ja von den Männern begehrt und dann letztlich, außer vom Glöckner, der dann neben ihr liegt, aber [...] sie schon tot ist. Aber die anderen greifen sich die Frau, die, die einfach zu haben ist oder so. Und da habe ich gemerkt, das ist auch sein Bild, ohne dass er ein Wort mit mir über seine Mutter bis dahin gesprochen hatte. Damit erzählt er mir über seine Mutter, über sein Verhältnis, die wollten alle diese Frau, ja, weil sie allen den Kopf verdreht hat oder die Frauen in Dornbirn waren eifersüchtig. Und wenn ich dann hingekommen bin nach Dornbirn, sagten meine Zeugen, die ich befragt habe, alle als erstes Wort, die Norwegerin, die Norwegerin. Eine schöne Frau, eine sehr schöne Frau. Ob Mann oder Frau. Es war das erste Wort [...] Heinz hatte mir erzählt, die Frauen hatten Angst vor ihr, weil sie eifersüchtig waren und die Männer waren scharf auf sie, ja, und sie war sowieso die Hure. Also wie die Esmeralda und so war es. Auch in einem Stück im Faust hat er gespielt von Goethe, und da kommt es ja auch, wird jemand schwanger und tötet das Kind. Und dann hat er mir das erzählt. [...] wen hast du gespielt, also wir haben nicht über sein Leben in Anführungszeichen geredet. Wen hast du gespielt? Ja, den und den habe ich gespielt. Und dann sagte ich, wie war das eigentlich mit dem Gretchen, weil ich habe schon kapiert, die tötet das Kind. Und Lebensborn... Kinder töten... Du bist vom Lebensborn... Und ich will aber nicht sagen, sag mir Lebensborn, töten, sondern dann sagt er nur den einen Satz: Meine Mutter hat mich nicht getötet. Also wir haben über Gretchen gesprochen und Faust. Und dann hat er einen Schnitt gegeben im Gespräch und der war plötzlich in der Gegenwart und bei seiner Mutter. Und das war

für mich total faszinierend, weil ich dadurch die beiden, die Fiktion und die Hilfe der Fiktion in [...] Realität hatte und [...] erzählte Wirklichkeit. Also deshalb sind diese Passagen, wie dem mit diesen Spielen oder so für mich viel bedeutender oder als sie vielleicht den Anschein haben.

2. Frage: In dem Buch will sich ein zwölfjähriger Junge umbringen. Er sagt: „Ich wollte mir den Schädel spalten, saß im Keller in dieser Wanne und habe mir eine unglaubliche Wunde beigebracht. Mit dem Beil.“ (s. 65) Es gibt noch viele weitere Szenen wie diese. Soll es für eine Anregung dienen? Wie können Sie solche brutale Sätze schreiben?

Alois HOTSCHNIG: Es ist immer die Frage, die an ganz vielen Stellen dieselbe Frage ist. Also an denselben Stellen wie diesen der Brutalität, wo jemand als Kind oder als Erwachsener ausgesetzt ist, einer Situation der Ungerechtigkeit oder der Brutalität oder eines Unrechts. Und die Frage ist, wie umgehen damit? Was richtet es an? Das ist hier gesagt. Das führt zu Auto-Aggression. Also der Vater macht das mit ihm und sagt, du musst jetzt die Hühner auch schlachten und das führt dazu, dass er die Hühner auch schlachtet und dass er ein ganzes Leben lang davon loskommen wird. Weil Heinz also diese beiden Dinge-einerseits kriegt er diesen Blutausch, wie der einmal sagt und diesen Killer-Instinkt, [...], dass man sich nicht wehren kann. Und dann der Aggression nach außen geht und alles um sich tötet, was nur irgendwie möglich ist. Und wenn das aber nicht möglich ist, weil die Repression so stark ist, dass du keine Chance hast, jemand anderem etwas nach außen aggressiv zu [...], dann wendet sich diese ganze Energie eben gegen einen selbst, weil irgendwie irgendwohin muss sie. Und dann schreit er es nicht heraus, sondern er schreit es in sich hinein als diese Auto-Aggression. Und letztlich ist auch das Erzählen nichts anderes als eine Form mit dieser Aggression umzugehen, sie zu verdeutlichen. Und es kann zu einer Tötungserzählung werden oder zu einer freundschaftlichen Erzählung. Das will ich in diesen Dingen. Es ist eben beides drin. Ich denke, dieser, obwohl das Buch so viel mit Hass und Brutalität zu tun hat, ist das aus meiner Sicht immer auch der Versuch, etwas Positives daraus zu machen. Und nicht unterzugehen und nicht stehen zu bleiben, ich wollte mir den Schädel spalten.

1. Frage (Serhat DAŞCI): „Juden, und die haben sich dann später das Leben genommen, die hätten sich verbrannt in dem Haus. Dass sie Selbstmord gemacht haben, das weiß ich auch von meiner Mutter. Wahrscheinlich – der Druck ging ja weiter, auch nach '45 – es hat sich ja nicht geändert.“ Meine erste Frage: Geht der Druck immer noch weiter oder sind Sie der Meinung, dass es sich geändert hat oder hat sich die Art und Weise des Drucks geändert? Wenn ja, kann man diesen Druck auch heute in der Erscheinung der Ausländerfeindlichkeit sehen?

Alois HOTSCHNIG: Ja, eindeutig. Also da geht es um diese jüdischen Menschen, und das ist ja auch so eine Ausweglosigkeit, diese Brutalität, die der Vater, der Stiefvater ihm gegenüber hat, in ihrer Frage, die sie gerade vorher gestellt haben, ist die Reaktion, dass er sich selber wegräumt, weil er einfach spürt, ich bin hier nicht richtig, ich bin nicht erwünscht. Die Mutter ist zu schwach, die Mutter kann mir nicht helfen. Im Gegenteil, er musste eigentlich immer für die Mutter da sein aus meiner Sicht. Das hat er mir zwar nicht gesagt, aber aus meiner Sicht und so habe ich es auch in dem Sinn

versucht zu schreiben. Also das ist nicht von ihnen gekommen, er ist einfach hier. Die Mutter war so überfordert, dass sie ihn einfach allein gelassen hat. Eben auch bewusst mit diesen Fragen bist du von mir, bist du nicht von mir? Sie konnte sich nicht anders helfen, sie hat ja das Trauma noch potenziert, indem sie, wenn der Vater schon nicht da ist. Wo ist der Vater? In Oslo habe ich ihn noch gesehen und dann kommt die Zweite und ich weiß auch nicht, ob du von mir... Vielleicht hat man dich vertauscht. Also in dieses Kind... Das möchte ich niemandem wünschen, ja. Und eine andere Situation ganz parallel dazu ist der Antisemitismus oder diese jüdischen Menschen, die als sogenannte U-Boote gelebt haben, untergetaucht waren, versteckt waren in den Familien. Und die aber doch Jahre später - davon gibt es ja auch natürlich Tausende Beispiele - die damit nicht leben konnten, auch mit dem Trauma nicht leben konnten, warum habe ich überlebt?

Mutlu ER: Es gab auch damals immer Betroffene, die Zuflucht gefunden hatten, aber es gab auch viele Menschen, die daheim bleiben mussten und anders nicht konnten. Warum hat man sich nicht dagegen gewehrt oder was konnte man tun? Also wäre man vielleicht bereit, das eigene Leben aufs Spiel zu setzen oder sich zu wehren überhaupt. Immer eine Frage zwischen Macht und Widerstand eigentlich.

Alois HOTSCHNIG: Das war die Methode natürlich auch, wenn der das gemacht hat. Dann war er dabei. Also für alle Kollegen. Du hast [...] auch. Dadurch war der mit.

2. Frage: In Norwegen war sie Nazi Hure. In Lustenau war sie die Norweger Hure. Bis zum Zweiten Weltkrieg, also bis zu dieser Zeit, waren die Evangelischen hier fast so verhasst wie die Juden wie zu entnehmen ist, wird die Mutter von der anderen Seite, weil sie denen nicht gehört oder mit denen nicht mitagierte, diskriminiert, hier wollte ich fragen oder sagen: Schon am Anfang bildeten die Menschen die Gruppen unter schwierigen Bedingungen in der Natur zu überleben. In der Regel sollten diese Gruppen zum Überleben dienen. Wie würden Sie die Gründe nennen, die wir dabei als Menschen im Namen der Menschheit falsch gemacht haben? Und sehen Sie einen Ausgang von diesem Zustand? Wenn ja, wie würden sie es formulieren?

Alois HOTSCHNIG: Es ist eine Frage der Verteufelung der Verschwörungstheorien. Immer ist jemand, der Böse ist oder die menschliche Gesellschaft arbeitet so, [...] um eine Gruppe sein zu können, eine Bedrohung nach außen sehen muss oder so. Wir müssen zusammenhalten, weil außerhalb der Grenze oder außerhalb dieses Raumes besteht Gefahr.

Es ist die menschliche Natur in uns, die ich für diese Gefahr halte. Und dadurch ist es natürlich, das glaube ich, dass das wirklich in uns offenbar drin ist. Aber wie gesagt, also da bin ich wirklich auch kein Historiker offenbar haben wir das so in uns, dass wir dadurch natürlich auch entweder manipulieren wollen. Nach außen [...] oder manipulierbar werden können und aus manipuliert werden wollen. [...] Weil der Kant hat einmal gesagt, Immanuel Kant, es ist so bequem, unmündig zu sein. Und das ist ein Satz gewesen, den ich in der Schule im Lesebuch einmal gelesen habe und da war ich schockiert, das muss ich sagen. Ich bin mit dem Buch nach Hause gegangen und habe tagelang nur über diese Frechheit nachgedacht. Ich bin unmündig, ich war so ein

Betroffener. Ich hatte Wut, ich hatte einen autoritären Vater, ich hab' keine Vampirträume gehabt, aber ich habe Gespensterkrimis gelesen und habe auch Angst. Also ich bin mit vielen Dingen in meinem Leben nicht fertig geworden und da habe ich auch gesucht, wer hat Schuld? Ja, das ist halt dann der Vater jetzt, jetzt mache ich das Gymnasium fertig, damit ich wegkomme von dieser blöden Familie oder so ja. Und dann lese ich den Satz von Kant, du bist selbst schuld. Es ist so bequem, unmündig zu sein.

1. Frage (Tutkucan GÖLGECI): Es wurde offenbart am Ende des Werkes, dass Gerd ins Lebensborn nicht aufgenommen wurde. 'Sie wollten, dass die Norwegerinnen herunterkommen, vorausgesetzt, dass die ihren Kriterien entsprechen'. Wie bekam denn Gerd das Papier von Lebensborn? Vielleicht ist Heinz tatsächlich kein Lebensborn-Kind und das Papier bekam die Mutter von dem Halbsleben, von Hitlers Armee. Ein gefälschtes Papier vielleicht. Als Vampir dargestellter Vater symbolisiert Hitler und mit seiner katholisch-überzeugten Mutter zeigen sich eigentlich nicht positiv. Am Ende des Werkes erfährt der Leser, dass Halbsleben und seine Familie sich ganz viel zu freuen scheinen nach den Briefen. Vielleicht steckt hinter dieser Einstellung von ihnen etwas anderes und ist die eigentliche Illusionen für irgendeinen Zweck? Das ist auch merkwürdig, dass diese Menschen, und zwar Gegner, einander so geliebt haben... Folgende Aussage könnte das unterstützen "Mein erstes Stück, es war ein Übermensch, den ich spielte." Übermensch musste hier verwendet wurden in Bezug auf wiederum Hitler/Nazis. Vielleicht scheiterte der Zweck von Halbsleben ja danach. Was halten Sie von dieser Hypothese?

Alois HOTSCHNIG: Was den Akt betrifft, den Lebensborn-Akt war es dann so, ich hatte diesen Zettel. Das war der, den er in dem Koffer gefunden hatte. Halt A4 groß. Und unten hat der Name gefehlt und ich bin sofort stutzig geworden. Warum fehlt im Dokument unten der Name? Das habe ich aber gefunden, ich war nicht selber in Oslo. Das hat der norwegische Verwandte, der hat das gemacht. Es existiert ein Akt und dieser Akt hat 144 Seiten, also der ist ganz dick. Und da musste die Frau hin und hat sich angemeldet. Und der hat gesagt, ja, ich bin der Vater. Also das war klar oben in Norwegen, das ist alles wirklich authentisch. Dieser Akt ist ablesbar. Und da ist zum Beispiel zu sehen, da wird gefragt, wie ist denn, wie reagiert denn ihre Familie auf die Tatsache, dass sie von einem Deutschen ein Kind erwarten. Und dann hat sie mit der Hand geschrieben, nicht so gut. Und ich dachte mir, wie gefährlich muss das gewesen sein. [...], weil sie wusste, in der Familie waren Kommunisten, es waren Nazis. Der Vater war Bürgermeister [...].

Musa Yaşar SAĞLAM: Aber die ??????? sich um die 5000 und es waren ungefähr 60000 Wehrmacht-Soldaten in diesem Gebiet?

Alois HOTSCHNIG: Und 200 Kinder. 200 Kinder von Deutschen. Und das hat er auch immer gesagt, ich bin einer von Tausenden. Und deswegen habe ich sie natürlich auch erzählt. Das war ein Grund, diese Geschichte zu erzählen. Es ist die Geschichte dieses einen Menschen. Und das genügt schon eigentlich für mich, um einen Roman zu schreiben. Ja, wenn du eine Welt rettetest, dann rettetest du die ganze Welt oder so heißt es

ja. Oder mit jedem, der stirbt, stirbt die Welt oder so, ja. [...] Diese Sätze. Also es würde genügen, aber diese Geschichte habe ich versucht, immer so zu erzählen, dass man spürt, dass man das in der Ukraine genauso lesen kann wie in Polen, wie hoffentlich auch hier mit der jeweiligen anderen Tonart oder mit den anderen Bildern aus der Historie kommen.. Ich habe auch diese Trauma-Verarbeitung, von der wir schon am Anfang gesprochen haben.. Er ist in die Kunst gegangen, um nach außen hin. Sie haben mich gefragt, ich habe mir den Schädel gespaltet, bei dieser Frage diese Auto-Aggression und das ist die eine Form, damit umzugehen und die andere ist eben in eine Erzählung zu gehen und dadurch kann etwas sogar Kreatives daraus kommen. Und dadurch, dass er es für sich kreativ gemacht hat, hat er Stücke gemacht. Eben als zehnjähriger, der war nie im Theater, das ist ein Bauerndorf, praktisch und hat sich, nur herumgeschlagen. Natürlich ein Theaterstück war das in Wahrheit nicht. Es war das Theaterstück einer scheiternden [...] gequälten Existenz klarerweise. Und gekämpft hat er den Kampf des Vaters gegen den Übermenschen praktisch durchgemacht. Der Untermensch hat gegen den Übermensch gekämpft. Es ist bewusst eben nicht pathetisch gemeint. Der Unterdrückte gegen den Unterdrücker. Und da ist er nicht mehr der Übermensch, der die Hühner schlachtet. Also da ist auch schon aus meiner Sicht, ohne dass ich es erkläre, so wie jetzt die Macht der Fiktion da. Und die Macht der die Selbstermächtigung der radialer alle möglich sind über die Funktion von Kunst mit etwas umzugehen, an denen wir sonst scheitern würden.

1. Frage (Çağla KESKIN): Im Roman werden des Öfteren Abschnitte aus Heinz' vorgespielten Theaterstücken angegeben, in denen er sich mit bestimmten Charakteren durch die Erlebnisse in seinem wahren Leben identifiziert. Die Mutter gibt an, selber Schauspielerin sein zu wollen und bittet Heinz, Schauspieler zu werden. Verbirgt sich hinter diesem Wunsch nur der nicht-erfüllte eigene Wunsch, Schauspielerin zu werden und diesen durch Heinz zu ersetzen oder will Sie Mithilfe der Schauspielerei ihrem Sohn dabei helfen, sein kummergeprägtes Leben auf diese Art verarbeiten zu können und dadurch die Möglichkeit zu geben, seine verschiedenen Lebensphasen, durch die er gegangen ist, darzustellen?

Alois HOTSCHNIG: Eindeutig ja. Weil sie rettet sich auch ins Spiel, wie ich bereits gesagt hab'. Im Buch kommt es immer wieder vor. Die Realität ist, sie hat plötzlich einen Anfall und liegt da und der Bub [...], sie ist tot, ja, und dann steht sie auf und kommt aus der Krankheit, wird wach. Und sieht den Schrecken in den Augen des Kindes. Und dann macht sich das richtig gut gespielt. Da habe ich mir gedacht, da setze ich mich jetzt als Autor hinein und sehe da eine Möglichkeit, mit diesem Spiel theatralisch einfach umzugehen. Dadurch wird es ein Spiel und dies ist nicht mehr der Schreck. Das ist nicht nur die bloße Angst. Und das macht sie eindeutig.

1. Frage (Damla MEŞELI): „Die Geschichte liegt so weit zurück. Vieles steht fest und ist klar, da gibt es Dokumente. Aber ich war damals ein paar Jahre alt, und dann ist es schwierig, ich weiß nur, was ich körperlich erlebt habe, das weiß ich. Aber die Wege, die Umwege, die wir gemacht haben, und wo ich eben auch mit dabei war, darüber muss ich fantasieren. Und es ist möglich, dass es keine Fantasie ist, sondern dass es so stattgefunden hat, (...).“

Von den Erlebnissen seiner Mutter vor seiner Geburt weiß Heinz nur durch die Erzählungen seiner Mutter. Und wir wissen, dass seine Mutter nicht allzu gerne darüber gesprochen hat. Die Geschichte über die Reise ihrer Mutter und was mit ihr geschah, ist sehr lückenhaft. In seinen Erzählungen versucht Heinz, diese Lücken durch ein Dokument, das er im Koffer seiner Mutter gefunden hat, selbst zu füllen. Er sagt auch, dass es eine Sprachbarriere zwischen ihm und seiner Mutter gab und dass sie oft Schwierigkeiten hatten, sich gegenseitig zu verstehen. Er interpretiert die Geschehnisse mit dem unvollständigen und einseitigen Wissen, das er von seiner Mutter erhalten hat. Unter Berücksichtigung all dessen können wir daraus schließen, dass Heinz ein unzuverlässiger Erzähler ist, dass die Geschichte vielleicht gar nicht so stattgefunden hat?

Alois HOTSCHNIG: Er ist ein zuverlässiger Erzähler, aber er hat ein unzuverlässiges Leben, dem er ausgeliefert ist und wo er immer wieder auf Interpretationen angewiesen war. Zum Beispiel [...] in der Erzählung, die anderen ihm erzählt haben, wo er sagt, ja, hier irgendwo muss ich aber damit leben. Und dann erfindet man... Und dass das dann immer klug ist oder ob das aufgeht oder ob es Vorurteile produziert oder Schuldige produziert, wie wir es früher gemerkt haben oder braucht und benötigt. Man muss sich das Leben immer irgendwie zu Ende denken oder zu Recht denken, finde ich. Besonders, wenn es so ein Tabu behaftetes Leben ist. Die Schwierigkeit ist, er ist ein lückenhafter Erzähler und das will ich auch ganz bewusst so gehalten haben, weil ich ihn darstellen möchte als jemand, der ununterbrochen auf der Suche ist, ausgehend von dem, was war, was vielleicht war. Wie es aber anders auch vielleicht doch gewesen sein könnte. Man ist immer auf der Suche. Vielleicht ich hab' schon gesagt [...], vielleicht ist es nicht die richtige Methode vorzugehen, aber vielleicht... Es hat Sinn, sich damit weiterhin auseinanderzusetzen und immer, wenn ich etwas Neues gefunden habe, was stimmig ist, ist die Tür wieder offen für eine neue Irritation, wie wir schon gesagt haben. Und das möchte ich aber auch, dass er sich dem Leser so offenbart. Das heißt, dass auch der Leser und die Leserin realisieren bei all dem, was ich jetzt lese, ich muss mir selber meinen eigenen Reim darauf machen. Ich glaubte ihm auch nicht alles, oder... Klar, nicht, weil er lügt. Das ist, glaube ich, offenkundig, dass der nicht eine Lügengeschichte erzählen möchte oder betrügen möchte, sondern dass er von dieser Schwierigkeit berichtet, eigentlich, wie ist es denn jetzt wirklich gewesen? Und dass er das nicht kann und wir als Leser sehen das und wissen ja, so geht es ja auch bei uns in unserer eigenen Geschichte. Bei zwei Menschen, die zehn Jahre miteinander verheiratet waren, zum Scheidungsrichter kommen und zuerst spricht die Frau mit ihm und dann spricht der Mann oder umgekehrt. Es wird Bereiche geben, die ganz ähnlich sind. Und es wird Bereiche geben, die sich sehr voneinander unterscheiden werden und so ist es auch hier. Also diese Lückenhaftigkeit ist der Schwierigkeit dieser Situation geschuldet.

2. Frage: Theater spielt eine wichtige Rolle in Heinz' Leben. Schon in jungen Jahren war Theater und Realität für Heinz untrennbar miteinander verbunden. Er sagt, dass er, ohne es zu merken, angefangen hat, sich selbst zu spielen, dann später, wenn er Schauspieler wird und auf die Bühne geht, stellt er sein eigenes Leben dar. Er sagt, alles, was ich dann auf der Bühne erlebt habe, habe ich vorhin schon erlebt, nur viel

realistischer. Heinz Fritz ist der Protagonist des Romans. Er ist ein fiktiver Charakter, aber Heinz Fitz ist eine reale Person, und es ist seine Geschichte in diesem Roman erzählt. Das Leben von Heinz Fitz, dem Schauspieler, wird zum Leben von Heinz Fritz. Wie ist es bei Ihnen mit dem Schreiben? Fügen Sie den Figuren, die sie in Ihren Büchern erschaffen, etwas von sich selbst hinzu? Schreiben Sie sich manchmal selbst, ohne es zu merken oder haben Sie manchmal das Gefühl, das was sie in Ihren Büchern geschrieben haben, schon vorher erlebt? [...]

Alois HOTSCHNIG: Ja, eine ganz wichtige und superkluge Frage. Es passiert mir immer wieder, dass, wenn ich aus einem Buch lese oder aus einer Erzählung, die schon 10 Jahre alt ist oder so oder aus der ich auch schon oft gelesen habe, dann muss ich mich nicht mehr so genau konzentrieren, dass ich jedes Wort richtig spreche, sondern irgendwie komme ich drauf, nicht ständig, aber es passiert. Und das ist mir heute immer wieder passiert, oft über die Jahre hinweg. Ich erzähle, ich lese die Textpassage und finde mich vor in einer Situation meines eigenen Lebens, die mit dem Text überhaupt nichts zu tun hat. Also da lese ich was über den Heinz Fitz und in Wahrheit stehe ich in meinem Kopf an einer Supermarktkasse. Und ein Junge liegt am Boden und schreit, weil er etwas nicht bekommt. So eine Szene ist das, und da merke ich von dieser Szene her, die ich wirklich erlebt habe, irgendwo entweder als Kind oder als 30 oder 50 Jähriger. Da kommt die Geschichte her. Das ist das Fenster, das sich öffnet. Und daran habe ich eben nicht gedacht während des Schreibens deswegen meine Antwort, weil sie fragen, ob etwas vorgeht. Also oft geht dem *Schreibleben* ein eigenes Leben voraus und das ist mir gar nicht bewusst. Dass ich etwas als parallele Aktion unter anderen unter Anführungszeichen erfinde oder auch bei Heinz geht es um diese Vatersuche, Muttersuche, das ist bei mir autobiografisch, das ist faszinierend, irgendwie immer anders. In einer anderen Verkleidung oder so. Also bestimmte Themen kommen immer wieder vor, aber in den Texten, wo ich jetzt selber gar nicht empfinde oder sehen würde. Und dadurch, dass ich aber auch die Faszination vom Schreiben, in denen ich mit dem Heinz zusammen war, wenn ich natürlich ohne es zu wissen, oft fasziniert von ihm und von der Art, wie er mit seinem Leben umgegangen ist. Weil etwas in mir von meinem eigenen Leben angesprochen ist. Ohne dass ich das bewusst so mitbekomme. Und das geht dann in den Text über, umso dankbarer bin ich also auch in dem Zusammenhang: Das würde ich jetzt wörtlich natürlich nie sagen.

1. Frage (Mert EKE): Menschen werden von ihrer Umwelt beeinflusst. Da jede Erfahrung bis zur Reife ins Unterbewusstsein geworfen wird, hat jedes als Kind erlebte Ereignis eine große Wirkung auf den Einzelnen. Inwieweit wäre es dementsprechend richtig, dass „Lebensgeborene“, die von Kindesbeinen an unter der grausamen SS-Erziehung aufgewachsen sind, im Erwachsenenalter als Kriegsverbrecher vor Gericht gestellt werden?

Mutlu ER: Also ich glaube, es geht ja auch darum, also um das Kriegsverbrechen und diese Definition eigentlich. Es gibt Menschen, die waren damals Erwachsene, aber auch Kinder, die vielleicht auch damals mitgeholfen haben, der SS, der Wehrmacht etc. Wie kann man sich damit auseinandersetzen? Also jetzt nicht nur juristisch gesehen, wie kann man sich damit auseinandersetzen? Kann sich ein Mensch in einem

Erwachsenenalter selber beschuldigen und sagen, ich als Kind habe der Wehrmacht dabei geholfen, Grausamkeiten anzustiften? Gibt es auch vielleicht in Bezug auf diese Geschichte ein biografisches Beispiel, ein Merkmal dafür, wie beispielsweise in der Nachkriegszeit Menschen, die damals noch als Kind der Wehrmacht geholfen haben, dass sie sich einer Schuldbekanntnis erklären und/oder sich überhaupt davon emanzipieren können? Also wie kommen diese Menschen zurecht?

Alois HOTSCHNIG: Ja, es gibt einige, Danke für diese Frage, die sehr wichtig ist, weil auch etwas ganz Zentrales, es ist mit Schuld behaftet und es ist mit Scham behaftet, weil man war eben in diesem System. Und den stehen sie ausweglos gegenüber und sie können einander so wie der Heinz in der Situation war, dass der Vater ihn gezwungen hat, Tiere zu töten. Er weiß, dass er gezwungen wurde, als Kind, er kann nicht schuld sein, und doch wird er diese Schuld nicht los. Das ist die psychologische Krux, die man hat. Zum Beispiel die Ukrainerinnen, die Ukrainer, die Polen, die wieder zurückgegangen sind, die als Zwangsarbeiter zum Beispiel gearbeitet haben, wie ich schon gesagt habe, heute sind sie ja tatsächlich oft verurteilt worden oder die Kinder sind ihnen wirklich weggenommen worden, weil sie für den Feind gearbeitet haben. Obwohl niemand von denen das freiwillig getan hat. Aber gut auf der anderen Seite wird man Gründe gehabt haben, du hast für die Rüstungsindustrie gemacht. In Hohenems war so eine Fabrik, wo Ukrainer Gasmasken gemacht haben? Und natürlich aus polnischer, russischer Sicht, also aus der Sicht der Gegner von den Nazis, haben die den Nazis geholfen, weil die Gasmasken haben ja nicht die Russen getragen, sondern klar und wie gehst du mit dieser Schuld um. Daran warst du beteiligt. Und ja, da gibt es Dokumentationen, Filme, darüber und Texte. Die als Kinder, die sind einfach die Lebensbornkinder, haben sich in dem Sinne sowieso nie schuldig gemacht, weil die waren wirklich noch zu klein oder das waren wirklich ganz, ganz Kleine, die konnten irgendwie nicht zu Straftaten herangezogen werden oder so.

[...] und das Ihre Superfrage in dem Sinn, wie gehe ich mit dieser Schuld um? Also man muss da nicht Kriegsverbrecher geworden sein, aber vor dem Spiegel der eigenen Rechtfertigung hat sich das wahrscheinlich jeder irgendwann mal gefragt.

Frau AKTAŞ: Aber jetzt, wo wir die Abteilung für deutsche Sprache und Literatur hier haben, wie haben Sie sich vorgestellt, wie man Lebensborn ins Türkische übersetzen könnte? Ich meine, ich habe in Deutschland studiert. Und mir ist dieser Begriff nicht untergekommen. Und deswegen würde es mich jetzt mal hier, wenn ich die Experten da habe interessieren. [...] Was würde man tun, wenn jetzt dieses Buch ins Türkische übersetzt würde.

Mutlu ER: „Hayat kaynağı“.

Musa Yaşar SAĞLAM: Hayat kaynağı. Wo also das Neue erschaffen wird.

Mutlu ER: Genau, genau. Hayat Pınarı. Yaşam Pınarı.

Frau AKTAŞ: Finden Sie den Begriff Lebensborn als positiv oder eher als negativ, wie würden Sie das einstufen, wenn man damit konfrontiert wird? Wie empfinden die

Menschen, wenn sie den Begriff Lebensborn hören? Ist da erst mal eine Distanz vorhanden oder ist das einfach ein Bewusstsein?

Musa Yaşar SAĞLAM: Wenn wir aber die dahintersteckende Geschichte nicht wissen... Das ist entscheidend. Wenn wir die dahintersteckende Geschichte wissen, dann ist es unbedingt negativ.

Musa Yaşar SAĞLAM: Zum Beispiel, wie Herr ER das vorhin gesagt hat, „Yaşam Pınarı“, „Hayat Pınarı“, das ist hundert Prozent positiv. Na ja, aber das gibt aber auch für den deutschen Begriff Lebensborn. Wenn ich aber die jetzt, nachdem ich den „Silberfuchs meiner Mutter“ gelesen habe, nee, das ist hundertprozentig negativ. Kein Unterschied. Oder aber man geht davon aus, dass es sich um etwas Negatives handelt und will sich einen negativen Begriff aus: „Doğum çiftliği“. „Geburtsfarm.“ Wie Sie das auch in ihrem Buch als Zuchthaus oder Bordell [...] einigermaßen [...]

Mutlu ER: Ich würde einfach das ursprünglich übernehmen, weil damals war es ja auch ursprünglich sehr positiv und es konnotiert bei mir irgendwie das dieses Mythologische eigentlich.

Alois HOTSCHNIG: Weil ja, das ist vielleicht noch richtig zu sagen, das Wort „Born“ war auch schon während der Nazizeit, also in den 30er, 40er Jahren, war auch damals schon alt, als alt konnotiert. Sowie altdeutsch. Das haben ja die Nazis immer requiriert auf das alte, tausendjährige Reich.

Musa Yaşar SAĞLAM: Man sollte auch den Paradox bewahren. Denn Lebensborn etwas sehr Positives und was dahinter steckt hundertprozentig Negatives. Der Übersetzer, der steht jetzt derselben Aufgabe gegenüber. Er muss das so entsprechend in die Zielsprache übersetzen, dass der Leser auf der einen Seite aha „Yaşam Pınarı“, „Die Quelle des Lebens“ liest. Ganz Positives. Und dann, nachdem er ein paar Seiten gelesen hat, oh weh.

Mutlu ER: Also ich würde das einfach so im türkischen eins zu eins so übernehmen. Also in diesem positiven Sinne. Also „Yaşam Kaynağı“, „Yaşam Pınarı“. Damit man auch versteht, das ist ja die also Zuchthaus, hat sich also, konnotiert was ganz anderes. Also hat man ein ganz verstelltes Bild von einem Zuchthaus eigentlich als eher sehr negativ geprägt ist, aber Lebensborn würde bei mir einfach sagen, wie ich das jetzt angedeutet habe, was ganz Altes, was Ursprüngliches. Wie eine Einstellung, die davor also was früher immer gut gewesen ist und dass man das wieder reproduziert in diesem Zeitalter.

Literaturverzeichnis

Bruce-Chwatt, Robert (1996): *Lebensborn in Nazi Germany*. British Journal of Sexual Medicine 23, page:5.

Hotschnig, Alois (2021): *Der Silberfuchs meiner Mutter*. Köln: Kiepenheuer&Witsch Verlag.

Koop, Volker (2007): *Dem Führer ein Kind schenken. Die SS-Organisation Lebensborn e.V.* Köln: Böhlau Verlag.

Yapay Zekâ ve Çeviri: Mütercim-Tercümanlık Alanında Yeni Bir Paradigma¹



Nilgin Tanış Polat , İzmir

Çeşitli alanlarda önemli bir rol oynamaya başlayan yapay zekâ (YZ), kültür sanat alanında da dikkat çekmektedir. YZ, resim yapmaktan müzik yapmaya, kitap yazmaktan film seslendirmeye kadar birçok işlem gerçekleştirebilmektedir. Çeviri alanında da YZ'nin etkisi büyüktür. YZ ile yapılan çeviriler hem yazılı hem de sözlü çeviri türlerinde hızlı, kolay ve ucuz alternatifler sunmaktadır ve çeşitli araçlar ve uygulamalar aracılığıyla erişilebilir hâle gelmiştir. *Google Translate*², *DeepL*³, *Bing Microsoft Translator*⁴, *Yandex.Translate*⁵, *IBM Watson Language Translator*⁶ gibi yapay zekâ teknolojileri günden güne önem kazanmakta (McFarland 2023) ve *Smartcat*⁷, *Sonix.ai*⁸ ve *Canva*⁹ gibi farklı amaçlar için tasarlanan uygulamalar da alanda ilgi görmektedir.

YZ, insanın yapamayacağı veya yapması zor olan bazı metinleri çevirebilmektedir ancak bahsi geçen araçlar ile yapılan çevirilerin güvenilirliği henüz istenen seviyeye ulaşmamıştır. YZ, dilin kurallarını ve sözcüklerin anlamlarını öğrenebilir, ancak metnin bağlamını, kültürünü, tonunu ve amacını tam olarak kavrayamayabilir. Bu nedenle, YZ ile yapılan çevirilerde anlam kaymaları, tutarsızlıklar, mantıksal hatalar ve kültürel uyumsuzluklar olabilir. Bu durum, Mütercim-Tercümanlık alanında yeni bir paradigma yaratmaktadır. Bu paradigma, çevirmenlerin YZ ile rekabet etmek yerine onunla iş birliği yapmasını gerektirmektedir. Örneğin, Dedalus yayınevi, bazı kitaplarında YZ destekli

Einsenddatum: 18.09.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Bu metin, Microsoft Bing tarafından ChatGPT 4 sürümü üzerinden işleyen bir dil modeli ile üretilmiştir. Bu model, internet üzerindeki bilgileri araştırabilen ve kullanıcıların sorularını yanıtlayabilen bir yapay zekâ aracıdır. ChatGPT 4, OpenAI'nin en gelişmiş sistemidir ve bilgi kaynakları sürekli olarak güncellendiğinden raporun yazıldığı Eylül 2023'teki güncel verilerle uyumludur.

² Dünya genelinde en popüler çeviri yazılımıdır. 100'den fazla dil için çeviri sağlar ve ana dili İngilizce olan kişileri kullanarak yapay zekâ algoritmasını eğitir.

³ İşletmeler ve bireyler tarafından kullanılan bir diğer popüler AI çeviri aracıdır. Yazılım, doğru çeviriler konusunda büyük bir itibar kazandı.

⁴ Microsoft tarafından geliştirilen bir çeviri aracıdır. 60'tan fazla dil için çeviri sağlar ve ayrıca bir API aracılığıyla diğer uygulamalara entegre edilebilir.

⁵ Rusya merkezli bir çeviri aracıdır. 100'den fazla dil için çeviri sağlar ve ayrıca bir API aracılığıyla diğer uygulamalarla bütünleştirilebilir.

⁶ IBM tarafından geliştirilen bir çeviri aracıdır. 60'tan fazla dil için çeviri sağlar ve ayrıca bir API aracılığıyla diğer uygulamalara entegre edilebilir.

⁷ Smartcat, çeviri yönetimi ve işbirliği için bir platformdur. Çeviri projelerini yönetmek, çevirmenlerle iş birliği yapmak ve çeviri hizmetleri satın almak için kullanılmaktadır.

⁸ Sonix.ai, otomatik transkripsiyon ve alt yazı oluşturma hizmetleri sunar.

⁹ Canva, tasarım araçları sunar ve kullanıcıların afişler, broşürler, logolar vb. oluşturmasına olanak tanır.

çeviri modelini tercih ettiğini açıklamış ve YZ destekli çevirinin “emeği değerli kılacak bir yenilik” olduğunu savunmuştur (Tunç 2023). Ancak bu tutum, edebiyat dünyasında ve akademik çevrede ciddi bir tartışma yaratmış ve geniş bir kesimin tepkisini toplamıştır.

Bu rapor, söz konusu paradigmayı tanıtmakta ve Mütercim-Tercümanlık alanında YZ ile yapılan çevirilerin avantajlarını ve dezavantajlarını incelemektedir. Ayrıca, çeviri eğitimi veren öğretim elemanlarının izlemesi gereken adımlar ve öğrencileri geleceğe yönelik nasıl hazırlayabilecekleri konusunda öneriler sunmaktadır. Raporun ana hipotezi şudur: YZ ile yapılan çevirilerin avantajları ve dezavantajları, çevirmenlerin becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat sunar. Mütercim-Tercümanlık eğitimi, öğrencileri gelecekteki çeviri projelerinde bu avantajlardan yararlanmaya ve dezavantajları gidermeye hazırlamalıdır.

Raporu hazırlamak için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bulgulara¹⁰ göre, YZ ile yapılan çevirilere ilişkin şu değerlendirmeler yapılabilir.

YZ ile yapılan çevirilerin avantajları şunlardır:

- Hız: YZ ile yapılan çeviriler, insanın yapabileceğinden çok daha hızlı bir şekilde gerçekleştirilebilir. Örneğin, *Google Translate*, saniyeler içinde herhangi bir dildeki metni farklı bir dile çevirebilmektedir.
- Kolaylık: YZ ile yapılan çeviriler, herhangi bir cihazdan veya platformdan kolayca erişilebilir ve kullanılabilir hâle gelmiştir. Örneğin, *Microsoft Translator*, akıllı telefonlarda, tabletlerde, bilgisayarlarda veya web sitelerinde kullanılabilen bir uygulamadır.
- Ucuzluk: YZ ile yapılan çeviriler, insanın yapacağına göre çok daha ucuzdur. Örneğin, *Smartcat*, ücretsiz olarak sunulan bir YZ destekli çeviri platformudur.
- Çeşitlilik: YZ ile yapılan çeviriler, çok sayıda dil arasında gerçekleştirilebilir. Örneğin, *Google Translate*, 100’den fazla dil arasında çeviri yapabilmektedir.
- Kapasite: YZ ile yapılan çeviriler, insanın yapamayacağı veya yapması zor olan bazı metinleri de çevirebilir. Örneğin, *Sonix.ai*, sesli veya görüntülü içerikleri otomatik olarak yazılı metne veya farklı bir dile çevirebilen bir uygulamadır.

YZ ile yapılan çevirilerin dezavantajları şunlardır:

- Anlam kayması: YZ ile yapılan çevirilerde, sözcüklerin veya ifadelerin anlamları kaybolabilir veya değişebilir. Örneğin, *Google Translate*, “The spirit is willing but the flesh is weak” ifadesini Rusçaya “Vodka is good but the meat is rotten” olarak çevirmiştir.
- Tutarsızlık: YZ ile yapılan çevirilerde, aynı sözcük veya ifade farklı şekillerde çevrilebilir. Örneğin, *Microsoft Translator*: “I am looking forward to it.” ifadesini Türkçeye; “Onu arıyorum.” şeklinde yanlış bir şekilde aktarmıştır. Aslında bu ifade: “Onu dört gözle bekliyorum.” anlamına gelir. Bu durumda, çeviri yaparken dilin kültürel ve sosyal bağlamını dikkate almak önemlidir. Bu örnekte olduğu gibi, çeviri

¹⁰ Bulgular, yapay zekâ modeli Bing’in arama sonuçlarına dayanmaktadır.

sırasında tutarsızlık yaşanabilir ve bu, çevirinin doğruluğunu ve anlaşılabilirliğini etkileyebilir.

▪ Bağlam eksikliği: YZ ile yapılan çevirilerde, metnin bağlamını tam olarak kavrayamama sorunu yaşanabilir. Örneğin, Almandaki: “Ich verstehe nur Bahnhof” ifadesini *Bing Microsoft Translator* Türkçeye; “Sadece tren istasyonunu anlıyorum.” şeklinde çevirmiştir. Ancak bu ifade: “Hiçbir şey anlamıyorum.” anlamına gelir. Bu durumda, çeviri yaparken metnin bağlamını dikkate almak önemlidir. Bu örnekte olduğu gibi, çeviri sırasında bağlam eksikliği yaşanabilir ve bu, çevirinin doğruluğunu ve anlaşılabilirliğini etkileyebilir. Bu nedenle; “Ich verstehe nur Bahnhof.” ifadesinin Türkçeye: “Hiçbir şey anlamıyorum.” şeklinde çevrilmesi daha doğru olacaktır eğer bağlam anlamama üzerineyse.

▪ Kültürel uyumsuzluk: YZ ile yapılan çevirilerde, metnin kültürünü tam olarak yansıtamama sorunu yaşanabilir. Örneğin, *Microsoft Translator*, “Happy birthday” ifadesini Türkçeye “Mutlu doğum günü” ve “Happy new year” ifadesini “Mutlu yeni yıl” olarak yanlış bir şekilde çevirmiştir. Bu durumda, Türkçede “Doğum gününüz kutlu olsun.” ve “Yeni yılınız kutlu olsun.” gibi bir ifade kullanılması gerektiği göz ardı edilmiştir.

▪ Ton kaybı: YZ ile yapılan çevirilerde, metnin tonunu tam olarak aktaramama sorunu yaşanabilir. Örneğin, İngilizcedeki “Oh great, another meeting.” cümlesi *Bing Translator* tarafından Türkçeye doğrudan “Oh harika, başka bir toplantı.” şeklinde çevrildiğinde, İngilizcedeki sarkastik ton kaybolur. Çünkü bu cümle genellikle konuşmacının aslında toplantılardan sıkıldığını ve yeni bir toplantının yapılmasını olumlu karşılamadığını ifade eder. Bu nedenle, çeviri yaparken metnin tonunu dikkate almak önemlidir.

Bu raporun bulguları, literatürle¹¹ uyumlu olarak YZ ile yapılan çevirilerin hem avantajlı hem de dezavantajlı olduğunu göstermektedir. YZ ile yapılan çevirilerin hız, kolaylık, ucuzluk, çeşitlilik ve kapasite gibi olumlu yanları olduğu görülmektedir ancak YZ ile yapılan çevirilerde anlam kayması, tutarsızlık, bağlam eksikliği, kültürel uyumsuzluk ve ton kaybı gibi olumsuz yanlar da vardır. Bu eksiklikler, YZ ile yapılan çevirilerin doğruluğunu etkilediğinden yapılan çevirilerin güvenilirliğinin henüz istenilen seviyede olmadığı söylenebilir. YZ ile yapılan çevirilerin insanın yerini alamayacağı, ancak insanın işini kolaylaştıracağı ve destekleyeceği anlaşılmaktadır. Bu nedenle YZ ile yapılan çevirilerin Mütercim-Tercümanlık eğitiminde de kullanılması önemlidir.

Bu raporun sonucuna göre, şu önerilerde bulunulabilir:

• Çevirmenler, YZ ile yapılan çevirileri kontrol etmek, düzeltmek, iyileştirmek ve görselleştirmek için gerekli becerileri geliştirmelidir. Bu beceriler arasında dil bilgisi, sözcük bilgisi, bağlam bilgisi, kültür bilgisi ve ton bilgisi gibi unsurlar yer almalıdır.

¹¹ Konuyla ilgili yapılan bazı güncel araştırmalar için bkz. Aslan (2019), Awadh & Shafiull (2020), Balki/Demirhan & Sarp (2021), Barut (2022), Can (2023), Chang & Hsu (2022), Çapoğlu (2022), Çetiner (2019), Dharmawan vd. (2019), Doğru (2022), Koçer Güldal & İşisağ (2019), Pekçoşkun Güner & Güner (2023), Sadıkov & Sarıgül (2021), Şanverdi & Işıdan (2021), Tanış Polat (2021), Tok (2020), Tosun (2023), Utku & Polat (2022), Yıkar (2023) ve Yaman (2023).

- Çevirmenler, YZ ile yapılan çevirilerde duygu, ironi, espri gibi unsurları kaybetmemek veya yanlış aktarmamak için gerekli becerileri geliştirmelidir. Bu beceriler arasında metin analizi, metin yorumlama, metin değerlendirme ve metin üretme gibi unsurlar yer almalıdır.

- Öğretim elemanları, çevirmen adaylarına hem yazılı hem sözlü çeviri alanında hem de YZ ile yapılan çevirilerle ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgiler vermeli ve onları geleceğe hazırlamalıdır. Bu bilgiler arasında YZ ile çeviri yapmanın avantajları, dezavantajları, sınırları ve sorunları gibi konular yer almalıdır.

- Öğretim elemanları, çevirmen adaylarına YZ ile yapılan çevirileri kontrol etmek, düzeltmek, iyileştirmek ve görselleştirmek için gerekli becerileri kazandırmalıdır. Bu beceriler arasında dilbilimsel, kültürel ve pragmatik analizler yapmak, metinleri yorumlamak ve değerlendirmek, metinleri düzenlemek ve iyileştirmek gibi konular yer almalıdır.

- Öğretim elemanları, çevirmen adaylarına YZ ile yapılan çevirilerde duygu, ironi, espri gibi unsurları kaybetmemek veya yanlış aktarmamak için gerekli becerileri kazandırmalıdır. Bu beceriler arasında metinleri anlamak ve üretmek, metinlerdeki tonu belirlemek ve aktarmak, metinlerdeki duygu, ironi ve espriyi yakalamak ve yansıtmak gibi konular yer almalıdır.

Yapay zekâ teknolojileri, özellikle makine öğrenimi ve doğal dil işleme alanlarında hızla gelişiyor. Bu teknolojilerin kullanımı, çeviri sürecini hızlandırabilir ve maliyetleri düşürebilir. Ancak, yapay zekâ teknolojilerinin hâlâ bazı sınırlamaları vardır. YZ, insanın yaratıcılığından ve sezgisinden yoksundur. Bu nedenle çeviri sonuçlarının doğruluğu ve güvenilirliği sorgulanmalıdır. Çünkü YZ'nin girdi cümlesinin ifade biçimine veya sözdizimine duyarlı olması, kültürel, tarihsel veya bağlamsal bilgiye dayalı metinlerde hatalı yorumlama yapabilmesi, bazı dillerdeki kelime oyunları, argo veya dilbilgisi yapıları gibi dilin daha ince ayrıntılarını erek dile aktaramaması, dikkate alınması gereken konulardır. Bu durumda öğrencilere yapay zekâ teknolojilerinin sınırlamalarının farkında olmaları gerektiği öğretilmelidir. YZ tarafından oluşturulan metinlerin kontrol edilmesi ve düzeltilmesi çeviri edincinin bir alt edinci olan çeviri bilgisi alt edinci ediniminin akademik çeviri eğitiminde dikkate alınması ve çeviri bilgisi alt edincini ilgilendiren bilgi ve becerileri geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması ile sağlanabilir. Bu şekilde, öğrenciler hem yapay zekâ teknolojilerinden yararlanabilirler hem de bu teknolojilerin sınırlamalarını anlayarak gereksinimler doğrultusunda geleceğe hazırlanabilirler.

Kaynakça

- Aslan, Erdinç** (2019): *Makine Çevirisi*. İstanbul: Hiperyayın.
- Awadh, Awadh Nasser Munassar / Shafiull, Khan Ansarullah** (2020): Challenges of translating neologisms comparative study: Human and machine translation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16 (4), 1987-2002. DOI: 10.17263/jlls.851030.
- Balki, Fatih/ Demirhan, Hilmi / Sarp, Salih** (2021): Neural Machine Translation for Turkish to English Using Deep Learning. Biele, Cezary vd. (Yay. Haz.): *Digital Interaction and Machine Intelligence*. MIDI 2020. Advances in Intelligent Systems and Computing, vol 1376. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-74728-2_1.
- Barut, Evren** (2022): İstatistiksel Makine Çevirisi ile Nöral Makine Çevirisinin Dilbilimsel Parametrelerle Karşılaştırılması: Google Translate. *Akdeniz Havzası ve Afrika Medeniyetleri Dergisi*, 4 (1), 103-118. DOI: 10.54132/akaf.1116949.
- Can, Seçkin** (2023): Instructors' Perceptions of Students' Google Translate Use in Language Learning. *Söylem Filoloji Dergisi*, Çeviribilim Özel Sayısı, 474-482. DOI: 10.29110/soylemdergi.1186593.
- Chang, Ping-ling / Hsu, Chien-hua** (2022): The Feasibility of Chinese–English Machine Translation Applied to Academic Texts: Using Thesis Abstracts from National Digital Library of Theses and Dissertations (NDLTD) in Taiwan. *transLogos Translation Studies Journal*, 5 (2), 60-83. DOI: 10.29228/transLogos.47.
- Çapoğlu, Nevzat** (2022): Makine Çevirilerinde Sorun Oluşturan Eş Yazımlı Sözcükleri Bulunduran İfadeler için Kural Matrisli Makine Çevirisi (KMMÇ) Modeli. *Türkiye Bilişim Vakfı Bilgisayar Bilimleri ve Mühendisliği Dergisi*, 15 (2) , 110-124. DOI: 10.54525/tbbmd.1094213.
- Çetiner, Caner** (2019): Makine Çevirisi Sonrası Düzeltme İşlemine (Post-Editing) Yönelik Kapsamlı Bir İnceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, RumeliDE 2019.Ö6 - Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi Uluslararası Filoloji Çalışmaları Konferansı, 462-472. DOI: 10.29000/rumelide.649333.
- Dharmawan, Ruben/ Nababan, MR/ Tarjana, M. Sri Samiati / Djatmika, Djatmika** (2019): Mistranslation and Maltranslation in A Medical Website: Evidences from Dorland's Medical Dictionary. *Journal of Social Studies Education Research*, 10 (1), 219-240. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/724109> / (Erişim Tarihi: 12.09.2023).
- Doğru, Gökhan** (2022): Translation Quality Regarding Low-Resource, Custom Machine Translations: A Fine-Grained Comparative Study on Turkish-to-English Statistical and Neural Machine Translation Systems. *İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi*, (17) , 95-115. DOI: 10.26650/iujts.2022.1182687.
- Koçer Güldal, Betül / İşisağ, Korkut Uluç** (2019): A comparative study on google translate: An error analysis of Turkish-to English translations in terms of the text typology of Katherina Reiss. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, RumeliDE 2019.Ö5 - II. Rumeli [Dil, Edebiyat, Çeviri] Sempozyumu Bildirileri, 367-376. DOI: 10.29000/rumelide.606217.
- McFarland, Alex** (2023): 8 'Best' AI Translation Software & Tools (September 2023). *Unite AI*, <https://www.unite.ai/best-ai-translation-software-tools/> (Erişim Tarihi: 12.09.2023).
- Pekçoşkun Güner, Sevda / Güner, Edip Serdar** (2023): Çeviri İş Akışında Makine Çevirisi Sistemleri ve Sohbet Robotlarının Bütünleşik Kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 739-757. DOI: 10.29000/rumelide.1330542.
- Sadıkov, Taşpolat / Sarıgül, Kerim** (2021): Makine Çeviri Yöntemleri Ve Makine Çevirisinin Bugünkü Durumu. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 10 (1), 192-205. <https://dergipark.org.tr/en/pub/teke/issue/60878/902717> (Erişim Tarihi: 12.09.2023).

- Şanverdi, Halil İbrahim / Işdan, Abdulmuttalip** (2021): Makine Çevirisi: Türkçe-Arapça Çeviri Bağlamında Google ve Yandex Çeviri Örneği. *Söylem Filoloji Dergisi*, 6 (1) , 207-221. DOI: 10.29110/soylemdergi.869080.
- Tanış Polat, Nilgin** (2021): Akademik Çeviri Eğitimi ve Çeviri Bilgisi Alt Edinci. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, (46), 143-168. DOI: 10.26650/sdsl2021-965635.
- Tok, Ziya** (Yay. Haz.) (2020): *Çeviride Teknoloji: Süreç ve Uygulama 1*. Ankara: Grafiker.
- Tosun, Esat** (2023): Makine Çevirisi Programları ve Farklı Metin Türü Kesitlerinin Makine Çevirisi Çıktıları Üzerine Bir İnceleme. *Söylem Filoloji Dergisi*, Translation Studies Special Issue, 499-513. DOI: 10.29110/soylemdergi.1186965.
- Tunç, Hakan** (2023): Yapay Zekâ Destekli Edebiyat Çevirisi Olur mu? Dedalus Kitap'tan Faruk Akhan ile Söyleşi. *Kayıp Rıhtım*, <https://kayiprihtim.com/roportaj/yapay-zeka-destekli-edebiyat-cevirisi/> (Erişim Tarihi: 11.09.2023).
- Utku, Dilek / Tanış Polat, Nilgin** (2022): Farklı Metin Türleri Bağlamında Google Çeviri Hizmetinin Değerlendirilmesi. *Ege Germanistik Forschungen zur deutschen Sprache, Literatur und Kultur Band 1*, 111-121.
- Yaman, İsmail** (2023): DeepL Translate ve Google Translate Sistemlerinin İngilizce-Türkçe ve Türkçe-İngilizce Çeviri Performanslarının Karşılaştırılması. *Söylem Filoloji Dergisi*, Çeviribilim Özel Sayısı 29-41. DOI: 10.29110/soylemdergi.1187172.
- Yıkar, Gülsüm** (2023): Farsça Dil Eğitiminde Yapay Zekâ (AI) Destekli Çeviri ve Metin Üretme Üzerine bir Değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 1204-1221. DOI: 10.29000/rumelide.1369151.

Konferenzbericht für die III. Hochschulkonferenz vom 17.-19. März 2023



Feruzan Gündoğar , Istanbul

Die dritte Hochschulkonferenz für Abteilungsleiter:innen der Deutschlehrerausbildung und der Hochschulen für Fremdsprachen fand vom 17. bis zum 19. März 2023 in Kooperation mit dem Goethe Institut Istanbul und der Universität Marmara zum Thema „Lehrer:innenprofessionalisierung“ statt. Die Abteilung für *Deutsche Sprache und ihre Didaktik* der Universität Marmara begrüßte über 55 Teilnehmer:innen aus verschiedenen Universitäten der Türkei und Deutschlands sowie Abteilungsleiter:innen von Schulen mit Deutsch als erster und zweiter Fremdsprache.

Die Begrüßungsworte zur Eröffnung der Konferenz sprach der Generalkonsul des Deutschen Generalkonsulats, Johannes Regenbrecht. Nach der Begrüßung durch Sabine Haupt, stellvertretende Leiterin des Goethe-Instituts Istanbul, hielt Prof. Dr. Feruzan Gündoğar, Leiterin des Instituts für Fremdsprachen und ihre Didaktik der Universität Marmara, den Festvortrag mit dem Titel: „Lehrer:innenbildung zwischen Illusion und Machbarkeit *oder* sind immer nur die Lehrer:innen schuld?“.

Der zweite Konferenztag wurde mit Eröffnungsreden im İbrahim Üzümcü Konferenzsaal der Universität Marmara begonnen: Prof. Dr. Feruzan Gündoğar und Prof. Dr. Seyfi Kenan, Dekan der Atatürk Erziehungswissenschaftlichen Fakultät begrüßten alle teilnehmenden Dozent:innen, Lehrer:innen und Studierenden. Nach dem Impulsvortrag von apl. Prof. Dr. Marion Grein, Johannes Gutenberg Universität Mainz, mit dem Titel „Wir brauchen kompetente Lehrkräfte!“ nahmen die Workshops ihre Arbeit auf und diskutierten die „Lehrerprofessionalisierung“ unter unterschiedlichen Perspektiven. Dabei wurden unterschiedliche Themen wie „Kriterienbasierte Beurteilung von Schreibprodukten“ (Prof. Dr. Zeynep Kalkavan-Aydın, Pädagogische Hochschule Freiburg), „Die Einbindung phantastischer Literatur im DaF- Unterricht“ (Dr. Katharina Müller, Universität Marmara), „Interaktion & Mediation, Ordnung & Fortschritt“ (Prof. Dr. Hermann Funk, Friedrich-Schiller-Universität Jena), „Die steigende Relevanz der Szenario-Didaktik in DaZ-Berufssprachkursen innerhalb Deutschlands und die Übertragung der Vorgehensweise auf die Lehrer:innenausbildung in der Türkei“ (Dr. Monika David, Türkisch-Deutsche Universität) behandelt. Die Ergebnisse des intensiven Austausches zu dieser aktuellen Thematik wurden abschließend in einer Podiumsdiskussion aufgegriffen.

Das Kulturprogramm der Hochschulkonferenz fand am 19. März mit einer Bootsfahrt auf dem Bosphorus statt. Ein Mittagessen in Beyoğlu und die Lesung „60 Jahre- Wie Deutschland zur Heimat wurde“ mit Özcan Mutlu, Präsident des Behinderten- und Rehasportverbandes Berlin, Mitglied des 18. Deutschen Bundestags, im Goethe-Institut rundeten das Programm ab.



Lehrer:innenbildung zwischen Illusion und Machbarkeit *oder* sind immer nur die Lehrer:innen schuld?¹



Feruzan Gündogar , Istanbul

Ich empfinde eine große Freude heute zum Auftakt unserer Konferenz ein paar Worte sagen zu dürfen. Angesichts dessen, dass wir morgen intensiv auf unsere Thematik eingehen können und vertiefende wissenschaftliche Diskussionen führen werden, möchte ich heute die Profession des Lehrer:innenseins aus einer etwas poetisierenden und emotional-berührenden Perspektive darzustellen versuchen.

Ich beginne mit einem Zitat von Peter Bichsel aus seinen Schulmeistereien. Hierin schildert er auf eine besonders denkwürdige Art von seinem vergeblichen Versuch Französisch zu lernen, lernen zu müssen, aber eigentlich nicht zu wollen. Zitat *Französisch ist mir ein Gräuelp, und ich reagiere auf die mir kaum verständlichen Töne dieser Sprache recht traumatisch. Ich finde das selbst mehr als lächerlich. Ich finde es ungerecht und gefährlich, an der Grenze des Rassismus, wenn ich meine Abneigung gegen diese Sprache auf den Sprechenden übertrage. Ich bin ein Opfer - ein Opfer des Französischunterrichts. Ich wage nicht mehr, mir in dieser Sprache Fehler zu leisten*²

Bichsel hat seinen Französischlehrer in Verdacht, nur die Schwierigkeiten des Französischen zu kennen und daher auch nur diese zu vermitteln. Fazit der Geschichte ist, der Lehrer ist es, der ihm das Französischlernen grundlegend vergrault hat.

Damit stellt sich wiederholt die Frage in den Fokus des Bildungsdiskurses, wer oder was ist Garant einer guten Bildung und im Sinne von Bichsel die Frage, ist die Lehrkraft schuld am nicht lernen können und nicht lernen wollen der SchülerInnen? So vielschichtig die Antwort auf diese Frage ist, so sehr schwört sich die öffentliche Meinung -und nicht nur diese- auf eine bestimmte Antwort ein: Ja, es die Lehrkraft, die, sofern sie einen guten Unterricht organisiert, erfolgreiche SchülerInnen und insgesamt ein für alle zufriedenstellendes Ergebnis gewährleisten kann, wenn nicht sogar in der Pflicht steht, dieses zu müssen. In Umkehrung bedeutet das, die Lehrkraft ist verantwortlich für

Einsenddatum: 14.10.2023

Freigabe zur Veröffentlichung: 15.12.2023

¹ Der Vortrag wurde auf der 3. Hochschulkonferenz für Abteilungsleiter*innen der Deutschlehrerausbildung und der Hochschulen für Fremdsprachen zum Thema „Lehrerprofessionalisierung,“ gehalten. Veranstalter der Hochschulkonferenz sind das Goethe-Institut und die Universität Marmara. Die Konferenz fand vom 17.03.-19.03.2023 an der Universität Marmara Istanbul statt.

² <http://profdoc.free.fr/adobe/BICHSEL.pdf>. [Letzter Zugriff am 14.09.2023]. Die Zitate sind der angegebenen Quelle entnommen, der Originaltext konnte nicht herangezogen werden.

schlechte Leistungen, für den Lernunwillen des Schülers/der Schülerin und somit insgesamt schuld an der Bildungsresistenz des Schülers/der Schülerin.

Es sind die berühmt berüchtigten guten Lehrenden als jedweder Maßstab für alles, was mit Unterricht und Lernerfolg zu tun hat. Die Erwartungen an eine Lehrkraft seitens der Bildungspolitik, der Schulleitungen, der SchülerInnen und der Eltern sind aber mehr als nur fordernd, sie sind teilweise divergent, teilweise jeder Wirklichkeit enthoben, gar unrealistisch.

Betrachten wir die Rolle und Wirkungskraft der Lehrkraft aus unserer persönlichen Perspektive und unseren Erwartungen an die Lehrperson unserer Kinder oder aus der einer gesellschaftlichen Akzeptanz gebürdeten bildungspolitischen, können wir folgende Ausrichtungen beschreiben: Die unmittelbar Betroffenen, die Schüler:innen, die sich von allen Seiten unverstanden fühlen, die in einem anderen Zeitfenster leben mit der Vorstellung von Unterricht als wandelbarer Ort für gestaltungsoffenes, innovatives Teamarbeiten; die Eltern und ihr insgeheim und manchmal auch mit Nachdruck eingeforderter Wunsch nach einer ihrem Kind bestmögliche Lernbedingungen bietenden Lehrperson -wobei mit dem Ausdruck des bestmöglichen ein ausgewiesenes erfolgreiches Lernergebnis wie auch ein besonders behutsames Umgehen mit dem Kind assoziiert ist-; die Lehrkräfte als maßgebende und zentrale Personen, die dem Wunsch der Eltern, der Schulleitung und -wenn auch weniger- den der SchülerInnen nachzukommen versuchen und das gute Klassenergebnis als persönliche Erfolgsgeschichte inszenieren; die Schulleitungen, die ihre Schule als Institution den bildungspolitischen Auflagen und Wünschen unterordnen und verpflichten. Alles in allem der Blick auf Schule, Lehrkraft und Schüler:innen ist ein vorbelasteter, befangener und oft eindimensionaler.

Ist die Vorstellung von der Lehrkraft als ausgewiesener Experte/ausgewiesene Expertin für Bildung und Erziehung eher ein Wunschdenken oder ein Imperativ oder ggfs. sogar ein indirekter Etikettenschwindel? Und knüpft sich an dieses Postulat auch die Vorstellung von dem Beruf des Lehrers/der Lehrerin als eine dem gesellschaftlichen Wohlergehen gewidmete Berufung, ebenso wie das Bild von der „quasi unheroischen,“ (Bromme, 1992, zitiert in: Brandl, 2019.: 24), aber stets wissend handelnden und unanfechtbaren Lehrperson?³

In populärwissenschaftlichen Artikeln (u.a. im Spiegel) finden sich eine ganze Reihe Antworten auf alle diese Fragen. Es sind die chronisch überlasteten Schulen, die nicht mehr zeitgemäß ausgebildeten LehrerInnen, die kaum zu bewältigenden zukünftigen Herausforderungen, die marode Infrastruktur und die immer nur unzufriedenen und unbequemen Eltern und nicht zu vergessen, eine Jugend, die sich nicht mit mehr auf Kompromisse einlassen möchte, deren Kommunikationskanal andere meistens für Lehrende ungewohnte sind.

Die Forschung spricht verstärkt von und diskutiert über den Begriff der Lehrerprofessionalisierung. Die Profession kann als eine Summe an Kompetenzen,

³ Brandl, Werner (2019). Professionalisierung und Professionalität – Anmerkungen zur Bedeutung und Entwicklung von Lehrkompetenz. [Online: Stand 14.09.2023].

bestehend aus Wissen, kognitiven, sozialen Fähigkeiten und eines gewachsenen Reflexions- und Diskursvermögens, der Kompetenzaufbau als das Ergebnis selbstgesteuerter Lernprozesse umschrieben werden.

Folgendes Muster zeichnet sich ab: der/die Lehrende als der/die Wissende, Bestimmende, Steuernde und der Lernende als der Laie Nichtwissende, nicht Entscheidende und nur Ausführende. So einfach und plump diese Zuordnungen sind, so real sind sie es teilweise auch heute noch entgegen wissenschaftlich erwiesener lerntheoretischer Erkenntnisse, die nicht nur diese traditionellen Rollenanforderungen aufbrechen, sondern Lehrende und Lernende in völlig neuen Lernumgebungen neu/anders verorten. Und nicht nur seit Hattie ist und bleibt dennoch die Rolle der Lehrperson eine priorisierte für guten Unterricht. Die Verantwortlichkeit der Lehrperson ist eine per se diffizile, weil doppelschichtige, geprägt durch die Antinomie, Fürsprache und Fürsorge für/den SchülerInnen auf der einen Seite und strikte Wissensvermittlung und Haftung für die Aneignung des Wissens auf der anderen. Dazu ein Zitat von Whitehead *Die Schüler sind lebendig, und der Zweck von Erziehung und Bildung besteht darin, ihre Selbstentwicklung anzuregen und zu leiten. Als eine zwangsläufige Konsequenz aus dieser Prämisse folgt, dass die Lehrer ebenfalls lebendig mit lebendigen Gedanken sein sollten* (Whitehead 2011, S. 37, zitiert in: Kraler, 2021: 54)⁴. Kurz: Das Dilemma der Profession der Lehrkraft bewegt sich zwischen den Parametern: Lebendigkeit versus Unterrichtsalltag. Schlömerkemper spricht in seinem Beitrag von einem „antinomischen Blick(s)“ auf die Lehrer:innenbildung und von der Notwendigkeit einer Ambiguitätstoleranz für den Lehrberuf.

Ich stimme dem zu. Und ich denke, alle hier anwesenden Kolleginnen und Kollegen stimmen dem ebenso zu. Wir, die wir aus der Forschung und Praxis kommen, sind uns der Dialektik der Begrifflichkeiten bewusst. Der bildungswissenschaftliche Diskurs bewegt sich zwischen einem theoriegeleiteten und praxisorientierten Bildungsformat. Im Fokus steht die Frage nach der Gewichtung des pädagogisch-berufsspezifischen und fachwissenschaftlichen Wissens in der Lehrer:innenausbildung.

Hinzukommen Anforderungen an ein integriertes Persönlichkeitsprofil parallel zu akademisch-forschungsbasierten und pädagogisch-didaktischen Kompetenzen in einem Berufsalltag, der von z. T. divergenten (kurzlebigen) Erwartungshorizonten der Akteure, so der Schulleitung, Eltern und SchülerInnen geprägt ist. Die in der Bildungsforschung verstärkt eingeforderte akademisch-pädagogische Reflexionskompetenz sowie Dialog- und Diskursfähigkeit der Lehrkräfte beschreibt u. a. das Bild eines „reflektierenden Praktikers“ (Roters, 2012, zitiert von Biederbeck und Heilitag. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 2014: 387).⁵ Denn mit und durch die Fähigkeit der Selbststeuerung und -regulierung, des kritischen Beobachtens, Hinterfragens und Reagierens, weil Verstehens, wird der Monotonie des Unterrichts und den nicht mehr zeitgemäßen, konventionellen Routinen Vorsorge getroffen. Die Reflexionsbereitschaft

⁴ Kraler, Christoph (2021). Professionalisierung in der Lehrer*innenbildung im Kontext (inter)nationaler und globaler Entwicklungen. [Online: Stand 14.09.2023].

⁵ Biederbeck, Ina; Heilitag, Lea N. (2014). Lehrerprofessionalisierung als Gegenstand von Forschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17, 379-388. [Online: Stand 14.09.2023].

ist dabei von maßgebender Bedeutung, aber auch die Fähigkeit, aus dem Unterrichtsalltag Schlussfolgerungen ableiten und die Klasse als ein Ort für selbstbestimmtes, eigenverantwortliches Lehren und Lernen zu modellieren. Denn nur so gelingt Entwicklung, Optimierung, Kontinuität und Effektivität.

Und es ist unsere Aufgabe, die zukünftigen LehrerInnen diesem Anforderungsprofil entsprechend auszubilden und dabei den universitären Kontext als ein großes Versuchslabor für Forschung und Praxis als offenen Raum für Diskurse und Experimente auszurichten. Konkret, jungen ambitionierten Menschen anschlussfähiges Wissen geknüpft an dynamische Fähigkeiten und Kompetenzen nahe zu bringen, in einer Weise, dass derer zukünftiger Unterrichtsalltag nicht alleine auf ein irgendwie Gelingen fokussiert bleibt, sondern Unterricht ein per se produktives soziales Miteinander möglich macht, in dem sowohl individuelles als auch konstruktiv-kooperatives Lernen, Interagieren und Performen mit den Schüler:innen, dem Kollegium, den Eltern und der Schulleitung stattfinden kann.

Alles das wirft die Frage nach der Wirksamkeit unserer Lehrer:innenbildungsprogramme auf. Können und wie können unsere Studienangebote diesem Qualitätsanspruch Rechnung tragen? Schaffen wir es, zukünftige LehrerInnen auf die komplexen Herausforderungen der Schulwirklichkeit vorzubereiten? Schaffen wir es angehende Lehramtsanwärter:innen in ihrer Persönlichkeit zu stärken?

Lassen Sie uns kurz auf die Konzepte in Deutschland und der Türkei schauen. Die Lehrer:innenbildung in BW bis zur Sek. I ist an den Pädagogischen Hochschulen, ab der Sek II an den Universitäten verortet. Das ist, wie wir alle wissen, eine nur für BW geltende Regelung. In allen anderen Bundesländern ist das Lehramtsstudium ein Anliegen der Universitäten, dennoch sind die Studienprogramme nicht einheitlich. Ohne auf die z.T. differierenden Strukturen eingehen zu wollen und zu können, möchte ich kurz auf einige Grundlegungen des Lehramtsstudiums eingehen.

Blicken wir zunächst auf Deutschland: Der Bildungsdiskurs ist geprägt durch die Kritik an einer theorielastigen und durch die Forderung nach einer verstärkt praxisnahen Ausbildung. Die Praktika im Lehramtsstudium sind sinnvoll, aber nicht ausreichend. Tatsächlich sprechen wir heute von rückläufigen Studierendenzahlen (fast bis zu 14%), einer zunehmenden Abbruchquote oder Wechsel des Studiums von einem akuten Lehrer:innenmangel und einem mehr denn stärkeren Wunsch nach qualifizierten SeiteneinsteigerInnen. In einigen Bundesländern ist die Zulassung zudem an einen NC und teilweise an weitere Auswahlkriterien gebunden. Punktuelle Revisionen am Ausbildungskonzept kommen der Forderung nach einem grundlegenden Paradigmen- und Systemwechsel, z. B. durch eine deutlich verkürzte Studienzeit nicht nach. Es bleibt spannend.

Die Lehrer:innenbildung in der Türkei ist eine weitgehend einheitliche. Absolventen erhalten die Lehrberechtigung für alle Schularten und Schulstufen in Deutsch als erste, zweite und weitere Fremdsprache, eine schulartenspezifische Ausrichtung und Schwerpunktbildung ist nicht eingeplant. Anders als in Deutschland ist es ein integriertes, modular strukturiertes achtsemestriges Studium mit insgesamt 240

ECTS-Punkten. Gut ist, dass die Universitäten mittlerweile ihre Programme in eigener Verantwortung (unter Berücksichtigung einiger formal-struktureller Vorgaben) modellieren können. Ein dringender Neuansatz betrifft aber die Zweifachregelung, denn das Studium von zwei Fächern ist an besonders hohe Anforderungen gebunden. Ein auffällender Trend der letzten 3 Jahre ist die starke Orientierung nach Deutschland, was zu einem deutlichen Lehrer:innenmangel an türkischen Schulen und Bildungseinrichtungen geführt hat und führt. Insgesamt ist die Studierendenzahl eine stabile, wenn nicht sogar ungebrochen zunehmende. Die an das Prüfungsergebnis gebundene Studienwahl des Faches Deutsch als Fremdsprache ist eine bewusste und priorisierte, abhängig von den wachsenden beruflichen Möglichkeiten im Inland wie auch im Ausland. Die ausgeschriebenen Stellen an staatlichen Schulen sind aber nach wie vor nicht ausreichend (letztes Jahr waren es 172 Stellen).

Eine dem Studium vorangeschaltete obligatorische Eignungsprüfung gibt es weder an deutschen noch an türkischen Hochschulen. Ich persönlich halte diese für durchaus optional durchführbar, allerdings nicht immer aussagekräftig und ganz besonders nicht in/für jedem/jeden Fall verbindlich. Denn Persönlichkeit prägt sich durch Erfahrenes, Erlebtes im Beruf und aus einem zuvor unsicheren Lehramtskandidaten kann sich durchaus eine offene, kommunikationsstarke Person entwickeln.

Schauen wir kurz auf die Lehrpersonen, die jedes Jahr für Ihre besondere pädagogische, fachdidaktische und fachwissenschaftliche Kompetenz ausgezeichnet werden.

Der Deutsche Lehrkräftepreis 2022 ging u. a. an den Lehrer Martin Kohler aus Leimen. Auf die Frage, wie geht es ein „Teil der Klasse zu werden,“ ohne sich als Lehrer einzuschleimen, antwortet Martin Kohler wie folgt: *Das ist die berühmt berüchtigte Frage nach der Nähe und Distanz. Ich bin der Meinung, dass jeder Lehrer nicht nur ein guter Fachdidaktiker sein muss, sondern in erster Linie ein sehr, sehr guter Beziehungsdidaktiker. Er muss es schaffen, eine Gemeinschaft zu erreichen in der Klasse, in der jeder aufgenommen wird, so wie er ist, als Individuum. Indem man füreinander da ist und jeder seinen Platz hat. Ich möchte kein pädagogisches Gefälle: Also der Lehrer vorne, der hat Recht und die Schüler sitzen, lernen und werden belehrt. Ich versuche, dass ich in einer relativ flachen Hierarchie unterrichte und Möglichkeiten biete.*⁶

Der diesjährige Lehrpreis wurde u. a. Prof. Markus Lang von der PH Heidelberg verliehen. Die Gründe sind wie folgt umschrieben: *außergewöhnliches Engagement für gute Lehre und (digitale) Barrierefreiheit, interdisziplinäres Wirken, Lehre mit vollem Einsatz und viel Begeisterung, vielfältige Lernimpulse für Studierende, Ermutigung zum kreativen Arbeiten, Berücksichtigung der individuellen Bedarfe der Studierenden, vorbildliche Skripte, zeitliche Flexibilität und Anregungen zu weiterführende*

⁶ <http://profdoc.free.fr/adobe/BICHSEL.pdf>. [Letzter Zugriff am 14.09.2023]. Die Zitate sind der angegebenen Quelle entnommen, der Originaltext konnte nicht herangezogen werden.

*Recherchen, abwechslungsreiche und inspirierende Anwendungsbezüge und eine umsichtige Feedbackkultur.*⁷

Kommen wir zurück auf die Fragen im Titel: Bewegt sich die Lehrer:innenbildung zwischen Illusion und Machbarkeit und sind immer nur die Lehrerinnen und Lehrer schuld am Bildungsmisserfolg unserer Schülerinnen und Schüler? Ich will auf diese 2 Fragen abschließend kurz antworten. Die Illusion und der Wunsch nach einer Optimierung unseres Bildungsanliegens ist grundlegend für das Aufkeimen einer realen Option. Folglich lassen sie uns weiterhin illusionär denken und Wünsche aussprechen, aber lassen sie uns auch handeln und das Illusionäre planvoll und gesichert umsetzen und ausführen. Dass die LehrerInnen maßgeblich am Lernerfolg unserer SchülerInnen beteiligt sind, steht außer Frage und ist auch durch viele Studien wissenschaftlich erwiesen. Die Forschung verweist aber auch auf die Komplexität des Lernprozesses als ein diffiziles Zusammenspiel von individuellen Faktoren und weiteren Bedingungen des Lebensumfeldes. Der Einfluss der Lehrperson als Persönlichkeit, die Qualität der Interaktion mit dem Schüler/der Schülerin wie auch der Unterrichtsgestaltung sind aber nicht in jedem Fall entscheidend.

Es bleibt kompliziert und es wird uns auch zukünftig herausfordern.

In diesem Sinne wende ich mich wieder Peter Bichsel zu. Er hat es zu einem späteren Zeitpunkt und trotz seiner Erfahrungen im Französischunterricht dennoch geschafft, eine weitere Sprache, Englisch zu erlernen. Dazu sagt er: *Mein spätes Englischlernen dagegen hat nichts damit zu tun. Es ist die Verwirklichung von Kindesträumen. (...) Ich lerne damit eine Sprache, die mir die Möglichkeit einer neuen Rolle gibt, eine Spielform, eine kleine Erinnerung an den alten Traum des Menschen, ein anderer zu sein. Die Fremdsprache – und das ist ihr Wert an und für sich – befreit mich oder gibt mir zumindest die Illusion von Befreiung: ein Stück Emanzipation.*⁸

⁷ <https://www.ph-heidelberg.de/presse-und-kommunikation/presse-mitteilungen/pressemitteilungen/details/20221125-wuerdigung-lehrpreis-markus-lang/>. [Letzter Zugriff am 14.09.2023].

⁸ <http://profdoc.free.fr/adobe/BICHSEL.pdf>. [Letzter Zugriff am 14.09.2023]. Die Zitate sind der angegebenen Quelle entnommen, der Originaltext konnte nicht herangezogen werden.



DİYALOG. INTERKULTURELLE ZEITSCHRIFT FÜR GERMANISTIK

2023/ 2

Autorinnen und Autoren

Ahmet Sarı, Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum. E-Mail: ahmetsari1@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6959-8771>.

Ali Serinkoz, Dr. Öğr. Görevlisi, Hacettepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Modern Diller Birimi, Ankara. E-Mail: aliserinkoz@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8157-7810>.

Anıl Acar, Araş.Gör., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili Ve Edebiyatı Bölümü, Ankara. E-Mail: anil_acar@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-4603-8052>.

Asuman Ağaçasapan, Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Eskişehir. E-Mail: aagacsap@anadolu.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6892-167X>.

Emre Bekir Güven, Dr., Siirt Üniversitesi, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Anabilim Dalı. E-Mail: emrebekirguven@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1789-1730>.

Fatma Öztürk Dağabakan, Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, Erzurum. E-Mail: fatmajale@atauni.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9688-2295>.

Feruzan Gündoğar, Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, İstanbul. E-Mail: feruzan.gundogar@marmara.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2622-1317>.

Gizem Bahçıvan, Doktora Öğrencisi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Alman Dili ve Edebiyatı ABD, İzmir. E-Mail: gizembahcivan5@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4610-0416>.

Habib Tekin, Assoc. Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, İstanbul. E-Mail: habib.tekin@marmara.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2650-8801>.

Handan Köksal, Prof. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Edirne. E-Mail: handankoksal@trakya.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6083-4723>.

İnci Aras, Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Eskişehir. E-Mail: incikarabacak@anadolu.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7237-3901>.

Jale Aylin Çelik, Ar. Gör.Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Denizli. E-Mail: jcelik@pau.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0013-3893>.

Melik Bülbül, Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum. E-Mail: bulbulm@atauni.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1799-6409>.

Miray Enez Bayar, Dr. Öğr. Üyesi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Batı Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Burdur. E-Mail: mirayenez@mehmetakif.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3046-2391>.

Mutlu Er, Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, Ankara. E-Mail: mutluer@hacettepe.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8703-2114>.

Nilgin Tanış Polat, Prof. Dr., Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, İzmir. E-Mail: nilgin.tanis.polat@ege.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6490-7395>.

Özlem Gencer Çıtak, Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü, İzmir. E-Mail: ozlem.gencer.citak@ege.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5326-3072>.

Rahim Şentürk, Araş. Gör., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği Bölümü, Edirne. E-Mail: rahimsenturk@trakya.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3053-6784>.

Sema Koçlu, Öğr. Gör. Dr., Türk-Alman Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İstanbul. E-Mail: sema.koclu@tau.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2666-8546>.



DİYALOG. INTERKULTURELLE ZEITSCHRIFT FÜR GERMANISTIK
2023/2

Gutachterinnen und Gutachter dieser Ausgabe

- Prof. Dr. Ahmet Sarı (Atatürk Üniversitesi)
Prof. Dr. Ali Osman Öztürk (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)
Prof. Dr. Dalim Çiğdem Ünal (Hacettepe Üniversitesi)
Prof. Dr. Mukadder Seyhan Yücel (Trakya Üniversitesi)
Prof. Dr. Mustafa Özdemir (Kafkas Üniversitesi)
Prof. Dr. Nazire Akbulut (Gazi Üniversitesi)
Prof. Dr. Yasemin Balcı (Marmara Üniversitesi)
Doç. Dr. Bilal Üstün (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Harun Göçerler (Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi)
Doç. Dr. İnci Aras (Anadolu Üniversitesi)
Doç. Dr. Sevtap Günay Köprülü (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)
Doç. Dr. Talat Fatih Uluç (İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa)
Doç. Dr. Hatice Şebnem Sunar (İstanbul Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Funda Civelekoğlu (Ege Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Halit Üründü (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Kadir Albayrak (Ege Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Özlem Gencer Çıtak (Ege Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Selma Akol Göktaş (Trakya Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Yunus Emre Sarı (İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa)
Dr. Öğr. Üy. Funda Ülken (Ege Üniversitesi)
Dr. Öğr. Üy. Nurcihan Sönmez Genç (Hacettepe Üniversitesi)
Araş. Gör. Dr. Selahattin Karagöz (Ege Üniversitesi)

Baş Editör

Prof. Dr. Mehmet Tahir **Öncü** (Ege Üniversitesi)

Editör Kurulu

Prof. Dr. Yasemin **Balcı** (Marmara Üniversitesi)

Doç. Dr. Talat Fatih **Uluç** (İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa)

Dr. Öğr. Üyesi Halit **Üründü** (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Özlem **Gencer Çıtak** (Ege Üniversitesi)

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Ali Osman **Öztürk** (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Prof. Dr. Faruk **Yücel** (Ege Üniversitesi)

Prof. Dr. Dalım Çiğdem **Ünal** (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Dursun **Zengin** (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. Saniye **Uysal Ünalın** (Ege Üniversitesi)

Doç. Dr. İrem **Atasoy** (İstanbul Üniversitesi)

Danışma Kurulu

Prof. Dr. Tahsin **Aktaş** (Başkent Üniversitesi)

Prof. Dr. Mahmut **Karakuş** (İstanbul Üniversitesi)

Prof. Dr. Nuran **Özyer** (Hacettepe Üniversitesi)

Prof. Dr. Cemal **Yıldız** (Türk Alman Üniversitesi)

Webmaster

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim **Özbakır** (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi)

(Die in dieser Zeitschrift geäußerten Meinungen und Kommentare unterliegen der Verantwortung der AutorInnen und spiegeln nicht unbedingt die Meinung der Herausgeberschaft bzw. des GERDERS wider.)

DİYALOG. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik wird indexiert im **EBSCO**, **ULAKBIM TR DİZİN (TÜBİTAK)**, in **SOBIAD**, in **IDEALONLINE**, in **EBSCO Publishing**, in der deutschen **IBZ (Internationale Bibliographie geistes- und sozialwissenschaftlicher Zeitschriftenliteratur)** und **IBR (Internationale Bibliographie der Rezensionen geistes- und sozialwissenschaftlicher Literatur)** und der **Germanistik im Netz. Virtuelle Fachbibliothek Germanistik**.