

**INTERNATIONAL JOURNAL OF LANGUAGE AND TRANSLATION
STUDIES**

ULUSLARARASI DİL VE ÇEVİRİ ÇALIŞMALARI DERGİSİ

ISSN: 2791 -7290

**CİLT/VOLUME: 3, SAYI/ISSUE: 2
ARALIK/DECEMBER, 2023**



**SELÇUK
ÜNİVERSİTESİ**
YAYINLARI

CİLT/VOLUME: 3
SAYI/ISSUE: 2
ARALIK/DECEMBER, 2023
ISSN: 2791-7290

Sahibi/ Owner

Selçuk Üniversitesi adına
Owner on Behalf of Selçuk University
Prof. Dr. Metin AKSOY

Editör/Editor

Prof. Dr. Onur KÖKSAL, Selçuk Üniversitesi,
onurkoksal@selcuk.edu.tr

Editör Yardımcısı/Editorial Assistant

Dr. Öğr. Üyesi Nuray PAMUK ÖZTÜK, Selçuk Üniversitesi,
nuray.pamukozturk@selcuk.edu.tr
Araş. Gör. Beyza Nur ZORLU, Selçuk Üniversitesi,
beyzanur.zorlu@selcuk.edu.tr

Yayın Kurulu/ Editorial Board

Prof. Dr. Arif SARIÇOBAN, Selçuk Üniversitesi, saricobanarif@gmail.com
Prof. Dr. Dinçay KÖKSAL, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, dkoksal@yahoo.com
Prof. Dr. Gölge SEFEROĞLU, California State University, ABD, golge.seferoglu@csusb.edu
Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ, Hacettepe Üniversitesi, hakkimirici@hacettepe.edu.tr
Prof. Dr. Mahrous BORİEEK, Qatar University, mmohammad@qu.edu.qa
Prof. Dr. Mehmet DEMİREZEN, Kapadokya Üniversitesi, dem.mehmet2011@gmail.com
Prof. Dr. Muharrem TOSUN, Sakarya Üniversitesi, mtosun@sakarya.edu.tr

Dil Editörleri/Language Editors

Arapça/Arabic: Doç. Dr. Mustafa İsmail DÖNMEZ, Selçuk Üniversitesi,
mismaildonmez@selcuk.edu.tr
İngilizce/English: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa DOLMACI, Selçuk Üniversitesi,
mustafadolmaci@gmail.com
Rusça/Russian : Dr. Öğr. Üyesi Nuray DÖNMEZ, Selçuk Üniversitesi,
nrydnmz83@gmail.com
Almanca/German: Öğr. Gör. Dr. M. Dudar CANLI, Selçuk Üniversitesi,
dudar@selcuk.edu.tr

Alan Editörleri/Section Editors

Prof. Dr. Ali TİLBE, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, ali.tilbe@iuc.edu.tr
Prof. Dr. Muhammet KOÇAK, Gazi Üniversitesi, muhammetkocak@gazi.edu.tr

yayinevi@selcuk.edu.tr



İletişim/Contact

Selçuk Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu
Akademi Mah. Alaaddin Keykubat Yerleşkesi Selçuklu-Konya
Tel: 0(332) 241 00 41/33221 e-Posta: lotusjournal@selcuk.edu.tr
Makale göndermek için <https://dergipark.org.tr/pub/lotus>

CİLT/VOLUME: 3
SAYI / ISSUE 2
ARALIK/DECEMBER, 2023
ISSN: 2791-7290

Danışma Kurulu / Scientific Committee

Prof. Dr. Abdulvahit Çakır, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Abed Elrahim Azzam Marashdeh Ajloun National University, Jordan

Prof. Dr. Ali Mohammed Almashhor, King Saud University

Prof. Dr. Ali Tilbe, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Prof. Dr. Arif Sariçoban, Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Badr Nasser Saleh Aljabr, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Prof. Dr. Bahar Güneş, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Prof. Dr. Betka Salim Muhamed , Khider University, Biskra, Algeria

Prof. Dr. Bülent Kırmızı, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi

Prof. Dr. Djamel Sadna, Batna Unibersitesi, Cezayir

Prof. Dr. Ghazi Abuhakema, College of Charleston

Prof. Dr. Gülsev Pakkan, Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Hacer Hande Uysal Gürdal, Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. İsmail Çakır, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Prof. Dr. İsmail Hakkı Mirici, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Kadid Dieb, Université Freres Mentouri Constantine, Algeria

Prof. Dr. Kadriye Dilek Bacanak, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Khaled Shaalan, The British University in Dubai

Prof. Dr. Mahmut Kafes, Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Takkaç, Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Abdussamed Yeşildağ, Kırıkkale Üniversitesi

Doç. Dr. Arif Bakla, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Doç. Dr. Abdussamed Yeşildağ, Kırıkkale

Doç. Dr. Ayşe Atıcı Arayancan, Osmaniye Korkut Ata

Prof. Dr. Meriem Sahli, Al Akhawayn University

Prof. Dr. Mohamed Bounejma, Al Akhawayn University

Prof. Dr. Muhammet Hekimoğlu, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Prof. Dr. Muhammet Koçak, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Muharrem Tosun, Sakarya Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Murat Hişmanoğlu, Uşak Üniversitesi

Prof. Dr. Musa Yıldız, Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Nuray Alagözlü, Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Omar Mehdioui, Moulay Ismail University

Prof. Dr. Ravshan H. Maksudov, Fergana State Iniversity, Uzbekistan

Prof. Dr. Soumia Ennaciri, Al Akhawayn University

Prof. Dr. Sun Yinggang, Zhejiang University, China

Prof. Dr. Tahir Balci, Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Zhang Hua, Beijing Language and Culture University, China

Prof. Dr. Turan Paker, Pamukkale Üniversitesi

Assoc. Prof. Ahmed Tama Halabi, Qatar University, Doha

Assoc. Prof. PaedDr. Silvia Barnová, DTI University, Slovakia

Assoc. Prof. Leyla Aliyeva, Bakü Slavyan Üniversitesi, Azerbaijan

Assoc. Prof. Li Xiaoli, Beijing Language and Culture University, China

Assoc. Prof. Mahrous Borayyek, Qatar University, Doha

Assoc. Prof. Mohamad Zetan, Abdulmalik Saadi University, Morocco

Assoc. Prof. Tamar Dolidze, Batumi State Maritime Academy Üniversitesi

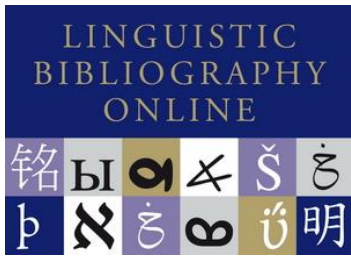
Dr. Öğr. Üyesi Didem Yılmaz, Erciyes Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Eda Duruk, Pamukkale Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Emad Abdelbaky Aly, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Elif Kemaloğlu, Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi
Doç. Dr. Cemal Çakır, Gazi Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda Ercan, Necmettin Erbakan Üniversitesi
Doç. Dr. Ceyhan Yükselir, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Erdem Akbaş, Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Fatma Kalpaklı, Selçuk Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Fatih Güngör, Afyon Kocatepe Üniversitesi
Doç. Dr. Gürhan Kırilen, Ankara Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Feyza Görez, Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. İrfan Tosuncuoğlu, Karabük Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Gonca Ünal Chiang, Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. İnci İnce Erdoğan, Ankara Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Görsev Sönmez, Biruni Üniversitesi
Doç. Dr. Kürşat Cesur, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Hümet Seçkin, Akdeniz Üniversitesi
Doç. Dr. Meryem Nakiboğlu, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Nesrin Şevik, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Doç. Dr. Oya Tunaboğlu, Süleyman Demirel Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Nihat Yavuz, Çukurova Üniversitesi, Türkiye
Doç. Dr. Özkan Kırmızı, Karabük Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Nuray Dönmez, Selçuk Üniversitesi
Doç. Dr. Senem Ceylan, Dokuz Eylül Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Nurcan Kalkır, Erciyes Üniversitesi
Doç. Dr. Sevinç Arı, Marmara Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Nurchan Yörük, Selçuk Üniversitesi
Asst. Prof. Abderrahim Rachdi, Mohammed V University, Morocco	Dr. Öğr. Üyesi Özge Gümüş, Adıyaman Üniversitesi
Asst. Prof. İbrahim Amer, Qatar University, Doha	Dr. Öğr. Üyesi Pınar Turan Özdemir, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Asst. Prof. Mahmoud Al-Ashiri, Georgetown University	Dr. Öğr. Üyesi Selin Tekeli, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Asst. Prof. Manel Bel haiza Larribi, Higher Institute of Arts and Crafts in Gafsa- University of Gafsa, Tunisia	Dr. Öğr. Üyesi Serhan Dindar, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Abduljawad Alhrdan, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Suna Akalın, Atatürk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Çekiç, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Şerafettin Yıldız, Selçuk Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Önal, Süleyman Demirel Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Ümmügülsüm Albiz, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmed Halil, Selçuk Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Yalçın Yunus, Kafkas Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ahmed Shaikh Husayn, Kilis 7 Aralık Üniversitesi	Dr. Öğr. Üyesi Zafer Ceylan, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Ayla Akın, Kırıkkale Üniversitesi	Dr. Anil Kumar, Singhania University, India
Dr. Öğr. Üyesi Bengü Aksu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	Dr. Beisenbayeva Lyazzat Zhumabekovna, L.N Gumiliev Eurasian National University, Kazakhstan
Dr. Öğr. Üyesi Devrim Höl, Pamukkale Üniversitesi	Dr. Kenneth Ayouby, Wayne State University, USA
Dr. Nancy Ackles, University of Washington, USA	Dr. Luminia Diaconu, The Academy of Economic Studies, Moldavia
Dr. Taha Rajab, Durham University	Dr. Victoria LEvinskaya, Team University
	Elena Volkova, University of Exeter

TARANDIĞIMIZ İNDEKSLER/INDEXES



Editörden;

Değerli okurlarımız;

International Journal of Language and Translation Studies (Uluslararası Dil ve Çeviri Çalışmaları Dergisi) olarak 2023 yılının ikinci sayısı ile tekrar bir araya gelmiş bulunmaktayız. Türkiye'deki dil ve çeviribilim çalışmalarına nicel, nitel ve karma yöntemler ışığında hazırlanmış özgün ve bilimsel eserlerle katkıda bulunmaktan büyük mutluluk duyuyoruz. Dergimizin ilk sayısından itibaren olduğu gibi, bu sayımızda da tarafımıza gelen çalışmalara titiz ve nesnel bir şekilde yaklaşarak, alanında uzman hakemlerin inceleme ve değerlendirmeleri sonucunda altı araştırma makalesini, bir derlemeyi, bir kitap incelemesini ve bir çeviriyi siz okurlarımızla paylaşıyoruz.

Araştırmaları ile dergimizin bu sayısına katkı sağlayan değerli yazarlarımıza, ülkemizin farklı üniversitelerinde görev yapmakta olup değerli zamanlarını ayırarak görüşlerini bizimle paylaşan hakemlerimize, derginin yayım hazırlıklarında özveri ile çalışan editör yardımcılarımıza ve yayın kurulumuza teşekkürlerimi sunuyorum.

Keyifli okumalar dilerim.

Editör

Prof. Dr. Onur KÖKSAL

Aralık 2023

CİLT/VOLUME: 3
SAYI/ISSUE: 2
ARALIK/DECEMBER, 2023
ISSN: 2791-7290

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Araştırma Makalesi / Research Article

Gülşah GÜNEŞ - Akan Deniz YAZGAN

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

74-96

The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness

Büşra GÜVEN

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Dinleme Metinleri: "Yabancılar İçin Türkçe" Adlı Ders Kitabı Örneği

97-110

Listening Text in Turkish Language Teaching Coursebooks as a Foreign Language: An Example of a Coursebook Called "Turkish for Foreigners"

Gamze AR

Louise Erdrich'in Love Medicine Adlı Romanının Türk Kültürel Benzerlikleri Üzerine Analizi: Erdrich'in Love Medicine Romanında Türk Temasını Bulma

111-129

The Analysis of Louise Erdrich's Love Medicine in The Aspects of Turkish Cultural Similarities: Finding Turkish Motifs Inside Erdrich's Love Medicine

Nureddin CANDEMİR

The Role of The Arabic Language in India Through The Scientific Efforts of Indian Scholars

130-146

مكانة اللغة العربية في الهند من خلال جهود علماء الهند العلمية

Abdulkadir ÇAKIR

Gizem Özlem YURTOĞLU

Çeviride Çıkarım Stratejilerinin Uygulanmasında Önek ve Soneklerin Kolaylaştırıcı İşlevi

147-158

Facilitating Function of Prefixes and Suffixes in Practising Inferencing Strategies in Translation

Rawad ALHASHMI

Yaratıcılık ve Çeviri: Celâlettin Rûmî'nin Arapça ve İngilizce Şiirleri

159-170

Creativity And Translation: Jalâl Al-Dîn Rûmî's Poems Between Arabic And English

Derleme / Review

Kenan ÇETİN

Dil Öğretmeni Bilişselliğine Genel Bir Bakış: Kuramın Kökeni, Kavramsal Özellikleri ve Güncel Araştırmalar

An Overview of Language Teacher Cognition: Origin, Theoretical Aspects, and Current Research

171-187

Kitap İncelemesi / Book Review

Emine SİCİM KAPLAN

Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul

188-194

Çeviri / Translation

Rosi BRAIDOTTI

Çev. Elif Derya ŞENDURAN

Transversal İnsan Sonrası Bilimler

195-213

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilşsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki*

Gülşah GÜNEŞ¹
Akan Deniz YAZGAN²

Geliş Tarihi: 18.07.2023
Kabul Tarihi: 11.09.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf Bilgisi:

Güneş, Gülşah; Yazgan, Akan Deniz
(2023). Lise Öğrencilerinin İngilizce
Kelime Öğrenme Stratejileri
Kullanımları ile Metabilşsel
Farkındalıkları Arasındaki İlişki.
*International Journal of Language and
Translation Studies*, 3/2, 74-96.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması
beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı
desteklemek için dış fon
kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide
yayınlanan çalışmalarının telif hakkına
sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0
lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilşsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Temel araştırma amacına bağlı olarak, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejilerini kullanma durumları ve metabilşsel farkındalık düzeylerinin belirlenmesi alt amaçlar arasında yer almaktadır. Araştırmanın örnekleme, Çorlu ilçesinde bulunan farklı okul türlerinde öğrenim gören 408 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Bu kapsamda, Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere toplamda 5 okul küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmanın verileri, “Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği” (Kocaman ve Kızılkaya-Cumaoğlu, 2014) ve “Metabilşsel Farkındalık Ölçeği” (Akın, Abacı ve Çetin, 2007) aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki, değişimin varlığı ve/veya değişim derecesi belirlenmeye çalışılır. Bulgular, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımlarıyla, metabilşsel farkındalıklarının orta düzeyde olduğunu ve aralarında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle farklı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğretimi, lise öğrencileri, kelime öğrenme stratejileri, metabilşsel farkındalık.

* Etik Beyan: Bu çalışma Doç. Dr. Akan Deniz YAZGAN danışmanlığında tamamlanan “Lise Öğrencilerinin Metabilşsel Farkındalıkları İle İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur

¹ Öğretmen, M.E.B., Tekirdağ, TÜRKİYE, glsh.gnes@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3716-911X

² Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale, TÜRKİYE, akandeniz@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4607-6700

The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness*

Gülşah GÜNEŞ¹
Akan Deniz YAZGAN²

Date of Submission: 18.07.2023
Date of Acceptance: 11.09.2023
Date of Publication: 25.12.2023
Peer-Review: Double
Anonymized - Two External
Article Type: Research Article

Citation: Güneş, Gülşah; Yazgan, Akan Deniz (2023). The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 74-96.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between high school students' use of English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness. Depending on the main research purpose, determining the use of English vocabulary learning strategies and metacognitive awareness levels of high school students are among the sub-objectives. The sample of the research consists of 408 high school students studying in different school types in Çorlu district. In this context, a total of 5 schools, including Science High School, Anatolian High School, Anatolian Imam Hatip High School, Sports High School and Vocational and Technical Anatolian High School, were selected by cluster sampling method. The data of the research were collected through the "Foreign Language Vocabulary Learning Strategies Scale" (Kocaman and Kızılkaya-Cumaoğlu, 2014) and "Metacognitive Awareness Scale" (Akin, Abacı and Çetin, 2007). Correlational research model, one of the quantitative research methods, was used in the research. In the correlational research model, the existence and/or degree of change between two or more variables is tried to be determined. The findings revealed that high school students' use of English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness were at a moderate level and there was a moderate positive relationship between them. Based on the findings obtained as a result of the research, different suggestions were made.

Keywords: English teaching, high school students, vocabulary learning strategies, metacognitive awareness

Ethical Statement: * "This study is prepared based on the master's thesis titled "The Investigation of the Relationship Between High School Student's Use of Vocabulary Learning Strategies and Metacognitive Awareness" completed under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Akan Deniz YAZGAN.

It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

¹ Teacher, Ministry of Education, Tekirdag, TURKEY, glsh.gnes@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-3716-911X

² Assoc. Prof. Dr., Canakkale Onsekiz Mart University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Canakkale, TURKEY, akandeniz@comu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-4607-6700

Giriş

21. yüzyılda İngilizce öğrenimi, okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar tüm kademelerde yer almaktadır. Fakat Türkiye’de, bu alanda istenilen başarıya ulaşamadığı net olarak görülmektedir. 2019, 2020 ve 2021 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Raporu sonuçlarına göre, İngilizce ortalamalarının sırasıyla 4,65; 6,87 ve 4,93 net olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2019: 22; MEB, 2020: 19; MEB, 2021: 22). Ortaöğretim kurumları merkezi sınavları alt testlerine yönelik doğru cevap sayısı ortalamalarına ilişkin istatistikler en düşük ortalamanın İngilizce dersine ait olduğunu göstermektedir. Aynı raporda belirtildiğine göre, 2019 Merkezi Sınavda, Yabancı Dil testinde yer alan soruların ortalama boş bırakılma oranı %22,76’dır. Bu oran ile 10 soruluk alt testler içerisinde boş bırakılma oranı en yüksek olan ders İngilizce olmuştur ve bir önceki yıla göre boş bırakılma oranının artmış olduğu görülmektedir. İngilizce sorularının boş bırakılma oranının %22 olması öğrencilerin soruyu bilmediğinden kaynaklanıyor olabileceği gibi soruda bilmediği bir kelime olduğundan da kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle öğrencilerin kelime öğreniminin geliştirilmesi için kelime öğrenme stratejilerini kullanmaları oldukça yaşamsal bir ihtiyaç olarak belirmektedir.

İngilizce Yeterlilik Endeksi raporu verilerine göre, Türkiye 2020 yılında raporda yer alan 99 ülke içerisinde 69. sırada, 2021 yılında 112 ülke içerisinde 70. sırada, 2022 yılında ise 111 ülke içerisinde 64. sırada yer almaktadır. Bu doğrultuda, yıllara ait raporlar incelendiğinde 2015, 2016, 2017, 2018 ve 2019 yıllarında Türkiye yeterlik seviyesi çok düşük ülkeler arasında yer almakta iken 2020, 2021 ve 2022 yıllarında yeterlilik seviyesi düşük ülkeler içerisinde yer aldığı görülmektedir (E.F., 2022: 1).

Okullarda verilen İngilizce eğitiminin içerisinde dört temel dil becerisi yer almaktadır. Bu beceriler okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileridir. Kelime bilgisi de, bu beceriler açısından yaşamsal önemdedir denilebilir. Öğrencilerin kelime öğrenme stratejilerini kullanarak bu becerilerde kendini geliştirebileceği düşünülmektedir. Yabancı dil öğrenimi konusunda birçok yaklaşım, yöntem ve teknik olmasına rağmen, özellikle Türkiye'deki öğrencilerin çoğu iletişimdeki yetersizliklerinden şikâyet etmektedir. İngilizce evrensel bir dil olması nedeniyle farklı uluslardan insanlar ile iletişim kurabilmek adına bu dile hâkim olmak yaşamsal önemdedir. Herhangi bir dilde iletişim kurabilmenin temel düzeyde kelime bilgisi ile mümkün olduğu söylenebilir (Hişmanoğlu ve Turan, 2019: 858). Bu noktada, yabancı bir dil öğrenimi ve bu dili kullanabilme adına yabancı dilde iletişimi mümkün kılan unsurlardan biri de kelime hazinesidir. Bu nedenle, yabancı dilde kelime öğrenimi için öğrencilerin kelime

öğrenme stratejilerini bilmesi gerektiği söylenebilir (Asgari ve Mustapha, 2011: 86; Hişmanoğlu ve Turan, 2019: 858).

Catalan (2003: 56), kelime öğrenme stratejisi tanımını “bilinmeyen kelimelerin anlamını bulmak, kelimeleri uzun süreli bellekte tutmak, istediklerinde hatırlamak ve sözlü ya da yazılı olarak kelimeleri kullanmak için öğrencinin attığı adım ya da davranışların yanı sıra kelime öğrenim süreci ve stratejileri gibi mekanizmalar” şeklinde yapmıştır. İkinci dil üzerine yapılan araştırma sonuçlarına göre dil öğreniminde kelime öğrenme stratejilerinin önemli bir rol oynadığı ortaya konmuştur. Kelime öğrenme stratejileri kelime bilgisi ve İngilizce dil kazanımını kolaylaştırmaktadır. Öğrenenlerin bu stratejilerin kullanışlı ve işlevsel olduğunu anlamaları durumunda kelime bilgisi edinmek adına farklı stratejileri kullanabildikleri ve stratejiyi öğrenme bağlamına göre uyarlayabildikleri ortaya konmuştur (Nation, 2001: 217; Thiendathong ve Sukying, 2021: 307). Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde, bir çok çalışmanın akademik başarı ya da İngilizce dersine yönelik tutuma odaklandığı görülmektedir. Bu çalışma ise, öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarını ortaya koyma yönüyle kelime öğrenme stratejileri üzerine yapılan çalışmalardan ayrılmaktadır.

İngilizce “metacognition” kavramı için alanyazında farklı terimler kullanılmaktadır (Akpınar, 2011: 354). Flavell (1976: 231) tarafından yapılan ve çocukların hafıza süreçlerinin bilgisi ve kontrolüne odaklanan araştırmada ilk kez metabellek kavramı ortaya çıkmıştır. Flavell (1979: 906), çalışmalarını geliştirmiş ve kısaca düşünmeyi düşünmek olarak tanımlanan metabiliş kavramını da alanyazına kazandırmıştır. Metabiliş kavramını bireyin ne zaman anladığı ya da anlamadığı, mevcut bilgilerini nasıl kullanacağı bilgisi, stratejilerin hangi amaçlara yönelik kullanılacağı bilgisi ve bireyin öğrenme sürecinde kendi ilerlemesini değerlendirmesi olarak tanımlamıştır. Kısaca, bireyin kendi düşünme süreci üzerindeki farkındalığı ve süreç üzerindeki kontrolünü simgelemektedir (Flavell, 1979: 906; Huitt, 1997: 1; Gourgey, 2001: 17).

Farklı araştırmacılar tarafından metabilişin tanımlamaları yapılmıştır. Kişinin öğrenmesinin farkındalığı ve kontrolü (Baker ve Brown, 1984: 353), öğrenmeyi düzenleme bilgisi (Huitt, 1997: 1), bireyin öğrenme ile ilgili kendisi ile iletişim kurması (Demirel, 2020: 19) olarak metabiliş kavramı farklı şekillerde ele alınmıştır. Metabiliş, bireyin zihinsel etkinliklerine yönelik “tahminde bulunma, planlama, izleme ve değerlendirme” (Brown, 1980: 453) gibi becerilerini de kapsamaktadır.

Öğrenenlerinin kendilerinin farkında varmaları ve bilişsel süreçlerini kontrol edebilmeleri öğrenme açısından oldukça önemlidir. Bilişsel anlamda birbirinden farklı olan öğrenenlerin

metabilişsel farkındalık geliştirmeleri öğrenme sürecinde özyeterlik algılarının gelişmesinde ve motivasyonun artmasında rol oynar (Jaleel ve Premachandran, 2016: 166). Öğrenenlerin öğrenme ortamlarında bağımsız olmaları, kendi öğrenmelerini düzenlemeleri ve değerlendirmeleri yapılandırıcı eğitim anlayışının özelliklerinden olması sebebiyle öğrenenlerin metabilişsel farkındalık kazanmaları üzerinde durulması gereken bir konudur. Ayrıca öğretmenler için de öğrenme sürecinde öğrenenlerin kendi öğrenme süreçlerini ne kadar iyi anladıklarını fark edebilmek oldukça önemlidir. Öğrenme sürecinde metabilişsel etkinliklerin öğrenenin aktif olarak rol almasına ve sürecin öğrenci merkezli olmasına olanak sağlamaktadır. Öğrenme süreçlerindeki rolü göz önünde bulundurulduğunda, metabilişin önemi dikkat çekmektedir. 1970'li yıllarda ortaya çıkan metabiliş ile ilgili alanyazın incelendiğinde Türkiye'de yapılan ilk çalışmaların 2000'li yıllara dayandığını görülmektedir. Konu ile ilgili yerli kaynakların sayısı artmasına rağmen, alanyazında terimsel karşılık olarak görüş birliğine varılamamış olması da yapılan çalışmalarda ağırlık verilmesi gereken bir konu olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaca yönelik alt amaçlar ise aşağıda belirtilmiştir:

1. Lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanma durumları nedir?
2. Lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeyleri nedir?
3. Lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımları ile metabilişsel farkındalıkları arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırma Yöntemi

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın; etik kurul izni, modeli, yöntemi, evren-örnekleme, veri toplama araçları, veri toplanma süreci ve veri analizlerine yönelik bilgiler bulunmaktadır.

Etik Kurul İzni

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulanması için, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bilimsel Araştırma Etik Kurulu tarafından 12.05.2022 tarih ve 10/32 no ile izin alınmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel model kullanılmıştır. Nicel araştırma, sayısal veriler ile yürütülen nesnel ve sistematik bir araştırma yöntemidir. Değişkenlerin tanımlanmasında, değişkenler arası ilişkilerin belirlenmesinde ve değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin incelenmesinde kullanılır (Grove ve Burns, 2005: 23). İlişkisel araştırma modeli iki veya daha fazla değişken arasındaki, değişimin varlığını ve/veya değişim derecesini belirlemeyi amaçlamaktadır (Fraenkel vd., 2012: 331; Karasar, 2012: 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde öğrenim görmekte olan lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışma, 2022- 2023 Eğitim-Öğretim Yılı birinci dönemi Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde bulunan farklı lise türlerinde gerçekleştirilmiştir. Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Spor Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi olmak üzere toplamda 5 okul küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmaya katılacak öğrencilerin değişkenlere ait düzeylerini karşılaştırabilmek amacıyla tabakalı örnekleme yöntemi ile araştırma yapılacak okullardan 9., 10., 11., ve 12. sınıf düzeylerinde sadece A şubeleri araştırmaya dahil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü 408 öğrencidir.

Araştırmanın örnekleminde yer alan katılımcıların demografik özelliklerine (cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü) göre dağılımı aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 1: Örnekleme ilişkin bilgiler

Değişken	Katılımcı Dağılımı		
	f	%	
Cinsiyet	Kadın	264	64,7
	Erkek	144	35,3
Sınıf	9	130	31,9
	10	84	20,6
	11	90	22,1
	12	104	25,5
Okul Türü	FL	81	19,9
	AL	59	14,5
	AIHL	88	21,6
	SL	99	24,3
	MTAL	81	19,9

*N=408

Tablo 1.'e göre, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde 264 (%64,7) kadın ve 144 (%35,3) erkek öğrencinin araştırmaya dahil olduğu görülmektedir. Örneklem bilgilerinde öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları

incelendiğinde 9. sınıfta öğrenim gören 130 (%31,9), 10. sınıfta öğrenim gören 84 (%20,6), 11. sınıfta öğrenim gören 90 (%22,1), 12. sınıfta öğrenim gören 104 (%25,5) öğrencinin araştırmaya katıldığı görülmektedir. Sınıf düzeyi açısından, katılımcıların dengeli bir dağılıma sahip olduğu söylenebilmektedir.

Örneklem bilgileri okul türü değişkeni açısından incelendiğinde okul türüne göre Fen Lisesi'nde öğrenim gören 81(%19,9) öğrenci, Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 59 (%14,5) öğrenci, Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören 88 (%21,6) öğrenci, Spor Lisesi'nde öğrenim gören 99 (%24,3) öğrenci, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 81 (%19,9) öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya en çok Spor Lisesi öğrencilerinden katılım sağlandığı görülmekle birlikte, örneklem grubu içerisindeki okul türlerinden katılımın birbirine yakın oranlarda olduğunu söylemek mümkündür. Bütün bunlardan hareketle, örneklemin demografik dağılımın açısından farklı grupları içeren bir çeşitlilik barındırdığı ve gruplar arası dağılımın dengeli olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, iki farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu bölümde veri toplama araçları olarak kullanılan bu iki ölçme aracına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği

Lise öğrencilerinin kullandıkları İngilizce kelime öğrenme stratejilerini belirleyebilmek için Oxford (1990: 293) tarafından geliştirilen "The Strategy Inventory for Language Learning (SILL)" (Dil Öğrenme Stratejileri Ölçeği) temel alınarak Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu (2014) tarafından geliştirilen "Yabancı Dilde Kelime Öğrenme Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu bulunmuştur (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014: 647-675). Ölçek direkt ve dolaylı stratejiler olmak üzere iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu iki alt boyut hafıza, bilişsel, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler olmak üzere toplamda 6 boyutu kapsamaktadır. 5'li likert tipi ölçek olan ölçme aracı toplamda 32 maddeden oluşmaktadır.

K.Ö.S.Ö. alt boyutlarının ölçeğin maddelerine göre dağılımı Tablo 2'de, ölçeğe ait cronbach alpha (α) değerleri ise Tablo 3'te gösterilmiştir:

Tablo 2: K.Ö.S.Ö. maddelerinin alt boyutlara göre dağılımları

K.Ö.S.Ö. Alt Boyutları	Madde No.
Direkt	1, 2, 3, 4, 7, 8, 9

Str.	Bilişsel Str.	10, 11, 13, 14, 16
	Telafi Str.	12, 20, 21, 22
Dolaylı Str.	Üstbilişsel Str.	18, 26, 28, 29
	Duyuşsal Str.	36, 38, 40, 41, 42, 43
	Sosyal Str.	44, 45, 46, 47, 49, 50

Kaynak: (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoğlu, 2014)

Tablo 3: K.Ö.S.Ö.'ne ait cronbach alpha (α) değerleri

Alt boyutlar	Cronbach Alpha (α)
Hafıza	0,843
Bilişsel	0,821
Telafi	0,787
Üstbilişsel	0,752
Duygusal	0,773
Sosyal	0,823
Ölçek Genel	0,943

Metabilişsel Farkındalık Ölçeği

Katılımcıların metabilişsel farkındalıklarını ölçmek amacıyla, Schraw ve Dennison (1994: 460) tarafından oluşturulan ve Türkçe'ye Akın, Abacı ve Çetin (2007: 647-675) tarafından uyarlanan, geçerlik-güvenirlilik çalışmaları yapılan "Metabilişsel Farkındalık Envanteri (MFE)" kullanılmıştır. Ölçek, bireyin bilişsel yetenek ve eylemleri hakkında bilinçli olarak düşünmesini ifade eden "metabilişsel bilgi" ve öğrenme ya da problem çözme sürecindeki öz-düzenleyici sistemler ile ilgili aktiviteleri ifade eden "metabilişsel düzenlenme" olarak iki temel boyuttan oluşmaktadır. Bu iki temel boyut altında açıklayıcı bilgi, prosedürel bilgi, durumsal bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme olarak 8 alt boyutu kapsamaktadır (Akın, Abacı ve Çetin 2007: 674; Sezgin, Bakır Ayğar ve Gündoğdu, 2019: 279). Bu çalışmada bilişötesi kavramı yerine metabiliş kavramı kullanılmıştır.

M.F.Ö'ndeki maddelerin bu alt boyutları göre dağılımı Tablo 4'te ve ölçeğe ait cronbach alpha (α) değerleri ise Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 4: M.F.Ö. maddelerinin alt boyutlara göre dağılımları

M.F.Ö. Alt Boyutları	Madde No.	
M. Bilgi	AB1 (Aç.)	5, 10, 12, 17, 16, 32, 20, 46
	AB2 (Pro.)	33, 14, 27, 3
	AB3 (Dur.)	26, 29, 35, 15, 18
M.	AB4 (Plan.)	42, 6, 4, 45, 8, 23, 22

Düzenleme	AB5 (İzl.)	49, 11, 1, 2, 21, 28, 34, 41
	AB6 (Değ.)	36, 24, 19, 7, 50, 38
	AB7 (H. Ay.)	25, 51, 40, 44, 52
	AB8 (Bil. Y.)	37, 31, 47, 9, 43, 13, 39, 30, 48

Kaynak: Akın, Abacı ve Çetin (2007)

Tablo 5: M.F.Ö'ne ait cronbach alpha (α) değerleri

Alt boyutlar	Cronbach Alpha (α)
AB1 (Aç.)	0,809
AB2 (Pro.)	0,703
AB3 (Dur.)	0,711
AB4 (Plan.)	0,782
AB5 (İzl.)	0,797
AB6 (Değ.)	0,723
AB7 (H. Ay.)	0,696
AB8 (Bil. Y.)	0,820
Metabilişsel Farkındalık (Genel)	0,963

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçeklerin belirlenmesinden sonra, her iki ölçme aracı için ölçme aracını geliştiren kişilerden mail yoluyla uygulama izinleri alınmıştır. Veriler, Tekirdağ ili Çorlu ilçesinde öğrenim gören lise öğrencilerinden, 2022-2023 Eğitim Öğretim yılı Kasım ayı içerisinde araştırmacı tarafından yüz yüze uygulamayla toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Kişisel Bilgi Formu, K.Ö.S.Ö ve M.F.Ö. ile elde edilmiş olan veriler, veri analiz programına girilmiş ve analize hazır duruma getirilmesi için veri taraması ve değer kontrolleri yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel teknikler kullanılmıştır. Betimsel analizlerde, örneklem dağılımı ile birlikte ölçek maddelerine ve alt boyutlara katılım için frekans ve yüzde değerleri ile birlikte aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Ölçeklerde madde bazında aritmetik ortalamalar hesaplanırken kayıp veriler olduğu gibi bırakılmış, alt boyut bazında aritmetik ortalamaların hesaplanmasında ise kayıp veriler, ilgili maddenin aritmetik ortalaması ile doldurulmuştur. Bulgular yorumlanırken yüksek aritmetik ortalama değerleri ilgili madde ya da alt boyuta daha fazla ya da daha yüksek düzeyde katılım sağlandığı, ilgili stratejinin daha fazla kullanıldığı ya da belirtilen alandaki farkındalığın daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Ölçeklerde düzey belirleme ile ilgili analizlerde ölçek ortalamalarının minimum ve maksimum değer aralığı (1,00-5,00) beş eşit aralığa ayrılmıştır.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

1,00 ve 1,79 aralığı çok düşük, 1,80 ve 2,59 aralığı düşük, 2,60 ve 3,39 aralığı orta, 3,40 ve 4,19 aralığı yüksek, 4,20 ve 5,00 aralığı çok yüksek olmak üzere verilerin yorumlaması yapılmıştır.

İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki anlamlı ilişkiler incelenirken, Pearson Korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. Korelasyon katsayısı değerlerinin yorumlanmasında, 0,00 ve 0,30 aralığı düşük, 0,30 ve 0,70 aralığı orta ve 0,70 ve üzeri katsayılar yüksek olmak üzere ölçüt belirlenmiştir. Bunun dışında kullanılan her iki ölçeğin alt boyutlarına dair Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı ile güvenilirlik değerleri hesaplanmış ve ölçeklerin güvenilirliği kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur (Taber, 2018: 1288). Analizlerde anlamlılık düzeyi çıkarımsal testler için (0,05), ilişki testleri için ise (0,05) ve (0,01) düzeylerinde gösterilmiştir (Büyüköztürk, 2020: 32).

Araştırma Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma amaçlarına yönelik yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Lise Öğrencilerinin Kullandıkları İngilizce K.Ö.S.'ne Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından kullanılan İngilizce kelime öğrenme stratejilerini belirlemek için uygulanan K.Ö.S.Ö. madde ve alt boyut bazında tek tek incelenmiştir. Lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejileri kullanımlarına ilişkin bulgular tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6: Lise öğrencilerinin kelime öğrenme stratejilerine ilişkin bulgular

Madde/Boyut	N	\bar{X}	SS
Hafıza Stratejileri	408	2,96	0,94
M1	408	3,32	1,34
M2	407	3,14	1,27
M3	408	3,12	1,31
M4	408	3,06	1,33
M5	408	2,83	1,30
M6	408	2,73	1,35
M7	408	2,54	1,31
Bilişsel Stratejiler	408	2,53	1,05
M8	407	3,02	1,37
M9	408	2,88	1,45
M10	406	2,57	1,36
M11	406	2,17	1,38
M12	407	2,01	1,36
Telafi Stratejileri	408	3,04	1,08
M13	407	3,15	1,42
M14	408	3,08	1,36
M15	408	3,00	1,35
M16	408	2,93	1,40
Üstbilişsel Stratejiler	408	3,03	1,03
M17	408	3,52	1,38

M18	408	3,18	1,42
M19	408	2,74	1,29
M20	408	2,66	1,36
Duyuşsal Stratejiler	408	3,18	0,98
M21	408	3,66	1,39
M22	408	3,61	1,42
M23	407	3,46	1,40
M24	407	3,07	1,48
M25	408	2,84	1,51
M26	407	2,43	1,42
Sosyal Stratejiler	408	2,70	1,03
M27	408	2,85	1,398
M28	408	2,84	1,380
M29	408	2,78	1,397
M30	408	2,71	1,433
M31	408	2,63	1,501
M32	408	2,39	1,367
“İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri” (Ölçek Genel)	408	2,90	0,83

Kaynak: (Kocaman ve Kızılkaya Cumaoglu, 2014)

Tablo 6’da yer alan maddeler alt boyut bazında detaylı incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin hafıza stratejileri içerisinde en çok “İngilizce bir kelimeyi zihinlerinde canlandırarak hatırlama”ya (M1) ($\bar{X}=3,32$), en az ise “İngilizce kelimeleri türlerine göre (isim, sıfat, fiil vb.) öğrenmeye çalıştıkları” (M7) ($\bar{X}=2,54$) görülmektedir. Bilişsel stratejiler altında en çok uygulanan strateji, “öğrenilmek istenen İngilizce kelimenin not alınması” (M8) ($\bar{X}=3,02$), en az uygulanan ise “kelimeleri kartlara yazıp cepte taşıyarak öğrenme”dir (M12) ($\bar{X}=2,01$). Öğrencilerin telafi stratejileri arasında en fazla uyguladıkları strateji, “ders için gerekli İngilizce kelimeleri teknolojik oyunlar yardımıyla öğrenmeye çalışmak” (M13) ($\bar{X}=3,15$) olmuşken, en az uyguladıkları strateji de “gerekli kelimeleri videolar yardımıyla öğrenmek”tir (M16) ($\bar{X}=2,93$).

Araştırmaya katılan öğrenciler İngilizce kelime öğrenmede en çoktan en aza doğru sırasıyla duyuşsal ($\bar{X}=3,18$), telafi ($\bar{X}=3,04$), üstbilişsel ($\bar{X}=3,03$), hafıza ($\bar{X}=2,96$), sosyal ($\bar{X}=2,70$) ve bilişsel ($\bar{X}=2,53$) stratejileri kullanmaktadır. Bu bulgulara göre, öğrencilerin İngilizce kelimeleri öğrenme süreçlerinde en fazla kullanılan strateji duyuşsal, en az kullanılan strateji ise bilişsel stratejiler olduğu söylenebilir. Ayrıca, öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin (ölçek geneli) orta düzeyde kullandığı ($\bar{X}=[2.60-3.39]$), ölçekte yer alan stratejiler arasında da bilişsel stratejilerin düşük ($\bar{X}=[1.80-2.59]$), hafıza, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejilerin ise yine orta ($\bar{X}=[2.60-3.39]$) düzeyde kullanıldığı anlaşılmaktadır. Üstbilişsel stratejiler alt boyutunda öğrenciler tarafından en çok kullanılan strateji, “kelimeleri öğrenirken anlamları ile birlikte söylenişlerini de öğrenmeye çalışmak”tır (M17) ($\bar{X}=3,52$). Bu boyutta en az uygulanan strateji ise “kelime öğrenmede kelime testleri çözmek” olarak bulunmuştur (M20) ($\bar{X}=2,66$). Duyuşsal stratejilerde en çok başvurulan

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilşsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

strateji “İngilizce bir video ya da film izlenirken bilinen kelimelerin kullanımının dikkat çekmesi” (M21) (\bar{X} =3,66) olmuşken, en az başvurulan duyuşsal strateji ise “İngilizce kelimelerin öğrenilmesinde sonra kendini ödüllendirme” (M26) (\bar{X} =2,43) olmuştur. Son olarak sosyal stratejiler içerisinde öğrenciler tarafından en çok kullanılanın “öğrenilen kelimenin doğru kullanılıp kullanılmadığını arkadaşlara sormak” (M27) (\bar{X} =2,85), en az kullanılanın ise “kelime öğrenmeye çalışırken grup çalışmasını tercih etmek” (M32) (\bar{X} =2,39) olduğu görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin Metabilşsel Farkındalık Düzeylerine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin metabilşsel farkındalık düzeyleri madde bazında tek tek betimlenmiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin metabilşsel farkındalık düzeylerini belirlemek için uygulanan metabilşsel farkındalık ölçeğine ait madde ve alt boyut bazında elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 7: Lise öğrencilerinin metabilşsel farkındalıklarına ilişkin bulgular

Madde/Boyut	N	\bar{X}	SS
Açıklayıcı Bilgi	408	3,52	0,78
M1	405	3,99	1,24
M2	407	3,69	1,24
M3	408	3,49	1,20
M4	407	3,47	1,14
M5	407	3,42	1,14
M6	407	3,42	1,25
M7	408	3,33	1,22
M8	408	3,32	1,20
Prosedürel Bilgi	408	3,35	0,89
M9	407	3,52	1,17
M10	406	3,37	1,19
M11	407	3,28	1,33
M12	407	3,22	1,23
Durumsal Bilgi	408	3,48	0,81
M13	407	4,03	1,14
M14	408	3,44	1,19
M15	408	3,40	1,21
M16	408	3,31	1,14
M17	408	3,23	1,24
Planlama	408	3,28	0,80
M18	407	3,62	1,10
M19	407	3,50	1,22
M20	408	3,28	1,21
M21	408	3,27	1,30
M22	407	3,21	1,25
M23	407	3,14	1,17
M24	407	2,93	1,28
İzleme	408	3,25	0,79
M25	407	3,52	1,12
M26	407	3,35	1,19
M27	408	3,28	1,22
M28	408	3,23	1,19
M29	406	3,21	1,23
M30	408	3,15	1,27

M31	407	3,12	1,20
M32	408	3,12	1,23
Değerlendirme	408	3,29	0,81
M33	407	3,57	1,22
M34	408	3,33	1,18
M35	406	3,31	1,36
M36	407	3,30	1,24
M37	408	3,12	1,27
M38	407	3,08	1,28
Hata Ayıklama	408	3,43	0,83
M39	407	3,77	1,28
M40	408	3,51	1,18
M41	406	3,44	1,24
M42	408	3,38	1,19
M43	408	3,03	1,30
Bilgi Yönetme	408	3,38	0,78
M44	408	3,79	1,16
M45	402	3,54	1,19
M46	406	3,54	1,22
M47	408	3,50	1,13
M48	408	3,46	1,22
M49	407	3,32	1,26
M50	408	3,30	1,16
M51	407	3,20	1,26
M52	407	2,75	1,38
“Metabilişsel Farkındalık” (Ölçek Geneli)	408	3,37	0,70

Kaynak: Akın, Abacı ve Çetin (2007)

Tablo 7’de yer alan maddeler alt boyut bazında detaylı incelendiğinde, açıklayıcı bilgi boyutunda farkındalığın en yüksek olduğu maddenin “ilgi duyulan konuların daha iyi öğrenilmesi” (M1) ($\bar{X}=3,99$), en düşük olduğu maddenin ise “ne kadar iyi öğrenildiğinin kontrol edilebilmesi” (M8) ($\bar{X}=3,32$) olduğu görülmektedir. Prosedürel bilgi alt boyutunda öğrencilerin en yüksek farkındalığı, “gerektiğinde önceden kullandıkları stratejileri tekrar denemeleri” (M9) ($\bar{X}=3,52$), en düşük ise kullandıkları “her öğrenme stratejisi için özel bir amaçlarının var olması” (M12) ($\bar{X}=3,22$) ile ilgili bulunmuştur. Durumsal bilgi alt boyutunda ise en yüksek öğrenci farkındalığı “durumla ilgili önceden bir şey bilindiğinde daha iyi öğrenilmesi” (M13) ($\bar{X}=4,03$), en düşük farkındalık da “hangi stratejilerin daha yararlı olacağına bilinmesi” (M17) ($\bar{X}=3,23$) konusundadır. Planlama alt boyutunda metabilişsel farkındalığın en fazla olduğu madde, “bir göreve başlamadan önce onun ne ile ilgili olduğu hakkında düşünmek” (M18) ($\bar{X}=3,62$), en az olduğu ise “çalışmaya başlamadan önce öğrenilecek materyal hakkında kendine sorular yönelmek”tir (M24) ($\bar{X}=2,93$).

Tablo 7’ye göre izleme boyutunda öğrencilerin metabilişsel farkındalıkları ile ilgili en fazla katıldıkları madde, “bir problemi cevaplamadan önce birkaç alternatif düşünmek” (M25) ($\bar{X}=3,52$), en az katıldıkları ise “önemli ilişkileri anlayabilmek için yapılan işleri düzenli olarak gözden geçirmek” (M32) ($\bar{X}=3,12$) olmuştur. Değerlendirme alt boyutunda

öğrencilerin en yüksek metabilişsel farkındalığı en çok “bir sınavdan çıktıklarında hangi notun alınacağını tahmin etme” (M33) ($\bar{X}=3,57$), en düşüğü ise “bir problemi çözdükten sonra bütün seçenekleri gözden geçirip geçirmediğini kendine sorma” (M38) ($\bar{X}=3,08$) ile ilgilidir. Hata ayıklama ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğrenciler en çok “kafaları karıştığında başa dönerek tekrar okumayı” (M39) ($\bar{X}=3,77$), en az ise “yeni bilgiyi anlamadıklarında çalışmayı bırakıp başa dönme”yi uygulamaktadır (M43) ($\bar{X}=3,03$). Son olarak, bilgiyi yönetme ile ilgili olarak öğrencilerin metabilişsel farkındalıkları ile ilgili en yüksek düzeyde katılım sağladıkları maddenin “kullandıkları her öğrenme stratejisinin özel bir amacı olması” (M44) ($\bar{X}=3,79$), en az katılım sağlanan maddenin de “öğrenmeyi kolaylaştırmak için resim ve diyagramlar çizmek” olduğu (M52) ($\bar{X}=2,75$) tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının en yüksek olduğu alanların sırasıyla açıklayıcı bilgi ($\bar{X}=3,52$), durumsal bilgi ($\bar{X}=3,48$) ve hata ayıklama ($\bar{X}=3,43$) boyutlarında olduğu görülmektedir. Bunların ardından ise sırasıyla bilgi yönetme ($\bar{X}=3,38$), prosedürel bilgi ($\bar{X}=3,35$), değerlendirme ($\bar{X}=3,29$) alt boyutlarındaki farkındalık gelmektedir. Grafik 2’ye göre metabilişsel farkındalıklarının en düşük boyutlar ise planlama ($\bar{X}=3,28$) ve izleme ($\bar{X}=3,25$) alt boyutlarındadır. Bu bulgulardan hareketle, araştırmaya katılan öğrenciler için en yüksek metabilişsel farkındalıklarının açıklayıcı bilgi boyutunda olduğu, en düşük metabilişsel farkındalığın ise izleme boyutunda gerçekleştiği söylenebilir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin genel olarak metabilişsel farkındalığının (ölçek geneli) orta ($\bar{X}=[2,60-3,39]$) düzeyde olduğu, belirtilen alt boyutlar arasında da açıklayıcı ve durumsal bilgi boyutları ile hata ayıklama boyutunda metabilişsel farkındalığın yüksek ($\bar{X}=[3,40-4,19]$), prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında yine orta ($\bar{X}=[2,60-3,39]$) düzeyde olduğu görülmektedir.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri alt boyutları ile metabilişsel farkındalık alt boyutları arasındaki anlamlı ilişkiler araştırılmıştır. İlgili bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Kelime öğrenme stratejileri ile metabilîşsel farkındalık arasındaki ilişkiye dair bulgular

		KÖS Hafıza Str.	KÖS Bilissel Str.	KÖS Telafi Str.	KÖS Üstbilîşsel Str.	KÖS Duyussal Str.	KÖS Sosyal Str.	KÖS Genel
MF Açıklayıcı Bilgi	Pearson Correlation	.424**	.311**	.356**	.439**	.451**	.304**	.465**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Prosedürel Bilgi	Pearson Correlation	.419**	.247**	.356**	.395**	.381**	.274**	.421**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Durumsal Bilgi	Pearson Correlation	.419**	.287**	.328**	.380**	.407**	.296**	.434**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Planlama	Pearson Correlation	.461**	.391**	.345**	.390**	.378**	.444**	.497**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF İzleme	Pearson Correlation	.458**	.387**	.348**	.414**	.392**	.395**	.491**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Değerlendir me	Pearson Correlation	.433**	.386**	.357**	.410**	.416**	.400**	.493**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Hata Ayıklama	Pearson Correlation	.433**	.335**	.351**	.406**	.420**	.386**	.479**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Bilgi Yönetme	Pearson Correlation	.487**	.404**	.387**	.425**	.462**	.404**	.528**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408
MF Genel	Pearson Correlation	.510**	.403**	.407**	.470**	.477**	.422**	.551**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	408	408	408	408	408	408	408

Tablo 8'de yer alan bulgulara göre örnekleme de yer alan öğrencilerin İngilizce kelime öğrenme stratejileri (ölçek geneli) ile metabilîşsel farkındalıkları (ölçek geneli) arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır ($r=0,551$). İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin alt boyutları ile metabilîşsel farkındalık (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde metabilîşsel farkındalık ile hafıza stratejileri ($r=,510$), bilişsel stratejiler ($r=,403$), telafi stratejileri ($r=,407$), üstbilîşsel stratejiler ($r=,470$), duyussal stratejiler ($r=,477$) ve sosyal stratejiler ($r=,422$) arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Metabilîşsel farkındalık alt boyutları ile İngilizce kelime öğrenme stratejileri (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde kelime öğrenme stratejileri ile açıklayıcı bilgi ($r=465$), prosedürel bilgi ($r=,421$), durumsal bilgi

($r=,434$), planlama ($r=,497$), izleme ($r=,491$), değerlendirme ($r=,493$), hata ayıklama ($r=,479$) ve bilgi yönetme ($r=,528$) arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır.

Bunların dışında İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki ilişkiler alt boyut bazında incelendiğinde hafıza stratejileri, telafi stratejileri, üstbilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler ile tüm metabilişsel farkındalık alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişkilerin varlığı söz konusudur. Bilişsel stratejiler ile metabilişsel farkındalığın prosedürel ve durumsal bilgi alt boyutlarında düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmakta iken açıklayıcı bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme alt boyutların orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde, sosyal stratejilerin kullanımı ile metabilişsel farkındalığın prosedürel bilgi ve durumsal bilgi alt boyutları arasında düşük, diğer alt boyutları arasında ise orta düzeyde olumlu ilişkilerin var olduğu görülmektedir.

Değerlendirme

Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri ölçeği genel olarak incelendiğinde öğrencilerin orta düzeyde strateji kullandığı görülmektedir. Benzer şekilde Hişmanoğlu ve Turan (2019: 857) , Göçen (2020: 323) ve Okyar (2021: 43) tarafından yapılan çalışmalarda da yabancı dil öğrenenlerin kelime öğrenme stratejilerini orta sıklıkta kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlar açısından incelendiğinde ise en çok duyuşsal stratejileri en az ise bilişsel stratejileri kullandıkları görülmektedir. Hişmanoğlu ve Turan (2019: 857) tarafından yapılan çalışma en çok kullanılan stratejinin duyuşsal stratejiler olması açısından bu bulguyu destekler nitelikte olup en az kullanılan stratejilerin ise sosyal stratejiler olması yönü ile ayrılmaktadır. Şerabatır (2008: 72-73), tarafından yapılan çalışmada ise en fazla kullanılan stratejilerin sosyal stratejiler, en az kullanılan stratejilerin yürütücü biliş stratejileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kelime öğrenme stratejileri alt boyutları incelendiğinde telafi stratejileri alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip maddenin öğrencilerin ders için gerekli kelimeleri teknolojik oyunlar yardımıyla öğrenmeyi tercih etmeleri olmuştur. Bunun dışında teknoloji yardımıyla kelimeleri dinleme ve teknolojik programlar yardımıyla kelimeleri öğrenme ile ilgili maddelerin de orta düzeyde olduğu görülmektedir. Öğrenme süreçlerinde teknolojinin kullanımı erişim kolaylığı ve bireysel çalışmaya olanak sağlaması açısından önemlidir. Öğrenme sürecinde teknoloji kullanımının artması da öğrencilerin bu tercihlerini açıklar niteliktedir.

İngilizce bir video ya da film izlerken bilinen kelimelerin kullanılmasının dikkat çekmesi ($\bar{X}=3,66$), kelime bilgisinin arttıkça derste kendilerini daha rahat hissetmeleri ($\bar{X}=3,61$), ve yeni kelimeler öğrendiklerinde kendilerini mutlu hissetmeleri ($\bar{X}=3,46$) duyuşsal stratejiler alt boyutunda da ölçek genelinde de en yüksek ortalamalara sahip maddelerdir. Öğrencilerin kelime bilgisi arttıkça derste kendini ifade edebilmeleri ve derse aktif katılım sağlamaları kolaylaşmaktadır. Öğrencilerin kelime bilgisinin artması ile kendini rahat hissettiklerini ifade etmeleri özgüvenin arttıkça derse ilgi, motivasyon ve katılımı da artmakta olduğunu desteklemektedir.

Metabilişsel farkındalık boyutu genel olarak incelendiğinde lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte Liliana ve Laviana (2011: 396) tarafından yapılan çalışmada da, öğrencilerin öğrenmede genel anlamda metabilişsel becerilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ölçek alt boyutlar açısından incelendiğinde ise lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalık düzeyleri prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında orta düzeyde olduğu görülmektedir. Açıklayıcı bilgi, durumsal bilgi ve hata ayıklama boyutlarında ise metabilişsel farkındalık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Metabilişsel farkındalık ölçeği ve durumsal bilgi alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan maddenin konu ile ilgili önceden bilinen şeyler olduğunda daha iyi öğrenildiğidir ($\bar{X}=4,03$). Bununla birlikte bilgi yönetme alt boyutunda okunan şeylerin önceden bilinenler ile ilgili olup olmadığının sorulması maddesi de yüksek ortalamaya sahip maddelerden biridir. Eski ve yeni öğrenmeler arasında anlamlı bağ kurulması öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça önemlidir. Bu doğrultuda bu maddenin ön öğrenmelerin yeni konunun öğrenilmesinde önemini gösterdiği sonucuna ulaşmak mümkündür. Öğrenme için istekli olma öğrenme sürecinde ön koşullardan biridir. İlgi duyulan konuya karşı motivasyon ve dikkatin de yüksek olacağı söylenebilir. Bu nedenle ilgi ve motivasyon öğrenmenin kalıcılığının sağlanması açısından önemlidir. İlgi duyulan konuların daha iyi öğrenilmesinin açıklayıcı bilgi alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olan madde olması bunu desteklemektedir.

Son araştırma sorusu kapsamında bakıldığında, İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalıkları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğu ($r=,551$) anlaşılmıştır. Buna göre daha fazla İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanan öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrencilerin metabilişsel farkındalıklarının artması yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri kullanımlarını da arttıracığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Kelime öğrenme stratejileri, kelime öğrenme

sürecinde öğrencilerin sıklıkla kullandıkları ya da kullanmadıkları stratejilerin farkında olmaları, etkili stratejileri seçebilmeleri aktif öğrenmeyi desteklemektedir. Kelime öğrenme stratejileri ve metabilişsel farkındalık ölçeklerinin her ikisi de ölçek geneli ile diğer ölçek alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif ilişkinin varlığı söz konusudur. İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin alt boyutları ile metabilişsel farkındalık (genel) arasındaki ilişkiler incelendiğinde kelime öğrenme stratejilerinin tüm alt boyutları ile metabilişsel farkındalık arasında orta düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır.

Bunların dışında İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalık arasındaki ilişkiler alt boyut bazında incelendiğinde hafıza stratejileri, telafi stratejileri, üstbilişsel stratejiler, duyuşsal stratejiler ve sosyal stratejiler ile tüm metabilişsel farkındalık alt boyutlarında orta düzeyde pozitif ilişkilerin varlığı söz konusudur. Ayrıca, bilişsel stratejiler ile açıklayıcı bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, hata ayıklama ve bilgi yönetme alt boyutlarında orta, prosedürel ve durumsal bilgi alt boyutunda ise düşük düzeyde pozitif ilişki bulunmaktadır. Benzer şekilde, sosyal stratejiler ile metabilişsel farkındalığın prosedürel bilgi ve durumsal bilgi alt boyutları arasında düşük, diğer alt boyutları arasında ise orta düzeyde pozitif ilişkilerin var olduğu görülmektedir.

Sonuç

İlk araştırma sorusuna ilişkin ortaya çıkan sonuç; lise öğrencilerinin kelime öğrenme strateji kullanımlarının orta düzeyde olması; en çok duyuşsal stratejileri en az ise bilişsel stratejileri kullandıkları şeklindedir. Strateji kullanım düzeyleri açısından incelendiğinde ise lise öğrencilerinin hafıza, telafi, üstbilişsel, duyuşsal ve sosyal stratejiler alt boyutlarında strateji kullanımlarının orta düzeyde, bilişsel strateji kullanımlarının ise düşük düzeyde olduğu anlaşılmıştır. İkinci araştırma sorusuna ilişkin ortaya çıkan sonuç; lise öğrencilerinin metabilişsel farkındalıklarının orta düzeyde olması; alt boyutlar açısından açıklayıcı bilgi, durumsal bilgi ve hata ayıklama boyutlarında metabilişsel farkındalıklarının yüksek; prosedürel bilgi, planlama, izleme, değerlendirme, bilgi yönetme boyutlarında ise metabilişsel farkındalıklarının orta düzeyde olmasıdır. Araştırma kapsamında ulaşılan son bulguya göre ise, lise öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenme stratejileri ile metabilişsel farkındalıkları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulardan hareketle farklı önerilerde bulunulabilir. Bu kapsamda; İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımı ve metabilişsel farkındalık çeşitli değişkenler (akademik başarı, öğrenme stilleri) açısından incelenebilir. İkinci bir öneri olarak, İngilizce kelime öğrenme stratejileri kullanımının dinleme, okuma, yazma ve konuşma

becerileri üzerindeki etkileri araştırılabilir. Üçüncü olarak, metabilişsel becerilerin aynı okul türü ve sınıf düzeyinde öğrenciler arasında farklı okul kademelerinde yaş ile birlikte bir artış gösterip göstermediği incelenebilir. Son olarak ise, metabilişsel becerileri yüksek olan öğrencilerin kelime öğrenme stratejileri kullanımları da yüksek olduğu sonucundan hareketle, akademik başarıyı arttırmak için metabilişsel becerileri destekleyici nitelikte eğitim öğretim faaliyetleri, ders içi etkinlikler düzenlenebilir.

Kaynakça

- Akın, A. , Abacı, R. ve Çetin, B. (2007). “The validity and reliability of the Turkish version of the metacognitive awareness inventory”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (2), s. 671-678.
- Akpınar, B. (2011). “Biliş ve üstbiliş (metabiliş) kavramlarının zihin felsefesi açısından analizi”. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (4), s. 353-365.
- Asgari, A. and Mustapha, G. B. (2011). “The type of vocabulary learning strategies used by ESL students in University Pudra Malaysia”. *English Language Teaching*, 4 (2), pp. 84-90.
- Baker, L. ve Brown, A. L. (1984). Metacognitive Skills and Reading. P. D. Pearson (ed.). içinde *Handbook of Reading Research*.(s.353-394). Longman: New York.
- Brown, A. L. (1980). “Metacognitive development and reading”. R.J. Spiro, B. Bruce, W. Brewer (ed.), in *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. (pp.453-482). Lawrence Erlbaum: New Jersey.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. 28. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Catalan, R. M. J. (2003). “Sex Differences in L2 vocabulary learning strategies”. *International Journal of Applied Linguistics*, 3 (1), pp. 54-77.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitim Sözlüğü*. 8. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- E.F. (English Proficiency Index) (2022). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/>
- Flavell, J. H. (1976). “Metacognitive aspects of problem solving”. L. Resnick (ed.), in *The Nature of Intelligence*. (pp. 231-236). Lawrence Erlbaum: Hillsdale, New Jersey.
- Flavell, J. H. (1979). “Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive–developmental inquiry”. *American Psychologist*, 34 (10), pp. 906–911.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education (Eighth ed.)*. McGraw-Hill, New York.
- Gourgey, F. A. (2001). “Metacognition in basic skills instruction”. H.J. Hartman (ed.). in *Metacognition in Learning and Instruction: Theory, Research and Practice*. (pp.17-32). Kluwer Academic Publishers: Boston.
- Göçen, G. (2020). “Turkish as a foreign language learners’ use of vocabulary learning strategies”. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16 (1), s. 316-332.

- Grove, S. K., and Burns, N. (2005). *The practice of nursing research: conduct, critique, & utilization (5th Ed.)*. St. Louis, Elsevier.
- Hişmanoğlu, M. ve Turan, Y. Z. (2019). "A study on vocabulary learning strategies of Turkish EFL students". *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7 (4), s. 857-875.
- Huitt, W. (1997). Metacognition. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Erişim tarihi: 20 Kasım 2022, Erişim adresi: <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/metacogn.html>
- Jaleel, S. and Premachandran, P. (2016). "A Study on the metacognitive awareness of secondary school students". *Universal Journal of Educational Research*, 4 (1), pp. 165-172.
- Karasar, N., (2012) *Bilimsel Araştırma Yöntemi (23. Baskı)*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kocaman, O. (2015). Effects of computer assisted vocabulary instruction on vocabulary learning and vocabulary learning strategies. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Kocaman, O. ve Kızılkaya Cumaoğlu, G. (2014). "Yabancı dilde kelime öğrenme stratejileri öleşinin geliştirilmesi". *Eğitim ve Bilim*, 39 (176), s. 293-303.
- Liliana, C. and Laviana, H. (2011). "Gender differences in metacognitive skills. A study of the 8th grade pupils in Romania". *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 29, pp. 396-401.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2019). 2019 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 7). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: <https://www.memurlar.net/common/news/documents/837830/dosya.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2020). 2020 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 13). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/10084528_No14_LGS_2020_Merkezi_Sinavla_Yerlesen_Ogrencilerin_Performansi.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021). 2021 Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav. (Yayın No. 16). Erişim tarihi : 20 Eylül 2022, Erişim adresi: https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2021/06/rapor/2021_Ortaogretim_Kurumlarina_Iliskin_Merkezi_Sinav.pdf
- Nation, I.S.P. (2001) *Learning vocabulary in another language*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Okyar, H. (2021). "Vocabulary learning strategies of turkish efl learners: a focus on gender". *Journal of English Teaching*, 7(1), pp. 43-54.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Newbury House, New York.

Lise Öğrencilerinin İngilizce Kelime Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Metabilişsel Farkındalıkları Arasındaki İlişki

Schraw, G. and Dennison, R. S. (1994). "Assessing metacognitive awareness". *Contemporary Educational Psychology*, 19, pp. 460-475.

Sezgin, M., Bakır Ayğar, B. ve Gündoğdu, M. (2019). "Üniversite öğrencilerinde üstbilişsel farkındalık ve epistemolojik inancın incelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), s. 276-289.

Şerabatır, S. (2008). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları kelime öğrenme stratejileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Taber, K.S. (2018). "The use of cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education". *Res Sci Educ* 48, 1273–1296.

Thiendathong, P. and Sukying A. (2021). "Vocabulary learning strategies used by Thai high school students in science, language and English programs". *Arab World English Journal (AWEJ)*. 12 (2), pp. 306-317.

Structured Abstract

In the 21st century, English language learning takes place at all levels, from pre-school to higher education. However, although it is emphasized that learning English as a foreign language in Turkey is always important, it has not achieved the desired success. Vocabulary learning is one of the most important difficulties that students will encounter in the process of learning a foreign language. According to the results of the research on the second language, it has been revealed that vocabulary learning strategies play an important role in language learning. Vocabulary learning strategies, facilitate vocabulary and English language acquisition. Another variable examined in the study is the metacognitive awareness of high school students. Since learners are independent in learning environments, organize their own learning, and evaluate their own learning are the characteristics of the constructivist education approach, it is an issue that should be emphasized that learners gain metacognitive awareness. In the learning process, metacognitive activities allow the learner to take an active role and the process to be student-centered.

Based on theoretical explanations, the aim of this study is to examine the relationship between high school students' use of vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness. The relational model, which is one of the quantitative research methods, was used in the research. This study was carried out with 408 high school students studying in different types of high schools in Çorlu district of Tekirdağ province in the first term of the 2022-2023 academic year. As the data collection tools in the study, "Foreign Language Vocabulary Strategies Scale" developed by Kocaman and Kızılkaya Cumaoğlu (2014) and "Metacognitive Awareness Inventory" developed by Schraw and Dennison (1994) and adapted into Turkish by Akın, Abacı and Çetin (2007) was used. Descriptive techniques and Pearson Correlation technique were used in the analysis of the data.

As a result of the research, firstly, it was found that high school students' use of foreign language vocabulary learning strategies was moderate and students mostly used affective and least cognitive strategies in learning English words; the metacognitive awareness levels of high school students were moderate and the highest metacognitive awareness was in the descriptive information dimension, and the lowest metacognitive awareness was in the monitoring dimension; Finally, it was understood that there was a moderately positive relationship ($r=.551$) between high school students' English vocabulary learning strategies and their metacognitive awareness.

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Dinleme Metinleri:**“Yabancılar İçin Türkçe” Adlı Ders Kitabı Örneği ***Büşra GÜVEN¹

Geliş Tarihi: 11.09.2023
Kabul Tarihi: 20.11.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf Bilgisi:

Güven, Büşra (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Dinleme Metinleri: “Yabancılar İçin Türkçe” Adlı Ders Kitabı Örneği. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 97-110.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:

lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Bu araştırmada temel dil becerilerinden dinleme becerisi ele alınmıştır. Dinleme becerisi diğer beceriler olan konuşma, okuma ve yazmaya oranla ortalama günlük yaşamda en çok kullanılan (%45) beceridir. Bu çerçevede bakıldığında günlük iletişimin yaklaşık yarısını oluşturan dinleme oldukça önemlidir ve etkili bir iletişimin olmazsa olmazlarından. Ana dil eğitiminde olduğu gibi yabancı dil eğitiminde de söz konusu becerinin üzerinde durulmalı ve yabancı dil derslerinde göz ardı edilmemelidir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde söz konusu becerinin ne ölçüde yer aldığı, dinleme becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi konusunda bilim insanlarınca geliştirilen kriterlere ne ölçüde uyulduğunun tespiti bu araştırmanın odak noktasını oluşturmuştur. Bilindiği üzere ders kitapları dil becerilerinin geliştirilmesinde en önemli ders materyallerinin başında gelmektedir. Bu nedenle Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) tarafından hazırlanan ve aynı birimin derslerinde kullanılan “Yabancılar İçin Türkçe” başlıklı ders kitabı setinin A1 düzeyindeki kitabı örneklem olarak seçilmiştir. Bu çerçevede adı geçen kitabın 6 ünitesinde yer alan toplam 22 dinleme aktivitesi Anita Klinglmair tarafından derlenen kriterler çerçevesinde incelenmiş ve ilgili kitapta yer alan dinleme metinlerinin söz konusu kriterleri büyük oranda karşıladığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dinleme Becerisi, Dinleme Metinlerinin İncelenmesi, Dinleme Kriterleri

* Etik Beyan: * Bu makale, Gazi Üniversitesi Uluslararası Genç Araştırmacılar Kongresi III’te sözlü olarak sunulan ancak tam metni yayımlanmayan “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Ders Kitaplarında Dinleme Metinleri: ‘Yabancılar İçin Türkçe’ Adlı Ders Kitabı Örneği” adlı tebliğin içeriği geliştirilerek ve kısmen değiştirilerek üretilmiş hâlidir.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi, Ankara, Türkiye, busraguven@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1419-6289

Listening Text in Turkish Language Teaching Coursebooks as a Foreign Language: An Example of a Coursebook Called “Turkish for Foreigners” *

Büşra GÜVEN²

Date of Submission: 11.09.2023
Date of Acceptance: 20.11.2023
Date of Publication: 25.12.2023
Peer-Review: Double
Anonymized - Two External
Article Type: Research Article

Citation:

Güven, Büşra (2023). Listening Text in Turkish Language Teaching Coursebooks as a Foreign Language: An Example of a Coursebook Called “Turkish for Foreigners”. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 97-110.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

In this study, listening skill, one of the basic language skills, is discussed. Listening skill is used the most (45%) in daily life on average compared to other skills such as speaking, reading, and writing. In this context, listening, which constitutes about half of daily communication, is essential and is one of the sine qua non of effective communication. As in mother tongue education, this skill should be emphasized in foreign language education and should not be ignored in foreign language lessons. The focal point of this study is to determine to what extent this skill is included in teaching Turkish as a foreign language and to what extent the criteria developed by scientists for the acquisition and development of listening skills are complied with. As it is known, textbooks are one of the most essential course materials in developing language skills. For this reason, the A1 level book of the textbook set titled "Turkish for Foreigners" prepared by Gazi University Turkish Language Learning Research and Application Centre (TÖMER) and used in the courses of the same unit was selected as a sample. In this framework, a total of 22 listening activities in 6 units of the book above were analyzed within the framework of the criteria compiled by Anita Klinglmair, and it was concluded that the listening texts in the relevant book meet the criteria to a great extent.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, Listening Skills, Analysis of Listening Texts, Listening Criteria

Ethical Statement: * This article is the revised and developed version of the unpublished conference presentation entitled “Listening Text in Turkish Language Teaching Coursebooks as a Foreign Language: An Example of a Coursebook Called ‘Turkish for Foreigners’”, orally delivered at the Gazi University International Young Researchers Congress III. It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

² Res. Ass., Gazi University, Graduate School of Educational Sciences, Turkish Education, Ankara, Turkey, busraguven@gazi.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-1419-6289

Giriş

Diğer birçok dilin olduğu gibi Türkçenin de yabancı dil olarak öğretilmesinde amaç, temel dil becerileri olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesidir. Bu doğrultuda öğretim programları hazırlanmakta, seviyelere göre ders materyalleri oluşturulmakta ve derslerde kullanılmaktadır.

Bahsi geçen becerilerden birisi olan dinleme, günlük hayatta insanların en çok maruz kaldığı beceridir. Gücüeter (2009: 163), “Bir kişinin, bir gün boyunca yaptığı faaliyetler takip edilirse uykuyla geçirilen zamandan sonra en çok konuşma ve dinlemeye zaman ayrıldığı görülecektir.” ifadesiyle dinlemenin günlük hayattaki öneminden bahsetmektedir.

Aldyab (2017: 442) insanların günlük olarak iletişimde harcadıkları zamanın dağılımını şu şekilde ifade etmektedir: dinleme %45, konuşma %30, okuma ve yazma birlikte %25. Lüle Mert de (2016: 507) yine dinlemenin %45 civarında en çok kullanılan beceri olduğunu aktarmaktadır.

Günlük hayatta en çok kullanılan bu beceri aynı zamanda “yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinden en zor gelişenidir” (Demirel, 2021: 98) ve bu nedenle yabancı dil derslerinde asla ihmal edilmemesi ve büyük bir hassasiyetle üzerinde durulması gerekmektedir. Çünkü “Dinleme, okuma gibi, bilgi edinmenin önemli yollarından biridir. İyi bir dinleme olmadıkça iyi konuşmaya ve iyi yazmaya imkân yoktur. Bu bakımdan okuma kadar, dinlemenin de başarıımızdaki payı büyüktür. Yalnız örgün eğitimin değil iş ve çalışma hayatında kurulan dostluk, arkadaşlık gibi ilişkilerin de dinleme ile yakından ilgisi vardır” (Özbay, 2005: 71).

Bu düşüncelerden hareketle bu araştırmada Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesi için kullanılan ders kitaplarında yer alan dinleme aktiviteleri konu edilmiştir ve örneklem olarak seçilen ve Gazi Üniversitesi Türkçe Öğrenim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER) tarafından yayımlanan “Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitabı setinin A1 düzeyi ders kitabında yer alan dinleme metinleri Anita Klinglmair’in, dinleme becerisine yönelik araştırmalar yapan Barkowski, Beile ve Kast adlı bilim insanlarının geliştirdikleri kriter kataloglarından derlediği kriterlere göre incelenmiştir.

Araştırmada “Araştırmanın veri setini oluşturan birincil veya ikincil kaynak olarak nitelendirilen çeşitli dokümanların elde edilmesi, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi” (Özkan, 2021: 2) olarak tanımlanan doküman analizi yöntemi ve bu doğrultuda içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Dinleme, Dinleme Becerisi ve Dinleme Metinleri

“İşitmek için kulak vermek” (TDK, 2005: 534) olarak tanımlanan dinlemek, “dinleyicinin önce söylenenlerle, sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir” (Erten’den aktaran, Temur, 2001: 61). Dinleme becerisi ise özellikle yabancı dil eğitiminde yabancı dilde söylenenleri anlama ve sonrasında reaksiyon göstermektir.

Dinleme becerisinin edinilmesi ve geliştirilmesi zor bir süreçtir. Çünkü Epçaçan’ın da belirttiği gibi (2013: 335), “dilın dört temel işlevinden biri olan dinleme, kişiler arasında iletişimin vazgeçilmez bir unsuru, anlatıcıdan gelen mesajları anlama ve yorumlama çabası;

işitmeyi de içine alan kapsamlı, karmaşık, aktif bir süreç; çok boyutlu bir olgu; amaçlı bir davranış ve insanın seçme özgürlüğünün de bir yansıması olarak insan beyninin bilişsel süreçlerini gerektiren zihinsel bir etkinliktir". Buna rağmen dinleme geliştirilebilir. Söz konusu becerinin gelişmesine ise özellikle seviyeye uygun ve yoğun bir şekilde dinlemelerin yapılması, dinleme stratejilerinin edinilmesi ve dersin hedef dilde yürütülmesi katkı sağlayabilecektir.

Dinleme metinleri ise söz konusu becerinin gelişmesi için özel olarak tasarlanmış metinlerdir. Bu metinler hem öğrencinin gelişiminin takip edilebilmesi hem de öğrencilerin çeşitli dinleme stratejilerini uygulayabilmesi için belli sorularla desteklenmektedir. Bunun yanı sıra: "Dinleme metinleri öğrencinin hedef dile ait kelime ve telaffuz bilgisiyle ilgili bilgilere ulaşmasının ilk basamağıdır. Dinleme vasıtasıyla öğrenilen kelimeler, tamamlayıcı etkinliklerin yardımıyla diğer dil becerilerine de kaynak oluşturmaktadır" (Korkmaz, 2019: 263).

"Yabancılar İçin Türkçe" Adlı Ders Kitabı

Araştırma kapsamında dinleme metinleri incelenen "Yabancılar İçin Türkçe" adlı ders kitabı Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından aynı adla yayımlanan kitap setinin temel düzeyi olan A1 ders kitabıdır. Söz konusu öğretim seti A1-A2, B1-B2 ve C1 düzeyinde beş ders kitabından oluşmaktadır. Dinleme metinleri incelenen kitap 22 yazar tarafından kaleme alınmıştır. 2020 yılında yayımlanan ders kitabının editörleri Dr. Mustafa Kurt ve Dr. Nezir Temur, yayın koordinatörü ise Prof. Dr. Yaşar Aydemir'dir.

Araştırma Kapsamında Uygulanan Kriterler

Yabancı dil öğretmeye yönelik oluşturulan ders materyalleri belli kriterler kapsamında hazırlanmaktadır. Geçmişten günümüze en önemli ders materyali olan ders kitapları hazırlanırken de bu doğrultuda geliştirilen kriterler ölçüt olarak alınmakta ve çeşitli incelemelerden geçerek yayımlanmaktadır. Söz konusu kitapların içerisinde yer alan dinleme metinleri de gelişigüzel seçilmemekte; konuya, seviyeye ve ulaşılmak istenen kazanımlara yönelik olarak tasarlanmaktadır.

Dinleme metinlerinin nasıl olması gerektiği hususunda da çeşitli bilim insanları tarafından kriterler geliştirilmekte ve bu durum birçok araştırmaya konu edilmektedir. Geliştirilen kriterlerden birisi de Anita Klinglmair tarafından derlenmiştir. Bu araştırmada kullanılan kriterleri adı geçen kişi dinleme becerisine yönelik araştırmalar yapan Barkowski, Beile ve Kast adlı bilim insanlarının geliştirdikleri kriter kataloglarından derlemiştir. İlgili katalogda yer alan toplam 16 kriterden bu çalışmada A1 seviyesine uygun olduğu düşünülen 8 kriter ele alınmıştır. Diğer 8 kriter, bölgesel lehçe (Regiolekt) ve belirli bir sosyal grubun diliyle ilgili (Soziolekt) maddelerin bulunması ve A1 düzeyinin üstündeki seviyelerde ele alınabilecek kriterler olması sebebiyle araştırmada kapsam dışı bırakılmıştır.

Buna göre yabancı dil kitaplarında yer alan dinleme metinlerinde bulunması gereken unsurlar aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- 1- Dinleme metinlerinin konuları göçmenler için önem arz etmeli.
- 2- Konuşmalarda kişilerin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri konu edilmeli.

- 3- Ana dili konuşmayan karakterlere de yer verilmeli.
- 4- Metinler özgün (otantik) olmalı.
- 5- Sadece kitabi dil değil, günlük sokak dili de yer almalı.
- 6- Tüm metin türleri yer almalı (monolog/diyalog).
- 7- Farklı dinleme türleri kullanılmalı.
- 8- Tüm soru tiplerine yer verilmeli.

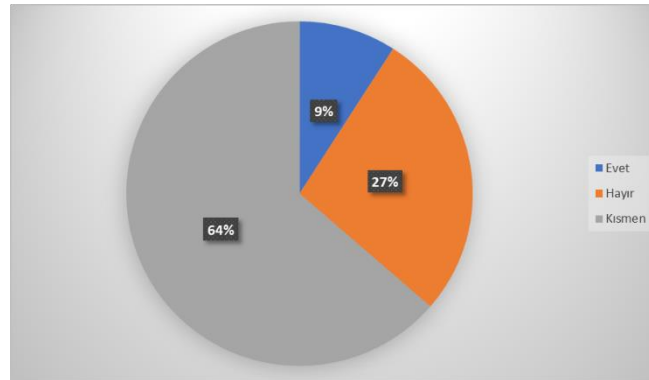
Bu çerçevede, Gazi Üniversitesi TÖMER tarafından yayımlanan “Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitabı setinin A1 düzeyi ders kitabında yer alan dinleme metinleri yukarıda sıralanan 8 kriter kapsamında incelenmiştir.

Bulgular

Kitabın 6 ünitesinde yer alan toplam 22 dinleme aktivitesinin yukarıda belirtilen kriterler temel alınarak incelenmesi sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

1. Kriter: Dinleme metinlerinin konuları göçmenler için önem arz etmeli.

Bilindiği üzere yabancı dil sadece o dili bilmek değil, ilgili dilin konuşulduğu ülkede yaşamak için de öğretilmektedir. Yabancı dili öğrenen kişiler söz konusu dilin konuşulduğu ülkeye turistik, ticaret, eğitim vb. amaçlarla gidebileceği gibi, o ülkede göçmen olarak yaşamak amacıyla da dil öğrenebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında ve Türkiye’de yaşamakta olan sığınmacı/göçmen sayısı dikkate alındığında Türkçe öğretirken konuların göçmenler açısından önem arz etmesi de beklenmektedir. Dinleme metinleri de bu çerçevede göçmenler için önem arz etmektedir.

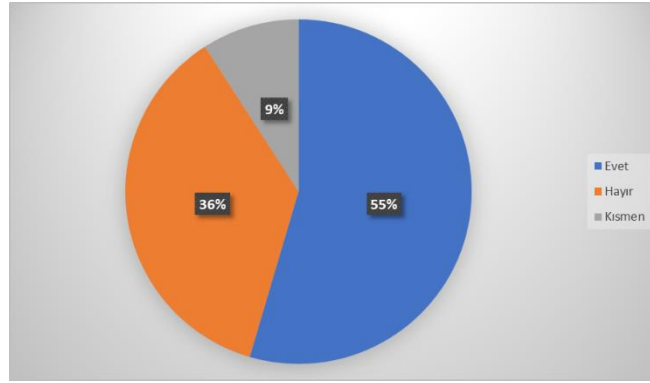


Şekil 1. Dinleme metinlerinin konuları göçmenler için önem arz ediyor mu?

Yapılan incelemede 22 dinleme metninin 14’ünün doğrudan göçmenlerle ilgili olmasa da, göçmenlerin günlük hayatın bir parçası olmalarından dolayı, dolaylı olarak göçmenleri de ilgilendirdiği belirlenmiştir. Bu nedenle dinleme metinlerinin %64’ünün kısmen göçmenler için önem arz ettiği söylenebilir. Bunun yanı sıra 2 dinleme metninin doğrudan göçmenleri ilgilendiren konuları içerdiği, 6 metnin ise göçmenlerle ilgili olmayan konuları içerdiği tespit edilmiştir.

2. Kriter: Konuşmalarda kişilerin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri konu edilmeli.

Dinleme metinleri bilindiği üzere monolog ve diyalog şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Monolog içeren metinlerde kişinin aile bireylerinden, arkadaşlarından veya iletişim kurduğu diğer insanlardan nasıl bahsedeceği gibi durumlar kişilerin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri hakkında ipucu vermektedir. Diyalog içeren metinlerde ise iki veya daha fazla sayıdaki karakterin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri önem arz etmektedir. Konuşan kişiler arkadaş mı, aile bireyleri mi, aralarında ast-üst ilişkisi var mı veya tamamen yabancı kişiler mi gibi ilişkiler de söz konusu metinlerden anlaşılmalıdır. Dil öğrenmek sadece beceri temelli değil, komple bir süreçtir. Farklı kişilerle nasıl bir diyalog kurulması gerektiği, sen mi siz mi diye hitap edileceği gibi birçok faktör de günlük yaşam kültürü açısından önemlidir ve diğer becerilerde olduğu gibi dinleme becerisinde de ele alınmalıdır.

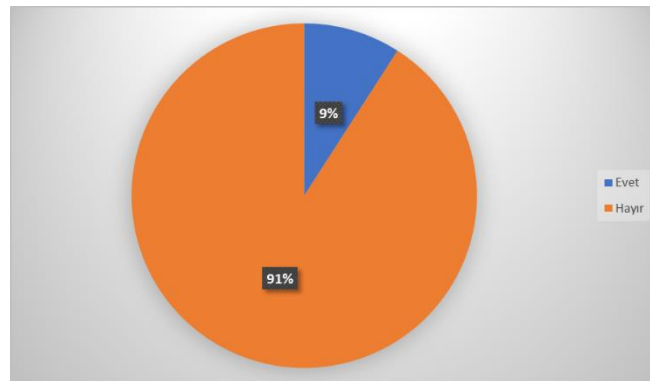


Şekil 2. Konuşmalarda kişilerin birbirleriyle olan ilişki düzeyleri konu edilmiş mi?

Yapılan inceleme neticesinde 22 dinleme metninden 12'sinde kişilerin ilişki düzeylerinin konu edildiği, 8'inde ise edilmediği belirlenmiştir. 2 dinleme metninde ise bu durumun kısmen gerçekleştiği görülmektedir.

3. Kriter: Ana dili konuşmayan karakterlere de yer verilmeli.

Yabancı dil derslerinde gerçekleşen dinleme aktivitelerinde öğrenciler kendilerini genellikle bilgi eksikliği olan kişilerle özdeşleştirmektedir. Örneğin saati söyleyen değil, saati soran veya adresi tarif eden değil, adresi soran kişi kimse genellikle kendilerini onların yerine koymaktadır. Türkçeyi öğrenen kişilerin ana dilleri Türkçe olmadığı için dinleme metinlerinde ana dili Türkçe olmayan karakterleri dinlediklerinde yine kendilerini onlarla özdeşleştirme imkânı bulacaklardır ve bu da dinlemenin daha etkili olmasını sağlayacaktır. Bu nedenle dinleme metinlerinde ana dili konuşmayan karaktere de yer verilmesi beklenmektedir.

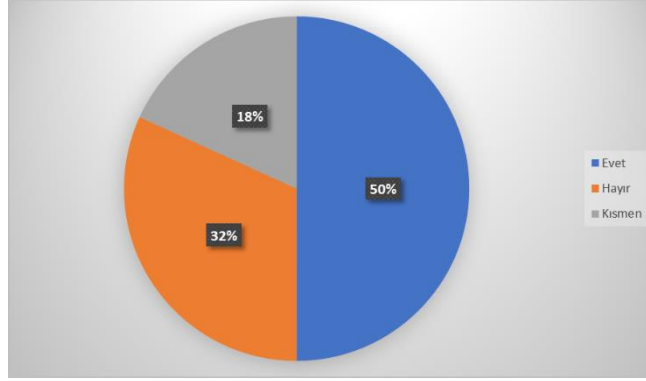


Şekil 3. Ana dili konuşmayan karakterler de var mı?

“Yabancılar İçin Türkçe” adlı ders kitabı setinin A1 düzeyi ders kitabında yer alan 22 dinleme metninde yer alan karakterler incelendiğinde 20 dinleme metninde Türk karakterlerin yer aldığı, sadece 2 metinde yabancı karakterlerin konu edildiği anlaşılmaktadır. Bunlardan birinde Lionel isimli karakterin bir anısını oldukça akıcı ve kusursuz bir Türkçe ile anlattığı dikkat çekmektedir. Metnin, içeriğe uygun bir şekilde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen bir yabancı tarafından seslendirilmiş olması öğrencilerin kendilerini o karakterle özdeşleştirebilmeleri için gerekli bir unsurdur.

4. Kriter: Metinler özgün (otantik) olmalı.

Diğer tüm becerilerde olduğu gibi, dinleme becerisinde de metinlerin özgün olması beklenmektedir. Bir diğer ifadeyle, günlük hayatta ana dili konuşucuları nasıl konuşuyorsa metinler de öyle seslendirilmelidir. Vurgular, tonlamalar, sesletim ve çevresel sesler günlük hayattaki gibi dinleyicinin karşısına çıkmalıdır. Böylelikle dinleyici kendisini o ortamdaymış gibi hissedebilecektir ve bu durum dinlemenin daha etkili olmasını sağlayacaktır.

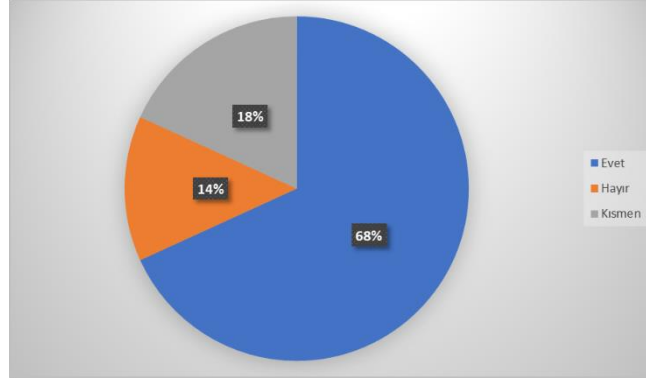


Şekil 4. Metinler özgün mü?

Bu doğrultuda incelenen dinleme metinlerinden 12'si özgün unsurları taşımaktadır. 6 dinleme metni ise özgünlükten uzak, daha çok yapay bir okuma şeklindedir. 4 metin ise kısmen olarak değerlendirilmiştir.

5. Kriter: Sadece kitabi dil değil, günlük sokak dili de yer almalı.

Bilindiği üzere günlük yaşam dilinde sadece standart dil kullanılmamakta, bunun yanı sıra sokak dili olarak tabir edilen dil de yer almaktadır. Yabancı dil eğitimi sürecinde sadece standart dile uygun metinler dinleyen öğrenciler, gerçek hayatta sokak dili ile karşılaştıklarında anlamada ve dolayısıyla da iletişimde sorun yaşayacaklardır. Bu nedenle en azından farkındalık oluşturmak amacıyla da olsa kitabi dilin yanı sıra günlük sokak dili unsurları içeren dinleme metinlerine de yer verilmelidir.

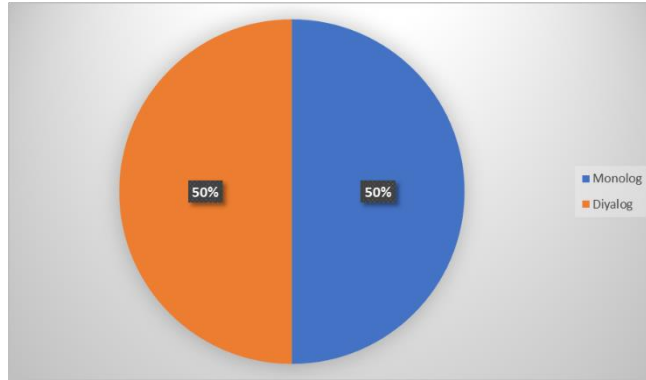


Şekil 5. Sadece kitabi dil mi konuşuluyor? Günlük sokak dili de yer alıyor mu?

Yapılan inceleme neticesinde yukarıda bahsedilen hususun dikkate alındığı ve sokak diline ait unsurların 15 metinde yer aldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 6 metin tamamıyla kitap dilinde yer alırken 4 dinleme metni kısmen bu çerçevede değerlendirilmiştir.

6. Kriter: Tüm metin türleri yer almalı (monolog/diyalog).

Dinleme monolog ve diyalog olmak üzere iki tür olarak sınıflandırılmaktadır. Bu türlerden monologda tek bir kişi konuşmakta iken, diyalogda en az iki kişinin karşılıklı konuşması gerçekleşmektedir. Diyalog metinlerinde birden fazla kişinin bir konu hakkında konuşmaları da söz konusudur. Bu nedenle her iki türe ait metinlerin de dinleme aktivitelerinde yer alması gerekmektedir.



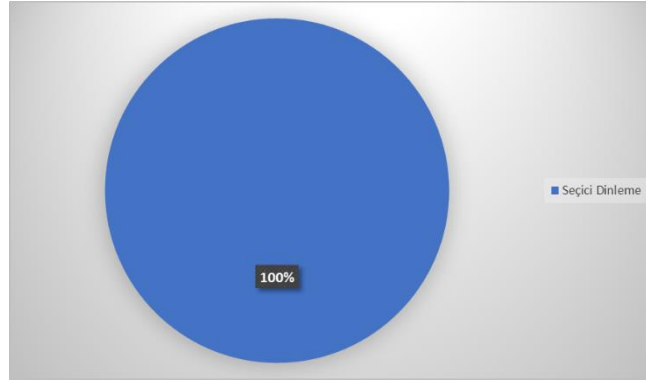
Şekil 6. Tüm metin türleri yer alıyor mu (monolog/diyalog)?

Araştırma kapsamında incelenen "Yabancılar İçin Türkçe" adlı ders kitabı setinin A1 düzeyi ders kitabında yer alan dinleme metinlerinin incelenmesi neticesinde 22 metnin 11'inin diyalog, 11'inin ise monolog türünü içerdiği belirlenmiştir. Yarı yarıya olan bu durum, her iki türün de önemsendiğinin bir göstergesidir.

7. Kriter: Farklı dinleme türleri kullanılmalı.

Dinleme türleri konusunda literatürde farklı sınıflandırmalar yapılsa da, Arı (2013: 193-196), dinleme türlerini en genel hâliyle "Seçici, Katılımlı, Etkili, Eleştirel ve Empatik Dinleme" olmak üzere beş başlık altında toplamaktadır. Bu çerçevede bakıldığında en azından bu beş türde dinlemenin gerçekleşmesi ve bu doğrultuda soruların sorulması gerekmektedir. Farklı dinleme türlerinin kullanılmasının istenmesi, öğrencilerin günlük hayatta farklı şekilde dinleme yapmaları gerektiği ile ilgilidir. Yabancı dil ders kitaplarında kullanılan dinleme

metinlerinde de farklı türlerin kullanılması bu açıdan önem arz etmekte ve dolayısıyla ders kitaplarında yer almaktadır.

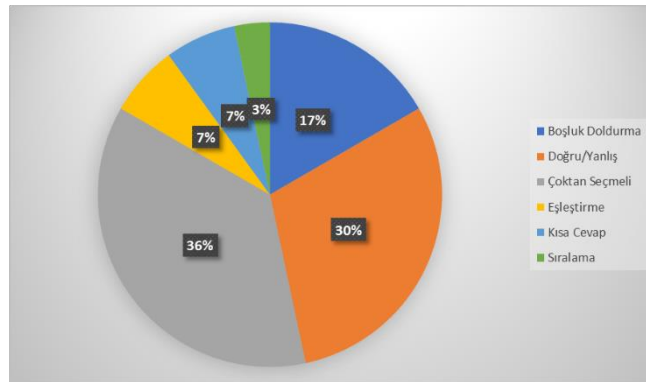


Şekil 7. Farklı dinleme türleri kullanılmaları.

Yapılan inceleme sonucunda araştırılan ders kitabında yer alan 22 dinleme metni ile ilgili soruların tamamının “Seçici Dinlemeye” yönelik olduğu, diğer türlerin yanı sıra yukarıda bahsedilen “Katılımlı, Etkili, Eleştirel ve Empatik Dinleme” türlerine yönelik soruların yer almadığı belirlenmiştir.

Kriter 8: Tüm soru tiplerine yer verilmeli.

Uluslararası düzeyde yapılan sınavlarda soru türü olarak “çoktan seçmeli, eşleştirme, cümle tamamlama, kısa cevap, doğru yanlış ve açık uçlu” sorular kullanılmaktadır (Tarı Yardımcı ve Elmalı, 2021: 7). Bu açıdan bakıldığında söz konusu soru tiplerinin dinleme becerisinin ölçülmesinde kullanılması beklenmektedir. Farklı soru tiplerinin kullanılması öğrencileri tekdüzelikten kurtarmakta ve daha dikkatli dinlemeye teşvik etmektedir. Bu nedenle ders kitaplarında yer alan dinleme metinlerine yönelik olarak hazırlanan soru türlerinin çeşitli olması önem arz etmektedir.



Şekil 8. Tüm soru tipleri var mı?

Dinleme metinlerine yönelik olarak hazırlanan soru tiplerine bakıldığında 22 dinleme metnini ölçmeye yönelik toplam 30 soru türü olduğu görülmektedir. Bunun nedeni 8 dinlemede 2 farklı soru tipinin yer almasıdır. Kullanılan soru türlerine bakıldığında ise en fazla çoktan seçmeli soruların (11) kullanıldığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra 9 soruda doğru yanlış, 5 soruda boşluk doldurma, 2 soruda eşleştirme, 2 soruda kısa cevap ve 1 soruda ise sıralama sorularının yer aldığı görülmektedir.

Sonuç

Temel dil becerilerin en önemli unsurlarından birisi olan dinleme becerisinin yabancılara Türkçe öğretimine yönelik olarak hazırlanmış olan "Yabancılar İçin Türkçe" adlı ders kitabı setinin örneklem olarak seçilen A1 düzeyindeki kitabında ne ölçüde yer aldığı bu araştırma kapsamında değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Bu çerçevede Anita Klinglmair tarafından derlenen kriterlere göre incelenmesi neticesinde kitabın genelindeki dinleme metinlerinin konularının göçmenler için kısmen önem arz ettiği sonucuna varılmıştır. Kısmen olarak belirlenmesindeki neden, söz konusu konuların doğrudan bir göçmenin karşılaşabileceği durumları ele almamasından, genel olarak tüm vatandaşları kapsamasından kaynaklanmaktadır.

Bunun yanı sıra dinleme metinlerinde yer alan konuşmalarda kişilerin birbirleriyle olan ilişki düzeylerinin genel olarak konu edildiği, bu durumun diyalog içerikli metinlerde yer aldığı anlaşılmıştır.

Dinleme metinlerinde yer alan bazı karakterlerin hedef dili öğrenen kişilerden olması da özellikle öğrencilerin kendilerini onlarla özdeşleştirmeleri açısından önemlidir. Bu nedenle bu doğrultuda seslendirmelerin yapılması da öğrenmeyi destekleyecektir. Söz konusu dinleme metinlerinde ana dili konuşmayan karakterlere yer verilmemiş olması bir eksiklik olarak dikkat çekmektedir.

Kitapta yer alan dinlemelerin içeriklerinin büyük oranda günlük hayatta kullanılmakta olan konulardan oluştuğu görülmektedir. Bu açıdan metinler özgün (otantik) olarak değerlendirilmiştir. Fakat buna rağmen özellikle diksiyon ve vurgular özgünlükten uzak ve adeta bir metni seslendirme izlenimi uyandırmaktadır.

Aynı durum "Sadece kitabi dil mi konuşuluyor? Günlük sokak dili de yer alıyor mu?" kriteri için de geçerlidir. Seslendirilen metinler günlük sokakta konuşulan dille alakalı olsa da dinleyicide vurgu ve tonlama eksikliğinden dolayı o intibayı uyandırmamaktadır.

"Tüm metin türlerinin (monolog/diyalog)" yer alması gerektiği kriterine kitapta tamamen uyulduğu, bu doğrultuda eşit düzeyde monolog ve diyaloglara yer verildiği belirlenmiştir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi dinlemenin global dinleme, detaylı dinlemenin yanı sıra "katılımlı dinleme, katılımsız dinleme, not alarak dinleme, kendini konuşanın yerine koyarak dinleme (empati kurma), yaratıcı dinleme, seçici dinleme ve eleştirel dinleme" (Benzer ve Arslan, 2022: 257) gibi birçok türü vardır. A1 düzeyinde bunların hepsini uygulamak seviye açısından mümkün olmayabilse de en azından global, seçici, detaylı gibi dinleme türlerine yer verilebileceği bilinmektedir. Sadece seçici dinleme türüne yer verilen kitap bu nedenle "farklı dinleme türleri kullanılmalıdır" kriterini sağlamamıştır.

İncelenen ders kitabında yer alan dinleme metinlerinin anlaşılıp anlaşılmadığının ölçülmesi amacıyla kullanılan soru tiplerindeki çeşitlilik göze çarpmaktadır. Hemen hemen tüm soru türlerine yer veren kitap, "tüm soru tipleri yer almalı" kriterini büyük oranda karşılamaktadır.

Tüm bu tespitler neticesinde, A1 düzeyi "Yabancılar İçin Türkçe" adlı ders kitabının dinleme metinlerinin kişilerin birbirleri ile olan ilişki düzeyleri, özgünlük, günlük konuşma dili, metin ve soru tipleri (2, 4, 5, 6 ve 8. kriter) açısından yeterli olduğu, metin konuları açısından

kısmen yeterli (1. kriter) ve ana dili konuşan karakter ile farklı dinleme türleri açısından (3 ve 7. kriter) geliştirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

Bunun yanı sıra, dinleme metinlerinin konularının göçmenlerle daha fazla ilişkilendirilmesi, ana dili konuşmayan karakterlerin de seslendirmelerde yer alması ve farklı dinleme türlerinin kullanılmasının yanı sıra tüm metinlere çevresel arka plan seslerinin dâhil edilmesi neticesinde incelenen kitabı kullanan öğrencilerin dinleme becerilerinin daha fazla gelişebileceği sonucuna varılmıştır.

Kaynakça

- Aldyab, A. (2017). Dil öğreniminde dinlemenin önemi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, Özel Sayı 2*, 440-448. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjcss/issue/33182/369817>
- Arı, G. (2013). Dinleme/izleme öğretimi, *Kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* içinde (s. 189- 215). Yıldız, C., Ankara: Pegem.
- Benzer, A. ve Arslan, Ş. (2022). Dinleme türlerinin adlandırma ve sınıflama bakımından eleştirisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, (28)*, 254-267. <https://dx.doi.org/10.29000/rumelide.1132852>
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Epçaçan, C. (2013). Temel bir dil becerisi olarak dinleme ve dinleme eğitimi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*, 331-352. <https://dx.doi.org/10.14520/adyusbd.483>
- Gücüyeter, B. (2009). Türk dili ve edebiyatı derslerinde dinleme eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(2)*, 161-170. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2824/38135>
- Klinglmair, A. (2008). *Zur Rolle des Hörens im Deutsch als Zweitspracheunterricht Analyse von Hörmaterial ausgewählter Lehrwerke im Hinblick auf ihren Einsatz im Unterricht erwachsener MigrantInnen*. (Diplomarbeit, Universität Wien, Wien). Erişim adresi <https://phaidra.univie.ac.at/open/o:1251002>
- Korkmaz, C. B. (2019). Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde kullanılan dinleme metinlerinin kelime sayıları. *International Journal of Language Academy, 7(1)*, 261-278. <https://dx.doi.org/10.18033/ijla.4098>
- Kurt, M. ve Temur, N. (Ed.). (2020). *Yabancılar için Türkçe A1 temel düzey*. Ankara: Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Araştırma ve Uygulama Merkezi (TÖMER).
- Lüle Mert, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının üstbilişsel dinlediğini anlamaya yönelik farkındalıkları. *Turkish Studies, 11(21)*, 501-520. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11279>
- Özbay, M. (2005). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Akçağ.
- Özkan, U. B. (2021). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*. Ankara: Pegem.
- Tarı Yardımcı, B. ve Elmalı, M. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde B1 düzeyinde dinleme sınavı geliştirme. *Dilbilim, (36)*, 1-21. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iudilbilim/issue/64111/935593>
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Temur, T. (2001). Dinleme becerisi, *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8* içinde (s. 61-72). Küçükahmet, L., Ankara: Nobel.

Structured Abstract

This study examined the listening activities in the coursebooks used for teaching Turkish as a foreign language. The listening texts in the A1 level coursebook of the “Turkish for Foreigners” textbook set published by Gazi University Turkish Language Learning Research and Application Center (TÖMER) were selected as samples. These selected listening texts were examined according to the criteria compiled by Anita Klinglmair from the criteria catalogs developed by scientists named Barkowski, Beile, and Kast, who researched listening skills. Out of a total of sixteen criteria in the relevant catalog, eight criteria that are considered to be suitable for the A1 level are discussed in this study. Other criteria were excluded from the research because they required a level above the A1 level due to features such as the regional dialect (Regiolekt) and the language of a specific social group (Soziolekt) mentioned in the listening texts.

Accordingly, the elements that should be present in the listening texts in foreign language teaching coursebooks are listed as follows:

- 1- The topics of the listening texts should be necessary for immigrants.
- 2- The relationship levels of the people with each other should be mentioned in the conversations.
- 3- Non-native-speaking characters should also be included.
- 4- Texts must be authentic.
- 5- Not only book language but also daily colloquial language should be included.
- 6- All text types should be included (monologue/dialogue).
- 7- Different types of listening should be used.
- 8- All question types should be included.

In the research, the document analysis method, which is defined as “obtaining, reviewing, questioning and analyzing various documents described as primary or secondary sources that constitute the data set of the research” (Özkan, 2021: 2), and within this scope, the content analysis technique was used.

As a result of the analysis, it was concluded that the subjects of the listening texts in the coursebook are partially crucial for immigrants. The reason why it is determined partially is that the topics in question do not directly address the situations that an immigrant may encounter but generally involve all citizens.

In addition, it was understood that the relationship levels of the people with each other in the conversations in the listening texts were generally mentioned, and this situation took place in the texts with dialogue content.

The fact that some of the characters in the listening texts are foreigners is also essential, especially for the students to identify with these characters. For this reason, making vocalizations in this direction will also support learning. That non-native speaking characters are not included in the listening texts in question draws attention as a deficiency.

The content of the listening texts in the coursebook mainly consists of topics that are used in daily life. In this respect, the texts were evaluated as authentic. However, despite this, the diction and accents are far from authentic and give the impression of vocalizing an unauthentic text.

The same situation is in question for the criterion "Is only the book language spoken? Does the daily colloquial language also take place?" Although the voiced texts are related to the language spoken in daily life, they do not evoke that impression due to the listener's lack of emphasis and intonation.

It has been determined that the criterion that "all text types (monologue/dialogue)" should be included is fully complied with in the coursebook, and in this context, monologues and dialogues are included equally.

As mentioned above, there are many types of listening, such as global listening, detailed listening, selective listening, participatory listening, non-participatory listening, note-taking listening, listening by putting oneself in the speaker's shoes (empathizing), and creative listening. Although it may not be possible to apply all of these listening types at the A1 level, it is known that at least global, selective, and detailed listening types can be included. For this reason, the coursebook, which provides for only selective listening, does not fulfill the criterion that "different types of listening should be used."

The diversity in the question types used to measure the comprehension of the listening texts in the analyzed coursebook draws attention. The coursebook, which includes almost all kinds of questions, fulfills the criterion of "all question types should be included" extensively.

As a result of all these findings, it has been determined that the listening texts of the A1 level "Turkish for Foreigners" coursebook are sufficient in terms of the level of relationship between people, authenticity, colloquial language, text and question types (2nd, 4th, 5th, 6th and 8th criteria), partially sufficient in terms of text topics (1st criterion) and need to be improved in terms of native speaker character and different listening types (3rd and 7th criteria).

Louise Erdrich'in *Love Medicine* Adlı Romanının Türk Kültürel Benzerlikleri Üzerine Analizi: Erdrich'in *Love Medicine* Romanında Türk Temasını Bulma *

Gamze AR¹

Geliş Tarihi: 21.09.2023
Kabul Tarihi: 30.10.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf Bilgisi:

Ar, Gamze (2023). Louise Erdrich'in *Love Medicine* Adlı Romanının Türk Kültürel Benzerlikleri Üzerine Analizi: Erdrich'in *Love Medicine* Romanında Türk Temasını Bulma. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 111-129.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Amerika; yerliler, Meksikalı Amerikalılar, Japon Amerikalılar ve bunlar gibi farklı etnik grupların birleşiminden oluşmaktadır. Yerli Amerikalılar bunların içinden en eskileridir ve Amerika'nın esas yapı taşlarını oluşturmaktadır. Bu nedenle, Amerika'nın etnik farklılıklardan oluşan bir ülke olduğunu söylemek yanlış olmaz. Diğer etnik gruplar gibi yerliler de beyaz Amerika'da pek çok zorluk ile kültürel ve fiziksel ayrımcılık yaşamıştır. Yerli Amerikalıların ataları uzun ve güçlü tarihleriyle bilinmektedir, çünkü gelenekleri köklü ve bağlayıcı aile değerlerine dayanır. Geçmişlerine ve aile kültürlerine saygılarından dolayı, yerliler toplu yaşamı inşa etmişlerdir ve Amerika bireyseli bakış açısıyla bu düzene karşı çıkmaktadır. Bu nedenle, tarih boyunca yerliler ile beyaz Amerika arasında devam eden bir çatışma olmuştur. Bunun yanı sıra, Yerli Amerikalılar ile Türkler arasındaki bağlantı tarihte uzun yıllar tartışma konusu olmuştur.

Louise Erdrich'in kitabı *Love Medicine* hangi yönlerden yerlilerin motiflerini yansıtmaktadır? Yerli Amerikalılar ve Türkler arasındaki esas ilişki nedir? Erdrich Yerli Amerikalıların tarihine nasıl yaklaşmıştır? Bu çalışma, Türk ve Amerikan kültürleri arasındaki yakın benzerlikleri ifade edilen sorular çerçevesinde yansıtmaya çalışacaktır.

Anahtar Kelimeler: Yerli Amerikalı, Türk, Louise Erdrich, *Love Medicine*, Sözlü Gelenek.

* Etik Beyan: * Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Instructor, Bartın University, The Department of Foreign Languages, gamzear@baertin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8918-2124

The Analysis of Louise Erdrich's *Love Medicine* in The Aspects of Turkish Cultural Similarities: Finding Turkish Motifs Inside Erdrich's *Love Medicine* *

Gamze AR²

Date of Submission: 21.09.2023

Date of Acceptance: 30.10.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Research Article

Citation:

Ar, Gamze (2023). The Analysis of Louise Erdrich's *Love Medicine* in The Aspects of Turkish Cultural Similarities: Finding Turkish Motifs Inside Erdrich's *Love Medicine*. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 111-129.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding to support this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

In America, there are numerous ethnic diversities, such as Indigenous people, Mexican Americans, Japanese Americans, etc. Native Americans are the oldest nation, which constructs the essential origin in the U.S., so it can be said that America was created with various patterns of ethnic minorities. Like other ethnic groups, Native Americans encounter many hardships and discriminations, such as cultural and physical assimilations in the white dominant American system. Ancestors of Native people are known for their long and robust history because their traditions are based upon strong and unifying family values. Because of respecting their past and family traditions, Indigenous people construct their communal way of life, and America is against this notion with its individualistic outlook towards life. Thus, throughout history, there have always been great clashes between the whites and Native people. Besides, many debates have existed about the relationship between Native Americans and Turks throughout history. From which perspectives does Louise Erdrich reflect the Native American motifs in *Love Medicine*? What is the essential relation between the Native Americans and the Turks? How does Erdrich approach the history of Native Americans? This study sheds light on these questions with the close similarities between the Turkish and American cultures.

Keywords: Native American, Turks, Louise Erdrich, *Love Medicine*, Oral tradition

* Ethical Statement: * It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

² Instructor, Bartın University, The Department of Foreign Languages, gazear@baertin.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8918-2124

Introduction

The cultural tapestry of America is woven with threads of diversity, each strand representing a unique ethnic heritage and worldview. Among the rich mosaic of cultures that call the United States home are Indigenous people, Mexican Americans, Japanese Americans, and countless others, each with distinct traditions and values. While Western thought often emphasizes individualism and self-reliance, a parallel perspective is deeply rooted in collectivism and reverence for familial bonds within Native American communities; there is a pronounced inclination towards collectivism, characterized by a holistic approach to cognition. This manifests in a persistent endeavor to identify and establish patterns and connections between events and the accumulation of knowledge. This collectivist mindset shapes the Indigenous people's social fabric, fostering a profound respect for the family institution. Bowers aptly notes that many values are unconsciously transmitted through colloquialisms, catchphrases, and cultural metaphors, underscoring the importance of exploring their stories and narratives to comprehend their historical and cultural foundations.

Beyond their communal lifestyle, Native Americans exhibit a profound connection with nature, viewing it as a source of healing and spirituality. Their history, however, is marked by diversity among tribes, yet a shared truth prevails—the spirit of the universe. American Indian culture extols values like harmony with nature, resilience in the face of suffering, respect for others, and an inherent belief in the goodness of humanity. These values, while noble, can sometimes hinder individuals and families in times of adversity, as seeking help from non-Indigenous sources can be met with fear and mistrust borne out of past oppression and discrimination. This study also delves into the striking commonalities shared by Native Americans and another group, the Turks. These commonalities encompass belief systems, family values, and storytelling traditions. Through a genetic lens, paleo geneticist Eske Willerslev's research reveals the intricate web of human migration and mixing that led to the emergence of Native Americans. This genetic study provides vital insights, confirming that Native Americans possess genetic ties to western Eurasia, a revelation that traces back to an ancient ancestry.

As Willerslev's research suggests, the ancestors of Native Americans diverged from their East Asian counterparts and moved north, encountering a group from western Eurasia, exemplified by the Mal'ta boy. Their mingling forged the path for their descendants to journey eastward into North America, solidifying their connection to the Western Eurasian roots. Moreover, anthropologist and geneticist Jennifer Raff's work from the University of Texas at Austin

reinforces the Siberian ancestry of Native Americans, contributing to our understanding of the origins of these ancient peoples. While Native American narratives about their heritage persist, it is essential to acknowledge alternative explanations proposed by non-Indigenous sources, such as the belief that Native Americans share genetic ties with Turks and Tatars from Asia, a theory championed by luminaries like Thomas Jefferson and Constantine Rafinesque. In exploring diverse cultures and their ancestral roots, we embark on a journey to comprehend the intricate tapestry of American society better, weaving together the stories, traditions, and genetic connections that bind Indigenous peoples and their Turkic counterparts to a shared human history.

1. Who is Louise Erdrich?

Louise Erdrich is a prolific and influential author known for her extensive body of work that traverses diverse thematic terrains, all deeply rooted in the experiences of Native Americans. Her literary prowess is marked by a descriptive language that vividly captures the essence of Native culture and history. This study, focusing on her renowned work "Love Medicine," aims to explore the commonalities shared between Native Americans and Turks within the context of her tetralogy, which includes "The Beet Queen" (1986), "Tracks" (1988), and "The Bingo Palace" (1994). Erdrich's literary oeuvre is deeply inspired by her ancestral experiences, positioning her works as significant autobiographical sources within Native American literature. Her unique perspective arises from her mixed heritage, with a German father and a Chippewa Indian mother, allowing her to offer an authentic lens through which to narrate these stories. This multidimensional aspect contributes to the richness of her descriptive language and distinctive style.

Louise Erdrich's literary career spans an impressive seventeen novels, in addition to volumes of poetry, children's literature, short stories, and a memoir delving into her early motherhood experiences. Her literary accomplishments are underscored by numerous prestigious awards, with "The Round House" securing the National Book Award for Fiction, "The Plague of Doves" earning the Anisfield-Wolf Book Award and being a Pulitzer Prize finalist, and her debut novel, *Love Medicine*, claiming the National Book Critics Circle Award. Further recognition includes the Library of Congress Prize in American Fiction, the esteemed PEN/Saul Bellow Award for Achievement in American Fiction, and the Dayton Literary Peace Prize. Erdrich's contributions extend beyond her writing, as she is also the proprietor of Birchbark Books, a cherished independent bookstore in Minnesota. In this academic exploration, we delve into the literary world of Louise Erdrich, investigating the intricate web

of themes, narratives, and cultural resonances that underlie her works. We aim to unravel the common threads connecting Native American and Turkic experiences, as reflected in the pages of her tetralogy, thereby shedding light on the multifaceted dimensions of Native American literature and the profound impact of Erdrich's contributions to this literary landscape.

2. Exploring Love Medicine: An In-Depth Analysis of Family, Traditions, Religion, and the Dynamics of Chance and Fate

Love Medicine, a collection of short stories from a Native American perspective, is a captivating exploration of the Native American voice skillfully crafted by author Louise Erdrich through the lens of the traditional Chippewa story cycle. Within this literary tapestry, an array of distinct families, including the Kashpaws, Lazarres, Lamartines, Nanapushes, and Morriseys, emerges, each weaving its unique narrative while sharing cultural practices that encapsulate the essence of Native American heritage. Erdrich's narrative prowess emanates from her understanding of and compassion for individuals of mixed heritage, a perspective she draws from her own life, acknowledging that the complexities of mixed ancestry were not a fictional construct but a lived reality deserving exploration. This novel can be likened to an intricately woven spider's web, with its intricate familial relationships as the threads that bind the characters together. Through a lens of the family anthology, *Love Medicine* encompasses a tapestry of trickster tales, ritual practices, and deep reverence for both nature and ancestry. A central theme in the novel is the importance of the past in shaping tribal authority and culture. The respect accorded to the past highlights its significance as a guiding element in tribal history.

Furthermore, the novel explicitly showcases the Native American reverence for nature, which is portrayed as an essential and inseparable element of their lives. Within *Love Medicine*, the extended family is the touchstone of Indian American identity. The complex interrelationships described in the novel illuminate how the characters are bound together, not just psychologically but also psychically. These interrelated patterns mirror the cyclical nature of the natural world, a profoundly significant notion for Native Americans and one that is intricately woven into the fabric of the narrative.

This study also delves into the intriguing parallels between the thematic approaches in *Love Medicine* and Turks' cultural and traditional lifestyles. These shared resemblances, which will be examined in greater detail in subsequent sections, underscore the enduring commonalities between these two seemingly distant cultures. Scientific research, such as the International

Weekly Journal of Science findings, reinforces the historical connection between far-flung nations, revealing shared DNA codes and cultural practices that have transcended geographical boundaries over millennia. In *Love Medicine*, Louise Erdrich deftly highlights her Chippewa tribal ancestry while drawing connections to Turkish traditions, emphasizing these themes as central to the narrative. This comprehensive exploration aims to uncover the profound similarities between Native American and Turkish cultural traditions as depicted in the novel, shedding light on the stories of the families within its pages and offering a deeper understanding of the cross-cultural intersections that shape their experiences.

2.1.The Vital Significance of Family: Nurturing Bonds, Traditions, and Identity

The central theme of the family stands as the cornerstone of Louise Erdrich's *Love Medicine*, where intricate and intertwined relationships take center stage, presenting a narrative tapestry rich in complexity. Five distinct families intertwine their stories within the narrative, revealing the profound significance of familial bonds and their complexities. A closer examination of the family tree illuminates the intricacies of these relationships, which play a pivotal role in shaping the characters' lives and experiences.

In *Love Medicine*, the narrative perspective is dynamic, with fourteen stories that shift the focus among various characters. Amidst this narrative diversity, the Kaspaw family emerges as a prominent and active figure. The relationship between brothers Nector and Eli takes center stage within this family, embodying the stark contrast in their upbringing and life experiences. Nector's journey to the reservation, representing white supremacy and assimilation, contrasts Eli, who is sheltered from this influence by their mother, emphasizing his connection to nature. These two brothers serve as symbols of the constructed spheres where the white and Indigenous worlds intersect, highlighting the complex identities that result from these intersections.

The character of Marie, Nector's wife, assumes significant importance in the narrative as she embodies the prevailing gender roles within the story. Depicted as obedient and submissive, Marie's character undergoes significant trials, including betrayal by her husband, Nector. Despite these challenges, she endeavors to preserve her family unit and resorts to superstitious practices to bind Nector to their home. It is worth noting that the concept of "home" symbolizes gathering disparate pieces, where everyone contributes to creating their realities and identities.

Lulu Lamartine is another character in *Love Medicine* whose portrayal exemplifies the consequences of love affairs outside the bounds of marriage. Her numerous romantic entanglements, including one with Nector Kashpaw, illustrate the turmoil often accompanying extramarital affairs, ultimately leading to their dissolution. Furthermore, the novel explores the intricate dynamics of extended families, wherein grandparents and their children coexist, exemplifying the intergenerational ties that bind these characters. These familial relationships underscore the multifaceted nature of identity construction and the enduring influence of family in shaping the characters' lives. This study delves into the multidimensional portrayal of family within "Love Medicine," offering a comprehensive examination of the complexities of family relationships, gender roles, and the enduring significance of home and extended family networks within the narrative.

2.2.Traditions Unveiled: Exploring Mythic and Oral Cultural Heritages

Traditions serve as invaluable cultural markers, offering insights into the essence of nations and communities. Native Americans hold their mythic and oral heritages, including the art of storytelling and the presence of trickster stories, in high regard. Within these traditions lies a treasure trove of morality tales, each imparting valuable lessons, including rejecting excessive pride, lust, and greed for children. These instructive narratives reveal the Native American quest for truth and wisdom, encapsulated within the intricate fabric of their cultural practices.

Love Medicine, as a literary work, reflects numerous Native American traditions, prominently featuring the concept of the trickster tale. Before delving into the examination of specific characters within the novel, it is crucial to establish the essence of the trickster and how it manifests in these stories. In Native American literature, "trickster" refers to shape-shifters who embody diverse attributes, from creators to destroyers. Their supernatural characteristics hold significant mythological roles in creating the human narrative, making them central figures within Native American mythology. In the context of the Chippewa legend, the trickster takes on a pivotal role, often endowed with extraordinary supernatural strength. Within the pages of *Love Medicine*, several characters embody the essence of the trickster. Gerry, for instance, possesses an unmatched agility that allows him to elude capture by law enforcement, consistently slipping through the grasp of the authorities. Lulu, another character within the narrative, personifies the archetype of the attractive trickster. Her life is characterized by a string of lovers, resulting in the birth of numerous children from these relationships. Lulu embodies the allure and enigmatic qualities often associated with the trickster figure in her actions.

Albertine, the daughter of Swede and Zelda (with Zelda being the daughter of Marie and Nector), represents a unique manifestation of the trickster archetype within the narrative. Her trickster-like actions are not driven by a desire to deceive but rather by a pursuit of oneness—a central facet of Chippewa culture. This way of thinking and navigating the world underscores the multifaceted nature of trickster tales within Native American traditions. This study seeks to unravel the complexities of Native American traditions and their embodiment within the trickster tales of *Love Medicine*. Through a comprehensive analysis of these traditions and the characters who personify them, we aim to shed light on the rich tapestry of cultural heritage interwoven within the narrative, illuminating the enduring significance of these practices in shaping the characters' lives and the broader Native American experience.

2.3.Spiritual Threads: Exploring Religion's Influence on Culture and Identity

While religion does not occupy a prominent position in the narrative of *Love Medicine*, its presence within the story holds profound significance. Native Americans, deeply rooted in their belief in the supernatural and a higher power, have historically faced the pressures of Christian conversion due to white society's oppression. These pressures, often manifested through civilizing practices, have left an indelible mark on the cultural landscape of Native American communities. Within *Love Medicine*, the character of Marie, the wife of Nector, emerges as a poignant example of the impact of Christianity on Native American individuals. Her attendance at a white school exposes her to the harsh treatment and mistreatment by Sister Leopolda, a white nun. Marie's experiences serve as a stark reminder of the turbulent history of Native Americans grappling with the encroachment of Christianity and the accompanying cultural shifts.

The novel also weaves a tapestry of religious symbolism into its narrative fabric. The drowning of June, Lipsha, and King Kashpaw's mother takes on a deeper resonance, symbolizing a form of salvation akin to the story of Jesus Christ. Louise Erdrich, influenced by the practices of Christianity, subtly incorporates these elements into her work. However, she does not shy away from depicting the negative aspects of Christianity, offering a nuanced exploration of its impact on Native American communities. Simultaneously, Erdrich extols her characters' enduring spirituality and belief systems, underscoring their resilience in the face of cultural assimilation.

The title of the novel's second chapter, "Saint Marie," is a significant indicator of the themes explored. It highlights the process of Native American assimilation into white society's practices, where religion becomes a vehicle for imposing dominant ideologies upon the

indigenous population. Here, European settlers wielded religion as a tool of captivity, representing the imposition of foreign beliefs on Native American cultures. Through the lens of Louise Erdrich's *Love Medicine*, this academic examination delves into the subtle yet profound influence of religion on the lives of Native Americans. It explores the complex interplay between spirituality, assimilation, and cultural identity within a changing world, highlighting the enduring effects of white society, religious conversion, and the creation of reservations on Native American communities and their belief systems.

2.4.Navigating the Tapestry of Chance and Fate: A Literary Exploration

Within the intricate narrative tapestry of *Love Medicine*, chance and fate emerge as central and inextricable elements that shape the lives of its characters. This exploration delves into the profound significance of these themes, revealing how the characters' destinies are intricately tied to the whims of chance and the inexorable forces of fate. A poignant example of fate's influence is embodied in the character of Nector, whose untimely demise stems from a superstitious act by his wife, Marie, and their grandson, Lipsha. The novel's narrative, along with the perspectives of its characters, often portrays Nector's death as an act of fate, underscoring the pervasive belief in destiny within the community.

In *Love Medicine*, chance also plays a pivotal role in guiding the characters' paths. For instance, the meeting between Nector and Marie occurs due to a chance encounter, as does the fateful connection between Nector and Lulu, which leads to a profound love affair. It is believed that the capricious nature of chance influences significant life decisions, ultimately shaping the characters' trajectories. The characters within the novel, like many Native Americans, view chance as a fundamental aspect of existence, deeply intertwined with fate.

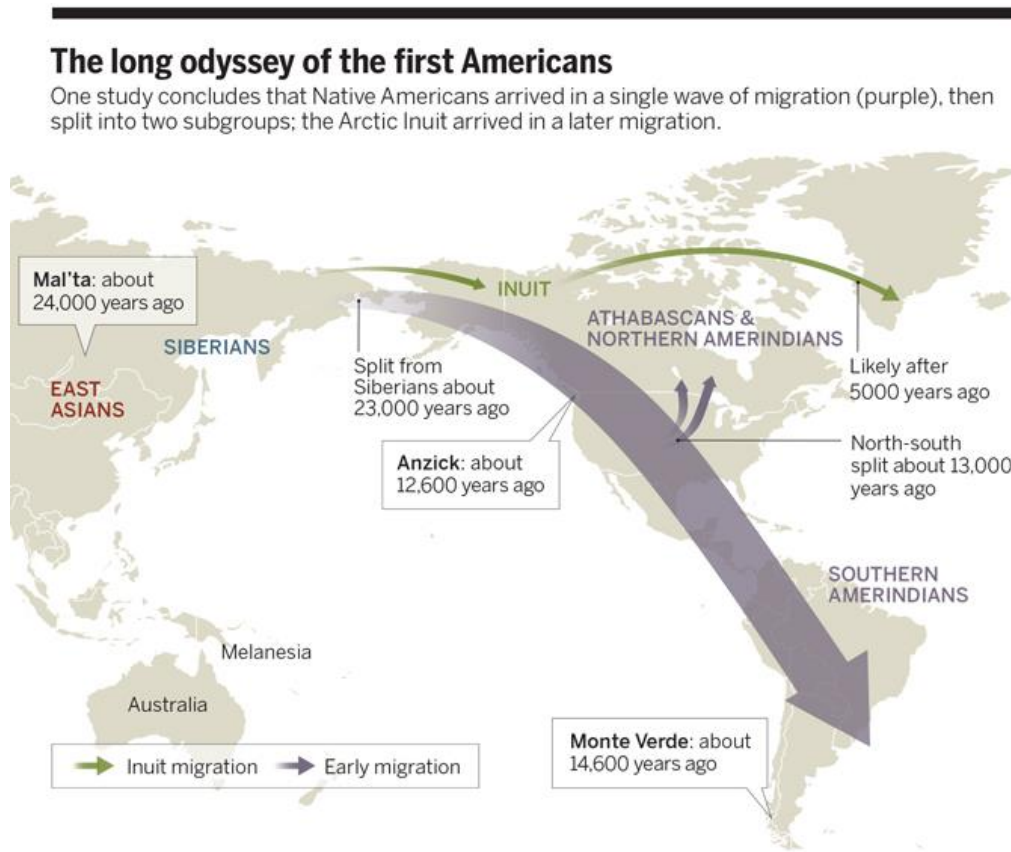
Towards the novel's conclusion, the emergence of a casino symbolizes the theme of chance in life. Lyman's decision to open the casino and collect funds for the tribe underscores the enduring significance of gambling within the Chippewa tradition, offering a poignant reflection of the Indigenous belief in the interplay of chance and fate. These elements are seen as the ultimate outcomes of the natural world, a fundamental principle that permeates the lives of Native Americans and informs their worldview. This academic examination seeks to unravel the complex dynamics of chance and fate manifesting in *Love Medicine*. By delving into the character's experiences and the cultural backdrop of Native American beliefs, it endeavors to shed light on the profound interconnections between these themes and their enduring influence on the lives and decisions of the novel's characters.

3. Exploring the Complex Interplay Between Native Americans and Turks: Scientific Discoveries, Historical Examples, and Cultural Experiences

Understanding the relationship between Native Americans and Turks requires a multifaceted exploration that encompasses genetic, historical, and cultural dimensions. To lay the groundwork for this investigation, it is essential to consider the concept of haplogroups, which are genetic population groups sharing a common ancestor along either the patrilineal or matrilineal line. These haplogroups are categorized using alphabet letters, further refined by additional alphanumeric combinations. Of relevance is haplogroup J2, which serves as the primary Y-DNA marker for Turkey, the Levant, and Iran. This genetic framework provides a broader context for examining the connections between various nations before delving into the relationship between Native Americans and Turks. The exploration of the intricate relationship between Native Americans and Turks has been a subject of scholarly inquiry and scientific investigation throughout history. In Turkey, the work of Reha Oğuz Türkkan stands as a significant contribution to understanding the close ties between these two nations, as detailed in his book "Türkler ve Kızıldereliler." Within the annals of Turkish history, Mustafa Kemal Atatürk, the founding father of modern Turkey, displayed a keen interest in the American Indian question. He dispatched historian Tahsin Mayatepek to Mexico as a Turkish Ambassador, tasked with researching the potential Turkic origins of the Maya civilization. Türkkan's book "Türkler ve Kızıldereliler" provides a comprehensive account of numerous examples that illustrate the profound relationship between Turks and Native Americans. These examples encompass diverse articles and visual materials, such as a New York Times Magazine article suggesting that the first settlers in America, dating back to 4000-5000 BC, were of Turkish origin. This publication also includes a depiction of their supposed route to the Americas. Another article from the Turkish Times highlights cultural similarities between Indians and Turks, with Dr. Arslan attributing these resemblances to mere "coincidences." However, as Türkkan meticulously points out, the wealth of scientific and cultural parallels suggests a more profound connection, some of which are explored in this paper.

Türkkan's visual examples further emphasize the striking similarities between Native Americans and Turks. Notably, sculptures of Indians depicted in these materials resemble Turkish stereotypes, notably characterized by the presence of handlebar mustaches—a significant indicator of Turkish identity. Most of these sculptures proudly sport mustaches and beards, standard features among Turkish men and integral to their cultural identity. Genetic studies also shed light on the shared heritage between Native Americans and Turks. These

studies reveal that all Native Americans, both ancient and contemporary, trace their origins back to a single ancestral population in Siberia, which diverged from other Asian people approximately 23,000 years ago. Subsequently, this ancestral population inhabited the land of Beringia for up to 8,000 years before embarking on a single migration wave into the Americas, where they eventually diverged into northern and southern branches approximately 13,000 years ago. This academic exploration seeks to unravel the intricate web of genetic, historical, and cultural connections that bind Native Americans and Turks. By delving into scientific discoveries, historical encounters, and cultural parallels, it endeavors to illuminate the depth of the relationship between these two nations, offering a comprehensive understanding of their shared heritage.



Adapted from Raghavan et al., *Science* (Retrieved from

<https://www.sciencemag.org/news/2015/07/mysterious-link-emerges-between-native-americans-and-people-half-globe-away>)

This academic discourse embarks on a journey to explore the multifaceted phenomenon of intercultural encounters and the resulting address between the Melungeons, Turks, and their shared heritage. A pivotal starting point is the compelling research documented by Brent Kennedy in his seminal work, "From Anatolia to Appalachia: A Turkish-American Dialogue"

[Kennedy, 7]. This research reveals an intriguing narrative of cultural exchange that has unfolded since 1995, involving hundreds of children from the Appalachian regions of Virginia, Tennessee, and Kentucky who have forged connections with Turkish pen pals. This exchange has given rise to a rich tapestry of cultural interactions, exemplified by native Turkish musicians harmonizing and dancing with traditional Appalachian fiddlers and singers. Of central significance is Kennedy's proposition that the Melungeons are descendants of Ottoman Turkish slaves who made their voyage to the New World alongside the renowned explorer Sir Francis Drake during the sixteenth century [Kennedy, 7]. However, the Melungeons' enigmatic origins have been embroiled in a contentious debate within the US blogosphere. Accusations have emerged, suggesting that both the community's leadership and the Turkish lobby in Washington have exploited the Melungeons to advance Ankara's political agenda.

Our exploration ultimately leads us to a profound understanding of the Melungeons, the enigmatic people whose heartland resides in upper East Tennessee. It unveils the intriguing fact that "From Anatolia to Appalachia," subtitled "A Turkish-American Dialogue," is an earlier publication from the same publisher, addressing the potential connection between the Turks of the Ottoman Empire and the Melungeons (Kennedy, p. 7). Remarkably, Turkic people have been migrating to America for many centuries, a narrative that has largely escaped recognition until now. This book, primarily composed of interviews with interested Americans and Turks, refrains from definitively concluding. Nevertheless, the importance of this inquiry extends beyond academic curiosity, encompassing vital medical considerations [Pennington et al. 4-5]. The discourse culminates by emphasizing the crucial significance of interdisciplinary research in unraveling the intricate connections between the Melungeons, Turks, and the broader scope of historical and genetic narratives. It underscores the enduring value of exploration, discovery, and understanding in the intricate tapestry of human heritage and culture.

The term "Melungeon" has been broadly applied to a geographically dispersed group of people primarily associated with the regions of Tennessee, Virginia, North Carolina, South Carolina, and Kentucky within the United States. This group is often recognized as mainly concentrated in the contiguous areas of Eastern Tennessee, Southwest Virginia, and Northwest North Carolina. References to Melungeon groups in Ohio and Louisiana exist [FamilySearch]. As a collective identity, the Melungeons are characterized by their mixed-race heritage. Various definitions and descriptions of what constitutes a Melungeon have

emerged, but a common thread among these definitions is their multiracial ancestry (FamilySearch).

One notable aspect that transcends this multifaceted identity is the presence of Shamanism within Melungeon culture. Shamanism, a belief system encompassing religious, traditional, and cultural elements, stands out as a significant commonality shared between Indian Americans and Turks, particularly those from Central Asian Turkish states and communities. Both groups believe that Tengri is the world's creator and attribute spiritual qualities to the shaman, who serves as a spiritual guide and possesses unique healing abilities (Rogers). In Native American culture, shamans are perceived as individuals having special powers that enable them to journey to other realms, where they interact with spirits, obtain spirit helpers, and access knowledge that aids them in various activities in the mundane world. These activities encompass curing ailments, influencing game animals, and inducing rain, among other functions (Rogers).

Conversely, within Turkish culture, shamanism is intrinsically linked to the belief in Tengri. The parallels between Native American and Turkish Shamanism are further evidenced in linguistic terms. An excerpt from a Turkish source elucidates this connection, citing archaeological findings in Siberia, which included bone sewing needles and tools for throwing spears made from deer antlers. Strikingly, similar items are found in the Americas today, referred to as "atl-atl" in the Aztec language (Arslan). This shared technology highlights the commonality of hunting and crafting sharp tools for survival between Turkish and Native American cultures. Scientific experimentation has also lent credence to the resemblances between these cultures. For instance, DNA tests conducted on human remains found in America and Siberia have provided compelling evidence. These tests demonstrate the genetic similarity between human bones on both sides of the Bering Strait, affirming the presence of a joint ancestral group that arrived in America approximately 20,000 years ago (Arslan). The connection between the ancestors of Turks and Native Americans is further substantiated by the historical movement of ancient Central Asian peoples, including the forebears of the Turkish population. These migratory patterns indicate the dispersion of these groups from their Central Asian and Siberian homelands toward the east, west, north, and south (Kaya).

Conclusively, American Indians' ancient migration from Asia to the Americas is well-documented. Moreover, the linguistic evidence proposed by paleoanthropologist Polat Kaya supports the notion that the ancestors of certain Native American groups and the progenitors of Turks and other Altaic people resided in shared or neighboring geographic regions of

Central Asia and Siberia. Kaya's analysis of critical linguistic root words such as "ata," "apa," and "ana" and their derivatives reveals their prevalence in numerous languages spoken by Native populations in North, Central, and South America. These shared linguistic elements can be construed as "linguistic artifacts" passed down from the common language spoken by these ancient communities while dwelling in Central Asia and Siberia before their separation, estimated to have occurred over 10,000 years ago (Kaya). While some members of these ancestral groups remained in their Asian homelands and others embarked on migrations to North America, a shared linguistic heritage endures, underscoring the enduring connections between the Melungeons, Turks, and Native American communities across the expanse of time and space (Kaya).

4. Cross-Cultural Parallels: Exploring the Resonance Between Native American Love Medicine and Turkish Cultural Traditions

This section of the paper delves into the intricate relationship between Native American and Turkish cultures, drawing references from the literary work "Love Medicine" by Louise Erdrich. Native Americans and Turks, residing in distinct geographical regions with unique cultural practices, share intriguing similarities in their familial structures and cultural values. This analysis categorically explores commonalities, highlighting the significance of extended families, reverence for grandparents, and the intricate web of family relations in both societies.

4.1. Extended Family Structures: The first striking similarity between Native American and Turkish cultures lies in their strong emphasis on symbolic family structures. In "Love Medicine," the Chippewa Native Americans exemplify the importance of communal living. Louise Erdrich underscores this point by "the main house, where all of my aunts and uncles grew up" (Erdrich, 1984, p. 11), emphasizing the close-knit bonds within Native American families. Similarly, Turkish society prioritizes family, considering it the cornerstone of the community. It is customary for individuals to reside with their parents until marriage, fostering close family ties. The novel further illustrates this concept as cousins are raised together, mirroring the practice of familial cohabitation prevalent in Turkish culture. The romantic relationship between cousins in "Love Medicine" reflects an approach that, while diminishing in contemporary Turkey, continues to persist as a cultural phenomenon.

4.2. Reverence for Grandparents: Native American and Turkish cultures hold their grandparents in high esteem, recognizing them as custodians of cultural heritage.

Erdrich's "Love Medicine" depicts grandparents actively raising their grandchildren, emphasizing the deep emotional connection. Lipsha, the grandchild of Marie and Nector, reflects this sentiment when he states, "They were like parents to me, the way they had taken me home and reared me" (Erdrich, 1984, p. 192). Turkish society shares this reverence for grandparents, often relying on them to care for grandchildren while parents work or as a testament to the trustworthiness of traditional child-rearing methods. The strong family bond both cultures foster is exemplified by the pivotal role of grandparents in raising children.

4.3. Family Naming and Interconnectedness: Unlike English naming conventions, both Native American and Turkish cultures exhibit diverse family naming systems that emphasize interconnectedness and shared lineage. "Love Medicine" features an intricate family tree within the Chippewa tradition, illustrating the profound significance of familial relationships. This web-like structure underscores the Native American pattern of extended families, akin to the domestic fabric in Turkish culture. The multifaceted storytelling within "Love Medicine" weaves various narratives, reflecting the complexity of family relations. This narrative approach mirrors the Turkish cultural preference for intertwining family narratives, celebrating the shared heritage that binds generations.

4.4. Reverence for Nature and Shamanistic Practices: Native Americans and Turks both exhibit a profound reverence for nature, a sentiment stemming from their shared spiritual heritage rooted in shamanism. "Love Medicine" is replete with references to hunting, an integral aspect of the natural world. Louise Erdrich's portrayal of Uncle Eli's hunting endeavors exemplifies the significance of this tradition, as he strives to "snare himself a deer" (Erdrich, 1984, p. 27). While this tradition has waned due to assimilation into white society, there remain individuals who steadfastly uphold their customs, akin to the historical reliance on hunting among early Turkish tribes such as the Kai. Hunting is a group-oriented activity, a cultural practice in which many men from Native American and Turkish communities engage for sustenance and recreation.

4.5. Spiritual Beliefs and Supernatural Practices: The spiritual beliefs of Native Americans and Turks are deeply intertwined with their everyday lives and rituals. In "Love Medicine," Erdrich showcases the spiritual significance of practices such as love medicine in the Chippewa tradition. The statement, "These love medicines are something of an old Chippewa specialty" (Erdrich, 1984, p. 199), highlights the cultural continuity of these practices from ancestral roots. Despite the younger

generation's skepticism, this tradition persists, underscoring its importance in Native American culture. Similarly, Turkish society also embraces supernatural beliefs that transcend the boundaries of logic. The narrative of Lipsha, Marie and Nector's grandchild, struggling to comprehend these superstitious practices reflects the preservation of such beliefs from the past. Furthermore, the notion of spirits existing after death, as depicted in "Love Medicine," resonates with Turkish ideas in the journey of souls to the afterlife. Both cultures believe in the existence of spirits and an afterlife, forming a spiritual bond.

4.6. Patriarchal Systems: Another noteworthy similarity lies in the prevalence of patriarchal systems in Native American and Turkish societies. Erdrich highlights the gendered spheres within the Chippewa community, with practices and responsibilities divided between men and women. The statement, "all fruits preserved by Grandma Kashpaw or my mother or Aurelia" (Erdrich, 1984, p. 12), underscores the separation of roles, including the kitchen, primarily women's domain. This division of labor finds resonance in Turkish society, where women often manage household affairs, including cooking, while men engage in traditionally male roles. Erdrich's portrayal of Lynette changing King Junior's diaper emphasizes the notion of motherhood as an essential duty in Native American culture, mirroring the expectation placed on Turkish mothers to care for their children. The father's role as the primary breadwinner in both societies contributes to establishing distinct gendered categories, reaffirming the patriarchal structures that define their cultures.

4.7. Reverence for Ancestral Heritage and Historical Memory: Native American and Turkish cultures value their ancestral heritage immensely and deeply respect the past. In "Love Medicine," grandparents are depicted as unifying figures carrying time-honored traditions' weight. Erdrich's portrayal of Grandpa Kashpaw as a repository of historical knowledge is encapsulated in the statement, "dates, numbers, figures stuck with Grandpa since he stayed" (Erdrich, 1984, p. 16). Grandpa is a living link to ancestral heritage, preserving traditions passed down through generations. In Turkish culture, a similar reverence for grandparents exists, with grandparents often residing with their families and playing pivotal roles as custodians of family history and values.

4.8. Erdrich further emphasizes the importance of historical memory by highlighting the cultural significance of experiences and traditions. For Native Americans, particularly in "Love Medicine," the ability to snare deer is passed down through generations. The statement, "Only real old-time Indians know deer good enough to snare" (Erdrich,

1984, p. 28), underscores the preservation of cultural practices and knowledge. Turkish society exhibits a parallel sentiment, with a solid commitment to remembering the past and cherishing cultural heritage, as reflected in the veneration of national symbols like the flag and participation in traditional ceremonies. The notion of togetherness is also a shared value in both cultures. In *Love Medicine*, the intricate family tree exemplifies the interconnectedness and close relations between family members, emphasizing the importance of familial bonds. The statement, "We had always been together" (Erdrich, 1984, p. 150), underscores the characters' commitment to their familial relationships. Similarly, in Turkish culture, the importance of family bonds and the sense of togetherness are deeply ingrained values. This shared desire for unity and connectedness is a testament to the sincerity with which both communities regard their familial and historical ties.

4.9. Common Historical Experiences: Native Americans and Turks share everyday historical experiences that have shaped their identities. Both cultures have faced challenges and transformed throughout history, developing unique traditions and narratives. In the case of Turkish history, a significant aspect is the unifying and connecting memories that form the basis of their historical records. These collective memories unite diverse Turkish communities and reinforce their cultural identity. Similarly, in Native American history, shared experiences such as displacement, cultural preservation, and adaptation have led to the emergence of resilient cultural traditions that continue to define their identities.

Conclusion

Examining *Love Medicine* provides compelling insights into the intricate cultural parallels between Native American and Turkish societies. Their reverence for nature, spiritual beliefs rooted in shamanism, adherence to patriarchal systems, and deep respect for ancestral heritage and historical memory all testify to the enduring significance of cultural traditions. The standard historical experiences that have shaped these cultures underscore their shared histories and the connections that bind them. This comparative analysis sheds light on the profound impact of cultural values and practices on familial relationships and societal structures within these two distinct yet interconnected cultures.

Despite their geographical separation on the world map, Native Americans and Turks share a rich history characterized by numerous striking similarities in physical characteristics and cultural practices. Beyond their scientific affinities, their cultural and traditional resemblances

provide compelling evidence of their shared historical roots. Turks and their forebears are identified as Central Asian people, with ancestral roots extending deep into the annals of history within Central Asia and vast parts of Siberia, potentially spanning thousands of years before recorded history. This traditional heritage subsequently led to migrations to various parts of the world, with a significant number of ethnic Turkish communities inhabiting regions ranging from Siberia to the Kara Sea north of the Ural Mountains, the East Siberian Sea, and even as far as the Bering Strait in the east, as well as within Central Asia itself.

Similarly, the ancestors of most Native Peoples in North, Central, and South Americas are believed to have embarked on a migration from Asia, traversing the Bering Sea, likely more than ten millennia ago (Kaya, 1986). Considering these historical facts, it is plausible that in the remote past, the ancestors of some Native American groups and the progenitors of Turks and other Altaic peoples inhabited overlapping or neighboring geographical regions within Central Asia and Siberia. Consequently, these groups could have been part of the same or closely related populations, possibly speaking similar or closely related languages. This historical proximity hints at the potential for cultural and linguistic connections between these groups, despite some remaining in their Asian homelands while others ventured to North America (Kaya, 1986).

The shared cultural heritages between the ancestors of Turks and Native Americans are abundant, encompassing a reverence for nature, a tradition of oral storytelling, such as legendary narratives, and a shared belief in the healing properties of water within their mythologies. Furthermore, both nations believe in Shamanism, a central aspect of their belief systems. Native American beliefs regarding Tengri, a spiritual concept, closely parallel Turkish Shamanist ideas. These shared cultural elements are elucidated in the analysis of literary works like "Love Medicine," these resemblances are expounded upon through various examples, including themes of family, faith systems, and social principles such as patriarchy and marital experiences. Moreover, the concept of Melungeons, as explored in the work "From Anatolia to Appalachia: A Turkish-American Dialogue" by Kennedy Brent, presents an intriguing theory that further reinforces the connection between Turks and Native Americans. Brent's observations during his Turkey visit highlight distinctive cultural traits these groups share, such as the tradition of hugging when meeting, which contrasts with the customary handshake greeting in the United States.

Despite the numerous scientific and cultural correspondences, it is essential to acknowledge that this relationship remains a subject of ongoing investigation, and definitive conclusions

are yet to be reached. Consequently, this presentation sheds light on additional findings concerning these two nations' multifaceted and interconnected histories. Even historical figures of great significance have contributed their thoughts to this discourse. For example, Thomas Jefferson posited that American Indians had Turkic and Tartar origins, having migrated across the Bering Sea from Asia. At the same time, his contemporary John Filson proposed the Phoenicians as their forebears. Consequently, this topic finds its foundation in historical and cultural references, thereby contributing to a multidimensional perspective within the field of history (Boorstin).

References

- Balter, M. (2015). A mysterious link emerges between Native Americans and people half a globe away. *AAAS Science*. Retrieved from <https://www.science.org/content/article/mysterious-link-emerges-between-native-americans-and-people-half-globe-away>
- Boorstin, D. J. (1948). *The Lost World of Thomas Jefferson*. Retrieved from <https://archive.org/details/lostworldofthoma006951mbp>
- Erdrich, L. (1984). *Love Medicine*. A Bantam Book Holt, Rinehart & Winston Edition: U.S.
- FamilySearch.org. (2021). "Melungeons." *Family Search*. Retrieved from <https://www.familysearch.org/wiki/en/Melungeons>
- Girardot, C. (2011). The Turkish Apaches mysteries. *www.mashallahnews.com*. Retrieved from <https://www.mashallahnews.com/the-turkish-apaches-mysteries-part-2/>
- Kaya, P. (1986). Search For a Probable Linguistic and Cultural Kinship Between the Turkish People of Asia and the Native Peoples of other Americas. *Belleten*. (198). Ankara: Türk Tarih Kurumu Publishing. Retrieved from <http://www.turkishculture.org/literature/language/turkish-language-americans-459.htm>
- Kaya, P. (2014). *Turkish Language and the Native Americans*. Retrieved from <http://ireland.iol.ie/~afifi/Articles/turkic.htm>

Kennedy, N. B., & Joseph M. S. (2003). *From Anatolia to Appalachia: A Turkish-American Dialogue* (Melungeon Series). America: Mercer University Press.

Pennington, L. B., & Thomas P. (Eds.). (2005). *EYE on Publications*. Newsletter Appalachian Center Berea College, 34(4), Fall.

Türkkan, R. O. (2008). *Türkler ve Kızıldereliler*. İstanbul: Pegasus.

Yong, E. (2013). America's natives have European roots. *Nature International Weekly Journal of Science*. Retrieved from <https://www.nature.com/news/americas-natives-have-euro-pean-roots-1.14213>

The Role of The Arabic Language in India Through The Scientific Efforts of Indian Scholars*

Nureddin CANDEMİR¹

Geliş Tarihi: 24.09.2023
Kabul Tarihi: 27.11.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atf Bilgisi:

Candemir, Nurettin (2023). The Role of The Arabic Language in India Through The Scientific Efforts of Indian Scholars. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 130-146.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:

lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Abstract:

This article discusses the role of the Arabic language through the efforts of prominent Indian scholars who had played a tangible role in enriching the Islamic heritage in India by writing books in various fields in the Arabic language. From this standpoint, this article provides knowledge about the eras that Islam passed through with the most prominent scholars of these eras to this day. First of all the article presents the era of the Delhi Sultanate, which was founded as the first Muslim government in the Indian subcontinent, and the article talks about its most prominent scholars, such as Imam Razi al-Din al-Saghani, who wrote valuable books in the Arabic language in different fields such as; language, hadith, literature, and so on, and Imam Ahmed bin Omar Al-Zawi, who made valuable literary and scientific contributions to the Islamic heritage, and Jamal al-Din bin Nasir al-Din al-Hanafi, and other scholars of this era, and then the article discusses The Mongols Era, in which the Arabic language gains an important role especially in writing books because the Arabic language was the language of most of the religious books in that era. The article presents prominent scholars of this era as well, such as the Mujaddid of the second millennium, Shah Abd al-Haqq al-Muhaddith al-Dahlawi, and so on Who had great contributions to the Islamic heritage with their scientific writings in India. This article finishes by shedding light on the British colonial era and its aftermath. The article submits the scholars of this era who contributed to scientific circles with their scientific efforts, such as; Sharif Siddiq Hassan Al-Husseini Al-Qanuji and Fayd Al-Hassan Al-Saharanpuri, and Sayyed Abdul-Hay Al-Hasani and the other prominent scholars of this era.

Keywords: Arabic language, Indian scholars, Islamic heritage, the Delhi Sultanate, the Indian subcontinent, The Mongols Era.

* Etik Beyan: * Bu çalışma Prof. Muhammad Ayub danışmanlığında 2022 tarihinde sunduğumuz/tamamladığımız “Manahijo Ta’lim al-Lughah al-Arabia fi Jumhuriyah Turkia wa al-Hind: Dirasah Muqaranah” başlıklı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ İstanbul, Türkiye, candemir34@gmail.com, Doktor, Jamia Millia Islamia, Beseri Bilimler ve Diller Fakültesi, Arap Dili Bölümü, Yeni Delhi, Hindistan, candemir34@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6539-275X

مكانة اللغة العربية في الهند من خلال جهود علماء الهند العلمية

Nureddin CANDEMİR²

Date of Submission: 24.09.2023

Date of Acceptance: 27.11.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Research Article

Citation:

Candemir, Nurettin (2023). The Role of The Arabic Language in India Through The Scientific Efforts of Indian Scholars. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 130-146.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

المخلص

يسلط هذا المقال الضوء على مكانة اللغة العربية من خلال جهود علماء الهند البارزين الذين أدوا دورا ملموسا في إثراء التراث الإسلامي في الهند بتأليفهم الكتب باللغة العربية في مجالات مختلفة، ومن هذا المنطلق يتناول هذا المقال ويقدم أبرز علماء هذه العهود إلى يومنا هذا العهود التي مرت بها الإسلام، ويعالج المقال أولا عهد دولة السلاطين التي هي أول حكومة مسلمة في شبه القارة الهندية مع ذكر أبرز علماءها من أمثال الإمام رضي الدين الصغاني الذي ألف الكتب القيمة باللغة العربية في مجال اللغة العربية والحديث والأدب والفنون الأخرى، والإمام أحمد بن عمر الزاوي الذي قدم إسهامات أدبية وعلمية قيمة إلى التراث الإسلامي، والعلامة جمال الدين بن نصير الدين الحنفي وما إلى ذلك من علماء هذا العهد ثم يلي هذا العهد في المقال العهد المغولي، العهد الذي حظيت اللغة العربية مكانة هامة لا سيما في مجال تأليف الكتب، إذ كانت اللغة العربية لغة تأليف لمعظم الكتب الدينية في ذلك العهد ويقدم المقال أعلام بارزين في هذا العهد كذلك ومن هؤلاء الأعلام مجدد الألف الثاني، والشاه عبد الحق المحدث الدهلوي وما إلى ذلك من العلماء البارزين في هذا العهد الذين ساهموا كثيرا في إثراء التراث الإسلامي في الهند بتأليفاتهم العلمية القيمة وأخيرا يسلط هذا المقال الضوء على عهد الاستعماري البريطاني وما بعده ويقدم أهم علماء هذا العهد الذين ساهموا كثيرا في الأوساط العلمية بجهودهم العلمية القيمة من أمثال الشريف صديق حسن الحسيني القنوجي، والعلامة فيض الحسن السهارنبوري، والسيد عبد الحي الحسني وما إلى ذلك من العلماء البارزين في هذا العهد،

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، علماء الهند، التراث الإسلامي، دولة السلاطين، شبه القارة الهندية، العهد المغولي

Ethical Statement: * This article is extracted from doctorate dissertation entitled "Manahijo Ta'lim al-Lughah al-Arabia fi Jumhuriyah Turkia wa al-Hind: Dirasah Muqaranah", supervised by Prof. Muhammad Ayub (Ph.D. Dissertation, Jamia Millia Islamia University, New Delhi/India, 2022).

It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

² Doktor, Jamia Millia University, Faculty of Humanities and Languages, Department of Arabic, New Delhi, India, candemir34@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-6539-275X

مقدمة:

يتناول هذا المقال مكانة اللغة العربية التي تحتلها في الهند من خلال نشاطات المسلمين ولاسيما من خلال جهود علماء الهند العلمية، وفي هذا الصدد يحتوي هذا البحث تاريخاً وجيزاً عن الجهود التي مرت بها الإسلام والمسلمون في الهند. ويقدم هذا البحث أول بصمات الإسلام في الهند التي تجسدت في وجود دولة السلاطين في الهند وهي كانت أول حكومة مسلمة في الهند. ويوفر هذا المقال معلومات عن هذا العهد ويقدم بين طياته معلومات حول أبرز علماء هذا العهد ومؤلفاتهم القيمة التي أدت دوراً هاماً في توسيع نطاق اللغة العربية في الهند، ثم يقدم هذا البحث معلومات عن العهد المغولي الذي حظيت فيه اللغة العربية بمكانة هامة خاصة في مجال التأليف والكتابة لأن كانت اللغة العربية لغة لمعظم الكتب الدينية في ذلك العهد، حظيت اللغة العربية بمكانة رفيعة بسعي وجهود نخبة من كبار المصنفين والعلماء والادباء والشعراء في هذا العهد، وأخيراً يقدم هذا المقال معلومات عن عهد الاستعماري البريطاني وما بعده وأوضاع المسلمين في هذا العهد وتضحياتهم في سبيل صيانة التراث الإسلامي بشتى نشاطات من أهمها إنشاء المدارس والمعاهد ثم سعي علماء المسلمين في سبيل حماية التراث الإسلامي وتعزيز أسسه في الهند ضد هجومات شريسة من قبل الإنجليز الذين قاموا بانتقاص أثر المسلمين على أرض الهند. وينتهي هذا المقال بخاتمة شاملة له.

ومن يطالع هذا المقال سيكون عنده حصيلة غزيرة حول التراث الإسلامي القيم في الهند.

قبل الخوض في عرض تفاصيل الموضوع أريد أن أبين سبب كتابة هذا المقال.

بعدما شاهدت في الهند مكانة اللغة العربية ومنزلتها الرفيعة المدهشة، تساءلت عن أسبابها فرأيت أن اللغة العربية، كونها لغة الدين ووسيلة لنقل التراث الإسلامي، مكانة رفيعة عند أهل الهند لا للحاضر فقد بل منذ أن دخل الإسلام إلى الهند إلى يومنا هذا تحظى اللغة العربية بهذه المكانة، ومن خلال مطالعتي لكشف أسرار هذه المكانة للغة العربية، رأيت بأن قد سعى المسلمون بجهود جبارة لصيانة وحفظ التراث الإسلامي طوال تاريخهم المديد في الهند واستطاعوا أن حافظوا عليه إلى قدر ما بوسائل شتى ويأتي على رأس هذه الوسائل تأليف الكتب القيمة باللغة العربية في مختلف المجالات من أمثال الفقه، والحديث واللغة، والتاريخ وما إلى ذلك من مجالات تشي بفضل جهود علماءهم البارزين الذين ضحوا في هذا السبيل كل غال ونفيس، ويركز سعي العلماء بكل تركيز خاصة على تعليم الدين وتعليم اللغة العربية إلى أجيالهم في الهند لتوسيع نطاق الدين واللغة العربية في شبه القارة الهندية. ونظراً إلى أهمية هذا الموضوع، نويت أن أقوم بنقل هذه المعلومات القيمة إلى تركيا على قدر المستطاع، لأنني لم أصادف على معلومات من هذا القبيل من قبل في تركيا وعدم وجود هذه المعلومات في تركيا أو بقول أصح بسبب قلة المعلومات من هذا القبيل في تركيا خاصة في الأوساط العلمية حصل عندي اشتياق على نقل هذه المعلومات إلى تركيا وهذا هو الدافع الرئيسي الذي دفعني إلى كتابة هذا المقال.

مدخل:

اللغة العربية من أسمى اللغات التي ظهرت على أرض الكون، وفي تاريخ البشرية، لما فيها من خصائص ومميزات حباها الله عز وجل بها، واختارها العلي القدير، لتكون لغة القرآن الكريم، حيث قال تعالى: (إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ). [12/ يوسف:2]. وقال سبحانه: (كِتَابٌ فَصَّلْتُ آيَاتُهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ). [41/ فصلت:3] وقال عز وجل: (إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ). [43/ الزخرف:3]. والقرآن الكريم يمتاز عن غيره من الكتب السماوية الأخرى من ناحية بلاغته وحفظه من التحريف، وتقتضي هذه الميزة بأن تكون لغته مميزة عما سواها من اللغات الأخرى. والعربية هي لغة

خاتم الأنبياء والمرسلين، الذي أرسله الله لكافة البشرية، فقد قال تعالى: (وَإِنَّهُ لَنُنزِّلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ نَزْلًا بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ. عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ. بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ). [26/ الشعراء: 192 – 195].

فلما وصفها الله تعالى بالبيان علم بأن سائر اللغات قاصرة عن الوضوح والتبيين، وهذا وسام شرف، وتاج كل الله تعالى به اللغة العربية، خصوصاً حين ناط الله بها كلامه المنزل.

وما أحسن ما قال شاعرُ النيل حافظ إبراهيم بك، على لسان العربية:

وسِعَتْ كِتَابَ اللَّهِ لَفْظًا وَغَايَةً * * * وَمَا صِفْتُ عَنْ آيٍ بِهِ وَعِظَاتٍ³

وهذا يشير إلى الطاقات الهائلة والذخيرة الضخمة التي تمتلكها اللغة العربية الواسعة لهذا القرآن بكل أبعاده وآفاقه وقد اعترف الباحثون بشكل عام بأهمية اللغة العربية حتى اعترف المؤلفون من غير المسلمين أيضًا بمكانة هذه اللغة، فقد أشار المستشرق الفرنسي أرست رينان (١٨٢٣-١٨٩٢ هـ)⁴، في كتابه "تاريخ اللغات السامية": "تلك اللغة فاقت أخواتها بكثرة مفرداتها، ودقة معانيها، وحسن نظام مبانيها"⁵.

ولا يخفى أن اللغة العربية لغة الخلود والدوام، ولا يمكن أن تزول هذه اللغة عن الأرض إلا أن يزول هذا الكتاب المنزل، وقد تكفل الله تعالى بحفظها ضمناً في قوله سبحانه: (إِنَّا نَحْنُ نَرْتَلُّهَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ). [15/ الحجر:]. ومما يزيد من أهميتها أنها لغة أهل الجنة ولغة الدعوة؛ لأنه لا يحسن القيام بها إلا الذين تمكنوا منها، وملكوا ناصيتها، وأحسنوا التخاطب بها.

يمكن القول إن حاجة المسلمين إلى اللغة العربية أشد من الحاجة إلى الطعام والشراب، لأن اللغة العربية ترتبط في حياة المسلمين جميعاً بأداء الشعائر لأن اللغة العربية هي بمثابة أصل الدين من ناحية فهم المصادر الدينية الرئيسية، أو كما يقال: إن الدين لم يُصنع إلا باللغة العربية، ومن هنا قال سيدنا عمر بن الخطاب - رضي الله تعالى عنه -: "تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ، وَتَقَفَّهُوا فِي الدِّينِ"⁶. وعن أبي بن كعب - رضي الله تعالى عنه - أنه قال: تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ كَمَا تَعَلَّمُونَ حِفْظَ الْقُرْآنِ"⁷.

وقال ابن تيمية - رحمه الله تعالى -: "إن اللغة العربية من الدين، ومعرفتها فرض واجب؛ لأن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهم إلى بالعربية و" ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب"⁸

مكانة اللغة العربية في الهند من خلال جهود علماء الهند البارزين

تحتل اللغة العربية مكانة مرموقة في الهند منذ أن دخلها الإسلام، فاللغة العربية موضع احترام وتقدير لدى مسلمي الهند، ولهم نشاطات ملموسة في إثراء التراث الإسلامي والعربي منذ استخدام اللغة العربية في الهند من الأيام الأولى للفتح الإسلامي للسند، وذلك في عام ٩٢ هـ/ ٧١١ م إلى ٩٥ هـ/ ٧١٤ م.⁹

٣. تاريخ الزيارة: ٣٠ / ١ / ٢٠٢٢ / ٢٠٢٢ https://www.aldiwan.net/poem10924.html قصيدة "من رثاء العربية" كتبها حافظ إبراهيم بك، متوفرة على موقع الديوان: 3

مستشرق ومفكر فرنسي، عني خصوصاً بتاريخ المسيحية وتاريخ شعب إسرائيل وهو كان يتقن اللغة العربية ويرجع الفضل في هذا إلى استاذة في معهد سان سلبوس. 4

٥. تاريخ الزيارة: ٣٠ / ١ / ٢٠٢٢ / ٢٠٢٢ https://al-ain.com/article/arabic-langue-orientalism مقال منشور على موقع العين الإخبارية الصادرة من أبو ظبي، في عددها الصادر في 2018/12/17م، 5

أخرجه سعيد بن منصور في سننه 2/ 314، ط: الرياض، دار العصيمي، 1414 هـ-6

- أخرجه ابن أبي شيبة 10/ 457، رقم 30535، جدة، دار القبلة، تحقيق: محمد عوامة 7

تحقيق: د. ناصر عبد الكريم العقل، عدد الأجزاء: 2. ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم/527، الرياض، مكتبة الرشد، 8

الصنعي، عبد الحي، نزهة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر/1- 238 - 239، المكتبة الشاملة، عدد الأجزاء: 8 8

واحتلت هذه اللغة العربية منزلة رفيعة على أرض الهند بعد ما قامت فيها أول حكومة مسلمة، وتأسست دولة السلاطين سنة ١٢٠٦م على أيدي قطب الدين أيبك (١٢٠٦م-١٢١٠م) في "دلهي" كدولة مستقلة، واستمرت الحكومة الإسلامية إلى عام ١٥٢٦م نحو ثلاثة قرون وربع قرن.¹⁰

وكانت اللغة العربية لغة تأليف الكتب الدينية في ذلك العهد، مع أن كانت الكتب الدينية تؤلف بالعربية بصفة عامة، كانت الفارسية لغة الأدب والتاريخ والشعر آنذاك، ومن العلماء الذين برزوا في هذا العهد، الإمام رضي الدين الصغاني (٥٧٧-١١٨٢هـ/٦٥٠هـ/١٢٥٢م)، والذي وُلد في مدينة لاهور، ورحل إلى غزنة ليدرس ويفيد بها، ثم رحل إلى العراق وتعلم من علمائها واستجاز منهم جمع كثير من العلماء، وبعد ذلك رحل إلى مكة المكرمة فحج وأقام فيها لفترة من الزمن، حيث أنه سمع الحديث فيها، ثم رجع إلى بغداد في عام ٦١٥هـ في أيام الخليفة العباسي الناصر لدين الله فطلبه وخلع عليه، وأرسله بالرسالة الشريفة إلى صاحب الهند شمس الدين الألتمش في عام ٦١٧هـ حيث إنه مكث بها مدة، ثم خرج من الهند في عام ٦٢٤هـ فحج ودخل اليمن، ثم عاد إلى بغداد. وبعد ذلك أرسله إلى الهند الخليفة العباسي المستنصر بالله العباسي رسوياً إلى رضية بنت الألتمش ملكة الهند، ورجع الإمام الصغاني إلى بغداد في عام ٦٣٧هـ، حيث أنه لبي نداء ربه، فدفن هناك، ثم نقل جثمانه إلى مكة.¹¹

وكان الإمام الصغاني يعد من كبار المحدثين والفقهاء واللغويين، وإنه كان شيخاً صالحاً وصموتاً عن فضول الكلام، سمع الإمام الحديث من شيوخ كثيرين بمكة وعدن والهند، كما أنه أدرك الكبار، وجمع وصنف، ووثق وضعف، وقد خضع لعلمه علماء الزمان. وكتبه "مشارق الأنوار في صحاح الأخبار المصطفوية" وما زال يدرس في المدارس الدينية عبر القرون.

إضافة إلى ذلك، قام الإمام بتأليف عدد كبير من الكتب القيمة في اللغة والحديث والأدب والفنون الأخرى من أهمها كتاب (مجمع البحرين) في اللغة، له اثنا عشر مجلداً، وكتاب (الغباب الزاخر) في اللغة، له عشرون مجلداً، و(الشوارد) في اللغة، وكتاب في علم الحديث، وكتاب في الضعفاء، ومؤلف في الفرائض.¹²

ومن الكتب الهامة في اللغة العربية في هذا العصر: الفتاوى التاتارخانية للشيخ العالم الكبير فريد الدين عالم بن العلاء الحنفي الإندريتي (ت:٧٨٦هـ)، أشار إلى جمعه وتأليفه الخان الأعظم تاتارخان الدهلوي (ت: ١٣٥١م)، الذي كان أميراً كبيراً اشتهر بالفضل والصلاح والرئاسة والسياسة، وشديد التمسك بالشريعة المطهرة شديد الحسبة على الملوك والأمراء، لم يخف في الله لومة لائم.

وتألق الإمام في أفق العلم والأدب ولاسيما في صفوف علماء اللغة العربية في عهد السلطنة الشرقية التي تأسست عام ٧٩٦هـ/الموافق سنة ١٣٩٤م، استمرت إلى ٨٨١هـ/الموافق ١٤٧٦م، بعدما استقلت السلطنة عن سلطنة "دلهي" إذ تضعض بنيانها بعد هجوم تيمور سنة ١٣٩٨م، الشيخ الإمام أحمد بن عمر الزاوي قاضي القضاة ملك العلماء شهاب الدين بن شمس الدين الدولة آبادي، الذي ولد في دولة آباد دلهي بعد سبعمئة من الهجرة ونشأ فيها، حيث إنه تلقى العلم على أيدي القاضي عبد المقتدر بن ركن الدين الشريحي الكندي، ومولانا خواجكي الدهلوي، وحقق تضلعا في الفقه والأصول واللغة العربية، مما جعله إماماً في العلوم والفنون.

الحسني، عبد الحمي، نزهة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر 1/ 238 - 239، المكتبة الشاملة، عدد الأجزاء: 8 10

المصدر نفسه 11

المصدر نفسه 12

وكان الإمام أحمد ذكياً وفتيناً للغاية، وحظي بسرعة الإدراك وقوة الحفظ وشدة الانهماك في المطالعة والنظر في الكتب بحيث لا تكاد نفسه تشبع من العلم، ولا تروى من المطالعة ولا تملُّ من الاشتغال ولا تكل من البحث، قيل: لما حضر عند القاضي عبد المقتدر السالف ذكره، قال القاضي عنه: " قد أتاني رجل جلده علم ولحمه علم وعظمه علم".¹³

وقدم الشيخ أحمد إسهامات أدبية وعلمية قيمة سارت بها ركبان العرب والعجم، منها: شرح بسيط على كافية ابن الحاجب، والإرشاد متن متين له في النحو، والبحر الموج في تفسير القرآن الكريم بالفارسي، وله شرح البزدوي في أصول الفقه إلى مبحث الأمر، وله شرح في قصيدة بانث سعاد، وشرح على قصيدة البردة.

وتوفي الشيخ أحمد عام ٨٤٩ هـ في مدينة جونبور بولاية أوترا برديش، ودفن جثمانه جنوبي المسجد للسلطان إبراهيم الشرقي ومدرسته.¹⁴

• العلامة جمال الدين بن نصير الدين الحنفي الدهلوي:

يعد العلامة جمال الدين من أبرز العلماء في اللغة العربية في عهد السلطنة (٦٠٢هـ / ١٢٠٦م - ٨١٦هـ / ١٤١٣م)، وكان من أهل بيت العلم والصلاح، فأخذ عن عبد الغفور وعن والده ثم درس وأفاد بدلهي، أخذ عنه خلق لا يحصون بعدد، وهو كان عارفاً بدقائق اللغة العربية، وراسخاً في الفقه والأصول والكلام، وزاهداً قانعاً باليسير، شريف النفس. وما كان يتردد إلى بلاط الملوك والسلاطين، بل كان يشتغل بالدرس والإفادة أثناء الليل والنهار، وله مؤلفات عديدة: منها شرح العضدية، وشرح أنوار الفقه، وشرح مفتاح العلوم للسكاكي، وفيه المحاكمة بين شرحيه، ومن مؤلفاته حاشية بسيطة على شرح الجامي على كافية ابن الحاجب. وتوفي الشيخ سنة ٩٨٤.¹⁵

نافلة القول، قد ساهم سلاطين "دهلي" والسلاطين المستقلون عنها إسهاماً ملموساً في ترويج اللغة العربية عن طريق إنشاء المدارس والكتاتيب، وتعزيز فرص التأليف والكتابة في اللغة العربية لدى الأوساط العلمية وأصحاب العلم والفضل.

واحتلت اللغة العربية مكانة سامية في أواخر حكومة المسلمين على أرض الهند أيضاً، والتي تأسست باسم الدولة المغولية التيمورية عام ٩٣٢هـ / الموافق ١٥٢٦م، بعد ما سيطر على "دهلي" في أبريل عام ١٥٢٦م، الملك "بابر" بهزم إبراهيم اللودي في الحرب الأولى التي نشبت في منطقة "باني بت" رغم أنه كان يمتلك في تلك المعركة، حشداً كبيراً من الفرسان، يبلغ عددهم اثنتي عشرة نسمة، وكان لدى خصمه إبراهيم بن إسكندر اللودي ملك الهند، مائة ألف من الفرسان وألف فيلة.¹⁶

اللغة العربية كانت لغة تأليف لمعظم الكتب الدينية في العهد المغولي:

حُظيت اللغة العربية بمكانة هامة في العهد المغولي ولاسيما في مجال التأليف والكتابة، إذ كانت اللغة العربية لغة تأليف لمعظم الكتب الدينية في ذلك العهد، بينما كانت اللغة الفارسية لغة رسمية في ذلك العهد، وظهر في عهد السلاطين المغول نخبة من كبار المصنفين والعلماء والأدباء والشعراء بكثرة لا يوجد لها نظير في تاريخ شبه القارة الهندية، بما تعززت أسس السلطنة في عهد سلطنة دهلي، وغرس المسلمون الذين قدموا إليها من تركستان وإيران، غرائس العلم والأدب فيها، وتحولت هذه الغرائس إلى الأشجار المتينة والقوية بعد سلطنة دهلي، أثمرت ثماراً متنوعة في العهد المغولي.

الحنفي، عبد الحي: الإعلام بمن في الهند من الأعلام ٨٣٩/١، المكتبة الشاملة، عدد الأجزاء: ٨. 13

المصدر نفسه ٨٤٢/١. 14

- المصدر السابق 1275/1. 15

الحنفي عبد الحي، الإعلام بمن في الهند من الأعلام 839/1، المكتبة الشاملة، عدد الأجزاء: 8. 16

وكان السلاطين المغول، وحكام الولايات، والأمراء كلهم مولعين بالعلم والأدب ومحبين له. فإنهم بذلوا جهوداً جبارة في هذا العهد في سبيل نشر التعليم وترويجه، وقامت الحكومة بتحديد وظائف لجميع الأساتذة وأهل العلم والفن ورواتبهم في السلطنة كلها، فكان هؤلاء الأساتذة يقدمون إسهامات بارزة في مجال التعليم والتدريس، وكانوا يخدمون العلم والأدب بكل تقان وحب. وتعتبر كل من مدن "لاهور"، و"آغره"، و"جونبور" مراكز علمية كبيرة، كما كانت مدينة "أحمد آباد" من ولاية غجرات من بين أهم المراكز العلمية الكبيرة في الهند آنذاك.

وتمخض عن هذه الرعاية الكريمة للعلم والأدب في العهد المغولي، عدد كبير من كبار أصحاب العلم والأدب، ومن أبرزهم من يلي:

1- مجدد الألف الثاني (٩٧١هـ/ ١٥٦٤م - ١٠٣٤هـ/ ١٦٢٤م):

هو الإمام الجليل أحمد بن عبد الأحد السهرندي، ولد بسرهند في عهد حكومة أكبر، وهي مدينة تقع بين دلهي ولاهور، في ولاية بنجاب الهندية، وهذه قرية بسيطة في أيامنا هذه، ولكنها كانت مدينة كبيرة في عهد المغول، وكانت تقابل مدينة دلهي في كثافة سكانها. واشتهر الإمام أحمد بـ مجدد الألف الثاني.

تلقى الإمام أحمد التعليم الابتدائي في منطقة سرهند، ثم توجه إلى منطقة سيالكوت لتلقي التعليم العالي، وكانت تعتبر هذه المنطقة مركزاً كبيراً للعلم والفضل آنذاك، ونذر الإمام نفسه بعد الحصول على التعليم وإتمام مرحلته، لأجل تربية الناس وإصلاحهم، كما أنه قضى عدة سنوات في "لاهور"، و"دلهي"، و"آغره"، ولكنه كان يقضي معظم أوقاته في مسقط رأسه "سرهند"، حيث بنى فيها داراً لنفسه، ومسجداً للمسلمين، وإنه بدأ أعمال التوجيه والتربية والإصلاح في ذلك المسجد كمرکز لعامة الناس.

ولا يخفى على من له إلمام بتاريخ هذا العهد أن عقائد المسلمين بدأت تنحرف بسبب الاختلاط مع الهندوس وغير المسلمين الآخرين، وبسبب الانحراف الديني لدى الملك أكبر. إذ نشأ من صفوف الناس، من كان يستهزئ بكثير من الأمور الإسلامية، وحين شاهد مجدد الألف الثاني هذا الوضع، فعقد العزم على مقاومة الحركة اللادينية، وقدم التعليم الإسلامي الصحيح عن طريق تأليف الكتب والرسائل وكتابة الخطابات إلى الحكام والأمراء وأصحاب المناصب الرفيعة في الحكومة، وعن طريق الوعظ والنصيحة وإلقاء الخطب، وإنه برهن على صدق الإسلام من خلال كتبه ورسائله، وبما أن كلامه كان يتسم بالإخلاص لذا كان تأثيره عظيماً على الناس، وهكذا تحسنت عقائد ملايين من المسلمين، ولم يتأثر بتعاليمه وأخلاقه المسلمون فحسب، بل تأثر غير المسلمين أيضاً، واعتنق على يديه الإسلام ناس كثيرون.

وقد أقام مجدد الألف الثاني نظاماً كاملاً لتحقيق هذا الغرض النبيل، فكان يقوم بتربية الناس تربية إسلامية في منطقة "سرهند"، وهكذا وصلت رسالته إلى جميع أرجاء السلطنة المغولية.

أهم مؤلفاته:

الرسالة التهليلية، ورسالة في إثبات النبوة، ورسالة في المبدأ والمعاد، وله رسالة في المكاشفات الغيبية، ورسالة في آداب المريدين، ورسالة في الرد على الشيعة، وتعليقات على عوارف المعارف للسهروردي، ومكتوبات في ثلاث مجلدات: المجلد الأول يشتمل على ثلاثمائة وثلاثة عشر مكتوباً، والثاني على تسعة وتسعين مكتوباً، والثالث على مائة وأربعة عشر

مكتوباً، وله غير ذلك من المؤلفات القيمة والمفيدة، والتي تنص على كشف القناع عن وجوه الحقائق والمعارف، مما لم يتيسر لأحد قبله.¹⁷

وألف الإمام بعض هذه المؤلفات باللغة العربية وبعضها باللغة الفارسية، وخلاصة القول، عززت جهود الإمام الإصلاحية روح الإسلام في حياة المسلمين، ونشأت التعاليم الإسلامية من جديد بجهوده المخلصة، ولذا أطلق عليه لقب: "المجدد" أي: الذي جدد روح الحياة في المجتمع الإنساني.

2- الشاه عبد الحق المحدث الدهلوي (/ 1551م - / 1642م):

يعد الشيخ عبد الحق الدهلوي من أكبر العلماء في شبه القارة الهندية، ولد في مدينة دلهي عام 1551م، وحظي بتربية صالحة على أيدي أفراد أسرته، وأنه تلقى تعليمه الابتدائي من والديه، كما أنه تلمذ على العلماء والصلحاء الراسخين في العلم والفضل والتقوى.

وبعد إكمال مرحلته التعليمية، قدم الشيخ إسهامات قيمة في العلوم الإسلامية، إذ أنه حاول إحياء علم الحديث في شبه القارة الهندية، وبذل جهده الجهد في ترويح العلوم الإسلامية في ربوع الهند، ونتيجة لجهوده الغالية، نهض عدد كبير من المحدثين العظام وكبار أهل العلم والفضل، والذين يمكن تقديمهم إلى صفوف العلماء الكبار في العالم الإسلامي.

وقام الشيخ بتأليف عدد لا بأس به من الكتب والرسائل باللغة العربية واللغة الفارسية، والتي يصل عددها إلى مائة مؤلف.

أهم مؤلفاته:

تأليف القلب الأليف، ولمعات التنقيح في شرح مشكاة المصابيح، وجامع البركات في منتخب شرح المشكاة، ومدارج النبوة ومراتب الفتوة في سير النبي - ﷺ -، ومطلع الأنوار البهية في الحلية الجليلة النبوية، وذكر إجازات الحديث في القديم والحديث، وأسماء الأساتذة - رحمة الله عليهم أجمعين -، وجذب القلوب إلى ديار المحبوب، وهو تاريخ المدينة المنورة بالفارسية، والمداومة على العمل، والحادية والأربعون تنوير القمر ليلة البدر في تصوير معنى شرح الصدر، ورسالة في أقسام الحديث، ورسالة في ليلة البراءة، ورسالة في أسرار الصلاة، ورسالة في عقد الأنامل، ورسالة في آداب اللباس، ورسالة في مبحث الوجود، ورسالة في وصاياه. وهذه المؤلفات كلها مقبولة عند العلماء، تحظى عباراتها بفصاحة وسلاسة، تعشقها الأسماع وتلتذ بها القلوب والأفئدة.

3- الشيخ محمود بن محمد العمري الجونبوري (1585-1652م):

يعتبر أحد الأفاضل المشهورين في عهد الإمبراطور شاهجهان، لم يكن في زمانه مثله في العلوم الحكيمة والمعارف الأدبية، قال محمد يحيى بن محمد أمين العباسي الإله آبادي في وفيات الأعلام: لم ينهض من الهند أحد مثله في الحكمة والمعاني والبيان.

وقام الشيخ محمود بتأليف عدد من الكتب من أهمها الشمس البازغة في الحكمة، والفرائد شرح الفوائد للقاضي عضد الدين في المعاني والبيان، وحرز الإيمان في الرد على التسوية للشيخ محب الله الإله آبادي.

أما كتابه "الشمس البازغة في الحكمة" فإنه يعتبر من الكتب القيمة في باب الفلسفة، وقد أدرج هذا الكتاب في مقررات المدارس الدينية.¹⁸

4- الشيخ علي بن حسام الدين البرهانبوري (1480م - 1567م)

- الحسن، عبد الحمي، نزهة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر 2/ 1075.

الحسن، عبد الحمي، نزهة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر 2/ 1075

ولد الشيخ علي بن حسام الدين البرهانبوري، في بداية العهد المغولي، في مدينة برهانفور، وقد أقام بمكة مدة طويلة، وتوفي فيها، وألف عدة كتب بالعربية يصل عددها إلى مائة، ومعظمها حول الحديث الشريف وفنونه ومتعلقاته. يقول الحضرمي عبد القادر بن شيخ بن عبد الله العيد روسي (٩٧٨هـ - ١٠٣٧هـ): "كان من العلماء العابدين وعباد الله الصالحين، على جانب عظيم من الورع والتقوى والاجتهاد في العبادة ورفض السوى".¹⁹

ومن أهم مؤلفاته: مختصر كنز العمال، ومنهج العمال في سنن الأقوال، والمواهب العلية في الجمع بين الحكم القرآنية والحديثية، يذكر أن كتابه "كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال" له ثمانية أجزاء.

5- الشيخ محمد بن طاهر الفتني (١٥٠٧-١٥٧٨م):

يعد العالم اللغوي محمد بن طاهر بن علي الحنفي الفتني العجراتي من كبار علماء ولاية غوجرات، الذي حظي برسوخ وتضلع في العلم والأدب ولاسيما في فن الحديث.

وله مؤلفات قيمة نافعة من أهمها مجمع بحار الأنوار في غرائب التنزيل ولطائف الأخبار، والمغني في أسماء الرجال.

6- أحمد ولي الله بن عبد الرحيم الدهلوي (١٧٠٣م-١٧٦٣م):

اشتهر أحمد ولي الله بلقب: شاه ولي الله الدهلوي، والذي قدم أعمالاً علمية جليلة في عهد شهد موجة من الفتن والفوضى والاختلال، إذ بدأت بفضل جهوده الغالية، حركة علمية أنجبت نخبة من العلماء والفضلاء والمفكرين.

ونشأت في أسرته شخصيات علمية مثل الشاه عبد العزيز، والشاه عبد القادر، والشاه رفيع الدين، والشاه إسماعيل الشهيد، وإنهم خدموا الإسلام والعلوم الإسلامية على أرض الهند، وقد أكرمهم الله تعالى من التضلع والرسوخ والفصاحة في اللغة العربية ولهم إتقان جيد بالفنون الأدبية في النظم والنثر.²⁰

وقد ألف الإمام الدهلوي كتباً باللغة العربية فقد أغنى المكتبات الإسلامية والعربية، من أهمها: إزالة الخفاء عن خلافة الخلفاء، والإرشاد إلى مهمات الإسناد، والإنصاف في أسباب الخلاف، وعقد الجيد في أحكام الاجتهاد والتقليد، وشرح تراجع أبواب البخاري، وتأويل الأحاديث، والفوز الكبير في أصول التفسير بالفارسية.

وجدير بالذكر أن الإمام الدهلوي قام بترجمة القرآن الكريم إلى اللغة الفارسية على شاکلة النظم العربي، وسمى هذا الكتاب: "فتح الرحمن بترجمة القرآن"، ونال الإمام شهرة عظيمة في العالم الإسلامي والعربي بسبب كتابه القيم النافع: "حجة الله البالغة" الذي لا يوجد له نظير في المكتبات العربية.²¹

7- السيد مرتضى الزبيدي (١٧٣٢ م - ١٧٩٠م):

يعد السيد مرتضى الزبيدي إماماً باللغة والحديث والرجال والأنساب، إنه عاش حياة حافلة بالإنجازات العلمية في عهد انحطاط المغول في الهند.

من أهم مؤلفاته:

إتحاف السادة المتقين في شرح إحياء العلوم للغزالي، عشرة مجلدات، وأسانيد الكتب الستة، عقود الجواهر المنيفة في أدلة مذهب الإمام أبي حنيفة، مجلدان، وكشف اللثام عن آداب الايمان والاسلام، ورفع الشكوى وترويح القلوب في ذكر ملوك

- العيد روسي، النور المسافر عن أخبار القرن العاشر، الجزء الأول، الناشر: دارالكتب العلمية، بيروت، عام 1405هـ. 19

الحسن، عبد الحمي، نزعة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر 2/ 1075 20

المصدر نفسه 21

بني أيوب، ومعجم شيوخه، وألفية السند في الحديث 1500 بيت، ومختصر العين في اللغة، اختصر به كتاب العين المنسوب للخليل بن أحمد، وعقد الجمال في بيان شعب الايمان رسالة.

ونال الزبيدي شهرة طيبة في العالم الإسلامي والعربي من خلال كتابه القيم والنافع: تاج العروس في شرح القاموس، وهو في عشرة مجلدات. وباختصار، فإن الزبيدي كان لغويا، ونحويا، ومحدثا، وأديبا، ومؤرخا، قدم إسهاماته في عدة علوم وفنون.

8- غلام على آزاد البلغرامي (١٧٠٤م-١٧٨٠م):

اشتهر هذا العالم الكبير بالشعر العربي، ويُعرف بحسان الهند، وله جولات ورسولات في العلوم والفنون الأخرى.

أهم مؤلفاته:

شفاء العليل في المؤاخظة على المتنبّي في ديوانه، ومآثر الكرام في تاريخ بلكرام، وسبحة المرجان في آثار هندستان، وشمامة العنبر فيما ورد من الهند من سيد البشر، و" الأشكال"، و" تسلية الفؤاد"، و" غزلان الهند"، و" ضوء الدراري" شرح به قسما من صحيح البخاري، وله " ديوان شعر" في عدة أجزاء، ولم يظهر قبله شاعر هندي له ديوان عربي مثله.²²

اللغة العربية ومكانتها في الهند خلال عهد الاستعماري البريطاني:

ورد في كتب التاريخ عن الهند، أن الإنجليز دخلوا إلى الهند كتجار، بإذن من الإمبراطور جهانكير، وأقاموا دور التجارة في مدن "كولكتا"، و"مومباي"، و" مدراس"، باسم شركة الهند الشرقية، لينقلوا بالأقمشة القطنية والحريرية إلى أوروبا، ولما ضعفت الحكومة المغولية، حولوا قلاعهم التجارية إلى ثكنات عسكرية، وزادوا في عدد جيوشهم، وسيطروا على مدراس وما جاورها من المناطق، ولما قروا فيها هجموا على منطقة البنغال عن طريق البحر، فنشبت الحرب بين النواب سراج الدولة والإنجليز في موضع "بلاسي" عام ١٧٥٧ م، وانهزم سراج الدولة، وقتل. وتعتبر هذه المعركة فاصلة بما تعززت أسس الإنجليز في الهند، وإنهم سيطروا على المناطق التي تمتد من بنغلاديش إلى بنارس.²³

ولما ثارت الكتائب الهندية من الجيش الإنجليزي ضد الإنجليز عام ١٨٥٧م، وسيطروا على دلهي، وفوضوا زمام القيادة إلى بهادر شاه ظفر، وفشلت حرب التحرير هذه، حيث سيطر الإنجليز مرة ثانية على دلهي، وألقوا القبض على بهادر شاه في ٢٢ من سبتمبر سنة ١٨٥٧م، وحوكم عليه في القلعة الحمراء، ونفي في جريمة الثورة إلى رنكون من "بورما" في ٩/ من مارس عام ١٨٥٧م، حيث مات فيها ٧ نوفمبر ١٨٦٢م. وانتقم الإنجليز من المسلمين انتقاما شديدا لأجل هذه الثورة، فسلبوا كثيرا من محلات المسلمين، وأسكنوا فيها الهندوس، واتخذوا الإجراءات الصارمة ضد حركة المجاهدين، وهدموا بيوت حي صادقفور في محافظة بتنه من ولاية بيهار، لأنهم كانوا ينتمون إلى حركة المجاهدين الذين مازالوا يهجمون على الإنجليز مختفين في جبال "سرحد"، وحُكم على المجاهدين عام ١٨٦٤م في "أنباله"، فنفي ألوف من المسلمين إلى الماء الأسود (جزيرة أندومان)، وشنق عدد من العلماء، وسلبت من المسلمين الإقطاعات، وسدت في وجوههم أبواب الوظائف الحكومية، ودفعت المدارس الدينية إلى الانحطاط والتدهور، ونتج عن ذلك بأن المسلمين أصبحوا أشد جهلا وأشد فقرا وإفلاسا في عدة سنوات، وضعفت التعاليم الدينية، وضعفت اللغة العربية.

- القتوجي، صديق حسن، أبجد العلوم، صفحة 251، المجلد 3، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت، عام 1978م، 22

الحسني، عبد الحمي، نزعة الخواطر وبهجة المسامح والنواظر 10/ 2 23

فتحت مدارس جديدة محل المدارس القديمة وأدخلت فيها العلوم العربية بتخطيط دقيق للحكام الإنجليز الذين كانوا خاضعين لتأثير الرهبان المسيحيين، وفي عام 1850م فتحت أقسام الإنجليزية والانجلو عربية واللغات المحلية، ثم أنشئت مدارس عصرية أخرى في كل من ولايتي البنجاب ودلهي، وأدخلت العلوم العصرية محل العلوم الإسلامية. واتخذوا قراراً بإيقاف تعليم العلوم الإسلامية وحلت اللغة الإنجليزية محل الفارسية.

ومن جهة أخرى، اهتمت المملكة الأصفية اهتماماً بالغاً في رعاية العلم وأصحابه منذ أن تأسست عام 1724م، واستمرت إلى عام 1906م، والتي أسسها مير قمر الدين نظام الملك آصف جاه (1724م-1748م)، ومن هنا سميت هذه المملكة بـ"المملكة الأصفية"²⁴.

ومن العلماء والأدباء الذين انضموا إلى حيدرآباد بعد سيطرة السيادة الإنجليزية، وقاموا بأعمال علمية وخدمات أدبية: أهمهم، شبلي النعماني، والمولوي تشراخ علي، والسيد علي البلغرامي، والديبتي نذير أحمد، وعبد الحلیم شرر، والشيخ مناظر أحسن الكيلاني، والشيخ ظفر علي خان، وغيرهم عدد كبير من الشعراء.

ومن جهود سلطنة حيدر آباد الغالية، تأسيس الجامعة العثمانية التي بدأت كدار العلوم عام 1856م، وحولت إلى جامعة حديثة في عام 1918م. وأنشئ فيها قسم التأليف والترجمة الذي قام بترجمة مئات كتب من العربية، والفارسية، والإنجليزية، والفرنسية إلى الأردية، غطت حاجات الجامعة التي اتخذت الأردية طريقة التعليم والتدريس فيها، وبلغت المصطلحات الفنية التي ترجمت إلى الأردية إلى خمسمائة ألف²⁵.

كما أقيمت، في حيدرآباد، مؤسسة علمية باسم "دائرة المعارف" وذلك بهدف جمع المخطوطات العربية النادرة وتصحيحها ونشرها، إذ نشرت هذه المؤسسة نحو خمسمائة كتاب، وذاع صيت حيدرآباد في العالم الإسلامي عامة وفي البلدان العربية خاصة كراعية للعلوم والفنون.

ويمكن لنا أن نقول إن حيدر آباد كانت أكبر مركز للعلوم الإسلامية والأدب في شبه القارة الهندية في النصف الأول من القرن العشرين. ولم تقتصر الرعاية العلمية لحيدرآباد على الولاية، بل إنها قامت بمساعدة جميع المؤسسات التعليمية، والعلمية، والدينية، والاجتماعية القائمة في شبه القارة الهندية. وكانت تقدم المساعدات المالية بطريقة منظمة إلى "دار العلوم" بديوبند، وجامعة علي غراه الإسلامية، والجامعة المليية الإسلامية بدلهي، وزد إلى ذلك عددا كبيرا من أهل العلم وأرباب الفضل الذين عينت لهم السلطنة الوظيفة، وامتدت سلسلة هذه المساعدات إلى البلدان الإسلامية.

1. الشريف صديق حسن الحسيني القنوجي (1832م-1890م)

ولد السيد صديق حسن في قنوج بالهند وتعلم في دلهي. وسافر إلى مدينة "بوفال" طلباً لكسب العيش، فكسب بثروة وافرة، وتزوج بملكة "بوفال"، ولقب بنواب عالي الجاه أمير الملك بهادر.

وازداد عدد مؤلفاته على مائتين باللغة العربية والفارسية والهندية، ومنها باللغة العربية: حسن الأسوة فيما ثبت عن الله ورسوله في النسوة، وأجد العلوم، وفتح البيان في مقاصد القرآن، عشرة أجزاء، في التفسير، وحصول المأمول من علم الاصول، وعون الباري، والعلم الخفاق من علم الاشتقاق، والعبرة مما جاء في الغزو والشهادة والهجرة، والطريقة المثلى في ترك التقليد، ونيل المرام من تفسير آيات الاحكام، وخلاصة الكشاف، في إعراب القرآن، رسالة في الأدب، ونشوة السكران، والروضة الندية في شرح الدرر للشوكانبي، والتاج المكمل في التراجم.

المصدر السابق 24

الحسيني، عبد الحي: نزهة الخواطر وبهجة السامع والنواظر 2/301 25

وكان السيد صديق حسن خان يحظى بمكانة مرموقة في مجال اللغة العربية وآدابها، فقد برع في علم اللغة وأصولها بوجه خاص، ويشهد على براعته اللغوية ما تناول في تفسيره الشهير "فتح البيان في بيان مقاصد القرآن" من المباحث اللغوية. ومما يدل على ذلك تذوقه الأدبي.

كان السيد خان مشغولاً بالشعر والأدب وكان يأتي إليه بعض الشعراء والأدباء بعد صلاة المغرب ليتذاكر معهم في الشعر والأدب ويتساجل في اللطائف الشعرية والنكت الأدبية.²⁶

خلاصة القول إن الشيخ صديق حسن خان أثرى المكتبة العربية إثراء لا يصل إليه غيره، ويستفيد من مؤلفاته، المهتمون باللغة العربية والعلوم الإسلامية.

2. العالم الكبير العلامة فيض الحسن السهارنبوري:

كان العالم الكبير فيض الحسن السهارنبوري من أعاجيب الزمن ذكاء وفطنة وعلماً وفهماً، ولم يكن في عصره على أرض الهند، أعلم منه بالنحو واللغة والأشعار وأيام العرب وما يتعلق بها متوفراً على العلوم الحكيمة، قرأ المختصرات على والده، ثم سافر إلى مدينة رامبور وأخذ عن العلامة فضل حق بن فضل إمام الخير آبادي وعلى غيره من العلماء الأفاضل، ثم دخل دلهي وأخذ الحديث عن الشيخ أحمد سعيد بن أبي سعيد العمري الدهلوي، أنه تولى مهام التدريس في الكلية الشرقية أوريينتال كالج بلاهور، وانتهت إليه رئاسة الفنون الأدبية والعلوم العربية.²⁷

أهم مؤلفاته:

حاشية على تفسير البيضاوي، وحاشية على تفسير الجلالين، وحاشية على مشكاة المصابيح، وشرح بسيط على ديوان الحماسة، وشرح بسيط على المعلقات السبع، ومصنف جليل في الأنساب وأيام العرب، وله ديوان شعر يشتمل على قصائد غراء.

3. العلامة ذو الفقار علي الديوبندي:

يعد العلامة ذو الفقار علي أحد العلماء المشهورين في الفنون الأدبية والعلوم العربية على أرض الهند، ولد العلامة في بلدة ديوبند، وسافر إلى دلهي لتلقي العلم والفضل، فقرأ كتب المقررات الدراسية على مولانا مملوك العلي النانوتوي، والمفتي صدر الدين الدهلوي، ولازمهما لفترة طويلة، حتى برع في العلوم المختلفة مثل المعاني، والبيان، والنحو، وقرض الشعر. من أهم مؤلفاته: شرح ديوان الحماسة، وشرح ديوان المتنبي، وشرح السبع المعلقات وكتاب في البلاغة، كلها بالأردية، كما له قصيدة عربية يمدح بها السلطان عبد الحميد الثاني ملك الدولة العثمانية.

4. السيد عبد الحي الحسني:

ولد السيد عبد الحي الحسني ببلدة رائبريلي في ولاية أوترا برديش الهندية، عام ١٢٨٦هـ، ونشأ منذ نعومة أظفاره على حب العلم والمطالعة، والشغف بالكتابة والإنشاء والتأليف، وسرعان ما أصبح قادراً على الجمع بين الدين والذوق الأدبي، وفهم الشعر العربي ونقده، ورقة الشعور وتذوق الجمال في الأدب والشعر، وفي المعاني والخيال.²⁸ جدير بالذكر أن حياة السيد عبد الحي حافلة خصبة متنوعة العطاء ممتدة الجذور والأعماق، فانطلاقاً من هذا الشعور توجه العلامة إلى خدمة العلم والأدب وقضى جل أوقاته في مطالعة الكتب وتأليفها.

الحسني، عبد الحي: نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر ٢/١٦٢ ٢٠١٦

الحسني، عبد الحي: نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر ٢/١٦٢ ٢٠١٦

المصدر السابق 28

وبرع أيضا في العلوم والفنون المختلفة ولاسيما اللغة العربية وآدابها، وعكف بوجه أخص على قراءة تاريخ الهند ورجالها، فلم يكن له نظير في العلم بأحوال الهند ورجالها في عهد الدولة الإسلامية، وإنه خلف آثارا علمية وأدبية خالدة ذات أهمية بالغة، ومن أهم مؤلفاته العربية ما يلي:

"نزهة الخواطر" و"الثقافة الإسلامية في الهند" و"الهند في العهد الإسلامي"، وما إلى ذلك من المؤلفات القيمة.

أما كتابه الشهير "نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر" فذكر فيه المؤلف تراجم أعيان الهند وعلمائها ومآثرهم النبيرة، وهو يحتوي على قريب من (٥٠٠٠) ترجمة، قد بذل المؤلف كل جهده في هذا المؤلف، فيما تتجلى مهارته العلمية في تحقيق الوقائع واستخراج الحقائق عن عبقریات التراجم، حتى أصبح هذا الكتاب موسوعة تاريخية كبيرة مشتملة على تراجم العلماء والأدباء والسلطين والأمراء والمشايخ والشعراء الهنود. ويمتاز هذا المؤلف بين جميع كتب التاريخ والسير والتراجم التي ألفت في داخل الهند وخارجها بغزارة مادته واعتداله في النقد، وقد صب المؤلف في هذا الكتاب مواهبه العلمية. وإنه لا يقتصر في كتابته للتاريخ والأدب على الترجمة وأخبار المترجم، أو على سرد الحقائق والوقائع التاريخية فحسب، بل إنه يقدم آراءه النقدية في بعض الأمور التي أثرت عنها الشكوك والشبهات، فقام بتحليلها تحليلا دقيقا بحيث تظهر براعته في فن التاريخ والسير حتى عُدَّ هذا الكتاب موسوعة تاريخية نادرة، وتحفة علمية غالية ودائرة معارف في تراجم العبقریات الهندية البارزة، يكاد لا يوجد لها مثل في المكتبات.

كما يمثل كتابه "الثقافة الإسلامية في الهند" مجموعة من النثر العربي الفني البليغ، حيث بحث فيه المؤلف البارع عن مناهج التعليم في هذه البلاد وما حدث فيها من التغيير في كل عصر، منذ أن فتح المسلمون الهند إلى عصر المؤلف. ثم تكلم عن الفنون الأدبية المختلفة كالصرف والنحو واللغة والبلاغة والعروض والشعر والتاريخ والفقه والحديث والتفسير وأصولهما والتصوف والأخلاق وغيرها. ولا شك أن هذا الكتاب بمثابة موسوعة تعكس بوضوح المنزلة التي كانت تحظى بها الهند في الأوساط العلمية، والخدمات التي قام بها علماءها وأدباءها في تنشيط حركة تأليف النثر الفني باللغة العربية. وتوفي السيد عبد الحي الحسين بعد ما قضى حياة حافلة بالأعمال الجليلة الوفيرة، عام ١٣٤١م.²⁹

بفضل التضحيات الغالية التي بذلها المسلمون والهندوس، استقلت الهند في ١٥ أغسطس عام ١٩٤٧م، ولكن سيطر الهندوس على المناصب الرفيعة بسبب كونهم الأغلبية، ودُفع المسلمون إلى التخلف والذل والهوان بسبب كونهم الأقلية، وأخرجت اللغة العربية من المدارس الحكومية غير المدارس الحكومية في بعض الولايات الهندية مثل كشمير وكيرالا اللتين أدخلتا مادة اللغة العربية في مقررات المدارس الابتدائية والثانوية كمادة اختيارية، اقتصر تدريس اللغة العربية على أقسام اللغة العربية في الجامعات الحكومية وبعض الكليات الحكومية، وذلك بغرض توثيق العلاقات التجارية والصلات السياسية والروابط الودية بين الهند والعالم العربي، بينما لعبت ولم تزل تلعب المدارس الدينية المنتشرة في أرجاء الهند مثل دار العلوم ديوبند وندوة العلماء والجامعة السلفية ببنارس، دورا هاما في نشر وترويج العلوم الإسلامية الأساسية من التفسير والحديث والفقه، ولاسيما في ترويج اللغة العربية وآدابها.³⁰

الخاتمة: تحدثت في هذا المقال، عن الهند علما وثقافة بالإشارة الخاصة إلى دور علماء الهند البارزين في توسيع نطاق التراث الإسلامي في الهند بواسطة جهودهم العلمية في مختلف المجالات التي ألفوا فيها الكتب باللغة العربية وتحدثت في المقال عن علماء دور دولة السلطين والحكومة المغولية وعهد الاستعماري البريطاني وما بعده في سياق نشر وتوسيع نطاق اللغة العربية في شبه القارة الهندية، تناولت تاريخ علماء الإسلام على أرض الهند منذ أول حكومة إسلامية في الهند

- الندوي، أبو سحبان روح القدس، روانع الأعلاق شرح تهذيب الأخلاق، ط: 1، لكانو، 1419م - 1998م.

ندوي، أبو سحبان روح القدس، روانع الأعلاق شرح تهذيب الأخلاق، ط: 1، لكانو، 1419م - 1998م.

وهي دولة السلاطين التي تأسست في دلهي كدولة مستقلة مما تسبب في ترويج اللغة العربية ضمن نشر العلوم الإسلامية في هذا العهد وسلطت الضوء على أبرز علماء هذا العهد مثل الإمام رضي الدين الصغاني (١١٨٢م-١٢٥٢م) مساهماته في العلوم الإسلامية التي ألفها باللغة العربية والتي أدت ولا تزال تؤدي دورا هاما في ترويج اللغة العربية في الهند، ثم تناولت علماء عهد السلطنة الشرقية، الحكومة التي تأسست عام ١٣٩٥م إلى ١٤٧٦م بعد أن تضعض بنيان دولة السلاطين في دلهي وقدمت في هذا المقال أشهر علماء هذا العهد مثل الإمام أحمد بن عمر الزاوي قضي القضاة شهاب الدين بن شمس الدين الدولة آبادي ومساهماته الأدبية والعلمية، والعلامة جمال الدين بن نصير الدين الحنفي الدهلوي الذي من أبرز العلماء في اللغة العربية في عهد السلطنة ومساهماته العلمية التي لها دورا ملموسا في توسيع نطاق اللغة العربية على أرض الهند، ثم جاء ذكر العهد المغولي، العهد الذي حظيت اللغة العربية فيه بمكانة هامة لا سيما في مجال التأليف والكتابة وتحدثت عن نخبة من كبار المصنفين والعلماء والأدباء والشعراء لهذا العهد من أمثال مجدد الألف الثاني (١٥٦٤-١٦٢٤م) ومساهماته العلمية والدينية مع ذكر أهم مؤلفاته التي أدت دورا هاما سواء في صيانة وحماية الدين الإسلامي و في توسيع نطاق اللغة العربية في الهند، وسلطت الضوء على العالم الكبير الشاه عبد الحق المحدث الدهلوي (١٥٥١-١٦٤٢م) واسهاماته العلمية والدينية التي وسعت نطاق اللغة العربية في الهند وأخيرا تحدثت في هذا المقال عن عهد الاستعماري البريطاني وسلطت الضوء على أوضاع المسلمين في الهند بعد قبضة الإنجليز زمام الحكم في الهند وتحدثت عن نشاطات المسلمين في سبيل حماية التراث الإسلامي في الهند وفصلت الكلام في هذا العهد كما فعلته للجهود السابقة، على أبرز علماء هذا العهد من أمثال الشريف صديق حسن الحسيني القنوجي (١٨٣٢-١٨٩٠م) ومساهماته العلمية في مختلف المجالات باللغة العربية ثم تحدثت عن العلامة فيض الحسن السهارنبوري، والسيد عبد الحي الحسن ومساهماتهم العلمية واللغوية التي أدت ولا تزال تؤدي دورا ملموسا في نقل التراث الإسلامي وعلى رأسها اللغة العربية من جيل إلى جيل آخر في الهند علما بأن للعلماء والأدباء والشعراء دورا هاما في نقل التراث من جيل إلى جيل آخر في كل أنحاء العالم ولهم دورا ملموسا في ترويج اللغة وتوسيع نطاق اللغة في المجتمع وكذا الحال في الهند، نشاهد عبر المطالعات العلمية بأن لعلماء الإسلام دورا هاما في نقل التراث الإسلامي في الهند منذ أن دخل الإسلام إلى الهند إلى يومنا هذا، أنجبت الهند عددا كبيرا من أبرز العلماء والباحثين للغة الضاد، الذين بذلوا مجهودات جبارة في نشر التعليم الديني والعلوم ذات الصلة، فقدموا إسهامات قيمة في مجال العلوم والفنون واللغات وعلى رأسها اللغة العربية، مما جعل اللغة العربية لغة مفعمة بالحياة على أرض الهند، لتساير ركب الزمان وتواكب موكب الحضارة والثقافة المعاصرة في هذا البلد غير العربي.

ويمكن القول إن واقع اللغة العربية على أرض الهند، يبشر بالخير فيما يخص مستقبل هذه اللغة الراقية.

المصادر والمراجع:

- ابن تيمية، أبو العباس تقي الدين: اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم/1/527، تحقيق: د. ناصر عبد الكريم العقل، عدد الأجزاء: 2، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية
- ابن أبي شيبة، عبد الله بن محمد بن إبراهيم العبسي أبو بكر، المصنف، تحقيق: محمد عوامة، دار القبلة، جدة، السعودية
- الحسني، عبد الحي بن فخر الدين بن عبد العلي: نزهة الخواطر وبهجة المسامع والنواظر (الإعلام بمن في تاريخ الهند من الأعلام) الطبعة الأولى، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، 1999م. (المكتبة الشاملة)
- سعيد بن منصور، بن شعبة الخراساني المكي، سنن سعيد بن منصور، دار العصيمي، الرياض، السعودية
- العيدروسي، عبد القادر بن عبد الله: النور السافر عن أخبار القرن، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1918م.
- القتوجي، صديق بن حسن: أبجد العلوم، المجلد 3، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1978م.
- الندوي، أبو الحسن علي: المسلمون في الهند، ط: 4، ندوة العلماء، المجمع الإسلامي العلمي، لكاناؤ، الهند، 1998م.
- الندوي، أبو سبحان روح القدس: روائع الأعلام شرح تهذيب الأخلاق، Academy of Islamic Research and Publication، لكاناؤ، 1998م

<https://www.aldiwan.net/poem10924.html>

<https://al-ain.com/article/arabic-langue-orientalism>

Structured Abstract

India is a diverse and culturally rich country located in South Asia. It's known for its vast population, vibrant tradition, and a long history that dates back thousands of years. India is famous for its contribution to various scientific fields such as mathematics, medicine, technology, and so on and so forth. It is home to diverse communities, cultures, and languages.

The religion of Islam and the Arabic language are among the main characteristics of this diverse community. Islam has a long history in the Indian subcontinent, it dates back to the 7th century when Arab traders and merchants first arrived on the Indian subcontinent. However, significant Muslim communities began to form after the conquest of Sindh by Muhammad bin Qasim in 711, and over the centuries, Islam has become one of India's major religions, with a diverse and vibrant Muslim community. Indian Muslims have made significant achievements to India's cultural, literary, and artistic heritage and so on and so forth. Due to the Muslim Community's close relationship with the Arab world and of course, due to the religious incentives, we see that the Arabic language has also found for itself a vast ground of acceptance and usage not only in India but also in South Asia as a whole. Today in India we see that besides Governmental institutions and schools, which are relatively lesser compared to the Indian Muslim population in India, There are a huge number of institutions such as Islamic traditional madrasas almost all over India and even far beyond the Indian subcontinent which have contributed much to expanding the scope of the Arabic language through the history and today in India. when we take a close look at the history, especially the history of Islam and Muslims in India we see that the Arabic language also has as long history as the entrance of the religion of Islam in India, and this is what makes the Arabic language an important tool in India history to understand the religion and the real history of the Muslim community over there. and today as a tool of the financial relationship between India and the Arab world.

This article discusses the situation of the Arabic language in the Indian subcontinent, and it is doing this by starting with the first days of the Islamic conquest of Sindh to the present day. It discusses the situation of the language by shedding light on its progress throughout its long history in India. This article presents a historical overview of the eras that the Arabic language went through in India. These eras are such Delhi Sultanate and the activities that took place during that period around the Arabic language, then the Mughal era and its scientific activities in terms of expanding the scope of the Arabic language in India, Then the British colonial era

and its fierce restrictions and pressure towards Muslims in India, but despite all of that, the Muslims, especially their scholars there, sought to teach the religion and spread the Arabic language among the people of India at that time. Indian Muslim scholars are also discussed in this article in detail, especially the prominent scholars who had lived from different periods of time but dedicated much to this language in India such as Imam Razi al-Din al-Saghani, Imam Ahmad ibn Umar al-Zawi, Jamal al-Din bin Nasir al-Din al-Hanafi al-Dahlawi, Shah Abd al-Haqq al-Muhaddith al-Dahlawi, and so on, who had made huge efforts, especially with their valuable writings, to expand the scope of the Arabic language and to spread it in India and among its people.

Çeviride Çıkarım Stratejilerinin Uygulanmasında Önek ve Soneklerin Kolaylaştırıcı İşlevi *

Abdulkadir ÇAKIR¹

Gizem Özlem YURTOĞLU²

Geliş Tarihi: 15.09.2023
Kabul Tarihi: 08.12.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf Bilgisi:

Çakır, Abdulkadir; Yurtoğlu, Gizem
Özlem (2023). Çeviride Çıkarım
Stratejilerinin Uygulanmasında Önek ve
Soneklerin Kolaylaştırıcı İşlevi.
*International Journal of Language and
Translation Studies*, 3/2, 147-158.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan
edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek
için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide
yayınlanan çalışmalarının telif hakkına
sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0
lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Çeviri, okuma eylemi gibi dilsel, toplumsal ve kültürel unsurları içine alan derinlikli bir süreci ifade etmektedir. Çevirinin bu derinlikli sürecini ancak gerçek bir okur olabilen çevirmenler başarıyla sürdürebilir. Mekanik okuma eylemlerinden uzak, farkındalık sahibi, stratejik okurlar yetiştirmek maksadıyla çeviri eğitiminde, öğrencilerin, çeviri sürecinde herhangi bir metin içerisinde karşılaştıkları mevcut önekler ve sonekleri tespit etmesini, bilinmeyen sözcükler için doğru çıkarımlar yapmasını sağlayan çeşitli alıştırmalara yer verilmesi önem arz etmektedir. Öyle ki, çeviri eylemi de okuma gibi metnin gerçek anlamına erişme yolunda çevirmenin sezgisini, kültürel ve dilsel yeterliliğini gerekli kılmaktadır. Bu minvalde, bilinmeyen kelimelerin anlamlarını çıkarmada uygulanabilecek yabancı asıllı sözcük tabanlı çıkarım, eşdizimlilik tabanlı çıkarım ve ek tabanlı çıkarım gibi bazı çıkarım stratejileri izah edilmiştir. Bunlara ek olarak, geleceğin çevirmenlerinin yetişmesine katkı sağlamayı umarak bazı alıştırmalar ve uygulama etkinlikleri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Çeviri, Okuma, Önekler, Sonekler, Çıkarım

* Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Doktor Öğretim üyesi, KTO Karatay Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümü, abdulkadir.cakir@karatay.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8836-6749.

² Doktora Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Çeviri ve Kültürel Çalışmalar, gizem.barlas@karatay.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8593-5280.

Facilitating Function of Prefixes and Suffixes in Practising Inferencing Strategies in Translation*

Abdulkadir ÇAKIR³

Gizem Özlem YURTOĞLU⁴

Date of Submission: 15.09.2023
Date of Acceptance: 08.12.2023
Date of Publication: 25.12.2023
Peer-Review: Double
Anonymized - Two External
Article Type: Research Article

Citation:

Çakır, Abdulkadir; Yurtoğlu, Gizem Özlem (2023). Facilitating Function of Prefixes and Suffixes in Practising Inferencing Strategies in Translation. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 147-158.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

Translation, similar to the reading act, is an in-depth process that involves linguistic, social and cultural components. This intricate process of translation can only be carried out correctly by translators who are true readers. It is essential to incorporate various exercises in translation education that allow students to identify the existing prefixes and suffixes they encounter in any text during the translation process and to make accurate inferences for unknown words in order to train strategic readers who are far from mechanical reading acts to have awareness. In fact, the act of translation, like reading, requires the translator's intuition, cultural and linguistic competence to access the true meaning of the text. In this respect, some inferring strategies such as cognate-based inferring, collocation-based inferring and particularly affix-based inferring are elucidated. Additionally, we have offered some exercises and practice activities expecting to contribute to the training of the future translators.

Keywords: Translation, Reading, Prefixes, Suffixes, Inferring.

* It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

³ Assistant Professor, KTO Karatay University, School of Foreign Languages, English Translation and Interpreting, abdulkadir.cakir@karatay.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8836-6749.

⁴ PhD. Student, Ankara Hacı Bayram Veli University, Translation and Cultural Studies, gizem.barlas@karatay.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8593-5280.

Introduction

As the first step of translating a written text is to read it, which inevitably involves analysing and interpreting to comprehend the content of it, true reading⁵ is of great importance. Namely, the reader should focus on the text to be translated not to miss any of nuances stated clearly or just implied. Thus, to be a good reader is a prerequisite to be a good translator. In other words, just decoding symbols into corresponding sounds does not mean reading in the true sense. Reading is a process which contributes a lot to improving different kinds of language skills including translation. As translation is an activity in the center of language, it can be considered a language skill. We should also take into account that the practise of translation requires a skill and its theory requires knowledge. Therefore, translation can be regarded both as an art and a science (Newmark, 1998, p. 6). Especially in the top-down process of reading, a good reader should distinguish three kinds of vocabulary items such as, words which can be ignored, words which can be inferred and key words. At some point, in all students' academic careers, they must learn to make the transition from learning to read to reading to learn other information. The dilemma is that we must make students (prospective translators) strategic readers rather than teach them reading strategies. It is obvious that being a success as a translator, we need to be strategic readers. In order to achieve this, a translator should be furnished with not only with linguistic knowledge but also subject knowledge as well as intuition. In other words, reading should be a means of accessing the knowledge we need. Therefore, the reading strategy, which leads us to grasp the different levels of meanings, is much more important than mechanical reading⁶ (Newmark, 1988, pp. 11-18).

Cognizance of text structure is essential to reading comprehension and learners (prospective translators) who are aware of it, have better comprehension abilities (Ur, 1996, p. 144). Reading like translation can also be defined as an interaction between the reader and the text that involves the reader activating his knowledge of the world, past experiences, expectations and intuition to arrive at the true meaning of the text. In a way, reading and translation processes are similar. Both can be defined as an interaction between the reader and the text that requires the knowledge of the world, past experiences and intuition to grasp the meaning of the text in detail (Yücel, 2013, p. 153). The two basic components of a language which also compose the text structure are the grammar and vocabulary. As the well-known maxim points out that the grammar is the skeleton of the language and the vocabulary is the flesh. For a

⁵ true reading-- having a reading strategy and comprehending meanings of any text analysing and interpreting it accurately.

⁶ mechanical reading-- drawing "more intensively on automatic processes, thus making fewer conscious decisions" (Alves and Gonçalves, 2007, p. 48).

translator both are important and in some cases, vocabulary might be more important as you can say nothing without words but a lot through single words. Particularly, word grammar which also covers prefixes and suffixes is worth studying (Mc. Donough and Shaw, 1993, p. 84).

As translation is a very complicated and multi-dimensional activity just at the heart of language, all components of language are to be studied and analysed to achieve a proper translation (Çakır, 2006, p. 18). In other words, the mastery of the pertaining languages and cultures is prerequisite for the achievement of a translation alongside with the translator's ability and intuition. Thus, we remarked on the significance of reading in true sense to comprehend the text to be translated by analysing it in different aspects including the vocabulary, particularly the key words. In addition to this, we have drawn the prospective translators' attention particularly to prefixes and suffixes as we believe they will facilitate the prediction of the meanings of the words they are unfamiliar with. At this point, we must emphasize that a translator's having a rich store of vocabulary enables him/her to perform proper translation as he/she can easily decide which words can be ignored, which ones should be inferred and which are the key words (Çakır, 2006, p. 22).

Inferencing Strategies in Translation Process

In the process of translation activity, prefixes and suffixes also facilitate the negotiation between the writer and the reader helping the reader to decode the message encoded by the writer. The decoder needs to distinguish different layers of meanings such as, conceptual meaning, contextual meaning and the pragmatic meaning to decode the message given by the coder. At this point, the reader needs to practise some inferring strategies such as, cognate-based inferring, collocation-based inferring and affix-based inferring to deduce the meanings of some unknown vocabulary items. An individual word cannot be the unit of translation but a collocation can, in some cases. Thus, a collocation-based inference technique can be useful in translation as collocations occupy a very significant place in written texts. Hunt and Beglar stress the importance of collocations stating that one shall remember a word by the company it keeps: "Vocabulary learning is more than the study of individual words" (Hunt and Beglar, 2002, p. 259).

Another inferring technique is cognate-based inferring. In today's globalizing world, languages share more and more day by day leading to an increase in the number of cognates in all languages (Gülşeker and Çakır, 2012). Cognates play a positive role in making a

connection between the learners' mother tongue and target language when they are exposed to a new word in another language. Going from the known to the unknown and from the concrete to the abstract is a widely practised principle of learning a language and this technique can be transferred and applied in translation taking the close relationship between translation and applied linguistics into account. Holmes and Rames (1995) explain the significance of cognates stating that cognates help students to make better guesses and improve vocabulary recognition and production strategies. Through cognates, the learners gain confidence and feel more motivated. As a result, the highly motivated learners will be more successful and gain more confidence and vice-versa.

The key inferencing strategy which we will focus on in this paper, is affix-based inferring which requires the learners to analyse the text detecting the prefixes and suffixes used in it. Affixes contribute a lot to achieving reading strategies as the knowledge of prefixes and suffixes enables the translator to understand the meanings of unknown words relating them to known word parts. "A prefix is an element placed at the beginning of a word to adjust or qualify its meaning" (Kilgannon, 2021, p. 373). For instance, de- as in *decode*, dis- in *disagree*, ex- in *exale*, il- in *illegal*, im- in *impossible*, in- in *invisible*, mis- in *mislead* change the meanings of the original words and convey just the opposite meanings. "A suffix is an element added at the end of a word" (Kilgannon, 2021, p. 374) to form a derivative such as; -ly, as in *happily*, -ful as in *thankful*, -able in *portable*, -er in *reader*, -less in *fatherless* etc. As the examples indicate, suffixes can convert the stems into different parts of speech. The new word often belongs to a different word category from the original one. For instance, the suffix -ful changes the verb 'to use' into an adjective when added to it. By the same token, the suffix -ment changes the verb 'to govern' into a noun "government".

Many of today's English words contain affixes from Greek or Latin. Thus, naturally knowing the meanings of most common prefixes and suffixes can help us to deduce the meanings of new words that we come across in a text and to figure out the meaning of the whole text. That is to say learners should be trained to learn the meanings of common prefixes and suffixes that change the meanings of words. For instance, if someone knows the meanings of -sub, -un, -able, s/he can infer the meanings of the words like *substandard*, *ungrateful*, *translatable* and *countable* as we have already pointed out above. Ur (1996, p. 62) remarks inferring the meanings of unknown words facilitates comprehending the whole text. Therefore, a good reader makes use of affixes which signal the meanings of the vocabulary items which we are unfamiliar with as well as the cohesive devices which link parts of the text. It is a fact that

becoming a true reader and achieving reading autonomy which is a must to be a good translator calls for having adequate knowledge about different meanings of vocabulary items, word use, including metaphors, similes, collocations, style and register, word formation, parts of speech, prefixes, suffixes, spelling, pronunciation along with word grammar indicating the distinction between countable and uncountable nouns, verb complementation, phrasal verbs etc. (Harmer, 1991, p. 158). Additionally, the context itself is an excellent tool for the extension of learners' comprehension and enriching their store of vocabulary. Here, we need to remark that inferring the meaning of individual words using different techniques by itself cannot make a translator a success, but it is an important factor to comprehend the text to be translated and the importance of this shouldn't be minimized.

To apply the mentioned inferring strategy firstly the meanings of some common prefixes and suffixes should be taught to the students. To achieve this, some activities and tasks should be designed to train the learners about prefixes and suffixes to enable readers to infer the meanings of unknown words, and thus, comprehend the whole text (Çakır, 2015)

The suggested inferring techniques can be used in a language learning classroom as well but regarding the close relationship between translation and language, their application in the education of future translators looks logical. The following are some examples of activities and tasks to be used in training future translators:

A. Read the following paragraph, underline the words with prefixes and suffixes and predict their meanings.

Life was so difficult in the postwar Germany compared to the prewar period. Shortage of food and unemployment were unbearable. Another big problem was housing as the cities and towns were bombed and destroyed. Unfortunately, most of the families were homeless and the children were fatherless. Miserable conditions forced the people to work harder to overcome those problems but they were not hopeless and discouraged. They were determined to stand on their feet and they achieved more than that. The development they carried out in a short time was incredible and unexpected. The miracle they created was admirable though they had to pay for the witless policy followed by the crazy leaders.

B. Read the following story and try to predict meanings of the nonsense words in it.

"When I was a small grurk, I always wanted to own a streef. All the other grurks at plink had streefs but my elkos were too eng to thrutch me one. So I had to klang to plink while the other grarks zapped there on their streefs. One knaf, a grurk weft Charlie klip to me: "My elkos are

thrutching a streef. Would you like to thrutch my zubble one? You can have it for five tings." I tezzed home as grap as I poudra and fragt my pato for five tings. He donp me three, which wasn't enough of course, but my brubble donp me the other whisht, and I tezzed back to Charlie graply. Within whisht minutes the streef was mehra. It was the grungiest kral of my vida. The groch kraf, I zapped to a duken in town. I lebte the streef oblip the dukan and went unblip. When I kam oblip a grurk was astil on my streef. "Hey!" I klipt to him, "What are you krebbling on my streef. It's not your streef, it's mehra," he repbuk. 'Someone nukked it from oblip my ghar whisht knafs ago. I tezzed round to Charlie's ghar as grap as I poudra, but I was too tarde. The ghar was leer, Charlie and his elkos had chelegaye. I had trilled both my gild and the streef." (Koç, S. and Bambers, 1997).

Although the story is full of a lot of nonsense words, we can understand it thanks to the clues offered by the context. The mentioned clues cover both affixes and the analysis of the given context.

C. Match each prefix in column a with a root in column b.

a- <u>prefixes</u>	b. <u>roots</u>
1. dis-	1. -economy
2. im-	2. -circle
3. in-	3. -polite
4. il-	4. -correct
5. semi-	5. -agree
6. fore-	6. -legal
7. de-	7. -understand
8. mis-	8. -equal
9. mono-	9. -media
10. multi-	10. -lingual
11. un-	11. -motivate
12. inter-	12. -see

13. macro-	13. -action
------------	-------------

After matching the prefixes with the roots, the students might be asked to make up a sentence with each common word.

D. Match each word in column a with a suffix in column b to coin a new word.

a- roots	b- suffixes
1. grate-	1. -ate
2. tooth-	2. -age
3. kind-	3. -ance
4. free-	4. -ment
5. decorate-	5. -hood
6. play-	6. -ness
7. friend-	7. -ist
8. cat-	8. -like
9. humour-	9. -ship
10. happy-	10. -er
11. father-	11. -ion
12. enjoy-	12. -ful
13. assist-	13. -less
14. pass-	14. -dom
15. affection-	15. -ly

After matching the roots with the given suffixes, students might be asked to compose a sentence with each derivative.

E. Complete the following table changing the given words in terms of parts of speech.

<u>Noun</u>	<u>Verb</u>	<u>Adjective</u>	<u>Adverb</u>
	help		
danger			
			thoughtfully
		hesitant	
	collect		
sense			
		protective	
			additionally
	defend		
competition			
		successful	
			comfortably
	enjoy		

F. Write the appropriate forms of the given words in the blanks in the following sentences,

1. curiosity:	I am to know how old he is.
2. habitat:	Who are the of that house?
3. extensive:	This course my knowledge of English.
4. contain:	The whole of juice spilled on the floor.
5. collect:	I have an excellent of folk songs.
6. attend:	Listen when I am talking to you.

7. intense:	I took an course in computer operation.
8. originally:	Do you know the of that rumor?
9. satisfy:	If your work is, you may stay.
10. consciously:	Were you of everything that happened after the accident?

Conclusion

Being aware of the significance of text structure, we have to draw attention to the fact that few reading instruction curricula focus on text structure awareness as a consistent component. Besides raising awareness on text structure, the teacher is to design different kinds of activities to teach vocabulary items. Once students decide that a word is worth guessing, they can undertake a five step procedure of Nation and Coady (1988). The process of inferring the meanings of unknown words suggested by Nation and Coady (1988, p. 104-105) can function as a natural, practical guideline for translators as the given five steps facilitate their predicting the meaning of the words they are unfamiliar with. The five steps to be followed are as follows:

- “- Determine the part of the speech of the unknown word. In other words, find out whether the word is a noun, a verb, an adjective etc.
- Look at the immediate context and simplify it if necessary.
- Look at the wider context. This entails examining the clause with the unknown word and its relationship to the surrounding clauses and sentences.
- Guess the meaning of the unknown word.
- Check that the guess is correct.” (Nation and Coady, 1988, pp. 104-105).

As in a detective story, sometimes the clues are clear and fairly obvious. Other times, they can be puzzling or misleading. In that case, when the immediate context is inadequate to infer the meaning, studying the whole context may solve the problem. The main point is to become true readers and to achieve this, would-be translators should be trained to make use of the above mentioned inferring techniques. Once they become true readers, they can make the transition from learning to read, to reading to learn other information. We want to stress again that the problem is how to make students strategic readers rather than teaching them reading

strategies. One way of achieving this is to raise awareness in the learners through the above mentioned inferring techniques. We draw attention particularly to affix-based inferring as the majority of words in English come from Latin, Greek and French and many of them have word parts, prefixes and suffixes (Gülşeker and Çakır, 2012). Knowledge of the word parts (prefixes and suffixes) facilitate the readers' inferring the meanings of the words they are not familiar with relating the unknown word forms to the known words.

All in all, the above mentioned inferring techniques may contribute to the training of the future translators. Thus, we have suggested some tasks and exercises to train the future translators to be true readers. To be a good reader may not be enough to be a perfect translator by itself, yet it is the most important feature a translator should have, in other words, it is a must.

References

- Alves, F., and Gonçalves, J. L. (2007). Modelling Translator's Competence. Relevance and Expertise under Scrutiny. In *Doubts and Directions in Translation Studies: Selected Contributions from the EST Congress, Lisbon 2004*, edited by Y. Gambier, M. Shlesinger, and R. Stolze, 41–55. Amsterdam: Benjamins.
- Bamber, B. and Bowers, R. (1990). *Word Play*. London: Longman.
- Çakır, A. (2006). *Teaching Translation*. İstanbul: NKM.
- Çakır, A. (2015). Contribution of true cognates to material development. In A. Akbarov (Ed.), *The Practice of foreign language teaching: theories and applications* (pp. 1-9). Cambridge Scholars Publishing.
- Gülşeker, H. & Cakır, A. (2012). Cognate-based Language Teaching and Material Development *Procedia. Social and Behavioral Sciences*. 46: 431–434.
- Harmer, J. (1991). *The Practice of Language Teaching*. New York: Longman.
- Holmes, J. & Guerra Ramos, R. (1995). False friends and reckless guessers: Observing cognate recognition strategies. In T. Hauskin, M. Haunes & J. Cody (Eds.). *Second language reading and vocabulary learning*. Norwood, NJ: Ablex.
- Hunt, A., & Beglar, D. (2002). Current research and practice in teaching vocabulary. In Jack C. Richards & Willy A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (pp. 258-266). Cambridge: Cambridge University.
- Kilgannon, A. (2021). *Advanced English*. BCcampus.
- Koç, S. and Bamber, B. (1997). *YÖK/Dünya Bankası. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları*. Ankara.
- McDonough, J. and Shaw, C. (1993). *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.
- Coady, J., & Nation, I. S. P. (1988). Vocabulary and reading. In R. Carter, & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and Language Teaching* (pp. 97-110). London: Longman.
- Newmark, P. (1982). *Approaches to Translation*, Oxford: Pengamon Press.
- Newmark, P. (1988). *A Textbook of Translation*, London: Prentice Hall.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yücel, F. (2013). *Çeviribilim Paradigmaları, Çeviri Seçkisi, Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı*.

Yaratıcılık ve Çeviri: Celâlettin Rûmî'nin Arapça ve İngilizce Şiirleri*

Rawad ALHASHMI¹

Geliş Tarihi: 29.07.2023
Kabul Tarihi: 08.12.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körlleme
Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atf Bilgisi:

Alhashmi, Rawad (2023). Yaratıcılık ve Çeviri: Celâlettin Rûmî'nin Arapça ve İngilizce Şiirleri. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 159-170.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:

lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

13. yüzyıl Fars İslam şairlerinden biri olan Celâlettin Rumi (1207-1273), insanlık tarihinin en büyük mutasavvıf şairlerinden biri olarak kabul edilir. Mirası yüzyıllarca hayatta kalmış ve eserleri çeviri kapısından geçerek dillerin eşliğini aşmış ve diğer kültürlerin istifadesine sunulmuştur. Mevlâna, (Gönül hocasının ismini koyduğu) büyük divanını Divan-ı Şemsi Tebrizi'deki şiirlerini ağırlıklı olarak Farsça, bazı şiirlerini Arapça, bazılarını Türkçe ve birkaçını da Yunanca olarak yazmıştır. Farsça eserlerinin birçoğu son birkaç yüzyılda İngilizceye ve diğer Avrupa dillerine çevrilmiş ve bu çeviriler, Mevlâna ve tasavvufun Batı dünyasına tanıtılmasında çok önemli bir rol oynamıştır. Bilindiği üzere Mevlâna Arapçayı çok sevmektedir ve onun kalbinde Sami dillerinden olan bu dilin için özel bir yeri vardır.

Ancak Mevlâna'nın yazılarındaki Arapçanın önemine rağmen Arapça şiirleri, kapsamlı bir şekilde tercüme edilen Farsça şiirlerin aksine, nadiren tercüme ve analiz edilmiştir. Bu yüzden, Mevlâna'nın Arapça şiirlerinin İngilizce 'ye çevrilmesindeki yetersizlik ve bunların şerhi oldukça merak uyandırıcıdır. Sadece birkaç bilim adamı, en önemlilerinden biri Franklin Lewis, Arapça şiirleri tercüme ve şerh etmeye çalışmıştır. Bu çalışma Mevlâna'nın yazılarında Arapçanın önemine ışık tutmakta, ardından Nesreen Akhtarkhavari'nin ve Anthony Lee'nin Kurtarıcı Aşk: Rumi'nin Arapça Şiirleri (2016) adlı eserinden yaptıkları çeviriyi incelemektedir. Aynı zamanda Rumi'nin Arapçadaki şiirsel ifadesinin estetik gücünün İngilizce 'ye çevrilirken kaybolmaması için çeviride yaratıcılığın ne kadar önemli olduğu da ele alınmaya çalışılmıştır.²

Anahtar Kelimeler: Celâlettin Rumi, Arapça, Tercüme, Yaratıcılık.

* Etik Beyan: * Bu makale, 12. Uluslararası Çeviri Konferansı: Çeviri ve Yaratıcılık: Mart 2023'te disiplinlerarası bir karşılaşma Sempozyumu'nda sözlü olarak sunulan ancak tam metni yayımlanmayan "İngilizce Jalâl Al-Din Rûmî Şiirleri: Çeviri, Yaratıcılık ve Sınırlar ve Çağlar Arasında Dönüşüm." adlı tebliğin içeriği geliştirilerek ve kısmen değiştirilerek üretilmiş hâlidir.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Trablus Üniversitesi ve Ghary Üniversitesi, Çeviri Departmanı, Trablus, Libya, E posta, rawadfreelancer@gmail.com
ORCID ID: 0000-0002-4592-2717

² I would like to sincerely thank my friend, Orhan Gazi Karatas, for translating the abstract.

Creativity And Translation: Jalāl Al-Dīn Rūmī's Poems Between Arabic And English*

Rawad ALHASHMI³

Date of Submission: 29.07.2023

Date of Acceptance: 08.12.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Research Article

Citation:

Alhashmi, Rawad (2023). Creativity And Translation: Jalāl Al-Dīn Rūmī's Poems Between Arabic And English. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 159-170.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

Jalal al-Din Rumi (1207–1273), a 13th-century Persian Islamic poet, is considered one of the greatest Sufi mystic poets in the history of humanity. His legacy has survived many centuries and crossed the threshold of languages through the door of translation, enabling his oeuvre to access other cultures. Rumi composed his poems predominantly in Persian (Farsi), some poems in Arabic, a few poems in Turkish, and fewer in Greek, as in his magnum opus, *Divan-e Shams-e Tabrizi*, (which was named after his spiritual teacher). Many of his Persian works have been translated into English and other European languages over the past few centuries, and these translations have played a paramount role in introducing Rumi and Sufism to Western audiences. Not surprisingly, Rumi loves Arabic, and he has a special place in his heart for this Semitic tongue. However, despite the importance of Arabic in Rumi's writing, his Arabic poems are seldom translated or analyzed, unlike Persian poems, which are extensively translated and examined. Hence, the paucity of translating Arabic poems of Rumi into English and their analysis is quite curious. Only a few scholars have tried their hands at translating and examining the Arabic poems of Rumi most notably Franklin Lewis. This essay sheds light on the significance of Arabic in Rumi's writings, and it then examines Nesreen Akhtarkhavari's and Anthony Lee's translation of *Love Is My Savior: The Arabic Poems of Rumi* (2016). It also seeks to address how the power of creativity in translation is crucial in rendering or reconciling the aesthetic characteristics of Rumi's Arabic poetic expression into English.

Keywords: Jalal al-Din Rumi, Arabic Language, Translation, Creativity.

* Ethical Statement: This article is the revised and developed version of the unpublished conference presentation entitled "Poems of Jalāl al-Dīn Rūmī in English: Translation, Creativity, and Transformation Across Borders and Eras", orally delivered at the 12th International Translation Conference: Translation and Creativity: An Interdisciplinary Encounter in March 2023.

It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

³ University of Tripoli and University of Gharyan, rawadfreelancer@gmail.com ORCID ID: 0000-0002-4592-2717

Introduction

Rumi is one of the greatest mystic poets of all time. His legacy continues to inspire and influence many people across the globe. Interestingly, Rumi wrote his poetry in all languages that he knew: Persian, Arabic, Turkish, and Greek. His *Divan-e Shams-e Tabrizi* or the *Dīwān-e Kabīr* appeared in these languages, albeit predominantly written in Persian. The translation of Rumi's poems into Western languages like French and German started in the late 1700s by Western orientalists. English translations, however, only appeared in the late 1800s, with one of the earliest English translators being Reynold Alleyne Nicholson (1868–1945). The interest in translating Rumi continued to grow in the 20th century, and these translations have played a significant role in introducing Rumi and Sufism to Western audiences. However, most of these translations have faced criticism for distorting Rumi's original works, particularly by removing cultural context and Islamic references. Perhaps one of the most notorious translations of Rumi's work is the American poet and writer Coleman Barks. Although he does not know Persian or Arabic, Barks relies on Reynold Nicholson's and Arthur Arberry's previous translations to produce what he calls versions rather than translations (Azadibougar and Patton 2015, p. 173). Surprisingly, his versions, which he started to produce in the 1980s have popularized Rumi, especially in the United States making him more appealing to the American culture. Here, it is important to point out that Barks's translation has secularized Rumi and divorced him from Islam. Despite that, Barks' versions of Rumi have had a strong impact on American culture, and "UNESCO made 2007 the 'Year of Rumi'" (2015, p. 174). Such a high profile of Rumi in the United States and the West is dissimilar from Arabic culture.

Generally, for Arab readers, Rumi is a man of faith through his devotion to God and his love for Islam as profoundly expressed in his poems. However, reading Rumi in most English translations doesn't reflect the same image as the original. As a result, Rumi's works are often perceived in English as those of a mystical, spiritual poet, and teacher of love, or all at the same time. Thus, the reading experiences between the original Arabic and the English translation of Rumi's poetry diverge, creating different representations in each language. Nevertheless, the most recent translation of Rumi's poems, which will be analyzed below, offers a fresh and creative translation to English readers. It is important to point out that the art of translating poetry from Arabic to English requires creative solutions to address translation challenges related to language, culture, religion, and aesthetics. In this context, creativity holds immense power in the realm of poetry translation. When wielded judiciously,

it allows for the seamless transmission of meaning, preserving the spirit of the original work, and imparting its aesthetic impact to the reader. On the other hand, excessive or misguided creativity can lead to unintended consequences and alter the original work in the process of translation. Akhtarkhavari and Lee are aware of the complexity of the task of translating Rumi's poems from Arabic to English, so they rely on their creativity to render the poetic legacies of Rumi from the Middle Ages to the contemporary Anglophone world, albeit in a modern tone. In what follows, this paper sheds light on the significance of Arabic in Rumi's writing and is subsequently followed by an examination of Akhtarkhavari's and Lee's translation of some poems from *Love Is My Savior: The Arabic Poems of Rumi* (2016).

The Impact of Arabic on Rumi's Expression: Inspirational Poetics

Jalal al-Din is a compound Arabic name, which literally means "Majesty of religion." His given full name is Jalal al-Din Mohammad Balkh, but he is known in the West as Rumi, which denotes "Roman" in Arabic. The designation of the name is a reminder of the Byzantine Empire, also known as the Eastern Roman Empire, which lasted from Late Antiquity to the Middle Ages. Escaping from the threat of Mongols, Rumi and his family moved to Anatolia—present-day Konya, located in the Southern region of Turkey. Rumi retains this name because of his settling in Anatolia, which "was part of the former Roman Empire" and accordingly assumed the toponym Rumi (Burns 2004, p. 111). Apart from his name, Arabic language played an important role in inspiring Rumi's poetry. Needless to say, he orchestrates numerous Arabic lines in his epic *Mathnawi*, and he explicitly states in this diwan that: "Speak Persian, though Arabic is sweeter: Love indeed hath a hundred other tongues" (qtd. in Akhtarkhavari and Lee 2016, p. xxiv). This genuine statement unravels Rumi's fondness for Arabic, while suggesting that love is universal and can be expressed in countless languages. It also implies that he gives preference to Arabic over his native tongue, Persian. This is perhaps due to the divine spark of Arabic language enabling Rumi to exercise his faith, recite the Quran, and connect with God.

Strikingly, despite the importance of Arabic in Rumi's writing, his Arabic poems are rarely translated or studied, unlike the Persian poems, which have been translated many times and extensively analyzed in the Anglophone world, attracting much scholarly attention, especially his manga opera, *Diwan-e Shams-e Tabiz* and *Masnawi*, "Spiritual Couplets," which Jawid Mojaddedi describes as "The Koran in Persian." However, only a few scholars have translated and studied the Arabic poems in Rumi's writing, most notably Franklin Lewis, among a few others. As such, it raises an intriguing question about such a scholarly gap in the literature as

well as Rumi's reception in the West. As a matter of fact, Rumi's admiration for Arabic is no *secret*. His incorporation of Quranic verses and *hadith*, the Prophet Mohammad's sayings into his Persian verses are a testimony thereof. Furthermore, his inspiration of classical Arabic poetry, particularly that of Abu Al-Tayyeb al-Mutanabbi (915–965 A.D) is apparent in his works. In this regard, Lewis aptly notes:

He [Rumi] appreciated the poetry of al-Mutanabbî, even though he represented the professional class of panegyrists. Aflâki (Af 623-4) has Rumi reading Mutanabbî at nights for pleasure, a practice which Shams al-Din condemned and tried to wean him of. Rumi quotes from Mutanabbî's poetry in *Fihe mâ fih* and also in the *Masnavi*, so Shams did not succeed in rooting this poet out of Rumi's memory. (2000, p. 315)

This powerful quote illustrates the significance of Arabic in Rumi's life and his appreciation of Arabic poetry. Rumi pursued learning Arabic and went to Syria where he “received a traditional religious studies-education in Aleppo and Damascus, including the study of Hanafi law, Koran, Hadith, and theology” (James 2019, p. 366). The serious endeavors of Rumi in mastering Arabic in Syria led him to read al-Mutanabbi, one of the iconic figures in Arabic literature, whose poetry still resonates today. “Rumi obviously had an excellent command of Arabic, not only as a reading language, but as a language in which he could compose poems, deliver sermons and so on” (Lewis 2000, p. 315). In his journey to learn Arabic, Rumi became acquainted with *Kalila and Dimna*, a collection of Oriental stories of Indian origin, which was translated into Arabic by Ibn al-Muqaffa in the 8th-century. In this light, Annemarie Schimmel observes that “Most of Maulana's Animal stories in the *Mathnawi* are taken from *Kalilah wa Dimna*” (2001, p. 36). The references to these significant literary works in Rumi's writings reflect the colorful spectrums of his *divans* while denoting great admiration of Arabic. Moreover, his mastering of classical Arabic also opened his eyes to *Sufism*, allowing him to read Abu Talib al-Makki's *Qut al-qulub (The Nourishment of Hearts)*, which is highly regarded as the handiest treatise on Sufism (Schimmel 2001, p. 36). Hence, Arabic has a paramount influence on Rumi's life in various ways.

Creativity and Translation: Analysis of Translating *Love Is My Savior*

In Arabic corpus, the first collection of Rumi's poems in Arabic, entitled, *Al-Diwn al-Arabi li-Maulana Jallal al-Din al-Rumi* was introduced by al-Basheer al-Ghwaaji and published in 2011. The scarcity of translating Rumi's Arabic poems into English is inquisitive. *Love Is My Savior* “is the first English translation dedicated to Rumi's Arabic poems” (Akhtarkhavari and Lee 2016, p. xx). As such, the selected Arabic poems in this book become available to

English readers after their fresh translation by Akhtarkhavari and Lee. It is noteworthy that these poems are written in medieval Arabic prose, abundant with rich poetic elements, deep connotations, and an array of literary, spiritual, cultural, and religious references that are unfamiliar to English-speaking audiences. Such characteristics make it challenging to convey the sophisticated qualities of Arabic to contemporary English audiences. Thus, in this section, I examine Akhtarkhavari's and Lee's translation of Rumi's *Love Is My Savior: The Arabic Poems of Rumi* (2016) with attention to the following poems: "Rejoice in Silence," "He Stole My Heart!" and "Peace Is the Path." In doing so, I highlight how Akhtarkhavari and Lee explored their creative endeavors and collaborated to translate Rumi's Arabic poems, attempting to render and reconcile the aesthetic and power of the original Arabic in English translation.

The task of translating Rumi's Arabic poetry into English is a formidable one, given the intricate and sophisticated nature of the Arabic prose, abundant with rich poetic elements, deep connotations, and an array of literary, spiritual, cultural, and religious references. Akhtarkhavari and Lee are aware of these complexities and attempt to bring the essence of Rumi's poems to English readers. According to them, "The power of Rumi's verse has survived the test of centuries. The problem that confronts the translator is how to bring these verses into English in language that will retain that power" (Akhtarkhavari and Lee 2016, p. xx). Against this background, a literal translation is not a suitable approach when it comes to translating Rumi's poetry. Such a method is inherently limited and provides a single-dimensional representation of the source text, particularly when the languages in question, like Arabic and English, are not from the same language family. Arabic belongs to an Afro-Asiatic language family called Semitic languages like Hebrew, Amharic, etc., whereas English is an Aryan language extended from the Indo-European languages family like French, Greek, Persian, Hindi, etc. As such, it poses a challenge, which is compounded by the intricate nature of the task, where a literal approach is not feasible in most cases, insofar as it leaves no space for creativity. Don Paterson argues, "literal translation can be useful in providing us with a black-and-white snapshot of the original" (1999, pp. 357–358). Hence, it leaves no space for creativity, and it is impossible to overcome untranslatability. On the contrary, free translation presents a multitude of options – a vibrant array of possibilities – for the skilled translator to turn to in instances of difficulty or even untranslatability. Here, creativity assumes significance in invoking poetic translations, insofar as it plays a vital role in solving such dilemmas, offering creative solutions to any obstacles that may arise. Under

the realm of creativity, translators are no longer limited to finding a solution, but rather, they can craft their own. In this sense, creativity in translation is *the art of the impossible*.⁴ However, it must be used with caution, as excessive creativity may result in a loss of the original spirit and distort the intended meaning of the source text.

English Translation	Original Arabic	Literal Translation
<p>Rejoice in Silence</p> <p>People, rejoice! His gate is open wide.</p> <p>We are not alone—we're saved at his side.</p> <p>People, rejoice! This is the day of grace!</p> <p>Your lover holds the Holy Book in place.</p> <p>Don't fret about the things that you have lost. (Akhtarkhavari and Lee</p>	<p>أبشروا بصمت أبشروا يا قوم هذا فتح باب قد نجوتم من شتات الاجتراب افرحوا قد جاء ميقات الرضا من حبيب عنده أم الكتاب قال "لا تأسوا على ما فاتكم"</p>	<p>Rejoice in Silence</p> <p>People, rejoice! This is an open door.</p> <p>You have been saved from the diaspora of expatriation.</p> <p>People, rejoice! The time of satisfaction has arrived.</p> <p>From a lover who holds the holy book.</p> <p>Don't fret about the things that you have lost.</p>

⁴ It is noteworthy that this phrase is the same as the second part of Peter Robinson's textbook, *Poetry & Translation: The Art of the Impossible* (2010). Here, I would like to emphasize that my phrase is more specific about the indispensable connection between creativity and translation, and how they go hand and hand in translating poetry from Arabic to English. Whereas Robinson's title is more comprehensive in that it deals with "the interactive processes of reading and writing poetry composed in mother tongues and in translation" as well as "the paradox of good translators of poetry are adepts at doing the impossible" (2010, p. x).

2016, p. 5 [boldface mine]).		
------------------------------	--	--

In his review, Muhammad Isa Waley observes that the title of one of the poems: ‘Love Is My Savior,’ which is also the title of the collection, is not available in the original nor is attributed to Rumi. Instead, the original title of the Arabic phrase means “Love Is My Neighbour,” which has a strong resonance in the original, but because of the translators’ choice, this significance is left behind and replaced by “Savior,” reflecting Christian flavor to their audiences (Waley 2017, pp. 187–188). Nevertheless, Waley concludes that the translation is good news for English readers. Akhtarkhavari and Lee have harnessed their creativity to the fullest, collaborating as an Arabic translator, and English poet to translate Rumi’s poems. Through this fruitful collaboration, they have largely succeeded in bringing Rumi’s poetry from the medieval era to the contemporary English world, while making some necessary alterations and compromises.

The selected verses for the analysis below are presented in tables, divided into three columns to show the readers a clear picture of translation by comparing Akhtarkhavari’s and Lee’s translation with the original Arabic and its translation with a literal approach side by side.

These lines are redolent with profound philosophical truths, expressed by powerful language to signify lavish praise for the holy, thus suggesting a notion of promised *utopia*. The speaker enthusiastically addresses his people, urging them to rejoice as God saved them from the diaspora. This is also reflected in the translation, albeit with some modifications. The first line can be translated literally as “People, rejoice! This is an open door,” but such a literal rendering is naïve, invoking a black-and-white snapshot and thereby failing to convey the profound significance of the source text. To that end, the translators interpreted this verse freely to “People, rejoice! His gate is open wide” by shifting the singular possessive pronoun “his” to refer to God while conveying the essence of meaning that God opens his Gate to save people. The second line, which reads verbatim as “you have been saved from the diaspora of expatriation,” is obviously ponderous in a literal approach. So, the translators employed

creative interpretation to maintain the original's aesthetic effect and capture the power of the original language while conveying the meaning correspondingly, which can be deemed justifiable. The translation reads: "We are not alone—we're saved at his side." As such, it is an illuminating use of creativity. However, shifting the second pronoun "you" to the first-person pronoun "we," is the only issue here in that the speaker is also included, unlike the original Arabic. The translators missed the point in that the speaker serves a crucial function as a messenger between God and people, but changing the pronoun from second to first person pronoun cuts this link. The third verse, rather than sticking to a straight literal translation of "People, rejoice! The time of satisfaction has arrived," is given a more artistic treatment by rendering it as "People, rejoice! This is the day of grace!" They also include two exclamation marks in "rejoice and grace" to emphasize the sense of excitement. In the fourth line, the translation shifts from "From a lover who holds the holy book" to "Your lover holds the Holy Book in place," adding "place" to maintain the rhyme as in the previous verse and adding "your" to establish a direct association with God. Here, the translators have employed a rhyming scheme in the first two lines with "wide and side," as well as in the third and fourth lines with "grace and place" to attain a pleasing effect artistically, thereby mimicking the original's aesthetic appeal. Whereas they used a literal approach in translating the Qur'anic verse: "Don't fret about the things that you have lost" besides using a footnote to indicate that this verse is cited from the Quran. In doing so, they identified the Quranic verse and made it clear to their readers. Aesthetically speaking, the translators have ingeniously employed a rhyming scheme in the first two lines with "wide and side," as well as in the third and fourth lines with "grace and place," to attain a pleasing aesthetic. Ultimately, these lines showcase the translators' imaginative use of language to reconcile the aesthetic effect and the beauty of the original verses. To their credit, they also preserve a religious Islamic tone in translating the Qur'anic verse and remain true to its literal meaning.

English Translation	Original Arabic	Literal Translation
The silence of fidelity. No words. Be silent! Know the secret of silence. Be patient! God guards his truth in silence (Akhtarkhavari and Lee 2016, p. 5).	إن في صمت الولا لطف الخطاب قد سكتنا فافهموا سر السكوت يا كرام الله أعلم بالصواب	The silence of loyalty is the politeness of speech. We remain silent, so understand the secret of silence. O honorable people, Allah knows the truth.

The first line is roughly translated in a literal sense into “the silence of loyalty is the politeness of speech,” which, while carrying wisdom, lacks poetic resonance in English. Hence, the translators chose a free interpretation method to effectively render a strong echo of the original in a parallel manner: “The silence of fidelity. No words.” Nevertheless, in the second and third lines, they have inserted a commanding tone in English with “Be silent! and be patient!” which is not present in the source text. This is problematic because “be patient,” for example, commands people to show signs of calm denoting that they are not patient. Another option would be “have patience,” which is more formal and less commanding while implying that people are already patient, but they still need to exercise more patience without a position of authority or control. The original passage read literally like this:

“We are silent, so understand the secret of silence.

O honorable people, Allah knows the truth.”

In this particular example, Akhtarkhavari’s and Lee’s translation comes across as unwarranted, inasmuch as they alter the original tone and shift the meaning to some degree by shifting the pronoun to impose a commanding tone, which is absent in the original language.

English Translation	Original Arabic	Literal Translation
He Stole my Heart!	سبا قلبي	Stole my Heart
Brother! See the Beauty who stole my heart! Stole it!	أخي! أرايت جمالا سبا القلوب سبا؟	My brother! Did you see Beauty steal hearts stealing?
And don’t you hear the voice that cleaned my soul? Cleaned it!	وهل أتاك حديث جلا العقول جلا؟	Did the talks come to you to exalt your minds exalting?
Aren’t you the one looking for immortality in music?	ألست من يتمنى الخلود في طرب؟	Are you not the one who wishes immortality in glee?
Look up! He comes to you now. He comes! (Akhtarkhavari and Lee 2016, p. 11).	ألا انتبه وتيقظ، فقط أتاك أتى	Pay attention and wake up! He is coming to you now, coming.

In this poem, the translators have dexterously captured the power of Rumi’s language and the dialogic nature of these verses. By utilizing repetition in the first, second, and fourth lines,

punctuated with exclamation marks, they correspondingly convey the meaning of the original in English, creating a similar aesthetic impact for English-speaking readers. In addition, they maintain the conversational tone and dialogic nature of the poem in translation, exhorting the reader to engage with the rich imagery of the poem, which, in turn, is imbued with an urge to educate. The strong emphasis on excitement and emotions follows a similar pattern as the original employing a straightforward grammatical structure, which results in aesthetically pleasant outcomes. The translators successfully establish a comparable aesthetic function in modern English while ending the first and second lines with the neutral pronoun “it,” not present in the Arabic text, and adding “now” in the fourth line to emphasize the present moment.

Peace Is the Path	منهاج الطلب
Peace is the path of search. Patience is enchantment to me.	السلم منهاج الطلب، الحلم معارج الطرب
With fire he tests the gold . . . with light he tests my loyalty.	والنار صراف الذهب، والنور صراف الولا
Love, my lamp in darkness . . . and his absence cremates my heart.	العشق مصباح العشا، والهجر طباخ الحشا
Love's union is my cure, you crushed my very soul in me (Akhtarkhavari and Lee p. 69 [boldface mine]).	والوصل ترياق الغشا، يامن على قلبي مشا

The Arabic verses in this poem express wisdom, peace, love, compassion, loyalty, spirituality, and excitement, and are poetically charged with vivid imagery illuminating didactic values in their manifestations. These universal themes echo in translation, conveying sagacious insights to English readers in their terms. Akhtarkhavari and Lee orchestrate their utmost creativity to deal with challenging issues while bringing the essence of the poem to English readers. For example, the boldface verse is almost impossible to translate without creativity. It reads verbatim as: “A relationship is the antidote for the membrane; you are the one who walks into my heart.” While the first sentence is ponderous, the second part may seem funny and unrealistic. Therefore, they artistically rendered it as: “Love’s union is my cure, you crushed my very soul in me.” Such a translation is very effective in capturing the power of the source text in this example. All in all, it has been established that literal translation does not do justice to Rumi’s language while emphasizing that creativity is a fundamental element in bringing the essence of his poems to English readers.

Conclusion

Although much ink has been spilled on studying Rumi's Persian verses, Arabic poems are less studied and translated. It is hoped to see more translations and critical analysis of Rumi's Arabic poetry to English—given the importance of the Arabic tongue in Rumi's poetic expressions. Furthermore, translating Rumi from Arabic to English requires creative solutions to deal with translation challenges related to language, religion, culture, and aesthetics. Through their collaborative efforts, Akhtarkhavari and Lee demonstrate how creativity and translation can work hand-in-hand in translating Rumi's poems into English. For the most part, they produce a brilliant English translation that captures the aesthetic elements, religious references, and some of the power and excitement of the original. On the other hand, this analysis also reveals how creative translation can result in alterations, such as changes in pronouns and tones when utilized more radically. This highlights the delicate balance of creativity in translating Rumi's poetry, which is a double-edged sword, requiring deft handling. *Overall, Rumi's poetic legacies to the world are worth more critical studies to better understand the creative power of Rumi's language and the nuances between the original and translation.*

References

- Azadibougar, O., and Patton, S. (2015). Coleman Barks' Versions of Rumi in the USA. *Translation and Literature*, 24 (2), 172–89. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/24585407>. Accessed 18 Mar. 2023.
- Akhtarkhavari, N., & Lee, A. A. (2016). *Love Is My Savior: The Arabic Poems of Rumi*. East Lansing: Michigan State University Press. <https://doi.org/10.14321/j.ctt19631nt>.
- Al-Ghwaaji, A. (2011). *Al-Diwn al-Arabi li-Maulana Jallal al-Din al-Rumi*. Tunis: Al-Majma al-Adabi al-Tunisi.
- Alhashmi, R. (2023, March 15–16). Poems of Jalāl al-Dīn Rūmī in English: Translation, Creativity, and Transformation Across Borders and Eras. *The 12th International Translation Conference: Translation and Creativity*, Hamad Bin Khalifa University Doha, Qatar.
- Burns, Kevin. (2004). *Eastern Philosophy*. London: Capella.
- James, D. (2019). "RUMI: The Homoerotic Sufi Saint." *CrossCurrents*, 69 (4), 2019, 365–83. JSTOR, <https://www.jstor.org/stable/26851798>.
- Lewis, F. D. (2000). *Rumi: Past and Present, East and West: The Life, Teaching and Poetry of Jalāl Al-Din Rumi*. United Kingdom: Oneworld.
- Paterson, D. (1999). *The Eyes*. London: Faber and Faber.
- Schimmel, A. (2001). *Rumi's World the Life and Work of the Great Sufi Poet*. Boston: Shambhala Publications.
- Robinson, P. (2010). *Poetry & Translation: The Art of the Impossible*. United Kingdom: Liverpool University Press.
- Waley, M. I. (2017). *Love Is My Savior: The Arabic Poems of Rumi*. Translated and edited by Nesreen Akhtarkhavari and Anthony A. Lee. *Mawlana Rumi Review*, 8(1), 185–190. <https://doi.org/10.1163/25898566-00801013>.

Dil Öğretmeni Bilişselliğine Genel Bir Bakış: Kuramın Kökeni, Kavramsal Özellikleri ve Güncel Araştırmalar *

Kenan ÇETİN¹

Geliş Tarihi: 19.06.2023
Kabul Tarihi: 16.10.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Derleme

Atıf Bilgisi:

Çetin, Kenan (2023). Dil Öğretmeni Bilişselliğine Genel Bir Bakış: Kuramın Kökeni, Kavramsal Özellikleri ve Güncel Araştırmalar. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 171-187.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Bu makale, dil öğretmenlerinin sınıftaki kararlarını ve eylemlerini şekillendiren inançlara, bilgilere ve düşünme süreçlerini kapsayan dil öğretmeni bilişselliği hakkında genel bir bakış sunmaktadır. Bu makale, kavramın kökenini ve teorik yönlerini ortaya koymayı ve konu üzerine yapılan çalışmaların kısa bir derlemesini sunmaktadır. İncelemenin tartışması, bağlamsal faktörlerin dil öğretmenlerinin uygulamalarını etkileyen en yaygın faktörlerden olduğunu ve bu etkinin farklı bağlamlarda değişebileceğini ortaya koymaktadır. Bu makale kapsamında, dil öğretmeni bilişselliği üzerine yapılan güncel çalışmalar da taranmıştır. Ayrıca bu çalışma, zaman kısıtlamalarının ve inanç ile uygulama arasındaki tutarsızlığın, dil öğretmenlerinin uygulamalarını engelleyen yaygın faktörler olduğunu öne sürmektedir. Bu makalenin sonucunu olarak; gelecekteki çalışmalar, bağlamsal faktörleri ele almaya, sınıftaki zorlukların üstesinden gelmek için etkili stratejiler geliştirmeye, daha esnek müfredat kapsamında dil öğretmenlerinin uygulamalarını ve bilişlerini incelemeye ve dil eğitiminde öğrenci ve öğretmen bilişselliği arasındaki etkileşimi incelemeye odaklanabileceği önerilmektedir. Makale, dil öğretmeni biliş kavramının öğrenciler için anlamlı öğrenme ortamları yaratmaya daha fazla odaklanması gerektiğini ve araştırmacıların alanı daha verimli hale getirmenin yollarını bulması gerektiğini savunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Dil öğretmeni bilişselliği, ilişkili faktörler, güncel çalışmalar, araştırma derleme

* Etik Beyan: * Bu makale, yazarın Doktora Yeterlik Sınavı kapsamında hazırlanan ve Orta Doğu Teknik Üniversitesine tebliğ edilen içeriğin geliştirilerek ve kısmen değiştirilerek üretilmiş hâlidir.

Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Araştırma Görevlisi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Bartın, Türkiye, kenancetin@bartin.edu.tr, ORC ID: <https://orcid.org/0000-0003-4311-406X>

An Overview of Language Teacher Cognition: Origin, Theoretical Aspects, and Current Research *

Kenan ÇETİN²

Date of Submission: 19.06.2023

Date of Acceptance: 16.10.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Review

Citation:

Çetin, Kenan (2023). Dil Öğretmeni Bilişselliğine Genel Bir Bakış: Kuramın Kökeni, Kavramsal Özellikleri ve Güncel Araştırmalar. *International Journal of Language and Translation Studies*, 3/2, 171-187.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

This paper provides an overview of language teacher cognition which refers to the beliefs, knowledge, and thinking processes that shape the language teachers' decisions and actions in the classroom. This paper lays out the origin of language teacher cognition, its theoretical aspects, and provides a brief review of the concept. The discussion of the review reveals that contextual factors are the most common ones that affect language teachers' practices, and their degree of effect may vary in different contexts. Recent research in language teacher cognition was also reviewed in the article. Moreover, the research suggests that time constraints and the discrepancy between belief and practice are common factors that hinder language teachers' practices. As a result of the review, some suggestions were made for future studies such as concentrating on addressing contextual factors, developing effective strategies for overcoming difficulties in the classroom, examining the practices and cognition of language teachers under more flexible curricula, and examining the interaction between student and teacher cognition in language education. The paper concludes by arguing that the concept of language teacher cognition must concentrate more on creating meaningful learning environments for students, and researchers ought to find ways to make the field more productive.

Keywords: Language teacher cognition, related factors, recent studies, research review

Ethical Statement: * This article is the revised and developed version of the content prepared for the author's Comprehensive Exam for PhD candidacy which was submitted to Middle East Technical University.

It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

² Research Assistant, Bartın University, Faculty of Education, Department of Foreign Language Education, kenancetin@bartin.edu.tr ORC ID: <https://orcid.org/0000-0003-4311-406X>

Introduction

The practice of teaching is more than solely transmitting information and there are many unobservable processes pertaining to what teachers do in classrooms and how they do it. It is evident that teachers have the role of being the decision-makers in achieving goals of a curriculum by choosing the right methods and techniques, sequence, and materials in their teaching, and they are affected by many factors such as their beliefs, experience, knowledge, and understanding while making these decisions (Borg, 2006). This complex relationship has been the topic of scientific research which has showed developments in the field for almost 50 years and has evolved into what is known as *teacher cognition* as a field of inquiry today.

Theoretical roots of teacher cognition dates back to 70s when teachers' personal characteristics, their teacher-training experiences, students' personal characteristics, interaction between teachers and students in the classroom were studied in a process-product approach (Borg, 2006). In late 70s, teachers' psychological processes and their practices became popular. Some approaches such as schema theory approach, reflection-in-action approach, pedagogical content knowledge approach, and practical argument approach were popular in explaining teacher thinking (Morine-Dershimer, 1991). These approaches were all accumulative form of thoughts and knowledge of the teachers, and they demonstrated a process in which teachers' beliefs, knowledge, experience, and background affected their practice. With the increase in popularity in areas such as research on teacher's thinking, judgements, decisions, behavior, and knowledge in research, the argument that knowledge and beliefs are inseparable became prominent over time. With the development in these areas, *teacher cognition* was seen as the appropriate term for investigating teachers' knowledge, beliefs, experiences, and practices with an understanding that their "mental lives are a valuable research focus" (Borg, 2006, p. 35). In one of his earlier works, Borg (1998) defines teacher cognition as "stores of beliefs, knowledge, theories, assumptions, and attitudes that play a significant role in shaping teachers' instructional decisions" (p. 9).

One of the key characteristics of language teacher cognition is that it has a practical orientation; it aims to elicit an understanding that explains teachers' practices. Borg (2006) states that it is often "tacit, systematic and dynamic" (p. 272). Language teacher cognition is personally defined and context-sensitive. Each individual is different and their beliefs, knowledge, and practice are influenced by many factors.

Language teacher cognition can be understood from several different theoretical perspectives (Li, 2020). Cognitive perspective is the most prevailing one which entails information processing models with an emphasis on teacher knowledge, decisions, and instructions, and it views a teacher's cognitions as a fixed mental entity that includes assumptions and prepositions. In addition to other perspectives such as *interactionist perspective* which claims that a teacher's actions should be understood as entities that may be transformed or emerge as a result of interactions with students, and *discursive psychological perspective* which addresses cognition in a systematical interpretation of conversations and interactions, Li (2020) dedicates great attention to *sociocultural perspective* by drawing on the framework of Vygotsky's socio-cultural theory to explore language teacher cognition by stating that teaching is a social practice and interaction is essential in effective learning and teaching. Ngo (2018) also proposes that sociocultural theory can be adapted to create a theoretical framework and reconceptualizes teachers' experiences with human mediation to explain shifts in cognition, and concept (scientific and everyday concepts) mediation. Language teacher cognition was also associated with theories in other fields by researchers. Feryok (2010) makes an association between language teacher education and complexity theory. With an approach emphasizing that language teacher cognition is dynamic, she claims that systems are studied as wholes rather than in parts and focus should be on how they change over time. Feryok (2010) highlights that both complexity theory and language teacher cognition are dynamic, non-linear, and sensitive to initial conditions.

The scope of language teacher cognition is quite extensive and its relationship with teaching practice can shed light on processes of teaching of grammar, reading, listening, writing, speaking, and vocabulary (Borg, 2006). As Barnard and Burns (2012) explain, revealing the concept of language teacher cognition encompasses determining what language teachers know and believe about fundamental issues such as roles of students and teachers in language teaching, the place of grammar and other skills and subskills and the most suitable ways to teach them. What teachers know and believe in these matters have a multifaceted and significant interaction with their practice. Language teachers' cognition may also be influenced by their previous experiences of language learning at school or pedagogical training experience at universities, or in-service trainings at their institutions. In addition to their past, teachers' beliefs and knowledge may also be affected by their colleagues and superiors, and the interaction between themselves and their students. Although teachers may be affected by these factors, they do not always put these into practice. Moreover, learning and teaching take place in an environment which may

have certain physical and materialistic limitations which can influence a teacher's eagerness to act in accordance with their beliefs. These limitations include whether the classroom has technological infrastructure or flexible inventory such as movable chairs or desks etc. These limitations may also hinder a teacher's ability to fully put their belief into practice.

With such an extensive domain and historical roots, the language teacher cognition concept is still one of the most studied areas in language teaching (Burns, Freeman, & Edwards, 2015). This paper employs an integrative review approach as a review methodology. An integrative review paper "aims to assess, critique, and synthesize the literature on a research topic" (Snyder, 2020, p. 335). As such, the aim of this paper is to portray the extensive research conducted in this area by reviewing (1) the domain-specific curricular areas such as teaching grammar, reading, or pronunciation, (2) the context-specific areas such as institutional contexts or learner profiles, and (3) methodological differences in these studies.

Review of Research Related to Language Teacher Cognition

Language teachers' cognitions represent a network of beliefs, knowledge, theories, attitudes images, assumptions, metaphors, conceptions, and perspectives. Borg (2006) states that the framework for language teacher cognition research can be generic; investigating the nature and processes of language teacher cognition such as planning and decision making, or it can be domain-specific; investigating curricular areas such as grammar, reading or other skills.

The first category for language teacher cognition is the *domain-specific curricular areas*. One of the most frequently studied domains in relation to language teacher cognition is teaching grammar. One of the earliest studies on language teacher cognition and grammar teaching by Borg (1999) characterizes grammar teaching as an enterprise defined by teachers' decisions which are affected by their cognitions about their learning, students, and self. A study conducted by Phipps (2009) tracked how Turkish EFL teachers taught grammar, and their beliefs about grammar teaching. The results reveal that the participants taught differently than their stated beliefs due to complex reasons related to classroom circumstances. One of the more recent studies in teacher cognition and grammar teaching conducted by Abduh and Algouzi (2021) who investigated language teachers in the Saudi context shows that although the teachers believed that communicative activities were effective and grammar should be practiced in meaningful contexts in group activities, their practices were traditional and teacher-centered. Askland's (2019) study illustrates that Norwegian EFL teachers mostly favored the deductive approach in teaching grammar and English is used predominantly in the classrooms; however, it can also be

observed that teachers do not teach grammar very often in the classroom. When compared to Askland's study, Wangchuk, Wangchuk, Sharma and Dorji (2021) portray a different picture. Their study reveal that English teachers in Bhutan hold the belief that grammar should be taught explicitly by explaining rules and structures, and the researchers connect their beliefs with having low accessibility to an English-speaking environment. In Turkish context, Başar (2020) who investigated the grammar teaching practices of four ELT teachers and their beliefs towards grammar instruction. The results show that while two teachers performed consistently with their beliefs, the teaching practices of the other two teachers showed inconsistencies when compared to their beliefs and their practices are affected by contextual factors such as time constraints, materials and syllabus, and exams. On contrary to Başar's findings on teachers' beliefs, Uysal and Bardakçı (2014) illustrate that Turkish teachers believe that traditional approaches such as explicit grammar teaching, use of the mother tongue, and repetition are favorable when teaching English. Teachers in their study believed that communicative activities may come after teaching grammar and their classrooms were teacher-centered with use of translations and explicit explanations. Also in Turkish context, Tülüçe's (2019) study provides insights from a case study with an experienced teacher; Suna. Although her practice shows consistency with her beliefs in general, there were two specific inconsistencies. Suna believes that the most effective way of teaching grammar was Present-Practice-Produce (PPP) and she mostly followed the procedures of the model; however, her practice often lacked the practice aspect. Moreover, there was an inconsistency of belief and practice in Suna's teaching regarding introducing grammar in a contextualized manner. Suna, the participant teacher, explained that these inconsistencies were due to lack of time and high workload and that the syllabus was not flexible. The aforementioned studies generally show that language teachers' practices contradicted with their beliefs, and they explain that there are contextual reasons behind this contradiction.

Considerable attention was given in the literature on teacher cognition to the teaching of pronunciation. Baker (2011) examined the pronunciation teaching beliefs and practices of five ESL teachers. The results of the study show that post-graduate education has a positive effect on language teachers' cognition and practices of teaching pronunciation. Despite the common belief among teachers towards using guided activities such as information gap activities and mutual exchanges, teachers in the study mostly used controlled activities such as explanations and repetition, and there was a lack of guided activities. Similarly, Couper (2016) illustrates that Uruguayan EFL teachers acknowledge the importance of contextualizing their instructions and using drills in the classroom while teaching pronunciation; however, most of them complain that

teaching pronunciation could not find its way into the classroom due to a packed curriculum, or their own pronunciation anxiety. Findings of another study conducted by Buss (2016) show that although Brazilian EFL teachers hold positive perceptions and informed views on teaching pronunciation, their practices were traditional such as explanation and repetition, and the teachers stated that they might benefit from training on teaching of pronunciation. Although teaching of grammar and pronunciation gained relatively more popularity in the recent years, other domains such as teaching of writing (Cheng & Zhang, 2021; Gusevik, 2020; Ngo, 2018; Yiğitoğlu & Belcher, 2014), reading (Gilje, 2014; Tabata-Sandom, 2020), vocabulary (Hermagustiana, Hamra, Rahman, & Salija, 2017), and listening (Jones, 2020) also received attention in the literature related to language teacher cognition. These studies tackling domain-specific areas revealed that teachers' own learning experiences may affect their instructional decision-making.

In addition to research on the aforementioned domain-specific curricular areas, recent studies also attempted to define, re-define, and expand the *context-specific areas* that affect teachers' practices or cognitions. Öztürk and Gürbüz (2017) state that there are three categories of factors which affect a language teachers' decision making which in return determines the teaching practice. These three categories are *the learner profile of the students* which includes their proficiency, attention, enthusiasm or motivation, *institutional context* which includes organizational atmosphere, curriculum policies, and testing policies, and *improvisational teaching* which is a teacher's ability to make spontaneous decisions in classrooms. Öztürk and Gürbüz (2017) also list the sources of EFL teachers' cognition as "prior language learning experiences" as the causal condition, "pre-service education" as the core phenomenon, "previous institutional contexts" as the context, "novice years as a teacher" as intervening condition, and "teaching experiences" as a strategy (p. 12). These sources work in a model in which language teacher cognition is formed. Teacher identity also found its way into the list of sources that define language teacher cognition in recent years. Burri, Chen, and Baker (2017) claim that language teachers' identity not only affects but also mediates the formation of language teacher cognition. A more recent publication by Burri and Baker (2021) also places identity, practices, and cognitions at the center of their framework for preparing pronunciation instructors and claims that cognition is an overarching construct whereas the plural form, *cognitions*, incorporate teachers' different types of beliefs and knowledge. One of the recent studies also aimed to create a framework that included teacher identity, participation in communities of practice, teacher biography, and teacher emotions (Yazan, 2018).

Finally, a *methodological review* of these studies showed that language teacher cognition as a field of scientific inquiry calls for exploration and description of the complexity of language education without any attempt of generalization with a reductionist approach in research methodology. Examination of a teacher's cognition includes investigating their cases by gathering information about their educational background, their relationship with students, colleagues and administrators, as well as their beliefs and knowledge about how language is acquired, taught and learned with thick descriptions followed by interpretations on the discrepancies and concordances between what teachers believe and what they actually put into practice (Barnard & Burns, 2012). The concept was studied in both quantitative, qualitative, and mixed research designs with a variety of data collection tools such as interviews, questionnaires, reflective notes, focus groups, observations, and narratives. Thanks to the varying research designs and data collection tools, data triangulation enabled many studies to report their findings with analyses confirming each other. As Baker (2011) states, observing pedagogical practice can only provide a tinted window of perspective into looking at language teachers' cognition; therefore, most studies made use of interviews to examine teachers' beliefs, knowledge, experience, and schooling, and confront and inquire teachers on consistencies and inconsistencies of their teaching practices and collect insights into the factors on the issue. Researchers also made use of metaphors in language teacher cognition research (Seferoğlu & Korkmazgil, & Ölçü, 2009; Tabata-Sandom, 2020). Since language teacher cognition is a dynamic concept, scholars in the field also examined its effect in longitudinal studies which investigated in-service teachers' or pre-service teachers' experiences in teacher training, the changes in their beliefs, decision-making processes, and cognitions over long periods of time ranging from a year to six years by making use of classroom observations, interviews and document analyses (Bulut-Albaba, 2017; Burri & Baker, 2021; Mattheoudakis, 2007; Özmen, 2012; Peacock, 2001; Phipps, 2009). The longitudinal studies show that language teacher cognition is a concept that needs much investment by a researcher with various and rigorous data collection and detailed analysis of the collected data.

Discussion

As illustrated by the review of literature, the research on language teacher cognition made a significant contribution to the understanding of how teachers learn, what they do, and how they form cognitive bases for their actions. The review revealed many studies in terms of domains, contexts, and methodologies. While some studies included personal factors such as pronunciation anxiety, or prior learning and teaching experiences among language teachers,

contextual factors were the most common ones which affected language teachers' practices in the aforementioned studies. It is evident that the contextual factors and their degree of effect on language education may differ in every country, city, or even district. This degree of effect was demonstrated in three different of the aforementioned studies which were conducted in the same national context but showed significant similarities and differences in their results (Başar, 2020; Tülüce, 2019; Uysal & Bardakçı, 2014). The comparisons in some studies (Askland, 2019 & Wangchuk et al., 2021) showed that having access to English-speaking environments also plays a role in shaping language teachers' practices in teaching, and presumably their beliefs.

Time constraint was another common factor that affected language teachers' practices. This factor is also prominent in Turkey due to the need to prepare students for central exams. Turkish educational system is highly dependent on high-stakes central exams which have a broad range of topics to cover in schools (Kılıçkaya, 2016). Teachers also need much time to follow an agenda which prepares their students for the central exams. It is a bitter dilemma that teachers in Turkey often face two options: to teach English communicatively or explicitly. The choice between the two options is also affected by the requests from students' parents and school administrators. The aforementioned conditions can also explain the immense effect of the discrepancy between language teacher beliefs and practice. Teachers in Turkey may face resistance from parents and administrators, or even the ministry when attempting to implement activities outside the curriculum. The issue behind this resistance may be related to the fact that, for example, not every student can have the economic opportunity to buy a supplementary book or even produce copies of a material brought to the classroom by the teacher. Teachers also face with the issue of having to allocate their own time and money in producing fun and interesting materials in classroom or bringing supplementary work sheets in their classrooms. In addition to these factors, as previously mentioned, the infrastructure of educational environment may even hinder teachers' practice. Having fixed seats in classrooms make it difficult to have group activities; thus, even though teachers may believe that the best practice is to have group work in the class, their practice may not align with their belief. Future research may attempt to discover new ways which can reduce the effect of these contextual factors or compensate for the constraints that the teachers face. Furthermore, some studies claim that the inconsistencies between belief and practice may be reduced in time as teachers gain experience; therefore, longitudinal studies can offer ways to track the effect of experience on language teacher cognition.

It is evident that because language teacher cognition is a highly personalized concept, conducting research in this area with participation of new in-service and pre-service teachers in different local contexts contributes to our knowledge on understanding how teachers' practices are affected by their cognition. However, in the special issue published by *Modern Language Journal* in 2015, researchers call for re-drawing the boundaries of the concept and the special issue posits that language teacher cognition is at a crossroads. On one hand, the concept sheds light on the complex inner dynamics of language teachers' practices, and on the other hand, it still needs to address the question: "How do language teachers create meaningful learning environments for their students? ... and if it strives to be relevant, it needs to address the field in more productive ways" (Kubanyiova & Feryok, 2015, p. 435). On these grounds, it can be recommended that for example, future research may attempt to find ways to deal with or design productive means to address the frequently listed contextual factors which affect teachers' practice in the classroom. Studies may also list strategies and decisions that teachers use in dealing with challenges in the way of their practice. Examples of such studies in the literature outline the teachers' (or preservice teachers') decision-making processes in instruction and overcoming challenges related to learners, resources and educational policies (Çimen & Daloğlu, 2019; Çimen & Karaman, 2014). Another common factor stated by participant teachers in the aforementioned studies was packed or inflexible syllabi; therefore, investigating language teachers' practices and cognition in the classroom which employs a more flexible syllabus such as negotiated syllabus can be an area of interest for future research. Despite the body of research on language teacher cognition, there is still little known about "how cognition relates to students' language learning experience in these teachers' classrooms" (Kubanyiova & Feryok, 2015, p. 436). Future research may include more participation of students and their perspectives and look into the relationship between student and teacher cognition in language education. One example of such studies was conducted by who revealed that students' beliefs changed over time in accordance with teacher views (Cephe & Yalçın, 2015).

Simon Borg states that since language teacher cognition is an invisible concept that needs eliciting information, visual means of gathering data such as drawing may be useful in future research (The TEFLology Podcast, 2018). To this end, it can be suggested that during the COVID-19 pandemic a recently trending methodology named '*Online Photovoice*' may come in handy in gathering more visual data supported by narratives of teachers (Doyumğaç, Tanhan, & Kıymaz, 2020). Borg asserts in the interview that language teacher cognition is an expanding concept and new relationships are being studied with it. Affective factors such as emotion did

not see relatively much attention in recent studies, and in his opinion, teacher emotion is an area which may attract interest in future research (Golombek, 2015). Moreover, using methodological tools such as and conversation analysis and discourse analysis can help explore the nature of the relationship between the practices and beliefs of language teachers. With the global effect of COVID-19 pandemic, language teacher's cognition about online teaching can be expected to be studied more in future studies (Gao & Zhang, 2020).

Conclusion

To summarize, this paper attempted to outline language teacher cognition, its scope, theoretical aspects, and approaches in the literature by presenting some of the early studies in its emergence and recent publications on the concept. It was clear in the review of the articles that language teachers' cognition and their practice do not always show concordance. For example, most teachers underscored the importance of teaching pronunciation and stated that it should be taught with contextualization; however, they either taught pronunciation in traditional ways or did not allocate any time to its teaching at all. It was the same case for teaching grammar; although most teachers believed that grammar should not be taught explicitly, they often used explicit instructions. Many teachers explained these contradictions with factors such as time constraints, packed curriculum, lack of knowledge, training, or resources.

Recent publications on language teacher cognition showed that the concept has been expanding. New concepts such as teacher identity, or affective factors such as emotion are being associated with language teacher cognition. Researchers also claim that although recent studies have been providing data on the nature of language teacher cognition, the concept still needs to address the field in more productive ways.

References

- Abduh, M. Y., & Algouzi, S. (2021). Revisiting grammar teaching in a Saudi EFL context: Teachers' perceptions and practices. *Arab World English Journal*, 11(4), 291-306. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no4.19>
- Askland, S. (2019). *Teacher cognition and the status of grammar teaching in Norwegian secondary schools: A study of grammar teaching practices in the school subjects Norwegian, English and Spanish* (Doctoral Dissertation, University of Agder). Retrieved from <https://uia.brage.unit.no/uia-xmlui/bitstream/handle/11250/2638027/Askland.pdf?sequence=1>
- Baker, A. A. (2011). *Pronunciation pedagogy: Second language teacher cognition and practice* (Doctoral Dissertation, Georgia State University). Retrieved from https://scholarworks.gsu.edu/alesl_diss/16/
- Barnard, R. & Burns, A. (2012). *Researching language teacher cognition and practice: International case studies*. Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781847697912>
- Başar, S. (2020). Teacher cognition in grammar teaching: A case study in a Turkish EFL context. *International Journal of Modern Education Studies*, 4(2), 57-80. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijonmes/issue/58130/837838>
- Borg, S. (1998). Teachers' pedagogical systems and grammar teaching: A qualitative study. *TESOL Quarterly*, 32(1), 9-38. <https://doi.org/10.2307/3587900>
- Borg, S. (1999). Studying teacher cognition in second language grammar teaching. *System*, 27(1), 19-31. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(98\)00047-5](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(98)00047-5)
- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. UK: Bloomsbury Publishing.
- Bulut-Albaba, M. (2017). Teacher learning during Transition from pre-service to novice EFL teacher: A longitudinal case study. *Novitas-ROYAL*, 11(2), 142-154. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/320991356>

- Burns, A., Freeman, D., & Edwards, E. (2015). Theorizing and studying the language-teaching mind: Mapping research on language teacher cognition. *The Modern Language Journal*, 99(3), 585-601. <https://doi.org/10.1111/modl.12245>
- Burri, M., & Baker, A. (2021). 'I feel... slightly out of touch': A longitudinal study of teachers learning to teach English pronunciation over a six-year period. *Applied Linguistics* (2021), 1-19. <https://doi.org/10.1093/applin/amab009>
- Burri, M., Chen, H., & Baker, A. (2017). Joint development of teacher cognition and identity through learning to teach L2 pronunciation. *The Modern Language Journal*, 101(1), 128-142. <https://doi.org/10.1111/modl.12388>
- Buss, L. (2016). Beliefs and practices of Brazilian EFL teachers regarding pronunciation. *Language Teaching Research*, 20(5), 619-637. <https://doi.org/10.1177/1362168815574145>
- Breen, M. P., Hird, B., Milton, M., Oliver, R., & Thwaite, A. (2001). Making sense of language teaching: Teachers' principles and classroom practices. *Applied Linguistics*, 22(4), 470-501. <https://doi.org/10.1093/applin/22.4.470>
- Cephe, P. T., & Yalçın, C. G. (2015). Beliefs about foreign language learning: The effects of teacher beliefs on learner beliefs. *The Anthropologist*, 19(1), 167-173. <https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891651>
- Cheng, X., & Zhang, L. J. (2021). Teacher Written Feedback on English as a Foreign Language Learners' Writing: Examining Native and Nonnative English-Speaking Teachers' Practices in Feedback Provision. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://dx.doi.org/10.3389%2Ffpsyg.2021.629921>
- Couper, G. (2016). Teacher cognition of pronunciation teaching amongst English language teachers in Uruguay. *Journal of Second Language Pronunciation*, 2(1), 29-55. <https://doi.org/10.1075/jslp.2.1.02cou>
- Çimen, Ş. S., & Daloğlu, A. (2019). Dealing with in-class challenges: Pre-service teacher cognitions and influences. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 754-772. <https://doi.org/10.17263/jlls.631499>

- Çimen, Ş, Karaman, A. C. (2014). Interactive decision making processes of teachers of English at public schools. *MKU Journal of Education*, 1(1). <https://doi.org/10.21666/mskuefd.62631>
- Doyumğaç, İ., Tanhan, A., & Kıymaz, M. S. (2020). Understanding the most important facilitators and barriers for online education during COVID-19 through online photovoice methodology. *International Journal of Higher Education*, 10(1), 2021. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n1p166>
- Feryok, A. (2010). Language teacher cognitions: Complex dynamic systems?. *System*, 38(2), 272-279. <https://doi.org/10.1016/j.system.2010.02.001>
- Gao, L. X., & Zhang, L. J. (2020). Teacher learning in difficult times: Examining foreign language teachers' cognitions about online teaching to tide over COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 11, (2396). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.549653>
- Gilje, T. M. (2014). Teacher cognition and the teaching of EFL reading in Norwegian upper primary classrooms. *Acta Didactica Norge*, 8(2), 18-17. <https://doi.org/10.5617/adno.1141>
- Golombek, P. R. (2015). Redrawing the boundaries of language teacher cognition: Language teacher educators' emotion, cognition, and activity. *The Modern Language Journal*, 99(3), 470-484. <https://doi.org/10.1111/modl.12236>
- Gusevik, R. M. (2020). *Writing for pleasure and the teaching of writing at the primary level: A teacher cognition case study* (Master's thesis, University of Stavanger). Retrieved from <https://hdl.handle.net/11250/2670756>
- Hermagustiana, I., Hamra, A., Rahman, A. Q., & Salija, K. (2017). Reflection of teacher cognition in EFL vocabulary instructional practices in Indonesia. *International Journal of English Linguistics*, 7(5), 34-45. <https://doi.org/10.5539/ijel.v7n5p34>
- Jones, M. (2020). Investigating English language teachers' beliefs and stated practices regarding bottom-up processing instruction for listening in L2 English. *Journal of Second Language Teaching & Research*, 8(1), 52-71. Retrieved from <https://pops.uclan.ac.uk/index.php/jsltr/article/view/590/220>

- Kılıçkaya, F. (2016). Washback effects of a high-stakes exam on lower secondary school English teachers' practices in the classroom. *Lublin Studies in Modern Languages and Literature*, 40(1), 116-134. Retrieved from <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=424328>
- Kubanyiova, M., & Feryok, A. (2015). Language teacher cognition in applied linguistics research: Revisiting the territory, redrawing the boundaries, reclaiming the relevance. *The Modern Language Journal*, 99(3), 435-449. <https://doi.org/10.1111/modl.12239>
- Li, L. (2020). *Language teacher cognition: A sociocultural perspective*. UK: Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-51134-8>
- Mattheoudakis, M. (2007). Tracking changes in pre-service EFL teacher beliefs in Greece: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1272-1288. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.001>
- Morine-Dersheimer, G. (1991). Learning to think like a teacher. *Teaching and Teacher Education*, 7(2), 159-168. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(91\)90024-J](https://doi.org/10.1016/0742-051X(91)90024-J)
- Ngo, X. M. (2018). A sociocultural perspective on second language writing teacher cognition: A Vietnamese teacher's narrative. *System*, 78, 79-90. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.08.002>
- Özmen, K. S. (2012). Exploring student teachers' beliefs about language learning and teaching: A longitudinal study. *Current Issues in Education*, 15(1), 1-16. <https://eric.ed.gov/?id=EJ968625>
- Öztürk, G., & Gürbüz, N. (2017). Re-defining language teacher cognition through a data-driven model: The case of three EFL teachers. *Cogent Education*, 4(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1290333>
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study. *System*, 29(2), 177-195. [https://doi.org/10.1016/S0346-251X\(01\)00010-0](https://doi.org/10.1016/S0346-251X(01)00010-0)

- Phipps, S. (2009). *The relationship between teacher education, teacher cognition and classroom practice in language teaching: A case study of MA students beliefs about grammar teaching* (Doctoral dissertation, University of Leeds). Retrieved from https://etheses.whiterose.ac.uk/715/1/uk_bl_ethos_496521.pdf
- Seferoğlu, G., Korkmazgil, S., & Ölçü, Z. (2009). Gaining insights into teachers' ways of thinking via metaphors. *Educational Studies*, 35(3), 323-335. <https://doi.org/10.1080/03055690802648135>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Tabata-Sandom, M. (2020). Teachers' cognition regarding reading instruction in L2 Japanese. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 20(2). Retrieved from <https://readingmatrix.com/files/23-930a9890.pdf>
- The TEFLology Podcast. (2018, August 12). *TEFL Interviews 44: Simon Borg on Teacher Cognition & Research* [Video]. YouTube. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=muGQyR-73ms&t=9m30s>
- Tülüce, H. S. (2019). The correspondence between beliefs and practices of an EFL teacher regarding L2 grammar teaching. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(3), 791-806. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/cije/issue/48894/559049>
- Uysal, H. H., & Bardakçı, M. (2014). Teacher beliefs and practices of grammar teaching: focusing on meaning, form, or forms?. *South African Journal of Education*, 34(1). <https://doi.org/10.15700/201412120943>
- Wangchuk, N., Wangchuk, C., Sharma, D., & Dorji, P. (2021). Perception and practices of teaching grammar in higher secondary schools in Bhutan. *Journal of English as A Foreign Language Teaching and Research*, 1(1), 46-60. Retrieved from <http://journals.researchsynergypress.com/index.php/jefltr/article/view/453>
- Yazan, B. (2018). A conceptual framework to understand language teacher identities. *Journal of Second Language Teacher Education*, 1(1), 21-48. Retrieved from

https://www.academia.edu/download/65097178/Yazan_2018_A_conceptual_framework_to_understand_language_teacher_identities.pdf

Yiğitoğlu, N., & Belcher, D. (2014). Exploring L2 writing teacher cognition from an experiential perspective: The role learning to write may play in professional beliefs and practices. *System*, 47, 116-124. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.09.021>

Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul*Emine SİCİM KAPLAN¹

Geliş Tarihi: 14.11.2023
Kabul Tarihi: 08.12.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Kitap İncelemesi

Atf Bilgisi:

Sicim Kaplan, Emine (2023).
Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul.
*International Journal of Language and
Translation Studies*, 3/2, 188-194.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:
lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması
beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı
desteklemek için dış fon
kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide
yayınlanan çalışmalarının telif hakkına
sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0
lisansı altında yayımlanmaktadır.

Japonya denilince ilk olarak akıllara yemekleri, alfabeleri, geleneksel kıyafetleri, sakuraları (kiraz çiçekleri), festivalleri, teknolojileri, animeleri, mangaları, trenleri, çalışma saatleri, aynı zamanda halkının kibarlığı ve çalışkanlığı gelmektedir. Bu özelliklere ek olarak özgün bir coğrafi konuma da sahip olan Japonya, dünya genelinde ilgiyle takip edilmektedir. Aynı durum Türkiye için de geçerli olup, ülkemizde Japonya'ya ve Japonlara karşı geçmişten itibaren bir sempati duyulmaktadır. Mehmet Akif Ersoy'un Safahat'm ikinci kitabı olarak yayımladığı Süleymaniye Kürsüsü'nde, Japonya'dan ve Japonlardan övgüyle bahsetmesi, ülkemizdeki sevgiyi kanıtlayan güzel bir örnektir. Tarihsel anlamda bakıldığında da iki ülkenin ilişkileri her zaman dostane şekilde ilerlemiştir. Her ne kadar Türkiye İkinci Dünya Savaşı'nda sembolik olarak Japonya'ya savaş ilan etse de bu durum ikili ilişkilere zarar vermemiştir. 2003 yılı Japonya'da Türkiye yılı, 2019 yılı da Türk Kültür yılı olarak ilan edilmiştir. Buna karşılık Türkiye'de de 2010 yılı Japonya yılı ilan edilmiş, ülkemizin çeşitli şehirlerinde Japonya'yı ve Japon kültürünü tanıtan birbirinden farklı etkinlikler düzenlenmiştir.² Ayrıca önümüzdeki yıl da iki ülke arasındaki diplomatik ilişkilerin tesisinin 100. yıl

* Etik Beyan: *Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Doğu Dilleri ve Edebiyatları Bölümü, Japon Dili ve Edebiyatı ABD., emine.kaplan@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9328-1192>.

² Etkinliklerin tam listesi için bkz: <https://www.tr.emb-japan.go.jp/Japonya2010/activities.html>, Erişim tarihi: 13.10.2023.

Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul

Emine SİCİM KAPLAN³

Date of Submission: 14.11.2023

Date of Acceptance: 08.12.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Book Review

Citation:

Sicim Kaplan, Emine (2023).
Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul.
*International Journal of Language and
Translation Studies*, 3/ 2, 188-194.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has
no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s)
acknowledge that they received no
external funding in support of this
research.

Copyright & License: Authors
publishing with the journal retain the
copyright to their work licensed under
the CC BY-NC 4.0.

dönümü olarak kutlanacaktır.

Türkiye ve Japonya arasındaki ilişkilerin geçmişine bakılacak olursa bu ilişkilerin Osmanlı Dönemi'ne kadar dayandığı görülecektir. 1873 yılında Osmanlı Devleti'ndeki mahkeme sistemlerini incelemek üzere İstanbul'a gelen Fukuichi Geinchirō, Türk topraklarını ziyaret eden ilk Japon olarak bilinmektedir. İki ülke arasındaki ilişkiler de bu sayede başlamış, Genichirō'nun ziyaretinden sonra çeşitli vesilelerle Japon heyetleri İstanbul'u ziyaret etmeye devam etmişlerdir (Hasebe, 2018:1). Ancak ikili ilişkilerde akla gelen ilk olay, II. Abdülhamid Dönemi'nde gönderilen Ertuğrul Fırkateyni'nin dönüş yolunda yaşadığı elim kazadır. Kazadan sonra hayatta kalan mürettebat için Japon halkının özverili yardımları iki ülke arasındaki ilişkilerin kuvvetlenmesini sağlamıştır.

Ertuğrul Fırkateyni olayına kısaca değinilecek olursa; 1887 yılında İmparator'un yeğeni Prens Komatsu ve eşi İstanbul'u ziyaret etmiştir. Prens Komatsu'nun ziyareti esnasında görmüş olduğu yakın ilgiden dolayı Japon İmparatoru ertesi yıl II. Abdülhamid'e Büyük Krizantem Nişanı'nı yollamıştır. Bunun üzerine dönemin padişahı II. Abdülhamid

* Etik Beyan: *Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

³ Ass. Prof. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Faculty Of Science And Literature, Department of Eastern Languages and Literatures, Department of Japanese Language and Literature., emine.kaplan@nevsehir.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9328-1192>.

hem iade-i ziyaret hem de İmparator'a Al-i İmtiyaz Nişanı'nı takdim etmek üzere Japonya'ya bir gemi göndermeye karar vermiş ve bu görev için Ertuğrul Fırkateyni'ni uygun görmüştür. Gemi 14 Temmuz 1889'da İstanbul'dan yola çıkmış, yolculuk esnasında yaşanan bir dizi talihsizlikten sonra 7 Haziran 1890 tarihinde Japonya'ya ulaşmıştır. Japonya'ya demir attıktan sonra geminin komutanı Osman Bey, 13 Haziran 1890 tarihinde Japon İmparatoru'nun huzuruna çıkarak II. Abdülhamid'in mektubunu, nişan ve hediyelerini imparatora takdim etmiştir. Mürettebatın Japonya'da bulunduğu esnada 27 Haziran 1890 tarihinde Nagasaki'de kolera salgını patlak vermiştir. Ne yazık ki bu durumdan mürettebat da etkilenmiş ve gemi Nagaura'da karantina merkezine alınmıştır (Shiraiwa, 2003: 60). Başlangıçta Ertuğrul Fırkateyni'nin Japonya'da kalma süresi bir ay olarak planlanmışken yaşanan olumsuz gelişmeler sonucu bu süre uzayarak üç ayı bulmuştur. Gemi karantinadan çıktıktan sonra 15 Eylül 1890 tarihinde Japonya'dan İstanbul'a doğru yelken açılmıştır. Ancak yola çıkılan tarih, Japonya'da tayfun mevsiminin yaşandığı zamanlardı. Bu durumdan Ertuğrul Fırkateyni de etkilenmiş, hareketinden kısa bir süre sonra tayfun sebebiyle geminin kontrolü kaybedilmiştir. Fırtınanın şiddetine daha fazla dayanamayan fırkateyn, 16 Eylül 1890 tarihinde Ōshima'daki Kashinozaki kayalıklarına çarparak batmıştır. Kazada sayısı henüz belirlenemeyen çok sayıda mürettebatımız yaşamını yitirmiş, 69 kişi sağ olarak kurtulmuştur (Komatsu, 2004: 55).

Kazazedeler Japon Hükümeti tarafından tedavi edildikten sonra 16 Ekim 1890'da Amiral Tanaka komutasındaki Hiei ve Amiral Hidaka komutasındaki Kongo adlı iki savaş gemisi ile Nagasaki'den yola çıkmışlar, 2 Ocak 1891 tarihinde de İstanbul'a ulaşmışlardır. Yirmi gün İstanbul'da kalan Hiei ve Kongo mürettebatı 10 Şubat'ta Japonya'ya doğru yola çıkmış, 10 Mayıs 1891'de Tokyo Shinagawa Limanı'na ulaşmışlardır (Sicim, 2013: 35).

Kazadan sonra Ertuğrul Şehitleri anısına kazanın olduğu yere üç anıt dikilmiştir. Ōshima Adası'nda yapılan Ertuğrul Deniz Şehitleri Anıtı, şehit olan subay ve erlerin gömüldükleri mezarların buldukları yerdedir. Daha sonra bu anıt, 1929 yılında Türk - Nippon Ticaret Derneği'nin yardımıyla yeniden düzenlenmiştir. Ertuğrul Anıtı'nın üçüncü kez düzenlenmesi ise 3 Haziran 1937'de gerçekleşmiştir (Sicim, 2013: 37). Her yıl anıtın bulunduğu yerde kazanın yaşandığı gün anma töreni düzenlenmektedir. Aynı şekilde ülkemizin farklı şehirlerinde de şehitlerimiz adına törenler düzenlenmektedir.⁴

İncelediğimiz Ömer Ertur'un "Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul" adlı eseri de adından anlaşılacağı üzere doğrudan Ertuğrul Fırkateyni olayını konu edinmektedir. Ömer Ertur'un "Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul" adlı eserinin orijinal basımı İngilizce olup, "*The Sirens of*

⁴ Bkz: Ordu ve Tekirdağ.

Funagora” başlığıyla 2014 yılında Create Space Independent Publishing Platform tarafından yayımlanmıştır. Ertesi yıl da “*Toruko Gunkan Erutū-rurugō no Kainan (トルコ軍艦エルトゥールル号の海難)*” başlığıyla Japonca’ya çevrilmiştir. Aynı eser 2018 yılında “*Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul*” adı altında Profil Yayınları tarafından Türkçe olarak yayınlanarak okuyucuyla buluşmuştur. Kitabı Türkçeye yazar kendi çevirmiştir. Ertur’un bu eseri Ertuğrul Fırkateyni olayı ile ilgili olarak İngilizce, Japonca ve Türkçe olmak üzere üç dilde yayınlanan ilk roman olma özelliğini taşımaktadır. Dolayısıyla Ertuğrul Fırkateyni olayını konu edinen romanlar içerisinde önemli bir yere sahiptir.

Ahmet Özcan’ın belirttiği gibi günümüzde popüler tarih edebiyattan beslenmekte, edebiyat bir bilim olan tarihin popülerleşmesinde etkili bir araç olarak ön plana çıkmaktadır. Tarihin kullanım alanını sadece edebiyatla sınırlamak da doğru değildir. Sinema, radyo, televizyon gibi görsel alanlarda da tarihi konuların işlendiğini görmek mümkündür. Dolayısıyla modern toplum tarih bilgisini çoğunlukla tarihi roman gibi edebi eserlerden ya da tarihi film, tarihi drama gibi görsel alanlardan oluşturmaktadır (Özcan, 2011:1). Ertur’un incelediğimiz eseri de edebiyatla tarih ilişkisini gösteren güzel bir örnek olarak karşımıza çıkmaktadır.

Romanın kapak tasarımı Harun Tan tarafından yapılmış olup, ön kapağa Ertuğrul Fırkateyni’nin dalgalar arasında yolculuk yaptığı resminin yan tarafına II. Abdülhamid’in silueti eklenmiştir. Ayrıca kitabın isminin üst kısmına “Tarihi Belgesel Roman Osmanlı Fırkateyni Ertuğrul’un Talihsiz Diplomatik Japonya Seferi 1889/1890” şeklinde yan bir başlık atılmıştır. Dolayısıyla yazar, kitabı roman olmasına rağmen, olayları kurgularken tarihsel belgelere dayanarak yazdığını okuyucuya vurgulamak istemiştir. Arka kapakta ise eserin özeti verilerek, en alt kısma da mürettebatın topluca çekildiği bir fotoğrafı konmuştur.

Roman daha önce de belirttiğimiz üzere Profil Yayınları tarafından 2018 yılının Şubat ayında İstanbul’da basılmıştır. Eser; yazarın hayatı, teşekkür, önsöz ve bibliyografya olmak üzere toplam 318 sayfadan oluşmaktadır. Hikâyenin akışına göre eserin iç sayfalarına mürettebat, dönemin Padişahı II. Abdülhamid, Osmanlı sarayları, İstanbul, Süveyş Kanalı, Bombay’daki karşılama, Tokyo İmparatorluk Sarayı, Shimbashi İstasyonu, geminin tayfunda sürüklenişini gösteren bir tablo olmak üzere çeşit çeşit fotoğraflar eklenmiştir. Bu sayede görsel anlamda da okuyucunun ilgisini çekeceğini söylemek mümkündür.

Romanın içeriğine bakılacak olursa; olaylar bölüm başlıkları verilerek okuyucuya aktarılmıştır. İlk başlık “Önsöz Yıllar Sonra” adı altında okuyucuyu 1934 yılına götürmektedir. Esere, Kushimoto’da Ertuğrul Fırkateyni şehitliği ve Hamide Hanım’ın eşi

Osman Bey'e, Ayşe Hanım'ın da eşi Ali Bey'e duyduğu sevgiyi anlatılmakla başlanır. Devamında "Sonun Başlangıcı" başlığı altında öncelikle Ertuğrul Fırkateyni'nin Nagaura'da bulunan karantina merkezinden çıktıktan sonra İstanbul'a doğru yola çıkması ele alınmış, ardından Osmanlı İmparatorluğu'ndaki geminin dönüşü konusundaki tartışmalara yer verilmiştir. Kitabın 57.nci sayfasına kadar Japonya'dan dönüş yolculuğu ve geminin fırtınaya yakalanması, fırtına anında mürettebatın yaşadıkları anlatılmıştır. 57. sayfadan sonra geçmişe gidilerek yazar olayları en başından itibaren kronolojik sırada anlatmaya başlamıştır. "Olaylı Bir Deniz Seferinin Başlangıcı Ocak-Temmuz 1889" şeklindeki bölüm başlığıyla asıl hikâye 61.nci sayfadan itibaren başlamaktadır. Bölümde Japonya'ya gemi gönderilme sürecinde yaşananlar, bir diğer ifade ile Ertuğrul Fırkateyni'nin seçilmesi ve mürettebatın seçimi ilgili çıkan dedikodular detaylı olarak okuyucuya aktarılmıştır. Ertuğrul Fırkateyni'nin 14 Temmuz 1889 tarihinde İstanbul'dan Japonya'ya doğru yola çıkması ile bölüm sonlandırılmıştır. Bir sonraki bölüm 107.nci sayfadan itibaren "Konstantiniye'den Yokohama'ya Yolculuk 14 Temmuz 1889-7 Haziran 1890" başlığı ile verilmiştir. Bu başlık altında yolculuk sürecinde yaşananlar aktarılmıştır. Bölümün giriş kısmına da Ertuğrul Fırkateyni'nin seyrini gösteren iki adet harita eklenmiştir. Geminin yolculuk sürecinde yaşadığı sıkıntılar; örneğin Süveyş Kanalı'nda kuma oturması ve geminin tamir edilmesi, ardından belli bir mesafe gittikten sonra geminin tekrardan su alması ve yeniden onarılması, bundan dolayı yaşanan gecikmeler olmak üzere her ayrıntıya dikkat edilerek okuyucuya aktarılmıştır. Ayrıca bu bölümde mürettebatın uğradıkları limanlarda özellikle Müslümanlar tarafından büyük ilgiyle karşılanmaları ve saygı görmeleri de detaylı bir şekilde işlenmiştir. Bölüm Ertuğrul Fırkateyni'nin 7 Haziran 1890 tarihinde Japonya'ya ulaşması ile sonlandırılmıştır. Bölüm sonuna görsel anlamda okuyucunun ilgisini çekecek Japonya'ya ait iki adet fotoğraf eklenmiştir. Diğer bölümler ile karşılaştırıldığında içerik olarak en uzun olanıdır. Beşinci bölüm "Japonya'da Geçen Günler 7 Haziran-15 Eylül 1890" başlığı ile 207. nci sayfadan itibaren başlamıştır. İlk olarak Osman Bey'in İmparatorun huzuruna çıkması, nişanı ve hediyeleri takdim edilmesi anlatılmış, tekrardan Japonya'dan fotoğraflar eklenmiştir. Devamında Japonya'ya yer verilerek; ülkenin yeşilliğinden, Japon demiryollarının gelişmişliğinden, mimarisinin muhteşemliğinden, yemeklerinin çeşitliliğinden ve Japonların misafirperverliğinden bahsedilmiştir. Gemide kolera vakasının görülmesi, mürettebatın karantinaya alınması, karantina sürecinde yaşananlar ve en sonunda İstanbul'a dönüş yolculuğunun başlaması ile bölüm sonlandırılmıştır. Diğer iki bölüm ile karşılaştırıldığında beşinci bölümün biraz kısa yazıldığını söyleyebiliriz. Altıncı bölüm "Funagora'nın Ölümçül Hayaletleri 16 Eylül 1890" başlığı ile 241.nci sayfadan itibaren başlamıştır. Bölüm isminden

de anlaşılacağı üzere geminin tayfuna yakalanması, mürettebatın panik içerisinde fırtınaya karşı çaresiz mücadelesi ve en sonunda da geminin kayalıklara çarparak batması ile başlamıştır. Devamında yaralı askerlere karşı Japon halkının özverili yardımları ve askerlerimizi iyileştirme çabaları, olayın İstanbul'da duyulması olmak üzere kaza sonrasında yaşananlar tek tek ele alınmıştır. Ömer Ertur kitabının son bölümünde de “Sonsöz Yıllar Sonra” başlığı adı altında tekrardan 1933 yılına giderek Hamide Hanım ve Ayşe Hanım'ın yıllar sonraki yaşamlarıyla hikâyesini sonlandırmıştır.

Ertur'un romanı şimdiye kadar bu konuda yazılan edebi eserler içerisinde tarihsel anlamda en detaylı olanıdır. Kurgu unsurunun az olduğu eserde olaylar tarihlerine kadar gerçeklerle örtüşmektedir. Nitekim kitabın kapağında da eserin tarihi belgesel roman niteliğinde olduğu yazılmıştır. Eser içerisinde olaylar başlangıçta oluş sırasına göre verilmediğinden konuyu bilmeyen okuyucu için karışık gelebilir. Ancak “Olaylı Bir Deniz Seferinin Başlangıcı Ocak-Temmuz 1889” bölüm başlığından itibaren yaşananlar kronolojik sırada verilmiştir. Dolayısıyla roman olmasına rağmen olayı ilk kez öğrenen biri bile kitaptan detaylı bilgi edinebilir. Ertuğrul Fırkateyni'nin yolculuğa başlaması, yolculuk esnasında yaşadıkları ve uğradığı limanlar, her limanda kalabalık bir Müslüman grubu tarafından coşkulu bir şekilde karşılanmaları, Japonya'da yaşananlar, kaza anı ve sonrası, şehitler için yapılan anıt olmak üzere her ayrıntı, tarihleri ve yer adları ile birlikte detaylı bir şekilde okuyucuya aktarılmıştır.

Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul bu yıl içerisinde revize edilerek Akıl Fikir Yayınları tarafından “*Funagora Kayalıklarında: Osmanlı Fırkateyni Ertuğrul'un Talihsiz Diplomatik Japonya Seferi 1889/90*” adı altında çok yakında yeniden basılacaktır.⁵ Ömer Ertur ikinci basımda kitabının adında değişikliğe giderek *The Sirens of Funagora* olan İngilizce başlığa sadık kalmayı tercih etmiştir.

⁵ Bilgi, Ömer Ertur ile görüşme sonucunda elde edilmiştir.

KAYNAKÇA

Ertur, Ö. (2014). *The Sirens of Funagora*. Amerika: CreateSpace Independent Publishing Platform

Ertur, Ö. (2015). *Toruko Gunkan Erutu-rurugō no Kainan*. çev. Yamamoto, Masao-Uetsuki, Keiichiro vd. Tokyo: Sairyusha.

Ertur, Ö. (2018). *Abdülhamid'in Rüyası Ertuğrul*. İstanbul: Profil Kitap.

Komatsu, K. (2004). *Osuman Teikoku no Kindai to Kaigun*. Tokyo: Sekaishi Ribretto

Özcan, A. (2011). *Türkiye'de Popüler Tarihçilik 1908-1960*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Shiraiwa, K. (2003). The Japanese Image of Turks in Meiji Era 1868 - 1912. *The Rising Sun and the Turkish Crescent*, ed. Selçuk Esenbel. İstanbul: Boğaziçi University Press. 49-86.

Sicim, E. (2013). Türkiye'deki Japon Algısına Bir Kaynak Olarak Cumhuriyet Dönemi Türk Romanında Ertuğrul Firkateyni Faciası. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Transversal¹ İnsan Sonrası Bilimler^{2*}

Rosi BRAIDOTTI³

Çev. Elif Derya ŞENDURAN⁴

Geliş Tarihi: 01.07.2023
Kabul Tarihi: 19.12.2023
Yayın Tarihi: 25.12.2023
Değerlendirme: İki Dış Hakem /
Çift Taraflı Körleme
Makale Türü: Çeviri

Atf Bilgisi:

Braidotti, Rosi. (2023). Transversal İnsan Sonrası Bilimler (Çev. Elif Derya Şenduran). *International Journal of Language and Translation Studies*, 3 (2), 195-213.

Benzerlik Taraması: Yapıldı –
iThenticate

Etik Bildirim:

lotusjournal@selcuk.edu.tr

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Telif Hakkı & Lisans Yazarlar: Dergide yayınlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmaları CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.

Öz

Transversal Beşeri Bilimler Sonrası, insan sonracılık ve insan merkezilik sonrasının yakınsaması içinde ortaya çıkar. Çevresel, tıbbi ve dijital insani bilimler, akademik uygulamayı ileri teknoloji ve iklim değişikliği konularına doğru yeniden yerleştirmektedir. Yeni bir materyalist teorik çerçeve, değişik çeşitlerde, Beşeri Bilimler sonrasını, bilişsel kapitalizmin kar amaçlı bilgi üretimi uygulamalarından, topluluk güdümlü, kar amaçsız küçük çaplı bilgiye dayalı deneyleri kadar, ayırt etmeye yardım edecektir.

Anahtar Kelimeler: İnsan sonrası düşünce, insan sonrası bilimler, transversallik

¹ Trans- öneki, transbedensellik, transdisiplinler, transtür kelimeleri ile Braidotti'nin çalışmalarında öne çıkmaktadır. (Bakınız İnsan Sonrası)

² Posthumanities: İnsan Sonrası Bilimler

* Etik Beyan: *Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.

Braidotti, Rosi. "Transversal Posthumanities" *Philosophy Today* Volume 63, Issue 4, Fall 2019, pp.1181-1195 <https://doi.org/10.5840/philtoday2020128318> [Telif Hakkı Sahibi]. *Philosophy Today* izniyle yeniden basılmıştır

³ Prof. Dr. Utrecht Üniversitesi.

⁴ Dr., Bağımsız Araştırmacı, ORCID ID: 0000-0002-4840-5053 e-mail: elifderyasenduran@outlook.com

The Transversal Posthumanities *

Rosi BRAIDOTTI⁵

Çev. Elif Derya ŞENDURAN⁶

Date of Submission: 01.07.2023

Date of Acceptance: 19.12.2023

Date of Publication: 25.12.2023

Peer-Review: Double

Anonymized - Two External

Article Type: Translation

Citation:

Braidotti, Rosi. (2023). The Transversal Posthumanities (Çev. Elif Derya Şenduran). *International Journal of Language and Translation Studies*, 3 (2), 195-213.

Plagiarism Checks: Yes - iThenticate

Complaints: lotusjournal@selcuk.edu.tr

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding in support of this research.

Copyright & License: Authors publishing with the journal retain the copyright to their work licensed under the CC BY-NC 4.0.

Abstract

Transversal PostHumanities emerge within the posthuman convergence of posthumanism and postanthropocentrism. Environmental, medical, and digital humanities reposition academic practice towards advanced technologies and climate change issues. A neomaterialist theoretical framework will help distinguish different kinds of posthumanities: from the profit-oriented knowledge production practices of cognitive capitalism, to community-driven, non-profit experiments with minor knowledges.

Keywords: posthuman thought, posthumanities, transversality

Ethical Statement: * It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited.

Braidotti, Rosi. "Transversal Posthumanities" *Philosophy Today* Volume 63, Issue 4, Fall 2019, pp.1181-1195 <https://doi.org/10.5840/philtoday2020128318>

⁵ Prof. Dr. Utrecht University.

⁶ Dr., ORCID ID: 0000-0002-4840-5053 e-mail: elifderyasenduran@outlook.com

Günümüzde birçok araştırma üniversitesi, program, ders müfredatı ve çevresel insani bilimler, dijital, tıbbi, sinirsel, coğrafi, global ve diğer “yeni” insani bilimlerin alanlarını, gururla sergilemektedir. Peki, biz bu kurumların ve söylemlerin yaygınlaşmasıyla ilgili ne yapmalıyız? Benim bu yazıdaki amacım, teorik bir çerçeve analizini, kısaca gözden geçirerek tanıtmaktır.

Transversal Beşeri Bilimler sonrası (PostHumanities) olarak adlandırdığım gelişen görüngüler, bir yanda post-hümanizmin, diğer yanda insan merkezilik sonrasının yakınsaması olarak tanımlanan, insan sonrası çıkmazının içinde meydana gelir (Braidotti, 2013, 2017, 2019, Braidotti and Hlavajova, 2018). Post-hümanizm, sözde evrensel ve her şeyin ölçüsü olan, Hümanizmanın ideali, “Erkek insanın”⁷ eleştirel değerlendirilmesini öncülerken, insan-merkezcilik-sonrası, tür hiyerarşisini ve insan merkeziliğin istisnacı özelliğini eleştirir. Her ne kadar birbirleriyle örtüşüp, genel münazaralarda karşılıklı değiş tokuşla kullanılabilmeye eğilimli olsalar da, hem düşünsel soybilimde, hem de onun sosyal dışavurumlarında, oldukça ayırık ve farklı olaylardır. Deneyimlerinin, yakınsama yönlerine vurgu yaparak, özgünlüklerine saygı duymaktan, ama aynı zamanda kişisel bilgi iddialarını ayırmaktan kaçınmak istiyorum.

“Beşeri Bilimler Sonrası”, insan sonrası tarihsel koşulda, insani bilimlerin tekrar konumlanmasını tarif eden, hem özneler hem de nesnelerin bilgileri için yeni bakış açıları açan bir terimdir. “Beşeri Bilimler Sonrası”, ampirik zeminleşmiş insan sonrası yakınsamaların eleştirel yaklaşımlarını ve aynı zamanda onunla ilgilenen, yaratıcı ve spekülatif biçimleri ifade eder. Her iki durumda da, insan için önemsememenin imlemesi olmaktan uzak oluş, insan sonrası bir kavramsal araç olarak, transversal bağlar ve çoklu ölçeklerle, katmanlar ve insan sonrası çağdaş özneler için lokasyonlarla, onu anlayışımızı büyütmeyi amaçlar. Bu maddi yönden iliştilenmiş⁸ ve cisimleşmiş⁹ koordinatlar, canlı maddenin organik ve teknolojik değişkenlerdeki çeşitliliğinin, özel ayrıcalığı olan insanın dışındakini, anlamamıza yardım eder. Aslında, insan, insan sonrası yakınsamada tekrar şekillendirilen güncel oluşumlardan sadece biridir.

İnsan sonrası yakınsama, ileri kapitalizmin hızlanmasında (ya da yersiz yurtsuz kılma / tekrar yerleştirme) özellikle endişe verici tarihsel şartlar ve çerçevede yerleşiktir. Bu şizoid veya yapısal olarak parçalanmış bir sistem (Deleuze ve Guattari, 1987): ileri teknolojilerin

⁷ Man: Erkek insan. Braidotti eserlerinde baş harfini büyük olarak yazdığı ve sözde üstünlüğü ile öne çıkan, kategorileşmiş maskülen insan grubundan bahsetmektedir.

⁸ embedded

⁹ embodied

insanlıktan çıkmış zekasıyla güdülenen bir bilgi ekonomisidir. Aynı zamanda bilişsel kapitalizm (Moulier-Boutag, 2012) ya da platform kapitalizmi (Srniczek, 2016) olarak bilinen, bu Dördüncü Endüstri Devrimi (Schwab, 2015), yine çevrenin dünyevi yıkımı ve Antroposen¹⁰ veya Altıncı Kitlesele Yok Oluş (Kolbert, 2014) olarak da bilinen, iklim değişikliğinin hızlanmasının çakışmasıyla olmaktadır.

Bu çelişkili olayların yakınsaması, akademik insan sonrası bilginin üretilmesinin başından beri özünde olan soruyu yoğunlaştırır, şöyle ki: insani bilimlerdeki insan nedir? İnsan için, referansın temel birimindeki hangi sanılar; hem söylemlerde, hem de kurumsal olan bu alanın pratiğinde, ima edilmektedir? Benim argümanım, geleneksel insani bilimlerdeki krizden çok uzakta kalmış Beşeri Bilimler sonrası, üretici bir örnek olmasıdır. Çağdaş bilginin doğuşa ait tekrar eden tanımını, bir yandan teknolojik aracılığın yayılmasını, aynı zamanda pek çok yerde mevcut olmasını, diğer yandan, çevresel tahribatın artışını ve türlerin neslinin tükenmesini sağlar. Transversalliğin kavram ve pratiği, insan sonrası yakınsamanın iki kutbu arasındaki bir dengeye dikkat çekmeye, yardımcıdır.

Dikkat edilecek olan, insanın, tarafsız bir terim değil, güç ve unvana ulaşmayı endeksleyen terim olmasıdır. Ben; geleneksel beşeri bilimlerin normatif epistemik yapısı olarak kabul ettiği ve birleştirdiği Hümanizmi savunuyorum. Sonuç olarak, beşeri bilimler, evrenselci, Avrupa merkezci, heteronormatif ve maskülen dünya görüşlerini (Baridotti, 2011a, 2011b) alternatif olarak eleştirmeyene (Foucault, 1970) veya kavgacı (Said, 2004) formlarını değerlendirebilene başvurmuştur. Son otuz yıldan fazla, bu içerden yapılan sanıların sınırları, sosyal hareketlere ve kendilerini “araştırma konuları” (Braidotti, 2013 2016a) olarak adlandıran eleştirel söylemlere maruz bırakılmıştır. Kadınların eşcinsel, lezbiyen, cinsiyet, feminist, kuir çalışmaları, ırk, postkolonyal, madun çalışmaları, kültürel çalışmalarla birlikte, film, televizyon, medya çalışmaları, bilim ve teknoloji çalışmaları, ilk jenerasyon çalışmalarının öncü örneklerindedir. Bu örnekler, insancıl, “aklıyla hareket eden Erkek insanın” (Lloyd, 1984) yapısal “ötekilerinin” bilgisi ve içgüdüsünü seslendiren köktenci epistemolojileri yapılandırır ve bunları bilgi üretiminin trans-disipliner formları içine taşırlar. Ama daha sonra değineceğim gibi, ötekilerin insan merkezçiliği, düşünülmemiştir ve bundan dolayı incelenmesi eksik kalacak kadar içkin olmuştur.

¹⁰ Antroposen, İnsan Çağı olarak adlandırılan döneme verilen addır. Jeolojik olarak buzul çağı Pleistosen’in bitmesiyle Holosen dönemine girilmiştir. Yeni iklimlerin oluşmasıyla bazı canlıların nesli tükenmeye başlamıştır. 2000 yılında Crutzen ve Stoermer “Antroposen” terimini kullanmıştır. https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/antroposen_cag.

Bu eleştirel çalışmalar, bir yandan rasyonelliğin ve şiddetin, bilimsel gelişmenin yakınlığına, diğer yandan yapısal çöküşün ve dışlamanın uygulamalarına maruzdur. Bu, bilim karşıtlığının bir tutumu olarak değil, daha çok ikili olmayan, sosyal alanda dışlanmışın durumu açısından, bilim, felsefe ve sanat çalışmalarının çok yönlü değerlendirilmesini amaçlar. Bilinen uygulama ve yaşanmış deneyim üzerine yeterli anlam için arayışı temellendirmeye, çalışmaların söylemleri, güç ilişkilerini çok ciddiye alır. Söylemler, “Erkek insanın” azalan değer hiyerarşi ölçüsü üzerinden, değişikliklerin yapılandırılmasıyla, kendi hegemonik benlik-anlamasını, organize eden dışlayıcı bir kategori olduğunu tartışır. Sonuç olarak, cinselleştirilmiş, ırksallaştırılmış ve doğallaştırılmış¹¹ “ötekiler” sadece hümanistik normdan farklı değil, aynı zamanda, Erkek insanın cisimleşmesinden daha az değerli olmuştur. Erkek insanın ötekileri, sosyal olarak kenara itilmiş ve insandan aşağı statüdeki tek kullanımlık vücutlara indirgenmiştir.

Eleştirel “çalışmalar”, “akılın tek tip kültürlerini” (Shiva 1993) yani iki öne çıkan unsuru, yavaş yavaş aşılıyarak, bir yandan yapısal insanmerkezcilik, diğer yandan Avrupa merkezcilik, ya da “metodolojik nasyonalizmi” (Beck 2007), akademik beşeri birimlerin kurumsal uygulamasının şekillendirmiş olduğunu öne sürmüştür. Şaşırılmayan bir durum olarak, eleştirel çalışmalar, kurullarla, adetlerle ve akademik disiplinlerin kurumsal protokolleriyle sert müzakereler başlatmıştır. Bazıları kendi yarıklarına yerleştiler, diğerleri ise göçerkonar yola koyuldular (Braidotti, 1991; 2011 a; Stimpson, 2016) ve merkezden dışa doğru hareket ettiler, ki ben bu harekete bilgi üretme uygulamalarının dünyasal-varoluşu¹² adını veriyorum (Braidotti, 2016b).

Dışlananların deneyimleri ve onların hakları için düzenlenen kampanyalar üzerine yapılan vurgu çalışmaların eleştirel yörüngesi sadece başlangıç noktası olarak sonuçlanmıştır. Diğer tehlikede olan şey ise, insan olmanın ne manaya geldiğinin, başka bir deyişle, normun değişiminin yenilenmiş tanımıdır. Radikal içkinliğe ve perspektifle ilgili politik lokasyonlara dönüşte (Braidotti 2018; 2019) “Erkek insanın” hile ile evrenselci varlıkbiliminin, cinselleştirilmiş, cinsiyet ayrımı yapılmış, ırksallaştırılmış ve ekolojikleştirilmiş olduğunu, dolayısıyla kapsamlı olmayı çeşitliliğini ve nesnellliğini geliştirdiğini tartıştım.

İnsan sonrası yakınsama, daha çok da kabul edilmemiş insan merkezcilikleri hedef göstererek, eleştirel söylemlerin konusunun yönünü değiştirir. Bu değişikliğin ilk işaretleri, insan olmayan nesnelere ve bilginin öznelere ile yakın ilişki kuran ikinci jenerasyon eleştirel

¹¹ sexualized, racialized, naturalized (Braidotti 2019, 1181)

¹² becoming-world

çalışmaların içinde, fark edilebilir. Kayda değer örnek olarak, hayvan çalışmaları, eko-eleştiri, bitki çalışmaları, çevresel çalışmalar, okyanus çalışmaları, yerküre çalışmaları, yemek ve diyet çalışmaları, moda, başarı ve eleştirel yönetim çalışmaları verilebilir. Yeni medya, altbölümler ve meta-alanlar olan: yazılım, internet, oyun, algoritmik ve eleştirel kod çalışmaları çoğalmıştır. Güvenlikle ilgili temel endişe nedeniyle güvenlik çalışmaları, ölüm, intihar ve neslin tükenmesi çalışmalarında ortaya çıkmaktadır. Listeler hala büyümektedir. Nesnelerin sorusu meselesi, insani bilimlerin insan merkezci özünün doğruluğunu tartışmaktır ama sadece ek bir önlem değildir, diğer bir deyişle, sadece nicel yeni nesnelerin çalışmasını eklemeyiz, aynı zamanda niteleyici bir değişimin bakış açısı ve metodunun da temelini atar.

Transversal Beşeri Bilimler Sonrası, bu hızla akan manzara içinde, hem bilişsel kapitalizmin değişim çarpınılarına bir tepki olarak, hem de kar sağlayamayan ve eleştirel amaçlara doğru bu değişiklikleri farklı bir kullanım, aktif ya da olumlu bir teşebbüs olarak yeniden tasarlamak için ortaya çıkar. Beşeri bilimlerin sonrası, bu nitel değişim ve düşüncenin parametrelerinin transversalliğinin heterojen çizgilerini (Braidotti 2019) uygulanabilir hale getirir. Transversal Beşeri Bilimler sonrası, eleştirel düşünce bazlı, materyal ve sosyal formasyonları cisimleşmiş akademik iş ve ilmi araştırma arasındaki bilim toplulukları, insan sonrası yakınsamada baş gösterip, çelişen ara-bağlantıların belli bir türünü tanıdıkları zaman ortaya çıkar. Aralarındaki bağ, geleneksel kurumsal bölümlerin kesen ve tehlikedeki konulara yeni acil vakalar ekleyen bilişsel kapitalizmin, bilgi üretiminin yeni modlarıyla demir gibi dövülür. Örneğin, transversal Beşeri Bilimler sonrası iki önemli desteği, çevresel ve dijital beşeri bilimlerin, insan sonrası ve insanmerkezcilik sonrasıyla hem çalışmaya, hem de onların ötesine geçmeye teşvik edilir. Alışılmışın dışında düşünürsek, 1970'lerde dine küfretme gibi algılanan düşünce, normların dışında bırakılma olarak algılanırken, neoliberal hükümetlerin zamanında norm haline gelmiştir.

Bakış açısının nitel değişimi için en az gereksinim, karasal, gezegensel, kozmik düşünceler, hayvanlar ve bitkiler gibi doğallaştırılmış ötekiler ve önemli failer olarak teknolojik alet ve transversal düşünme ve bilmenin müşterek yapıcısını, transversal Beşeri Bilimler sonrası aracılığıyla tekrar pozisyona sokmaktır. Çünkü o insan sonrası koşul, hem sayısal, hem çevresel, hem de çevre bilimseldir ve eşitsizliklerle de dolu olduğu için, *zoe*¹³/coğrafi/teknolojik sınırlı bakış açılarına doğru eleştirel bir dönüş talep eder. Bu tekrar eden oryantasyon, beşeri bilimlerin bilimle olan ilişkileri üzerinde tekrar çalışma ihtiyacını ya da aksini de aynı şekilde kabul etmeyi dolayısıyla karşılıklı saygının meydana geldiği bir kültüre izin vermeyi kapsar.

¹³ non-human (Braidotti 2013): insan olmayan.

Aynı zamanda, Beşeri Bilimlerin, bir çok terminoloji, metafor ve simgelemelerin, siber alan için, insan sonrası faillerin, garip nesnelere ilişkin çalışmalarını etkili kılarak sona erer olduğunu not düşmek, paradoksaldır.

Beşeri Bilimler sonrası kurulmuş, insancıl ve insan merkezci düşüncenin modelleri, doğa/kültür, insan/insan olamayan, bios/zoe ayrımlarına, kafa tutarak karşı çıkmaktadır. Bu kategorileşmiş bölümler, sadece kavramsal değil, aynı zamanda geleneksel insani bilimler için metodolojik ve eleştirel çalışmalara benzerleri (doğmamış biri, eleştiren bir düşünürüne dönüşen biri) için temel teşkil eden sosyal bir yapısalcı metodolojiyi desteklerler. Ancak bu ikili metot, her zaman bizim ekozofik, insanmerkezcilik sonrası, coğrafi-sınırlı ve tekno aracılık çevremizle başa çıkmaya yardımcı olmaz. Bunun yerine, müşterek yapısallaştırmanın ve canlı ifadenin, neo-liberal lokasyonların ve perspektiflerin, yeni olumlu bir metodunu öneriyorum.

Bu projede yapılmış olan, ahlaktan ziyade etikle ilgili soruları ortaya atarak, birlik olmuş emirlerin jargonu dışındaki çağdaş beşeri bilimler sosyal sorumluluklarını nasıl yenileyebileceğimiz sorusudur. İlki kanun ve nizam ile ilgileniyorken, ikincisi ikili anlamda gücün, hile (potestas) ve yetki (potentia) sorularını öne çıkarır. Güçler ve ilişkiler hakkında bir söylem olarak etik, neo-liberal yönetim altında bilimsel araştırmayı içeren, halkın hayatının aykırılıklarını ortaya koyan transversal bir düşüncedir.

Bu çelişkiler içinde, analitik olarak post-hümanist, ama normatif olarak neo-hümanist olan, çağdaş tekno-bilimin dominant pratiğini tanımlayan, önde gelen normatif karardır. Örneğin, bireyler, kendi sağlıkları için -yaşam tarzı idaresi ve nicel kişilerin gözlemlenmesiyle – güç konuları ve sosyal adaleti kaldırma gerekliliği olmadan, ahlak sorumluluğunun duyusunu geliştirmek için cesaretlendirilirler. Aynısı, genler, zihinsel sağlık ve üreme fonksiyonlarının idaresi için de geçerlidir.

Bu baskın paradigmanın örneklerini, beyin araştırmaları (Rose 2013), primatoloji (de Waal 2009) ve medya çalışmalarından (Castells 2010; Verbeek 2011) bire bir aldım (Braidotti 2013). Analitik insan sonrasını, neo-humanizma ile bağlamak için, bu popüler ama içten tutarsız emirden çok, biraz daha eleştirel bir mesafeyi tavsiye ederim. Bu bakış açısının ihmal ettiği şey, çeşitlilik ve karmaşıklıkta güç ilişkilerinin analizidir. Bunlara açıklama getirmek için, normatif hükmün sorularını ertelemek ve güçle ilgili konular için Foucault'ya (1995) yetkilendirme için Deleuze'a (1988) ve onun Spinoza'yı tekrar okumalarına ([1677] 1996) odaklanmak yararlı olur. Bu bize eşitsizliğin sosyal konularına, örneğin yeni teknolojilere erişim eksikliğine hitap etmeye ve çağdaş gücün nekro-politikalarının yönlerini öne çıkarmaya izin verir. Bunlar, üniversitenin eleştirel fonksiyonu ve akademik özgürlük

üzerinde negatif etki yaparak süre gelen “terör üzerine savaşın”, sosyal çevrenin silahlandırılması ve güvenlik endişelerinin dikkate değer bir şekilde artmasını içerir. Bu etik-politik endişeler de, beşeri bilimlerin sosyal ilgisini artıracak ve bugün dünyanın yüzleşeceği, karmaşık konuların birçoğuna hitap edebileceğimiz yollardandır.

İnsan sonrası olumlu etik projeye temel teşkil eder ve kararlılıkla inanıyorum ki, beşeri bilimlerde, bizim, yani eleştirel bilim insanlarının, bugün, insan sonrası yakınsama ile sunulan fırsatlara ve transversal Beşeri Bilimler sonrasına, dayanışmanın yeni formlarına, sosyal adalete ve demokratik münazara ve muhalif olmaya doğru yönlendirilmesine, ihtiyaç olduğunu ortaya koyar. Olumlu değerler, ilişkiler ve projelerin yapılandırılmasının uygulaması, bütün bu insan sonrası, tüm insan arzu ve isteklerine destek olmayı merkez alır (Braidotti 2006; 2017).

1.

Eleştirel Beşeri Bilimler sonrası transversal söylemsel cephe sadece klasik disiplinlerin kenar bölgesinde değil, aynı zamanda yukarıda belirttiğim “çalışmaların”, başarılı jenerasyonların, disiplinlerarası eleştirel söylemlerin ana sermayelerinden ortaya çıkarak da son zamanlarda zuhur ediyor.

Canlılık, alanda terminolojik farklılaştırma ve verimli neolojizmlerin yaygınlaşması ile gösterildiği gibi söylüyor. Aynı zamanda yayınlar, kurumsal kurslar ve araştırma projelerinin dizilişiyle doğrulanmaktadır. Örneğin, ekolojik Beşeri İnsani Bilimlere, Çevresel Beşeri Bilimlere, deniz ve okyanusları çalışan mavi beşeri bilimlerde alt-bölümlere ayrılmışlara, Yeryüzüne odaklanan yeşil beşeri bilimlere bakın. Onlar da sürdürülebilir insani bilimler ve daha kaba versiyonlarda, enerji insani bilimleri ve esnek insani bilimler olarak bilinirler. Diğer başarılı örnekler: biyo-insani bilimler olarak da bilinen medikal bilim, nörobilim, evrim bilimidir. Halk bilim oldukça popülerdir ve topluluk insani bilimleri, vatandaşlık bilimi, topluluk bilimleri, çeviri bilimleri, global insani bilimler ve genel insani bilimleri meydana getirmiştir. Daha neo-liberal varyasyonlar ise interaktif bilimler, elastiki bilimler ve girişimcilik bilimleridir. Dijital bilimler (Hayles 1999; 2005), bilgisayara, bilgiye dayalı, data bilimleri, muhtemelen son yılların en güçlü kurumsal gelişmeleridir.

Oranın hızlı büyümesi, birçok meta-söylemsel analizleri hali hazırda harekete geçirdi; bu da karşılığında neolojizmin başka bir dizisinde sonuçlandı. Buna örnek: Beşeri Bilimler Sonrası

(Wolfe, 2010); insandıışı¹⁴ (acımasız) insani bilimler (Grosz, 2011); transformatif (Epstein, 2012), meydana gelen ve göçebe¹⁵ insani bilimler (Stimpson, 2016); ve benim bahsettiğim eleştirel transversal Beşeri Bilimler sonrasıdır.

Beşeri Bilimler sonrası, bir dizi varsayımı, yalnızca bir odaklanmanın ötesindeki insan olmayan nesnelere incelemede, paylaşır. İlk olarak, bilen -bilen özne- ne Erkek insan – *Homo universalis* - ne de sadece Antropolardır. Bilen özne, artık liberal bireyler değil, insan ve insan olmayan failerin, materyal ağına işbirliği ile bağlı olan insanları içeren, *zoe*/coğrafi/teknolojik alakalı faktörlerin daha karmaşık transversal bir topluluğudur. Örneğin, dijital bilimler için bilginin öznesi, yapay zeka aracılığıdır; çevre bilimleri için, coğrafi-, meteo-, hidro-merkezlidir.

Şu nokta oldukça önemli: birçok teknoloji-bilimci, insan sonrası bilimci (Latour, 2017) öznenin bir nosyonuna ihtiyaç için, onu bir çeşit insafsız rasyonalizmle yer değiştirirken, hazırlar; ben zıt görüşten yana olup, zamanımıza değer insan sonrası öznelerin bir vizyonu için sertçe çekişirim. Transversal Beşeri Bilimler sonrası, spontane jenerasyonla, ya da baskın meta-desenin otomatik çoğaltmasıyla doğmamıştır: eğer var olsalar bile, bilişsel kapitalizm ve akademik bilgi uygulamaları arasında noksan kalan bağları farklı bir kullanım için yeniden tasarlayan, ya da yeniden yapılandırmak için araya giren düşünürlerin, bilim insanı ve aktivist topluluklarının bağlılıklarının ve sıkı çalışmalarının sonucudur. Onlar, alternatif kolektif topluluklar, transversal özneler, ortadan yok olan bir tür insan olan “bizi” yeni kolektif uygulama aracılığı ile şekillendirir.

İnsan olmayan aktörler içeren, ekozofik toplulukların modunda oluşan, bu transversal öznellikler, yerleşmiş ve perspektivist bilginin boyutuna vurgu yapar. Olumlu etik, “bizim” oluşa yatkın olduğumuz şeyin sanal potansiyeli ya da farkına varılmayanı gerçekleştiren, transversal özne toplulukları oluşturarak, onları bağlayan şeydir. İnsan sonrası özneler, süregelen bir çalışmadır. Onlar insan sonrası yakınsamada, post-hümanist ve insan merkezilik sonrası sorgulama eksenini boyunca hem eleştirel hem de yaratıcı bir proje olarak ortaya çıkar. Transversallik, bilginin yeni öznelerinin kompozisyon süreci için, herhangi bir önceden belirlenmiş sonucu önceden satın alır; ne olabilecekleri ise, ilişkisel ittifakların bir maddesi ve devam eden materyal uygulamaların bir meselesidir. Bu, rölativizm değil, ama daha çok her yerde mevcut olan yeni materyalizm ve konumlandırılmış perspektivizmdir.

¹⁴ inhuman (Braidotti 1184)

¹⁵ nomadic (Braidotti 1184)

Özneliği yapılandıran şey ilişkisel güç veya herhangi bir varlığın gücü ile donatılmış olan, diğer bir deyişle, yapısal ilişkisel bir kapasitedir: ötekilere doğru genişleme ve yakınlık onun kabiliyetidir. Canlı varlıklar, hem iliştilenmiş hem de cisimleştirilmiştir, ilişkisel duygusal güçlere sahiptirler. Böylelikle değişik şeylerin ve oluşun değişik hızlarının kabiliyetine haizdirler (Braidotti 2002). Transversal ilişkisel varlıklar olarak tanımlanan öznel, liberal bir özne ile örtüşmez, daha çok karmaşık tekillerin veya yoğunlukların olayı manasına gelen “özgünlükler” (“*haecceity*”) (Deleuze ve Guattari 1994). Öznel, dolayısıyla, hem kişisel sonrası ve bireysellik öncesi, hem de, eğer altüst olmamışsa, anlamayı değiştirmeye çalıştığı şartlara tam olarak bulaşmıştır. Biz, ortak bir maddede, varyasyonları; diğer bir deyişle, kendimizi aynı canlı madde içinde – çevresel, sosyal ve duygusal olarak, ortak tanımladıkça, haydi haydi birbirimizden farklılaşırız.

Beşeri Bilimler sonrası ikinci önemli özelliği de, öyleyse, *zoe*'nin çeşitliliğini, insan olmayan yaşamı, hiyerarşik olmayan bir tavırla kabullenip, maddenin zekasının diferansiyeli ve tüm organizmaların yaratılışı ve yeteneğinin kişisel derecelerini, ileri sürüyor olmasıdır. *Zoe*-coğrafi-teknolojik varlıklar bilgi üretiminde partnerdirler, bu da demek oluyor ki düşünme ve bilme sadece insanların ayrıcalığı değil, aynı zamanda dünyada gerçekleşendir. Dünya, çoklu organik türlerinin bir arada yaşamasıyla, sayısal ağlar ve teknolojik yapay dokuyla bir arada yaşıyor olmasıyla, tanımlanır (Guattari 2000; Alaimo 2010).

Beşeri Bilimler Sonrası hakkında neyin eleştirel, neyin insan sonrası olduğu, tematik, metodolojik ve kavramsal özelliklerin bir sorusudur. Tematik olarak, yukarıda belirtildiği gibi, onlar, ağ tabanlı teknolojik aygıtlar ve büyük data kurulumlarını içeren insan biçiminde olmayan çalışma nesnelerini içerirler. Metodolojik olarak, insan sonrası Beşeri Bilimlerin özelliklerinin tanımı, onların transversal ve “disiplinlerüstü” özelliğidir. Bilgi üretimleri için, itici güç, disiplinlerin arılığının kontrol edilmesi değil, ilişkilerin çoklu formları ve çapraz melezlemedir. Olumlu etiklerimin dilinde; onların güçleri birbirlerine ve dünyaya açılmak için ilişkisel yetenekleri ile doğru orantılıdır. Bir şekilde, onun çevresel ve organik kurumlarından ve niteliksel ve metodolojik perspektif değişimlerinin, *zoe*/coğrafi/teknolojik arabulucuların kümesi olarak hareket edenden ayrılan, tabii halinden çıkarılmış sosyal bir düzenin vizyonunun üstesinden gelirler. Aşağıda transversal konusuna tekrar değineceğim.

2.

Ana akım akademik bir konumu ele alarak, Beşeri Bilimler Sonrasının, öğrenmeye ilişkin bilişsel kapitalizmin epistemik hızının artışına bir tepki olduğu söylenebilir. Çağdaş neo-liberal yönetimdeki üniversiteler, insan sonrası yakınsamaya, kurumsal cevaplar sağlarlar. Üniversitelerin çağdaş neo-liberal yönetimi, birliğin geniş bir çeşitliliği şehre ait, halka ait, sanatsal ve aktivist yerlerle, dışsal deneyimlere erişmek amacıyla akademik araştırmaları cesaretlendirir. Araştırmanın dizilişi, gelişme ve bilgi üretmenin yeni yollarıyla deneylemeyi destekler. Bu gelişmeler, bu yüzden, ileri kapitalizmin anaakım gelişmeleri ile yankılanır.

Fakat yukarıda belirttiğim gibi, diğer yaklaşım daha az tepkisel olumlu bir yönde yer alır ve bu gelişmeleri daha özerk, radikal ve transversal uygulamalar ve söylemlerin bir ifadesi olarak görür. Bu yaklaşım, bilgi üretimini, epistemik ilişkilerin disiplinler sonrası modlarını (Lykke 2011), aktüelleşmek arzusuyla doldurulan, heterojen toplulukların, bir kümesi olarak ele alır (Deleuze ve Guattari 1994). Beşeri Bilimler Sonrasının bu iki özelliği – reaktif ve aktif – madeni bir paranın iki tarafı gibi hesaplanmayı gerektirir. Fakat insan sonrası bilgi üretiminin çoğunluk güdümlü ve azınlıktan esinlenen modlar arasındaki farkı söyleyebilmek önemlidir (Braidotti 2018).

Hem çevresel hem de dijital beşeri bilimler açıkça bu iki deseni ortaya koyar. Çoğunlukçu düzenlemelerin tarafında, neo-liberal ekonomileri destekleyen ve özdeş olan baskın kurumsal hikayeleri ve uygulamaları deneyimleyeceğiz. Örneğin, Antroposenin ortaya çıkmasıyla, itici gücüyle tüzel sürdürülebilirlik fikirleri karşılaştırmalı edebiyat, nüfus bilimleri, antropoloji, jeoloji, iklim ve çevresel bilimler kadar geniş yelpazedeki disiplinlere katkı sundu. Sonra bu geleneksel Beşeri Bilimler fakültelerinin dışındaki aktivitenin bu alanını, çevresel insani bilimler olarak tekrar kodladılar. Alan, araştırmada iyi finanse edilmiştir, birçok uzmanlaşmış akademik dergi hazırlamıştır ve bu noktada yerleşik bir akademik disiplin gibi işler.¹

Aynı zamanda, azınlık güdümlü alanların da durumu gayet iyidir: gelecek bölümde göreceğimiz gibi eko-feminizmden, Yeryüzü çalışmaları ve diğer sanat ve kültür aktivitelerinden hem postkolonyal hem de dekolonyal yerli felsefeler ve uygulamalardan meydana gelirler. Aslında, daha kapsayıcı ve sosyal içerikli soruşturma alanlarıdır.

Daha çarpıcı olanı, beyin araştırmaları, medya, dil bilim ve robotlardan, medya araştırmalarına, kütüphanecilik ve beşeri bilimleri hesaplama metotlarının aplikasyonuna kadar heterojen kaynakları sergileyen dijital beşeri bilimlerin durumudur. Bu aplikasyonların çoğu, dijitalleşmiş arşivlerin gelişmesi uyumu ve diğer benzer kaynaklarla ilgilidir. Ticari tüketicinin aplikasyonlarına paralel çalışırlar. Bu aplikasyonlar insanların mahrem hayatlarıyla ara yüzdeki datada kesinleşmiş milyarlarca Facebook sayfası gibi, çoklu

molariteler içine mahrem ve sıklıkla marjinal uygulamaları, tekrar tanzim eder. Dijital beşeri bilimlerin alanı, şimdi o kadar ileri ki, en az altı uzman dergi, ileri seviyedeki eki ve kurumsallaşmış merkezlerinin uluslararası ağı ile övünebilir (Schreibman, Siemens ve Unsworth 2004).ⁱⁱ Fakat bu çoğunlukçu meta-desen, var olan herşey değildir. Azınlık güdümlü aktiviteler örneğin dijital beşeri bilimler sanatçıları, aktif yurttaşları, tüm çeşitlerin aktivistleri ve mezheplerin (ölçülebilir sağcı politik bir bileşeni içeren) çoklu topluluklarını kapsar. Tek başına vatandaşlık bilimleri ve vatandaşlık gazeteciliği (Blaagaard 2018) dijital insani bilimlere yaklaşımın diğer önemli örnekleridir.

Diğer bir deyişle neo-liberal ekonomilerin, yersizyurtsuzlaştırmadan sonra bölgelerin dizayn edilmesinin hızıyla güdümlü baskın meta-desen ve dolayısıyla onunla sınırlandırılması, resmin tümü değildir. Sermayenin doygunluğa ulaşması, çevreselin, dijital veya öteki Beşeri Bilimler Sonrasının potansiyelini bitirmez. Görüngüye yaklaşımın başka bir yolu vardır. Bu yol, hem metotları, hem de eleştirel güçlerin etik isteklerini gösterir. Bu yaklaşım, bilen öznelerin ve bilgi uygulamalarının azınlık-oluşları üzerinde dizinlenmiş, disiplinlerüstü söylemlerin yapılandırılmış bir akışı olarak Beşeri Bilimler Sonrasının transversal gücünü vurgular. Onlar olumlu etik güçler tarafından taşınır.

Dolayısıyla insan sonrası yakınsamada, en azından iki tip bilgi ekonomisi iş başındadır. Birincisi, baskın olanın, veya “Majör bilimin” (Deleuze ve Guattari 1994) hizmetindeki ileri kapitalizmin (Braidotti 2019) epistemik hızlandırıcılığı ile bitişiktir. İkincisi, olumlu bilgi geleneklerinin, yine olumlu çeşitliliğini içeren azınlıklar ya da “minör göçebe bilimlerle” ilgilenir. Bu belirgin nitel uygulamalar arasındaki ilişkiler, ne ikili ne de diyalektiktir, daha çok değişmez müzakereler ve çekişmelerle yapılandırılmışlardır. Onların dinamik ve sıklıkla muhalif etkileşimi, transversal Beşeri Bilimler Sonrasının, çabuk gelişen alanının, engin enerjisini doldurur.

3.

Transversallik, “Majör Bilimin” baskın halleri ve “minör bilimin” transversal oluşu arasında ayırt edici etkin kelime olur. Bu fark etiktir, fakat etkileri hem politik hem de kurumsaldır. “Biz”, eleştiren insan sonrası düşünürler, olumlu toplulukları sürdürme becerisine sahibiz; biliriz ki, onların politik gücü kolektif hayallerini gerçekleştirmede (Gatens ve Loyd 1999) yatar.

Transversallik terimi, Guattari (1984) ve Deleuze’un (2000) ve ayrıca her ikisinin ortak çalışmalarında (1994) psikanaliz teorisine ve felsefeye tanıtılmıştır. Kavram, arzunun

gücünün, Lacancı diyalektiğin Yoksunluk ve Yasasından fiziksel olarak ayrılmasını sağlayıp, onun yerine, bütünlük olarak yeni-Spinozacı arzu nosyonuna döndürme anlamına gelir. Transversallik, arzuyu, hem yıkma, hem de dünyadaki varlıkların arasındaki ilişkileri yeniden yapılandırma kabiliyeti olan pozitif bir güç olarak konumlandırır. Bu büyük değişimde, bilinçaltı süreçleri, merkezileşmiş dilbilimin uzman bir kodunun taşmasından (feyz/sudûr) ziyade, dünyada müşterek yasalaşan materyal müdahalelerin sonucu olarak, tekrar tanımlanır. Bilinçaltı arzuları hem yıkıcı, hem de üreticidir.

Bu diyalektik olmayan arzu anlayışı marjinalleşmiş yeterince temsil edilmeyen ve düşünme ve bilmenin sanal modları için, önemli ifadelerle sahiptir. Diğer bir deyişle, henüz bilinmeyen şey, bilinemeyebilir olmanın negatif düzeninde yer almaz. Kodlanmamış, suçlu ve bazı zamanlarda yasadışı bilgi modunun kabulünün resmi teminatının henüz ulaşmamış olarak ifade edilir olması bakımından, daha çok transversal sanal kalır. Aslında bilmenin yeni yollarını uygulayan görevi yerine getirebilme, transversal bir özne topluluğunu oluşturmanın kollektif praksişiyle, gerçekleştirilmenin sürecindedir.

Kapsamı genişleterek, transdisipliner, interdisipliner ve disiplinler sonrası bilim insanları, disiplinler uzmanı olarak tanınmadan, ya da o disiplinlerin kısıtlamaları hakkında bildikleri şeylere rağmen, uzmanlık ve sektörel bilgi birikimine sahiptirler. Marjinal bilgi oyunun kurallarını değiştirme istekliliğinde, dinamik, hayata ait, kanuna baş kaldırır. Bu içsel gerilim ve onu sürdüren arzunun pozitif gücü, Beşeri Bilimler sonrasını yapılandıran bazı değişen zeminleri ve onları gerektiren, yoğun trans-disiplinerliği destekleyerek, düşüncelerini açıkça ifade eder. Transversal yaklaşım insan sonrası pedagoji ve eğitim (Semetsky 2008; Semetsky ve Masny 2013) için, doğa/teknoloji, erkek/dişi, siyahi/beyaz, yerel/global, şimdi/geçmiş arasında – çapraz akan ve ikili zıtlıkları yerinden eden toplulukların içinde – (Braidotti 1994) yer alan transversalliğin, bir olay olarak özne formasyonu fikri üzerine yapılandırarak, ilham verici özelliğini kanıtlamıştır. İnsan sonrası eleştirel düşünürler ve eğiticiler, bir bilgi üretimi fikrini iliştilenmiş, cisimleşmiş, duygusal ve ilişkisel olarak savunurlar, kendilerini dünyanın içinde ve bir parçası olarak konumlandırırlar.

Transversal bir bilgi alanı olarak, eleştirel insan sonrası ilmi için ontolojik zemini sağlayan, hayata dair, yeni-materyalizmin üzerindeki vurgu, neo-liberal yüksek öğrenim iş modeline karşı çıkmak için de bir yoldur. İnsan sonrası transversallik birçok kurumda daha yüksek öğrenimin özünde olan bu piramide benzer akademik yapı ve yorumun hiyerarşik zincirini eleştiren, organizasyonel bir ilke olarak, geliştirilmişti (Cole and Bradley 2018). Aynı zamanda global bir market olarak dizayn edilen yüksek öğrenimin içinde akademik ölçeğin en

altında geniş bir “prekarite”, yani fakir ve güvenilir işi olmayan kişiler, ile meydana gelen sermayenin rolü ve eşit olmayan iş ilişkilerini sorgular. Birçok katılımcı için, bugün akademik eğitimin gerçeği yüksek bir borç batağı ve eksik istihdamdır. Topluluk güdümlü “transversalliğin” uygulamaları, hiyerarşik olmayan ilişkisellik ve eğitimde duygulanım bağışının bir modelini takdim ederek, üniversitenin şirketleştirmesinde ve bilginin parasallaştırılmasında, panzehir görevi görür.

Åsberg, Koobak, Johnson (2010) ve Lykke'nin (2018) önerdiği gibi, Beşeri Bilimler Sonrası, insan, sosyal ve doğal bilimler arasındaki akademik bölümleri yapılandıran belirli disiplinlerin hegemonik gücünü istikrarsızlaştırmak için dönüştürücü bir ilke olarak disiplinler sonrası öne çıkarır. İnsan sonrası bilginin organizasyonun yeni kurumsal biçimler ve metotları rekabete dayalı olmayan çerçevede karar verilebilir işbirliğine dayalı paylaşılabılır akademik alanlar aracılığı ile transversal konuşmalara ihtiyacı vardır.

İçkinliğin politikaları üzerine bu vurgu, eğitimde antropomorfik olmayan unsurların gerek hayvanlar, doğal varlıklar gerekse teknolojik aygıtlar olmasına izin verir. *Zoe*-coğrafi-tekno transversal varlıklar daha önce ayrıştırılmış türler, kategoriler ve alanlarını enine boyuna düşünmek için bizlere izin verir. Transversallik, hayvan doğası, algoritmik sistemler, gezegensel organizmalar, eşit ama bölgeleri, coğrafyaları, jeolojileri, ekolojileri ve hayatta kalma teknolojilerini içeren rizomatik şartlara bağlantıları kolaylaştırır. Transversallik hem öğrencileri, hem eğitimcileri öğrenmeye çalıştıkları dünyanın içine taşır.

4.

Farklı Beşeri Bilimler Sonrasına, en iyi doğrusal olmayan topluluklar olarak yaklaşılır: birbirleriyle, hem ayrıştırıcı, hem birleştiren yollarla, yankılanır ve kesişirler. Bağlama duygulanımlarından biri onların olumlu transversal bir yaklaşım benimseyerek, insan sonrası yakınsamayı muhafaza eden, daha yeterli anlama şartlarına erişme arzusudur. Çağdaş insan sonrası koşulda, hatta olasılıkların zenginliğinde, çoklu insanlık dışı ve adil olmayan faktörler mevcuttur. Yukarıda üzerinde durduğum gibi, transversallik normatif olmayan ama bununla beraber, kolektif praksis talep eden ve alışkanlıklarda değişikliği ima eden referansın çerçevesinde, aynı zamanda günlük etkileşim ve aktivitelerde, yüksek düzeyde etik yaklaşımıdır.

Beşeri Bilimler Sonrası, neo-liberal hükümetin içinde, çoğu kişinin ölümler için vazgeçtiği bir alanın yaratıcısı ve hali hazırdaki enerjinin, açık bir ifadesidir. Beşeri Bilimler Sonrası hiçbir disiplin kimliğine bağlı olmadan yoğunlukla eleştirel ve yaratıcıdır. Entelektüel kesim ve

araştırmacılar için çalışma alışkanlıkları ve düşünce biçimlerine eleştirel dikkat geliştirmek amacıyla bir yol olabilir. Kurulmuş olanın ve yapısalcı metodolojinin sıklıkla ikili gereksinimleri¹⁶ ve durumu hatırlamada gerekli olan sadece bilişsel haritalamanın ötesinde, transversallik, Beşeri Bilimler Sonrasında, bilişsel kapitalizm ve onun maddi sonuçları ile aynı yer ve zamanda biten bilgi üretiminin alanına, eleştirel ulaşımı iterek, söylem analizinin ötesine geçer.

İnsan sonrası yakınsama ele alındığında, eleştirel düşünürler için, kalan, eleştirel insan sonrası bilginin üretimini aramaktan başka, yapılabilecek hiçbir şey yoktur. Bu, insan sonrası güçle, ileri kapitalizmin çoklu hız kazanmalarının ortasında, hakikati konuşmanın oldukça insani uygulamasını içerir. Bunlarla başa çıkmak için, “bizim” ayrı ayrı konularımızı yapılandıran, karmaşık tekilliklere, daha derin odaklanmaya ihtiyaç duyarız. Eleştirel Beşeri Bilimler Sonrası, kaybolmuş insanlar, insan sonrası karşı koymaya kendini adayan “biz” için, içkinlik düzleminin, kompozisyonuna doğru kayda değer bir biçimde çalışmak, bu proje için epistemolojik araç olabilir. Dijital, postkolonyal ve dekolonyal, beşeri bilimlerdeki yeni gelişmeler, kuir insandışıcılık ve posthümanizmin, dahası neo-Siyah ve posthümanizmin (Gilroy 2016) ve indijenöz¹⁷ felsefelerin (Todd 2015; Whyte 2016) ırksallaştırılmış ontolojilerin (Wynter 2015) eleştirisinin süregelen mirasının içinde, insan sonrası yakınsama üzerine, önemli yeni iç görüler ortaya atar.

Bu gezegende hayat süren “bizim”, zaman içinde, bu noktada birbirimize bağlı olduğumuzu, hem de dahili olarak kırıldığımızı, bize öğretiler. Sınıf, ırk, cinsiyet ve seksüel oryantasyon, yaş ve bedensel engelsizlik, “normal” insanlığa erişimi çerçeveye koyup, kontrol altına almada önemli işaretler olarak fonksiyonel olmaya, devam etmektedir. Eleştirel Beşeri Bilimler Sonrası, değişen bakış açıların, değişik ve çeşitli haldeki düzenini ve insan sonrası dönemde “insana” şekil verilmesini sağlar. Bu alan, yeni bir insani bilim hakkında, konsensüse benzer bir şeyi amaç edinmemektedir, ama birçok kaybolmuş insanın, “minör” veya göçebe bilgisinin, olası gelecekler ve üretme zemini gerçekleştirmesi için, bir çerçeve verir. Yeni materyalist etiklerin olumlamaları bize, karmaşık, minör bilimin tekrar eden kompozisyonunu, transversal Beşeri Bilimler Sonrası içinde, oluş sürecindeki şeyin ölçüsünü veriyor.

¹⁶ Binary requirements

¹⁷ Indigenous

Kaynakça

- Alaimo, S. (2010). *Bodily Natures: Science, Environment, and the Material Self*. Bloomington: Indiana University Press.
- Åsberg, C., Redi Koobak, and Ericka Johnson, eds. (2010). "Post-humanities is a Feminist Issue." *Nora* 19(4): 213–16. <https://doi.org/10.1080/08038740.2011.625369>
- Beck, Ulrich. (2007). "The Cosmopolitan Condition: Why Methodological Nationalism Fails." *Theory, Culture & Society* 24(7/8): 286–90. <https://doi.org/10.1177/02632764070240072505>
- Blaagaard, B. (2018). *Citizen Journalism as Conceptual Practice: Postcolonial Archives and Embodied Political Acts of New Media*. London: Rowman and Littlefield.
- Braidotti, R. (1991). *Patterns of Dissonance: On Women in Contemporary French Philosophy*. Cambridge: Polity.
- Braidotti, R. (1994). *Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2002). *Metamorphoses: Towards a Materialist Theory of Becoming*. Cambridge: Polity.
- Braidotti, R. (2006). *Transpositions: On Nomadic Ethics*. Cambridge: Polity.
- Braidotti, R. (2011a). *Nomadic Subjects: Embodiment and Sexual Difference in Contemporary Feminist Theory*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2011b). *Nomadic Theory: The Portable Rosi Braidotti*. New York: Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Cambridge: Polity.
- Braidotti, R. (2016a). "The Contested Posthumanities." In *Contesting Humanities*, edited by Rosi Braidotti and Paul Gilroy, 9–46. London: Bloomsbury Academic.
- Braidotti, R. (2016b). "The Critical Posthumanities; Or, is Medianatures to Naturecultures as Zoe is to Bios?" *Cultural Politics* 12(3): 380–90. <https://doi.org/10.1215/17432197-3648930>
- Braidotti, R. (2017). "Posthuman, All Too Human." The 2017 Tanner Lectures on Human Values. Lecture series, Yale University, Whitney Humanities Center, March 1–2.

- Braidotti, R. (2018). "A Theoretical Framework for the Critical Posthumanities." *Theory, Culture & Society*, <https://doi.org/10.1177/0263276418771486>
- Braidotti, R. (2019). *Posthuman Knowledge*. Cambridge: Polity.
- Braidotti, R., and Maria Hlavajova, eds. (2018). *Posthuman Glossary*. London: Bloomsbury Academic.
- Castells, M. (2010). *The Information Age: Economy, Society and Culture*. Volume 1: The Rise of the Network Society, 2nd ed. Oxford: Wiley-Blackwell.
- Cole, David R., and Joff P.N. Bradley, eds. (2018). *Principles of Transversality in Globalization and Education*. New York: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-0583-2>
- Deleuze, G. (1988). *Spinoza: Practical Philosophy*. Translated by Robert Hurley. San Francisco: City Lights Books.
- Deleuze, G. (2000). *Proust and Signs*. Translated by Richard Howard. London: Athlone Press.
- Deleuze, G., and Felix G. (1987). *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Translated by Brian Massumi. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Deleuze, G., and Felix G.. (1994). *What is Philosophy?* Translated by Hugh Tomlinson and Graham Burchill. New York: Columbia University Press.
- Epstein, M. (2012). *The Transformative Humanities: A Manifesto*. New York: Bloomsbury Academic.
- Foucault, M. (1970). *The Order of Things: An Archaeology of Human Sciences*. New York: Pantheon Books.
- Foucault, M. (1995). *Discipline and Punish*. Translated by Alan Sheridan. New York: Pantheon Books.
- Gatens, M., and Genevieve Lloyd. (1999). *Collective Imaginings*. New York: Routledge.
- Gilroy, P. (2016). *The Black Atlantic and the Re-enchantment of Humanism*. Salt Lake City: University of Utah Press.
- Grosz, E. (2011). *Becoming Undone: Darwinian Reflections on Life, Politics, and Art*. Durham, NC: Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822394433>

- Guattari, F. (1984). *Molecular Revolution: Psychiatry and Politics*. Translated by Rosemary Sheed. London: Penguin Books.
- Guattari, F. (2000). *The Three Ecologies*. Translated by Ian Pindar and Paul Sutton. London: Athlone Press.
- Hayles, N. K. (1999). *How We Became Posthuman: Virtual Bodies in Cybernetics, Literature and Informatics*. Chicago, IL: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226321394.001.0001>
- Hayles, N. K. (2005). *My Mother Was a Computer: Digital Subjects and Literary Texts*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226321493.001.0001>
- Kolbert, E. (2014). *The Sixth Extinction*. New York: Henry Holt Company.
- Latour, B. (2017). *Facing Gaia: Eight Lectures on the New Climatic Regime*. Translated by Catherine Porter. Cambridge: Polity Press.
- Lloyd, G. (1984). *The Man of Reason: Male and Female in Western Philosophy*. London: Methuen.
- Lykke, N. (2011). "This Discipline Which Is Not One: Feminist Studies as a Post-discipline." In *Theories and Methodologies in Postgraduate Feminist Research: Researching Transversal Posthumanities Differently*, edited by Nina Lykke, Rosemarie Buikema and Gabriele Griffin, 137–51. New York: Routledge.
- Lykke, N. (2018). "Postdisciplinarity." In *Posthuman Glossary*, edited by Rosi Braidotti and Maria Hlavajova, 332–35. London: Bloomsbury Academic.
- Moulier-Boutang, Y. (2012). *Cognitive Capitalism*. Cambridge: Polity.
- Rose, N. (2013). "The Human Sciences in a Biological Age." *Theory, Culture & Society* 30(1): 3–34. <https://doi.org/10.1177/0263276412456569>
- Said, E. (2004). *Humanism and Democratic Criticism*. New York: Columbia University Press.
- Schreibman, S., Ray Siemens, and John Unsworth. (2004). *A Companion to Digital Humanities*. Oxford: Blackwell. <https://doi.org/10.1111/b.9781405103213.2004.00002.x>

Schwab, K. (2015). “The Fourth Industrial Revolution: What It Means and How to Respond.” Foreign Affairs, December 12, 2015. <https://www.foreignaffairs.com/articles/2015-12-12/fourth-industrial-revolution>.

Semetsky, I. (2008). *Nomadic Education: Variations on a Theme by Deleuze and Guattari*. Rotterdam: Sense Publishers. <https://doi.org/10.1163/9789087904135>

Semetsky, I., and Diana Masny, eds. (2013). *Deleuze and Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Shiva, V. (1993). *Monocultures of the Mind*. London: Palgrave Macmillan.

Spinoza, B de. (1996). *Ethics*. London: Penguin Classics. First published 1677.

Srnicek, N. (2016). *Platform Capitalism*. Cambridge: Polity.

Stimpson, C. R. (2016). “The Nomadic Humanities.” Los Angeles Review of Books, July 12, 2016. <https://lareviewofbooks.org/article/the-nomadic-humanities/#!>.

Todd, Z. (2015). “Indigenizing the Anthropocene.” In *Art in the Anthropocene: Encounters Among Aesthetics, Politics, Environments and Epistemologies*, edited by Heather Davis and Etienne Turpin, 241–54. London: Open Humanities Press.

Verbeek, P. P. (2011). *Moralizing Technology: Understanding and Designing the Morality of Things*. Chicago: University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226852904.001.0001>

Waal, F. de. (2009). *The Age of Empathy*. New York: Three Rivers Press.

Whyte, K. P. (2016). “Is It Colonial Déjà Vu? Indigenous Peoples and Climate Injustice.” In *Humanities for the Environment: Integrating Knowledges, Forging New Constellations of Practice*, edited by Joni Adamson, Michael Davis and Hsinya Huang, 88–104. Abingdon-on-Thames: Earthscan Publications.

Wolfe, C. (2010). *What is Posthumanism?* Minneapolis: University of Minnesota Press.

Wynter, S. (2015). *On Being Human as Praxis*. Durham, NC: Duke University Press.

Notlar:

ⁱ İki önemli araştırmayı bu sitede bulabilirsiniz: <http://environmentalHumanities.org/>; <http://www.resiliencejournal/>.

ⁱⁱ Bu MerkezAğ (CenterNet Network) Dijital Beşeri Bilimlerin Ortaklığını yayınlar: <http://www.dhcenternet.org/>.